

Innledning

Denne teksten beskriver et kunstnerisk og pedagogisk utviklingsarbeid utført og skrevet av høgskolelektorene Miriam Sogn og Maria Rosanna Wennersten, som begge har undervist ved Teaterhøgskolen siden høsten 2013. Sammen har de gjennom de siste 6 årene utviklet en metodisk fremgangsmåte og form for studentenes første møte med scenisk integrering i emnet språkovergang. Arbeidet har vært utført årlig og form og metodikk har blitt evaluert og justert underveis. Studentene har selv oversatt tekster, og har brukt et semester på å forberede seg på en workshop med fokus på scenisk integrering og som har endt i en åpen time med publikum.

Metoden i språkovergang – historien oppsummert

Språkovergang viser til en språkbrukers overgang fra et talemål til et annet. For skuespilleren er det et verktøy for språklig transformasjon. Studentene lærer hvordan de metodisk kan gå til verks for å tilegne seg en annen dialekt/språk enn sitt eget førstespråk.

Metoden for språkovergang er utviklet ved Teaterhøgskolen og undervisning har blitt gitt i årtier. Tidligere ble undervisningen kun gitt til studenter med et annet talemål enn standardisert østnorsk, mens i dag får alle skuespillerstudenter på BA undervisning i metoden. Dette var en viktig endring og førte Teaterhøgskolens arbeid med språk i en mer liberal retning. Det handlet ikke om å frata noen sitt opprinnelige talemål eller om hvordan man snakker korrekt i teateret, men om å kunne bruke språket aktivt til transformasjon når det er ønskelig. Likevel var normen helt frem til 2017 at dersom studenten ikke hadde standardisert østnorsk som førstespråk var det dette talemålet som skulle jobbes med i språkovergang. Det året valgte vi å gjøre et brudd med det språklige hierarkiet og gi alle studentene samme valgmulighet. Dermed kunne en student fra Stavanger velge å jobbe med Tromsø-dialekt fremfor standardisert østnorsk. På denne måten tok vi et enda tydeligere oppgjør med hva som kan betraktes som konserverende språkholdninger. Mange har meninger om språk i teatret og om hva som passer seg og ikke – denne diskursen foregår både nasjonalt og internasjonalt. I de fleste land jobber fremdeles mange skuespillerstudenter med å normere sitt talemål og Teaterhøgskolens endrede språkpolitikk skiller seg i så måte ut. Vi ønsker å være i dialog med samtiden og et Teater-Norge i stadig

endring. Det er viktig for oss å signalisere at vi heier frem en språklig åpenhet som gir plass til det språklige mangfoldet som vi i stadig voksende grad har sett på norske scener og i norsk film. Et levende språk vil også alltid være i endring og for en Teaterhøgskole kan det gang på gang kunne by på nye språklige diskurser og revurderinger når det gjelder hvordan vi forvalter språket i vår utdanning. I tråd med dette har vi kjent på et faglig ansvar når det gjelder å kontinuerlig videreutvikle emnet språkovergang, samtidig som vi ivaretar grunnpilarene som metoden er bygget på.

Opprinnelig besto metoden av fem faser: Lytting, utskilling, imitasjon, akseptering og integrering. Studentene har normalt startet arbeidet med å bevisstgjøre seg eget talemål. Kanskje har førstespråket allerede endret seg litt? Vi mennesker er generelt sett språklig tilpasningsdyktige og mange kan allerede ha gjort små eller store språklige justeringer for å bli forstått bedre. Innledningsvis har derfor fokuset vært på å ta utgangspunkt i sitt eget talemål og å styrke forankringen i dette. Det å stå stødig i sitt eget førstespråk er en viktig ressurs gjennom hele transformasjonsprosessen (eller i sine førstespråk for de som er flerspråklige). Det er førstespråket som fungerer som kilde til språklig frihet i overgangen til andrespråket. Dette har vært og er fortsatt en viktig del av metoden. Likevel er vår erfaring at det har vært begrensende og også noe navlebeskuende å starte arbeidet fra individperspektiv. I 2014 ble det derfor gjort et forsøk på endre den innledende fasen i arbeidet med språkovergang. Målet var å kontekstualisere arbeidet ved å vekke en språklig nysgjerrighet, motivasjon og å diskutere og belyse tematikk som for eksempel språkholdninger, stereotypier, språkidentitet og språklig mangfold. Videre snakker vi om mulighetene som finnes i språket, om språklig fleksibilitet og om kunsten å ta bevisste språklige valg. Endringen var vellykket og studentenes økte språklige bevissthet og motivasjon for arbeidet var merkbar. Dermed ble det metodiske arbeidet utvidet og denne innledende fasen kaller vi bevisstgjøringsfasen.

Fra og med høsten 2019 har vi gått enda et steg videre med tanke på å utvide studentenes språklige perspektiver. Frem til den høsten hadde det praktiske arbeidet i språkovergangen for de aller fleste først og fremst handlet om dialektarbeid (med unntak av språkovergang til annet skandinavisk språk). Sammen med skuespiller og stemmepedagog Sarah MacDonald Berge fikk 3.klasse-studentene nå utforske mulighetene i våre nyanserte og mangefaseterte «lekter» - idiolekter, sosiolekter, etnolekter, multietnolekter, sexolekter og kronolekter. Dette

har blitt gjort i en 2-ukers intensiv workshop. Vi opplever at det har vært et viktig bidrag i arbeidet med å styrke studentenes språklige bevissthet og fleksibilitet ytterligere. De får oppleve rikdommen i språket vårt og hva det gir av muligheter i uttrykk og kommunikasjon.

En beskrivelse av selve metoden

Metoden beveger seg gjennom seks ulike faser og undervisningen strekker seg over tre semestre, noe som gir arbeidet forholdsvis god modningstid. Den første fasen er den nyeste fasen og er allerede beskrevet som den språklige bevisstgjøringsfasen. Kort oppsummert handler det om å vekke en språklig bevissthet, fra samfunnsnivå til individnivå. De gjør opptak av sin egen frie spontantale og forsøker å gjøre en liten analyse og refleksjon rundt egen språkbruk. Bevisstgjøringen er et ledd i å styrke den språklige forankringen i førstespråket. I senere faser av metoden benyttes det ulike øvelser hvor det pendles aktivt mellom ny og gammel dialekt/språk for å hente kvaliteter fra førstespråket – taleflyt, frihet i artikulasjonsapparatet, avspent taleleie, nærhet til meningsinnhold m.m. Etter den språklige bevisstgjøringen kommer lyttefasen. For å kunne sette i gang med den må språkstudenten ha en språkmodell som snakker den ønskede dialekten flytende. Studentene velger en dialekt som finnes i klassen og lærer av hverandre. På denne måten er det studentene selv som er språkekspertene og pedagogen fungerer som en veileder gjennom de ulike fasene.

