

**Newcastle University undervisningsmaterieel for  
afasirammede (NUMA)**

**i samarbeid med the Tavistock Trust for Aphasia**

# **Setningsprosessering**

**Julie Morris, Janet Webster, Anne Whitworth,  
David Howard**

Originalverket er utgitt av  
University of Newcastle upon Tyne  
6 Kensington Terrace, Newcastle upon Tyne, NE1 7RU, UK

© 2012, University of Newcastle upon Tyne  
Første gang utgitt i 2009

Alle rettigheter forbeholdt. Hele dette verket, inkludert all tekst og samtlige illustrasjoner, er opphavsrettslig beskyttet. Dette undervisningsmateriellet består av to deler: en trykket håndbok (denne publikasjonen) og to tilhørende CD-er. Uten skriftlig tillatelse fra utgiver er det ikke tillatt å laste inn, lagre, bearbeide, gjengi eller overføre denne trykte publikasjonen eller deler av den i noen som helst form eller på noen som helst måte, verken elektronisk eller mekanisk, herunder også gjennom fotokopiering eller opptak, eller ved bruk av andre informasjonslagrings- og gjenfinningssystemer. Materiellet på de tilhørende CD-ene kan skrives ut til bruk beregnet på enkeltklienter.

Målet med arbeidet vårt har vært å lage en undervisningspakke som er fleksibel og kan brukes i mange ulike tilfeller. Samtidig som vi ønsker å legge til rette for en slik fleksibilitet, ber vi alle som benytter undervisningspakken, om å respektere den innsatsen som ligger bak utarbeidelsen av dette materiellet. Utarbeidelsen med den britiske originalen er finansiert av stiftelsen Tavistock Trust for Aphasia. Oversettelsen til norsk er støttet økonomisk av ExtraStiftelsen Helse og Rehabilitering via Afasiforbundet i Norge.

ISBN: 978-82-92-725-337

Vi har gjort vårt ytterste for å sikre at innholdet i denne publikasjonen er korrekt, men verken forfattere eller utgiver kan holdes ansvarlig for eventuelle tap eller krav som måtte oppstå som følge av bruken av denne publikasjonen.

## Forord til den norske utgaven

Newcastle University undervisningsmaterieell for afasirammede (NUMA) består av tre hefter med CD-er som inneholder oppgaver til bruk i afasiundervisningen:

- Auditiv prosessering
- Setningsprosessering
- Leseforståelse

Originalmateriellet er utarbeidet av logopeder ved universitetet i Newcastle upon Tyne. Det er oversatt og bearbeidet til norsk av logopeder på afasiteamet ved Bredtvet kompetansesenter. Prosjektet er støttet økonomisk av ExtraStiftelsen Helse og Rehabilitering via Afasiforbundet i Norge.

I den norske utgaven har vi brukt illustrasjoner fra det originale materiellet utført av Ashleigh Ranft og Stewart Miller. I tillegg har Øyvind Svaboe tegnet nye illustrasjoner der det var nødvendig i den norske utgaven. Oversettelsen av håndboken er utført ved Camilla Larsen språktjenester.

For å vurdere grad av enighet om hva illustrasjonene forestiller, er benevning av bilder prøvd ut på normalspråklige personer.

Så å si alle oppgavene er beholdt fra den originale, engelske utgaven. Noen oppgaver har færre oppgaveledd enn originalen, blant annet fordi det var vanskelig å finne tilstrekkelig antall verb som kunne brukes for å oppfylle logikken i oppgavene. I håndboken har vi lagt til forklaringer på en del lingvistiske begreper som f.eks. *verbets argumenter, dvs. de ledd som verbet knytter til seg i en setning*. Dessuten er en del setninger omformulert for å lette leseforståelsen.

Vi vil rette en takk til Marianne Lind for faglig hjelp. Takk også til Reza Kheradmandi for teknisk bistand og til Anne Katherine Hvistendahl for hjelp i innspurten.

Vi takker også Afasiforbundet i Norge og ExtraStiftelsen Helse og Rehabilitering som har gjort gjennomføringen av prosjektet mulig.

Sist, men ikke minst, ønsker vi å rette en stor takk til Janet Webster, Julie Morris, Anne Whitworth og David Howard – både for å ha gjort jobben med å utvikle, samle og utgi materiellet, og for velvillig å gi oss tillatelse til å oversette og bearbeide det.

Ingvild Røste, Line Haaland-Johansen og Eli Qvenild

# Takk

Dette materialet er et resultat av arbeidet til en rekke logopeder og logopedistudenter. Vi vil gjerne få takke dem for deres iherdige innsats, og ikke minst deres kreativitet og oppfinnsomhet. Vi ønsker også å rette en stor takk til alle med afasi som har besøkt North East Aphasia Centre, både for alt de har lært oss om hvordan det er å leve med afasi, og for deres engasjement og bidrag til undervisningsopplegg og videre forskning. Stewart Miller fortjener en takk for sine kreative illustrasjoner til undervisningspakken for setningsprosessering, det samme gjør The Health Foundation som bidro til å utvikle en del av materialet. Chris Letts har vært prosjektets tekniske rådgiver. Til sist vil vi takke Tavistock Trust for Aphasia for at de finansierte prosjektet som gjorde det mulig å samle inn og videreutvikle materialet i disse undervisningspakkene.

Janet Webster, Julie Morris, Anne Whitworth og David Howard

# Innhold

<b>Kapittel 1: Innledning</b>	<i>side</i>
1.1 Bakgrunn	1
1.2 North East Aphasia Centre	1
1.3 Materiell for setningsprosessering	2
<b>Kapittel 2: Kort om setningsprosessering</b>	
2.1 Setningsproduksjon	4
2.2 Setningsforståelse	5
2.3 Problemer med setningsprosessering hos personer med afasi	6
2.4 Konklusjoner	7
<b>Kapittel 3: Kartlegging</b>	
3.1 Karakteristiske trekk ved setningsproduksjon i spontantale	9
3.1.1 Representasjon på funksjonsnivå	9
3.1.2 Representasjon på strukturnivå	9
3.2 Undersøkelser av semantisk struktur for representasjon på funksjonsnivå	10
3.2.1 Kartlegging av forståelse og produksjon av verb og substantiv	10
3.2.2 Kartlegging av produksjon av setninger med varierende kompleksitet	11
3.2.3 Kartlegging av forståelse og produksjon av reversible setninger	12
3.3 Undersøkelser av syntaktisk struktur for representasjon på strukturnivå	13
3.4 Konklusjoner	13
<b>Kapittel 4: Undervisning</b>	
4.1 Forståelse og mobilisering av verb	14
4.2 Forståelse og mobilisering av verb og substantiv	16
4.3 Setningsproduksjon	18
4.4 Konklusjoner	21
<b>Kapittel 5: Seksjon 1 Forståelse og mobilisering av verb</b>	
5.1 Hensikt	22
5.2 Undervisningsmateriell	23
5.3 Del A: Forståelse av verb	23
5.3.1 Mål	23
5.3.2 Oppgaver	24
5.4 Del B: Mobilisering av verb	31
5.4.1. Mål	31
5.4.2. Oppgaver	31

5.5	Del C: Setningsproduksjon	35
	5.5.1. Mål	35
	5.5.2. Oppgaver	35

## **Kapittel 6: Seksjon 2 Forståelse og mobilisering av verb og substantiv**

6.1	Del A: Substantiv-til-verb-oppgaver	39
	6.1.1 Mål	39
	6.1.2 Undervisningsmaterieil	40
	6.1.3 Oppgaver	40
6.2	Del B: Verb-til-substantiv-oppgaver	53
	6.2.1 Mål	53
	6.2.2 Undervisningsmaterieil	54
	6.2.3 Oppgaver	54
6.3	Del C: Setningsutfylling	62
	6.3.1 Mål	62
	6.3.2 Undervisningsmaterieil	62
	6.3.3 Oppgaver	62

## **Kapittel 7: Seksjon 3 Setningsproduksjon**

7.1	Del A: Argumentstruktur	70
	7.1.1 Mål	70
	7.1.2 Oppgaver	70
7.2	Del B: Tildeling av semantisk rolle	73
	7.2.1 Mål	73
	7.2.2 Oppgaver	73
7.3	Del C: Kopling (mapping)	76
	7.3.1 Mål	76
	7.3.2 Oppgaver	77

<b>Referanser</b>	<b>82</b>
-------------------	-----------

## **Vedlegg**

Vedlegg 1: Oversikt over fenomener som er undersøkt i ulike analyser av spontantale	87
Vedlegg 2: Guide til materiellet for vansker med mobilisering av verb	90
Vedlegg 3: Guide til materiellet for vansker med setningsproduksjon	91
Vedlegg 4: Liste over verb brukt i seksjon 1: Verbforståelse og verbmobilisering	92
Vedlegg 5: Setningsrammer som kan brukes i Seksjon 1, C3	93
Vedlegg 6: Eksempel på tankekart som kan brukes i seksjon 1, C4	94
Vedlegg 7: Liste over verb som brukes i Seksjon 2, Del A: substantiv-til-verb-oppgaver	95
Vedlegg 8: Enighet ved benevning og akseptable alternativer for de 78	96

dagligdagse verbene i sett 1-6 i seksjon 2, Del A 1-3	
Vedlegg 9: Liste over substantiv som brukes i Seksjon 2, Del B: verb-til-substantiv-oppgaver	99
Vedlegg 10: Strukturer som er inkludert i Whitworth (1996a) sitt undervisningsmateriell	100
Vedlegg 11: Setningsramme som kan brukes til å fremme produksjon av setninger med ett, to og tre argumenter som kan brukes i seksjon 3, del A2, B2 og B3	101
Vedlegg 12: Eksempel på kontrasten mellom setninger i aktiv og passiv for å fasilitere setningsforståelse og -produksjon i seksjon 3, del C	103

# Kapittel 1

## Innledning

Dette kapitlet inneholder en kort presentasjon av North East Aphasia Centre ved Newcastle University, beskriver hvordan vi har utviklet dette materialet, og gir deretter en kort innføring i undervisningsmaterialet for setningsprosessering.

### 1.1 Bakgrunn

Når logopeder skal planlegge undervisningsopplegget til personer med afasi, er det flere faktorer som spiller inn. På den ene siden skal de utarbeide oppgaver som er egnet til å forbedre personens kommunikasjonsferdigheter. Samtidig skal det være mulig å gjennomføre undervisningsopplegget i en hektisk arbeidshverdag. Tidspresset klinikere er utsatt for, kan gjøre det vanskelig å utarbeide en individuelt tilpasset undervisningsplan som holder høy kvalitet og er basert på aktuell forskning. Det finnes en rekke publiserte verktøy og oppgaver for bruk i undervisningen, men enkelte mangler et teoretisk fundament og/eller detaljerte instruksjoner. Det tilgjengelige materialet favner ofte vidt og gir begrensede muligheter til å arbeide inngående med utvalgte områder av språkprosesseringen eller bestemte ordsett. Dette til tross for at behovet for å gjøre øvelser gjentatte ganger, stadig fremheves i aktuell litteratur om afasiundervisning. Dessuten er effekt av tilgjengelig undervisningsmateriell i liten grad testet, slik at det er uklart om det fungerer og hvilke klienter som vil ha størst utbytte av det. Målet med dette prosjektet har derfor vært å utarbeide et teoretisk fundert undervisningsmateriell for klinikere som arbeider med personer med afasi. Materialet er et resultat av undervisningen som er gjennomført ved North East Aphasia Centre (se nedenfor). Oppgavene er utprøvd og testet i praksis, og vi er i gang med å bygge opp et omfattende evidensgrunnlag for å påvise virkning. Selv om virkning av oppgavene i dette materialet foreløpig ikke er tilstrekkelig dokumentert, mener vi at det teoretiske fundamentet gir et godt grunnlag for å gjøre dette på sikt.

### 1.2 North East Aphasia Centre

North East Aphasia Centre ble åpnet i 1999 med midler fra stiftelsen Tavistock Trust for Aphasia. Opprinnelig var senteret et forskningsprosjekt som skulle kartlegge virkningen av intensiv undervisning, men i dag fungerer det som en klinisk enhet i samarbeid med den lokale logopedtjenesten. Klientene besøker senteret tre ganger i uken i tolv uker. I løpet av denne perioden får de undervisning både i enetimer og i grupper. Det er i hovedsak logopedistudenter

som står for den individuelle undervisningen, i samarbeid med logopeder. Studentene arbeider under tett oppfølging av spesialister fra Newcastle University og lokale offentlige helseforetak. Spesialistene observerer kartleggingen av klientene og er ansvarlige for utarbeidingen av undervisningsprogrammene.

Før undervisningen starter, foretas det en grundig kartlegging av kommunikasjonsferdighetene til personen med afasi. Det benyttes modeller for språkprosessering samt ulike rammeverk for interaksjon og for det å leve med afasi. Kartleggingsprosessen er basert på aktuell forskning. Undervisningsprogrammene blir utviklet etter en samtale med den som er rammet av afasi, der man fastsetter hovedmål og prioriterte områder. Som følge av undervisningens intensive karakter utarbeides det et omfattende materiell for hver enkelt klient på senteret.

Undervisningen består av strukturerte oppgaver kombinert med aktiviteter som har et mer generelt fokus på interaksjon. I tillegg til å gi et direkte undervisningstilbud fungerer senteret også som et støttemiljø, hvor man kan praktisere nye ferdigheter, bygge opp selvtillit og dele erfaringer knyttet til hjerneslag og afasi.

Gjennom en periode på ni år har et stort antall logopeder vært engasjert i driften av senteret. Disse har brakt med seg betydelige erfaringer og fagkunnskaper. Senteret har dermed blitt en arena hvor klinikere kan utveksle ideer, gi hverandre tilbakemelding og diskutere ulike undervisningsmetoder. Et stort antall klienter har fått hjelp på senteret. Alle har sine unike styrker og svakheter, men ofte sliter de med samme type problemer. Dermed kan man også bruke undervisningsmetoder som ligner hverandre. Det materiellet vi har samlet her, er oppgaver og undervisningsmetoder vi har hatt god nytte av, og som vi har kunnet bruke på en rekke klienter. De gjør det mulig å arbeide intensivt med klienten, enten direkte eller ved hjelp av en assistent, omsorgsperson eller frivillig.

Vi gjør oppmerksom på at materiellet ikke er beregnet på isolert bruk. Det bør i stedet betraktes som en del av klinikerens "verktøykasse" og inngå i en overordnet koordinert undervisningsplan, der klientene og deres interesser og kommunikasjonsbehov står i sentrum.

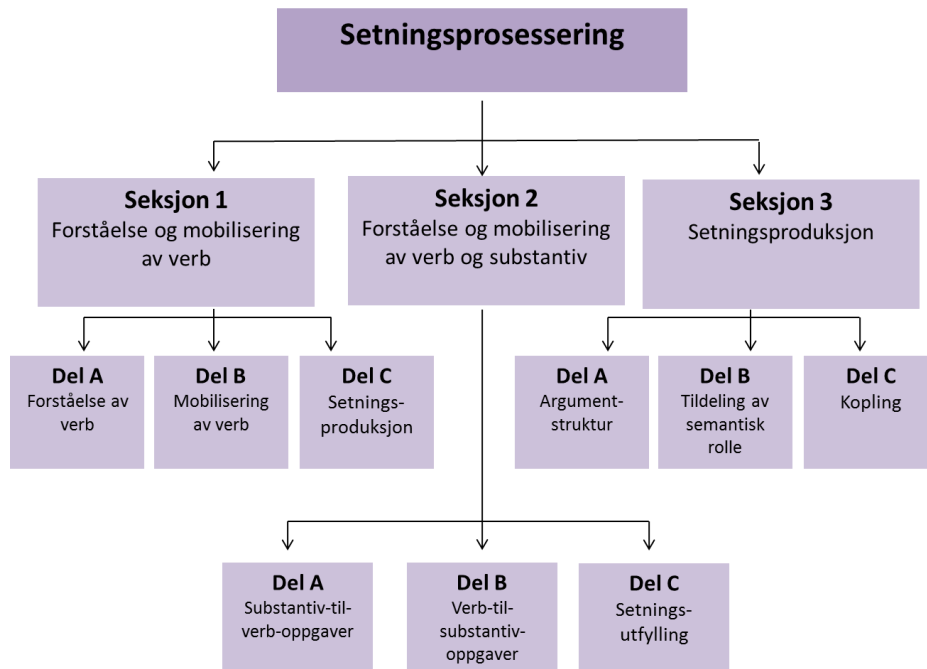
### **1.3 Materiell for setningsprosessering**

Dette undervisningsmateriellet fokuserer på setningsprosessering og legger spesielt stor vekt på verbmobilisering og setningsproduksjon. Figur 1 gir en oversikt over undervisningsmateriellet som er utarbeidet på dette området. Håndboken er bygd opp som følger: Kapittel 2 gir en kort beskrivelse av prosessene som er involvert i setningsproduksjon og setningsforståelse, og de vanskene som forekommer hos personer med afasi. Kapittel 3 presenterer et mulig rammeverk for kartlegging. I kapittel 4 redegjør vi kort for publisert litteratur innen afasiundervisning. Hensikten er å gi klinikere en innføring i det teoretiske fundamentet som ligger til grunn for oppgavene. Underveis i gjennomgangen av litteraturen har vi ført opp relevant undervisningsmaterieil. I kapittel 5, 6 og 7 beskrives materiellet nærmere.

