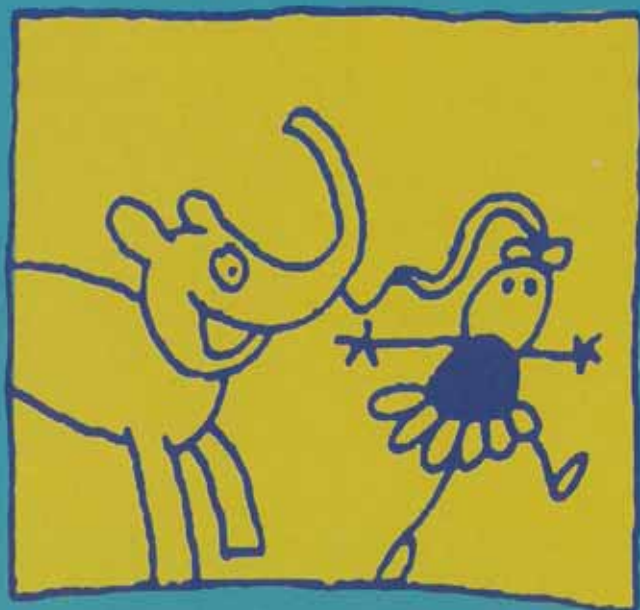
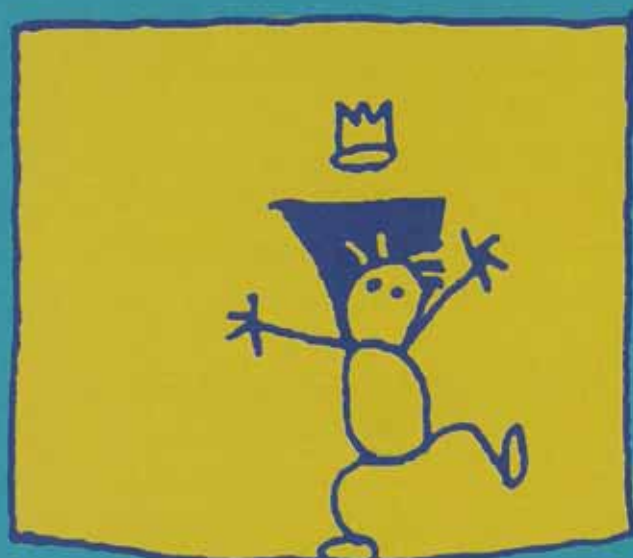


Tegnspråk som førstespråk

7. klasse



© Gyldendal Norsk Forlag AS 2001
1. utgave, 1. opplag

Printed in Norway by GCS AS, Oslo 2001
ISBN 82-05-28480-6

Redaktør: Eli Cook Hope
Sats & layout: Brødr. Fossum AS

Omslagsdesign: Marianne Thrap
Omslagsillustrasjon: Julie Engaas
Illustrasjoner: Gudrun Haave, s. 67

Boken er utgitt i samarbeid med Møller kompetansesenter, Heimdal (www.ks-moller.no), og er støttet av Læringscenteret, Oslo.

Det må ikke kopieres fra denne boka i strid med åndsverkloven eller avtaler inngått med KOPINOR, Interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk. Kopiering i strid med lov eller avtale kan medføre erstatningsansvar og inndragning, og kan straffes med bøter eller fengsel.

Alle henvendelser om forlagets utgivelser kan rettes til:

Gyldendal Undervisning
Grunnskoleredaksjonen
Postboks 6860 St. Olavs plass
0130 Oslo

E-post: undervisning@gyldendal.no
Internett: www.gyldendal.no/undervisning/

Innhold

INNLEDNING 4

- Presentasjon 4
- Hovedemner som er felles for begge fag 5
- Døve barns situasjon 6
- Grunnleggende syn på undervisning av døve elever 7
- Teknisk utstyr 8
- Bruk av IKT 9
- Språksyn og idégrunnlag 10
- Skrivemappe/mappevurdering 16

- Kap. 1 Meninger om mangt 17**
- Kap. 2 Språkmappe 24**
- Kap. 3 Tid 26**
- Kap. 4 Fortelling – personbeskrivelse 30**
- Kap. 5 Sakprosa – Fakta og fiksjon 33**
- Kap. 6 Reklame 36**
- Kap. 7 Fortelling – å velge ut stoff 38**
- Kap. 8 Kritisk blikk på bilde, tekst og samtale 40**
- Kap. 9 Fortelling – stedsbeskrivelse 43**
- Kap. 10 Å leke med språket 46**
- Kap. 11 Kjønnroller og språk 49**
- Kap. 12 Drama 53**
- Kap. 13 Fortelling – synsvinkel 56**
- Kap. 14 Språket vårt forandrer seg 58**
- Kap. 15 Leker og leketradisjoner 61**
- Kap. 16 Døve nordiske kunstnere – et helt prosjekt 62**
- Kap. 17 Setninger og tekstbinding 64**
 - Kopioriginal 67

LITTERATURLISTE 68

Innledning

Møller kompetansesenter har i løpet av de siste 4 årene produsert læremidler til fagene Tegnspråk som førstespråk og Norsk for døve i grunnskolen. For de fleste klassetrinnene er læremidlene til faget Tegnspråk som førstespråk utviklet i nær tilknytning til et norskverk. Elevvideoene består i stor grad av oversatte tekster fra et norskverk, og lærerveiledningene til fagene Tegnspråk som førstespråk og Norsk for døve omhandles i et felles tilleggshäfte til lærerveiledningen i norskverket. Evaluering av vår læremiddelproduksjon konkluderer med at det er nødvendig å skille fagene Tegnspråk som førstespråk og Norsk for døve, slik at begge fag får sin rettmessige og selvstendige plass i undervisningen. For 7. klasse har vi forsøkt å utvikle mer selvstendige læremidler til faget Tegnspråk som førstespråk, men også her er det en tilknytning til et norskverk. De fleste hovedemnene i Gyldendals norskverk *Språket ditt 7. klasse* er utgangspunkt for oppbygningen av læremidlene til faget Tegnspråk som førstespråk, men elevene møter andre tekster og oppgaver i tegnspråkfaget enn hva som gis i norskfaget.

Presentasjon

Tegnspråk 7. klasse dekker de fleste emnene i L97. For å innfri målsetningen om at elevene skal oppleve ungdomsromaner på tegnspråk og bli kjent med litteratur i andre kulturer, er det nødvendig å innhente annet videomateriell.

Tegnspråk 7. klasse består av følgende deler:

- Elevvideo
- Arbeidshefte til elevvideo
- Tekstsamlingsvideo
- Ressursvideo
- CD-ROM
- Lærerveiledning

Elevvideoene

Elevvideoene er hovedproduktet i verket. De inneholder lærestoff, oppgavestoff og litterære eksempler til bruk i språkopplæringen. Elevvideoene består i stor grad av originaltekster og tekster hentet fra andre produksjoner. Skuespill, reklamefilmer og animasjonsfilmer er også en del av innholdet på elevvideoene. Vi håper vi har klart å gi et variert innhold som kan virke motiverende i arbeidet med faget.

Arbeidshefte til elevvideoene

Arbeidsheftet har to funksjoner. Det inneholder bilder, billedfortellinger og tegninger som er knyttet til oppgaver på elevvideoen. Dette har vi valgt å gjøre fordi det er lite tilfredsstillende å studere bilder på en tv-skjerm. Arbeidsheftet gir en oversikt over stoffet som finnes på elevvideoene. Det henvises til tidskodene slik at det skal være enkelt å finne frem på elevvideoene.

Tekstsamlingsvideo

Videoen består av ulike tekster og et skuespill. Materialet er ment som utfyllende stoff til noen av emnene på elevvideoene.

Ressursvideo: Nordiske døve kunstnere

Elevene skal i 7. klasse ha et større prosjektarbeid. Vi har valgt emnet «Døve nordiske kunstnere» og laget en ressursvideo til dette prosjektet.

CD-ROM: Tegnspråk og norsk 7. klasse

CDen inneholder stoff både for tegnspråkfaget, norskfaget og for den kontrastive undervisningen. For tegnspråkfaget er emnene setningslære og ulike former for tekstbinding lagt inn på CDen.

Lærerveiledning

Lærerveiledningen inneholder en generell del som tar for seg

- Døve barns situasjon
- Grunnleggende syn på undervisning av døve elever
- Krav til utstyr
- Språksynet og den metodikken dette verket bygger på

Deretter blir hvert kapittel behandlet etter følgende punkter:

- Tegnspråkplanen i L97 sier
- Målformuleringer for kapitlet
- Oversikt over oppgavetyper på elevvideoene og i lærerveiledningen
- Tegnspråk og norsk

- Tema – kopling til andre fag
- Arbeid med kapitlet

For 7. klasse er det ikke en felles lærerveiledning for fagene Tegnspråk som førstespråk og Norsk for døve. Lærerveiledning til *Tegnspråk 7. klasse* og tilleggsheftet til Lærerens bok (LB) til Gyldendals norskverk *Språket ditt 7. klasse* er utviklet i nært samarbeid mellom forfatterne, da læreplanene i de to fagene sammen danner grunnlaget for en opplæring av døve elever som skal bli tokulturelle og funksjonelt tospråklige.

Lærerveiledningen til *Tegnspråk 7. klasse* og Tilleggsheftet til LB til Gyldendals norskverk *Språket ditt*

7. klasse har et felles avsnitt i nesten hvert kapittel som heter henholdsvis *Tegnspråk og norsk* og *Norsk og tegnspråk*. Vi har i disse avsnittene prøvd å gi en oversikt over hva elevene skal arbeide med i det enkelte fag, samt trukket frem språklige ulikheter som det kan være hensiktsmessig å arbeide med i den kontrastive undervisningen.

Læreplanen i tegnspråk må sees i nær sammenheng med læreplanen i norsk for døve, og mye av opplæringen forutsetter et tverrfaglig samarbeid. Perspektivet om funksjonell tospråklighet er et nødvendig grunnlag i det praktiske arbeidet med faget. (L97 Tegnspråk som førstespråk, s. 135)

Hovedemner som er felles for begge fag:

Kapittel	7. klasse tegnspråk	Kapittel	7. klasse norsk (Maursidene er ikke med i oversikten)
1	Meninger om mangt	1	Meninger om mangt
2	Skrivemappe	2	Skrivemappe
3	Tid	3	Tid
4	Fortelling – personbeskrivelse	5	Fortelling – personbeskrivelse
5	Sakprosa	6	Sakprosa
6	Reklame	8	Reklame
7	Fortelling – å velge ut stoff	10	Fortelling – å velge ut stoff
8	Kritisk blikk på bilde, tekst og samtale	12	Kritisk blikk på bilde og tekst
9	Fortelling – stedsbeskrivelse	13	Fortelling – stedsbeskrivelse
10	Språklek – tepotter	14	Språklek – tepotter
11	Kjønnsroller og språk	17	Kjønnsroller og språk
12	Drama	19	Drama
13	Fortelling – synsvinkel	20	Fortelling – synsvinkel
14	Språket vårt forandrer seg	21	Språket vårt forandrer seg
15	Leker og leketradisjoner	26	Leker og leketradisjoner
16	Prosjektarbeid: Døve nordiske kunstnere – et helt prosjekt CD-ROM	28	Prosjektarbeid: Alf Prøysen – et helt prosjekt
17	Setninger og tekstbinding	24	Setninger og tekstbinding

Døve barns situasjon

Døve mennesker i Norge utgjør en språklig og kulturell minoritet hvor tegnspråket og de kulturelle aspektene er utviklet i mindre etablerte enheter spredt over det ganske land. Tegnspråk er et muntlig språk, og døve har vedlikeholdt språket og utviklet det gjennom mange ulike organiserte og uorganiserte aktiviteter mellom de små og spredte kulturelle enhetene. I løpet av de siste 20–30 årene har tekniske nyvinninger og et åpnere samfunn økt mulighetene for mange flere kontaktpunkt, slik at vi i dag snakker om døve som medlemmer av ett mer eller mindre samlet minoritetssamfunn. Døve som vokser opp i et hørende miljø, får ikke automatisk tilgang til den språklige og kulturelle siden av døvesamfunnet.

Norsk tegnspråk er et minoritetsspråk i Norge. Det skiller seg ut fra andre minoritetsspråk på ett vesentlig punkt. De fleste som har tegnspråk som førstespråk, har foreldre som ikke har språket som førstespråk. Tegnspråk er det eneste språket som kan tilegnes naturlig av personer som ikke oppfatter tale og lyd gjennom hørselen. Derfor betraktes det som døves førstespråk, siden det er det språket en primært blir sosialisert til og på. (L97 Tegnspråk som førstespråk, s. 133)

Norsk tegnspråk er en viktig forutsetning for at elevene kan få en optimal utvikling både personlig, sosialt og kognitivt. (L97 Tegnspråk som førstespråk, s. 133)

De fleste døve barn vokser opp i hørende familier med hørende venner og omgangskrets. Det er av stor betydning for det døve barnets utvikling at familien og andre nærpå personer lærer seg tegnspråk. Foreldre til døve og sterkt tunghørte barn har siden 1996 fått tilbud om 40 ukers tegnspråkoppfølging ved de statlige spesialpedagogiske kompetansesentrene for hørselshemmede og ved Ål Folkehøgskole for døve. Målet med tegnspråkoppfølgingen er at foreldrene skal kunne kommunisere uanstrengt og flytende med sine barn. Det legges også vekt på at foreldrene skal få innsikt i døves kultur og historie, slik at de får en forståelse av deres barns tospråklige og tokulturelle tilhørighet. Dette tilbudet gis kun til foreldrene, men Norges Døveforbund arrangerer nettverkskurs i tegnspråk i tilknytning til den enkelte familie. Nettverkskursene vil etter hvert også kunne tilbys ved sentrene.

Om familien og andre nærpå personer ikke behersker tegnspråk, har det døve barnet liten mulighet for å kommunisere med omverdenen. Manglende hørsel er et sanse- og sosialt hinder som betyr manglende muligheter til på en naturlig og automatisk måte å tilegne seg talespråk. Manglende hørsel er det døve barnets hindring i å ha en kommunikatív samhandling med hørende som ikke kan tegnspråk.

Kommunikasjon er grunnlaget for all sosial samhandling. Mennesket utvikler seg som et sosialt vesen gjennom kommunikasjon med andre mennesker. (...) Den daglige samtalen, ansikt til ansikt med andre mennesker, er den viktigste og mest grunnleggende formen for kommunikasjon. Den danner grunnlaget for hvordan vi opplever verden, oss selv og hverandre, og hvordan vi samhandler. (Røkenes m.fl. 1996)

Et døvt barn som fra tidlig alder har tilgang til et tegnspråkmiljø, vil ha gode forutsetninger for en optimal utvikling personlig, sosialt og kognitivt. I et slikt miljø vil barnet utvikle et selv- og et selvoppfatning som ikke er forstyrret av nederlag i den kommunikative samhandlingen med andre. I et tegnspråkmiljø vil det døve barnet fungere kommunikatív på samme måte som et hørende barn i et talespråklig miljø. Det betyr at tegnspråket gir døve barn samme utviklingsmuligheter som talespråket gir hørende barn.

Tidligere ble døve, av mange, sett på som funksjonshemmede med lav livskvalitet på grunn av manglende hørsel og manglende evne til talespråklig kommunikasjon. I dag defineres norsk tegnspråk som et språk likeverdig med det talespråket er for hørende. Dette har fått store konsekvenser for undervisning av døve barn, unge og voksne.

En undervisning med utgangspunkt i tegnspråk og som er knyttet til læreplaner som ivaretar språklige og kulturelle aspekter i døvesamfunnet, vil gi døve barn og unge gode lærings- og utviklingsmuligheter.

Oppfyllelse av læreplanene for tegnspråklige elever betinger tilgang til et levende tegnspråkmiljø hvor den enkelte elev møter både jevnaldrende og eldre språkmodeller og selv kan fungere som språkmodell for yngre døve barn.

Døve elever som får sin opplæring i hørende skoler uten daglig tilgang til et tegnspråkmiljø, kan få slik tilgang med jevne mellomrom ved at deler av undervisningsåret legges til skoleavdelingen ved et kompetansesenter for hørselshemmede. Døve elever kan få slik opplæring i inntil 12 uker pr. skoleår uten at dette koster kommunen annet enn reiseutgifter til og fra senteret.

Tospråklighet

Døve skal gjennom opplæring og undervisning bli funksjonelt tospråklige og tokulturelle. Vi snakker her om de to språkene norsk og norsk tegnspråk. Tegnspråk og norsk fyller ulike funksjoner for døve. Tegnspråk fyller de behov døve har for muntlig kommunikasjon, mens norsk fyller behovene for skriftlig kommunikasjon.

For de fleste døve er tegnspråk deres førstespråk,

men det finnes døve som har både tegnspråk og norsk som sitt førstespråk. K. Øzerk (1993) mener blant annet at det er mulig å ha to språk som førstespråk. Dette defineres som simultan tospråklighet og betinger at de to språkene innlæres parallelt, og at det ene av språkene ikke læres i tid etter at det første allerede er etablert.

Utgangspunktet for å tilegne seg et fremmedspråk er god kompetanse i førstespråket. For døve betyr det gode kunnskaper i og om tegnspråk og god og trygg forankring i et tegnspråkmiljø der eleven møter gode språkmodeller.

Tospråklighet er gjennom tidene definert ulikt avhengig av ulike teoretiske synsvinkler. Skutnabb-Kangas har laget en oversikt over noen av definisjonene som favner ulike synspunkter på tospråklighetsbeskrivelser.

Kriterier for tospråklighet:

Utgangspunkt:

- har lært seg to språk i familien av innfødte talere helt fra starten
- har brukt to språk parallelt som kommunikasjonsmiddel fra starten

Kompetanse:

- behersker to språk fullstendig, og som en innfødt
- kan produsere fullstendige meningsfulle ytringer på det andre språket
- har i noen grad kunnskap om og kontroll med det andre språkets grammatikalske struktur
- er kommet i kontakt med et annet språk

Funksjon:

- bruker eller kan bruke to språk i de fleste situasjoner

Holdninger:

- identifiserer seg selv som tospråklig med to språk og/eller to kulturer (eller deler av dem)
- identifiseres av andre som tospråklig/som innfødt taler av to språk

(Skutnabb-Kangas 1981, s. 94).

For de aller fleste døve vil kriteriene under *Utgangspunkt* ikke kunne oppfylles. 96% av døve barn fødes inn i hørende familier hvor ingen av familiemedlemene i utgangspunktet kan tegnspråk. I en døv familie vil barnet utvikle et naturlig tegnspråk, men ikke ha tilgang til norsk talespråk. Selv ikke i en tospråklig familie (en døv og en hørende forelder) vil det døve barnet tilegne seg norsk talespråk automatisk.

I hvilken grad de andre områdene oppfylles, vil være avhengig av den formelle opplæringen barnet får. Utfordringen ligger i å finne betingelsene for, og kunne tilrettelegge for en god tospråklig utvikling.

Grunnleggende syn på undervisning av døve elever

I Norge er det gjennom politiske vedtak bestemt at døve barn, unge og voksne har rett til opplæring i og på sitt eget språk. Gjennom egen lovparagraf i Opplæringsloven sikres denne rettigheten, og det er ikke automatisk avledet av lovverket at undervisning av døve er spesialpedagogisk opplæring. Oppfyllelsen av rettigheten betinger imidlertid en sakkyndig vurdering som konkluderer med at vedkommende er tegnspråklig og har tegnspråk som sitt førstespråk.

Dette heftet bygger på Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen i faget Tegnspråk som førstespråk og *Opplæringsloven § 2-6 med forskrift § 1-1*

Opplæringsloven § 2-6

Elevar som har teiknspråk som førstespråk, har rett til grunnskuleopplæring i og på teiknspråk. Omfanget av opplæringa i tid og innhaldet i opplæringa fastsetjast i forskrifter etter § 2-2 og § 2-3 i denne lova.

Kommunen kan bestemme at opplæringa i og på teiknspråk skal givast på ein annan stad enn den skulen eleven soknar til.

Barn under opplæringspliktig alder som har særlege behov for teiknspråkopplæring, har rett til slik opplæring. Departementet gir nærmare forskrifter. Før kommunen gjer vedtak etter første og tredje leddet, skal det liggje føre ei sakkunnig vurdering.

§ 1-1 i Forskrift for opplæringsloven

Elevar med teiknspråk som førstespråk etter opplæringslova § 2-6 skal i faga teiknspråk, engelsk, norsk og musikk ha opplæring i samsvar med læreplanane Teiknspråk som førstespråk, Engelsk for døve, Engelsk fordjuping for døve, Norsk for døve og Drama og rytmikk for døve.

Den nye opplæringsloven med forskrifter og L97 med egne fagplaner for døve i fagene Tegnspråk som førstespråk, Norsk for døve, Engelsk for døve og Drama og rytmikk for døve, danner grunnlag for et undervisningstilbud til tegnspråklige elever som betyr at disse elevene får ett fag mer og flere undervisningstimer enn andre elever. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet har gitt ut en veiledning, *KUF, L97. Organisering av opplæring i og på tegnspråk*, for organisering av disse timene. Denne veiledningen vil bli justert.

I tillegg til egne fagplaner som nevnt ovenfor, er det også utviklet fordypning i engelsk og norsk for døve. Kommunen plikter å se til at fagplanene med de ekstra timene oppfylles.

Et grunnleggende syn på undervisning av døve elever gjenspeiler seg i L97 hvor betingelsen for gjennomføring av undervisningen forutsetter at eleven har tilgang til et tegnspråkmiljø. Undervisningsspråket er tegnspråk, ikke bare i tegnspråktimene, men skal være gjennomgående i alle timer, i alle skolefag.

Tospråklighet og språklig bevissthet

Det er et grunnleggende syn når det gjelder opplæring av døve elever i norsk skole, at det skal utvikles og tilpasses læremidler for denne elevgruppen slik at de gjennom en tilpasset undervisning skal bli funksjonelt tospråklige. Døve elever med tegnspråk som førstespråk vil i hovedsak lære norsk gjennom tilrettelagt undervisning.

Norsk tegnspråk er det grunnleggende kunnskaps-, redskaps- og holdningsfaget for elever med norsk tegnspråk som førstespråk. Faget skal sammen med norskfaget legge grunnlaget for elevenes funksjonelle tospråklighet. (L97. Tegnspråk som førstespråk, s. 133)

Øzerk (1996) vektlegger en additiv læringsprosess hvor innlæringen av det nye språket ikke skjer på bekostning av utvikling av språklige ferdigheter på førstespråket. Øzerk beskriver hvilke ulike betingelser som er en forutsetning for at en additiv læringsprosess skal skje. En sosiologisk betingelse er at lokalmiljøet og storsamfunnet har en positiv holdning til og gir støtte til en tospråklig oppvekst. En språkpedagogisk betingelse omfatter en tilpasset språkundervisning med lik vekt på begge språk, og med funksjonell tospråklighet som målsetning. En tredje betingelse som må oppfylles er en pedagogisk undervisningsorganisering som fokuserer på elevenes muligheter til fagforståelse og faglig/kunnskapsmessig utvikling på lik linje med jevnaldrende mens de utvikler ferdigheter i fremmedspråket.

En additiv språklæringsprosess forutsetter at barna gis muligheter til å utvikle begge språk parallelt, og at begge språk vektlegges likt.

En slik tilrettelagt språklæringsprosess forutsetter at læreren bevisst planlegger hvordan tegnspråk og norsk skal brukes i undervisningen, og når og i hvilken hensikt det ene eller det andre språket brukes. Elevene skal motiveres for å delta i en slik planlegging da gjennomføring vil utvikle et relativt høyt bevissthetsnivå om de to språkene hos elevene. Det stilles høye krav til lærerens kunnskaper og ferdigheter i begge språk.

Tove Skutnabb-Kangas sier: *En tvåspråklig lærare som behärskar både minoritetsbarnets modersmål och det andra språket, är alltid en bättre lärare for minoritets-*

barnet än en lärare som är enspråkig (oberoande av i vilket språk läraren er enspråkig). En majoritetslärare som inte behärskar minoritetsbarnets modersmål är olämplig som lärare i majoritetsspråket. (Mohammad 1995)

Et viktig prinsipp i en slik undervisning er at alle snakker samme språk og viser gjensidig respekt for hverandres språk og kultur. (Tone-Britt Handberg 1995)

Språklig bevissthet innebærer at man kan oppfatte språkets form side atskilt fra innholdssiden. Gjennom utvikling av språklig bevissthet blir man i stand til å innta en tilskuerposisjon og betrakte sin egen (og andres) språklige aktivitet. Språklig bevissthet beskriver evne til å rette oppmerksomheten mot språkets oppbygning og struktur og evne til perspektivbytte – fra å fokusere på språkets innhold til språkets formelle sider. Et eksempel på språklig bevissthet er evnen til å snakke om språket. (Anna-Lena Østern 1991)

Døve elever må utvikle språklig bevissthet både når det gjelder tegnspråk og norsk. Det skjer først og fremst ved språklig samhandling og samtale om språkene. Elevene har en høy metaspråklig bevissthet når de er i stand til å formulere regler for en språklig foreteelse. Det betyr at elevene må gis muligheter til å til egne seg begreper om språk og språkbruk.

Anna-Lena Østern (1991) viser til Sinclair og Bertoud-Papandropoulou som mener at metaspråklig tenkning omfatter evne til selvkorleksjoner, syntaksbevissthet, semantisk innsikt, kunnskap om sosiale regler for kommunikasjon, forståelse for og evne til å forklare tvetydigheter i vitser og gåter.

Teknisk utstyr

Døve elever skal ha en solid opplæring i bruk av tilgjengelige tekniske hjelpemidler og i bruk av IKT som åpner svært mange muligheter for døve for en likeverdig kommunikasjon med omverdenen.

Krav til utstyr

Videospiller, videokamera og en skjerm er for døve elever det samme som penn og papir for hørende når de skal arbeide med sitt førstespråk – tegnspråk. Det er også aktuelt for elevene å gjøre bruk av dette utstyret i andre fag. Skoler der flere døve elever går, bør ha et språklaboratorium (tegnspråk-lab) bestående av flere enheter, slik at hver elev på en effektiv måte kan bruke det tekniske utstyret i sitt arbeid. På skolene må det utarbeides gode rutiner for fordeling av eksisterende utstyr, slik at manglende tilgjengelighet til teknisk utstyr ikke blir en hindring for gjennomføring av undervisningsopplegget. Elevene må ha egne arbeids-

kassetter, og de må ha mulighet til å overføre tekster som de vil spare på, over til andre videokassetter. Dette er viktig for at elevene skal kunne arbeide videre med enkelte tekster og for å bedømme egen utvikling.

Den døve eleven bør ha tilgang til en datamaskin med CD-ROM da læremidlene for døve etter hvert utvikles og forefinnes hovedsakelig på CD-ROM.

Teknisk informasjon

En analog tegnspråk-lab består av videokamera, videospiller og skjerm. Produktet blir en videokassett som kan redigeres, kopieres og sendes i posten som et videobrev.

Kamera

Kamera kan være et vanlig videokamera på et lite stativ, men ulempen med denne løsningen er at en del av disse kameraene slår seg av selv etter en stund, samt at de kan være vanskelige å stille inn manuelt (automatisk innstilling fungerer heller ikke så bra alltid – «nervøs» fokus osv.). Mange bruker derfor «overvåkningskamera» eller lignende – som gir bedre muligheter for fast montering og innstilling. Pass på at linsen er passe vidvinklet slik at billedutsnittet blir riktig.

Videospiller

Det er mest vanlig å bruke en ordinær VHS-spiller. Det er en stor fordel om videospilleren har *jog/shuttle* (søkehjul) slik at elevene får gode navigeringsmuligheter – lett å styre videospilleren fremover og bakover.

Skjerm

Man kan bruke en vanlig TV av passende størrelse. Størrelsen vil avhenge av avstand til personen som skal se opptaket, og om det eventuelt skal være flere personer som sammen skal se på opptak. 20 tommers skjerm er vel det mest vanlige.

Krav til rom

Man bør ha jevn og god belysning og samtidig unngå ubehagelig lys på den som skal bruke utstyret. Rolig bakgrunn – ikke for lyst (hvitt) eller for mørkt (svart) og helst ikke rødt. Blå fungerer bra.

PC

Det er også mulig å lagre video digitalt på en PC. Da trenger dere videokamera koblet til PCen. Dette kan gjøres på flere måter. Et konvensjonelt videokamera kan kobles til et videokort som monteres i PCen, eller dere kan bruke et digitalt kamera som kobles til en digital inngang på PCen. Dere kan da bruke vanlige

videoredigeringsprogram for PC. Det er igangsatt et prosjekt som arbeider med å utvikle en «Tegnbehandler» – digital tegnspråkeditor på PC.

Når dere har tatt opp videoen på PCen, kan dere komprimere den. Da vil den ta mindre plass på harddisken og den kan sendes via e-post eller legges på Internett eller på CD-ROM.

Det finnes mange tekniske løsninger for dette, og utviklingen går hurtig, så dere bør kontakte ekspertene på området for å få vite hva som til enhver tid er den beste tekniske løsningen.

Bruk av IKT (Informasjons- og kommunikasjonsteknologi)

L97 legger opp til at elevene skal utvikle kunnskap om, innsikt i og holdninger til utviklingen av informasjonssamfunnet og teknologien. Det er viktig at skolen formidler holdninger til elevene som gjør at de kan benytte disse hjelpemidlene kritisk og konstruktivt og som et praktisk redskap i arbeidet med fag, tema og prosjekter.

Internett åpner uante muligheter for informasjonshenting og for kommunikasjon med omverdenen. For lærere er Internett et nyttig hjelpemiddel. På *Skolenettet* finner lærere nyttig og oppdatert informasjon. Læringscenteret (tidligere Nasjonalt Læremiddelcenter) har bl.a. en informasjonsside som holdes løpende oppdatert, og som holder lærere informert om nye læremidler m.m. Der finnes også omtale av læremidler utviklet for døve elever.

Det utvikles etter hvert CD-ROM med tospråklige ordbøker som kan bli et viktig hjelpemiddel i både lesing og kunnskapsinnhenting fra skriftlig materiale. Disse legges etter hvert ut på nettet.

Elevene kan søke etter informasjon om tegnspråk og bruke det i tegnspråkundervisningen. Blant annet kan de søke på andre lands døveforeninger og få opplysninger om døves situasjon i andre land. Korte tegnspråktekster finnes også i stadig økende grad på nettet.

Døve gis gjennom dette nye muligheter til samhandling med andre, både døve og hørende, på tvers av geografiske, sosiale, kulturelle og språklige grenser på en annen måte enn de har hatt tidligere.

For kommunikasjon med omverdenen kan døve elever gå til *Deaf World Web* og deretter til *deaf cyber kids*, hvor de kan velge mellom to aldersgrupper. *Deaf kids' penpals* gir muligheter til å etablere kontakt med brevvenner. *To add* gir muligheter til å legge ut små annonser på nettet.

Om elevene ønsker å få sin egen adresse, kan de gå til <http://www.hotmail.com/>. Der kan alle som ønsker det få sin egen adresse gratis. Post til denne

adressen kan leses fra en hvilken som helst data-maskin som er koblet til nettet.

Elevene kan lage sin egen hjemmeside og på den måten komme i kontakt med elever på andre skoler både her i Norge og andre land. Døve er en marginal gruppe i nasjonal sammenheng, og bruk av hjemmeside er en fin måte å holde kontakt med andre på, både nasjonalt og internasjonalt. For barn og unge er det både utviklende og spennende å ha internettvenner i andre land.

Denne typen arbeid bør til en viss grad være lærerstyrt, eller i beste fall skje gjennom et samarbeid mellom foreldre/foresatte og skolens personale. På samme måte som barn lærer trafikkreglene, bør de også bevisstgjøres bruk av Internett.

Et godt hjelpemiddel er de ni sikkerhetsreglene som Redd Barna har utarbeidet for barn og unge som legger ut på tur i cyberspace. Det bør settes av tid til å bli kjent med disse.

Reglene presenteres ofte som «Sikker surfing» og bør være tilgjengelig i klasserommet til enhver tid.

SIKKER SURFING

- Fortell aldri noen du treffer på Internett, hvor du bor, telefonnummer eller navnet på skolen din, med mindre dine foreldre eller læreren gir deg tillatelse.
- Ikke send bilde av deg selv, kredittkortnummeret eller andre bankopplysninger, eller noe som helst annet uten å spørre foreldre eller lærer først.
- Passordet er ditt. Gi det aldri til noen, selv ikke til din beste venn.
- Avtal aldri å møte noen som du har truffet på Internett, uten godkjenning fra foreldre eller lærer. Spør en voksen om å være med på det første møtet, som bør skje på et offentlig sted.
- Ikke bli værende i en samtalegruppe (chat room, IRC) hvis noen sier eller skriver noe som gjør at du føler ubehag eller blir redd. Fortell alltid om det til foreldre eller lærer.
- Svar aldri på frekk, grov eller uanstendig e-post eller post på «Usenet Groups».
- Si alltid fra til foreldre eller lærer om du kommer over ekkelt eller grovt språk eller bilder.
- Vær deg selv. Ikke gi deg ut for å være noen andre.
- Om noen gir deg et tilbud som virker for godt til å være sant, så er det sannsynligvis akkurat det.