Det kan ses på som en begrensing at studentene kun velger mellom dialekter/annet skandinavisk språk som snakkes flytende av noen i klassen, men det er av stor metodisk verdi at språkmodellen til enhver tid er tilgjengelig i undervisningen. For de studentene som er språkmodeller ligger det også mye læring i det å lære bort sitt eget talemål til medstudenter. Det krever et ekstra dypdyk i språket. Plutselig skal automatiserte prosesser forklares for andre. Dette stiller krav til studentenes evne til å lytte til små detaljer og til å fornemme hva som skjer i taleapparatet. Ikke minst får de en mulighet til å bli kjent med sine egne automatiserte mønstre og kan dermed lettere bryte disse. Dette opplever vi at fremmer den språklige fleksibiliteten og evnen til å gjøre bevisste språklige valg.

Ved få anledninger har det vært gjort unntak med tanke på valg av språkmodeller. Dersom motivasjonen for å lære seg en dialekt som ikke finnes i klassen har vært stor og studenten har

hatt lett tilgang til denne dialekten /språket utenfor skolen har vi gjort noen unntak. I disse tilfellene har det vært viktig å kommunisere til studenten at dette stiller enda større krav til selvstendighet under prosessen og at den eksterne språkmodellen er underforstått med hva som kreves med tanke på involvering underveis. Denne løsningen kan fungere, men er ikke optimal. Det skyldes at det å få umiddelbar tilbakemelding av språkmodellen er fokus i flere av øvelsene som benyttes i undervisningen og studentene som har valgt eksterne språkmodeller får dermed ikke fullverdig valuta i disse øvelsene. Anbefalingen er derfor å velge en intern språkmodell når man lærer seg metoden. Senere er målet at metoden skal kunne benyttes og overføres til en hver språkovergang studenten måtte møte på i fremtiden, og i den sammenheng velger studenten fritt en språkmodell som snakker talemålet flytende.

Fase 2 blir kalt lyttefasen. Språkmodellen gjør et opptak med fri tale og et opptak av en innlest tekst. Den første lyttingen er passiv og det er om å gjøre å bare lytte masse og la underbevisstheten absorbere språket uten å yte tilbake. Når det er gjort beveger vi oss inn i aktiv lytting og denne 3. fasen kaller vi utskilling. Vi snakker om språkets prosodi, nærmere bestemt språkets iboende musikalitet. Her brytes språket ned i dets minste byggesteiner - språklydene, melodi og betoning. Dette har vært den mest teoritunge delen av metoden. Studentene blir introdusert for det fonetiske alfabetet og de lager transkripsjoner av tekstene sine, hvor de også noterer melodi og betoning. Det er stor frihet i utformingen av transkripsjonene og fonetiske symboler benyttes kun dersom studentene opplever at det er til hjelp. Transkripsjonene er ment som et personlig arbeidsark. Studenten lytter etter detaljer og noterer seg disse på en måte som først og fremst er forståelig for studenten selv. På denne måten kan studentene bruke transkripsjonen aktivt. Her kan de dobbeltsjekke uttale uten å måtte lytte til opptaket hver gang.

De siste årene har det med hell vært prøvd ut en mer eksplorerende inngang i arbeidet med språklyder. I språkutvikling snakkes det om en kritisk alder for språktilegnelse. En slags aldersgrense for når vi ikke er like mottagelige for å lære oss språk lenger. Det er som om hjernen vår slutter seg til de språklyder og den prosodien den til da har vært presentert for, og ikke lenger er like åpen for å oppfatte nyanseforskjeller i nye språk. Det åpne vinduet lukkes. Vi forsøker å åpne dette vinduet igjen. Vi forsøker å vekke barnets nysgjerrighet i oss og å gjenoppdage alle mulighetene som finnes i språket. Her har fokuset vært på å utforske og

utvide vårt repertoar av språklyder, utforske melodi og rytme og å lage egne språk hvor alt er lov og alt er mulig. Studentene har gjennom ulike øvelser samhandlet på sine nye språk. Dette har skapt en bedre balanse i det teoretiske og det kreative, og har gjort det teoretiske lettere tilgjengelig.

I fase 4 settes språket sammen igjen og ulike teknikker og øvelser for imitasjon benyttes, derav navnet imitasjonsfasen. Også her har det de senere årene vært prøvd ut nye innganger. Det har først og fremst vært en økt bruk av fysiske og musikalske innganger. Studentene har gjennom utvidede imitasjonsteknikker fått kjenne på språkets iboende musikalske egenskaper. Språkets lyder, melodi og rytme og studentene har jobbet med å kjenne det i hele kroppen.

Fase 5 handler om akseptering og frigjøring. Gjennom ulike øvelser og ved å bruke dialekten i samspill og dialog med andre skal studenten gradvis få muligheten til å føle seg trygg i den nye dialekten, ta seg selv på alvor og kommunisere med gradvis større frihet. På et tidspunkt er det klart for å sette i gang med dialektdager. Det vil si at studenten velger seg én dag i uka hvor de skal snakke på den nye dialekten hele dagen, så sant den ikke står i veien for hva som er undervisningsfokus i andre fag. Mot slutten av andre og tredje semester skal studentene også gjennom en dialektuke, hvor de bruker det nye talemålet gjennom en hel uke. Denne uka har også, med litt humor og litt sannhet, blitt kalt helvetesuka. Den sjette og aller siste fasen kaller vi scenisk integrering og den handler om å overføre alt forarbeidet inn i skuespillerarbeidet og å levendegjøre språket i en scenisk sammenheng med troverdighet. Det er denne siste fasen som har vært utgangspunktet for vårt utviklingsarbeid.

Hva var behovet for utviklingsarbeidet?

