

Hverdagsspråk og fagspråk

Det er forskjell på det språket vi bruker til daglig og språket som brukes i faglig sammenheng. Mange har kanskje opplevd å ha elever som har et velfungerende hverdagsspråk, men som har store utfordringer med fagspråket. Å kunne forstå og uttrykke seg presist på et passende fagspråk er viktig for alle elevers faglige utvikling. De grunnleggende ferdighetene muntlighet, lesing og skriving omtales i Kunnskapsløftet som «nødvendige forutsetninger for læring og utvikling i skole, arbeid og samfunnsliv. Ferdighetene er avgjørende for læring i alle fag og samtidig en forutsetning for at eleven skal kunne vise sin kompetanse» (Udir 2012:5). Nye fag med ny terminologi kan være krevende for alle elever, men spesielt for elever med norsk som andrespråk. Mange utvikler andrespråket relativt raskt slik at de kan fungere godt i hverdagen, men forskning har vist at det allikevel kan ta mange år å lære seg skolerelaterte språkferdigheter på et andrespråk (se f.eks. Cummins 2008). Det er selvsagt store individuelle forskjeller. Noen oppnår god språkkompetanse i løpet av relativ kort tid, mens andre bruker lengre tid. Hvor lang tid det tar å lære et andrespråk, kan avhenge av mange faktorer, blant annet alder ved ankomst, hvor godt utviklet førstespråket er, trivsel og motivasjon, hvor mye man er i kontakt med andrespråket i ulike situasjoner, tidligere skolebakgrunn og likhet mellom språket du skal lære og språk du allerede kan. For å hjelpe elevene til å utvikle fagspråk er det viktig at alle lærere støtter elevenes språkutvikling i sine fag. For å få til dette er det nødvendig å ha klart for seg hva som kjennetegner fagspråk, og hvordan man konkret kan arbeide med å støtte elever fra hverdagsspråket over i et fagspråk.

Hva er forskjellen på hverdagsspråk og fagspråk?

Hverdagsspråk består gjerne av et basisordforråd med mange frekvente ord og faste uttrykk. I tillegg har det relativ enkel setningsoppbygging. Språket er uformelt, og det er større aksept for feil. Det brukes ofte i en kjent kontekst, enten det er muntlig, på SMS eller i sosiale medier. Hverdagsspråket er ofte interaktivt, slik at man har mulighet til å kontrollere forståelse og korrigere eventuelle misforståelser. Dette er også mulig når en arbeider muntlig med fagstoff, men i arbeid med fag er man langt mer avhengig av bakgrunnskunnskaper om temaet og kjennskap til andre ord og uttrykk enn de vi bruker i hverdagsspråket. Dette gjelder særlig når man skal sette seg inn i eller skrive en fagtekst. Fagtekster er ofte mer abstrakte, og språket er gjerne formelt med høyere grad av presisjon. Eksemplet nedenfor viser et kontinuum fra et kontekstavhengig, muntlig hverdagsspråk til et kontekstuavhengig fagspråk:

- Se, den gjør sånn at de rører på seg. Disse festet seg ikke.
- Vi oppdaget at nålene festet seg på magneten.
- Vårt eksperiment viste at magneter tiltrekker seg visse metaller.
- Magnetisk tiltrekning skjer bare mellom ferromagnetiske materialer.

(etter Gibbons 2002: 3)