På CDen *Tegnspråk og norsk 7. klasse* kan dere finne disse reglene presentert med bilder og med norsk og tegnspråklig tekst.

Språksyn og idégrunnlag

I Lærerens bok til Gyldendals norskverk *Språket ditt 7. klasse* er språksynet som verket bygger på summert opp i ti punkter. (LB, s. 13) Disse punktene er skrevet med tanke på barn som har norsk som førstespråk. Vi har valgt å beskrive språksynet for *Tegnspråk 7. klasse* med utgangspunkt i disse punktene.

- 1 Tegnspråk er, som L97 uttrykker det, ... et grunnleggende kunnskaps-, redskaps- og holdningsfag for elever med norsk tegnspråk som førstespråk. (...) Norsk tegnspråk er en viktig forutsetning for at elevene kan få en optimal utvikling både personlig, sosialt og kognitivt. (...) Tegnspråket er det eneste språket som kan tilegnes naturlig av personer som ikke oppfatter tale og lyd gjennom hørselen. Derfor betraktes det som døves førstespråk, siden det er det språket en primært bli sosialisert til og på. Kommunikasjon, samhandling og sosialisering er derfor sentrale begreper i faget.
- 2 Eleven er en språklig ressurs. Barnet er «fullt av språk» lenge før det begynner på skolen. Skolens oppgave blir å utvikle denne språkevidnen og gjøre elevene språklig bevisste. Når det gjelder døve barn, kan det være barn som ikke har den språklige ressursen, som her beskrives. Dette må det tas hensyn til i undervisningen. L97, fagplanen for Tegnspråk som førstespråk, sier følgende om dette: *Barn som begynner på skolen, er en svært sammensatt gruppe med hensyn til bakgrunns erfaringer og ferdigheter i tegnspråk. Den pedagogiske tilretteleggingen av opplæringen i barnets språk kan av den grunn variere.*
- 3 Språklig eksperimentering er viktig for å utvikle språk og språkevidne. Elevene oppmuntres til å ta «språklige sjanser», til å prøve seg fram med form og formuleringer og på den måten finne ut hva som er hensiktsmessig språkbruk for dem.
- 4 Å tilegne seg språk er en utviklingsprosess. Det vi arbeider med i dag, ser vi ikke resultater av før det kanskje har gått uker og år. Hver elev må få utvikle seg i sitt tempo. Hver elev har sine spesielle fortrinn og sine spesielle problemer.
- 5 Språk læres ved bruk. Samtidig som elevene lærer språket ved å bruke det, må vi gå inn med spesifikk veiledning på mange nivå og mange områder når eleven er mottakelig for det. Dermed kan vi på et stadium begynne å snakke om sjangertrekk ved fortellingen, en annen gang kan vi ta for oss hvordan tid uttrykkes på tegnspråk eller hvordan vi best kan formidle et budskap muntlig.
- 6 Språk læres best i naturlige sammenhenger. Derfor er det viktig å gi språkarbeidet i skolen en hensikt som elevene aksepterer. Uten hensikt, ingen motivasjon. Først og fremst trenger elevene mot-

takere for det de forteller og de tegnspråktekstene de lager. For å få mottakere til noe av språkarbeidet kan klassen ta kontakt med andre døveskoler i Norge og i Norden, samt ulike institusjoner og organisasjoner for døve. Kapitler i *Tegnspråk 7. klasse* som spesielt oppfordrer til dette, er kapitlene 3, 5, 14, 15 og 16. Disse kapitlene bør elevene begynne å arbeide med i starten av skoleåret, slik at de får nyttiggjøre seg disse eksterne mottakerne gjennom hele skoleåret.

- 7 I L97, fagplanen for Tegnspråk som førstespråk, står det at ... *faget skal sammen med norskfaget legge grunnlaget for elevenes funksjonelle tospråklighet*. Lærere som underviser i fagene Tegnspråk som førstespråk og Norsk for døve må organisere undervisningen på en slik måte at elevene får best mulig utbytte i begge fag. Målet om funksjonell tospråklighet oppnås best ved en grundig opplæring i begge fag.
- 8 Elevene trenger hjelp, oppmuntring og støtte i språkarbeidet. Lærer – og medelevene – må være mottakere av innhold i tegnspråktekster på video og muntlige meddelelser, men også konsulenter og rådgivere når det gjelder form og innhold.
- 9 Elevene må få møte mange tegnspråktekster innenfor ulike sjangrer som kan tjene som forbilder for innhold, språkføring og form, og som kan inspirere, underholde og engasjere. Det er nødvendig å innhente tegnspråktekster fra andre kilder enn *Tegnspråk 7. klasse*. Elevene skal også lage egne tegnspråktekster innenfor ulike sjangrer. På slutten av elevvideo 2 har vi lagt inn noen animasjonsfilmer som kan være en ressurs for elevene når de skal lage egne tegnspråktekster. Bak i arbeidsheftet finner de også billedfortellinger som kan være til hjelp i deres tekstskaping. Elevene skal også arbeide med egen språkbruk i ulike kommunikasjonssituasjoner som for eksempel diskusjoner, fremlegg og foredrag.
- 10 Det går an å arbeide systematisk for å utvikle språk- og uttrykksevne. Læreverkets og lærerens oppgave blir å presentere stoff og legge undervisningen til rette slik at dette blir mulig.

Hvordan stoffet skal brukes, og hvilke kapitler dere vil innom, må planlegges i klassen. Dette er også i tråd med L97. I kapitlet *Prinsipp og retningslinjer for opplæringa i grunnskulen* står det at: ... *elevane skal ha medansvar for planlegging, gjennomføring og vurdering av felles oppgaver og si eiga læring*. *Tegnspråk 7. klasse* er med andre ord ikke en ferdig undervisningspakke.

L97 deler tegnspråkfaget i tre målområder:

- muntlig samhandling
- språk- og kulturkunnskap
- litteratur og tekstskaping

Muntlig samhandling

Tegnspråk 7. klasse legger vekt på at elevene gjennom samtaler og diskusjoner skal tilegne seg kunnskaper om og ferdigheter i språket. Oppgavene spenner fra rollespill og andre dramaaktiviteter til mer formelle sjangrer som fremlegg, foredrag, intervju og debatter. Det er flere oppgaver som krever at elevene må innhente informasjon fra muntlige kilder. Hvis elevene bruker billedtelefon i kontakten med andre nordiske døveskoler, vil elevene gjennom den muntlige samhandling bli kjent med andre nordiske tegnspråk, samt lære om døve barns situasjon i andre nordiske land. Det legges også vekt på at elevene gjennom muntlig samhandling skal kunne delta aktivt med å løse problemer, dele opplevelser og være aktive lyttere til det andre formidler.

Språk- og kulturkunnskap

L97 har et funksjonelt syn på grammatikk hvor grammatikken ses på som et hjelpemiddel til å snakke om språk, og hvor fokus skal ligge på språkets funksjon og ikke på systemet.

På mellomtrinnet legges det vekt på å knytte teori til praktiske aktiviteter og oppgaver, og på at elevene blir bevisst om seg selv som døv. (L97, Tegnspråk som førstespråk, s. 135)

Elevene skal bli kjent med sentrale trekk i tegnspråket og hvordan språket brukes i samhandling med andre. Emner i grammatikk som det skal arbeides med i 7. klasse, er: tegnklasser i tilknytning til tekster med vekt på den funksjon de har i språket, setningslære og ulike former for tekstbinding. Det finnes lite forskning på disse områdene innenfor grammatikken på tegnspråk. På tidligere klassetrinn har de i forhold til tegnklasser valgt å trekke paralleller til ordklassene vi kjenner fra oralt/auditive språk, for å lette den kontrastive undervisningen. Fremtidig forskning vil gi oss mer kunnskap om tegnspråkets tegnklasser, men frem til da kan det være hensiktsmessig å trekke paralleller til oralt/auditive språk. Vi vil understreke at når det trekkes paralleller til oralt/auditive språk, bør ulikhetene i språkene fremheves.

En viktig ressurs i undervisningen er elevenes egen språkkompetanse. I *Tegnspråk 7. klasse* er det flere oppgaver der elevene skal finne feil i en samtale eller i en tekst. Dette er lagt inn for å bevisstgjøre elevene om at de har kunnskaper om sitt eget språk, og at de ut fra sin språkkompetanse kan diskutere tegnspråkets oppbygning og struktur. Elevene og lærer kan gå på oppdagerferd i tekster og studere hvordan innholdet uttrykkes språklig.

I *Tegnspråk 7. klasse* er kunnskaper om språk flettet inn i de ulike temaene som elevene skal arbeide med. Elevene skal gjennom dette få kunnskaper om tegn-

nivå, setningsnivå og teksts nivå. Elevene skal arbeide med ulike sjangrer og de skal bevisstgjøres egen språkbruk i ulike kommunikasjonssituasjoner.

Vi har prøvd å gi *Tegnspråk 7. klasse* et innhold som kan bidra til at elevene blir bevisst seg selv som døv. Vi har i læreverket med bilder av en døv kunstner, en reklamefilm med tegnspråk, intervju med døve ungdommer, originaltekster som handler om døve personer, og forslag til diskusjonstemaer som omhandler døves situasjon. Kapitlene 14, 15 og 16 har emner som spesielt omhandler døves situasjon.

Litteratur og tekstskaping

I 7. klasse har vi lagt vekt på elevenes tekstskaping på tegnspråk og at elevene skal møte tekster på tegnspråk som ikke er oversatt fra norsk. Elevene skal arbeide med ulike sjangrer, der fortellingen er hovedsjangeren. I Lærerens bok til Gyldendals norskverk *Språket ditt 7. klasse* omhandles sjangerinnlæring i innledningen. Dette kan også være nyttig stoff for lærere som underviser i tegnspråkfaget.

Det er et mål at elevene skal bli kjent med litteratur i egen kultur og i andre kulturer. Fra *Leseboka for grunnskolen bind 9 og 10* er det kun fortellingen «Ofelias skyggeteater» av Michael Ende som er gjenfortalt på tegnspråk. Dette fordi vi har prioritert å lage tekster på tegnspråk som ikke er oversatt fra norsk. Pr. i dag har vi ikke så stor tilgang på verken original eller oversatt litteratur på tegnspråk, men ulike produksjoner med litterært stoff fra Døves Video og Møller kompetansesenter bør trekkes inn i tegnspråkfaget. Det kan også være nødvendig å gå til utlandet for å hente inn litterært stoff. I kapittel 16 finner dere adresser til institusjoner i Norden som produserer materiell på tegnspråk.

Elevene skal også få kunnskap om hvilke muligheter de ulike visuelle mediene gir til samhandling og som visuelle hjelpemidler. Dette har vi beskrevet under: Krav til utstyr og IKT.

Emnene *tekstforståelse* og *tekstskaping* er i hovedsak hentet fra *Tilleggshfte til lærerveiledning for lærere som skal undervise døve elever. Tegnspråk som førstespråk og norsk for døve 9. klasse* (Aschehoug 1999). Noen små endringer er gjort da emnet tekstforståelse nå beskrives kun i forhold til tegnspråk:

Tekstforståelse

Vi må bruke tid og energi på å bevisstgjøre elevene hvordan de lærer. Elever med en aktiv og undersøkende holdning til lærestoffet lærer mer enn elever som ikke kan eller vet hvordan de skal nærme seg

en tekst. Lærerens holdning til egen undervisning er avgjørende for hvordan elevene oppfatter seg selv som lærende. Læring skjer med og i eleven selv, og denne prosessen settes i gang av den gode læreren som ivaretar grunnleggende nøkkelprinsipper for kognitiv og sosial læring.

I det følgende er prinsipper og strategier for utvikling av bevisste og selvstendige kunnskapssøkende elever hentet fra Carol M. Santa: *Prosjekt CRISS. Creating Independence through Student-owned Strategies Norsk utgave; Lære å lære* (til norsk ved Liv Engen). Boka gir mange nyttige tips om hvordan man konkret kan legge opp undervisning ved hjelp av ulike strategier for å øke forståelsen for lærestoffet.

Prinsippene er utarbeidet med tanke på lesing, men er overført til tekstforståelse slik at det også gjelder tekster på tegnspråk. Ordet *leser* brukes i denne sammenhengen i betydningen av at elevene avleser tekster på tegnspråk. Ordet *skrive* har vi erstattet med tekstskapere.

- 1 **Bakgrunnskunnskaper** er viktige for leseforståelsen.
- 2 Gode lesere prøver **aktivt** å få mening ut av det de leser.
- 3 Elevene trenger mange anledninger til å **snakke med hverandre** om hva de lærer.
- 4 Gode lesere er **metakognitive**. De er målrettet, og de vet hvordan man skal angripe tekstene for å få mening ut av dem.
- 5 Elevene trenger mange anledninger til å **uttrykke seg** om hva de lærer.
- 6 Gode lesere og tekstskapere har en intuitiv forståelse av **forfatterens håndverk**.
- 7 Gode lesere kan **organisere** opplysninger på mange måter for å lære.
- 8 Elevene lærer å tenke strategisk når lærerne lærer dem disse prosessene direkte ved å **forklare og modellere**.
- 9 Elevene lærer å forstå ved å utføre **mange forskjellige tankekrevede aktiviteter** med et emne.

Å gjøre elevene oppmerksomme og bevisste på hva de vet om et emne er av avgjørende betydning for å øke tekstforståelsen. Vi må som lærere hjelpe elevene til å finne ut hva de vet om et emne, og vise dem hvordan de kan bruke denne kunnskapen i forståelsesprosessen. Det er også viktig å tenke gjennom hvilken kunnskap elevene trenger før de lytter til en tekst og være bevisst på hva en vil elevene

skal konsentrere seg om i arbeidet med den aktuelle teksten. (Engen 1998)

Et viktig begrep innenfor området for tekstoppfattelse er *metakognisjon*. Metakognisjon er ens egne kunnskaper om språk, selvrefleksjon over egen språkbruk og bruk av kognitive prosesser.

I forbindelse med tekstforståelse betyr metakognisjon at lytteren/leseren aktiviserer kunnskap som gjør at han/hun kan oppfatte innholdet og skille ut avgjørende fakta. Metakognitive prosesser betyr at lytteren/leseren styrer og overvåker sin forståelse og oppdager mangler og feil ved sin oppfattelse av teksten. Lytteren/leseren må også utvikle strategier som kan brukes for å rette opp eventuelle feil ved oppfattelse av teksten. (Høien og Lundberg 1991)

Det typiske for dårlige lyttere/lesere er at de ikke bruker aktive strategier for å rette opp feil underveis i prosessen. Dårlige lyttere/lesere har også problemer med å oppfatte tekst på ulike måter til ulike formål. En strategisk lytting/lesing innebærer å styre og overvåke prosessen, og på den måten avgjøre om man oppnår tilstrekkelig forståelse i forhold til det oppsatte målet. (Høien og Lundberg 1991).

Det er viktig at vi som lærere legger vekt på at elevene skal være aktive og skapende. Vi bør tenke gjennom hvordan vi kan engasjere elevene, la elevene drøfte lærestoffet. Ikke still alle spørsmålene selv, la heller elevene stille egne spørsmål. Det er viktig at elevene blir engasjert i egen læring. Når vi får mulighet til å slå sammen vår forståelse og å snakke om hva vi tror vi vet, får vi en dypere forståelse av innholdet i teksten. Kunnskap er bygd opp på en sosial måte. Vi lærer ved å føre samtaler med hverandre. (Engen 1998)

Læring er avhengig av at opplysninger organiseres. Når døve elever skal organisere sine kunnskaper om et emne, kan det gjøres på flere måter.

- En måte å gjøre det på er å uttrykke seg muntlig. Elevene kan ta opp sine tanker på video. Dette hjelper elevene til å klargjøre hva de kan, og hva de ikke kan. Elevene reflekterer over egne ferdigheter og kunnskaper. De setter tegn på tankene sine. Det er viktig at elevene får gjøre dette på tegnspråk slik at de kan uttrykke seg sikkert og uanstrengt uten å måtte omsette sine tanker til et annet språk.
- Elevene kan også skrive ned sine tanker og reflek-

sjoner. Dette kan være mer funksjonelt om elevene skal notere mens de avleser en tekst. Dagens teknologi gjør at det er tungvint å notere samtidig som de for eksempel avleser en tekst på video.

- En tredje mulighet er å notere i form av små tegninger. Elevene kan for eksempel lage tankekart ved hjelp av tegninger. De får da sortert tankene sine.

Hvilken noteringsform som velges, må avgjøres i hvert enkelt tilfelle ut fra hva som er mest funksjonelt og ut fra elevenes ønsker. Målet er at elevene på en eller annen måte strukturerer sine tanker og kunnskaper.

For at elevene skal bli aktive i en læringsprosess, må de lære å benytte seg av ulike strategier. Det er lærerens oppgave å undervise elevene i disse strategiene. Elevene bør kunne utføre en rekke tankekrevede aktiviteter om et emne, som for eksempel å forklare, finne eksempler, fremskaffe bevis, generalisere og presentere emnet på en ny måte. Elevene må hjelpes inn i en aktiv prosess der de gjennom egne refleksjoner, samtaler i grupper og ved hjelp av å uttrykke seg selv enten gjennom tegnspråk, skrift eller tegning, tar styring over egen læreprosess og velger den eller de aktiviteter som passer best for hver enkelt av dem. (Engen 1998)

I en innlæringsssituasjon må man betrakte samspillet mellom minst fire ulike komponenter:

- 1) individets kunnskaper, hobbyer og interesser
- 2) tilgjengelige læringsstrategier
- 3) oppgavens natur, krav og mål med læringen
- 4) læringmateriellets struktur og innhold.

(Høien og Lundberg 1991)

Tekstskaping

Generelle prinsipper for tekstskapingsprosessen på norsk kan overføres og brukes når det skal produseres en tekst på tegnspråk.

Prosesorientert tekstskaping kan deles i ulike faser. Den første fasen er *idémyldring*. Her er det muligheter for å arbeide flere sammen, og elevene skriver ned så mange momenter og stikkord som mulig.

Deretter omskapes ideene til et *førsteutkast*. Elevene lager en tekst hvor det ikke fokuseres på feil eller strukturen i teksten. I dette førsteutkastet er innholdet det viktigste. Deretter går elevene til *responsfasen*. Responsen kan gis både av lærere og

medelever, og det er viktig at denne responsen fremhever det positive i teksten. Det er viktig at elever som skal gi slik respons, får en innføring i hva de skal se etter. Elevene konsentrerer seg først om få momenter og utvider etter hvert.

Neste steg i prosessen er *omarbeiding*. Nå skal elevene omarbeide teksten ut fra tilbakemeldinger de har fått enten fra lærer eller medelever i responsfasen. Responsfase og omarbeidingsfase kan gjentas flere ganger til man til slutt sitter med et ferdig produkt.

For teori på prosessorientert skriving, se Torlaug Løkensgaard Hoel: *Skrivepedagogikk på norsk*, 1990.

Det er gjennom møtet med ulike tekster elevene bygger opp sjangerbevissthet. Det å møte mange tekster og å skape mange tekster selv er derfor av stor betydning. Det er gjennom erfaring og prøving elevene bygger opp ferdigheter og forståelse for tekstskapingsprosessen.

Prosjektundervisning

Prosjektarbeid er en arbeidsform der elevene med utgangspunkt i et problemområde, en problemstilling eller en aktuell oppgave definerer og gjennomfører et målrettet arbeid fra idé til ferdig produkt, et konkret resultat eller en praktisk løsning. Elevene skal få muligheter til å formidle både kunnskaper, erfaringer og følelser for andre.

Både planlegging, gjennomføring og evaluering av et prosjektarbeid skal skje i nært samarbeid mellom elever og lærer. Læreren fungerer som rådgiver og veileder i arbeidet. Den økende faginndelingen i skolen stiller større krav enn tidligere til nært samarbeid mellom lærerne. Grunnleggende for prosjektarbeid er holdningen til den enkelte som ressursperson. Hver og en bidrar med sine kunnskaper, erfaringer og opplevelser.

Elevene skal lære at for å gjennomføre et prosjektarbeid stilles det krav til den enkeltes faktakunnskaper, evne til å søke kunnskaper og en undrende og spørrende holdning til arbeidet. Elevene må innta en aktiv rolle i læringsprosessen.

Prosjektarbeid igangsettes ved at elevene og lærer definerer en problemstilling. Når en problemstilling er ferdig formulert, defineres prosjektets arbeid og fremdrift, for eksempel tidsperspektivet, resultatets innhold, omfang og form. Prosjektet kan ende opp i skriftlige rapporter, muntlige rapporter på video eller som foredrag, som plansjer, tegninger, rollespill o.l. Hvordan prosjektet skal presenteres, bør være avklart

før elevene begynner å arbeide med prosjektet. Elevenes arbeid kan da fra starten av rettes mot den presentasjonsformen de ønsker, og på den måten gjennomføres mest mulig effektivt.

Tospråklighetsperspektivet i tema- og prosjektarbeid

Dette avsnittet er hentet fra *Tilleggshäfte til lærerveiledning for lærere som skal undervise døve elever. Tegnspråk som førstespråk og norsk for døve 9. klasse* (Aschehoug 1999):

I tema- og prosjektarbeid synliggjøres kravet om funksjonell tospråklighet hos døve. Arbeidsformen i denne type arbeid krever fakta- og kunnskapsinnhenting på begge språk, og resultatet kan presenteres som en muntlig, en skriftlig framstilling eller en blanding av disse to. Arbeidsspråk og fremstillingspråk kan være forskjellig.

Prosjektarbeid kan knyttes opp mot tegnspråkfaget på to måter:

- Vi kan velge et tegnspråkfaglig emne å arbeide med.
- Vi kan bruke tegnspråk som redskap i et prosjektarbeid med emner fra andre fagområder.

Prosjektarbeidet kan knyttes opp mot faget norsk for døve på to måter:

- Vi kan velge et norskfaglig emne å arbeide med.
- Vi kan bruke norsk som redskap i et prosjektarbeid med emner fra andre fagområder.

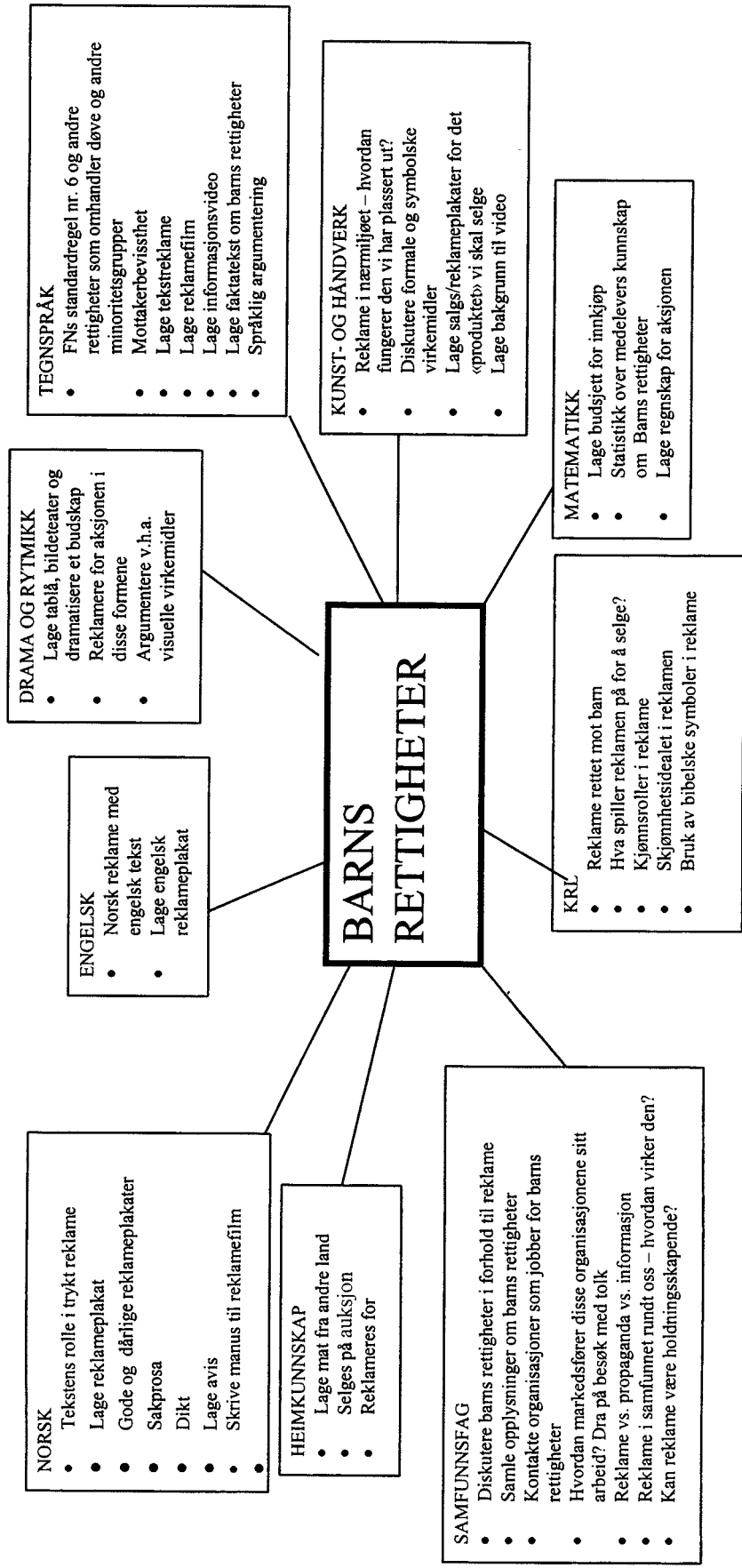
Arbeidsgangen i et prosjektarbeid er lik enten det er et prosjekt knyttet opp mot faget Tegnspråk som førstespråk eller Norsk for døve.

Det er viktig å se fagene Tegnspråk som førstespråk og Norsk for døve i sammenheng med andre fag i skolen når man skal planlegge temabasert undervisning.

For døve elever vil det være naturlig at tegnspråk og norsk utfyller hverandre i denne type arbeid, slik at kunnskapsinnhenting gjennomføres både på tegnspråk og norsk ut fra behov. Presentasjon av prosjekter kan skje både på norsk og tegnspråk. På denne måten får elevene erfaring med at tegnspråk og norsk utfyller hverandre i det daglige liv.

Den følgende modellen viser hvordan ulike fag kan inngå i et prosjekt: *Holdningsreklame med tema Barns rettigheter*.

PROSJEKT : BARNES RETTIGHETER – REKLAME



PRODUKTER

- «TV-aksjon»
- Avis (nettavis og/eller veggavis)
- Reklamefilm for aksjonen
- Reklameplakater
- Informasjonsvideo
- Drama/teateroppsetning

Skrivemappe/mappevurdering

Når elevene kommer i 7. klasse, har de allerede trening i å bruke logg i skolearbeidet. Loggen er ment å skulle gi eleven grunnlag for nærmere kontakt med lærer i undervisningsspørsmål, men er også ment å gi eleven større innsikt i de emner som gjennomgås. Gjennom loggen kan elevene klargjøre for seg selv hvilken bakgrunnskunnskaper de har om et nytt emne, og kan knytte disse til nytt stoff og vurdere hva de lærer av nye ting innenfor de ulike emnene. Loggen er også ment å hjelpe elevene til å strukturere lærestoffet gjennom observasjonsnotater, forklaringsnotater eller stikkordsnotater ved gjennomgang av nytt stoff.

Denne måten å bruke logg kan utvikles videre til å bruke skrivemappe som introduseres på dette klassetrinnet. Skrivemappe eller mappevurdering er en metodisk tilnærming til å fremme elevenes læreprosess og deres evne til å reflektere over og vurdere denne prosessen. En slik metodisk tilnærming stimulerer også lærerens evne til å reflektere over elevenes læringsprosess og sette den i sammenheng med egen undervisning.

En mappe består av en systematisk samling elevarbeider som viser innsats, framskritt og presentasjoner innen ett eller flere områder. Samlingen må omfatte elevmedvirkning når det gjelder valg av innhold, utvalgskriterier, kriterier for å bedømme nivået i forhold til visse felles oppsatte mål, og den må vise elevens selvrefleksjoner og holdninger til emnet. (Karin Taube, 1998)

Mappevurdering kan sees på som en videreutvikling av prosessorientert skriving. Begge arbeidsmåtene tar utgangspunkt i at elevene skal samarbeide og være aktive deltakere i lærings- og vurderingsprosessen. Elevene skal vurdere og velge ut de beste arbeidene sine i samarbeid med lærer, medelever og foreldre. Utvalget skal begrunnes og samles i en presentasjonsmappe.

En av hovedideene med mappevurdering er at elevene skal utvikle evner til å reflektere over egen læring og vurdere egne prestasjoner i relasjon til visse personlige og ønskelige mål. (Karin Taube, 1998)

Mappevurdering skal ikke nødvendigvis brukes

bare i språkfagene, men kan etter hvert også brukes i andre fag, som lesing, matematikk og samfunnsfag. Uansett fag skal en mappe vise elevenes læring og metakognitive utvikling innen ett eller flere områder over en viss tid, som regel et halvår eller et helt år.

En mappe har både en indre og ytre side. Den ytre siden kan bestå av en perm, et omslag, en datadiskett eller rett og slett en eske med produkter i. Den indre, og viktigste siden, viser hvordan eleven har arbeidet med innholdet i mappen. (Karin Taube, 1998)

Eleven skal vurdere sine arbeider etter oppsatte mål og velge ut arbeider som begrunnes og vurderes. Slik kan elevene være aktive deltakere i egen læreprosess. Elevene bør oppmuntres til å ta med arbeider fra fritiden eller andre ting som er viktige for dem, slik at de opplever at også livet utenfor skolen blir sett på som viktig. Når skolen har med elevenes eget liv å gjøre, oppleves det mer meningsfylt å være på skolen og å arbeide der.

Erfaring med bruk av mappevurdering tilsier at elevene opplever arbeidet på skolen mer målrettet, de får – og utvikler – mer ansvar og engasjement for egen læring, utvikler bedre evne til samarbeid og ser mer sammenheng mellom det de lærer på skolen og det de trenger å kunne utenfor skolen. Se kapittel 2 på elevvideoen og i arbeidsheftet.

Karin Taube: *Mappevurdering – Undervisningsstrategi og vurderingsredskap 1998*, anbefales.

Søk etter litteratur

Møller kompetansesenter sitt bibliotek registrerer samlingen sin i BIBSYS. Dette er en edb-basert katalog over samlingene ved alle universitetsbibliotek, høyskolebibliotek og en del andre fag- og forskningsbibliotek i Norge.

Søk direkte i Møller sin base:

<http://wgate.bibsys.no/search/gen?base=MK>

Søk i hele BIBSYS:

<http://wgate.bibsys.no/search/pub>

Hvordan du kan få lånt noe av dette

Du kan enten henvende deg til ditt nærmeste bibliotek, eller ta direkte kontakt med senteret.

Kapittel 1

Meninger om mangt

Elevvideo 1: (0:00:30)

Arbeidshefte s. 3

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Levende språksituasjoner og bildebærende medier er det som best egner seg i læringssituasjoner basert på tegnspråk (Innledningen)
- Elevene skal utvikle evnen til å lytte aktivt og til å utvikle språket sitt gjennom å bruke det i samtale, diskusjon og framføring (Mål for mellomtrinnet)
- Elevene skal ha noe kjennskap til hvordan tegnspråk og skriftlig norsk skiller seg fra hverandre, og de skal lære noe om virkemidler og komposisjon i tegnspråk som muntlig form og i forhold til norsk som skriftlig form (Mål for mellomtrinnet)
- Elevene skal oppdage og eksperimentere med hvordan språket varierer over tid og etter sted, situasjon og deltakere, og observere noen særtrekk ved andre dialekter, jenters og gutters språkbruk og gruppespråk (Mål for trinnet)
- Elevene skal få erfaring med å ta ordet i en større forsamling (Mål for trinnet)
- Elevene skal reflektere over egen tekstsaking i ulike sjangrer (Mål for trinnet)
- Elevene skal lage tegnspråktekster for mottakere utenfor klasserommet og arbeide både med det estetiske i egen språkføring og med riktig tegnvalg (Mål for trinnet)

Mål

- Å studere bilder som meningsytring
- Å trene på å argumentere
- Å finne argumenter, å vurdere argumenter i språklig samhandling og i argumenterende tekster
- Å lage egne argumenterende tekster
- Å jobbe med mottakerbevissthet

Oppgavetyper

- Bildeanalyse
- Formingsoppgave
- Diskusjon
- Rollespill
- Studere argumenterende tekster
- Lage egne argumenterende tekster

Tegnspråk og norsk

Når elevene arbeider med valg av virkemidler i argumentasjon på tegnspråk og norsk, vil de erfare at vi ofte tar i bruk de samme virkemidlene, men at de uttrykkes forskjellig i de to språkene. Det kan være virkemidler som å dokumentere kunnskap og bruke statistikk i sin argumentasjon. Andre virkemidler er å bruke eksempler, enkel språkbruk, peke på konsekvenser og komme med forslag til hva som kan bedre situasjonen.