Undervisningsmateriellet har først og fremst fokus på verbmobilisering og spesifisering av setningens semantiske struktur (å bedre ferdighetene i å bygge opp setningen rundt verbet). Mange av personene som har kommet til North East Aphasia Centre, har slitt med dette. Det har derfor vært en sentral del av undervisningen og har følgelig blitt sterkt vektlagt under utviklingen av dette materiellet. Disse områdene er også drøftet i faglitteraturen. Dermed

foreligger det allerede et teoretisk fundament både for kartlegging og undervisning. Beskrivelsen av kartlegging og undervisning i denne håndboken vil derfor konsentrere seg om prosessering av verb og semantisk struktur. Vi vil også komme kort inn på andre aspekter ved setningsprosessering, slik at det kan bli lettere å identifisere andre vansker som kan forekomme i tillegg.

**Figur 1: En oversikt over undervisningsmateriellet for setningsprosessering**



Undervisningsmateriellet er delt inn i tre hovedseksjoner:

- Seksjon 1: Forståelse og mobilisering av verb
- Seksjon 2: Forståelse og mobilisering av verb og substantiv
- Seksjon 3: Setningsproduksjon

Seksjon 1 tar for seg forståelse og mobilisering av verb, og oppgavene er hovedsakelig bildebaserte. Del C i seksjon 1 inneholder oppgaver som fokuserer både på verbmobilisering og setningsproduksjon. Seksjon 2 tar for seg forståelse og mobilisering av substantiv og verb med et særlig fokus på forholdet mellom disse ordklassene. Oppgavene i seksjon 2 er hovedsakelig uten bilder. Seksjon 3 ser på spesifikke vansker knyttet til setningsprosessering. Den er delt i tre deler som tar for seg argumentstruktur, tildeling av semantisk rolle og kopling mellom semantisk og syntaktisk struktur (på engelsk kalt *mapping*).

# Kapittel 2

## Kort om setningsprosessering

I dette kapitlet ser vi på prosessene som er involvert i setningsproduksjon og setningsforståelse, og beskriver de vanskene personer med afasi kan ha i forbindelse med prosessering av setninger.

### 2.1 Setningsproduksjon

Garrett (1982) har utarbeidet en modell for setningsproduksjon basert på analyser av feilproduksjoner som er observert hos normalspråklige. Den samme modellen har blitt brukt for å beskrive de vanskene personer med afasi kan ha (Schwartz, 1987).

Modellen beskriver en rekke prosesser, som hver resulterer i et representasjonsnivå.

Prosessene kan deles inn i fem hovedtyper:

1. *Slutningsprosesser* som resulterer i *representasjon på budskapsnivå*
2. *Logiske og syntaktiske prosesser* som resulterer i *representasjon på funksjonsnivå*
3. *Syntaktiske og fonologiske prosesser* som resulterer i *representasjon på strukturnivå*
4. *Fonologiske prosesser* som resulterer i *representasjon på fonetisk nivå*
5. *Motoriske kodingsprosesser* som resulterer i *representasjon på artikulasjonsnivå*

Nedenfor gir vi en kort beskrivelse av de involverte prosessene og egenskapene ved representasjonene disse resulterer i. Vi har lagt størst vekt på prosessene som leder til dannelse av representasjoner på funksjons- og strukturnivå, da disse er de viktigste for å karakterisere vanskene med setningsproduksjon og -forståelse hos personer med afasi. En mer detaljert oversikt over denne og andre modeller for setningsproduksjon finner vi hos Thompson og Farooqi-Shah (2002).

#### **Slutningsprosesser → representasjon på budskapsnivå**

Slutningsprosesser er ikke-lingvistiske prosesser som resulterer i representasjon på budskapsnivå. Representasjonen oppsummerer hendelsen som skal beskrives, for eksempel hva som skjer, hvem som deltar, tidspunktet, stedet osv.

#### **Logiske og syntaktiske prosesser → representasjon på funksjonsnivå**

Logiske og syntaktiske prosesser er semantiske prosesser som resulterer i representasjon på funksjonsnivå. Her er det snakk om en abstrakt, lingvistisk representasjon bygget opp rundt verbet og verbets argumenter (de leddene som verbet knytter til seg i en setning). Dette blir kalt setningens semantiske struktur (begrepet tematisk struktur blir også brukt i faglitteraturen) (Whitworth, 1994). Schwartz (1987) mener at tre delprosesser er involvert når en representasjon på funksjonsnivå dannes.

1. Den semantiske representasjonen (betydningen) til hovedordene blir valgt. For hendelsen "hunden hentet beinet" må man for eksempel ha tilgang til betydningene til "hente", "hund" og "bein".

2. Predikat-argument-strukturen (PAS) defineres med utgangspunkt i verbet. PAS angir antall argumenter det aktuelle verbet krever og den semantiske rollen disse har i setningen. Verbet "hente" krever for eksempel to argumenter; et "agens"-argument (noen eller noe som henter) og et patiens-argument (noe som blir hentet).
3. De semantiske representasjonene blir tildelt de semantiske rollene i PAS-en. "Hund" blir for eksempel tildelt rollen som agens, mens "bein" blir tildelt rollen som patiens.

Prosessene resulterer i en abstrakt representasjon der leddstillingen ikke er spesifisert. Denne abstrakte representasjonen blir deretter koplet til en syntaktisk struktur.

### **Syntaktiske og fonologiske prosesser → representasjon på strukturnivå**

Syntaktiske og fonologiske prosesser resulterer i representasjon på strukturnivå. Dette er en ordnet syntaktisk representasjon som spesifiserer frasestrukturen og den morfologiske strukturen. Ifølge Schwartz (1987) kan også fastsetting av syntaktisk struktur på strukturnivå foregå ved hjelp av tre delprosesser.

1. De fonologiske ordformene av hovedordene blir valgt, f.eks. mobiliseres /'hentə/, /'hʉn/ og /'bæin/ fra leksikonet.
2. Deretter dannes en syntaktisk ramme. Denne bestemmer leddstillingen. På dette trinnet skapes også frasestrukturen ved at f.eks. artikler og bøyningssendelser hentes frem. I vårt eksempel "hunden hentet beinet" vil det si at det lages en ramme som angir nominalfrase (NP), verbalfrase (VP) og nominalfrase (NP), der agens opptrer som setningens subjekt. Rammen ser slik ut: "\_\_\_\_en \_\_\_\_et \_\_\_\_et".
3. Til slutt blir den fonologiske representasjonen av hovedordene satt inn på riktig plass i rammen.

Dermed har man dannet en fonologisk representasjon av hele setningen der leksikalsk og grammatisk innhold er angitt.

### **Fonologiske prosesser → representasjon på fonetisk nivå**

Fonologiske prosesser gjør om den abstrakte fonologiske strukturen til representasjon på et fonetisk nivå.

### **Motoriske kodingsprosesser → representasjon på artikulasjonsnivå**

Motoriske kodingsprosesser sørger for motorisk planlegging av en representasjon på artikulasjonsnivå, slik at setningen kan produseres.

## **2.2 Setningsforståelse**

Setningsforståelse kan involvere lignende prosesseringsnivåer, men egenskapene ved prosesseringen og samspillet mellom de ulike trinnene er sannsynligvis helt annerledes enn ved setningsproduksjon (Mitchum, Haendiges & Berndt, 1995). Når vi hører en setning, skiller vi ordene ut fra den sammenhengende lydstrømmen og identifiserer dem. Dette gjør det mulig å få tilgang til ordets betydning og grammatiske kategori. Etter hvert som vi hører flere ord, bruker vi informasjonen om grammatisk kategori til å utvikle én eller flere mulige syntaktiske representasjoner. Det er mye som tyder på at dette skjer i en gradvis og kontinuerlig prosess. Vi forstår litt etter litt og venter altså ikke til vi har hørt hele setningen. Så snart verbet er identifisert, kan vi også benytte den semantiske informasjonen (informasjon om PAS og hvordan den syntaktiske strukturen kan koples til de semantiske rollene) til å utvikle en semantisk representasjon av setningen. Dette gjør det så lettere å kjenne igjen de påfølgende

ordene. En grundigere drøfting av prosessene som er involvert i setningsforståelse og de ulike typene vansker som opptrer hos personer med afasi, finnes hos Martin og Miller (2002).

### 2.3 Problemer med setningsprosessering hos personer med afasi

Personer med afasi kan ha en rekke ulike vansker som påvirker produksjon og forståelse av setninger. De fleste vanskene rammer representasjon på funksjons- og strukturnivå. Det ser også ut til at enkelte har problemer på "hendelsesnivået", noe som påvirker overgangen mellom den konseptuelle prosesseringen (representasjon på budskapsnivå) og den påfølgende språklige prosesseringen (representasjon på funksjons- og strukturnivå). Mens representasjoner på budskapsnivå er detaljerte, sammensatte og multimodale, er representasjoner på funksjons- og strukturnivå langt enklere og mer skjematisk. Dipper, Black og Bryan (2005) hevder at det er særtrekk ved språket selv som påvirker hvordan den komplekse representasjonen på budskapsnivået blir omformet og forenklet til semantiske og syntaktiske representasjoner på funksjons- og strukturnivå. Disse begrensningene som språket legger på formidlingen av en hendelse, fasiliterer blant annet valg av et bestemt handlingsord, og valg av ord og uttrykksmåter som formidler talerens perspektiv på hendelsen. Eksempler på personer med problemer på budskapsnivået (og overgangen til funksjonsnivået) er MM (Marshall, Pring & Chiat, 1993) og AER (Nickels, Byng & Black, 1991). Disse gjorde det dårlig på ikke-verbale oppgaver som tok for seg kunnskap om hendelser. Oppgavene gikk for eksempel ut på å avgjøre om en hendelse var i ferd med å skje, eller velge et bilde som illustrerte resultatet av en hendelse. Ved beskrivelse av bilder produserte MM mange ord som bare var perifert relatert til hovedhendelsen, noe som tyder på at hun hadde problemer med å avgjøre hvem som deltok i hendelsen og hvilken rolle disse spilte (en beskrivelse finnes også hos Marshall og Cairns, 2005). Noen personer gjør det godt på ikke-verbale oppgaver, men har problemer med å produsere verb og setninger i spontantale når de skal beskrive flere hendelser og ikke har bilder å støtte seg til. EM, som beskrives hos Marshall (1999) og Marshall, Pring og Chiat (1998), viste fremgang i verbproduksjon etter målrettet undervisning, men hun var kun i stand til å bruke disse verbene i spesifikke setningsproduksjonsoppgaver. Verbene det ble fokusert på i undervisningen, ble fortsatt ikke brukt i produksjon av narrativer. Marshall og Cairns (2005) hevder at "de komplekse kravene som stilles til budskapsnivået i spontan eller fortellende tale, kan virke hemmende for personer med afasi, selv om de ikke har problemer med «thinking for speaking»" (s. 1018, oversatt fra engelsk). De mener at nettopp dette var tilfellet for EM. EM deltok senere i en ny undervisningsperiode hvor hun lærte strategier som skulle hjelpe henne med å gjenfortelle historier. Strategiene gikk blant annet ut på å bryte ned komplekse hendelser, visualisere historien som en og en episode, og fokusere på episodens hovedhandling. Vårt undervisningsmaterieell fokuserer ikke på slike vansker, og kartlegging og undervisning blir derfor heller ikke drøftet nærmere her.

For å forstå vanskene som er forbundet med setningsprosessering, er det spesielt viktig å kjenne prosessene som er involvert i dannelse av representasjoner på funksjons- og strukturnivåene. Svekket prosessering av verb, svekket kopling mellom semantiske og syntaktiske roller og problemer med leddstilling har blitt knyttet til problemer med representasjon på funksjonsnivået (se f.eks. Caramazza & Miceli, 1991; Jones, 1986; Maher, Chatterjee, Rothi, Gonzalez & Heilman, 1995). Vansker på strukturnivået resulterer i lite utbygde fraser og feil i produksjonen av grammatiske morfemer (Berndt & Caramazza, 1980; Caramazza & Hillis, 1989). Personer med afasi kan ha en kombinasjon av ulike vansker som

påvirker dannelsen av semantisk struktur (på funksjonsnivå), frasestruktur og morfologisk struktur (på strukturnivå), eller de kan ha en spesifikk svikt som rammer et bestemt område av setningsproduksjonen (Webster, Franklin & Howard, 2007). Spesifikke vansker som påvirker et bestemt område av setningsproduksjonen, tyder på at ulike delprosesser er involvert, og at disse kan rammes selektivt hos personer med afasi (Caramazza & Hillis, 1989). For å analysere setningsprosesseringsvansker må man derfor først vurdere de overordnede trekkene ved setningsproduksjonen og deretter se nærmere på de bakenforliggende prosessene. I kapittel 3 drøftes trekkene som kjennetegner spontantale hos personer som har problemer med å danne representasjoner på funksjons- og posisjonsnivå. Kapitlet går også nærmere inn på kartlegging av prosessene som er involvert ved fastsetting av den semantiske strukturen for representasjoner på funksjonsnivå.

Vansker med å produsere setninger opptrer ofte sammen med ordmobiliseringsvansker. Problemer med substantivmobilisering kan påvirke setningsproduksjonen ved at personen ikke fullfører setningen, utelater argumenter, produserer semantiske feil eller i stor grad holder seg til generelle ord og pronomen (Gleason et al., 1980; Webster, Franklin & Howard, 2004). Verbvansker antas å ha en betydelig innvirkning på setningsproduksjonen, særlig i tilfeller der vanskene er knyttet til semantikk (Berndt, Haendiges, Mitchum & Sandson, 1997; Berndt, Mitchum, Haendiges & Sandson, 1997). Den semantiske representasjonen av verbet inneholder informasjon om setningens argumentstruktur (Levelt, 1989). Dermed vil redusert tilgang til verbet resultere i at personen holder seg til enkeltord og fraser, og den produserte setningen vil mangle struktur (Berndt, Haendiges et al., 1997). Semantisk informasjon anses å ha stor betydning for forståelse og produksjon, og således vil ordmobiliseringsvansker som har rot i det semantiske systemet, også føre til forståelsesvansker. Personer som har problemer med verb som følge av fonologiske vansker, klarer ofte å produsere setningsrammen, selv om de har problemer med å produsere verbet (Fink, Martin, Schwartz, Saffran & Myers, 1992).

Problemer med setningsforståelse kan også ha en rekke ulike årsaker, deriblant vanskeligheter med å etablere syntaktisk struktur, få tilgang til semantisk informasjon eller kople semantisk og syntaktisk informasjon. Men forståelse er i stor grad knyttet til kontekst, og viten om verden kan kompensere for syntaktiske vansker. Det kan derfor forekomme at klientens problemer med setningsforståelse er begrenset til setninger hvor han eller hun ikke kan utlede betydningen ved hjelp av sin viten om verden. Det gjelder for eksempel reversible setninger (Caramazza & Zurif, 1976; Schwartz, Saffran & Marin, 1980). Vansker med reversible setninger vil man ofte kunne observere både ved forståelse og produksjon hos samme person. Det tyder på at prosessene som er involvert i tildeling av semantiske roller og kopling, er viktige både for forståelse og produksjon (Byng, 1988; Saffran, Schwartz & Marin, 1980; Schwartz et al., 1980). Personer med afasi har i særlig grad problemer med å forstå setninger med ikke-nøytral (kanonisk) leddstilling, for eksempel passivsetninger som mangler en tydelig kopling mellom den semantiske og den syntaktiske strukturen. Den grunnleggende årsaken til slike vansker er omdiskutert (se Beretta, 2001; Berndt, Mitchum & Wayland, 1997; Grodzinsky, 1995, for en detaljert redegjørelse).

## 2.4 Konklusjoner

Dette kapitlet har gitt en oversikt over prosessene som er involvert i setningsproduksjon og -forståelse. Selv om Garretts modell for setningsproduksjon ikke er uttømmende, gir den et

generelt rammeverk for å vurdere ulike sider ved produksjonen som kan være rammet hos personer med afasi. Setningsforståelse involverer lignende prosessnivåer, men det er ingen direkte, ukomplisert forbindelse mellom forståelse og produksjon. Det skyldes at forståelse er noe som skjer gradvis og i en interaktiv prosess. Kapittel 3 inneholder mer informasjon om hva som kjennetegner setningsvansker hos personer med afasi. Her beskrives også kartlegging og diagnostisering av slike vansker.

# Kapittel 3

## Kartlegging

Dette kapitlet presenterer et rammeverk for kartlegging av setningsproduksjonen hos personer med afasi. Her beskrives egenskaper ved spontantale som kjennetegner vansker knyttet til dannelse av representasjoner på funksjons- og strukturnivå. Ettersom de fleste oppgavene i undervisningsmateriellet handler om det å danne semantisk struktur (å forstå, finne eller velge verb og leddene som verbene trenger), vil vi deretter gå nærmere inn på kartlegging av de ulike delprosessene som er involvert i dannelse av representasjoner på funksjonsnivå.

### 3.1 Karakteristiske trekk ved setningsproduksjon i spontantale

De typiske trekkene ved en persons setningsproduksjon kommer tydelig frem i spontantale. Ved å analysere spontantalen kan man dermed lage hypoteser om hvilke vansker denne personen har med setningsprosessering. Det er mange måter å initiere og analysere spontantale hos personer med afasi på (se Prins og Bastiaanse, 2004, for en redegjørelse). Webster og medarbeidere (2007) beskriver karakteristiske trekk ved spontantalen basert på den informasjonen som blir spesifisert i representasjonene på funksjons- og strukturnivåene i Garretts modell. Trekkene nedenfor (utledet fra analysen til Webster og medarbeidere) er tilstrekkelige for å gjøre en første kartlegging.

