

Tegnspråkets inkluderende kraft

Ungdomskultur, språk og kommunikasjon på tvers av lyd og lys.
Om visualisering av lyd gjennom tegn

IDA HYDLE

RAPPORT

NR 11/12



Tegnspråkets inkluderende kraft

Ungdomskultur, språk og kommunikasjon på tvers av lyd og lys

Om visualisering av lyd gjennom tegn

IDA HYDLE

Norsk institutt for forskning om
oppvekst, velferd og aldring
NOVA Rapport 11/2012

Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA) ble opprettet i 1996 og er et statlig forvaltningsorgan med særskilte fullmakter. Instituttet er administrativt underlagt Kunnskapsdepartementet (KD).

Instituttet har som formål å drive forskning og utviklingsarbeid som kan bidra til økt kunnskap om sosiale forhold og endringsprosesser. Instituttet skal fokusere på problemstillinger om livsløp, levekår og livskvalitet, samt velferdssamfunnets tiltak og tjenester.

Instituttet har et særlig ansvar for å

- utføre forskning om sosiale problemer, offentlige tjenester og overføringsordninger
- ivareta og videreutvikle forskning om familie, barn og unge og deres oppvekstvilkår
- ivareta og videreutvikle forskning, forsøks- og utviklingsarbeid med særlig vekt på utsatte grupper og barnevernets temaer, målgrupper og organisering
- ivareta og videreutvikle gerontologisk forskning og forsøksvirksomhet, herunder også gerontologien som tverrfaglig vitenskap

Instituttet skal sammenholde innsikt fra ulike fagområder for å belyse problemene i et helhetlig og tverrfaglig perspektiv.

© Norsk institutt for forskning om oppvekst,
velferd og aldring (NOVA) 2012
NOVA – Norwegian Social Research

ISSN (trykt utg.);	0808-5013
ISSN (elektronisk utgave):	1893-9503
ISBN (trykt utgave):	978-82-7894-452-3
ISBN (elektronisk utgave):	978-82-7894-453-0

Illustrasjonsfoto:	© Marita Løkken
Illustrasjonsfoto:	Gustav Vigeland. Motiver i smijernsport © Vigeland museet/Bono 2012
Desktop:	Torhild Sager
Trykk:	Allkopi

Henvendelser vedrørende publikasjoner kan rettes til:

Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring
Munthesgt. 29 • Postboks 3223 Elisenberg • 0208 Oslo

Telefon:	22 54 12 00
Telefaks:	22 54 12 01
Nettadresse:	http://www.nova.no

Forord

Det hele startet med et forskningsarbeid i 11 fritidsklubber, «Kvalifisering som forebyggende metode i fritidsklubb» (Vestel & Hydle 2009). I en av klubbene som var med i dette prosjektet, er det i de senere år etablert en spesiell dag for ungdom som bruker tegnspråk, Trondheim TegnspråkKlubb, TTK. En gruppe med hørende, ikke-tegnspråklige, ungdommer tok i prosjektiden initiativ til et kurs i tegnspråk. Da jeg ble oppmerksom på dette, utviklet jeg et forprosjekt i nært samarbeid med klubbliderne. Etter hvert ble også ungdommene aktive medarbeidere. De som deltok i kurset og de øvrige tegnspråklige ungdommene både filmet og redigerte film om kurset.

Forprosjektet ble sett som en innledning til et litt større prosjekt fra det strategiske instituttprogrammet «Funksjonsnedsettelse og funksjonshemmende barrierer» ved NOVA. Jeg fikk to måneders finansiering til dette innledende forprosjektet for gjennom feltarbeid å bli kjent med de involverte i tegnspråk-kurset og følge opp på kort sikt hva som skjer, både i form av intervjuer, samtaler og observasjoner og også initiere filming i samarbeid med klubbliderne.

Dette dannet et grunnlag for å søke ytterligere midler fra Barne- og likestillingsdepartementet som da plusset på med nødvendige midler til å utvikle arbeidet og til å skrive om det. I tillegg startet jeg et samarbeid med tegnspråklingvister som ble interessert i det som skjedde i klubben.

Denne rapporten er en takk til mange for godt og spennende samarbeid, først og fremst til klubbliderne ved TTK¹, Tarjei Bern og Marita Løkken – og Geir Mikael Reijners, leder av Rostenklubben som nå har skiftet navn til Enter². Og en takk for alle de morsomme og inspirerende klubbkveldene, for samvær og godmodig overbærenhet med en godt voksen forsker som strever med å lære tegnspråket.

¹ <http://www.trondheim.kommune.no/ttk/>

² <http://www.trondheim.kommune.no/enter/>

En takk til medarbeidere i Kulturenheten i Trondheim kommune og til ordfører Rita Ottervik som har stilt opp både i intervjuer og på film. Som forsker med innsikt i bl.a. ungdomsklubber og forebygging i og utenfor Norge er inntrykket at Trondheim har en god ungdomspolitik – og ikke minst, som Rita Ottervik selv sier, er Norges hovedstad for døve.

Min takk går også til forsker Lars Grue som bevirket finansiering fra det strategiske instituttprogrammet «Funksjonsnedsettelse og funksjonshemmende barrierer» ved NOVA. Likeledes vil jeg takke rådgiver Anne-Lise Grette i Barne- og likestillingsdepartementet for tilleggsbevilgningen slik at dette prosjektet kunne bli så omfattende som det har blitt.

Jeg vil også takke forskerne i tegnspråklingsvittenskap Aase Lyngvær Hansen, Rolf Piene Halvorsen og Sonja Erenkamp for gode og lærerike samtaler, inspirasjon og innspill. Vi har hatt, og jeg håper vi kan fortsette, et godt samarbeid i å utvikle nye forskningssøknader med grunnlag i dette unike prosjektet i regi av Trondheim Tegnspråkklubb.

Innhold

Sammendrag	7
1 Innledning	9
2 Problemstillinger – hva kan vi lære av ungdommene og prosjektet?	15
3 Datamateriale og metoder	19
4 Grunnlagsforståelser i arbeidet	21
Kunnskapsgrunnlag fra både antropologi, medievitenskap og lingvistik	21
Dialogisme også som blikkets kunnskapslære?	22
Fra lysets til lydens meningsunivers og fonosentrismen	27
De skolerte blikkene i antropologisk film	33
Ungdom i kreative situasjoner og antropologisk film som redskap	36
5 Empiriske presentasjoner	41
Historien og hvordan Trondheim er spesiell	41
Møller	45
Klubben	46
Skolen	47
Kurset	49
Filmingen og redigeringen	58
6 Hva skjer videre i TTK - oppsummering og konklusjoner	75
Klubben og kurset	75
Videre forskning	76
Planlagt analyse av materialet	78
Ny kunnskap, undersøkelsesens betydning	79
Oppsummering	80
Konklusjon	82
Etterord	83
Summary	85
Litteraturliste	95
Vedlegg 1: Brev Trondheim kommune	101
Vedlegg 2: Skriftlig informasjon til redigerende ungdommer	105
Vedlegg 3: Tegnspråkkurs	107
Vedlegg 4: Planlegging av «filmhelg»	113

Sammendrag

I Trondheim har en ungdomsklubb siden 2009 satt søkelyset på kommunikasjon og samhandling på tvers av forskjeller i språkbakgrunn og grad av hørsel. Her møtes ungdom med vanlig hørsel, noe redusert hørsel, med eller uten høreapparat og helt døve. Noen har norsk som sitt hovedspråk, andre har tegnspråk. Graden av ferdigheter i disse to språkene varierer og byr derfor på utfordringer når de skal være sammen i klubben. Noen hørende ungdommer tok initiativ til å få et kurs i tegnspråk. Klubblederne fulgte opp med kommunale midler til åtte kurskvelder og til en lærer, som selv er döv, samt til bruk av tre cd-rom med tegnspråkinstruksjon som er utviklet ved Møller kompetansesenter. De døve og hørselshemmede ungdommene fungerte som tegnspråkassistenter. De har laget en presentasjonsfilm om seg selv og tegnspråkkurset som ble utviklet. Dette prosjektet er således brukerinitiert, og forskerne har kommet til og dokumentert det som skjedde sammen med brukerne. Kursene fortsetter og er godt besøkt hver høst etter 2009. Derfor er det viktig å fortelle om det som skjedde – og skjer. Resultatene er blitt til i samhandling med brukerne, dvs. ungdommene og klubblederne.

Arbeidet med redigering av filmen skjedde i to trinn. En liten gruppe fra klubben med ulike grader av tegnspråkkompetanse og hørsel redigerte filmen om kurset. Forskerne filmet hele denne redigeringsprosessen. Redigeringen krevde at ungdommene kommuniserte sammen på tvers av tegn og tale. Dokumentasjonen av slik kommunikasjon gir nye muligheter for språklig kartlegging, analyse og beskrivelse. Prosjektet som helhet ses som et unikt modellforsøk i 1. brukermedvirkning, 2. gjensidig inkludering og 3. kvalifisering. Dette blir spesielt tydelig når det handler om talespråklige/hørende og tegnspråklige/døve ungdommer. Filming som ledd i både kommunikasjon og dokumentasjonen av det som skjer i denne språkopplærings- og kvalifiseringsprosessen er en vesentlig faktor i prosjektet. Et mål med en slik brukerskapt film kan i første rekke være et ledd i publisering generelt av kvalifiserende arbeid i en ungdomsklubb. I denne sammenhengen er det spesielle at tiltaket har som mål å føre til gjensidig inkludering av

ungdommer som snakker to helt ulike språk. En slik film er også et viktig redskap til både dokumentasjon og forskning, ny erkjennelse og publisering om ungdomstegnspråk. På bakgrunn av dette arbeidet søker nå tre forskere med grunnlag i sosialantropologi, Ida Hydle, anvendt språkvitenskap, Aase Lyngvær Hansen og sosiolingvistikk, Rolf Piene Halvorsen, sammen og systematisk beskrive ny kunnskap om ungdom, språk og kommunikasjon – på tvers av tegn og tale.

1 Innledning

Begynnelsen til dette arbeidet var at Viggo Vestel, sosialantropolog ved NOVA, og jeg i løpet av 2008–2009 evaluerte et større prosjekt i regi av Landsforeningen for Ungdomsklubber og Fritidshus som heter «Kvalifisering som forebyggende metode i fritidsklubb» (Vestel & Hydle 2009). Et hovedmål for prosjektet var å lære opp klubbledere og medarbeidere i nye metoder i brukermedvirkning for ungdom. Vårt anliggende ble å undersøke og evaluere om opplegget styrket fritidsklubbens evne til å virke kvalifiserende og inkluderende. Prosjektet, som ble finansiert av Helsedirektoratet, innebar at klubbarbeidere fra 11 veldig ulike klubber (store og små, by og land) i Bergen, Trondheim, Oslo, Telemark, Haugesund, Agder og Rogaland ble invitert til å delta i en serie med kurs hvor dette nye opplegget for opplæring innen ungdomsarbeid ble prøvd ut. I Helsedirektoratet var man spesielt interessert i å se om et slikt opplegg også kunne medvirke til at klubbene fikk en rusforebyggende funksjon i kommunene. Vestel og jeg utførte feltarbeidet i alle klubbene og fikk en god oversikt over hva som skjer på de ulike stedene. Vi har også fulgt opp noen av klubbene med besøk og foredrag på samlinger, både lokalt og i regi av Landsforeningen for Ungdomsklubber og Fritidshus.

I en av de større by-klubbene som var med i prosjektet, er det i de senere år etablert en spesiell dag for ungdom som bruker tegnspråk, Trondheim Tegnspråkklubb, TTK³. En gruppe med hørende, ikke-tegnspråklige ungdommer fra klubben tok i prosjektiden initiativ til et kurs i tegnspråk. Dette ble fulgt opp av klubblederne. De skrev en søknad om ekstra midler til en tegnspråklærer (se vedlegg 1). Det resulterte i en bevilgning fra Trondheim kommune til et slikt kurs høsten 2009.



³ Se Trondheim kommune – Om Trondheim tegnspråkklubb.

Formål med dette tegnspråkkurset ble beskrevet av klubblederen for TTK, Tarjei Bern:

Skape en motsatt integrering der hørende ungdom lærer seg grunnleggende tegnspråk, litt om døves kultur, historie og identitet. Dette for at de (hørende) skal kunne bli en naturlig del av døve miljøet. Samtidig vil dette kunne bidra til å skape større nettverk av venner og bekjente for døve ungdommer i Trondheim.

Han beskrev prosjektet slik:

Fritidsklubber i Trondheim kommune har ved flere anledninger prøvd å integrere døve/tunghørte ungdom i klubb uten å lykkes. Samtidig går de fleste døve ungdommer i Trondheim integrert i normalskolen ved videregående.

Det er de døve som har tilpasset seg storsamfunnet på de fleste arenaer. Gjennom Trondheim Tegnspråkkubb har de fått en trygg arena der de kan være seg selv og kommunisere på tegnspråk. Flere ungdommer som møter de døve gjennom videregående skole, Trondheim Tegnspråkkubb / fritidsklubb, eller andre arenaer har uttrykket ønske om å lære seg tegnspråk slik at de kan kommunisere med de døve.

Da jeg ble oppmerksom på dette arbeidet i klubben, utviklet jeg et forprosjekt der NOVA ga meg finansiering for to måneders arbeid. Formålet med dette tomåneders-prosjektet var å gjennom feltarbeid bli kjent med de involverte i tegnspråk-kurset og følge opp på kort sikt hva som skjer, både i form av intervjuer, samtaler og observasjoner og også initiere filming i samarbeid med klubblederne.

Jeg har fått anledning til å følge dette prosjektet som planlagt, i tillegg til at jeg ved dette har sett andre muligheter og utfordringer som krevde mer tid til å følge, kartlegge og beskrive. Prosjektet inneholder muligheter til å studere et unikt eksperiment i «omvendt inkludering», noe som blir spesielt tydelig når det handler om hørende og døve ungdommer. «Det er de hørende som nå må bli integrert», sa klubblederen, «de er på en måte funksjonshemmet i vår klubb».

Da jeg oppfordret klubblederne til å starte opp arbeid med filming, kjøpte de inn et enkelt dvd-kamera og startet uten videre å filme det som skjedde. De forklarte alle ungdommene som var til stede at det var et ledd i dokumentasjonen av det som skjer i denne språkopplærings- og kvalifiseringsprosessen til bruk for klubben senere. De fikk tillatelse av alle ungdommene som var med. Flere av dem var også filmkyndige og laget egne filmer, og de tok etter hvert over kameraet med den største selvfølge. Klubblederne og jeg så dette også som et ytterligere ledd i den brukermedvirkningsstrategien som klubben har (se også kapittel 5). Et mål med en film kan i første rekke være et ledd i publisering generelt av kvalifiserende arbeid i en ungdomsklubb, i denne sammenhengen spesielt når det gjelder et tiltak som har som mål å føre til gjensidig inkludering av ungdommer som snakker to helt ulike språk.

Det er ikke tilfeldig at det var i Trondheim dette prosjektet tok form. Byen kan vel trygt kalle seg ikke bare en by med en god ungdomspolitik, Trondheim er også en foregangsby med lang historie når det gjelder kunnskap og kompetanse vedrørende tegnspråk og døvhet. Møllers kompetansesenter og landets eneste døvemuseum er en bekreftelse på dette, se kapittel 5.

Mitt arbeid ble sett på som en innledning fra det strategiske instituttprogrammet «Funksjonsnedsettelse og funksjonshemmende barrierer» ved NOVA. Dette programmet er forankret i en sosial eller samfunnsmessig forståelse av funksjonshemning. Samfunnsskapte barrierer mot funksjonshemmedes deltakelse i samfunnet er et tema som langt fra er tilstrekkelig forskningsmessig belyst. Det er imidlertid også viktig å holde fast ved at funksjonshemning har en individuell dimensjon, funksjonsnedsettelsen som skyldes den enkeltes sykdom eller skade. Det har vært en målsetting å utvikle prosjekter som kan integrere de to perspektivene: individuelle forutsetninger og samfunnsskapte barrierer. Levekår og samfunnsmessige barrierer mot deltakelse er kjerneområder, likeledes mer grunnleggende kunnskap om normalitetsforståelse og den empiriske norm. Prosjektet ved TTK/Rosten er et sjeldent sosialt eksperiment i ungdoms egne initiativ til forståelse og løsninger på slike problemstillinger.

Dette strategiske instituttprogrammet «Funksjonsnedsettelse og funksjonshemmende barrierer» ved NOVA ga meg et grunnlag for å søke ytterligere midler fra Barne- og likestillingsdepartementet. Det ble bevilget

midler til prosjektet som jeg kalte «Inkludering ved hjelp av tegnspråk» i Trondheim Tegnspråkklubb. Det stod i tildelingsbrevet:

Etter departementets vurdering er det stort behov for økt kunnskap på dette feltet.

Ungdomsklubbens deltakere satte for meg fokus på et generelt viktig tema: kommunikasjon og samhandling blant ungdom på tvers og på tross av forskjeller i språkbakgrunn og grad av hørsel. Her møtes ungdom med vanlig hørsel, noe redusert hørsel, med eller uten høreapparat eller cochleaimplantat og helt døve. Noen har norsk talespråk som sitt hovedspråk, andre har tegnspråk. Graden av ferdigheter i disse to språkene varierer og byr derfor på utfordringer når de skal være sammen i klubben.

Det at noen hørende ungdommer tok initiativ til å få et kurs i tegnspråk, er i seg selv oppsiktsvekkende. Likeledes det som skjedde etterpå: at klubblederne fulgte opp med kommunale midler til åtte kurskvelder og til en tegnspråklærer, som selv er döv, samt til at alle fikk utdelt tre cd-rom med tegnspråkinstruksjon, «Tegnstart»⁴. De døve og hørselshemmede ungdommene fungerte som tegnspråkassistenter.

Jeg er inspirert av mine kolleger i «Ungdomsblikk»-prosjektet ved Visuelle Kulturstudier, Universitetet i Tromsø, og av min medarbeider, antropologen Espen Marius Foss. De arbeider alle med en metode i antropologisk film, *deltakende filmarbeid*, se mer om dette i kapittel 4. Derfor foreslo jeg at ungdommene selv skulle lære om og være med på å redigere filmen. Vi fant i fellesskap ut til følgende fremgangsmåte for redigeringsopplegg da kurset var vel over: Klubblederne inviterte de ungdommene som ville til en redigerings-helg på Døvehytta. Dette er en vakkert beliggende, stor hytte som ligger i Bymarka i Trondheim. Fire ungdommer og den ene klubblederen satt i mange timer den helgen og redigerte filmmateriale fra ca. 6 timer til ½ time. Det var m.a.o. en presentasjonsfilm om dem selv og tegnspråkkurset som ble utviklet. Ungdommenes redigeringsarbeid viser bl.a. kommunikasjon mellom tegnspråklige og talespråklige om nytte, vansker, glede osv. av å lære tegnspråk sammen. Selve redigeringsprosessen ble syste-

⁴ <http://www.acm.no/tegnstart/>

matisk dokumentert for forskning, noe jeg beskriver i kapittel 2, 3 og 6. Dette prosjektet er således brukerinitiert; forskerne har etter hvert kommet til og dokumentert, og vårt fremtidige samarbeid handler om språkvitenskapelig bearbeiding og publisering av resultatene – i samhandling med brukerne.

Dette redigeringsarbeidet har gitt nye muligheter og utfordringer som krever mer tid til å følge, kartlegge og beskrive: Det ses som et unikt modellforsøk i: 1) brukermedvirkning, 2) gjensidig inkludering og 3) kvalifisering. Noe som blir spesielt tydelig når det handler om talespråklige/hørende og tegnspråklige/døve ungdommer. Filming som ledd i både kommunikasjon og dokumentasjonen av det som skjer i denne språkopplærings- og kvalifiseringsprosessen er en vesentlig faktor i prosjektet. Et mål med en slik brukerskapt film kan i første rekke være et ledd i publisering generelt av kvalifiserende arbeid i en ungdomsklubb. I denne sammenhengen spesielt når det gjelder et tiltak som har som mål å føre til gjensidig inkludering av ungdommer som snakker to helt ulike språk. En slik film er også et viktig redskap til både dokumentasjon og forskning, ny erkjennelse og til publisering og kunnskapsspredning.

På bakgrunn av dette arbeidet har jeg, med grunnlag i sosialantropologi og medisin, samarbeidet med en forsker i anvendt språkvitenskap, Aase Lyngvær Hansen ved Statped Møller-Trøndelag kompetansesenter⁵ og forsker i sosiolingvistik, Rolf Piene Halvorsen, nå ved Nasjonalt Senter for Hørsel og Psykisk Helse, Oslo Universitetssykehus. Vi har sammen utviklet et prosjekt med målsetting å systematisk beskrive ny kunnskap om ungdom, språk og kommunikasjon – på tvers av tegn og tale. Dette omtales i kap. 6.

⁵ <http://www.statped.no/Kompetansesentre/Moller-Trondelag-kompetansesenter/>

2 Problemstillinger – hva kan vi lære av ungdommene og prosjektet?

Som beskrevet i innledningen, filmet ungdommene og dokumenterte sin egen virksomhet under hele kursperioden. Senere satt fem av dem sammen, hørende, tunghørte og døve ungdommer, og redigerte filmen. Redigeringsprosessen ble filmet og er et interessant materiale når det gjelder å dokumentere språk, samhandling og kommunikasjon mellom hørselshemmet og ikke hørselshemmet ungdom.

Dokumentasjon av redigeringsarbeidet har gitt muligheter for å følge, kartlegge og beskrive det som skjedde der. Samarbeidet med tegnspråkforskerne, på tvers av fagområdene sosialantropologi, anvendt språkvitenskap, tegnspråklingsvistikk og sosiolingvistikk, har ført til mange spørsmål som vi ønsker svar på, og som denne rapporten bare antydningvis kan streife.

I et videre prosjektarbeid har vi ønsker om å belyse hvordan språkbrukere med varierende grad av hørsel og forskjellig førstespråks-bakgrunn løser utfordringene ved ikke å ha et felles etablert språk. Hva gjør de når de mangler ord og tegn i sin egen språklige produksjon? Hva gjør de når mottakeren ikke oppfatter de ordene eller tegnene som de selv bruker? Lager de nye tegn der og da? Hvilke billedlige (ikoniske) prinsipper bruker de i så fall for å danne slike tegn? Har grad av hørsel og språklig bakgrunn noe å si for denne eventuelle nydannelsen av tegn og de prinsipper de velger å bruke? Er det noen typer nydannelser som fungerer bedre enn andre? Hva kan vi lære om språket i denne ungdomsgruppen generelt, som kan brukes av døve og hørende ungdommer i samhandling? Hvilke språklige nærhetsstrategier bruker de? Hvordan etablerer de gjensidig interesse, respekt og samhandling?

Vi har ønske om å dokumentere og systematisere erfaringene fra Trondheim Tegnspråklubb ved å vise til filmen som ungdommene laget og ved å gå nærmere inn på hvordan ungdommene kommuniserer, både i den ferdige filmen og under redigeringsprosessen da de samarbeidet om et felles produkt. Filmene som ungdommene laget er i seg selv en dokumentasjon,

men ved å gå nærmere inn på ungdommenes samarbeid under redigering av filmen, kan vi si mer om hva slags språklige strategier ungdommene bruker og hva som gjør at dette lykkes.

Når tegnspråklige (døve/tunghørte) og talespråklige (hørende) ungdom interagerer og selv tar systematisk ansvar for egen kommunikasjon, særlig ved hjelp av internett og bruk av film/DVD og film/DVD-redigering, skapes et rom for ny kunnskap om hvordan ungdoms egne ressurser, kvalifikasjoner og kommunikasjonsprosesser går på tvers av «funksjonshemming», «hørsel» og «døvhets» – hvordan kan dette beskrives og formidles til nye grupper? En rekke andre spørsmål knytter seg til dette:

- Hvordan fungerer integrering og inkludering i ungdomsmiljø med ulike språk og språkmodaliteter?
- Hvordan egner digitale verktøy⁶ seg til opplæring av hørende ungdommer i norsk tegnspråk, og hvordan kan dette gi oss analytiske redskaper til bedre å forstå menneskers kommunikative (dialogiske) grunnlag?
- Hvordan kan begrepet «deafhood» (vektlegging av det positive ved tilværelsen som døv, som en etnisk minoritetstilstand) utforskes som et alternativ til det medisinske synet på døvhets (der døvhets er en anomali, en funksjonshemming eller en mangel-tilstand), dvs. hvordan tar normaliseringsdiskursen ny form?
- Hvilke samfunnsinstitusjoner kommer til syne i dette arbeidet, og hvordan håndterer ungdommene samfunnets normaliseringspraksiser?
- Hvordan kan ungdomsspråk i norsk tegnspråk dokumenteres?
- Hvordan fungerer samtalen mellom døve, tunghørte og hørende personer som verktøy når ungdommene arbeider med å utvikle mening sammen, spesielt der de sammen redigerer en egen produsert film om tegnspråk og kommunikasjon på tvers av språk?

I et slikt prosjekt må antropolog og lingvister skolere blikket og utfordre sansenes betydning og bruk: Hvilken ny kunnskap kan hentes ut av at «jeg»

⁶ 1) CD rom i tegnspråk og 2) digitale verktøy i bruk for forskerne og av ungdommene som sammen redigerer filmen

blir film? I det foreliggende materialet er alle, både informanter og antropolog, «blitt» film i to prosesser. I dette ligger en unik mulighet til å utforske meningsdannelser i dialog. Men film er også et nødvendig redskap for tegnspråklingvisten; uten visualisering av tegn, gester og annet kroppsspråk, ingen kilde til forståelse av språk og kommunikasjon, i dette tilfellet ungdoms språkbruk, tegnsystem, samhandling og meningsdanning. Det er likeledes nødvendig å visualisere selve dialog-prosessen, dvs. taleturene, hvordan samtalepartene avløser hverandre i samtalen, hvordan de tar ordet, avbryter, følger på med argumenter osv.

Prosjektet rommer en annen problemstilling også, som kommer i tillegg til samhandling menneske til menneske. Det handler om samhandling menneske–maskin. Dette er et nivå som ofte underkommuniseres som del av eller som en egen form for samhandling. For eksempel kommenterer en av ungdommene hvordan *synet* hennes på hva som skjedde i omgivelsene endret seg når hun selv sto bak kameraet. Det er også rikelige eksempler i filmopp-takene (som danner en ny – reproduisert – virkelighetsforståelse for seeren) hvordan menneske og kamera samhandler i kommunikasjonen med det som filmes; bevegelse av kamera, kommentarer til det som ses gjennom linsen, zooming osv.

Det er altså ikke døvhets, evt. funksjonsnedsettelse, normalitet eller tegnspråk i seg selv som er mitt fokus i denne rapporten. Jeg er derimot interessert i å beskrive hva vi kan lære av dette prosjektet når det gjelder kommunikasjon mellom mennesker, og mellom mennesker og maskiner (dvd-kamera, film, redigeringsteknologi med mer). Det betyr her en beskrivelse av:

1. hva de ikke-hørende kan lære hørende om når det gjelder lyd og hørsel
2. hvordan mennesker bruker lyd og lys i samhandling for å forstå verden
3. hvordan ny teknologi kan brukes for å både kommunisere, samhandle og formidle forståelse og kunnskaper, og like viktig: styrke bruker-medvirkning, egenverd, integrering og nettverk.

