

Magnhild Rød Michalsen
Anne Grete Moxness

Kommunikative prosjekt som inngang til å belyse vilkår for deltakelse

Samtaleanalyse av en tolkemediert
veiledningssamtale

29 727 ord

Masteroppgave i Språk og kommunikasjon i profesjoner
Veileder: Gøril Thomassen Hammerstad
Medveileder: Anna-Lena Nilsson
Juni 2023

Magnhild Rød Michalsen
Anne Grete Moxness

Kommunikative prosjekt som inngang til å belyse vilkår for deltakelse

Samtaleanalyse av en tolkemediert
veiledningssamtale

29 727 ord

Masteroppgave i Språk og kommunikasjon i profesjoner
Veileder: Gøril Thomassen Hammerstad
Medveileder: Anna-Lena Nilsson
Juni 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Det humanistiske fakultet
Institutt for språk og litteratur



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Veiledningssamtaler er en sentral del av studieløpet for mange studenter og en sentral del av den profesjonelle praksisen til flere profesjonsutøvere i høyere utdanning. I Norge er det stadig flere døve, tegnspråklige studenter og når studenter og veiledere ikke deler samme språk, benyttes det ofte tolk i veiledningssamtalene. I de senere årene har flere påpekt at samtaledeltakere ikke nødvendigvis oppnår likeverdige vilkår for deltakelse selv om samtalene er tolkemedierte. Vi belyser i denne studien samtaledeltakernes tilgang til og muligheter for å delta i en tolkemediert veiledningssamtale ved å studere hvordan de kollektivt orienterer seg mot lokale og globale kommunikative prosjekter. Lokale kommunikative prosjekter er det deltakerne gjør og er tilknyttet den konkrete samtalen, for eksempel å gi råd eller stille spørsmål. Globale kommunikative prosjekt strekker seg derimot utover samtalen, som for eksempel det å sosialisere studenten inn i en forskningstradisjon.

Studien er en masteroppgave i språk og kommunikasjon i profesjoner ved NTNU og er innenfor fagfeltet anvendt språkvitenskap. Vi har tatt lyd- og bildeopptak av en autentisk tolkemediert veiledningssamtale i høyere utdanning, som foregår på to språk: norsk tegnspråk og norsk talespråk. Primærdeltakerne i samtalen er en döv student, en döv veileder og en hørende veileder og samtalen blir tolket av to erfarne tolker. Med utgangspunkt i det empiriske materialet har vi foretatt en virksomhetsbasert samtaleanalyse hvor vi har analysert samtaleutdrag i lys av situasjonskonteksten.

I institusjonelle samtaler har deltakerne ulike virksomhetsroller som innebærer ulike rettigheter og plikter. En veileder kan for eksempel komme med råd til studenten, mens det vil være uvanlig at studenten gir råd til veileder. Tolkene har andre rettigheter og plikter enn de øvrige samtaledeltakerne. I tillegg veksler deltakerne underveis i samtalen mellom ulike diskursroller, for eksempel rollen som spørsmålsstiller, respondent, instruktør eller en som gir råd. Vi har tatt utgangspunkt i følgende forskningsspørsmål:

Hvordan veksler deltakerne mellom diskursroller og virksomhetsroller i tilknytning til ulike kommunikative prosjekt i veiledningssamtalen?

Vi finner i studien at det er en sammenheng mellom deltakernes vekslinger av roller og hvilke kommunikative prosjekt de orienterer seg mot. Det oppstår noen kommunikative utfordringer i samtalen, og disse oppstår ofte samtidig med at deltakerne veksler diskursroller eller initierer et nytt kommunikativt prosjekt. Våre funn viser blant annet at hvis tolkene ikke får med seg en veksling i diskursrolle eller ikke er orientert mot det samme kommunikative prosjektet som deltakeren som sier ytringen på kildespråket, kan primærdeltakerne få ulik forståelse av hvilket kommunikative prosjekt som er i sving. Vi foreslår at dette vil kunne påvirke vilkår for deltakelse i samtalen.

Abstract

Supervision meetings are a key part of the course of study for many students and a key part of the professional practices of several professionals in higher education. In Norway, the number of deaf/hard of hearing students, who use sign language, is increasing, and when students and supervisors do not use the same language, interpreters are often used in supervision meetings. In recent years, many studies have noted that participants in interpreted mediated conversations not necessarily achieve equal conditions for participation despite the presence of an interpreter. In this study we shed light on participants' access to and opportunities to participate in an interpreter-mediated supervision meeting by studying how they collectively orient towards local and global communicative projects. Local communicative projects are what the participants do, and are linked to the specific conversation, such as giving advice or asking questions. Global communicative projects, on the other hand, extend beyond the specific conversation, and include for example socializing the student into a research tradition.

The study is a Master's thesis in Language and Communication in the Professions at NTNU, and is within the field of applied linguistics. We have made audio and video recordings of an authentic interpreter-mediated supervision meeting in higher education, which took place in two languages: Norwegian Sign Language and spoken Norwegian. The primary participants in the conversation are: a deaf student, a deaf supervisor and a hearing supervisor, and the meeting is interpreted by two experienced interpreters. Using the empirical material, we have conducted a communicative activity type analysis, where we have analyzed conversation excerpts in light of the situational context.

In institutional conversations, participants have different activity roles that entail different rights and obligations. For example, a supervisor can give advice to the student, while it would be unusual for the student to give advice to the supervisor. The interpreters have different rights and obligations than the other participants. In addition, during the conversation, participants alternate between different discourse roles, such as questioner, respondent, instructor or one who gives advice. The research question for the study is:

How do participants alternate between discourse roles and activity roles in relation to different communicative projects in the supervision meeting?

We find a correlation between participants changing roles and which communicative project they orient themselves towards. When communicative challenges arise in the conversation, they often occur at the same time as participants change discourse role or initiate a new communicative project. Among other things, our findings show that if interpreters are not aware of a change in discourse role, or they are not oriented towards the same communicative project as the participant who utters the source language utterance, the primary participants may have different understandings of which communicative project is at work. We suggest this may affect conditions for participation in the conversation.

Forord

Vi vil starte med å takke tegnspråkmiljøet i Norge. Takk for at dere tok så godt imot oss, ga oss kunnskap og lærte oss norsk tegnspråk. Vi kom rett fra videregående, hvert vårt år, til Ål Folkehøyskole uten å kunne et eneste tegn. Senere ble det tolkeutdanning og jobb i henholdsvis Oslo og Trondheim. Takk til alle dere som vi har vært så heldige å bli kjent med og samarbeidet med på veien.

Overgangen til å bli studenter igjen etter mange år i arbeidslivet var stor. Fagmiljøet på Senter for språklig kommunikasjon (SEKOM), både faglærere og medstudenter har en stor ære for at overgangen likevel ble en positiv opplevelse. Tusen takk for alt vi har lært! Master i språk og kommunikasjon i profesjoner ble også inngang til nye karriereveier. I løpet av studietiden har vi vært så heldige å bli ansatt ved hver vår utdanningsinstitusjon og fått mulighet til å være med å forme morgendagens tolker. Tusen takk til våre kollegaer på OsloMet og NTNU for at dere har heiet oss frem i skriveprosessen. En særlig takk til våre fantastiske veiledere, Gøril Thomassen Hammerstad og Anna-Lena Nilsson. Et bedre veilederteam skal man lete lenge etter! Takk også til Kristian Skedsmo som tok seg tid til å lese gjennom og legge igjen mange kommentarer på et tidspunkt der vi trengte nye øyne. Uten dere tre som konstruktive og kritiske lesere hadde ikke denne oppgaven vært den samme.

Fire år som deltidsstudenter ved siden av jobb. Vi vil ikke vært det foruten, men det har kostet. Sist, men ikke minst, tusen takk til familiene våre for at vi har fått lov til å prioritere å bruke så mye tid på dette prosjektet. Atle og Håvard – som har holdt ut, vært de beste støttespillerne og faktisk klart å kommunisere med oss, (eller har dere det?) som har hatt hodene våre langt inni denne oppgaven til alle døgnets tider. Maja, Andreas, Nathalie, Emilie og Leon - dere kommer alltid først. Likevel har dere måtte tåle at vi har vært noe mindre til stede (særlig mentalt - vi må vel innrømme at vi ikke helt kontroll på alt vi har svart ja på...) i denne perioden. Vi gleder oss til mer tid med dere!

Vi er også takknemlige for at vi fikk muligheten til å skrive denne masteroppgaven sammen. Det har vært en utviklende og lærerik prosess, både når det gjelder skriveprosess, samskriving og samarbeid. Å være to har tvunget oss til å ta mange diskusjoner underveis og vi opplever at det har ført oss dypere inn i empirien, analysene og teksten. Vi har lært mer sammen enn vi kunne klart alene.

Magnhild Rød Michalsen
Anne Grete Moxness

Trondheim, 15. juni 2023

Innhold

Figurer	xi
Tabeller	xi
1 Innledning	12
1.1 Bakgrunn for studien	13
1.2 Tidligere forskning	15
1.2.1 Veiledningssamtaler i høyere utdanning uten tolk	15
1.2.2 Institusjonelle tolkemedierte samtaler med to talte språk	16
1.2.3 Institusjonelle tolkemedierte samtaler med et tegna og et talt språk	17
1.2.4 Tolkemedierte veiledningssamtaler med et tegna og et talt språk	18
1.3 Formål og forskningsspørsmål	20
1.4 Oppgavens struktur	21
2 Teori	22
2.1 Virksomhetsteori	22
2.2 Kommunikativ virksomhetstype	23
2.3 Analyse kategorier	23
2.3.1 Kommunikative prosjekt	24
2.3.2 Virksomhetsrolle	25
2.3.3 Diskursrolle	26
2.3.4 Alignment	27
2.3.5 Epistemiske og deontiske rettigheter	29
3 Materiale og metode	30
3.1 Det empiriske materiale	30
3.2 Transkripsjon	32
3.2.1 Overveielser i transkripsjon av tolkemediert empiri	32
3.2.2 Transparens, validitet og reliabilitet	33
3.2.3 Transkripsjon av talte språk	33
3.2.4 Transkripsjon av tegnede språk	34
3.2.5 Valg av transkripsjonskonvensjoner	35
3.3 Forskerposisjon og etiske betraktninger	38
3.4 Analytisk innfallsvinkel	39
4 Analyse	41
4.1 Analyser av utdrag	41
4.1.1 Utdrag 1: Å avklare hva som skal være aktiviteten	41
4.1.2 Utdrag 2: Å avklare hva som er relevant	44
4.1.3 Utdrag 3: Å komme til enighet om videre arbeidsmetode	47

4.1.4	Utdrag 4: Å avtale nytt tidspunkt	50
4.1.5	Utdrag 5: Hvordan fortolke empiri (1).....	53
4.1.6	Utdrag 6: Hvordan fortolke empiri (2).....	55
4.1.7	Utdrag 7: Hvordan fortolke empiri (3).....	59
4.1.8	Utdrag 8: Å sosialisere studenten inn i en forskerposisjon	62
5	Drøfting	73
5.1	Kommunikative prosjekt og vilkår for deltakelse.....	73
5.2	Samarbeid som forutsetning for deltakelse	77
5.3	Transkripsjon av en tolkemediert samtale med et tegna og et talt språk	78
5.4	Studiens begrensninger og overføringsverdi	79
5.5	Forslag til videre forskning	81
	Referanser.....	83
	Vedlegg	88

Figurer

Figur 1: Deltakerne og kameraenes plassering i rommet	31
Figur 2: Oversikt over deltakerne	31
Figur 3: Transkripsjonseksempel	37
Figur 4: Utdrag 1, linje 1-2	42
Figur 5: Utdrag 1, linje 3-5	42
Figur 6: Utdrag 2, linje 3-5a	45
Figur 7: Utdrag 2, linje 3-5b	45
Figur 8: Utdrag 2, linje 10-11	46
Figur 9: Utdrag 2, linje 19-20	46
Figur 10: Utdrag 3, linje 5-8	49
Figur 11: Utdrag 3, linje 9-13	49
Figur 12: Utdrag 4, linje 10-14	51
Figur 13: Utdrag 4, linje 15-16	52
Figur 14: Utdrag 4, linje 17-18	52
Figur 15: Utdrag 5, linje 1-3	54
Figur 16: Utdrag 6, linje 7-10a	57
Figur 17: Utdrag 6, linje 7-10b	57
Figur 18: Utdrag 6, linje 21-22	57
Figur 19: Utdrag 6, linje 26-27	58
Figur 20: Utdrag 7, linje 4-8	60
Figur 21: Utdrag 7, linje 14-15	61
Figur 22: Utdrag 8A, linje 6-8	64
Figur 23: Utdrag 8A, linje 9-11	64
Figur 24: Utdrag 8A, linje 17-19	64
Figur 25: Utdrag 8A, linje 23	65
Figur 26: Utdrag 8A, linje 24-25	65
Figur 27: Utdrag 8B, linje 5-7a	67
Figur 28: Utdrag 8B, linje 5-7b	68
Figur 29: Utdrag 8C, linje 1-4	70
Figur 30: Utdrag 8C, linje 25-28	70
Figur 31: Utdrag 8C, linje 29-33	71

Tabeller

Tabell 1: Deltakere, deltakerroller og språk	36
Tabell 2: Transkripsjonsnøkkel	38

1 Innledning

Arbeidslivet blir stadig mer globalisert, og vi jobber sammen på tvers av språk. Et flerspråklig arbeidsliv fører til at de sosiale og språklige prosessene mellom deltakerne utfordres (Roberts, 2010). I samtaler mellom flerspråklige deltakere har deltakerne noen ganger et felles arbeidsspråk, mens de andre ganger ikke snakker et felles språk. I kommunikasjonssituasjoner hvor det er flere språk i sving, vil deltakerne ta i bruk ulike kommunikative og språklige ressurser for å tilnærme seg hverandre (Roberts, 2010). Det kan for eksempel være å bruke deler av ulike språk, peking, gester og så videre. Det at deltakerne ikke snakker samme språk, kan påvirke og skape ulike vilkår for deltakelse. Ett av samfunnets verktøy for å fremme deltakelse i arbeidslivet der personer som ikke snakker samme språk møtes er tolking. Tolkenes hovedoppgave er å tolke mellom partene i en samtale og i det ligger det en forventning fra samfunnet om at tolking gjør at alle deltakerne kan delta på like vilkår (De Meulder & Haualand, 2021). Et eksempel på slike samtaler i norsk arbeidsliv er møter der noen av deltakerne snakker norsk tegnspråk. Norsk tegnspråk er et minoritetsspråk. Det er anslått at det er omtrent 16 500 tegnspråkbrukere i Norge, hvorav 5000 døve (Norges døveforbund, u.å.). Døve deltakere har i varierende grad tilgang til talte språk, og det er relativt få hørende som behersker norsk tegnspråk. Det er derfor vanlig å benytte tolk der døve og hørende deltakere i norsk arbeidsliv skal snakke sammen. Tolking for døve og hørselshemmede profesjonsutøvere er en rettighet i Folketrygdloven (Folketrygdloven, 2010, § 10-6) og tolking er en offentlig tjeneste, som innen arbeidslivstolking finansieres og organiseres av Arbeids- og velferdsforvaltningen (NAV). Både døve og hørende deltakere i arbeidslivet benytter seg av tolketjenesten, men den lovfestede rettigheten ligger hos minoriteten.

Tolking som profesjonell praksis er en ung praksis i utvikling, både nasjonalt og internasjonalt. I Norge ble de første tegnspråktolkene utdannet i 1978. Tolkeutdanningen startet som en modulutdanning på 3 + 2 uker med praksis mellom samlingene som senere ble utvidet til 3 + 3 uker, før det ble ettårig høyere utdanning fra 1989, toårig fra 1995 og treårig bachelorgrad fra 2002. I 1989 startet de første forsøkene på å formidle tolketjenester, men det var først i 1994 at det ble etablert offentlig tolketjeneste ved alle fylkesvise hjelpemiddelsentraler (Woll, 1999; Haualand, 2018).

Pöchhacker (2004) definerer tolking som: "[...] a form of Translation (sic) in which a first and final rendition in another language is produced on the basis of a one-time presentation of an utterance in a source language" (Pöchhacker, 2004 s. 11). Tolkenes oppgave består altså av å rekonstruere ytringer fra et kilde språk til et målspråk. Når tolkingen foregår mellom et tegnspråk, som er visuelt og gestuelt, og et talt språk, som er auditivt og vokalt, må tolkene også forholde seg til at språkene har to ulike modaliteter (Nilsson, 2018). Det vil for eksempel si å forholde seg til at kommunikative og språklige ressurser kommer ulikt til uttrykk på norsk tegnspråk og norsk talespråk.

Kunnskap om og rettigheter knyttet til norsk tegnspråk er i utvikling. Norsk tegnspråk ble for første gang innlemmet i den norske språkloven 1. januar 2022. Språkloven slår fast at norsk tegnspråk er det nasjonale tegnspråket i Norge og at det som språklig og kulturelt uttrykk er likeverdig med norsk. Formålet med språkloven er å styrke og verne

om de norske språkene (Språkloven, 2022, § 1-7). Gjennom bedre rettigheter og økt tilgang på tolketjenester, har døve og hørselshemmede blant annet fått økt tilgang til høyere utdanning. Tegnspråklige studenter er nå representert i et mangfold av utdanninger på alle nivåer. Dette innebærer at tegnspråklige studenter i større grad deltar i institusjonelle samtaler, både gjennom utdanning og etter hvert arbeidsliv. Dette fører til at tolking mellom norsk tegnspråk og norsk talespråk foregår i stadig nye kommunikasjonssituasjoner. En av disse situasjonstypene er veiledningssamtaler i høyere utdanning. Et stort antall studenter deltar hvert år i veiledningssamtaler knyttet til arbeid de gjør i sitt utdanningsløp. Plikter og rettigheter til veiledning reguleres av retningslinjer hos hver enkelt utdanningsinstitusjon. Veiledningen varierer også ut ifra type utdanning og akademisk nivå. Når studenter og veiledere ikke snakker samme språk, men for eksempel norsk tegnspråk og norsk talespråk, benyttes ofte tolk i veiledningssamtalene.

I denne teksten vil vi benevne deltakere som vi introduserer som *døve* eller *hørende* der det er et nødvendig skille, da deltakerne vil ha ulik tilgang til deler av samtalen. Vi er opptatt av språk og kommunikasjon og vil i denne teksten stort sett forholde oss til om deltakerne snakker *tegnspråk*, eller *talespråk* og dermed om ytringene er *tegnspråklige* eller *talespråklige*.

1.1 Bakgrunn for studien

Flere tegnspråklige i høyere utdanning, arbeidsliv og dermed i større deler av samfunnet, gjør det aktuelt å belyse vilkår for døves deltakelse, deriblant ved å studere tolkemedierte samtaler. Tolking er et verktøy for å fremme deltakelse og tolkenes oppgave beskrives i flere offentlige dokumenter. I Norge fikk vi for første gang en tolkelov 1. januar 2022. Formålet med Tolkeloven er "[...]å bidra til å sikre rettsikkerhet og forsvarlig hjelp og tjeneste for personer som ikke kan kommunisere forsvarlig med offentlige organer uten tolk". I tillegg skal loven "[...]bidra til å sikre at tolker holder en faglig forsvarlig standard" (Tolkeloven, 2022, §1). I forskriften til tolkeloven defineres det hvilke oppgaver tolken har, og i §4 "Tolkens oppgave" står det: "Tolken skal tolke nøyaktig det som blir sagt i samtalen, uten å endre, holde tilbake eller legge til innhold. Under oppdraget skal tolken ikke utføre andre oppgaver enn å tolke" (Forskrift til tolkeloven). Tolkene i Akademikerforbundet (TiA), som er en av flere fagforeninger som organiserer tolker, beskriver tolkenes arbeidsoppgaver i sine profesjonsetiske retningslinjer. I første paragraf som heter "Tolken har ansvar for å tolke" står det blant annet: "[...]Under oppdraget utfører ikke tolken andre oppgaver enn å tolke og å informere om sin rolle og om forutsetningene for god tolking i den aktuelle situasjonen" (Akademikerforbundet, u.å.). Både Tolkelovens forskrift og TiA sine profesjonsetiske retningslinjer beskriver at tolkens hovedoppgave er "å tolke", uten at det står nærmere definert hva å tolke konkret innebærer.

Tolkemedierte samtaler mellom to talte språk blir som oftest tolket *konsekutivt*. Når en samtale blir tolket konsekutivt innebærer det at de øvrige deltakerne i samtalen tar en pause, er stille, med jevne mellomrom, slik at tolken som vanligvis har tatt notater underveis, får tolket det som har blitt sagt. Tolkemedierte samtaler mellom et tegna og et talt språk blir derimot som oftest tolket *simultant*. Når samtaler tolkes simultant tolkes det som har blitt sagt omtrent samtidig som det ytres med en liten tidsforskyvning. Deltakerne snakker da videremens det tolkes (Haualand et al., 2018, s. 19-20). Tolken har da en *prosesstid*, den tiden det tar fra en ytring er formulert første gang til den blir tolket (Russell, 2005; Haualand et al., 2018). Ordet prosesstid kommer fra den kognitive

anstrengelsen tolken må gjøre for å prosessere ytringen og formidle den på det andre språket. Hvor mange sekunder bak den tolkede versjonen av teksten blir ytret varierer, men ofte er det mellom to til fire sekunder tidsforskyvning (Haualand et al., 2018, s. 41).

Roy (1992) var en av de første som ved hjelp av lyd og bildeopptak, studerte tolkemediert interaksjon mellom et talt og et tegna språk. I sin studie av en veiledningssamtale mellom en student og en professor som foregikk via tolk, argumenterte Roy for at tolken var en aktiv part i samtalen (Roy, 1992). Tolken som aktiv deltaker sto i kontrast til det som den gangen var den rådende oppfatningen, at tolken skulle være en nøytral, upartisk og passiv part (Woll 1999, Haualand et. al, 2018). Flere senere studier, som vi vil komme tilbake til under tidligere forskning, beskriver ulike aspekter ved tolkers aktive deltakelse i tolkemedierte samtaler.

Winston og Roy (2022) viser til Roy (2000) og beskriver at kunnskapen om at tolking foregår i ulike *diskurser* (Foucault, 1971) endret forståelsen for hvordan vi skal utdanne tolker. En diskurs er et mønster, en gjenkjennelig måte å snakke om verden på (Svennevig, 2020 s. 210). Diskurser, hvordan vi snakker om et tema, er situerte og dynamiske (Linell, 2001 s.6) og vil derfor blant annet påvirkes av hvor en samtale finner sted, hvem som snakker sammen og hva som er formålet med samtalen. Winston og Roy (2022) argumenter for at tolkeutdanningene bør ha fokus på språk i bruk og undervise i diskursanalyse. De viser til Hatch (1992) sin definisjon av diskursanalyse som er: "[...] the study of how communication – in any form – is structured so that it is socially appropriate as well as meaningfully and linguistically accurate" (Hatch, 1992 i Winston & Roy, 2022, s. 193). Tolker bør altså ikke bare forholde seg til *hva* som blir ytret, men også *hvordan* det blir sagt, *hvem* som sier det og *hva som er en passende eller forventet* måte å si ting på i hver enkelt kommunikasjonssituasjon. Tolker bør, ifølge Winston og Roy, ha kunnskap om hva som kjennetegner og påvirker ulike samtaletyper og fokus på hvilke forventninger som ligger i den enkelte kommunikasjonssituasjon. Det vil kunne gi grunnlag for at tolker kan foreta diskursanalyser, som gjør dem i stand til å ta bevisste valg i tolkemedierte samtaler.

Tradisjonelt har tolker blitt opplært til at de skal være usynlige, nøytrale og fungere som «telefonlinjer». Det vil si at man hadde en tanke om at tolken ikke på noen måte skulle påvirke ytringene de tolket (Wilcox & Shaffer, 2005). I de siste årene har det vært en dreining i tolkeutdanningene, blant annet i Norge. Med et *interaksjonistisk* perspektiv på språk, hvor vi forstår mening som interaktivt og som skapes i interaksjon med andre mennesker (Linell, 2001), har tolkeutdanningene blitt mer opptatt av å forstå språkbruk i *kontekst*. Kontekst kan sies å være det som omkranser og påvirker en kommunikasjonssituasjon (Svennevig, 2020, s.27-28). Enhver ytring vil være omkranset og påvirket av konteksten, både det som skjer lokalt i samtalen, det som dreier seg om situasjonen og de mer globale strukturene på samfunnsnivå (Linell, 2001, s. 127). For tolkeutdanningene vil det si at de i større grad jobber for at studentene skal ha en *kontekstsensitivitet* og være opptatt av hva deltakerne skal gjøre og hvem skal de være for hverandre i enhver kommunikasjonssituasjon. I tolkemedierte samtaler står tolker ovenfor mange valg. Kunnskap om hvordan vi bruker språk i ulike kommunikasjonssituasjoner, situasjonsforståelse og valg som tolker tar vil kunne påvirke vilkår for deltakelse i tolkemedierte samtaler, som for eksempel veiledningssamtaler i høyere utdanning.

1.2 Tidligere forskning

Det finnes noen få studier av tolkemedierte veiledningssamtaler i høyere utdanning. Disse, samt andre studier som er relevante for vårt formål vil vi trekke frem her. Felles for de studiene vi vil vise til er at de baserer seg på lyd- eller lyd- og bildeopptak og har fokus på den interaksjonelle dynamikken i samtalene. De fleste veiledningssamtaler i høyere utdanning foregår uten tolk. Derfor vil vi først vise til noen studier av veiledningssamtaler fra høyere utdanning, der deltakerne har et felles språk. Deretter vil vi presentere noen studier av institusjonelle samtaler som blir tolket mellom to talte språk. Disse studiene inneholder empiri fra politiavhør, intervju med immigranter og foreldremøter. I likhet med veiledningssamtaler, foretar gjerne profesjonsutøverne i disse samtalene vurderinger som har konsekvenser for den andre parten. På den måten kan man si at profesjonsutøverens vurderingsarbeid er et sentralt kommunikativt formål i disse samtalene. I tillegg belyser studiene ulike aspekter ved deltakelse som også er relevant for vår studie. Vi vil videre trekke frem studier av institusjonelle samtaler som blir tolket mellom et talt og et tegna språk. Empirien i disse studiene er hentet fra legekonsultasjoner, foreldremøte, personalmøte i academia, klasseromssituasjoner i høyere utdanning og et gruppearbeid på en videregående skole. Disse studiene har særlig fokus på deltakerstrukturer og hva tolken gjør for å fremme deltagelse i samtalene. Til slutt vil vi presentere tolkemedierte veiledningssamtaler mellom et talt og et tegna språk.

1.2.1 Veiledningssamtaler i høyere utdanning uten tolk

Vehviläinen (2009a, 2009b) har med utgangspunkt i lyd- og bildeopptak av veiledningssamtaler, med to veiledere og en student, fokusert på veiledernes tilbakemeldinger og studentens responser. Hun fant at de fleste tilbakemeldinger fra veilederne inneholder en *kontekstualisering*, at det som blir sagt blir satt inn i en sammenheng, en vurdering og en anbefaling. I de fleste tilfellene er tilbakemeldingene uproblematisk. Når studenten aksepterer en tilbakemelding skjer det ved minimale responser, som for eksempel et nikk, korte bekræftelser som «ok» eller ved at studenten noterer. Veilederne har dermed ikke alltid tilgang til om studenten har mottatt tilbakemeldingen og forstått hva hen skal gjøre fremover. Vehviläinen (2009a) undersøker hvordan deltakerne orienterer seg og posisjonerer seg når tilbakemeldinger ikke aksepteres. Tilbakemeldinger som ikke aksepteres fører til en forhandling om å definere problemet og videre agenda for samtalen. Deltakerne setter ytringene inn i nye sammenhenger og reformulerer uten at kommunikasjonsutfordringen eksplisitt tematiseres. Studenten orienterer seg gjerne mot det som allerede er gjort, for eksempel en tekst som studenten har skrevet, mens veilederne gjentar tilbakemeldingen og bygger videre på den (Vehviläinen, 2009a). Vehviläinen (2009b) undersøker, med bakgrunn i opptak av faktiske veiledningssamtaler, hvordan studenter initierer og ber veilederne om råd. Hun finner at respons på spørsmål fra studenter er en sentral aktivitet i veiledning og undersøker hvordan deltakerne orienterer seg i spørsmål-svar sekvenser. Hun belyser hvordan studenter orienterer seg mot å på den ene siden vise selvstendighet og på den andre siden be om råd i disse sekvensene. Ved korte og konkrete spørsmål, der studenten åpent viser mangel på kunnskap eller kompetanse, finner studien at studenten gjerne lykkes med å få omfattende råd og hjelp til veien videre. Initiativ som innledes ved at studenten presenterer et tema, eventuelt noen ytterpunkter, formulerer et problem og lanserer løsningsforslag, fører derimot til at veiledere først gir en minimal bekræftelse eller avkreftelse, for så å gi en omfattende redegjørelse for hvorfor hen er enig eller uenig. Dermed utvider veilederen temaet (Vehviläinen, 2009b).

Nguyen (2016) undersøker ved å bruke samtaleanalyse et kommunikativt dilemma som består i at veileder på den ene siden skal gi studenten veiledning, og på den andre siden la studenten utvikle selvstendighet. Det empiriske materialet består av lyd- og bildeopptak av veiledningssamtaler fra ulike disipliner ved et universitet i Australia. Nguyen skriver at tidligere studier har hatt mest fokus på hvordan veiledere håndterer det kommunikative dilemmaet mellom å gi direkte råd og ivareta studentenes selvstendighet. Nguyen belyser både hvordan veilederne og studentene orienterer seg i veiledningssamtalene. Funn i studien viser at veilederne gjerne gir flere konkrete tilbakemeldinger og informasjon i tidlige faser av studentenes arbeid. I senere faser nedgraderer veilederne egen ekspertise og kommer med formuleringer som «I don't know.. maybe...», «I'm not sure, but...» og minsker dermed den asymmetriske relasjonen mellom veileder og student. Studentene på sin side går fra å etterspørre veiledning og anerkjenne veilederes ekspertise, til å fremvise egen kunnskap, ta ansvar for veiledningssamtalen og posisjonere seg og egen studie i fagfeltet (Nguyen, 2016).

Ta & Filipi (2020) og Ta (2021) studerer også veiledningssamtaler i høyere utdanning i Australia. De fleste av disse veiledningssamtalene er, i likhet med Vehviläinen (2009a, 2009b) triader, samtaler mellom en student og to veiledere. Studiene belyser ulike interaksjonelle funksjoner ved veilederes bidrag i veiledningssamtaler. Ta & Filipi (2020) undersøker det veilederne gjør og bidrar med i samtalen etter at en student har sagt seg uenig i en tilbakemelding. Funn i studien viser at veiledere gjerne kommer med lengere bidrag i samtalen etter å ha gitt råd om hva studenten bør gjøre, etter at hen har sagt seg uenig i studentens tilnærming til temaet de snakker om eller etter en respons på at hen har forstått at studenten er uenig med veileder. Ta (2021) belyser at lengere bidrag fra veiledere i slike sekvenser i institusjonelle samtaler har et kommunikativt formål, som for eksempel det å gi råd (Ta, 2021). Studien viser at veiledere fremviser egen kunnskap og ekspertise og dermed styrker egne råd.

1.2.2 Institusjonelle tolkemedierte samtaler med to talte språk

Tolkemedierte samtaler mellom to talte språk foregår gjerne konsekutivt, men det er likevel relevant å trekke inn noen studier som utforsker tolking mellom to talte språk, da studiene har fokus på tolkens deltakelse i samtalen.