#### 3.1.1 Representasjon på funksjonsnivå

Vansker med å danne semantisk struktur på funksjonsnivå kan kjennetegnes av:

- Ordmobiliseringsvansker, som kan føre til nøling, semantiske feil og hyppig bruk av pronomen og semantisk "lette" verb, f.eks. "ha", "gjøre", "være", "komme"
- Høy andel enkeltord og fraser og i mindre grad produksjon av setninger
- Hyppig bruk av enkle setninger med ett eller to argumenter

#### 3.1.2 Representasjon på strukturnivå

Problemer med å danne den grammatiske representasjonen på strukturnivå kan kjennetegnes av:

- Ordmobiliseringsvansker, som kan føre til nøling, semantiske feil og fonologiske feil
- Hyppig bruk av fraser med en enkel, lite utbrodert struktur
- Feil som skyldes at funksjonsord er utelatt eller erstattet av andre ord (gjelder for eksempel pronomen, preposisjoner, hjelpeverb og artikler)
- Feil som skyldes at grammatiske morfemer er utelatt eller byttet ut (gjelder for eksempel verb- og substantivmorfologi).

Det finnes også mange andre måter å analysere setningsproduksjon på som gjør det mulig å kartlegge og vurdere endringer som følge av generell bedring eller undervisning. De mest omfattende av disse er nevnt i vedlegg 1. Andre eksempler på analyser er blant annet Whitworth (1995), som fokuserer på realisering av semantisk struktur, Edwards (1995), som konsentrerer seg om kjennetegnene på afasi med flytende talepreg, og Goodglass, Christiansen og Gallager (1993), som beskriver produksjon av morfologi. Hvilken analysemetode som er best egnet, er avhengig av hvilken side ved setningsproduksjonen man ønsker å undersøke, hvor mye tid man har til rådighet, og årsaken til at man ønsker å gjøre analysen.

### **3.2 Undersøkelser av semantisk struktur for representasjon på funksjonsnivå**

Hvis en person med afasi viser trekk forbundet med problemer med å produsere representasjoner på funksjonsnivå (f.eks hyppig bruk av pronomen og semantisk "lette" verb), må det foretas nærmere undersøkelser for å avdekke hva svikten består i. Webster og medarbeidere (2004) argumenterer for at vansker med å produsere semantisk struktur på funksjonsnivå kan ha følgende årsaker:

- Svekket tilgang til semantiske representasjoner for substantiv og verb
- Svekket produksjon av predikat-argument-strukturen for verb
- Vansker med å tildele semantiske roller til de leksikalske elementene i argumentstrukturen og den påfølgende koplingen til syntaktisk struktur

Dette støtter teorien om at delprosessene skissert av Schwartz (1987) er involvert i spesifiseringen av representasjoner på funksjonsnivå, og at disse prosessene kan rammes hver for seg hos personer med afasi.

Det er viktig å utføre en detaljert kartlegging for å avdekke hvilke typer svikt som forårsaker vansker med setningsproduksjonen og tilpasse undervisningen ut fra dette. Da dette prosesseringsnivået er forbundet med semantisk struktur, vil man normalt se at klienten har parallelle problemer med setningsforståelse og setningsproduksjon. Det er derfor viktig å kartlegge følgende områder:

- Forståelse og produksjon av verb og substantiv
- Produksjon av setninger med varierende kompleksitet
- Forståelse og produksjon av reversible setninger

Nedenfor går vi nærmere inn på hvert av disse områdene. En tolking av kartlegging knyttet til produksjon av setningens semantiske struktur finnes hos Webster og medarbeidere (2004).

#### **3.2.1 Kartlegging av forståelse og produksjon av verb og substantiv**

Tester som undersøker forståelse og produksjon av enkeltord brukes for å undersøke klientens tilgang til ordenes semantiske innhold. Det er viktig å kjenne til ulike modeller for dette for å kunne beskrive denne typen vansker (se Whitworth, Webster og Howard, 2005 for en grundigere drøfting). Semantiske vansker fører til problemer med forståelse og produksjon uavhengig av modalitet, selv om vanskene kan være mindre fremtredende når det gjelder forståelse (Berndt, Mitchum et al., 1997; Cole-Virtue & Nickels, 2004). Graden av billedlighet (hvor lett eller vanskelig det er å danne seg et mentalt bilde av hva ordet refererer til) kan virke inn (Franklin, 1989; Nickels & Howard, 1995). Vansker med å mobilisere substantiv som følge

av semantisk svikt vil også påvirke setningsproduksjonen: Setningen fullføres ikke fordi personen ikke finner det riktige ordet, setningen inneholder semantiske feil, eller personen bruker i utstrakt grad pronomener (Gleason et al., 1980; Webster et al., 2004). Hos afasirammede som har semantisk svikt, vil verbmobiliseringen som regel være påvirket i større grad enn mobiliseringen av substantiv. Dette kan skyldes at verb generelt har lavere billedlighet enn substantiv (Bird, Howard & Franklin, 2000). Problemer med verb forårsaket av semantisk svikt, antas å ha en betydelig innvirkning på setningsproduksjonen, og resulterer i mye bruk av enkeltord og fraser (Berndt, Haendiges et al., 1997; Saffran, 1982). Når personen produserer verb, dreier det seg ofte om semantisk "lette" verb, f.eks. av typen "ha" og "gjøre" (Berndt, Haendiges et al., 1997; Breedin, Saffran & Schwartz, 1998). Når det gjelder feil som produseres i forbindelse med benevnelse, er det vanskeligere å skille mellom svikt på semantisk og fonologisk nivå. Men om svikten ligger på det fonologiske nivået, vil forståelsen av verb og substantiv ikke være påvirket. Dessuten kan man observere ulike mønstre for mobilisering ved muntlig og skriftlig benevnelse (Caramazza & Hillis, 1991), og setningsproduksjonen vil i større grad være intakt.

Det finnes en rekke publiserte kartleggingsverktøy som undersøker forståelse og produksjon av substantiv. Se for eksempel de ulike deltestene i Psykolingvistisk kartlegging av språkprosessering hos personer med afasi (PALPA, Kay, Lesser & Coltheart, 1992)<sup>1</sup>. En grundigere diskusjon av de tilgjengelige kartleggingsverktøyene og tolkingen av disse er gitt av Whitworth og medarbeidere (2005). Det finnes færre kartleggingsverktøy som tester tilgangen til den semantiske representasjonen for verb. Testbatteriet *Object and Action Naming Battery* (Druks & Masterson, 2000) og *The Verb and Noun Test* (VAN, Webster og Bird, 2000)<sup>2</sup> sammenligner mobilisering av verb og substantiv. Verb- og setningstesten (VOST, Bastiaanse, Edwards & Rispen, 2002)<sup>3</sup> er det eneste publiserte kartleggingsverktøyet som vurderer både forståelse og produksjon av verb. Disse kartleggingstestene vil identifisere alvorlige vansker med å mobilisere verb og substantiv, men mildere former for svikt kan likevel føre til at personen har problemer med å finne de riktige ordene i samtale. I forskningslitteraturen kan man finne eksempler på flere ulike metoder for å stimulere mobilisering av verb og substantiv uten visuelle stimuli. Oppgavene kan for eksempel gå ut på at personen blir bedt om å produsere et ord til en definisjon, fullføre en setning, mobilisere ord fra bestemte kategorier, produsere verb ut fra beslektede substantiv eller substantiv basert på verb (se for eksempel Berndt, Mitchum og medarbeidere, 1997; Bird og medarbeidere, 2000; Marshall og medarbeidere, 1998; Raymer og Ellsworth, 2002). Hvordan klienten gjør det i kartlegging som ikke er bildebasert, kan gi et bedre innblikk i klientens evne til å mobilisere ord i samtale.

### 3.2.2 Kartlegging av produksjon av setninger med varierende kompleksitet

Hvis personen med afasi har vansker med å bygge opp argumentstruktur eller tildele semantiske roller, kan dette komme til uttrykk ved at personen holder seg til enkle setninger. Problemer med argumentstruktur kan føre til en høyere andel enkle setninger med ett eller to argumenter, og at personen ikke klarer å bruke verb i ulike konstruksjoner (Thompson et al., 1995). Selv i oppgaver med enkeltord kan verb som tar tre argumenter, være vanskeligere å mobilisere enn verb med to argumenter (Kim & Thompson, 2000). Tildeling av semantiske roller er også mer komplisert i strukturer med et høyere antall argumenter. Problemer med tildeling

<sup>1</sup> PALPA finnes i norsk versjon utgitt på Novus forlag i 2009 (oversetters anm.).

<sup>2</sup> VAN finnes per i dag ikke i norsk versjon (oversetters anm.).

<sup>3</sup> VOST finnes i norsk versjon utgitt på Novus forlag i 2006 (oversetters anm.).

av semantiske roller kan føre til at personen ikke klarer å produsere substantivene i en setningskontekst eller utelater argumenter i mer komplekse strukturer (Schwartz, Fink & Saffran, 1995).

Testen *Thematic Roles in Production* (TRIP, Whitworth, 1996b)<sup>4</sup> sammenligner produksjonen av substantiv når de står alene, og når de forekommer i strukturer med ett, to og tre argumenter. Begrenset mobilisering av substantiv kombinert med vansker på setningsnivå tyder på at personen har problemer med verb og setninger. Hvis personen er i stand til å produsere verbet, men fortsatt har problemer med å produsere den fullstendige strukturen, er det sannsynlig at problemet er knyttet til argumentstruktur eller tildeling av semantiske roller. Ved å bruke bilder kan man gi personen med afasi et hint om verbets argumentstruktur basert på antall komponenter i bildet (Webster et al., 2004). Men antall setningstyper som kan vurderes ved hjelp av bilder, er begrenset. Det kan derfor være nyttig å bruke oppgaver uten bilder i tillegg. I slike oppgaver kan personen bli bedt om å lage en setning ut fra et gitt verb eller substantiv (se f.eks. Marshall og medarbeidere, 1998). Dette kalles vanligvis setningsgenerering. Setningsgenerering på bakgrunn av et gitt verb kan være et nyttig verktøy for å kartlegge evnen til å produsere argumentstrukturen. Hvis personen synes denne oppgaven er vanskelig, vil han eller hun holde seg til enkle strukturer, utelate obligatoriske argumenter eller produsere argumenter som ikke er korrekte (Webster et al., 2004). Webster og medarbeidere (2004) har utarbeidet en liste over engelske verb med varierende argumentstruktur som kan brukes i oppgaver med setningsgenerering.

### 3.2.3 Kartlegging av forståelse og produksjon av reversible setninger

Vansker med tildeling av semantiske roller kan også komme til uttrykk i prosesseringen av reversible setninger, f.eks. "mannen dytter jenta". Slike vansker kan være maskert i ikke-reversible setninger fordi personen bruker sin viten om verden. Kartlegging av forståelse og produksjon av reversible setninger er derfor viktig for å kunne stille korrekt diagnose. Det kan imidlertid være vanskelig å skille mellom vansker med tildeling av semantiske roller og problemer med å kople denne abstrakte representasjonen (funksjonsnivået) til en syntaktisk struktur (strukturnivået).

Verb- og setningstesten (VOST, Bastiaanse et al., 2002) inneholder to deltester som undersøker setningsproduksjonen der verbalet krever to argumenter (deltest 8 og 9). I begge deltestene skal den afasirammede plassere ordkort i riktig rekkefølge (anagramoppgaver), slik at setningene blir korrekte. Deltestene undersøker produksjon av reversible og irreversible strukturer i aktiv og passiv. VOST inneholder også en deltest (3) som kartlegger forståelse av ulike typer reversible setninger, både setninger med nøytral leddstilling (aktivsetninger og setninger med subjektsfokusering) og setninger med ikke-nøytral leddstilling (passivsetninger og setninger med objektsfokusering).

Testen *Reversible Sentence Comprehension Test* (RSCT, Byng & Black, 1999)<sup>5</sup> kartlegger forståelsen av reversible setninger med handlingsverb og verb som ikke uttrykker handlinger, reversible adjektive setninger og reversible lokative setninger. Det finnes også enkelte

---

<sup>4</sup> TRIP finnes ikke i norsk utgave per i dag (oversetterens anm.).

<sup>5</sup> RSCT finnes ikke i norsk utgave per i dag (oversetterens anm.).

eksempler på reversible setninger i mer generelle tester for kartlegging av forståelse (f.eks. den reseptive testen for kartlegging av grammatisk forståelse, TROG-2, Bishop, 2003)<sup>6</sup>.

### **3.3 Undersøkelser av syntaktisk struktur for representasjon på strukturnivå**

Hvis en person med afasi viser trekk forbundet med problemer med å produsere representasjoner på strukturnivå (f.eks. utelatelser av funksjonsord og bøyningendelser), kan det være nødvendig med en nærmere kartlegging. Det er imidlertid gjort færre systematiske undersøkelser av problemer på dette nivået sammenlignet med prosessering på funksjonsnivå. Da undervisningsmaterialet som foreligger her, ikke er spesielt rettet mot denne typen vansker, vil vi heller ikke gå nærmere inn på kartlegging og undervisning ved slike tilfeller.

### **3.4 Konklusjoner**

Garretts modell for setningsproduksjon er et nyttig rammeverk for å tilpasse kartleggingen av setningsprosesseringsvansker hos personer med afasi. Karakteristiske trekk ved spontantalen kan danne utgangspunktet for den videre kartleggingen. En grundig diagnostisk kartlegging av produksjonen av semantisk struktur er viktig for å avgjøre hvilken type undervisning som vil være hensiktsmessig. Det finnes mange ulike kartleggingsverktøy for klinisk bruk som tar for seg forståelse og mobilisering av verb og substantiv, produksjon av setninger av varierende kompleksitet og forståelse og produksjon av reversible setninger. Det er forsket mindre på differensialdiagnostisering for vansker som har å gjøre med prosessering på strukturnivå. Som en følge av dette finnes det færre publiserte undersøkelser som fokuserer på syntaktisk prosessering. Dette kapitlet har gitt en kort innføring i kartlegging av setningsprosessering med utgangspunkt i modellen til Garrett. Flere betraktninger rundt denne tilnærmingen til kartlegging og undervisning finnes hos Mitchum og Berndt (2001) og Mitchum, Greenwald og Berndt (2000).

---

<sup>6</sup> TROG-2 finnes i norsk versjon utgitt av Pearson Assessment i 2009 (oversetters anm.).

# Kapittel 4

## Undervisning

Dette kapitlet tar for seg undervisningsmetoder som kan hjelpe personer med problemer knyttet til setningsprosessering. Kapitlet fokuserer spesielt på produksjon av verb og semantisk struktur (å bygge opp argumenter rundt verbene). Materiellet som beskrives i avsnittene nedenfor, retter seg nettopp mot disse områdene, da dette er vansker vi hyppig ser hos de som kommer til North East Aphasia Centre. Undervisningsstudiene drøftes i tre avsnitt. Disse korresponderer med seksjonene i undervisningsmaterialet:

- Forståelse og mobilisering av verb
- Forståelse og mobilisering av verb og substantiv
- Setningsproduksjon

Vedlegg 2 og 3 inneholder diagrammer som oppsummerer vanskene personer med afasi kan ha med verb, substantiv og setningsprosessering, og angir egnet undervisningsmateriell. Diagrammene er forenklet. De bør derfor brukes sammen med drøftingen av kartlegging i kapittel 3 og den mer detaljerte undervisningsbeskrivelsen i dette kapitlet.

### 4.1 Forståelse og mobilisering av verb

I dette avsnittet ser vi på undervisning av personer som har vansker med forståelse og mobilisering av verb samt tilhørende problemer med verb og argumentstruktur. Som tidligere nevnt kan problemer med å produsere verb tilbakeføres til enten semantisk svikt (påvirker både forståelsen og produksjonen) eller fonologisk svikt (påvirker kun produksjonen). Metodene som har blitt brukt i undervisning av verbforståelse og verbmobilisering, er i hovedsak basert på undervisning som har gitt gode resultater for substantiv. Conroy, Sage og Lambon-Ralph (2006) har sett grundigere på ulike studier av undervisning ved verbmobiliseringsvansker.

Hos mange afasirammede som beskrives i faglitteraturen, skyldes verbproblemene semantiske vansker. Likevel har det vært forsket lite på effekten av undervisning rettet mot problemer med verbforståelse. Imidlertid har man brukt oppgaver i semantisk forståelse for å fremme mobiliseringen av verb (f.eks. Marshall og medarbeidere, 1998). Det er disse oppgavene, sammen med oppgaver som fokuserer på substantivforståelse, som dannet utgangspunktet for utviklingen av materialet vi presenterer her. Relevante oppgaver i materialet er:

- Seksjon 1, del A1: Matching – talt ord til bilde
- Seksjon 1, del A2: Matching – skrevet ord til bilde
- Seksjon 1, del A3: Matching – bilde til skrevet ord

Disse aktivitetene fokuserer på evnen personen med afasi har til å skille mellom semantisk beslektede verb, for eksempel "spise" og "drikke". Målverbene blir først presentert sammen med ikke-beslektede distraktorer. Deretter introduseres først en, så to semantisk beslektede distraktorer. Man antar at personer med semantiske vansker vil ha problemer med å skille mellom ord som ligger nær hverandre betydningsmessig, og at de dermed vil ha større problemer når de presenteres for semantisk beslektede distraktorer.