3 Datamateriale og metoder

Det foreligger et rikholdig datamateriale for dette utviklingsarbeidet som bare delvis blir presentert og analysert i denne rapporten. Det er fremfor alt:

- mitt, dvs. antropologens feltarbeid: deltakende observasjon og samtaler/intervjuer med ungdom, klubbledere, en rådgiver på den nærmeste videregående skolen som har integrert to døve elever (på denne skolen har ca. 10 lærere, inklusive rådgiver, tatt initiativ til et tilsvarende tegnspråkkurs), en kommunal kulturleder og erfaringer fra tilstedeværelse i ungdomsklubben og kommunens kulturretat. Flere informanter har vært spesielt viktige for meg i dette arbeidet og først og fremst klubblederne Tarjei Bern og Marita Løkken.
- Videofilmet tolkemediert samtale med leder for tegnspråkkurset som selv er döv.
- Videofilmet intervju av ordfører (intervjuet av to av lederne i ungdomsklubben).
- Skriftlig materiale fra tegnspråklærerens plan og gjennomføring av kurset.
- Et seks timers video-opptak fra både tegnspråkkursene og fra samvær i ungdomsklubben under og etter kurset.
- Selve redigeringsarbeidet av filmen ble dokumentert for videre undersøkelse, og danner datamaterialet for vårt (antropologens og lingvistenes) planlagte videre arbeid med systematisk dokumentasjon og formidling. Den ferdige filmen som ungdommene laget, vil også bli en del av det materialet.

Gruppene fra ungdomsklubben som utførte dette redigeringsarbeidet bestod av en hørende, en döv uten cochlea-implantat og to tunghørte ungdommer, samt en ung voksen tunghørt klubbleder som var prosjektleder for filmproduksjonen. Dette betyr at språkbrukerne har vidt forskjellig språklig bakgrunn og ikke en felles språkkode som alle behersker like godt. På tross av dette laget de et felles produkt, en redigert film.

Opptaket av redigeringen ble foretatt med to kamera og splitscreen, som gjør at man ser alle deltakerne samtidig i videobildet, og som dermed gjør det lettere å kunne dokumentere samtidigheten i samhandlingen. Opptakene konverteres til avi-filer og legges inn i transkripsjonsprogrammet Elan⁷. Elan er et program hvor man kan høre hva som blir sagt og se både filmen og transkripsjonen på skjermen samtidig. Transkripsjonen kan gjøres som partitur-transkripsjon (Erlenkamp 2003). Det betyr at det kan lages flere rader under hverandre hvor simultane trekk noteres i forhold til en felles tidsmarkering. Dette kan sammenlignes med et partitur der dirigenten har alle orkesterstemmene på et ark.

Elan er et analyseverktøy som flere talespråks- og tegnspråklingvister bruker ved blant annet Universitetet både i Stockholm og Oslo. Transkripsjonene kan overføres til Word og vanlig tekstformat for videre analyser.

⁷ Fra Max Planck instituttet i Nijmegen, Nederland. Det er det samme programmet som er benyttet i doktorgradsprosjektet om blunk, blick og nikk (Halvorsen 2012).

4 Grunnlagsforståelser i arbeidet

Kunnskapsgrunnlag fra både antropologi, medievitenskap og lingvistikk

Jeg vil her reflektere over bruken av sansene hørsel og syn, de kroppslige delene *øret* og *øyet*, og at vi ikke har et begrep for det å møte lyd på samme måte som vi møter lys, nemlig med blikket. Blikket er det vi ikke kan se selv, men det andre kan se og møte. Blikket er altså et dialogisk begrep og redskap i den forstand at man er avhengig av *den andre* som seende for at det skal registreres et blikk. Er det tilfeldig at begrepet visjon både viser til et fysisk fenomen og til et mentalt – som er uavhengige av hverandre? Dette vil jeg så analysere med utgangspunkt i det jeg har lært av antropologen Hilde Haualand, som hevder at antropologien er *fonosentrisk*, dvs. at vi tar lyd for gitt. Tar vi lys for gitt også? Hva er det ved det levende bildet(ene) og blikkets evne og kraft (film, fjernsyn, verdensveven, billedtelefonen) som tiltrekker – som skaper nye kommunikasjonsformer, nye rom og nye steder? Mitt teoretiske fokus er for det første *dialogisme* som kunnskapslære, slik lingvisten Per Linell utvikler det. For det andre diskuterer jeg *det skolerte blikket* innen antropologisk film, slik bl.a. Lisbet Holtedahl og Cristina Grasseni har utarbeidet dette – i et dialogisk perspektiv, og for det tredje gjør jeg bruk av medieforskeren Kjetil Jacobsens etterlysning av begreper når man i nyere studier vektlegger spørsmål om iakttagelse og oppfatning (*persepsjonsproblematikk*) i nye og gamle medier og i forholdet mellom dem.

Det konkrete, praktiske utgangspunktet er ungdommer som viser oss hvilke muligheter som ligger i å gå på tvers av tale- og språkbarrierer for å kommunisere. Tar vi utgangspunkt i forståelsen av at å tale er å handle i verden, blir det avgjørende for alle å kunne si noe om seg selv for å kunne handle i verden. Å tale er å være og å skape seg selv. Men det kan være like viktig å tie som å tale i menneskelig samhandling. Og ideen om at talen er altomfattende for å si noe om seg selv, er nok både kulturbetinget og aldersbetinget – og delvis kjønnsbetinget. For eksempel viser mange sosiolingvistiske undersøkelser fra vestlige samfunn at kvinner uttrykker seg, oftere

enn menn, gjennom tale, mens menn uttrykker seg, oftere enn kvinner, gjennom handling. Antropologisk forskning viser også at det finnes andre og alternative måter for for eksempel ungdommer å uttrykke identitet, selv og tilhørighet på, for eksempel gjennom musikk (Vestel 2005) eller gjennom bilder og film (Waage 2005, Hope 2006). Sett i et tradisjonelt antropologisk perspektiv stiller ungdommene i dette prosjektet viktige institusjoner i vårt samfunn til skue og i klartekst, nettopp ved å finne alternative kommunikasjonsmåter.

Jeg vil samtidig reflektere over nettopp bruken av sansene hørsel og syn som de sansene som først og fremst stimuleres når man skaper musikk, ser utøverne og lytter til musikk og når man skaper, ser og lytter til film. Det er de kroppslige organene *øret* og *øyet*, og ikke taleapparatet som trer i funksjon og kraft, med mindre man *synger* musikk. Taleapparatet, munnen, stemmen og strupehodet er vårt ytringsredskap når vi forteller om hvem vi er (Johansen 2006). Blikket er også et redskap for ytring. Vi har imidlertid ikke et begrep for det å møte lyd på samme måte som vi møter lys, nemlig med blikket. Vi mangler altså et substantiv på norsk om det hørende som uttrykker noe tilsvarende om hørselen som det vi uttrykker ved å bruke ordet *blikket*. Jeg kan møte ditt blikk, fysisk og mentalt uten å måtte bekrefte det, vi *ser* det begge to. Men jeg kan ikke møte din lyd eller møte deg gjennom hørselen på tilsvarende måte, vi *ser* ikke at vi hører (hørselen er uten lys) – og vi *hører* ikke at vi ser (synet og blikket er lydløst).

Dialogisme også som blikkets kunnskapslære?

Her vil jeg hente inn ideer om dialog fra den svenske lingvisten Per Linell: Dialogisme er et dynamisk teoretisk verktøy, en generell kunnskapslære om tenkning. Linell hevder at man i dag kan snakke om den dialogiske vending i språkforskning og samfunnsvitenskap, på samme måte som man snakket om den språklige vendingen på 1970-tallet⁸. Både erkjennelse, kommunikasjon og handling omfattes av teorien om dialogisme (Linell 2005, 2009). Dialogisme er en mot-teori til monologisme. Monologismen kan beskrives

⁸ Og litteratur- og kunsthistorikeren W.J.T. Mitchell snakker om *den billedlige vending* – the pictorial turn.

som følger: det dominerende perspektiv på språk og på læren om kunnskap, både innen språkvitenskap og blant folk flest (Linell 1998:26).

Det monologiske perspektivet kan beskrives som formalistisk, og tar utgangspunkt i språket som *system* eller *struktur*, og til begrepet *kompetanse*. Språket i bruk er derfor sekundært i forhold til språket som system. Innenfor det monologiske perspektivet betraktes *språkssystemet* og *individets lingvistiske kompetanse* som det primære, og noe som kommer *før* praksis – kommunikasjon ses på som *språkbruk*: Taleren, som en individuell agent, er sett på som den absolutte kilden til, og autoritet bak, sine bidrag til diskursen; derav termen «monologisme» (Linell 1998:22).

I følge litteratur- og kulturforskeren Jostein Børtnes, er den dialogiske erkjennelseslæren ikke bare en mot-teori, men en motmakt til det monologiske. De som klarer å monologisere språket tvinger andre til å tale sitt språk, dvs. de «normaliserer» andre inn i sitt språklige univers. De som ikke vil eller kan, er «avvikere», og representerer en motstand mot det monologiserende «normale» mønsteret. De blir de *karnevaleske* stemmene, slik man finner spesielt innen skjønnlitteratur og teater, men også for eksempel i ikke-språklige kunstuttrykk som billedkunst⁹ (Børtnes 1993). Lytterens oppgave er å forstå talerens intensjoner med ytringen (Hasund & Hydle 2007). Således inngår taleren og lytteren i et praksisfellesskap. Dette er svært motsigelsesfylt i vitenskapelige praksiser. Vitenskapelige praksiser er hovedsakelig monologiserende praksiser fordi man forsøker å «skrive lover», dvs. beskrive regelmessigheter i sosialt liv, som kanskje er mye mer sammensatte enn det forskeren kan gripe med sine verktøy.

I dialogismen studerer man alltid konkrete praksiser i det virkelige livet. Men det virkelige livet er alltid innsvøpt i sine omgivelser, konteksten, som er både etnografisk, estetisk, etisk, historisk og *fremtidig*. I et dialogisk perspektiv foregår det derfor alltid mange ulike møter, virkelige og virtuelle, inne i og mellom talende, handlende mennesker og deres nære og fjerne omgivelser.

Det er i den dialogiske erkjennelseslæren at blikket altså blir til et dialogisk begrep og redskap i den forstand at man er avhengig av den andre

⁹ Calle's og Ettinger's kunst er slike eksempler, se videre i kapitlet.

som seende for at det skal registreres et blikk. Eller som antropologen Cecilie Høj Anvik skriver: «Jeg kan ikke se mitt eget ansikt, eller speile meg i andres blikk. Utenfrablikket gjør at den andre ser mer enn den som erfarer. Til forskjell fra deg, som først må erfare og så reflektere over handlingene dine, kan jeg direkte observere dine handlinger» (2011:43)

Man kan se sitt eget blikk i et speil eller i et selvportrett av seg selv, men som den russiske kulturanalytikeren Mikhail Bakhtin, (som Linell i stor grad baserer seg på) skriver i en artikkel om selvportrettet, tolket av Iver Neumann:

Og hvorledes skulle det være mulig på egen hånd – eller nærmere bestemt med egen malerhånd – å få dette til?

Enhver som har forsøkt å male sitt eget selvportrett vil ha svaret på egen og rede hånd: ved å se i et speil. Men for Bakhtin er ikke dette noe svar, men nettopp en del av problemet selv. Når man ser i speilet, sier han, ser vi ikke oss selv *som* oss selv, men tvert imot gjennom andres øyne. Vårt forhold til vårt utseende, hevder Bakhtin, er ikke umiddelbart estetisk. Tvert imot antar vi *en annens* perspektiv og bedømmer vårt imago «for andre, gjennom andre» – altså ved å anlegge en annens blikk. Og det er nettopp her problemet oppstår, for selvportrettet skal i utgangspunktet ikke være en annens perspektiv på meg, men mitt eget perspektiv på meg selv. Problemet blir altså å utdrive dette «andre» blikket som jeg bruker når jeg ser på meg selv i speilet. «Jeg er ikke alene når jeg ser meg selv i speilet», skriver Bakhtin: «Jeg er tatt i besittelse av en annens sjel. Mer enn som så. Til tider kan denne andre sjelen vokse til det punktet der den antar en viss selvtilstrekkelighet.» (Bakhtin 1990: 33).¹⁰ Det er denne utdrivelsen Bakhtin snakker om når han som nevnt innledningsvis hevder at det første en kunstner som arbeider med sitt selvportrett må gjøre, er å rense det avspeilede ansiktets uttrykk. Men, hevdet han videre, det er nettopp dette som ikke er mulig, for fjerner man den annens perspektiv, tar man også livet ut

¹⁰ Dette er en fotnote i Neumanns tekst: «Et ekstremt eksempel på en slik tanke har man kanskje i Oscar Wildes roman *Portrait of Dorian Gray*, der Dorian's livserfaringer ikke avsetter seg på hans eget ansikt, men derimot på portrettets. Men, og dette er avgjørende, portrettet av Dorian Gray er ikke et selvportrett, men tvert imot et portrett malt av en annen person».

av selvportrettet, som dermed nødvendigvis blir ikke bare flatt, men spøkelsesaktig. Det blir sjel-løst og selv-løst, fordi bare en annen kan se og gi liv til et portrett. Derfor må et fullverdig portrett alltid utføres av en annen:

Det er en helt annen sak når en kunstner som fremstår som autoritativ for oss, maler vårt portrett. I dette tilfellet får jeg nettopp et vindu inn i en verden der jeg aldri lever; dette er virkelig å se seg selv i den andres verden, med et annet menneskes øyne, et menneske som er rent og helt, nemlig kunstneren; det å se som *utforskning*, med en innebygget tendens til å forutbestemme meg. [...] Mitt ytre kan ikke bli en del av min egen selvkaraktistikk. I kategorien *jeg* er mitt ytre ute av stand til å bli erfart som en verdi som tar meg opp i seg og bekrefter meg. Det er bare i kategorien *den andre* at den oppleves slik, og jeg må innordne meg selv kategorien den andre for å kunne se meg selv som en del av den billedmessige og plastiske ytre verden. (Bakhtin 1990: 34,35).

Det er noen temaer i disse refleksjonene over det sjelfulle selvportrettets umulighet som går igjen i Bakhtins generelle overlegninger om selvet og den andre. Nå advarer riktignok Bakhtin eksplisitt mot å gjøre spranget fra den plastiske selvrefleksjonen til den diskursive selvrefleksjonen altfor friksjonsfritt. Hovedpoenget er at det hva det plastiske og billedmessige angår, er problemene omkring blikket og kroppen som er avgjørende, mens det for den kroppsløse tanke er fort gjort å stille seg selv på samme plan som andre tenkende subjekter: for tenkningen er det uproblematisk å plassere meg på samme plan som alle andre mennesker, for ved tankehandlingen abstraherer jeg først meg selv fra en plass jeg – som et unikt menneske – har i væren; dermed abstraherer jeg meg også fra den unike og konkrete verden. Derfor er diskursiv tenkning ikke kjent med de etiske og estetiske problemene som følger av at selvet blir et objekt (Bakhtin 1990: 31) (Neumann 2000¹¹).

¹¹ Dette er en fotnote i Neumanns tekst: «I og med at de sentrale Bakhtin-tekstene ikke foreligger på norsk, har jeg selv forestått oversettelsene. Hakeparenteser markerer mine tillegg; der det forekommer parenteser, er de Bakhtins egne. Takk til respons fra Jostein Børtnes ved Statens kunstakademi, 18. april 1997, og fra Helge Høibraaten ved Universitetet i Trondheim, 15. februar 2000».

Det er kanskje dette spranget fra den formbare (plastiske) selvrefleksjonen til den mer formelt avgrensede (diskursive) selvrefleksjonen og problemet med at *selvet/«jeg selv» blir et objekt* som kan få betydning for forståelsen av sansenes bidrag til menneskelig kommunikasjon.

Er det f.eks. tilfeldig at begrepet visjon både viser til et fysisk fenomen og til et mentalt – som er uavhengige av hverandre? Visjon er både det fysiske *syn* og den mentale *forestilling*. Man kan godt *se* uten å ha eller få *visjon(er)* eller bli *visjonær*. Men det er vel for eksempel nettopp kombinasjonen av disse to som på tvers av kulturer og nasjoner har udødeliggjort filmskapere som Bergman, Fellini, Tarkovsky, Lucas, Scola og Kurosawa.

Den franske fotokunstneren Sophie Calle virkeliggjorde en annen dimensjon av å se eller ikke se og å ha visjoner. I en stor utstilling i Berlin¹² hadde hun i ett av rommene stilt ut det hun kalte «en syklus av 23 foto-tekst-kombinasjoner»¹³. Det var ansikter som hun hadde fotografert meget nært, slik at når man så dem, følte jeg meg både sett og berørt av menneskene som hadde slike nære, åpne ansikter. Det var alvorlige ansikter, ettertenksomme og sårbare. Til hvert foto hørte en tekst som også var hengt opp, innrammet, på veggen. Tekstene uttrykte hva menneskene som var fotografert, hadde sagt at de så da de ble fotografert. Det var helt ulike syn tematisk sett – som de så. Etter å ha blitt slått av noe uforståelige med bildene i rommet og gjentatte ganger gått frem og tilbake, gikk det opp for meg at hun hadde fotografert blinde mennesker¹⁴. Jeg fikk siden vite at Calles del av denne utstillingen hadde ført til store og opphetete etiske diskusjoner blant kunstnere og

¹² http://www.guardini.de/guardini/front_content.php?idart=116&idcat=79&lang=3

¹³ Utstillingskatalogens forfattere skriver i ingressen: «warum! kann aber auch der spontane Ausdruck vor einem Bild sein, das man nicht begreift, weil es die Erfahrung übersteigt und vermeintliche Sicherheiten aufgibt.» (hvorfor! kan også være det spontane uttrykket fra et bilde, som man ikke forstår, fordi det overskrider erfaringen og gir opp antatte sikkerheter, min oversettelse) (Matthias Flügge & Friedrich Meschede)

¹⁴ Calle laget denne utstillingen først i 1986 og kalte den «Blind». Hun hadde spurt blinde personer om hva de så når de tenkte på «skjønnhet» og så hadde hun fotografert både dem og det hun forestilte seg at de så da de beskrev det (se for eksempel <http://www.metmuseum.org/toah/works-of-art/2000.409a-d>,

gallerister. For eksempel at foto«objektene» jo ikke kunne se resultatet av at de var blitt «objekter» for Calle og for oss som kom og så på Calles kunst.

For meg var ikke dette noe viktig spørsmål med mindre noen av de fotograferte eller deres pårørende faktisk hadde protestert. Det var helt andre dimensjoner ved fotografiene som berørte meg, desto mer da jeg forsto at de var blinde – og det var først og fremst mine egne manglende forestillinger om hva *blinde* faktisk *ser*. Det skulle en kunstner til for å forklare meg at menneskelig sansning er langt mer komplisert og går ut over både biologiske og medisinske forklaringsmåter og terminologi. Det er i refleksjonen mellom de blindes ansikter og deres nedskrevne ord, kunstneren, kameraet, bildene og meg, at denne forståelsen blir til. Det jeg oppfattet som sårbarheten i ansiktene hører hjemme i en kontekst som kunstneren og psykoanalytikeren Bracha Lichtenberg Ettinger har analysert: «Kunstneren ga vitne om skaden uten noen direkte erfaring av hva som hadde forårsaket den – skaden og Den Andre og om verden, og inngraverer dens uforglemmelige glemsel i bildet» (1999:115, min oversettelse).

Den norske antropologen Cecilie Anvik har feltarbeidet sammen med blinde mennesker, først og fremst som ledsager i ulike livssituasjoner i kjente og ukjente rom og steder. Hennes anliggende har vært noe av det samme som mitt. Fokus er ikke på «funksjonshemming», men på det kontinuerlige vekselspillet hos mennesker «mellom bevegelser, sansning, persepsjon og kognisjon» (Anvik 2011: 14). Og det er av blinde mennesker man som seende kan lære noe om syn og lys, eller som Anvik skriver: «erfaringer av omgivelsene uten bruk av syn».

Fra lysets til lydens meningsunivers og fonosentrismen

Jeg har til nå konsentrert diskusjonen om lys, syn og blikk: Jeg kan altså møte ditt blikk, fysisk og mentalt, men jeg kan ikke møte din lyd eller møte deg gjennom hørselen. Men det er andre lydlige måter å *møtes* på, for eksempel i en konsertsal. Hvis man ikke hadde visst om lyden fra orkesteret, hadde en slik stille forsamling som satt vendt med ansiktene ikke mot hverandre, men mot noe felles der fremme, så hadde hele situasjonen fortonet seg som meningsløs. Blikket er, som stemmen, således også et redskap for ytring, i motsetning til hørselen. Hørselen fordyper og utvider

mottakelsen av ytringen, enten vi registrerer en ytring fra oss selv eller fra andre. Det manglende begrepet om å kunne møte lyd, slik som begrepet *blikket* gir grunnlag for når det gjelder syn, tilsier at hørsel og lyd ikke er møtende, resiprok, dialogisk. Når vi for eksempel snakker i telefonen, så må vi snakke annen hver gang for at samtalen, den *lyd*-lige samhandlingen, skal gi mening. Det er kun i korsang at vi til en viss grad kan si at lyd «møtes» på en for det menneskelige øret meningsfull måte. Men korsangen kan ha en flerstemmig musikalsk satsteknikk på to helt ulike måter. Det leder videre til Bakhtins bruk av musikologiske begreper for å karakterisere *sam*-tale; homofoni (fra gresk *homophōnía*, «lik klang», der én melodistemme fører) i motsetning til polyfoni (fra gresk «flerklang», hvor enkeltstemmene er likeverdige). Ett polyfont instrument kan også gi fra seg flere toner samtidig, i motsetning til homofone instrumenter.

Dette vil jeg analysere med utgangspunkt i det jeg har lært av antropologen Hilde Haualand, som hevder at faget antropologi er *fonosentrisk*, dvs. at vi (som antropologer) er så konsentrert om lyd at vi tar lyd for gitt (Haualand 2002). Hennes bok «I endringens tegn» er en studie av døves muligheter til informasjon i det norske samfunnet, basert på en medie- og informasjonsundersøkelse blant døve, utført av Haualand for Norges Døveforbund 1998–2000. Jeg som leser tas med inn i en beskrivelse av meg selv som *hørende* menneske. Samtidig får jeg plutselig opp et 50 år gammelt indre bilde av mine døve medelever på Ila folkeskole som gikk i «døveklassen». Jeg ser for meg de tegnspråklige barna med sine overtydelige talebevegelser, og i lesningen skammer jeg meg over hvordan jeg aksepterte at *de døve* var *utenfor*. Er det noe med lydens globale karakter (øret oppfatter i alle retninger)¹⁵ og blikkets avgrensning til synsfeltet som skaper ulike eksklusjonsmekanismer for blinde og døve? Sier dette noe om hjernens og kroppens ulike former for sansehåndtering som virker inn på andre og ulike nevrologiske områder for emosjoner? Nyere nevroforskning tyder i den

¹⁵ Men det menneskelige høreorgan har også en evne til å diskriminere lyd, ikke i form av «hørselsfelt», slik som synet er begrenset, men i form av å høre det som er relevant i situasjonen, for eksempel tale, i forhold til det som ikke er relevant, for eksempel trafikkstøy.

retning, f.eks. at en blind person likevel ubevisst registrerer gjenstanders bevegelse med andre deler av hjernen, selv om selve synssentret er skadet¹⁶.

Et annet bilde fra en antropologisk konferanse står også tydelig for meg, med to dyktige tegnspråk-tolker foran på podiet, sammen med taleren og med de lyttende (og *hørende*) antropologene i salen. Mens den døve antropologen i salen *sa* hva taleren *sa*, takket være tolkenes kroppsspråk. Tolkene tydeliggjorde i mer enn ett nivå, språkets og hørselens betydning på konferansen, slik som også Hauualands bok gjør. Hun viser hvordan hørsel og lyd som kulturell kvalitet har vært undervurdert, ikke bare i antropologisk forskning. Hun tar til og med uredd fatt på en kritisk vurdering av sentrale samfunnsforskere (av så vel Foucaults maktperspektiv som Lakoff and Johnsons metaforanalyser) i en viktig diskusjon av hvordan hørende *ikke* har den ikke-hørende dimensjonen med seg i sitt verdensbilde – en egentlig så typisk og gjenkjennelig antropologisk vending, bare ikke anvendt på denne typen informanter. Vår definisjon av *oss selv* ('innenfor' – her: *de hørende*) på basis av den eller de *andre* ('utenfor' – her: *de døve*) – som er *annerledes* (– og *derved mindreverdige*¹⁷). Lydens eller kanskje tvert om stillhetens betydning blir *øredøvende* i denne boken, både som konkret erfaring (empirisk datum) og som teoretisk forståelse.

Hun viser at døvhet ikke er et sosialt avvik i seg selv, men skapt ut fra bl.a. et meningsunivers som handler om lyd og de meninger som tillegges lyd og stillhet. Lydens meningsunivers er så allestedsnærværende at lydens mening overses og fremtrer som 'naturlig'¹⁸. Det medisinske kunnskapsfeltet er sentralt i folks forståelse av *fonosentrisitet*, dvs. det å høre lyd som 'naturlig' og 'normalt'. Her diskuterer Hauualand hvor påfallende liten plass lydmetaforer (ord og uttrykk som inneholder eller symboliserer noe som har med lyd

¹⁶ <http://beatricedegelder.com/documents/TamiettoCurrentBiology.pdf>

¹⁷ Mange forfattere har tatt opp denne relasjonen mellom *annerledeshet* og *mindreverdighet*, for eksempel Foucault 1994, Said 1994, Gullestad 2002, 2006.

¹⁸ Men det er hele vår sivilisasjons tyngde som ligger i tale- og skriftkulturenes dominans og gjennomslagskraft. Selv om mange antropologer vil si at det som skiller mennesker fra dyrene er noe som ligger utenpå tale også, nemlig evnen til å bruke symboler og uttrykke seg metaforisk – og det gjør man jo ikke bare ved talens eller skriftens bruk – og særlig ikke i dagens teknologiske kommunikasjonssamfunn. Kanskje er *tegnspråket* det klareste eksempel på menneskets evne til å uttrykke seg nettopp symbolsk og metaforisk.

eller hørsel å gjøre) har fått i Lakoff and Johnsons bok 'Philosophy in the Flesh' og forstår det som en «bekreftelse på at lydens diskurs er autoritativ... En figurert verden av lyd er overalt, det er umulig å unngå den, og derfor er den så vanskelig å få øye på» (2000: 63). Hun skrev i et innlegg, «Om å *høre sammen* – antropologisk fonosentrisme», til Norsk antropologisk årskonferanse i Tromsø 2003 at fonosentrismen har konsekvenser for antropologien:

Fonosentrismen har ikke bare plassert den lydlige tale på toppen av et hierarki for menneskelig samhandling. Den fonetiske skriften, som et uttrykk for den lydlige tanke, sementerer sammenhengen mellom fonosentrisme og logosentrisme, der logos – vitenskapelig tenking – er umulig uten lydlige, sekvensielle, skriftlige språk. Gjennom å vise til et knippe lydmetaforer antydes det hvordan lyd brukes og forstås. Erfaringen av lyd har bidratt til sammenblandingen av tanker med tale, men fonosentrismen preger også fortolkninger og beskrivelser av kultur, sanseerfaringer, identitet og sted. Lydmetaforer brukes for å beskrive relasjoner, mens stillhet på sin side forstås som isolasjon eller avstand. *Tilhørighet* konstrueres som noe lokalt, fysisk nært, noe som er innen lydlig rekkevidde, hvilket sementerer forståelsen av samfunn eller kulturer som geografisk avgrensede enheter. Ved et konvensjonelt fokus på samhandling som overføring av lydlige sekvenser, sementeres nettopp denne forståelsen. Å studere samfunn der tanker formidles med lydløse språk, for eksempel det translokale døve-samfunnet, utfordrer tradisjonelle forestillinger om stedlig *tilhørighet*. Dette kan også avdekke hvordan fonosentriske forståelser av språk, samhandling, kommunikasjon og ikke minst tanke som lydlige fenomener har influert antropologisk praksis og kunnskapsformidling (Haualand 2003).