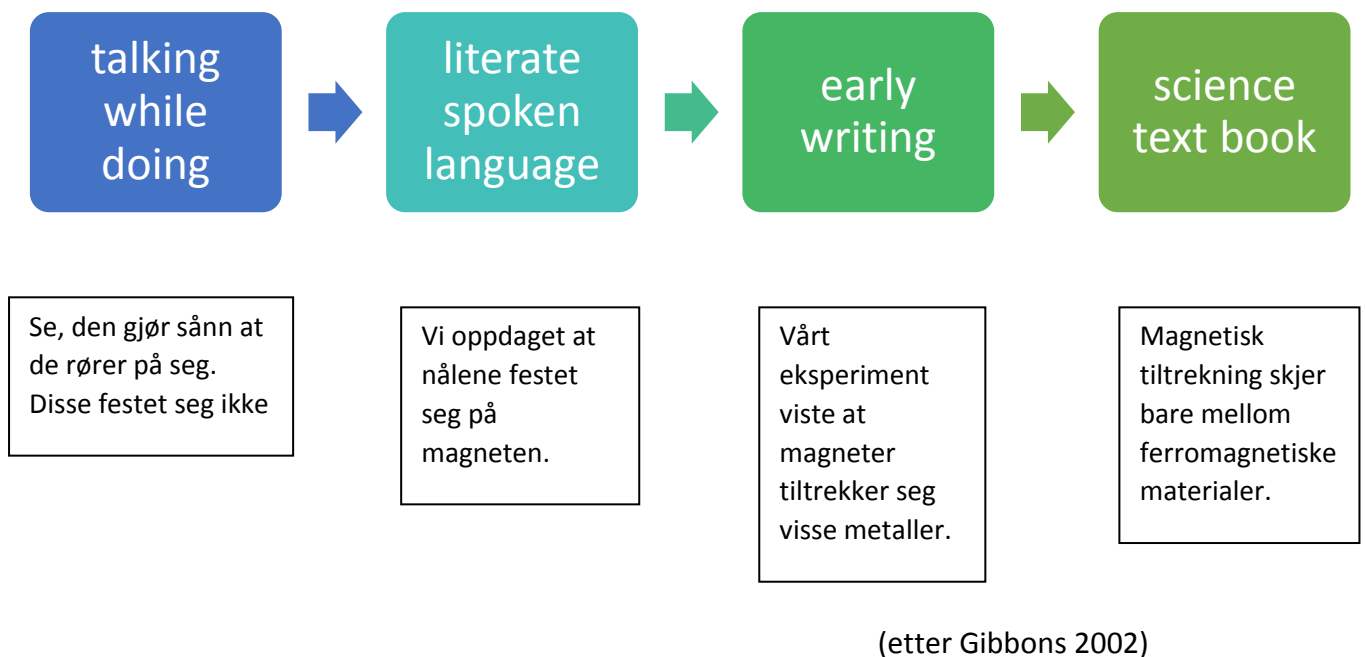
Teksten i første linje er uttalt av en elev på mellomtrinnet som deltok i et eksperiment i naturfag der gruppen skulle finne ut hvilke objekter som ble tiltrukket av en magnet. Om vi ikke vet noe om sammenhengen, vil vi ikke kunne forstå hva «den» og «de» refererer til. I linje 2 bruker den samme eleven fagrelaterte termer for å fortelle læreren sin om hva hun hadde lært gjennom eksperimentet. Linje 3 er hentet fra elevens skriftlige rapport, og teksten i linje 4 viser hva en oppslagsbok sier om magnetisk tiltrekning. Gibbons fremhever

at lærerens oppgave er å støtte eleven fra et situasjonsbundet «her-og-nå»-språk (linje 1), gjennom et mer skriftspråkslikt muntlig språk (linje 2) til stadig mer eksplisitte og kontekstuavhengige uttryksmåter.

Elevenes fagspråk utvikles ved at de deltar i samtaler om faglige temaer og gjennom arbeid med ordforråd, lesing og skriving. For å hjelpe elevene til å tilegne seg fagspråk så raskt som mulig, må det arbeides systematisk og variert med dette i alle fag.

Å bygge bro mellom hverdagspråk og fagspråk

Gibbons (2002) beskriver en undervisningspraksis som fører til at elevene kan bevege seg fra sitt muntlige hverdagspråk via et muntlig fagspråk med mye støtte før de er klare for å bruke fagspråket skriftlig. Læreren kan gi muntlig støtte ved å ta utgangspunkt i elevenes erfaringer og forkunnskaper og knytte fagord og et mer skriftlig språk til elevenes hverdagspråk (steg 2 i modellen nedenfor).



Gibbons presenterer videre et eksempel på et undervisningsopplegg i fire faser der læreren planla øvingene slik at det muntlige skulle fungere som en bro til fagspråket. Fase 2 og 3 i undervisningsopplegget tilsvarer steg 2 (literate spoken language) i Gibbons modell.

1. Utføre et eksperiment i små grupper (talking while doing). Elevene deltok i praktiske eksperiment med magneter der de brukte sine egne ord for å forklare hva som skjedde. Teksten nedenfor viser hvordan en slik gruppesamtale utartet seg:

den her... nei, den går ikke... den rører seg ikke ... forsøk å gjøre sånn ... ja, det går... littegrann... det der kommer ikke...kommer ikke til å fungere, det er ikke metall... disse er best... de går kjempefort.

I denne fasen fikk elevene bygget opp en forståelse av emnet ved at de fikk erfare hvordan en magnet fungerer, og de knyttet sitt eget hverdagspråk til det de erfarte. Før eksperimentet startet, hadde elevene imidlertid fått beskjed om at de senere skulle forsøke å beskrive og forklare for resten av klassen hva som skjedde under eksperimentet. Etter hvert begynte de å formulere sine egne forklaringer på hva som skjedde med magneten uten at de hadde fagordene *tiltrekke* og *frastøte*. De brukte i stedet uttrykk som *setter seg fast*, *slipper taket* og *det kjennes som en vind*.