I sin argumentasjon kan man ta i bruk språklige absolutter som *alle, bestandig, hver gang osv.*, men ønsker man å uttale seg mer forsiktig, bruker man språklige dempere som *noen, av og til, sjelden osv.* Man kan også ta i bruk forsterkere som for eksempel *fantastisk, voldsomt, veldig osv.*, for å fremheve sin mening. Diskuter med elevene hvordan en overdreven bruk av språklige absolutter, dempere og forsterkere kan påvirke argumentasjonen.

Intensjonen ved argumentering vil være å påvirke, engasjere og overbevise andre om riktigheten i ens egne synspunkter. Hvordan man lykkes i dette avhenger en del av hvilke virkemidler man velger å bruke i sin argumentasjon. Diskuter med elevene hva de vil oppnå med det de sier eller skriver.

I tegnspråkfaget skal elevene arbeide med argumentering i direkte og indirekte kommunikasjon, hvor de også skal arbeide med mottakerbevissthet i forhold til de to kommunikasjonsformene. Elevene skal trene på å uttrykke sine meninger i diskusjoner og debatter. De skal holde egne innlegg i debatter, og de skal lage argumenterende tekst til mottaker utenfor klasserommet. Elevene bør sammenligne språkbruken i diskusjoner og debatter med argumenterende tekster for å se om det tas i bruk forskjellige virkemidler i direkte og indirekte kommunikasjon. En av oppgavene i dette kapitlet er at elevene skal vurdere dagens ungdomsprogram for døve. Hver enkelt elev lager et innlegg på tegnspråk der en redegjør for sine synspunkter. Dette kan sendes Døves Video. Denne oppgaven kan også trekkes inn i norskfaget ved at elevene lager følgeskriv til videokassetten som sendes.

I norskfaget skal elevene arbeide med skriftlig argumentasjon, hvor også mottakerbevissthet vil være

sentralt. Elevene skal arbeide med å uttrykke sine meninger skriftlig. I dette arbeidet vil de ha behov for å diskutere både innhold og oppbygning av tekster. Diskusjonene vil selvfølgelig foregå på tegnspråk, men regnes som en viktig aktivitet i norskfaget da det er skriftlige tekster som diskuteres. Oppgave 5 på side 13 i elevboka «Språket ditt» er eksempel på oppgave som må løses gjennom diskusjon på tegnspråk, men der diskusjonen er en viktig del av norskopplæringen.

Tema – kopling til andre fag

Argumentering og debatt er uttrykksformer som er aktuelle i de fleste fag.

Chuck Bairds bilder i arbeidsheftet formidler noe om det å være døv i en dominant, hørende kultur. Dette kan knyttes opp til samfunnsfag hvor fordommer til mindre grupper tas opp. Chuck Baird og hans kunst er også relevant i Drama og rytmikk hvor elevene skal lære om døve skuespillere og kunstnere i Norge og i andre land.

De andre bildene i arbeidsheftet kan knyttes opp til KRL og samfunnsfag der krig og fred og natur og miljø er tema.

Temaet ungdom og pubertet i samfunnsfag kan knyttes opp til intervjuet med Anne Jo og Casper der de redegjør for sine synspunkter på ungdomsprogrammet Tegnokult, og om døve og hørende ungdommer har de samme interessene.

Arbeid med kapitlet

Argumentering i bildeform

Vi har valgt å ta utgangspunkt i 4 bilder.

To av bildene er av kunstneren Chuck Baird, som selv er døv. I 1993 ble boka «Chuck Baird, 35 plates» utgitt. Boken er dedikert til alle døve barn og deres hørende venner. Boken gir en god beskrivelse av Chuck Baird og hans kunst. Her er noen utdrag fra boka.

Fra forlagets forord:

(...) Kunst laget av døve er en relativt ny sjanger – som er både spennende og lovende. I løpet av de siste 20 år, og som en følge av økende interesse for amerikansk tegnspråk (ASL – American Sign Language), har nysgjerrigheten overfor døves kultur vært økende, og med det døve menneskets stolthet i forhold til egen kultur. Som døv forlegger er det min oppgave å bevare døves kulturarv, både for nåværende og kommende generasjoner. Det er ikke tilfeldig at Chuck Baird valgte å dedikere sin «praktbok» til alle døve barn. Med sin lekenhet og

humor har hans kunst en naturlig appell til unge mennesker. ASL blir i Chuck Bairds malerier en invitasjon til å boltre og fryde seg. Det er et budskap som er vanskelig å motstå. (...)

(*Joe Dannis, forlegger*)

Fra forordet:

(...) Hans døvhet er absolutt til stede i kunstverkene, men i en fredfylt og mild form. Hans kunst får oss til å tenke, analysere, se inn i og undersøke et døvt menneskes tilnærming til livet. Evnen til å gjøre dette, er en sjelden ferdighet. Du må selv besvare spørsmålet: «Hvorfor skaper Chuck Baird sin kunst?» (...)

(*Deborah M. Sonnenstrahl, Gallaudet University*)

Fra introduksjonen:

(...) For betraktere som ønsker å gå dypere inn i kulturelle symboler byr Bairds kunst på en utfordring. I mange av maleriene finner vi hender i arrangerte og «fryste» positurer, som må representere mer enn kunstferdige gester. Det gjør de. Dette er kunst laget av en som er døv, og Baird er av de mest fabulerende blant døve kunstnere. Mennesker som knapt har kjennskap til ASL eller om hvordan det er å være døv i den dominante hørende kulturen, gis et glimt av et språk og en kultur som er både undervurdert og misforstått.

Bairds bruk av temaer som angår døve og motiver fra tegnspråk, utgjør bare en del av hans kunstneriske spennvidde. Forståelig nok ønsker han selv å bli lagt merke til på grunnlag av sine ferdigheter innen de ulike uttrykksmåter og temaer. Likevel er det som mesterlig døvekunst at maleriene utmerker seg; de fremstår som fornyende, mystifiserende og endatil foruroligere, for en utenforstående. Mennesker med ASL som morsmål reagerer på Bairds bilder og utstillinger gjennom å bråstoppe og stirre i sjokk, glede og vantro – en bit av våre liv henger på veggen! For en aha-opplevelse!

Charles Crawford «Chuck» Baird, født døv i Kansas, Missouri i 1947, som den yngste av fem søsken. Tre eldre søstre – Ruth Ann, Sue og Liz – er også døve. John, eldre bror og senere fotograf av abstrakte motiver, er den eneste hørende blant søsknene. Selv om hans hørende foreldre ikke brukte mye tegnspråk, og søstrene bodde hjemmefra på *The Kansas School for the Deaf*, utviklet Baird tidlig en sterk identitet som døv. (...)

Omtale av de to bildene som vi har valgt for 7 klasse:
Double Nines Lives, 1992

(...) Innflytelsen fra teateret er umiskjennelig levende i *Double Nine Lives*, 1992, det første male-riert han malte for DawnSignPress' Døvekunst-serie. En gul-øyet katt portrettert forfra, fyller det lig-gende formatet. Den dyp-lilla bakgrunnen skyver kattedyret fram mot betrakteren. Et par motsatte hender – Bairds – holder et værthår fra hver side av dyrets ansikt, stramt ut mot sidene. Dette er hånd-formen for tegnene «ni» og «katt», dog er bevegelse og plassering annerledes for «ni». Her erter Baird oss med et visuelt ordspill satt på et lerret, som kunne utgjort bakteppet for en NTD (National Theatre of the Deaf – red.anm.) produksjon. Det hjelper også å vite at NTD-truppen fryder seg over å lage visuelle ordbilder. (...)

According to Coyote, 1992

(...) According to Coyote, 1992, forener det mystiske med det ville. En coyote, som værer en kommende storm, står skuende fra en høy steinblokk i ørkenen. Øvre og nedre halvdel av bildet ser ut til å ha skilt lag; en linje med blått skjærer gjennom midten og markerer en endring i hemisfæren. Skyer bygger seg opp til et soppformet lokk, der halvdelen antar form av en spøkelsesaktig Navajo-indianer som viser tegnet «coyote». Ingen av disse elementene er tilfel-dig valgte. Baird tilbrakte mange timer på biblio-teket med å lese om indianere og coyoter. Før han engang rørte penselen, hadde han det klart for seg at indianernes tilbedelse av natur og dyr på en eller annen måte kunne føyes sammen med hans egen til-bedelse av ASL. Den hvite manns ødeleggelse av de innfødte amerikanernes kultur kan sammenlignes med hørende menneskers undertrykking av døve-kulturen. Kanskje gikk ikke Baird så dyp i sine ana-lyser av sammenhengen, men det er ikke urimelig å anslå at han anser de døve som den moderne tids hørende verdens innfødte amerikanere. (...)

(L.K. Elion, San Diego)

Bildeanalyse

Elevvideo 1: (0:01:00) *Bildeanalyse*
Arbeidshefte s. 3

Det kan være interessant i begynnelsen av arbeidet med disse to bildene å ikke fortelle elevene at de her har å gjøre med en døv kunstner. Hvordan opplever de bildene og hendene som er i bildene? Ser de med en gang at det er tegn? Funderer de over hvilken per-son som har laget disse bildene? Blir opplevelsen av bildene annerledes når de får vite at det er en døv

kunstner som har laget dem, og at bildene er dedikert til døve barn og deres hørende venner? På grunn av denne tilnærmingen til Chuck Bairds bilder er det ingen omtale på videoboken av hans to bilder. Ingfrid Terum sier i «Metodehefte i bildeanalyse og bilde-kommunikasjon» at jo mer kunnskap vi har om bildet, desto større utbytte har vi av å studere det, for å lære eller for å oppleve. Det betyr at før dere begynner analysen av det enkelte bildet, bør elevene ha fått en del kunnskaper om kunstneren og bildene.

Elevvideo 1: (0:01:20) og (0:01:40) Chuck Baird:
Double Nine Lives, 1992 og *According to Coyote*, 1992
Arbeidshefte s. 3–4

Snakk om det dere ser, og assosier videre rundt dette.

Hva får katten oss til å tenke på? Hvordan opplever vi den mørke bakgrunnen? Opplever vi den som et bakteppe i en teateroppsetning, eller kan vi assosiere med at katten er et nattdyr og ser godt i mørket? Hendenes håndform viser til tegnene «ni» og «katt» på ASL. Hva forbinder vi med det? Hva får indianeren oss til å tenke på? Hvilken forbindelse er det mellom indianeren og ulven? Tegnet for «coyote» er det samme som tegnet for «ulv» på ASL (American Sign Language). Hvilke tanker gjør vi oss om det? Etter å ha assosiert rundt det enkelte bildet kan elevene prøve å uttrykke hvordan de opplever og tolker bil-det.

Elevvideo 1: (0:02:00) Ana Maria: *Livets tre*
Arbeidshefte s. 5

Elevvideo 1: (0:02:50) Dag Rødsand: *Lofotfisker*
 1984, 1973

Elevvideo 1: (0:03:20) *Diskuter Rødsands bilde*
Arbeidshefte s. 6

Bildet *Livets tre*, malt av Ana Maria, 12 år, Spania og Dag Rødsands litografi *Lofotfisker* 1984, fra 1973, er hentet fra elevboka *Språket ditt 7. klasse*. I *Lærerens bok til Språket ditt 7. klasse* står følgende:
I arbeidet med bildene vil det være lurt å begynne med å sette ord på hva vi virkelig ser. Fortsett med assosiasjo-nene: Hva får fuglen i treet oss til å tenke på? Hvorfor er fisken bare et skjelett? Siden kan elevene formulere hvor-dan bildene eventuelt virker på dem, for så å finne en tolkning: Hva er temaet i bildene, hva forteller de oss?

I forordet har vi lagt inn en mulig lesemåte av bildet til den 12 år gamle Ana Maria fra Spania. Hun maler kanskje sitt framtidshåp i en symbolsk form. Det andre bildet er mer pessimistisk. Det er malt i 1973, men har fått tittelen Lofotfisker 1984, et framtidsbilde det også, men ei framtid som er fortid for oss. Vi ser en fisk som bare er et skjelett. Det kan få oss til å tenke på overfiske, eller kanskje på havforurensning. Forutser Rødsand svart

hav i framtida? Formåsjonene nederst på bildet, er det fjell i Lofoten? Svolvegeita? Når kunstneren har kalt bildet Lofotfisker 1984, så har årstallet assosiasjoner til Orwells bok 1984, som beskriver et menneskefiendtlig framtidssamfunn. (...)

Ved å analysere bilder erfarer elevene at bildene kommuniserer med dem. Det har foregått et samspill mellom kunstneren, kunstverket og betrakteren.

Kunstner → kunstverk → betrakter
(I. Terum)

Elevvideo 1 : (0:04:00) *Formingsoppgave: Lag et fremtidsbilde*

Det er fint om elevene kan få vist frem bildene sine på en utstilling på skolen. Hvis de som ser bildene, får mulighet til å fortelle elevene hvordan de oppfatter bildene, vil elevene erfare hvordan deres bilder kan kommunisere med andre. Kanskje opplever de også at andre legger inn tolkninger som en selv ikke har tenkt på.

Kommunikasjon

Elevene har tidligere sett på en modell for hvordan samspillet mellom kunstner, kunstverk og betrakter foregår. Når de nå skal arbeide med språklig argumentering kan de få presentert en enkel kommunikasjonsmodell.

Sender → budskap → mottaker

Språkbruk

Elevvideo 1 : (0:04:50) *Språkbruk*

Vi bruker språket og kroppsspråket noe forskjellig avhengig av innholdet i budskapet, hvem vi prater med, og hvor vi befinner oss. Vi velger mer eller mindre bevisst det språklige uttrykket og det kroppsspråket som vi tror best vil fremme intensjonen med det vi vil formidle. Diskuter med elevene om hvilke forhold som påvirker vår språkbruk og vårt kroppsspråk. I *Elevvideo 1* er noen situasjoner beskrevet som kan være utgangspunkt for diskusjon.

Elevvideo 1 : (0:05:10) *Situasjon 1*

Graden av nærhet mellom samtalepartnerne.

Elevvideo 1 : (0:05:40) *Situasjon 2*

Alderen på samtalepartnerne.

Elevvideo 1 : (0:06:00) *Situasjon 3*

Språket tilpasses til den rollen vi forventes å gå inn i. I ungdomstiden er gruppetilhørighet en viktig faktor som ofte gir seg utslag i egne språklige uttryksmåter.

Elevvideo 1 : (0:06:50) *Situasjon 4*

Stedet man befinner seg på.

Andre situasjoner som kan trekkes frem, er for eksempel hvilket medium man bruker når man kommuniserer. Diskuter med elevene om de synes de kommuniserer på samme måte når de prater med venner over bildetelefonen som når de fysisk møtes.

Hvordan synes elevene at de uttrykker og oppfører seg i en direkte kommunikasjonssituasjon i motsetning til en indirekte kommunikasjonssituasjon? Hvordan påvirkes vi når vi har en samtalepartner som forventes å delta i samtalen, som kan avbryte, stille spørsmål, vise at han er enig og uenig osv.? Ved indirekte kommunikasjon må det vi ønsker å formidle, legges frem mer nøyaktig og utfyllende da vi vet mottaker ikke umiddelbart har mulighet til å stille oppklarende spørsmål. Diskuter også hvordan kroppsspråket blir påvirket av at vi sitter foran et kamera når vi lager tekster. Hvordan oppfattes det hvis du i et videoopptak klør deg på nesen mellom to avsnitt i teksten i forhold til hvis du klør deg på nesen i en samtalsituasjon? Kan pauser i en tegnspråktekst være like lange som pauser i en samtale?

Elevvideo 1 : (0:07:30) *Diskuter: Ungdomsprogrammer for døve*

Elevene kan sammenligne ungdomsprogrammer for døve med for eksempel barneprogrammer, tegnspråknyheter og annet programtilbud for døve som ikke er rettet spesielt mot ungdomsgruppen, for å se forskjell i innhold og form på programmene.

Elevene kan se på:

- **Språkbruk:** Finner elevene eksempler på tegn og uttryksmåter som tilhører ungdomsgruppen? Hvordan er tempo og rytmen i tegnføringen? Er det en formell eller uformell stil i språkbruken? Er det forskjell på jenters og gutters språkbruk?
- **Innhold:** Speiler innholdet i de ulike programtilbudene målgruppenes interesseområder?
- **Filming/redigering:** Er det i ungdomsprogrammer mer bevegelse i kameraføringen? Hvilke bildeutsnitt er fremtredende, og gjøres det hyppige skifter mellom ulike bildeutsnitt? Er ungdomsprogrammene satt sammen av klipp med kortere varighet enn hva som er tilfellet i andre programmer?

En fin måte å få frem sjangertrekk i ulike programtilbud kan være å foreta sjangerbrudd. Elevene kan for eksempel lage nyhetsopplesninger med innhold og form som et ungdomsprogram. De kan lage ungdomsprogrammer der man har en språkbruk som om man kommuniserer med små barn osv.

Å argumentere

Når elevene skal arbeide med å underbygge sine påstander, må de finne argumenter. Det kan være

lurt å finne argumenter både for og imot. Kjenner vi motargumentene, blir det lettere å tilbakevise dem, og vi får samtidig vurdert våre egne argumenter opp mot disse. Elevene kan arbeide med dette gjennom å studere argumenterende tekster og samtalsituasjoner, ved egen tekstskepning og ved at de selv deltar i diskusjoner og debatter.

Elevideo 1: (0:08:00) Å argumentere

Bruk eksemplet til å vise hvordan vi kan underbygge våre påstander.

Elevideo 1: (0:09:10) Ungdomsprogram for døve
Intervju med Casper og Anne Jo i *Tegnkult*, program nr. 2 1997.

Elevideo 1: (0:14:30) Diskuter

Elevene skal studere intervjuet og diskutere om Anne Jo og Casper har gode argumenter for sine synspunkter. Bruk spørsmålene i *Elevideo 1* som utgangspunkt for dette arbeidet.

Se også på bruk av ulike virkemidler i Anne Jos og Caspers argumentasjon, som for eksempel:

- 1 Anne Jo starter med å si: « **JEG SELV MENER ...** »
Dette er et eksempel på bruk av språklige dempere. Ved en slik nyansering oppnår hun at utsagnet blir sant ved at hun kun gir uttrykk for sin mening.
- 2 Men hun sier også at « **UNGDOM TRENGER OGSÅ ANNET MER ACTION ..., (...) VI DØVE LITT ...** »
Her tar hun i bruk språklige absolutter hvor hun sier ifra at dette gjelder alle ungdommene og alle døve.
- 3 Anne Jo forteller at hun har sett igjennom et utvalg av opplesningsbøkene. Hun signaliserer med dette at hun har satt seg godt inn i stoffet, og at hun har belegg for det hun sier.
- 4 Casper sier i starten: « ...**MISTER LYSTEN SE VIDERE.** » Han peker her på en konsekvens hvis de fortsetter å lage programmene slik de har gjort.
- 5 Casper foreslår at det gis sammendrag av bøker i stedet for opplesning, slik at det kan brukes mindre tid på bøker. Casper viser her at han ikke bare er interessert i å fortelle hva han synes om programmene, men at han også har tanker om hvilke endringer som må til for å bedre dem. Hans argumentasjon blir da mer konstruktiv for mottaker.
- 6 På spørsmål om hva slags *Tegnkult*program ungdommen vil ha, svarer Casper blant annet « **TEGNKULT MÅ MER SOM DEBATT. HVERT PROGRAM ET TEMA, IKKE-FLERE, BARE ET ...** » Casper fremhever her sin mening ved tegnet **MÅ**, og han understreker at han mener bare et tema ved både å gjengi tegnet **ET** to ganger og ved spesifikt å si **IKKE-FLERE**. Budskapet blir ekstra forsterket ved at

tegnene **MÅ** og **ET** utføres med større intensitet og bestemthet. Sammenlign utsagnet med følgende utsagn: « **TEGNKULT KANSKJE KAN DEBATT. MULIG HVERT PROGRAM ET TEMA, MULIG** »

Elevideo 1: (0:15:20) Har døve og hørende ungdommer samme interesser?

Intervju med Casper og Anne Jo i *Tegnkult*, program nr. 2 1997.

Elevideo 1: (0:18:00) Diskuter

Med utgangspunkt i Caspers og Anne Jos synspunkter kan elevene diskutere hva de mener om dette.

Elevideo 1: (0:18:20) Oppgave: Vurdere dagens ungdomsprogram for døve

Elevene bør vurdere et utvalg av dagens ungdomsprogrammer for døve. Vurderingen kan skje ved at de diskuterer med hverandre og innhenter synspunkter fra andre ungdommer. Arbeidet med å vurdere ungdomsprogrammene kan gjøres i fellesskap, men hver enkelt elev bør lage sitt eget innlegg hvor de redegjør for sine synspunkter. Dette tas opp på video. Innleggene kan sendes til Døves Video.

Oppgaven ovenfor gir elevene en reell mottaker for sine tekster. Mottakerbevissthet kan her knyttes til en praktisk oppgave. Vi har vært i kontakt med Døves Video, og de stiller seg svært positive til å få tilbakemeldinger på sine produksjoner.

Innlegg

Elevideo 1: (0:19:10) Innlegg

Elevideo 1: (297/ 31:12:19) Et innlegg mot nedleggelse av en ungdomsklubb

Elevene skal studere innlegget og diskutere om foreldrerepresentanten argumenterer godt for foreldreforeningens synspunkter.

Se også på bruk av ulike virkemidler i dette innlegget, som for eksempel:

- 1 « **VI VIRKELIG REAGERE ...** » Vi ser her eksempel på både bruk av språklige absolutter som tegnet **VI**, og på bruk av forsterkere, som for eksempel tegnet **VIRKELIG**. Diskuter med elevene om selve utførelsen av tegnene **VIRKELIG** og **REAGERE** har en forsterkende funksjon.
- 2 Foreldrerepresentanten påstår at miljøet i ungdomsklubben er veldig positivt, og at de har mange aktiviteter. Han underbygger denne påstanden med å gi eksempler på aktiviteter som ungdommen bedriver.
- 3 Han peker på konsekvenser ved en eventuell nedleggelse, som for eksempel: at ungdommen vil tilhøre en ungdomsklubb for hørende der de må

bruke tolk, at ungdommen begynner å drive gate-
langs, de vil bruke penger i byen, de kan bli med-
lem i en gjeng og kanskje utføre kriminelle hand-
linger.

- 4 I innlegget benytter han seg av tegnet **VIRKELIG** fire ganger. Reagerte elevene på dette?

Når vi argumenterer for våre synspunkter, er det en fare for at vi bruker forsterkere for mye for å fremheve det vi mener. Elevene kan prøve å gjengi innlegget, men ta i bruk mange flere forsterkere. Diskuter med elevene når innlegget går fra å være et seriøst innlegg til å bli latterlig eller ironisk.

Elevideo 1: (0:21:20) *Innlegg i debatt*

Med utgangspunkt i innlegget ovenfor og til neste oppgave gis det her en kort forklaring på hvordan innlegg i debatter brukes før diskusjonen settes i gang.

Elevideo 1: (0:22:10) *Oppgave: Lag et motinnlegg*

Elevene skal representere døveskolen som ønsker å legge ned ungdomsklubben. De må finne motargumenter til foreldrerepresentantens innlegg og andre argumenter som ikke har vært berørt i hans innlegg. Elevene må også tenke igjennom hvilke virkemidler de vil bruke i sin argumentasjon. Elevene kan godt samarbeide når de skal finne motargumenter, men hver elev lager sitt eget motinnlegg. De kan sammenligne sine motinnlegg og se hvordan de har valgt å argumentere for sine synspunkter.

Elevene blir i oppgaven ovenfor satt til å representere et standpunkt som de høyst sannsynlig er uenig i. Diskuter med elevene hvordan de opplevde dette.

Elevideo 1: (0:22:40) *Huskeliste for innlegg* Gjennomgå punktene som her blir presentert.

Elevideo 1: (0:23:10) *Uttrykk for protest*

Arbeidshefte s. 8

Bruk elevaksjonen, klippene, demonstrasjonene og bildene i arbeidsheftet til å diskutere hvordan vi kan uttrykke oss når vi ønsker å protestere mot noe.

Forslag til oppgaver som gir elevene trening i å argumentere:

Innlegg

Elevene skal lage et innlegg om noe som opptar ham/henne. Målet med innlegget er å få flere i klassen engasjert i det samme. Elevene legger frem sine innlegg for hverandre. Kan også tas opp på video.

Motinnlegg

Hver elev, individuelt eller i gruppe, tenker ut en påstand – så utfordrende som mulig (noteres på

tavla). Velg ut noen av påstandene. Jobb individuelt eller i grupper med å tenke ut motargumenter til disse påstandene. Gå igjennom de ulike motargumentene som elevene har kommet frem til, og noter de på tavla. Elevene velger så ut en påstand som de vil lage et motinnlegg til. Elevene legger frem sine innlegg for hverandre. Kan også tas opp på video.

Rollespill/dialog

Elevene finner på en påstand som de skal finne argumenter for og imot. Lærer noterer på tavla de ulike forslagene som kommer frem. Når dere har fått en liste med for- og motargumenter, velger dere to personer som er relevante for emnet som tas opp. Det kan være virkelige personer eller fiktive, for eksempel kan påstanden være: **Penger skal spares, ikke brukes!** Her kan vi tenke oss en dialog mellom onkel Skru og Donald Duck. En annen påstand kan være: **Barn skal selv bestemme når de skal legge seg.** Dialogen kan da være mellom et barn og en forelder. Ut fra listen med argumenter skal klassen lage en tenkt dialog. Dette kan gjennomføres som rollespill eller man diskuterer hvordan personene burde ha lagt frem sine argumenter for å virke mest mulig overbevisende.

Diskuter

Velg en påstand. Deler av klassen skal være for og andre skal være imot. Gruppene finner sine for- og motargumenter. Det gjennomføres en diskusjon mellom gruppene. Spør etterpå om de syntes de fikk argumentert godt for sine synspunkter, eventuelt hva som fungerte, ikke fungerte osv.

Diskuter

Klassen blir enig om et emne de vil diskutere. En person skal innlede, lede debatten, holde tiden og sammenfatte. Hvis dette er noe elevene ikke er vant til å gjøre, kan lærer inneha denne rollen. I panelet sitter «velkjente personligheter», avhengig av hvilket emne som skal diskuteres, som er forberedt på å gi sitt syn og få i gang debatten. Alle forbereder sine roller individuelt eller i grupper. Sett tidsramme for debatten og gjennomfør innledningen, debatten og sammen- draget. Diskuter etterpå hvordan debatten ble gjennomført. Hva var bra? Mindre bra? Hva kunne ha vært gjort annerledes? Hva er viktig ved denne type debatter?

Diskuter

Det er ikke bestandig man er helt for eller helt imot en ting. Hvordan skal man legge frem sine synspunkter, føre sin argumentasjon når man er delvis for eller delvis imot?

En bør være minst 8 personer til denne oppgaven.

Velg et emne og ta stilling til for/imot. Bestem om elevene skal ha tildelte roller eller om man skal ta utgangspunkt i egne meninger.

Plasser et bord med noen stoler rundt i hvert hjørne i klasserommet. Hjørnene representerer: absolutt for – delvis for – absolutt imot – delvis imot. Hvis dette skal gjennomføres som et rollespill, har elevene fått tildelt sine roller og dermed også sine hjørner. Skal man diskutere ut fra egne meninger, får elevene bestemme selv til hvilket hjørne de vil gå. De ulike gruppene diskuterer sine valg og forbereder seg til en debatt med de andre ved å finne fram til argumenter for sitt syn. Gruppene møtes, og diskusjonen settes i gang. Fint om det ved gjennomføringen av diskusjonen er to lærere i klasserommet. Det vil kanskje være

behov for at en lærer er ordstyrer, mens den andre sitter og noterer ned noen av argumentene som kommer frem, og hvilken måte de blir fremlagt på. Utnytter gruppene i sin argumentasjon at det er en annen gruppe som er delvis enig med dem, og hvordan gjøres eventuelt dette? I tillegg vil også diskusjonen – rollespillet – kreve at elevene mestrer replikkvekslinger, strukturering av egen tale og generell samtaleregulering; som for eksempel be om å få komme til orde, uttrykke at en ikke vil bli avbrutt, ikke la seg bli avbrutt, kunne holde oppmerksomheten selv om en må tenke seg litt om, overlate ordet til andre, be andre tie stille, be om kommentarer, nærmere redegjørelse osv. Diskuter etterpå hvordan det var å være deltaker.

Kapittel 2

Språkmappe

Elevvideo 1: (0:27:00)

Arbeidshefte s: 9

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Elevene skal reflektere over egen tekstsaking i ulike sjangrer (mål for trinnet)

Mål

- Å lage et system for å ta vare på egne tekster
- Å evaluere egne (og andres) tekster
- Å studere egen utvikling

Oppgavetyper

- Lage språkmappe

Tegnspråk og norsk

Mappevurdering er en aktuell arbeidsform både i tegnspråk og norsk. Hensikten med mappevurdering er å legge grunnlag for en undervisningsstrategi der elevene er aktive i sin egen læringsprosess, samtidig som metoden fungerer som et vurderingsredskap. I begge fag bør elevene selv bestemme om de ønsker at begrunnelsene, resultatene av responsrundene og egne refleksjoner skal nedtegnes skriftlig eller på tegnspråk. Valg av språk kan variere fra gang til gang, avhengig av hvilket språk elevene føler de uttrykker seg best på i forhold til det de vil formidle. Elevene kan diskutere hvorfor de noen ganger velger å nedtegne sine refleksjoner på tegnspråk og andre ganger på norsk. Slike diskusjoner er viktige for å bevisstgjøre elevene deres tospråklighet.

Tema – kopling til andre fag

Mapper (som strategi og vurdering) kan benyttes i alle fag da en mappe skal vise elevenes læring og metakognitive utvikling innen ett eller flere områder over en viss tid, som regel et halvår eller et helt år.

Arbeid med kapitlet

En mappe består av en systematisk samling elevarbeider som viser innsats, fremskritt og prestasjoner innen ett eller flere områder. Samlingen må omfatte elevmedvirkning når det gjelder valg av innhold, utvalgsriterier, kri-

terier for å bedømme nivået i forhold til visse felles oppsatte mål, og den må vise elevens selvrefleksjoner og holdninger til emnet. (Karin Taube: *Mappevurdering* s. 12 1998)

Se innledningen s. 16 for nærmere redegjørelse av metoden.

Elevvideo 1: (0:27:10) *Hvordan du kan lage språkmappe*

Arbeidshefte s: 9

Elevene får her noen forslag til hvordan de kan lage språkmappe. Diskuter med elevene og finn et system som passer dere.

Elevene har behov for å kunne bruke et enkelt redigeringsprogram når de skal samle tekster de har laget, og for å legge inn begrunnelser, egne refleksjoner m.m.

En mappe kun bestående av videokassetter vanskeligjør muligheten for at elevene kan legge inn bilder, skriftlig informasjon eller andre ting som de har lyst til å ha i mappen sin. Det kan derfor være hensiktsmessig at mappen fysisk sett er en hylle, en eske, et skap eller lignende.

Med tanke på at skolene etter hvert vil ha flere og bedre datamaskiner til elevene, vil dette gi mulighet for at elevene kan lagre mappene sine elektronisk. Der kan elevene legge inn videofiler, bilder og annen dokumentasjon. Elevene kan sende og ta imot meldinger, og de kan hente informasjon fra Internett.

På elevvideoen er det 4 punkter om hvorfor en bør spare på noen av tekstene sine. Gjennomgå disse med elevene.

Elevvideo 1: (0:31:50) a) *Egen utvikling*

Elevvideo 1: (0:33:10) b) *Foreldrebesøk*

Elevvideo 1: (0:33:20) c) *Inspirasjon*

Elevvideo 1: (0:33:40) d) *Årsoversikt*

Elevvideo 1: (0:34:10) *Respons og vurdering*

Diskuter med elevene hvordan de skal gi respons på hverandres arbeid.