Wadensjö (1993) var den første, som i studier av tolkemedierte samtaler mellom to talte språk, omtalte tolken som en aktiv deltaker. Wadensjö (1993, 1998/2018) studerer tolkens ytringer i autentisk tolkemedierte samtaler fra helse og omsorgstjenester for barn og politiavhør og belyser hvordan tolken er en aktiv deltaker og argumentere for at tolkeutdanning er avgjørende for å sikre likeverdig deltakelse i institusjonelle samtale. Wadensjö (1998/2014) identifiserer tolkens ansvarsområde som todelt. Det ene ansvarsområdet består i å tolke det som blir sagt, mens den andre er å koordinere samtalen. Hun gjør et skille mellom eksplisitt og implisitt koordinering. Eksplisitt koordinering er for eksempel hvis tolkene ber om oppklaring, tid til å tolke eller kommenterer egen tolking. Implisitt koordinering er for eksempel fortløpende reparasjoner, strategier for å skape sammenheng eller at tolken gjenspeiler engasjementet til den som snakker (Wadensjö, 1998/2014). I en annen studie fra 1995 belyser Wadensjö hvordan tolken, i et tolkemediert intervju på en politistasjon, er en aktiv part i fordeling av ansvar i samtalen. Hun finner at det oppstår kommunikative utfordringer når tolken skal tolke mellom to språk med ulike måter å si ting på. Tolken tar ansvar for utfordringer som oppstår ved å reparere det som har blitt tolket, påtar seg skyld for uheldige formuleringer og skifter posisjon ved adressering av ytringer gjentatte ganger i samtalen. Fra for eksempel å tolke i jeg-form, går tolken over til å

metakommunisere om hva som har blitt sagt og refererer da til andre deltakere i tredjeperson (Wadensjö, 1995).

En annen studie som analyserer tolkemedierte samtaler mellom talte språk, er Mason (2012). Mason studerer bruk av blikk i videoopptak av fem tolkemedierte intervjuer med immigranter på et immigrasjonskontor. Intervjuene inneholder spørsmål- svar sekvenser og formålet er å foreta en vurdering. Studien viser at blikkbruk hos den ansatte på immigrasjonskontoret og tolken ser ut til å ha flere funksjoner. Mason finner blant annet at blikk er med på å posisjonere deltakerne i forhold til hverandre, gi bekreftelser, vise skepsis til det som blir sagt og signalisere for deltakerne når det er anledning til å ta ordet. I tillegg peker Mason på at blikkbruk må sees i sammenheng med blant annet hodeposisjon, kroppsposisjon, gester og ansiktsuttrykk. Blikk og andre multimodale ressurser er med andre ord med på å fremme deltakelse i tolkemedierte samtaler.

1.2.3 Institusjonelle tolkemedierte samtaler med et tegna og et talt språk

En tidlig studie av tolkemedierte samtaler der ett av språkene er et tegna språk er av Metzger (1999). Hun studerer empiri fra to tolkemedierte lege-pasient-samtaler, der den ene samtalen er et rollespill, mens den andre er en autentisk samtale. Deltakerne i samtalene er en lege, en sykepleier, en mor med et lite barn som er pasienten og en tolk. Samtalene foregår på engelsk talespråk og amerikansk tegnspråk. Metzger analyserer alle ytringene tolken kommer med som ikke er tolking av det som sies av de andre deltakerne. Hun finner at tolken koordinerer samtalen ved å forklare hva en tolk gjør, responderer på spørsmål som er rettet til tolken og gjør ulike grep når det blir forstyrrelser i de fysiske omgivelsene som påvirker tolkingen. Metzger viser slik at tolken skifter mellom ulike posisjoner i samtalen.

Van Herreweghe (2002) sammenligner turtaking og deltakelse i tre ulike institusjonelle samtaler: et tolkemediert foreldremøte, et tolkemediert personalmøte i akademia og et tegnspråklig organisasjonsmøte uten tolk. Et av van Herreweghe sine funn er at det er krevende å både gi og ta tur i en tolkemediert flerpartssamtale. Det er særlig krevende med skifter mellom en døv tegnspråklig og en hørende talespråklig deltaker. I de tolkemedierte samtalene har de døve deltakerne ofte blikket rettet mot tolken og ser i mindre grad på den som snakker et talt språk. Dermed har døve deltakere begrenset tilgang til signaler på når det er aktuelt å ta tur i tolkemedierte samtaler. Det er kun i de tilfellene hvor de får blikkontakt med en annen tegnspråklig som allerede har ordet, at de tar tur i de samtalene som van Herreweghe studerer. Turskifter hvor ordstyrer ikke er involvert går kun fra en tegnspråklig til en annen tegnspråklig eller fra en talespråklig til en annen talespråklig deltaker. Denne studien viser at hvilket språk som til enhver tid er dominant i situasjonen, kan påvirke hvilke deltakere som lettest kommer til orde. I tillegg ser studien også på hvordan tolkene håndterer *overlappende snakk*, at deltakerne prater samtidig. Roy (1992) fant fire ulike strategier som tolker tar i bruk for å håndtere overlappende snakk. Vi vil beskrive Roy sine funn ytterligere under forskning på tolkemedierte veiledningssamtaler. Van Herreweghe fant i tillegg til de fire strategiene beskrevet av Roy, en femte strategi - at tolken velger å ikke gjøre noe med det overlappende snakket og lar deltakerne selv løse kommunikasjonsutfordringen (van Herreweghe, 2002).

Warnicke (2017) studerer interaksjon i tolkemedierte telefonsamtaler. Studien baserer seg på opptak av autentiske telefonsamtaler gjennom en bildetolktjeneste i Sverige. I samtalene er det tegnspråklige som har et ærend og ønsker å ringe til noen som ikke kan tegnspråk. De ringer bildetolktjenesten via en videosamtale. Tolken kobler seg så

auditivt opp til den talespråklige tredjeparten og tolker samtalen mellom partene på henholdsvis svensk talespråk og svensk tegnspråk. Det som er spesielt med disse samtalerne er at det kun er en av deltakerne, tolken, som både har tilgang til det som kan sees på skjermen og det som kan høres auditivt. Warnicke (2017) sin studie viser hvordan deltakerne i slike samtaler samarbeider for å forstå hverandre. Hun viser blant annet til et eksempel hvor tolken mangler referanserammer for å forstå hvilken medisin deltakerne snakker om, der den tegnspråklige deltakeren både staver navnet på medisin gjentatte ganger og skriver navnet i en chatte-funksjon.

Warnicke & Broth (2022) belyser hvordan tolker kan ta i bruk ulike kommunikative ressurser for simultant å kunne delta i to aktiviteter samtidig. Studien tar utgangspunkt i den samme empirien som Warnicke (2017), tolkemedierte telefonsamtaler via en bildetolktjeneste. Warnicke & Broth redegjør for at tolken tidvis deltar i to aktiviteter samtidig, for eksempel det å tolke det som den hørende sier og samtidig gi signaler til den døve om at hen kan ta tur. Det at tolken deltar i to aktiviteter parallelt ser ut til å være avgjørende for at den komplekse kommunikasjonssituasjonen skal kunne forløpe uten at det skal oppstå forstyrrende kommunikative utfordringer (Warnicke & Broth, 2022).

Det finnes også noen studier i norsk kontekst. Hansen (2005) er en studie av kommunikative praksiser i et tilrettelagt undervisningstilbud for tegnspråklige lærerstudenter. Studien baserer seg på videopptak av ulike kommunikative praksiser i klasseromssituasjoner. I den tolkemedierte kommunikasjonen identifiserer Hansen blant annet at mye av klasseromskommunikasjon foregår på talespråkets premisser. Tolkemedierte ytringer har en tidsforskyvning og i et intervju, i etterkant av opptakene, reflekterer de døve lærerstudentene over at de ikke alltid opplever full deltakelse. Informasjon om når det er mulig å ta tur i samtalen blir for eksempel gitt senere til døve deltakere når samtalen tolkes fra et talt til et tegna språk. Hansen skriver at dette fører til at døve deltakere står i fare for å komme med utilsiktede avbrytelser i samtalerne (Hansen, 2005).

Berge (2018) har med bakgrunn i videopptak av et tolkemediert gruppearbeid med to talespråklige og en tegnspråklig elev på en videregående skole, undersøkt hvordan tolken koordinerer turtakingen i samtalen. Hun finner at tolken, ved å veksle mellom å lene seg til høyre og venstre side, viser hvem av de talespråklige elevene som snakker. For å forhandle om oppmerksomhet på vegne av den tegnspråklige eleven, lener tolken overkroppen sin fremover, holder posisjonen og bruker blikket aktivt. Berge skriver at tolkenes bruk av kroppsposisjoner, blick og gester samt hvordan de tidsmessig tilpasser de tolkemedierte ytringene er viktige koordineringsressurser. Berge påpeker at tolken bruker disse ressursene for at den tegnspråklige eleven skal kunne delta i samtalen (Berge, 2018).

1.2.4 Tolkemedierte veiledningssamtaler med et tegna og et talt språk

Det finnes noen få studier av tolkemedierte veiledningssamtaler fra høyere utdanning. Roy var, som nevnt, av de første som studerte tolkemediert interaksjon mellom et talt og et tegna språk. Begge studier av Roy, som vi viser til, analyserer et videopptak av en tolkemediert veiledningssamtale mellom en talespråklig professor og en tegnspråklig student via en tolk. Roy gjennomførte også samtaler med deltakerne i etterkant av opptaket, der hun fikk deltakerne til å se og kommentere videoklipp fra veiledningssamtalen. Artikkelen baseres både på transkripsjon av opptaket og på samtalerne. I artikkelen fra 1992 argumenterer Roy for at tolken har en påvirkning både

for retningen til og utfallet av samtalen. Tolken er den eneste som har tilgang til både de tegnspråklige og talespråklige ytringene og er derfor i stand til å legge til rette for og koordinere samtalen. Dette gjør at tolken må være en aktiv deltaker. Roy finner at tolken tar i bruk fire ulike strategier for håndtering av overlappende snakk. Den første er at tolken stopper den ene eller begge som snakker og avgjør hvem som skal vente og hvem som skal fortsette å snakke, dersom deltakerne ikke avgjør dette selv. Den andre er at tolken ignorerer overlappende snakk fullstendig og tolker bare en av ytringene. I den tredje finner Roy at dersom den ene deltakeren kommer med overlappende snakk som er kortvarig, ignorerer tolken at det er overlappende snakk, husker hva som blir sagt og tolker dette umiddelbart når det blir en åpning for det. Den fjerde er at tolken ignorerer det som blir sagt, og når det blir en åpning for det, tar ansvar for å gi tur til den som ikke ble tolket. Roy beskriver at hvilke valg tolken gjør vil påvirke hvem som får tur i samtalen (Roy, 1992).

I sin studie av det samme materialet fra 1996 finner Roy fire ulike turtakingsmønstre. Det første mønsteret beskriver hun som turer med smidige overganger, som oppleves som vanlige turskifter. Her viser Roy hvordan tolken omformulerer ytringer slik at de blir passende og har samme funksjon i målspråket som i kildespråket. Tolken tilpasser og tar hensyn til deltakernes posisjon i samtalen, der veilederen står i et maktforhold til studenten, og signaliserer når det er passende med turskifter. Det andre mønsteret Roy beskriver er turer med pauser eller forsinkelser. Hun beskriver at tolkemedierte samtaler innehar samme type pauser som andre samtaler, at alle deltakerne er stille i korte øyeblikk. Den tolkemedierte veiledningssamtalen har derimot også noen lengere forsinkelser i turene enn samtaler uten tolk. De fleste slike forsinkelser skyldes at de tolkemedierte ytringene har en tidsforskyvning. Roy finner at forskyvingen påvirker både starten og slutten av deltakernes turer. På starten begynner ikke tolken å tolke umiddelbart og den andre deltakeren venter på tolkingen. På slutten av en tur når deltakeren er ferdig å snakke, fortsetter tolkingen noen sekunder til. Det vil derfor ta litt tid før den andre deltakeren kan respondere på ytringen, og det tar ytterligere litt tid før responsen blir tolket. Responsen kommer senere enn forventet og skaper dermed en stillhet for den som venter på respons. For deltakere som ikke er vant til å være i tolkemedierte samtaler, antar Roy at dette vil oppleves mer ubehagelig enn for deltakere som er kjent med dette. Det tredje mønsteret er turer som skjer når deltakerne snakker samtidig. Her viser Roy til de samme fire alternative valgene tolken kan ta når det forekommer overlappende snakk, som i artikkelen fra 1992. Det fjerde mønsteret er turer som initieres av tolken. Roy viser et eksempel på en sekvens hvor ingen av deltakerne sier noe og hvor tolken henvender seg til studenten med en gest som impliserer at studenten bør si noe. Her organiserer og koordinerer tolken turen og påvirker utfallet av sekvensen. Roy konkluderer sin artikkel med at alle tre deltakerne: veileder, student og tolk samproduserer samtalen og påvirker hverandres deltakelse (Roy, 1996).

Marks (2012) tar utgangspunkt i Roy sitt empiriske materiale og studerer tolkens posisjonering. Marks finner, i likhet med Metzger (1999), at tolken produserer både ytringer som er tolking av det som blir sagt, og ytringer som handler om koordinering av samtalen. Når veilederen snakker, peker og retter tolken blikket sitt først mot veileder, deretter peker tolken på eget bryst (i betydningen "jeg") og tolker det som veileder sier i førsteperson. Andre ytringer som er knyttet til tolking er ytringer hvor tolken initierer en reparasjon og ber om å få gjentatt noe som er sagt, for eksempel ved overlappende snakk. Ved spørsmål fra en av de andre deltakerne til tolken, fant Marks at tolken kan innta to posisjoner. Enten metakommunisere at hen har fått et spørsmål for så å svare

på spørsmålet, eller tolke spørsmålet slik at det blir adressert til en annen deltaker. Alle disse funnene samsvarer med Metzger sine funn i legekonsultasjoner. I tillegg finner Marks, slik som Roy også selv identifiserte i sin studie, at tolken tar ansvar for koordinering av samtalen ved å signalisere med en håndgest når den døve studenten kunne ta ordet. Marks belyser videre hvordan tolkens kroppsposisjoner kan bidra til å påvirke ulike deltakerstrukturer. Dette vil vi komme tilbake til i teorikapitlet.

Llewellyn-Jones & Lee (2014) tar også utgangspunkt i Roy (1992) sitt datamateriale og undersøker det med tanke på de språklige og interaksjonelle valgene tolken gjør i samtalsituasjonen. De poengterer at det er avgjørende for situasjonen at deltakerne kjenner hverandre godt, og at begge parter i tillegg har mye erfaring med å kommunisere via tolk. De trekker frem for eksempel deltakernes plassering i rommet, hvordan tolken skaper en relasjon og signaliserer at hen er på linje med (align) begge deltakerne i starten av møtet, hvordan tolkens valg av formuleringer påvirker ytringene for eksempel ved valg av pronomen, hvordan overlappende snakk håndteres, hva som blir og ikke blir tolket, og hvordan deltakerne forholder seg til tolken som en aktiv deltaker i samtalen. De trekker linjer til analysene gjort av Roy (2000) og Marks (2012) av samme materialet, og diskuterer hvordan tolkens valg påvirker kommunikasjonssituasjonen, hvordan deltakerne interagerer med hverandre og hvordan samtalen forløper.

1.3 Formål og forskningsspørsmål

Vi har, ved gjennomgangen av tidligere forskning på tolkemedierte institusjonelle samtaler vist at det har skjedd en stor utvikling i hvordan tolkens rolle, posisjon og oppgaver i samtalen beskrives. Hva slags syn vi har på tolkens deltakelse i kommunikasjonssituasjonen, vil påvirke hvordan vi studerer tolkemediert interaksjon og dermed også hvordan vi forstår alle deltakerne inkludert tolkenes samspill knyttet til vilkår for deltakelse i samtaler.

Med utgangspunkt i lyd- og bildeopptak av tolkemediert veiledningssamtale i høyere utdanning skal vi undersøke deltakerstrukturer og vilkår for deltakelse i denne samtaletypen. I veiledningssamtalen vi skal studere er det fem deltakere: en døv tegnspråklig student, en døv tegnspråklig veileder, en hørende talespråklig veileder som ikke behersker tegnspråk og to tolker. Deltakerne i samtalen snakker norsk tegnspråk og norsk talespråk. Ved hjelp av virksomhetsbasert samtaleanalyse, ønsker vi å studere den interaksjonelle dynamikken og hva deltakerne, inkludert tolkene gjør og hvordan de gjør det i veiledningssamtalen. Det vil si hvordan deltakerne orienterer seg og samarbeider rundt de overordnede kommunikative målene med samtalen, så som å gi råd, tilbakemelding og veiledning.

Formålet med studien er å belyse og stille spørsmål ved vilkår for deltakelse i en tolkemediert veiledningssamtale i høyere utdanning. Vi ønsker å løfte frem hva som karakteriserer deltakerstrukturene og hvordan de påvirker vilkår for deltakelse i gjennomføringen av ulike *kommunikative prosjekt*. Kommunikative prosjekt er kommunikative oppgaver deltakerne bringer på bane i samtalsforløp (Linell, 2010), for eksempel å gi råd. For å undersøke deltakerstrukturene ser vi på hvordan deltakerne veksler mellom ulike deltakerroller i situasjonen. Vi skiller i denne studien mellom *diskursroller* og *virksomhetsroller*. Diskursroller dreier seg om ulike kategorier av roller man inntar i en samtale, for eksempel om man er den som ytrer noe eller den som er adressat, altså den som ytringen rettes til (Svennevig, 2020 s.138-139).

Virksomhetsroller er knyttet til den spesifikke samtaletypen ("aktivitetsroller" i Svennevig, 2020, s. 135) og vil i tolkemedierte veiledningssamtaler for eksempel være om man er veileder, student eller tolk. Begrepet 'kommunikativt prosjekt' og begrepsparet 'virksomhetsrolle' og 'diskursrolle' kommer vi nærmere inn på i teorikapitlet. Med bakgrunn i vårt formål om å belyse vilkår for deltakelse tar vi utgangspunkt i følgende forskningsspørsmål:

Hvordan veksler deltakerne mellom diskursroller og virksomhetsroller i tilknytning til ulike kommunikative prosjekt i veiledningssamtalen?

Vi håper at funn i denne studien kan bidra til mer kunnskap om hva deltakerne gjør i tolkemedierte veiledningssamtaler. En kunnskap som kan være nyttig for alle profesjonsutøvere som deltar i slike samtaler og som dermed kan bidra til å bedre vilkår for deltakelse i fremtidige tolkemedierte veiledningssamtaler i høyere utdanning.

1.4 Oppgavens struktur

Vi vil nå først gjøre rede for det teoretiske rammeverket som vi forholder oss til i denne oppgaven, herunder hva vi legger i forståelsen av *virksomhetsteori* og *kommunikativ virksomhetstype*. Deretter vil vi belyse analysekategoriene: *kommunikative prosjekter*, *virksomhetsroller*, *diskursroller*, *alignment* og *epistemiske og deontiske rettigheter*. I påfølgende metodekapittel vil vi presentere og illustrere det empiriske materialet, reflektere over overveielser og valg i transkripsjonsarbeidet, presentere transkripsjonsnøkkel, redegjøre for våre forskerposisjoner, belyse etiske betraktninger og beskrive vår analytiske innfallsvinkel. I analysen presenterer vi utdrag fra empirien i form av transkripsjoner med tilhørende anonymiserte bilder og vil gi detaljerte analyser av utdragene med henblikk på de kommunikative prosjektene. Vi vil deretter drøfte funn i empirien og se de i lys av vilkår for deltakelse i tolkemedierte veiledningssamtaler, samt drøfte valg av transkripsjonsnøkkel. Til slutt i oppgaven vil vi belyse studiens begrensninger, mulige overføringsverdi og skissere behov for videre studier.

2 Teori

Linell (2001) understreker hvordan vi gjennom samkonstruksjon koordinerer samspill og skaper mening. I denne studien er vi særlig opptatt av dimensjoner ved det kommunikative samspillet som påvirker vilkår for deltakelse. I dette kapitlet vil vi gjøre rede for det teoretiske rammeverket som vi vil ta i bruk når vi skal beskrive og undersøke det kommunikative samspillet i en tolkemediert veiledningssamtale i høyere utdanning.

Vi vil først gjøre rede for *virksomhetsteori* og hva vi legger i begrepene *kommunikative virksomhetstyper* og *kommunikative prosjekter*. Deretter vil vi belyse hvilket deltakerrammeverk vi støtter oss til i våre analyser. Avslutningsvis vil vi gjøre rede for de sentrale analysekategoriene vi benytter i våre analyser.

2.1 Virksomhetsteori

I et virksomhetsperspektiv forstår vi språklig og sosialt samspill som delvis unikt og delvis rutinisert. Det vil si at det er språklige variasjoner innenfor noen gitte rammer og at kommunikasjonen må forstås i den sosiale situasjonen som den er en del av. Et virksomhetsperspektiv på samtaler legger vekt på hvordan deltakerne forstår og definerer den kommunikasjonssituasjonen som de befinner seg i. Linell (2011) skriver at alt sosialt samspill inngår i ulike typer av virksomhet. Handlingene våre er situerte, som vil si at de må forstås i relasjon til den virksomheten de gjøres i. Det som gjøres vil først og fremst speile situasjonen og virksomheten, ikke enkelt individene (Linell, 2011). Sammenhengen mellom språk og kontekst er sentralt i virksomhetsteori og da med et spesifikt fokus på situasjonskonteksten. En situasjonskontekst er "[..]et sett med deltakere som er engasjert i en kommunikativ oppgave i visse fysiske omgivelser" (Svennevig, 2020, s. 27). Goffman, som har et dynamisk perspektiv på situasjonskontekst, skriver at en grunnleggende interaksjonistisk problemstilling som er relevant for enhver kommunikasjonssituasjon er "What is it that`s going on here?"» (Goffman, 1974 s.8). Goffman er ikke bare opptatt av hva som skjer, men også hvem deltakerne skal være for hverandre i den enkelte situasjon.

I kommunikasjonssituasjoner foregår det kommunikativt arbeid. Det vil si at deltakere i en kommunikasjonssituasjon sammen skaper situasjonen og relasjonene til hverandre. Dette kommunikative arbeidet baserer seg også på noen normative forventninger, ikke bare om hva som skal skje, men også hvordan noe skal gjøres. Gumperz (1982) skriver at samtaledeltakere har noen forventninger til at en interaksjon har noen mål eller mulige resultater. Disse sammenhengene mellom språk og kontekst bygger også på at vi som mennesker har kunnskap og erfaringer fra ulike samtaletyper. Ved hjelp av *kontekstualiseringssignaler* (Svennevig, 2020), som ordvalg, pauser i snakk, blikk, gester også videre, kan vi for eksempel sette noe i samtalen i forgrunnen og slik rette oppmerksomhet mot noe fremfor noe annet. Levinson (1979) er også opptatt av forholdet mellom språk og kontekst, særlig hvilken rolle kontekst har for å trekke slutninger. Levinson gjorde et større arbeid med å undersøke hvilken funksjon spørsmål har i institusjonelle samtaler og på bakgrunn av det arbeidet utviklet han begrepet *activity type*, som kan oversettes til *aktivitetstype eller kommunikativ virksomhetstype* på norsk.

2.2 Kommunikativ virksomhetstype

Kommunikative virksomhetstyper er samtale typer som springer ut fra en institusjons eller en organisasjons behov for å få noe gjennomført (Linell, 2010). Samtale typene har gjerne noen benevnelser (Linell, 2010), som for eksempel jobbintervju, lege-pasientsamtale eller veiledningssamtale.

Levinson definerer en kommunikativ virksomhetstype som: "A fuzzy category whose focal members are goal-defined, socially constituted, bounded, events with constraints on participants, settings and so on, but above all on the kinds of allowable contributions" (Levinson, 1979, s. 368). Virksomhetstyper er ikke statiske, men utvikles og forandres over tid og er dermed en "fuzzy" eller en vag kategori. Virksomhetstypene vil gjerne ha en gjenkjennelig prototypisk karakter, og deltakerne vil orientere seg ut ifra hva som kan ses på som akseptable bidrag i den enkelte virksomhetstype (Levinson 1979). Deltakerne baserer seg på sin kunnskap om verden, samarbeider med hverandre og tar i bruk ulike strategier for å delta i samtalen ut ifra hva som er formålet (Linell, 2010). Kommunikative virksomhetstyper har noen gitte rammer og er delvis rutiniserte. Sarangi (2000) og Linell (2011) beskriver virksomhetstypene som typifiserte, at de er varige enheter med gjenkjennelige elementer. Enkelte virksomhetstyper kan for eksempel kjennetegnes ved at det foreligger en dagsorden. Virksomhetstyper kan både være forberedt og formell, men også mindre forberedte og uformelle. Møtene er ikke tilfeldige, men foregår på et bestemt sted på et bestemt tidspunkt og deltakerne har noen klare roller (Linell, 2011). Rollene kan være både komplementære og asymmetriske, med hver sine rettigheter og forpliktelser. Ofte deltar den ene parten i samtalen som en del av sin profesjonsutøvelse (Linell, 2010). Denne betraktes gjerne som en ekspert og har sin rolle definert ut ifra sin profesjon. Deltakerne i en kommunikativ virksomhetstype har med andre ord ulike oppgaver og ansvar i samtalen. Deltakernes definerte roller, rettigheter, forpliktelser, oppgaver og ansvar påvirker hvilke språklige og kommunikative handlinger de ulike deltakerne i samtalen kan gjøre. Sarangi skriver at det har sammenheng med at vi har noen normative antagelser om hvordan språk bør komme til uttrykk i bestemte situasjoner. Når handlinger avviker fra det som forventes, oppfattes de som markerte (Sarangi 2000). At noen handlinger er markerte betyr at det er handlinger vi legger merke til fordi de avviker fra det vi forventer.

Sarangi (2000) peker på nytteverdien av begrepet virksomhetstype og hvordan det ikke bare åpner opp for å studere samtalemønstre, men også sosial endring. Det at de kommunikative virksomhetstypene er målrettede, tilsier også at samtalen består av ulike oppgaver og dermed også ulike faser (Levinson 1979). Ulike kommunikative virksomhetstyper kan ha ulik fasestruktur. For eksempel kan fasestrukturen i en veiledningssamtale være en innledning, presentasjon, diskusjon, avklaring om veien videre og en avslutning. I hver av fasene kan det være konvensjoner og normer som styrer hvem som snakker mest, hvordan turtakingen foregår og hvem som leder samtalen. Samfunnet har noen forventninger til hvilke funksjoner og mål ulike virksomhetstyper skal ha og ved å studere det, kan også de ulike virksomhetstypenes begrensninger synliggjøres (Levinson, 1979).

2.3 Analysekategorier

Vi vil nå redegjøre for analysekategorier som er relevante for å presentere og analysere vårt datamateriale. Aller først vil vi gi en nærmere beskrivelse av hva vi legger i begrepet *kommunikative prosjekter*. Vi legger til grunn at deltakerstrukturer er svært finmasket og at samtaledeltakere vil kunne ha ulike roller i samtalenes ulike faser eller sekvenser

(Linell, 2011). Vi vil derfor gjøre en distinksjon mellom deltakeres ulike *virksomhetsroller* og *diskursroller* og beskrive disse. Disse analysekategoriene er sentrale når vi skal undersøke hvordan deltakerne veksler mellom diskursroller og virksomhetsroller i tilknytning til ulike kommunikative prosjekt i veiledningssamtalen. I tillegg vil analysekategorier som *alignment* og *epistemiske og deontiske rettigheter* være relevante, og derfor bli redegjort for nedenfor.

2.3.1 Kommunikative prosjekt

Linell (2010) tar i bruk begrepet *kommunikative prosjekter* og skriver at en virksomhetstype består av flere kommunikative prosjekter. En veiledningssamtale er et eksempel på en virksomhetstype, mens å veilede eller å gjennomføre en veiledningssamtale, kan være et overordnet kommunikativt prosjekt (Linell, 2010). De kommunikative virksomhetstypene er typifiserte, men det er ikke de kommunikative prosjektene. Det vil si at formålene som ligger i de kommunikative prosjektene ikke er bestemt på forhånd, men at kommunikative prosjekt oppstår der og da i interaksjon og må forstås i den situasjonskonteksten som de er en del av (Linell, 2010).

Det var Luckmann (1995) som utviklet teorien om kommunikative prosjekt. Han tok utgangspunkt i at deltakerne utfører kommunikative prosjekter, som er felles kommunikative handlinger i samtalen, og utfordret med det Searle (1969) sin teori om at språkhandling er noe som utføres av enkelt individer basert på deres subjektive intensjoner (Linell, 2009, s. 181-182). Kommunikative prosjekt derimot, kan betegnes som intersubjektive ved at de gjøres i samarbeid mellom samtaledeltakerne og kan anses som kollektivt utført. Eksempler på kommunikative prosjekter kan være å presentere noe, rise, rose eller vise skepsis. En kommunikativ virksomhetstype kan dermed inneholde mange ulike kommunikative prosjekter som deltakerne veksler mellom i løpet av samtalen.

Vi kan skille mellom *globale* og *lokale* kommunikative prosjekter (Linell, 2009). Globale kommunikative prosjekter er prosjekter som strekker seg utover den enkelte samtale. Innenfor en veiledningssamtale kan det være flere globale kommunikative prosjekter. Det kan for eksempel være å sosialisere studenten inn i en forskningstradisjon eller drive opplæring i akademisk skriving. Samtaler har også *lokale* kommunikative prosjekter. Vi kan se på lokale kommunikative prosjekter både knyttet til ulike faser i samtalen, tematisk utvikling eller i sekvenser. Et eksempel på faser i veiledningssamtalen kan være hvordan deltakerne samarbeider om å sette i gang eller avslutte veiledningssamtalen. Tematisk kan det være en vurdering av et arbeid som er gjort eller råd for videre arbeid. I sekvenser kan lokale kommunikative prosjekter komme til uttrykk i nærhetspar, som for eksempel spørsmål-svar sekvenser eller i reparasjonsinitiativer. Deltakernes ytringer, det de gjør med språk, er ofte en del av et større prosjekt (Linell, 2009 s. 188). En veiledningssamtale kan for eksempel være en del av en rekke veiledningssamtaler.

Et kjennetegn ved de kommunikative prosjektene er at de bidrar til å løse en kommunikativ oppgave eller en kommunikativ utfordring. Prosjektene på de mer lokale nivåene er vanligvis ikke planlagt, men oppstår der og da i kommunikasjonsituasjonen (Linell, 2009). Det vil si at deltakerne underveis i en samtale forhandler frem og orienterer seg fortløpende mot ulike kommunikative prosjekt. Deltakerne kan ha bevisste planer eller intensjoner, men ofte blir det vi sier eller gjør tolket på måter vi ikke ønsker eller er forberedt på. Det vil også variere hvor bevisste deltakerne er på prosjektene som foregår i samtalen. Prosjektene varierer i størrelse slik vi har vist ovenfor, og de kan ofte være multifunksjonelle, ha både flere funksjoner og flere formål (Linell, 2001). En

veileder kan for eksempel både gi råd og kritisere samtidig. Selv om de kommunikative prosjektene gjøres i fellesskap er deltakelsen i dem ofte asymmetrisk både i mengden ytringer deltakerne bidrar med, innholdet i ytringene og ytringenes viktighet (Linell, 2009). Dersom en student og en veileder diskuterer en videre fremgangsmåte kan for eksempel veilederens ord veie tyngre enn studentens.

Et eksempel på en tidligere studie av kommunikative prosjekt i en institusjonell, tolkemediert samtale er Warnicke (2017). Hun tar utgangspunkt i Linell (2001) sin beskrivelse av kommunikative prosjekt og undersøker telefonsamtaler som foregår via en bildetolkertjeneste. Warnicke (2017) omtaler det å etablere en telefonsamtale, det å gjennomføre en telefonsamtale og samtalens overordnede formål som de globale kommunikative prosjektene i denne studien. Utdragene i studien belyser hvordan tegnspråklige som tar kontakt med bildetolkertjenesten og tolkene initierer lokale kommunikative prosjekt, som å forhandle om bildeutsnitt, forberede telefonsamtalen til en tredjepart og forhandle om en felles forståelse av hva som blir sagt.