Den språklige vending kan, som nevnt, ses som en vending som er både utover mot *den andre* – og innover mot *selvet*, en slags etisk tredjepart – den grenseoverskridende¹⁹ i Bakhtins perspektiv. Kanskje blir denne vendingen tydeligere i møtet mellom språk *med* lyd og språk *uten* lyd, slik Haualand tematiserer det. Hun avdekker hvordan fonosentriske forståelser av språk,

¹⁹ Jeg vil her henvise til at denne tenkningen har viktige etiske og estetiske sider som er begrepsfestet i Bakhtins utlegning av dialogisme, se for eksempel Bakhtin (1981) eller Børtnes (2001, 2002).

samhandling, kommunikasjon, og ikke minst tanke som *lydlige* fenomener, har influert antropologisk praksis og kunnskapsformidling. Kan et møte, en dialog, *uten* lydlig språk vise språkets grenseløshet – eller grenseoverskridende evne – der tegnspråket tar over fra det, for hørende, kjente – til det ukjente og dermed kreative? Kan vi finne noen data her ved å bruke stumfilmens dager som en liminal fase – et grenseland – i menneskenes kognitive sansehistorie? For spørsmålet er: Tar vi lys for gitt også? Bilder dukker opp i hodet fra Chaplins *Limelight* og Tornatores *Cinema Paradiso*, filmer som viser mennesker som ser på stumfilm mens pianisten hamrer akkompagnerende på pianoet i den mørke kinosalen.

Og hvorfor er så mange i alle aldre, men kanskje fremfor alt barn og unge, i dag så opptatt av og fokusert på det levende bildet? Det levende bildet kan i dag ses som en stor blanding av film, (mobil/bilde/video-) telefon og verdensveven. Filmen er blitt *uren* i den forstand at fortid, nåtid og fremtid blander seg på en helt «selvfølgelig» måte til enhver tid, når som helst og hvor som helst og for hvem som helst. Cyberspace – internettet – er kanskje overskriften på denne blandingen som anses som selvfølgelig og helt relevant, både som sted og som kommunikasjon (Moshuus, Smette & Torgersen 2005; Alphonse Ndem Ahola 2005) og som beskrives som noe som ungdom «forsvinner» inn i – «en ukjent og delvis uforståelig verden» (Juul 2006:56). Psykologen Juul skriver videre: «Vi vet ikke så mye om forskjellen mellom å reise i den fysiske verden og cyberspace, så den må vi lære sammen med ungene – dersom vi er så heldige å bli invitert innenfor deres verden (det er jo ikke en rett vi har)» (2006:56).

Hva er det ved bildet(ene)(film, foto) og blikkets evne, egenskap og kraft som tiltrekker, fascinerer, og forsterker inntrykk av fenomener – fremfor (bare) tekst og (bare) lyd (eks. radio)? Bortsett fra at man ikke behøver å kunne alfabetet og lese for å forstå bilder? Men bilder «leses» jo (Danielsen 1983, Hasund 2002) – og kan også forstås litterært. Hvori ligger billedkraften til fantasi, innlevelse og spennende forestillinger og fortellinger? Ved å tenke seg de menneskelige organene øret og øyet som dialogiske redskaper, skaper lys og lyd en nærhet til «objektet» (eller «subjektet») som ikke skriften formår.

Det er her jeg fikk hjelp av medieviteren Kjetil Jacobsens etterlysning i en artikkel om den digitale revolusjonen som igjen aktualiserer «den klassiske

estetikkens refleksjon rundt sansning og smak» (2006:26). «Hva skjer med sanseoppfatningen når nytt synsmaskineri kommer til», spør han. Han etterlyser nye analytiske begreper når man i nyere studier har «vekt på persepsjonsproblematikk i nye (og gamle!) medier og i forholdet mellom dem» (2006:26). Han skriver om litteratur-, medie- og kunsthistorikeren W.J.T. Mitchells begrepsforslag «the pictorial turn», at han synes det er unødig polemisk siden «den lingvistiske vendingen» fortsatt er i bruk²⁰. «Tekst er fortsatt viktig, men den skrevne teksten tenkes ikke lenger som universalmodellen for kommunikasjon, slik tilfellet bevisst eller ubevisst var i strukturalismens, poststrukturalismens og 'postmodernismens' epoke», skriver Jakobsen videre. Dette perspektivet var nyttig i min probleminventering om film og ungdom, dvs. tanker om de kommende generasjoners kommunikasjoner av selvforståelse.

Et annet nyttig perspektiv i denne sammenhengen har antropologen Espen Marius Foss utviklet – et makt- og motstandsperspektiv. Han har kartlagt samfunnsprosesser som produserer *funksjonshemming* i en undersøkelse av forholdet mellom design og bruk av informasjons- og kommunikasjons-teknologi for talehemmede i Norge²¹. Innenfor et makt/motstandsperspektiv utforsket han på den ene siden «hvordan *normalisering* innskriveres som ideologi i teknisk design og rehabiliteringspraksis, og hvordan normalisering kan føre til ytterligere eksklusjon. Teknologisk medierte normaliseringsstrategier, *i likhet med kriminalisering*, kan bidra til å gjøre «vondt verre» ved at tersklene for deltagelse, inklusjon og uavhengighet heves. Teknologi kan dermed forstås som et *kontrollmiddel* som under visse omstendigheter bygger opp under etablerte sosiomaterielle maktforhold (hegemonier)».

På den andre siden undersøkte han brukernes *motstand* mot marginalisering gjennom taktiske og oppfinnsomme måter å forholde seg til teknologi og hjelpetiltak på. Hans talehemmede informanter var, og er, helt og holdent avhengig av hjelpere og teknologi for å kommunisere og bevege seg.

²⁰ Anne Krogstad og jeg ledet en plenumsesjon ved Norsk antropologisk forenings årsmøte i 2004 som vi kalte Den språklige vendingen i antropologien, og som kom som en artikkelsamling i et særnummer om dette i tidsskriftet *Rhetorica Scandinavica* 2006.

²¹ Avhandling: *Design nedenfra. Om politikk og motstand ved rehabilitering av talehemmede* (Foss 2002) og film: *Independent* (Foss 2000). Ved Visuelle kulturstudier (VKS), Institutt for sosialantropologi, Universitetet i Tromsø, lager studentene antropologisk film i tillegg til avhandlingen.

Imidlertid viste det seg at flere av dem besitter særskilte kunnskaper (undervunget viten) som setter dem i stand til å domestisere, kroppsliggjøre og *omforme* teknologien på uante måter. Slike innovative fortolkninger kan forstås som ulike former for *teknologisk taktikk* eller *motstand*. Under visse betingelser kan slik motstand utfordre, og på sikt endre og demokratisere de sosiomaterielle nettverkene som konstituerer samfunnmessige kategorier for normalitet og avvik. I likhet med at talehemmede marginaliseres som essensialiserte avvik fra bestemte oppfatninger av, og standarder for, normalitet (Foss 2002) kan taushetsgjøringen som foregår ved innesperring og kriminalisering av ungdom forstås som en form for *språklig funksjons-hemming*²² (Foss 2005).

Michell har delvis svart på noen av disse problemstillingene (2005) ved å tenke seg at bilder, billedlige reproduksjoner av livets detaljer, ikke bare er objekter som formidler mening, men er som levende ting, «animated beings», med ønsker, appetitt, behov, krav og drifter. Men han har kanskje ikke i like stor grad sett de spørsmålene som Jakobsen og jeg stopper opp ved, eller som Foss stiller ved makt- og kontroll: Ved å tenke seg de menneskelige organene øret og øyet som dialogiske redskaper i samhandling med ny teknologi, skaper lys og lyd en nærhet til «objektet» eller «subjektet» som ikke skriften formår (selv om også skrift er beroende på lys og syn). Og hva slags nye maktforhold vil da komme til syne?

De skolerte blikkene i antropologisk film

Antropologisk film i dag kan ses som en gjenskaping av antropologers tilnærming til synet og blikket i mer enn en mening av ordet. For det første er synet ett av hovedredskapene i datainnsamling, ofte tatt for gitt, som en del av vårt hverdagsspråk som vi ikke tenker over (doxisk, se Bourdieu 1977 eller black-box'ed, se Latour 1999). Synet er redskap for informasjon, utvikling og formidling av ideer, tanker og praksiser. For det andre er visjon og syn brukt som et aktivt redskap i å uttrykke og utvikle kritisk antropologisk selvforståelse og formidling, ved å utdanne informanter og forvandle dem til

²² Denne teksten er i sin helhet forfattet av Foss som del av en NFR-søknad i 2005 («Ungdom i liminale situasjoner»).

medforskere og co-produsenter, når de selv filmer, selv står bak kameraet (Holtedahl 2006; Waage 2005).

En kjent norsk pressefotograf, Tom Martinsen, sa nylig i et intervju: «*Bildene er der, det er bare å ta dem!*». Men nei, det er ikke bare å ta dem, alle synliggjorte (ved foto, film...) praksiser er bundet til representasjoner, slik som alle menneskelige sanseaktiviteter, enten det er tekster, lyder eller bilder. Et illustrerende eksempel på det er historien om Kevin Carter²³, som begikk selvmord noen måneder etter han hadde vunnet Pulitzer Prisen for beste foto «for a haunting Sudan famine picture». Han satt 20 minutter under et tre, mens han røykte en sigarett og så på et døende barn og en gribb. Han ventet på at gribben skulle brette ut vingene sine. Han brukte *tiden* i påvente av et *arrangement* av bildet. Bildet var ikke bare der, det var planlagt og ble tatt på en spesiell og forventet måte. Men dette forandret ikke historien. Den blir forandret av vår forståelse av konteksten for historien, ikke om sultkatastrofen i Sudan, og ikke bare i nå-tid, men i etter-tid. Historien forandres for oss ved at vi får vite at fotografen, som er bak kameraet, begikk selvmord etterpå. Og vi, som fortolkere, blir fortalt grunnen av Kevin Carters far. Han fant et brev som ble skrevet før selvmordet at tomheten og meningsløsheten ved å være krigsreporter midt i et krigs- og sultrammet folk, hadde overmannet ham. Slik ble gjenfortellingen av en scene koblet både til fortidig, nåtidig og fremtidig forståelse.

Nyere antropologisk kunnskap om sansene bidrar til nye perspektiver på *synet*, ikke «som noe som isolert sett er gitt (på forhånd), men som samspiller med de andre sansene, på en gjensidig måte. Og mere: slik kunnskap undersøker synet som et smidig, situert, omstridt og politisk anstrengt redskap i å plassere seg selv i et praksisfellesskap» (Grasseni 2006, min oversettelse). Hun setter synet inn i en slik dialogisk sammenheng som Linell gjør: synet gir grunnlag for et spesielt praksisfellesskap, og filmen er i dag kanskje det beste eksempel på slikt menneskelig og maskinelt praksisfellesskap²⁴. Film brukes nå både som strategi for å oppdage sammenhenger i verden og som redskap for å formidle om disse. Og film som antropologisk

²³ Kevin Carter – Photojournalist, <http://www.kevincarterfilm.com/>

²⁴ Praksisfellesskap (community of practice)-begrepet henter både Linell, Grasseni og jeg fra Lave og Wenger (1991).

formidling kan derfor både avklare og vise f.eks. antropologisk kunnskap i praksis (Holtedahl 2006). Filmens og filmprosessens kunnskaps-effekt kan være et redskap til utdanning og endring. Hvis ord ikke er gode nok, eller tilstrekkelige, så kan blikket brukes fremfor øret og talen. Film danner et rom mellom mennesket og verden eller mellom parter i en samtale. Hva skjer og hvordan kan det forstås når «jeg» blir film: når man filmer nære ting ved og i ens daglige liv som derved beskriver selv for seg selv og (den/de) andre viktige sider ved egen identitet som både antropolog, «informant» eller «andre»?

Bildet av barnet og gribben, og historien om Carter og den lille piken, ble beskrevet av antropologene Kleinman i en artikkel «The Appeal of Experience; The Dismay of Images: Cultural Appropriations of Suffering in Our Times», der de bl.a. påpeker det problematiske ved vår tids markedsføring av lidelse²⁵. Den svenske antropologen Lisbeth Sachs skriver om denne artikkelen:

Här finns en grundläggande skillnad mellan Carters sätt att berätta och den antropologiska ambitionen som makarna Kleiman diskuterar. Det vi som antropologer beskriver är berättelser av situationer 'med oss själva i'. Vi deltar i något som vi därmed delvis är med om att skapa. Vi som berättare är aldrig osynliga eller oskuldiga till det vi förmedlar. Vi observerar inte bara dem vi vill berätta om, de observerar också och tar intryck av oss. Vi påverkar både hur människor talar när de lider och hur de talar om sitt lidande. Vi blir en del av deras lidande. Dessutom övergår vår beskrivning från att vara det vi uppfattar att människorna säger till att bli vår egen berättelse (Sachs 2003²⁶).

Denne fremstillingen av Carters bilde og historie er et godt eksempel på dialogisme i praksis. Fortellinger, enten de presenteres i muntlige eller skriftlige former, i tale, still-bilder eller levende bilder, dvs. film, vil alltid inneholde nye tolkninger, nye elementer, slik Linell skriver:

²⁵ Video cameras take us into the intimate details of pain and misfortune (Kleinman & Kleinman 1996:1).

²⁶ , http://www.svd.se/dynamiskt/Kultur/did_5147343.asp

Den menneskelige verden, slik den oppfattes vitenskapelig, inneholder ikke bare stabile strukturer og generelle mekanismer, elementer, objekter og kategorier. Mere grunnleggende er dynamiske prosesser: Bevegelser, handlinger, gjensidige avhengigheter, muligheter, spenninger, motsetninger, paradokser... (Linell 2005:34, min oversettelse).

Men ikke nok med det: Det er således ikke bare et forsøk på å bruke nyere antropologisk erkjennelse av at film ikke er noe mer «dokumentarisk» enn en antropologs feltnotater. Begge deler er begrenset og beriket av antropologens egen sanseoppfatning og forståelse. Kameraet har i tillegg en egen aktør-rolle med sine teknologiske muligheter og begrensninger. Antropologen og kameraet til sammen utgjør en *aktant*²⁷ som handler, agerer samlet i en sosial og teknologisk virkelighet (Latour 1993, 1999). Linells forslag er at dette heller ikke er et tilstrekkelig forståelses- og analysegrunnlag. Vi må i tillegg forstå rekkevidden av samhandlingen mellom aktanten og det «observerte», som inngår i en dialogisk situasjon – og den sosio-materielle sammenhengen dette skjer i, konteksten.

Ungdom i kreative situasjoner og antropologisk film som redskap

Jeg vil så, som i Tromsø-prosjektet «Ungdomsblikk»²⁸, søke å utvikle denne forståelsen om filmen som dialogisk redskap i antropologisk kunnskapsutvikling, i dialog med mine medforskere som både er ungdommene selv og mine forskerkolleger. Ungdommer kan bli marginalisert pga. ulike minoritetsposisjoner, for eksempel språk. Når det gjelder ungdom med innvandringsbakgrunn, så kan man enda lettere forestille seg språk- og tekstbarrierer som et viktig hinder for integrering i det norske samfunnet.

En helt vesentlig forutsetning for samhandling er at man praktiserer språklig at man *er* et *jeg* som har mulighet for, evne til og midlene til å handle som «jeg» i verden. Det andre, like vesentlig, er at man kan si *jeg* i forhold til et *du* og et *dere*, og det omkringliggende samfunnet. Isolasjonen

²⁷ Et ord som vitenskapsforskeren Bruno Latour har laget for å vise at et redskap og et menneske *sammen* utgjør en helhet som handler.

²⁸ <http://uit.no/getfile.php?PageId=1276&FileId=653>

av minoritetsspråklige kan medvirke både til en selvødeleggelse og få negative konsekvenser i det nære lokalsamfunnet.

Ungdomsblikk-prosjektet ved Senter for visuelle kulturstudier, Universitetet i Tromsø, viser nå til at for eksempel ungdom som er i vanskeligheter (og derfor er i kontakt med barnevern, BUP og Utekontakten osv.) som tilbys kurs i filmarbeid, utvikler nye perspektiver på seg selv i filmprosessen. Sammen med antropologene evaluerer de mulighetene for utvikling av verbale evner i takt med de visuelle. Dette skjer ved at de går veien om seg selv og et nytt syn, bokstavelig talt, ved hjelp av deres eget kameraarbeid og selve filmen. Dvs. at ungdommenes egne tilnærminger til visuell teknologi, som en del av denne prosessen, påbegynnes og følges opp av antropologene. Dette arbeidet er i tråd med de siste 20 årenes antropologiske selvforståelse når man *konstruerer* dokumentarfilm. Det nye med «ungdomsblikk» er at nå er det «informantene» som står bak kameraet. Det er deres, ikke antropologenes, blikk som gir filmens dens innhold, på flere måter. En videre utfordring ligger i å evaluere ungdommenes endringer i perspektiv av uttalt og også innforstått kommunikasjon og tilknytningspotensiale til nettverk og lokalsamfunn.

Teoretisk og metodisk mener jeg altså at man kan bruke et kulturanalytisk perspektiv på språklige barrierer som et relativt og relasjonelt fenomen. En slik tilnærming kan både sies å være et grunnforskningsprosjekt med et betydelig aksjonsaspekt, både praksisnært, med stor grad av medvirkning for ungdommene og for de medvirkende offentlige (for eksempel Stat-Ped, kulturenheten i kommunen, skole-etaten, Pedagogisk-Psykologisk Tjeneste) og evt. frivillige organisasjoner og private instanser (som for eksempel Landsforeningen for Fritidsklubber og Ungdomshus). Slikt arbeid er målrettet til utvikling av nye metoder i kommunikasjon på tvers av språk og i tradisjonelt ungdomsarbeid, og er basert på nye grunnforskningsfunn innen kulturforståelse og dialogisme. Men hvordan kan dette forstås?

Litteraturviteren og NRK's fremste filmanmelder, Anne Hoff, skriver i boken *Mitt liv som film* at «Filmen er et av vår tids viktigste kulturuttrykk. Den tilbyr en helt sentral innsikt i samfunnets ønsker, ideer og idealer. De levende bildene utgjør vår felles referanseramme, og har en unik innflytelse på måten vi drømmer, tenker og lever på. *Slik har filmfortellingen overtatt*

mange av den klassiske mytens funksjoner, som nettopp var å gi en felles grunn for å forstå og tolke verden (Hoff 2002:9)(uthevet av meg). Og i en slik dialogisk iakttagelses-logikk som jeg har forsøkt å diskutere her, er det å gi ungdommer filmredskaper til å uttrykke seg om seg selv, bare en annen måte for dem, sammen med oss, å lære å ytre seg, skrive, tolke og forstå på – og med en alternativ bruk av sansene.

Som antropolog og lege har jeg lenge vært opptatt av kommunikasjon på tvers av såkalte funksjonshemninger. Vårt kunnskapsregime om f.eks. «døvhets» er fremfor alt preget av et medisinsk «tap»-perspektiv, en kunnskap om tap av evne eller funksjon, derfor om avvik, skade og sykdom. Dette har døve kjempet en lang kamp mot og hevder bl.a. at tegnspråket er et minoritetsspråk, en status som nylig ble oppnådd i Norge (Eriksen & Breivik 2006) og som gjør at tegnspråk i 2011 ble innlemmet i Norsk Språkråds portefølje²⁹. I følge antropologen Hilde Haualand har også store deler av funksjonshemmede-bevegelsen problemer med å fange opp og bygge inn døves behov og argumenter i sin generelle argumentasjon og kamp for like rettigheter, så forholdet funksjonshemming – døvhets, er en utfordring begge veier (Haualand 2009, 2011).

Man sier gjerne at døve er enten funksjonshemmede eller en språklig/kulturell minoritet, mens Haualand mener at det kanskje er både òg. Men samtidig er ikke disse to kategoriene nok for å forklare hva som skjer i kommunikasjonen mellom døve og hørende. Er det en tredje dimensjon? Kan for eksempel Paddy Ladds begrep «Deafhood» være et begrep i en videre analyse av kunnskaps- og kommunikasjonsprosessen i ungdomsklubben TTK/Rosten? I boken «Understanding Deaf Culture – In Search of Deafhood» fra 2003 prøver han å beskrive døvhets som en *tilstand* eller holdning (jf. childhood, womanhood, deafhood, dvs. at man er døv på samme måte som man er barn, voksen, kvinne eller mann). Men han sier ikke så mye om hva som skjer på det mellommenneskelige planet, dvs. når døve og hørende møtes på en slik måte som jeg nå har sett i Rosten-klubben. Samtidig spør Haualand om denne holdningen eller tilstanden (deafhood)

²⁹ Språkrådets nye direktør, Arnfinn Muruvik Vonen er da også bl.a. tegnspråklingvist.

kanskje er et relevant begrep for å si noe om hvilket ståsted de døve ungdommene opererer ut fra? En annen konkret problemstilling er selvfølgelig om dette arbeidet faktisk fører til at høre og døve ungdommer fortsetter å kommunisere – både på klubben, på skolen/e og «ute på byen»? Dette krever en oppfølging over lengre tid. Den praktiske nytten er således både knyttet til dette spesielle tiltaket i Trondheim, og generelt til studiet av det Breivik kaller «døv identitetspolitikk» som han beskriver som «en aktivitet som både handler om tilnærming til en allmenn normalitet og en sprengning eller utvidelse av den – samtidig» (Eriksen & Breivik 2006:202).

I dette prosjektet søker jeg kunnskap om kommunikasjon, bl.a. ved hjelp av film som dialogisk redskap (Linell 2005) i antropologisk kunnskapsutvikling, i dialog med mine medforskere som både er ungdommene selv og mine forskerkolleger. Noen av ungdommene blir marginalisert på flere måter. Ett av spørsmålene er om den manglende kommunikasjonen mellom hørende og døve kan ses som et relasjonelt fenomen, nært knyttet til en rekke ulike barrierer som til sammen kan oppsummeres som en form for «språkfunksjonshemming» – på tvers av tegnspråk og talespråk. Prosjektets bærende idé er at barn og ungdom som lærer å kommunisere på tvers av tegn og tale, tilføres større sosial kapital, får et større sosialt spillerom. Et utfyllende prosjekt om dette i fremtiden bør bestå av flere ulike kvalitative undersøkelser som til sammen utfyller hverandre:

1. kartlegge de språklige prosessene i møter mellom og med ungdommer og kartlegge konteksten, sammenhengen møtene skjer i,
2. tilby et utvalg ungdommer kurs i filmarbeid for sammen med dem å evaluere mulighetene for utvikling av kommunikative muligheter i takt med de visuelle, dvs. starte opp og følge ungdommenes egne tilnærminger til visuell teknologi som en del av kommunikasjonsprosessen,
3. evaluere ungdommenes endringer i perspektiv av både uttalt og ikke-uttalt, dvs. innforstått, kommunikasjon og tilknytningspotensiale til nettverk og lokalsamfunn.

5 Empiriske presentasjoner

Historien og hvordan Trondheim er spesiell

Da jeg begynte mitt begrensede feltarbeid på TTK, fortalte klubbliderne meg om flere ulike institusjoner som gjør at Trondheim fremstår som landets hovedstad for døve og hørselshemmede og for dem som vil lære mer om bl.a. hørsel og tegnspråk. Jeg ble anbefalt å dra til Døvemuseet i Kalvskinnet, en bydel i indre by i Trondheim. Der hadde bl.a. tegnspråklæreren deltidsjobb, noe som også synes på hjemmesiden der hun er avbildet.

Det er en egen stemning som formidles fra denne vakre, lave, røde bygningen fra 1855, Norsk Døvemuseum: *Rødbygget* ble tatt i bruk som landets første døveskole fra da av. Det var et internat fordi barn fra alle kanter av landet kom hit.

På hjemmesiden står det:

Velkommen til Norsk Døvemuseum.

Norsk Døvemuseum er en avdeling under Sverresborg og Trøndelag Folkemuseum, Museene i Sør-Trøndelag. Det er et nasjonalt museum for hørselshemmedes kultur og historie. Museet ligger i det tradisjonsrike Rødbygget i Bispegata 9b i Trondheim. Døvemuseets historie startet i 1992 med den private stiftelsen Norsk Døvehistorisk museum. En gruppe entusiaster bygde opp en gjenstands- og fotosamling i hovedsak knyttet til undervisning av hørselshemmede opp gjennom historien. I 2002 ble samlingene overtatt av Trøndelag Folkemuseum. I 2009 ble Norsk Døvemuseum gjenåpnet i ombygde lokaler med en ny utstilling. Norsk Døvemuseum er nå et moderne nasjonalt museum med tilbud til ulike grupper.

Norsk Døvemuseums hovedoppgave er å ivareta og formidle hørselshemmedes historie fra hele Norge, og gjennom dette synliggjøre en minoritetsgruppe i det norske samfunnet. Museet er et kulturelt møtested mellom hørende og døve, med fokus på kommunikasjon og forståelse (fra hjemmesiden).

Men hvorfor Trondheim? Det skyldes en spesiell person som kom til å spille en fremtredende rolle: Andreas Christian Møller, født i 1796 i Trondheim. Han blir betegnet som «døveskolens far» i Norge. Han ble gradvis døv som femåring og mistet også etterhvert talespråket. Foreldrene ville gjerne at han skulle gå på skole. Med hjelp av fattigvesenet i Trondheim begynte Andreas Christian Møller på den nærmeste døveskolen på den tiden – «Det kongelige Døvstummeinstitut» i København. Her var den norskfødte legen Peter Atke Castberg forstander. Det ble undervist i tegnspråk og skrift, og elevene lærte dansk tegnspråk.

Møller var så dyktig at han ble ansatt først som hjelpelærer og siden som lærer på døveskolen i København. Castberg arbeidet for at det skulle opprettes en døveskole i Trondheim med Møller som lærer. Så ble da Norges første døveskole, og også første spesialskole, opprettet i 1824.

Undervisningen fulgte opplegget i København, dvs. vekt på tegnspråk og skrift. Dette var etter den såkalte franske metode, i motsetning til den tyske metode som var med taletrening og leppelesning³⁰. Videre var undervisningen også i praktiske fag, som søm, hushold, skomaker, skredder – dvs. yrker som man kunne utføre uten å måtte snakke sammen.

Da døveskolen flyttet i 1855 til et eget bygg i Bispegata 9B, fikk den navnet Trondhjem offentlige skole for døve. Bygget er som en firkantet gård med et atrium. Inne i gården er inngangen til museet og til et arkiv i 2. etg. Utstillingen gir et både vemodig og trist innblikk i døvebevegelsens historie i Norge. På mange måter er det en historie om fattigdom. Men det er også en historie om motstand og ressurser, bl.a. en meget instruktiv og fin innføring i bruken av tegnspråk. Mange kamper har vært kjempet for å bli inkludert og akseptert i samfunnet. Og fortsatt brukes noe av bygget av de opprinnelige brukerne: En fløy av «Rødbygget» som er del av gården, er nå et dagsenter for døvblinde. Det ble etablert av Trondheim kommune i 2006.

Jeg går inn for å se på denne delen av «Rødbygget». Der sitter det mange rundt bord og drikker kaffe og spiser kaker og ser ut til å ha det riktig hyggelig. De kommuniserer til en stor del ved berøring av hverandres armer

³⁰ Mange kamper har vært kjempet for hva som er «den rette pedagogikk» når det gjelder hørselshemmede, for eksempel om de bare skal lære å lese på leppene og bruke eller ikke bruke tegnspråk, og det fortsetter.

og hender. En ungdom serverer i kafeen. Den er gjort til en praksisplass for døve ungdommer.