For at elevene skal kunne gi respons og vurderinger på hverandres tekster, må de i samarbeid med lærer ha laget klare kriterier for hva som skal vurderes. Elevene må vite hvordan de skal gi respons på hverandres arbeid, og hvordan en responsamtale skal foregå. Det kan være behov for en viss lærerstyring ved gjennomføring av denne aktiviteten. Det er viktig å få frem hvorfor vi gir respons på hverandres tekster. Responsen skal være til hjelp i elevenes videre arbeid og medvirke til at de kan lage bedre tekster. Diskuter med elevene hvordan man opplever å få respons på

sine egne arbeider. Hva oppleves som positivt, og hva kan oppleves negativt og hvorfor? Hvis elevene ved vurdering av sine tegnspråktekster velger å skrive ned sine refleksjoner, skal ikke de skriftlige tekstene rettes hvis de fungerer kommunikativt.

Faglitteratur

Karin Taube: *Mappevurdering. Undervisningsstrategi og vurderingsredskap*. Tano-Aschehaug, 1998.
Bearbeidet av Astrid Roe.

Kapittel 3

Tid

Elevvideo 1: (0:35:20)

Arbeidshefte s: 11

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Elevene skal arbeide med ulike former for tekstbinding (mål for trinnet)
- Elevene skal arbeide med tegnklasser i tilknytning til tegnspråktekster, med vekt på den funksjon de har i språket (mål for trinnet)
- Elevene skal lage tegnspråktekster for mottakere utenfor klasserommet og arbeide både med det estetiske i egen språkføring og med riktig tegnvalg (mål for trinnet)
- Elevene skal ha kontakt med døveskoler i Norden via videobrev (mål for trinnet)
- Elevene skal lære om situasjonen til døve i de andre nordiske land (mål for trinnet)
- Elevene skal bli kjent med forskjellige tegnspråk, håndalfabeter og tegnskriftsystemer som brukes i Norden (mål for trinnet)

Mål

- Å lære om hvordan tid er uttrykt i tekst
- Å lære om tidsmarkører
- Å opprette kontakt med døve barn fra andre nordiske land

Oppgavetyper

- Formingsoppgave
- Rollespill
- Studere bruk av tidsmarkører
- Lage egne tekster
- Lage videobrev til andre døveskoler i Norden.

Tegnspråk og norsk

Tegnspråk og norsk har uttrykk som for eksempel I-DAG, SNART, NÅ, FEM MINUTTER ETTERPÅ, EN TIME SIDEN osv. som markerer tid. Vi bruker også tidsmarkørene til å skape en sammenhengende tekst. Viktige forskjeller på tegnspråk og norsk er at verbene i norsk bøyes i tempus, mens verbene i tegnspråk kan ta aspektbøyning. Aspekt er en grammatisk kategori som blant annet er knyttet til om en handling betraktes som et avsluttet hele, eller om noe som er i gang (perfektiv/imperfektiv). Andre aspekt er for eksempel iterativ: gjentatt handling. Eksempel:

Handlingen betraktes som avsluttet: Han har lest boka.

Handlingen betraktes som uavsluttet: Han satt og leste i boka, da ...

Gjentakende handling: Han leste i boka nå og da. Forskjellen på norsk og tegnspråk er at tegnspråk kan uttrykke aspektuelle distinksjoner ved bøyning av selve verbet. Dette bør vektlegges i den kontrastive undervisningen.

På tegnspråk angis som regel tidsrommet en handling foregår i, med en tidsmarkør helt i begynnelsen av en setning eller en fortelling. Dette tidsrommet gjelder da frem til ny tid blir angitt. Forteller vi om noe som skjer nå, blir tiden markert hvis tiden er viktig i forhold til det en vil formidle. I dette kapitlet bør elevene se på aspektbøyning av verb der en handling avbrytes, eller at en handling avbrytes idet den skal til å starte, da dette markerer at det skjer en endring på et bestemt tidspunkt i selve handlingen. Dette er eksemplifisert på elevvideo 1: (0:46:00) og (0:46:10), se også side 28 i denne veiledningen for forklaring til eksemplene.

Når elevene i norskfaget skal jobbe med tidsmarkører, er det viktig at elevene kjenner uttrykksmåter på tegnspråk som vist i eksemplene ovenfor. Dette vil på norsk bli uttrykt ved bruk av tidsmarkører. Her er et forslag til oversettelser til norsk som viser dette:

Elevvideo 1: (0:46:00)

«**Idet (akkurat da, i samme øyeblikk som)** jeg skulle begynne å skrive, gikk lyset.»

Elevvideo 1: (0:46:10)

«**Da (mens)** jeg satt og skrev, gikk lyset.»

Når elevene arbeider med markering av tid og bruk av tidsmarkører til å skape en sammenhengende tekst, kan de få i oppgave å oversette/gjenfortelle tegnspråktekster til norsk og omvendt.

Elevene blir mer bevisst betydningene idet de begynner å oversette mellom språk, de må sammenligne, de blir oppmerksomme på nyanser. Slik kan tilegnelse av et fremmedspråk bane vei for å bevisstgjøre eget morsmål. Morsmålet blir da forstått som et særtilfelle av et større språkssystem. Eleven begynner å generalisere morsmålet

språklige former. Og gjør en det, blir en seg bevisst sine egne språklige operasjoner og lærer å beherske dem. (Bråten 1996, s. 59)

I tegnspråkfaget foreslås det i dette kapitlet at elevene oppretter kontakt med elever på døveskoler i Norden. Diskuter med elevene om det kan være en idé å først ta skriftlig kontakt med de aktuelle døveskolene for å spørre om de har lyst til å ha et samarbeidsprosjekt med dere. Hvis elevene føler det naturlig at den første kontakten gjøres skriftlig, må de avgjøre om de skal sende brev, elektronisk post, bruke teksttelefon eller faks den første gangen de henvender seg til døveskolene.

Tema – kopling til andre fag

Bildene med tema tid som elevene skal lage, kan knyttes til undervisningen i kunst og håndverk der planen sier at elevene skal *øve seg i å visualisere egne ideer gjennom enkle skisser og få erfaring med hvordan form, farge og komposisjon kan forsterke bestemte hensikter eller budskap i bilder*. Rollespill med utgangspunkt i egne bilder kan knyttes til drama og rytmikk der planen sier at elevene skal *arbeide med å uttrykke sine tanker, følelser og opplevelser gjennom skapende virksomhet, og at elevene får oppleve at deres egne kreative produksjoner kan ha kvalitet og verdi gjennom bevegelse, dans, kreativt tegnspråk og annen dramatisk aktivitet*. Arbeidet med å lage videobrev kan knyttes til flere fag, som for eksempel drama og rytmikk ved at elevene lager tegnspråkdikt, kunst og håndverk hvis de ønsker å legge inn bilder som pauseinnslag og ved utarbeidelsen av omslaget til videoen.

Arbeid med kapitlet

Tid

Elevideo 1: (0:35:20) Tid

La elevene filosofere over hva tid er for noe før de begynner å jobbe med hvordan vi språklig markerer tid. Elevene får her i oppgave å tegne et bilde med tema tid. De har sikkert behandlet dette temaet litt forskjellig i sine bilder. Kanskje noen har tegnet det å ha god tid, travelt, det å kjede seg, at tiden går osv. Lag rollespill ut fra bildene til elevene. Snakk etterpå om hvordan tiden kan påvirke oss.

Elevideo 1: (0:37:20) En kort animasjonsfilm om Tid
Bruk animasjonsfilmen til å vise hvordan man kan fremstille tiden visuelt. Den egner seg også fint som utgangspunkt for en diskusjon om tid.

Tidsmarkører

Elevideo 1: (0:37:40) Tidsmarkører

I denne teksten gis det eksempler på tidsmarkører, henholdsvis tegnene FØR, I-MORGEN og NÅ. Ta opp

med elevene hvilke ulike tider disse tidsmarkørene viser til, fortid, fremtid og nåtid. Elevene kan etterprøve påstanden om at tiden oftest markeres helt i starten av en tekst. Elevene bør studere tekster fra fortellersjangeren og sakprosasjangeren. De vil da se at påstanden ikke stemmer i forhold til tekster i sakprosasjangeren da disse som regel ikke følger en tidsrekkefølge av hendinger i sin tekststruktur.

Innlegget fra foreldrerepresentanten i kapittel 1 egner seg til en slik sammenligning. Han bruker ikke tidsmarkører når han legger frem meningene til foreldreforeningen for ledelsen på døveskolen. Elevene vil kanskje se på ytringene «gjennom 10 år» og «en gang i måneden» i innlegget som tidsmarkører, men disse ytringene markerer henholdsvis en tidsperiode og hyppigheten av en aktivitet.

Elevideo 1: (0:38:30) Oppgave: Finn tidsmarkører
Elevene får her presentert to korte tekster hvor de skal lete etter tidsmarkører og sortere dem etter hvilken tid de markerer, fortid, nåtid og fremtid.

Elevideo 1: (0:39:50) Oppgave: Sorter tidsmarkører
Elevene skal sortere tidsmarkørene etter hvilken tid de markerer, fortid, nåtid og fremtid. I tillegg til tidsmarkørene på videoen kan elevene prøve å finne flere tidsmarkører. Lærer bør notere på tavla underveis slik at elevene kan samle tidsmarkørene på video.

Elevideo 1: (0:40:50) Markering av nåtid
Denne kommunikasjonssituasjonen viser eksempel på at vi ikke markerer nåtiden hvis den ikke er viktig for det vi vil formidle, men at nåtiden markeres hvis tiden er viktig for innholdet i budskapet.

Elevideo 1: (0:42:10) Oppgave: Finn feil bruk av tidsmarkører i teksten «Min største tabbe»
Elevene skal finne feil bruk av tidsmarkører frem til innklippsbildet i fortellingen.

Feil i teksten er:

- Han refererer til en bestemt hendelse i sin barn-dom ved å bruke tegnet FOR-LENGE-SIDEN. Dette samsvarer ikke med at han tidligere refererte til da han var liten med tegnet FØR. Tegnet FOR-LENGE-SIDEN markerer i denne sammenhengen tiden før han ble født.
- I utsagnet der mor gir beskjed om at han må gi musa mat før han går på skolen, bruker han tegnet FØR som utføres på tidslinje A. Riktig markering er tegnet FØR som utføres på tidslinje B da det her er snakk om noe som skal skje før et bestemt tidspunkt/hendelse.
- I utsagnet der mor spør om han har glemt hva han sa da de diskuterte om han skulle få ei mus, brukes

tegnet FØR som utføres på tidslinje B. Riktig tegn er FØR som utføres på tidslinje A.

- I hans benektelse av at han har lovet at han skulle oppføre seg pent i fremtiden hvis han fikk ei mus, bruker han tegnet FRAM-I-TID som utføres på tidslinje E. Riktig tegn er I-LANG-TID-FREMOVER som utføres på tidslinje A.
- Ved markeringen av at mor nå blir sint, har tegnet NÅ feil artikulasjonssted langt fremme på tidslinje A.
- I trusselen om at musa vil bli tatt fra ham hvis han fortsetter å oppføre seg slik han gjør, har tegnet FORTSETTE feil artikulasjonssted på tidslinje A.

Diskuter med elevene hvilke tidsangivelser tidsmarkører med artikulasjonssted på de ulike tidslinjene gir.

Aspekt

Elevideo 1: (0:45:20) På tur i skogen

Fortellingen er ment brukt som et eksempel på at fortelleren betrakter handlingen innenfra og beskriver situasjonen som et sammenhengende forløp i tid. Dette gjøres ved at fortelleren velger en synsvinkel, her hennes egen, og beskriver hendelsen ut fra denne synsvinkelen.

Elevene kan prøve å gjenfortelle historien med det perspektivet at de ser hendingene utenfra.

Elevene kan sammenligne sine gjenfortellinger med originalfortellingen. Hvilke endringer er gjort i elevenes tekster?

Elevideo 1: (0:46:00) Markering av at en handling avbrytes før den starter

Diskuter med elevene hvordan dette kommer til uttrykk. Studer verbbruken og de ikke-manuelle komponentene som markerer dette.

Verbet SKRIVE er i den første setningen i nøytral form, mens verbet SKRIVE i den andre setningen er modifisert hvor kun utgangsposisjonen av verbet utføres (initialstopp). Rett etter er det et lite nikk før han endrer blikkretningen. Selve blikkretningen er knyttet til årsaken til avbrytelsen. Elevene kan finne andre årsaker til at handlingen avbrytes og se hvordan blikkretningen endres. Eksempel kan være at vedkommende blir avbrutt av hunden som kommer bort til ham og maser om tur.

Elevideo 1: (0:46:10) Markering av at en handling avbrytes

Diskuter med elevene hvordan dette kommer til uttrykk. Studer verbbruken og de ikke-manuelle komponentene som markerer dette.

Den eneste forskjellen fra forrige eksempel er at verbet SKRIVE er modifisert ved at verbet gjentas flere ganger, som gir betydningen at handlingen har kommet i gang før avbrytelsen skjer.

Elevideo 1: (0:46:20) Oppgave: Finn tidsmarkørene i teksten «Melkeallergi»

Vi har i fortellingen bevisst lagt inn uttrykk med betydningen «ventet lenge», «pratet lenge» osv. Dette har vi gjort for at læreren skal kunne se om elevene forstår forskjellen på å markere tid og å beskrive tid. Elevene kan også finne eksempler på avbrytelse av en handling og se hvordan det markeres.

Elevideo 1: (0:48:20) Oppgave: Lag din egen fortelling

Arbeidshefte s: 13

Med utgangspunkt i billedfortellinger lager elevene sine fortellinger. Elevene kan studere hvordan de selv har markert tiden i sine fortellinger. Hvilket perspektiv har de valgt på fortellingen?

Tekstsamlingsvideo: (0:00:20) Skuespillet «Tid»

Møre og Romsdal døveforening viste ved Kulturdagene i Ålesund i 1998 stykket «Tid». Stykket er på ca. 25 minutter. Regien er ganske treg slik at stykket kan virke noe tamt, men selve innholdet og ideen er god. Elevene kan med utgangspunkt i stykket diskutere hvordan tiden påvirker oss, og hvordan vi forholder oss til tid i vår kultur.

I skuespillet ser vi et foreldrepar som ønsker å ta barna sine med til Syden. De foreslår at de skal kjøre, men barna vil ikke det. De vil i stedet ta fly. Diskuter med elevene om vi mister noe hvis vi hele tiden vil spare tid. Hvor effektive skal vi være i vår hverdag, og når vi har ferie?

Stykket viser også ei jente som ofte kommer for seint til avtaler. Hvordan ser vi på dette i vår kultur? Er det slik i alle kulturer, og kan det oppstå konflikter på grunn av ulike oppfatninger om dette? Hva kaller vi slike konflikter? Er det samme type konflikt som oppstår når vi i stykket får se en familie som har forsovet seg?

I stykket er det med en sekvens som egentlig ikke omhandler tid, men som viser hvilke reaksjoner en kan møte når en bruker tegnspråk. Diskuter med elevene om de synes de to barna løste situasjonen på en grei måte. Har elevene opplevd noe lignende selv, og hvordan forholdt de seg eventuelt til det? Hvorfor tror elevene dette skjer?

Skuespillet slutter med at aktørene binder fast Tiden og leverer klokken tilbake til ham. Hva tolker elevene dette som?

Elevideo 1: (0:48:50)

Døve i Norden

En av målsetningene i Tegnspråkplanen i L97 er at elevene skal ha kontakt med døveskoler i Norden via videobrev. Det kan være lurt å opprette denne kontakten så tidlig som mulig i skoleåret, slik at dere får tid til å samarbeide om flere emner gjennom skole-

året. Innholdet i emnene som elevene arbeider med, bør være knyttet til døves situasjon i Norden. Gjennom elevenes samarbeid innfris målsetningene i Tegnspråkplanen i L97 om at elevene skal lære om situasjonen til døve i andre nordiske land, og at de skal bli kjent med forskjellige tegnspråk og håndalfabeter som brukes i Norden. I kapittel 14 foreslår vi at elevene foretar en oppsummering av samarbeidet som har vært i løpet av året, og arrangerer en Nordisk aften på skolen. Det er derfor viktig at elevene tar vare på de videoene de mottar fra elevene i andre nordiske land. En annen målsetning i Tegnspråkplanen i L97 er at elevene skal bli kjent med døve nordiske kunstnere og deres arbeid. Emnet egner seg godt for et samarbeid med døve elever fra andre nordiske land. Emnet døve nordiske kunstnere er beskrevet i kapittel 16.

I det første videobrevet vil det være naturlig at klassen presenterer seg selv. Her kan elevene lage tekster der de forteller litt om seg selv, noe fra før i tiden, hvilke interesser de har nå, hva som opptar dem, og hvilke fremtidsdrømmer de har.

Diskuter med elevene hva som bør være med i et videobrev når man ikke kjenner mottakeren så godt. Har mottakeren behov for å få vite litt om skolen ele-

vene går på, og hvor den ligger i landet? Skal videobrevet ha en formell eller uformell stil? Kan dere ha med vitser, morsomme dikt, sketsjer?

Elever og lærere må i fellesskap sette opp en disposisjon før en går i gang med å lage opptak til videobrevet. Det bør settes av tid til spørsmål og problemstillinger som det må jobbes videre med. Det kan for eksempel være spørsmål som: Hvor mye tid har vi til rådighet? Hvordan skal vi arbeide? Tekniske problemstillinger må også drøftes, som for eksempel redigeringsmuligheter, scanning av bilder, skal det bare tas opptak i språklab, eller skal det også tas opptak ute osv.?

Når videobrevet er ferdig, tas det en kopi som klassen beholder. Det kan være lurt å ha en kopi av flere årsaker, som for eksempel:

- a) Prosjektet skal evalueres, både prosessen og produktet.
- b) Når dere skal lage nye videobrev til samme mottaker, kan det være greit å se igjennom det en har sendt tidligere.
- c) Elevene kan studere sine egne tekster og se hvordan de har markert tid.
- d) Tekstene kan brukes senere når elevene skal jobbe med ulike sjangrer. I videobrevet har de kanskje med fortellinger, vitser, faktatekster m.m.

Kapittel 4

Fortelling – personbeskrivelse

Elevvideo 1: (0:49:50)

Arbeidshefte s: 15

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Elevene skal utforske oppbygningen og bruken av språket og slik lære nyttige begreper for å snakke om språk (mål for mellomtrinnet)
- Elevene skal lære noe om virkemidler og komposisjon i ulike sjangrer (mål for mellomtrinnet)
- Elevene skal ha noe kjennskap til hvordan tegnspråk og skriftlig norsk skiller seg fra hverandre (mål for mellomtrinnet)
- Elevene skal kunne reflektere over egen tekstska- ping i ulike sjangrer (mål for trinnet)
- Elevene skal arbeide med å uttrykke og begrunne hva de synes er interessant, gledelig eller vanskelig i det de opplever og leser, og bruke sin tekstkunnskap i samtale om litteratur av forfattere de arbeider med (mål for trinnet)
- Elevene skal arbeide med tegnklasser i tilknytning til tegnspråktekster, med vekt på den funksjon de har i språket (mål for trinnet)

Mål

- Å aktivisere bruken av personbeskrivelser i elev- tekstene
- Å studere personbeskrivelser i litteraturen

Oppgavetyper

- Studere personbeskrivelser i tekst
- Tekstskapingsoppgaver, lage personbeskrivelser, flette personbeskrivelser inn i tekster
- Litterær samtale

Tegnspråk og norsk

Elevene skal arbeide med personbeskrivelse som virke- middel i fortellersjangeren.

Både i norsk og tegnspråk skal elevene arbeide med personbeskrivelser basert på utseende, klær, oppfør- sel, indre egenskaper, væremåte osv.

Det er viktig at elevene i begge fag jobber med egen tekstska- ping hvor de spesielt har fokus på per- sonbeskrivelser. Elevene bør lage varierte fortellinger, f.eks. kan fortellingene være spennende, morsomme, triste, hverdagslige osv. Sammenlign fortellingene og se om personbeskrivelsene blir noe forskjellig

avhengig av hvilken stemning man ønsker i fortel- lingen. Hvordan beskrives heltene i fortellingene i motsetning til skurkene?

Elevene kan også sammenligne tegnspråktekster med skriftlige tekster og studere hvilke ord/tegnklas- ser som er fremtredende ved personbeskrivelser i de to språkene. Gjennom å sammenligne ulike ord/tegn- klasser, ulike uttrykk og modifikasjoner av disse, økes elevenes bevissthet om hva det er i de to språkernes lingvistiske struktur som fyller ulike funksjoner i språ- kene.

Eksempel:

- «Jenta hadde en *skrikende* orange kjole.» På norsk må man bruke ordet skrikende med den sterke valøren ordet har, mens man på tegnspråk kan modifisere tegnet ORANGE gjennom artikulasjons- måten og de ikke-manuelle komponentene.

Eksempel:

- «Han går bestandig fort.» På norsk står adverbet alene og uttrykker noe spesielt ved personen. På tegnspråk kan dette formidles ved at verbet modi- fiseres.

Elevene kan studere hvordan lokalisasjon på tegn- språk gir mer informasjon til personbeskrivelsene.

Elevene bør også sammenligne norske og tegn- språklige uttrykk brukt i personbeskrivelser. Hva betyr de, og hvordan uttrykkes dette på det andre språket?

Eksempel:

- «Anita hadde blå jakke hvor den ene lommen var revet i stykker.» På tegnspråk vil vi få vite hvilken lomme som var revet i stykker, og hvor på jakken lommen sitter. Elevene kan prøve å legge inn disse opplysningene i den skriftlige teksten. Hva synes elevene da om den skriftlige beskrivelsen? Eksem- pel: Anita hadde blå jakke hvor lommen på høyre side nede ved jakkekanten var revet i stykker.

Eksempel:

Norsk har mange ord som beskriver mennesker, men som ikke kan oversettes direkte til et tegn på tegnspråk. På side 27 i elevens bok i «Språket ditt» for 7. klasse er det noen eksempler på personbe- skrivelser. Her brukes det ord som *fyrstikklegger* og

halmgult hår, osv. Hvordan vil elevene uttrykke dette på tegnspråk? Hva med mer faste uttrykk som beskriver mennesker, som f.eks. «de levde fra hånd til munn»?

Tegnspråk har selvfølgelig også tegn som ikke lar seg direkte oversette til norsk. Elevene kan oversette korte fortellinger fra tegnspråk til norsk og omvendt. De vil helt sikkert møte på tegn og ord som ikke lar seg oversette direkte. Kanskje opplever de at de må tilføye noe informasjon eller utelate noe informasjon i den oversatte teksten.

Tema – kopling til andre fag

Elevene skal i Samfunnsfag lære om *nokre av dei kulturarane europearane møtte i Amerika, Afrika og Asia som til dømes aztekarar, inkaer og indarar*. (Læreplanen L97, s. 183)

Hvis elevene lager faktatekster på tegnspråk om de ulike kulturrene vil det være naturlig å beskrive menneskene og deres levesett. Sammenlign faktatekster med fortellinger. Se spesielt på generaliseringskravet i faktatekster i motsetning til fortellinger hvor man forteller om bestemte personer.

Arbeid med kapitlet

Før elevene begynner å jobbe med personbeskrivelser i fortellinger, kan de få en oppgave hvor de er nødt til å gi personbeskrivelser for å kunne løse den. Lærer lager lapper med kjendisens navn skrevet på, eller man bruker bilder av ulike kjendiser. Elevene får hver sin lapp eller hvert sitt bilde. Oppgaven er å gi en beskrivelse av «sin» kjendis slik at de andre i klassen klarer å gjette hvem det er. Det er bare ved hjelp av språket at denne oppgaven skal løses. Det betyr at det ikke er lov til å mime den aktuelle kjendisen. Når elevene gir sine beskrivelser, bør læreren notere i stikkordsform hva de har valgt å beskrive ved personene. Er det utseende, oppførsel, stilling som personen har i samfunnet? osv. Diskuter med elevene hvilke sider ved personene de valgte å trekke frem, og hvorfor.

Som i oppgaven ovenfor må vi også når vi lager fortellinger, gjøre en utvelgelse av hva vi ønsker å beskrive ved en person. Vi må bestemme hvilke detaljer ved personen vi synes er viktige. Hvilket bilde ønsker vi å gi av personen? Elevene bør se ulike fortellinger og diskutere hvilket inntrykk de ulike litterære personene gir. Let i personbeskrivelsene og finn ut hvilke virkemidler forfatterne har brukt for å fremme bestemte sider ved personene. På elevvideoen er det noen utdrag fra forskjellige fortellinger som eksemplifiserer dette.

Elevene bør også selv trene på å gi personbeskrivelser. De kan gjøre det i sine egne fortellinger eller som løseveve beskrivelser. På slutten av kapitlet på elevvideoen er det noen oppgaver som gir trening i bruk av personbeskrivelser. Oppgavene er også kommentert her i lærerveiledningen.

Elevideo 1: (0:49:50) *Personbeskrivelse*

Her gis det noen eksempler på hva som kan beskrives ved en person.

Diskuter med elevene andre måter å beskrive en person på, som for eksempel hvordan personen går, snakker, hva vedkommende tenker osv. Personens indre egenskaper kan for eksempel uttrykkes gjennom personens egne handlinger eller hva vedkommende tenker. En annen måte å uttrykke dette på er å fortelle hva andre personer i fortellingen tenker om vedkommende, eller hvordan de reagerer på vedkommendes handlinger.

Elevideo 1: (0:51:00) *Bestemor og bestefar*

Elevene skal finne ut hva som er beskrevet ved besteforeldrene. Hvilket inntrykk får elevene av besteforeldrene? Synes elevene dette stemmer overens med dagens besteforeldre?

Tekstsamlingsvideo: (0:24:30) *På leit etter bestemor*

Hvilket inntrykk får elevene av de ulike bestemødrene? Liker de dem, eller liker de dem ikke? Får elevene medfølelse med noen i fortellingen? Er elevene enige om hva de synes? Hva er gjort for at vi skal få et bestemt inntrykk av de ulike bestemødrene? Se på personbeskrivelsene i fortellingen.

Hva synes elevene om innholdet i fortellingen? Er dagens bestemødre slik som det her blir gitt inntrykk av, eller er det satt noe på spissen? Hvilke problemstillinger synes elevene at denne fortellingen reiser?

På *Elevideo 1* er det noen utdrag fra fortellinger som viser eksempler på personbeskrivelse:

Elevideo 1: (0:53:30) «*Fineste jenta i klassen*» av

Marianne Viermyr

Her blir både utseendet og indre egenskaper beskrevet. Fortellingen er å finne på videoen *Tre ungdoms noveller 1996*, produsert av Døves Video.

Elevideo 1: (0:55:00) «*Itte no knussel*» av Barbra

Ring

Personen blir her beskrevet ut fra sine handlinger og den stilling hun har i samfunnet. Hvilke indre egenskaper kommer til uttrykk gjennom hennes handlinger?

Fortellingen er å finne på *Tekstsamlingsvideo for 8. klasse*, Aschehoug forlag.

Elevideo 1: (0:55:40) «*Matilda*» av Roald Dahl
Her blir personene beskrevet ut fra utseende, oppførelse og egne synspunkter.

Fortellingen er å finne på *Felix Fabula 4. klasse, Tema 1 og 2*, Damm forlag.

Utvikle personbeskrivelser

I fortellinger er ofte personbeskrivelsene spredt utover i teksten. Vi blir mer og mer kjent med personene jo lenger utover i fortellingen vi kommer. Elevene bør studere fortellinger og selv eksperimentere med personbeskrivelser i egen tekstskeping. I begynnelsen kan det være greit at elevene overdriver når de skal flette inn personbeskrivelser i fortellingene sine.

Bruk personbeskrivelser til å se på hvilken funksjon tegnklassene har i språket. For eksempel kan de se på hvilke tegnklasser som er mest fremtredende når vi beskriver utseendet og klær, og hvilke tegnklasser som er hyppig brukt når vi beskriver personers handlinger.

Elevideo 1: (0:57:50) *Utdrag fra novellen «Glede i regn» av Aase Abrahamsen*

Elevene skal finne personbeskrivelser i teksten. Diskuter hva som blir beskrevet ved personene, og hvordan dette kommer til uttrykk. Foruten de rene personbeskrivelsene finnes det også eksempel på beskrivelse av en person gjennom hva en annen person sier om vedkommende. Steven forteller om hvordan Aniken oppførte seg hvis kjæresten slo opp med henne eller hun selv gikk lei av dem. Det er også eksempel på at en beskrivelse av en person sier noe om en annen person. Vi får vite at moren til Aniken er i overgangsalderen, og at hun derfor har et ustabil humør. Dette er med på å fremheve Aniken sitt gode humør da hun ikke blir påvirket av morens humørsvingninger.

Elevideo 1: (0:59:00) *Samtale om litteratur*

Bruk spørsmålene som utgangspunkt når dere skal diskutere bruken av personbeskrivelser. Diskuter også

med elevene hvem som er hovedperson, og hvem som er bipersoner i fortellingen.

Denne novellen er å finne på videoen *Ringene*, produsert av Døves Video. Gjennom hele fortellingen gis det personbeskrivelser. Vi anbefaler at elevene ser hele novellen som en litterær opplevelse, og/eller for å jobbe mer med personbeskrivelser.

Oppgaver for å trene på personbeskrivelser

Elevene velger en av de fire oppgavene.

Elevideo 1: (1:01:10) *Oppgave 1: Jenteprat*

Elevene skal gi en beskrivelse av en av jentene. De skal tenke seg at de som skal se deres beskrivelse, aldri har møtt eller sett jenta som de beskriver. Dette for å unngå at elevene legger all fokus på det som blir sagt, og glemmer hvilke opplysninger de får ved at de ser personene, som for eksempel utseende, klær, måte å snakke på osv.

Elevideo 1: (1:03:30) *Oppgave 2*

Elevene skal finne bilder av personer i blad og gi en personbeskrivelse av disse.

Elevideo 1: (1:03:50) *Oppgave 3*

Elevene skal dikte opp to personer, den ene skal være sympatisk, og den andre usympatisk.

Elevene gir en beskrivelse av disse to. Etterpå lager elevene en fortelling hvor begge personene inngår. Personbeskrivelsene skal være flettet inn i fortellingen.

Elevideo 1: (1:04:30) *Oppgave 4*

En TV-stasjon for døve har utlyst en ledig stilling som programleder for et ungdomsprogram. Elevene skal søke på denne jobben og må sende inn et videoopptak der de forteller om seg selv. Hva skal de fortelle, og hvordan skal de fortelle det for at akkurat de skal få jobben?

Kapittel 5

Sakprosa – Fakta og fiksjon

Elevvideo1: (1:05:00)

Arbeidshefte s: 17

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Elevene skal utforske oppbygningen og bruken av språket og slik lære nyttige begreper for å snakke om språk (mål for mellomtrinnet)
- Elevene skal lære noe om virkemidler og komposisjon i ulike sjangrer (mål for mellomtrinnet)
- Elevene skal kunne reflektere over egen tekstska- ping i ulike sjangrer (mål for trinnet)
- Elevene skal kunne anvende ulike sjangrer riktig i arbeidet med ulike teksttyper og situasjoner (mål for trinnet)
- Elevene skal arbeide sammen om faglige temaer med vekt på å lytte aktivt og slik komme fram til resultater og presentere tema-/prosjektarbeid
- Elevene skal samle informasjon om organisasjoner for døve i Norge og om organisasjonenes historie (mål for trinnet)
- Elevene skal innhente informasjon om ulike temaer fra muntlige kilder (mål for trinnet)
- Elevene skal få erfaring med å ta ordet i en større forsamling (mål for trinnet)
- Elevene skal arbeide med tegnklasser i tilknytning til tegnspråktekster, med vekt på den funksjon de har i språket (mål for trinnet)
- Elevene skal arbeide med ulike former for tekstbin- ding.

Mål

- Å gi kunnskap om sakprosa og skjønnlitteratur
- Å se på visse sjangertrekk ved sakprosasjangeren
- Å studere sakprosaetekster
- Å lage egne sakprosaetekster
- Å holde foredrag

Oppgavetyper

- Litterær samtale
- Fakta og fiksjon
- Studere karakteristiske språktrekk i sakprosaetekster
- Sammenligne en sakprosaetekst og et sagn
- Lage egne sakprosaetekster
- Holde foredrag
- Prosjektarbeid

Tegnspråk og norsk

Elevene skal i begge fag arbeide med å lage menings- bærende tekster innenfor sakprosasjangeren. Dette innebærer at de må beherske visse sjangertrekk. Når elevene skal bli kjent med karakteristiske språktrekk ved sakprosasjangeren, kan det være hensiktsmessig å sammenligne sakprosaetekster med skjønnlitterære tekster, spesielt fortellingen. Hva er det som skiller sakprosasjangeren fra andre sjangrer? Hva betyr begrepene fakta og fiksjon?

Elevene skal studere sakprosaetekster og selv lage egne tekster. Når elevene skal lage sakprosaetekster, vil de ha behov for å samle inn stoff om det tema de har valgt. I tegnspråkfaget må de hente en del informa- sjon fra skriftlige kilder, da det i dag ikke finnes så mye kildemateriell på tegnspråk. I norskfaget vil dis- kusjonene rundt de temaene de arbeider med, føres på tegnspråk. Her blir altså skriftlig norsk et redskaps- fag i tegnspråkfaget, og tegnspråk et redskapsfag i norskfaget.