Analyser av kommunikative prosjekt i kommunikative virksomhetstyper er forankret i samtaleanalyse som forskningstradisjon. Analyser av kommunikative prosjekt ligger på et mesonivå, et mellomnivå, som binder sammen interaksjonen på mikronivå og forhold ved institusjonen eller profesjonen på et makronivå (Linell, 2010). Med andre ord regnes kommunikative prosjekt og kommunikative virksomhetstyper som mesobegrep som bygger bro mellom interaksjonistiske mønstre i en samtale, som vi finner ved å analysere på mikronivå – og institusjonelle mønstre eller roller på samfunnsnivå. Vi vil i analysen komme tilbake til hvordan virksomhetsteori kan belyse vårt datamateriale. Først vil vi gjøre rede for hvilket deltakerrammeverk vi tar utgangspunkt i og hvordan vi vil beskrive deltakelse i samtalen.

2.3.2 Virksomhetsrolle

Halvorsen & Sarangi (2015) skiller, i sin analyse av beslutningstaking i tverrfaglige møter i oljebransjen, mellom roller på to ulike deltakernivå. Virksomhetsroller og diskursroller. De beskriver at virksomhetsrollen er knyttet til deltakernes handlinger og de overordnede formål med den aktuelle kommunikative virksomhetstypen. I tillegg til å manifesteres gjennom formålet med samtalen komplementerer deltakernes virksomhetsroller gjerne hverandre (Linell, 2010). Virksomhetsrollene student og veileder er et eksempel på komplementerende roller. Disse virksomhetsrollene er også et eksempel på, slik som Linell (2010) skriver, at virksomhetsroller ofte er *asymmetriske*. En asymmetrisk maktbalanse mellom en profesjonsutøver, for eksempel en veileder som gir en tjeneste, og en student som mottar en tjeneste.

I en veiledningssituasjon med to veiledere vil det kunne være definert fra institusjonen sin side hvem som er hovedveileder og biveileder. I vår analyse av interaksjonen i veiledningssamtalen definerer vi begrepene slik at veilederne veksler mellom å være *hovedveileder* og *medveileder*. Den som er aktiv og har tur i samtalen er i det enkelte øyeblikk hovedveilederen, mens den andre er medveileder. I et virksomhetsperspektiv er det interessante hvordan deltakerne veksler mellom disse rollene. Dersom samtalen er tolkemediert og det er to tolker til stede, vil de to tolkene jobbe som et team. Begge vil kontinuerlig være aktive og ha et felles ansvar for den tjenesten de gir (Hoza, 2010). Tolkene vil kunne avtale seg mellom hvem som skal tolke hva. Hoza beskriver hvordan tolker samarbeider, blant annet hvordan de korrigerer hverandres feil, og hever kvaliteten på tolkingen ved å komplementere hverandre i kunnskap og gi hverandre bekreftelser underveis (Hoza, 2010). Flere ulike benevnelser brukes for tolker som jobber

i samarbeid. Hoza beskriver tolkene som tolk 1 og tolk 2, Walker & Shaw (2011) beskriver tolker som «*co-interpreters*» og Russell (2008) benytter benevnelsen «*team interpreters*». Selv om tolkene kan ha tydelige fordelte arbeidsoppgaver vil rollene kunne veksle i interaksjonen. Vi vil bruke benevnelsen *hovedtolk* om den tolken som en til hver tid er den som tolker og uttaler en tolkemediert ytring og bruke benevnelsen *medtolk* om den tolken som en til hver tid kvalitetssikrer de tolkemedierte ytringene og tar et medansvar for tolkingen. I en veiledningssamtale med en student i høyere utdanning, vil studenten gjennomgående inneha virksomhetsrollen som student. Veilederne og tolkene vil derimot veksle mellom ulike virksomhetsroller. Vi vil være opptatt av disse vekslingene i tilknytning til de kommunikative prosjektene.

2.3.3 Diskursrolle

Det andre deltakernivået som Halvorsen & Sarangi (2015) viser til er diskursroller som er deltakerroller på ytringsnivå. Det vil si roller som innbefatter både produksjon og persepsjon av ytringer. De bygger på Goffman og hans begrep "*participant structure*" som belyser at samtaledeltakeres aktive deltakelse er mer nyansert enn vekslinger mellom talere og lyttere (Goffman, 1981). Goffman påpeker at deltakerstatusen bare delvis er et resultat av egne valg. Han beskriver ulike diskursroller deltakere i samtaler har og skiller blant annet mellom tre ulike taleposisjoner som han benevner som "*principal*", "*author*" og "*animator*". Riis-Johansen (2016) gjengir disse på norsk og benevner de som *ansvarlig*, *forfatter* og *uttaler*. Ansvarlig vil si å være ansvarlig for innholdet i en ytring, det som blir sagt. Forfatter er den som skaper ytringen med dens formulering og innhold, og uttaleren er den som faktisk sier ytringen. Ofte vil en og samme person inneha de tre taleposisjonene, men de kan også være fordelt på flere personer (Riis-Johansen, 2016 s. 42). I politiske taler kan det for eksempel gjerne være en annen som er forfatter, som har skrevet talen, enn den som er uttaler og holder talen. Det samme kan sies om tolkede ytringer. I en tolkemediert veiledningssamtale vil for eksempel en student som er døv og tegnspråklig være forfatter og uttaler av et spørsmål. Det samme spørsmålet blir tolket til talespråk av en tolk, som ikke er forfatter, men uttaler av det tolkemedierte spørsmålet. Det samme gjelder de ytringene som blir tolkemediert fra et talespråk til et tegnspråk. Tolken er en uttaler, men i mindre grad en forfatter av de tolkemedierte ytringene. Samtidig har forskere som blant annet Wadensjö, Roy og Metzger påpekt at tolkene i enkelte ytringer også vil være forfattere og ha en aktiv rolle i samtalen (Metzger, 1999; Roy, 1992; Wadensjö, 1993).

Goffman skiller også mellom ulike lytterposisjoner. Han gjør en distinksjon mellom ratifiserte og ikke-ratifiserte lyttere og adresserte og ikke-adresserte lyttere (Goffman, 1981, s. 131 -133.) Ratifiserte lyttere har legitimitet som lyttere. Det er kjent for de andre deltakerne at de lytter, mens ikke-ratifiserte lyttere overhører en samtale uten at deltakerne nødvendigvis er klar over det. En adressert lytter er en som den som snakker henvender seg til, i motsetning til en lytter som er ikke-adressert. I en samtale med flere deltakere kan ytringer være adresserte til både en og flere samtaledeltakere (Goffman, 1981). I en veiledningssamtale kan for eksempel noen ytringer være adressert til begge veilederne, noen ytringer kan være adressert til studenten eller det kan være at veilederne adresserer ytringer til hverandre. I tolkemedierte samtaler vil tolkene ofte være ratifiserte deltakere og i hovedsak ikke-adresserte lyttere. Haualand, Nilsson & Raanes (2018) gjør et skille mellom to ulike deltakerroller i tolkemedierte samtaler, henholdsvis *primærdeltakere* ("*primary participants*", Roy, 1996) og *ratifiserte* deltakere (som innenfor tolking mellom talte og tegna språk tidligere har blitt belyst av Pöchhacker, 2012). Primærdeltaker er deltakerne som ville vært i samtalen også om det

ikke var behov for tolk, mens ratifiserte deltakere i denne sammenhengen er de som har fått tillatelse av primærdeltakerne til å delta i samtalen (Haualand et. al, 2018). Tolkene betegnes som ratifiserte deltakere, mens de øvrige deltakerne er primærdeltakere i den tolkemedierte samtalen (Haualand et. al, 2018, s. 21-22). Linell (2011) utforsker deltakerstrukturene ytterligere og gjør på sin side en distinksjon mellom primære parter og en tredjepart i samtaler generelt. Han understreker at tolker, selv om de ikke er primære parter, heller ikke kan anses å være en tredjepart. Dette fordi tolker er aktivt med å påvirke samtalen (Linell, 2011).

Wadensjö (1998/2018) beskriver ulike diskursroller på lyttersiden som tolker kan inneha i samtaler. Hun tar utgangspunkt i Goffman sine taleposisjoner (*ansvarlig, forfatter og uttaler*) og definerer de tre kategoriene *repetitør, rapportør og respondent*. Å lytte som repetitør innebærer å lytte på en slik måte at man er klar for å gjenta ytringer ordrett, noe som sjelden er aktuelt da det skal tolkes til et annet språk med andre strukturer. Når tolken inntar rollen som rapportør, lytter tolken derimot slik at man er klar for å sette sammen ytringene på nytt og oppsummere hva som akkurat har blitt sagt (Wadensjö, 1998/2018). Wadensjö påpeker at det spesielle ved tolkens deltakersstatus er at tolken sjelden er respondent. Tolken vil kun innta diskursrollen som respondent dersom det er behov for avklaringer eller behov for å klargjøre egen posisjon. Halvorsen og Sarangi (2015) identifiserer i sin studie fire diskursroller som analysekategorier: "*elicitor*" som er en som framkaller eller lokker fram andres bidrag i interaksjonen, "*presenter*" som er den som presenterer noe, "*responder*" som er den som responderer og "*assessor*" som er en som kommer med vurdering av det som blir foreslått av andre deltakere. Disse diskursroller kan også være å finne igjen blant primærdeltakere i en veiledningssamtale. I tillegg kan det i en veiledningssamtale for eksempel være diskursroller som, *spørsmålsstiller, rådgiver, eller møteleder*. I motsetning til andre virksomhetstyper, vil rollen som møteleder i en veiledningssamtale ikke være forhåndsbestemt og tilknyttet en virksomhetsrolle, men være en diskursrolle som deltakerne forhandler om og orienterer seg mot. Tolker i en veiledningssamtale, tolker stort sett ytringer hvor det er primærdeltakerne som både er ansvarlige for, forfatter og uttaler ytringen på kildespråket. Vi vil i disse tilfellene omtale tolkenes diskursroller som for eksempel *den som tolker et spørsmål, den som tolker et råd* eller *den som tolker en respons*. Av og til vil tolker være ansvarlige, forfattere og uttalere av ytringer som ikke er ytringer som tolkes (Wadensjö, 1998/2018). Det kan være ytringer i samarbeidet tolkene imellom eller *reparasjonsinitiativ*, et behov for å avklare hva som blir sagt. Da vil tolkenes diskursroller også for eksempel kunne være *spørsmålsstiller* eller *respondent*.

2.3.4 Alignment

*Alignment*¹ er et begrep som det er utfordrende å oversette, men som handler om at deltakerne signaliserer at de er på linje med hverandre, at de henger med og at de er med på den kommunikative aktiviteten som foregår i samtalen. Goffman skriver at deltakerne skaper "[...]a surface of agreement, a veneer of consensus" (Goffman, 1959, s. 9). Begrepet alignment er sterkt knyttet til begrepet "*footing*" som er "[...]the alignment we take up to ourselves and the others present as expressed in the way we manage the production or reception of an utterance" (Goffman, 1981, s. 128). Begrepet footing handler om hvordan vi kontinuerlig skifter mellom ulike posisjoner (footings) med

¹ I nordisk samtaleforskning har det vært oversatt til *tilpasning og på linje med* (Skovholt et al., 2021). Linell signaliserer hvordan begrepet er knyttet sammen med kommunikative aktiviteter. Man signaliserer at man henger med og at den andre kan fortsette i tilknytning til den kommunikative aktiviteten (Linell, 2011, s.268).

de valgene vi gjør i en samtale. Dette påvirker også relasjonen mellom deltakerne (alignment). Det vil si at vi gjør språklige og interaksjonelle valg basert på forholdet vårt til de andre deltakerne i samtalsituasjonen. Kontekstuelle og språklige signaler brukes av deltakerne for å kontinuerlig endre og tilpasse (align) seg hverandre (Marks, 2012). Fra et virksomhetsanalytisk perspektiv innebærer alignment at man både viser en delt forståelse for hva det snakkes om og hvilke deltakerroller som er forventet når i samtalen. Det vil si at vi må ha innsikt i virksomhetstypen vi analyserer for å kunne tolke samhandlingen på en meningsfull måte (Sarangi, 2010).

Giles et. al (1991) bygger videre på begrepet alignment i sin teori "*accomodation theory*" som handler om sosial distanse. Han beskriver hvordan deltakerne både sosialt og språklig må tilpasse seg hverandre når man møtes i en samtalsituasjon og trekker inn begrepene *konvergere* og *divergere*. Når deltakerne skal samhandle vil de konvergere, som vil si prosessen med å komme i posisjon der man signaliserer at man er på linje med hverandre, tilpasser seg hverandre og skaper en tettere sosial relasjon. Når den sosiale relasjonen er etablert må de jobbe for å opprettholde den. Divergering handler om at deltakerne øker den sosiale distansen mellom seg igjen (Giles et al., 1991). Deltakerne kan for eksempel ved bruk av blikk, hverandres navn, plassering i rommet, kroppsposisjon og kroppsholdning, mimikk og så videre signalisere konvergering og divergering underveis i samtalen, og dette er noe som pågår kontinuerlig. For eksempel kan veilederne i veiledningssamtalen signalisere at de er på linje med hverandre, ved å henvise til noe den andre veilederen har sagt og referere til det. Dersom deltakerne signaliserer at de er med på den kommunikative aktiviteten, er det større sjanse for at samtalen oppleves som vellykket fra begge parter (Gumperz, 1982). En måte å konvergere med andre deltakere er å bruke rapportert snakk. Det vil si at man viser til andres tidligere ytringer. Den som viser til og gjengir det en annen har uttrykt er da ikke den ansvarlige for ytringen (Linell, 2001).

Llewellyn-Jones og Lee (2014) bruker begrepet alignment på en litt annen måte i sin modell «*the concept of role space*» som er en modell med tre akser som beskriver tolkers handlingsrom i tolkemedierte samtaler. Den ene akse i modellen kaller de for "*participant alignment*", og de beskriver at tolker også både konverger og diverger med de ulike deltakerne i samtalen de tolker i. De definerer tolkens alignment med de øvrige deltakerne i situasjonen slik:

Participant alignment refers to how much the interpreter is directing their communication to, or seeming to identify with, a specific participant (or, possibly, a sub-group of participants). In addition it may be that the interpreter is reacting directly to utterances made by one of the interlocutors. (Lee & Llewellyn-Jones, 2011, s. 5)

I tolkemedierte samtaler kan det, på samme måte som i institusjonelle samtaler for øvrig, være ulik maktbalanse mellom deltakerne. I en veiledningssamtale vil det for eksempel være et asymmetrisk maktforhold mellom student og veileder. Llewellyn-Jones og Lee belyser at tolker, på bakgrunn av blant annet den asymmetriske maktbalansen mellom de øvrige deltakerne, signaliserer at de er på linje med deltakerne (align) i ulik grad. Tolkenes kjennskap til de ulike deltakerne, plassering i rommet og blikkbruk vil påvirke ivaretagelsen av deltakerrelasjonene (Llewellyn-Jones og Lee, 2014). Vi tar i denne studien utgangspunkt i en forståelse av at det er en sammenheng mellom deltakerroller og kommunikative prosjekt. Det vil derfor være interessant å undersøke hvordan alle deltakerne i veiledningssamtalen forholder seg til hverandre og hvordan de

signaliserer at de er på linje (align) med hverandre i tilknytning til kommunikative prosjekt.

2.3.5 Epistemiske og deontiske rettigheter

Skovholt et al. (2021) foretar et skille mellom epistemiske rettigheter, samtaledeltakernes rett til kunnskap og deontiske rettigheter, rett til å bestemme fremtidig handling. Epistemiske rettigheter knytter blant annet an til den kunnskapen vi har om egne tanker og erfaringer. Med andre ord, har vi noen kunnskapsmessige rettigheter til eget domene. I institusjonelle samtaler er det spesifikke rettigheter knyttet til institusjonelle roller (Skovholt et al., 2021). I en veiledningssamtale i høyere utdanning vil for eksempel veiledere, som skal veilede og vurdere studenter, inneha primære epistemiske rettigheter. Veiledere vil kunne fremvise sin epistemiske autoritet innenfor et domene, sitt fagfelt. Studentene vil på sin side kunne inneha og fremvise epistemiske rettigheter tilknyttet eget prosjekt. Epistemiske rettigheter er ikke statiske, men ressurser som deltakerne orienterer seg mot og som realiseres interaksjonelt (Stevanovic & Peräkylä, 2012). Samtalledeltakere organiserer og utformer ytringer slik at de passer til den andres domener (Heritage, 2012). Måten ytringer utformes på, viser frem ulik grad av epistemiske rettigheter, dette kan også omtales som epistemisk holdning (Skovholt et al., 2021). Svennevig (2020) skriver at ekspressive språkfunksjoner kan vise til hvordan taleren uttrykker sin holdning til det de sier og at det blant annet gir utslag i ytringens modalitet. Med eksempler på bruk av modale hjelpeverb som: skulle, ville, måtte, burde og kunne, viser Svennevig hvordan ytringer kan fremstå som mer subjektive og kan ha ulike grad av å bli uttrykt med sikkerhet eller sannsynlighet. Slike ytringer kan gi uttrykk for talerens vilje, ønske eller krav (Svennevig, 2020). Eksempler på epistemisk modalitet er for eksempel formuleringer som "det må være..." eller "det bør la seg gjøre...", mens formuleringer som "du kan ta med.." eller "jeg skal gjøre..." er eksempler på deontisk modalitet (Svennevig, 2020, s.23). Hvilken holdning, graden av sikkerhet eller sannsynlighet som fremvises i ytringen, vil ha konsekvenser for de epistemiske eller deontiske rettighetene som den eller de andre samtalledeltakerne får i neste tur (Skovholt et al., 2021). I en veiledningssamtale vil en student, for eksempel etter at en veileder har fremvist sin epistemiske autoritet, ha ulik grad av deontiske rettigheter, altså rett til å bestemme hva som skal være den fremtidige handlingen eller aktiviteten.

Vi vil komme tilbake til disse analysekategoriene i vår analyse. Først vil vi nå presentere vårt datamateriale og valgte forskningsmetode.

3 Materiale og metode

Vårt forskningsærend er å studere vilkår for deltakelse i en tolkemediert veiledningssamtale i høyere utdanning. For å kunne belyse dette undersøker vi deltakernes vekslinger mellom virksomhetsroller og diskursroller i tilknytning til det som til enhver tid er det pågående kommunikative prosjektet.

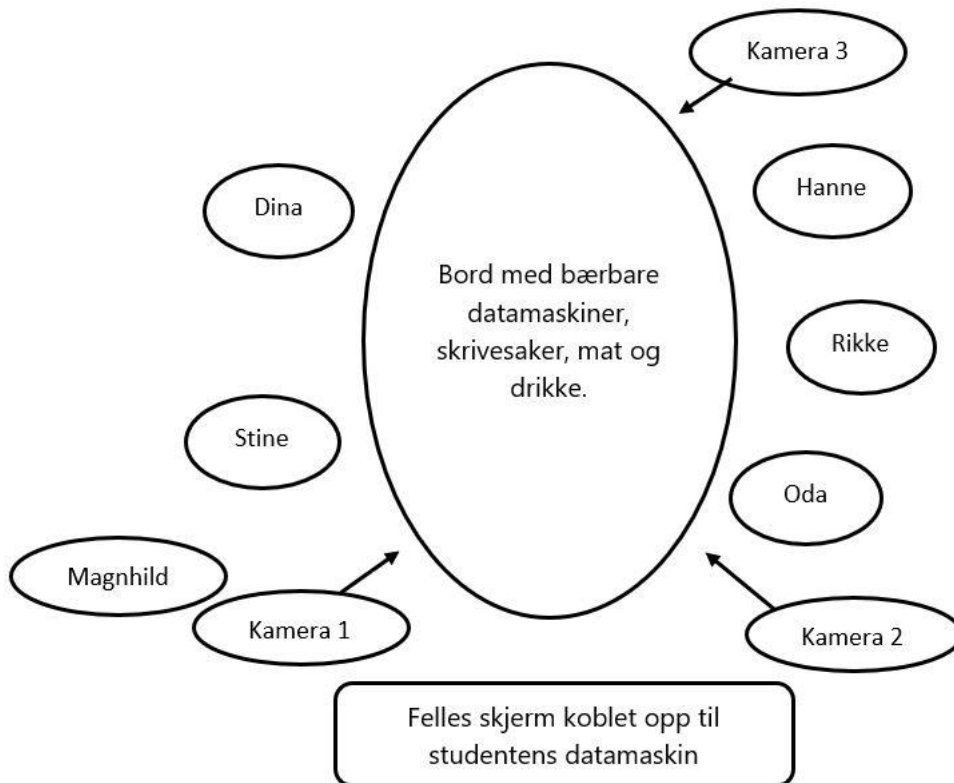
3.1 Det empiriske materiale

Vi har foretatt lyd- og bildeopptak av en autentisk tolkemediert veiledningssamtale i høyere utdanning, og dette materialet er egnet for å undersøke hvordan deltakerne orienterer seg mot de kommunikative prosjektene i samtalen. Opptakene har en varighet på 2 timer og 44 minutter. Å gjøre lyd- og bildeopptak av samtaler innebærer strenge regler for behandling av personopplysninger. Prosjektet ble godkjent av Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør, før vi tok opptak (vedlegg 1). Signerte samtykkeskjema (vedlegg 2) fra alle involverte deltakere, kodede opptak, og transkripsjon har vært lagret på lukket område og har blitt behandlet i henhold til retningslinjer for personvern gjennom hele forskningsprosessen.

Ettersom vi selv begge har lang fartstid i tolkemiljøet og også jobber i høyere utdanning har vi hatt mulighet til å rekruttere via egne nettverk. Et av utvalgskriteriene var at primærdeltakerne skulle ha møttes tidligere. Vi ønsket at primærdeltakerne skulle ha kjennskap til virksomhetstypen og hverandre, slik at de ikke skulle bruke mye av tiden på å etablere relasjoner og felles kontekstuelle rammer. Den veiledningssamtalen som vi tok opptak av var derfor en samtale i en rekke av flere veiledningssamtaler. Primærdeltakerne hadde dermed møttes tidligere, men ikke med de samme tolkene som i denne samtalen. Det var også viktig for oss at det var erfarne tolker som har kjennskap til tolking i høyere utdanning. Begge tolkene i denne samtalen hadde over 10 års erfaring som tolker. Den ene tolken hadde mer erfaring med tolking i høyere utdanning og hadde samarbeidet mer med noen av primærdeltakerne tidligere enn den andre tolken.

Vi planla i utgangspunktet ikke å være fysisk til stede under opptakene, men da deltakerne i perioder av samtalen skulle se på et sensitivt materiale på video, måtte kameraene skrus av og på underveis. Magnhild var derfor til stede under samtalen.

Før opptak gjorde vi oss kjent med og testet utstyret i rommet der veiledningssamtalen skulle foregå. I følge Broth et. al (2020) kan det være utfordrende å finne gode plasseringer for kameraene, slik at de fanger opp det man i etterkant har behov for å kunne se for å analysere. Fordi vi var avhengig av å ha gode og klare bilder når vi skulle transkribere ønsket vi å ha kameraer på stativ. Vi valgte å ha tre kameraer i rommet. To av dem var rettet mot de tegnspråklige deltakerne, som av anonymiseringshensyn, i likhet med de andre deltakerne, har blitt gitt fiktive navn og vil bli omtalt som studenten Stine og veileder Dina. Vi antok at de tegnspråklige deltakerne kunne vri seg mot hverandre i såpass stor grad at det ville bli problematisk å se begge fra samme kameravinkel. Derfor ble kamera 2 og 3 plassert som vist i figur 1. Kamera 1 var rettet mot veileder Hanne og de to tolkene. I etterkant viste det seg å være tilstrekkelig med opptak fra kamera 1 og 2 (som vist på figur 1). Transkripsjon av våre utdrag baserer seg derfor på opptak fra disse to kameraene.



Figur 1: Deltakerne og kameraenes plassering i rommet

Underveis i opptaket var det to utfordringer med kameraplasseringen. Den ene var at kamera 1 var plassert slik at det skulle fange opp både den talespråklige veilederen Hanne og tolkene Oda og Rikke. Den bærbare datamaskinen til student Stine kom tidvis i bildet og skjermen viste sensitive opplysninger. Derfor måtte kameraet vris, slik at Stine sin skjerm ikke kom med i opptaket. Det innebar at utsnittet av veileder Hanne ble noe avkuttet og at det kan være vanskelig å se når hun gjør noe med sin høyre arm eller lener seg veldig langt frem. Utsnittet vises i figur 2. I noen tilfeller er bevegelsene såpass langt frem at de fanges opp av kamera 2. Den andre utfordringen var at veileder Dina i løpet av samtalen skled lengre ned i stolen. Det oppsto da en utfordring med at den bærbare datamaskinen hennes var i veien for å kunne avlese det hun sa på tegnspråk. Dette ble løst ved å heve kameraets posisjon i løpet av samtalen.



Figur 2: Oversikt over deltakerne

Ettersom kameraene måtte skrus av og på underveis, synkroniserte vi de ulike klippene i etterkant, slik at vi kunne se opptak fra begge kameraer parallelt når vi skulle begynne analysearbeidet og transkripsjon av materialet.

3.2 Transkripsjon

Transkripsjonsprosessen er en sentral del av samtaleanalyse og transkripsjon og analyse av empirien foregår som parallelle prosesser (Boden, 1995). Skovholt et al. (2021) skriver at hensikten med transkripsjon er å *representere* virkelige hendelser, slik de forløper for deltakerne og gjøre disse hendelsene tilgjengelige, både til egne analyser og for leseren. Vi har i vårt arbeid med transkripsjon av datamaterialet tilstrebet å finne en balanse mellom å ivareta autentisitet, ta valg ut ifra vårt formål med studien og sørge for at transkripsjonene skal kunne være lesbare. En for detaljert transkripsjon vil være vanskelig å følge og få tilgang til (Ochs, 1979). Sarangi viser til Ochs (1979) som kom med uttrykket "lost in translation" og tilføyer parallellen "lost in transcription" (Sarangi, 2015/2019). Det er altså en fare for å "miste tråden" i bearbeiding av datamaterialet og vi har derfor også hatt behov for å begrense detaljene i transkripsjonene. Vi har stått overfor flere utfordringer og vil her gjøre rede for de valgene vi har tatt.

"Because we all bring our subjectivity to the task of transcription it may be impossible to come to agreement that one version is ultimately 'correct' "(Bucholtz, 2000 s. 1446). Transkripsjon er en selektiv prosess (Ochs, 1979) og kan bare representere ett perspektiv på hvordan verden så ut, fra et bestemt ståsted, på et bestemt tidspunkt (Duranti, 2006). Transkripsjon er på den måten ikke data, men en skriftlig representasjon av samtalen (Sarangi, 2015/2019). Transkripsjon er produksjon av en ny tekst, som også er preget av hvem som er forfatter (Bucholtz, 2000), noe vi vil komme tilbake til når vi redegjør for vår forskerposisjon.

Sarangi (2015/2019) peker på at i den selektive prosessen, når vi velger hva vi vil vise frem, *dekontekstualiserer* vi datamateriale og setter det inn i en ny kontekst, vi *rekontekstualiserer* datamateriale. Vi legger til grunn at transkripsjon er et sentralt 'noticing device' (Ten Have, 1999), og at det er kommunikative sider ved interaksjonen som man gjennom bare å se og lytte ikke ville fått grep om. Transkripsjon er en måte å fryse og gripe fast samtalen, som gjør det mulig å foreta en detaljert og datanær analyse (Sarangi, 2015/2019).

3.2.1 Overveielser i transkripsjon av tolkemediert empiri

Videoopptak fra tre kameravinkler har gjort store deler av kommunikasjonssituasjonen tilgjengelig. Likevel vil det være omkringliggende elementer som ikke kommer frem i datamaterialet. I transkripsjonsarbeidet har forskningsspørsmålet hele veien stått sentralt når vi har transkribert. Dette medfører at vi har valgt å fremheve enkelte elementer i samtalen, mens andre har kommet mer i bakgrunnen. På grunn av anonymiseringshensyn er det også enkelte sekvenser i datamaterialet som vi ikke har kunne benyttet oss av i analysearbeidet.

I transkripsjonsarbeidet har vi hatt en induktiv tilnærming, som vil si at vi har tatt utgangspunkt i empirien og koblet denne til eksisterende forskning for å utvikle forståelse og bygge kunnskap (Skilbrei, 2019, s. 53). Vi har brukt programvaren ELAN, som egner seg til å komme tett på empiri innhentet fra flere kamera, for å studere vårt datamateriale. Sekvenser som vi i ELAN identifiserte som relevante for vårt formål med studien, transkriberte vi i Word.

3.2.2 Transparens, validitet og reliabilitet

Vår fortolkning av datamaterialet og hva vi har valgt å sette i forgrunnen har selvfølgelig påvirket transkripsjonen og analysene. Sarangi (2015/2019) peker på at alt fra valg av datamateriale, motivasjon som ligger til grunn for forskningsspørsmål og valg av utdrag har betydning for analysene i en studie. Vi har derfor vært opptatt av å eksplisitt skille mellom det vi observerer i datamaterialet og hva vi fortolker og diskuterer, for å vise *transparens* (Holliday, 2007). At de analytiske påstandene dokumenteres av empirien og er transparente vil være avgjørende for *validiteten*, altså gyldigheten (Skilbrei, 2019) av vår studie. Vi stadfester ikke en sannhet, men ønsker å vise frem en mulig fortolkning av det vi observerer. Forankringen til datamaterialet er også viktig for studiens *reliabilitet*, det vil si studiens pålitelighet (Skilbrei, 2019), slik at du som leser kan stole på vår formidling. Vi har vært to som har jobbet sammen om transkripsjonene. Fordelen med å være to personer som kontinuerlig har jobbet med transkripsjonene er at vi fortløpende har tatt veloverveide valg av transkripsjonsnøkkel og kvalitetssikret transkripsjonene. Dette kan ses som en måte å sikre *interreliabilitet* med tanke på representasjon av data. Vi vil ivareta transparens, validitet og reliabilitet ved å fortløpende i analysene henviser til transkripsjoner, som vi har som mål at skal være så lesbare at leseren kan se det samme som forskeren (Skovholt et. al, 2021).

3.2.3 Transkripsjon av talte språk

Når det gjelder transkripsjon av talte språk finnes det godt utarbeidede standardiseringer av hvordan dette gjøres. Innenfor forskningsdisiplinen *Conversation Analysis (CA)*, som vi kommer nærmere inn på under analytisk innfallsvinkel, har forskere siden slutten av 1960-tallet utviklet et gjennomarbeidet sett av transkripsjonskonvensjoner (Skovholt et al., 2021) og de fleste samtaleforskere tar i dag utgangspunkt i konvensjoner utviklet av Jefferson (Jefferson, 2004). Konvensjonene gjør det mulig å synliggjøre leksikalske trekk som: ordvalg, metaforer, fraser eller kodeveksling, i tillegg til paralingvistiske trekk som: stemmekvalitet, tempo, pauser, overlapp i snakk og latter. Enhver transkripsjonskonvensjon har sine styrker og svakheter. Jefferson bruker for eksempel gjerne en fonetisk, lydbasert, skrivemåte i stedet for å skrive ord slik at de samsvarer med ortografiske ordformer (Skovholt et al., 2021). Fordelen med det er at transkripsjonen vil ligge tettere opp til det muntlige språket, mens ulempen er at det gjør transkripsjonen mer utfordrende å lese og dermed svekker tilgjengeligheten.

Bucholtz (2000) belyser konsekvenser ved å velge henholdsvis to ytterpunkter av transkripsjon. Ved å på den ene siden være for tro til skriftspråket vil transkripsjonsprosessen være mindre synlig. Det vil for eksempel ikke være synlig for leseren hva det er i den interaksjonelle dynamikken transkriptøren ønsker å belyse, enten det er valg av ord, hvordan det er uttrykt eller forekomst av pauser i snakk. Datamaterialet fremstilles da også som mindre autentisk. Den interaksjonelle dynamikken gjøres ikke tilgjengelig for leseren og representasjonen gjenspeiler ikke hvordan ytringene blir uttrykt, hvordan de eventuelt overlapper hverandre også videre. På den andre siden vil det å være for tro til det muntlige språket gjøre transkripsjonen lite lesbar, ukjent og merkverdig, ettersom vi er mest vant med å lese muntlige språk på skriftspråkets premisser. Cameron (1995) benevner standardisering av dialekt eller talemåte i transkripsjon som '*verbal hygiene*'. Det handler da om å ta bevisste valg rundt hva og hvordan man skal standardisere og balansere ulike hensyn så som å ivareta autentisitet, forskningsinteresse, lesbarhet og anonymitet.