Da vi begge startet i 2013, hadde det over mange år vært en faglig tradisjon for at studentene skulle ha språkovergang til en annen dialekt allerede høsten i 2. klasse. Dette var plassert sammen med den første skuespillerperioden hvor studentene skulle jobbe med et materiale der karakteren skulle gå igjennom en utvikling, en gjennomgående handling hvor den psykologiske kompleksiteten blir utfordret. I tillegg til skuespillerpedagogen som hadde det overordnede ansvaret for perioden, var også en språk/stemmepedagog integrert i prosjektet. Studentene hadde brukt hele 1.klasse på å bli kjent med fasene i metodearbeidet for

språkovergang, deretter skulle de rett inn i scenisk integrering i 2.klasse. Språkpedagogen skulle nå ha fokus på og hjelpe studentene til å få den nye dialekten til å fremstå forankret og organisk. Samtidig skulle studentene ha fokus på sine karakterers gjennomgående utvikling, sine partnere og omstendighetene de møter på veien. Da språkovergang er en dyp prosess som kan rokke ved studentens organiske og impulsbaserte handlinger, viste det seg at denne perioden fikk for mange komplekse fokus for tidlig i utdanningsforløpet. Studentene måtte ha tid til å kunne lande i eget språk på scenen, før de begynte arbeidet med scenisk integrering av språkovergang. Spesielt med tanke på at skuespillerperioden etter denne skulle være på nynorsk. Språklig og kunstnerisk fremsto denne oppbyggingen som både uorganisk og ulogisk. Det var også en utfordring at studentene samlet sett fikk for få perioder på sitt eget talemål og derfor ble det ikke sett på som en god løsning å flytte språkovergangen til en annen periode heller.

På bakgrunn av dette var det nylig gjort en evaluering og vurdering rundt integrering av språkovergang, og skolen kom fram til at språkovergang skulle tas ut av denne perioden. Det ble for mye for studentene å ha fokus på både karakterens gjennomgående handling og på dialektovergang. På denne måten var tanken at studenten lettere kunne oppnå målet med å leve så fritt og organisk som mulig i skjerpede omstendigheter uten å måtte fokusere på språkovergang i tillegg. Det var på dette tidspunktet vi kom inn som pedagoger ved Teaterhøgskolen.

Vi støttet valget om at dialektovergang ikke skulle være en del av den første skuespillerperioden i 2.klasse, men vi oppdaget fort at avgjørelsen hadde etterlatt seg et hull med tanke på den faglige progresjonen i språkovergang og at det ikke lenger var en plan for hvordan emnet skulle integreres scenisk. Studentene fikk dermed ikke lenger erfare overføringen inn i skuespillerfaget.

V mener at hele oppbyggingen av faget er en klargjøring til den sceniske integreringen og å erfare hvordan det er å forholde seg til regi, jobbe mot et konkret mål og kjenne på hva som skjer i møtet med publikum. Målet i arbeidet er å kunne fremstå fri i en språklig transformasjon i en scenisk sammenheng. At prosessen ikke lenger ledet frem mot dette ble

lite tilfredsstillende og metodearbeidet ble stående ufullendt. Vi ønsket at den faglige oppbyggingen fremdeles skulle kunne ende i et scenisk arbeid, slik at alle studenter fikk erfare hva det ville si å jobbe sant og ekte på en annen dialekt enn sin egen. Det ble derfor viktig for oss å finne en ny måte å oppnå dette læringsutbytte på. Det var her vi fikk ideen om å utvikle en intensiv språkworkshop med fokus på scenisk integrering som skulle kunne ut i en visning med publikum. Vi fikk gjennomslag for ideen, men i semesterplanen var det lite rom til gjennomføring. Vi fikk én uke til rådighet. Dermed så vi tidlig behovet for å starte et målrettet arbeid mot workshopen allerede ved semesterstart på høsten i 2.klasse. Dette for å ha sjans til å komme i mål. Workshopen ble lagt rett opp mot jul. Noe som på mange måter var en fordel, da studentene på denne måten fikk lengre modningstid med tanke på å lande i den nye dialekten/språket.

Utviklingsarbeid av fase 6: Scenisk integrering

For å gi denne prosessen gode forutsetninger var det viktig å finne en god oppbygging. Her var det snakk om å få språk- og skuespillerarbeid til å smelte sammen. Den begrensede tiden vi har hatt til rådigheten har satt klare rammer for valg av tekst, valg av metode og dybdearbeid. Innledningsvis var vi opptatt av å finne et godt egnet tekstmateriale til studentene. Vi mente at materialets lengde og kompleksitet var avgjørende for arbeidet. Både med tanke på at denne prosessen skulle løpe parallelt med annet arbeid gjennom semesteret og derfor ikke ville utgjøre hovedfokus før helt på slutten av semesteret, men også med tanke på den korte varigheten på selve språkworkshopen og at en språklig transformasjon er krevende i seg selv. Det ble derfor naturlig å velge dialoger, slik at fokuset lå på relasjonen med ett menneske. Dette var også en styrke med tanke på at mange av øvelsene som benyttes i undervisningen i språkovergang er parøvelser. Videre har det vært viktig at kompleksiteten i situasjonen og i det tekstlige legges på et riktig nivå. Derfor har vi gjennom årenes løp brukt mye tid på å finne gode scener som ikke er for lange, men hvor det er plass til klare situasjoner for alle studentene. Før den sceniske integreringen har studentene over lang tid hatt et språkteknisk fokus, selv om de i fase fem også jobber med å lande i det nye talemålet. Det er først i siste fase at studentene begynner å bli klare for å slippe teknikkfokuset og har overskudd til å flytte fokus over på relasjon og situasjon. Dette er i seg selv en krevende prosess og vi har erfart at dersom materialet er for komplekst, kommer studentene kortere i å frigjøre seg også kroppslig og språkmessig. Vi bruker nå korte enaktere, med klare situasjoner og med tekst som utfordrer språket og som også står sentralt i situasjonen. I tillegg ser vi etter

