

# Tegnspråklæreres bakgrunn, kompetanse og erfaringer med ulike utdanningsprogram

*Eli Raanes*

Institutt for språk og litteratur, NTNU

## Sammendrag

Norsk tegnspråk (NTS) har en nær 200-årig historie. Språket har utviklet seg i skolemiljø og ved andre arenaer der døve barn og voksne har deltatt. I St.meld. nr. 35 (2007–2008) stadfestes statusen til NTS som et av språkene som brukes i Norge. I familier, nettverk og i arbeidsfelleskap rundt tegnspråklærere inkluderes mange som brukere av tegnspråk. Det er anslått at vel 16 500 personer bruker NTS. Utbredelse og økt allmenn interesse for NTS gjør det til et fag med stort undervisningspotensiale og til et språk som angår mange (Bergh 2004, Språkrådet 2018).

I dag er NTS et språkfag i høyere utdanning og et emne ved opplæringsprogram på mange nivå. Likevel er NTS så vel lingvistisk som didaktisk ennå et ungt språkfag. Politiske føringer tilsier at studietilbudet i NTS skal styrkes med bredere fagtilbud i grunnskole, videregående skole og høyere utdanning. Tema for denne artikkelen er den fagdidaktiske bakgrunnen til NTS-lærere, samt utfordringer ved undervisning i NTS som andrespråk. Fokus er på dagens status for omfang av undervisningstilbudet og tegnspråklæreres kompetanse i det å undervise i NTS som et andrespråk. Artikkelen belyser tegnspråklæreres bakgrunn, kompetanse og erfaringer med ulike utdanningsprogram i andrespråkundervisning.

*Nøkkelord: Norsk tegnspråk (NTS); tegnspråk som andrespråk; tegnspråk-instruktør; språklig mangfold; språk og identitet*

## Innledning

Stortingsmeldingen *Mål og mening* (St.mld. nr. 35 2007–2008) slår fast at statusen til norsk tegnspråk bør styrkes. Dette medfører at kompetanse i didaktikk blir viktige utviklingsområder, og at kunnskap om det å lære og det å undervise visuelle-gestuelle språk må utvikles. Det er derfor betimelig å sette fokus på dem som skal undervise i NTS. Hva er status for lærerne i tegnspråk, og hvordan er opplæringstilbud for pedagoger som skal arbeide innenfor dette språkdidaktiske feltet? Studien bygger på en gjennomgang av fagplaner, kilder som omtaler undervisning i NTS, samt en intervjuundersøkelse blant et utvalg informanter tilsatt som tegnspråklærere i privat og offentlig sektor. Tegnspråk er utviklet i miljø for døve, som på grunn av hørselstap ikke har tilgang til talespråk. Brukere av NTS består både av personer som har språket som førstespråk, og personer som har lært språket som andrespråk. I artikkelen vil fokus være på det å undervise andrespråkinnlærere i NTS. Innledningsvis operasjonaliseres noen nøkkelbegrep relatert til tegnspråkopplæring i et første- og andrespråkperspektiv, og det historiske bakteppet for NTS og for opplæring i NTS presenteres. Videre gjøres det rede for utvalg og innsamling av data, og for funn og resultat som presenterer et utvalg tegnspråklæreres bakgrunn, utdanning og undervisningserfaring. Empirien som legges fram, viser at den teoretiske kompetansen i pedagogikk og den lingvistiske kompetansen til dels er svak for dem som i dag arbeider med undervisning i NTS. Konsekvensen av dette drøftes avslutningsvis i punktet *Behov for mer satsning på NTS undervisning ut fra et andrespråkperspektiv*. Det argumenteres for at generell teori på feltet andrespråkopplæring kan være med å bidra til videre utvikling av opplæring i NTS som andrespråk.

## Terminologi

Beskrivelser av språkmiljøet i NTS skiller seg fra språk som læres eller har bakgrunn i bestemte geografiske eller etniske inndelinger. Innledningsvis operasjonaliseres og avklares noen begreper om NTS og språkinnlæring blant annet basert på definisjoner fra «Begreper om språk» i Stortingsmelding 6: *En helhetlig integreringspolitikk* (St.mld. 6, 2012–2013:49).

Tegnspråk er et gestuelt-visuelt språk som er utviklet og brukt blant døve personer og deres nettverk. Den som vokser opp og lærer å bruke tegn-

språk i en familie der dette språket benyttes, lærer tegnspråk som morsmål. De fleste sterkt hørselshemmede barna er imidlertid født inn i familier der det ikke er andre hørselshemmede familiemedlemmer, og da har familien i utgangspunktet ikke kompetanse i tegnspråk. Det døve barnets manglende hørsel er til hinder for å oppfatte og lett gli inn i familiens talespråklige felleskap. Døve barn vokser derfor ikke automatisk opp med familiens språk som *morsmål*. Om barn og familie tidlig introduseres for tegnspråk, blir tegnspråk det døve barnets *førstespråk*. Tidlig og god språkinnlæring er viktig for å tilegne seg et funksjonelt språk som grunnlag for en god kommunikativ, sosial og kognitiv utvikling (Utdanningsdirektoratet 2009, 2015). Familieopplæring i NTS skal bidra til at døve barn kan vokse opp med NTS som førstespråk, og at familiene også skal lære å beherske NTS (Se mitt språk 2006, Statped 2016). Da Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (L97) slo fast at «Faget *tegnspråk som førstespråk* er det grunnleggende kunnskaps-, redskaps- og holdningsfaget for døve elever» (Kunnskapsdepartementet 1996:5), satte det rammen for en aksept av *tegnspråk som førstespråk for døve*. Faget NTS fikk da for første gang plass i de ordinære skoleplaner for grunnskolen med planen «Tegnspråk som førstespråk» (KUF 1996: 130–149). Fordi de fleste døve barn blir født inn i en talespråklig familie, betyr at det i miljøet rundt et døvt barn er mange som har behov for å lære et nytt språk. Familie, nærmiljø, pedagoger og andre som skal møte familien, lærer NTS som et andrespråk. Opplæring i NTS sikrer da et tilgjengelig språklig felleskap på NTS.

Tegnspråk er et fag med studietilbud i videregående opplæring og høyere utdanning. De største studentgruppene som tar dette faget, starter på begynnernivå med NTS som et andrespråk. Studenter i høyere utdanning som starter grunnopplæring i tegnspråk, er eksempler på opplæring der man ikke vil ha som utgangspunkt innlæring og grunnforståelse av begrep og språklige sjangre. Den som allerede har tilegnet seg ett (eller flere) språk, kan bruke det som er lært av allmenn kommunikativ kompetanse og begrepsforståelse i prosessen med å lære seg for eksempel NTS. Foreldre til døve barn er en annen stor elevgruppe som ved å tilbys en omfattende språk-opplæring i NTS og som lærer NTS som andrespråk.

Tegnspråk (som et gestuelt-visuelt språk) uttrykkes i en annen modalitet enn et talespråk (som er et vokalt-auditivt språk). Modalitetsforskjellen mellom tegnede språk og talte språk gjør at innlæringsprosessen blir påvirket av ulikhet både i modalitet og språk. Dette er blant annet drøftet i studier av Pichler og Koulidobrova som (2015) som bruker begrepene *M2-L2*

(*second modality-second language*) learners. Læringsprosessen blir utfordrende da det krever en ny, grunnleggende tilnærming til og utforskningen av språkets modalitet, form og virkemidler (Quinto-Pozos 2011). Komplekse tegnspråklige elementer kan være utfordrende å lære å oppfatte og å lære å bruke. Språket skiller seg fra norsk talespråk ved både produksjon og avlesning, ved at det tas i bruk samtidige uttrykk formet med hender, ansikt, blick, mimikk og kroppsholdning. Å lære å ta i bruk simultanitet (samtidighet i uttrykksform) og det å lære å bruke variasjonsmulighetene i lokalisasjon (tegnbruk i ulike deler av tegnrommet) har stor betydning for strukturering og meningsdanning i bruk av språket. Innlæringsprosessene for NTS som et andrespråk er ennå i liten grad beskrevet.

Betydningen av *tospråklighet* og *andrespråkutvikling* er anerkjent. Dette er redegjort for i norsk sammenheng av blant andre Aarsæther (2018) og i antologien *Norsk som andrespråk – perspektiver på læring og utvikling* redigert av Gujord og Randen (2018). Allerede i *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen* (L97) formuleres målsettingen at man skal «gi god språklig kompetanse og bidra til funksjonell tospråklighet» (KUF 1997:5). Gjennom Kunnskapsløftet (Kunnskapsdepartementet 2006) er program for skoleutvikling og planene for innholdet i skolen videre utviklet, men uten at tospråklighet er omtalt direkte. Andre offentlige utredninger viser imidlertid til at skolepolitiske gevinster i form av bedre mestring i skolefag ved å tilpasse undervisning for et samfunn med flerspråklighet, er en realitet (Østbergutvalget 2010). I forhold til hørselshemmede elever betyr en *tospråklig tilnærming* for eksempel å sikre god opplæring i NTS og i norsk. Å tilegne seg flere språk – både talespråk og tegnspråk – gir utvidede muligheter og referanser (Holten 2009, Utdanningsdirektoratet 2015). Det er utviklet læreplaner i fagene «norsk som andrespråk for døve», og «engelsk for døve» som nettopp bygger på en forståelse av tospråklige/flerspråklige tilnærminger. Planene er forankret i Utdanningsdirektoratets læreplaner, se for eksempel *læreplan i norsk tegnspråk* (Utdanningsdirektoratet 2017). Norske tegnspråklige personer som også lærer britisk tegnspråk (British Sign Language) eller amerikansk tegnspråk (American Sign Language) som andrespråk, får tilgang til deltagelse i internasjonale tegnspråklige organisasjons-, studie- og kulturtilbud.