I norskfaget er det satt fokus på generalisering, avsnitt og temasetninger, fagterminologi, bilder knyttet til sakprosaetekster og at sakprosaetekster ofte står i pre- sens.

Den muntlige formen som for eksempel foredrag vil bli ivarettatt i tegnspråkfaget.

I tegnspråkfaget arbeider også elevene med generali- sering og avsnitt og temasetninger.

En forskjell på fortellingen og sakprosaeteksten i norsk er at fortellingen ofte står i preteritum, mens sakpro- saeteksten ofte står i presens. Elevene vil ikke finne til- svarende forskjeller mellom fortellingen og sakprosa- teksten på tegnspråk da verbene ikke bøyes i tempus. På tegnspråk (som i norsk) vil elevene finne forskjeller på bruk av tidsmarkører i fortellingen og sakprosaetek- sten. I fortellingen er tidsrekkefølgen på hendelser en viktig del av tekststrukturen, mens sakprosaeteksten som oftest har en annen tekststruktur.

Norsk tegnspråk har ikke tegn og uttrykk for fagtermi- nologi i det omfang som vi finner i norsk. Årsakene til dette er flere. Tidligere var ikke tegnspråk et fag i sko- len, og det ble i liten grad brukt som undervisnings- språk. Tegnspråk har ikke en skriftlig form. Fagtermi-

nologi møter vi oftest når vi studerer, og da spesielt i faglitteraturen. Før var det få døve som tok høyere utdanning. Det betyr at språket i liten grad har utviklet tegn og uttrykk knyttet til ulike fagområder. Døve elever får i dag undervisning i og på tegnspråk, og flere og flere døve tar nå høyere utdanning. Dette har ført til at det dannes tegnspråkmiljøer innenfor utdanningssystemet som medfører at tegn og uttrykk innenfor ulike fagområder utvikles.

Tema – kopling til andre fag

Elevene kommer til å møte sakprosaetekster i de fleste fag. De kommer også til å lage egne sakprosaetekster i andre fag. Å holde foredrag vil også være aktuelt. I temaorganisert undervisning eller i prosjektarbeid vil både tegnspråk og norsk fungere som redskapsfag. Gjennom dette vil elevene få trent på spesifikke språkferdigheter i begge språkfagene.

Arbeid med kapitlet

Når elevene skal lage sakprosaetekster, bør de vite hvem som er mottaker for tekstene deres. Dette er avgjørende for hvilken informasjon, mengden av informasjon og på hvilken måte informasjonen skal gis. Hvilket informasjonsbehov har mottakeren?

Det kan være vanskelig å vite hva vi skal ta med av informasjon. Vi bør verken gi for lite eller for mye informasjon til mottakerne. Gir vi for lite informasjon, vil mottakerne ikke forstå hva vi snakker om, og gir vi for mye informasjon, vil mottakerne fort synes at teksten er kjedelig og uinteressant. Presenter for eksempel en matoppskrift med unøyaktig informasjon til elevene. Hvordan oppleves dette? Hvilket krav stiller vi til matoppskrifter? Vi forventer vel at de skal være temmelig nøyaktige.

Rollespill

Elevene kan tenke seg at de har fått besøk i klassen av et «menneske» fra en annen planet. Lærer spiller denne rollen. Dette mennesket har landet på skolen og trenger nå informasjon om hvor han befinner seg. På planeten han kommer fra, finnes det ikke skoler. Elevenes oppgave er å forklare vedkommende hva en skole er for noe. Lærer stiller underlige spørsmål da han aldri tidligere har vært i kontakt med vår sivilisasjon.

Elevene kan få i oppgave å lage to sakprosaetekster om et selvvalgt tema. Den ene teksten er til mottakere som vet en del om temaet, mens den andre teksten er til mottakere som ikke er kjent med temaet.

Elevideo 1: (1:05:00) Fakta og fiksjon

To korte eksempler på fakta og fiksjon. Elevene kan

lage flere eksempler som de viser til hverandre. De kan gjette på hva som er fakta, og hva som er fiksjon. Elevene får her i oppgave å sammenligne to tekster som begge handler om katter.

Elevideo 1: (1:05:50) Sagnet om Den hellige katten av Burma

Sagnet fant vi på Internett:

<http://www.vcnet.com/valkat/legend.html>

I teksten blir det referert til «Den opplyste». Vi har tolket «Den opplyste» som Buddha.

Elevideo 1: (1:08:50) Hellig Birma

Dette er en sakprosaetekst om katterasen Hellig Birma.

Elevene sammenligner tekstene. Kan de finne faktaopplysninger i begge tekstene? Er det fiksjon i begge tekstene? Et viktig skille mellom de to tekstene er at sagnet handler om bestemte katter, de som bor i tempelet, og da især Sinh; mens faktateksten omhandler rasen Hellig Birma generelt. Hvordan uttrykkes dette i tekstene? Se på bruken av navn, stedsbeskrivelser og personbeskrivelser i sagnet. Gir dette teksten et personlig preg? Finner dere tilsvarende i sakprosaeteksten? Sammenlign beskrivelsen av Sinhs forvandling med beskrivelsen av utseendet til rasen Hellig Birma i sakprosaeteksten. Ser dere forskjell i bruk av modifisering ved beskrivelsene? I sakprosaeteksten brukes begrepene blåmasket, brunmasket osv. Dette er ikke brukt i sagnet. Hvorfor ikke? Hvordan er tekststrukturen i de to tekstene? Etter sagnets innledning følger teksten tidsrekkefølgen i hendelsene. Dette er en struktur vi ikke finner igjen i sakprosaeteksten. Sakprosaeteksten består av avsnitt som organiserer stoffet i meningsenheter: hvor rasen kommer fra, utseende, ulike typer innenfor rasen og gemytt. Dette gjør det enklere å orientere seg i teksten. Elevene kan selv prøve å finne avsnittene i teksten. De kan se på markering av avsnitt, hvordan avsnittene begynner og organisering av informasjon som en viktig del av tekststrukturen. Diskuter med elevene om det er sakprosaeteksten eller sagnet som best forklarer hvorfor rasen heter **Hellig Birma**.

Elevideo 1: (1:09:50) Oppgave: Finn avsnittene i teksten om hunderasen Rhodesian ridgeback

Teksten er delt inn i avsnittene: Hvor rasen kommer fra og kjennetegn ved rasen, vekt, høyde, pels og pelsstell, spesielle behov om vinteren og helse.

Elevideo: (1:11:50) Oppgave: Lag nye avsnitt i teksten om hunderasen Berner Sennen

Dette er en rotete tekst. Elevene skal organisere stoffet inn i avsnitt slik at det blir lettere å avlese teksten. Når elevene har funnet en bedre struktur på teksten, forteller de den inn på video. Sammenlign elevenes tekst med teksten på elevvideoen.

Diskuter med elevene om bildene i arbeidsheftet passer til faktatekstene. Hvilken funksjon har bilder som står til faktatekster? Elevene kan sammenligne bildene i arbeidsheftet med bilder i faktabøker som omhandler katter og hunder.

Elevideo 1: (1:14:00) *Oppgave: Lag en faktatekst*
Elevene oppfordres til å jobbe sammen to og to. De må bestemme seg for et tema de har lyst å fortelle om til de andre i klassen. Når de har valgt tema, må de samle inn stoff til teksten. De må ordne stoffet og tenke ut i hvilken rekkefølge stoffet skal presenteres. De lager så teksten på video. Vent med å vise tekstene til hverandre til elevene har holdt sine foredrag. Se neste oppgave.

Oppgave: Holde foredrag

Elevene tar utgangspunkt i sine tekster og forbereder et foredrag om temaet. Fremstillingen av temaet vil antagelig bli noe annerledes i foredraget. Nå kan de ta i bruk bilder, videoklipp, tegne på tavla osv. De skal snakke direkte til et publikum, noe som krever en litt annerledes fremstilling av stoffet. Elevene har kanskje behov for en stikkordsliste som de kan støtte seg til underveis i foredraget. Det er ikke bare innholdet i foredraget som må planlegges. Elevene skal også tenke på de praktiske forberedelsene. Hvor skal de stå for at alle skal se dem? De som har sett foredraget, ønsker kanskje å stille spørsmål til foredragsholderne. Skal en og en komme frem og stille spørsmål, eller sitter dere slik at alle ser hverandre? Fungerer det tekniske utstyret? osv. Gi elevene noen råd om hvordan de bør oppføre seg når de skal holde foredrag. Husk også at publikum har en rolle å spille.

Etter et foredrag ser klassen faktateksten som er laget om samme tema. Fikk de like mye informasjon i begge presentasjonsformene? Hva var mest informativt, og hvorfor? Hva var den mest interessante og morsomme måten å få presentert stoffet på?

Elevideo 1: (1:15:10) *Oppgave: Er sakprosattekster alltid sanne?*

Hva er dette? Er det en sakprosattekst? Har dette skjedd i virkeligheten? Hva skiller denne teksten fra eventyret «Rødhette og ulven»? Hva er lagt til av informasjon, og hvilke deler fra eventyret er utelatt i sakprosatteksten? Ved å sammenligne denne teksten med eventyret «Rødhette og ulven» vil typiske

sjangertrekk ved sakprosatteksten og eventyrsjangeren komme tydeligere frem. Hvordan var det å se «Rødhette og ulven» i sakprosadrakt, ble det litt komisk?

Elevideo 1: (1:16:40) *Oppgave: Lag sakprosattekster av eventyr*

Elevene kan selv gjøre eventyr om til sakprosattekster. Dette gir god trening i å ta i bruk virkemidler fra sakprosajangeren, og de blir samtidig bevisst virkemidlene i eventyrsjangeren. Elevene må legge til informasjon, velge bort noe informasjon og organisere stoffet på en annen måte for at det skal passe inn i en annen tekststruktur.

Tekstsamlingsvideo: (0:31:30) og (0:29:30)

Her finner elevene eventyret «De tre bukkene Bruse» og fortellingen «De tre jentene som skulle på Internettkafé», som viser at et eventyr kan være utgangspunktet for en annen fortelling.

Prosjektarbeid: Organisasjoner for døve i Norge

Elevene skal samle informasjon om organisasjoner for døve i Norge og om organisasjonenes historie. Elevene bør først bestemme seg for hvilke organisasjoner de har lyst å bli bedre kjent med. De skal selv stå for innsamlingen og bearbeidelsen av stoffet. Til dette må de bruke ulike kunnskapskilder som for eksempel brosjyrer, blad fra ulike interesseorganisasjoner, tidsskrifter, Internett, folk som kan intervjues, bibliotek, videomateriell m.m. Når elevene begynner å bearbeide stoffet, bør de ha klart for seg hvordan arbeidet skal presenteres. Skal de holde foredrag, lage en informasjonsfilm om ulike organisasjoner for døve, eller vil de arrangere debattmøte hvor de legger frem aktuelle saker fra ulike organisasjoner osv.?

Her er en oversikt over aktuelle organisasjoner og foreninger og klubber som elevene kan ha interesse av å se på:

- Norges Døveforbund
- Norges Funksjonshemmedes Idrettsforbund
- Studentorganisasjoner, som for eksempel Døves Akademiske Forening i Oslo og Rødbyggets Akademiske Forum for Tegnspråklige
- Foreningen Norges Døvblinde
- Norsk Døvehistorisk Museum
- Hørselshemmedes Landsforbund
- Regnbuen

Kapittel 6

Reklame

Elevvideo 1: (1:17:20)
Arbeidshefte s: 19

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Ettersom tegnspråk er et visuelt-gestuet språk, er levende språksituasjoner og bildebærende medier det som best egner seg i læringssituasjoner basert på tegnspråk (innledningen)
- Elevene skal finne ut noe om hvordan språket varierer over tid og etter sted, situasjon og deltakere (mål for trinnet)

Mål

- Å studere reklamefilm
- Å arbeide med mottakerbevissthet i forhold til å selge et produkt
- Å lage reklamefilm

Oppgavetyper

- Studere reklamefilm
- Lage reklamefilm

Tegnspråk og norsk

Oppgaven «På jakt etter reklamen» som er beskrevet under *Arbeid med kapitlet*, kan være utgangspunkt for en diskusjon om reklame. I *Lærerens bok til Språket ditt 7. klasse* reises det også en del problemstillinger knyttet til reklame som bør tas med i diskusjonen. Det bør settes av tid til å diskutere med elevene hva som er reklamens hensikt. Det er viktig at elevene har et reflektert forhold til reklamen, og at de kjenner noen av de virkemidlene reklameindustrien bruker.

I norskfaget skal elevene studere trykt reklame hvor de blant annet skal se på hvordan skriftspråket brukes som virkemiddel i reklamen.

I tegnspråkfaget skal elevene studere en reklamefilm og selv lage reklamefilm.

Tema – kopling til andre fag

Se innledningen side 5.

Arbeid med kapitlet

Elevvideo 1: (1:17:20) Reklame

Diskuter med elevene hva som er reklamens hensikt. Forslag til diskusjonstema: Hva synes elevene om at reklamens oppgave er å friste oss til å kjøpe produkter som det reklameres for? Er det viktig at vi som forbrukere er bevisst hva reklamen prøver å få oss til å gjøre? Kan vi risikere å bli offer for reklamen?

Elevvideo 1: (1:17:50) Hvor møter vi reklame?

Her gis det flere eksempler på hvor vi møter reklame. Kan elevene komme på flere steder hvor vi blir utsatt for reklame? Hva synes elevene om at de blir utsatt for reklame på så mange ulike steder? I Norge er det ikke lov med reklame rettet mot barn. Opplever elevene at reklamen de blir utsatt for, ikke er rettet mot dem?

Oppgave: På jakt etter reklamen

Elevene kan gå en tur i byen/tettstedet og lete etter reklame. De kan ta bilder av reklameplakater som henger rundt i byen/tettstedet, og de kan ta med reklamefoldere tilbake til klasserommet. Elevene kan studere reklamematerialet som de fant. Hvilke virkemidler er brukt for å fange vår oppmerksomhet? Finnes elevene eksempler på reklame for ting de mener er unødvendige? Kan denne reklamen være interessant for andre grupper mennesker i samfunnet? Diskuter med elevene hvem reklamen er rettet mot. Er det noe av det reklamematerialet elevene har funnet, som de synes er god reklame? Er klassen enig i hva som er god og dårlig reklame? La elevene begrunne sine synspunkter. Elevene kan lage en bildemontasje av de bildene de tok av reklameplakater som hang rundt omkring i byen/tettstedet. Diskuter hva dette gjør med bybildet. Er det pent? Vil noen si at dette er forsøpling av miljøet? Elevene kan også se på reklame i aviser og ukeblader og diskutere om denne reklamen påvirker vårt inntrykk av avisene og ukebladene.

Elevvideo 1: (1:18:50) Reklamefilm for Dagbladet

Elevvideo 1: (1:19:40) Diskuter

Gjør elevene oppmerksom på at reklamefilmen ikke er stemmetolket.

Bruk spørsmålene som utgangspunkt for en disku-

sjon om reklamefilmen for Dagbladet. Legg spesielt vekt på at tegnspråk er brukt som virkemiddel i reklamefilmen. Diskuter hvordan dette oppleves forskjellig for døve som behersker tegnspråk, og hørende som ikke kan tegnspråk.

Diskuter med elevene hvilket forhold de har til reklamefilmer generelt. Sluker de alt rått, eller er de kritiske til det de ser? Hvordan blir ulike typer mennesker fremstilt i reklamen? Ligger det noe skjult budskap i dette? Synes elevene at reklamefilmer kan være morsomme og underholdende? Hvorfor får enkelte reklamefilmer oppfølgere? Vi tenker her på at mange reklamefilmer er små historier, og at disse historiene bygges ut i oppfølgerne som lages.

Elevvideo 1: (1:20:20) *Oppgave: Lag reklamefilm*

Når elevene har bestemt seg for et produkt og hvilken målgruppe reklamen skal rette seg mot, må de begynne å arbeide med hvilke virkemidler de skal ta i bruk for å overbevise mottakerne om at dette er et produkt de virkelig trenger. Hva skal de fortelle om produktet? Skal det som sies om produktet, være rent informativt, eller vil de spille på andre ting enn produktets egenskaper? Hvilke følelser vil de knytte til produktet? Vil de bruke humor? Det er viktig at navnet på produktet gjøres kjent. Hvordan skal de gjøre det? Hvor lang skal reklamefilmen være?

Kapittel 7

Fortelling – å velge ut stoff

Elevvideo 1: (1:21:00)

Arbeidshefte s: 20

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Elevene skal lære noe om virkemidler og komposisjon i ulike sjangrer (mål for mellomtrinnet)
- Elevene skal reflektere over egen tekstskaping i ulike sjangrer (mål for trinnet)
- Elevene skal arbeide med ulike former for tekstbinding (mål for trinnet)

Mål

- Å bli bevisst utvelgelsen av stoff når vi lager tekster
- Å vise hvordan en fortelling kan bli forskjellig ut fra hva vi velger å vektlegge

Oppgavetyper

- Studere og sammenligne tekster
- Lage en fortelling med utgangspunkt i en animasjonsfilm

Tema – kopling til andre fag

Utvalgelse av stoff kan knyttes opp mot sakprosattekster som elevene lager i andre fag. Dette er også relevant i forbindelse med diskusjoner, fremlegg, redegjørelser av egne synspunkter osv. Hva vektlegger de, og hvordan fremstiller de dette?

Arbeid med kapitlet

Når elevene skal lage en fortelling, må de bestemme seg for hva fortellingen skal handle om, og hvor handlingen skal utspille seg. De har behov for å fortelle noe om omgivelsene og aktørene i fortellingen, men ikke alt. De må velge ut stoff som er relevant for den fortellingen de ønsker å fortelle. Hendelser og beskrivelser som ikke direkte omhandler hovedsituasjonen i fortellingen, kan også være med for å skape et miljø rundt fortellingen.

En måte å starte arbeidet med utvalgelse av stoff til fortellingen kan være å ta utgangspunkt i en tur klassen har vært på. Hver elev lager en fortelling med utgangspunkt i noe som de opplevde på turen. Det blir da viktig at elevene ikke gir en oppramsing av alt som skjedde på turen, men at de velger ut noen hen-

delsler fra turen som utgangspunkt for sin fortelling. Hopper de over noen hendelser, kan de legge mer vekt på andre, og fortellingen får et bedre fokus. Elevene kan så dikte videre på disse hendelsene. Elevene kan sammenligne hverandres fortellinger. Har elevene tatt utgangspunkt i de samme hendelsene? Hva har de valgt å beskrive ved omgivelsene og aktørene? Hva har de gjort for å få frem den stemningen de ønsket i fortellingen? Har de krydret fortellingen med beskrivelser og andre hendelser enn hovedhandlingen i fortellingen?

Elevvideo 1: (1:21:50) *Animasjonsfilmen «Livet på kjøkkenbenken»* av Christian Teigen

Elevvideo 1: (1:24:20) *Diskuter fortellingen «Livet på kjøkkenbenken»*

Vi har laget en fortelling med utgangspunkt i animasjonsfilmen. Dette er et eksempel på hvordan fortellingen kan bli hvis vi ikke velger ut stoff som er relevant for den fortellingen vi vil fortelle. Hva synes elevene om fortellingen? Reagerer elevene på alle beskrivelsene? Hvilke forandringer må gjøres for at dette skal bli en spennende fortelling?

Elevvideo 1: (1:28:30) *Oppgave: Lag en spennende fortelling*

Hver elev lager en fortelling med utgangspunkt i animasjonsfilmen. Sammenlign fortellingene for å se om elevene har valgt å vektlegge litt ulike ting for å få det til å bli en spennende fortelling.

Elevvideo 1: (1:28:50) *Diskuter: En billedfortelling og to fortellinger*

Elevene skal se to fortellinger som har sitt utgangspunkt i samme billedfortellingen. Hva er forskjellig i de to fortellingene? Har fortellerne vektlagt litt ulike ting? Hvilken av fortellingene likte de best, og hvorfor?

Elevvideo 1: (1:29:20) *Versjon 1*, fortalt av Jon Martin Brauti

Elevvideo 1: (1:30:40) *Versjon 2*, fortalt av Gøsta Rounø

I versjon 1 gis det en mer detaljert beskrivelse av kafeen og det herr Jakob har bestilt å drikke. Her har

fortelleren valgt å gi alle aktørene replikker. Sommerfuglen sier det smaker godt når den drikker av brusen, og så flyr den og sladrer til elefanten. Elefanten svarer med å nikke for så å gå bort til muren. I versjon 2 er synsvinkelen i hovedsak hos herr Jakob. Det meste blir fortalt gjennom herr Jakobs opplevelser. Sammenlign spesielt fremstillingen om elefanten som

drikker av glasset. Disse fortellingene finnes på videoen «Tegnkatt», som er en samproduksjon mellom Møller kompetansesenter og Ål Folkehøgskole og kurscenter for døve. På denne videoen er det også en lærerveiledning som blant annet behandler temaet *Virkemidler i fortellingen*.

Kapittel 8

Kritisk blikk på bilde, tekst og samtale

Elevideo 2: (0:00:30)

Arbeidshefte s: 21

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Elevene kan bruke sin fantasi og utvikle sin kritiske sans og vurderingsevne (innledningen)
- På mellomtrinnet legges det vekt på å knytte teori til praktiske aktiviteter og oppgaver, og på at eleven blir bevisst om seg selv som døv (innledningen)
- Elevene skal ha en viss forståelse av den rollen språk og tekst spiller i vår kulturtradisjon (mål for mellomtrinnet)
- Eleven skal utforske hvordan vi skaper språklig og innholdsmessig sammenheng i en samtale, for eksempel ved å studere videoopptak (mål for trinnet)
- Elevene skal bruke kroppsspråk og tegnspråk i ulike spillesituasjoner, utforske og utvikle den personlige dramatiske uttrykksevnen, eksperimentere med å framføre en tekst på ulike måter og bruke video som hjelpemiddel, og spille forestilling/revy/teater for andre, for eksempel foreldre, med noe selvlaget materiale (mål for trinnet)

Mål

- Å oppøve elevens kritiske sans overfor bilde, tekst og samtale
- Å lete etter skjult budskap i tekst og bilder

Oppgavetyper

- Analyse av stiliserte bilder og levende bilder
- Diskusjon
- Studere tekster
- Studere en samtale
- Gjøre vitser med skjult budskap om til sketsjer

Tegnspråk og norsk

Elevene møter noen av de samme bildene i tegnspråkfaget som i norskfaget. I tegnspråkfaget har vi også tatt med en reklamefilm som har sitt overraskende poeng i valg av bildeutsnitt. Det kan være en idé å ha en felles gjennomgang av arbeidet med kritisk blikk på bilder og film. I *Læreren bok til Språket ditt 7. klasse* er det et oppsett om bildeanalyse som er hentet fra *Bildet som informasjon* av Rune Petterson.

Dette kan være til hjelp i arbeidet med å analysere bilder.

Når elevene skal arbeide med kritisk blikk på tekst, bør dette gjennomføres i det enkelte fag.

I norskfaget skal elevene arbeide med teksten «Rumænien» og i tegnspråkfaget skal de arbeide med teksten «Spania». Begge tekstene er hentet fra *Horns geografi for folkeskolen* fra 1911. Holdninger, fordommer og forutinntatte meninger er tema som er relevante i arbeidet med tekstene.

Å rette søkelyset på holdninger egner seg godt til prosjektarbeid. Når elevene samler inn stoff til prosjektarbeid, må de foreta en kritisk utvelgelse av stoffet de gjennomgår. Det kan være stoff både fra skriftlige og tegnspråklige kilder. Elevene kan søke i aviser, tegnspråkprogrammer på tv, bilder, filmer, Internett m.m. Tegnsatt tar ofte opp holdninger knyttet til ulike tema. Dette kan kanskje gi elevene noen ideer til hvilket tema de vil ha for sitt prosjekt. Forslag til tema kan for eksempel være holdninger til døve, innvandrere eller til andre land og folkeslag. Nynazisme og rasisme kan også være aktuelle tema å arbeide med. Spørsmål man kan ta opp i den forbindelse, er: Hvor kritiske er vi til slike grupperinger? Hvordan uttrykker de sine holdninger? Hvem er det slike grupperinger søker å påvirke? Hvordan reagerer vi på rasistiske uttalelser? Aktuelt stoff til dette tema kan dere finne på videoene *Nazisme før og nå*, Møller kompetansesenter og *Tegnkult – 3U Våren 1999*, Døves video. «Tegnkult 5» på denne videoen handler om rasisme.

Tema – kopling til andre fag

Elevene bør utvikle kritisk sans i alle fagsammenhenger. De bør reflektere over det de ser og leser. Arbeidet med holdninger kan knyttes til samfunnsfag hvor elevene skal

– finne ut kvifor flyktingar og asylsøkjjarar kjem til landet vårt. Søkje informasjon om forhold i dei landa flyktingane kjem frå, og om forhold som møter dei i vårt land. Samtale om årsaker til fordommar mot innvandra- rar. (Læreplanen L97, s. 183–184)

I KRL skal elevene også arbeide med holdninger gjennom temaer som forholdet mellom ulike kulturer, etniske minoriteter i Norge og rasisme.

Arbeid med kapitlet

Som vi sa i avsnittet *Tegnspråk og Norsk*, kan det være en idé at fagene har en felles gjennomgang av arbeidet med kritisk blikk på bilder og film.

Elevvideo 2: (0:00:30)

Dette er et eksempel på at bilder kan lyve. I arbeidsheftet finner dere de to enkeltbildene som bildet på elevvideoen er satt sammen av. Dette er de samme bildene som er brukt i elevboka *Språket ditt 7. klasse*.

Elevvideo 2: (0:01:00) *Bilde – et utsnitt av virkeligheten*

Diskuter med elevene om fotografier forteller hele sannheten. Et bilde er et utsnitt av virkeligheten. Vi som ser på bildet, må selv forestille oss hva som er utenfor det bildeutsnittet som fotografen har valgt. Bruk bildene på s. 57 og 58 i elevboka *Språket ditt 7. klasse* til å eksemplifisere dette.

Reklamefilmen *Tine Yoghurt*

Diskuter med elevene hvilket virkemiddel de har brukt som overraskende poeng i denne reklamefilmen.

Elevvideo 2: (0:02:10) *Studere bilder*

Arbeidshefte s: 21

Bildet på elevvideoen finnes i elevboka for norskfaget. De andre bildene er også å finne på Kopieringsoriginal 12 i *Lærerens bok til Språket ditt 7. klasse*.

Bildene 1 og 3 er ment å illustrere at bilder kan oppfattes forskjellig fra person til person. Bilde 2 krever at vi må lete i bildet før vi klarer å se alt hva bildet inneholder. Bilde 4 ligner på bildene 1 og 2, men for å få frem det andre uttrykket hos mannen må bildet snus på hodet. Det ligger altså et skjult budskap også i dette bildet.

- 1 Bildet på elevvideoen
Hva ser elevene? Ser noen en ung dame og andre en gammel dame?
- 2 Bildet i arbeidsheftet
Elevene skal finne mannen som er gjemt i bildet.
- 3 Bildet i arbeidsheftet
Hva ser elevene? Ser de to ansikter i profil, eller ser de en vase? Mulig de klarer å se begge delene.
- 4 Bildet i arbeidsheftet
Hva skjer med mannen hvis dere snur arbeidsheftet på hodet?

Elevvideo 2: (0:03:20) *Diskuter: Tekst og bilde lyver*

Hva synes elevene om at pressen skriver usanne historier om kjente personer og manipulerer bilder av dem slik at bildet støtter opp under historien? Hva synes

de om at bilder av fotomodeller er manipulert slik at fotomodellene fremstår «helt perfekte»? Elevene kan lete i ukeblader og aviser etter manipulerede bilder. Diskuter hvilken funksjon bildet har i den sammenhengen det står.

Elevvideo 2: (0:04:10) *Diskuter teksten om Spania*

Avsnittet er hentet fra *Horns geografi for folkeskolen* fra 1911.

Hvilke holdninger til landet og folket fins det i denne teksten? Reagerer elevene på noe i teksten? Stemmer innbyggertallet med hvor mange som bor i Spania i dag? Diskuter med elevene om vi har slike holdninger til andre land og folk i dag.

Skjult budskap

I elevboka i norskfaget er det flere eksempler på skjult budskap i tekst. Elevene kan i tegnspråkfaget ta utgangspunkt i andre vitser med skjult budskap og gjøre dem om til sketsjer. Spill sketsjene for hverandre, og diskuter hvilke holdninger det skjulte budskapet omhandler.

Diskuter med elevene hvorfor vi noen ganger velger å uttrykke budskapet implisitt.

Kopieringsoriginal 13 i *Lærerens bok til Språket ditt 7. klasse* viser flere eksempler på dårlige formuleringer. I tegnspråkfaget har vi valgt en samtalsituasjon hvor språkbruken og den kommunikative samhandlingen ikke er god.

Elevvideo 2: (0:05:20) *Kritisk blikk på en samtale*

Hva reagerer elevene på i denne samtalen? Se på samtaleregulering, språk og språkbruk.

I en samtale trenger man strategier for å innlede en samtale, for å holde den i gang, for å gi ordet til samtalepartneren og for å avslutte samtalen. (Manne og Helleland 1991)

Mestrer samtalepartnerne i denne samtalen disse strategiene? Hvordan ble kontakten opprettet? Hvilke tilbakemeldinger får hun fra mannen på det hun forteller? Hva ville elevene ha gjort hvis de fikk slik tilbakemelding på noe de skulle fortelle?

Elevene skal også finne eksempler på språklige feil og mangelfull logikk i samtalen. Vi har satt fokus på kontekst, motiverte tegn, polymorfemiske tegn og deres forhold til det substantivet de representerer og bruk av lokalisasjon.

1. avsnitt

Bruker vi dette tegnet for LITEN i forbindelse med en liten elefant, og hva med tegnet LANG i beskrivelsen av sjiraffens lange hals? Ville elevene brukt andre tegn

og uttrykksmåter for å formidle dette? Hvordan utfører hun tegnet FUGL?

2. avsnitt

Reagerer elevene på utførelsen av verbet FLY når hun forteller at det var morsomt å se fuglen fly inne i det store buret? Er det logisk at en stor fugl har bitte små vinger som den flyr med? Hvilken informasjonsmengde er det i verbet FLY? Se på håndformen og de bøyde armene, selve bevegelsen i tegnet og den orale komponenten. Hvordan vil elevene utføre verbet FLY for at det skal samsvare med at det er en stor fugl?

3. avsnitt

Hvordan klarte sjiraffen å komme seg ut av buret? Hun sier at buret er veldig høyt, for deretter å lokalisere verbet ÅPNE nederst på buret, som forteller oss

at det er en liten luke nederst på buret som sjiraffen går ut gjennom! Stemmer utførelsen av verbet SPISE med at det er en sjiraff som spiser?

5. avsnitt

Utførelsen av verbet ÅPNE stemmer heller ikke i denne konteksten. Hvordan ville elevene ha sagt det hvis de skulle fortelle at de åpnet buret til elefanten? Reagerer elevene på valg av håndform når hun forteller at elefanten går og deretter stritter imot når den skal inn i sin nye innhegning?

6. avsnitt

Legg merke til valg av referansepunkt for sjefen. Er referansepunktene for sjefen og elefanten tydelig markert? Hvem er det hun og Tom låser inn i innhegningen?

Kapittel 9

Fortelling – stedsbeskrivelse

Elevvideo 2: (0:07:40)

Arbeidshefte s: 23

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Elevene skal utforske oppbygningen og bruken av språket og slik lære nyttige begreper for å snakke om språk (mål for mellomtrinnet)
- Elevene skal lære noe om virkemidler og komposisjon i ulike sjangrer (mål for mellomtrinnet)
- Elevene skal kunne reflektere over egen tekstska-ping i ulike sjangrer (mål for trinnet)
- Elevene skal arbeide med å uttrykke og begrunne hva de synes er interessant, gledelig eller vanskelig i det de opplever og leser, og bruke sin tekstkunnskap i samtale om litteratur av forfattere de arbeider med (mål for trinnet)
- Elevene skal innhente informasjon om ulike temaer fra muntlige kilder
- Elevene skal arbeide med tegnklasser i tilknytning til tegnspråktekster, med vekt på den funksjon de har i språket (mål for trinnet)

Mål

- Å aktivisere bruken av stedsbeskrivelser i elevtekstene
- Å studere stedsbeskrivelser i litteraturen
- Å kunne innhente stoff fra muntlige kilder

Oppgavetyper

- Litterær samtale
- Bildestudier
- Studere stedsbeskrivelser
- Tekstskapingsoppgave, stedsbeskrivelser
- Intervju, innhente stoff fra muntlige kilder
- Fremføring

Tegnspråk – norsk

Elevene bør studere bruken av stedsbeskrivelser i litterære tekster og se på hvilken funksjon disse beskrivelsene har i tekstene. Elevene må bli gjort oppmerksom på hvilke detaljer forfatterne har plukket ut for å fremheve spesielle inntrykk og for å skape en bestemt stemning i teksten. Elevene bør lage tekster med fokus på bruk av stedsbeskrivelser. De bør lage tekster

der stedsbeskrivelsene er en viktig del av hovedinnholdet i fortellingen, og andre ganger bruke beskrivende detaljer for å fargelegge selve historien.