2. Introdusere nøkkelord i hel klasse (literate spoken language). I fase 2 introduserte læreren nøkkelordene *tiltrekke* og *frastøte* på følgende måte:

nå skal jeg gi dere et annet ord for det Joseph forsøkte å si, et vitenskapelig ord. Noen av dere sa at den slipper taket ... i stedet for å si at magneten slipper taket skal dere få et nytt ord ... frastøte [sies klart og tydelig]. det betyr at man støter noe ifra seg [viser med armen]. frastøte.

3. Lærerstøttet redegjørelse i hel klasse (literate spoken language). Grupper av elever fortalte med lærerens hjelp for resten av klassen det de hadde lært seg uten tilgang til noen konkrete objekter. De ble derfor tvunget til å bruke et eksplisitt språk som senere gjorde det enklere for dem når de skulle skrive i loggboka. I denne fasen hjalp læreren elevene å trekke slutninger gjennom å bruke deres egne erfaringer. Hun stilte spørsmål som:

Oppdager dere noe som alle disse eksperimentene har til felles? Hva er likt i alle disse eksperimentene?

Lærerens støtte ved elevenes gjengivelser av eksperimentene fungerte som en bro mellom elevenes umiddelbare forståelse av det som skjedde til en dypere faglig forståelse og fra dagligdagse uttrykksmåter til faglige beskrivelser i naturfag. En av elevene kunne nå redegjøre for magnetisme på følgende måte:

nordpolen på magnetene ... tiltrekker. den andre magneten. sydpolen på den andre magneten. om man legger syd og nord mot hverandre... tiltrekker de hverandre men om man legger nord og nord og syd og syd . mot hverandre ... fester de seg. tiltrekker de ikke hverandre.

4. Loggbok (individuelt) (early writing). Dette er den språklig mest krevende fasen. Etter elevenes muntlige redegjørelse med støtte fra læreren, ble de bedt om å svare på spørsmålet «Hva har du lært deg?» i loggbøkene sine. Svarene fungerte siden som en støtte når de skulle skrive en mer formell rapport om eksperimentet med magnetene. Rapportene viste at samtalen med læreren hadde påvirket elevenes måte å uttrykke seg på.

(etter Gibbons 2002: 42-49)

Gibbons eksempel på arbeidsmåte viste at læreren brukte mesteparten av undervisningstiden til muntlige aktiviteter for å bygge opp elevenes fagspråk (fase 2 og 3 i undervisningsopplegget). Gibbons beskriver også mer utførlig hvordan læreren ga elevene

tid til å omformulere seg og forklare det samme flere ganger (Gibbons 2002:46). Å få god tid er ekstra viktig når man skal uttrykke seg på et språk man ikke mestrer fullt ut. Videre var utgangspunktet i dette eksempelet at elevene skulle fortelle om det de hadde erfart. Elevene får dermed rollen som «eksperter», og det gir dem et helt annet utgangspunkt for å delta i en faglig samtale og utvikle fagspråk enn om de kun hadde blitt stilt kontrollspørsmål som de måtte svare på (Gibbons 2002:47).

Språklige kjennetegn ved fagspråk

For å kunne støtte elevene slik at de mestrer fagspråket, er det nødvendig å være bevisst på hva som kjennetegner ulike fagspråk. Fordi fagspråk ofte er dekontekstualisert, krever det en annen form for presisjon enn hverdagspråket. Fagtekster er derfor informasjonstette, og de preges av mange sammensatte ord og grammatiske konstruksjoner som passiv og nominalisering. Slike konstruksjoner gjør teksten upersonlig ved at aktørene blir borte og handlingsperspektivet dempes. En nominalisering får vi når det dannes substantiv av verb eller adjektiv. Et eksempel har vi i setningen «saken skal opp til **drøfting**» der «drøfting» er et substantiv omdannet av verbet «drøfte». En mer dagligdags måte å formulere seg på kunne vært: «De skal **drøfte** saken». I nominaliseringer av verb brukes ofte endelsene *-ing*, *-else* og *-sjon* (som i *tiltrekke - tiltrekning*, *begrunne - begrunnelse* og *argumentere - argumentasjon*). For adjektiver brukes ofte endingene *-het* (*usikker - usikkerhet*) og *-tet* (*elektrisk - elektrisitet*). Informasjonstette tekster kan være tunge å lese for alle elever, men kanskje spesielt for elever med norsk som andrespråk. Teksten nedenfor er et eksempel på en informasjonstett fagtekst hentet fra en lærebok i samfunnsfag på videregående.