Personer som har flerspråklig bakgrunn, kan stå i situasjoner der de kan velge hvilke språk de ønsker å benytte. Det språket man lettest uttrykker seg på og oftest velger å benytte, er da personens primært foretrukne språk. Blant brukere av NTS i Norge er både personer som har lært NTS som et

førstespråk, og de som i voksen alder har lært NTS som andrespråk (Bergh 2004, Språkrådet 2018).

Holdning og status for språket NTS har i løpet av årene gjennomgått en endring. Fra å være et språk brukt innen en minoritetsgruppe der språket hadde lav anerkjennelse, er språket løftet opp til et norsk språk som det legges til rette for i offisielle sammenhenger (Holten og Lønning 2011, Vonen 2009, Bull, Karlsen, Raanes og Theil 2018). NTS er et selvstendig språk, offisielt anerkjent og forankret som en del av den norske kulturarven. Opplæringsloven sikrer tegnspråklige barn og unge rett til opplæring i og på tegnspråk, og lov om folketrygd sikrer rett til bruk av tegnspråktolking (Lov om folketrygd, Opplæringslova).

Kulturtilbud og offentlige arrangementer som ivaretar brukere av NTS, er viktig i et samfunnsperspektiv. Økt fokus på å inkludere *språklig mangfold* i samfunnet vises bl.a. ved at tegnspråk blir brukt i det offentlige rom, på fjernsyn og ved kulturelle og politiske arrangement. Med å tilby opplæring i tegnspråk som andrespråk åpnes det for et bredere språklig mangfold i Norge.

## Språk og språkundervisning i NTS

Selv om man kan påvise et aktivt tegnspråklig miljø i Norge, har norsk tegnspråk gjennomlevd faser der det ikke var anerkjent som et språk (Skjølberg 1989, Sander 1991, Schrøder 1993, Raanes 2013, Bull et al. 2018). I Norge ble det første lingvistiske emnet i NTS tilbudt som et universitetsfag i 1982, da man kunne studere *lingvistikk emne i tegnspråk, LING8*, ved Universitetet i Trondheim (Erlenkamp et al. 2007). NTS er i dag et språkfag ved høyere utdanning, i videre- og grunnskoleopplæring, ved ulike etatsopplæringsprogram og ved kortere og lengre kursrekker. Det gis opplæring i NTS som del av fulltidsstudiet *BA-utdanning i tegnspråk og tolking*, og det tilbys årsstudier og deltidssemner i NTS ved NTNU, OsloMET og HVL. Disse studiene har årlig til sammen vel 300 studieplasser.

Det omfattende *Foreldreopplæringsprogram i NTS* koordinert via Statped, tilbyr språkundervisning tilpasset barn og familier sine behov for tegnspråklig utvikling fra førskolealder til ungdomsalder. Med totalt 40 uker kursopplegg gis foreldre til hørselshemmede barn et grunnlag for tegnspråklig ferdighet (Rambøll 2011, Statped 2016, Agenda Kaupang 2017). I dag undervises det i *NTS som et førstespråk for døve og hørselshemmede* elever

som følger opplæring etter paragraf 2.6 i opplæringsloven. Elever som har denne opplæring i NTS, tilbys også *norsk for hørselshemmede* der det undervises i norsk som andrespråk (Utdanningsdirektoratet 2017).

Tidligere, før tegnspråk ble et fag man kunne studere ved høyere utdanning, ga lokale døveforeninger og friundervisningen tilbud om tegnspråkopplæring organisert som kursrekker. Fra 1970-tallet og noen tiår framover var dette omfattende kursvirksomhet. Omfanget av virksomheten var betydelig i en fase *før* norsk tegnspråk fullt ut var anerkjent som et eget språk. Det ble utviklet kursmaterieell, publisert emnehefter med tegnrepertoar og utviklet en ordboksutgave i tegnspråk med fotograferte enkelttegn (Norges Døveforbund 1980, 1983, Norsk tegnordbok 1988). Denne kursvirksomheten bidro til økt tegnspråkbruk, og i perioden 1976–1981 var det hele 16 256 elever registrert på tegnspråkkurs (Schröder 1988:4). De standardiserte kursoppleggene utarbeidet av Norges Døveforbund (NDF), var viktige for de sosiale nettverkene rundt døve barn, deres familier, for pedagoger og andre. NDF hadde den gang registrert ca. 300 tegnspråklærere til å gjennomføre kursopplæring (Peterson 1997). Opplegget var å følge standardiserte kursopplegg ved kortere kveldskurs, der man lærte et utvalg tegn – slik man finner i NDFs kursrekke, Tegnspråkkurs 1–5 (1980). Det ble sporadisk arrangert samlinger for tegnspråklærere (Døves Tidsskrift 1986).

Språksyn og holdninger til NTS som et eget språk ble utviklet fra 1980-tallet. Det endrede språksynet innebar at NTS var noe annet enn at enkelttegn ble brukt som støtte til å oppfatte norsk setningsstruktur, dvs. tegn brukt på en måte som i dag omtales som *tegn til tale eller tegn-som-støtte til munnavlesning* (Vogt-Svendsen 1983, 1987, Berge, Raanes og Nyhus 2018). Mye av det tidlige kursmateriellet som NDF hadde utviklet, var ikke lenger i tråd med den språkforståelsen og holdningen til tegnspråk som var under utvikling. Det ble en fase med nyorientering og økt språklig bevissthet. Etter-spørselen etter tegnspråkundervisning økte, og NRK og Norsk Fjernundervisning tok ansvar for å utvikle en serie med kursprogram – «Tegn er språk». I teoriboken og i språkeksemplene i fjernsynskursene ble ny kunnskap om tegnspråk innarbeidet (Edwardsen og Dahl 1984). En diskusjon ble da knyttet til hvordan den tegnspråklige programlederen skulle bruke tegnspråk. Skulle det snakkes norsk med noen tegn i kombinasjon med setninger som fulgte norske grammatikk og norske ord, eller skulle det brukes NTS med dets vokabular og struktur? I lærerveiledningen til kursmaterialet framstilles denne diskusjonen i innledningen under overskriften «Hvilket tegnspråk»:

Dersom du tidligere er vant til å undervise hørende nybegynnere i et tegnspråk som følger det norske talespråket nokså nøye, vil du finne en del overraskende trekk ved dette kurset. Ideelt sett mener vi at tegnspråket bør sees på som et eget språk som er forskjellig fra norsk, og at enhver undervisning i dette språket bør prøve å få elevene til å snakke så nær opp til slik tegnspråket snakkes av døve som mulig. (Edwardsen og Dahl 1984:11).

Da man ved innspillingen av fjernsynsprogrammene i 1984 valgte å ikke bruke norsk tegnspråk i programlederrollen, kommenteres dette i lærerveiledningen til kursopplegget slik:

De lærerne som ønsker å legge undervisningen nært opp til det tegnspråket de fleste døve snakker seg imellom, må be deltagerne mer eller mindre se bort fra programlederens tegnspråk. (Edwardsen og Dahl 1984:12).

Lenge var det slik at døve som skulle delta i større offisielle forsamlinger, la stor vekt på å snakke «riktig», og det var da ensbetydende med et norsk-påvirket tegnspråk. Denne vurderingen og holdning til bruk av NTS ligger ikke langt tilbake i tid. Dette er språkholdninger som har vært til stede rundt de som er voksne døve tegnspråkbrukere og tegnspråklærere i dag (Holten og Rønning 2011). Fjernundervisningsopplegget «Tegn er språk» fungerte både som en NRK-produksjon som ble sett av mange, og også i flere år som et kursopplegg som var med å bidra til å få spredt kunnskap om tegnspråk ut i samfunnet. Kursvirksomheten i tegnspråk var viktig for å utvikle NTS fra å være et lite minoritetsspråk til å bli mer utbredt. Fra 1990-tallet av ble virksomheten med tegnspråkkurs i regi av de lokale døveforeningene vesentlig redusert i omgang – blant annet på grunn av utdaterte materiell og kursopplegg.

### **Fagtilbud i NTS som andrespråk**

Kunnskap om språket NTS ble styrket med innføring av NTS som fagområde i høyere utdanning fra 1990 og ved statlige opplæringsprogram fra 1996. I dag tilbys opplæring i NTS som andrespråk til flere målgrupper. Foreldre til døve barn er en stor målgruppe; NTS undervises ved

rehabiliterings- og tilpassningskurs, ved personal- og etatsopplæring, ved bl.a. Ål folkehøyskole og stiftelsen Signo sine landsdekkende virksomheter for døve og døvblinde. Tegnspråk er et språkfag i grunnskolen, videregående skole, for studenter i høyere utdanning (ved årsstudier i NTS og ved bachelorutdanninger i tegnspråk og tolking). Landets døveforeninger og friundervisningstilbud er involvert i kursutdanning i NTS, med kurs for grupper som er interesserte i grunnleggende opplæring i NTS. Det er i dag utviklet interaktive undervisningsmaterieill med tegnspråkopplæring tilpasset ulike digitale plattformer (se f.eks. [www.erher.no](http://www.erher.no)).