Transkripsjon av talespråk baserte seg i starten på lydopptak. Tilgangen til å analysere videoopptak og ikke bare lydopptak av samtaler, har gjort flere forskere oppmerksom på de visuelle aspektene av språk og samhandling som gjøres relevant i interaksjon (Skovholt et al., 2021). Goodwin var en av de første som transkriberte visuell informasjon som blikk og gester (Goodwin, 1981). Senere har flere forskere, deriblant Kendon (2004) og Mondada (2016) bidratt til å utvikle det som i dag betegnes som *multimodal transkripsjon*, som gjør det mulig å synliggjøre svært detaljrik kroppsliggjort kommunikasjon, *embodiment*. Mondada-konvensjonene, som flere samtaleforskere i dag kombinerer med Jefferson-konvensjonene (Jefferson, 2004), gjør det for eksempel mulig å fremvise nøyaktig når og hvor lenge en samtaledeltaker utfører et pek, ser på noe eller noen, eller sitter på en bestemt måte på stolen. Disse konvensjonene kan også anvendes i beskrivelse av multimodale ressurser som for eksempel gester eller blikkretning i både tegnet og talt språk. I tillegg har Mondada (2016) konvensjoner for hvordan vi kan vise til visuelle representasjoner som bilder eller tegninger.

3.2.4 Transkripsjon av tegnede språk

Tegnede språk har ikke etablerte skriftspråk (Crasborn, 2014). Ifølge Skedsmo (2021) er det to måter dette vanligvis løses på, enten ved å bruke ett av flere utviklede fonetiske transkripsjonssystemer (Stone & West, 2012) eller å bruke *glossing*, der man oversetter tegn for tegn ved å benytte ord fra et eksisterende skriftspråk. Ingen av disse er nødvendigvis lesbare for den allmenne leser. Vi har derfor særlig opplevd utfordringer knyttet til det å transkribere de ytringene som i datamaterialet er uttrykt på norsk tegnspråk. Rosenthal (2009) er en av de som har belyst denne problematikken innenfor transkripsjon av amerikansk tegnspråk (ASL). Hun skisserer at analytikere har tre valg ved transkripsjon av ASL. En mulighet er å oversette tegn for tegn til engelsk skriftspråk som innebærer å beholde tegnspråkets syntaks (*broad translation*) og for øvrig følge skriftspråkets konvensjoner. Rosenthal skriver at ulempen er at de som er språkbrukere av ASL kan oppleve det som utfordrende å forstå, mens de som ikke behersker ASL og bare leser de engelske ordene vil oppleve det som et fattig språk. Glossing, som allerede er nevnt, er en annen mulighet. En *gloss* markeres med et ord skrevet med store bokstaver. Ordet representerer et tegn i det aktuelle tegnede språket. Tegnet kan bestå av et større meningsinnhold, noe som kan innebære at det er behov for å bruke flere ord når det tegna språket skal oversettes til et talespråk eller et skriftspråk. En gloss vil kunne ha ulike funksjoner og den som analyserer må fortolke hvilken funksjon en gloss har i den aktuelle konteksten (Rosenthal, 2009). Innenfor forskning på tegnspråk finnes det ulike lingvistiske *annotasjonssystemer*, som for eksempel Stokoe tidlig tok i bruk (Stokoe, 1976). Annotering er glossing og bruk av symboler som representerer håndform, bevegelse, lokasjon og orientering, språklige komponenter i ansikt og overkropp også videre. En tredje mulighet som Rosenthal skriver om er bruk av stillbilder fra videoopptak, bilder, illustrasjoner og tegninger. Fordelen med slike fremstillinger er at de viser frem det visuelle, som særlig kjennetegner tegnspråklig interaksjon. Stillbilder, bilder, illustrasjoner og tegninger bør likevel alltid komplementeres med skriftlige fremstillinger (Rosenthal, 2009).

I likhet med Rosenthal (2009) påpeker Stone & West at det er utfordringer knyttet til det å oversette tegn for tegn til et skriftspråk. Det vil gjerne fremstå som grammatisk ukorrekt og ordene vil kanskje ikke være de man hadde valgt om man hadde uttrykt seg på det talte språket. En slik fremstilling kan forstås bare av de som selv snakker tegnspråk og vil gjerne fremstå som et fattig språk for de som ikke kan det tegnede språket (Stone & West, 2012). En annen fallgrube som Stone & West peker på er *falske*

venner og viser blant annet til en studie av Nilsson (2005). Falske venner betyr at det kan være et tegn fra et tegnspråk som skrives likedan som et ord fra et talespråk, men som innehar en annen betydning.

Stone & West tar til orde for å bruke video i kombinasjon med tekst så langt det lar seg gjøre i alle faser av et forskningsprosjekt, men erkjenner at det den gang (2012) fortsatt var en vei å gå før video kunne integreres i akademiske tekster. Skedsmo (2020), som undersøker andreinitierte reparasjoner i norsk tegnspråk, er et eksempel på en digital, akademisk tekst med integrerte videoeksempler. Et annet alternativ som Skedsmo (2021) skisserer i sin metodiske artikkel, som omhandler representasjon av tegnspråklige flerpartssamtaler, er bruk av stillbilder med snakkebobler i et tegneserieformat. Han trekker frem fordeler som økt lesbarhet for lesere uten samtaleanalytisk bakgrunn og at det er lettere å synliggjøre for eksempel blikkretninger, situasjonskontekst, kommunikative handlinger og ansiktsuttrykk. Ulemper kan være at det ikke er et konvensjonelt format i samtaleanalyse, at det er mindre presist når det kommer til timing og varighet og at det er vanskelig å anonymisere uten å miste sentrale detaljer (Skedsmo, 2021). Stone og West skriver at det uansett hvilke valg som tas, er viktig å gjøre rede for i hvilken grad en oversatt ytring skiller seg fra kildespråket.

Although some level of equivalence can be achieved, we cannot translate the source language in a way that is fully comprehensible to an audience who have not had contact with it. By situating ourselves at the intersection of language, culture, academy, community, Deaf, hearing, text and sign, we can acknowledge and embrace a contact zone that allows the first steps on a road of shared exploration and discovery to begin. (Stone & West, 2012, s. 662)

I vår transkripsjonsprosess har vi tilstrebet å gjøre transkripsjonene tilgjengelige for lesere som ikke har så stor kjennskap til norsk tegnspråk. Vi har forsøkt å fremstille norsk tegnspråk og norsk talespråk med likeverdighet og respekt. Vi vil presentere, slik Stone & West (2012) er inne på, en fremstilling av empirien som kan være tilgjengelig for flere og som kan være et utgangspunkt for en analyse av de kommunikative prosjektene. Våre valg med tanke på fremstilling av ytringene på norsk tegnspråk i tillegg til andre overveielser i transkripsjonene vil vi nå gjøre rede for.

3.2.5 Valg av transkripsjonskonvensjoner

Transkripsjonsnøkkelen vår er inspirert av flere ulike transkripsjonstradisjoner. Vi har satt sammen en transkripsjonsnøkkel basert på vårt forskningsformål og i tråd med Stone & West (2012) hatt fokus på hvorfor vi transkriberer, hvordan vi skal gjøre det og hvem som skal kunne lese transkripsjonen.

I vår transkripsjon har vi valgt å oversette de ytringene som er ytret på norsk tegnspråk til norsk skriftspråk. Dette av hensyn til lesbarhet og tilgjengelighet for leserne. Det medfører at deler av transkripsjonen, den som er oversatt, har et begrenset presisjonsnivå. Det fremkommer for eksempel ikke tegnrekkefølge, trykk og intonasjon (som uttrykkes på andre måter på norsk tegnspråk enn norsk talespråk), så fremt det ikke er særlig markert i de tegnspråklige ytringene. Ettersom den oversatte delen av transkripsjonen har begrenset presisjonsnivå, har det også påvirket vårt presisjonsnivå på transkripsjonene fra norsk talespråk. Her er ordrekkefølgen presis, mens vi har valgt å begrense detaljnivået når det gjelder tempo, trykk og intonasjon og også her bare transkribert dette der det er særlig markert i ytringene. Dette både for å bevare lesbarheten og for at detaljnivået skal være balansert mellom de to språkene. Skovholt

et al. (2021) skriver at oversettelser i transkripsjon bør være *pragmatiske*, det vil si tilnærmet hvordan meningsinnholdet ville blitt uttrykt på målspråket. Dette har vi forsøkt å ivareta i våre oversettelser fra norsk tegnspråk til norsk skriftspråk. Når det gjelder transkripsjon av den talespråklige delen av empirien har vi valgt å standardisere talespråklige dialekter slik at alle dialektiske ord og vendinger er standardisert, dette både av hensyn til lesbarhet og anonymisering. Markert nøling og pauser er transkribert gjennomgående fra begge språk.

Når det gjelder deltakerne i studien har vi valgt å gi alle fiktive personnavn. I forskning på tolkemediert interaksjon har det for eksempel ikke vært uvanlig å gi primærdeltakere navn, mens tolkene har blitt kalt tolk1 og tolk2. Vi ønsket å gi alle deltakerne personnavn, da vi ønsker å fremheve at tolkene også er deltakere. For at det skal bli behagelig å lese transkripsjonene har vi valgt å bruke forkortelser med de tre første bokstavene i navnene i transkripsjonsutdragene. Her er en oversikt over deltakerne i situasjonen og deres forkortelser.


Tabell 1: Deltakere, deltakerroller og språk


Deltakere	Institusjonell deltakerrolle	Språk i samtalesituasjonen
Sti (Stine) (døv)	Student	Norsk tegnspråk
Din (Dina) (døv)	Veileder	Norsk tegnspråk
Han (Hanne) (hørende)	Veileder	Norsk talespråk
Rik (Rikke) (hørende)	Tolk	Norsk tegnspråk og norsk talespråk
Oda (Oda) (hørende)	Tolk	Norsk tegnspråk og norsk talespråk


I og med at deltakerne i samtalen ser på opptak av en empirisk kontekst og diskuterer denne empirien, har vi vært nødt til å foreta ytterligere anonymisering. Vi har anonymisert i passasjer hvor deltakerne henviser til empiri, bruker egennavn, benevner institusjonelle roller, bruker tekniske termer eller andre spesifikke termer som kan være gjenkjennelige.

Transkripsjonene våre er skrevet i skrifttype Courier New, som gjør at alle bokstaver og tegn har en fast bredde og dermed bidrar til leservenlighet (Bucholtz, 2000). Hver linje i transkripsjonen har fått sitt nummer, som vi fortløpende refererer til i analysene. En ulempe med dette er at den enkeltes tur ikke står samlet. Leseren må dermed orientere seg i flere linjer for å lese fortsettelsen av ytringen, slik at man får et bilde av ytringen som helhet.



Ytringer og handlinger som foregår samtidig har vi valgt å plassere samlet i flere linjer med en grå bakgrunn. De er plassert under hverandre slik at det synliggjøres når en ytring eller handling starter sammenlignet med de andre ytringene eller handlingene i samme tidsrom. Den grå bakgrunnsfargen for elementer som foregår samtidig har vi hentet fra Skedsmo (2020). Nedenfor er det et eksempel fra ett av våre transkripsjonsutdrag. Her, vist i figur 3, snakker student Stine på norsk tegnspråk, samtidig som tolk Oda tolker det Stine sier til norsk talespråk. Veileder Hanne har en minimal respons "ja" i det tolk Oda har en kort pause i tolkingen.

12  Sti: ofte så ser hun bort på Lars

13  Oda: når hun prater (.) så ofte ser hun bort på Lars



14  Han ja

Figur 3: Transkripsjonseksempel

For å markere hvilket språk som er brukt for ytringene, har vi valgt å markere de med symboler. Vi har hentet inspirasjon fra Warnicke og Broth (2022), som i sin analyse av tolking via bildetelefon, brukte et tilsvarende symbol for hender for å markere at ytringen ble uttrykt på et tegnet språk og et symbol for høyttaler for å markere ytringer på et talt språk. I vårt datamateriale snakker den hørende veilederen gjennomgående norsk talespråk, mens den døve veilederen og den døve studenten gjennom hele samtalen snakker norsk tegnspråk. Tolkene veksler mellom de to språkene ut ifra hvilken ytring de til enhver tid tolker. Vi har brukt symbolet  for å markere at en ytring foregår på norsk tegnspråk og symbolet  for å markere at en ytring foregår på norsk talespråk. Disse symbolene er ment å representere noe av det som skiller tegnede språk fra talte språk. Det er likevel viktig å understreke at norsk tegnspråk ikke bare uttrykkes med hender, men også ved for eksempel ved bruk av overkropp, ansiktsuttrykk og munnbevegelser. Likedan uttrykkes heller ikke talespråk kun med munnen. Kroppsspråk og gester er språklige og kommunikative ressurser på tvers av både tegnede og talte språk.

Der det foregår parallelle ytringer i samme modalitet, det vil si at det minst er to deltakere som enten snakker norsk tegnspråk eller norsk talespråk samtidig, har vi valgt å sette disse i klammer som følger Jeffersons transkripsjonskonvensjon. Vi benytter også Jefferson (2004) og Hepburn & Bolden (2012) sine konvensjoner knyttet til pauser, sammenlenking av ord eller tegntrykk, merkbar lavere lydstyrke, tydelig spørsmål, avkuttete ord eller tegn og kommentarer til hva som skjer i rommet eller gjøres av deltakerne i kommunikasjonen. Fra Du Bois har vi hentet markering av latter ved bruk av @ (Du Bois, 1991). I tillegg har vi benyttet oss av Mondada (2016) sine konvensjoner for bruk av bilder, visuelle representasjoner av samtalen, fig og # som viser til nøyaktig hvor i samtalen bilde er hentet fra.

Tabell 2: Transkripsjonsnøkkel

Inspirert av Jefferson (2004), Hepburn & Bolden (2012), Du Bois (1991), Mondada (2016), Warnicke & Broth (2022) og Skedsmo (2020).	
Symbol	Betydning
Jefferson (2004) og Hepburn & Bolden (2012)	
[ja] [okay]	Overlappende snakk på samme språk
=	Sammenlenking. Ingen pause eller mindre enn 0,1 sekunder overlapp
(.)	Kort pause/mellomrom
(3.0)	Pause i sekunder
<u>Ord</u>	Understrek indikerer trykk
°ord°	Tale som produseres med merkbart lavere lydstyrke enn det som kan forventes for gjeldende taler
?	Tydelig spørsmål
Ord-	Indikerer avkuttet ord eller tegn
(())	Kommentar på noe som skjer i rommet eller gjøres av deltakerne
Du Bois (1991)	
@@@	Latter
Mondada (2016)	
fig	Viser til figur (bilde fra visuell representasjon av samtalen)
#	Sammen med «fig», viser til nøyaktig det øyeblikket den visuelle representasjonen samsvarer med transkripsjonen
Inspirert av Warnicke & Broth (2022)	
	Ytring på norsk tegnspråk
	Ytring på norsk talespråk
Skedsmo (2020)	
grå felt	Ytringer og handlinger som pågår samtidig

3.3 Forskerposisjon og etiske betrakninger

Aiello & Nero (2019) argumenter for at forskere simultant kan ha en forskerposisjon som både "insider" og "outsider". For vår del har vi tidligere, med ulike deltakerroller, deltatt i andre veiledningssamtaler i høyere utdanning. Vi har vært og er studenter i høyere utdanning og har veiledningssamtaler i forbindelse med egne studier. Vi er også ansatt ved hver vår utdanningsinstitusjon og veileder andre studenter i høyere utdanning. Vi har også jobbet som tolker i flere år og har dermed deltatt i ulike tolkemedierte veiledningssamtaler i høyere utdanning. Med andre ord kan vår forskerposisjon, på bakgrunn av tidligere og nåværende deltakerroller i andre veiledningssamtaler, betraktes som innenfra. I tillegg til å fremheve forskerens identiteter, retter Aiello & Nero (2019) oppmerksomheten mot språk. I vårt datamateriale foregår veiledningssamtalen på to språk, norsk tegnspråk og norsk talespråk. Vi er født og oppvokst i Norge, er hørende og har hatt tilgang til norsk talespråk hele livet. Norsk tegnspråk og døves kultur ble vi først

kjent med i voksen alder. I dag er språket og kulturen en del av vår hverdag. Likevel er det viktig å være transparente i den forstand at selv om vi snakker norsk tegnspråk flytende, har vi et mer utenfra perspektiv til den delen av samtalen som foregår på norsk tegnspråk sammenlignet med det som blir ytret på norsk talespråk. Aiello & Nero (2019) viser til Scheurich (1997) og påpeker at vår mer eller mindre bevisste "*bagasje*" eller erfaringer påvirker hva vi som mennesker og profesjonsutøvere bringer med oss inn i analyseprosesser. Samtidig har vi hatt en induktiv tilnærming og latt empirien vise vei i prosjektet. På denne måten har vi også studert empirien utenfra.

Å forske i eget fagfelt og dra veksel på tidligere erfaringer gjør det enklere å forstå hva som foregår både i forgrunn og i bakgrunn ("*frontstage*" og "*backstage*", Goffman, 1974) og kan gi unik tilgang til datamateriale. Utfordringen kan være at vi som forskere "*goes native*" (Skilbrei, 2019 s. 60), det vil si at vi ikke holder nok avstand til empirien. Forskere vil uansett bakgrunn kunne ha noen forhåndsantakelser. For å sitere Bourdieu:

Hvis vi som forskere tror, at vi kan analysere - eller "leve os ind i" - andre menneskers perspektiver på tilværelsen uden at selv have et perspektiv på det, vi studerer, så risikerer vi, at vore forskningsresultater blot bliver en gentagelse af vores (ubevidste) forforståelse. (Bourdieu, 1993, s.51 i Järvinen & Mik-Meyer, 2005 s. 13)

Vi har i arbeidet med denne studien tilstrebet å holde fokus på vårt forskningsærend, det vi ønsker å undersøke og få kunnskap om, fremfor å lete etter bekreftelser på det vi allerede tror vi vet. Samtidig legger vi til grunn at mening konstrueres i interaksjon og at forskningsdata skapes av sosiale aktører, inkludert de som forsker (Skilbrei, 2019, s.37) og at vi dermed er med på å produsere det empiriske materialet (Järvinen og Mik-Meyer, 2005, s. 124).

Forskerens verdier, erfaringer og meninger inngår alltid i en forskningsprosess (Skilbrei, 2019, s. 42) og det kan være utfordrende å vite hva en fortolker noe på bakgrunn av. "We inevitably bring our biographies and our subjectivities to every stage of the research process, and this influences the question we ask and the ways in which we try to find answers" (Cameron et al., 1992, s. 8). En slik *selvrefleksivitet*, det å kontinuerlig reflektere sammen rundt vår egen posisjon, roller, holdninger, verdier og handlinger, som vi bringer med oss inn i forskningsprosessen, har vært viktig for oss. Våre observasjoner er ikke objektive og dermed vil det være viktig å belyse våre fortolkningsrammer og posisjoner. Starfield (2013) understreker at refleksivitet er avgjørende for validitet og refererer til Pennycook (2005) som argumenter for at forskeres refleksivitet kan bidra til viktig nytenking.

3.4 Analytisk innfallsvinkel

Denne studien tar utgangspunkt i Linell (2011) sitt rammeverk for virksomhetsbasert samtaleanalyse som analytisk innfallsvinkel. Formålet med en slik analyse er å studere relasjonen mellom kontekstuelle faktorer og de språklige variasjonene innenfor en virksomhetstype (Linell, 2011, s. 114). Virksomhetsbasert samtaleanalyse er forankret i forskningsdisiplinen Conversation Analysis (CA). CA springer ut fra mikrososiologien og er særlig inspirert av Garfinkel (1967) sin tanke om at folk tar i bruk metoder for å gjennomføre handlinger og oppgaver og at disse bygger på implisitte normer og forventninger som vi har til hverandre i interaksjonen. Hensikten med analysene er å avdekke *allmenne prinsipper som organiserer samtale som prosess* (for eksempel

turveksling), og dermed hva slags underliggende viten aktørene har om dette (Schegloff, 1987).

Virksomhetsbasert samtaleanalyse kan beskrives som en utvidet og kontekstualisert form for CA (Linell, 2011, s. 123). Linell (2011) utvider CA og knytter an til virksomhetsteori. Det vil si en kombinasjon av CA og dialogisme (Linell, 2001) som handler om å trekke inn situasjonskontekst. En grunntanke i virksomhetsbasert samtaleanalyse er at vi forstår ytringer i tilknytning til at det for eksempel er en veiledningssamtale og de formålene, pliktene og mulighetene som finnes i denne virksomhetstypen. Samtalens deltakere har noen forventinger til virksomhetstypen og til hvilke kommunikative prosjekt som skal inngå i den. Disse forventingene påvirkes av de virksomhetsrollene og diskursrollene som er i sving i virksomhetstypen. Linell (2011) beskriver sitt rammeverk for virksomhetsbasert samtaleanalyse som en to-steps analyse. Første steg er en datanær og deskriptiv analyse med fokus på at enhver detalj kan ha betydning for interaksjonens forløp. I det andre steget analyseres det som kan antas å være typisk for et generelt fenomen innenfor virksomhetstypen, det som kan forstås at deltakerne sier og gjør på bakgrunn av den konkrete virksomhetstypen (Linell, 2011). På den måten vil observasjoner fra den datanære analysen på mikronivå bli fortolket og satt i en større sammenheng (Linell, 2011). Den datanære analysen kan da ses i sammenheng med kunnskap om den konkrete virksomhetstypen (Linell, 2011). Vi forstår disse stegene som en analytisk prosess som foregår simultant og har i vår analyse kontinuerlig vekslet mellom fokus på detaljene i interaksjonen og det som kjennetegner veiledningssamtalen som en kommunikativ virksomhetstype. Vi har vekslet mellom å ha en induktiv prosess med utgangspunkt i empirien og en deduktiv prosess med utgangspunkt i teori og tidligere forskning (Skilbrei, 2019, s. 55). Våre funn i den datanære og deskriptive analysen på mikronivå, hvordan deltakerne veksler mellom virksomhetsroller og diskursroller, har vi da videre fortolket i tilknytning til de kommunikative prosjektene på mesonivå.

4 Analyse



I dette kapitlet vil vi presentere og belyse kommunikative prosjekter som deltakerne gjør for å løse et problem eller for å utføre en oppgave (Linell, 2001) i gjennomføringen av veiledningssamtalen som kommunikativ virksomhetstype. Vi vil presentere og analysere noen empiriske utdrag fra vårt datamateriale. Vi vil undersøke hvordan deltakerne, i kraft av sine virksomhetsroller som student, veiledere og tolker, veksler for eksempel mellom å være hovedveileder eller medveileder, hovedtolk eller medtolk og student. Samtidig vil vi undersøke hvordan de veksler mellom ulike diskursroller, hvilke posisjoner de inntar både når de selv og når de andre deltakerne har tur i samtalen. Vi vil undersøke om det er en sammenheng mellom disse vekslingene og det som til enhver tid er det kommunikative prosjektet i veiledningssamtalen. I denne analysen vil vi veksle mellom å belyse kommunikative prosjekter på globalt nivå, som strekker seg ut over den enkelte samtale, og på lokalt nivå, som knytter an til den tematiske utviklingen, en fase eller en kortere sekvens i samtalen.




4.1 Analyser av utdrag




For å belyse hvordan deltakerne veksler mellom diskursroller og virksomhetsroller i tilknytning til det som til enhver tid fremstår som det kommunikative prosjektet vil vi presentere noen utdrag fra materialet. Utdragene som danner grunnlaget for analysene i denne studien, peker alle på en kompleksitet i interaksjonen og er hentet fra ulike deler av veiledningssamtalen. Det er totalt 8 utdrag som alle belyser hvordan deltakerne på ulike måter orientere seg mot de kommunikative prosjektene. Vi vil i analysen først undersøke lokale, deretter globale prosjekt. I utdrag 1-4 undersøker vi lokale kommunikative prosjekt, disse er presentert i kronologisk rekkefølge. I utdrag 5-7 undersøker vi et kommunikativt prosjekt på globalt nivå som deltakerne stadig vender tilbake til, også disse er presentert i kronologisk rekkefølge. Utdrag 8 består av tre deler fra samme fase av samtalen og belyser et globalt kommunikativt prosjekt som er langsgående. De syv første utdragene er enkeltstående og er merket med nummerering. Det siste utdraget, som består av tre deler, er merket med et felles nummer og bokstav for hver del.




4.1.1 Utdrag 1: Å avklare hva som skal være aktiviteten




Tidligere i samtalen har studenten presentert videoeksempler fra sitt datamateriale som deltakerne har snakket om. I forkant av dette første utdraget er det en pause i samtalen på 1 minutt og 30 sekunder. Pausen er kun avbrutt av noen kommentarer fra student Stine, som leter etter noe hun vil vise de andre. Hun har ikke sagt hva hun skal vise, strever med å få skjermbilde sitt på den store skjermen som alle deltakerne har tilgang til og veksler mellom å se på egen og felles skjerm. Utdraget starter i det veileder Hanne bøyer seg frem og stiller et spørsmål til Stine. Det lokale kommunikative prosjektet som Hanne initierer og som deltakerne orienterer seg mot i dette utdraget er 'å avklare hva som skal være aktiviteten' i den kommende fasen av samtalen.

1  Han: men((bøyer seg frem,rekker opp hånda,vifter mot Stine))
2  Oda: ((vifter mot Stine))
Fig: #figur 4

3  Han: (2,5)skal du vise et eksempel nå? ((ser på Stine))
4  Sti: ((ser i retning Hanne og Oda))
5  Oda: vil du vise et eksempel nå?((ser på Stine))
Fig: #figur 5

6  Sti: jeg må ikke må ikke det ((ser på Hanne))
7  Han: med med lyd [eller?]
8  Oda: [jeg må] jo ikke

9  Sti: poenget er at for eksempel Kari når hun prater
10  Oda: men altså poenget mitt var for eksempel hun Kari (.)
11  Han: ja

12  Sti: ofte så ser hun bort på Lars
13  Oda: når hun prater (.) så ofte ser hun bort på Lars
14  Han ja



Figur 4: Utdrag 1, linje 1-2



Figur 5: Utdrag 1, linje 3-5

Utdraget starter med at veileder Hanne, som er hørende og ikke kommuniserer på norsk tegnspråk, prøver å få kontakt med student Stine ved å vinke med hånden, som er en vanlig måte å initiere kontakt visuelt blant tegnspråklige (Halvorsen, 2020). Dette vises i figur 4 (pil midt mellom de to bildene) og det forsterkes av tolk Oda, som også vinker med hånden (figur 4, pil i bilde til høyre) der Stine fortsatt ser ned i sin PC (pil i bilde til venstre). Vinkingen fra både Hanne og Oda fører til at Stine ser opp slik vi ser i figur 5 (pil i bilde til venstre) og Hanne får tur i samtalen. Kommunikasjonen mellom veileder Hanne og studenten er stort sett tolkemediert. Selv om Oda også hever sin hånd henvender Hanne seg til Stine uten å gå via tolken og det kan forstås som at hun understreker sin diskursrolle som spørsmålsstiller. Hanne søker blikkontakt og samtidig lener hun kroppen forover, tar opp og vifter med hånden og viser tydelig med ansiktsuttrykk at hun stiller et spørsmål. Mason (2012) fant tilsvarende, i sin studie av tolkemedierte intervju med immigranter, at blikkbruk i tillegg til andre multimodale ressurser har en viktig funksjon. Blant annet er blikkbruk i kombinasjon med kroppsposisjon, ansiktsuttrykk og gester ressurser som profesjonsutøvere som skal gjøre en vurdering tar i bruk når de for eksempel skal stille spørsmål (Mason, 2012). Hanne initierer et neste steg i samtalen og signaliserer ved å stille et spørsmål til Stine at hun forventer at studenten tar neste tur. Samtidig tildeler Hanne student Stine diskursrollen som møteleder i linje 3. Hanne stiller spørsmål ved hva som skal skje i fortsettelsen av møtet "skal du vise et eksempel nå?". Stine inntar møtelederrollen ved å besvare Hannes spørsmål i linje 6. Det er en tilsynelatende uproblematisk spørsmål-svar-sekvens hvor deltakerne orienterer seg mot det samme kommunikative prosjektet 'å avklare hva som skal være aktiviteten'.


I linje 5 inntar Stine diskursrollen som respondent og besvarer spørsmålet til Hanne. Stine går deretter inn i virksomhetsrollen student når hun initierer et faglig poeng med initiativet "jeg må ikke må ikke det poenget er at...". Dette skjer samtidig med at Hanne i linje 7 forblir i diskursrollen som spørsmålsstiller, utdyper sitt spørsmål og spør "med lyd eller?". Hanne og Stine snakker her samtidig, på hvert sitt språk. Tolk Oda som har inntatt virksomhetsrollen som hovedtolk, kommer da opp i et dilemma, som Roy (1992) beskriver, der det foregår overlappende snakk. Oda blir dermed satt i en posisjon der hun må velge diskursrolle – enten den som tolker et spørsmål som ytres av veilederen eller den som tolker et svar som ytres av studenten. Ifølge Roy (1992) og van Herreweghe (2002) har tolker flere valgmuligheter dersom overlappende snakk forekommer. Tolken kan stoppe deltakerne og fordele turen til en av dem, tolke den ene først og den andre etterpå, la være å tolke den ene slik at den ikke blir tolket, tolke ferdig den ene og så gi ordet til den andre (Roy, 1992) eller si fra til deltakerne at de snakket samtidig og la dem selv avgjøre hvem som skal snakke først (van Herreweghe, 2002). Vi ser i linje 7 at Oda velger å innta diskursrollen som den som tolker et svar, og at hun ikke tolker Hannes utdypning av spørsmålet. Utdypningen blir heller ikke tolket senere. Stine har ikke tilgang til Hannes ytring som blir borte, og Hanne vet ikke at hennes ytring ikke har blitt tolket. Det er kun Oda og Rikke i denne situasjonen som har tilgang til begge språk.


I linje 9 og 12 tar Stine ordet og inntar diskursrollen som presentatør samtidig som hun understreker sin virksomhetsrolle som student ved å løfte frem sin ekspertise knyttet til datamaterialet de snakker om, noe som kan forstås som at studenten har kommet et stykke i sitt arbeid og dermed tar ansvar for veiledningssamtalen og posisjonerer seg selv og sin studie. Nguyen (2016) fant tilsvarende i sin studie. Studentene i denne studien gikk fra, tidlig i studieløpet, å etterspørre veiledning og anerkjenne veilederes


ekspertise, til etter hvert å fremvise egen kunnskap, ta ansvar for veiledningssamtalen og posisjonere seg og egen studie (Nguyen, 2016). Stine redegjør for poenget med det hun hadde tenkt til å vise og hevder en sterk deontisk posisjon hvor hun indirekte besvarer Hanne sitt spørsmål med å avgjøre hva som skal være aktiviteten videre ved å si "jeg må ikke må ikke det poenget er at for eksempel Kari når hun prater ofte så ser hun bort på Lars". Stine avgjør at hun ikke skal vise eksempelet, men heller muntlig presentere innholdet. Da Stine velger å ikke vise videoen likevel blir Hannes spørsmål, om det skal være lyd på, irrelevant for det videre forløpet i samtalen. Det kan være en medvirkende årsak til at Oda og Rikke velger å ikke gjøre en reparasjon for å tolke utdypingen av spørsmålet. I linje 9 skjer det da et skifte av kommunikativt prosjekt, fra 'å avklare hva som skal foregå', til 'å presentere et eksempel' der Stine i kraft av å inneha virksomhetsrollen som student presenterer eksempelet for sine veiledere i stedet for å vise det.