tekster som har en lekenhet og gjerne med humoristiske og absurde kvaliteter. Dette for å ha en letthet inn i det sceniske universet. Like fullt er det av stor betydning at materialet har nok brodd til at det ikke blir overfladisk, og til at studentene kan ta sine karakterer på alvor. Dette handler også om å tørre å ta seg selv på alvor i den språklige transformasjonen. Dette er en modningsprosess som krever dedikasjon og tålmodighet og det kan også ta tid for andre å akseptere at noen plutselig snakker på et annet talemål enn de pleier. Vi mener at det å akseptere og å få eierskap til dialekten legger grunnlaget for å kunne oppnå nærhet og frihet til språket, slik at karakteren kan fremstå troverdig. Det er en veldig vanlig strategi i språkovergang å gå inn i det karikerte og parodiske. Vi erfarer dette hyppig, spesielt i 1.klasse, når de begynner å snakke det nye talemålet for første gang. Studentene deler at det oppleves mye tryggere å overdrive og tulle. Denne strategien ser vi på som en naturlig del av prosessen, men vi forsøker å utfordre den bevisst, slik at studentene gradvis kan begynne å ta seg selv på alvor også i det nye talemålet. Studentene kommer mye lenger dersom de er forbi dette stadiet når de skal gjøre scenisk integrering i 2.klasse. For å legge til rette for det har vi begynt å arbeide med politiske taler i 1.klasse. Hver student velger seg en politisk tale med et tema som engasjerer dem. Det er denne teksten som utgjør deres arbeidstekst gjennom språkarbeidet i 1.klasse. Dette skjer parallelt med et gradvis økende fokus på å kunne kommunisere og bruke det nye talemålet i spontantale. På slutten av det første året inviterer vi først og fremst interne medstudenter og kolleger til en åpen time hvor de får presentert sine taler. På denne måten får de noe erfaring med hva som skjer i møtet med publikum, hvordan de kan håndtere det og jobbe videre med det. Med tanke på språkets kompleksitet og at det sitter dypt forankret i vår identitet er det naturlig å oppleve både fysiske og psykiske barrierer i arbeidet med språklig transformasjon, slik enhver form for transformasjon kan skape friksjon i oss. Dette forsøker vi å adressere som en naturlig del av prosessen, en måte for studentene å bli bedre kjent med seg selv på, utfordre seg selv og å finne konstruktive veier videre. Vi opplever at arbeidet med politiske taler og at det er rom for å snakke om barrierer som oppstår i prosessen har vært med på å gjøre studentene bedre rustet for den sceniske integreringen i 2.klasse.

Ettersom vi begge har jevnlig undervisning over tid med studentene kjenner vi dem godt og, sitter med kunnskap om behov og utfordringer som de har. Dette hjelper oss til å se hva studentene trenger i møte både med materiale og med partner. Vi er bevisste hvordan vi rollebesetter, både med tanke på språklige og skuespillermessige behov og hvordan vi setter

dem sammen i par. Vi har mulighet til å se hvilke medstudenter som kan dra hverandre i riktig retning. Ettersom vi vet at arbeidet kan være krevende, er vi opptatt av at studentene skal kunne være en positiv ressurs for hverandre. For eksempel kan vi se at noen har ekstra behov for å jobbe sammen med språkmodellen sin. Andre kan trenge en partner som er god på å holde motivasjon og fokus.

I begynnelsen forsøkte vi å finne egnet tekstmateriale på både norsk, engelsk og andre skandinaviske språk. Det var veldig krevende å finne tilstrekkelig med egnede enaktere på norsk. Vi så det uansett som helt nødvendig at studentene måtte gjennom et oversettelsesarbeid for å tilpasse språket til valgt dialekt. Ved en anledning delte vi ut en dialog på norsk til to studenter. Teksten var skrevet på bokmål og den ene studenten hadde språkovergang til østnorsk, og det var ikke behov for oversettelse for denne studenten i det hele tatt. Vi innså ganske raskt at studenten ikke ville få det samme læringsutbytte som de andre og vi valgte derfor å gi studentene et nytt materiale å jobbe med. Det vi erfarte var at oversettelsesarbeidet har stor læringsverdi i seg selv. Vi så at det var en fordel å bruke engelske originaltekster, fordi avstanden mellom originalspråk og språket det skal oversettes til fordrer aktive og bevisste språklige valg. Det er ikke alt som kan oversettes ordrett og studentene må jobbe grundig med ordvalg og uttrykk og flyten i språket. Ikke minst ser vi at studentene øker eierskapet til teksten. For å styrke denne delen av arbeidet så vi et behov for å øke studentenes kompetanse rundt kunsten å oversette. Vi valgte å koble på dramaturg og språkkonsulent Ola Bø, som selv har oversatt mer enn 20 produksjoner på Det Norske Teatret. Ola Bø underviser studentene i nynorsk og kjenner dem derfor fra før. Han har gitt studentene en kort innføring i oversettelsesarbeid og noen betraktninger og råd. Dette har satt et fint startskudd for arbeidet med oversettelsene og det har bidratt til tverrfaglighet mellom emnene «tekstformidling» og «stemmebruk og språkovergang» ved Teaterhøgskolen.

Etter at tekster er valgt, roller fordelt og etter at Ola Bø har hatt sin innføring i oversettelsesarbeid er det Maria som har ansvar for å drive det språklige arbeidet i gruppeundervisningen og som leder frem mot workshopen. Miriam kommer inn i prosessen igjen under workshopen, med ansvar for regi og det skuespillerfaglige. Sånn sett har vi to ulike ansvarsområder, som krever gjensidig avhengighet og tett dialog underveis.

Undervisningen i språkovergang har normalt variert mellom 60-90 min én gang i uka, men i løpet av semesteret er det flere uker som faller vekk av ulike faglige årsaker knyttet til skuespillerfaget. Antall ganger har blitt redusert, noe som har satt store krav til fremdriften i arbeidet.

Det neste som skjer er at vi etablerer språkverksted og legger til rette for oversettelsesarbeidet. Studentene jobber både individuelt, samt i dialog med språkmodell og med partner, som for noen er språkmodellen, for andre ikke. Under selve arbeidet med oversettelsene har det også blitt gjort endringer av betydning. Ved flere anledninger har det for eksempel vært språkmodellen som har tatt det største eierskapet i oversettelsesprosessen. Dette er naturlig, ettersom at det er språkmodellen som sitter på den språklige ekspertisen, men det svekker læringsutbyttet til den som forsøker å lære seg språket. Vi så derfor et behov for at den som lærer seg språket må forsøke først og deretter gå i dialog med språkmodellen og diskutere sine forslag. På denne måten er oversettelsesarbeidet noe som foregår i tett dialog med språkmodellen. Noe vi er helt avhengig av for å kunne kvalitetssikre oversettelsesarbeidet. Når det er sagt har dette vært en utfordring i klasser med få dialekter. Da har det blitt stor arbeidsmengde på få språkmodeller. Iblant har andre medstudenter eller pedagogen kunnet bidra dersom det er flere som har dialekten/språket som sitt førstespråk, mens andre ganger er språkmodellen den eneste språkbrukeren av talemålet. Det er med andre ord en stor fordel for arbeidet med språkovergang at det er et språklig mangfold representert i klassene, for å underlette at det blir for mye arbeid på få språkmodeller.