### *Undervisningskompetanse i NTS som andrespråk*

Opplæring i språk i offentlige skoleslag stiller krav om formell kompetanse i det å undervise. Det er ingen egne studietilbud for personer som ønsker å undervise i NTS som andrespråk. På midten av 1990-tallet var det et studieemne som *tegnspråkinstruktør* (30 studiepoeng). Faget ble etablert for å bidra til å rekruttere lærere til blant annet tegnspråk- og tolkeutdanning og for å utvikle foreldrekurs ved Statped (Høgskolen i Sør-Trøndelag 1996, 2004). Fra midten på 1990-tallet ble programmet *allmennlærer for døve* og en sosial- og miljøarbeiderutdanning for døve tilbudt, noe som ga studietilbud rettet inn mot arbeid bl.a. med tegnspråklige elever. Studiene hadde i fagkretsen *tegnspråk som førstespråk, norsk som andrespråk, engelsk for døve* (inkludert opplæring i britisk tegnspråk) og det estetiske faget *drama og rytmikk*. Allmennlærerutdanningen for døve hadde primært fokus på undervisning i NTS som et førstespråk for tegnspråklige elever i grunnskolen (Utdannings- og forskningsdepartementet 2003).

I Oslo (tidligere HiOA og UiO) har det vært tilbudt påbygningsemner og masterutdanning i NTS for døve. Det har også vært mulig å ta enkeltemner og studietilbud som har vært gjennomført én eller få ganger, studietilbud som har inkludert kjennskap til døves historie og kultur og/eller emner innenfor bestemte brukergrupper av NTS. Emnene har fokusert på språkkunnskap og ikke vært innrettet mot didaktisk kompetanse. Døve studenter søker også ordinære studieretninger i for eksempel pedagogikk og lærerutdanning, men da uten at undervisning tilbys i de spesifikke emnene utviklet for *allmennlærerutdanning for døve*. Det å få kvalifiserte søkere til undervisningsoppgaver innen tegnspråkopplæring er i dag utfordrende i mange deler av landet.



### *Utviklingsområder*

Nasjonalt fagråd for tegnspråk og tolkeutdanning ble opprettet i 2015 (Haualand, Nilsson og Raanes 2018). Fagrådet har igangsatt en gjennomgang av studieplaner for bachelorutdanningen i tegnspråk og tolking. En av skissene som fagrådet arbeider med, er å utvikle fagkretsen til å kunne velge innretning med enten tolking eller tegnspråkdidaktikk både på bachelor- og masternivå. Fagrådets arbeid er ennå ikke ferdigstilt.

Mange lands tale- og tegnspråk har fått utviklet egne rammeverk for språkoppklæring, ut fra *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR). Et rammeverk for språk kan fungere som en handlingsorientert tilnærming til undervisningsplaner og vurdering på ulike nivå av språktilegnelse. Slik kan det være et nyttig plandokument for utvikling av utdanningsprogram. Rammeverket for norsk språk ble utarbeidet i 2011, og en første versjon av et norsk rammeverk for norsk tegnspråk i 2014 (Vox 2011, 2014). En utfordring for arbeidet med et godt rammeverk for NTS er at flere deler av strukturen på NTS ennå ikke er kartlagt. Dette skyldes språkets korte tradisjon som et anerkjent språk (Vonen 2012). Forskning på NTS er under oppbygging, med blant annet ordboksarbeid, korpusutvikling, økende andel stipendiater og forskere som arbeider med ulike problemstillinger knyttet til språket i bruk. Språkvitenskapelig teoriutvikling i NTS må like fullt intensiveres. Utviklingsområder som ennå er lite belyst, er generell didaktikk i NTS og utvikling av didaktikk som fremmer kommunikativ kompetanse i NTS som andrespråk spesielt.

I strategidokumentet *Lærerløftet – på lag for kunnskapsskolen* er masterutdanning i NTS ett av de prioriterte fagene (Kunnskapsdepartementet 2014:46). En konsekvens blir da en opprustning av pedagogisk og språkdidaktisk kompetanse og utvikling av læremateriell tilpasset forskjellige målgrupper. Kunnskapstilfanget fra andrespråkopplæring generelt bør imidlertid utprøves for å se mulig relevans også for tegnspråkfeltet. Man kan se klare paralleller mellom døve tegnspråklærere og andrespråklærere i skoleverket for eksempel i forhold til språkbruk og identitet (Cook 2016). Nordisk arbeid på andrespråklæring av tegnspråk er ennå i startfasen. Det pågår arbeid som ser på hvordan studenter i NTS i tidlige opplæringsfaser bruker tegnrommet (Ferrara og Nilsson 2017) og på opplevelse av situasjoner der døve faglærere bruker tolk i sin undervisning (Holström og Balkstam 2018). Korpusprosjekt utvikles nå for NTS og vil etter hvert gi verdifulle kilder for videre kunnskapsutvikling. Internasjonalt er tegnspråkopplæring som andrespråk et tverrvitenskapelig tema under utvikling. Jacobs (1996), Jacobowitz (2005), Rosen (2010) og Hermann-Shores (2017)

belyser andrespråkopplæring med tema innen pedagogikk, rettigheter til opplæring og språkvitenskapelige fokus.

### **Å framskaffe materiale om tegnspråklæreres bakgrunn**

Med en empirisk intervjuundersøkelse og gjennomgang av skriftlig dokumentasjon gis status på området 'opplæring i NTS som andrespråk'. Intervjudata fra 13 informanter ble innsamlet på en samling organisert som et erfaringsutveklingsseminar for tegnspråklærere våren 2014. Samlingen ble finansiert av midler fra Utdanningsdirektoratet etter søknad utformet i samarbeid med flere av de instansene som i dag står for tegnspråkopplæring i Norge: NTNU, Oslomet, HVL og Statped. Til seminaret ble deltagere fra disse instansene invitert, i tillegg til et utvalg tegnspråklærere fra andre instanser som arbeider med grunnleggende andrespråkopplæring.

Samlingen av tegnspråklærere i utgangspunktet utgjorde en del av planene for et noe større prosjekt: FUN-prosjektet (Funksjonell Undervisning på Nybegynnernivå) der opplæringsplaner i NTS for tegnspråkopplæring til ulike grupper og nivå av undervisning skulle gjennomgås, og rammer for CEFR-tilnærming forsøkes implementert i rammeplanverket. Denne søknaden fikk imidlertid ikke tildelt støtte til å kunne gjennomføres. Da ble en spisset søknad utformet til den første del av FUN-prosjektet, med fokus på skoloring i andrespråktilnærming ved tegnspråkundervisning. Med støtte fra Utdanningsdirektoratets satsning *Kompetanse for mangfold* ble det invitert hørselshemmede tegnspråklærere som underviser i NTS som andrespråk til et seminar. Språkundervisning med andrespråkperspektiv var hovedtema for samlingen, som også inkluderte datainnsamling og erfaringsutveksling rettet inn mot ulike delområder av det å undervise voksne som lærer NTS som et andrespråk.

#### *Metode*

Informantene kommer fra sentrale instanser for tegnspråkundervisning som andrespråk i høyere utdanning, fra både statlige og private opplæringsaktører. Prosjektet er godkjent av NSD, og det ble innhentet informert samtykke for å delta med intervju, gruppesamtaler og filming av språklige eksempler. Innsamlingen av data er gjort tilpasset en målgruppe med førstespråkbrukere av NTS og med en andrespråktilnærming til skriftlig norsk. Derfor ble prosjektinformasjon gitt både på NTS og på norsk. I forkant av samlingen ble

det framlagt informasjon om prosjektet på NTS i nettbasert videoformat, og intervjuere med NTS som sitt primære språk gjennomførte alle intervju. Informantene kommer fra ulike deler av landet og er alle lærere som står i direkte undervisning med NTS som et andrespråk. Datainnsamling pågikk over to dager. Det var individuelle intervju (semistrukturerte intervju med fokus på bakgrunn og erfaring med andrespråkundervisning). Det var også gruppeintervju med tema undervisningsmetoder, med innsamling av språkbrukseksempler. Det er de individuelle intervjuene som er materialet til denne artikkelen. Samlet utgjør de 2 timer og 33 minutt med videoopptak, der de enkelte intervju varte fra knappe 6 minutt til vel 18 minutt. Opptakene er annotert der intervjuene på NTS er nedskrevet på norsk. Direkte intervjusitat gjengis i teksten oversatt fra NTS til norsk. Materialet er analysert for å kunne gi en statusbeskrivelse av utdanning, bakgrunn og erfaringer med ulike utdanningsprogram i andrespråkundervisning fra en utvalgt gruppe tegnspråklærere i Norge. I analyseprosessen ble det gått tilbake til data-materialet med gjennomgang av videomateriale i flere runder der sitat og presiseringer ble kvalitetssikret opp mot transskripsjonsnotatene. Kvantitative opplysninger er framstilt i figurer. Noen av de kvalitative dataene er drøftet der kulturell kontekst fra døves kultur og historie er trukket inn. Litteraturstudier er gjennomført for de ulike tema som tas opp i intervju-dataene.

## Resultat

Intervjuene bidrar med bakgrunnsinformasjon om det å undervise i NTS i Norge. Opplysninger om alder, utdanningsbakgrunn, stillingsandeler og tilsettingsforhold, antall elever og egen språklige bakgrunn presenteres.