ABM-utvikling ved Norsk Kulturråd³¹ gikk igjennom de museer i landet som trengte spesiell tilpasning eller som den offisielle termen er: *universell utforming*. Rødbygget var blant dem. Slik beskrives utformingen av Rødbygget til museum, kafe og møteplass:

Hensikt:

Etablere et nytt nasjonalt museum for døves språk, kultur og historie i den gamle døveskolen (Norges første spesialskole):

- Universell utforming i utstilling og bygning innenfor begrensninger satt av Riksantikvaren
- Tegnspråkbasert formidling
- Synliggjøring av en norsk språklig minoritet
- Skape refleksjon omkring normalitet og unormalitet
- Skape en arena for kulturmøter mellom hørende og døve/ tegnspråkbrukere
- Etablere en tegnspråkbasert kafé/møteplass

Hva ble gjort:

Nytt kafeareal og nytt utstillingsareal:

- Ombygging av "Rødbygget" med tilpasning til rullestolbrukere og tilpasning til tegnspråk som primært språk. "Rødbygget" er fredet – noe som har lagt visse begrensninger på mulighetene for universell utforming av lokalene.
- Ledelinjer i gulv i hele etasjen
- Samarbeid mellom Trondheim Kommune, NAV, og Norsk Døvemuseum med sikte på å etablere en arbeidstreningsplass/praksisplass for døve ungdommer i kafeen og på museet

³¹ <http://www.abm-utvikling.no/tverrsektorielt/universell-utforming/handbok/universell-utforming-innen-abm-sektoren.html/?searchterm=Rødbygget>



"Rødbygget"- den gamle døveskolen i Trondheim hvor Norsk Døvemuseum holder til. Bygget er fra 1855, tegnet av arkitekt Grosch og var det første nygotiske bygget i Trondheim. Foto: Trøndelag Folkemuseum

Ny utstilling står ferdig februar 2009:

- Innsamling og dokumentasjon av materiell og immateriell kultur fra den tegnspråklige historien
- Innsamling og dokumentasjon av gjenstandsmateriale knyttet til døves historie og kultur
- All informasjon i utstillingen finnes oversatt til tegnspråk, digitalt formidlet på touchscreen, der brukergrensesnittet er tilpasset svaksynte
- All informasjon på skjermene har i tillegg lyd og teksting
- Egen blindeskriftkatalog, som inneholder alt skriftlig/tegnspråklig materiale i blindeskrift
- Interaktiv del om tegnspråk med tegnspråklig guide
- Ansatte med tegnspråklig kompetanse
- Utstillingsmontre og skjermoppstilling er tilpasset rullestolbrukere

Tett samarbeid med informanter innenfor tegnspråk/døvemiljøet, samt egen referansegruppe på utstillingen.

Samarbeid med institusjoner med faglig kompetanse innenfor området døvehistorie/kultur og tegnspråk.

I 1991 flyttet skolen inn i nye lokaler utenfor sentrum i en ny bydel, Heimdal. Dette er i dag en del av Møller kompetansesenter under navnet A. C. Møller skole.

Møller

Første gang jeg hørte om «Møller», både mannen, kompetansesenteret og skolen, var av klubbleder Tarjei Bern. Han er ofte der, også tegnspråklærer Annbjørg Nordbø var det. Hun jobbet der av og til, i tillegg til på Døvemuseet. Møller var opprinnelig kommunalt, nå er det del av Stat-ped – systemet³². Også da det var kommunalt og holdt til i «rød-bygget» (Døvemuseet i dag), kom det folk fra hele landet dit for å lære å lese og snakke, barn og foreldre. Møller er i dag både døveskole og kompetansesenter, Stat-peds avdeling for hørsel og tegnspråk. Tarjei forteller om Midtlyngutvalget som foreslo at alle statlig pedagogiske tiltak for døve skal nedlegges, dvs. at døveskolene skal avvikles. «Det er problemer med denne integreringen for enhver pris. Den vanlige skolen som arena for inkludering og nettverk fungerer ikke for de som er sosialt døve», sier Tarjei. Dette kommer også frem i mine samtaler med tegnspråklingvistene og med rådgiver Marit Husby Bratseth på den videregående skolen KVT, Kristen Videregående Skole Trøndelag³³, klubbens nærmeste nabo. Pga. cochlea-implantat-teknologien blir det færre helt døve, men flere tunghørte som trenger undervisning og også trening i generell kommunikasjon, med støtte i tegnspråket.

«Døve er ofte tillukket, redd for ikke å være akseptert. Nå er mange tryggere fordi de har gått på døveskolen. Når de skal integreres på videregående med tolk i klasserommet, så blir det vanskeligheter. Mange sier: «Noen ler, synes jeg er dum!».

«Da er det viktig å lære å le sammen, le av hverandres feil», sier Tarjei idet han viser til tegnspråkkurset for de hørende ungdommene i klubben. Da blir fokus på at de har forskjellig språk, og på hva som er positivt og hva som

³² <http://www.statped.no/Kompetansesentre/>

³³ <http://www.kvt.vgs.no/>

er negativt med språkene. «De hørende ungdommene som har lyst til å lære tegnspråket, møter en helt ny kultur – et nytt språk».

Møller er et nytt bygningskompleks litt utenfor Trondheim sentrum. Det som slår en med det samme man kommer inn, er lyset. Arkitekten har skapt et *rom* i utvidet betydning som er konsentrert om å kunne *se* mest mulig. For her er all kommunikasjon avhengig av synet. Språket er visuelt. Dialogene er visuelle.

Jeg er blitt invitert til lunsj av en av tegnspråklingvistene. Rundt bordene sitter folk i ivrige tegnspråk-samtaler. Mange av de hørende er tegnspråkpedagoger. Folk både snakker og bruker tegn simultant, som om det var det mest naturlige i verden. Jeg blir minnet om Hilde Haulands ord:

På en arbeidsplass med bare hørende er det vanskelig å slenge en kommentar i forbifarten. Det blir mer formelt alt sammen. Jeg vet jo at det ikke er så spennende alt som sies rundt lunsjbordet, men det er en del av det å være på en jobb at man kan småsnakke med de andre om løst og fast.³⁴

Jeg blir vist rundt, i skolen, i barnehagen, i internatet og i kompetanse-senteret. Her lages det undervisningsopplegg om ulike emner til ulike alders-trinn – og til foreldre – basert på film. Film og visualisering er helt sentralt i denne verdenen.

Klubben

Rosten ligger inne i en svær idrettshall, litt utenfor Trondheim, i bydelen Tiller. På den andre siden av en firefelts trafikkert vei, er det et gigantisk kjøpesenter, Tiller-torget. Rett til venstre for klubbinngangen ligger KVT, Trøndelag kristne videregående.

Mitt kjennskap til Rosten, nå Enter, var først fra møter med Geir Mikael Reijners, nå daglig leder for Enter kulturhus. Han var engasjert i kvalifiseringsprosjektet, Yo-Pro-opplegget, i regi av Landsforeningen for ungdomsklubber og fritidshus, og var med i evalueringen av de 11 fritids-klubbene som vi foretok.

³⁴ <http://www.velferd.no/PortrettetHildeHauland.2007-6.htm>

Klubbarbeidere, fritidsklubbpedagoger og forskere har lenge forstått fritidsklubben som en egnet arena for intervensjon og forebygging (Skard 1971, Frønes 1979, Stafseng 1983, Helland og Øia 2000, Smette 2005, Vestel og Smette 2007, Barne- og likestillingsdepartementet 2009). Dette står i kontrast til at det i nyere tid, i mediene og blant forskere, er blitt framsatt påstander om at fritidsklubber kan virke fremmede på ungdomsproblemer knyttet til blant annet kriminalitet og rusbruk (Mahoney og Stattin 2000).

Fritidsklubbene har med andre ord fått en ny oppmerksomhet i offentligheten, der man stiller spørsmål ved klubbenes rolle i forebyggende arbeid. Slike kritiske innspill kan og bør spille en viktig rolle i den løpende vurderingen som både ungdomsarbeid og ungdomspolitiske tiltak rimelig nok utsettes for. Norske fritidsklubber har en over 50 år lang historie. Kritiske innvendinger kan derfor stimulere til et skjerpet blikk på hva «man egentlig driver med» i de ofte svært forskjellige tiltakene som går under betegnelsene «fritidsklubber og ungdomshus» (Vestel & Hydle 2009).

Det er for lengst påvist at fritidsklubber har en viktig funksjon innen forebyggende og integrerende arbeid blant barn og unge (Øia 2007; 2009; Øia & Strandbu 2010). Særlig fremheves at dette er viktig for «uorganisert» ungdom, dvs. ungdommer som ikke driver aktivt innen idrett eller for eksempel i kor eller orkester eller lign.

Yo-Pro-opplegget var et omfattende kurs for klubbledere som gikk ut på å øke ungdommenes medvirkning i klubbens ulike virksomheter – og også selv komme med nye og kreative innspill til klubbens drift og innhold. Det var ikke noen direkte forbindelse mellom dette opplegget og tegnspråkkurset. Men det kunne se ut som om både klubbledere og ungdommer ble inspirert til kreativ innsats og å sette i gang nye aktiviteter i Yo-Pro-tiden. Selv om etterspørselen etter et tegnspråkkurs sannsynligvis oppsto spontant, så var beredskapen økt blant klubblederne til å sette i gang nye aktiviteter.

Skolen

KVT³⁵ ligger rett bak klubben og bussholdeplassen. Den er et moderne stort bygg med fløyer i to retninger. Når man kommer inn, ser man at dette er en

³⁵ <http://www.kvt.vgs.no/>

skole med tradisjoner og ritualer, slik også skolens hjemmeside gir et klart inntrykk av. Bilder av elever, klasser og lærere henger på veggene, i tillegg til kunstnerisk utsmykning av både elever og kunstnere.

Jeg har en avtale med skolens rådgiver, Marit Husby Bratseth, og vi samtaler om det å integrere døve og tunghørte elever – og erfaringene med lærernes tegnspråkkurs. Skolen har flere døve elever, og har erfaring i å ha tolker tilstede som del av personalet. Rådgiver forteller om døve, meget ressurssterke elever med flinke, omsorgsfulle og oppmerksomme foreldre, om interesserte elever som har tatt tegnspråkkurs, om to studenter og en doktorgrads-student som har undersøkt integreringsprosessen for døve på skolen. Og likevel, de døve elevene faller sosialt utenfor.

Det er trist at de er deprimert fordi de er sosialt utenfor, til tross for alle ressursene. Hvordan kan man komme videre? Jeg har en frustrasjon på den sosiale biten. Men de er så utrolig redd for å... de er så vår på å føle at ingen skal *måtte* være sammen med dem. Jeg føler det som en sosial og faglig utfordring og som et generelt skole-spørsmål. Den menneskelige siden er vanskelig. Erfaringen er at de døve elevene blir veldig avhengig av hverandre, særlig i frikvarterene. De spiser lunsj sammen, da er det ingen som kommer bort til dem. Og så blir det slik at de ekskluderer seg også fra de andre. Hva kan man gjøre?

Dette er et åpenbart problem for skolen. For det kunne jo være et enormt potensiale for det sosiale og for læringsmiljøet. Å få tegnspråket inn i læringssituasjonen, en dagligdags eller en ukentlig ansporing – å lære hele klassen. Men kan de tvinges? Kanskje det kunne nytte? Og hvis lærerne kunne *litt*, bare sagt *litt* i hver time! Men det må komme hvis de føler at det er en gevinst ved det. Men jeg kjenner at jeg resignerer innimellom – når vi ikke får det til her...? Her hvor vi ikke har noen disiplinproblemer, ikke noe bråk i klassene. Vi har flinke og positive elever. At de ikke skjønner, at de ikke har den sosiale intelligensen, «hvilke behov har du», burde de ha forstått, men de er mest opptatt av seg sjøl.

Vi snakker om at det er normalt for 16–17-åringer å være opptatt av seg sjøl, men hun sier at lærerne er jo heller ikke åpne for disse problemene. Kanskje må man tenke annerledes, ikke gå via den sosiale læringsdelen av ungdoms atferd, men via det morsomme og nyttige. Kanskje ser de ikke poenget i hverdagen, og det er jo det samme med lærerne. Fra klubben har vi lært at det

må være kult – det må være moro, ikke bare en plikt. Da går det ikke. I klubben har det vært en spesiell giv i å lære tegnspråk, som noe både kult og nyttig.

Jeg spør om hva denne situasjonen kan si oss generelt om kommunikasjon? Om oss og om hverandre – uansett om vi hører eller ikke? Hva er det å være menneske i samhandling med andre? Vi reflekterer over at det sosiale miljøet i gruppen er utslagsgivende for utbyttet av det faglige; av hva man lærer, i måten selve lærings situasjonen i klassen er organisert på. Inkluderingsprosessen og læringsprosessen er to sider av samme sak: menneskelig samhandling.

Men det er alle de små detaljene i samhandlingen som også kan bli utslagsgivende for inkludering eller ekskludering. For eksempel så kan en døv elev samarbeide med to andre elever i klassesituasjonen. Så ringer det ut, og de to hørende går ut, uten at den døve følger med dem. Kanskje har de to hørende sagt noe som den døve ikke har oppfattet, og kanskje har de to hørende ikke oppfattet at den døve ikke har «hørt» at de ville gå ut. Kanskje misforstår da de to hørende og tror at den døve ikke vil gå ut eller ikke vil gå ut sammen med dem. Og derved oppstår det noe som kan forstås som eksklusjon, evt. en gjensidig eksklusjon som er basert på en misforståelse. Det handler om å lære at man ikke må snakke bak ryggen på folk, bokstavelig talt. De døve har et skolert blikk som de hørende ikke har: blikket er det viktigste vi har til å kommunisere med hverandre. Derfor er det viktig at de *ser* samtalen.

Hun avslutter med å etterlyse ekstra midler og dyktige tegnspråk-entusiaster som kan lære hørende elever og lærere tilstrekkelig til at de kan kommunisere *litt*, av og til, både i og utenfor klassesituasjonen. Det ville etter hennes erfaring betydd mye for de døve elevenes trivsel og læring, og kanskje forhindre slike misforståelser som beskrevet ovenfor.

Kurset

Det er torsdag ettermiddag i klubben. Klokka er 18. Flere ungdommer, flest jenter, kommer inn i klubblokalet, tar en sving om biljardbordet, passerer ishockeybordet og setter seg i sofagruppen sammen med oss. *Vi* er tegnspråklærer Anbjørg, klubbleder Tarjei og jeg, forsker. Det er fjerde kursdag.

Tegnspråkkurset for hørende ungdommer startet opp for fire uker siden. Ca. 13 hørende ungdommer har kommet, litt forskjellige for hver gang. I dag er det midt i høstferien, og Annbjørg og Tarjei regner ikke med at det kommer så mange. Men jommen kommer det nesten like mange som forrige gang.

Annbjørg har laget en oversikt over Tegnspråkkurs nr. 4³⁶:

Forventet antall oppmøte: fem. Åtte møtte opp. To nye. To tegnspråkbrukere som instruktørassistenter. Det var høstferien den uka og mange var bortreiste, valgte derfor deler fra Tegnstart 1 som de fraværende kan lese senere.

Innledning

Noen nye?

Ida fra NOVA presenterer seg og filmprosjektet.

Oppvarming – Gris. En person er grisefjeset mens nabopersonene er griseørene. Står i ring og veksler rollene til en etter en faller ut av ringen.

1. Håndalfabetet

- Gjennomgang av håndalfabetet, en runde og en i rekkefølge.
- Spørsmål:
 - o Hva heter du?
 - o Hva er tegn for _?

2. Kommunikasjon

- Vet dere hvordan dere tar kontakt med døde?
Her blir det rollespill, personer plukkes ut til roller.
 - o Rør ved skuldrene eller armene, ikke midt i ryggen – da man ikke vet hvor den andre står.
 - o Over bordet – vink, bank på bordet eller tramp i gulvet.
 - o Bryt inn i samtalen; rør ved armene og vente på øyekontakt.
 - o Ingen fare i å gå mellom to som prater, men ikke stå akkurat der.
- Negasjon og bekreftelse, nei og ja, hodet rister eller nikker.
- Spørresetninger, spørrende ansiktuttrykk.

³⁶ Annbjørgs samlede oversikt over kursdagene er vedlagt rapporten, se vedlegg 3. De siste tre kursdagene ble lagt opp etter samme lest som de fem første.

3. Tegn – TMFOK (Tegn med fast oral komponent, <http://www.bgds.andata.no/bodyFrame/index/tmfok.htm>)

- tar eksempler, et etter et og forteller hva de betyr.
- Yff, paff, fø, «har ikke gjort/var ikke meg», «vil», «hekta på/digger», «nam/kjempegodt», «æsj/likes ikke», «gidder ikke».
- Setning på norsk eller tegnspråk, «Jeg skal dra til byen» = «Jeg paff byen».
- Setter sammen ordene til setninger, som; jeg paff butikk, kjøpe pizza, nam!
- Bruk det dere kan! Alle sier noe med tegn og TMFOK.

4. Oppgave: Oversett ditt motto eller favorittsitat til tegnspråk!

Etter ca. 1 ½ time i sirkel med språkopplæring, nye ord og vendinger, går vi inn i datarommet og øver videre på tegnspråk ved hjelp av CD-rom'ene som vi har fått utdelt. Tegnspråkassistentene står bak oss og hjelper og forklarer – med tegn.

«Avslutter med kakao og kjeks» skriver Annbjørg i oversikten – og det gjør vi.

Jeg fulgte videre tre slike kurskvelder som hadde mye av den samme rammen. Til sammen ble det åtte: Entusiastiske ungdommer som kvalifiserte seg i tegnspråk, med god hjelp av «tegnspråkassistentene», de døve og tung-hørte ungdommene. Med mye latter og humor og Annbjørgs fine og tålmodige instruksjon lærte vi å bli sikre på tegn for alfabetet, tegn med fast oral komponent, ulike dagligdagse uttalelser, vanlige setninger og mye mer. Etterpå samlet vi oss med kakao og boller i sofagruppen ved kjøkkenet og skravlet med og uten tegn.

Tarjei og jeg møtes i Kulturenheten i sentrum og snakker om erfaringene fra kurset i går kveld, om stillheten under kurset, at det er helt spesielt for hørende å oppleve et samvær i stillhet som likevel ikke føles stille (synes jeg, selv om jeg av og til nyter stillheten – som en kontrast til den støyen som vanligvis er i en fritidsklubb). Tarjei snakker om visuell støy og peker på noen kunstige blomster som står på bordet mellom oss. Jeg sier:

Visuell støy, det må jeg skrive ned. De metaforene som vi bruker for sansebruk, blir jo forandret ettersom hva man bruker av hovedredskap for å kommunisere, tror du ikke det?

T: Jo, det er jo øynene som brukes, altså vi bruker synet til å kommunisere. Samtidig så er det jo slik at hørende kan på en måte høre ting som foregår i omgivelsene og samtidig kontrollere på en måte: er det der viktig eller ikke? Men hvis døve oppfatter at det foregår noe på siden, da ser de bort for å se: Er dette noe viktig? Og hvis de ser: Nei, det er ikke noen viktig, da ser de tilbake. Da har de plutselig gått glipp av noe. Så det er også noe som kan kalles for visuell støy, da.

I: Hvis vi går tilbake til starten på hele prosjektet, hva tenkte du da dette dukket opp som ide?

T: Jeg tenkte på en måte litt det at en har jo hele tida prøvd tidligere, og det gjøres jo fortsatt i dag på videregående skole, da, at døve skal gå på videregående skole på normale premisser - som majoriteten. Det de hovedsakelig får som tilrettelegging, det er jo tolk i klasserommet, og tolkene gjør en utrolig jobb. Men samtidig er det sånn at ofte i skolen, så er tolkene helt alene. De tolker flere timer helt alene. Ofte står de i 45 minutter før de får en pause. Det i seg sjøl er ikke en bra situasjon, for det påvirker tolkinga.

De blir plassert etter linje og skolevalg. De plasserer ikke alle døve sammen. Heimdal videregående skole er knutepunktet. Men det er flere døve på Tiller, Byåsen og Sjetlein. Det ungdommene sier det er at «vi blir så spredt». Det er vanskelig å opprettholde sosialt miljø på skolen med andre tunghørte og døve hvis de skal opprettholde linjevalget. Noe vi skal forsøke å jobbe med, er at det blir én skole med alle linjene, slik at de kan ha bedre sosialt miljø. Pga. friminuttene, for tolkene er jo bare inne i timene, ikke ute i friminuttene.

I: Det var én i går som kunne en del tegnspråk fordi hun hadde én i klassen – kommer hun for å lære seg å kommunisere bedre med venner eller venninner?

T: Ja, det er ganske mange av dem. Det er hovedmålgruppa, elever som går i klassen til dem på videregående skole. Det ba jeg ungdommene spesielt om: Heng det (informasjon om tegnspråkkurset på klubben) opp i klassen deres, for det er sikkert mange som er

nysgjerrig på dette. For de ser jo tegnspråktolken i klassen hver dag. Kjempepositivt!

I: Ja, at det er folk fra majoriteten som har lyst til å lære.

T: Ja, det var litt av det som jeg ville prøve nå, prøve den motsatte veien. For vi har prøvd å involvere døve i helt ordinær fritidsklubb, men det har ikke vært noe særlig vellykka. Men da tror jeg det handler veldig mye om at kommunikasjonen ikke har vært bra. Så da kan man lære ungdommer i en vanlig fritidsklubb tegnspråk, og så kan man invitere døve. Det hadde kanskje gått an.

I: Men tror du ikke at erfaringen i klassen med de døve elevene og tegnspråktolken er viktig, og så får de lyst til å lære seg mer og gå på kurs? Pluss at de har erfart den spesielle dagen i uka på klubben med døve ungdommer (dvs. TTK), og har vært fryktelig nysgjerrig på dette?

På dette kurset er det ingen med døve foreldre og søsken blant ungdommene, men det kan også være en målgruppe. Tarjei lærer meg om CODA, children of deaf adults, og sier at:

det er en kollega av meg på Møller som selv er det. Det er kanskje barn og unge som er i en spesiell situasjon, for de lærer som regel tegnspråk, lærer det av foreldrene. Men det er gjerne barn som får veldig stor makt i familien, fordi de hører lyd som foreldrene ikke hører. Men der er det også slik at coda-barn forstår kanskje enda mer hva det vil si å være døv – det er en stor ressurs for våre ungdommer. Det er ingen eksempler på dette akkurat nå. Det var en jente på klubben, men hun kommer ikke på kurset, for hun kan jo tegnspråket, men hun kommer på klubben for å være sammen med de døve.

I: En ting som slo meg, denne velsignede stillheten, er det noen endring fra første dag til i går?

T: Nei egentlig ikke endring, men stadig latter, fordi det kommer litt pussige situasjoner og litt sånn. Men litt av årsaken til at jeg valgte å bruke Annbjørg som kursinstruktør, det er ikke fordi hun

har noen spesiell tegnspråkutdannelse. Hun har hatt tegnspråk som språk i barne- og ungdomsskolen på døveskolen, men hun har ikke noen form for pedagogisk utdannelse. Men det jeg vet av Annbjørg, det er at hun har lært mange hørende tegnspråk. Hun har vært veldig modig. Hun har tatt kontakt med mange hørende folk, og lært mange tegnspråk. Hun er utrolig tålmodig, for det å lære et språk, det er en prosess, en lang prosess, (her ler jeg – av meg selv – fordi jeg opplevde vanskelighetene jeg hadde på kurset i går) og det at hun har den regelen om at stemme ikke er lov³⁷ og at du kan spør og spør og spør om igjen og om igjen, det synes jeg er kjempeviktig. Det fortalte hun at hun kom til å gjøre de første gangene, da jeg spurte om hun kunne tenke seg å holde det kurset. Og det er for meg utrolig viktig. Jeg tror ikke jeg hadde klart det. Det er så utrolig lett når det er noen som lurert på et tegn, og som når kursdeltakerne står der med et spørsmål og du ser at de ikke har skjønnet det. Da er det så utrolig fristende å vri om til stemmen og bare si hva du mener. Men det gjør ikke Annbjørg, fordi hun er tålmodig, og jeg tror det er veldig mye av årsaken til at det går så bra. Men sånn i gruppa, gruppa er jo satt sammen. Det eneste de har til felles er at noen kjenner hverandre. Noen går i samme klasse på videregående, og noen har vært i samme ungdomsklubb, men ellers så kjenner ikke gruppa hverandre noe godt. Og det tar jo tid å bygge opp tillit i en sånn gruppe. Og det er kanskje noe vi skulle ha jobba litt mer med de første to gangene og bygge opp litt gruppetillit og sånn. Og da tror jeg kanskje det hadde gått litt fortere og at de, men samtidig ser jeg at de er veldig aktiv og tør å prøve seg ut og dumme seg ut, men når gruppa blir så stor at de blir 15 stykker i en stor ring, da blir det ganske ekkelt. Da blir det veldig tøft å prate helt alene, og alle ser på deg. Så da har jo Annbjørg prøvd å dele opp i mindre grupper, og da ser vi at da blir det mye mer aktivitet med en gang.

³⁷ I et radioprogram 9. jan. 2012 på NRK P2 blir forfatteren Knut Faldbakken intervjuet om sitt problem med stamming. I den sammenhengen sier han bl.a. at det å bruke stemmen er det helt sentrale ved menneskelig kommunikasjon. Dette prosjektet viser at det nok er relativt, avhengig av hva slags kommunikasjonskvalitet eller språk-modalitet man bruker, visuell eller auditiv. Og uansett språkmodalitet, kroppsspråket er visuelt, og har vist seg å være minst like viktig som de ordene man uttaler.

I: Det var veldig fint med datamaskinene og å finne tegnene og vise hverandre, det fungerte veldig bra.

T: Ja, tegnprogrammet osv. som de kan installere og trene på hjemme, vi gjør det for å gi ungdommene et verktøy for å fortsette læringsprosessen.

I: Tenker du at det neste kurset skal være et spesielt tilbud til de samme ungdommene, slik at du får «festet» tegnspråket i dem?

T: Ja, eller jeg vil at alle som vil, kan komme, så ikke bare de som har vært med i år kan komme til neste år. Det skal være for alle nye som vil. Jeg vil helst ha et kurs i hvert fall hver høst – for det er mye arbeid for ungdommene på skolen om våren. Det er mer rom for kurset om høsten, og det må være åpent for alle.

I: Men hva vil du nå? Sett at vi har de 13, hva vil du gjerne like å vite om dem og kursets effekt og når ville du gjerne like å vite det – hvordan kan du bruke meg til evaluering?

T: Jeg har ikke tenkt å ta noen spesiell evaluering: Jeg har en ganske passiv rolle i kurset, fordi vi har andre ungdommer, våre ordinære ungdommer, f.eks. noen er født døv og noen har en liten resthørsel, begge grupper bruker tegnspråk. Målet mitt er at ungdommene kan se at døve ungdommer er som andre ungdommer. Drømmen er at de blir så gode i tegnspråk at de kan vise våre ungdommer litt andre deler av verden, litt andre kulturer bare i Trondheim, altså tar dem med på konserter, tar dem med på diverse fester. Så det overordna målet det har vært på en måte å skape et større nettverk for døve – og ikke bare være sammen med døve, men også være sammen med hørende. Så den dagen jeg går i byen og ser noen av mine ungdommer som kanskje sitter på Solsiden sammen med noen av de som kanskje gikk på tegnspråkkurset, den dagen har jeg virkelig følelsen av at jeg har lykket.