De to første årene av utviklingsarbeidet fungerte ikke oversettelsesarbeidet så godt. Dette skyldtes de korte øktene. Det var som om studentene endelig kom godt i gang med arbeidet i det det var på tide å pakke sammen. Det ble stykkevis og delt og tok alt for lang tid. Dette løste seg da det ble gjort en ganske stor metodisk endring. Frem til da hadde studentene hatt en ukentlig økt i stemmebruk og en ukentlig økt i språkovergang. Nå ble undervisningen slått sammen og fullstendig integrert gjennom hele prosessen frem mot workshopen. Dette viste seg å være en god løsning. Det underbygde det overordnede faglige fokuset på integrering av emner i 2.klasse. Ikke minst er hva som skjer med stemmen og taleapparatet et veldig sentralt tema i språkovergang. Mange legger seg i et for lyst taleleie, noen i et for mørkt leie, de fleste sliter med taleflyt og et avspent taleapparat og det er ikke uvanlig at dynamikken i språket

forflates. Dette for å nevne noe, så med andre ord var det meget fruktbart og naturlig å smelte undervisningen sammen. Stemmebruksundervisning på førstespråket var uansett ivaretatt i individual-undervisningen. Denne endringen gjorde at vi fikk én lengre bolk i uka, istedenfor to korte. Det ga rom for å komme dypere og lengre i arbeidet og gjorde undervisningen i så måte mer effektiv. Spesielt var det viktig for at ikke oversettelsesarbeidet skulle trekke for langt ut i tid.

Vi har normalt tre økter med språkverksted før studentene presenterer sine tekster for hverandre. Under disse gjennomlesningene sitter andre medstudenter med manus foran seg, noen på originalspråket og andre med kopier av den ferske oversettelsen. Formålet er at studentene skal kunne gi hverandre språklige innspill og gi oversettelsene et siste løft. Studentene gjør siste finpuss og deretter er det klart for at språkmodellen leser inn teksten. Det er viktig at vi rekker å komme hit før det blir opphold i undervisningen noen uker. Dersom opptaket er i boks ligger det godt til rette for studentenes eget arbeid. Metodearbeidet stiller store krav til eget arbeid hele veien, og er i så måte en øvelse i stadig større grad av selvstendigjøring. Undervisningen kan ses på om veiledning gjennom metoden, og så må studentene selv forvalte arbeidet underveis.

I perioden med eget arbeid handler det om å lytte til opptaket av språkmodellen. De får en rask repetisjon av lyttefasen og utfører denne på egenhånd, men med større frihet enn i 1.klasse. De gjør en fullstendig ortografisk transkripsjon, med noe bruk av fonetiske symboler eller egenkomponerte symboler dersom de trenger det for å øke presisjonen i transkripsjonen. Grunnen til at vi repeterer denne delen av lyttefasen er at vi opplever det som veldig stimulerende for evnen til å oppfatte små detaljer i språket. Det samme gjelder imitasjonsteknikker. Vi frisker derfor opp noen av disse også. Det kan være fornuftig å vende tilbake til dette arbeidet hver gang man skal jobbe med et nytt tekstmateriale på den nye dialekten. Når det gjelder noteringen av trykk/betoning og melodi behøver ikke studentene lenger å notere dette gjennom hele teksten, men de får beskjed om å notere det der hvor de kjenner at de er språklig usikre.

Når studentene vender tilbake til undervisning etter perioden med rent eget arbeid, starter perioden hvor både stemmebruk og språkovergang smeltes sammen i undervisningen. Det blir viet noe tid til språkvask med språkmodellen. Det vil si at språkmodellen gir språklige tilbakemeldinger på uttale. Vi gjør øvelser for å finne et godt og avspent taleleie og å redusere fysiske spenninger i taleapparatet. Deretter har vi gjort et veldig bevisst fokusskifte som vi har sett på som helt nødvendig for å lykkes med den sceniske integreringen. De første gangene vi jobbet med studentene opplevde vi at det var et gap mellom språkfokuset og inn mot scenisk integrering. Vi så det derfor som helt nødvendig å rette fokuset mot skuespillerarbeidet på et tidligere tidspunkt. Når vi er midtveis i semesteret har det derfor blitt et mål at undervisningen frem mot workshopen gradvis vier mindre fokus på det språktekniske, men i større grad på å levendegjøre og forankre språket og å gi mer plass til det skuespillerfaglige. Her kan øvelser for å fremme språklig dynamikk være effektive. Dette er øvelser som fremmer tempovariasjon og taleflyt, samt kontraster i volum og en levende språkmelodi. Det handler også om å tørre å ta plass i språket. Veldig ofte trekker studentene seg og er mindre sikre i det nye talemålet. Det kan hemme både klangen i stemmen, øke muskelspenninger og påvirke både bærekraft og retning. Ikke minst kan det føre til at studentene blir kroppslig stive. Dette er derfor noe vi adresserer og jobber med. Her blir det brukt fysiske øvelser som kan hjelpe studenten til å føle seg fysisk friere og distraksjonsøvelser som utvider den kognitive kapasiteten og som flytter fokus vekk fra det språktekniske. Dette kan være øvelser hvor studenten må utføre en bestemt handling mens de jobber med teksten, for eksempel danse, tegne, perle, balansere eller gjøre ulike fysiske distraksjonsøvelser i samhandling med partner. Det blir også gitt noe tid til at parene kan få snakket om de gitte omstendigheter, samt analysere og samtale om teksten og karakterene sammen.