### *Hvem underviser i NTS?*

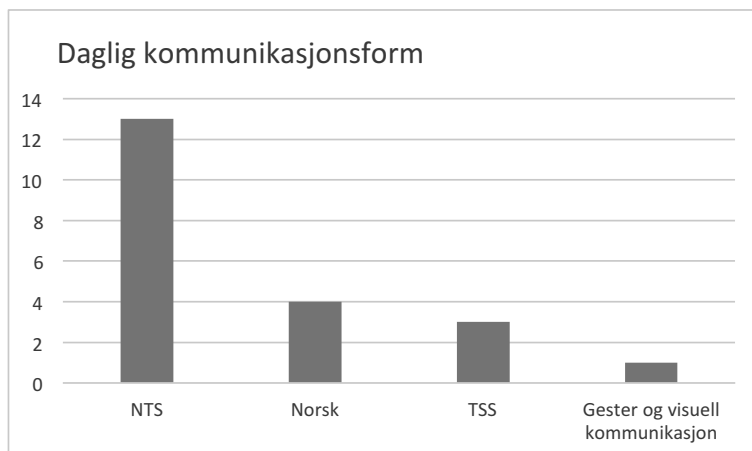
I informantgruppen på 13 er det ni kvinner og fire menn. Anerkjennelsen av NTS som et selvstendig språk er relativt ny i Norge, så alder på informantene sier noe om tiden man vokste opp i, og hvilke språkholdninger man kunne møte i skole og samfunn. De intervjuede er fra midten av tjuetårene til personer som nærmer seg pensjonsalder, en aldersfordeling som som representerer et variert bilde av mulighetene døve har hatt for å oppleve familiemiljø der tegnspråk blir tatt i bruk. Blant de eldste informantene er det personer med skolegang på døveskole og oppvekst på internat. I dette

skolemiljøet ble de introdusert for NTS, men uten at NTS var et språkfag i utdanningen, og uten at selv deres nærmeste familie fikk praktisk opplæring i språket. Andre informanter viser til skolegang ved skoler for tunghørte elever eller som integrerte i kommunale skoler. Disse informantene skildrer en oppvekt basert på kommunikasjon der de med betydelige hørselstap kommuniserte med munnnavlesning, og der de til dels møtte motstand mot det å bruke tegnspråk. For andre har tegnspråk helt fra tidlig barnsben av vært en naturlig del av oppveksten, der familiene har fått mulighet til å utvikle tegnspråklig kompetanse. Det siste gjelder spesielt informantene som er i tjuårsalderen og har familier som har fulgt Statped's foreldreopplæring i tegnspråk. For de fleste aktive tegnspråklærere i dag er det en realitet at de hadde en grunnskoleopplæring/videregående skoleopplæring i en tid de fikk lite eller ingen opplæring i NTS som språk, og der de i sin grunnopplæring ikke har fått teoretisk kunnskap om sitt førstespråk.

#### *NTS som det primære språk i arbeids- og privatliv*

Alle de intervjuede oppgir NTS som sin daglige kommunikasjonsform. Tabellen under viser svarene på spørsmålet: *I jobbsammenheng og privat – hva er din daglige kommunikasjonsform/det språk du bruker mest?*

*Figur 1: Daglig kommunikasjonsform*



Alle informantene svarer at NTS er deres daglige kommunikasjonsform i hverdagsliv og undervisningsarbeid. Men også norsk (muntlig og skriftlig)

brukes i kontakt med andre. Flere veksler også mellom å benytte NTS og varianter av TSS (tegn-som-støtte, der norsk setningsoppbygging brukes kombinert med bruk av enkelttegn), norsk eller gestuell/visuell basiskommunikasjon. Det å ta i bruk gester og kroppslig/visuelle uttrykksform i kontakt med dem som ikke behersker NTS, nevnes spesifikt av én informant. Noen oppga flere teknikker, som det å veksle mellom å bruke NTS og TSS. Å kunne veksle mellom ulike kommunikasjonsmetoder er noe informantene i arbeidsliv og privatliv har bred kompetanse i.

### *En identitet som døv*

Alle de intervjuede tegnspråklærerne er hørselshemmede. På spørsmålet: *Er du selv døv eller sterkt tunghørt?* kommer det svar som inneholder mer informasjon enn hva som er ren hørselsstatus. Flere av deltagerne sier at de er sterkt tunghørte, men at de regner seg som døve. En formulering som flere av de intervjuede la til, var: «Jeg er sterkt tunghørt, men jeg har en identitet som døv». Utsagnet fra informantene kan tolkes som at for de som formidler faget NTS, sees språk og identitet i sammenheng. Dette er i tråd med en diskusjon om døvhet som kulturell faktor, uttrykt med begrepet «Døv med stor D». Både i nordisk og internasjonal diskurs er dette et viktig poeng når man ser døvhet som en språklig og kulturell gruppering (Breivik, Hauland og Solvang 2002, Ladd 2003). Tilsvarende er også beskrevet for andrespråklærere generelt (Cummins og Early 2011). Å akseptere døve personer som en språklig og kulturell minoritet er i dag forankret i så vel Europarådets konvensjoner, i Nordisk råd og i nasjonale politiske føringer (Bergh 2004:15). Stortingsmelding 35 (2007–08) sier blant annet: «teiknspråk har ein grunnleggjande verdi i seg sjølv, mellom anna som identitetsmerke og ekte kulturuttrykk for ein språkleg minoritet i det norske samfunnet» (Kultur- og kirkedepartementet 2008:233). Ut fra informantenes alder har de alle opplevd ulike faser av verdsetting og verdisyn på sitt eget språk. Vi ser her flere paralleller til andre andrespråklærere i norsk skole, der innsikt og betydning av identitet og kulturformidling står sentralt (Kjørven, Ringen og Gagné 2009, Lund 2009, Østberg 2009).

De fleste intervjuede er eneste døve familiemedlem i sin familie, og har derfor hatt foreldre og søsken som i større eller mindre grad har lært tegnspråk som andrespråk i oppvekstårene. Det går et tydelig skille ved hvordan dette omtales. De yngste har erfart foreldreopplæringstiltak i NTS som startet på 1990-tallet. Kursopplegget «Se mitt språk» (2006) er et tiltaket som har gjort det mulig å få utvikle tegnspråk som førstespråk, som et språk

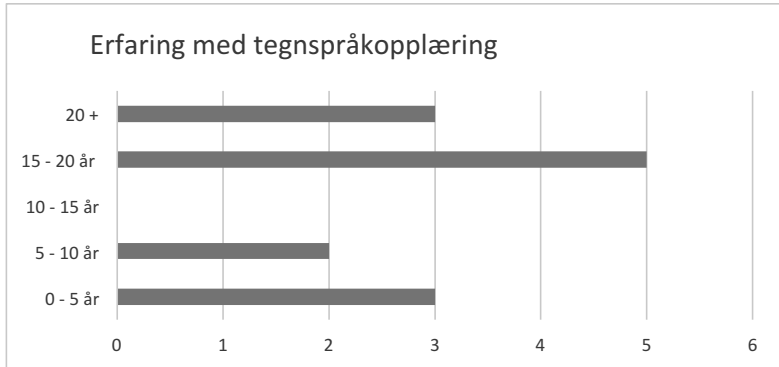
lært fra førskolealder og benyttet igjennom skolegang og voksenliv. I gruppen av intervjuede er både dem som var involvert som lærere da dette opplæringsprogrammet kom i gang, og de yngste som forteller hvordan egen tegnspråklig kompetanse og utvikling er formet av undervisning på kompetansesenter for hørselshemmede/døveskoler. Der fikk de undervisning samtidig som foreldrene deltok på samlinger med tegnspråkundervisning over flere år. Kurstilbudet bidro til at familiene utviklet tegnspråkferdighet. For informantene som fikk opplæring før 1990-tallet, varierte det sterkt på hvilket nivå de skildrer sin opplæring og oppvekstmiljø i lys av språklig deltagelse. Tidligere var det å mangle et felles språk med sine foreldre og søsken utfordringer de eldste informantene hadde opplevde. Programmet «Se mitt språk» har hatt stor betydning for døve barn og deres familier og nettverk (Gravdal 2014), selv om ikke alle deltagere lærte språket flytende. Erfaringer fra sin egen oppvekst nevnes av flere av informantene som motivasjon for valg av yrke, der de ønsket å arbeide på et område av betydning for hørselshemmede barn og deres familier.

Mobilitet var et deltema i intervjuene. Svarene støtter opp under funn fra studier som tilsier at døve kan betraktes som personer som både er forankret i døves språk og kultur, men også med bred kontaktflate mot nordiske og internasjonale miljø for tegnspråklige (Breivik 2007). Dette er trekk som man ser igjen blant de intervjuede personene. Mange har søkt inn mot tegnspråklige miljø, og i gruppen er det flere med bakgrunn og studieopphold fra ulike steder av Norge, Norden og internasjonalt. I drøftingsdelen vil vi se på hvilke muligheter dette har for videre skolering av lærere i NTS.

#### *En lærerjobb med ulike titler*

Stillingsbenevnelsene for dem som underviser i NTS, varierer. Informantene oppgir selv at de er ansatt som *tegnspråklærer*, *tegnspråkkonsulent*, *tegnspråkinstruktør*, *høgskolelærer*, *høgskolelektor* og *konsulent*. 10 av 13 informanter er tilsatt i 100 % stilling, to i stillingsandeler på ca. 50 % og én informant i 10 % stilling. Hovedtyngden av informantene er altså tegnspråkundervisere i full stilling. De ble ikke spesifikt spurt om det var i faste eller midlertidige stillinger, men mange har i en årrekke vært ansatt i statlige etater (innen høyere utdanning eller innen rehabiliterings- eller spesialpedagogisk virksomhet), noe som indikerer faste stillinger. Antall års yrkeserfaring varierer, fra mindre enn ett års undervisningserfaring til mer enn 25 år. I snitt oppgir de intervjuede 12,5 år med undervisningserfaring:

Figur 2: Antall års erfaring med undervisning i NTS



Figur 2 viser tegnspråklærernes yrkeserfaring og at en stor gruppe står i yrket lenge, der 8 av 13 har arbeidet i mer enn 15 år med tegnspråkopplæring. Flere av disse nærmer seg pensjonsalder. Utvalget av informanter er ikke stort nok til å direkte sammenligne med lærerstanden generelt, men data fra Statistisk sentralbyrå og GNIST (2016:14–18) viser til en sysselsetting blant godt voksne lærere som generelt sett er synkende blant de eldste yrkesaktive. Tegnspråklærere som er intervjuet står i sitt yrke lenge, og flere kommenterte at det å arbeide med opplæring er et arbeid de er stolte av.