Når befolkningen deltar aktivt på alle samfunnsområder og ikke bare stemmer ved valg annethvert år, kalles det *deltakerdemokrati*. Mange mener at det har en egenverdi at befolkningen deltar i politisk arbeid og diskuterer politikk. Det kan føre til at flere blir politisk engasjert, og at politiske beslutninger blir tatt med sterk støtte i befolkningen. Deltakerdemokratiet omfatter blant annet organisasjonsarbeid, bruk av massemedier, deltakelse i aksjoner og direkte kontakt med folkevalgte og ansatte i styringsorganene.

(Borge, Lundberg og Aass 2006:109)

Teksten har mange sammensatte ord, slik som «samfunnsområder», «deltakerdemokrati», «egenverdi», «organisasjonsarbeid», «massemedier», «folkevalgte» og «styringsorganer». I tillegg har teksten flere eksempler på nominaliseringer, for eksempel i denne setningen (markert med fet skrift):

«Deltakerdemokratiet omfatter blant annet **organisasjonsarbeid, bruk av massemedier, deltakelse i aksjoner** og direkte kontakt med folkevalgte og ansatte i styringsorganene.»

Hvis man skulle skrevet den samme setningen og brukt verb i stedet for nominalisering, kunne den for eksempel ha sett slik ut:

«I et deltakerdemokrati **arbeider** folk i organisasjoner, **bruker** massemedier, **deltar** i aksjoner og er i direkte kontakt med folkevalgte og ansatte i styringsorganene.»

En slik omskriving kan være en god øvelse for alle elever. Det kan hjelpe dem å «pakke ut» teksten og øke forståelsen av det de leser samtidig som det kan gi dem en større metaspråklig bevissthet.

Øke bevissthet om forskjellen på hverdagsspråk og fagspråk

Et eksempel på arbeid med språk og fag parallelt er å bruke fagtekster man allikevel arbeider med i fagene til å øke bevisstheten om forskjeller på fagspråk og hverdagsspråk. Et konkret eksempel på en slik aktivitet er oppgaver der elevene øver seg på å omformulere setninger fra fagspråk til hverdagsspråk. Øvelsen kan brukes av alle faglærere så lenge setningene og tekstene man bruker, er knyttet til fagstoff i det enkelte fag. Slike aktiviteter kan passe for alle elever som trenger å utvikle språket sitt til å bli mer presist og faglig, men de forutsetter grunnleggende norskkunnskaper. Det er imidlertid viktig at aktiviteten foregår muntlig, selv om det arbeides med lesing og skriving parallelt. Læreren sørger for at alle elever får delta i diskusjonene om de språklige formuleringene (i par, grupper og hel klasse). I den forbindelse bør man være bevisst gruppesammensetningen og sette elever på ulikt språklig nivå sammen. Elever med et godt utviklet språk blir da nødt til å bruke egne ord for å forklare komplekse setninger og får testet om de faktisk forstår det de leser. En elev som har vanskeligheter med å forstå formuleringer på fagspråket, kan på sin side få en bedre forståelse av teksten når han/hun samarbeider med en som kan mer. Det kan også være nyttig med aktiviteter der elevene med lærerens støtte utvikler språket fra dagligdagse og upresise formuleringer til et mer eksakt fagspråk, slik Gibbons viste gjennom eksemplet med magnetisme.

Vel anvendt tid

Å legge til rette for at elever kan utvikle sitt fagspråk gjennom et stort utvalg muntlige og skriftlige aktiviteter, vil gagne alle elevers faglige utvikling. Det er bra for alle, men helt nødvendig for andrespråksinnlærere (Jf. Skolverket 2014:2). Å utvikle fagspråk tar tid, derfor er det også viktig at det blir satt av rikelig med tid til slikt arbeid i alle fag.

Litteratur

Borge, Trond, Berit Lundberg og Ole Aass 2006. *Ny agenda: Samfunnsfag for videregående opplæring*, Cappelen.

Cummins, Jim 2008. BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of the Distinction. I Street, B. & Hornberger, N. H. (red.). *Encyclopedia of Language and Education, 2nd Edition, Volume 2: Literacy*. New York: Springer Science + Business Media LLC, 71-83.

Gibbons, Pauline 2002. *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom*, Heinemann.

Skolverket 2014. *Språkutvecklande arbetsätt i alla ämnen. Diskussionsunderlag för grundskoleutbildningen*, http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3201.pdf%3Fk%3D3201 (lastet ned: 28.10.15).

Utdanningsdirektoratet 2012. *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*.