Å ha fokus på språkteknikk i kommunikasjon skaper distanse. Dette er spesielt utfordrende i språkovergang. Studenten blir mer opptatt av hvordan ytringen blir sagt enn på hva som blir sagt. Konsekvensen blir ofte at studenten samtidig får mindre kapasitet til å lytte til hva samtalepartneren sier og budskapet og situasjonen blir uklar. Øvelser som kan fremme assosiasjoner og indre bilder er derfor sentrale og ettersom det er tidkrevende øvelser, er det et mål at studentene rekker å jobbe med teksten på denne måten før workshopuka. I øvelsene bruker studentene nærheten de har til førstespråket sitt og jobber med å overføre og fremme denne kvaliteten til det nye talemålet, via assosiasjoner og indre bilder.

På dette tidspunktet får også studentene beskjed om å selv tenke gjennom hva de kommer til å trenge av rekvisitter og kostymer til scenene sine. Her har vi etterhvert fått til et samarbeid med teknisk avdeling, men med en forutsetning om at studentene må tenke enkelt. Dette handler om at teknisk avdeling har mye å gjøre på tidspunktet for workshopen og at det er satt av begrensede ressurser til prosjektet, men det handler også om at det er fem enaktere som skal dele samme scenerom. Enakterne skal vises fortløpende og dermed fungere sammen. Dette krever raske sceneskift som skal gjøres av studentene selv. Studentene oppfordres til å tenke over hva som er helt nødvendig for å fortelle historien. Hovedfokuset skal være på partner og hva de vil med partner, ikke på å fylle rommet med hjelpemidler. Listen over behovene leveres deretter til teknisk i god nok tid til at de rekker å få det på plass til første workshop-dag.

De aller siste gangene flyttes fokuset helt og holdent over på skuespillerarbeidet og på situasjon og dialogen. Etersom workshopen bare varer en uke, kunne det i starten oppleves som noe presset med tid, hvor Miriam satt med svarene på alle regivalg og måtte drive prosessen deretter. Gjennom erfaring og spissing, har vi åpnet mer og mer opp for at studentene får større medbestemmelse og dermed også større eierskap til prosessen. Vi har ønsket dette fra starten, men har funnet mer og mer hvordan å konkretisere det, og hvordan drive arbeidet fra start, med tekstutvalg, oversettelse og språklig tilnærming, til slutten av prosessen med visning for et publikum. Studentene har derfor brukt de siste gruppeundervisningstimene på å utarbeide regiforslag og omstendigheter. Da har studentene et bedre utgangspunkt når workshopuka starter. Dette erfarer vi at har hjulpet skuespillerstudentene til mer selvstendigjøring, ansvarliggjøring og aktivisering. De må selv ta klare valg og være medskapende, selv om situasjonene kan endre seg underveis. I tillegg er studentene mer mentalt forberedt når selve workshopuka starter.

Som nevnt ligger innmeldte rekvisitter klare til bruk i scenerommet første workshopdag. Dialogen rundt kostymer har startet i forkant, men landes først under workshopuka. Det har vært viktig å begrense omfanget av organisering under workshopuka og å legge til rette for at studentene får mest mulig utbytte når det gjelder å forholde seg til rom, kostymer og rekvisitter den korte prøvetiden de har. Det er en intens uke og den økte ytterligere i intensitet da studentmassen økte fra åtte til ti studenter høsten 2017. Da ble det fem enaktere som skulle

opp og stå i løpet av én uke, istedenfor fire. Tilbakemeldingen fra studentene er at de ikke opplever selve workshop-strukturen som intens, men for oss pedagoger går det i ett. I løpet av uka får hvert par to språk-økter med Maria og to regi-økter med Miriam. Vi pedagoger jobber parallelt. Miriam jobber sammen med studentene i scenerommet, mens Maria jobber parallelt i et undervisningsstudio. Med andre ord jobber vi med studenter hele tiden, mens studentene selv har en del hull i timeplanen. Vi så derfor behovet av å booke flere arbeidsrom til workshopen, slik at studentene kunne ha gode rom til å jobbe på egenhånd med scenene. Etter at alle har hatt totalt fire økter er det teknisk gjennomgang, generalprøve og til sist en visning med publikum. Etter visningen har vi en samtale om arbeidet sammen med studentene og avslutningsvis evaluerer vi pedagoger arbeidet på tomannshånd.

En erfaring vi gjorde forholdsvis tidlig i utviklingen av språkarbeidet, var at studentene måtte ha tid til å bare være i ett fokus under workshopuka. Denne tilbakemeldingen kom også fra studentene selv etter at et par kull hadde erfart å ha en annen workshop parallelt med denne. Dette ble altfor utmattende og sto i veien for læringsutbyttet. De hadde behov for å bare jobbe med dette ene fokuset. Med andre ord ikke ha flere emner gående parallelt. Dette for at studentene skulle ha mulighet til å fordype seg i arbeidet, men også for å kunne snakke på det nye talemålet kontinuerlig utenfor arbeidsrommet. Studentene har beskrevet at ved å få være i dette ene fokuset, opplever de mer mestring og store framskritt både teknisk, mentalt og emosjonelt. Studentene har på denne måten virkelig kunnet ha tid og rom til å gi slipp og få mulighet til å automatisere språket, gå inn i situasjon, bort fra språklig form og inn mot nærhet til innholdet. Målet er å komme forbi teknikken og å levendegjøre språket og karakteren med troverdighet. Vi jobber for at den språklige transformasjonen skal være forankret i kropp, sinn og stemme. Noen studenter kan oppleve stress rundt at de ikke opplever at de er godt nok på plass språklig. Det er forståelig at de ønsker å komme helt i mål med det språklige arbeidet før visning og det er også målet i metodearbeidet at de skal kunne oppnå det. Samtidig har vi erfart at dersom vi begynner å pirke for mye på språket under den sceniske integreringen, så spenner vi fort bein på dem. Med en gang studenten flytter fokus over på for eksempel rett mengde energi på rulle-r eller riktig trykkplassering i et ord forsvinner fokus på tilstedeværelsen i teksten, situasjonen og hos partner. Vi har forsøkt å finne en balanse og løsning på denne utfordringen ved å oppfordre studentene til å starte opp med å snakke på det nye talemålet noen dager før workshopen starter. For å fremme automatiseringen er det et poeng at studentene kun bruker det nye talemålet i denne perioden,

