

”Som lyn og eksplosjonar”: Å utvikle ordforråd

Førsteamanuensis Liv Engen og veileder Mette Bunting

Barns språkutvikling sluttar ikkje i 7–8-årsalderen. Vi utviklar oss språkleg heile livet. Etter at datamaskinen kom inn i liva våre, er vi blitt kjente med svært mange nye ord og har lært oss nye tydingar av kjente omgrep. Orda ”mus” og ”fil” gir oss for eksempel andre assosiasjonar i dag enn tidlegare. Nye fag – nye utfordringar – gir nye språklege utfordringar til oss alle.

Vi tek ofte for gitt at norsktalande elevar kjenner ”vanlege” norske ord, men er no det så sikkert? Ein liten spørjerunde i vanlege klasserom viser at mange elevar har usikker og/eller feil oppfatning av enkeltord: Å vere ærleg vert oppfatta som å vere snill, fornem gir assosiasjonar til ordet fornærma, ei bjørne-teneste er det samme som ei kjempestor teneste osv. Ei tilsynelatande enkel matematikkoppgåve på 5. trinn: Kor mange personar kan 52 fiskar rekke til dersom kvar person et 2? blir komplett uforståeleg for den som berre kjenner ordet ”rekke” frå songen ”Lang, lang rekke”. Den som skal rekne ut volum av pyramidar, må kjenne ord som trekant, katet, vinkel, hypotenus osv.

I møtet med nye tekstar – fagtekstar så vel som andre tekstar – må nye ord og uttrykk presenterast og gjennomarbeidast. Det må sjølv-sagt gjerast med pedagogisk kløkt og omtanke. Ein kan fort bli demotivert i møtet med tekstar

fulle av vanskelege ord. Læraren må vurdere kva ord det er viktig å jobbe med, når og korleis, og reflektere over spørsmål som for eksempel:

Kva ord er så vesentlege at dei bør gjennomgåst før lesinga?

Har sentrale ord i teksten fleire tydingar?

Korleis kan eg hjelpe elevane til å bruke dei nye orda?

Før lesing er det lurt å minne elevane om at sentrale ord ofte er skrivne med utheva trykk og/eller er spesielt forklarte i margtekstar eller i spesielle ordlister. Det kan vere lurt å lage ei oversikt over ”gloser” frå den aktuelle fagboka og oppfordre elevane til å setje orda inn i eit skjema som dette.

Inviter til samtale om dei kjente orda. Ikkje spør elevane om dei forstår, men be dei fortelje kva dei tenkjer, eller be dei bruke orda i setningar, teikne dei eller finne synonym. Det kan vere

Aktuelle ord:

Desse kjenner eg ...	Eg trur eg veit kva desse tyder ...	Desse er ukjente for meg ...

Et nytt ord...	som tyder...	og kan brukast i ei setning... (ev. teiknast)
kamouflere	skjule	Egga i stein har fargar som kamouflerer
hekke	leggje egg i stein og ligna dei ut	Mange fuglar hekkar i fjellsida
fugleberg	fjellsida med stein tett i tett	Sjøfuglane samlar seg i fugleberget
fjordsdrakt	ham av fjor	Fjordsdrakta til lomvi er brun og kvit

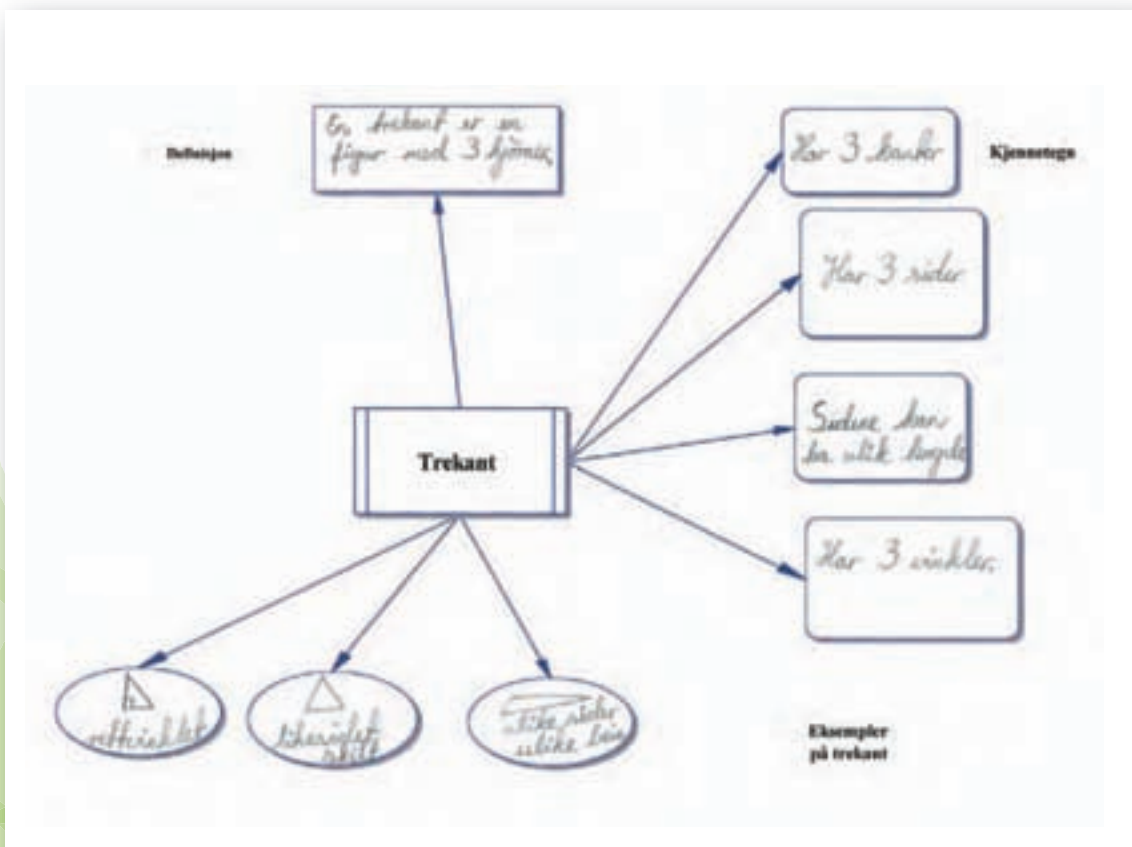
nyttig å gi dei stillas i form av kolonnenotar eller tankekart. Formålet med desse er å minne om korleis dei kan gjere si eiga forståing synleg.