I: Ja, jeg også spent på hvor mange som kommer på klubbkveldene, og om det er mange av de hørende ungdommene som møter de døve, det er viktig... Jeg vil vite om hva de tenker om det å høre etter å ha gått på tegnspråkkurset, om hva de tenker om de andre, spørre begge grupper, også Annbjørg, siden hun ikke er

lærerutdannet. Kanskje hun har noen grunnleggende tanker om hva hun erfarer med denne gjengen. Vi er så opptatt av hva det er å ikke høre, men jeg vil gjerne vite om innholdet av hva det er å høre. Du sier omvendt inkludering, jeg sier «tenke motsatt».

T: Det er viktig å snakke med de faste ungdommene også (de døde). Flere har kommet til meg og sagt at de synes det er så artig at det er så mange som har lyst til å lære seg tegnspråk. Det er ca. 30 ungdommer som hører til klubben (TTK), men ca. 15– 20 som kommer hver gang. De døde som kommer på kursdagene er litt rundt og innom, ellers er de på datarommet eller lager mat på kjøkkenet. Vanligvis er kurset på disko-rommet, så setter vi på musikken etter at kurset er over. For tunghørte hører og de døde også, for de føler musikken, vibrasjonen. De fleste av de tunghørte hører på musikk. De spiller «gitar-hero» da (et syns-spill, ikke et hørsels-spill). Det er ikke mange som spiller instrumenter, som kombinerer rytmen med synet.

Men det er første gang at døde kan spille et instrument (med gitar-hero), for de får visualisert rytme, kjempebra. Men det er ting som har kommet opp i samfunnet som ikke har vært spesielt for døde, som for eksempel også SMS, mobiltelefoner. Bare det er fantastisk for døde, eller 3 g teknologi er også fantastisk for døde, MSN, videokonferanseverktøy som er på nettet, døde kan prate med døde rundt om i landet.

Mye av teknologien som har vært for majoriteten, er helt genialt for døde. Døde får ganske lett innvilget pc på videregående skole. De fleste døde har grunnstønad, men der er vilkåret at du må ha en tekst-telefon, så der er grunnstønaden gammeldags, for det er veldig få døde som bruker teksttelefon i dag. Det er veldig sjelden at de bruker det til kommunikasjon mellom døde. Men det kan brukes når man skal ringe til andre plasser, og ringer gjennom tolkeformidlinga.

Men det vi har jobbet veldig mye med i fritidsklubben her i Trondheim, det er at det må være et miljø som aksepterer døde, tunghørte og som aksepterer hørende. Men det som er viktigst for meg, det er det at mange er tunghørte. Og døde her i Trondheim har gått grunnskolen sin bare med døde, og da har de hatt en fritidsklubb som har vært veldig bra for dem, for det har vært for

dem og for deres språkkode. Så jeg leste litt den rapporten som du sendte til meg³⁸, og da gikk det opp for meg at det er mange av ungdommene, som nesten alle ungdommene som jeg har med å gjøre, som har et forhold til en ordinær fritidsklubb som kanskje mange andre døve ungdommer ikke har. Og det at mine ungdommer er vant til å være i fritidsklubb. Men før har det ikke vært noen spesiell fritidsklubb for dem. Men det er en plass som de spesielt kan bruke, med kommunikasjon på deres premisser når de er i en overgang til videregående – som kanskje er veldig utfordrende på mange områder. Der er det en helt annen undervisningsform enn de er vant med, et mye større klasserom, større skole, helt andre typer lærere, så det er veldig mange nye ting for dem.

Og så hvis de bare er en eller to og tegnspråktolken står der fremme og tolker, så blir det en eksponering av dem. De blir så veldig synlige og tydelige i rommet. Og så blir det også veldig tydelig for de andre når de ikke er i rommet, for da er jo ikke tolken der... så det blir veldig tydelig og synlig om de er der eller ikke er der for de andre. Det skal jo en rygg til å bære det når du er 15 eller 16 år, for da er jo veldig mange bare sånn, kryper inn under klærne sine (og gjemmer seg).

Noen ungdommer som er tunghørte, har andre tilleggsproblemer. For meg er det kjempeviktig å få med meg dem, at de kommer på Rosten. En f.eks. har nettopp fått seg hund, ... da er det to som tar med seg hunden som kan sitte utenfor. Veldig glad for at det er et slikt miljø, det blir lettere for de døve å akseptere de hørende, for hørende blir jo funksjonshemmede (han ler) de også i vår klubb.

Tarjei (utdannet sosionom) er klubbleder, og Marita (utdannet sykepleier) er assistent. Begge vet godt av egen erfaring fra barndom og oppvekst hva det vil si å ikke høre og å høre med høreapparat. Mens vi snakker, tikker SMS'ene inn fra ungdommer. Klubblederne har mye å passe på. Alle holder kontakten ved hjelp av elektronikken.

³⁸ Vestels og min rapport om fritidsklubber.

Filmingen og redigeringen

Som beskrevet i innledningen, hadde jeg, inspirert av Ungdomsblikk-prosjektet i Tromsø, foreslått at det skulle filmes fra kurset. Klubblederne kjøpte da raskt inn et videokamera. Det interessante som skjedde var at mange filmet, både klubbledere og ungdommer. En av de døve ungdommene hadde betydelig erfaring med å lage film, og holdt på med filmprosjekter på fritiden. Vi ble vant til at kameraet tikket og gikk fra hånd til hånd under kursets gang og også i pausene og i hyggestunden etter kurset. Filmen ble til mens alt skjedde. Ingenting var planlagt på forhånd.

Filming av tolket samtale med kursleder Annbjørg

Jeg ville gjerne snakke med Annbjørg om kurset. Tarjei hadde bestilt to tegnspråktolker fra tolketjenesten til samtalen og sto selv bak dvd-kameraet. Filmen viser hvordan vi innledningsvis bruker tid på å plassere oss i rommet rundt bordet og i forhold til vinduet som gir for mye lys for kameraet (som blir blendet). Den ene tolken sier etter en liten stund: «Men dette er ikke noen bra tolkeplassering, for dere ser ikke hverandre», og så bytter Annbjørg og jeg plass, slik at tolkene og Annbjørg sitter vis-a-vis hverandre, og jeg sitter mellom dem. Hensynet til den visuelle kommunikasjonen må være optimal. Det er flere hensyn: Det er Annbjørg og jeg som skal snakke sammen, men tolkene må også se og ses av Annbjørg, samtidig som hun også ser meg. Tolkene må se begge, men jeg trenger strengt tatt ikke å se dem, bare jeg hører hva de sier. Samtidig er den menneskelige (og høflige) automatiske impulsen der til *å se på den som snakker*. For meg er det en utfordrende samtale-situasjon fordi jeg automatisk forsøker å forholde meg til to: Annbjørg, som jeg snakker med, og tolken, som jeg hører på, samtidig. Dermed vandrer blikket mitt frem og tilbake hele tiden i starten, men så ser jeg på filmen hvordan jeg tilpasser meg samtalsituasjonen og ser kun på Annbjørg – selv om lyden av det hun *tegner* i luften kommer fra en annen kant. Det er også en tilvenning til denne spesielle kommunikasjonssituasjonen for meg at når jeg snakker til Annbjørg, så ser hun for en stor del ikke på meg, men på tolkene, for å forstå hva jeg sier. Annbjørg og tolkene har det enda mer utfordrende. Annbjørg leser nok delvis på mine lepper, for

samtidig som hun ser på tolkens tegn, kaster hun raske blikk på meg³⁹. Tolkene både hører, snakker, leser og oversetter simultant og usannsynlig fort og flytende – en enda mer krevende intellektuell prosess. Derfor er de to, som avløser hverandre med ca. 10 minutters mellomrom. Filmen viser også hvordan de innimellom utfyller hverandre med en oppklarende setning eller tale tur. Dette går så lynfort at vi (som samtalepartnere) ikke merker det. Tarjei (som i likhet med tolkene behersker både tale- og tegnspråk) plasserer seg med kameraet slik at han skal kunne «se» alle rundt bordet gjennom kameraøyet. Jeg oppfordrer han også til å flytte på seg og kameraet etter det som han synes er viktig å filme. Ved gjennomsyn av filmen ser man at han både flytter seg og kameraet – og også zoomer inn den som snakker.

Så starter samtalen med Annbjørg:

I: Hva tenkte du da du ble spurt om å ha kurset?

A: Jeg tenkte at er jeg den rette til å ha tegnspråkkurs?... men så var det noen på TTK som foreslo meg, og da tenkte jeg at det kunne være artig for jeg er jo veldig positiv til å lære bort tegnspråk der folk viser interesse for tegnspråk, da, så jeg tok sjansen.

I: Hva tenkte du den første dagen da du startet opp med ungdommer i klubben?

A: Jeg hadde forberedt meg veldig godt på forhånd. Jeg gikk igjennom alle saker og problemstillinger, tenkte på hvordan det kom til å være med gruppa, om de kom til å være engasjert eller passiv, så jeg forberedte meg på det – og det ble veldig mye som jeg hadde satt på planen da, så det ble ikke tid til alt. ..Den første kvelden var det 15 som kom, og det syntes jeg var et bra oppmøte, og det var en interessert og positiv gruppe – og så var det jo fire tegnspråkbrukere som stilte, og det var veldig nyttig. Hvis de ikke

³⁹ Klubbleder ved TTK, Marita Løkken, utdyper dette skriftlig ved gjennomlesning av manus: «– jeg bruker også å gjøre det samme som Annbjørg. Når jeg ser på tolken, og en annen person snakker verbalt til meg, bruker jeg å se på den talende personen av og til for å vise at jeg «lytter» og har «kontakt/forbindelse» med den talende personen slik at den talende personen ikke føler seg oversett (bokstavelig talt) når jeg bare ser på tolken».

hadde vært med, så hadde det blitt veldig tungt. Det hadde blitt tungt å følge opp alle samtidig. Jeg ville at alle skulle være aktive, og det betyr at jeg må ha kontakt med alle, da, så det var veldig bra at de var med meg. Og så kan jeg si at da kurset var slutt, og jeg kom hjem så var jeg veldig fornøyd og helt utslitt (hun ler).

I: Hvordan synes du det har utviklet seg, er du fornøyd med «elevene» dine?

A: Ja, jeg er fornøyd, men man må jo huske på at det kommer nye hver gang, og jeg ser at de som har kommet flere ganger, de har utviklet seg og blitt mer selvstendig i tegnspråket, og jeg kan ha samtaler med dem, så de har fått et bra grunnlag i tegnspråket. Vi gikk gjennom mange ting, for eksempel grammatikk. En kveld var de 18 stykker. Det var ikke lurt å ha én gruppe. Når jeg delte dem opp, så tør de mer. Man må ta hensyn til de sjenerte. Noen hadde lært litt på forhånd for de har hørselshemmede venner, men jeg måtte lære alle på lik linje, først og fremst til å klare seg sjøl. Det er det første og viktigste prinsippet – med enkle ord. Det er vanskelig hvis man møter på ord og tegn som man aldri har hørt om før.

Vi ler i fellesskap over situasjonen da hun skulle lære oss tegnet «paff», tegn med fast oral komponent (TMFOK).

A: Og så var det hånd-alfabetet, ja, og slike vanlige ord som en bruker hele tida. Og så gikk jeg igjennom kroppsspråk og ansiktsuttrykk og hvordan man skal bruke tegn-rommet (hun viser med hendene). Hun forklarer hvordan hun forsøker å balansere det å skulle undervise nye som kommer sammen med de som kommer hver gang. Det er en utfordring å lage kurset interessant for alle. Jeg spør om tegnspråkassistenterne, og hun forteller hvordan de bare kom av seg selv, det var ikke avtalt på forhånd – «og da slapp jeg å stå der alene», sier hun. Det var særlig to som var ivrige og kom hver gang, de var nysgjerrige, det er viktig å være nysgjerrig.

I: Kurset gir dem jo en helt ny kompetanse i forhold til de hørende ungdommene

A: Ja, jeg synes det er positivt at de ser hvordan man lærer bort tegnspråk, at de ikke tror at det er kjedelig, og at man må være så

tålmodig, men det trenger ikke å være kjedelig. Man kan leke med språket og ha det artig med det!

I: Det opplever jeg også, at det er en morsom kveld som gir mye latter og humor og samhørighet (sic!) i hele gruppa.

A: Det kan ikke være slik som på skolen. Det er viktig å ha en undervisningsform så man har det artig óg sammen. Det har vært målet mitt. Man skal få seg venner etter et sånt kurs, sånn at de kommer til TTK etter hvert. Og det er viktig at de døve tar kontakt med de hørende. Man kan ikke bare forvente at de hørende tar kontakt.

I: Hvilke tanker gjør du deg om målgruppa for kurset?

A: Noen kommer fordi de kjenner noen. Noen er her med venner, noen fordi de har venner eller slektninger som bruker tegnspråk eller de har venner som har venner som bruker tegnspråk. Det var noen som kom midt i kurset som skulle vente på én som var med. De kom midt i en lokaliseringsoppgave med rollebytte (trening på hvor man er og ser i rommet og blir oppmerksom på andre). Det var ikke lett for dem å komme inn i øvelsen.

I: Ungdommene tilhører ulike grupperinger, hvordan få til fleksibilitet i kurset?

A: Jeg arbeider for at alle skal lære av hverandre, for eksempel at de jobber to og to (døv og hørende sammen), og hjelper hverandre. Det er viktig at det er språk fra dagliglivet, det handler om hvem man er!

I: Hva er klubbens rolle i dette – kan de lære noe av deg og dine erfaringer?

A: De kan kopiere vår mal. TTK er det eneste offisielle tilbudet i kommunen (om kurs i tegnspråk). Det finnes flere kurs, men de er mer formelle og ikke spesielt for ungdom. Det er mange ord og vendinger for voksne som ikke er viktig for ungdom. Ungdom har et annet språk enn voksne, et annet språk i vennemiljøet. Generelt gjelder det at mye repetisjon er viktig.

I: Jeg husker at du sa en gang på kurset at det å kunne tegnspråket er viktigere enn å kunne holde kniv og gaffel, (dvs. å spise på en formelt korrekt måte). Det sier noe om hvor viktig det er å kunne kommunisere.

A: (nikker ivrig) Språk *er* for kommunikasjon! Ikke for å vise ... jeg har noen råd til de som skal lære ungdommer tegnspråk. For eksempel «jeg liker fisk», da er det viktigere å lære «jeg liker» enn «fisk», for bare «fisk» betyr jo ikke noe i seg sjøl (i denne sammenhengen). Det er viktig at de som skal lære bort tegnspråk til ungdommer, kan ungdommenes språk. Du kaster bort tida hvis du lærer dem ord som de ikke bruker. Da glemmer de dem.

I: For meg er dette kurset en spennende demonstrasjon av hva klubben kan bidra med inn i ungdommers liv, både de som kommer for å lære og dine tegnspråkassistenter som bidrar og deltar i kurset.

A: Ja, jeg mener at det påvirker kommunikasjonen i alle fall for begge grupper altså. Jeg tenker at det er to veldig forskjellige miljøer. Jeg har jo mange venner fra tegnspråkmiljøet og treffer mange som kan tegnspråk og er avhengig av å kunne tegnspråk – og der kan en slappe av og møter ikke kommunikasjonshindringer – for de har et felles språk. Sånn er det på TKK at en kan være fri og slappe av i kommunikasjonen. Og hvis noen nye kommer inn i den gruppa som ikke kan tegnspråk, da ønsker jo vi dem velkommen og prøver å lære dem tegn, og det krever mye tålmodighet sjølsagt, og jeg tror at en lærer mye av det. En lærer å være positiv mot andre og ønske dem velkommen. Det blir slik mellom de to gruppene, de som lærer og de som lærer vekk, at de får mer felles.

Min mal for kurset kan brukes som et utgangspunkt, men alle grupper er forskjellige. Kurset må tilpasses. Tegnspråkassistenterne må være med og utforme kurset, de er viktige: Det er av ungdom og for ungdom!

I: Ja, bare ved det å være klubbmedlem får du en ny kompetanse og en ny status

A: Jeg har ikke spurt dem, men de har ikke blitt lei og stukket av, så jeg tenker at de må jo like det, å bli spurt.

Vi diskuterer «Tegnstart» og spesielt der cd-en omhandler det å ta kontakt med en døv. Hvordan gjør man det? Hvis man står bak, gå man hele runden rundt til man er inne i den andres synsfelt? Prikke en på skulderen? Hardt eller forsiktig? For meg som hørende var dette ikke noen selvfølge, jeg var jo vant til at folk *hørte at jeg tok kontakt* selv om jeg ikke var synlig for dem. For Annbjørg var det en selvfølge at folk tok ordentlig i henne eller dunket i bord eller gulv hvis de ville ha kontakt. Vi hadde to helt ulike «selvfølger» i det å kommunisere.

I: Dette er noe du må lære! Som hørende eller døv tar du en hel rekke ting for gitt. Så er det ikke gitt for den andre, og så må du lære det, og det betyr at du må lære noe annet.

A: Det er en fordel å være bevisst det. Og når en underviser på tegnspråk, så må jeg vite hva de vet. Når jeg underviser på lokalisasjon for eksempel, og bruker eksemplet med elefanten og musa og hvordan de er i tegn-rommet. Da er det viktig å bruke eksempler.

I: Tegnspråket er jo et visuelt språk, og når jeg snakker, så er det et auditivt språk – og det er to helt ulike kvaliteter.

A: Ja, og det er veldig viktig å være bevisst på akkurat det og ta det med i undervisninga og ikke legge seg på et for høyt plan.

I: Ja, mye av dette er en selvfølge for deg – og bokstavelig talt håndterlig (hun lager jo bokstavene og setningene med hendene) – (vi ler alle sammen i rommet)

Etter en times samtale er alle fem i rommet slitne... av kommunikasjon!

Filming av kurset

Kameraet går fra hånd til hånd under selve kurset – mellom klubbledere og tegnspråkassistenter. Kurset holdes i det mørke disko-rommet med mye speil på veggene og ellers et svart interiør, svart gulv og stort sett svarte møbler. De som filmer står for det meste oppe litt over oss, ved avlukket til «DJ-bua». Der har de god oversikt. Kursdeltakerne og lærer Annbjørg blir filmet – jeg også – i alle våre bestrebelser på å få til tegnene og mimikken – og «samtalene» i smågrupper med tegn og mimikk. Annbjørg tegner på en

flippover, som også blir filmet og viser selv og går rundt innimellom. Ungdommene, ingen gutter (!), er ivrige og leende og konsentrerte, til tross for at dette skjer om kvelden etter en lang skoledag. Jeg inkluderes uten kommentarer eller spørsmål i gruppa etter å ha blitt presentert. Vi sitter, står eller beveger oss rundt i sirkel i løpet av kursets gang. Det er forunderlig stille i rommet, bare avbrutt av knis og latter innimellom. Forunderlig stille for en hørende, som er vant til at det er høyt støynivå i en ungdomsklubb eller i hvert fall tale osv. når man lærer noe.

Så går vi inn på datarommet og trener videre på Tegn-Start, godt hjulpet av tegnspråkassistentene som hjelper hver og en ved datamaskinen. Til slutt samles vi i sofaene foran kjøkkenet til kakao og kjeks eller boller, og praten går videre med lyd og med tegn. Alle tre stadiene i kurset filmes av forskjellige. Det blir mange timers film som så blir redigert på Døvehytta mange måneder senere.

Filming av ungdommer som snakker om kurset

Jeg sitter i klubben sammen med fire ungdommer i sofaen – som går på tegnspråkkurs. Bak oss holder tre tegnspråklige ungdommer på med å spille biljard – en vanlig klubbscene, og Tarjei filmer oss.

I: Har noen av dere filmet?

To nikker (B og C).

I: Syns du det var gøy å filme?

De svarer «ja» med ettertrykk og et stort smil.

I (til B): Så du noe annet enn da du ikke filmet? Så du det som skjedde i rommet på en annen måte?

B: Ja selvfølgelig, du følger jo litt mer med på hva andre gjør når du filmer.

I: Og du da, du filmet også?

C: Ja, jeg filma da vi skulle oversette de vitsene, da vi satt i ring

I: Hva syns dere om å filme?

Alle: «Artig, gøy!» En sier at hun ikke filmet for hun er ikke teknisk. De andre ler og sier at det er enkelt, ikke teknisk. Vi går over til å snakke om tegnspråket og øvelsene.

I: Er det vanskelig?

«Nei», svarer de, «når du først skjønner det, så er det enkelt. Mye handler om fantasi!»

I: Si litt om hvorfor dere ble med på kurset, da?

A: Jeg hadde lyst til å lære meg tegnspråk.

B: Jeg har én i klassen som er tunghørt som dro meg med. Hun hører litt, men...

Hun sier at hun bruker tegnspråket mer nå enn det hun gjorde før. En annen sier at hun har en venninne som har en kjæreste som er døv. «Det er kjekt å kunne tegnspråk, for hvis du møter én som er døv, så kan man bli kjent med hverandre og bli venner uten at du blir skikkelig forvirra av hverandres språk. Det er jo kjekt å forstå hva andre sier» – alle ler.

D: Ja, det er jo kjekt å kunne, når du møter en som er døv, da.

En av dem har lyst til å bli tolk: «Får se åssen det går. Det ser artig ut, det gjelder jo språk generelt, så». (Hun ble også med å redigere filmen på døvehytta).

I: Hva er hovedforskjellen mellom tegnspråk og andre språk?

A: Du bruker jo armene da (alle ler) og fokuserer på hva du sjøl sier, samtidig som du ser den andre og på hendene dine..(de andre) og bruker mye mer kroppsspråk, ja, du bruker hele kroppen og ansiktet og... ja, for du har jo ikke noe tonefall som du bruker.

De forklarer hvordan kroppsspråket gjør dem mer glad når de «snakker», i stedet for (én demonstrerer) hvordan man kan snakke talespråk uten mimikk.

I: Du må bli med på det for å skjønne hva det handler om, tror jeg.

Det er de enig i, og en sier at det nytter ikke hvis du er for sjenert til å «snakke» med kroppen. De er veldig fornøyd med Annbjørg, synes hun er flink, og de sier et enstemmig «ja» til at det bør bli flere kurs – og ler høyt alle sammen. De synes det bør gjelde generelt for «du blir litt mer åpen!».

I: Noen av dere går på en skole hvor de har tenkt å innføre tegnspråk som valgfag.

De synes det er bedre å lære tegnspråk enn nynorsk «ja, det er fakta».

Tarjei spør bak kameraet om hva det er som gjør at Annbjørg er en god kursholder:

A: Hun får oss med, og... du sitter ikke bare sånn og gjør A og B (gjør tegnene i luften), hun får oss med på en annen måte enn på skolen... du lærer samtidig med at det er artig... du sitter ikke der bare for å lære, men fordi du har lyst til det og har bruk for det. Og hun får oss med og selv om du tabber deg ut og sånn... så må du være tålmodig...

I: Hadde dere noe glede av tegnspråkassistentene?

Ja, de nikker, «spesielt oppvarminga» og viser med tegn. De ler: «det var morsomt».

I: Hva med dataprogrammene?

A: Jeg har installert alle tre på min PC.

B: Ja, det er veldig greit.

C: Ja, på dataen her, det funker veldig greit (mange ungdommer gjør bruk av Rostens velutstyrte datarom generelt).

A: Og så er det tegnordbok på nettet. Den har jeg brukt et par ganger.

De har blitt kjent med flere på TTK i løpet av denne tiden: «Alltid morsomt å bli kjent med folk, da».

De oppsummerer om kurset at det er «interessant, lærerikt og artig» og at «kanskje man kunne få med flere på det». En sier: «Hvis man vil at ikke

andre skal skjønne hva man snakker om, så snakker man på tegnspråk – eller hvis man er veldig langt unna, så kan man bruke tegnspråket».

Tarjei (bak kameraet) spør om hvorfor det er så få gutter på kurset: De vet ikke helt, men tror det er fordi de er litt mer macho og det blir så kjempeflaut hvis de tabber seg ut...men de har egentlig ikke tenkt over det.

De snakker om at det er viktig å praktisere tegnspråket etter kurset, og at da kan de «jo gå hver torsdag her, da» – og de synes det bør bli flere kurs.

Filming av klubbledernes samtale med ordføreren

Klubblederne Tarjei (T) og Geir Mikael (GM) intervjuer ordfører Rita Ottervik med kamera. Initiativet kom fra oss alle tre da vi tidligere snakket om Trondheims myndigheter og deres ansvar.

T: Hva er ditt forhold til døve og tunghørte i Trondheim?

R: Ja, det er faktisk noen år... fordi at jeg har jobba veldig aktivt for å få på plass Døvemuseet, og det begynner vel å bli 10 år siden, og etter det så har jeg vært i relativt mye kontakt med døvemiljøet, både i forhold til Døvemuseet, det kontoret som jobber med informasjon og bistand til døve, men også døves aldershjem som har blitt et tilbud i kommunal regi. Så jeg tror jeg kjenner mange av de kommunale tjenestene for døve relativt godt.

T: Når vi snakker om noe vi kaller motsatt integrering, hva tenker du om det?

R: Det høres veldig spennende ut. Jeg har jo bl.a. vært på døves kulturfestival. Og det var veldig spennende og en spesiell opplevelse for du oppdager at språket er så ufattelig viktig. Når du ikke skjønner språket, så blir du på en måte utafør og blir avhengig av tolk. Og det er lærerikt, for da kan du jo tenke hvordan det er motsatt. Så jeg synes det at å tenke nye måter, det er veldig spennende.

T: Jeg har også hørt rykter om at du har fått ditt eget navnetegn på tegnspråk

R: Ja, på åpninga av Døvemuseet, så har dem laga det... det var noe sånn som ordfører og smil (hun gjør tegnene for dette og ler).

T: Vi har jo hatt tegnspråkkurs i ungdomsklubben her i Trondheim, og det er jo også videregående skoler der elever og lærere har lyst til å lære seg tegnspråk. De har hatt tegnspråkundervisning i miljøtimene, spesielt KVT. Er det noe som andre videregående skoler bør satse mer på?

R: Jeg syns jo særlig de videregående skolene som har døve og tunghørte elever bør ha et sånt tilbud. For det handler jo om å ta ansvar for et helhetlig læringsmiljø, et sosialt miljø på skolen. Hvordan det kan gjøres i praksis veit jeg ikke, men jeg synes jo det er en god ide at flere ungdommer lærer seg språket, for da blir kommunikasjonen på et helt annet nivå. Da slipper du å gå veien om tolk, og da blir det mer direkte kontakt.

GM: Ka syns du om at det er ungdommer sjøl som har tatt initiativet til det her? For det er jo ikke et prosjekt vi voksne har arrangert i forkant, men normalt hørende ungdommer som tar tak i det sjøl på eget initiativ.

R: Jeg tenker at det er flott at de både tar initiativet til å lære noe sjøl og tar ansvar for kommunikasjonen med døve og tunghørte. De tar rett og slett et samfunnsansvar ved å sette i gang med noe sånt og gir andre ideer om det óg, men det er klart at de tar jo et kjempeansvar overfor sine kamerater og medelever.

GM: Ja, absolutt.

T: Det er første gang det har vært gjort noe liknende i en fritidsklubb i Trondheim. Tenker du at det er noe vi bør satse videre på?