selv om det kan være krevende. Gjør de det er dette merkbart på taleflyt og forankring når workshopen starter, og studentene er allerede over en kneik. Det som studentene ikke har rukket å få på plass språklig til workshopuka er det ikke fruktbart eller konstruktivt å fokusere på denne uka. Språket blir stående i veien for det skuespillerfaglige. Under workshopuka handler det om å stole på forarbeidet og å våge å slippe seg fri der man er i prosessen. En del språkforbedringer faller på plass i språket av seg selv, ved at de er i språkovergang og bruker språket gjennom hele uka. Det er friheten vi ønsker at studentene skal få erfare under den sceniske integreringen. At språket skal få svinge, til tross for at kanskje palataliseringen ikke er hundre prosent på plass enda. Det språktekniske har de verktøy til å forvalte videre etter endt undervisning og workshop og de oppfordres til nettopp det. Vi ser at språkarbeidet ofte krever mer tid enn en nærmest konstant fullpakket timeplan på Teaterhøgskolen kan gi dem. Mange ganger er det først senere i studieforløpet eller etter endt studieforløp at studenten faller på plass språklig. Det er helt naturlig at det tar denne tiden.

Det er et bevisst pedagogisk valg å ikke pirke for mye på språket under workshopuka. Det handler om å klargjøre studentene før visningen. Vi ønsker å fremme en opplevelse av mestring og selvtillit på det nye talemålet. Det er ikke uvanlig at det kan være mye nerver og prestasjonsangst i forkant av å skulle bruke det nye talemålet på scenen for første gang. Studentene kan ha høye forventninger til seg selv og få en opplevelse av at de ikke innfrir. Vi ser derfor på det som viktig å benytte en leken tilnærming til arbeidet. Gjennom dette skapes det også et åpent og trygt rom som gjør studentene modige. Ved å være modig, tar de også mer plass både kroppslig og stemme/språkmessig. Med andre ord hjelper det på den fysiske frigjøringen. I tillegg har vi kunnet overføre stemmearbeidet som vi begge har undervist studentene i over tid. Det kan være dynamikk, retning og forankring av stemme og kropp. Dette har vi integrert inn i workshopen ved å starte hver workshop-dag med klargjøring. Uka har fått en klar form, som er forutsigbar. Ved alltid å ha tid til god oppvarming av kropp og stemme, erfarer vi at studentene er både mentalt og fysisk klare til arbeid. Perioden er kort, så det krever aktiv tilstedeværelse, tilgjengelighet og fokus hele tiden under arbeidet. Ved at kropp og stemme er påkoblet, hjelper det også til aktivitet og framdrift. I prøverommet sammen med Miriam må det tas raske, men gjennomtenkte valg, og våkenhet gir overskudd og mot.

I timene med Maria handler det under workshopen om å forløse språket og integrere det i det sceniske arbeidet. Frigjøring er stikkordet og det handler også om å være kreativ og fleksibel i hvilke øvelser som benyttes. Det handler om å se hva hvert par og hvert individ trenger. Lengden på øktene gir mulighet til å jobbe i dybden. Noen kan ha behov for å gå dypere inn i øvelser de har blitt presentert for tidligere, som for eksempel distraksjonsøvelser, fysiske øvelser eller øvelsene for å fremme assosiasjon og indre bilder. Det har også vært benyttet kontaktimprovisasjon og noen har fått i oppgave å gjøre scenen som musikkteater. Da synger de hele scenen på fullt alvor. I denne øvelsen slipper de å tenke språkmelodi, men ofte påvirker det dynamikken i språket ved ny gjennomgang av scenen. For noen fungerer dette veldig godt, mens for andre blir det bare fjas og det skjer ikke så mye etterpå.

De øvelsene som har fungert godt for flest studenter i denne fasen handler om å tørre å ta plass i språket. Den ene øvelsen er «stumfilm». Her blir språket tatt fra dem, slik at det kun er lydløs artikulasjon og kroppsspråk som gjenstår i arbeidet med scenen. Det kan også være effektivt å legge til at scenen gjøres i «slow motion». Det sistnevnte kan også fungere godt å gjøre som øvelse med stemmelyd. Da dras språket ut og vokalene får mye plass. Det som ofte skjer her er at det blir forløsende å sette på tale etterpå. «Slow motion» har bidratt til at ordene virkelig har tatt plass i munnen og både «stum film» og «slow motion» kan være effektive metoder for å styrke retning og et tydeligere kroppsspråk. Dette kommer til uttrykk når scenen gjøres igjen etterpå i normalt tempo og normal tale.

Arbeid med artikulasjonshindring integrert i scenen har også virket forløsende på taleflyt og å la ordene få ta plass. Her benyttes en «bone prop» som studentene skal ha mellom tennene mens de spiller scenen med så tydelig uttale de kan til tross for hindringen. Etterpå tar de ut og gjør scenen om igjen uten «bone prop.» Også dette arbeidet virker ofte forløsende og det kan oppleves lett å prate etterpå.

Bruken av musikk som påvirkning har blitt utforsket i tilknytning til arbeidet. Det blir brukt instrumentell musikk med tydelig emosjonell stimuli. Den fungerer nærmest som et «soundtrack» til scenen under øvelsen. De blir bedt om å ta inn musikken som en likeverdig medspiller, slik at dette påvirker dem og situasjonen. Musikken blir veldig manipulerende,

nesten som en snarvei til følelsene. Dette pleier mange å sette pris på, men det har fungert dårlig dersom de ikke har nok overskudd til å ta inn musikken som likeverdig partner. Dette skjer spesielt hvis de er usikre på teksten og ikke har kommet langt nok i arbeidet. Vi opplever at denne øvelsen fungerer godt i denne siste delen av fasen, nettopp på grunn av den korte prøveperioden og at de raskt trenger å komme i kontakt med materialet. Musikken har kraften til å berøre og til å gjøre dem mer tilgjengelige emosjonelt. Studentene slipper lettere de fysiske og mentale barrierene i språkovergangen, glemmer språket og får friere tilgang til sine impulser.