I tillegg til semantiske oppgaver er det rapportert om en rekke andre undervisningsoppgaver som skal fremme muntlig verbmobilisering. Blant disse finner vi:

- Repetert bildebenevning (f.eks. Mitchum og Berndt, 1994)
- Benevning med semantiske, fonologiske eller ortografiske hint (f.eks. Wambaugh, Doyle, Martinez og Kalinyak-Fliszar, 2002)
- Benevning og deretter ja/nei-spørsmål om semantisk informasjon (f.eks. Raymer og Ellsworth, 2002)
- Benevning og deretter ja/nei-spørsmål om fonologisk informasjon (f.eks. Raymer og Ellsworth, 2002)
- Gjentakelse av verb (flere ganger etter hverandre) (f.eks. Raymer og Ellsworth, 2002)

Det er rapportert om forbedringer i benevning av verb både for afasirammede med flytende og ikke-flytende talepreg. Generelt har man sett betydelig forbedring i benevning av verb som har inngått i undervisningen, men liten eller ingen bedring i benevning av elementer som det ikke er undervist i. Siden generaliseringen er begrenset, er det viktig å fokusere på verb som er relevante for den enkelte klienten. Studier som har sammenlignet virkningen av ulike metoder, har ikke funnet noen forskjeller (Raymer & Ellsworth, 2002). Relevante oppgaver i dette materialet er:

- Seksjon 1, del B1: Benevning av verb
- Seksjon 1, del B2: Benevning av verb med skrevne verb
- Seksjon 1, del B3: Benevning av verb med semantisk informasjon
- Seksjon 1, del B4: Benevning av verb med fonologisk informasjon
- Seksjon 1, del B5: Utfylling av setninger med bilder

Oppgavene ovenfor kan brukes for å fremme muntlig og/eller skriftlig verbmobilisering for personer med semantiske og/eller fonologiske vansker. Hvis man ønsker å lage en utgave av oppgavene i verbbenevning som bruker semantiske aktiviteter, kan man bruke forståelsesoppgavene (i seksjon 1, del A) i forkant av benevning av hvert enkelt handlingsbilde. Oppgavene B2, B3 og B4 er utarbeidet på en måte som gjør dem egnet for egentrening. B2 inneholder bilder og skrevne ord, slik at personen kan skrive av teksten eller lese ordene høyt. B3 og B4 er tilpasset på bakgrunn av oppgavene som er beskrevet hos Raymer og Ellsworth (2002). Bildene presenteres sammen med det skrevne ordet og enten semantisk eller fonologisk informasjon, men i stedet for at personen får ja/nei-spørsmål, presenterer man bare den korrekte informasjonen. I B5 finner vi oppgaver i setningsutfylling. I disse oppgavene er setningskonteksten gitt. Klienten skal utelukkende mobilisere verbet.

Fordi problemer med verbprosessering og setningsprosessering ofte opptrer sammen, har mange av verbundervisningsstudiene også tatt for seg produksjon av setningens argumentstruktur. Fink og medarbeidere (1992) ba personen med afasi om å finne det riktige verbet. Deretter ga de hint for å hjelpe personen å finne argumenter til verbet, før setningen ble

produsert. Murray og Karcher (2000) brukte en lignende fremgangsmåte for å fremme produksjonen av skrevne setninger. Denne typen undervisning retter seg både mot verbets argumentstruktur og verbproduksjon. Her fokuseres det på å produsere en enkelt setning relatert til et bilde. Andre studier (f.eks. Webster, Morris og Franklin, 2005) har fokusert på en mer variert setningsproduksjon. Her har man konsentrert seg om de ulike mulige argumentstrukturene som kan knyttes til verbet, og ord som kan fylle rollen til disse argumentene. Personen får presentert et verb og blir bedt om å tenke på "hvem som kan gjøre denne handlingen", "hva den kan gjøres overfor", "hvor den kan bli gjort" og "hvordan den kan bli gjort og med hva". Etter å ha produsert en rekke ord blir personen bedt om å lage noen setninger. Så diskuterer man om informasjonen er obligatorisk eller kan utelates.

Studiene som har vært spesifikt rettet mot argumentstruktur, har vist gode resultater for setningsproduksjon. NS (Webster et al., 2005) hadde fremgang i setningsproduksjon i testen *Thematic Roles in Production* (TRIP, Whitworth, 1996b) samt i en test med setningsgenerering basert på et utvalg verb. Etter undervisning viste NS også tegn på fremgang i narrativ produksjon, med mindre bruk av enkeltord og fraser, høyere andel setninger og flere strukturer med to argumenter. Fink og medarbeidere (1992) rapporterer også om forbedringer i spontantale etter undervisning. De fant en økning i antall verb, flere ord i setningene, samt en høyere andel syntaktisk velformulerte setninger. Den dokumenterte forbedringen gjenspeiler sannsynligvis økt tilgang til verb, i tillegg til økt oppmerksomhet mot og produksjon av komponentene som er nødvendige i en setning. Relevante oppgaver i dette materialet er:

- Seksjon 1, del C1: Setningsproduksjon til bilde
- Seksjon 1, del C2: Setningsproduksjon ved hjelp av spørsmål
- Seksjon 1, del C3: Setningsproduksjon ved hjelp av setningsramme
- Seksjon 1, del C4: Produksjon av varierende argumentstrukturer
- Seksjon 1, del C5: Setningsgenerering basert på verb

Oppgavene ovenfor er rettet mot produksjon av setninger med verb som tar ett eller to argumenter. Oppgavene har et særskilt fokus på argumentstruktur ved at de fremhever de komponentene som er nødvendige sammen med verbet. De er derfor spesielt godt egnet for personer som har problemer både med å produsere verb og argumentstrukturer. C2 tar utgangspunkt i oppgavene beskrevet av Fink og medarbeidere (1992). Oppgavearkene i C3 gir en ordnet setningsramme og kan i særlig grad være aktuell for personer som finner det vanskelig å produsere både argumentstrukturen og den syntaktiske strukturen. C4 fokuserer på produksjon av ulike argumentstrukturer etter samme mønster som hos Webster og medarbeidere (2005).

## **4.2 Forståelse og mobilisering av verb og substantiv**

I dette avsnittet beskriver vi undervisningsmetoder som har til hensikt å forbedre forståelsen og mobiliseringen av ord. Vi vil spesielt fokusere på forholdet mellom substantiv og verb og informasjon om argumentstruktur. Oppgavene i denne delen er hovedsaklig uten bilder. Det er skrevet lite om akkurat denne typen undervisning i den eksisterende forskningslitteraturen. Men undervisningsmetoden har vært mye brukt ved North East Aphasia Centre, hvor den har gitt gode resultater når det gjelder ordmobilisering og setningsproduksjon. Imidlertid er mange av disse klientene ikke blitt formelt rapportert i forskningslitteratur. Det betyr at det er nødvendig med ytterligere arbeid på dette feltet for å underbygge påstanden med tilstrekkelig

dokumentasjon. Oppgavene er spesielt godt egnet for personer med afasi som har vansker med å mobilisere ord i samtaler, til tross for at de gjør det bra på oppgaver med bildebenevnelse. Dette kan være en fremtredende vanske eller et mønster man avdekker etter bruk av strukturert bildebasert undervisning for å fremme ordmobiliseringen (som beskrevet i seksjon 1, del B).

Webster og medarbeidere (2005) brukte oppgaver med *verb- og substantivassosiering* sammen med oppgaver rettet mot verbmobilisering og setningsproduksjon. Disse oppgavene hadde som formål å bedre NS sin tilgang til det semantiske innholdet i substantivene og verbene og å bedre tilgangen til relevante ord i en setningskontekst. Oppgavene inneholdt skriftbaserte oppgaveark. Her skulle NS identifisere substantiv som var beslektet med handlingsordet, ut fra den semantiske rollen substantivet ville få i setningen. Til å begynne med ble det brukt ikke-relaterte distraktorer. Det ble så gradvis innført distraktorer som var mer semantisk relaterte til substantivet, og distraktorer som kunne inneha ulike roller i setningen.

Her er et eksempel (fra Webster og medarbeidere, 2005):

Les handlingen og avgjør hvilke to personer som normalt utfører den.

Grave      bonde      lege      gartner      ballettdanser

Les handlingen og avgjør hvilke to objekter handlingen kan gjøres overfor:

Grave      jord      asfalt      teppe      hull

Les handlingen og avgjør hvilke to objekter handlingen kan gjøres med:

Grave      hage      spade      murskje      jord

Disse oppgavene ble etterfulgt av oppgaver med varierende argumentstruktur (beskrevet i seksjon 1, del C4). Her skulle NS hente frem substantiv som fylte bestemte roller, før han produserte setninger. I hver oppgave ble det fokusert på rollen substantivet spilte i setningen. Dermed stod både argumentstruktur og ordmobilisering i fokus. I andre oppgaver har man bedt personer med afasi om å generere substantiv som passer til verb og verb som passer til substantiv. Marshall (1999) ga EM oppgaver i verb- og substantivgenerering for å oppnå generalisering til spontantale. EM fikk for eksempel presentert et skrevet verb og ble bedt om å tenke på tilhørende substantiv eller se for seg en hendelse. Så ba de henne "se seg rundt inne i hodet sitt" for å se hvilke objekter som var involvert. Disse oppgavene ble kombinert med andre aktiviteter der hun skulle mobilisere ord uten bildestimuli, f.eks. ordmobilisering basert på definisjoner.

Relevante oppgaver i dette materialet er presentert i seksjon 2: Forståelse og mobilisering av verb og substantiv. Oppgavene er fordelt på tre kategorier:

- Seksjon 2, del A: Substantiv-til-verb-oppgaver
- Seksjon 2, del B: Verb-til-substantiv-oppgaver
- Seksjon 2, del C: Setningsutfylling

Hver kategori inneholder mange ulike oppgaver. Disse er beskrevet nærmere senere.

Seksjon 2, del A består av substantiv-til-verb-oppgaver. Her skal personen med afasi velge eller generere substantiv som passer til bestemte verb. I disse oppgavene introduseres verb med et noe mer spesifikt semantisk innhold (sammenlignet med seksjon 1). Dette gjøres for å oppmuntre personen til å tenke på finere betydningsforskjeller, f.eks. forskjellen mellom "spise",

"tygge", "slikke" og "bite".<sup>7</sup> Seksjon 2, del B består av verb-til-substantiv-oppgaver. Her skal personen velge eller generere verb som passer til bestemte substantiv. I både del A og B involverer oppgavene verb som tar to argumenter (agens + verb + patiens), og fokuset ligger på det som påvirkes av handlingen (patiens). F.eks. er "hull" det som blir "påvirket" av handlingen i setningen "Gutten graver et hull". Alle assosieringsoppgavene der personen skal velge korrekt ord, finnes i to versjoner: I den ene er det semantisk slektskap mellom målordet og distraktorene, mens det ikke er det i den andre. Oppgavene i hver del er utformet på en slik måte at de gir gjentatt øvelse i de utvalgte ordene. Mange studier som har sett på ordmobilisering, har rapportert om spesifikk forbedring på det man har trent på. At de samme ordene går igjen i ulike typer oppgaver, er derfor en viktig del av undervisningsopplegget. De fleste personer med afasi synes det er vanskeligere å mobilisere verb enn substantiv (Bird et al., 2000; Druks, 2002), og derfor kan oppgavene i del A være lettere enn dem i del B. Som i tilfellet med NS (Webster et al., 2005) kan vansker med å mobilisere ord i en setning, skyldes problemer med å utlede argumentstrukturen. Slike vansker kan dermed opptre sammen med verbmobiliseringsvansker. Nettopp derfor er det utarbeidet bilder til verbene som er brukt i oppgavene i del A. Oppgavene i seksjon 2 kan brukes til personer som har problemer med verbmobilisering, enten i stedet for eller i tillegg til de som er beskrevet i seksjon 1. Det er en delvis overlapping mellom verbene i de to seksjonene, men seksjon 2 inneholder en større andel verb med to argumenter. Seksjon 2, del A3.3 (setningsproduksjon ved hjelp av spørsmål) og del A3.5 (setningsproduksjon med støtte i bilder) kan være spesielt nyttige. De har et særskilt fokus på argumentstruktur samtidig som de oppmuntrer personen til å mobilisere alternative substantiv.

### 4.3 Setningsproduksjon

Dette avsnittet tar for seg undervisning rettet mot setningsproduksjon. Særlig sentralt står studier som har undersøkt hvordan man kan fremme dannelse av argumentstruktur, tildeling av semantiske roller og koplingen mellom argumentstruktur og syntaktisk struktur. Det kan være vanskelig å skille mellom disse prosessene, og mange av de tidlige undervisningsstudiene har heller ikke etablert noe skille mellom dem. Undervisningsstudiene vi refererer til her, fokuserer i større eller mindre grad på samtlige prosesser, og vellykket setningsproduksjon er avhengig av at prosessene fungerer godt sammen.

Tidlige studier på undervisning knyttet til vansker med setningsprosessering har beskrevet "koplingsmetoden" ("mapping therapy"). Detaljert omtale av noen av disse studiene finnes hos Marshall (1995)<sup>8</sup>. Studiene som tar for seg koplingsmetoden, kan deles inn i to grupper: "koplingsmetode med verbsentrert undervisning" (verb centred mapping therapy) og "koplingsmetode med implisitt tilbakemelding" (implicit feedback mapping therapy). Betegnelsen "koplingsmetode med verbsentrert undervisning" er brukt fordi oppgavene retter oppmerksomheten mot verbet og argumentene som er knyttet til det. Dette blir gjort ved at den som underviser, stiller "hv"-spørsmål og ber personen med afasi om å peke på deler av en skrevet setning. Logopeden kan også spørre etter setningskomponenter som kan brukes til å

---

<sup>7</sup> Denne intensjonen er bare delvis fulgt opp i den norske versjonen (oversetters anm.).

<sup>8</sup> To danske artikler kan også være nyttige: Jensen, L. R. (2001) Mapping-metoden – en undervisningsmetode for afasiramte med agrammatisk tale. *Dansk Audiologopedi*, 66-82 og Jensen, L.R. & Lønneberg, C. (2003) Mapping-metoden i anvendelse – nogle erfaringer og en beskrivelse af et undervisningsforløb. *Dansk Audiologopedi*, 18-34 (oversetters anm.).

produsere en passende setning. Det er brukt setningsrammer med "hv"-spørsmål og/eller systematisk fargekoding av komponentene for å identifisere hvor i den syntaktiske strukturen de semantiske rollene er realisert. Man har tatt for seg en rekke ulike setningstyper:

- Ikke-reversible og reversible strukturer med to argumenter (Byng, Nickels & Black, 1994)
- Reversible strukturer med tre argumenter som involverer skifte av eierskap / kommunikasjon (Marshall, 1994, sitert i Marshall, 1995)
- Progresjon fra strukturer med ett argument til ikke-reversible transitive strukturer (med to argumenter), og til strukturer med obligatoriske lokative fraser og strukturer med valgfrie argumenter (Jones, 1986)
- Reversible lokative setninger (Byng, 1988)

All undervisningen i slik verbsentrert kopling har fokusert på forståelsen av de ulike setningene. Enkelte studier har også inkludert oppgaver rettet spesifikt mot setningsproduksjon. Det gjelder for eksempel Byng og medarbeidere (1994). Undervisningen (enten den har fokusert på produksjon eller ikke) har ført til bedre forståelse og produksjon av de trente setningstypene. Forbedringene har ikke vært begrenset til spesifikke verb. Det er rapportert om ulike generaliseringsmønstre for forståelse og produksjon av setningstypene det ikke er trent på. I de fleste studiene har man ikke funnet noen generalisering for setningstyper som ikke har inngått i undervisningen (det vil si at virkningen er strukturspesifikk). Det finnes likevel noen få studier hvor man har sett en generalisering fra en struktur til en annen. Jones (1986) og Byng (1988) rapporterte om generalisering fra reversible lokative strukturer til verbstrukturer med to argumenter og omvendt. I tillegg har mange av undervisningsformene basert på den verbsentrerte koplingsmetoden, ført til forbedringer i spontantale. Det er rapportert at personene har brukt færre isolerte fraser, flere verb og flere verb-relaterte strukturer (for eksempel klientene omtalt av Byng og medarbeidere, 1994; Jones, 1986; Nickels et al., 1991). Dette kan skyldes at undervisningen gjør klientene mer oppmerksomme på argumentstrukturen i setninger, slik at produksjonen av mer fullstendige setninger øker (Webster et al., 2005).

Færre studier har tatt for seg såkalt "implisitt tilbakemelding" (se Haendiges, Berndt og Mitchum, 1996; Mitchum og medarbeidere, 1995). I disse studiene brukes reversible setninger med to argumenter (i aktiv og passiv) sammen med bilder som viser målsetningen og en distraktor der rollene er byttet om. Personen med afasi får presentert setningen og blir bedt om å velge det bildet som passer. Tilbakemeldingen er implisitt ved at den som underviser, bare forteller om svaret er riktig eller galt. Setningskomponentene blir verken identifisert eller diskutert. Fremgangen som er sett i disse studiene, er ikke like omfattende som de som er observert i verbsentrerte studier. Man fant forbedringer i forståelsen av de strukturene det ble øvd på, men man så ingen fremgang i setningsproduksjon, verken i spesifikke oppgaver eller spontantale. Dette kan gjenspeile det faktum at disse studiene ikke inkluderer undervisning som skal gjøre personen mer oppmerksom på verbets argumentstruktur.

Faglitteraturen drøfter derfor tre områder som har stått sentralt i undervisningen, og undervisningsmateriellet i denne seksjonen er tilsvarende delt inn i tre deler:

- Seksjon 3, del A: Argumentstruktur
- Seksjon 3, del B: Tildeling av semantisk rolle
- Seksjon 3, del C: Kopling (mapping)

Det er enighet om at disse prosessene er gjensidig avhengige av hverandre. Likevel er inndelingen ansett som nyttig for å fastslå hvilken type undervisning som er best egnet samt for å måle fremgang i forbindelse med undervisningen.

Del A inneholder oppgaver som dreier seg om argumentstrukturen i setninger, altså om hvilke komponenter som er nødvendige i ulike setninger, gitt at setningene inneholder bestemte, ulike verb. Oppgavene fokuserer på strukturer med ett eller to argumenter som er ikke-reversible og koplet til enkle setninger i aktiv (det vil si setninger med nøytral leddstilling). Del B inneholder oppgaver i tildeling av semantiske roller. Disse oppgavene fokuserer på rollene ordene har i en setning, og tar for seg reversible og ikke-reversible aktivsetninger. Del C inneholder koplingsoppgaver (mapping). Disse oppgavene dreier seg om forholdet mellom semantisk og syntaktisk struktur og fokuserer spesielt på produksjonen av aktiv- og passivsetninger. Passivsetninger er eksempel på strukturer med ikke-nøytral leddstilling. Slike strukturer anses å innebære mer komplekse koplingsprosesser.