### *Antall elever*

Hvor mange elever underviser tegnspråklærerne pr år? På dette spørsmål ble det oppgitt et stort antall, i snitt hele 133 elever pr år. Men antallet varierte, fra dem som har en elevgruppe på om lag ti elever å forholde seg til på kurs via en døveforening, til andre som i kurssammenheng tar imot større grupper med opptil 400 elever årlig. De som underviser flest elever, arbeidet med foreldre til hørselshemmede barn, holder kurs for lærere som arbeider med hørselshemmede og de som underviser profesjonsgrupper i grunnleggende tegnspråkopplæring. Andre arbeider med studiegrupper i høyere utdanning der de i lengre studieløp fulgte fra 50 til 100 studenter. Både ved kursopplegg og ved årsstudier arbeider de fleste tegnspråklærere i team, der de veksler på å arbeide individuelt og i tolerersystem inn mot studiegrupper. Samlet oppgir de 13 intervjuede tegnspråklærerne at de per år arbeider med i alt 1735 elever. Spørsmålet *Hvor mange elever underviser*

*du dette året?* var rettet mot lærernes erfaring og kompetanse. Da flere av informantene kom fra samme arbeidssted, arbeider flere med samme elevgruppe, slik at antallet elever som totalt følger tegnspråkopplæring, ikke kan leses direkte ut fra oppgitt antall. Flere tegnspråkelever er nok registrert flere ganger av informanter som var fra samme arbeidsplass. Men antall elever kan også være underrapportert, da spørsmålet ikke klart skiller hvilke elever man underviser som en del av fast engasjement som lærer, eller om man utover det også er med på kurs eller korte samlinger som inneholder opplæring i NTS. Utfordringene med tallfesting kan eksemplifiseres med det som kom fram i ett av intervjuene. To lærere var tilsatt ved samme utdanning, der begge først oppgir at de underviser ca. 50 studenter årlig. Men i svaret fra intervjudataene ser vi en av lærerne begynner å føye til ytterlige opplysninger:

Jeg underviser ca. 50 elever fast. Pluss de tjue pluss tjue studentene som delvis følges opp på årsbasis, det blir 40 til. Pluss de vel tjue deltidsstudentene og de ca. ti elevene på etatsopplæringen som kommer på flere samlinger noen uker hvert år. I tillegg om lag førti studentene fra en helsefagligutdanning som årlig har et kort intensivkurs i gestuell- og tegnspråklig kommunikasjon. Alle de er i tillegg til de 50 faste elevene.

Mens intervjueren summerer sammen alle disse elevene og noterer ned svaret *160 elever på årsbasis* på intervjueskjemaet, viser video fra intervjuet at tegnspråklæreren fortsetter å liste opp flere undervisningsoppdrag – uten å tallfeste antall personer som deltok: Han er også årlig involvert ved det han omtaler som «korte kurs, introduksjon- og rekrutteringssopplegg for grupper av personale og studenter». Dermed oppgis antall elever for disse to kollegaene å være på *ca. 50 studenter per år og mer enn 160 studenter hvert år* – av to som er tilsatt i samme stillingsandel og som står i samme type undervisningssituasjon. Tegnspråklærere tilsatt ved en folkehøyskole og Statped møter de største elevgruppene. De oppgir at de møter fra ca. 240 og opp mot ca. 400 elever pr. år. Arbeidsoppgavene de har, er å gjennomføre kursuker for ulike målgrupper, der informantene i store deler av året ukentlig møter grupper av elever. Noen kommer igjen og igjen på samlinger knyttet til foreldreopplæring, skolering for lærere og andre som samles til enkeltstående kurs eller kursdager. En av informantene sier:



Det er vanskelig å si antall eksakt. Det er jevnt kurs. Det varierer fra uke til uke. Mange kommer igjen i løpet av året på flere kurs. Det er foreldrekurs. Andre uker kommer det familiemedlemmer, lærere og andre. Det varierer veldig, men det er tilsammen veldig mange på ett år.

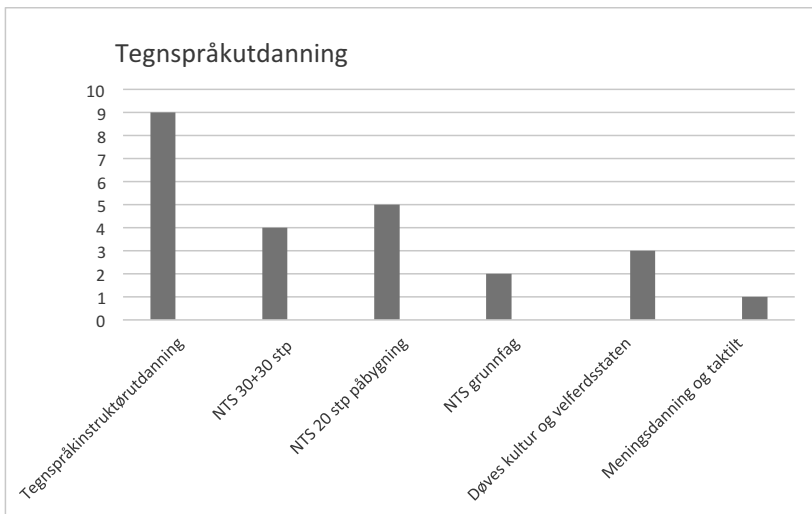
Antall elever i NTS kan derfor være reelt færre eller flere enn det som er tallfestet i denne undersøkelsen. Det mangler tilgjengelig statistiske data over samlet elevgrunnlag og studieaktivitet i de ulike programmene, noe som bør utvikles for å se årlig gjennomstrømning og for å se utvikling på fagområdet over tid.

### *Formell tegnspråklig kompetanse*

Som nevnt har flere av informantene ingen opplæring i NTS i egen grunnskoleutdanning og videregående opplæring. Den formelle høyere utdanning i NTS som de fleste av tegnspråklærere har gjennomført, er 30 studiepoeng som «tegnspråkinstruktør». Hele 9 av 13 av informantene hadde gjennomført denne utdanningen som første gang ble tilbudt i 1996 etter godkjent plan og med direkte finansiering fra Kirke- og utdanningsdepartementet. Kandidater med denne utdanningen er blant dem som i dag utgjør kjernegruppen av lærere på flere utdanningsprogram i NTS. Utover tegnspråkinstruktørutdanning (30 studiepoeng) er andre studieemner innen tegnspråk aktuelle for å bygge opp teoretisk kunnskap i NTS, og flere av informantene har tatt årsenhet i NTS (30 + 30 studiepoeng i NTS). Årsenheten tilsvarer første studieår i BA i tegnspråk og tolking. Noen av informantene oppgir at de er i gang med systematisk å bygge opp en samlet BA-grad av utdanning relatert til tegnspråk.

Flere hadde tatt årsenhet i NTS som privatist. I intervjuene ble det kommentert at det kunne oppleves vanskelig å tilegne seg kunnskap om NTS i studieløp når fagstoff ikke ble gjennomgått og diskutert. Et studieopplegg der man kunne få arbeidet med teoristoff støttet opp til praktiske eksempler og diskutere på sitt eget språk, ble fremhevet som viktig. Et studietilbud flere hadde gjennomført var påbygningsemne i tegnspråk (20 stp.) som blant annet er egnet for å samle totalt 80 stp. i NTS, som en forberedelse til å være kvalifisert for masterutdanning i tegnspråkfaget. Tegnspråklærerne nevner også deltagelse på studietilbud som kun er gjennomført én eller noen få ganger – som emnene «Døves kultur og velferdsstatens utvikling» (30 studiepoeng) og «Meningsdanning og taktilt tegnspråk» (30 studiepoeng). Disse studieemnene hadde relevans for økt språklig bevissthet, men studiene

var bare delvis var utformet for å gi økt læringsutbytte i tegnspråk. Ingen av informantene i denne studien har tatt mastergradsutdanning i NTS. De studietilbud som inneholder tegnspråklig opplæring som informantene har tatt del i, er presentert i figur 3.

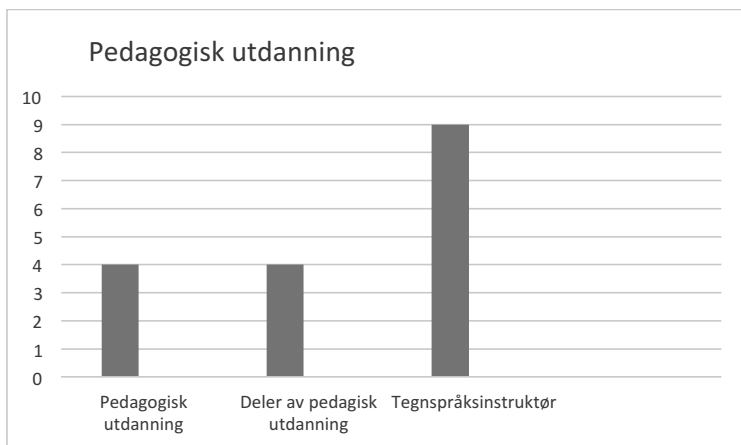


Figur 3: Studietilbud i NTS

### Pedagogisk kompetanse

Pedagogisk kompetanse er viktig for dem som skal stå for undervisning i NTS. Figur 4 viser at flere av informantene har en pedagogisk utdanning (allmennlærer, førskolelærer, praktisk pedagogisk utdanning), men uten nødvendigvis å ha fordypning inn mot tegnspråk og emner spesifikt relatert til døves språk og kultur. Ingen av informantene i denne studien har fullført den spesifikke *allmennlærerutdanning for døve* (som blant annet inkludert fagene for grunnskoleelever med NTS som førstespråk).