Under arbeidet med personbeskrivelser i kapittel 4 så vi på ulikheter ved personbeskrivelser på tegnspråk og norsk som skyldes at vi i tegnspråk gjør bruk av lokalisasjon. Elevene kan se etter tilsvarende ulikheter når det gjelder stedsbeskrivelser. Elevene kan for eksempel se på teksten «Barndomsminne» 0:08:20 på elevvideo 2. I beskrivelsen av stedet får vi vite hvordan tingene er plassert i forhold til hverandre. Hvordan vil disse beskrivelsene komme til uttrykk hvis vi oversetter fortellingen til norsk? Vil vi i den norske versjonen få vite at utedoen ligger litt til venstre for huset? Og vil det bli gitt en beskrivelse av rekkene med bringebærbusker og hvordan de står i forhold til hverandre?

Elevene kan finne lignende eksempler i teksten «Å tøffe seg!» (1:10:00) på elevvideo 2. Et eksempel er når Camilla våkner om natta og slår på lyset. Fortelleren har her Camillas synsvinkel og lokaliserer verbet SLÅ-PÅ og substantivet LYS på sin høyre side. Ved at tegnene lokaliseres, har de fått en tilleggsbetydning. De forteller oss at lampen befinner seg på Camillas høyre side. Tegnenes referansemerke er i en slik høyde at vi får inntrykk av at dette er en nattbordlampe. I tillegg til dette gir verbet SLÅ-PÅ informasjon om selve lampen. Håndformen og bevegelsen i verbet forteller oss at dette er en lampe der man trekker i en snor for å slå på lyset.

Her er noen eksempler på hvordan dette kan oversettes til norsk. Hvilken oversettelse synes elevene er best?

Camilla våknet og slo på lyset ...

Camilla våknet og trakk i snoren på nattbordlampe ...

Camilla våknet og trakk i snoren på nattbordlampe for å slå på lyset ...

Camilla våknet og trakk i snoren på nattbordlampe som stod på hennes høyre side ...

I norskfaget slutter kapitlet om stedsbeskrivelse med lokal litteratur. Elevene skal finne ut om det er noen forfattere som har beskrevet deres hjemsted. Det legges opp til at elevene kan arbeide med lokal litteratur på ulike måter. Det finnes få døve forfattere som forfatter på tegnspråk, slik at det kan være vanskelig å

finne tilsvarende litteratur på tegnspråk. Vi foreslår derfor at arbeidet med lokal litteratur blir et felles prosjekt for fagene tegnspråk og norsk. Utgangspunktet for prosjektet vil være skriftlige tekster, men prosjektets form og innhold kan romme diskusjoner, intervjuer, foredrag, fremføring av tekster på tegnspråk osv. Kanskje elevene kan arrangere en litterær aften for elevene på mellomtrinnet?

Tema – kopling til andre fag

Elevene vil møte stedsbeskrivelser i flere fag, som for eksempel geografi og historie. Elevene kan sammenligne stedsbeskrivelser i sakprosa sjangeren med stedsbeskrivelser i skjønnlitteraturen og drøfte hensikten med de ulike beskrivelsene.

Arbeid med kapitlet

Elevene vil kanskje i sitt arbeid med stoffet ha behov for å gjøre noe annet enn å studere tekster og selv produsere tekster. Vi gir her noen forslag til aktiviteter som kan være en innledning til arbeidet med stedsbeskrivelser i skjønnlitterære tekster.

Aktivitet 1: Å selge et land, et sted eller en by

Innred klasserommet som et reisebyrå hvor det er flere skranke. Det må minst være to skranke som «kundene» skal henvende seg til. Ved hver skranke sitter det en eller to elever. Antall skranke og om det skal sitte en eller to elever bak hver skranke, vil være avhengig av hvor mange elever det er i klassen. Elevene som sitter bak skrankene, skal overbevise «kundene» om at det landet, stedet eller byen de selger reiser til, er det beste stedet kundene kan besøke. Elevene vil trenge noe forberedelsestid slik at de vet hva de vil fortelle om «sitt» sted. Fint om de også får tak i plakater som viser litt av landet. De elevene som ikke jobber bak skrankene, skal være kundene. Før dere setter i gang rollespillet, må kundene få beskjed om at de er usikre på hvor de vil reise på ferie. De oppsøker nå ulike steder for å få informasjon om ulike reisemål. Når kundene har mottatt informasjon fra de ulike skrankene, bestemmer de seg for hvilket sted de vil reise til. De må også begrunne sitt valg.

Aktivitet 2: Gjemmestedet

Elevene jobber sammen to og to. Begge har fått noe som de skal gjemme. Det skal helst være noe elevene har lyst til å spise, frukt, sjokolade, bolle e.l. Elevene skal gjemme det de har fått, et eller annet sted på skolens område. Når de kommer tilbake til klasserommet, skal de beskrive for sin parkamerat hvor han/hun må gå for å finne det som er gjemt. Parkameraten går så og henter det som er gjemt. Snakk sammen etterpå om det var lett å finne frem ut fra de beskri-

velsene som ble gitt, eller om det dukket opp noen vanskeligheter.

Aktivitet 3: Tegneseriefavoritt

Denne øvelsen er hentet fra boka *Variasjon i språk-undervisningen* av Leivhn og Norman. Vi har gjort en endring på øvelsen. Elevene får kun uttrykke seg språklig, i motsetning til originalen hvor det er fokus på å mime med etterfølgende verbalt budskap. Øvelsen innbefatter både stedsbeskrivelser og personbeskrivelser.

Lærer finner en tegneserie bestående av like mange bilder som antall elever i gruppen. Bruk helst tegneserier som ikke har tekst. Klipp tegneserien fra hverandre og bland bildene. Hver elev i gruppen får et bilde som de skal beskrive for hverandre. Etterpå skal de i fellesskap komme frem til riktig rekkefølge på bildene. Når gruppen er blitt enig, legger de bildene i den rekkefølgen de tror er riktig. Diskuter sammen: Hvordan kunne de gjette riktig? Hvorfor ble det feil et sted? Hva var vanskelig å forstå?

Stedsbeskrivelser i fortellingen

Elevvideo: 2 (0:08:20) Diskuter: «Barndomsminne» av Monica S. Nilsen

Stedsbeskrivelsene er en viktig del av hovedinnholdet i teksten. Diskuter med elevene hvilken stemning det er i teksten. Hva har forfatteren gjort for å få frem denne stemningen? Stedet heter Bringebærgården. Hvorfor det? Vi får også vite noe om besteforeldrene. Hvilken funksjon har disse personbeskrivelsene for stemningen i fortellingen? Hvilke tegnklasser brukes i beskrivelsene? Se også på bruken av modifisering i beskrivelsene.

Elevvideo 2: (0:10:00) Diskuter: «Å tøffe seg!» av Monica S. Nilsen og Aud Karin Stangvik

I denne fortellingen er stedsbeskrivelser fra «Barndomsminne» flettet inn i handlingen. Vi håper dette kan hjelpe elevene å se at stedsbeskrivelser kan ha litt ulik funksjon i tekstene.

Diskuter med elevene hva denne fortellingen handler om. Hvilken funksjon har stedsbeskrivelsene i denne fortellingen? Se for eksempel på beskrivelsene av stedet når Lise forteller hvorfor hun er redd når hun må ut på do om natta. Gir disse beskrivelsene den samme stemningen av stedet til besteforeldrene som i teksten «Barndomsminne»?

Se også på andre beskrivende detaljer som f.eks. når Camilla forteller hvorfor hun ikke tror Lise tør å gå opp loftstrappa om natta. Eller hvordan moren forteller til barna at de snart er fremme hos besteforeldrene. Moren gir en beskrivelse av huset før hun spør barna om hvem som bor der. Disse beskrivelsene kunne ha vært utelatt ved at moren spurte barna om hvem som bor i huset der fremme. Diskuter med ele-

vene om vi hadde fått det samme inntrykket av stedet hvis beskrivelsen av huset var utelatt.

Elevene bør få i oppgave å lage fortellinger der de spesielt arbeider med stedsbeskrivelser. De kan ta utgangspunkt i deres eget nærmiljø, et sted de har besøkt, eller det kan være et fantasisted. Kanskje noen har lyst til å fortelle om en reise til en annen planet?

Elevideo 2: (0:14:10) *Fabelen «Vandrerne og gullet»*

Elevideo 2: (0:15:50) *Oppgave til fabelen «Vandrerne og gullet»*

En fabel er en kort fortelling. Det er derfor ikke rom for person- og stedsbeskrivelser i samme grad som i den vanlige fortellingen. Elevene skal gjøre fabelen om til en vanlig fortelling ved å kle fortellingen med person- og stedsbeskrivelser.

Rombeskrivelser

Elevideo 2: (00:16:30) *Samtale om bilde: Værelse i Arles, 1888, av Vincent van Gogh*

Samtalen om bildet foreslår vi som innledning til emnet rombeskrivelser for begge språkfagene da vi har valgt å ta utgangspunkt i samme bilde som i elevboka i *Språket ditt 7. klasse*.

Diskuter med elevene hvilken stemning de synes det er i bildet, og hva kunstneren har vektlagt for å få frem denne stemningen.

Her er to eksempler på rombeskrivelser som det er knyttet en oppgave til:

Elevideo 2: (0:17:00) *Eksempel 1: Rombeskrivelse i fortellingen*

Elevideo 2: (0:18:00) *Eksempel 2: Rombeskrivelse i fortellingen*

Elevideo 2: (0:19:20) *Oppgave knyttet til eksemplene 1 og 2: Hvem bor i rommene?*

Beskrivelsene i eksemplene 1 og 2 sier oss noe om de menneskene som bor der. Hva synes elevene beskrivelsene forteller om de menneskene som bor på de to ulike stedene? Hva er beskrevet i rommene?

Elevideo 2: (0:19:40) *Oppgave: Dikt videre*

Elevene får her se to korte innledninger. I begge innledningene er det beskrivelser av et rom. Elevene skal velge seg en av disse og dikte videre på den.

Diskuter med elevene om beskrivelsene i innledningen var bestemmende for den videre stemningen i fortellingen.

Elevene kan også se på stedsbeskrivelser i fortellingene:

Tekstsamlingsvideo:

(0:33:20) *«Sommerflørt»* av Monica S. Nilsen og Torill Ringsø

(0:35:20) *«Et kinobesøk»* av Kjell Eide og Aud Karin Stangvik

Kapittel 10

Å leke med språket

Elevvideo 2: (0:20:50)

Arbeidshefte s: 25

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Elevene skal ha noe kjennskap til hvordan tegnspråk og skriftlig norsk skiller seg fra hverandre, og de skal lære om virkemidler og komposisjon i tegnspråk som muntlig form og i forhold til norsk som skriftlig form (mål for mellomtrinnet)
- Elevene skal utforske oppbygningen og bruken av språket og slik lære nyttige begreper for å snakke om språk (mål for mellomtrinnet)
- Elevene skal anvende ulike sjangrer riktig i arbeidet med ulike teksttyper og situasjoner (mål for trinnet)
- Elevene skal reflektere over egen tekstskaping i ulike sjangrer (mål for trinnet)

Mål

- Leke med språket og gjennom det arbeide med språklige virkemidler

Oppgavetyper

- Analysere animasjonsfilmen «Paradis/Paradis»
- Studere kreative tegnspråktekster
- Gjøre en kreativ tegnspråktekst om til en fortelling
- Lage egne kreative tegnspråktekster

Tegnspråk og norsk

Kapitlet «Språklek – tepotter» i elevboka *Språket ditt 7. klasse* konsentrerer seg om ord med dobbeltbetydninger. Når det gjelder tegnspråk, har vi ikke klart å finne gode eksempler på tegn med dobbeltbetydninger. Tegn som har de samme manuelle komponentene, vil som oftest ha ulik oral komponent, når de står i en språklig sammenheng. Når vi på tegnspråk leker med språket, er det andre virkemidler enn homonymi som tas i bruk.

Elevene bør gjøres oppmerksom på disse ulikhetene i språkene. Dere kan for eksempel ta utgangspunkt i skriftlige vitsener der poenget ligger i bruken av ord med dobbeltbetydninger. La elevene prøve å oversette vitsene til tegnspråk. Hva skjer? Her er et eksempel på en vits. Denne lar seg ikke oversette til en vits på tegnspråk da tegnet for rein ikke har dobbeltbetydning.

Har du hørt om elgen som nektet å vaske seg fordi den ikke ville bli rein?

Vitsen er hentet fra Rolf T. Endresen m.fl.: *Innføring i lingvistikk*.

Når elevene i tegnspråkfaget skal leke med språket, foreslår vi et samarbeid med faget Drama og rytmikk. I Drama og rytmikk er en av de fire grunnpilarene *kreativt tegnspråk*.

I kreativt tegnspråk kan en leke med håndformer, lage rim og regler, for eksempel telleregler og alfabetregler. En kan også leke med tegn, for eksempel navnetegn. En kan lage dikt, poesi og lyrikk på tegnspråk. (Aase L. Hansen 1999)

I 7. klasse skal elevene i drama og rytmikk arbeide med kreativt tegnspråk der de skal se på ulike virkemidler som for eksempel bruk av metaforer, tempo, 3-gangen og perspektiv.

I tegnspråkfaget for 7. klasse arbeider elevene mye med virkemidler i fortellingen. Elevene kan sammenligne kreative tegnspråktekster med fortellinger på tegnspråk.

En slik sammenligning kan hjelpe elevene å se virkemidlene som brukes i de forskjellige sjangrene.

Tema – kopling til andre fag

Som nevnt ovenfor kan dette kapitlet kobles til faget Drama og rytmikk hvor elevene skal – *framføre kreativt tegnspråk med situasjonsavhengige krav til utførelse og arbeide med stilistiske elementer i språket og framheve ulike sjangrer.* (L97 for døve, Drama og rytmikk)

Arbeid med kapitlet

Elevvideo 2: (0:21:00) *Diskuter: Animasjonsfilmen «Paradis/Paradis» av Julie Engaas*

Hva handler filmen om? Hva symboliserer paradiset som jenta tegner? Finner elevene noe symbolikk i at jenta tegner paradiset selv? Hvilken tolkning kan vi legge i at jenta hopper paradiset? Hvor står jenta når hun får vinger? Er det tilfeldig at hun får vinger akkurat der?

Når jenta er kommet i Paradiset møter hun en annen jente. Hva tolker elevene dette som?

Vår tolkning av filmen er at den handler om livet før og etter døden. Paradiset som jenta tegner, symboliserer livet. Det at jenta selv tegner paradiset, tolker vi som at menneskene må forme sine egne liv. Reisen gjennom livet uttrykkes gjennom at hun hopper paradiset. Jenta får vinger når hun skal snu og hoppe tilbake. Dette kan symbolisere at hun dør tidlig, eller at vi ikke har mulighet til å gå tilbake i våre liv. Når jenta er kommet til Paradiset, ser vi henne sammen med en annen jente. Dette kan vi tolke som at vi ikke er alene etter livets slutt.

I boka *Advanced Lingo for Games* av Gary Rosenzweig, er det en beskrivelse av et brettspill som heter Senet. I beskrivelsen av spillet nevnes også Paradiset:

Målet med Senet var faktisk å få brikkene dine til de siste plassene, som representerte himmelen. Mange spill brukte dette som mål. Dagens spill «hoppe paradiset» har faktisk det samme målet, selv om de fleste som leker det, ikke vet at det siste området representerer himmelen.

Elevene kan få i oppgave å lage kreative tegnspråktekster med temaet liv og død. Elevene kan selv bestemme om de vil jobbe alene med oppgaven, eller om de vil jobbe sammen to og to. Resultatet av arbeidet tas opp på video. Elevene viser sine kreative tegnspråktekster til hverandre. Diskuter hvordan de har valgt å fremstille temaet. Har de brukt metaforer i sin fremstilling?

Kreative tegnspråktekster handler ofte om ting og andre levende vesener som har fått menneskelige egenskaper. Vi har laget to kreative tegnspråktekster som viser dette. Elevene skal studere disse historiene og se på hvilke virkemidler som er tatt i bruk. Historiene kan kanskje også være til hjelp når elevene skal lage egne kreative tegnspråktekster.

Elevvideo 2: (0:22:50) Diskuter: «Eplet»

Synes elevene at dette var en morsom historie? Hva er det som eventuelt gjør den morsom? Vi tenker her på virkemidler som:

- å gi eplet menneskelige egenskaper
- å innføre en konflikt der en person ønsker å spise eplet
- å beskrive eplets egne opplevelser av sin tragiske skjebne
- en overraskende slutt
- den språklige formen på historien

Noen språklige virkemidler som vi vil trekke frem, er: *Introduksjon:*

Veldig kort. Hovedaktøren blir beskrevet ut fra farge og form. Substantivet eple blir ikke brukt. Det ikoniske trekket i språket kommer mer frem. Personen som spiser eplet, blir introdusert når fortelleren har eplets synsvinkel. Fortelleren bruker «eplets blikket-

ning» til å markere en ny referent, og den nye referentens handling beskrives gjennom eplets synsvinkel. (Noen tar eplet.) Deretter tar fortelleren personens synsvinkel.

Utvelgelse av stoff:

Vi får ingen opplysninger om tid og sted. Fokus er satt på selve handlingen.

Synsvinkel:

Hele hendelsesforløpet blir fortalt gjennom synsvinkelen til eplet og til den som spiser eplet. Gjennom å ta aktørens synsvinkel uttrykkes også aktørens følelser og reaksjoner. Vi får ingen innskutte kommentarer underveis i fortellingen.

3-gangen:

Eksempel på 3-gangen har vi når eplet blir tørket tre ganger mot brystkassen. Denne handlingen blir først fortalt ut fra synsvinkelen til den personen som spiser eplet, og etterpå ut fra eplets synsvinkel.

Elevvideo 2: (0:23:50) Diskuter: «Colaflasken»

Hvilke likhetstrekk finner vi i historiene om eplet og colaflasken?

Eksempler på likhetstrekk er:

- å gi ting og andre levende vesener menneskelige egenskaper
- kort introduksjon
- streng utvelgelse av stoff
- historiene er veldig handlingsorienterte
- historiene fortelles gjennom aktørens synsvinkel
- ingen innskutte kommentarer
- 3-gangen er representert flere ganger i historien om colaflasken. Beskrivelsen av kullsyren i flasken blir gitt tre ganger. Legg merke til at beskrivelsen av kullsyren hver gang består av tre bevegelser. Først er det høyre hånd som beveger seg, deretter venstre hånd og så en gang til med høyre hånd. Det blir også drukket av flasken tre ganger.
- en overraskende slutt

Oppgave: Gjøre en kreativ tegnspråktekst om til en fortelling

Elevene kan velge en av historiene og gjøre den om til en vanlig fortelling. Hvilke endringer må de gjøre for at historien skal fremstå som en vanlig fortelling? Må de introdusere aktørene på en annen måte? Vil det være behov for å fortelle hvor og eventuelt når dette skjedde? Vil de bruke flere innskutte kommentarer enn bare i introduksjonen i fortellingen? osv. Elevene kan sammenligne sine fortellinger med de kreative tegnspråktekstene og se på hvilke virkemidler som er brukt i begge sjangrene. Kan elevene finne virkemidler som kun finnes i en av sjangrene?

Oppgave: Lag egne kreative tegnspråktekster

Som innfallsvinkel til å lage egne kreative tegnspråktekster kan elevene få i oppgave å mime ting for hverandre. Hvis en elev mimer et brannslukningsapparat, kan det være utgangspunkt for tekstskeping. Når en mimer, vil formen på den tingen de mimer og mulige bevegelser knyttet til den aktuelle tingen, komme

frem. Det trenger ikke bare være en elev som mimer en ting. Hvis det er to eller flere elever som sammen mimer en ting, kan kanskje det inspirere elevene til å lage *shiva-fremføringer*.

Tekstsamlingsvideo: (0:56:10) «*Melkesjokoladen og Firkløveren*»

Kapittel 11

Kjønnsroller og språk

Elevvideo 2: (0:24:50)

Arbeidshefte s: 27

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Elevene skal ha en viss forståelse av den rollen språk og tekst spiller i vår kulturtradisjon (mål for mellomtrinnet)

Mål

- Å studere virkemidler i kunst
- Å rette søkelyset mot hvordan kjønne er fremstilt i ulike medier
- Å se hvordan holdninger kan påvirke språk og språkbruk
- Å se på kjønnsrollene i tegneserier og eventyr

Oppgavetyper

- Studere eventyr
- Samtale
- Lage språklige eksempler der kjønnsrolleoppfatningen sprenses
- Fremlegg
- Drama

Tegnspråk og norsk

Vi foreslår at dette kapitlet gjennomarbeides tverrfaglig, med «Holdninger» som overordnet tema.

Diskusjon og samtale bør være en fremtredende arbeidsform når elevene skal finne ut hvordan kjønne blir fremstilt i kunst og andre medier. Hvilke holdninger kommer til uttrykk gjennom måten kjønne blir fremstilt på? Det er naturlig at begrepene holdninger og fordommer tas opp i denne sammenheng. Hva er holdninger? Hva er fordommer? Hvordan kommer disse til uttrykk i dagliglivet?

Gjør elevene oppmerksomme på at holdninger og følelsesmessige reaksjoner ikke er det samme.

Forskjellen mellom holdninger og følelsesmessige reaksjoner generelt er at holdninger er begrenset til reaksjoner på objekter (verdier, ideer) av sosial art eller betydning, og at holdninger er mer stabile enn vanlige følelsesmessige reaksjoner på ytre hendelser som gode nyheter, plutselige oppståtte situasjoner etc. (Dagliglivets psykologi. Steinar Ilstad 1993)

Når elevene etter hvert fordyper seg i tenkningen rundt kjønnsroller, kan de diskutere og vurdere hvordan ulike holdninger til kjønnsroller kommer til uttrykk både språklig og på andre måter i samfunnet vårt.

Temaet egner seg for diskusjon omkring majoritets-samfunn kontra minoritets-samfunn og hvordan påvirkning innenfor ulike områder, for eksempel kjønnsroller, skjer. Hvordan påvirkes døvesamfunnet av det hørende samfunnet – er det en gjensidig påvirkning, finnes det likheter – forskjeller, og hva bunner de i?

Emnet kjønnsroller passer godt til ulike tverrfaglige prosjekter. Aktuelle prosjekter kan være:

Reklame og holdninger

Reklame egner seg godt til å studere fremstilling av kjønne. Her kan dere finne reklame som bygger opp under den tradisjonelle kjønnsrolleoppfatningen, og reklame som bevisst bryter med den.

Egen språkbruk

Et prosjekt kan være å studere jenters og gutters språkbruk når de omtaler hverandre. Hvordan karakteriserer de hverandre, hvilke språkuttrykk bruker de, og hvilke holdninger eller fordommer avdekker dette?

Sosial og kulturell diskriminering

Beskrive ulike menneskesyn i ulike kulturer. Hvordan er holdningen til kjønn der? Se for eksempel innlegget i *Lærerens bok til Språket ditt 7. klasse* side 113 med overskriften «Foreldre dreper nyfødte jenter». Skjer dette i andre land?

Språklig diskriminering

Hvilke holdninger til språkminoriteter kommer til uttrykk når for eksempel døve må betale full lisens for sine TV-apparater, mens bare en promille av programmene som sendes er teksten for døve? Er det likt for andre språkminoriteter i vårt land?

Kunst og kjønnsroller

Et prosjekt kan være å finne ut hvilke statuer dere har i nærmiljøet. Er det flest menn eller kvinner som er statuert? Hvilken historie er knyttet til de ulike perso-

nene? Hvordan er kvinnestatuer fremstilt sammenlignet med statuer av menn? Hva signaliserer statuens kroppsholdning, påkledning, utstyr osv.? Elevene kan dra på tur til byen/tettstedet og ta bilde av statuene for deretter å lage en fotomontasje som stilles ut på skolen. Elevene forteller historiene knyttet til de personene som er statuert, på tegnspråk. Dette tas opp på video slik at historiene også kan vises på utstillingen.

Se også på malerier, foto og andre kunstneriske uttrykk. Hvordan fremstilles kjønne? Forteller dette oss noe om samfunnets kjønnsrolleoppfatning?

Ulike medier

På samme måte som eksisterende litteratur og gutte-/jentebøker vil den dagsaktuelle ukepresse og aviser være viktige som bakgrunnsstoff for å diskutere hvordan kjønnsrolle tenkning påvirker oss. Dette gjelder både artikkelstoff, annonser, leserinnlegg og den påvirkning fjernsynet har, for eksempel *Tegnsatt og Tegnkult*.

Fremstilling av kjønne i døvehistorien

Dette forslaget til prosjekt utdyper vi nærmere i *Arbeid med kapitlet*.

Tema – kopling til andre fag

Det menneskesynet ulike kulturer bygger på, og våre egne holdninger i møtet med disse danner grunnlag for prosjekter knyttet til flere fag. Etikk, moral, holdninger og fordommer er områder det kan fokuseres på. Det er naturlig å trekke inn både KRL, Samfunnsfag og Kunst og håndverk i dette emneområdet. Drama og rytmikk er også relevant ved at elevene kan dramatisere ulike situasjoner hvor kjønnsrollene er snudd på hodet.

Arbeid med kapitlet

Bildene på side 76–77 i elevboka *Språket ditt 7. klasse* er et fint utgangspunkt for å diskutere fremstillingen av kjønne og holdningene fremstillingen representerer.

Hvilke holdninger kommuniserer elevene, og hvordan er disse holdningene dannet? Holdninger er ikke medfødte, de læres eller tilegnes gjennom oppvekst og oppdragelse og påvirkes av mange ulike forhold i våre omgivelser. Egne erfaringer er viktige for holdningsdanning. Vi utsettes alle for en viss indoktrinering fra spesielt betydningsfulle eller autoritative personer i vårt oppvekstmiljø. Holdningene våre er dypt forankret i oss mennesker og er derfor også stabile. Dette gjør det vanskelig å endre folks holdninger. En holdning kan være en del av en persons identitet og selvrespekt. Hvilken holdning har elevene til det å være døv? Hvilken holdning har de til å leve i et

demokrati ... osv? Få elevene til å komme med flere forslag til verdier og ideer som har stor betydning for dem. Hva skal til for at elevene skal endre sine holdninger? Kan mer kunnskap om et emne bidra til holdningsendringer?

Er det ting i elevenes hverdag som de er opptatt av, men som ikke oppleves som dype verdier? Et eksempel kan være moter. I hvor stor grad og hvor raskt endrer de sine oppfatninger om moter? Hvilket forhold har elevene til moter – definerer de det som en holdning eller mer som en følelsesmessig reaksjon på noe de ikke har direkte styring på? I hvor stor grad opplever elevene at de styres av andres holdninger eller syn på ting?

Oppgavene i elevboka *Språket ditt 7. klasse* kan for eksempel gjennomføres som følgende:

Oppgave 1

Oppgaven gjennomføres tverrfaglig. Elevene kan ta utgangspunkt i visuelt materiale, ulike temaer fra TV-programmer for døve, og de kan finne stoff i skriftlige tekster.

Oppgave 4

Elevene oversetter teksten i Hårek-stripen og fremfører sketsjen på tegnspråk.

Oppgave 5

Dette er en praktisk oppgave som ikke setter fokus på skriftspråket, men på hvilket kjønn som dominerer i tegneseriehefter.

Oppgaver som bør gjøres i hvert enkelt fag:**Tegnspråk**

Elevideo 2: (0:25:00) *Diskuter: Enkeltsetningene*
Språket farges av holdninger til kjønnene. Er det noe med språkbruken i disse eksemplene som elevene reagerer på? Stemmer subjektsdelen overens med verbaldelen ut fra tradisjonell tenkemåte? Bruk disse eksemplene til å studere setningsledd.

Elevene kan sammenligne disse eksemplene med eksemplene i oppgave 2 i norsk og se at både tegnspråk og norsk har henholdsvis tegn og ord der meningsinnholdet er påvirket av kjønnsrolleoppfatningen.

Oppgave: *Lag lignende setninger*

Elevene lager lignende eksempler som vist på elevvideoen.

Elevideo 2: (0:26:30) *Eventyret «Mannen som skulle stelle hjemme»*

Diskuter med elevene hvilke holdninger som kommer til uttrykk i eventyret.

Tekstsamlingsvideo:

(0:58:30) *Konkurransedagen*

(0:35:20) *Et kinobesøk*

Disse to fortellingene kan også brukes til å se på framstillingen av kjønnene. Begge fortellingene er laget av Kjell E. Edvardsen og Aud Karin Stangvik.

Norsk**Oppgave 2**

Oppgaven løses slik det er beskrevet i EB.

For døve elever vil det være nødvendig å arbeide ekstra med meningsinnholdet i ulike ord og uttrykk, spesielt i oppgaver der subjektsdel og verbaldel ikke harmonerer ut fra tradisjonell kjønnsrolletenkning.

Ref. Kopieringsoriginal 18.

Oppgave 3

Oppgaven løses slik det er beskrevet i EB.

Fra lesebøkene finnes følgende stykker på CD-ROM med oversettelser og forklaringer: «Heltane er mette» (bind 9) og «Frøken Detektiv» og «Pelle og Proffen» (bind 10)

Forslag til prosjektarbeid: Fremstilling av kjønnene i døvehistorien

Hvilken del av historien blir fortalt? Er det på områder der menn har dominert, eller har også kvinnen fått sin plass i historien? Det vil være behov for å avgrense problemstillingen slik at prosjektet ikke blir for omfattende. Elevene skal selv samle inn aktuelt stoff til prosjektet og bearbeide dette. De vil ha behov for å oppsøke bibliotek, folk som kan intervjues, døveforeninger og å søke på Internett. Elevene må i fellesskap komme frem til hvordan og for hvem de ønsker å presentere prosjektet.

Her er en ressursliste for aktuelt stoff til prosjektet:

- Marianne Grinna m.fl.: *Kvinnen i norsk døvehistorie*
- Thorbjørn Sander: *Døveorganisasjonen i kamp gjennom 75 år*
- Odd-Inge Schröder: *Døveforeningen 1878–1978*
- Thorbjørn Sander: *Med landets døve gjennom hundre år. Bergen Døveforening 1880–1980*, bind 1 og 2

- Thorbjørn Sander: *Trondheim Døveforening gjennom hundre år*
- *Trondheim Døveforening 75 År, 1898–1973. Beretning*

Kvinnen i norsk døvehistorie er en prosjektoppgave skrevet av 4 studenter ved Statens spesiallærerhøgskole. Ifølge oppgavens baksidetekst var utgangspunktet for deres prosjektoppgave følgende:

Hvordan er det å være døv kvinne i Norge, og hvordan har det vært tidligere? Er døvemiljøet et typisk «mannssamfunn», eller hevder kvinnene seg godt i dette miljøet? Har kvinnene noen typiske funksjoner, som basar-damer, festkomité-medlemmer og lignende, eller hevder de seg på topp-planet i døveorganisasjonen?

Noe av begrunnelsen for deres prosjektoppgave var:

Når en person skaper sin identitet, er ens egen kulturhistorie en viktig del av prosessen. Mange døve har lenge vært klar over sin spesielle kultur-bakgrunn, og det skjer en stadig bevisstgjøring på området. Ut fra histo-

riske skildringer for øvrig vet vi at de ofte er skrevet av menn, og (derfor?) også ofte om menn. – Hvilken mulighet har døve jenter og kvinner til å kjenne seg igjen i historien? – I arbeidet med å bevisstgjøre og styrke en minoritetsgruppe, ville vi gjerne bidra til å synliggjøre kvinnen slik de har preget døvekulturen opp gjennom tiden. (...) (Kvinnen i norsk døvehistorie, Grinna m.fl. 1993)

Se også i *Døvehistorisk blad* for å finne stoff til prosjektet.

Forslag til videobøker:

Norges Døveforbund 75 år. Døves Video, 1993

Andreas Christian Møller. Døves Video, 1998

Eilif Ohna. Døves Video, 1990

Harald Vik. Døves Video, 1997

Helen Keller. Døves Video, 1997

Mathias Stoltenberg. Døves Video, 1997

Ragnhild Kåta. Døves Video. 1999

Thorbjørn Johan Sander. Døves Video, 1996

Døve mennesker før oss. Produsert og distribueres av Møller kompetansesenter, 1990.

Elevene kan også finne aktuelt stoff i *Tegnsatt*-programmene.