R: Jeg gjør jo det, for jeg bruker å si at Trondheim er døves hovedstad. Vi har 10 prosent av den døve befolkningen i Norge som bor i Trondheim. Og vi har mange kompetansemiljøer her, og vi har også et godt utdanningstilbud på universitets- og høgskolenivå. Så jeg tenker jo at hvis det skulle være noen by som skal gjøre det, så bør det være Trondheim, fordi at antallet døve er så stort her, at det er et ekstra behov. Så jeg synes det høres veldig spennende ut å utfordre både videregående skoler, men óg utfordre ungdomskubbene våre, fordi det er et tilbud som skal fange det breie laget av befolkninga og derved også de døve og tunghørte.

GM: Hvilken betydning tror du det har at prosjektet har med en forsker?

R: Det tror jeg er bra, for da har du én som står utenfor og som kan kikke deg i kortene og som kan gi tilbakemelding i forhold til prosjektets utvikling. Men det som og er positivt er dokumentasjon av prosjektet sånn at det har en overføringsverdi til andre. Jeg håper jo at det her blir så vellykka at det forskningsmaterialet og det grunnlaget kan være med å styrke det videre arbeidet for andre da, og først og fremst i Trondheim selvfølgelig – men jeg vil tro at det er også andre kommuner i Norge som det her kan være relevant for.

T: Hvilken plass har egentlig døve og tunghørte i dagens samfunn – i Trondheim?

R: Jeg tenker jo at det har blitt bedre, fordi man har fått på plass tilbud som gjør at man ikke står aleine. Altså man har fått på plass f.eks. omsorgsboliger for eldre døve og døvblinde. Vi har fått på plass tilbud til eldre døve der de ansatte kan tegnspråk, det er både døve og også hørende. Vi har fått på plass utdanningsløp, sånn at ungdommer kan få tatt utdanning på en helt annen måte enn før. Men fortsatt så er det mange hinder. Fortsatt så er det utfordringer både i forhold til tolketjeneste og den biten der. Det å ha nok kunnskap i kommunens tjenesteapparat i forhold til dette, men også er det en sosial utfordring fordi språket er en så stor barriere at det er en utfordring å integrere eller å ha felles arrangement. Og det er jo et hinder som er der og som er vanskelig å overstige. Men jeg oppfatter vel at det er mer åpenhet, mer kunnskap, og døve er mer synlige i samfunnet enn før – og det er positivt.

T: Hvordan er kontakten mellom majoriteten og minoriteten,... i mange år så har majoriteten tatt rammene mens vi har sett i ungdomsklubben så er det majoriteten som har sagt at det er vi som ønsker å være innenfor deres rammer som minoritet, språklig. Hvilket ansvar kan minoriteten ta, når majoriteten ønsker så sterkt å dele?

R: Ja, det er jo en stor forpliktelse for minoriteten å ta imot dette og inkludere dem, og språk begge veier kan jo være veldig ekskluderende, så det er jo en utfordring også for minoriteten å

inkludere selv om de ikke kan tegnspråk godt nok. Og motsatt så det er jo en utfordring minoriteten har, å inkludere også den veien, for da blir jo de hørende en minoritet – og det kan jo være lærerikt for dem som er minoritet å oppleve også.

T: Jeg har lyst til å fortsette dette kurset og å ha det hver høst, men fritidsklubben er en mye mindre sosial arena enn skolen er. Er det kanskje et forslag om å legge retningslinjer for de videregående skolene som har døve elever og å gi dem muligheten til å gjennomføre tegnspråkkurs?

R: Jeg syns det er en utfordring som vi må gi Fylkeskommunen, utfordringen å gi et slikt tilbud innenfor rammen av det de holder på med. Men det kan jo tenkes at ungdomsskolene burde ha det og lagt til rette for det. For det er jo for alle ungdommer. Uansett om en hører eller ikke, så er jo ungdomstida en sårbare tid, og det starter jo gjerne i ungdomsskolealder og kanskje før det – for det er noe kommunen kan gjøre noe med sjøl.

GM: Helt hypotetisk, sett at Trondheim kommune hadde hatt tegnspråk som valgfag i ungdomsskolen og videregående skoler på 50 % av skolene, hvilken betydning ville det hatt for de døve sosialt sett, i samfunnet?

R: Det tror jeg hadde vært fantastisk, for da hadde du fått mange flere som kunne kommunisere, men tenk deg når de her ungdommene kom ut i arbeidslivet og satt på andre siden av skranken og kunne tegnspråket. Da trengte du ikke å gå veien om tolk. Men det krever jo at ungdommene vil selv. Men jeg tror nok at mange flere ville tatt det hvis tilbudet hadde vært der. Det kan jo være at man kunne utfordret Ungdommens bystyre eller Kommunalt råd for funksjonshemmede til å ta fatt i det. Men Ungdommens bystyre er jo fantastisk til å fange opp nye ting og være opptatt av ungdommens interesser. Så det kan jo være en kanal inn i systemet, både for å ta det opp internt i Trondheim kommune, men også inn imot fylkeskommunen. Men det er jo bra om det er ungdommene sjøl som tar initiativet...

Redigeringen og filming av redigeringen

Da kurset var over, diskuterte vi hva vi skulle gjøre med redigering. I mellomtiden hadde jeg fått kontakt med språkforskere på Høgskolen i Sør-Trøndelag og på Møller – Statped. Vi forsto at det var atskillig og helt annen interesse for filmen og redigeringsprosessen fra et språkvitenskapelig ståsted enn klubbliderne, ungdommene eller jeg hadde kunnet forutse.

Det var en betydelig planlegging av «film-helgen» på døves idrettslags hytte, på Lian i Bymarka som skulle til. Aase Lyngvær Hansen (tegn-språkligvist fra Møller) laget gode oversikter til alle som skulle delta, (se Vedlegg 4).

Først foretok Tarjei og Aase en befarings på hytta og så på lokalet som skulle brukes til redigering og planla plassering av folk og instrumenter (lerret, prosjektør, bord med PC til redigering, to faste kamera til venstre og til høyre for lerretet og mikser-bord med splitscreen-apparatene). Tarjei fikk opplæring i bruk av digitale redigeringsprogram ved Utviklingsavdelingen på Møller og tok med harddisken med alle filmopptakene. Før redigeringen på hytta laget han sammen med ungdommene en egen mappe med opptak som skulle brukes til filmen som ungdommene skulle lage.

Tarjei, ungdommene og jeg dro inn i Bymarka en fredag ettermiddag. Vi laget kveldsmat og hygget oss foran peisen og snakket om hvordan vi skulle jobbe med redigeringen og hvem som skulle gjøre hva. Lørdag morgen kom Aase opp. Både lørdag og søndag gikk med til lange redigeringsøkter i et stort rom som egnet seg bra til redigeringsprosessen med all apparaturen. Midt i rommet satt fire ungdommer, to på hver side av Tarjei. De hadde to fast plasserte kameraer rettet mot seg, ett på hver side. Aase satt bak et stort bord med komplisert digitalt utstyr til *redigering av redigeringen*. Jeg satt på siden av rommet, vendt mot de andre med ryggen mot veggen og observerte og noterte det som skjedde. Vi tok pauser der vi sammen forberedte hyggelige måltider – på tale- og tegnspråk.

I dette datamaterialet ligger det en hel database med ungdomstegn-språk «skjult», men det må bearbeides for å bli det – og for at andre forskere kan bruke det.

Kommunikasjon, interaksjon, dialog og dialektiske relasjoner er sentrale deler av en teoretisk forståelse for dette som har skjedd i prosjektet. Denne forståelsen har røtter fra mer enn 100 år tilbake (se f.eks. Cooley 1902; Mead

1934), men har fått atskillig ny interesse i senere år, i arbeider av psykiaterne Daniel Stern (1985) og Allan Schore (1994, 2003). Kommunikasjon er klart sentralt i relasjoner, men både Stern (2004) og Schore (2003) skiller nå mellom «implisitt» og «eksplisitt» kommunikasjon. Implisitt kommunikasjon inkluderer ansiktsuttrykk, ansiktets posisjon eller stilling og stemmekvalitet (Bowlby, 1977); «protodialogues» (Trevvarthen 1990) som involverer visuelle øye-til-øye beskjeder, berøring og kroppsbevegelser, og auditiv stemmebruk som kan deles inn i trykk, tone og lengde på stavelene i ord; og signalisering basert på synet av ansiktet, det berøringsmessige eller kroppsbevegelsene som ledsager ordene og det man hører av ulikt trykk, tone og lengde på stavelene i ord (Schore 2003). Som et dialogisk alternativ til det monologiske medisinfeltet, kan man ha et mål om å kartlegge og utvide fenomenet «hørselstap» ved å undersøke dets ulike uttrykk, språklig og handlingsmessig, på forskjellige måter. Hvilke aspekter av tale, talehandlinger og handlinger er sentrale for ungdommer i kommunikasjon med andre? En hypotese, basert på både nevro-biologiske, nevro-lingvistiske, sosio-psykologiske og kulturteorier (eks. Bateson & Bateson 2000, Merleau-Ponty 1994, Lakoff 1987, Lakoff & Johnson 1999, Shore 1996, Csordas 1999) er at en språklig eller handlingsmessig funksjonshemming kan overkommes ved hjelp av andre sanser: En nedsettelse av talefunksjon er relativ hos døve og hørselshemmede, avhengig av om de hørende kan tegnspråket (for de døve og hørselshemmede som også kan det!) og kan i tillegg håndteres og overkommes ved stimulering av andre sanser ved å utvikle den visuelle kompetansen, f.eks. ved å lage dokumentarfilm om ens eget livs begivenheter. Film er en teknologi som kan brukes i en kreativ, refleksiv fortellende prosess med både rehabiliterende og forebyggende målsettinger. Prosjektet «Ungdomsblikk» som tidligere nevnt (<http://uit.no/vcs/films/>) demonstrerer hvordan sårbare ungdommer bruker dokumentarfilm-produksjon som et redskap til å utvikle dialogisk kompetanse i kommunikasjonen med seg selv og andre.

Dette viser hvordan man må inkludere både kameraet og filmen i en forståelse av hva som skjer på Rosten. «Det nye synet» er i Latours terminologi en *aktant* – som består av mennesker, kamera og film i samhandling, en aktant som agerer samlet i en sosial og teknologisk virkelighet. Slik kommer det nye syn, nye forestillinger frem om hvem man er og hva man gjør – for eksempel i en ungdomsklubb. Et slikt perspektiv beveger seg, låser

ikke mennesker fast i rollen som «døv» eller «hørende». Kamera-øyet har den kapasiteten at det kan fremstille synspunkter av ikke-menneskelig karakter. Det kan gi øyet og øret til tilskueren en generell betydning, ikke fastlåst til en spesiell person eller et spesielt sted, slik filosofen Deleuze foreslår (2005).

I dette prosjektet ble fremfor alt bildet av leende – og ellers tause ungdommer som strevde med å lære en helt ny type språk – levende. Likeledes skjedde det et rollebytte: den nye rollen som tegnspråkassistenter som de døve eller tunghørte ungdommene nå spilte.

6 Hva skjer videre i TTK - oppsummering og konklusjoner

Dette arbeidet har fremfor alt handlet om å skolere blikket og utfordre sansenes betydning og bruk. I tillegg har det også bidratt for klubbledere og ungdommer til at «*jeg*» er blitt film. Det handler om å filme egen identitet.

Som forsker har jeg fått en annen relasjon til informanter eller «utforskede» når *de* selv bruker film som fortelling. Det er de som styrer blikket når jeg ser på filmopptakene fra feltet som jeg har gjort til gjenstand for undersøkelse. Samtidig forteller de også at de ser hvordan film kan brukes som strategi for å oppdage sammenhenger i verden og for å formidle om disse sammenhengene. Den audio-visuelle fortellerstrategien går hånd i hånd med formidling som strategi. Dette kan brukes i forebyggingsøyemed. Både filmene og filmprosessen har en bevissthetsskapende effekt som f.eks. vil kunne gi et svært fruktbart bidrag til ungdomsforskning – eller tegnspråkforskning – og ikke minst skjæringspunktet mellom de to forsknings- og praksisfeltene.

Filming er med på å styrke blikket og blikkets betydning. Dette er spesielt viktig når det dreier seg om døve og tunghørte, der ørets og talens rolle nødvendigvis er mindre viktig – og bør være det. Film danner således et rom mellom mennesket og verden. Det gjelder både det hørende og det ikke-hørende menneskets verden. Med film som rom mellom parter i en samtale, kommer styrken i det visuelle, relatert til det hørende, frem: Bildets styrke – med eller uten ordets.

Klubben og kurset

Geir Mikael Reijners som fortsatt er daglig leder på Enter, skriver høsten 2011:

Hei Ida.

Så hyggelig å høre fra deg, ...

Når det gjelder vårt nye navn "Enter Kulturhus", så er det blitt svært godt mottatt! Vi har 115 besøkende ungdommer i snitt! (pr.

klubbkveld). Så vi har hatt en vanvittig økning av ungdommer, spesielt i høst. På klubb for tegnspråklige ungdommer ligger det vel på 20– 30stk :-) noe som er flott!

Foreldre har også "godtatt" huset i mye større grad.(Dette tror jeg har en klar sammenheng med at vi ikke lenger kalles "fritidsklubb", men Kulturhus da det gamle begrepet henger igjen som noe "litt negativt" for mange i dagens foreldregenerasjon)

Vi høres :-)

Kurset har nå gått for tredje gang, stort og vellykket oppmøte. Som klubbleder Tarjei skriver, på samme tid:

Hei Ida.

Hyggelig å høre fra deg. Her ved TTK er vi i gang igjen med en ny runde tegnspråkkurs fra og med torsdag 27. okt. og seks torsdagskvelder utover. Blir spennende å se hvordan det går.

Ungdommene selv har fått ansvaret for mye av markedsføringen med tanke på kurset, så vi håper å nå mange av de hørende ungdommene som er i nærmiljøet, eller i klassen på skolen.

... det er litt mye å gjøre i en liten 20 % stilling i klubben...

Klubbkveldene er det godt med besøk ..., artig å drifte et tilbud som er så populært med tanke på hvor mange tegnspråklige som bor i Trondheim.

Videre forskning⁴⁰

I vårt prosjekt har både ungdommer, klubbledere og forskerne sammen utviklet deler av både praksis og forskningsgrunnlag for ny kunnskap, bl.a. ved hjelp av mediering og teknologi i form av filmteknologi og manuell og teknologisk styrt filmredigering. Vi reflekterer over bruken av sansene hørsel og syn og de kroppslige organene øret og øyet, samtidig. Både stemmen og blikket er redskaper for ytring. Hvordan håndterer man at det mangler et substantiv på norsk om *det hørende*, som uttrykker noe tilsvarende om hørselen som det vi uttrykket ved å bruke ordet *blikket*. Blikket som vi ikke

⁴⁰ Teksten i dette underkapitlet er utviklet sammen med Aase Lyngvær Hansen og Rolf Piene Halvorsen

ser selv, men det andre kan se og møte. Blikket er altså et dialogisk begrep og redskap i den forstand at man er avhengig av den andre som seende for at det skal registreres et blikk – i motsetning til det å møte en annens lyd eller møte en annen gjennom hørselen på tilsvarende måte. Vi ser ikke at vi hører (hørselen er uten lys) – og vi hører ikke at vi ser (synet og blikket er lydløst).

Her kan dokumentarfilm brukes som strategi for å oppdage sammenhenger i verden og for å formidle om disse. Film som formidling kan avkle bedrevitenhet (Holtedal 2006). Filmprosessens kognitive effekt kan være et redskap til både utdanning og endring. Hvis ord ikke er gode nok, eller tilstrekkelige, så kan blikket brukes fremfor øret og talen. Film danner et rom mellom mennesket og verden eller mellom parter i en samtale.

Innenfor anvendt språkvitenskap ser en på funksjonene språklig kommunikasjon har i samfunn og kultur. I denne sammenhengen vil det være viktig å se på *hvordan* ungdommene kommuniserer og hva de tar i bruk av språklig verktøy for å skape mening sammen. Dimensjoner som kontekst og samhandling blir sentrale faktorer. Vi trenger språk til å ytre oss om verden og til å forholde oss til hverandre – som representasjon og som utveksling (Halliday og Matthiessen 2004). For disse formålene har vi innenfor et språksamfunn utviklet visse tegnkonvensjoner som vi bruker, og som gjør at vi kan forstå hverandre, mer eller mindre. Språket kan imidlertid variere fra situasjon til situasjon. Det har språk-etnografiske og sosiolingvistiske studier for lengst vist oss. I de siste tiårene har språkstudier med blant annet pragmatiske, funksjonelle og samtaleanalytiske vinklinger bidratt til ytterligere nyansert kunnskap om språk som en levende mekanisme.

Ungdommene i dette prosjektet har ulike språkbakgrunn og representerer ulike språk med ulike modaliteter. I sin samhandling representerer de multimodale og tospråklige praksiser. I et dialogisk perspektiv (Linell 2009) representerer de språk i handling, enten det dreier seg om tegnhandlinger, talehandlinger eller se/lyttehandlinger. Her er det snakk om samhandling mellom mennesker med ulike språkbakgrunn. Ungdommenes felles fokus, redigering av film som foregår gjennom samhandling mellom menneske og maskin, blir et viktig ledd i forståelsen av samhandlingen og kommunikasjonen.

En tredje del av prosjektet kan ses som en videreutvikling av Halvorsens forskningsarbeid *Tre diskursmarkører i norsk tegnspråk. En studie av blunk, blikkendring og nikk i åtte fortellinger*⁴¹. Her påvises hvordan blunk, blikk og nikk blant annet er med å danne deler i teksten og samtidig binde disse delene sammen til en tekst. Blikk og nikk kan også brukes for å konstruere virtuelle objekt og tekststrukturer med bruk av aktiv billedlighet (ikonisitet) slik Erlenkamp (2009) har beskrevet dette. Nikk kan også ha en funksjon for å tid- og stedfeste kommunikasjonen og dialogens fremdrift. Når felles tegn ikke allerede er etablert hos språkbrukerne eller i språkmiljøet, kan det utvikles nye tegn i en gitt situasjon. Disse tegnene oppstår spontant i en gitt kontekst, og i løpet av samtalene går de fra å være gestuelle og billedlig aktive til å få en midlertidig leksem⁴²-status. Slike tegn kan vinne innpass i et større språkmiljø, men mange blir også borte i det situasjonen er over. Dette er noe blant annet hørende foreldre og lærere til hørselshemmede barn og tegn-språktolker stadig opplever.

Kognitiv lingvistikk vil blant annet beskrive likheter og forskjeller i de mentale konseptualiseringene som språksymbol, tidligere erfaringer og konteksten fremkaller. For en del tegn vil mening bli dannet på grunnlag av at minst to slike mentale konseptualiseringer, også kalt input, kobles sammen eller overlapper hverandre (Liddell 2003). Tegndanning hviler i hovedsak på tre forskjellige, billedlige prinsipper, beskrevet av Erlenkamp (2009). Ved hjelp av disse tre prinsippene og forskjellige overlappingsprinsipper kan både gester og tegn beskrives og forklares på en tilfredsstillende måte.

Planlagt analyse av materialet

Utdrag av videoobservasjonene vil bli transkribert og analysert ut fra den enkelte prosjektarbeiders formål og intensjoner.

1. En systematisk gjennomgang av de ulike datakildene (feltnotater, intervjuer, lydlig og billedlig reproduksjoner av samhandling mellom personer og mellom de ulike kontekstuelle, inklusive de teknologiske rammene og personene) i den hensikt å beskrive kontekstuelle og mer

41

<http://www.hf.uio.no/iln/forskning/aktuelt/arrangementer/disputaser/2012/halvorsen.html>

⁴² Samling av ord med samme stamme

grunnleggende forhold knyttet til makt, motstand og kreativitet med fokus på blikkets skoloring.

2. Fra et anvendt språkvitenskapelig perspektiv vil ungdommenes kommunikative prosjekt (Linell 2009) bli analysert, sett i lys av kontekstualiserte virksomhetstyper. Det er interessant å gå inn på dynamikken i interaksjonsprosessen, sett i lys av et dialogisk rammeverk. Her vil analyser av samtalene med vekt på initiativ og respons (Linell og Gustavson 1987), kobles sammen med interaksjon med det digitale mediet som ungdommene bruker til redigering.

Multimodalitet (Kress og van Leuwen 2001) på flere plan ved bruk av tegnspråk, tale, gester, peking, blick samt billedspråk og skrift på filmen vil også være gjenstand for analyse.

3. Analyse av gester og leksem kan brukes for å forstå både tegn- og talespråklige og deres samhandling. Analysen vil spesielt fokusere likheter og forskjeller i utnyttelsen av de kognitive ressursene slik Erlenkamp (2009) beskriver dem, når informantene utvikler nye tegn og begreper i situasjonen. Da er det viktig å se på bruken av kommunikative signal på et høyere diskursnivå i en visuell kontekst, slik Halvorsen (2012) viser i sin avhandling.

Ny kunnskap, undersøkelsenes betydning

Prosjektet er både et utviklings- og modellforsøk – der ungdommene dokumenterer sin egen metodeutvikling, og vi filmer ungdommenes refleksjon over egen kvalifisering. Undersøkelsen vil gi innsikt og kunnskap om de strategiene dagens døve, hørselshemmede og hørende ungdommer bruker for å danne en felles kommunikasjon for å nå et felles mål: en film som presenterer tegnspråkkurset i ungdomsklubben deres. Selv om de bare er fem informanter, er det grunn til å anta at de bruker strategier for tegndanning og kommunikasjon som både er allmennmenneskelige, men som også kan være kulturelt bestemt. Derfor vil undersøkelsens funn vise ut over disse fem og til hele det språkmiljøet de tilhører også utenfor klubben, slik som i hjemmet, på skolen, på arbeidsplasser. Kunnskapen fra denne undersøkelsen er viktig på flere måter. Den vil være viktig for alle som beveger seg i tospråklige miljøer for hørselshemmede eller har ansvar for slike møtesteder.

Hørselshemmede, uansett grad av hørsel, er i dag henvist til integrering fra de er født. Alle spesialenheter for skolegang og utdanning for hørselshemmede er avvirket eller kraftig redusert. Gjennom hele utdanningsløpet og store deler av fritiden og det sosiale livet er hørselshemmede henvist til å fungere på hørendes premisser. Kunnskapen fra dette prosjektet vil kunne brukes for å legge bedre til rette for en språklig inkludering og samhandling for både hørselshemmede og hørende. Det er viktig å kjenne til forskjellige kommunikasjonsstrategier disse miljøene har til rådighet, forskjellige måter å bruke dem på, samt å vite hvilke av dem som fungerer godt og eventuelt mindre godt.

Prosjektet vil også kunne si noe om allmennmenneskelige, gestuelle og visuelle strategier for utviklingen av en felles, kontekstbestemt kommunikasjon. Dette vil være viktig for å kunne øke bevisstheten om bruken av visuelle strategier innenfor en stadig mer globalisert kommunikasjonssituasjon. Kan gester brukes i større grad enn det som er tilfelle i dag for å lette forståelse og nå felles mål, uavhengig av hørsel?

Videre vil denne kunnskapen være viktig for foreldre, lærere og tegnspråktolker når man kommer inn på domener man ikke kjenner eller ikke har et allerede konvensjonalisert tegn som refererer til det man snakker om.

Oppsummering

Forskningsleder Bente Ailin Svendsen (Institutt for lingvistiske og nordiske studier, Universitetet i Oslo), hadde på oppfordring fra professor i tegnspråk, Sonja Erlenkamp, (Høgskolen i Sør-Trøndelag, HiST), invitert til møte om tegnspråkbruk hos ungdom med utgangspunkt i tegnspråk-prosjektet på Rostenklubben i Trondheim. Tilstede var også de tre tegnspråklingvistene Sonja Erlenkamp, Aase Lyngvær Hansen (Stat.ped. i Trondheim) og Rolf Piene Halvorsen (HiST).

Alle hadde på forhånd lest min søknad til BLD om prosjektet og om videre prosjektsamarbeid med klubbledere og ungdommer om filming. Fokus var på ungdom som språkbrukere, og spesielt døve og hørselshemmede ungdommer som tegnspråkbrukere – og kommunikasjon mellom døve og hørende ungdommer. Det ble også innledningsvis diskutert problemer døve og hørselshemmede ungdommer har f.eks. på skolen. Det er ikke slik at

«bare de får en tolk så er alt greit». De sosiale integrerings- og kommunikasjonsprosessene er atskillig mer komplisert, og det er behov for mer kunnskap og kompetanse på feltet. Følgende temaer ble gjennomgått:

- inkludering av døv ungdom i skolen – og forøvrig
- Møllers ressurser som den institusjonen som har nasjonalt ansvar for Norsk tegnspråkordbok
- hva er et naturlig språkmiljø?
- det er lite forskning på tegnspråk som språk
- det er søkt om midler til å opprette en database for norsk tegnspråk, og det trengs kunnskap og forskning på *ungdoms tegnspråkbruk*
- det er behov for mer kunnskap og forskning på flerspråklighet, der tegnspråk er ett av språkene i bruk
- ikke bare «selve» språkbruken er viktig, men også gester, mimikk, «blunk, blick og nikk» (understreket av Rolf Piene Halvorsen), og annet kroppsspråk er nødvendig å registrere og studere for å kunne analysere språkbruk i kontekst;
- skillet mellom «kroppsspråk» og «gester» og «selve språkbruken» er ikke noe entydig i visuell kommunikasjon (om i det hele tatt eksisterende). Derfor kan det også være nødvendig å se hvordan møtet mellom hørende og døv ungdom nyttiggjør seg visuelle elementer som begge grupper har felles pga. av norsk kulturbakgrunn.
- nordiske og internasjonale nettverk på tegnspråk-lingvistikk-feltet (representert ved Sonja Erlenkamp og Aase Lyngtveit Hansen)
- flere kommende internasjonale konferanser av interesse for prosjektet
- flere andre godt kvalifiserte døve forskere som kunne tenkes interessert i samarbeid om feltet

Et slikt prosjekt samspiller mellom det forskningsfaglige og det anvendte. Det er både et utviklings- og modellforsøk – der ungdommene dokumenterer sin egen metodeutvikling ved hjelp av film, og deres refleksjon over egen kvalifisering blir også filmet. Det gir kunnskap om de strategiene dagens døve, hørselshemmede og hørende ungdommer bruker for å danne en felles kommunikasjon for å nå felles mål, strategier for tegndanning og kommu-

nikasjon som både er allmennmenneskelige, men også kulturelt bestemt. Undersøkelsen viser til hele det språkmiljøet de tilhører også utenfor klubben, slik som i hjemmet, på skolen, på arbeidsplasser. Kunnskapen fra denne undersøkelsen er viktig for alle som er i tospråklige miljøer for hørselshemmede eller har ansvar for slike møtesteder. Hørselshemmede er i dag henvist til integrering fra de er født. De må fungere på hørendes premisser. Prosjektet kan bidra til bedre tilrettelegging for språklig inkludering og samhandling for både hørselshemmede og hørende.

Konklusjon

Denne rapporten er basert på korte innblikk over en to-årsperiode i et ungdoms-initiert prosjekt. Jeg søker å vise hvordan individuelle forutsetninger for kommunikasjon og samhandling mellom hørende, døve og tunghørte ungdommer henger nært sammen med tilrettelegging av mulighetene for å kommunisere. Rapporten viser hvordan det er enkelt og mulig å åpne opp kommunikasjonsbarrierer ved hjelp av *både* hørende og døve ungdommers egen initiativ-kraft og lærelyst. Men det må kobles til åpenhet og kompetanse i for eksempel fritidsklubber og (videregående) skoler – og en vilje både fra stat og kommune til å se nødvendigheten av *integrering* og *inkludering* i et større og samtidig hverdagsperspektiv for kommunikasjon og samhandling.