I innledningen til dette avsnittet ga vi en kort redegjørelse for den verbsentrerte koplingsmetoden. Mange av oppgavene som er brukt i denne undervisningsmetoden, går ut på at klienten skal identifisere setningskomponentene i skrevne setninger. Det finnes allerede et omfattende engelskspråklig undervisningsmaterieell som tar for seg mange ulike setningstyper. Det heter *Mapping Thematic Roles onto Syntactic Frames: A Therapy Resource* (Whitworth, 1996a). Det er derfor ikke utarbeidet slike oppgaver i dette undervisningsmateriellet. Undervisningsopplegget inneholder en rekke ulike strukturer med ett, to og tre argumenter (se vedlegg 10), og er nyttig for personer som har problemer med argumentstrukturer eller tildeling av semantiske roller. Det fokuserer fullt og helt på forståelse, men kan tilpasses slik at man også kan lage oppgaver i produksjon for de samme verbene.

Materiellet som er spesifikt rettet mot produksjon av argumentstrukturer, er:

- Seksjon 3, del A1: Utfylling av kontrastive setninger
- Seksjon 3, del A2: Produksjon av kontrastive setninger
- Seksjon 1, del C2 og C3: Setningsproduksjon (ved hjelp av hhv. spørsmål og setningsramme)
- Seksjon 1, del C4: Produksjon av varierende argumentstrukturer

I A1 og A2 får klienten presentert bilder som illustrerer ulike setninger som varierer med én komponent. Bildene danner grunnlaget for en samtale om hvilke komponenter som er nødvendige i en setning. Disse oppgavene har et tydeligere fokus på setningsproduksjon enn oppgavene i de tradisjonelle studiene av koplingsmetoden. Etter å ha gjort oppgaver med de kontrastive bildene kan klienten bli bedt om å beskrive en rekke bilder som illustrerer strukturer med ett og to argumenter. I samtlige av disse oppgavene ligger fokuset på produksjon av ikke-reversible, enkle aktivsetninger. På den måten vil tildeling av semantiske roller og kopling til syntaktisk struktur være relativt ukomplisert.

Materiellet som er spesielt rettet mot tildeling av semantiske roller, er:

- Seksjon 3, del B1: Utfylling av kontrastive setninger (ikke-reversible/reversible par)
- Seksjon 3, del B2: Produksjon av kontrastive setninger (ikke-reversible/reversible par)
- Seksjon 3, del B3: Produksjon av kontrastive setninger (reversible par)

Bildene i B1 skal hjelpe personen å bli bevisst på hvilken rolle de ulike elementene har i setningen ved at de samme verbene blir brukt i en reversibel og en ikke-reversibel kontekst. Deretter kan man bruke reversible bildepar (B3). I disse oppgavene er det setningsproduksjonen som står i sentrum, men i forkant av dette kan man gi oppgaver knyttet til forståelse eller be klienten identifisere setningskomponentene. Slik kan bildene benyttes i undervisning basert på den verbsentrerte koplingsmetoden.

Materiellet som spesielt er rettet mot semantisk og syntaktisk struktur og produksjon av setninger med ikke-nøytral leddstilling, er:

- Seksjon 3, del C1: Forståelse av reversible aktiv- og passivsetninger
- Seksjon 3, del C2: Utfylling av kontrastive, reversible passivsetninger
- Seksjon 3, del C3: Utfylling av reversible passivsetninger
- Seksjon 3, del C4: Produksjon av kontrastive, reversible passivsetninger
- Seksjon 3, del C5: Utfylling av aktiv- og passivsetninger
- Seksjon 3, del C6: Produksjon av aktiv- og passivsetninger

Opgavene ovenfor er rettet mot forståelse og produksjon av aktiv- og passivsetninger, og materialet kan brukes til undervisning etter koplingsmetoden, både der undervisningen er verbsentrert, og der det gis implisitt tilbakemelding. I tillegg til aktiviteter som fokuserer på forståelse, inneholder materialet også spesifikke produksjonsoppgaver. Fargekoding av setningene som presenteres skriftlig, kan gjøre det enklere å fremheve skillet mellom aktiv- og passivsetninger. Bildene kan også brukes i undervisning knyttet til andre setningstyper, for eksempel setninger med subjekt- eller objektfokus, samt "hv"-spørsmål.

#### **4.4 Konklusjoner**

Dette kapitlet har gitt en kort oversikt over undervisningsstudiene som er publisert innenfor områdene forståelse og mobilisering av verb, forståelse og mobilisering av verb og substantiv, samt setningsproduksjon. Studiene danner grunnlaget for de oppgavene som er blitt utviklet. Der det er relevant, har vi knyttet vårt undervisningsmaterieell til disse studiene. De neste kapitlene inneholder en mer detaljert beskrivelse av materialet i hver enkelt seksjon.

## Kapittel 5

# Seksjon 1 Forståelse og mobilisering av verb

Dette kapitlet beskriver øvelsene i seksjon 1 i undervisningsmaterialet. Seksjon 1 inneholder undervisningsoppgaver som har til formål å fremme forståelsen og mobiliseringen av verb. Dette materialet er hovedsakelig bildebasert. Fordi verbmobiliseringsvansker ofte opptrer sammen med vansker knyttet til setningsprosessering, er det også utarbeidet oppgaver som fokuserer på setningsproduksjon både med og uten bilder. Undervisningsstudiene som danner utgangspunktet for dette undervisningsmaterialet, er beskrevet i kapittel 4.1.

Seksjon 1 består av tre deler:

- Del A: Forståelse av verb
- Del B: Mobilisering av verb
- Del C: Setningsproduksjon

### 5.1 Hensikt

Oppgavesettene i denne seksjonen har følgende overordnede mål:

- Forbedre tilgangen til meningsinnholdet i dagligdagse verb, slik at personen med afasi forstår verbet og kan skille det fra relaterte verb
- Forbedre mobiliseringen av dagligdagse verb ved hjelp av bilder
- Forbedre setningsproduksjonen ved å øke evnen til å mobilisere verb og relaterte substantiv

Noen av oppgavene på setningsnivå fokuserer på komponenter som er nødvendige i en setning. Slike oppgaver vil kunne føre til fremgang i produksjonen av argumentstruktur. I dette kapitlet vil vi drøfte målene for hvert oppgavesett, beskrive undervisningsmaterialet og gi eksempler på oppgaver. En mer detaljert beskrivelse, og egnede hint og tilbakemeldinger finnes på instruksjonsarket til hver oppgave.

## 5.2 Undervisningsmaterieill

Oppgavesamlingen tar for seg 120 dagligdagse verb. Disse er oppført i vedlegg 4. Verbene i de engelskspråklige oppgavene er verb som har gått igjen i undervisningen ved North East Aphasia Centre. Det dreier seg om vanlige verb som brukes for å beskrive alminnelige hendelser, aktiviteter og hobbyer. Vi har valgt en blanding av verb som krever både ett og to argumenter, og som kan illustreres på en utvetydig måte. Strukturer med ett argument fremstilles med en deltager (en person). Strukturer med to argumenter fremstilles stort sett med én deltager (en person) og ett vanlig objekt som handlingen kan rettes mot. Noen av verbene som krever to argumenter, brukes også i oppgavene for forståelse og mobilisering av verb og substantiv (seksjon 2, del A). For å sikre at det er enighet om hvilke verb illustrasjonene forestiller, er bildene i den engelske versjonen testet i en kontrollgruppe med 30 normalspråklige personer.

I hvert undervisningssett presenteres verbene alfabetisk i infinitiv. De 120 verbene kan brukes i sin helhet eller man kan velge ut relevante verb tilpasset behovet til den aktuelle klienten. Noen verb er representert med mer enn ett bilde, da ulike bruk av verbet kan være viktig for enkelte. Vi har også laget versjoner av oppgaver i matching av talt ord til bilde (tilsvarende A1.3), oppgaver i matching av skrevet ord til bilde (tilsvarende A2.3), oppgaver i matching av bilde til skrevet ord (tilsvarende A3.3) og oppgaver i verbbenevning (tilsvarende B1), der verbene presenteres i tilfeldig rekkefølge. Disse kan brukes for å kartlegge klientens forståelse og mobilisering av verb. Det er laget egne skåringsark for dette formålet.

## 5.3 Del A: Forståelse av verb

### 5.3.1 Mål

Oppgavenes overordnede mål er følgende:

- Forbedre tilgangen til meningsinnholdet i dagligdagse verb, slik at personen med afasi forstår verbet og kan skille det fra relaterte verb

Forståelsesoppgavene er laget for å hjelpe personen med afasi å skille mellom ulike verb med beslektet semantisk innhold. Hos noen personer med afasi vil en forbedring av tilgangen til verbets betydning også føre til at det lettere mobiliseres.

## 5.3.2 Oppgaver

Oppgavene omfatter:

### *A1 Matching – talt ord til bilde*

A1.1 Matching – talt ord til bilde (målord og tre ikke-relaterte distraktorer)

A1.2 Matching – talt ord til bilde (målord, én semantisk relatert distraktor og to ikke-relaterte distraktorer)

A1.3 Matching – talt ord til bilde (målord, to semantisk relaterte distraktorer og én ikke-relaterte distraktor)

### *A2: Matching – skrevet ord til bilde*

A2.1 Matching – skrevet ord til bilde (målord og tre ikke-relaterte distraktorer)

A2.2 Matching – skrevet ord til bilde (målord, én semantisk relatert distraktor og to ikke-relaterte distraktorer)

A2.3 Matching – skrevet ord til bilde (målord, to semantisk relaterte distraktorer og én ikke-relatert distraktor)

### *A3: Matching – bilde til skrevet ord*

A3.1 Matching – bilde til skrevet ord (målord og to ikke-relaterte distraktorer)

A3.2 Matching – bilde til skrevet ord (målord, én semantisk relatert distraktor og én ikke-relatert distraktor)

A3.3 Matching – bilde til skrevet ord (målord og to semantisk relaterte distraktorer)

Distraktorene er stort sett hentet fra de 120 verbene, og de samme distraktorene brukes i både de tale- og skriftbaserte oppgavene. For å gi personen med afasi ekstra trening kan man bruke oppgavene med matching av talt og skrevet ord til bilde etter hverandre. Eventuelt kan man fokusere på den oppgaveformen man finner beste egnet for den enkelte klienten. Hvis kartleggingen for eksempel viser at den skriftlige forståelsen er hardere rammet enn den muntlige, kan det være hensiktsmessig å rette undervisningen mot den skriftlige modaliteten. Personer med afasi som har en semantisk svikt, vil typisk ha større problemer med oppgavevariantene som inneholder semantisk relaterte distraktorer.

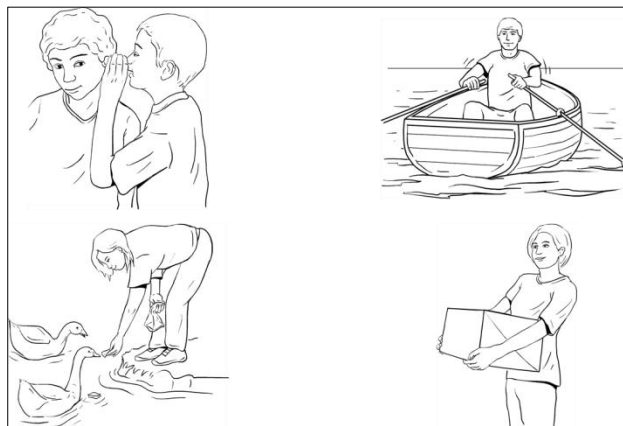
## A1 Matching – talt ord til bilde

### A1.1 Matching – talt ord til bilde (målord og tre ikke-relaterte distraktorer)

Målverbet presenteres sammen med tre ikke-relaterte distraktorer. Personen med afasi blir bedt om å peke ut det bildet som passer til ordet han eller hun hører.

#### Eksempel på en oppgave i matching av talt ord til bilde (oppgavetype A1.1)

Målordet er "mate"



### A1.2 Matching – talt ord til bilde (målord, én semantisk relatert og to ikke-relaterte distraktorer)

Målverbet presenteres sammen med én semantisk beslektet distraktor og to ikke-relaterte distraktorer. Personen med afasi blir bedt om å peke ut det bildet som passer til ordet han eller hun hører.

**Eksempel på en oppgave i matching av talt ord til bilde (oppgavetype A1.2)**

Målordet er "mate"



**A1.3 Matching – talt ord til bilde (målord, to semantisk relaterte og én ikke-relatert distraktor)**

Målverbet presenteres sammen med to semantisk beslektede distraktorer og én ikke-beslektet distraktor. Som semantiske distraktorer brukes det samme verbet som i oppgavetype A1.2 pluss ett til. Personen med afasi blir bedt om å peke ut det bildet som passer til ordet han eller hun hører.

**Eksempel på en oppgave i matching av talt ord til bilde (oppgavetype A1.3)**

Målordet er "mate"

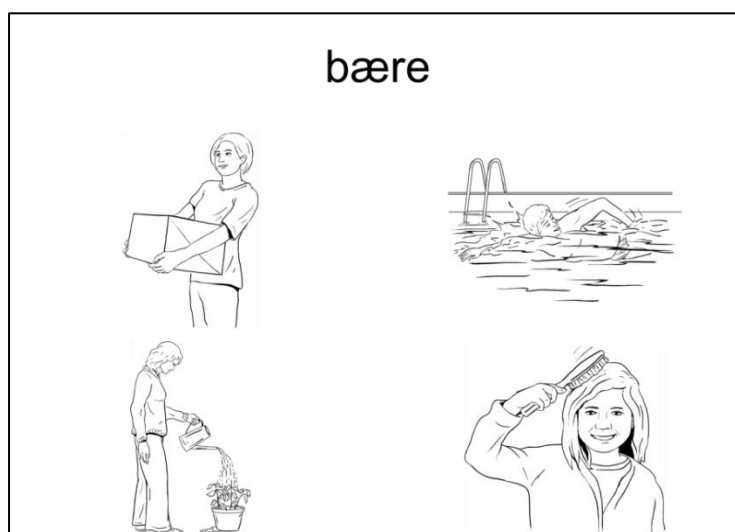


## A2: Matching – skrevet ord til bilde

### A2.1 Matching – skrevet ord til bilde (målord og tre ikke-relaterte distraktorer)

Målverbet presenteres sammen med tre ikke-relaterte distraktorer. Personen med afasi blir bedt om å peke ut det bildet som passer til ordet han eller hun leser. I disse oppgavene bør man oppfordre personen til å lese ordet inni seg i stedet for å lese det høyt.

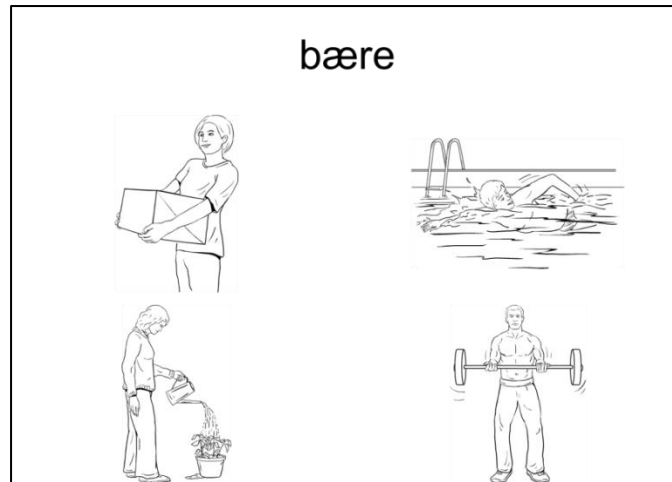
#### Eksempel på en oppgave i matching av skrevet ord til bilde (oppgavetype A2.1)



### A2.2 Matching – skrevet ord til bilde (målord, én semantisk relatert og to ikke-relaterte distraktorer)

Målverbet presenteres sammen med én semantisk beslektet distraktor og to ikke-relaterte distraktorer. Personen med afasi blir bedt om å peke ut det bildet som passer til ordet han eller hun leser. I disse oppgavene bør man oppfordre personen til å lese ordet inni seg i stedet for å lese det høyt.

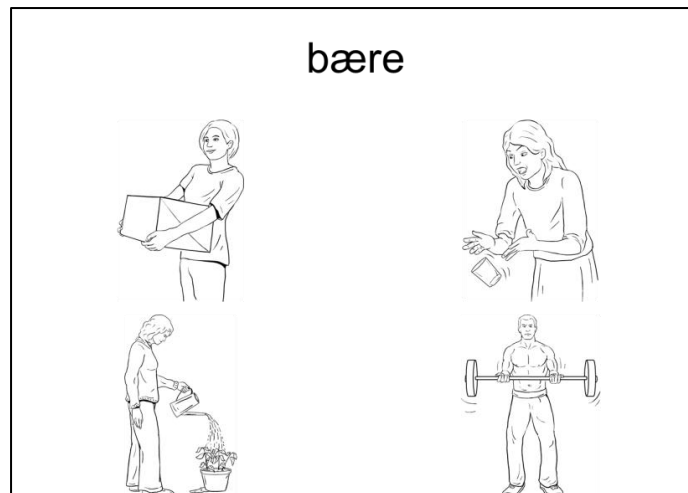
**Eksempel på en oppgave i matching av skrevet ord til bilde (oppgavetype A2.2)**



**A2.3 Matching – skrevet ord til bilde (målord, to semantisk relaterte og én ikke-relatert distraktor)**

Målverbet presenteres sammen med to semantisk beslektede distraktorer og én ikke-beslektet distraktor. Som semantiske distraktorer brukes det samme verbet som i oppgavetype A2.2 pluss ett til. Personen med afasi blir bedt om å peke ut det bildet som passer til ordet han eller hun leser. I disse oppgavene bør man oppfordre personen til å lese ordet inni seg i stedet for å lese det høyt.