På selve visningsdagen unngår vi å ha prøver. Vi sørger for en god klargjøring og for at studentene få tid til å gjøre forberedelser og å samle seg. Før vi slipper inn publikum samler vi gruppen for å finne felles fokus. Vi introduserer alltid arbeidet for publikum med en kort presentasjon av metoden for språkovergang og målsettingen med workshopen, samt presenterer de valgte tekstene. Dette opplever vi at kontekstualiserer arbeidet, og gir spesielt eksterne en bedre forståelse for hva de skal se og hva det krever av studentene. De første årene var det svært vanskelig å få publikum til visningen, da den gikk under radaren til mange. Dette var svært uheldig med tanke på at vi ønsket at studentene skulle få erfare hva som skjer i møtet med publikum. Det har vært spesielt viktig for oss at medstudenter får visningen med seg, spesielt 1.klasse som da får en større forståelse for hva de skal gjennom året etter. De seneste årene har det derfor vært prioritert og ryddet plass for visningen i timeplanene til de andre klassene på skuespillerfag.

Gjennom de årene vi har holdt på, har vi alltid evaluert arbeidets form og innhold, først med studentene og deretter oss imellom. Vi vurderer hva som har fungert godt og hva som har fungert mindre godt og vi har kunnet bygge videre på disse erfaringene. På bakgrunn av dette har vi hele tiden justert og spisset arbeidet. Noen tekster har vi brukt igjen og igjen, fordi de treffer godt i forhold til målet for perioden, andre har vi måttet forkaste. Vi samarbeider godt og vi utfyller hverandre, samtidig som vi også sitter på mye lik erfaring. Vi har klare oppgaver og hvert vårt fokus. Dette gjør at vi er samkjørte og snakker samme språk når vi snakker med studentene. Det er en stor styrke til arbeidet, og det har hjulpet oss til å gå videre og å løfte arbeidet sammen.

Avslutning

Vi har presentert en rekke justeringer og endringer som har vært gjort gjennom arbeidet vårt. Hele tiden har målet vært å få den sceniske integreringen til å fungere best mulig for studentene. Vi vil i det følgende oppsummere det vi ser på som våre viktigste vurderinger, endringer og resultater.

Vi ser på faget som en klargjøring til scenisk integrering og for at studentene skal kunne oppnå læringsutbyttet er det avgjørende at de får erfare dette. Da språkovergang falt ut av perioden «psykologisk fordypning i 2.klasse» så vi det som viktig å finne en god faglig erstatning. På grunn av begrensede tidsressurser, så vi det som beste løsning å utvikle en intensiv workshop i scenisk integrering og har også justert undervisningen i «Stemmebruk og språkovergang» til å lede opp mot denne. Under arbeidet skal språk- og skuespillerarbeidet flettes sammen og workshopen avsluttes med en visning. Vi ser på møtet med publikum som essensielt i den siste fasen av metoden.

Den begrensede tiden vi har til rådighet stiller store krav til effektiviteten i prosessen og til valg av tekst og metode. Det er viktig at kompleksiteten i teksten og situasjonen er på rett nivå, dersom den er for krevende hindrer den studentene i arbeidet med å frigjøre seg både kroppslig og språklig. Det som har vist seg å fungere best er dialoger hvor studentene kan jobbe med relasjon til ett menneske og med en tydelig situasjon. Vi har sett at å velge engelsk som originalspråk i oversettelsesarbeidet fremmer den språklige bevisstheten, ved å ta aktive språkvalg og å få eierskap til prosessen. En introduksjon om kunsten å oversette har kontekstualisert arbeidet og gitt det en god start og et løft. For best mulig læringsutbytte ønsker vi at studentene prøver å oversette selv, men i tett dialog med språkmodell og medspiller.

Det er av betydning at vi gjør kloke valg med tanke på rollebesetning. Vi legger til rette for at studentene kan finne støtte i hverandre og vi forsøker å gi plass i undervisningen til å snakke om barrierer som kan oppstå i arbeidet med språkovergang.

For å gjøre studentene bedre rustet og klare til den sceniske integreringen i 2.klasse har studentene jobbet med politiske taler i 1.klasse som de har fremført i en åpen time. Det har også vært et økt fokus på å stimulere til språklig bevissthet og på bruk av eksplorerende, musikalske og fysiske tilnærminger.

Vi har bevisst jobbet for å fremme studentenes medbestemmelse, og eierskap til prosessen, samt selvstendighet i eget arbeid. Studentene presenterer selv et regiforslag ved workshopens begynnelse og de fremmer scenetekniske behov. For at de fem scenene skal kunne fungere fortløpende i samme rom er det viktig at disse behovene ikke blir for omfattende.

Undervisningen i stemmebruk og språkovergang har blitt slått sammen under hele høstsemesteret frem mot workshopen, for å kunne jobbe både dypere og mer effektivt og for å kunne jobbe med å forløse stemmen og talen i arbeidet med språkovergang. Midtveis i semesteret har vi sett det nødvendig å gi slipp på språkteknisk fokus, men å vie det skuespillerfaglige stadig mer plass. Under workshopuka skal studentene stole på forarbeidet og få det til å leve der hvor de er i prosessen. Vi har erfart at korrigerende av språk i denne fasen hindrer studentene i å oppnå dette.

Vi jobber for å fremme nærheten til språket og ser at studentene trenger å jobbe med å tørre å ta plass i språket for å kunne være sanne og ekte i arbeidet. I regi-rommet legges det vekt på situasjon, mål, handling, klare, fysiske valg og vendepunkt. Begge pedagoger forsøker å finne en lekenhet i arbeidet og i språk-rommet har bruk av musikk for å trigge emosjonell tilgjengelighet vært en del av utforskningen. Vi ønsker å skape et trygt og åpent rom for at studentene skal kunne være frie og modige i arbeidet. Under workshopen starter hver dag med en klargjøring og bidrar til at studentene blir mentalt og fysisk klare. I tillegg har en viktig endring vært at det kun er språkworkshopen som er på timeplanen til studentene den aktuelle uken. De oppfordres til å snakke på det nye talemålet noen dager før oppstarten av workshopen for å oppnå økt taleflyt og forankring. Selv om workshopen handler om å gi slipp på språkteknisk fokus, er det mye som faller på plass og lettere automatiseres ved at studentene snakker språket hele uka.

Samtalene vi har hatt med studentene etter endt workshopuke har vært uvurderlige. De har delt av sine erfaringer og deres innspill har vi tatt med oss videre. Sammen har vi justert og evaluert arbeidet og det videreutvikles til dags dato.