Fire av tegnspråklærerne er utdannede lærere (allmennlærere, førskolelærere), og noen har også ytterligere påbygning innen spesialpedagogikk e.l. Fire andre har påbegynte pedagogiske utdanningsløp, men ikke fullført alle emner. *Tegnspråkinstruktørutdanning* er det studietilbudet de fleste av tegnspråklærerne (9 personer) hadde gjennomført. På tross av et begrenset studieomfanget (30 studiepoeng), inngår både en pedagogisk og en språkvitenskapelig komponent i denne utdanningen. Blant informantene var det også fire som hadde studert andre fag på høyere utdann-



Figur 4: Pedagogisk utdanning

ingsnivå, men da med studieemner som ikke var direkte relatert til pedagogikk eller språk. Korte kursdager i form av samlinger og enkeltdager innen relevante tema, ble av flere nevnt som nyttig påfyll til det å undervise i NTS, der både norske og internasjonale kurs og samlinger for tegnspråklærere nevnes. Dette kommer i tillegg til kompetansegivende utdanningsløp som vises i figur 4.

#### *Tidlig erfaring med tegnspråkundervisning motiverer*

Via spørsmålet om hvor mange års erfaring informantene hadde som tegnspråklærere, kom det fram interessante opplysninger om det å velge tegnspråklæreryrket. Da kom årstall for tilsettingsforhold, og så kom historier om motivasjon for det å starte å undervise – uten at dette var et spørsmål som ble stilt ut fra utarbeidet intervjuguide. Tre av informantene nevnte at de som første undervisningserfaring hadde tatt på seg å undervise medelever og omgangskrets i tegnspråk. Deres historier hadde mange likhetstrekk, for eksempel hadde de blitt spurt om å holde kurs i tegnspråk og opplevde at det var en oppgave de likte. Da det ikke spesifikt ble etterspurt slike erfaringer i intervjuene, kan denne type praktisk erfaring gjelde flere av de som har valgt yrke som tegnspråklærer. Opplysningene viser en interessant inngang til det å få et yrke som tegnspråkinstruktør. Å få prøve seg som kursholder ga økt interesse og motivasjon til et yrkesvalg. Til disse kursene

for medelevene på videregående skole sier to av informantene at de selv var med å utvikle materiell.

### *Stor mobilitet i lærergruppen*

Et delformål med studien som denne artikkelen bygger på, var å framskaffe språkeksempler som informantene kunne bruke i egen undervisning. Videoopptakene kunne da få en funksjon både som materiellutvikling, språkbruks-eksempler og som eventuelle data til språklig analyse for lærerne og forskere. For å vite om eksemplene som ble filmet kunne analyseres for å belyse eventuelle regionale forskjeller av NTS i Norge ble derfor følgende spørsmål stilt: «Hvor bor du nå? Har du også bodd andre steder i landet, og i så fall hvor? Hvor lenge?» Svarene på disse spørsmålene var interessante og sier også noe om bakgrunnen for tegnspråklærere i Norge: Informantene representerer en gruppe som viser stor grad av mobilitet i forhold til bosted. De har med seg en språkbruk påvirket av de miljø der de har bodd i deler av sin barndom, ungdom og voksenliv. Informantenes mobilitet går også utover Norges grenser, med både nordisk bakgrunn og opphold internasjonalt i ulike tegnspråklige miljø.

## **Sammenfatning empirisk materiale**

Funnene fra denne undersøkelsen må tas med forbehold om at de kun representerer et utvalg informanter, og at det å generalisere vedrørende de ulike variabler som presenteres, må gjøres med forbehold. Innsamlet informasjon viser at andrespråkundervisning i NTS skjer i et betydelig omfang. Det er formalisert andrespråksopplæring ved videregående- og høyere utdanning, etatsopplæringer, opplæringsprogram for foreldre, kompetansegivende kurs for pedagoger, og i tillegg drives kursvirksomhet i tegnspråk. Et spesielt trekk ved NTS som et andrespråk er målgrupper der familier og foreldre (til døve barn) får formell opplæring i et andrespråk for å utvikle et felles språk i familien.

Mange tegnspråklærere har lang praktisk undervisningserfaring, og mange står i yrket lenge. De fleste av informantene arbeider i heltidsstillinger, og elevtallet tilsier at samlet undervisningsomfang er stort. Alle intervjuede har NTS som sin primære kommunikasjonsform og har en forankring i døves språk og kultur. Informantenes utdanningsnivå varierte, men i snitt har informantgruppen lavt utdanningsnivå i forhold de formelle krav om kompetanse for undervisningsstillinger i skoleverket. Infor-

mantenes alder er en variabel som nok har påvirket manglende opplæring i eget språk i grunnskole og reell mulighet til å ta høyere utdanning. Først da tolketjeneste for døve ble etablert, ble det lagt til rette for høyere utdanning for tegnspråklige personer. Informantene er aktive i å søke tilgjengelige utdanningstilbud på og om NTS. Det mangler per i dag studietilbud i didaktikk for NTS. Andelen lærere som har en lang yrkeserfaring, peker mot behov for videre rekruttering til yrket.

## **Drøfting**

### *Et nytt fagfelt må utvikles*

En utfordring som gjelder fagområdet NTS, er at faget ennå er ungt, sett ut fra anerkjennelse og kunnskapsnivå. Som et undervisningsområde innen andrespråksopplæring har det en kort tradisjon. Å undervise i språk er en aktivitet som krever flere typer kompetanse. Det er selvsagt sentralt at man kan språket man skal lære bort, samt at man har innarbeidet pedagogisk kompetanse i det å undervise den målgruppen man skal nå. Andrespråksopplæring i et gestuelt-visuelt språk krever lærere som har spesiell kompetanse om det å ta i bruk kropp og visuell oppmerksomhet i kommunikasjonsprosesser i visuell-gestuell modalitet. Faglig og didaktisk er det et område med utviklingsmuligheter og utfordringer og der viktige brikker av teoretisk kunnskap ennå ikke er på plass. Blant annet mangler didaktiske studier som ser på den prosessen det er å ta i bruk flerspråklig kompetanse i aktiv utprøving av tegnspråklig språkbruk. Andrespråkinnlæring innebærer blant annet faser der språkkodene i naturlig opplæringsprosess påvirker språket man benytter (García 2008, García og Wei 2019). Dette er prosesser som er relativt ubeskrevet for innlæring i andrespråk i andre modaliteter enn talespråk.

### *Rekruttering*

Det er økt etterspørsel etter undervisning i NTS rettet mot flere målgrupper. Språket NTS sin status i samfunnet er styrket, og NTS er mer og mer synlig i mange sammenhenger. Politisk er det fremmet ønske om at NTS som andrespråk tilbys som valgfag på grunnskolen og i videregående opplæring. Det er påpekt behov for mer opplæring innen familie-, nettverk- og arbeidsmiljø der NTS er i bruk. Innen høyere utdanning er det behov for utvikling av andrespråksemner i NTS tilpasset ulike profesjonsutdanninger. For utvikling av videre studietilbud i NTS trengs opplæring av lærere, og det må

sikres utvidet kapasitet og økt kompetanse for dem som skal undervise. Døve tegnspråklige personer har en bakgrunn av betydning for undervisningsarbeidet de står i. Å møte døve lærere gir en viktig dimensjon og har en egenverdi i forhold til forståelse av døves språk, kultur og historie. Tale og auditiv kommunikasjon må endres til visuell-gestuell kommunikasjon når man må ta i bruk tegnspråklige virkemidler i undervisnings- og kontaktsituasjoner. Ikke minst i første fase av opplæring i tegnspråk er dette viktig.

Det mangler i dag studietilbud i didaktikk for andrespråkinnlæring i NTS. Et slikt fagdidaktisk emne bør utvikles. Kulbrandstad (2012, 2015) og Gujord og Randen (2018) viser til bredden i den norske og internasjonale diskursen i fagområdet andrespråksopplæring, og her er det et teoritilfang som også bør vurderes innarbeidet ved utprøving av andrespråksopplæring i visuelle-gestuelle språk. En utvikling av didaktisk kompetanse vil være nyttig for dem som i det daglige står i et pedagogisk arbeid med undervisningssituasjoner med andrespråksopplæring i NTS.

Skal NTS som andrespråk tilbys flere elevgrupper, trengs økt rekruttering til yrket. I en overgangsfase kan man tenke seg flere parallelle modeller. En av dem er å søke å rekruttere flere voksne døve søkere inn mot andrespråkundervisning. Selv om enkelte voksne kan mangle en formell opplæring i sitt eget språk fra grunnskoleutdanning og fra videregående opplæring, vil førstespråksbrukere ha en kompetanse i NTS som vil være verdifull ved skoling med sikte på å dekke økede opplæringsoppgaver på flere ulike opplæringsnivå. Som en overgangsordning kan det vurderes å kunne fungere som et rekrutteringstiltak parallelt med at yngre tegnspråklige søkere nok vil søke veier fram til studiekompetanse og lærerstudier i høyere utdanning. Emner innen språkvitenskap og didaktikk for NTS bør utvikles og gjerne tilbys med NTS som undervisningsspråk.