Elevane må sjølvsgt også lære korleis dei kan jobbe med dei ukjente orda (jf. kolonnen "desse er ukjente for meg"). Dei må få hjelp til å sjå at vi kan finne ut kva ord tyder ved å studere tekst og illustrasjonar. I tekstar der dette viser seg å vere vanskeleg, må vi lære dei å finne tydinga i ei ordbok. Dette kan vere ei spesiell utfordring for lesesvake elevar.

For mange elevar kan det vere formålstenleg å ta i bruk ulike former for ordkart – skjema som kan gjere det enklare for dei å nærme seg nye ord på ein strukturert måte. Desse skjema kan brukast både individuelt og i grupper, og er erfaringsmessig gode hjelpemiddel når elevane

skal summere opp ny innsikt både om enkeltord og om fagområde. Elevane lærer å fylle ut skjemaet gjennom modellering og rettleidd praksis (jf *Fagbok i bruk*. Side 10).

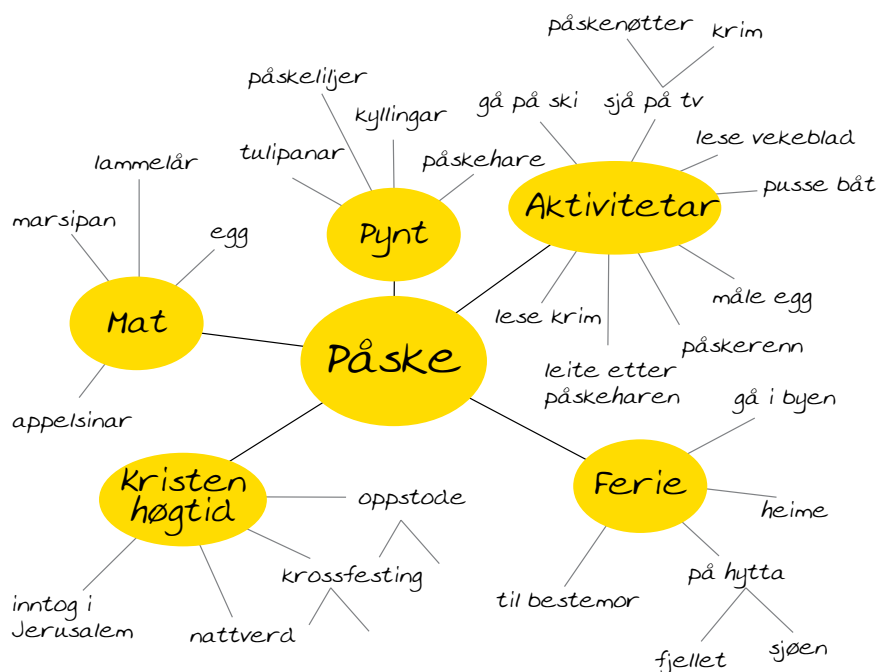
I ein startfase er det lurt å velje ord som lett lar seg definere, som er enkle å beskrive og finne eksempel på. Dei bør likevel ikkje være så enkle at bruken av skjemaet verkar heilt overflødig. Erfaringsmessig fungerer skjemaet godt når matematiske omgrep skal forklarast og definerast. Det er lurt å begynne med konkrete kjenneteikn: *Korleis ser det ut, korleis er det laga, kva samanhengar førekjem det i, kva eigenskapar har det?* Når dette er gjort, er det naturleg å bevege seg til eksempla. Desse er ofte morosame og enkle å finne. Elevane kan både skrive og teikne. Til slutt skal omgrepet definerast, det er ofte det vanskelegaste. Minn



da om at vi ikkje er ute etter ein vitskapleg definisjon, men ei kort oppsummerande setning som seier det vesentlege rundt omgrepet.

Eit ord kan ha fleire tydingar og kan gi ei mengd assosiasjonar. Å ha eit rikt assosiasjonsnettverk vil kunne utdjupe forståinga av ein tekst og gjere det lettare å lese mellom linjene. Derfor må vi også lære elevane å assosiere rundt enkeltord: Kva tenkjer du når eg seier ...? Vis korleis tankane deira kan noterast – til dømast i eit tankekart.

Ein del elevar med lesevanskar kan ha spesielle problem med språkleg kategorisering. Vis ved modellering korleis assosiasjonane kan plasserast i bestemte kategoriar, og at det er lurt å la desse kategoriane styre tankane mens vi les. Slik kan det bli enklare å oppfatte og halde fast på meninga i teksten.



Referansar:

Santa, C.M. og L. Engen (1996). *Lære å Lære*. Stavanger: Stiftelsen Dysleksiforskning

Santa, C. M., L. Havens & B.J. Valdes (2004). *Project Criss. Creating Independence through Student-owned Strategies*. Dubuque: Kendall/Hunt Publishing Company