4.1.2 Utdrag 2: Å avklare hva som er relevant

I dette utdraget er vi i en fase av samtalen der deltakerne diskuterer studentens materiale og orienterer seg mot et felles globalt kommunikativt prosjekt som dreier seg om å avklare hva som er relevant for student Stine i videre arbeid. I forkant av utdraget har primærdeltakerne diskutert blikkbruk som Stine er opptatt av, og like før utdraget spør Stine om blikkbruk er noe hun bør jobbe videre med i arbeidet sitt. Utdraget starter med at veileder Dina responderer på dette spørsmålet ved å trekke inn relevant litteratur.

1  Din: vi har noen egne elementer i tegnspråkforskning


2  Rik: ja vi har en egen eh (.) vi har en

3  Din: i turtaking så kan man

4  Rik: tegnspråkforsker som kan (.)

5  Sti: Wang?

Fig: #figur 6 #figur 7

6  Din: nei altså tegnspråkforskning på turtaking av (.)

7  Rik: ja altså tegnspråkforsker eh eh (.) på turtaking

8  Din: hvis du ser på (.) ((tenkeblikk opp)) baker

9  Rik: på turtaking

10  Din: b- baker













11  Rik: bak ((gjentar tegnet og ser spørrende på Dina))



Fig: #figur 8



12  Din: b-a-k-e-r ((staver)) baker
13  Rik: bake? ((norsk uttale))
14  Oda: baker ((engelsk uttale))

15  Din: tror jeg
16  Rik: baker ((engelsk uttale)) ((nikker)) (4) tror jeg(.) har det
17  Han: mm
18  Oda: ((nikker lenge))

19  Han: mm (6) ((replikktegn)) (.)
20  Sti: ((ser på Hanne og peker på henne og nikker))
Fig: #figur 9

21  Han: men e (.) eeee (.) er det sånn at e e blick er
22  Oda: men men men ((holder hendene fryst med håndflaten opp))

23  Han: særlig aktuelt i samtalen med Elise?
24  Oda: blick er det spesielt interessant i Elise sin samtale?

25  Han: særlig aktuelt i samtalen med Elise
26  blick er det spesielt interessant i Elise sin samtale?



Figur 6: Utdrag 2, linje 3-5a



Figur 7: Utdrag 2, linje 3-5b



Figur 8: Utdrag 2, linje 10-11



Figur 9: Utdrag 2, linje 19-20

Utdraget starter med at Dina, som har inntatt diskursrollen som presentatør, presenterer forskning om turtaking i linje 1 og 3. Dina orienterer seg også mot virksomhetsrollen som veileder og inntar en sterk epistemisk posisjon når hun presenterer tidligere forskning. Student Stine inntar i linje 5 diskursrollen som spørsmålsstiller, avbryter og ber om en oppklaring (figur 6). Stine spør om Dina snakker om en bestemt forsker ved navn. Dette spørsmålet blir ikke tolket, men tolk Rikke indikerer at det er noe problemer ved å skyve hodet fremover og endrer kroppsposisjon i etterkant av spørsmålet. Dette fremkommer i figur 7, hvor Rikke sitter helt til høyre, Stine ser mot Dina og Dina ytrer tegnet for forsker. Dina avkrefter til Stine og presiserer hvilken forskning hun viser til i linje 6 og 8. Hun har ikke sagt noe navn tidligere, men etter en tenkepause i linje 8 refererer hun til en anerkjent forsker, Baker, som blant annet har forsket på tegnspråklig turtaking. I denne sekvensen orienterer Dina seg mot det lokale kommunikative prosjektet 'å presentere relevant litteratur' for studenten. Rikke, som har inntatt virksomhetsrollen som hovedtolk, orienterer seg mot det samme kommunikative prosjektet og inntar diskursrollen som den som tolker en presentasjon. Dina hevder her altså en epistemisk posisjon ved å introdusere tegnspråkforskeren Baker. Rikke viser derimot både, ved å i linje 7 være nølende «eh» og ved å ikke tolke navnet - men si «bak» samtidig som hun gjentar Dinas tegn, at hun ikke er kjent med referansen. Rikke orienterer seg her mot to ulike lokale kommunikative prosjekt samtidig: 'å signalisere problemer' og 'å initiere en reparasjon'. Rikke signaliserer til Hanne på talespråk at hun som tolk har problemer med å forstå det som sies på tegnspråk og initierer samtidig en reparasjon og et samarbeid med Dina. Dette funnet kan minne om det Warnicke og Broth (2022) finner i sin studie, at tolker kan delta i to aktiviteter parallelt. Rikke veksler i linje 11 diskursrolle til respondent og ber om en oppklaring. Hun initierer en reparasjon, en implisitt koordinering (Wadensjö, 1998/2014), ved å både si "bak" i en nølende tone på talespråk, samtidig som hun gjentar Dina sitt tegn og ser spørrende på Dina (figur 8, bilde til høyre). Dina skifter diskursrolle til repetitør, responderer på reparasjonsinitiativet

fra Rikke og gjentar tegnet (figur 8, bilde til venstre) – denne gangen med mer tydelig munnbevegelse i linje 10. Student Stine ser på egen PC mens reparasjonen pågår (figur 8, bilde til venstre).

I linje 10-11 beholder Dina diskursrollen som respondent, mens tolken Rikke som fortsatt ikke har fått taket på Dinas referanse, inntar diskursrollen som spørsmålsstiller. Rikke spør ved å repetere tegnet som Dina sa som representerer navnet 'Baker', men som også kan representerer verbet 'å bake' og sier samtidig med spørrende toneleie på talespråk "bake?", noe som indikerer til begge veilederne at det fortsatt er problemer. Hennes spørrende ansiktsuttrykk viser også at det er problemer og Dina velger å repetere enda en gang. Denne gangen velger hun å stave navnet "b-a-k-e-r". Tolk Oda viser å ha forstått hva Dina sier og i kraft av sin virksomhetsrolle som medtolk uttaler hun "Baker", med riktig engelsk uttale i linje 14. Her kunne Oda overtatt virksomhetsrollen hovedtolk og fullført tolkingen av ytringen, men det skjer ikke. I stedet repeterer Dina enda en gang "Baker" i linje 12, som tolk Rikke nå oppfatter og tolker i linje 16. Dette kvitteres med et "mm" fra veileder Hanne i linje 17 og reparasjonen avsluttes. I reparasjonssekvensen skifter Dina diskursrolle, fra å presentere noe til Stine som en presentatør, til å avklare noe med tolken som en repetitør (for tolkingen). Rikke skifter også diskursrolle, fra å tolke en presentasjon til å be om en avklaring. Hun går dermed fra å være en rapportør som gjentar innholdet på et nytt språk, til å bli en forfatter, uttaler og ansvarlig for en ytring som respondent, når hun ber Dina om avklaring. Etter Dina sin avklaring inntar Rikke diskursrollen som rapportør og tolker avklaringen.



Baker er en kjent tegnspråkforsker. Utdraget viser at tolk Rikke ikke er kjent med denne referansen noe som fører til behovet for en reparasjon. Warnicke (2017) påpeker viktigheten av samarbeid mellom deltakerne underveis i en tolkemediert samtale, for eksempel hvis en tolk mangler en referanseramme. I dette tilfellet velger en av de tegnspråklige deltakerne å stave navnet, som også er et av funnene i Warnicke (2017) sin studie. Konsekvensen av reparasjonen er at Dina, som staver navnet, ikke får fullført sin ytring til Stine. I etterkant av reparasjonen blir det en pause i samtalen på 6 sekunder. Deltakerne har ikke kommet i mål med det lokale kommunikative prosjektet 'å presentere relevant litteratur'. Reparasjonene skaper et brudd i det kommunikative prosjektet og det er ingen av deltakerne som tar initiativ til å fortsette på dette lokale prosjektet. Hanne løfter hånda med et replikktegn i linje 19 (figur 9), og inntar virksomhetsrollen som hovedveileder. Hun initierer et nytt lokalt kommunikativt prosjekt 'å avklare hvilken del av materialet det gjelder' ved å stille et spørsmål i linje 21 og 23. Tolk Oda inntar virksomhetsrollen som hovedtolk og tolker Hanne sitt spørsmål i linje 22 og 24.



Utdraget viser hvordan tolkene tar et felles ansvar for tolkingen (Hoza, 2010) ved å veksle mellom å være hovedtolk og medtolk, og ved at den som har virksomhetsrollen som medtolk støtter hovedtolk med å komme videre i tolkingen. Samtidig viser utdraget at reparasjoner av denne typen, kan ha konsekvenser for deltakelse i samtalen og samtalens videre forløp.





4.1.3 Utdrag 3: Å komme til enighet om videre arbeidsmetode





I forkant av utdrag 3 har deltakerne diskutert hvordan studenten skal jobbe med videre analysearbeid av sitt materiale. Student Stine har sagt at hun opplever at hun har kommet gjennom sin forberedte sakliste og har dermed initiert en mulig avrunding av møtet. Dina har fulgt opp med å stille et spørsmål ved om det ikke er noe mer hun




ønsker å diskutere. Stine har da respondert med å oppsummere hva hun har forstått at veilederne sier hun skal gjøre videre. Dina har begynt på en respons og en redegjørelse for hvordan hun tenker at Stine skal jobbe videre. Det lokale kommunikative prosjektet som deltakerne orienter seg mot er 'å komme til enighet om videre arbeidsmetode'.



1  Din: marker alle de stedene der du kjenner at dette
2  Rik: og bare prøve å liksom sette noen eh merkelapper på



3  Din: ser interessant ut (.) og så gå mer i dybden
4  Rik: der du ønsker å (.) der du tenker det er mer interessant

5  Din: på de punktene etterpå noen [få]
6  Rik: på de områdene gå (.) et hakk dypere
7  Sti: [hvordan] markerer jeg det i denne programvaren?
8  Oda: ja men hvordan kan
Fig: #figur 10

9 Din: ((sitter med armene i kors og nøler med å si noe))
10  Oda: jeg markere det i denne programvaren? (1,5) ((hever en hånd))
11  Sti: jeg har jo nettopp
12  Han: men((løfter hendene))(.)
13  Rik: °mmm°
Fig: #figur 11

14  Sti: skrevet inn tidsmarkører i word
15  Oda: men hvordan skriver jeg tid ((snakker lavt))
16 Oda: ((hever hendene))
17  Han: men (4) må du bruke den programvaren?

18  Han: for å trekke ut gode eksempler,
19  Oda: må du bruke den programvaren for å plukke bra eksempler

20  Han: du kan jo bare lage et word dokument (.)
21  Oda: må du det? kan lage et word dokument
22 Sti: ((nikker))
23 Han: ((nikker))



Figur 10: Utdrag 3, linje 5-8



Figur 11: Utdrag 3, linje 9-13

Utdraget starter med at Dina, i kraft av virksomhetsrollen som hovedveileder, inntar diskursrollen som rådgiver og gir student Stine et råd om hvordan hun skal gå frem i sitt videre arbeid ved å markere steder i materialet som hun ser som interessante. Som vi kan se av blikkretningene i figur 10 har Dina og Stine (pil som peker i begge retninger i bilde til venstre) interaksjon som foregår uten tolk som mellomledd, mens det de sier blir tolket til Hanne. Tolkene har fordelt sine virksomhetsroller slik at de i sekvenser der det er ordveksling mellom de to tegnspråklige deltakerne, begge er både hovedtolk og medtolk. De tolker en av de tegnspråklige deltakerne hver. Rikke tolker her det veileder Dina sier, mens Oda tolker det student Stine sier. I linje 2 inntar Rikke (som sitter helt til høyre i bildene) diskursrollen som den som tolker et råd og tolker Dinas ytringer i linje 2, 4 og 6. Stine responderer i linje 7 ved å innta diskursrollen som spørsmålsstiller og lurar på hvordan hun kan markere tid i en spesifikk programvare. Tolk Oda inntar diskursrollen som den som tolker et spørsmål og tolker i linje 8 og 10 Stines spørsmål.

Hanne løfter hendene som vi ser i figur 11 (pil i bilde til høyre) og sier ordet "men" i linje 12, som indikerer at hun ønsker ordet. Samtidig veksler Stine diskursrolle fra å være en spørsmålsstiller til å bli en presentatør og presenterer at hun allerede har skrevet tidsmarkører i Word. De tegnspråklige primærdeltakerne har blikkontakt og det er da avgjørende for en talespråklig, som Hanne, å få blikkontakt for å kunne ta tur i samtalen (van Herreweghe, 2002). Van Herreweghe beskriver at det kan være utfordrende med vekslinger mellom språk i ulike modaliteter i tolkemedierte samtaler, og Mason (2012) påpeker at blikk brukes til fordeling av tur i samtalen. I slutten av linje 10 hever tolk Oda den ene hånden, en markør for å ville ta ordet, som indikerer Hanne sitt initiativ, bruk av konjunksjonen "men" i linje 12. I linje 10 inntar Oda både diskursrollen som den som tolker Stine sitt spørsmål (fra linje 7) og diskursrollen som den som tolker initiativet til å ta tur fra Hanne (fra linje 12) – og orienterer seg på den måten mot to lokale kommunikative prosjekter samtidig: 'å tolke et spørsmål' og 'å signalisere et turskifte'.




Oda deltar, slik Warnicke & Broth (2022) beskriver, i to aktiviteter parallelt. Hun tolker en ytring samtidig som hun signaliserer, ved å heve hånden, et ønsket turskifte. Tolk Rikke inntar samtidig diskursrollen som den som tolker respons fra Dina, som ser ut til å nøle med å si noe, og sier med et lavt volum "mmm".




Samtidig som Stine presenterer at hun har skrevet inn tidsmarkører i Word (linje 14), tar Hanne igjen i bruk konjunksjonen "men" (linje 17), for å initiere et turskifte. Det oppstår da overlappende snakk mellom Stine på norsk tegnspråk og Hanne på norsk talespråk. Da overlappende snakk forekom i utdrag 1 valgte Oda å la være å tolke den ene deltakerens utdyping av sitt spørsmål. Denne gangen velger Oda først å ikke tolke Hannes "men" for så og velg en annen av strategiene som Roy (1992) og van Herreweghe (2002) beskriver, nemlig å først tolke Stine sin ytring og deretter Hanne sin påfølgende ytring. Oda har på dette tidspunktet innehatt diskursrollen som den som tolker studentens spørsmål og beholder denne diskursrollen videre i neste tolkemedierte ytring. Stine har derimot skiftet diskursrolle fra en som stiller et spørsmål til en som presenterer i sin ytring i linje 11 og 14 "jeg har jo nettopp skrevet inn tidsmarkører i Word". Ettersom Oda ikke skifter diskursrolle når hun tolker ytringen blir denne presentasjonen tolket som et spørsmål "men hvordan skriver jeg tid?" i linje 15. Det lokale kommunikative prosjektet endres dermed i denne sekvensen. Stine orienterer seg mot å få presentert hva hun allerede har gjort, mens den tolkemedierte ytringen ytres som et tydelig spørsmål og et ønske om råd til hvordan hun skal løse utfordringen med å markere tid.




Veileder Hanne får ikke tilgang til informasjonen om at Stine allerede har gjort noe arbeid i Word. Hanne inntar dermed diskursrollen som rådgiver, hevder en sterk epistemisk posisjon og sier "du kan jo bare lage et word dokument" i linje 20 og impliserer med spørsmålsformuleringen i linje 17, 18 og 20, at studenten bør jobbe i Word fremfor en annen programvare. Hun skisserer noen forventinger til hva som skal skje fremover. Hanne tar dermed i bruk en deontisk rettighet, i kraft av virksomhetsrollen som veileder, til å skissere hva som bør skje fremover. De døve primærdeltakerne, Stine og Dina, har ikke hatt tilgang til at Stines ytring ikke ble tolket riktig. Stine og Dina responderer på Hannes ytring ved å nikke, men kommer ikke med noen ytterligere kommentarer til Hanne sitt forslag. Valg som tolkene tar i tolkemedierte samtaler, påvirker den aktuelle kommunikasjonssituasjonen og videre interaksjon mellom deltakerne (Roy 2000; Marks 2012; Llwellyn-Jones & Lee 2014). Potensielle konsekvenser av at deltakerne ikke oppnår *intersubjektiv* forståelse, en midlertidig delt forståelse (Rommetveit, 1974) av det kommunikative prosjektet, kan være at deltakerne ikke får løst et problem eller utført en oppgave, i dette tilfellet at primærdeltakerne ikke blir enige om hva studenten skal gjøre fremover.






4.1.4 Utdrag 4: Å avtale nytt tidspunkt



I forkant av dette utdraget initierer veileder Hanne en avklaring på hvilke møtepunkter de har fremover og når de kan ha veiledning neste gang. Deltakerne orienterer seg mot det lokale kommunikative prosjektet 'å avtale nytt tidspunkt'. Student Stine har inntatt diskursrollen som presentatør og utdraget er hentet fra en sekvens hvor Stine presenterer hvilke planer hun har i tiden fremover.



1  Sti: men helga mellom der så skal jeg være med på et løp
2  Oda: ikke helt(.) men helga midt imellom der så skal jeg
3  Han: ja ((svakt, på innpust))

4  Sti: så det blir uken
5  Oda: i hvert fall være med på et løp
6  Din: åja

7  Sti: før eller etter den uka det er løp
8  Sti: ((ser på Hanne, så Dina, Hanne, ned og til slutt på Oda))
9  Oda: (.) så om det blir uka før eller etter løpet da

10  Din: jøss hun er sterk hun (.)
11  Din: ((ser på Hanne))
12  Oda: (.)at jeg kommer hit
13  Rik: @@@@ å jøss (.)
14  Han: ((rister på hodet))
Fig: #figur 12

15  Din: hun må roe ned ikke sant? @@@@ ((ser på Hanne))
16  Rik: sterk du (.)
Fig: #figur 13

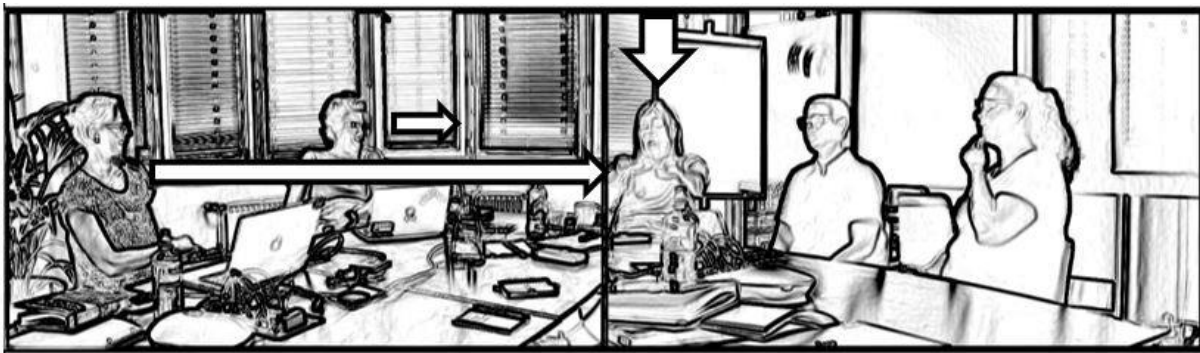
17  Rik: [vi må] prøve å [dempe hun] ned litt hæ?
18  Han: @[@@] ((gest som Dinas tegn roe ned med en lang[o-lyd]))@
Fig: #figur 14



Figur 12: Utdrag 4, linje 10-14



Figur 13: Utdrag 4, linje 15-16



Figur 14: Utdrag 4, linje 17-18

Et av de lokale kommunikative prosjektene, som går under det 'å avtale et nytt tidspunkt' er 'å redegjøre for planer videre'. Stine sin redegjørelse rundt deltakelse i en konkurranse foregår i linje 1, 4 og 7. I siste del av ytringen (linje 8), kan vi se at Stine veksler blikk mellom begge veilederne og Oda. I denne sekvensen har Oda virksomhetsrollen som hovedtolk og inntar diskursrolle som den som tolker en redegjørelse.

I linje 6 inntar veileder Dina diskursrollen som respondent og responderer med et kort "åja" til at Stine skal delta i konkurransen. Med sitt vekslende blikk i linje 8 åpner Stine opp for at begge veilederne kan respondere. Begge veilederne, Dina og Hanne inntar diskursrollen som respondenter og tolk Rikke inntar virksomhetsrollen som hovedtolk og diskursrollen som den som tolker Dina sin respons. I linje 10 har Dina et ansiktsuttrykk som tydelig viser at hun er overrasket. Hun utfører samtidig et tegn som vi har oversatt til "jøss". Vi forstår ansiktsuttrykket og valg av tegn som at Dina er imponert over at studenten skal delta i denne konkurransen. Dina har blikket sitt rettet mot Hanne i det hun utfører et nytt tegn i retning Stine. Tegnet representerer i denne konteksten 'å være sterk' og Dina avslutter tegnet med et pek med tommelen i retning Stine (figur 12, bred pil i venstre bilde). Ytringen er adressert til veileder Hanne (smal pil i venstre bilde) og vi har oversatt denne ytringen til "hun er sterk hun". Den tolkemedierte ytringen adresseres av tolk Rikke derimot i sin helhet til studenten med ytringen "å jøss sterk du" i linje 13 og 16. Rikke inntar diskursrollen som den som tolker en respons adressert til Stine istedenfor en ytring som er adressert til Hanne. Konsekvensen er at veileder Hanne ikke på dette tidspunktet blir invitert, på talespråk, til å ta tur i samtalen på den måten Dina initierer. Dina sitt blikk er imidlertid rettet mot Hanne (figur 12), slik at Hanne har tilgang til det visuelle initiativet.




I linje 15 henvender Dina seg enda tydeligere til veileder Hanne ved å vri både hode og overkropp mer i retning av Hanne og sier med et smil og latter at "hun må roe ned ikke sant?". Dette kan tolkes som en form for implisitt karakterarbeid, der Stine karakteriseres som en som mestrer å ha mange ting gående samtidig. Dina inntar først og fremst virksomhetsrollen som veileder når hun foretar dette karakterarbeidet og denne formen for ros kan ses som sentral i virksomhetstypen veiledningssamtale. Tegnet, som betyr å roe ned, er rettet mot Stine, mens Dinas blikk er rettet mot Hanne (se figur 13, piler i bilde til venstre). Tolken Rikke orienterer seg her mot det samme karakterarbeidet og adresserer denne tolkemedierte ytringen til Hanne i linje 17. Hanne responderer i linje 14 og 18 ved å riste på hodet og ler sammen med Dina. Her går det kommunikative prosjektet over i 'ivaretagelse av studenten' og dette er et prosjekt som veilederne er felles om å gjøre. Ved bruk av blikk, hodeposisjon og kroppsposisjon skifter deltakerne tur seg imellom på tvers av språk uten å gå via tolk. Bruk av disse ressursene beskrives blant annet av Berge (2018), Mason (2012), Marks (2012) som ressurser tolker tar i bruk i tolkemedierte samtaler for å fordele tur. Her er det derimot deltakerne som bruker disse ressursene seg imellom uten å gå via tolk.



I linje 18 gjør Hanne en gest som tilsvarer det tegnet som Dina brukte for 'å roe ned' (figur 14 i bildet til høyre). Hanne retter både gesten og blikket mot Stine, mens hun lager en lang o-lyd. Vi ser her at veilederne signaliserer at de er på linje med hverandre (align), hvor de skaper en felles respons til studenten knyttet til det kommunikative prosjektet med 'å ivareta studenten'. Her tar Hanne, som ikke kan tegnspråk, i bruk en visuell ressurs som Stine og Dina har tilgang til da begge ser mot Hanne i dette øyeblikket (figur 14 i bildet til venstre). Hanne signaliserer at hun er på linje med Dina og gir også en respons til Stine som ikke behøver å gå via tolkene. Kusters (2017) finner, i samtaler der noen snakker et tegnspråk, mens andre snakker et talt språk, at deltakerne kan orientere seg mot felles visuelle ressurser som for eksempel gester (Kusters, 2017). I en studie av tolkemediert helsekommunikasjon finner også Major & Napier (2019) tilfeller der legen og pasienten, som ikke deler et felles språk, forsøker å kommunisere med hverandre. Ved bruk av role-space modellen til Llewellyn-Jones & Lee (2014), som belyser tolkenes varierende handlingsrom, understreker Major & Napier (2019) viktigheten av at tolken, i enkelte kontekster, inntar en posisjon hvor hen i liten grad selv deltar aktivt og tolker. Major & Napier argumenter for at tolken på den måten kan bidra til å redusere den sosiale distansen mellom primærdeltakerne. Tolken blir da til stede som et sikkerhetsnett (Major & Napier, 2019), noe som er tilfellet også i denne korte sekvensen hvor veilederne kommuniserer uten å gå via tolk og samler seg om det felles kommunikative prosjektet 'å ivareta studenten'.



4.1.5 Utdrag 5: Hvordan fortolke empiri (1)




I forkant av dette utdraget har primærdeltakerne diskutert innhold i eksempler som de har sett på video. Veileder Hanne har presentert en mulig fortolkning, der hun blant annet har trukket frem et utsagn fra en av deltakerne som de har sett på video. Utsagnet er "tegnspråk også" og Hanne har presentert det som et eksempel de kan diskutere videre. Dina har inntatt virksomhetsrollen som hovedveileder, knytter an til redegjørelsen Hanne nettopp har hatt og orienter seg mot det globale kommunikative prosjektet 'hvordan fortolke empiri'.

1  Din: også (.) det er litt interessant det hun sier for (.)
 2 Din: ((ser på Stine)) ((peker på Hanne))
 3  Rik: også (.) eh litt sånn
 Fig: #figur 15

4  Din: tegnspråk tegnspråk også (.) hun får da inntrykk
 5  Rik: eh interessant det du sier= for tegnspråk også (.)
 6  Han: mm

7  Din: av at jo men tegnspråk er bare noe i tillegg til
 8  Rik: eh mitt inntrykk er liksom tegnspråk eh ja ja men det

9  Din: talespråkutvikling for det er jo der den virkelige
 10  Rik: er jo bare i tillegg til talespråklig

11  Din: utviklingen skjer (.) for det er jo øret som er
 12  Rik: =for det er talespråket det er jo det som virkelig er
 13  Han: ((ser på Dina, nikker, munngest:ja))



Figur 15: Utdrag 5, linje 1-3

I likhet med utdrag 4 forekommer det også i dette utdraget pronomensifter fra kildespråk til målspråk i de tolkemedierte ytringene. Vi vil belyse disse og hvordan de kan kaste lys over hvordan deltakerne orienterer seg mot kommunikative prosjekt. I starten av utdraget med ytringen "også det er litt interessant det hun sier" viser veileder Dina, ved å bruke pronomenet "hun", til hva veileder Hanne nettopp har sagt. Dina signaliserer på den måten at hun er på linje med Hanne. Pronomenet "hun" uttrykkes på norsk tegnspråk med et pek i retning Hanne (figur 15, pil i bilde til høyre), mens blikket veksler mellom tegnrommet foran kroppen og student Stine. Dina inntar her en diskursrolle som uttaler, men henviser til Hanne som ansvarlig og forfatter. Stine er adressaten for ytringen, men tolken Rikke adresserer derimot ytringen til Hanne når hun i linje 5 tolker "eh interessant det du sier". Pronomenet "hun" byttes ut med "du". Funksjonen til den tolkemedierte ytringen blir da en anerkjennelse av Hanne og det hun har sagt, i motsetning til Dinas opprinnelige ytring som var en støtte til og styrking av Hannes argumentasjon for hvordan empirien kan fortolkes. Det lokale kommunikative prosjektet i denne sekvensen, endres dermed fra en styrking av argumentasjon til en

anerkjennelse. Rikke inntar en diskursrolle som rapportør, men meningsinnholdet i den tolkemedierte ytringen blir ikke det samme som i Dina sin ytring. Både Dina og Rikke uttrykker at veileder Dina signaliserer at hun er på linje (align) med Hanne. I Dina sin versjon kommer dette signalet i form av rapportert snakk ved at Dina viser til det Hanne sa, mens det i Rikke sin tolkede versjon signaliseres i form av anerkjennelse. Endring av adressat kunne ført til at Hanne tok tur, men Dina beholder turen i samtalen.


Videre kommer et annet pronomensifte. I linje 4 sier Dina "hun får da inntrykk". Her gjør Dina et skifte i perspektiv, som blant annet Halvorsen (2020) beskriver i sin bok, som er en innføring i norsk tegnspråk. Det vil si at Dina med en liten bevegelse, skifter kroppsposisjon og blikkretning. Fra å snakke ut ifra sitt eget perspektiv, inntar hun en synsvinkel fra en annen karakter og snakker i dette tilfellet ut ifra personen på videoen sitt perspektiv. Dette skiftet kommer ikke frem i den tolkemedierte ytringen. I linje 8 tolker Rikke "eh mitt inntrykk er". Dina snakker om hva personen på videoen sitt inntrykk er, ved bruk av pronomenet "hun" som munnbevegelse, mens det i den tolkemedierte ytringen blir tolket med pronomenet "mitt" og dermed hva Dina sitt inntrykk er.

Dina inntar virksomhetsrollen som hovedveileder gjennom å fremvise epistemisk autoritet knyttet til det globale kommunikative prosjektet 'hvordan fortolke empiri'. Hun inntar diskursrollen som presentatør og presenterer en fortolkning av empiri. Dina fremviser på denne måten sin kunnskap og ekspertise, noe som støtter opp under de rådene som hun gir i veiledning. At veilederen bruker sin kunnskap og ekspertise på denne måten samsvarer med det Ta (2021) fant i sin studie av veiledningssamtaler. Dina sin presentasjon av en fortolkning av empiri kan forstås som et indirekte råd eller bygge opp under tidligere råd om hvordan studenten kan fortolke empiri. Rikke inntar diskursrollen som den som tolker en presentasjon, men presenterer Dina sitt inntrykk av empirien. Dermed endres det lokale kommunikative prosjektet i den tolkemedierte ytringen fra å være en presentasjon av personen på videoen sitt inntrykk, til å være en presentasjon av Dina sitt inntrykk. Konsekvensen er at student Stine og veileder Hanne ikke får tilgang til det samme meningsinnholdet i samtalen og dermed ikke får mulighet til å orientere seg mot det samme kommunikative prosjektet.


I linje 13 inntar Hanne, som ikke kan tegnspråk, diskursrollen som respondent. Hun ser på Dina, nikker og utfører en munngest "ja" uten lyd. Hanne tar her i bruk en ressurs som Dina har tilgang til. Hanne får da gitt Dina en respons, et signal på at hun er på linje med Dina uten å gå via tolk, slik vi også så i utdrag 4. Som Llewellyn-Jones og Lee (2014) beskriver, så får deltakerne her mulighet til å bygge sin relasjon uten å gå via tolk, noe som kan bidra til å fremme vilkår for deltakelse.

4.1.6 Utdrag 6: Hvordan fortolke empiri (2)


I forkant av dette utdraget har primærdeltakerne diskutert noen teoretiske begreper, som det kan være aktuelt å ta i bruk for å fortolke empirien student Stine skal jobbe med. Denne sekvensen foregår i den midtre delen av veiledningssamtalen. Rett i forkant av utdraget har Stine inntatt diskursrollen som spørsmålsstiller og stilt spørsmål ved om hun bør trekke inn det de har snakket om i et skriftlig arbeid. Utdraget starter med at veileder Dina inntar diskursrollen som presentatør og gir et utdypende svar på spørsmålet. Det globale kommunikative prosjektet som deltakerne vender tilbake til er 'hvordan fortolke empiri'. Utdraget vil også belyse hvordan tolkene skifter posisjoner ("footing", Metzger, 1999) og samarbeider som et team (Hoza, 2010) i en lengre reparasjonssekvens.