Flere av informantene trekker fram tidlige erfaringer med det å undervise som årsak til at de hadde valgt tegnspråkundervisning som yrke. Noen av disse erfaringene gikk tilbake til det å undervise medelever og nettverk i videregåendeskoalder. Det å få utarbeidet materiell og opplegg tilpasset korte, lokale kurs der døve/hørselshemmede elever kan formidle kunnskap om NTS, er en idé som gjerne bør utredes og prøves ut. Det kan være en god måte å nå aktuelle skolemiljø og nettverk rundt hørselshemmede elever med kunnskap i NTS. Dette vil kunne gi aktuelle miljø for tegnspråklige elever viktig grunnkunnskap. Oppgaven med å få (med)ansvar med å gjennomføre kursopplegg i egne nærmiljø, kan styrke og gi kompetanse. Anled-

ning til å prøve seg i rollen som formidler/instruktør kan også motivere for videre yrkesvalg rettet inn mot språkvitenskapelige og pedagogiske emner, noe som på sikt kan bidra til rekruttering til pedagogisk utdanning og tegnspåklærundervisning.

### *Nasjonal satsning og mulighet for internasjonalisering*

Gruppen med tegnspåklærere i Norge er ikke stor. Det gir både noen begrensninger og noen muligheter når det gjelder å utvikle studietilbud for tegnspåklærere. Tiltak vil raskt kunne gi effekt. Som studien viser, har mange av tegnspåklærerne erfaringer med og kompetanse i flere lands tegnspåklær og med NTS brukt i ulike deler av landet. Å ha erfaring med flere tegnspåklær miljø vil være en styrke for språklærere da det gir innspill til økt språklig kompetanse og bevissthet. Dette betyr også at det kan være relevant å utvikle kurs og skoloring i andrespråksopplæring i tegnspåklær og tegnspåklær didaktikk i nordisk eller europeisk sammenheng, noe som kan åpne opp for internasjonalisering og en bredere utvikling av didaktikk på et lite fagfelt.

De siste årene har teknologisk utvikling gjort språket og læringsressurser mer tilgjengelig via digitale og interaktive læremidler (Hjulstad 2017). I videre utvikling av interaktive og nettbaserte opplæringsmetoder ligger det mange muligheter. Dette kan supplere den direkte kontakten og veiledning i undervisningssituasjoner. Teknologisk utvikling har betydd mye for utvikling, tilgjengelighet, opplæringsmuligheter og forskningsarbeid innen NTS. Her ligger det muligheter både for innlæring i NTS og i opplæring av lærere i NTS som bør utforskes nærmere.

I en overgangsfase bør det vurderes å utarbeides opplæringsmoduler i tegnspåklær didaktikk, spesielt for å kompensere for døde voksnes manglende opplæring i eget språk i grunn- og videregående skole. Dette kan i en overgangsfase raskt bidra til å øke rekrutteringen til kvalifiserte tegnspåklærere og øke tilbud om opplæring i NTS på flere områder. En tenkt modell kan for eksempel være en todelt tegnspåklær instruktørutdanning, med første del som bygger på eksisterende studieplan for *tegnspåklær instruktørutdanning* (30 studiepoeng) med en videre påbygning utviklet med et mulig nytt studieemne: *didaktikk for andrespråksopplæring* i NTS (30 studiepoeng). Det bør også arbeides for å etablere tegnspåklær didaktikk som et spesifikt emne i BA-utdanningen for tegnspåklær og tolkeutdanningen.

*Behov for mer satsning på NTS ut fra et andrespråkperspektiv*

Rekruttering av personer til å undervise i NTS og utvikling av kompetansegivende studiemodeller for tegnspråkundervisere vil være viktig tiltak. For tilsetting i opplæring i grunnskolen er det formelle krav til omfang av utdanning (som barnehagelærerutdanning, allmennlærerutdanning, lektorutdanning). En masterutdanning innen tegnspråk vil være et tiltak i tråd med krav for tilsetting for undervisningsstillinger, og også legge til rette for faglig utviklingsarbeid. For å tilby mer og bedre tegnspråkundervisning må det også utvikles og tilbys studier der tegnspråkdidaktisk og tegnspråkteoretisk kompetanse for lærerne bygges opp og oppdateres.

Kunnskap om NTS og opplæringen i NTS er viktig og har stor betydning både for enkeltpersoner, familier og på samfunnsnivå. Å utarbeide tiltak som kan styrke utdanning, rekruttering og kompetanseheving på dette området vil være i tråd med den overordnede argumentasjonen i Kunnskapsdepartementets strategiplan *Språk åpner dører* fra 2007. Politiske føringer tilsier at NTS opplæring skal bli et bredere fagtilbud i grunnskole og det arbeides for utvikling av fagtilbud i grunnopplæring og høyere utdanning. En mulig måte å sørge for utvikling av området er å etablere forskningsgrupper og samarbeid mellom tegnspråklig miljø og fagfelt for andrespråkundervisning. Dette med siktemål å legge til rette for effektive og godt fungerende opplæringstilbud som kan sikre en større grad av deltagelse for alle og et større språklig mangfold i samfunnet.

## Referanser

- Agenda Kaupang 2017. *Gjennomgang av Statped's oppdrag, tjenester og ressursdisponering på fagområdet hørsel og innen tegnspråk. Rapport 2017*. Oslo: Statped.
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet 2013. *Stortingsmelding nr 6 (2012–2013). En helhetlig integreringspolitikk. Mangfold og fellesskap*. Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. Oslo.
- Berge, Sigrid Slettebakk, Eli Raanes og Marianne Pilskog Nyhus 2018. *Tolking med tegn-som-støtte til munnavlesning (TSS)*. I H. Haualand, A.-L. Nilsson, E. Raanes (red.). *Tolking – språkarbeid og profesjonsutøvelse*. Oslo: Gyldendal Akademiske forlag, 180–199.
- Bergh, Grete 2004. *Norsk tegnspråk som offisielt språk*. Oslo: ABM-utvikling.



- Breivik, Jan-Kåre, Hilde Haualand og Per Solvang 2002. *Rome – a Temporary Deaf City! Deaflympics 2001*. Stein Rokkan Centre for Social Studies. Working Papers.
- Breivik, Jan-Kåre 2007. *Døv identitet i endring. Lokale liv, globale bevegelser*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bull, Tove, Espen Karlsen, Eli Raanes og Rolf Theil 2018. Andre språk i Noreg. I: B. Mæhlum (red.). *Norsk språkhistorie. II. Praksis*. Oslo: Novus Forlag, 417–533.
- Cook, Vivian 2016. *Second language learning and language teaching*. New York: Routledge.
- Cummins, Jim og Margaret Early (red.) 2011. *Identity Texts: The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools*. London: Trentham Books Ltd.
- Døves Tidsskrift* 1986. Tegnspråklærerråd er opprettet. 1986, nr. 18, 6 og 9.
- Edwardsen, Nora og Tor Edvin Dahl 1984. *Tegn er språk. Veiledning for lærer/ringleder*. Oslo: Aschehoug/Norsk Fjernundervisning.
- Erlenkamp, Sonja, Guri Amundsen, Sigrid Slettebakk Berge, Trine Grande, Odd Morten Mjøen og Eli Raanes 2011. Becoming the Ears, Eyes, Voice and Hands of Someone Else. Educating Generalist Interpreters in a Three-year Program. I L. Leeson, S. Wurm og M. Vermeerbergen (red.). *Signed Language Interpreting. Preparation, practice and performance*, Manchester: St. Jerome Publishing, 12–36.
- Ferrara, Lindsay og Anna-Lena Nilsson 2017. Describing spatial layouts as an L2M2 signed language learner. *Sign Language & Linguistics*, Vol. 20 (1), 1–26.
- GNIST 2016. *Indikatorrapport*. Kapittel 3: Rekruttering og turnover i læreryrket. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- García, Ofelia 2008. Multilingual language awareness and teacher education. I J. Cenoz og N.H. Hornberger (red.). *Knowledge about language: Encyclopedia of language and education: Volume 6*. New York: Springer, 385–400.
- García, Ofelia og Li Wei 2019. *Transspråking, språk, flerspråklighet og opplæring*. Oslo: Cappelen Damm Akademiske.
- Gravdal, Cecilie Nordås 2014. *Foreldres opplevelse av egen mestring i kommunikasjon med sine hørselshemmede ungdom*. Masteravhandling i pedagogikk. Bergen: NLA Høgskolen.

- Gujord, Ann-Kristin Helland og Gunhild Tveit Randen (red.) 2018. *Norsk som andrespråk - perspektiver på læring og utvikling*. Oslo: Cappelen Damm.
- Haualand, Hilde, Anna-Lena Nilsson, Eli Raanes 2018. Tolker og tolking – en introduksjon. I H. Haualand, A.-L. Nilsson, E. Raanes (red.). *Tolking – språkarbeid og profesjonsutøvelse*. Oslo: Gyldendal Akademiske, 11–37.
- Hermann-Shores, Patricia 2017. Enabling Pedagogy and Andragogy for 21st-Century Sign Language Users and Learners, *American Annals of the Deaf*, 2017, årg. 162 nr. 4, 360–364.
- Hjulstad, Johan 2017. *Embodied Participation: In the Semiotic Ecology of a Visually-oriented Virtual Classroom*, Trondheim: Norges Teknisk-naturvitenskapelige Universitet, 2017:47.
- Holmström, Ingela og Eira Balkstam 2018. Tolkad tolkutbildning. I H. Haualand, A.-L. Nilsson, E. Raanes (red.). *Tolking – språkarbeid og profesjonsutøvelse*. Oslo: Gyldendal Akademiske, 317–335.
- Holten, Sonja Myhre 2009. Tospråklighet eller flerspråklighet – hva er problemet? I A-L. Hansen, N. Garm og E. Hjelmervik (red.). *Hørsel, språk og kommunikasjon. En artikkelsamling*. Statped. Skriftserie nr.70. Møller kompetansesenter, 148–159.
- Holten, Sonja Myhre og Hege R. Lønning 2011. Døves språkholdninger og norsk tegnspråk. *Norsk Lingvistisk Tidsskrift*, 2011, årg. 29, 7–24.
- Høgskolen i Sør-Trøndelag 1996. Studieplan. *Allmennlærerutdanning for døde*. Virksomhetsplan. Trondheim: HiST, Avdeling for lærerutdanning.
- Høgskolen i Sør-Trøndelag 2004. *Studieplan i Tegnspråkdidaktikk (TGD130-B)* 30 studiepoeng. Vedtatt av Høgskolestyret 28.04.04.
- Jacobowitz, Lynn E 2005. American Sign Language teacher-preparation programs in the United States. *Sign Language Studies*, 2005, årg. 6 nr. 1, 76–110.
- Jacobs, R. 1996. Just how hard is it to learn ASL: The case for ASL as a truly foreign language. I C. Lucas, C. (red.). *Multicultural aspects of sociolinguistics in deaf communities*. Washington, DC: Gallaudet University Press, 183–226.
- KUF, Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1996. *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Oslo: Nasjonalt Læremiddelsenter.
- KUF, Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 1997. *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen: Norsk, engelsk og drama og rytmikk for døde*. Oslo: Nasjonalt Læremiddelsenter.