Bare slik kan døve og tunghørte ungdommers levekår bedres og samfunnsmessige barrierer mot deltakelse, hvert fall delvis, overkommes. Dette blir desto viktigere i det vi i dag vet at medisinsk-teknologiske løsninger *tilsynelatende* løser problemene med hørselsnedsettelse eller – tap hos barn. Det utfordrer både den enkeltes og samfunnets grunnleggende kunnskap om normalitetsforståelse. Det utfordrer også tenkningen om *den empiriske norm*: Ungdommers hverdagsliv og levekår i dette prosjektet kommer frem i perspektiv av holdninger og praksis fra klubblederes, rådgiveres, tegntolkers og ungdommers ståsted – et ståsted og en praksis som er vel verdt å studere nærmere. Det særegne ved hørsel(snedsettelse) kan belyse det helt generelle ved kommunikasjon mellom mennesker. F.eks. har det vist seg at autistiske barn som har hørsel, kan lære seg kommunikasjon ved hjelp av tegnspråk. Det trengs atskillig mer forskning, både innen f.eks. lingvistikk og nevrovitenskap for å forstå mer av de kompliserte sammenhengene mellom menneskelig sansning, kognisjon, læring og kommunikasjon.

Etterord

Denne teksten er fra hjemmesiden *Velferd.no* og gjengir et intervju med Hilde Haualand. Intervjuet viser med all tydelighet hvor viktig det er at mennesker i døves omgivelser behersker tegnspråk, om ikke «flytende» så i hvert fall nok til å uttrykke seg om hverdagens gjøremål. I Rosten-klubben ligger ansatsen til en metode og en praksis for at hørende og døve sammen kan skape tilhørighet:

Portrettet⁴³:

Hører ikke *ordentlig* til

Tekst: Karin Helene Haugen/Foto: Siv-Elin Nærø

Hun orket rett og slett ikke mer. Hun var møkka lei av å måtte ordne med tolk hele tiden. Nå har hun hoppet av de hørendes verden – i alle fall for en stund.

Det ble mye avislesing på Hilde Haualand i lunsjpausene. – Som døv blir du ikke en naturlig del av miljøet på jobben.

I sommer møtte hun veggen. Og ble sykmeldt. Nå jobber hun som journalist i Døves Media.

– Inkludering og integrering er et edelt mål. Men alle skal ikke integreres – hele tiden. Ingen snakker om hvor mye det koster av menneskelige ressurser – spesielt hos den som skal integreres. Du kan ikke gå vekk fra inkludering som ideal. Samtidig kan du ikke av den grunn tilsidesette retten til å være annerledes sammen med folk som er lik en selv – behovet for å jobbe sammen med sine egne.

Hun snakker som en foss.

– Jeg snakker visst enda fortere på tegnspråk, sier hun og ler.

Jeg ser spørrende på tolken, som sitter stille ved siden av meg og oversetter det jeg sier til tegnspråk. Hun nikker ivrig. Det er tydeligvis en krevende jobb å være tolk for Hilde.

Alt blir så formelt

– Tolk er helt nødvendig for å få ting til å gå rundt, men det ble så klamt. Det er ikke alltid man kan planlegge enhver samtale lang tid i forveien. Jeg ble rett og slett syk av alltid å måtte forholde meg til det. Så ble vikariatet som journalist i Døves Media utlyst, og jeg tenkte: – Jeg må ha en pause. Jeg må fungere helt normalt som menneske i en vanlig hverdag.

Hun fikk jobben – på en uvanlig arbeidsplass. Nå er alt så mye enklere.

På en arbeidsplass med bare hørende er det vanskelig å slenge en kommentar i forbifarten. Det blir mer formelt alt sammen. Jeg vet jo at det ikke er så

⁴³ <http://www.velferd.no/PortrettetHildeHaualand.2007-6.htm>

spennende alt som sies rundt lunsjbordet, men det er en del av det å være på en jobb at man kan småsnakke med de andre om løst og fast.

Vedtatt politikk

At funksjonshemmede i størst mulig grad skal integreres og fungere normalt er vedtatt politikk i Norge. Døve er like opptatt av retten til å være annerledes.

– Det er en viktig debatt i vårt miljø. Vi snakker om å integrere grupper. Det nytter ikke å plassere én döv i et hørende miljø. Døve kan bare kommunisere skikkelig med folk som kan tegnspråk fullt ut. Ellers blir det bare overfladisk kommunikasjon. Det blir som å være i utlandet og permanent ikke forstå bedre hva folk sier.

Summary

When I started this ethnographic work in a youth club for hearing and deaf youth⁴⁴, I was amazed by an initiative of the young club participants as driving forces in a unique experiment in teaching and learning communicative skills. The hearing club members thought it was so cool to speak sign language that they asked the club leaders (both hearing and hard of hearing) for a course in sign language. One of the club leaders thought of this as an excellent example of “reverse integration», as he called it, “it’s the hearing that now have to be integrated, they are in a way handicapped in our club». Thus the club applied to the municipality (of a medium large Norwegian city) for money to employ a sign language teacher. One of the club leader’s dream was to see deaf and hearing young people out together in their leisure time, in cafés or bars, chatting naturally with each other across language barriers⁴⁵. I encouraged the use of filming for the documentation of

⁴⁴ The youth clubs in Norway form an extensive system of leisure time activities for different age and interest groups of people from 9 – 17/18 years old. They are to some extent different in content and leadership, depending upon the owner of the club, whether the municipality, the church or eventually an NGO, e.g. Norwegian Red Cross. Many clubs also include different youth groups with particular needs or preferences, either for activities or for leadership, and some club leaders emphasize the integration of such groups with particular needs in common events for all. This particular club had one evening a week for deaf and hard of hearing youth, 15–22 years old, headed by two club leaders who were both bilingual (sign- and speech language) and well acquainted with hearing - deaf technology and politics due to personal experiences.

⁴⁵ The aim of this sign language course was described by one of the club leaders:

To create a opposite integration where hearing youth learn basic sign language, in addition to a little about deaf peoples’ culture, history and identity. This because they (the hearing) may be a natural part of deaf peoples’ milieu. At the same time this may contribute to a larger network of friends and acquaintances for deaf youth in the city.

He described the project in the following terms:

Youth clubs in this municipality have at several occasions tried to integrate deaf/hard of hearing youth in the club without success. At the same time most deaf youth are integrated in normal schools. Deaf people have to adjust to mainstream society on

what was going on, for the young people themselves, for the club leaders and for everybody who might be interested in looking into this experiment.

As teaching and learning sign language is a rather quiet business, apart from everybody laughing a lot, this visualization, i.e. filming and sign language course on CD Rom, showed to be a success. Practically everybody took up the video camera and filmed various parts of the teaching and learning sign language process. At the end, after three hours' sessions during eight evenings, they had six hours of rushes to edit. The editing process was also a fun and social happening during a week-end at the "deaf cabin" (*døvehytta*) in a beautiful forest outside the city, carried out by one hard of hearing club leader and four young club members, one hard of hearing with hearing device, one deaf with CI (cochlea implant), one without, i.e. totally dependent upon signs, and one hearing (who by then had learned quite some sign language). The editing was registered with stand-by cameras, set up by a sign language linguist colleague as well as by me, the anthropologist, doing participatory observation.

Everybody involved in this had different aims and goals. One of them is the club leader's wish to include everybody no matter if they speak through signs or sounds. Another is the linguist's wish to create a language base for Norwegian youth sign language. The youth wanted to expose for others how fun it is to learn and teach another language, sign language, not by listening, but through sight, by looking and seeing, and by using body gestures, in particular facial and hand gestures, (exaggerated gestures as a sound language speaker would feel). The alphabet, the numbers, the grammar, and the composite every day expressions and the syntax – all are different for a speech language user.

Lastly the anthropologist's aim is to investigate these different approaches and aims, given a unique opportunity to study human communicative skills through skilled vision. An additional as important basic

most arenas. Through our specific sign language club they now have a safe arena where they can be on their own premises and communicate in sign language. Several youngsters who meet the deaf at school, in the club or at other arenas have expressed the wish to learn sign language, in order to communicate with the deaf (my translations)

anthropological approach to this event is the following: Who else might teach hearing human beings about sound, if not the people who do not have sound as a given sense?

Given these specific objectives of the research, there are some underlying questions: How do language users with varying degrees of hearing and different first language backgrounds solve the challenge of not having a common established language? How do they overcome the lack of words and signs in their own language production? How do they create a common understanding when the observer/receiver/communication partner does not perceive the words or signs they themselves use? Do they create new signs there and then? Which pictorial/imaging principles do they use for the constructions of such new signs? Does the degree of hearing and language background influence this new construction of signs and the principles they choose to use? What can we⁴⁶ learn in general about language in this youth group that may be of use for hearing and deaf youth in interaction?

On a methodological level the following questions emerge: How are linguists and anthropologists challenged in skilling their vision and enhancing their understanding of the making sense of human senses in interaction? What kind of knowledge can emerge when “*I*» becomes a film? A unique possibility to investigate creations of meaning in dialogue; but film is also a needed tool for the sign language linguist. Without visualization, there is no source for understanding of the relationship between language and communication. In this case it is the language use, sign system, interaction and meaning construction of teenagers.

Lastly this project does not just include human interaction, but also the interaction between man and machine (cochlea implants, cameras, projectors, a split screen and particular files and transcription programs). This kind of interaction and of communication is often underestimated if not totally hidden, even if it facilitates and determines a context for cognition, understanding and interpretation for all interlocutors, teenagers and researchers.

⁴⁶ In this article I use the term ”we” in order to include myself and the reader(s) of the article in a companionship.

Anthropological film today may be seen as a recapturing of an anthropological approach to vision, look and gaze in more than one sense of the terms. Firstly the observation, i.e. the gaze or the look, is one of the main tools in the collection, ordering, analyzing and presenting of data, often taken for given, i.e. doxic (Bourdieu 1977) for – or black-boxed (Latour 1993) by anthropologists themselves. Vision is an instrument for information, development and dissemination of ideas, thoughts and practices. Secondly vision and gaze are in use as active tools in the expression and development of critical anthropological self-understanding when informants are turned into co-researchers and co-producers, when they themselves are behind the camera (Holtedahl 2006; Waage 2005)⁴⁷.

Newer anthropological knowledge about the senses contributes to new perspectives upon vision, not “as an isolated given, but within its interplay with the other senses, and with the role of mutual gestuality. Moreover, it explores vision as a ductile, situated, contested and politically fraught means of situating oneself in a community of practice (Grasseni 2006) – or as David Howes expresses it: «Cross-talk between the Senses» (2005:381). Film is used as a strategy for the discovery of coherences in the world and for the dissemination about them. Film as a disseminating tool for anthropological knowledge may undress anthropological «best knowledge» (Holtedal 2006). Films and the cognitive effect of the filming process may be a tool for education and change. If words don't work or are insufficient, vision may replace ear and speech. Film creates a space between man and world or between partners in a dialogue.

It is this space of human communication I am exploring in this article. I will continue here to reflect about the use of the senses vision and hearing,

⁴⁷ This development of participatory visual anthropology is not new: Freudenthal, herself practicing participatory filming in a public health project concerning HIV in Zambia (2000) refers to the anthropologists Adair and Worth (1967, 1970, 1972) who gave the camera to their informants Navaho indians. Jean Rouch claimed that participatory filming prevents the anthropologist from monopolising things (Rouch 1975:102). This is also one of the basics in the curriculum of Visual Cultural Studies at the University of Tromsø (http://www2.uit.no/ikbViewer/page/ansatte/organisasjon/artikkel?p_document_id=168247&p_dimension_id=88154&p_menu=42374&p_lang=2).

the bodily *ear* and *eye* and the strange (?) fact that we do not, neither in Norwegian nor in English, German or French..., have a term, a concept or a word for *meeting sound* in the same way as we *meet light*⁴⁸, *with the look or the gaze* – when we watch, see, observe or view. The gaze or look is what we cannot see ourselves, but what others can see and meet. The gaze or look is thus a dialogical term and tool in the sense that *I* am dependent upon *your* seeing for the registration of a gaze or a look. Is it accidental that the term *vision* both refers to a physical phenomenon and a mental – which are independent of each other?

The deaf anthropologist Hilde Hauland, claims anthropology to be *phonocentric*, i.e. we take *sound* for given (2002). Do we also take *light* for given? What about the living picture(s) and the ability and power of the look and the gaze (film, television, world wide web, picture telephones etc.) attracting and creating new forms of communication, new spaces and new places? My empirical focus is on the communication within a group of filming and film-editing hearing and deaf Norwegian youth in a youth club. My theoretical focus on communication across senses is based upon *dialogism* as epistemology, with the Russian culture theorist Michael Bakhtin (1981) and the Swedish linguist Per Linell (2006, 2009) as guides. I discuss how anthropological filming *skills the vision* – in a dialogical perspective. I also lean on a request for useful conceptions when post phenomenological studies emphasize the problems of perception in old and new media and in the relations between them (Jacobsen 2006). Perhaps does Gilles Deleuze's theoretical approach (Deleuze 2005) rescue – or confuse – us when he suggests that the camera-eye has the capacity to reveal inhuman viewpoints, to deterritorialise the eye and the ear of the spectator? In this multiplex world of theoretical viewpoints I suggest to use dialogism as an overarching perspective on the interplay between senses when human beings communicate with each other and with or through technological devices by signs and sounds.

⁴⁸ Light is the absolute condition for human sight, look or gaze

METHODS

The data which this report is based upon consist of

- the anthropologist's participant observation and conversations and interviews with hearing and non-hearing teenagers in the club, three hearing and hard of hearing club leaders as well as people in the administration of (youth) culture in the municipality.
- Video filmed and sign interpreted conversation between the anthropologist and the sign language teacher in the youth club, who is herself deaf and a devoted representative for sign language among the students in the city.
- Video filmed interview with the mayor of the city, interviewed and filmed by two of the club-leaders
- Written material from the sign language teacher's plan for the course and also from her writing during the course process
- Three instruction CD's for people who want to learn sign language⁴⁹.
- A six hours video-shooting from the courses and from the social gathering in the club before and after the course-hours.
- this shooting was used as basis for our continuing work with systematic documentation and basis for further investigations and dissemination and consists of two parts as is described in the introduction:
 1. The edited half hour film and
 2. The editing process itself which was registered with stand-by cameras, set up by the sign language linguist as well as by me, the anthropologist, doing participatory observation, during the editing process.

The five editing persons consisted of one hearing, one deaf and three hard of hearing, one of which was club leader and project and film coordinator. This means that the language users during the editing process had a wide variety in language background, in the use of senses and did not have a common language code that everybody was in a common command of. In spite of this they made a common product, an edited film about learning sign language.

⁴⁹ <http://www.acm.no/tegnstart/>

The shooting of this editing process was done by two stand-by cameras and a split screen which makes it possible to see all participants in the video picture at once, and thereby facilitates the documentation of the simultaneity in the interaction. The shooting from the stand-by cameras is converted into avi-files⁵⁰ and is installed in the transcription programme Elan⁵¹. Elan is a program that allows for both hearing what is being said and seeing the film and the transcription simultaneously on the screen. The transcription can be done as a score transcription (Erlenkamp, 2003). This means that it is possible to create several rows below each other (similar to a conductor's music score) where simultaneous features can be analyzed with relation to a common time indication. Elan is an analytical tool which are in use among speech and sign linguists e.g. at the universities of Oslo and Stockholm⁵². The transcriptions have been transformed to Word and usual text format for further analyses.

In addition I have carried out conversations and interviews with teenagers and a teacher at a school close to the youth club where deaf pupils are integrated in the ordinary classes⁵³. I.e. I have used my senses in two different approaches to the field, one directly in the field and another indirectly, i.e. through two different representations, by the camera lens, of the field.

SOME IMPRESSIONS FROM THE FIELD

Scenes concerning light and sound and signs

- a) I am taught the term “visual noise», e.g. a nice bouquet of flowers on a table between the hard of hearing person and me. To me this kind of “visual noise» is part of the every day esthetics and act as a communicative device for a nice setting (restaurant, café, laying a nice

⁵⁰ Audio Video Interleave (also Audio Video Interleaved) (acronym AVI, is a multimedia container format made by Microsoft as part of its Video for Windows technology. AVI files can contain both audio and video data in a file container that allows synchronous audio-with-video playback. AVI files support multiple streaming audio and video, like the DVD video format.

⁵¹ From the Max Planck institute in Nijmegen, The Netherlands.

⁵² is a multimedia annotator; see <http://www.lat-mpi.eu/tools/elan/download>

⁵³ In this school ten teachers, including the teachers' adviser, initiated a similar sign language course.

dinner table for guests etc.). But to him this acts as “noise» hindering him to see all my gesticulations when I am talking, possibly also my mouth forming the words which he partly “reads», partly/hardly hears, depending upon other conditions in the room.

- b) The deaf sign language teacher and I converse by the help of signs, sign language interpreters and – light: First we come into the room and sit down arbitrarily. I do not recognize where we sit in relation to the two windows in the room. After having started the conversation, the interpreters interrupt and ask us to change places. Now I am seated in front of the one window and the deaf teacher is seated 90 degrees to me. The interpreters sit directly in front of the teacher – and the camera is held by the hard of hearing club leader, directly in front of me. This change makes it possible to use the light and the signs in a sufficient way for everybody, totally ignored by me at the beginning.
- c) I enter the center for The National Support System for Special Needs Education⁵⁴ and meet one of the linguists. She takes me around and shows me this educational center for both deaf children and adults, as well as for teachers and parents (deaf or hearing) of deaf and hard of hearing children. The light is extraordinary; the whole center is developed according to architectural principles for letting the light in wherever possible. Nearly everybody working at the centre is in command of sign language. People «chat» silently or loudly with each other at the cafeteria tables during lunch time. Silent «chatting» with signs is interrupted by sounds that you do not hear usually among hearing persons, such as loud sighs or laughter which may seem inappropriate if you did not know that the person did not hear his/her own sound. But the sight of the conversation and the speech is normal, although both the hearing and the deaf «speak» with extraordinary big body and face movements. I do too, when I get into these conversations. You very rapidly adapt to this enlarged body and face mimicking of expressions.
- d) 16 young hearing sign language pupils in the youth club included me (not so young) sit in a circle in the club disco-room (which is painted

⁵⁴ <http://www.statped.no/Spraksider/In-English/>

black!) and the sign language teacher instructs all of us in the use of signs. The first rule is that using the VOICE is forbidden. The second rule is that all signs must be given in front of people, because no-one can see, i.e. «talk» behind his/her back. There is an unusual (for hearing people) silence in the room. We all look at the teacher and to each other. Everybody can see the others in the circle, apart from the deaf youngsters who act as co-teachers and help us with the signs. They often sit or stand behind us, getting an overview of who needs help with sign expressions. When we train on the computers, they also join in behind us, helping us with the program and the exercises, in totally silence. The experience is joyful and fun, with lots of laughter and other positive body/voiced expressions without words.

- e) The five young editors are sitting concentrated before the screen deciding what is relevant to keep for the short film and what should be the title of each scene and eventual subtext. They discuss by the use of both sign language and speech language. I sit at the side of them and the fixed cameras on each side, taking notes of what is happening in the room. Behind the editing group, at the switchboard, the sign language linguist is controlling that the technicalities are functioning well, i.e. light and sound in the spaces before the cameras are transferred electronically by film and sound track to one score, consisting of signs on paper. At the same time she looks at and listens to and takes notes from the editing discussion among the five. One of the remarkable discoveries that she makes is the following: The one editor, who is totally dependent upon sign language, takes part and seems to understand the spoken conversation among the others even at times when they don't use signs. A mystery or a guide to open up for the concept of inter-sensoriality? According to the anthropologist David Howes inter-sensoriality is the “multi-directional interaction of the senses and of sensory ideologies, whether considered in relation to a society, an individual, or a work» (Howes 2005:9).

The project demonstrates how young people themselves may be driving forces in a complex communication attempt between deaf, hard of hearing and hearing persons. It also shows how youth clubs and schools, teachers and youth club leaders may contribute to an enhanced communication situation between youth of different kinds. The particular in hearing loss may envisage

the general in human communication. The spreading of sign-language may be of general communicative importance for people way outside the realm of deafness or hard of hearing. The project also shows that there is a need for more research, e.g. in linguistics, social sciences and neuroscience, into this complex area of human senses, cognition, learning and communication.

Litteraturliste

- Anvik, Cecilie Høj (2011) *Synshemming, embodiment og meningsdannelse. Om bevaring gjennom landskap av erfaringer*. Doktoravhandling. Trondheim: NTNU.
- Bakhtin, Mikhail M. (1981) *The dialogic imagination: Four essays by M.M. Bakhtin*. Ed. M. Holquist. Translation by C. Emerson and M. Holquist. Austin: University of Texas Press.
- Bakhtin, Mikhail M. (1990) *Art and Answerability*, ed. M. Holquist and V. Liapunov. Austin: University of Texas Press.
- Bateson, Gregory and Mary C. Bateson (2000) *Steps to an Ecology of Mind*, University of Chicago Press, Chicago,
- Barne- og likestillingsdepartementet (2009) *Ungdoms fritidsmiljø – Ungdom, demokratisk deltagelse og innflytelse. Utredning fra ekspertgruppe nedsatt av Barne- og likestillingsdepartementet januar 2008*.
- Bourdieu, Pierre (1977) *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bowlby, John (1977) The making and breaking of affectional bonds. I. Aetiology and psychopathology in the light of attachment theory. *The British Journal of Psychiatry*; 130: 201-210
- Børtnes, Jostein (1993) *Polyfoni og karneval*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Børtnes, Jostein (2001) Bakhtin, dialogen og den andre. I Dysthe, Olga (red.) *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstract forlag.
- Børtnes, Jostein (2002) *Om de kappadokiske fedre og russisk dialogtenking hjå Dostojevskij og Bakhtin*. Forelesning på det årlige Skjervheim-Seminaret, Stalheim.
- Cooley, Charles H. (1902) *Human Nature and social Order*. New York: Charles Scribner's Sons, rev.ed. 1922.
- Csordas, Thomas (ed.) (1999) *Embodiment and Experience: The Existential Ground of Culture and Self*. Cambridge: Cambridge University Press
- Danielsen, Kirsten (1983) *Antropologi og film* i Danielsen, Kirsten og Holtedahl, Lisbet (red.) *Film og kvalitativ metode: hvordan vi lærte kvalitativ metode ved hjelp af film og fotografier*. Stensilserie / Institutt for samfunnsvitenskap, Universitetet i Tromsø. A. Samfunnsfag ; 45.

- Deleuze, Gilles (2005) *Cinema 2*. London: Continuum International Publishing Group.
- Erlenkamp, Sonja (2009) Et synlig språk? : omtalen av norsk tegnspråk i offentlige dokumenter i Lyngvær Hansen, Aase, Garm, Nina and Hjelmervik, Ellinor (red.): *Hørsel - språk og kommunikasjon : en artikkelsamling*. Trondheim : Møller kompetansesenter
- Ettinger, Bracha Lichtenberg (1999) *Trauma and Beauty. Trans-subjectivity in Art*. In Soleim, Kjell (ed.) *Fatal Women, Essays on Film Noir and Related Matters*. Centre for Women's and Gender Research, University of Bergen; 11: 115–128.
- Eriksen, Thomas Hylland & Breivik, Jan-Kåre (2006) *Normalitet*, Oslo: Universitetsforlaget.
- Flügge, Matthias & Meschede, Friedrich (2003) *warum! Bilder diesseits und jenseits des Menschen. Eine Ausstellung der Guardini Stiftung e. V. und der Stiftung St. Matthäus*. Martin-Gropius-Bau, Ostfilder-Ruit: Hatje Cantz Verlag.
- Foss, Espen Marius (2002) *Design nedenfra. Om politikk og motstand ved rehabilitering av talehemmede*. Hovedoppgave. Universitetet i Tromsø: Visuelle kulturstudier, Institutt for sosialantropologi.
- Foss, Espen Marius (2002) *Independent*. Film, Hovedoppgave. Universitetet i Tromsø: Visuelle kulturstudier, Institutt for sosialantropologi.
- Foucault, Michel (1994) *Dits et écrits*. Paris: Gallimard.
- Frønes, Ivar (1979). *Et sted å være - et sted å lære en bok om sosial læring og forebyggende miljøarbeid*. Oslo: Tiden.
- Grasseni, Cristina (2003) *Lo sguardo della mano. Pratiche della località e antropologia della visione in una comunità Montana lombarda*. Bergamo: Bergamo University Press.
- Grasseni, Cristina (2004) Skilled visions. An apprenticeship in breeding aesthetics. *Social Anthropology*; 12; 1: 41–55.
- Grasseni, Cristina (ed.) (2006) *Skilled Visions. Between Apprenticeship and Standards*. New York Oxford: Berghahn Books.
- Gullestad, Marianne (2002) *Det norske sett med nye øyne. Kritisk analyse av norsk innvandringsdebatt*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gullestad, Marianne (2006) *Re-Imagining Sameness*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Halliday Michael AK og Matthiessen, Christian 2004 *An introduction to functional grammar* . London: Edward Arnold Press.

- Halvorsen, Rolf Piene (2012) *Tre diskursmarkører i norsk tegnspråk. En studie av blunk, blikkendring og nikk i åtte fortellinger*. Avhandling for graden Phd, Institutt for lingvistiske og nordiske studier, Universitetet i Oslo
- Hasund, Kristine (1999) *Double Identity: The Communicative Construction of Patricia Arquette's Character(s) in Lost Highway*. In Soleim, Kjell (ed.) *Fatal Women, Essays on Film Noir and Related Matters*. Centre for Women's and Gender Research, University of Bergen; 11: 35-53.
- Hasund, Kristine og Hydle, Ida (2005) Strafferettens dom sammenliknet med konfliktrådets avtale – en antropologisk og en lingvistisk studie. I Ekeland, Bjørn C., Lundeberg, Ingrid & Skålevåg, Svein Atle (red.) *Studier av dommen*. Konferanserapport. Rokkansenteret, rapport 1.
- Hasund, Ingrid Kristine og Hydle, Ida (2007) *Ansikt til ansikt. Konfliktrådsmedling mellom gjerningsperson og offer i voldssaker*. Oslo: Cappelen Akademisk.
- Haualand, Hilde (2002) *I endringens tegn; virkelighetsforståelser og argumentasjon i døvebevegelsen*. Oslo: UNIPUB Forlag.
- Haualand, Hilde (2003) *Om å høre sammen – antropologisk fonosentrisme*. Innlegg presentert på Norsk Antropologisk forenings årskonferanse, Tromsø, mai 2003.
- Haualand, Hilde (2009) «Sign Language Interpreting – a Human Rights Issue»: *International Journal of Interpreter Education*, Vol 1
- Haualand, Hilde (2011) *Straffet og isolert. Innsatte med funksjonsnedsettelse i norske fengsler*. Oslo: Fafo-rapport 2011:01
- Helland, Håvard og Øia, Tormod (2000) *Forebyggende ungdomsarbeid*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Hoff, Anne (2002) (red.) *Mitt liv som film*. Oslo: Tiden
- Holtedahl, Lisbet (2006) Klovnen som model for kulturformidling. *Rhetorica Scandinavica*, 40;78–92.
- Hope, Siren (2006) Ungdomsblikk – Risikoutsatt ungdom forteller sine liv ved å lage etnografisk film. Paper presentert på Norsk Antropologisk Forenings årskonferanse, Trondheim, 19– 21 mai.
- Howes, David (2005) *Empire of the Senses: The Sensual Culture Reader (Sensory Formations)*. Oxford: Berg Publishers
- Hydle, Ida (2004) Prosjektet «Megling i voldssaker» ved Konfliktrådet for Hordaland. Evalueringsrapport, Høgskolen i Agder skriftserie nr. 110.
- Hydle, Ida (2005) *Konfliktråd i fengsel*. Rapport fra et prosjekt 2003/2004. Høgskolen i Agders skriftserie nr. 115.