1  Din: for altså jaaaa (.) altså det er to ting egentlig


2  Rik: men for (.) ja jo (.) altså det er jo


3  Din: for det første det som Hanne snakket om



4  Rik: to ting egentlig i den artikkelen som

5  Din: med institusjonelle samtaler

6  Rik: Hege snakket om den insjonate internasjonalse ((gest))

7  Din: hva er typisk for en samtale med en slik profesjonsutøver

8  Rik: ((berører armen til Oda med hånden))

9   Oda: institusjonell samtale ((tegn institusjonell samtidig))





10  Han: ((skifter kroppsposisjon))mm


Fig: #figur 16 #figur 17

11  Din: hva er målet med samtalen normene


12  Oda: hva som er målet der


13  Han: mm

14  Din: og reglene som styrer samtalen er noen helt andre

15  Rik: og normen og styringen av samtalen


16  Din: enn på de mer løse intervjuene med deg etterpå

17  Rik: at det er noe annet (.)

18  Din: det andre jeg tenkte på er at det også er

19   Rik: enn nei nååå((berører Odas arm og vifter med hånda til Dina))

20 Oda: ((tar en hånd opp og ned))

21  Din: tolk i samtalen





22  Oda: enn den praten som dere bare har i intervjuet etterpå

Fig: #figur 18

23  Din: det er det andre

24  Oda: at det er to helt forskjellige typer samtaler

25  Han: mm mm

26  Din: så det er de to tingene jeg tenkte på at jeg har inntrykk


27  Rik: fortsett nå ((berører armen til Oda))

Fig: #figur 19

28 Din: av vil kjennetegne denne typen samtaler

29 Oda: og jeg får inntrykk av altså at det det er de to

30 Din: versus samtaler med direkte kommunikasjon

31 Oda: det er da de to typene samtalerne hvor du har tolken

32 Din: altså du kan ikke direkte sammenligne

33 Oda: versus de samtalen der du har direkte



Figur 16: Utdrag 6, linje 7-10a



Figur 17: Utdrag 6, linje 7-10b



Figur 18: Utdrag 6, linje 21-22



Figur 19: Utdrag 6, linje 26-27

Veileder Dina inntar virksomhetsrollen som hovedveileder og hevder epistemisk autoritet ved å konstatere "det er to ting". I diskursrollen som rådgiver signaliserer Dina at hun er på linje (align) med medveileder Hanne i form av rapportert snakk, "det som Hanne snakket om" (linje 3). Tolk Rikke inntar virksomhetsrollen som hovedtolk og diskursrollen som den som tolker Dina sine råd. I linje 4 og 6 endres imidlertid meningsinnholdet i den tolkemedierte ytringen. Hanne som ikke har tilgang til kildeteksten, blir dermed presentert for "den artikkelen som Hege snakket om". Det er fiktive navn, av anonymiseringshensyn, men poenget er at tolken Rikke uttaler et navn på samme forbokstav. Navnet Hege, som Rikke her bruker, er et navn som er brukt tidligere i samtalen og er navnet på en av karakterene de har sett på video og snakket om. Verken Oda eller Rikke, som har tilgang til begge språk, initierer en reparasjon og dermed når ikke Dina sitt initiativ frem til Hanne.

Like etter strever Rikke med å uttale ordet "institusjonelle". Hun forsøker to ganger, for så å gestikulere med hånden og berører deretter Oda på armen med hånda, for å signalisere at hun trenger hjelp (figur 16). Medtolk Oda inntar virksomhetsrollen som hovedtolk, initierer en reparasjon og utfører det konvensjonaliserte tegnet for "institusjonell" (figur 17) samtidig som hun uttaler det riktig på talespråk. Dette kan forstås som at hun gjør reparasjonsinitiativet og skifte av virksomhetsroller blant tolkene tilgjengelig for døve deltakere i samtalen, samtidig som hun tolker det som blir sagt på norsk tegnspråk til norsk talespråk. Igjen ser vi at tolken ved en veksling i enten virksomhetsroller eller diskursroller, orienterer seg mot flere lokale kommunikative prosjekt samtidig. Oda orienterer seg her mot et felles globalt kommunikativt prosjekt 'hvordan fortolke empiri' samtidig som hun orienterer seg mot det lokale kommunikative prosjektet 'å initiere en reparasjon'. Hun deltar i flere aktiviteter parallelt (Warnicke og Broth 2022). Veileder Hanne endrer sin kroppsposisjon fra figur 16 til figur 17, som er like etter hverandre (se piler i bildene til høyre). Hun beveger seg fra å ha hode på skakke og hvilende på hånda - til å rette seg opp. Denne bevegelsen kan forstås som at Hanne også opplever at noe skurrer og at en reparasjon var nødvendig for å oppnå en midlertidig delt forståelse for at det var snakk om "institusjonell" samtale. Når Oda har fullført reparasjonen i linje 9, kvitterer Hanne ved å si "mm" i linje 10.




Videre beholder Dina turen, henvender seg til studenten og kontrasterer i linje 7 med ytringen "hva er typisk for en samtale med en profesjonsutøver hva som er målet med samtalen normene og reglene som styrer samtaler er noe helt andre enn på intervjuene med deg etterpå". Rikke tar tilbake virksomhetsrollen som hovedtolk i linje 15 når reparasjonen






fra Oda er avsluttet, men gjengir ikke Dina sin kontrastering. Dermed ivaretar ikke den tolkemedierte ytringen meningsinnholdet i kildeteksten når først Oda linje 12 og så Rikke i linje 15 og 17 sier "hva som er målet der og normen og styringen av samtalen at det er noe annet". I linje 19 gjør Rikke et skifte i diskursrolle fra den som tolker Dina som gir råd, til selv å være forfatter og ansvarlig for en ytring som ikke er tolkemediert, men som handler om tolkingen ved å si "nei nååå". Denne ytringen kombinert med at Rikke samtidig berører Oda på armen med høyre håndvifter med venstre hånd for å få kontakt med Dina (figur 18), initierer en reparasjon. Rikke initierer samtidig en reparasjon ovenfor Dina ved å vifte med hånden, markerer ved ytringen "nei nååå" at det er noen problemer til talespråklige deltakere og ber medtolk Oda samtidig om støtte ved å berøre armen hennes. Rikke deltar med andre ord ikke bare i to aktiviteter (Warnicke & Broth, 2022), men orienterer seg mot tre parallelle lokale kommunikative prosjekt: 'å initiere en reparasjon' 'å signalisere problemer og 'å be medtolk om støtte'.



Dina fortsetter å gi råd til studenten, uten å gi oppmerksomhet til Rikke sitt reparasjonsinitiativ. Oda overtar på nytt virksomhetsrollen som hovedtolk og diskursrollen som den som tolker Dina sine råd til studenten umiddelbart etter initiativet fra Rikke. Oda har her en relativt lang prosestetid, noe som fører til at når hun har fått tolket kontrasteringen, har Dina allerede formulert "det andre jeg tenker på er at det også er tolk i samtalen" og oppsummert poenget sitt. Rikke, som har inntatt virksomhetsrollen som medtolk, inntar diskursrollen som ansvarlig taler, berører igjen Oda på armen med hånda og kommer med et ønske om videre fordeling av virksomhetsroller mellom tolkene i form av en metakommentar "fortsett nå" i linje 27 (figur 19). Denne kommentaren kan sies å foregå 'backstage' (Goffman, 1974), som en avklaring på virksomhetsrollene og hvem de skal være for hverandre i denne situasjonen. Oda blir etter Rikkes ønske i virksomhetsrollen som hovedtolk og tolker det som Dina sier. Deler av meningsinnholdet i linje 21 "tolk i samtalen", tolkes først i linje 31 "hvor du har tolken". Det vil si at til tross for reparasjonene og tolkens ytringer som ikke er tolkemedierte, men ytringer der tolken selv er forfatter, ansvarlig og uttaler, så blir ytringen fra tidligere i teksten til slutt tolket. Dette understøttes av minimale responser fra medveileder Hanne, som også viser at deltakerne til tross for en lengre reparasjonssekvens er orientert mot det samme kommunikative prosjektet, 'hvordan fortolke empiri'.




4.1.7 Utdrag 7: Hvordan fortolke empiri (3)



Deltakerne vender gjentatte ganger tilbake til det globale kommunikative prosjektet om 'hvordan fortolke empiri' i veiledningssamtalen. Dette utdraget er hentet fra en sekvens hvor begge veilederne har gjort rede for hvordan blick er relevant i fortolkningen av empirien. I dette utdraget er det veileder Dina som fortsetter sin redegjørelse og fortolkning av det de har sett på video.






1  Din: de passer ikke på at døve faktisk ser på tolken
2  Rik: hadde de egentlig passa på at den døve nå ser på tolken
3  Rik: ((sitter frempå stolen, lener seg mot Oda, gestikulerer))




4  Sti: nei de gir fra [seg det ansvaret] til den døve og tolke
5  Oda: ja b[are gir ansvaret til den døve]
6  Din: [ja gir det fra seg]
7  Rik: så nå kan jeg snakke (.) [da hadde man jo også tatt
8  Han: ((ser på Dina og noterer vekselvis))
Fig: #figur 20

9  Din: hun tenker at jeg kan prate som vanlig (.) jeg bare prater
10  Rik: ansvar] for det (.) men det er jo bare atte de

11  Din: og regner med det går bra (.) blikket ((vifter til Stine))
12  Rik: prater og regner med at eehh (.) at eh dem har blikket
13  Sti: ((ser ned))

14  Din: altså blikket kan jo bekrefte eller avkrefte det egentlig
15  Rik: riktig retning for å (.) eller (.) avkrefte (.)det
Fig: #figur 21

16  Din: (3)
17  Oda: ja det kan jo blikket be[krefte eller avkrefte]
18  Rik: [både bekrefte eller av]krefte
19  Han: ((noterer)) mm
20  Sti: ((noterer og ser på Dina vekselvis))

21  Sti: jeg så også i det første
22  Oda: ja jeg så også i den første
23  Han: ((skifter kroppslig posisjon og ser på Stine))



Figur 20: Utdrag 7, linje 4-8



Figur 21: Utdrag 7, linje 14-15

Veileder Dina inntar virksomhetsrollen som hovedveileder og diskursrollen som presentatør og presenterer i linje 1 "de passer ikke på at døve faktisk ser på tolken". Tolk Rikke inntar samtidig virksomhetsrollen som hovedtolk og diskursrollen som den som tolker en presentasjon. Rikke har en aktiv kroppsposisjon i denne sekvensen og sitter svakt foroverlent, gestikulerer og har blikket sitt festet på Dina som presenterer (figur 20). Dina har sin oppmerksomhet rettet mot Stine, som gjør at Stine kan komme med en respons til det Dina sier i linje 4. Her inntar Stine også diskursrollen som presentatør når hun ytrer "nei de gir fra seg det ansvaret til den døve og tolken" og utdyper og understøtter Dinas ytring fra linje 1. Når de to tegnspråklige deltakerne skifter tur inntar tolkene, på samme måte som i utdrag 3, virksomhetsrollen som hovedtolk begge to – de tolker hver sin tegnspråklige deltaker. Oda tolker Stine sin ytring og det kan se ut til at hun forsøker å implisitt koordinere (Wadensjö, 1998) den tolkemedierte turen, ved å starte å tolke når Rikke har en minimal pause i sin tolking av Dina. Rikke som tolker Dina sine ytringer i denne sekvensen, fortsetter etter den minimale pausen å tolke det Dina har uttrykt innledningsvis. Det blir dermed overlappende snakk i de tolkemedierte ytringene på talespråk i linje 5 og 7 (figur 20). Det er også overlappende snakk mellom Dina og Stine i samme sekvens i linje 4 og 6, men her er det et annet meningsinnhold. Det som skjer i linje 4 - 8 foregår altså samtidig. Dina inntar diskursrollen som respondent til Stine sin presentasjon i linje 6 "ja gir det fra seg", denne responsen er overlappende snakk (med Stines ytring i linje 4) og blir ikke tolkemediert. Ingen av tolkene inntar diskursrollen som den som tolker denne responsen. Tolkene ser ut til å la primærdeltakerne selv løse den kommunikative utfordringen som oppstår ved overlappende snakk, som var den strategien som van Herreweghe (2002) fant i tillegg til de øvrige strategiene som ble beskrevet av Roy (1992). Veileder Hanne inntar diskursrollen som observatør og veksler mellom å se på Dina og notere. Dina og Stine kommuniserer med hverandre på norsk tegnspråk og trenger ikke gå via tolk. Det dominerende språket kan ha noe å si for hvem som kan ta ordet (van Herreweghe, 2002), og dermed hvilken diskursrolle Hanne i dette tilfellet inntar.

Dina tar en kort pause etter at hun sier "hun tenker at jeg kan bare prate som vanlig jeg bare prater og regner med det går bra" i linje 9 og linje 11. På denne måten fortolker Dina interaksjonen fra videoklippet. Pronomenet "jeg" viser til at Dina gjør et skifte i perspektiv (Halvorsen, 2020), som i dette tilfellet impliserer den hørende profesjonsutøveren i videoklippet. Ytringen tolkes av Rikke i linje 10 og 12 "men det er jo bare atte de prater og regner med at eeh". Her får ikke Rikke med seg avslutningen på Dinas ytring, og den blir aldri tolket. Rikkes "eeh" er det første signalet på at det er noe som er problematisk. I Dinas korte pause ser Stine bort, men Dina er ikke ferdig med sin



redegjørelse og begynner raskt å si "blikket..." i slutten av linje 11. Da hun ikke får kontakt med Stine vifter hun med hånden mot Stine, som er et vanlig signal for å initiere tur på norsk tegnspråk (Halvorsen, 2020). Stine løfter raskt blikket mot Dina, og Dina fortsetter sin presentasjon med "altså blikket kan jo egentlig bekrefte eller avkrefte egentlig sånn". Rikke tolker med en kort pause mellom hvert ord "å (.) eller (.) avkrefte (.) det" samtidig som hun lener seg ytterligere frem på stolen (figur 21), noe som kan forstås som hun posisjonerer seg som en som enten kommer til å ha behov for å selv gjøre en reparasjon eller har behov for støtte av sin medtolk. Oda lener seg mot Rikke (figur 21) og gir støtte i form av å initiere en reparasjon og si "ja det kan jo blikket bekrefte eller avkrefte". Rikke beholder diskursrollen som den som tolker presentasjonen og gjentar den støtten som hun har fått fra Oda "både bekrefte eller avkrefte" før Oda trekker seg tilbake til virksomhetsrollen som medtolk. Dermed oppstår det også overlappende snakk mellom tolkene på norsk talespråk i linje 17 og 18. Både student Stine og veileder Hanne har sett ned og notert underveis og gitt lite respons. Det er først i linje 19 at Hanne gir en minimal respons i form av "mm", som også kan forstås å være en kvittering til reparasjonssekvensen. Dina har da ikke sagt noe på 3 sekunder mens reparasjonen fra Oda og Rikke har pågått.




Reparasjonen har foregått på talespråk og for Stine har det da vært en lengre pause der hun har notert, kikket så vidt opp på tolkene og notert videre, før hun tar ordet. Hun velger å innta diskursrolle som presentatør i linje 21 og presenterer en ny fortolkning av fenomener hun har sett i materialet "jeg så også i det første". Oda inntar diskursrollen som den som tolker Stine sin presentasjon. Veileder Hanne ser ned og noterer i starten av den tolkemedierte ytringen. Hun endrer kroppsposisjon og retter blikket og oppmerksomheten mot Stine i linje 23. Deltakerne veksler diskursroller, men i denne sekvensen forholder alle deltakerne, inkludert tolkene i de tolkemedierte ytringene, seg til samme kommunikative prosjekt – 'hvordan fortolke empiri'. Veilederen fremviser sin kunnskap og ekspertise, noe som støtter opp under råd i veiledning (Ta, 2021), i dette tilfellet hvordan studenten kan fortolke empiri. Ta & Filipi (2020) belyser at veiledere gjerne kommer med et lengere bidrag i samtalen, etter at de har gitt et råd eller er uenig i studenten sin tilnærming. Veilederne i denne veiledningssamtalen vender stadig tilbake til det kommunikative prosjektet 'hvordan fortolke empiri' og det kan derfor se ut til at veilederne ønsker å styrke sine råd med å komme med bidrag som illustrerer hvordan empirien kan fortolkes. Stine gir lite respons, men hun noterer og initierer et nytt tema, noe som kan forstås som en respons og en aksept av det konkrete rådet (Vehviläinen, 2009a).




4.1.8 Utdrag 8: Å sosialisere studenten inn i en forskerposisjon




Det siste utdraget vi vil presentere fra det empiriske datamaterialet er hentet fra en tidlig fase av veiledningssamtalen. Dette er et lengere utdrag og det vil bli presentert og analysert fortløpende i tre deler. Vi vil belyse hvordan deltakere initierer og orienterer seg mot det globale kommunikative prosjektet som omhandler det å sosialisere studenten inn i en forskerposisjon. I forkant av utdraget har student Stine reflektert over det som deltakerne har sett på video og veileder Hanne har tatt ordet og begynt å fortolke et eksempel fra videoen.




8A:



1  Han: sånn at det er en sånn det er et kunnskapshull og det er
2  Oda: ((tolker forrige ytring)) det er et




3  Han: det er en sånn eh ekspertise som jeg tenker at både
4  Oda: kunnskapshull (3) en ekspertise
5  Sti: ((nikker og munngest ja))

6  Han: praksisfeltet og utdanningsfeltet eh trenger (.) eh uten
7  Oda: som både praksisfeltet og utdanningsfeltet trenger
8  Sti: ja
Fig: #figur 22


9  Han: at det betyr å også si at fy fy men det er rett og slett
10  Oda: kunnskap om det betyr ikke at man skal si fy fy
11  Sti: nei-nei
Fig: #figur 23



12  Han: ikke fokus på det (.) så det blir veldig sånn eh e
13  Oda: det er rett og slett ikke fokus på det (2,5)
14  Rik: mm



15  Han: individualisert og tilfeldig (.) hva profesjonsutøveren sier
16  Oda: så det blir veldig avhengig av den enkelte

17  Han: (.) i [den her konteksten her](.)
18  Oda: hva de vet (.) og hva profesjonsutøveren sier
19  Sti: [ja og kanskje det] ((senker hendene igjen))
Fig: #figur 24

20  Han: og det at d utvi[kles jo heller ikke](.) ja (3)
21  Oda: også utvikles ikke
22  Rik: [mm og kanskje] (.) ja

23  Oda: de utvikler ikke kunnskap
Fig: #figur 25

24  Sti: men kanskje også det kan handle litt om at denne
25  Oda: men kanskje også da kan handle litt om at denne
Fig: #figur 26

26  Sti: utdanningen der er veldig fokusert på det fagområdet
27  Oda: typen utdanning der er veldig sånn fokusert på



Figur 22: Utdrag 8A, linje 6-8



Figur 23: Utdrag 8A, linje 9-11



Figur 24: Utdrag 8A, linje 17-19



Figur 25: Utdrag 8A, linje 23



Figur 26: Utdrag 8A, linje 24-25

Veileder Hanne inntar en virksomhetsrolle som hovedveileder og orienterer seg mot det tidligere etablerte kommunikative prosjektet 'hvordan fortolke empiri' når hun presenterer sine fortolkninger av videoopptaket de har sett på. Hun inntar diskursrollen som rådgiver og hevder epistemisk autoritet når hun sier "det er et kunnskapshull og det er det er en sånn eh ekspertise som jeg tenker at både praksisfeltet og utdanningsfeltet eh trenger". Tolken Oda inntar en diskursrolle som den som tolker et råd, men gjengir en svakere epistemisk autoritet når hun tolker "det er et kunnskapshull, en sånn ekspertise som både praksisfeltet og utdanningsfeltet trenger". Den tolkemedierte ytringen innehar ikke et pronomen og får ikke frem at det er Hanne som tenker dette og ytringen kobles dermed ikke opp til veilederens ekspertise. Student Stine inntar diskursrollen som respondent i linje 5 og 8. Først i form av nikk og en munngest, et "ja" uten tegn eller lyd, i linje 5 og deretter et "ja" på tegnspråk i linje 8. Dette er to av flere minimale responser i vårt datamateriale som ikke blir tolket, men som veileder Hanne som i dette tilfellet er orientert mot studenten, likevel ser ut til å ha tilgang til (figur 22).

Hanne beholder turen og presenterer en implisitt handlingsanvisning knyttet til hva slags fortolkning studenten ikke bør gjøre ved å si "uten at det betyr å også si at fy fy men det er rett og slett ikke fokus på det". Den implisitte handlingsanvisningen blir ivaretatt i tolkingen, og i det tolk Oda tolker "fy fy", inntar Stine diskursrollen som respondent og uttrykker enighet ved å si "nei nei" (figur 23). Denne responsen blir ikke tolket, men igjen har Hanne visuell tilgang fordi hun er orientert mot Stine. Hanne kan derfor se at Stine rister på hodet og tar hånden opp i en gest i form av høyre håndflate som vinker med sidelengs bevegelse, vendt mot Hanne. I likhet med utdrag 4 og 5, benytter deltakerne, i dette tilfellet student Stine, en visuell ressurs, en gest som er tilgjengelig på

tvers av språk (Kusters, 2017). Denne responsen kan forstås som om hun orienterer seg mot det kommunikative prosjektet 'å fortolke empiri' og samtidig at det kan være et initiativ til å ta tur.

Hanne beholder turen i samtalen og presenterer videre "så det blir veldig sånn eh individualisert og tilfeldig hva den ansatte sier i den her konteksten her", mens det i det tolkemedierte ytringen uttrykkes mindre presist "så det blir veldig avhengig av den enkelte hva de vet og hva den ansatte sier". Handlingsanvisningen og den videre redegjørelsen fra Hanne kan forstås som om hun her ikke bare orienterer seg mot det lokale kommunikative prosjektet 'å fortolke empiri', men også at hun initierer et mer globalt kommunikativt prosjekt 'å sosialisere studenten inn i en forskerposisjon' ved å definere hva Stine fra en forskerposisjon kan og ikke kan gjøre.

I linje 17-19 er det overlappende snakk mellom Hanne som snakker talespråk og Stine som snakker tegnspråk (figur 24) noe van Herreweghe (2002) beskriver som særlig krevende turskifter. Hansen (2005) belyser også at døve, i tolkemedierte samtaler, får informasjon om mulig turskifte sent på grunn av tolkens prosessetid og at det kan føre til utilsiktede avbrytelser. Stine hevder en svak epistemisk posisjon og initierer et turskifte "ja kanskje det" i linje 18. Oda beholder derimot diskursrollen som den som tolker en presentasjon og fortsetter å tolke det Hanne sier. Dermed velger Stine å avbryte sitt initiativ ved å ta hendene ned igjen. I linje 20-22 fortsetter turskiftet. Hanne fortsetter sin presentasjon i linje 20 og før Oda får tolket Stines ytring, inntar Rikke diskursrollen som den som tolker en respons og tolker Stine sitt initiativ til turskifte "mm og kanskje (.) ja". Det fører til overlappende snakk mellom Hanne og Rikke (linje 20 og 22) og fører til at Hanne avslutter sin tur. Oda fullfører tolkingen av Hannes ytring og Stine hever hendene (figur 25) og tar tur i samtalen i linje 24. I det Stine tar tur, lener Hanne seg frem mot Stine og Oda lener seg bakover og hever haken når hun begynner å snakke (figur 26). Turskiftet blir altså fysisk markert, både av Hanne og Oda.

Stine ytrer at det er mer å si om saken og hevder epistemisk autoritet gjennom bruken av konjunksjonen "men". Hun inntar videre en diskursrolle som spørsmålsstiller i det hun presenterer en mulig fortolkning av det de har sett på video ved å si "men kanskje det kan handle litt om at denne utdanningen der er veldig fokusert på". Studenten bygger videre på det samme kommunikative prosjektet som veileder Hanne har initiert, men trekker inn nye perspektiver. Spørsmålsstillingen og Stines fortolkning ivaretas i den tolkemedierte ytringen, hvor Oda inntar diskursrollen som den som tolker et spørsmål. I dette utdraget ser vi eksempel på at Oda er hovedtolk i en sekvens hvor hun tolker både ytringer fra Hanne og Stine. Unntaket er når det oppstår overlappende snakk ved minimal respons. Da fortsetter Oda å tolke det Hanne sier, mens Rikke tolker Stines minimale respons, noe som fungerer smidig. Det kan vi se i linje 14, der Rikke tolker en minimal respons "mm", og i linje 22 der hun tolker det overlappende initiativet fra Stine til å ta tur. I denne sekvensen er det turveksling mellom primærdeltakere som ikke deler et felles språk og dermed er det samtidig et språkskifte. Hvem av primærdeltakerne som veksler på tur og om det samtidig er et språkskifte eller ikke, ser ut til å påvirke tolkenes vekslinger mellom virksomhetsrollene hovedtolk og medtolk.

Student Stine fortsetter å fortolke det de har sett på video og orienterer seg mot en tidligere aktivitet, som kan forstås som om at rådet ikke umiddelbart aksepteres. Dette samsvarer med det Vehviläinen (2009a) finner i sitt materiale, at studenten gjerne orienterer seg mot noe de selv har gjort dersom de ikke aksepterer et råd. I forkant av

utdrag 8B har også veileder Dina presentert noen fortolkninger og det har vært en merkbart lang pause på begge språk.

8B:

1 Sti: ((trykker på tastaturet på laptopen, ser kort på Hanne))

2 Han: men altså (.) det er noe med de der e som Dina er inne

3 Oda: men men men det er noe med det det

4 Sti: ((fortsetter å jobbe på PC, ser på Oda))

5 Han: på de (.) de tatt forgitte e (.)perspektivene for det er

6 Oda: som Dina sier (.) de der det som jeg

7 Sti: ((lener seg bakover))

Fig: #figur 27 #figur 28

8 Han: jo (.) en ting er hva e hva sh de ordene som blir sagt

9 Oda: antas at det tas forgitt de perspektivene

10 Han: det som blir sagt i kommunikasjonen (.)men så er det

11 Oda: en ting er jo de ordene som de sier

12 Han: de tingene som ikke blir sagt (.) eh å som da for

13 Oda: men så har du de ordene som ikke sies

14 Din: ((nikker))



Figur 27: Utdrag 8B, linje 5-7a



Figur 28: Utdrag 8B, linje 5-7b

I dette utdraget er fortsatt det globale kommunikative prosjektet 'å veilede studenten inn i en forskerposisjon' sentralt og veilederne samarbeider tett om dette. Veileder Hanne inntar i starten av utdraget på ny virksomhetsrollen som hovedveileder og signaliserer at hun er på linje med medveileder Dina, ved rapportert snakk "det der som Dina er inne på". Hanne tar i bruk det Giles kaller konvergering ved å vise til Dina sitt navn, samtidig som student Stine er den hun adresserer. Tolken Oda inntar diskursrollen som den som tolker rapportert snakk og viser tydelig at Hanne refererer til Dina med et pek (figur 27). Hanne inntar diskursrollen som rådgiver og gjør studenten implisitt oppmerksom på ulike perspektiver, "de tatt for gitte perspektivene for det er jo en ting er jo hva slags de ordene som blir sagt det som blir sagt i kommunikasjonen, men så er de de tingene som ikke blir sagt". Hanne trekker inn 'perspektiver' og orienterer seg på den måten igjen mot det kommunikative prosjektet 'å sosialisere studenten inn i en forskerposisjon'. Vehviläinen (2009a) finner i sin studie av veiledningssamtaler, at veileder gjerne bygger ut sitt resonnement dersom studenten ikke eksplisitt bekrefter at en tilbakemelding er mottatt. Stine aksepterte ikke rådet om hva det skal være fokus på og ikke (som vist i utdrag A) og det kan forstås å være årsaken til at Hanne igjen bringer det globale kommunikative prosjektet, som omhandler det å sosialisere studenten inn i en forskerposisjon, på bane. I linje 3 inntar tolken Oda diskursrollen som den som tolker et råd og orienterer seg mot det samme kommunikative prosjektet som veilederen. Student Stine inntar diskursrollen som adressat. Linje 4 og 7 viser at Stine retter blikket sitt mot Oda, som tolker det som Hanne sier, løfter hendene opp fra tastaturet og lener seg bakover i stolen (figur 28). Vi kan også se at tolk Rikke retter sin oppmerksomhet i retning Oda. I denne overgangen fra figur 27 til figur 28 skifter hun tydelig kroppsposisjon og blikkretning, slik at hun (som vist i figur 28) ser mot Oda og Hanne.


Videre fortsetter Hanne å innta en epistemisk posisjon ved å trekke frem andre perspektiver til fortolkningen av materialet og påpeke at det er viktig å legge merke til hva som blir tatt for gitt og se på det som blir sagt, men også legge merke til det som ikke blir sagt. Posisjonen Hanne her inntar i diskursrollen som rådgiver, ivaretas i Odas tolkemedierte ytringer i linje 9, 11 og 13. I starten av utdraget signaliserer Hanne at hun er på linje med Dina, og i siste linje av utdraget ser vi at Dina nikker til det Hanne sier, og signaliserer dermed igjen at hun henger med på det Hanne sier. Stine sitter i samme øyeblikk helt stille og kommer ikke med respons til det Hanne har ytret, og Hanne fortsetter sin tur.

I sekvensen som følger etter utdrag 8B beholder Hanne turen en god stund, før Stine inntar diskursrollen som forteller. Stine trekker inn bakgrunnskunnskap og egne


erfaringer, for å forklare hva som er en sannsynlig årsak til at personene som de har sett på video sier og gjør som de gjør. Stine sin fortelling er utelatt av anonymiseringshensyn, men kan sies å oppstå som et resultat av at veilederne har gitt råd. Veileder Hanne anerkjenner studentens kunnskap, men gjør før utdrag 8C flere forsøk på å gi råd om hvilken forskerposisjon Stine bør innta. I neste utdrag tar Dina tur og veksler fra virksomhetsrollen medveileder til hovedveileder.

8C:

- 1  Din: men jeg tenker litt tilbake til det som Hanne sa
- 2  Rik: men jeg bare tenker litt på det Hanne sa
- 3 Han: ((tar ned hånden og ser på Dina))
- 4  Oda: jeg lurte litt på det ((Stine sin tidligere ytring))
- Fig: #figur 29
-
- 5  Din: om at du ikke kan tenke
- 6  Rik: og egentlig fordi
-
- 7  Din: på hva kan denne profesjonsutøveren egentlig
- 8  Rik: du kan jo ikke egentlig
-
- 9  Din: hvilke vurderinger gjør hun i jobben sin egentlig
- 10  Rik: hva vet jeg denne profesjonsutøveren egentlig hva vet hun
-
- 11  Din: også videre nei det er ikke interessant her
- 12  Rik: ikke (.) det den vurderingen er ikke din vurdering å ta
-
- 13  Din: det som er interessant er det vi ser som skjer her
- 14  Rik:(.) så det er ikke interessant i denne sammenhengen her
- 15  Han: mm ((nikker)) m
-
- 16  Din: og hva det er som ikke skjer
- 17  Rik: det som er interessant er det her (.) hva som da
- 18  Han: mm
-
- 19  Din: og det er det men hvorfor hun ikke tar det opp det
- 20  Rik: skjer og ikke skjer (.) og hvorfor det ikke blir
- 21  Han: mm ((drikker))

22  Din: aner ikke vi og det kan vi ikke spekulere i sånn

23  Rik: tatt opp altså det kan vi ikke spekulere

24  Sti: ((ser på Dina, smiler og løfter hendene))

25  Din: er det ((slår ut med hendene og rister på hodet))

26  Rik: videre i

27  Han: mm ((nikker))

28  Sti: ((slår ut med hendene og rister på hodet))

Fig: #figur 30

29  Sti: nei nei man forsker ikke slik

30 Sti: ((smiler og ser fra Dina til Hanne))

31  Oda: nei nei nei (.)nei kan ikke forske @i det @@

32 Han: ((nikker))


33  Din: ((rister på hodet)) nei

Fig: #figur 31



Figur 29: Utdrag 8C, linje 1-4



Figur 30: Utdrag 8C, linje 25-28



Figur 31: Utdrag 8C, linje 29-33

Veileder Dina inntar en virksomhetsrolle som hovedveileder og starter ytringen med å signalisere at hun er på linje (align) med veileder Hanne, ved rapportert snakk "men jeg tenker litt tilbake til det som Hanne sa" (figur 29). Dina orienterer seg samtidig mot det etablerte, globale, kommunikative prosjektet 'å sosialisere studenten inn i en forskerposisjon' ved å si "om at du ikke kan tenke på hva kan denne profesjonsutøveren egentlig hva vet hun også videre" (figur 29 viser at Dina peker mot Hanne). Dina hevder sin epistemiske autoritet helt i starten av ytringen "jeg tenker" og denne understøttes ved at hun tar i bruk sine deontiske rettigheter ved eksplisitt å si "om at du ikke kan". Hun inntar diskursrollen som instruktør og instruerer studenten i hvilket perspektiv og hvilken posisjon hun *ikke* skal innta som forsker og videre hva som er interessant å trekke frem i linje 13 med ytringen "det som er interessant er det vi ser som skjer her", der "her" viser til empirien de har sett på.