- Kjørven Ole Kolbjørn, Bjørg-Karin Ringen og Antoinette Gagné (red.) 2009. *Teacher diversity in diverse schools: Challenges and opportunities for teacher education*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Kunnskapsdepartementet 2006. *Læreplanverket for kunnskapsløftet*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet 2007. *Strategiplan. Språk åpner dører*. Strategi for styrking av fremmedspråk i grunnsopplæringen 2005–2009. Revidert utgave, januar 2007.
- Kunnskapsdepartementet 2014. *Strategi: Lærerløftet – På lag for kunnskapsskolen*. Oslo: KUF.
- Kulbrandstad, Lise Iversen 2012. Norsk andrespråkforskning. En status i lys av NOA-konferansene 2004–2012, *NOA norsk som andrespråk*, 2012, årg. 28 nr. 2, 49–72.
- Kulbrandstad, Lise Iversen 2015. Fra arbeidsskrift til tidsskrift. En analyse årene av NOA. *NOA Norsk som andrespråk*, 2015, årg. 30 nr.1 og 2, 10–39.
- Kultur- og kirke departementet 2008. *Stortingsmelding nr. 35. Mål og mening. Ein heilskapleg norsk språkpolitikk*. (2007–2008). Oslo: Kultur- og kirke departementet.
- Ladd, Paddy 2003. *Understanding Deaf Culture. In Search of Deafhood*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Lov om folketrygd 1997. LOV-1997-02-28-19. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1997-02-28-19>
- Lund, Anne Bonnevie 2009. Bilingual teachers: a bridge-builder or an intercultural catalyst. I O.K. Kjørven, B.-K. Ringen og A. Gagné (red.). *Teacher diversity in diverse schools: Challenges and opportunities for teacher education*. Vallset: Oplandske Bokforlag, 163–176.
- Norges Døveforbund 1980. *Tegnspråkkurs 1–5, 12 kvelder*. Bergen: Døves Trykkeri.
- Norges Døveforbund 1983. Norsk tegnordbok: 2688 ord/tegnbilder, tegnene normert av Norges døveforbunds tegnspråkutvalg. Bergen: Døves Trykkeri.
- Norges Døveforbund 1988. *Norsk tegnordbok*. 1988. Bergen: Døves Trykkeri.
- Oppføringslova 1998. Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17- 61). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>

- Peterson, Svein Arne 1997. Utviklingen av tegnspråknorsk i Norge. I: *Døves Tidsskrift* 1997, nr.10, 11–14 og nr.11, 10–11 og 20
- Quinto-Pozos, David 2011. Teaching American Sign Language to Hearing Adult Learners. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2011, årg. 31, 137–158.
- Rambøll 2011. *Evaluering av opplæringsprogram for foreldre til døve og hørselshemmede barn*. Rapport. Oslo: Statped.
- Rosen, Russel D. 2010. American Sign Language. Curricula: A review. *Sign Language Studies*. 2010, årg.10, nr. 3, 348–381.
- Rådet for høgskoleutdanning i helse- og sosialfag 1994. *Rammeplan for 2-årig utdanning av tolker for døve, døvblinde og døvblitte*. Oslo: Rådet for høgskoleutdanning i helse- og sosialfag.
- Raanes, Eli. 2013. Døve på slutten av 1800-tallet – en språklig og kulturell gruppering? *Maal og Minne*, 2013, årg.105, nr. 1, 84–118.
- Sander, Thorbjørn 1991. *Døv i dagens norske samfunn 1991: En artikkel-samling*. Bergen: Døves forlag.
- Schröder, Odd-Inge 1993. Introduction to the history of Norwegian Sign Language. I R. Fisher og H. Lane (red.). *Looking back. A reader on the history of deaf*. Hamburg: Signum, 231–238.
- Schröder, Odd-Inge 1998. «Norsk tegnordbok» (1988) – en kritisk presentasjon. Semesteroppgave leksikografi. Semesteremne. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Se mitt språk 2006. *Tegnspråkopplæring for foreldre til hørselshemmede barn. Plan for opplæring av foreldre til døve og hørselshemmede barn*. Revidert plan av *Plan for opplæring av foreldre til døve og sterkt tunghørte barn*, Norsk Fjernundervisning NFU.
- Skjølberg, Trygve 1989. *Andreas Christian Møller, Døvstummeinstituttet i Trondhjem og pionértiden i norsk døveundervisning*. Bergen: Døves Forlag.
- Statped 2016. *Se mitt språk. Tegnspråkopplæring for foreldre*. Informasjonsbrosjyre om opplæringsprogrammet. Hentet fra <http://www.statped.no/globalassets/publikasjoner/brosjyrer-horsel/se-mitt-sprak-ver-6.pdf>
- Språkrådet 2018. Tegnspråk: Hvor mange bruker norsk tegnspråk? Hentet fra: <http://www.sprakradet.no/Spraka-vare/Tegnsprakteiknsprak/Oftestilte-sporsmal-om-tegnsprak/hvor-mange-bruker-norsk-tegnsprak/>
- Utdannings- og forskningsdepartementet 2003. *Rammeplan for Allmennlærerutdanningen*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet

- Utdanningsdirektoratet 2009. *Veileder om pedagogisk tilrettelegging for barn og unge med hørselshemming*. Oslo.
- Utdanningsdirektoratet 2015. Valg av språkmiljø for hørselshemmede. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/horselshemmede/verdt-a-vite-om-horsel/sprakmiljo/>
- Utdanningsdirektoratet 2015. *Veileder for opplæring av barn og unge med hørselshemming*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet. 2017. *Utdanningsdirektoratets læreplan i norsk tegnspråk (NOR4-04) – veiledning til læreplanen*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet. 2017. *Utdanningsdirektoratets læreplan i norsk for hørselshemmede (NOR5-04) – veiledning til læreplanen*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Vogt-Svendsen, Marit 1983. *Norske døves tegnsprog: noen pedagogiske og språkvitenskapelige aspekter*. Trondheim: Tapir Forlag.
- Vogt-Svendsen, Marit 1987. *Tegnspråk og norsk og blandingsformer av de to språkene. Spesialpedagogisk artikkelserie*. Oslo: Institutt for spesialpedagogikk.
- Vonen, Arnfinn Muruvik 2009. Norsk tegnspråk og døves språksituasjon i Norge. I T. Bull, A.-R. Lindgren (red.). *De mange språk i Norge. Fler-språklighet på norsk*. Oslo: Novus Forlag, 85–106.
- Vonen, Arnfinn Muruvik 2012. Tegnspråk i Norden. *Sprog i Norden* 2012, 105–118.
- Vox 2011. *Det felles europeiske rammeverket for språk: læring, undervisning, vurdering spesifisert for norsk*. Oslo: Vox.
- Vox 2014. *Det felles europeiske rammeverket for språk: læring, undervisning, vurdering spesifisert for norsk tegnspråk*. Oslo: Vox.
- Østberg, Sissel. 2009. Flerkulturalitet og profesjonsutdanning. I O.K. Kjørven, B.-K. Ringen og A. Gagné (red.). *Teacher diversity in diverse schools: Challenges and opportunities for teacher education*. Vallset: Oplandske Bokforlag, 21 – 32.
- Østbergutvalget 2010: *Norges offentlige utredninger [NOU] 2010: 7. 2010. Mangfold og mestring: Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Aarsæther, Finn. 2018. Norsk som andrespråk. I B. Mæhlum (red.). *Norsk språkhistorie II: Praksis*. Kapittel 7. Oslo: Novus Forlag, 533–562.

## Summary

Norwegian Sign Language (norsk tegnspråk, NTS) has been in use for nearly 200 years. This language has developed in school settings and in contexts where deaf children and adults have gathered, for example, within families, networks and workplaces. Today NTS is recognized and has a formal status as one of Norway's languages (St.melding 35, 2007-2008), and has appr. 16,500 users. As interest about NTS has grown, so has the need to teach NTS in first and second language settings (Berg 2004, Språkrådet 2018).

Today NTS is a subject that is taught in higher education and various other programs. National politics have also indicated that NTS should be provided across an even broader educational context, for example in primary, secondary, and higher education. However, Norwegian Sign Language pedagogy as a field is still underdeveloped.

Therefore, the focus for this study is on the pedagogical background of current sign language teachers, as well as some of the challenges these teachers face in teaching NTS as a second language. The research question is: What are the backgrounds, qualifications and practices of Norwegian Sign Language teachers working across various programs in Norway?

*Keywords: Norwegian Sign Language (norsk tegnspråk NTS); sign language as a second language; sign language instructor; language diversity; language and identity*