**Eksempel på en oppgave i matching av skrevet ord til bilde (oppgavetype A2.3)**

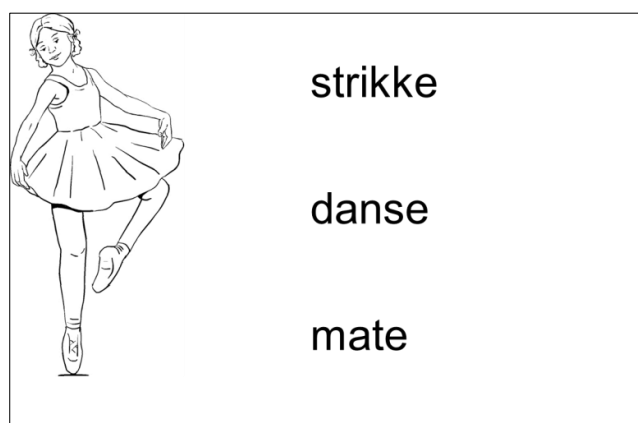


**A3: Matching – bilde til skrevet ord**

**A3.1 Matching – bilde til skrevet ord (målord og to ikke-relaterte distraktorer)**

Bildet som illustrerer verbet, presenteres sammen med tre skrevne ord: målordet og to ikke-relaterte distraktorer. Personen med afasi blir bedt om å peke på ordet som passer til bildet. I disse oppgavene bør man oppfordre personen til å lese ordene inni seg i stedet for å lese dem høyt.

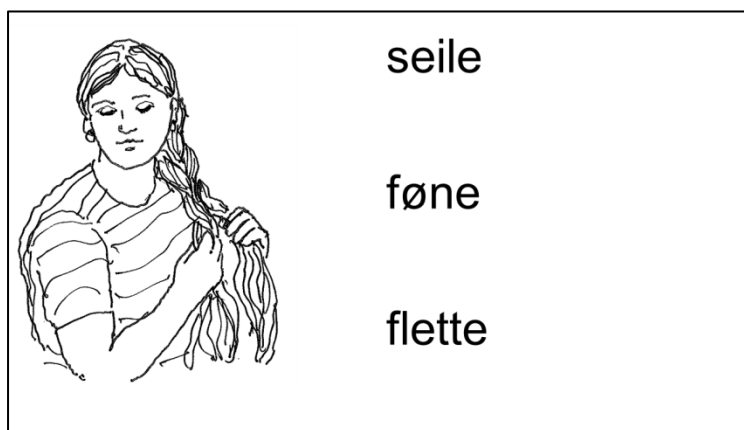
**Eksempel på en oppgave i matching av bilde til skrevet ord (oppgavetype A3.1)**



### **A3.2 Matching – bilde til skrevet ord (målord, én semantisk relatert og én ikke-relatert distraktor)**

Bildet som illustrerer verbet, presenteres sammen med tre skrevne ord: målordet, én semantisk beslektet distraktor og én ikke-beslektet distraktor. Personen med afasi blir bedt om å peke på ordet som passer til bildet. I disse oppgavene bør man oppfordre personen til å lese ordene inni seg i stedet for å lese dem høyt.

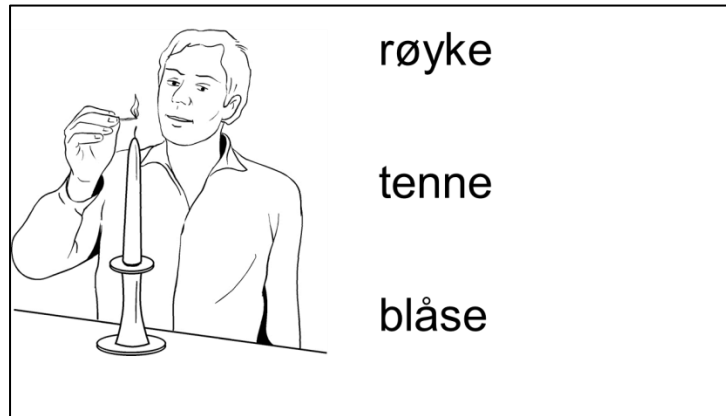
#### **Eksempel på en oppgave i matching av bilde til skrevet ord (oppgavetype A3.2)**



### **A3.3 Matching – bilde til skrevet ord (målord og to semantisk relaterte distraktorer)**

Bildet som illustrerer verbet, presenteres sammen med tre skrevne ord: målordet og to semantisk beslektede distraktorer. Personen med afasi blir bedt om å peke på ordet som passer til bildet. I disse oppgavene bør man oppfordre personen til å lese ordene inni seg i stedet for å lese dem høyt.

### Eksempel på en oppgave i matching av bilde til skrevet ord (oppgavetype A3.3)



## 5.4 Del B: Mobilisering av verb

### 5.4.1. Mål

Det overordnede målet for disse oppgavene er:

- Forbedre mobiliseringen av dagligdagse verb ved hjelp av bilder
- Forbedre setningsproduksjonen ved å øke evnen til å mobilisere verb

Disse oppgavene stimulerer mobiliseringen av enkeltverb og kan benyttes for å forbedre muntlig og skriftlig benevning. Enkelte personer med afasi klarer ikke å produsere setninger som følge av verbmobiliseringsvansker. For disse kan oppgavene også bidra til bedre setningsproduksjon (så fremt personen ikke har andre problemer på setningsnivå).

### 5.4.2 Oppgaver

Oppgavene omfatter:

B1 Benevning av verb

B2 Benevning av verb med skrevne verb

B3 Benevning av verb med semantisk informasjon

B4 Benevning av verb med fonologisk informasjon

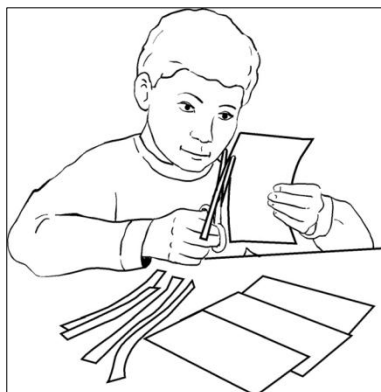
B5 Utfylling av setninger med bilder

## B1 Benevning av verb

Handlingsbildene presenteres i tur og orden. Personen med afasi blir bedt om å fortelle hva som skjer på bildet med ett enkelt ord. For å fremme ordmobiliseringen kan benevningsoppgaven gis rett etter at klienten har fullført en bildematchingsoppgave med det samme elementet (seksjon 1, oppgaver fra A1, A2 eller A3). Når han eller hun har fått tilgang til verbets betydning i matchingsoppgaven, kan det være lettere for klienten å benevne ordet. Hvis man bruker denne hjelpemetoden, er det viktig å velge en versjon av bildematchingsoppgaven som klienten klarer å løse. En annen mulighet er å presentere handlingsbildet samtidig som man gir semantiske, fonologiske eller ortografiske hint for å støtte ordmobiliseringen.

### Eksempel på en oppgave i benevning av verb

Målordet er "*klippe*"



## B2 Benevning av verb med skrevne verb

Vi har laget en ekstra versjon av oppgavearkene for benevning av verb. Den inneholder handlingsbildet og det skrevne verbet. Her er det infinitiv av verbet som er oppført. Denne versjonen er godt egnet hvis man ønsker å fremme den skriftlige mobiliseringen av verb. Man kan for eksempel be klienten skrive av ordet før han eller hun prøver seg på spontan skrivning. Oppgaven er også nyttig i tilfeller der undervisningsmaterialet brukes til egentrening og i forbindelse med øving på muntlig benevning. Dette forutsetter at klienten er i stand til å lese ordet høyt.


### Eksempel på en oppgave i benevning av verb med skrevet verb



### B3 Benevning av verb med semantisk informasjon

Hvert handlingsbilde presenteres sammen med det skrevne ordet samt litt semantisk informasjon. Den semantiske informasjonen varierer. Den første delen av den semantiske informasjonen gjelder forholdet til et annet verb. Dette forholdet kan være "minner om", "knyttet til" og "i motsetning til". Den andre delen av den semantiske informasjonen er et substantiv verbet er knyttet til. Personen med afasi blir bedt om å si ordet høyt, se på informasjonen og deretter gjenta ordet.


### Eksempel på en oppgave i benevning av verb med semantisk informasjon

fryse		minner om skjelve
knyttet til kulde		
gjenta x 3		

## B4 Benevning av verb med fonologisk informasjon

Hvert handlingsbilde presenteres sammen med det skrevne ordet, den første bokstaven (eller de første bokstavene i en konsonantopphopning), og et ord som rimer. Personen med afasi blir bedt om å si ordet høyt, lese den fonologiske informasjonen og deretter gjenta ordet. Noen klienter synes det er lettere å produsere det første fonemet om de uttaler den første bokstaven høyt. Hvis oppgaven utføres med en hjelper, kan denne uttale fonemet.

### Eksempel på en oppgave i benevning av verb med fonologisk informasjon

hoppe	
	
	begynner med h
	rimer på loppe
	gjenta x 3

## B5 Utfylling av setninger med bilder

Handlingsbildene presenteres i tur og orden. Personen med afasi blir bedt om å produsere handlingsordet som er nødvendig for å fullføre setningen. Oppgaven etterspør fortsatt ett enkelt verb, men her settes verbet inn i en setningskontekst. Slike oppgaver kan dermed være nyttige dersom personen med afasi også har vansker knyttet til setningsproduksjon.

## Eksempel på en oppgave i utfylling av setninger med bilder

Målordet er "danser"



### 5.5 Del C: Setningsproduksjon

#### 5.5.1 Mål

Det overordnede målet for disse oppgavene er:

- Forbedre setningsproduksjonen ved å bedre ferdigheter i å mobilisere verb og substantiv
- Forbedre setningsproduksjonen ved å bedre ferdigheter i å produsere setningens argumentstruktur

Disse oppgavene fremmer setningsproduksjonen både med og uten bilder. Oppgavene kan benyttes i tilfeller der personen har vansker med verb, eventuelt i kombinasjon med setningsprosesseringsvansker. Hvilke metoder man bør velge for å gjøre det enklere for klienten å produsere setninger, er avhengig av hvilke andre vansker klienten har.

#### 5.5.2 Oppgaver

Oppgavene omfatter:

C1 Setningsproduksjon til bilde

C2 Setningsproduksjon ved hjelp av spørsmål

C3 Setningsproduksjon ved hjelp av setningsramme

C4 Produksjon av varierende argumentstrukturer

C5 Setningsgenerering basert på verb

Noen klienter synes det er enklere å beskrive bilder som illustrerer verb med ett argument, mens oppgavene som involverer verb med to argumenter, byr på større utfordringer.

## C1 Setningsproduksjon til bilde


Her brukes de samme bildene som i oppgaven i benevning av verb (B1). Personen med afasi blir på nytt bedt om å beskrive hva som skjer på bildet, men denne gangen ligger fokuset på setningsproduksjonen og ikke på ett enkelt ord. Har klienten vansker med å produsere setningen, kan man bruke ulike metoder for å støtte setningsproduksjonen. Disse er beskrevet nedenfor.

## C2 Setningsproduksjon ved hjelp av spørsmål

Handlingsbildene presenteres i tur og orden. Ved hjelp av spørsmål utledes de enkelte setningskomponentene før den fullstendige setningen blir produsert. På den måten kan man forsikre seg om at personen med afasi er i stand til å mobilisere både de aktuelle substantivene og verbet før den endelige setningsproduksjonen. "Hv"-spørsmålene blir også brukt for å gjøre personen bevisst på verbets argumentstruktur (altså hvilke setningskomponenter verbet krever).

### Eksempel på en oppgave i setningsproduksjon ved hjelp av spørsmål


Målverbet er "brette"


	Hva er handlingen?
	Hvem gjør det?
	Hva bretter hun?
	Så setningen blir:

### C3: Setningsproduksjon ved hjelp av setningsramme

Handlingsbildene presenteres i tur og orden. Først får klienten se bildet med det skrevne verbet, målsetningen og en setningsramme i form av "hvem + handling" eller "hvem + handling + hva". Rammen fremhever hvilke argumenter som må være med i tillegg til verbet, og hvor i den syntaktiske rammen hver semantisk rolle skal produseres. Etter at man har diskutert setningen, ber man personen med afasi om å komme på andre som kan utføre handlingen, og – dersom strukturen krever to argumenter – andre substantiv handlingen kan utføres med eller rettes mot. Til slutt kan disse benyttes til å lage flere setninger. Oppgaven kan utvides ved å oppfordre klienten til å produsere mer komplekse setninger med informasjon om sted, tidspunkt eller måten hendelsen foregår på. Her kan man benytte enkeltverb eller handlingsbildet som illustrerer verbet, sammen med setningsrammene i vedlegg 5.

#### Eksempel på de to bildekombinasjonene brukt i setningsproduksjon med støtte i bilde og setningsramme

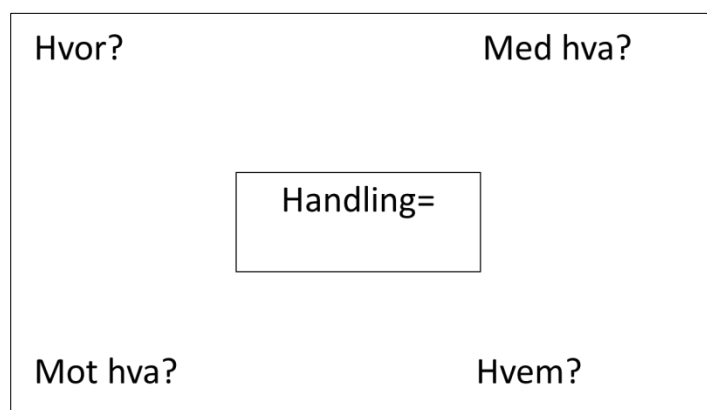
	HVEM + HANDLING + HVA	
	(person) (verb)	
<b>blåse</b>		
	Gutten blåser bobler.	

HVEM?		HVA?
_____		_____
_____		_____
_____		_____
_____		_____
(person)	+ (handling)	+ (hva?)

#### C4: Produksjon av varierende argumentstrukturer

I denne oppgaven kan man bruke alle verbene som inngår i undervisningen. Oppgaven fokuserer på substantiv og fraser som kan benyttes sammen med verbet. Man bruker "hv"-spørsmål for å gjøre personen med afasi oppmerksom på de ulike setningskomponentene. Bilder benyttes ikke. Nedenfor har vi gitt noen eksempler på aktuelle spørsmål. Et eksempel på et utfylt arbeidsark finnes i vedlegg 6. "Hv"-spørsmålene kan tilpasses hvert enkelt verb. Oppgaven kan være svært nyttig for personer som har problemer med å produsere setninger på grunn av ordmobiliseringsvansker. Personen med afasi får presentert et verb i skriftlig form og blir bedt om å angi ord eller fraser som fyller de ulike rollene. Når et tilstrekkelig antall ord er produsert, kan man be personen produsere noen setninger. På bakgrunn av disse kan man så drøfte hvilke argumenter som er knyttet til et verb, og i hvilken grad de er obligatoriske eller valgfrie.

##### Skjema for produksjon av ulike argumentstrukturer



#### C5 Setningsgenerering basert på verb

For å avgjøre om personen med afasi er i stand til å bruke verbene i en egnet setning, kan man be klienten produsere en setning til hvert verb. Dette kan utføres som en kartlegging før undervisningen starter. Verbene presenteres i tur og orden. Personen med afasi blir bedt om å produsere en setning som inneholder handlingsordet. Oppgaven kan inspirere personen til å tenke på og produsere egnede substantiv og til å bruke dem i en passende argumentstruktur. Om ønskelig kan man oppfordre klienten til å lage flere setninger.

# Kapittel 6

## Seksjon 2 Forståelse og mobilisering av verb og substantiv

Dette kapitlet beskriver oppgaver i seksjon 2 i undervisningsmaterialet. Seksjon 2 inneholder oppgaver som har til hensikt å få personen med afasi til å reflektere over forholdet mellom vanlige substantiv og verb, fremme ordmobiliseringen og støtte produksjonen av setninger. Materialet er hovedsakelig uten bilder. Det egner seg spesielt godt til klienter som gjør det bra på bildebenevningsoppgaver, men som har store problemer med å mobilisere ord i samtale. Undervisningsstudiene som har dannet utgangspunktet for dette materialet, er beskrevet i avsnitt 4.2.

Seksjon 2 består av tre deler:

A: Substantiv-til-verb-oppgaver

B: Verb-til-substantiv-oppgaver

C: Setningsutfylling

I dette kapitlet vil vi drøfte målene for hvert oppgavesett, beskrive undervisningsmaterialet og gi eksempler på oppgaver. De fleste oppgavene i del A og B tar utgangspunkt i en definert liste med verb og substantiv. På den måten kan klienten få omfattende trening i et ordsett. Oppgavearkene til del C er ikke knyttet til en bestemt ordliste. De gir mer generell trening og inneholder også flere komplekse setninger. En mer detaljert beskrivelse av de enkelte oppgavene og egnede hint og tilbakemeldinger finnes i starten av hver undervisningsdel.