Kapittel 12

Drama

Elevvideo 2: (0:35:20)

Arbeidshefte s: 28

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Ulike dramaaktiviteter vil ha en sentral plass i arbeidet med faget for å levendegjøre språket i ulike sammenhenger og til ulike formål (innledningen)
- Elevene skal bruke kroppsspråk og tegnspråk i ulike spillesituasjoner, utforske og utvikle den personlige dramatiske uttrykksevnen, eksperimentere med å framføre en tekst på ulike måter og bruke video som hjelpemiddel, og spille forestilling/revy/teater for andre, for eksempel foreldre, med noe selvlaget materiale (mål for trinnet)
- Elevene skal studere særtrekk ved den dramatiske sjangeren på tegnspråk, drøfte komposisjon og kriterier for framføring (mål for trinnet)

Mål

- Å studere et skuespill
- Å lage dramatiske tekster, dramatisering
- Å lage en forestilling

Oppgavetyper

- Samtale
- Lage manus
- Dramatisere vitser, eventyr osv.
- Lage en forestilling

Tegnspråk og norsk

Vi har valgt å bruke uttrykket «dramatiske tekster» i betydningen skriftlige dramatiske tekster og uttrykket «manus på tegnspråk» i betydningen skriftlige tekster som følger tegnspråkets setningsstruktur.

Vi foreslår et tverrfaglig samarbeid når elevene skal arbeide med drama. I norskfaget skal elevene studere dramatiske tekster og selv lage dramatiske tekster. Skal elevene for eksempel dramatisere et eventyr, må de omarbeide det til en dramatisk tekst eller direkte til et manus på tegnspråk. Når en prosatekst gjøres om til skuespill, må historien fortelles gjennom spill og replikker. Noen velger å ha en forteller som formidler det som ikke er så lett å spille. I tegnspråkfaget skal elevene se skuespillet «De tre mostrene» spilt av teatergruppen ved Trondheim døveforening. Elevene kan sammenligne skuespillet med eventyret «De tre

mostrene» og se hvordan teatergruppen har valgt å fortelle historien gjennom spill og replikker. Eventyret kan dere finne på Internett:

<http://w1.2220.telia.com/~u222203993/asbjornsen.htm>

Eventyret er også å finne på videoen *Sju eventyr av Asbjørnsen & Moe*. Døves Video 1999.

Når elevene øver på å framføre skuespill, knyttes dette til tegnspråkfaget. Hvis elevene ønsker det, må de få mulighet til å lage små skuespill eller spillesituasjoner som ikke har sitt utspring fra skriftlige tekster. De kan lage fortellinger som de gjør om til skuespill, de kan lage vitser om til sketsjer, eller de kan improvisere seg frem til et ferdig sceneprodukt.

Tema – kopling til andre fag

Dramatisering og rollespill egner seg for de fleste fag. Det gir elevene en annen innfallsvinkel til stoffet de arbeider med, og de får en mer variert måte å innhente og bearbeide kunnskap på. Dette kapitlet bør knyttes opp til drama og rytmikk hvor elevene i 7. klasse skal diskutere dramatiske uttrykksformer og virkemidler med grunnlag i teaterforestillingen «Den tapre skredderen».

Arbeid med kapitlet

Elevvideo 2: (0:35:20) *Diskuter*

Hvor møter vi teater og drama? Er det bare i teatersaler? Hva skjer i elevens eget klasserom? Ser elevene på barns rollelek som teater? Det er kanskje der det mest alvorligste teateret utspiller seg, og det også uten et publikum!

Hvilken kulturbegivenhet er Døves kulturdager? Har elevene vært til stede på Døves kulturdager? Kjenner de til at døveforeninger rundt omkring i landet har teatergrupper?

Kjell forteller hvordan teatergruppen ved Trondheim døveforening arbeider når de forbereder et teaterstykke som de skal vise ved Døves kulturdager. Dette kan være nyttige tips for elevene når de skal bestemme hva de skal spille. Skal stykket være morsomt, alvorlig, trist eller spennende? Vil elevene ta

utgangspunkt i en dramatisk tekst eller en prosatekst som de oversetter til tegnspråk? Kanskje bestemmer de seg for å lage et helt nytt stykke. Det kan kanskje handle om kjente personer eller hendelser fra døvehistorien, eller de dikter et helt nytt innhold til stykket de vil spille. De kan også velge å spille mindre stykker, for eksempel vitser som de gjør om til sketsjer.

Elevvideo 2: (0:36:40) Bearbeidelse av skriftlig materiale
Kjell tar her opp arbeidet med å oversette fra norsk til tegnspråk. Når de oversetter, skriver de replikkene med norske ord, men bruker tegnspråksyntaks. Dette hjelper dem til å få et godt tegnspråk i replikkene sine. I oversatt materiale kan de ikke endre for mye på innholdet. Hvis de føler at de ikke får til en oversettelse som er i tråd med originalen, velger de å ikke spille stykket. Elevene kan se på utdraget fra «Peer Gynt» i elevboka *Språket ditt 7. klasse* og vurdere om dette kan oversettes til tegnspråk uten at det skiller seg for mye fra originalen. Et annet problem kan være at den dramatiske teksten eller prosateksten krever flere personer enn hva antallet medlemmer i teatergruppen kan klare å spille.

Elevvideo 2: (0:37:50) Å spille en rolle
Diskuter med elevene hva det vil si å spille en rolle. Hva må de gjøre for at publikum skal oppfatte dem som andre personer enn dem de virkelig er? Elevene må jobbe med kroppsspråket, slik at det passer til den personen de spiller. Å spille en rolle innebærer også at elevene må tenke igjennom hvilken språkbruk som passer til den personen de fremstiller. Vil for eksempel en konge og en fattig jente ha den samme språkbruken? Kan vi gjennom språket vise makt og underdanighet? Hvilket inntrykk vil publikum få hvis en elev for eksempel spiller en nervøs person og viser dette tydelig med kroppsspråket, men fremfører sine replikker bestemt og konsist?

Elevene må ikke prate samtidig når de utveksler sine replikker. Publikum vil ikke kunne følge med på hva som blir sagt hvis så skjer. Spiller elevene for et stort publikum, må de bruke store bevegelser når de snakker, slik at alle kan se hva de sier. Når elevene spiller, beveger de seg rundt på scenen. De må da huske å ikke si replikkene sine mens de har vendt ryggen mot publikum.

Når elevene øver på sine roller, må det også legges vekt på at de skal være *i rollen* hele tiden, selv om det er andre i stykket som snakker. Kanskje passer det at de nikker til vedkommende som prater, eller at de med kroppsspråket uttrykker at de ikke er enig i det som blir sagt osv.

Hva skal elevene gjøre hvis en av rolleinnhaverne glemmer sin replikk? Det kan være fristende å hjelpe vedkommende hvis en selv husker hva den andre skal si, men det kan forvirre publikum. De kan bli usikre på

hvem det er som sier hva. Det beste er å ha en instruktør som sitter ved scenekanten og kan hjelpe til hvis noen glemmer sine replikker. Rollen som instruktør kan lærer eller en medelev ha.

Elevvideo 2: (0:39:30) Kostymer og rekvisitter

Kostymer kan hjelpe elevene til å spille en annen person. Kostymene kan skape avstand til deres egen person, og det blir lettere for elevene å gå inn i en annen rolle. Men husk at kostymene kan være enkle. Det samme gjelder rekvisittene. Når elevene begynner å øve på stykket, bør rekvisittene være på plass. De har behov for å øve inn hvor de skal stå, gå og eventuelt sitte, og hvordan de skal bevege seg i forhold til hverandre.

Kostymer og eventuell sminke må de bruke på generalprøven. Det kan være skjebnesvangert å ikke bruke kostymene før premieredagen da elevene kan bli for opptatte av hvordan de selv og andre ser ut. Noen kostymer krever også at man er vant til å bevege seg i dem.

Hvis dere på skolen har kostymer og rekvisitter av ulikt slag, kan dere bruke dem når elevene improviserer små situasjoner. Elevene får beskrevet situasjoner som de skal spille. Før de setter i gang å improvisere, plukker de ut kostymer og rekvisitter som de vil bruke. Det kan være morsomt å se om et kostyme eller en rekvisitt blir brukt til ulike formål i ulike spille-situasjoner.

Elevvideo 2: (0:40:10) Lag en forestilling

Når elevene skal lage en forestilling, bør de selv få bestemme hva forestillingen skal inneholde. Skal de fremføre et stykke, eller vil de vise flere mindre stykker? Kanskje vil de lage en revy der de også har med tegnspråkpoesi.

Elevene må tenke igjennom hva de vil formidle til publikum. Hvem ønsker de skal være publikum? Elevene har tidligere jobbet med mottakerbevissthet og bør være bevisst dette også i denne sammenheng. Hvilket innhold og form vil de ha på forestillingen sin hvis de skal spille for barn? Hva hvis det er foreldrene som er publikum? Elever har stor kreativitet og fantasi, og lærers rolle blir å holde planarbeidet på et realistisk nivå. Ideer som elevene kommer med, må kanskje forenkles noe, men mye skal til før ideene må skrinlegges. Husk teater er illusjon, og det meste kan spilles, selv om en ikke har så mye å hjelpe seg med. Hvis elevene bestemmer seg for å lage en forestilling med flere innslag, må lærer hjelpe dem, slik at innslagene kommer etter hverandre uten lange pauser. Elevene må vite i hvilken rekkefølge de skal spille og stå klar bak scenen når deres tur kommer. De må kanskje også trene på kjappe kostymeskifter og raske sceneskifter. Publikum vil oppfatte lange pauser som kjede-

lig, og det kan bli vanskelig å holde på publikums interesse. Spesielt hvis de spiller for små barn. Hva vil skje hvis det blir lange pauser mellom innslagene? Det kan hende det er noen andre enn dem selv som plutselig befinner seg på scenen!

Diskuter

På videoen *Tegnsatt januar, februar og mars 2000* er det kulturinnslag fra Sverige, Danmark og Finland. Det vises her tegnspråkpoesi, men også sanger som er tolket til tegnspråk. Dette er blitt svært populært blant ungdommer i Sverige og Danmark. Hva synes elevene om å tolke sanger til tegnspråk? Har de glede av å fremføre en sang på tegnspråk eller å se en annen gjøre det? *Tegn-kult April 1996* tar også opp dette. Der er temaene: Tegnspråkpoesi, Dikt, Visuell musikk og Kunstfilm.

Elevideo 2: (0:41:10) *De tre mostrene*, spilt av teatergruppen ved Trondheim døveforening
Stykket bygger på eventyret «De tre mostrene» av Asbjørnsen & Moe. Elevene må få vite hva ordet *moster* betyr.

Elevene skal først og fremst kose seg med skuespillet, men dere kan også studere det.

Se for eksempel på:

- **Å være «i rollen» hele tiden**
Skuespillet begynner med en replikkveksling mellom to personer. Synes elevene at disse to er «i rollen» selv om de ikke sier noe? Hvordan uttrykker de dette? Elevene kan finne flere eksempler på dette.
- **Å forenkle fremstillingen av en situasjon**
Når jenta går rundt og tigger, fremstilles dette bare gjennom hennes handlinger. Det er ingen som spiller de folkene som hun ber om mat fra. Se også på forenklingen når «tantene» spinner, vever og syr.
- **Hvordan handlinger kan erstatte rekvisitter**
Jenta banker i løse luften. Det gir oss forestillingen om at hun banker på ei dør. Inntrykket forsterkes ved at en annen person kommer og lukker opp.
- **Å glemme replikkene sine**
Når jenta har fått i oppgave å sy skjorte, kommer «tantene» og hjelper henne. I denne scenen glemmer «tantene» å si til jenta at hun må kalle henne tante. Oppdager elevene denne feilen?

- Å kunne inneha flere roller i et stykke

Hvor mange roller har Kjell i dette stykket? Er det flere som har mer enn én rolle? En person spiller alle tre tantene som hjelper jenta med å spinne, vever og syr, men på slutten av stykket spilles tantene av forskjellige personer. At én person spiller alle tantene midt i stykket, skyldes at det ikke var tid til at hun som spiller dronning, kunne skifte kostyme for så å spille en av tantene. Se også på hvordan de bruker kostymer til å markere at det er tre forskjellige tanter som hjelper jenta.

- Språket

Kjell har tre ulike roller i stykket. Sier han sine replikker på forskjellig måte avhengig av hvem han spiller?

Når elevene skal lage en forestilling, krever det mye arbeid og mye øving. Når de øver, vil de oppleve at de må spille stykket om igjen og om igjen. Det er viktig at elevene har tålmodighet med hverandre og godtar at de av og til glemmer hva de skal si, eller hvor de skal gå osv. Når vi filmet skuespillet «De tre mostrene», måtte vi også ta flere opptak fordi noen glemte hva de skulle si, eller hvor de skulle gå. Vi har samlet disse klippene på elevvideoen for å vise elevene at også voksne kan gjøre feil når de spiller teater, og dessuten er det ganske morsomt å se på.

Elevideo 2: (0:57:40) *Hva skulle jeg nå si ...*

Elevideo 2: (0:57:50) *Ofelias skyggeteater* av Michael Ende

Det Norske Tegnspråkteater

Døve har i dag fått sitt eget profesjonelle teater, Det Norske Tegnspråkteater. Stykkene som de spiller, blir filmet og lagt ut til salg. Dette vil være en fin ressurs når elevene arbeider med teater og drama. Elevene bør bli kjent med historien til opprettelsen av teateret. De kan også få et innblikk i hvordan skuespillerne jobber, og hva de tenker om jobben sin. På videoen *Tegnsatt januar, februar og mars 2000* er det en rapportasje om Det Norske Tegnspråkteater. Vi får her se litt av forberedelsene til stykket «Hjelp, vi får gjester». Skuespillerne forteller om sine rolleskikkelser i stykket og de forteller litt om det å motta positiv og negativ kritikk. Vi får også vite litt om selve stykket, litt om premieren og turnélivet.

Kapittel 13

Fortelling – synsvinkel

Elevvideo 2: (1:17:10)

Arbeidshefte s: 30

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Elevene skal utforske oppbygningen og bruken av språket og slik lære nyttige begreper for å snakke om språk (mål for mellomtrinnet)
- Elevene skal ha noe kjennskap til hvordan tegnspråk og skriftlig norsk skiller seg fra hverandre, og de skal lære noe om virkemidler og komposisjon i tegnspråk som muntlig form og i forhold til norsk som skriftlig form (mål for mellomtrinnet)
- Elevene skal arbeide med å uttrykke og begrunne hva de synes er interessant, gledelig eller vanskelig i det de opplever og leser, og bruke sin tekstkunnskap i samtale om litteratur av forfattere de arbeider med (mål for trinnet)
- Elevene skal arbeide med ulike former for tekstbinding (mål for trinnet)
- Elevene skal reflektere over egen tekstskaping i ulike sjangrer (mål for trinnet)

Mål

- Å gi elevene innblikk i hva som ligger i begrepet forfattersynsvinkel
- Å studere parallellhandling som en måte å komponere tekster på
- Å studere hvordan tekster er satt sammen til en helhet

Oppgavetyper

- Samtale
- Studere tekster
- Lage egne tekster

Tegnspråk og norsk

I elevboka *Språket ditt 7. klasse* har parallellhandlingen fått sitt eget kapittel. Vi foreslår for begge fag at arbeidet med parallellhandlingen legges inn i kapitlet *Fortelling – synsvinkel*. Dette fordi elevene spesielt skal se på hvordan fortelleren i en parallellhandling forteller to (eller flere) historier gjennom å veksle mellom ulike synsvinkler.

Arbeid med kapitlet

I dette kapitlet skal elevene arbeide med synsvinkel i litterær analyse, som ikke er det samme som synsvinkel i tegnspråkgrammatikk. I litterær analyse brukes uttrykket synsvinkel om forfatterens valg om hvem handlingen blir sett gjennom. Forfatteren kan velge å fortelle hendelsene gjennom ulike personer eller dyr, eller forfatteren kan gi ting menneskelige egenskaper og fortelle historien gjennom deres opplevelser, tanker og følelser.

De kreative tegnspråktekstene «Eplet» og «Cola-flasken» fra kapittel 10 kan være fine å bruke til å forklare elevene hva vi legger i uttrykket synsvinkel i litterær sammenheng. I disse tekstene blir hendelsene beskrevet ut fra hvordan eplet og cola-flasken opplevde situasjonen de var i. Vi får ikke vite hvordan personen som spiste eplet eller personen som drakk av cola-flasken opplevde situasjonen.

Elevvideo 2: (1:17:10) *Fortelling – synsvinkel*

Tekstutdragene «Reven og haren» og «Haren og reven» er hentet fra elevboka *Språket ditt 7. klasse*.

I tekstutdraget «Reven og haren» blir hendelsen fortalt ut fra hvordan revemora opplevde situasjonen. Vi opplever hendelsen gjennom revemors øyne. Vi får også vite hva hun tenker i situasjonen. I tekstutdraget «Haren og reven» blir hendelsen fortalt ut fra hvordan haren opplevde situasjonen. Nå opplever vi hendelsen gjennom harens øyne. Vi får også vite hva han tenker i situasjonen. Elevene kan studere disse to tekstutdragene og se hva som er likt, og hva som skiller dem fra hverandre. Hvem har elevene sympati for i «Reven og haren»? Håper de at revemor skal klare å ta igjen haren? Hvem har de sympati for i «Haren og reven»? Håper de at revemor også skal klare å ta igjen haren nå? Hvorfor har vi ulike oppfatninger om dette avhengig av hvilket tekstutdrag vi ser? Diskuter med elevene hvorfor vi identifiserer oss med den i teksten som vi får mest kjennskap til. Elevene kan få i oppgave å lage en ny tekst om «Reven og haren» hvor de forteller hendelsen sett gjennom både revens og harens øyne. Hva om haren også har noen unger den skal hjem til? Hvem sympatiserer vi med i en slik fremstilling av hendelsen?

Oppgave: Trene på å lage korte tekster ut fra ulike synsvinkel

Elevene kan med utgangspunkt i små rollespill lage korte tekster fra ulike synsvinkler. Elevene kan selv bestemme hvilke situasjoner de vil spille. Situasjoner de kan spille, er for eksempel: Butikkmann og butikktyv, en frisør og en misfornøyd kunde, katt og mus osv. Etterpå lager elevene en tekst ut fra synsvinkelen til den rollen de spilte. Elevene som har spilt et rollespill sammen, sammenligner sine tekster.

Elevvideo 2: (1:18:20) Lag en fortelling med utgangspunkt i animasjonsfilmen «Moome Tunes»

Elevene bestemmer selv om de vil fortelle historien gjennom jenta eller gjennom hunden. Hvis de vil, kan de prøve å fortelle historien ved å veksle mellom jentas og hundens synsvinkel.

Elevvideo 2: (1:20:10) «Å være forelsket» av Kjell Eide og Aud Karin Stangvik

Elevene skal studere fortellingen. Hva tenker Martin om Lise? I fortellingen er det flere ulike hendelser, som for eksempel situasjonen i klasserommet og selve konkurransen på gokartbanen. Hvem sin opplevelse av situasjonene blir her fortalt? Synes elevene at de blir kjent med både Martin og Lise i denne fortellingen? Får vi i løpet av fortellingen vite noe om hva Lise synes om Martin?

Oppgave: Lag en lignende fortelling sett fra Lises synsvinkel.

Hva tenker Lise om Martin? Elevene står helt fritt i sin diktning. De trenger ikke å ta hensyn til at Martin fikk et kyss på kinnet fra Lise i den opprinnelige fortellingen. Elevene kan godt forestille seg at Lise ikke liker Martin. Hvordan vil hun da oppleve situasjonen i klasserommet hvor Martin sitter og stirrer på henne?

Ønsker hun å møte Martin på gokartbanen? Hvordan vil hun oppføre seg når hun overlegent vinner konkurransen?

Parallellhandlingen**Tekstsamlingsvideo: (0:58:30) «Konkurransedagen»**

Vi har laget en fortelling om Martin og Lise der det er to handlinger som skjer samtidig. Historiene fortelles gjennom at synsvinkelen skifter fra avsnitt til avsnitt. Til slutt knyttes historiene sammen. Vi som ser fortellingen, får en følelse av at Martin og Lise kommer til å møtes. At vi kan forutse hva som kommer til å skje, skyldes at vi får ta del i både Martins og Lises opplevelser. Vi vet altså mer enn hva personene i fortellingen gjør. Dette er med på å bygge opp en spenning i fortellingen. Er våre antagelser riktige? Og hvordan kommer de to til å møtes? Elevene skal studere fortellingen. Foregår handlingene på samme sted? Når møtes de to handlingene? Kan de finne avsnittene i teksten? Hvilke virkemidler er tatt i bruk for å binde teksten sammen?

Elevene kan få i oppgave å lage fortellinger der de benytter seg av parallellhandlinger. De trenger kanskje hjelp til å komme på situasjoner som egner seg til å kobles sammen.

Lag fortellinger

På elevvideo 2 (1:35:40) er det flere korte animasjoner som kan være utgangspunkt for elevene når de skal lage fortellinger. I arbeidsheftet vil de også finne billedfortellinger som kan hjelpe dem i gang med å lage fortellinger. Når elevene lager fortellinger, må de tenke på alt de har lært om fortellingen: Personbeskrivelse, elevvideo 1 (0:49:50), Å velge ut stoff, elevvideo 1 (1:21:00), Stedsbeskrivelse, elevvideo 2 (0:07:40), Synsvinkel, elevvideo 2 (1:17:10).

Kapittel 14

Språket vårt forandrer seg

Elevvideo 2: (1:25:00)

Arbeidshefte s: 31

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Elevene skal videreutvikle sin språklige og kulturelle identitet og bli kjent med forholdene til døve i andre nordiske land (mål for mellomtrinnet)
- Elevene skal arbeide sammen om faglige temaer med vekt på å lytte aktivt og slik komme fram til resultater og presentere tema-/prosjektarbeid (mål for trinnet)
- Elevene skal innhente informasjon om ulike temaer fra muntlige kilder (mål for trinnet)
- Elevene skal utforske tegn som er blitt borte i språket, og hvordan nye tegn dannes (mål for trinnet)
- Elevene skal finne ut noe om hvordan språket varierer over tid og etter sted, situasjon og deltakere (mål for trinnet)
- Elevene skal observere noen særtrekk ved andre dialekter, jenters og gutters språkbruk og gruppespråk (mål for trinnet)
- Elevene skal samle, systematisere og arkivere vitser, skrøner, historier og vandrefortellinger fra døvemiljøet (mål for trinnet)
- Elevene skal lære om situasjonen til døve i de andre nordiske land (mål for trinnet)
- Elevene skal ha kontakt med døveskoler i Norden via videobrev (mål for trinnet)
- Elevene skal bli kjent med forskjellige tegnspråk, håndalfabeter og tegnskriftsystemer som brukes i Norden (mål for trinnet)

Mål

- Å gi en liten innføring i språkhistorie
- Å se på ulikheter i språket avhengig av alder og hvor man bor i landet
- Å se på likheter og ulikheter i de nordiske tegnspråkene
- Å arbeide med prosjekt

Oppgavetyper

- Samtale
- Prosjektarbeid

Arbeid med kapitlet

Når elevene skal bli kjent med språkendringer, bør dette knyttes til døvehistorien, da språket forandrer og utvikler seg over tid og dermed også under ulike forhold. Språkendringer kan også være knyttet til samfunnets generelle utvikling. I arbeidet med språkendringer har vi satt fokus på språklige endringer knyttet til tegnforrådet.

Her er noen spørsmål som kan være til hjelp i forberedelsen av undervisningen:

- Andreas Christian Møller fikk sin utdanning i København. Hvilket tegnspråk var det han brukte da han kom tilbake til Norge og begynte å undervise døve barn?
- Hvilken betydning hadde det for tegnspråkets utvikling at man i Norge gikk over til den orale metoden i undervisningen av døve barn?
- Hvilken betydning har døveforeningene hatt for tegnspråkets utvikling?
- Hvilken betydning har døveskolene hatt for at døve skulle ha mulighet til å tilhøre et tegnspråkmiljø?
- Har tegnspråknorsken påvirket tegnspråket i noen grad?
- Døveorganisasjonens kamp har vært en kamp for likestilling i samfunnet. Har tegnspråket vært en kampsak i den sammenhengen?
- I Norge er det gjennom politiske vedtak bestemt at døve barn har rett til opplæring i og på tegnspråk. I 1997 fikk vi Læreplan i faget Tegnspråk som førstespråk for grunnskolen. Vil dette kunne påvirke tegnspråkets videre utvikling?
- Døve tar i dag høyere utdanning. Hvordan kan dette påvirke tegnspråket?
- Døve har i dag mer varierte yrker enn hva som var tilfellet før. Hvordan kan dette påvirke tegnspråket?
- Døve reiser mer enn før, og de møter andre døve fra andre land. Hvordan kan dette påvirke tegnspråket?
- Hvordan kan samfunnets generelle utvikling påvirke tegnspråket?

I forberedelsen av undervisningen kan lærer finne dette stoffet aktuelt:

Video

Døve mennesker før oss Møller kompetansesenter 1990. Her gis det en kort innføring i døvehistorien fra 1825 til 1900.

Norges Døveforbund 75 år. Døves Video, 1993

Andreas Christian Møller. Døves Video, 1998

Let også etter aktuelt stoff i *Tegnsatt-* og *Tegn-kultprogrammene*.

Litteratur

Døves kultur ... fra åpning og isolasjon til manifestasjon og ligestilling. Jonna Widell

Utviklingen av tegnspråknorsk i Norge. Sven Arne Peterson

Andreas Christian Møller. Trygve Skjølberg
Døveorganisasjonen i kamp gjennom 75 år. Thorbjørn Sander

DØVEFORENINGEN 1878–1978. Odd-Inge Schröder
Med landets døve gjennom hundre år. Bergen Døveforening 1880–1980, bind 1 og 2. Thorbjørn Sander
Trondheim Døveforening gjennom hundre år. Thorbjørn Sander

TRONDHEIM DØVEFORENING 75 år, 1898–1973. Beretning.

Språket vårt forandrer seg

På elevvideoen er det noen tekster som kan være utgangspunkt for diskusjon. Emnene som tas opp, håper vi også kan inspirere til prosjektarbeid.

I arbeidsheftet finner dere det håndalfabetet Andreas Christian Møller hadde med seg da han startet døveskolen i Trondheim. Vi har også tatt med en tegning av håndalfabetet, tegnet av Martha Brevik i 1895.

I tillegg til disse finner dere det norske enhånds- og tohåndsalfabetet og det samiske enhåndsalfabetet.

Elevvideo 2: (1:25:00) Språket endrer seg fra generasjon til generasjon

Bruk de ulike eksemplene til å vise elevene at språket vårt endrer seg fra generasjon til generasjon. På elevvideoen gis det også et forslag til prosjektarbeid. Elevene kan registrere gamle tegn ved å intervjuere eldre døve mennesker. Elevene bør bruke videokamera i intervju-situasjonen. Diskuter på forhånd hva elevene mener med gamle tegn. De kan også undersøke om voksne i for eksempel 30–50-årsalderen bruker andre tegn enn det de selv gjør. Vi foreslår at innholdet i intervjuene knyttes til to andre prosjekter hvor elevene skal innhente informasjon fra døve. Et av prosjektene gis senere i dette kapitlet hvor elevene skal samle, systematisere og arkivere vitser, skrøner, historier og vandrefortellinger fra døvemiljøet, og i kapittel 15 skal elevene samle leker og barnetradisjoner blant døve.

I boka *Døveorganisasjonen i kamp gjennom 75 år* av Thorbjørn Johan Sander står følgende forklaring på endringen av tegnet for Norge: *Fra Oslo var det kommet forslag om at landsmøtet skulle vedta et «nytt» tegn for «Norge». Det var bare ett tegn i bruk, samme tegn som for «her»; man peker rett ned. Dette tegnet var særlig utilfredsstillende med den økende reisevirksomheten. I utlandet virket det dumt for en nordmann å si at han/hun var «herfra». – Oslo hadde hele 5 forslag til tegn – «som alle ble forkastet da Ansgar Breiteig, Bergen, kom med et forslag som var bedre,» heter det i protokollen fra landsmøtet. Det vedtatte tegnet ble forklart med at bokstaven N (som står for Norge på kjøretøyer m.m.) blir «tegnet i luften» med håndalfabetets N, og denne N-bevegelsen viser også Norges natur med «fjell og dal».*

Det er interessant å se at et tegn som ble vedtatt på et landsmøte har etablert seg i språksamfunnet.

Elevvideo 2: (1:29:50) Endringer i samfunnet

Diskuter med elevene hvorfor det kommer nye tegn inn i språket. Det som tas opp på elevvideoen, er at døve i dag tar høyere utdanning, at samfunnet i dag stadig får nye produkter, og at vi påvirkes av andre kulturer. For eksempel spiser vi i dag mat som er veldig forskjellig fra hva vi spiste for 50 år siden. Kan elevene komme på flere årsaker til at nye tegn oppstår?

Prosjektoppgave: Snakker vi forskjellig avhengig av hvor vi bor i landet?

Læreplanen i faget Tegnspråk som førstespråk i L97 legger vekt på at elevene må være i aktiv kommunikativ samhandling med andre. Det forutsetter aktiv dialog med andre tegnbrukere, men også bruk av video som sender og mottaker.

Vi foreslår at elevene gjennomfører et felles prosjekt med andre døveskoler i Norge, der de samler, systematiserer og arkiverer vitser, skrøner, historier og vandrefortellinger fra døvemiljøet. Et resultat av prosjektet kan være at de lager en video som viser hva de har funnet av vitser, skrøner, historier og vandrefortellinger fra døvemiljøet. Hvis elevene i sin innhenting av stoff gjør videoopptak av intervjuer og samtaler med døve, kan dette legges inn på «prosjektvideoen». Denne videoen vil da bestå av språkbrukere i ulike alder og fra ulike steder i landet. Elevene kan bruke disse tekstene til å undersøke om vi snakker forskjellig avhengig av hvor vi bor i landet.

Døve i Norden

I kapittel 3 foreslo vi at klassen tidlig i skoleåret skulle ta kontakt med døveskoler i Norden for et samarbeid om ulike emner knyttet til døves situasjon i Norden. Forhåpentligvis har elevene mottatt en del videobrev fra de døveskolene de har hatt kontakt med. Elevene

kan med utgangspunkt i disse videoene og de videoene de selv har sendt, foreta en oppsummering av hva de har lært om døves situasjon i Norden. Elevene kan arrangere en Nordisk aften på skolen hvor de forteller om situasjonen til døve i de andre nordiske landene. Dette kan de gjøre for eksempel gjennom foredrag, vise videoopptak som de har fått fra elevene i de andre nordiske land, lage bildemontasjer, skuespill, fortelle en vits eller en fortelling på for eksempel svensk tegnspråk, de kan servere mat som er fra de andre nordiske landene, osv.

Elevvideo 2: (1:30:50) *Nordisk døve-ungdomsleir*

Her får elevene vite litt om hvordan det er å være på leir med døve fra hele Norden, og hvilke aktiviteter som skjer på leiren. Diskuter med elevene om de synes det er viktig at døve i Norden har kontakt med hverandre. Finnes det andre arrangement også som knytter døve fra Norden sammen?

Tegnspråk i Norden

Gjennom sin kontakt med elever fra andre nordiske land blir elevene kjent med andre tegnspråk i Norden. I arbeidsheftet finner dere det svenske og danske håndalfabetet.

Her er en oversikt over CD-ROM som elevene kan se på hvis de ønsker å arbeide mer med det svenske og det danske tegnspråket:

Det svenske tegnspråket

- *Teckenskivan 1998*. Utviklet av Stiftelsen Tecken i tiden
CDen består av et videoleksikon hvor du kan søke etter ulike kategorier. På CDen er det noe som heter Barnas hus. Klikker elevene på et av bildene her, kommer det opp en videorute hvor tegnet for den aktuelle tingen vises. På CDen finner dere også det svenske håndalfabetet. Her kan elevene for eksempel skrive inn navnet sitt for deretter å se det bokstavert på det svenske håndalfabetet. Det gis også en oversikt over de håndformene som utgjør stammen i det svenske tegnspråket. På CDen kan elevene også hente frem svenske skrift-

lige tekster hvor de kan lese om det svenske tegnspråkets historie og utvikling.

- SIH Läromedel i Örebro har produsert en serie CD-ROM som tar for seg deler av språklæren i det svenske tegnspråket. CDene heter: *Formlära Tecknets form og betydelse*, *Formlära Ordklasser*, *Satslära*, og en CD som heter *Kunnskapskontroll*, der elevene kan få testet sine kunnskaper.

Det danske tegnspråket

- *Rikke bøgerne*. Døveskolernes Materialcenter
Her er det 4 bøker om Rikke som er gjenfortalt på tegnspråk.
- *Professor Pi*. Døveskolernes Materialcenter
Dette er en CD om matematikk.