Rikke inntar virksomhetsrollen som hovedtolk i utdrag 8C og en diskursrolle hvor hun tolker Dinas instruks fra norsk tegnspråk til norsk talespråk. Hun adresserer i likhet med Dina ytringene til student Stine og fra linje 8 kan vi se at også Rikke orienterer seg mot det kommunikative prosjektet 'å sosialisere studenten inn i en forskerposisjon' når hun tolker "du kan jo ikke egentlig". Dina sin ytring i linje 5 "om at du ikke kan tenke..." viser at hun gir en instruks til Stine på noe hun ikke kan gjøre. Dette kommer ikke tydelig frem i starten av Rikke sin tolkemedierte ytring i linje 6 og 8, men kommer tydelig frem i en selvinitiert reparasjon i linje 12 "den vurderingen er ikke din vurdering å ta". Denne reparasjonen blir ikke de andre deltakerne involvert i.

Dina fortsetter sin instruks om hva som er interessant for studenten å se på. Veileder Hanne inntar virksomhetsrollen som medveileder og diskursrollen som respondent i linje 15, 18, 21, 27 og 31 og kommer med flere minimale responser. Disse responsene blir ikke tolket til norsk tegnspråk. Dina og Stine har i denne sekvensen blikkontakt og samtale uten at de går via tolk, slik som i utdrag 2 og 7. Det er ikke mulig å si noe om Dina og Stine har tilgang til Hanne sin respons i sidesynet, men valgene som tolkene gjør – ved ikke å bryte blikkontakten mellom Dina og Stine, for å tolke responsen fra Hanne, kan forstås som om de tolker de minimale responsene som at Hanne er enig i Dina sitt resonnement og ikke at hun ønsker å ta tur i samtalen. Gjentatte "mm" og nikk viser at veileder Hanne signaliserer at hun er på linje med (align) veileder Dina og er orientert mot det samme kommunikative prosjektet 'å sosialisere studenten inn i en forskerposisjon'.

Student Stine har i denne sekvensen blikkontakt med Dina og tilgang til det som blir sagt på tegnspråk uten å se på tolkene. I linje 25 avslutter Dina sin instruks ved å slå fast at man som forsker ikke kan spekulere på den måten og så slår hun ut med hendene, ser på Stine og rister på hodet. Student Stine responderer ved å også riste på hodet og slå ut med hendene (figur 30). Hanne sier samtidig et bekreftende "mm" og nikker. Tolkene Rikke og Oda lener seg mot hverandre, noe som kan dreie seg om uklarhet om hvem som kommer til å ta turen videre og også hvem som skal innta hvilken diskursrolle og tolke hva. Stine smiler og løfter hendene for å signalisere at hun vil si noe (linje 24). Hun veksler også blikket, ser fra Dina til Hanne og viser at hun i denne ytringen henvender seg til begge veilederne. Dina avrunder sin tur og Stine tar tur uten at det foregår overlappende snakk utover tolking. Stine inntar diskursrollen som respondent ved å si "nei nei man forsker ikke slik" som sies med et smil om munnen (figur 31). Tolken Oda inntar virksomhetsrollen som hovedtolk og diskursrollen som den som tolker respons i linje 30 og har latter i stemmen når hun tolker "nei nei nei nei kan ikke forske i det".

Det kommunikative prosjektet 'å sosialisere studenten inn i en forskerposisjon' ble initiert av Hanne (utdrag A linje 8) og fortsatte i utdrag 8B. Det er likevel først i utdrag 8C linje 24-29, at Stine gir uttrykk for at hun er orientert mot det samme kommunikative prosjektet. Her smiler Stine først til Dina (figur 31) og deretter til Hanne, som ikke innehar diskursrollen som instruktør - men som tidligere i denne fasen av samtalen har hatt diskursrollen som rådgiver. Dette smilet kan, i kombinasjon med Stines ytring i linje 29, i denne situasjonskonteksten forstås som om Stine imøtekommer det kommunikative prosjektet og aksepterer rådet. Begge veilederne gir, på hvert sitt språk, på hver sin måte, en bekreftelse til studenten i henholdsvis linje 31 og 32. Hanne nikker bekreftende, som om hun er enig i studentens avsluttende refleksjon, mens Dina bekrefter med hoderist at det stemmer det Stine sier "man forsker ikke slik". Siste del av dette utdraget, 8C, viser hvordan alle deltakerne, inkludert tolkene, er kollektivt orientert mot det et kommunikativt prosjekt og får utført en kommunikativ oppgave.

5 Drøfting

Vi har undersøkt hvordan deltakerne, i en tolkemediert veiledningssamtale i høyere utdanning, veksler mellom ulike virksomhetsroller og diskursroller, og hvordan disse vekslingene er tilknyttet det som til enhver tid er det kommunikative prosjektet i samtalen. Vi har ved hjelp av virksomhetsbasert samtaleanalyse, hvor vi har knyttet funn i samtalen på mikronivå til situasjonskonteksten på mesonivå, studert *hva* deltakerne gjør og *hvordan de gjør det*, når de veksler mellom virksomhetsroller og diskursroller. Vi har videre analysert hvilken betydning disse vekslingene har for de kommunikative prosjektene. Vi har funnet at vekslingene har en sammenheng med om deltakerne orienterer seg mot det samme kommunikative prosjektet eller om de orienterer seg mot ulike kommunikative prosjekter.

En midlertidig delt forståelse og en felles oppmerksomhet er avgjørende for å få gjennomført en kommunikativ oppgave. Når samtalen er tolkemediert vil hver enkelt ytring bli formulert to ganger. Først av primærdeltakeren som sier ytringen og deretter av tolken som tolker ytringen til et annet språk. Dette skaper økt kompleksitet i kommunikasjonssituasjonen og kan medføre en økt risiko for forskyvninger i forståelsen av hva som foregår og hvilke kommunikative prosjekt deltakerne orienterer seg mot. I analysen har vi, ved å se på *hvordan* deltakerne veksler mellom virksomhetsroller og diskursroller, funnet at vekslingene for eksempel skjer i tilknytning til overlappende snakk, reparasjoner, turvekslinger, pronomensifter fra kildepråket til målpråket i de tolkemedierte ytringene og ved at deltakerne signaliserer at de er på linje med hverandre (align).

Vi vil nå drøfte hvordan deltakerne i vår studie orienterer seg mot det som til enhver tid er det lokale eller globale kommunikative prosjektet og hvordan det de gjør får betydning for vilkår for deltakelse. Vi vil også drøfte samarbeid som en forutsetning for deltakelse i tolkemedierte samtaler. Deretter vil vi drøfte våre erfaringer med transkripsjon av en tolkemediert samtale med et talespråk og et tegnspråk. Avslutningsvis vil vi redegjøre for studiens begrensinger, drøfte studiens overføringsverdi og skisserer forslag til videre forskning.

5.1 Kommunikative prosjekt og vilkår for deltakelse

En veiledningssamtale kan bestå av noen til dels motstridende mål. Veiledere skal for eksempel på den ene siden inspirere og motivere og på den andre siden vurdere og sosialisere studenten inn i en forskningstradisjon. Studenten skal stille spørsmål, få råd og veiledning på den ene siden og på den andre siden vise selvstendighet og sin posisjon i forskningsfeltet. Potensielle kommunikative utfordringer kan være at veiledere har så stort fokus på vurdering at studenten mister motivasjonen, eller at studenten stiller så mange spørsmål at veilederen får inntrykk av at studenten er lite selvstendig.

For å minimere kommunikative utfordringer, vil det være viktig at studenten og veilederne er samstemte om formålet med veiledningssamtalen og at de orienterer seg kollektivt mot det som til enhver tid er det kommunikative prosjektet. Når veiledningssamtalen er tolkemediert, øker kompleksiteten. I tillegg til veiledere og

student, må også tolkene ha den samme forståelse for formålene med veiledningssamtalen. Formålene i veiledningssamtalen vil være de samme selv om samtalen blir tolket, men for at deltakerne skal kunne gjennomføre de kommunikative oppgavene i samtalen må tolkene være orienterte mot de samme kommunikative prosjektene som primærdeltakerne. I vårt datamateriale har vi funnet flere eksempler på at alle deltakerne, inkludert tolkene, orienterer seg mot de samme kommunikative prosjektene. Vi har også eksempler på at de orienterer seg mot ulike kommunikative prosjekt og dermed ikke får utført en kommunikativ oppgave. I andre sekvenser tar det tid før alle deltakerne er kollektivt orientert mot et kommunikativt prosjekt og kommer i havn med et av formålene for veiledningssamtalen. Vi vil nå drøfte våre empiriske funn og knytte de til tidligere forskning. Ved å drøfte hvordan deltakernes vekslinger i diskursroller og virksomhetsroller påvirker de kommunikative prosjektene vil vi belyse deltakernes vilkår for deltakelse.

Et av våre funn handler om vekslinger, eller mangel på vekslinger, i diskursroller ved overlappende snakk blant primærdeltakerne. Når deltakerne i den tolkemedierte samtalen snakker samtidig, vil ikke primærdeltakerne nødvendigvis selv være oppmerksomme på dette, da språkene har to ulike modaliteter. Det vil si at døve deltakere ikke har tilgang til alt som blir ytret på talespråk og hørende talespråklig deltaker, ikke alltid bruker blikket aktivt for å orientere seg mot den eller de som signaliserer et turskifte eller gir minimale responser på tegnspråk. Ved overlappende snakk mellom deltakerne, finner vi at tolkene benytter seg av to strategier som tidligere har blitt beskrevet av Roy (1992) og van Herreweghe (2002). Den første er at tolkene av ulike årsaker velger å ikke tolke den ene ytringen ved overlappende snakk. Dette forekommer i utdrag 1 og 7, hvor deltakerne orienterer seg mot samme lokale og globale kommunikative prosjekt. Den andre strategien som tolkene benytter ved overlappende snakk, er at de tolker ytringene etter hverandre selv om de egentlig foregikk samtidig. I utdrag 3 snakker studenten på tegnspråk og veileder på talespråk samtidig. Samme tolk tolker ytringene etter hverandre, først den tegnspråklige ytringen og så den talespråklige. I utdrag 8A tolker hovedtolken først den talespråklige veilederen sin ytring, og så tolker medtolken den tegnspråklige ytringen fra studenten etterpå. I disse to utdragene orienterer deltakerne seg *ikke* mot de samme lokale og globale kommunikative prosjektene. Vi har ikke eksempler på verken at tolkene stopper deltakerne og fordeler tur, at tolkene tolker ferdig en ytring og gir ordet til en annen deltaker eller at de gir beskjed om at deltakerne snakker samtidig og ber de avgjøre hvem som skal si noe først, slik som Roy (1992) og van Herreweghe (2002) finner i sitt materiale. Det kan se ut til at tolkene, i denne veiledningssamtalen, ikke eksplisitt *koordinerer* (Wadensjö, 1998a/2014) samtalen når det gjelder overlappende snakk. Det at tolkene i noen tilfeller ikke tolker alle ytringer kan påvirke vilkårene for deltakelse i samtale, da deltakerne ikke har noen kontroll på hvilke ytringer som er tolket og ikke. Samtidig viser våre funn at i de tilfellene tolkene velger å ikke tolke alle ytringer ved overlappende snakk, så er deltakerne orienterte mot de samme kommunikative prosjektene.

Et annet funn er at flere vekslinger i virksomhetsroller og diskursroller oppstår når deltakere initierer reparasjoner. Det blir, for eksempel i utdrag 2 som handler om å avklare hva som er relevant, et brudd i deltakernes kommunikative prosjekt fordi den ene tolken ikke er kjent med referansen til forskeren Baker. Det fører til en reparasjonssekvens der både hovedveileder, hovedtolk og medtolk veksler diskursroller for å gjennomføre reparasjonen. Reparasjonen fører til et brudd i det kommunikative

prosjektet og prosjektet blir ikke fullført. I etterkant av bruddet går deltakerne videre til et nytt lokalt kommunikativt prosjekt. Til tross for at tolkene er erfarne har de ikke erfaring med denne virksomhetstypen med disse primærdeltakerne fra tidligere. Den ene tolken er mer kjent med noen av primærdeltakerne og fagfeltet som omkranser samtalen enn den andre tolken. Det kan være grunn til å tro at dersom tolkene har liten kjennskap til deltakerne, fagfeltet eller virksomhetstypen de tolker i, vil det være vanskelig å gjenkjenne de eller det deltakerne referer til. Mangel på denne virksomhetsspesifikke kunnskapen vil også kunne føre til økt hyppighet av reparasjonssekvenser. Dersom reparasjonen leder til brudd i samtalen og at kommunikative prosjekter dermed ikke blir fullført, vil det ha konsekvenser for samtalen forløp og deltakelse i samtalen. Et annet eksempel på en reparasjonssekvens finner vi i utdrag 6, som handler om å fortolke empiri. I denne sekvensen løses reparasjonene på en annen måte. Medtolk veksler i dette tilfellet virksomhetsrolle til hovedtolk, overtar tolkingen og foretar reparasjonen. Primærdeltakerne blir her ikke involvert i reparasjonen og deltakerne forholder seg til det samme kommunikative prosjektet i hele sekvensen. En reparasjon trenger altså ikke alltid å skape et brudd, og påvirke deltakernes kollektive orientering mot kommunikative prosjektet og dermed påvirke vilkår for deltakelse.

Et annet funn i vår studie, som kan knyttes både til reparasjoner og turvekslinger, er at tolken orienterer seg mot flere lokale kommunikative prosjekter parallelt (utdrag 2, 3 og 6). Warnicke & Broth (2022) fant i sin studie av tolkemedierte telefonsamtaler, at tolken deltok i to aktiviteter samtidig. Tolken tolket det som ble sagt på svensk tegnspråk til svensk talespråk, samtidig som hen ga visuelle signaler til den døvne deltakeren om hva hen hørte at den hørende deltakeren gjorde, som signaliserte om den døvne kunne beholde sin tur i samtalen eller om den hørende ønsket å ta tur. Vi finner et tilsvarende funn i utdrag 3. Her signaliserer tolken et initiativ til turskifte fra den hørende deltakeren ved å heve sin hånd, samtidig som hun tolker ferdig det den tegnspråklige deltakeren sier til norsk talespråk. Hun orienterer seg med andre ord mot to lokale kommunikative prosjekt samtidig: 'å tolke et spørsmål' og 'å signalisere turskifte'. I vår studie i utdrag 6, har vi funnet eksempel på at en tolk orienterer seg mot tre lokale kommunikative prosjekt parallelt: 'å initiere en reparasjon', 'å signalisere problemer' og 'å be medtolk om støtte'. Hovedtolken vifter med den ene hånden for å initiere en reparasjon på tegnspråk. Samtidig ytrer tolken på talespråk "nei nååå", hvor tolken både er forfatter, ansvarlig og uttaler av ytringen - et signal på talespråk, som er tilgjengelig for både talespråklig veileder og medtolk, om at hovedtolken har problemer med å forstå hva som blir sagt på tegnspråk. Dette, i tillegg til at tolken også samtidig berører medtolk på armen med den andre hånden, indikerer med det at hun har behov for støtte og ønsker at medtolken skal overta tolkingen. Det at tolkene orienterer seg mot flere lokale kommunikative prosjekt samtidig og dermed gjør informasjon i samtalen tilgjengelig for primærdeltakerne, kan bidra til gode vilkår for deltakelse i samtalen.

Et eksempel på forskyving i kommunikativt prosjektet, kan vi finne i utdrag 3, som handler om å komme til enighet om videre arbeidsmetode. Deltakerne orienterer seg mot dette prosjektet i hele utdraget, men det pågår samtidig flere lokale kommunikative prosjekt. Studenten stiller først et spørsmål, for så etterpå å gå over til å presentere hva hun allerede har gjort (skrevet i Word). Tolken får ikke med seg studentens skifte i diskurrolle fra spørsmålsstiller til presentatør og tolker studentens presentasjon som et spørsmål. Deltakerne orientere seg dermed mot ulike lokale kommunikative prosjekt. De tegnspråklige deltakerne orienterer seg mot Stines ytring som en presentasjon, mens den hørende veilederen orienterer seg mot Stines ytring som et spørsmål fordi den ble

tolket som et spørsmål til henne. Ved denne typen forskyvninger i de kommunikative prosjektene, fra kildespråket til målspråket i de tolkemedierte ytringene, vil det kunne oppstå misforståelser og uventede responser. I dette utdraget kommer den hørende veilederen med forslag om at studenten skal gjøre det studenten nettopp har sagt at hun allerede har gjort. At tolkene ikke får med seg vekslinger i diskursroller og hvilket lokale kommunikative prosjekt som til enhver tid foregår, kan altså bidra til å komplisere vilkårene for deltakelse i veiledningssamtalen. Det kan øke risikoen for misforståelser da det kan skape ytringer som ikke passer inn i samtalen og dermed skape utfordringer for primærdeltakerne med å forstå hvordan ytringene henger sammen.

Et annet fenomen som vi finner i vårt datamateriale, er pronomensifter fra kildespråket til målspråket i tolkemedierte ytringer. Et eksempel på denne endringen finner vi i utdrag 5. Her oppstår det endring i bruk av pronomensifter som påvirker orienteringen til hvilket kommunikativt prosjekt som foregår. Den tegnspråklige veilederen viser til en person som de i forkant har sett på video og sier på norsk tegnspråk "hun får da inntrykk av at tegnspråk er bare noe i tillegg til". I den tolkemedierte ytringen, som er den ytringen som medveileder har tilgang til, blir det sagt "eh mitt inntrykk er liksom tegnspråk eh ja ja med det er jo bare i tillegg til" Deltakerne forholder seg hele tiden til det felles globale prosjektet om 'hvordan fortolke empiri'. Tolkene orienterer seg derimot ikke mot det samme lokale, kommunikative prosjekt som den tegnspråklige veilederen og dermed får ikke talespråklig medveileder tilgang til at den tegnspråklige veilederen fortolker personen på videoen sitt inntrykk av hva tegnspråk er. De får da ikke mulighet til å orientere seg mot et kollektivt lokalt kommunikativt prosjekt. Pronomensifter forekommer flere ganger i vårt empiriske materiale og i flere av utdragene vi har analysert. Dette medfører endringer i meningsinnhold fra kildespråket til målspråket i de tolkemedierte ytringene og kan skape misforståelser mellom primærdeltakerne. Nilsson (2018) beskriver utfordringer ved å tolke fra tegnede til talte språk, fra en modalitet til en annen, og viser blant annet til Bergmann (2002) som benevner en type pek på svensk tegnspråk som PEK-X. Nilsson beskriver denne typen pek som en referanse til en annen person enn den som tegner. Referanser i form av pek i tegnede språk kan være utfordrende å tolke til et talt språk. Tolkene må kontinuerlig ta raske beslutninger om hvilket pronomen de skal bruke i den tolkemedierte ytringen på talespråk (Nilsson, 2018). Dersom tolken velger feil pronomensifter vil meningsinnholdet i ytringen endres, og det vil ikke være mulig for deltakere som kun har tilgang til et av språkene i en tolkemedierte samtale å kontrollere om det blir riktig eller ikke. Dette kan potensielt føre til at deltakerne orienterer seg mot ulike kommunikative prosjekt, misforstår hverandre og ikke får utført den kommunikative oppgaven de ønsket.

Det siste utdraget, utdrag 8, illustrerer hvordan deltakerne over lengre tid forhandler seg frem til en midlertidig delt forståelse for et globalt kommunikativt prosjekt, som handler om å sosialisere studenten inn i en forskerposisjon. Veilederne hevder gjentatte ganger sine epistemiske rettigheter og signaliserer flere ganger at de er på linje med hverandre (align), når de styrker hverandres argumentasjon ovenfor studenten. I utdrag 8B bygger for eksempel hovedveilederen videre på det medveilederen nylig har sagt, mens i utdrag 8C viser hovedveileder tilbake til noe medveilederen har sagt ved rapportert snakk. I tillegg, mens hovedveilederen redegjør, nikker medveilederen og kommer med flere minimale bekreftende responser. At veilederne signaliserer at de er på linje med hverandre finner vi igjen også i utdrag 4, 5 og 6. For å få gjennomført de kommunikative oppgavene i denne virksomhetstypen, er det viktig at tolkene ivaretar deltakernes

mulighet til å signalisere at de er på linje med hverandre og henger med på kommunikative prosjekter som deltakerne initierer.

I vårt datamateriale bryter ikke samtalen sammen på noe tidspunkt. Det kan handle om at et av kjennetegnene ved denne virksomhetstypen er at alle deltakerne yter stor innsats for at samtalen skal fungere godt. I tillegg har alle deltakerne erfaring med tolkede samtaler fra tidligere og er på den måten forberedt på hva tolkemediert kommunikasjon innebærer. Vi finner eksempler på at deltakerne orienterer seg mot hverandre uten å gå via tolk, signaliserer at de er på linje med hverandre og bygger relasjoner ved bruk av blikk, hode, kroppsposisjon og gester. Deltakerne benytter seg i noen tilfeller av visuelle ressurser som er tilgjengelig på tvers av talte og tegnede språk, som for eksempel i utdrag 4 hvor begge veiledere bruker samme tegn/gest for at studenten bør roe ned. Andre eksempler på bruk av visuelle ressurser, på tvers av språk, finner vi for eksempel i utdrag 2, der den hørende veilederen bruker et replikktegn for å vise at hun ønsker ordet. Det er også et eksempel i utdrag 1, der den hørende veilederen både lener seg fremover, rekker opp og vifter med hånden og påkaller seg de andre primærdeltakernes oppmerksomhet. Kusters (2017), som gjorde en etnografisk studie av samtaler mellom tegnspråklige og talespråklige i Mumbai, fant tilsvarende funn i sin studie. Kusters studerte samtaler med en selger og en kunde og i samtaler (som foregikk uten tolk) brukte deltakerne ulike multimodale ressurser som for eksempel gester, blikk, pek og artefakter for å gjøre seg forstått. De visuelle kommunikative ressursene ser ut til å ha avgjørende betydning når det gjelder hvem som får tur i samtalen. Tilsvarende fant Mason (2012) i sin studie av tolkemedierte intervju med immigranter og Berge (2018) i sin studie av tolkemedierte gruppesamtaler på en videregående skole. I vårt empiriske materiale er tolkene i noen tilfeller involvert i turskiftene, men i flere av utdragene skiftes det tur mellom deltakerne uten at tolkene er involvert. Dette er også, slik Llewellyn-Jones og Lee (2014) beskriver, et viktig element for at deltakerne kan skape relasjoner med hverandre i samtalen og er dermed viktig for at deltakerne skal nå de kommunikative målene i veiledningssamtalen.

5.2 Samarbeid som forutsetning for deltakelse

Analysene av vårt empiriske materiale viser en kompleks kommunikasjonssituasjon. Denne kompleksiteten er det viktig at både primærdeltakere og tolker har et bevisst forhold til. Flere studier har pekt på at folk flest tar for gitt at deltakere i en kommunikasjonssituasjon, hvor deltakere ikke snakker samme språk, er inkludert så lenge det er en tolk til stede ("*the illusion of inclusion*") (De Meulder & Hualand, 2021; Russell, 2021).

Virksomhetsbasert samtaleanalyse gjør det mulig å foreta analyse på mikronivå og samtidig trekke inn situasjonskontekst og kunnskap om virksomhetstypen (Linell, 2011). Ved å studere kommunikative prosjekter i tilknytning til vekslinger i diskurs- og virksomhetsroller, finner vi at tolkene ikke alltid orienterer seg mot det samme kommunikative prosjektet som primærdeltakerne. Dette fører til at primærdeltakerne, som får samtalen tolkemediert til ulike språk, får ulik tilgang til samtalen og dermed ikke likeverdige vilkår for deltakelse. Russell (2021) som studerer tolkemediert kommunikasjon i klasserom etterlyser kontekstsensitivitet hos tolker. Hun peker på at de tolkene som gjorde det best i hennes studie, hadde en bakgrunn med fokus på diskursanalyse i sin grunnutdanning og hadde tatt tilleggsutdanning innenfor pedagogikk, noe som gjorde at de i større grad hadde forståelse for de overordnede formålene i

klasserommet. Ringsø & Agerup (2018) studerer også tolkemediert interaksjon i klasserom og påpeker at samtaler i klasserom krever et tett samarbeid mellom profesjonene. I tillegg er kunnskap om hverandres profesjon, noe som kan minne om kunnskap om hverandres *virksomhetsroller*, avgjørende for et tett samarbeid. Ringsø og Agerup viser til Russell & Winston (2014), som har forsket på tolkers forberedelsesstrategier, og peker på at forberedelse og samarbeid påvirker kvaliteten på tolkingen. Om tolkene får anledning til å forberede seg sammen med læreren og analyserer samtalene som de skal være eller er en del av, har ifølge Ringsø og Agerup (2018) stor betydning for om intensjoner og strategier blir ivaretatt i de tolkemedierte ytringene. Vår studie viser også at det er nødvendig at tolkene har forståelse for og tilgang til de overordnede formålene med veiledningssamtaler og kunnskap om virksomhetstypen og fagfeltet virksomhetstypen foregår i slik at de forstår ytringenes funksjoner. Det er derfor viktig, slik Russell (2021) og Winston og Roy (2022) peker på, at tolker som profesjonsutøvere får kunnskap om og analyserer samtalene som de skal være en del av. Det innebærer både forberedelsesstrategier, å ta bevisste og reflekterte valg i de tolkemedierte samtalene og å analysere samtaler i etterkant med formål om å kontinuerlig utvikle seg som profesjonsutøver. I tillegg er det, for å sikre gode vilkår for deltakelse, avgjørende at alle deltakere i en tolkemediert samtale, inkludert tolker, får tid og muligheter til å etablere et samarbeid i forkant. Tolkenes samarbeid seg imellom er også avgjørende for at samtalen skal kunne fungere. I utdragene ser vi at tolkene jobber tett og veksler mellom å være hovedtolk og medtolk kontinuerlig. Dette forekommer når de to tegnspråklige primærdeltakerne veksler tur der tolkene tolker en deltaker hver, når medtolk støtter hovedtolk med enkeltord eller overtar tolkingen, eller ved tolking av minimale responser mens hovedtolk tolker en ytring. Tett samarbeid underveis i samtalen mellom alle deltakerne i samtalen, slik vi ser flere tilfeller av i våre utdrag, for eksempel knyttet til reparasjoner, er avgjørende for å sikre gode vilkår for deltakelse.

5.3 Transkripsjon av en tolkemediert samtale med et tegna og et talt språk

I samtaleanalyse er transkripsjon et sentralt analytisk verktøy. I arbeidet med transkripsjonen og analysene av utdragene, har vi gjort oss noen erfaringer og refleksjoner rundt transkripsjon av tolkemedierte samtaler med et talt og et tegna språk. I veiledningssamtalen vi har analysert er det to språk i sving, norsk tegnspråk og norsk talespråk. Det er en lang tradisjon med transkripsjon av talte språk, hvor blant annet konvensjoner fra Jefferson (2004), Hepburn & Bolden (2012) og Du Bois (1991) - supplert med multimodale transkripsjonskonvensjoner fra Mondada (2016) har fått et godt fotfeste. Transkripsjon av tegna språk har ikke like lang tradisjon. Det finnes ikke, på samme måte som i transkripsjon av talte språk, godt etablerte transkripsjonskonvensjoner for tegnede språk. Språkbrukerne har ett felles skriftspråk, som har utgangspunkt i norsk talespråk og ligger langt fra syntaksen i norsk tegnspråk. Norsk tegnspråk har ikke et eget skriftspråk, og det skaper noen utfordringer og har betydning for transkripsjonsprosessen. Det finnes ulike metoder for skriftliggjøring av tegnede språk, slik vi har gjort rede for, men ingen av disse er spesielt lesbare for personer som ikke kan norsk tegnspråk, og kan derfor ikke gjøre samtalen allment tilgjengelig. Når et talt og et tegna språk møtes i samme samtale og det i tillegg foregår simultan tolking av det som blir sagt, øker kompleksiteten på transkripsjonen.

For å kunne belyse vilkårene for deltakelse har det vært viktig for oss å tilgjengeliggjøre empirien og sørge for høy grad av leservennlighet i transkripsjonene. Det har ført til at vi

har oversatt alle ytringer som er ytret på norsk tegnspråk til slik det trolig hadde blitt uttalt på norsk talespråk. Dette valget beskriver også Stone & West (2012) når det gjelder transkripsjon av britisk tegnspråk. Vi har med andre ord ikke valgt å ligge nær norsk tegnspråk som kildespråk for å ivareta språket og kulturen som ligger i språket (Stone & West, 2012). Transkripsjonene våre må derfor sies å være på talespråkets premisser. At det som er sagt på norsk tegnspråk er oversatt til norsk skriftspråk medfører også at vi ikke kan analysere elementer som for eksempel ordvalg, trykk og intonasjon - slik man ville kunnet dersom det hadde vært to talte språk. For å få en balanse i transkripsjonen av de to ulike språkene, har slike detaljer heller ikke blitt vektlagt i transkripsjonen av norsk talespråk.

For å ivareta vårt analytiske formål, belyse de elementene vi ville studere, vise frem samtalens dynamikk så autentisk som mulig og ivareta lesbarheten - valgte vi å kombinere transkripsjonskonvensjoner fra Jefferson (2004), Hepburn & Bolden (2012), Du Bois (1991) Mondada (2016), Warnicke & Broth (2022) og Skedsmo (2020). En utfordring var å vise frem at det foregikk mye samtidig i interaksjonen. Dette er et kjennetegn ved simultantolket interaksjon der det tolkes samtidig som deltakerne snakker, slik at det foregår snakk på begge språk parallelt. Denne parallelliteten ble viktig for oss å få frem. Vi valgte derfor å sette alt som foregår parallelt samlet med en farget bakgrunn, slik at det blir visuelt synlig hva som foregår samtidig. Dette har vi hentet fra Skedsmo (2020). I vårt datamateriale er det ikke bare to språk, men også to modaliteter, et tegna og et talt språk. For å signalisere for leseren hvilken modalitet ytringene blir uttrykt på, valgte vi å bruke to symboler, en munn og en hånd, inspirert av Warnicke & Broth (2022).

Ettersom våre analyser inkluderer multimodale kommunikative ressurser, har vi valgt å kombinere transkripsjonen med anonymiserte bilder. Vi opplever at kombinasjonen mellom transkripsjon og bilder har bidratt til å fremvise det unike med en tolkemediert veiledningssamtale med et talt og et tegna språk.

De transkripsjonskonvensjonene vi endte opp med har med andre ord ivaretatt vårt formål og forskningsspørsmål i denne studien, men vi ser at den har noen svakheter og ikke kan brukes ukritisk til andre studier med andre formål. Det gjelder særlig hensynet til norsk tegnspråk som et visuelt og gestuelt språk og begrensingene som disse transkripsjonskonvensjonene har i hvor mange detaljer den kan fange opp i empirien. Det er med andre ord nødvendig å videreutvikle transkripsjonskonvensjoner for tolkemedierte samtaler mellom et talt og et tegna språk.