### 6.1 Del A: Substantiv-til-verb-oppgaver

#### 6.1.1 Mål

Opgavesettet har følgende overordnede mål:

- Forbedre setningsproduksjonen ved å fremme mobiliseringen av substantiv relatert til bestemte verb

- Forbedre tilgangen til betydningen av dagligdagse substantiv ved å oppmuntre personen til å reflektere over forholdet mellom vanlige substantiv og verb
- Forbedre mobiliseringen av dagligdagse substantiv uten bilder
- Oppmuntre til divergent tenkning knyttet til betydningen av verb og relaterte substantiv

### 6.1.2 Undervisningsmateriell

Oppgavesamlingen er basert på 78 dagligdagse og 26 mer abstrakte verb. Disse er delt inn i åtte sett med 13 verb i hvert sett<sup>9</sup>. En fullstendig liste over verb og verbsett er gjengitt i vedlegg 7. Vi mener at 13 verb i hvert sett kan være hensiktsmessig for økter på 45 minutter. Da rekker man å gå gjennom to eller tre øvelser. Verbsettene kan gjennomgås i tur og orden etter hvert som man arbeider seg gjennom de ulike vanskegradene på oppgavene. Man kan også velge ut én bestemt oppgave og gå gjennom alle oppgavearkene (med de ulike verbsettene) før man fortsetter med neste øvelse. De dagligdagse verbene vi har valgt ut representerer handlinger knyttet til vanlige gjenstander. De abstrakte verbene er mindre konkrete og billedlige og kan knyttes til substantiv som heller ikke er konkrete gjenstander, f.eks. av typen "du kan løse et problem". Verbene i de engelskspråklige oppgavene er verb som har gått igjen i undervisningen ved North East Aphasia Centre. Samtlige verb kan inngå i verbstrukturer med to argumenter, og presenteres i denne formen både i bilder og setninger. For å fremme et grundigere skille mellom ulike verb og gjenstander som er knyttet til dem, inneholder verbsettene også verb som er nært semantisk beslektet, f.eks. "bake", "steke", "koke" og "vispe". Det er også bred overlapping i substantivene som kan brukes sammen med verbene. Du kan for eksempel steke, spise, bake og skjære brød. Det gjør det mulig å repetere et kjerneutvalg av generelle substantiv gjennom undervisningen.

### 6.1.3 Oppgaver

Oppgavesettet starter med assosieringsoppgaver (A1) der personen med afasi blir bedt om å velge substantiv som passer til handlingen (ved å merke av rette ord eller svare ja eller nei). I de første versjonene av oppgavene blir verbet presentert enten med et passende substantiv eller med en ikke-relatert distraktor. Etter hvert introduseres semantisk beslektede distraktorer. Deretter går man over til oppgaveark hvor personen med afasi skal produsere substantiv (A2). Personen blir først bedt om å produsere ett svar. Senere krever oppgavene flere svar. Målet er å få klienten til å utvide tankegangen for å bli bevisst verbets ulike betydninger. Til slutt blir klienten bedt om å produsere verb og relaterte substantiv i en setningskontekst. Verbene i settet presenteres i tilfeldig rekkefølge, og rekkefølgen varierer fra oppgave til oppgave. Supplerende oppgaver gjør det mulig å jobbe med mobilisering av de samme verbene og med setningsproduksjon med fokus på verbets argumentstruktur.

---

<sup>9</sup> I originalversjonen er oppgavesamlingen basert på 90 dagligdagse og 30 mer abstrakte verb, som er delt i 8 sett med 15 verb i hver.

## A1 Assosieringsoppgaver

### Mål:

- Å forbedre tilgangen til betydningen av dagligdagse substantiv ved å la personen vurdere relasjonen mellom vanlige substantiv og verb.

Assosieringsoppgavene stimulerer personer med afasi til å tenke på betydningen til et handlingsord og hvilke substantiv som er knyttet til det. Oppgavene har to versjoner. I den første blir målordene presentert sammen med distraktorer som har et helt annet meningsinnhold (ikke-beslektet). I den andre versjonen brukes distraktorer med et beslektet meningsinnhold. Alle assosieringsoppgavene bruker de samme verbene og substantivene, men de presenteres på ulike måter. Til hvert verb er det valgt ut tre målsubstantiv, tre substantiv (distraktorer) som er nært semantisk beslektet, og tre ikke-beslektede substantiv. De ulike assosieringsoppgavene krever samme grad av semantisk diskriminering, og ved å bruke alle oppgaveformatene kan man gi klienten ytterligere trening. Fordi presentasjons- og svarformatet er forskjellig, kan én versjon være bedre egnet for klienten enn andre. Ja/nei-oppgavene egner seg for eksempel godt til personer med redusert leseforståelse, da de enkelt kan presenteres muntlig. Valgoppgavene er nyttige for å fremme refleksjon over at det kan finnes flere alternativer (divergent tenkning) da de krever flere svar. Oppgavene i setningsutfylling krever at klienten tenker gjennom setningens syntaktiske struktur. De er velegnet for klienter som i tillegg til ordmobiliseringsvansker også har problemer på setningsnivå.

Oppgavene omfatter:

A1.1a Forbindelse mellom substantiv og verb med ja/nei-svar (ikke-beslektede distraktorer)

A1.1b Forbindelse mellom substantiv og verb med ja/nei-svar (semantisk beslektede distraktorer)

A1.2a Valg av relaterte substantiv (ikke-beslektede distraktorer)

A1.2b Valg av relaterte substantiv (semantisk beslektede distraktorer)

A1.3a Setningsutfylling: Valg av substantiv (ikke-beslektede distraktorer)

A1.3b Setningsutfylling: Valg av substantiv (semantisk beslektede distraktorer)

### A1.1 Forbindelse mellom substantiv og verb med ja/nei-svar

a: Relatert substantiv med ikke-beslektede distraktorer

b: Relatert substantiv med semantisk beslektede distraktorer

Til del a og b er det utarbeidet seks sett med tre oppgaveark. På hvert oppgaveark presenteres verbet sammen med et tilknyttet substantiv og et substantiv som ikke passer til verbet. Det

finnes tre ulike oppgaveark for hvert av verbsettene med 13 dagligdagse verb. Personen med afasi kan enten lese spørsmålet og markere det riktige svaret, eller noen kan lese spørsmålet høyt for klienten, som svarer ja eller nei.

### Eksempel på en ja/nei-oppgave med ikke-beslektede distraktorer

Nå skal jeg si noen setninger. Hør godt etter. Du skal svare ja eller nei.

Eksempel:	Kan man spille fotball?	<b>Ja</b>	Nei
	Kan man spille en vei?	Ja	<b>Nei</b>
1.	Kan man bære en sang?	Ja	Nei
2.	Kan man spise en brødslike?	Ja	Nei
3.	Kan man trekke syltetøy?	Ja	Nei
4.	Kan man klippe gresset?	Ja	Nei

## A1.2 Valg av relaterte substantiv

a: Valg av relaterte substantiv med ikke-beslektede distraktorer

b: Valg av relaterte substantiv med semantisk beslektede distraktorer

Til del a og b er det utarbeidet seks oppgaveark med to ekstra oppgaveark til del b som tar for seg substantiv knyttet til mer abstrakte verb. Hvert verb presenteres sammen med tre målord og tre distraktorer. Personen med afasi skal lese spørsmålet og velge de tre riktige svarene.

### Eksempel på en valgoppgave med semantisk beslektede distraktorer

Velg ordene som passer til handlingen.

Eksempel: Hva kan man spille?

Man kan spille....      **fiolin**      en pute      hatt  
   en vei      **fotball**      **sjakk**

1. Hva kan man tenne? Man kan tenne.....

   en gaffel      et bål      ørene sine  
   et lys      en premie      en sigarett

2. Hva kan man børste? Man kan børste.....

   håret      et løp      penger  
   klær      en hest      en serviett

### A1.3 Setningsutfylling: Valg av substantiv

a: Valg av relatert substantiv med ikke-beslektede distraktorer

b: Valg av relatert substantiv med semantisk beslektede distraktorer

Til del a og b er det utarbeidet seks sett med seks oppgaveark. Del b har dessuten to ekstra sett med seks oppgaveark som behandler mer abstrakte verb. Til hvert verbsett finnes det tre ulike sett med substantivalternativer. Verbene presenteres først i presens, deretter i preteritum. Hver setning presenteres med målsubstantivet og to distraktorer. Personen med afasi blir bedt om å lese setningen og velge substantivet som gjør setningen fullstendig. En annen mulighet er at noen leser setningen og alternativene høyt for klienten.

## Eksempel på en oppgave i setningsutfylling med semantisk beslektede distraktorer

Velg ordet som passer i setningen.

Eksempel:	Damen vasker .....		
	øynene	<b>ansiktet</b>	boka
1.	Mannen låser .....		
	smøret	skapet	sofaen
2.	Jenta knepper .....		
	billetten	lua	jakka

## A2: Genereringsoppgaver

### Mål:

- Forbedre mobiliseringen av dagligdagse substantiv uten bilder
- Oppmuntre til divergent tenkning knyttet til betydningen av verb og relaterte substantiv

Genereringsoppgavene fokuserer på å forbedre mobiliseringen av substantiv uten bruk av bilder. Først skal personen med afasi generere ett passende svar. Deretter er målet å stimulere til mobilisering av flere ord (divergent tenkning).

Oppgavene omfatter:

A2.1 Setningsutfylling: Generering av substantiv

A2.2 Generering av substantiv som passer til verb

A2.3 Setningsgenerering basert på verb

### A2.1 Setningsutfylling: Generering av substantiv

Det er utarbeidet åtte sett med to oppgaveark i hvert sett. Oppgaveark 1 til 6 tar for seg dagligdagse verb, mens oppgaveark 7 og 8 presenterer mer abstrakte verb. Hvert verbsett har ett oppgaveark som inneholder verbet i presens, og ett som presenterer verbet i preteritum. Personen med afasi blir bedt om å lese setningen og finne frem til et substantiv som gjør setningen fullstendig. Et alternativ er at en annen person leser setningen høyt. Om nødvendig kan det gis semantiske, fonologiske og/eller ortografiske hint.

### Eksempel på en oppgave i setningsutfylling med generering av substantiv

Finn et ord som passer i setningen.

Eksempel: Kvinnen vasket ...*klær*.....

Kvinnen vasket ...*ansiktet*.....

1 Jenta kneppet .....

2 Jenta skrelte .....

3 Mannen låste .....

4 Gutten sparket .....

### A2.2 Generering av substantiv som passer til verb

Det er utarbeidet åtte oppgaveark. Oppgaveark 1 til 6 tar for seg dagligdagse verb, mens oppgaveark 7 og 8 inneholder mer abstrakte verb. Personen med afasi blir bedt om å lese setningen og tenke på noen substantiv handlingen kan utføres overfor. Et alternativ er at en annen person leser setningen høyt. Om nødvendig kan det gis semantiske, fonologiske og/eller ortografiske hint.

### Eksempel på en oppgave i generering av substantiv som passer til verb

Tenk på noen ting du kan gjøre en handling med.

Eksempel: Hva kan man spille?

Man kan spille .....fiolin fotball sjakk

1. Hva kan man spise? Man kan spise.....

2. Hva kan man trekke? Man kan trekke.....

3. Hva kan man tegne? Man kan tegne ....

4. Hva kan man smøre? Man kan smøre ...

### A2.3 Setningsgenerering basert på verb

Det er utarbeidet åtte oppgaveark. Oppgaveark 1 til 6 presenterer dagligdagse verb, mens oppgaveark 7 og 8 bruker mer abstrakte verb. Personen med afasi får presentert det skrevne verbet. Verbet kan også leses høyt. Deretter blir klienten bedt om å lage en setning som

involverer handlingen. Denne oppgaven skal inspirere klienten til å tenke på relaterte substantiv og produsere dem i en setningskontekst.

### Eksempel på en oppgave i setningsgenerering basert på verb

Lag en setning som inneholder dette ordet.

Ordet kan brukes i hvilken som helst form.

Eksempel: Å spille

gutten spiller fiolin

jenta spilte håndball

1. å børste
2. å trekke
3. å smøre
4. å åpne

### A3: Produksjon av verb og setninger (med verb fra substantiv-til-verb-oppgavene)

#### Mål

- Forbedre produksjonen av substantiv og verb
- Forbedre produksjonen av strukturer med to argumenter

I disse oppgavene flyttes fokuset fra substantiv til verb. Her skal klienten arbeide med verbmobilisering og setningsproduksjon. Mange av oppgavene fokuserer på verbmobilisering og fremhever verbets argumentstruktur og substantivene som er knyttet til det. Hvis den afasirammede har problemer med oppgaven i setningsgenerering, kan man i stedet bruke oppgaver i setningsproduksjon ved hjelp av spørsmål eller med støtte i bilder. Oppgavene ligner på de som er beskrevet i del B og C i seksjon 1 (verbforståelse og verbmobilisering), og det er en delvis overlapping i verbene som blir brukt.

#### Undervisningsmaterieill

Undervisningsmateriellet er basert på de 78 dagligdagse verbene i sett 1 til 6. Disse er gjengitt i vedlegg 7. Bildene illustrerer en setning med to argumenter. Dette fremstilles stort sett med en deltager (en person) og et vanlig objekt, hentet fra målsubstantivene i assosieringsoppgavene. For å sikre at det er enighet om hvilke verb illustrasjonene fremstiller, er bildene testet i en

kontrollgruppe med normalspråklige personer. Verbenes spesifikke betydning har gjort det vanskelig å illustrere dem på en helt entydig måte. Derfor er også enigheten om hvordan enkelte av dem skal benevnes, mye lavere enn det kravet som ble satt for undervisningsmateriellet i seksjon 1. Normalspråklige brukte for eksempel verbene "plante", og "stille" for bildet som illustrerer "dyrke". Alle disse alternativene bør betraktes som korrekte svar. På samme måte kan overordnede verb, f.eks. "vaske" for "polere", regnes som fornuftige svar på andre bildeoppgaver. Hvis man er ute etter et bestemt målord, kan man gi ytterligere hint, f.eks. ved å utdype "Ja, personen vasker. Kan du si mer nøyaktig hva han gjør?" I vedlegg 8 har vi listet opp overenstemmelsen i benevning hos normalspråklige for 78 dagligdagse verb sammen med akseptable alternativer. I hver undervisningsdel presenteres verbene i sett på 13. Da vi anbefaler at settene gjennomgås i tur og orden, har vi utarbeidet skåringsark der logopedene kan notere klientens prestasjoner. Verbene presenteres i tilfeldig rekkefølge, og rekkefølgen varierer fra oppgave til oppgave.

Oppgavene omfatter:

A3.1 Benevning av verb

A3.2 Setningsutfylling (med bilde)

A3.3 Setningsproduksjon ved hjelp av spørsmål

A3.4 Setningsproduksjon ved hjelp av setningsramme

A3.5 Setningsproduksjon med støtte i bilde

Oppgave C5 fra seksjon 1 Setningsgenerering kan også brukes her

### **A3.1 Benevning av verb**

Det er utarbeidet seks sett med oppgaveark. Hvert sett fokuserer på et bestemt utvalg verb. Handlingsbildene presenteres i tur og orden. Personen med afasi blir bedt om å fortelle hva som skjer på bildet med ett enkelt ord.

### Eksempel på en oppgave i benevning av verb

Målordet er "spille"



### A3.2 Setningsutfylling (med bilde)

Det er utarbeidet seks sett med oppgaveark. Hvert sett fokuserer på et bestemt utvalg verb. Handlingsbildene presenteres i tur og orden. Personen med afasi blir bedt om å produsere handlingsordet som er nødvendig for å gjøre setningen fullstendig.

### Eksempel på en oppgave i setningsutfylling

Målordet er "bærer"

mannen ..... en koffert

A black and white line drawing of a man in a suit and tie, standing and holding a briefcase in his right hand. The drawing is enclosed in a rectangular frame.

A3.2 Sett 1 © 2012, University of Newcastle upon Tyne

### A3.3 Setningsproduksjon ved hjelp av spørsmål

Det er utarbeidet seks sett med oppgaveark. Hvert sett fokuserer på et bestemt utvalg verb. Handlingsbildene presenteres i tur og orden. Ved hjelp av spørsmål utledes de enkelte setningskomponentene før den fullstendige setningen blir produsert.

#### Eksempel på setningsproduksjon ved hjelp av spørsmål



Hva er handlingen?  
Hvem gjør det?  
Hva maler han?  
Så setningen er:  
Er det andre ting man kan male?

A3.3 Sett 2 © 2012, University of Newcastle upon Tyne

### A3.4 Setningsproduksjon ved hjelp av setningsramme

Det er utarbeidet seks sett med oppgaveark. Hvert sett fokuserer på et bestemt utvalg verb. Handlingsbildene presenteres i tur og orden. Først får klienten se bildet med det skrevne verbet, målsetningen og en setningsramme i form av "hvem + handling" eller "hvem + handling + hva". Rammen fremhever hvilke argumenter som må være med i tillegg til verbet, og hvor i den syntaktiske rammen hver semantisk rolle skal produseres. Etter at man har diskutert målsetningen, ber man personen med afasi om å komme på andre personer som kan utføre handlingen, og substantiv som handlingen kan utføres med eller rettes mot. Til slutt kan disse benyttes for å lage flere setninger. Oppgaven kan utvides ved å oppfordre klienten til å produsere mer komplekse setninger med informasjon om sted, tidspunkt eller måten hendelsen foregår på. Her kan man benytte enkeltverb eller handlingsbildet som illustrerer verbet, sammen med setningsrammene i vedlegg 5. Et eksempel på de to bildekombinasjonene som brukes i denne oppgaven, er gitt i C3 i seksjon 1.

### A3.5 Setningsproduksjon med støtte i bilde

Her brukes det samme undervisningsmateriellet som i oppgaven i verbbenevning (A3.1), men denne gangen skal personen med afasi se på handlingsbildet og deretter beskrive hva som skjer på bildet. Oppgaven fokuserer på produksjon av hele setninger og ikke bare handlingsordet.

## **C5 Setningsgenerering (fra seksjon 1)**

Oppgaven i setningsgenerering som er beskrevet i seksjon 1, del C5, kan brukes for å fremme setningsproduksjon uten bilder.