- Johansen, Anders (2006) *Talekunst: Teknikk og naturlighet i det offentlige rom*. Æres-forelesning. Norsk Antropologisk Forenings årskonferanse, Trondheim, 19–21 mai.
- Jakobsen, Kjetil (2006) *Bildet beveger seg*. Morgenbladet 23.–29. juni: 26–27.
- Juul, Jesper (2006) *Når unge lever i cyberspace*. Aftenpostens A-Magasinet 21. april (56–57).
- Kleinman, Arthur & Kleinman, Joan (1996) The Appeal of Experience; The Dismay of Images: Cultural Appropriations of Suffering in Our Times. *Dædalus*, 125;1:1–24
- Kress, Günther & van Leeuwen, Theo (2001) *Multimodal Discourse. The Modes and media of Contemporary Communication*, London: Arnold
- Ladd, Paddy (2003) Understanding Deaf Culture – In Search of Deafhood?
- Lakoff, George (1987) *Women, Fire and Dangerous Things: What Categories Reveal About the Mind*, Chicago, University of Chicago Press.
- Lakoff, George & Johnson, Mark (1999) *Philosophy in the Flesh*. New York: Basic Books.
- Latour, Bruno (1999) *Pandora's Hope*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lave, Jean & Wenger, Etienne (1991) *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Linell, Per & Gustavsson, Lennart (1987) Initiativ och respons. Om dialogens dynamik, dominans och koherens. (SIC 15). Linköping: Tema Kommunikation.
- Liddell, Sandra K. (2003) Sources of Meaning in ASL Classifier Predicates. In K.D. Emmorey (Ed.) Perspectives on classifier constructions in sign languages (pp. 199-220). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Linell, Per (1998) *Approaching Dialogue: Talk, Interaction and Contexts in Dialogical Perspectives*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company
- Linell, Per (2005) *The Written Language Bias In Linguistics: Its Nature, Origins And Transformations*. Oxon: Routledge.
- Linell, Per (2009) Rethinking Language, Mind, and World Dialogically: Interactional and Contextual Theories of Human Sense Making. Charlotte, NC : Information Age Pub
- Linell, Per & Gustavsson, Lennart (1987) Initiativ och respons: Om dialogens dynamik, dominans och koherens(SIC 15). Linköping: Universitetet i Linköping

- Mahoney, Joseph L. and Håkan Stattin (2000) Leisure activities and adolescent antisocial behavior: The role of structure and social context. *Journal of Adolescence* 23, 113-127.
- Mead, George Herbert (1934) *Mind, self & society from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago, Ill. : University of Chicago Press.
- Merleau-Ponty, Maurice (1994) *Kroppens fenomenologi*. Oslo: PAX.
- Mitchell, William J. Thomas 1994. *Picture Theory*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mitchell, W. J. Thomas (2005) *What Do Pictures Want?: The Lives and Loves of Images*. Chicago: University of Chicago Press.
- Moshuus, Geir H., Smette, Ingrid & Torgersen, Leila (2005) *Gåten på barnerommet. Om ungdom med innvandrerbakgrunns tilgang til og bruk av PC og Internett*. Paper presentert på forskerkonferansen Kommunikasjon, informasjon og medier: KIM-programmet, Norges forskningsråd. Jægtvolden fjordhotell på Inderøya. 25.–26. mai
- Ndem Ahola, Alphonse (2005) *Cyber dreams*. Master thesis, University of Tromsø, Visual cultural studies, <http://uit.no/vcs/films/125>
- Neumann, Iver (2000) Mikhail Bakhtin: Dialogiseringen av personen. *Nytt Norsk Tidsskrift*, 3/2000: 285–297.
- O'Connor, Patricia (2003) Telling bits in Thiesmeyer, Lynn (ed.) *Discourse and Silencing. Representation and the language of displacement*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Sachs, Lisbeth (2003) Lidandet har blitt en global handelsvara. *Svenska Dagbladet*, Stockholm 2. april.
- Said, Edward (1994) *Orientalisme : vestlige oppfatninger av Orienten*. Oslo: Cappelen.
- Shore, Allan N. (1994) *Affect Regulation and the Origin of the Self: The Neurobiology of Emotional Development*. Hillsdale, New Jersey (Lawrence Erlbaum Associates, Inc.)
- Shore, Allan N. (2001) Effects of a secure attachment relationship on right brain development, affect regulation, and infant mental health. *Infant Mental Health Journal*, Vol. 22(1–2), 7–66
- Shore, Allan N. (2003) *Affect dysregulation and disorders of the self*. London Norton.
- Skard, Toril (1973) *Verksted for selvtilitt*. Oslo: Gyldendal norsk forlag.

- Smette, Ingrid (2005) *Løysingsfokusert samtaleteknikk (LØFT) i fritidsklubbar : rapport frå eit forprosjekt om fritidsklubbar og rusførebygging*. Oslo: NOVA Rapport 12/05.
- Stafseng, Ola (1984) *Ungdomsarbeid om sosialpedagogiske metoder og tenkemåter*. Universitetsforlaget, Oslo.
- Stern, Daniel (1985) *The interpersonal world of the infant: A view from psychoanalysis and developmental psychology*. New York: Basic Books.
- Stern, Daniel (2004) *The Present Moment in Psychotherapy and Everyday Life*. New York and London: W.W. Norton & Company.
- Trevarthen, C. (1990) Signs before speech. In T. Sebeok & Sebeok-Umiker, J. (Eds.), *The semiotic web* (pp. 689-755). The Hage: Mouton.
- Vestel, Viggo (2005) *Serious» art versus «shallow entertainment? – popular culture, expressive aesthetics and everyday life among multicultural youngsters in «Rudenga», East side Oslo*. Paper presentert på sesjonen Children, youth and art på konferansen Childhoods 2005. Oslo 29. juni– 03. juli
- Vestel, Viggo & Hydle, Ida (2009) *Fritidsklubb – kvalifisering og rusførebygging?* Oslo: NOVA Rapport 15/09.
- Vestel, Viggo og Smette, Ingrid (2007) Fritidsklubben som forebyggende arena – har den ”gått ut på dato”? *Tidsskrift for Ungdomsforskning. Årgang 7, nr. 1 – 2007:77-102*
- Waage, Trond (2005) <http://uit.no/getfile.php?PageId=1276&FileId=653>
- Øia, Tormod (2007) *Ung i Oslo, levekår og sosiale forskjeller*. NOVA-rapport 6/07. Oslo: NOVA
- Øia, Tormod og Vestel, Viggo (2007) *Møter i det flerkulturelle*. Oslo: NOVA rapport 21/07
- Øia, Tormod (2009) *Hvem bruker fritidsklubbene?* Oslo: NOVA-rapport /09
- Øia, Tormod & Strandbu, Åse (2010) *15-åringer – hvem drikker? En undersøkelse av tiendeklassinger i Oslo 2009*. NOVA-rapport 1/2010
<http://www.nova.no/id/21273.0>

Vedlegg 1: Brev Trondheim kommune



TRONDHEIM KOMMUNE

Tegnspråkprosjekt i regi av Trondheim Kommune Tilrettelagt fritid Ved TTK.

Trondheim Tegnspråkklubb

Av Tarjei Roald Bern (Prosjektansvarlig)

Tegnspråkkurs i regi av tilrettelagt fritid ved TTK (Trondheim Tegnspråkklubb)

Målgruppe:

Ungdommer i 15–20 års alderen som ønsker å lære seg tegnspråk.

Ansvarlig:

Tarjei Roald Bern (TTK)

Geir M. Reijners (Rostenklubben)

Tegnspråkinstruktør:

Annbjørn Norbø

Tidsperiode:

Fra september 2009 til november/desember 2009.

Mål:

I tidligere år har Trondheim Kommune og kulturenheten forsøkt å integrere gruppen med døve ungdommer i ordinær fritidsklubb, men det har ikke vært vellykket. I de senere årene har døve og tegnspråklige ungdommer fått sin egen fritidsklubb med navnet TTK (Trondheim Tegnspråkklubb). Her har ungdommene en klubb på sine premisser og vilkår.

Vi ønsker å drifte tegnspråkkurs for ungdommer som ønsker å lære seg tegnspråk. For å gi hørende ungdommer mulighet til å være en del av TTK, men at det da foregår på de døves og tegnspråkbrukerens premisser.

Måle vil være at flere hørende skal få kjennskap til tegnspråk og lære seg så mye tegnspråk at de «tørr» å kommunisere med døde og tegnspråklige ungdommer.

Vi ønsker også å ha en ny gruppe i 2010, for å både skape et mer stabilt tilbud men også fange opp de som ikke får blitt med i år. Eventuelt ungdommer som ønsker å lære seg enda mer.

TTK i samarbeid med Rostenklubben søkte om penger til ett slikt prosjekt gjennom «Tilskudd til ungdomstiltak» og fikk innvilget søknaden med 19.000,-

Innhold:

Tegnspråkkurset vil være av en veldig uformell karakter. Hvor målet blir å lære ungdommene det spesielle med tegnspråket, både rent tegnmessig men også den visuelle biten med kroppsspråk, mimikk osv.

Annbjørg vil fungere som veileder, og holde en enkel innføring i tegnspråk og grunnlag for videre læring. Det settes vekt på at alle skal kunne lære og utvikle tegnspråkkunnskapene sine både i og utenfor kurset, sammen med tegnspråksbrukere og ved bruk av ressurser tilgjengelige for alle. Siden det er et åpent kurs hvor alle kan komme og starte når som helst i perioden, skal det legges opp slik at både ny- og viderekommende kan få utbytt av kvelden. Kurset skal foregå på tegnspråk og med hjelpemidler som skriving på tavla og materialer fra Møller Kompetansesenter.

»Ingen talespråk, bare tegnspråk«. «Gjenta, og spør mye». «Ha tålmodighet med deg selv og andre». Det er tre punkter Annbjørg ønsker at deltakerne skal følge. Man utvikler seg best ved å bruke tegnspråk hele tiden, be andre å gjenta om man ikke forstår, spørre hva tegnet for et ord er, og være tålmodig med at det kan ta tid.

Felles for alle kveldene er gjennomgang av håndalfabetet, rollespill, ordlek og spørring. Deltakerne skal øve samlet og gruppevis. Alle kveldene avsluttes med utdeling av en oppgave som man kan øve på til neste gang. Et eksempel er oppgaven som utdeles den første kvelden, å finne en kort og enkel vits om flua i suppen, og oversette til tegnspråk ved å bruke tegnordboka.

Tegnordboka er gratis og finnes på www.tegnordbok.no, utviklet av Møller Kompetansesenter. Poenget med det er å vise ressursene man kan bruke til selvlæring.

Organisering:

Selve kursene vil bli driftet av Annbjørg Nordbø, med assistanse fra Tarjei Roald Bern, representanter fra TTK og ungdomsstyret.

Det blir oppstart av kurset 10. September og hver torsdag frem til 12. November.

Kurset vil gå på kveldstid fra kl 18.00–20.00.

Det blir søkt om å arrangere samme kursrekke til neste år.

Økonomi:

Lønnsutgifter (Annbjørg)	8000,-
Lønnsutgifter (Tarjei)	4000,-
Innkjøp av video/kurs materiell	7000,-
Totalt	19.000,-

Markedsføring:

Oppslag ved Døve Foreningen. Dette for å nå barn av døve foreldre ([CODA](#)).

Oppslag ved Rostenklubben. Dette for å nå ungdommer ved Rostenklubben og Tiller sone.

Ungdommene og ungdomsstyret i TTK skal selv rekruttere klassekamerater og venner, som de vet ønsker å lære seg tegnspråk.

Av Tarjei Roald Bern

Vedlegg 2: Skriftlig informasjon til redigerende ungdommer

KjæreHøsten 2009 ble det gjennomført et tegnspråkkurs på Rosten-klubben. En del av kursaktivitetene ble filmet av både klubbledere og ungdommer, både tegnspråklige og talespråklige. Jeg, Ida Hydle, har fra Barne, likestillings- og familiedepartementet fått en mulighet og ansvaret for å lage en kort dokumentarfilm og skrive en fagartikkel om dette kurset og klubben. Formålet med dette er å formidle til både våre myndigheter, til forskere og til folk i praksisfeltet (kommuner, skoler og fritidsklubber) hvordan ungdommer kan bli kreative samtalepartnere på tvers av lydspråk og tegnspråk. Filmmaterialet som ble tatt opp, lagres innlåst på NOVA (Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring, i Oslo og i forskningsavdelingen ved Møller - Trøndelag kompetansesenter i Trondheim. Filmmaterialet skal lagres frem til ut året 2014.

Dere var i tillegg med på et redigeringsarbeid av filmmaterialet på Døvehytta våren 2010. Alt redigeringsarbeidet ble også filmet på Døvehytta. Dere har gitt muntlig tillatelse til dette da jeg informerte om det, men for sikkerhets skyld, i henhold til Lov om personvern, vil jeg også gi dere informasjonen skriftlig.

Jeg samarbeider også med 3 tegnspråkforskere, Aase Lyngvær Hansen på Møller - Trøndelag kompetansesenter i Trondheim, Rolf Piene Halvorsen ved Universitetet i Oslo/Høgskolen i Sør-Trøndelag og Sonja Erlenkamp ved Høgskolen i Sør-Trøndelag. Aase Lyngvær Hansen var også tilstede på Døvehytte.

Ingen av oss har fokus på personer, navn eller persondata. Det er heller ikke samlet inn noen slike opplysninger i dette prosjektet. Vi studerer bruk av talespråk og særlig ungdoms tegnspråk og generell kommunikasjon. Filmmaterialet, både fra ungdomsklubben under kurset og samtalene om kurset, kan brukes til å beskrive og lære av slik kommunikasjon.

Det er frivillig for alle å delta, enhver kan trekke seg uten konsekvenser. Dette kan klippes ut av filmen eller ansikt kan skjules og talestemme endres til det ugjenkjennelige.

Jeg kan treffes på NOVA, tel. 22541225, eller 90507615 eller e-post: ida.hydle@nova.no. Hvis du vil se igjennom filmen når jeg har redigert den ferdig, kan du bare si ifra til meg, så kan vi gå igjennom den.

Med vennlig hilsen

Ida Hydle

Vedlegg 3: Tegnspråkkurs

Tegnspråkkurs #1

Forventet antall oppmøting; 0-30. 13 oppmøtte. 4 tegnspråkbrukere som instruktørassistenter.

1. Innledning

- Vil dere lære tegnspråk?
- Presentere meg selv, Annbjørg og døv.
- Forteller hvem som kan tegnspråk, fire ungdommer tilstede.
- 3 regler;
 1. Ingen tale, kun tegnspråk. Da lærer dere best.
 2. Spør og gjenta mye, om noe ikke ble oppfattet.
 3. Vær tålmodig med deg selv og de andre, det kan ta tid så ikke gi opp!

2. Håndalfabetet

- Utdeling av håndalfabetskort av Møller kompetansesenter (vedlegg 1).
- Gjennomgang, en rund med hele alfabetet samtidig, en rund med en bokstave hver i rekkefølge.
- Inndeling i grupper ved over 10 deltakere. Her 13 deltakere og 4 tegnspråkbrukere, det gav 4 grupper. Først læres tegnene for hver ord i spørsmålet, så stilles spørsmålet til hverandre i gruppene. Svarene staves med håndalfabetet. Deretter videre til neste spørsmål.
 - o Hva heter du? Jeg heter _.
 - o Hvor bor du? Jeg bor _.
 - o Hva liker du? Jeg liker _.
 - o Hva er tegn for _?

3. Kroppspråk

- Dere skal mime! Den velkjente leken to like lapp. På lappene er det objekter med navn (vedlegg 2). Lappene byttes i mørket, og når lyset kommer på, skal de finne partneren ved å mime objektet. Et etter et par faller ut, og jeg forteller tegnet for objektet på lappene deres.

4. Tegn

- Gjennomgang av tegn.
 - o Person; jeg, du, han/hun, de/dere, det/den
 - o Spørreord; hva, hvem, hvor, hvorfor, hvordan, når
 - o Ja, nei, kanskje, ikke, skal, vil, bli, være, med, og, er, å, for
 - o Bra, god, dårlig. Bra med deg? Jeg er i dårlig humør.
 - o På, under, foran, bak, siden, ved siden
 - o Tid; før, nå, senere, fortid, nåtid, fremtid
 - o Høyde; liten, stor, lav, høy, barn, voksen, ung, gammel, ungdom. Liten –stor fisk!
 - o Tall; 1-10, 11-19, 20-100, 1000-100 000, en million, en milliard. Hvor gammel er du? Jeg er 22 år gammel.

5. Oppgave

Finn en vits om fluen i suppen og oversett til tegnspråk med hjelp av tegnordbok på www.tegnordbok.no/

Avslutter med å fortelle hverandre flue-vitsene og servering av vafler og saft.

Tegnspråkkurs #2

Forventet antall oppmøting; 20. 16 oppmøtte. 5 tegnspråkbrukere som instruktørassistenter.

1. Innledning

- Vil dere lære tegnspråk?
- Presentere meg selv, Annbjørg og døv.
- Forteller hvem som kan tegnspråk, fire ungdommer tilstede.
- Tarjei informerer om forskningsprosjektet.

2. Håndalfabetet

- Utdeling av håndalfabetskort av Møller kompetansesenter (vedlegg 1).
- Gjennomgang, en rund med hele alfabetet samtidig, to runder med en bokstav hver i rekkefølge.
- Jeg spør alle hva de heter, deretter spør deltakerne tegnspråks brukerne om hva tegn er for diverse ord.
 - o Hva heter du? Jeg heter _.
 - o Hva er tegn for _?

3. Tegnstart og ansiktsuttrykk

- Deler inn i to grupper. Gruppe 1 bruker Tegnstart1 på datarommet med Tarjei og gruppe 2 øver på ansiktsuttrykk med meg.
- Ansiktsuttrykk;
 - o Tegnspråk er et visuelt språk.
 - o Ansiktet er en viktig del av språket. Viser følelse, spørsmål, ironi osv.
 - o Nesten som tonefall i stemmen. Stivt ansikt = monoton stemme.
 - o Så jeg kan se ganske dramatisk ut.
 - o Eksempler;
 - Jeg er drittlei av lekser!
 - Jeg digger film!
 - Min hund rømte. Har du sett Pluto?
 - Hold kjeff!
 - Du er søt, snill, rar, dum, konge, smart.
 - o Si en følelse (skrives ned på veggen). Deretter viser alle følelsene, med overdrivelse. Det for å myke seg opp.

4. Oppgave

- Fortell hva du vil gjøre i helga til meg og andre her!

Avslutter med å fortelle hverandre planene for helga og servering av kake og saft.

Tegnspråkkurs #3

Forventet antall oppmøting; 20. 11 oppmøtte. Ingen nye. 4 tegnspråkbrukere som instruktør-assistenten.

1. Innledning

- Noen nye?
- De 3 reglene.
- Oppvarming – Gris. En person er grisefjeset mens nabopersonene er griseørene. Står i ring og veksler rollene til en etter en faller ut av ringen.

2. Håndalfabetet

- Spørsmål stilles hverandre i grupper, deretter spør deltakerne tegnspråks brukerne om hva tegn er for diverse ord.
 - o Hva heter du?
 - o Hvilke hobbyer har du?
 - o Hva er tegn for _?

3. Tegnstart 1 og håndform

- Deler inn i to grupper. Gruppe 1 bruker Tegnstart1 på datarommet med Marita og gruppe 2 øver på håndform med meg.
- Håndform;
 - o Tegnspråk er et visuelt-gestuet språk. Visuelt for vi ser og ikke hører det. Gestuet for de bestemte bevegelsene av hendene, armene, ansiktet og kroppen.
 - o Noen tegn kan ha lik håndform og bevegelse, skilles ved forskjellige munnstillinger.
 - o Mange av tegnene er logiske, de ligner på gjenstand.
- Glass, smykke, data, bil.
 - o Dere skal gjette hva tegn for ordene er! Deretter fortelles det hva tegnene er. Deles i grupper som får hvert sitt ark med bilder og ord, se vedlegg 2.

4. Tegn

Dere velger hva dere vil repetere og lære;

- Spørreord: Hva, hvem, hvor, hvilke, hvorfor, hvordan, når.
- Tall: 1-10, 11-19, 20-90, 100-900, 1000, 10 000, 100 000, million, milliard.
- Dyr, her mimrer jeg dyret og viser tegnet deretter.

Avslutter med å be deltakerne stille spørsmål til Tarjei; «Hva skjer på TTK i høstferien?» på tegnspråk, og med vafler og saft.

Tegnspråkkurs #4

Forventet antall oppmøting; 5. 8 oppmøtte. To nye. 2 tegnspråkbrukere som instruktør-assistenten. Det var høstferien den uka og mange var bortreiste, valgte derfor deler fra Tegnstart1 som de fraværende kan lese senere.

1. Innledning

- Noen nye?
- Ida fra NOVA presenter seg og filmprosjektet.
- Oppvarming – Gris. En person er grisefjeset mens nabopersonene er griseørene. Står i ring og veksler rollene til en etter en faller ut av ringen.

2. Håndalfabetet

- Gjennomgang av håndalfabetet, en rund og en i rekkefølge.
- Spørsmål:
 - o Hva heter du?
 - o Hva er tegn for _?

3. Kommunikasjon

- Vet dere hvordan dere tar kontakt med døve?
Her blir det rollespill, personer plukkes ut til roller.
 - o Rør ved skuldrene eller armene, ikke midt i ryggen da man ikke vet hvor den andre står.
 - o Over bordet – vink, bank på bordet eller tramp i gulvet.
 - o Bryt inn i samtalen; rør ved armene og vente på øyekontakt.
 - o Ingen fare i å gå mellom to som prater, men ikke stå akkurat der.
- Negasjon og bekreftelse, nei og ja, hodet rister eller nikker.
- Spørresetninger, spørrende ansiktuttrykk.

4. Tegn – TMFOK

Tegn med fast oral komponent; tar eksempler et etter et og forteller hva de betyr.

- Yff, paff, fø, «har ikke gjort/var ikke meg», «vil», «hekta på/digger», «nam/kjempegodt», «æsj/like ikke», «gidder ikke».
- Setning på norsk eller tegnspråk, «Jeg skal dra til byen» = «Jeg paff byen».
- Setter sammen ordene til setninger, som; jeg paff butikk, kjøpe pizza, nam!
- Bruk det dere kan! Alle sier noe med tegn og TMFOK.

5. Oppgave: Oversett ditt motto eller favorittsitat til tegnspråk!

Avslutter med kakao og kjeks.

Tegnspråkkurs #5

Forventet antall oppmøting; 10. 11 oppmøtte. To nye. 2 tegnspråkbrukere som instruktør-assistenten.

1. Innledning

- Noen nye?
- Ida fra NOVA presenter seg og filmprosjektet.
- Oppvarming – Gris. En person er grisefjeset mens nabopersonene er griseørene. Står i ring og veksler rollene til en etter en faller ut av ringen.

2. Håndalfabetet

- Gjennomgang av håndalfabetet, en rund og to i rekkefølge.
- Spørsmål:
 - o Hva heter du?
 - o Hva liker du?

3. Tegnstart 1 og lokalisasjon/rollebytte/synsvinkler

- Deler inn i to grupper. Gruppe 1 bruker Tegnstart1 på datarommet med Marita og gruppe 2 lærer om tegnrommet med meg.
- Lokalisasjon/rollebytte/synsvinkler

Vits:

Elefanten og musen går i ørkenen. Sola skinner sterkt.

Elefanten svetter masse, mens musen går i elefanten sin skygge.

Elefanten blir sliten og spør musen: «Kan vi bytte så jeg får gå i din skygge?».

- o Lokalisasjon: Plasserer person og ting i tegnrommet.

Elefant pek-høyre, mus pek-venstre, ørken pek-flat, sol pek-opp.

- o Rollebytte: Viser hvem som gjør hva.

Kroppen dreies i posisjonen til elefanten, musen eller sola.

- o Synsvinkler: Viser hvordan vi ser person eller ting.

Her blir en feil plantet inn; elefanten ser opp og spør musen. Deltakerne skal kunne se at det er ulogisk, musen er da ikke høyere enn elefanten!

En lokalisasjonsoppgave av Tarjei: Hvilken gate står jeg i? En svær kirke ligger bak meg. Gaten er bredt, jeg ser foran meg en søyle med en mann stående oppå. Lenger bak søyla er det sjø og ei øy. Svaret er Munkegaten.

4. Tegn – TMFOK

Tegn med fast oral komponent.

Husker dere? Deltakerne som var med sist viser det de husker.

- Yff, paff, fø, «har ikke gjort/var ikke meg», «vil», «hekta på/digger», «nam/kjempegodt», «æsj/like ikke», «gidder ikke».
- Setning på norsk eller tegnspråk, «Jeg skal dra til byen» = «Jeg paff byen».
- Setter sammen ordene til setninger, som; du hekta fisk?
- Bruk det dere kan! Alle sier noe med tegn og TMFOK.

5. Oppgave: Oversett en vits som flue i suppen eller tomater til tegnspråk, med TMFOK og lokalisasjon/rollebytte/synsvinkler!

Avslutter med frukt og saft.

Vedlegg 4: Planlegging av «filmhelg»

Planlegging av «filmhelg» 9-11. april på Døves idrettslags hytte, Lian, Trondheim;

Befaring på hytta:

Tarjei og Aase (tegnspråkligvist fra Møller) har sett på lokalet som skal brukes til redigering. Lerretet henger i et hjørne av lokalet. Det er også montert prosjektør der.

Tarjei får et bord med PC til redigering. De andre ungdommene sitter på stoler på begge sider av han – i halvsirkel, slik at alle ser alle. Kameraene settes opp til venstre og til høyre for lerretet (ca 4 m fra kamera til opptakspersoner. Mikserbord plasseres ved døra bakerst i lokalet. Ida plasserer seg ved ett av kameraene uten å være med i bildet. (Se også bilde sendt på SMS):

Redigeringsopplæring

Tarjei får opplæring i bruk av digitale redigeringsprogram ved Utviklingsavdelingen på Møller kompetansesenter **torsdag 4. mars kl. 13.**

Tarjei tar med harddisken med opptak. Før redigeringen på hytta har han sammen med ungdommene laget en egen mappe med opptak som skal brukes til filmen som ungdommene skal lage.

Ref. Aase

.....

Videre praktisk planlegging «filmhelg» 9.-11.april på Døvehytta, Lian.

Tarjei, Ida og ungdommene drar opp på fredag ettermiddag.

Tema for samtaler på fredag er bl. a. samarbeid.

Redigeringsøkter:

Lørdag 11-17

Søndag 11-17

Siste halvtime på lørdag brukes til oppsummering og planlegging for neste dag:

- Hvor langt er vi kommet?
- Hva gjenstår?
- Hvordan organiserer vi søndagens arbeid for å bli ferdig?

Aase kommer lørdag kl. 10 og rigger. Vi låser inn utstyret på et rom på hytta fra lørdag til søndag.

Lokale:

Tarjei og Aase drar opp på hytta tirsdag eller torsdag i uke 8 og sjekker forholdene.

Utstyr:

Møller stiller med:

1 PC for redigering

2 kamera

2 stativ

Kassetter i kamera – eller digitale opptak?

Videomikser – digital?

Ekstra strømkabel

Tarjei : 1 hardisk med klipp

Prosjektør finnes på hytta.

Aase tar et møte med Olle i forhold til lån av utstyr og arbeidstid for de som er med fra UTV.

Vi tester alt utstyret på forhånd.

Ref. Aase