5.4 Studiens begrensninger og overføringsverdi

Funn i denne studien må forstås i relasjon til veiledningssamtalen som en kommunikativ virksomhetstype og kan ikke nødvendigvis generaliseres til andre kommunikative virksomhetstyper. Funnene er også begrenset til en enkelt veiledningssamtale. Studier av flere ulike veiledningssamtaler vil være nødvendig for å få et mer helhetlig bilde av tolkemedierte veiledningssamtaler.

Tidligere studier har belyst flere av fenomenene som vi finner i vårt datamateriale, men vi er ikke kjent med andre studier av tolkemedierte samtaler av ulike virksomhetstyper som tar utgangspunkt i en virksomhetsbasert samtaleanalyse. En virksomhetsbasert samtaleanalyse gjør det mulig å veksle mellom å analysere empirien på et mikronivå og

samtidig på mesonivå trekke inn situasjonskonteksten. På denne måten kan slike studier frembringe kontekstsensitiv og virksomhetsspesifikk kunnskap om hva som fremmer deltakelse i ulike kommunikative virksomhetstyper. Denne kunnskapen kan komme profesjonsutøvere, inkludert tolker, som deltar i tolkemedierte samtaler i arbeidslivet til gode.

Med en kvalitativ studie er man ikke så opptatt av generalisering, men derimot av studiens potensielle overføringsverdi. Vi har i denne studien hatt fokus på vilkår for deltakelse og belyst det ved å undersøke sammenhengen mellom vekslinger i virksomhets- og diskursroller og kommunikative prosjekt. Detaljert analyse som belyser slike sammenhenger, vil kunne ha overføringsverdi til andre tolkemedierte institusjonelle samtaler. Vår studie er knyttet til en spesifikk virksomhetstype, veiledningssamtale i høyere utdanning. Våre funn vil derfor kunne være relevant for deltakere i andre veiledningssamtaler i høyere utdanning, men også deltakere i andre tolkemedierte institusjonelle samtaler. Kunnskap om tolkemedierte virksomhetstyper, som veiledningssamtaler i høyere utdanning er viktig for å sikre primærdeltakere i slike profesjonelle praksiser mest mulig likeverdige vilkår for deltakelse. I mange veiledningssamtaler av denne typen vil det være en eller to talespråklige veiledere. I vår studie var det også en tegnspråklig veileder, slik at studenten hadde mulighet til å kommunisere med den ene veilederen uten å gå via tolk. Det vil si at studenten hadde tilgang til deler av veiledningen uten at den var tolkemediert.

Et kjennetegn ved denne virksomhetstypen for døve studenter er at den innebærer et samarbeid med en eller flere tolker. Da er det viktig at tolkene har god kunnskap om virksomhetstypen og at alle deltakerne, inkludert tolkene, har god kunnskap om hvilke muligheter, begrensninger og risikoer som ligger i å delta i tolkemedierte veiledningssamtaler. Det er også avgjørende at organiseringen av tolketjenester ivaretar behovet for å ha tolker som er kjent med de virksomhetstypene de skal tolke. Vi håper denne studien kan bidra til økt kunnskap om tolkemedierte veiledningssamtaler som kommunikativ virksomhetstype. Kunnskap kan bidra til mer likeverdige vilkår for deltakelse for tegnspråklige studenter og profesjonsutøvere som deltar i tolkemedierte veiledningssamtaler i høyere utdanning.

I tolkemedierte institusjonelle samtaler vil det alltid være flere profesjoner i arbeid parallelt, tolkeprofesjonen og andre profesjonsutøvere. Behovet for tett samarbeid mellom tolkeprofesjonen og den/de andre profesjonene som er involvert i samtalen, slik vi har pekt på, gjelder også for andre virksomhetstyper. Våre funn viser at samarbeid rundt hva som til enhver tid er det lokale og/eller det globale kommunikative prosjektet har betydning for vilkår for deltakelse. Vilkårene for samarbeid mellom profesjonene, at de har tid og mulighet til å etablere og opprettholde et tett samarbeid, påvirker vilkår for mulighet til deltakelse for alle primærdeltakerne. Dersom deltakerne ikke etablerer og opprettholder et samarbeid, vil ikke tolkene ha god nok tilgang til samtalens formål og det vil være en større sannsynlighet for misforståelser blant primærdeltakerne slik at de ikke får gjennomført de kommunikative oppgavene som de hadde ønsket.

Studien kan også være et kunnskapsbidrag til tolkeprofesjonen. De senere årene har tolkeutdanningene hatt en dreining mot et interaksjonistisk perspektiv på språk, med fokus på sammenhenger mellom språk og kontekst. Tolkestudenter blir i dag opplært til, ikke bare å tenke mening isolert sett, men også til å ha fokus på hva som er formålet og intensjonen med det som blir sagt, hva det er deltakerne skal gjøre og hvem skal de

være for hverandre. Winston & Roy (2022) argumenterer også for at tolkeutdanningene i enda større grad bør vektlegge diskursanalyse. Språklig og kommunikative ytringer må ifølge Winston og Roy (2022) ses i lys av konteksten de er en del av og deltakernes roller i kommunikasjonssituasjonen. De argumenterer for at utdanningene må sørge for at tolker har kunnskap om hva vi gjør med språk, at de kan foreta en diskursanalyse og ta gode reflekterte valg i lys av den kommunikasjonssituasjonen de til enhver tid befinner seg i. Vi vil argumentere for at det teoretiske rammeverket som vi støtter oss til i denne studien, som belyser virksomhetstyper og kommunikative prosjekt og hvordan deltakere i profesjonelle praksiser veksler mellom virksomhetsroller og diskursroller, kan bidra til økt kunnskap og refleksjon rundt hva som skjer i tolkemedierte samtaler i arbeidslivet. Det teoretiske rammeverket vi bruker i denne studien kan bidra til å sette ord på det som tolker og andre deltakere i tolkemediert interaksjon gjør og kan være nyttig for både tolkestudenter og profesjonsutøvere som allerede er i yrket.

Det siste vi vil nevne når det gjelder overføringsverdi av studien handler om transkripsjon. Det finnes ikke, slik vi har redegjort for, godt egnede og etablerte transkripsjonsnøkler for tolkemedierte samtaler med et tegna og et talt språk. Ved å drøfte våre erfaringer håper vi også på å løfte de utfordringene som dette innebærer og vise frem noen transkripsjonskonvensjoner som det kan være aktuelt å bruke også i senere studier. Videre diskusjon og utforskning av ulike transkripsjonskonvensjoner med mål om å etablere hensiktsmessige transkripsjonsnøkler for tolkemediert interaksjon er nødvendig.

5.5 Forslag til videre forskning

Det vil være interessant å undersøke hvordan deltakere i andre tolkemedierte veiledningssamtaler, og ikke minst i andre tolkemedierte virksomhetstyper med et tegna og et talt språk, orienterer seg mot kommunikative prosjekt og hvordan det får betydning for vilkår for deltakelse.

Denne studien viser at deltakernes vekslinger i virksomhetsroller og diskursroller gjerne er tilknyttet overlappende snakk, reparasjonsinitiativer, turvekslinger, pronomensifter fra kildespråket til målspråket i de tolkemedierte ytringene og knyttet til at deltakerne signaliserer at de er på linje med hverandre (align). Studien viser også at vekslingene har en sammenheng med hvilke kommunikative prosjekt deltakerne orienterer seg mot. Det er relevant å få mer kunnskap om hver enkelt av disse fenomenene og hvordan alle deltakerne, inkludert tolkene, samarbeider om kommunikative oppgaver og kommunikative utfordringer, både i andre veiledningssamtaler og i andre virksomhetstyper.

Vår studie gir grunnlag for å anta at tolker som håndterer overlappende snakk og initierer reparasjoner som i minst mulig grad påvirker primærdeltakeres orientering mot kommunikative prosjekt, bidrar til gode vilkår for deltakelse. Mulige fokus for videre forskning i andre virksomhetstyper kan for eksempel være å se på om det er et mønster, en sammenheng mellom måten overlappende snakk håndteres eller en reparasjon utføres, hvem som involveres og hva det har å si for om deltakerne orienterer seg mot felles kommunikative prosjekt eller ikke. I vår studie ser vi også at pronomensifter fra kildespråket til målspråket i tolkemedierte ytringer forekommer gjentatte ganger og at det påvirker hvilket kommunikativt prosjekt deltakerne orienterer seg mot. Videre studier av pronomensifter og hvilke konsekvenser et skifte i pronomen fra kildespråket til

målspråket i tolkemedierte ytringer kan ha, vil kunne gi viktig kunnskap og øke bevisstheten hos profesjonsutøvere som deltar i tolkemediert interaksjon. Et annet funn i vår studie viser at tolker orienterer seg mot flere lokale kommunikative prosjekt parallelt. Ytterligere kunnskap om når og hvordan tolker orienterer seg mot flere kommunikative prosjekter parallelt, og hvilke funksjoner som da blir ivaretatt, vil være særlig nyttig for tolkestudenter og tolker som profesjonsutøvere. Funn i denne studien viser at den tolkemedierte interaksjonen krever tett samarbeid mellom ulike profesjoner, tolkene i team og mellom alle deltakerne i samtalen. Vi vil argumentere for at også fremtidige studier av tolkemediert samtaler bør undersøke hva alle deltakerne gjør, hvordan de gjør det og betydningen av samarbeid. Videre studier og økt kunnskap om hva alle deltakere gjør i samarbeid i interaksjon vil kunne bidra til bedre vilkår for deltakelse i tolkemedierte samtaler.

Referanser

- Akademikerforbundet. (u.å.). *Tolkenes profesjonsetiske retningslinjer*. Hentet 24. mai 2023 fra [tias-tolkenes-profesjonsetiske-retningslinjer.pdf](#) (akademikerforbundet.no)
- Aiello J. & Nero S. J. (2019). Discursive Dances: Narratives of Insider/Outsider Researcher Tensions. *Journal of Language, Identity & Education*, 18(4), 251-264.
- Berge, S. S. (2018). How sign language interpreters use multimodal actions to coordinate turn-taking in group work between deaf and hearing upper secondary school students. *Interpreting*, 20(1), 96-125.
- Bergman, B. (2002). *Föreläsningssanteckningar om pekingar*. Föreläsningssanteckningar. Institutionen för lingvistik. Stockholms universitetet. Stockholm.
- Boden, D. (1995). Agendas and arrangements: Everyday negotiations in meetings. I A. Firth (Red.), *The discourse of negotiation. Studies of language in the workplace* (s. 83-99). Oxford, UK: Elsevier Science.
- Broth, M., Musk, N. & Persson, R. (2020). Inspelning och analys av interaktionsdata. I M. Broth & L. Keevallik. (Red). *Multimodal interaktionsanalys*. Studentlitteratur AB.
- Bucholtz, M. (2000). The politics of transcription. *Journal of pragmatics*, 32(10), 1439-1465.
- Cameron, D., Frazer, E., Harvey, P., Rampton, M. B. H. & Richardson, K. (1992/2018). *Researching language: Issues of power and method*. Routledge.
- Cameron, D. (1995). *Verbal hygiene*. Routledge.
- Crasborn, O. A. (2014). Transcription and notation methods. I E. Orfanidou, B. Woll, & G. Morgan (Red), *Research methods in sign language studies: A practical guide* (Vol. 6, s. 74-89). Wiley.
- De Meulder, M. & Haualand, H. (2021). Sign language interpreting services: A quick fix for inclusion? *Translation and Interpreting Studies. The Journal of the American Translation and Interpreting Studies Association*, 16(1), 19-40.
- Du Bois, J. W. (1991). Transcription design principles for spoken discourse research. *Pragmatics. Quarterly Publication of the International Pragmatics Association*, 1(1), 71-106.
- Duranti, A. (2006). Transcripts, like shadows on a wall. *Mind, Culture, and Activity*, 13(4), 301-310.
- ELAN (Version 6.5) [Computer software]. (2023). Nijmegen: Max Planck Institute for Psycholinguistics, The Language Archive. Hentet fra <https://archive.mpi.nl/tla/elan>
- Folketrygdloven. (1997). *Lov om folketrygd* (LOV-1997-02-28-19). Lovdata. Lov om folketrygd (folketrygdloven) - Lovdata
- Forskrift til tolkeloven. (2022). *Forskrift til tolkeloven (tolkeforskriften)* (FOR-2021-09-13-2744). Lovdata. Forskrift til tolkeloven (tolkeforskriften) - Lovdata
- Foucault, M. (1971). Orders of discourse. *Social science information*, 10(2), 7-30.
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in Ethnomethodology*. Engelwood Cliffs, NJ; Prentice Hall.
- Giles, H., Coupland, J. & Coupland, N. (1991). 1. Accommodation theory: Communication, context, and consequence. I H., Giles, J., Coupland & N., Coupland (Red.), *Contexts of Accommodation* (s. 1-68). Cambridge University Press, New York.

- Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. Anchor Books. Selections.
- Goffman, E. (1974). *Frame analysis: An essay on the organization of experience*. Harvard University Press.
- Goffman, E. (1981). *Forms of talk*. University of Pennsylvania Press.
- Goodwin, C. (1981). *Conversational organization: Interaction between speakers and hearers*. Academic Press.
- Gumperz, J. J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge University Press.
- Halvorsen, K. & Sarangi, S. (2015). Team decision-making in workplace meetings: The interplay of activity roles and discourse roles. *Journal of Pragmatics*, 76, 1-14.
- Halvorsen, R. P. (2020). *Få øye på tegn: innføring i norsk tegnspråk*. Fagbokforlaget.
- Hansen, A. L. (2005). *Kommunikative praksiser i visuelt orienterte klasserom: En studie av et tilrettelagt opplegg for døve lærerstudenter* [Doktorgradsavhandling]. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Hatch, E. (1992) *Discourse and language education*. Cambridge University Press.
- Hepburn, A. & Bolden, G. B. (2012). The conversation analytic approach to transcription. I J., Sidnell & T., Stivers (Red.), *The handbook of conversation analysis* (s. 57-76). Blackwell Publishing Ltd.
- Hauland, H., Nilsson A-L. & Raanes E. (2018). Tolker og tolking – en introduksjon. I H. Hauland, A.-L. Nilsson & E. Raanes (Red.) *Tolking: Språkarbeid og profesjonsutøvelse* (s. 11-37). Gyldendal.
- Hauland, H., Nilsson, A.-L. & Raanes, E. (Red.). (2018) *Tolking: språkarbeid og profesjonsutøvelse*. Gyldendal.
- Heritage, J. (2012). Epistemics in Action: Action Formation and Territories of Knowledge. *Research on Language & Social Interaction*, 45(1), 1-29.
- Herreweghe, M. V. (2002). Turn-Taking Mechanisms and Active Participation in Meetings with Deaf and Hearing Participants in Flanders. I C. Lucas (Red.), *Turn-Taking, Fingerspelling, and Contact in Signed Languages* (8 utg., s. 73-103). Washington D.C.: Gallaudet University Press.
- Holliday, A. (2007). *Doing and writing qualitative research*. Sage Publications.
- Hoza, J. (2010). *Team interpreting: as collaboration and interdependence*. Registry of Interpreters for the Deaf, Incorporated.
- Järvinen, M. & Mik-Meyer, N. (Red.). (2005). *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv: Interview, observationer og dokumenter*. Reitzel Hans.
- Jefferson, G. (2004). Glossary of transcript symbols with an introduction. I G.H. Lerner (Red.), *Conversation analysis*, (s. 13-31). John Benjamins B. V.
- Kendon, A. (2004). *Gesture: Visible action as utterance*. Cambridge University Press.
- Kusters, A. (2017). Gesture-based customer interactions: Deaf and hearing Mumbaiikars' multimodal and metrolingual practices. *International Journal of Multilingualism*, 14(3), 283-302.
- Lee, R. G. & Llewellyn-Jones, P. (2011). *Re-visiting role: Arguing for a multi-dimensional analysis of interpreter behaviour*. Innlegg presentert ved Supporting Deaf People Online Conference.
- Levinson, S. C. (1979). Activity types and language. *Linguistics*, 17, 365-399.
- Linell, P. (2001). *Approaching dialogue: Talk, interaction and contexts in dialogical perspectives* (3 utg.). John Benjamins.
- Linell, P. (2009). *Rethinking Language, Mind, and World Dialogically*. Information Age Publishing Inc.
- Linell, P. (2010). Communicative activity types as organisations in discourses and discourses in organisations. I S.-K. Tanskanen, M.-L., Helasvuo, M., Johansson & M. Raitaniemi (Red.), *Discourses in Interaction* (s. 33-59). John Benjamins B. V.

- Linell, P. (2011). *Samtalskulturer: Kommunikativa verksamhetstyper i samhället. Vol. 1.* Institutionen för kultur och kommunikation, Linköpings universitet.
- Llewellyn-Jones, P., & Lee, R. G. (2014). *Redefining the role of the community interpreter: The concept of role-space.* Carton-le-Moorland: SLI Press.
- Luckmann, T. (1995). Interaction planning and intersubjective adjustment of perspectives by communicative genres. I E. N., Goody (Red.), *Social intelligence and interaction* (s. 175-186). Cambridge University Press.
- Major, G. & Napier, J. (2019). "I'm there sometimes as a just in case": Examining role fluidity in healthcare interpreting. I M., Ji, M., Taibi & I. H. M., Crezee (Red.), *Multicultural health translation, interpreting and communication* (s. 183-204). Routledge.
- Marks, A. R. (2012). Participation framework and footing shifts in an interpreted academic meeting. *Journal of interpretation*, 22(1), 4.
- Mason, I. (2012) Gaze, positioning and identity in interpreter-mediated dialogues. I C. Baraldi, & L. Gavioli (Red.), *Coordinating Participation in Dialogue Interpreting* (s. 177 – 199). John Benjamins B. V.
- Metzger, M. (1999). *Sign Language Interpreting: Deconstructing the Myth of Neutrality.* Washington, D.C.: Gallaudet University Press.
- Mondada, L. (2016). Challenges of multimodality: Language and the body in social interaction. *Journal of sociolinguistics*, 20(3), 336-366.
- Nilsson, A-L. (2005). False Friends and Their Influence on Sign Language Interpreting. I C. B., Roy (Red.), *Advances in Teaching Sign Language Interpreters* (s. 170-186). Washington, D.C.: Gallaudet University Press.
- Nilsson, A-L. (2018). Att tolke från ett tecknat till et talat språk. I H., Hauland, A-L., Nilsson & E., Raanes (Red.), *Talking: språkarbeid og profesjonsutøvelse* (s. 76-93). Gyldendal.
- Nguyen, T. B. N. (2016). *Pedagogical practices in PhD supervision meetings from a conversation analytic perspective* [Doktorgradsavhandling]. The University of Queensland.
- Norges Døveforbund. (u.å.). *Hvem er brukere av norsk tegnspråk?* Hentet 24. mai 2023 fra <https://www.doveforbundet.no/tegnsprak/hva>
- Ochs, E. (1979). Transcription as theory. I E., Ochs & B. B., Schieffelin (Red.), *Developmental pragmatics* (s. 43-72). New York, Academic Press.
- Pennycook, A. (2005). Performing the personal. *Journal of Language, Identity and Education*, 4(4), 297-304.
- Pöchhacker, F. (2004). *Introducing Interpreting studies.* London: Routledge.
- Pöchhacker, F. (2012). Interpreting participation. I C., Baraldi & L., Gavioli (Red.), *Coordinating participation in dialogue interpreting* (s. 45-70). John Benjamins B. V.
- Riis-Johansen, M. O. (2016). *Balanseganger: En samtaleanalytisk studie av politiavhør av voksne fornærmede* [Doktorgradsavhandling]. Norges teknisk-vitenskapelige universitet.
- Ringsø, T. & Agerup, C. H. (2018). To profesjoner i et klasserom. I H., Hauland, A-L., Nilsson & E., Raanes (Red.), *Talking: språkarbeid og profesjonsutøvelse* (s. 336-352). Gyldendal.
- Rommetveit, R. (1974). *On Message Structure: A Framework for the Study of Language and Communication.* John Wiley & Sons.
- Roberts, C. (2010). Language socialization in the workplace. *Annual Review of Applied Linguistics*, 30, 211-227.

- Rosenthal, A. (2009). Lost in transcription: the problematics of commensurability in academic representations of American Sign Language, *Text & Talk*, 29(5), 595-614.
- Roy, C. B. (1992). A Sociolinguistic Analysis of the Interpreter's Role in Simultaneous Talk in a Face-to-Face Interpreted Dialogue. *Sign Language Studies*, 74, 21-61.
- Roy, C. B. (1996). An interactional sociolinguistic analysis of turn-taking in an interpreted event. I D. W., Massaro & B., Moser-Mercer (Red.), *Interpreting* (s. 39-67). John Benjamins.
- Roy, C. B. (Red.). (2000). *Innovative Practices for Teaching Sign Language Interpreters*. Gallaudet University Press.
- Russell, D. (2005). Consecutive and simultaneous interpreting. I T. Janzen (Red.), *Topics in signed language Interpreting: theory and practice*. (s. 135-164). Amsterdam: John Benjamins.
- Russell, D. (2008). Interpreter preparation conversations: Multiple perspectives. *Studies in interpretation*, 7, 123- 147. Washington, DC: Gallaudet Press.
- Russell, D. (2021). Critical perspectives on education mediated by sign language interpreters: Inclusion or the illusion of inclusion. I K. Snoddon & J. C. Weber (Red.), *Critical perspectives on plurilingualism in deaf education* (s. 217-239). Multilingual Matters
- Russell, D. & Winston B. (2014). Tapping into the interpreting process: Using participant reports to inform the interpreting process in educational settings. *Translation and interpreting*, 6(1), 102-127.
- Sarangi, S. (2000). Activity types, discourse types and interactional hybridity. I S. Sarangi & M. Coulthard (Red.), *Discourse and Social Life* (s. 1-27). London: Longman
- Sarangi, S. (2010). Practising discourse analysis in healthcare settings. I I., Bourgeault, R. Dingwall & R. D. Vries (Red.), *The SAGE handbook of qualitative methods in health research* (s. 397-416). Sage.
- Sarangi, S. (2015/2019). Communication research ethics and some paradoxes in qualitative inquiry. *Journal of Applied Linguistics and Professional Practice*, 12(1), 94-121.
- Schegloff, E. (1987). Between micro and macro: contexts and other connections I J.C Alexander et al (red). *The Micro-Macro link*, s. 207-234 Berkeley: University of California Press.
- Scheurich, J. J. (1997). *Research method in the postmodern*. London, UK: Falmer Press.
- Searle, J. R. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. Cambridge University Press.
- Skedsmo, K. (2020). Other-initiations of repair in Norwegian Sign Language. *Social Interaction. Video-Based Studies of Human Sociality*, 3(2).
- Skedsmo, K. (2021). How to Use Comic-Strip Graphics to Represent Signed Conversation. *Research on Language and Social Interaction*, 54(3), 241-260.
- Skilbrei, M. L. (2019). *Kvalitative metoder: Planlegging, gjennomføring og etisk refleksjon*. Fagbokforlaget.
- Skovholt, K., Landmark, A. M. D., Sikveland, R. O. & Solem, S. S. (2021) *Samtaleanalyse: En praktisk innføring*. Cappelen Damm Akademisk.
- Språkloven (2022). *Lov om språk* (LOV-2021-05-21-42). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2021-05-21-42>
- Starfield, S. (2013). Researcher reflexivity. *The encyclopedia of applied linguistics*, 1-7.

- Stevanovic, M. & Peräkylä, A. (2012). Deonic authority in interaction: The right to announce, propose, and decide. *Research on Language & Social Interaction*, 45(3), 297 – 321.
- Stokoe, W. C. (1976). The study and use of sign language. *Sign Language Studies*, (10), 1-36.
- Stone, C. & West, D. (2012). Translation, representation and the Deaf 'voice'. *Qualitative Research*, 12(6), 645-665.
- Svennevig, J. (2020). *Språklig samhandling. Innføring i kommunikasjonsteori og diskursanalyse*. (utg. 3). Cappelen Damm Akademisk.
- Ta, B.T. (2021). A conversation analytical study of story-openings in advice-giving episodes in doctoral research supervision meetings. *Discourse Studies*, 23(2), 213-230.
- Ta, B. T. & Filipi, A. (2020). Storytelling as a resource for pursuing understanding and agreement in doctoral research supervision meetings. *Journal of pragmatics*, 165, 4-17.
- Ten Have, P. (1999) *Doing Conversation Analysis: a Practical Guide*. Sage Publications Ltd.
- Tolkeloven (2022). *Lov om offentlige organers ansvar for bruk av tolk mv.* (LOV-2021-06-11-79). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2021-06-11-79>
- Vehviläinen, S. (2009a). Problems in the Research Problem: Critical Feedback and Resistance in Academic Supervision. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(2), 185-201.
- Vehviläinen, S. (2009b). Student-Initiated Advice in Academic Supervision. *Research on language and social interaction*, 42(2), 163-190.
- Wadensjö, C. (1993). The double role of a dialogue interpreter. *Perspectives: studies in Translation Theory and Practice*, 1(1), 105-121.
- Wadensjö, C. (1995). Dialogue Interpreting and the Distribution of Responsibility. *HERMES:Journal of Language and Communication in Business*, 14, 111-129.
- Wadensjö, C. (1998/2014) *Interpreting as Interaction*. Routledge
- Wadensjö, C. (1998/2018). *Kontakt genom tolk*. Dialogos Förlag.
- Walker, J. & Shaw, S. (2011). Interpreter Preparedness for Specialized Settings. *Journal of Interpretation*, 21(1), 96-108.
- Warnicke, C. (2017). *Tolkning vid förmedlade samtal via Bildtelefoni.net. interaction och gemensamt meningsskapande* [Doktorgradsavhandling]. Örebro University.
- Warnicke, C. & Broth, M. (2022). Embodying dual actions as interpreting practice: How interpreters address different parties simultaneously in the Swedish video relay service. *Translation and Interpreting Studies*, 1-22.
- Wilcox, S. & Shaffer, B. (2005). Towards a cognitive model of interpreting. I T. Janzen (Red.), *Topics in Signed Language Interpreting*. (s. 27-50). John Benjamins B. V.
- Winston, E. & Roy, C. B. (2022). Discourse analysis to develop competency. I C., Stone, R., Adam, R. M. D. Quadros & C. Ratman (Red.), *The Routledge Handbook of Sign Language Translation and Interpreting*, (193-208).
- Woll, H. (1999). *Døvetolk- og døvblindetolkeyrkets fremvekst i Norge*. Døves forlag AS

Vedlegg

Vedlegg 1: Godkjenning fra Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør

Vedlegg 2: Samtykkeskjema

Vedlegg 1: Godkjenning fra Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør

Vurdering av behandling av personopplysninger

04.04.2022

Referansenummer

222130

Vurderingstype

Standard

Dato

04.04.2022

Prosjektittel

Deltakelse i tolkemedierte veiledningssamtaler i arbeidslivet

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Det humanistiske fakultet / Institutt for språk og litteratur

Prosjektansvarlig

Gøril Thommasen Hammerstad

Student

Magnhild Rød Michalsen og Anne Grete Moxness

Prosjektperiode

01.04.2022 - 15.08.2023

Kategorier personopplysninger

- Almennelige

Lovlig grunnlag

- Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.08.2023.

Meldeskjema

Kommentar

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket. Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

For studenter er det obligatorisk å dele prosjektet med prosjektansvarlig (veileder). Del ved å trykke på knappen «Del prosjekt» i menylinjen øverst i meldeskjemaet. Prosjektansvarlig bes akseptere invitasjonen innen en uke. Om invitasjonen utløper, må han/hun inviteres på nytt.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle almennelige kategorier av personopplysninger frem til den 15.08.2023. Etter forskningsprosjektet er avsluttet lagres opptakene hos NTNU og OsloMet på ubestemt tid. Materialet skal kun brukes av angitte ansatte ved NTNU og OsloMet til undervisning og faginterne seminarer i avgrensede grupper. De registrerte vil samtykke eksplisitt til dette.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er

en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20). Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med. For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke typer endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 2: Samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Deltakelse i tolkemedierte veiledningssamtaler i arbeidslivet»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Bakgrunn og formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hvilke muligheter og begrensninger for deltakelse som kommer til uttrykk i veiledningssamtaler som tolkes mellom norsk og norsk tegnspråk. Dette vil vi undersøke ved å fokusere på hva som sies, samt deltakernes bruk av blikk og gester i det kommunikative samspillet. Det er et mål å få mer kunnskap om hvordan tolkede samtaler foregår og hva som gir gode vilkår for deltakelse. Vårt forskningsspørsmål er: Hva karakteriserer deltakerstrukturer i tolkemedierte veiledningssamtaler? For å utforske dette forskningsspørsmålet vil vi gjøre videoopptak av to tolkede veiledningssamtaler og studere og analysere disse. Prosjektet er en masteroppgave ved NTNU og skal etter planen avsluttes i juni 2023.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du har blitt kontaktet fordi du i kommende periode skal delta i tolkede veiledningssamtaler. Vi ønsker å filme fysiske veiledningssamtaler med deltakere som har møtt hverandre før, og at møtene skal være en serie av flere møter. Vi er opptatt av at deltakerne skal være til stede i kraft av sin profesjon og at tolkene skal være erfarne. Vi ser for oss å filme to veiledningssamtaler. Det er 5-7 personer som mottar denne henvendelsen. Om det blir 5 eller 7 avhenger av om det er de samme tolkene som skal tolke de to samtalene eller ikke.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i dette prosjektet, innebærer det en til to lyd- og bildeopptak av veiledningssamtalene du deltar i. Opptakene vil være av samme varighet som samtalene, og de tolkede veiledningssamtalene skal gjennomføres slik de pleier.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. NTNU er den behandlingsansvarlige institusjon. Det vil være masterstudentene Anne Grete Moxness og Magnhild Rød Michalsen samt veileder Gøril Thomassen Hammerstad ved NTNU som har tilgang til materialet i prosjektperioden. For å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysninger vil navn og kontaktopplysninger erstattes med koder som lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data. Opptakene skal lagres sikkert på NTNU sitt system. Deler av opptakene vil bli transkribert med oppdiktede navn. Transkripsjonene og anonymiserte stillbilder fra materiale kan brukes i masteroppgaven.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Etter forskningsprosjektet er avsluttet lagres opptakene hos NTNU og OsloMet. Det lagrede materialet beskyttes med flerfaktorautensisering og adgangsbegrensning. Materialet skal kun brukes av Anne Grete Moxness ved NTNU og Magnhild Rød Michalsen ved OsloMet til undervisning og faginterne seminarer i avgrensede grupper. Bilder og utdrag hentet fra videoopptakene vil selvfølgelig være gjenkjennelige, siden det ikke går an å anonymisere video av tegnspråk uten å gjøre det vanskelig å se hva som blir sagt og hva som gjøres. Alle personopplysninger og sensitive data som fremkommer, ut over hvem som deltar i samtalen, vil bli anonymisert eller fjernet.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet ved

Masterstudenter:

Magnhild Rød Michalsen	magnhimi@stud.ntnu.no	tlf: 99 09 04 05
Anne Grete Moxness	anne.g.moxness@ntnu.no	tlf: 97 17 79 97

Veileder:

Gøril Thomassen Hammerstad	gøril.thomassen@ntnu.no	tlf: 73 59 64 92
----------------------------	--	------------------

Personvernombud ved NTNU:

Thomas Helgesen	thomas.helgesen@ntnu.no	tlf: 93 07 90 38
-----------------	--	------------------

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med personverntjenester på epost personverntjenester@sikt.no eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Gøril Thomassen Hammerstad
Forsker/veileder

Anne Grete Moxness
Masterstudent

Magnhild Rød Michalsen
Masterstudent

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Deltakelse i tolkemedierte veiledningssamtaler i arbeidslivet» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i lyd- og bildeopptak
- *at opplysninger om meg i form av stillbilder og korte utdrag fra opptak kan brukes i undervisning, og faginterne seminarer etter masterprosjektet er avsluttet.*

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles slik det fremgår i dette dokumentet:

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