Foruten disse CDene kan selvfølgelig videoproduksjoner fra Sverige og Danmark også være aktuelle. Både SIH Läromedel i Örebro og Døveskolernes Materialcenter produserer videomateriell på tegnspråk.

Tegnskriftsystemer som brukes i Norden

Elevene skal kun bli kjent med forskjellige tegnskriftsystemer som brukes i Norden. Lærer kan transkribere korte tekster som gjennomgås med elevene. Elevene kan også få i oppgave å transkribere enkeltsetninger eller korte tekster.

Følgende litteratur kan være til hjelp i forberedelsen av undervisningen:

Tegnskrift B. Sparrevohn, A. Pedersen og K. Albertsen
Teckenspråkstranskription. Brita Bergmann.

Å LESE og SKRIVE TEGN med Suttons Sign Writing.
Ingvild K. Roald.

Leksjoner i TEGNSKRIFT Valerie Sutton. Norsk utgave oversatt og bearbeidet av en arbeidsgruppe ledet av Ingvild K. Roald.

UNDERVISNING I TEGNSKRIFT/TEGNSPROG – forsøgsprosjekt på Døveskolen i Randersgade. Ivan Bentzen m.f.

Internett: <http://www.signwriting.org>

SignWritingSite ... read, write and type signed languages.

Kapittel 15

Leker og leketradisjoner

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Elevene skal samle leker og barnetradisjoner blant døve og ha ansvar for et opplegg på barnetrinnet (mål for trinnet)
- Elevene skal innhente informasjon om ulike temaer fra muntlige kilder (mål for trinnet)

Mål

- Å samle inn leker
- Å lære bort leker

Oppgavetyper

- Diskusjon
- Samle inn leker
- Lære bort leker

Tema – kopling til andre fag

Under punktet «samarbeid og sosialt samvær» i planen for kroppsøving står det at elevene skal samarbeide om å ta ansvar for å planlegge og gjennomføre enkle prosjekt, for eksempel gjennom aktivitet for lavere klasstrinn.

Arbeid med kapitlet

Vi nevnte i kapittel 14 at elevene kunne samle inn leker og barnetradisjoner når de skulle intervju

voksne døve. Om mulig kan klassen også kan invitere voksne døve til å ta ansvar for en dag med elevene, hvor temaet er leker og barnetradisjoner blant døve. De voksne kan lære barna leker som de selv lekte da de var små, og elevene kan lære de voksne hva barna i dag leker. Når de lærer hverandre leker, bør dette skje i selve lekesituasjonen. Da vil forklaringer og demonstrasjoner gripe inn i hverandre, og det blir relativt lett å lære en lek eller lære andre en lek en selv kan. Når elevene senere skal ha ansvaret for et opplegg på barneskolen, bør dette skje gjennom en slik kombinasjon av forklaring og demonstrasjon.

Etter å ha gjennomført et opplegg på barnetrinnet har kanskje elevene lært noen nye leker av de mindre barna. Elevene bør samle de gamle lekene, lekene de selv kan, og eventuelt leker de lærte fra de mindre barna, inn på en video. Elevene må da forklare lekene kun gjennom språket. De kan ikke utnytte selve lekesituasjonen og demonstrere etter hvert som forklaringen gis. Når elevene skal ha instruksjonene til lekene inn på video, må den være nøyaktig og beskrive leken trinn for trinn. Elevene må tenke på hvor mange som kan delta i leken, hva leken går ut på, hvilke forberedelser som må gjøres før leken kan begynne, og hvordan man praktisk gjennomfører leken.

Kapittel 16

Døve nordiske kunstnere – et helt prosjekt

Ressursvideo: Nordiske døve kunstnere

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Elevene skal videreutvikle sin språklige og kulturelle identitet og bli kjent med forholdene til døve i andre nordiske land (mål for mellomtrinnet)
- Elevene skal bli kjent med døve nordiske kunstnere og deres arbeider (mål for trinnet)
- Elevene skal innhente informasjon om ulike temaer fra muntlige kilder (mål for trinnet)
- Elevene skal arbeide sammen om faglige temaer med vekt på å lytte aktivt og slik komme fram til resultater og presentere tema-/prosjektarbeid (mål for trinnet)

Mål

- Å arbeide med prosjekt
- Å bli kjent med døve kunstnere i Norden

Oppgavetyper

- Prosjektarbeid

Tegnspråk og norsk

Når elevene arbeider med prosjektarbeid, vil skriftlig norsk være et redskapsfag i tegnspråkfaget, og tegnspråk vil være et redskapsfag i norskfaget.

Elevene skal i tegnspråkfaget arbeide med prosjekt om døve kunstnere i Norden. Når de skal samle inn stoff til prosjektet, må de sannsynligvis også innhente informasjon fra skriftlige kilder. I bearbeidelsen av stoffet og i presentasjonen av prosjektet kan det også hende at elevene vil bruke norsk skriftspråk.

Elevene skal i norskfaget ha et prosjekt om Alf Prøysen. I elevboka *Språket ditt 7. klasse* foreslås det at elevene presenterer prosjektet gjennom en forestilling. Velger elevene å gjøre dette, vil presentasjonen av prosjektet bli gitt på tegnspråk.

Tema – kopling til andre fag

Prosjektarbeidet kan knyttes til fagene Drama og rytmikk og Kunst og håndverk.

Arbeid med kapitlet

Elevene skal gjennom dette prosjektet finne frem til døve kunstnere i Norden. Elevene skal selv samle inn stoff og bearbeide dette. Når de arbeider med å samle inn stoff må de også tenke på hvordan stoffet skal presenteres.

Her er noen forslag til hvor elevene kan få tak i informasjon om døve kunstnere i Norden:

- Videoen *Nordiske døve kunstnere*, som er en ressursvideo laget til dette prosjektet.
- Elevene kan gjennom kontakten som de har med andre døveskoler i Norden, få mer kjennskap til døve nordiske kunstnere. Barna kan utveksle informasjon om døve kunstnere fra deres eget land. Når de norske elevene skal fortelle om døve kunstnere fra Norge, kan de ta utgangspunkt i arbeidet fra 6. klasse og ressursvideoen *Norske døve kunstnere* for 6. klasse.
- Elevene kan ta kontakt med norske døve kunstnere og spørre om de kjenner til døve kunstnere i andre nordiske land. Kanskje finnes det et nettverk blant døve kunstnere i Norden?
- Elevene kan også lete i tidsskrifter for døve fra Norge, Sverige og Danmark for å se om det er noen reportasjer om kunstnere og deres arbeider.
- Elevene kan undersøke om det finnes videoproduksjoner fra andre nordiske land som handler om døve kunstnere. Elevene kan ta kontakt med:

SIH Läromedel
Klerkgatan 16
702 25 Örebro
SVERIGE
www.sih.se

Døveskolernes Materialcenter
Kollegievej 1
Postboks 7930
9210 Aalborg SØ
DANMARK

Finlands Dövas Förbund rf
Teckenspråkscentret, Ilkantie 4,
00400 Helsinki
FINLAND

Prosign Oy Ab, Ilkantie 4,
00400 Helsinki
FINLAND
<http://www.kl-deaf.fi/>

Samskiptamiðstöð heyrnarlausra og heyrnarskertra
Sjómannaskólanum við Háteigsveg
105 Reykjavík
ISLAND
http://www.shh.is/um_shh.htm
eller
<http://www.deaf.is>

Elevene kan velge seg ut noen kunstnere som de ønsker å bli nærmere kjent med. De kan ta kontakt med kunstnerne via brev, videobrev, e-post, eller kanskje de kan intervju dem over bildetelefon eller teksttelefon. Elevene må da forberede seg godt på hvilke spørsmål de vil stille kunstnerne.

Når elevene skal presentere prosjektet, kan de gjøre dette på ulike måter: De kan lage plansjer som viser

forskjellige døve kunstnere i Norden. Kanskje har de også fått tak i bilder av kunstnerne og noe av det arbeidet kunstnerne har laget? Elevene kan holde foredrag om døve kunstnere i Norden. Hvis elevene har intervjuet noen kunstnere, kan resultatet av intervjuene være en del av foredraget. Videoproduksjoner som omhandler døve kunstnere i Norden, kan elevene også gjøre bruk av i foredraget.

Prosjektet kan for eksempel presenteres for foreldre og foresatte eller for andre på skolen. Hvis skolen arrangerer åpen dag, kan prosjektet presenteres der.

Til slutt skal elevene vurdere arbeidsprosessen og sluttresultatet. Spørsmål som kan hjelpe elevene i vurderingen av egen arbeidsinnsats, kan være: Hvordan fungerte samarbeidet i gruppa? Var alle like delaktige i prosessen? Var det noe de følte de fikk til veldig bra? Hva skyldtes dette? Var det noe som ikke gikk så bra, og hva skyldtes eventuelt det? Hva har de lært gjennom prosjektet?

Kapittel 17

Setninger og tekstbinding

CD-ROM: Tegnspråk og norsk 7. klasse.

Tegnspråkplanen i L97 sier:

- Elevene skal arbeide med tegnklasser i tilknytning til tegnspråktekster, med vekt på den funksjon de har i språket (mål for trinnet)
- Elevene skal arbeide med setningslære (mål for trinnet)
- Elevene skal arbeide med ulike former for tekstbinding (mål for trinnet)

Mål

1 Å lære om ulike tegnklasser og den funksjon de har i språket

- Å lære å analysere setninger
- Å lære om hvordan tekster er satt sammen til en helhet

Oppgavetyper

- Samtale
- Studere tekster
- Lage egne tekster

Tegnspråk og norsk

Lærere trenger kunnskaper om de viktigste reglene for hvordan norske setninger er oppbygd sammenlignet med tegnspråkets setninger. Slike kunnskaper gjør det lettere for lærere å forklare trekk elevene møter i norske tekster, og peke på regelmessigheter i begge språkene – og likheter og ulikheter. (Svartholm, Kristina 1997)

Det er forsket lite på setningsstrukturer og tekstbinding i Norsk tegnspråk. Vi kan derfor ikke vise til regler og regelmessigheter i samme grad som for norsk. Vi må selv gå på oppdagerferd i ulike tekster og se hvordan innholdet uttrykkes språklig. Det er ikke et mål i seg selv at elevene skal kunne ramse opp en rekke med regler for setningers og teksters oppbygning, viktigere er det at elevene opplever språket i bruk og derigjennom blir kjent med språkets variasjonsmuligheter og selv etter hvert lærer å beherske disse.

Når elevene skal arbeide med setningsanalyse, må de kjenne til begrepene subjekt, verbal, objekt osv. At

elevene har et metaspråk, er viktig for språkopplæringen i det enkelte språkfag og en nødvendighet for den kontrastive undervisningen. Fortellingen «Hvordan en edderkopp frelste et menneskes liv» som elevene skal arbeide med i tegnspråkfaget, kan også benyttes i den kontrastive undervisningen. Elevene kan sammen med lærer oversette fortellingen til norsk for så å sammenligne setningsstrukturen og hvordan setningene utgjør en tekst i tegnspråkfortellingen og i den skriftlige fortellingen. Hva er likt, og hva er ulikt?

På CDen *Tegnspråk og norsk 7. klasse* er det også tre små tekster som kan brukes i den kontrastive undervisningen.

Arbeid med kapitlet

Elevene har i 6. klasse arbeidet med å analysere setninger og laget setningspyramider slik at de skal kjenne til begreper de trenger for å analysere setninger.

Oppgave: Kopieringsoriginal

(s. 67)

- Elevene velger seg en tegning og lager så mange enkeltsetninger som de klarer til tegningen. Tas opp på video.
- Elevene finner subjekt, verbal og objekt i setningene som de har laget.
- Elevene leter etter substantiv, verb, adverb og adjektiv i setningene.
- Elevene setter enkeltsetningene sammen til en tekst. Bli det en sammenhengende tekst? Diskuter hvilke endringer som må gjøres for at det skal bli en sammenhengende tekst.
- Elevene lager en fortelling med utgangspunkt i enkeltsetningene og diskusjonen i klassen. Elevene studerer hverandres fortellinger og ser hvilke innholdsmessige og språklige endringer de har gjort for at det skulle bli en fortelling.

Om vi vil studere hvordan språket egentlig fungerer, må vi studere tekster – og språktrekk vi bruker til å binde sammen og skape sammenheng i tekster. (Svartholm, Kristina 1997)

Når elevene skal arbeide med setninger og tekstbinding kan de studere fortellingen «Hvordan en edderkopp frelste et menneskes liv» etter Johan Johnsen Aikio, som er å finne på CDen *Tegnspråk og norsk 7. klasse*. Opptaket er hentet fra arbeidet med å oversette fortellingen «Hvordan en edderkopp frelste et menneskes liv» fra norsk til tegnspråk i forbindelse med produksjon av *Felix Fabula 4, Tegnspråk som førstespråk*. Opptaket vi bruker ble ikke brukt i *Felix*

Fabula 4. Den norske versjonen av fortellingen er å finne i *Norsk boka til Felix Fabula 4*.

Vi har forsøkt å foreta en analyse av fortellingen der vi har brukt Internet Explorer som et analyseredskap. Internet Explorer består av et videovindu og et tekstvindu. Klikker elevene i teksten i tekstvinduet får de se tilhørende video. For eksempel kan de klikke på ordet referansepunkt så får de se referansepunktet i setningen i videovinduet.

Eks.:

The screenshot shows a Microsoft Internet Explorer window titled "Tittel - Microsoft Internet Explorer". The address bar contains the path "V:\WIDE\PROSJEKT\Norsk7CDROM\Tegnspråk\Tsjudene\index.htm". The main content area displays the following text:

DEL 2: TSJUDENE
DEL 2a: OM TSJUDENE
Setning 2: Introduserer tsjudene

- tidsmarkør
- subjekt
- verbal
- subjektspredikativ
Setning 3: Om tsjudene
- Subjekt - pronominell peking

To the right of the text is a video player window showing a man in a dark shirt gesturing with his hands, performing sign language. Below the video player, the text "- referansepunkt" is visible.

Analysen er et resultat av at vi selv har gått på oppdagelsesferd i fortellingen «Hvordan en edderkopp frelste et menneskes liv». Vi har undret oss over det vi har sett og diskutert lenge og vel hva en setning er på tegnspråk, og hvordan setningene danner en sammenhengende tekst.

Når elevene arbeider med setninger og tekstbinding bør det rettes spesiell oppmerksomhet mot ikke-manuelle trekk, lokalisasjon, polysyntetiske verb og modifierende former ved tegn.

Analysen av fortellingen «Hvordan en edderkopp frelste et menneskes liv» kan dere bruke til å se på:

- byggeklossene i språket (subjekt – verbal – objekt)
- tegnklasser, for eksempel at et subjekt kan være et
- substantiv, pronominnell peking, osv. ulike former for tekstbinding

Her er noen eksempler på hva man kan se på i analysen:

Analysen er delt inn i 5 avsnitt (undertemaer) og er markert med store bokstaver, eks. DEL 1: MANNEN.

1 Setning uten subjekt

Første setning i hvert avsnitt har subjekt, men utover i avsnittene kan vi finne eksempler på setninger som ikke har subjekt. Se for eksempel:

2. avsnitt

Setning 4: Tsjudene får øye på mannen

- verbal
- objekt

3. avsnitt

Setning 6: Introduserer hulen

- verbal
- objekt

5. avsnitt

Setning 11: Undersøker hulen

- verbal
- objekt

Ta opp bruken av grammatisk synsvinkel og hvilken betydning det har for setningsstrukturen.

2 Tidsmarkør som tekstbinder

Tidsmarkøren AKKURAT i den første setningen i avsnittet DEL 2: TSJUDENE kobler handlingen i avsnittet til avsnittet DEL 1: MANNEN. Tidsmarkøren AKKURAT gir informasjon om at tsjudene var ute og gikk på samme tid som mannen var ute og gikk.

3 Samsvarsbøyning

Hvis elevene klikker på referansepunktet i DEL 1: MANNEN og deretter på verbalet i setning 4, DEL 2b, vil de se at verbet samsvarer med referansepunktet for mannen i DEL 1.

4 Setning uten objekt

Vi har tidligere sett at subjektet ikke bestandig nevnes eksplisitt utover i avsnittet etter at det er blitt introdusert. Dette kan også gjelde for objektet. Eksempel på dette finner dere i:

Setning 7: Introduserer edderkopp

- adverbial – to referansepunkt
- subjekt

Setning 7 bør sees i sammenheng med setning 6.

Legg også merke til overgangen mellom disse to setningene.

Overgang, NB venstre hånd: viser overgangen til neste setning hvor venstre hånds håndform holdes over setningsgrensene. Dette fører til at objektet ikke nevnes eksplisitt i avsnitt 4.

Ta opp bruken av lokalisasjon og hvilken betydning den har for setningsstrukturen.

5 Polysyntetiske verb

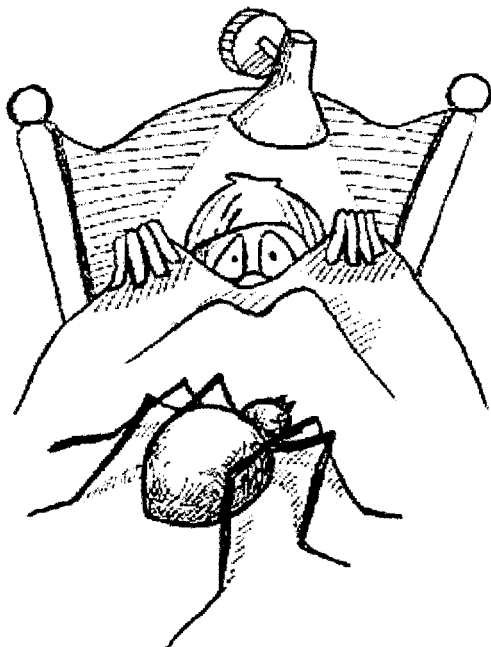
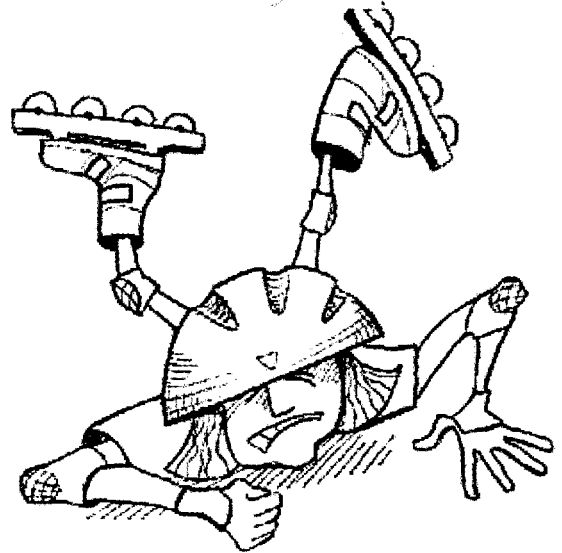
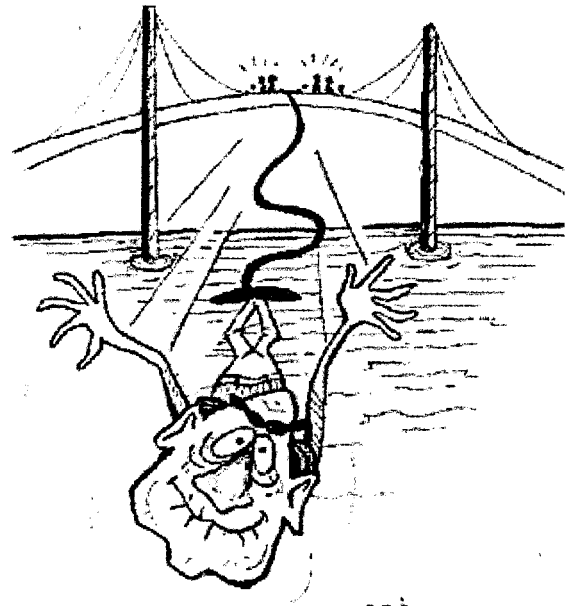
Elevene kan studere de polysyntetiske verbene i fortellingen og se hvilken informasjon de gir.

Eksempel:

5. avsnitt

Polysyntetisk verb: EDDERKOPPENS HANDLINGER

- polysyntetisk verb
- polysyntetisk verb
- polysyntetisk verb
- polysyntetisk verb



Litteraturliste

Bøker

- Ahlgren, Inger (1980): *Forskning om teckenspråk. Döva barns teckenspråk*. Universitetet i Stockholm
- Ahlgren, I. & Bergman, B. (1990): *Reference in narratives*. I: Ahlgren, I., Bergman, B. & Brennan, M. (red.): *Perspectives on Sign Language Structure. Papers from The Fifth International Symposium on Sign Language Research*. International Sign Linguistics Association & Deaf Studies Research Unit, University of Durham, England
- Arnesen, Eldbjørg (1995): *Om Kohesiv konjunksjon*. Hovedfagsoppgave til 3. avdeling. Hovedfagseksamen i spesialpedagogikk. Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo
- Baird, Chuck (1993): *35 plates*. Dawn Sign Press, San Diego, Comments@dawnsign.com
- Barne- og familiedepartementet. Forbrukerrådet, Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1998): *Forbrukerlære i grunnskolen: Veiledningshefte*. Nasjonalt læremiddelsenter
- Bech, Heggem, Kverndokken (1999): *Språket ditt 7. klasse. Lærerens bok*, Gyldendal Norsk Forlag
- Bech, K.; Heggem, T.G.; Kverndokken, K.; (1999): *Språket ditt 7. klasse*, Gyldendal Norsk Forlag
- Bentzen, I.; Glebke, D.; Kjær I.; Sparrevohn, B. (1985): *Undervisning i tegnskrift/tegnsporg – forsøgsprosjekt på Døveskolen i Randersgade*. Københavns kommunale Skolevæsen. Forsøgsafdelingen
- Beretning (1973): *Trondheim døveforening 75 år, 1898–1973*. Utgiver: Trondheim Døveforening
- Bergman, B. (1990): *Verb og adjektiv: några morfologiska processer i det svenska teckenspråket*. *Föreläsninganteckningar*. Stockholms universitet – Institution för lingvistik
- Bergman, B. (1982): *Teckenspråkstranskription. Forskning om Teckenspråk X*. Stockholms Universitet. Institution för lingvistik
- Bråten, Ivar (red.) (1996): *Vygotsky i pedagogikken*. Cappelen Akademisk Forlag
- Endresen, R.; Simonsen, T.; Gram, H.; Sveen, A. (red.) (1996): *Innføring i lingvistikk*. Universitetsforlaget
- Engeberg-Pedersen, Elisabeth (1991): *Lærebog i tegnsprogsgrammatik*. Døves senter for total kommunikation, København
- Engelstad, Arne; Engelstad, Ingelin; Veka, Olav (1995): *Bruer. Norsk, språk og litteratur*. H. Aschehoug & Co
- Engen, Liv og Santa Carol M. (1996): *Lære å lære. Prosjekt CRISS*. Stiftelsen Dysleksiforskning. Stavanger.
- Faarlund, Jan Terje; Lie, Svein; Vannebo, Kjell Ivar (1997): *Norsk referansegrammatikk*. Universitetsforlaget
- Grinna, Marianne; Holm, Mona; Sørensen, Christiane; Winsvold, Bjørg (1993): *Kvinnen i norsk døvehistorie*. *Prosjektoppgave våren 1990*. Statens spesiallærerhøgskole, A-linja. Døves Forlag
- Handberg, Tone Britt (1997): *Artikkel i Norsk pedagogisk tidsskrift 1/95*
- Hansen, Aase L. (1999): *Lærerens bok. Drama og rytme*, 3. utgave Møller kompetansesenter
- Ilstad, Steinar (1993): *Dagliglivets psykologi*. 2. utgave Tapir, Trondheim
- Jacobsen, Finn (1999): *Videologi. Håndbok i videoproduksjon*. Amalie forlag
- Levihn, Ulf og Norman, David (1998): *Variasjon i språkundervisningen – en idébok*. NKI Forlaget
- Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (L97): *Tegnspråk som førstespråk*
- Malmquist, Ann Kristin og Mosand, Nora Edvardsen (1996): *Se mitt språk!* Døves forlag
- Manne, Gerd og Helleland, Hazel (1991): *Kommunikasjon i Språkundervisningen*. Fag og Kultur
- Mehlum, Anders (1995): *Sakprosa og læringsområder*. Upublisert
- Mohammad, Abdul Sultan Hassan (1995): *Undervisningsmodell. En flerkulturell skole*. Artikkel i spesialpedagogikk nr. 4/97 Opplæringsloven 1998
- Peterson, S.A. (1995): *Utvikling av tegnspråknorsk i Norge*. Semesteroppgave i tegnspråk grunnfag. Universitetet i Oslo. Institutt for spesialpedagogikk
- Roald, Ingvild K. (1993): *Å lese og skrive tegn med Sutttons SignWriting*. Vestlandet kompetansesenter
- Rosenzweig, Gary (2000): *Advanced Lingo for Games*. Hayden Books
- Røkenes, Lossius, Mauseth (1996): *Kommunikasjon og sosialt samspill*. J.W. Cappelens Forlag, Oslo
- Sander, Thorbjørn (1980): *Med landets døve gjennom hundre år. Bergen Døveforening 1880–1980, bind 1 og 2*. Utgiver: Bergen Døveforening, 1980

- Sander, Thorbjørn (1993): *Døveorganisasjonen i kamp gjennom 75 år*. Døves forlag
- Sander, Thorbjørn. (1998): *Trondheim Døveforening gjennom hundre år*. Utgiver: Trondheim Døveforening
- Schermer, Gertrude M., Koolhof, Corline: *The reality of time-lines: Aspects of tense in in Sign Language of the Netherlands (SLN)*. In: Prillwitz, Siegmund; Vollhaber, Tomas (eds.): *Current trends in European Sign Language Research*. Proceedings of the 3rd European Congress on Sign Language Research. Hamburg July 26–29, 1989. (International Studies on Sign Language and Communication of the Deaf; 9) Hamburg: Signum (1990) – page 295–306
- Schröder, Odd-Inge (1978): *Døveforeningen 1878–1978*. H. Aschehoug & Co
- Schwebs, Ture og Øsbtbye, Helge (1995): *Media i samfunnet*. Samlaget
- Skjølberg, Trygve (1989): *Andreas Christian Møller*. Døves Forlag
- Skutnabb-Kangas, Tove (1981): *Tvåspråkighet*. Liber läromedel. Lund
- Sparrevohn, B; Pedersen, A; og Albertsen, K. (1989): *Tegnskrift*. Døves Center for Total Kommunikasjon
- Sutton, Valerie (1991): *Leksjoner i tegnskrift: skriftlig tegnspråk*
Leksjoner i tegnskrift: skriftlig tegnspråk. Norsk utgave oversatt og bearbeidet av en arbeidsgruppe ledet av Ingvild K. Roald. Bjørkåsen skole
- Svartholm, Kristina: *Språklære for døve* (til norsk ved Anders Mehlum). Vikhamar, Møller kompetansesenter, 1997. 91 s. Oversettelse og bearbeiding til norsk er gjort med tillatelse av SIH, Statens institutt for handikappfrågor i skolan og forfatteren
- Taube, Karin (1998): *Mappevurdering. Undervisningsstrategi og vurderingsredskap*. Oversatt og bearbeidet av Astrid Roe. Tano-Aschehaug
- Terum, Ingrid (1995): *Metodehefte i bildeanalyse og bildekommunikasjon*. Heftet kan bestilles hos Ingrid Terum, Høgskolen i Bergen, Landåssvingen 15, 5096 LANDÅS, Tlf. 55 58 57 06. E-post: ingfrid.terum@hib.no
- Vagle, Wenche; Sandvik, Margareth; Svennevig, Jan (1993): *Tekst og kontekst. En innføring i tekstlingvistik og pragmatikk*. Landslaget for norskundervisning (LNU)/Cappelen
- Valli, C. & Lucas C. (1995): *Linguistics of American Sign Language*. Gallaudet. University Press. Washington D.C. Part three: Unit 13, Time in ASL, page 113
- Veiledning for Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (L97): *Tegnspråk som førstespråk*
- Wallin, L. (1994): *Polysyntetiska tecken i svenska teckenspråket*. Stockholm universitet – Institution för lingvistik
- Widell, Jonna (1997): *Døves kultur ... fra åpning og isolation til manifestasjon og ligestilling*. Døveskolernes Materialcenter, Aalborg
- Østern, Anna-Lena (1991): *Tvåspråkighet och lingvistisk medvetenhet*. Åbo akademiska förlag
- Øzerk, Kamil Z. (1992): *Om tospråklig utvikling. En teoretisk studie av fenomenet og begrepet tospråkighet*. Oris forlag, Haslum

Video

- Andreas Christian Møller*. Døves Video 1998
- Døve mennesker før oss*. Møller kompetansesenter 1990
- Døve mennesker før oss*. Møller kompetansesenter 1990
- Eilif Ohna*. Døves Video 1990
- Felix Fabula 4 – Norsk for døve. Tegnspråk tema 1 og 2*. DAMM. 2000
- Fra havresuppe til hamburger*. Møller kompetansesenter 1998
- Harald Vik*. Døves Video 1997
- Helen Keller*. Døves Video 1997
- Mathias Stoltenberg*. Døves Video 1997
- Nazisme før og nå*. Møller kompetansesenter 1997
- Norges Døveforbund 75 år*. Døves Video 1993
- Ragnhild Kåta*. Døves Video 1999
- RINGEN. Noveller for ungdom*. Døves Video. 1997
- Språkbok: En innføring i norsk tegnspråk: lærerveiledning [videogram] / de faglig ansvarlige: lærerveiledningsprogrammet: Sonja Myhre Holten; produsent: Lars Jørgen Mørland; prosjektleder: Albert Einarsson. Norsk fjernundervisning, 1997*
 Videoprogrammet er en gjennomgang av Språkbok – en innføring i norsk tegnspråk.
- Tegnkatt*. En samproduksjon fra Møller kompetansesenter og Ål folkehøgskole og kurscenter for døve. 1993
- Tegnokult April 1996*. Døves Video

Tegnkult nr. 1. Døves Video. 1997

Tegnkult nr. 9. Døves Video. 1997

Tegnkult – 3U Våren 1999, Døves Video.

Tegnsatt Januar, februar og mars 2000. Døves Video

Tekstsamling. Tegnspråk som førstespråk 8. klasse. Aschehoug 1998

Thorbjørn Johan Sander. Døves Video 1996

Tre ungdom-noveller. Døves Video 1996

Videobok: Leseboka for grunnskolen 5. klasse. Tegnspråk som førstespråk. Gyldendal Norsk Forlag. 1998

CD-ROM

Formlära Tecknets form og betydelse. SIH Läromedel i Örebro 1999

Formlära Ordklasser. SIH Läromedel i Örebro 1999

Satslära. SIH Läromedel i Örebro 1998

Kunnskapskontroll. SIH Läromedel i Örebro 2000

Teckenskivan. Utviklet av Stiftelsen Tecken i tiden 1998

Rikke bøgerne. Døveskolernes Materialcenter 1999

Professor Pi. Døveskolernes Materialcenter 2000



SPRÅKET DITT 7. KLASSE

Til verket hører:

- **Elevbok**
med lærestoff, motivasjonsstoff, oppgaver, bilde- og teksteksempler
- **Øvebok**
med oppgaver i rettskriving, grammatikk og studieteknikk
- **Lærerens bok**
med en generell del og en metodisk del knyttet til hvert kapittel

Til faget **Tegnspråk som førstespråk** hører følgende komponenter:

- **Tegnspråk som førstespråk – lærerveiledning**
med metodisk del og kommentardel kapittel for kapittel
- **Tegnspråk som førstespråk – arbeidshefte til elevvideoer**
med bildestoff som er knyttet til oppgavene på elevvideoene og oversikt over stoffet med tidskoder
- **Tegnspråk som førstespråk – elevvideo 1 og 2**
med lærestoff, oppgavestoff og litterære eksempler, samt skuespill, reklamefilmer og animasjonsfilmer
- **Tegnspråk som førstespråk – tekstsamlingsvideo**
med ulike tekster og skuespill
- **Tegnspråk som førstespråk – ressursvideo Nordiske døve kunstnere**
til prosjektarbeid i 7. klasse

Materiell for døve elever i 7. klasse knyttet til Språket ditt og Leseboka for grunnskolen:

- **Norsk for døve – tillegg til Lærerens bok**
med metodisk del og kommentardel kapittel for kapittel
- **Tegnspråk som førstespråk og norsk for døve – CD-ROM 1 og 2**
med stoff for tegnspråkfaget, norskfaget og den konstrutive undervisningen

Disse komponentene dekker det meste av mål og hovedmomenter i de aktuelle læreplanene for 7. klasse i fagene *Tegnspråk som førstespråk* og *Norsk for døve*

Utarbeidet av Møller kompetansesenter