### **A4: Andre oppgaver med substantiv og verb**

Dette er suppleringsoppgaver som tar for seg forholdet mellom verb og substantiv. I disse oppgavene dreier det seg om personer som kan utføre handlingen (agens), og substantiv som brukes for å utføre handlingen (instrument), samt substantiv handlingen kan utføres overfor. I disse oppgavene brukes det andre verb enn de som ble brukt i seksjon A1 til A3. Oppgavene omfatter:

A4.1 Generering av agens ut fra verb

A4.2 Valg av instrument ut fra verb

A4.3 Generering av instrument ut fra verb

A4.4 Generell substantivgenerering basert på verb

Oppgave C1 Utfylling av substantiv i setninger (fra seksjon 2) kan også brukes her

#### **A4.1 Generering av agens ut fra verb**

Det er utarbeidet to oppgaveark der personen med afasi blir bedt om å generere substantiv forbundet med handlinger. Oppgaveark 1 og 2 beskriver handlinger forbundet med bestemte yrker. Personen med afasi blir bedt om å angi hvem som normalt utfører handlingen.

### Eksempel på oppgave i generering av agens basert på verb (oppgaveark 1)

Tenk på personen (yrket) som passer beskrivelsen.

Eksempel:

Hvem pleier deg når du ligger på sykehus? Sykepleier

1. Hvem klipper håret ditt?

2. Hvem tar bilder av deg?

3. Hvem undersøker tennene dine?

#### A4.2 Valg av instrument ut fra verb

Det er utarbeidet to oppgaveark der personen med afasi blir bedt om å velge gjenstanden som er nødvendig for å utføre handlingen. Gjenstandene og handlingene er hentet fra områdene mat, husholdning, personlig pleie, hobbyer og andre kjente aktiviteter.

#### Eksempel på en oppgave om forbindelsen mellom instrument og verb

Velg ordet som svarer på spørsmålet.

Eksempel: Hva trenger du for å bake en kake? Du trenger ...

**en ovn**            en brødrister            en stiftemaskin

1. Hva trenger du for å vanne i hagen? Du trenger ....

en bøtte            en sko            en hageslange

2. Hva trenger du for å spikre en planke? Du trenger .....

en sag            en hammer            en blyant

3. Hva trenger du for å tegne en rett linje? Du trenger .....

en bil            en linjal            en vekt

### **A4.3 Generering av instrument ut fra verb**

Det er utarbeidet to oppgaveark der personen med afasi blir bedt om å generere navnet på gjenstanden som er nødvendig for å utføre handlingen. Gjenstandene og handlingene er hentet fra områdene mat og drikke, hobbyer og andre kjente aktiviteter.

#### **Eksempel på en oppgave i generering av instrument ut fra verb**

Eksempel:

Hva trenger du for å bake en kake?                      Du trenger ... en ovn

Hva trenger du for å strikke et skjerf?                      Du trenger ... garn

1. Hva trenger du for å vanne i hagen? Du trenger ....
2. Hva trenger du for å spikre en planke? Du trenger .....
3. Hva trenger du for å tegne en rett linje? Du trenger .....
4. Hva trenger du for å vaske ansiktet? Du trenger .....

### **A4.4 Generell substantivgenerering basert på verb**

Det er utarbeidet fire oppgaveark der personen med afasi blir bedt om å generere substantiv (personer, gjenstander og steder) forbundet med dagligdagse verb. Verbene er hentet fra områdene mat og drikke, hobbyer og andre kjente aktiviteter. Etter at klienten har mobilisert substantivene, kan oppgaven utvides ved å be klienten om å produsere én eller flere setninger som inneholder ordene. Som hjelpemiddel kan man benytte setningsrammene i vedlegg 5.

## Eksempel på oppgave i generell substantivgenerering ut fra verb

Prøv å komme på ting som passer sammen med hver av disse handlingene.

Eksempel:

Prøv å komme på ting som har å gjøre med det å 'tegne'.

Blyant – fordi du tegner med en blyant.

Papir – fordi du tegner på papir.

Tegning – fordi du tegner en tegning.

Staffeli – fordi du kanskje bruker et staffeli for å tegne.

1. Prøv å komme på ting som har å gjøre med det å 'vaske'
2. Prøv å komme på ting som har å gjøre med det å 'lese'
3. Prøv å komme på ting som har å gjøre med det å 'vanne'

### C1 Utfylling av substantiv i setninger

Oppgavene i setningsutfylling med substantiv beskrevet i seksjon 2, del C1, oppmuntrer også klientene til å reflektere over forholdet mellom handlinger og gjenstander og til å mobilisere passende substantiv.

## 6.2 Del B: Verb-til-substantiv-oppgaver

### 6.2.1 Mål

Det overordnede målet for disse oppgavene er:

- Forbedre setningsproduksjonen ved å bedre mobiliseringen av verb knyttet til bestemte substantiv
- Forbedre tilgangen til betydningen av dagligdagse handlinger ved å oppmuntre personen til å reflektere over forholdet mellom vanlige substantiv og verb
- Forbedre mobiliseringen av dagligdagse verb uten bilder
- Oppmuntre til divergent tenkning knyttet til betydningen av verb og relaterte substantiv

## 6.2.2 Undervisningsmaterieill

Oppgavesamlingen tar for seg 104 dagligdagse substantiv som er delt inn i åtte sett med 13 substantiv i hvert sett<sup>10</sup>. En fullstendig liste over substantiv og substantivsett er gjengitt i vedlegg 9. Vi mener 13 substantiv i hvert sett er hensiktsmessig for økter på 45 minutter. Da rekker man å gå gjennom to eller tre øvelser. Substantivene i de engelskspråklige oppgavene er substantiv som har gått igjen i undervisningen ved North East Aphasia Centre. Substantivene er hentet fra områdene mat og drikke, dagligdagse gjenstander, husholdningsartikler, kroppsdeler, musikkinstrumenter, transportmidler og klær. Det dreier seg om gjenstander som er forbundet med mange ulike handlinger. Det er noe overlapping i verbene som passer til substantivene på tvers av substantivsettene. Alle substantivene er gjenstander som handlingen kan utføres med eller rettes mot, og setningene som presenteres, har to argumenter. Substantivsettene kan gjennomgå i tur og orden etter hvert som man arbeider seg gjennom de ulike vanskegradene på oppgavene. Man kan også velge ut én bestemt oppgave og gå gjennom alle oppgavearkene (med de ulike substantivsettene) før man fortsetter med neste øvelse.

## 6.2.3 Oppgaver

Som i del A starter oppgavesettet med assosieringsoppgaver (B1) der personen med afasi denne gangen blir bedt om å velge handlingen som passer til substantivet. I de første versjonene av oppgavene blir substantivet presentert enten med et passende verb eller med en ikke-relatert distraktor. Etter hvert introduseres semantisk beslektede distraktorer. Deretter går man over til oppgaveark hvor personen med afasi skal produsere verb (A2). Klienten blir først bedt om å produsere ett svar. Deretter ber man om flere svar. Til slutt blir klienten bedt om å produsere verbet i en setningskontekst.

### B1: Assosieringsoppgaver

#### Mål:

- Å forbedre tilgangen til betydningen av dagligdagse verb ved å la personen vurdere relasjonen mellom vanlige verb og substantiv

Assosieringsoppgavene stimulerer personer med afasi til å tenke på betydningen til substantivene og verbene som er knyttet til dem. Først blir målordene presentert sammen med distraktorer som ikke er semantisk beslektet. Så introduseres semantisk beslektede distraktorer. Oppgavene som tar for seg forbindelsen mellom verb og substantiv, presenteres i tre ulike formater, akkurat som oppgavene som fokuserer på forbindelsen mellom substantiv og verb (se del A1). De ulike formatene bruker det samme støttematerialet og kan benyttes for å gi klienten mer trening. Det kan også være at en versjon egner seg spesielt godt for den aktuelle klienten.

---

<sup>10</sup> I originalversjonen er oppgavesamlingen basert på 120 dagligdagse substantiv.

Oppgavene omfatter:

B1.1a Forbindelse mellom verb og substantiv med ja/nei-svar (ikke-relaterte distraktorer)

B1.1b Forbindelse mellom verb og substantiv med ja/nei-svar (semantisk relaterte distraktorer)

B1.2a Valg av relaterte verb (ikke-relaterte distraktorer)

B1.2b Valg av relaterte verb (semantisk beslektede distraktorer)

B1.3a Setningsutfylling: Valg av verb (ikke-beslektede distraktorer)

B1.3b Setningsutfylling: Valg av verb (semantisk beslektede distraktorer)

### **B1.1: Forbindelse mellom verb og substantiv med ja/nei-svar**

a: Relatert verb med ikke-relaterte distraktorer

b: Relatert verb med semantisk relaterte distraktorer

Til del a og b er det utarbeidet åtte sett med tre oppgaveark. På hvert oppgaveark presenteres substantivet sammen med et passende verb og et annet verb. Det er tre ulike oppgaveark for hvert av settene på 13 substantiv. Personen med afasi kan enten lese spørsmålet og markere det riktige svaret, eller noen kan lese spørsmålet høyt for klienten, som svarer ja eller nei.

#### **Eksempel på en ja/nei-oppgave med ikke-relaterte distraktorer**

Nå skal jeg si noen setninger. Hør godt etter. Du skal svare ja eller nei.

Eksempel:	Kan man bake en kake?	Ja	Nei
	Kan man lese en kake?	Ja	Nei
1.	Kan man skjære opp et eple?	Ja	Nei
2.	Kan man strikke en genser?	Ja	Nei
3.	Kan man sparke en ball?	Ja	Nei
4.	Kan man beskjære te?	Ja	Nei

### **B1.2: Valg av relaterte verb**

a: Valg av relatert verb med ikke-relaterte distraktorer

b: Valg av relaterte verb med semantisk relaterte distraktorer

Til del a og b er det utarbeidet åtte sett med tre oppgaveark. Hvert substantiv presenteres sammen med tre målord og tre distraktorer. Personen med afasi skal lese spørsmålet og velge de tre riktige svarene.

### Eksempel på en valgoppgave med semantisk relaterte distraktorer

Marker de ordene som passer til ordet som er understreket.

Eksempel:

en kake

å bake

å skjære opp

å kjøre

å drikke

å hugge opp

å spise

1 en bøtte

å dyrke

å fylle

å tømme

å skylle

å skjenke

å polere

2 en ball

å sparke

å kaste

å poste

å samle

å sprette

å knuse

### B1.3: Setningsutfylling: Valg av verb

a: Valg av verb med ikke-relaterte distraktorer

b: Valg av verb med semantisk relaterte distraktorer

Til del a og b er det utarbeidet åtte sett med seks oppgaveark. I hvert oppgavesett får klienten tre verbalalternativer å velge blant. Verbene presenteres først i presens, deretter i preteritum. For hver setning presenteres målverbet sammen med to distraktorer. Personen med afasi blir bedt om å lese setningen og velge handlingen som gjør setningen fullstendig. En annen mulighet er at noen leser setningen og alternativene høyt for klienten.

## Eksempel på en oppgave i setningsutfylling med semantisk relaterte distraktorer

Velg den handlingen som fullfører setningen.

Eksempel:

Damen ..... en kake

skjærer opp

hugger

leser

1. Gutten ..... ballen

sparker

ringer

sender

2. Mannen ..... et brev

koker

poster

kjøper

## B2: Genereringsoppgaver

### Mål:

- Forbedre mobiliseringen av dagligdagse verb uten bilder
- Oppmuntre til divergent tenkning knyttet til betydningen av substantiv og relaterte verb

Genereringsoppgavene fokuserer på å forbedre mobiliseringen av verb uten bruk av bilder. Først skal personen med afasi generere ett passende svar. Deretter er målet å stimulere til mobilisering av flere ord (divergent tenkning).

Oppgavene omfatter:

B2.1 Setningsutfylling: Generering av verb

B2.2 Generering av verb ut fra substantiv

B2.3 Setningsgenerering ut fra substantiv

### B2.1 Setningsutfylling: Generering av verb

Det er utarbeidet åtte oppgaveark. Personen med afasi blir bedt om å lese setningen og tenke ut en handling som gjør setningen fullstendig. Et alternativ er at en annen person leser setningen høyt. Om nødvendig kan det gis semantiske, fonologiske og/eller ortografiske hint. Verbet kan produseres i vilkårlig form.

## Eksempel på en oppgave i setningsutfylling med generering av verb

Kan du tenke ut en handling som fullfører setningen?

Eksempel:     Damen ...bakte..... en kake

                  Mannen ...pusser.... sko

1. Damen ..... en bøtte

2. Gutten ..... en ball

3. Barnet ..... pastiller

4. Gutten ..... en sykkel

### B2.2 Generering av verb ut fra substantiv

Det er utarbeidet åtte oppgaveark. Personen med afasi blir bedt om å lese ordet og tenke ut noen handlinger man kan gjøre med hver gjenstand. Et alternativ er at en annen person leser ordet høyt. Om nødvendig kan det gis semantiske, fonologiske og/eller ortografiske hint.

### Eksempel på en oppgave i generering av verb ut fra substantiv

Kan du tenke ut noen handlinger som man kan gjøre med hver av tingene?

Eksempel:

en kake     Man ..... en kake     baker     spiser     skjærer opp

sko     Man ..... sko     knyter     har på seg     pusser

1. et eple

2. en bøtte

3. en bluse

4. pastiller

### B2.3 Setningsgenerering ut fra substantiv

Det er utarbeidet åtte oppgaveark. Personen med afasi får presentert det skrevne substantivet. Substantivet kan også leses høyt. Deretter blir klienten bedt om å lage en setning som involverer gjenstanden. Denne oppgaven oppmuntrer personen til å tenke ut relaterte verb og produsere dem i en setningskontekst.

### Eksempel på en oppgave i setningsgenerering ut fra substantiv

Kan du lage en setning som inneholder dette ordet?

Eksempel:      en kake              damen bakte en kake  
                     sko                      mannen pusser skoene sine hver uke

1. te
2. en ball
3. kjøtt

### B3 Andre verb- og substantivoppgaver

Dette er supplerende oppgaver hvor det sentrale punktet er forholdet mellom verb og substantiv. Oppgavene tar for seg verb som er forbundet med en bestemt deltager (agens) og handlinger som utføres med bestemte gjenstander (instrumenter). I disse oppgavene brukes det også andre substantiv enn de som ble brukt i del B1 og B2. Oppgavene omfatter:

B3.1 Generering av verb ut fra agens

B3.2 Valg av verb ut fra instrument

B3.3 Generering av verb ut fra instrument

Oppgave C2 Utfylling av verb i setninger (fra seksjon 2) kan også brukes her

#### B3.1 Generering av verb ut fra agens

Det er utarbeidet fire oppgaveark der personen med afasi blir bedt om å produsere handlinger forbundet med bestemte deltagere (agens). Oppgaveark 1 og 2 handler om mennesker i ulike yrker. Her blir personen med afasi bedt om å tenke på typiske handlinger forbundet med det aktuelle yrket. Oppgaveark 3 og 4 handler om dyr. Her blir personen med afasi bedt om å tenke på typiske handlinger forbundet med det aktuelle dyret. Slike handlinger kan være lydene det lager, måten det beveger seg på og lignende.

### **Eksempel på oppgave i generering av verb ut fra agens (oppgaveark 1)**

Tenk på noen av handlingene disse personene gjør som en del av jobben sin. Du kan si handlingene eller gi korte beskrivelser.

Eksempel: Bartender - servere mat, servere drinker, ta i mot penger, vaske glass, snakke med kunder, måle opp drinker

1. Hva gjør en pilot?
2. Hva gjør en sekretær?
3. Hva gjør en flyvertinne?

### **Eksempel på oppgave i generering av verb ut fra agens (oppgaveark 3)**

Tenk på noen av handlingene disse dyrene kan gjøre. Du kan si handlingene eller gi korte beskrivelser.

Eksempel: Ulv – løpe, spise, jage på andre dyr, jakte, ule

1. Hva gjør en mus?
2. Hva gjør en ugle?
3. Hva gjør en elefant?

## **B3.2 Valg av verb ut fra instrument**

Det er utarbeidet fire oppgaveark der personen med afasi blir bedt om å velge handlingen som er forbundet med en bestemt gjenstand. På hvert oppgaveark er det angitt ti instrumenter som assosieres med verb, og der verbet ikke kan utledes på bakgrunn av gjenstandens navn.

Eksempler på slike er "saks" og "klippe". I tillegg er det oppført fem verb der betegnelsen på handlingen og gjenstanden er nært beslektet, for eksempel "sag" og "sage". Målverbene presenteres sammen med én semantisk beslektet distraktor og én ikke-beslektet distraktor.

### Eksempel på en oppgave i valg av verb ut fra instrument

Velg handlingen som objektet brukes til.

Eksempel: Hva gjør du med et gevær? Du bruker et gevær når du skal....

slå                      skyte                      skrive

1. Hva gjør du med en rive? Du bruker en rive når du skal ....

klippe                      slå                      rake

2. Hva gjør du med et piano? Du bruker et piano når du skal ....

spille                      børste                      skrive

3. Hva gjør du med et termometer? Du bruker et termometer når du skal ....

blåse                      måle                      telle

### B3.3 Generering av verb ut fra instrument

Det er utarbeidet fire oppgaveark der personen med afasi blir bedt om å generere én eller flere handlinger som er forbundet med en bestemt gjenstand. På hvert oppgaveark er det angitt ti instrumenter som assosieres med verb, og der verbet ikke kan utledes på bakgrunn av gjenstandens navn. Eksempler på slike er "saks" og "klippe". I tillegg er det oppført fem verb der betegnelsen på handlingen og gjenstanden er nært beslektet, for eksempel "sag" og "sage".

### Eksempel på en oppgave i generering av verb ut fra instrument

Kan du tenke ut noen handlinger som gjenstanden kan brukes til?

Eksempel:

Hva bruker du en grill til?                      grille                      steke

Hva bruker du en vaskemaskin til?                      vaske                      sentrifugere

1. Hva bruker du en boksåpner til?

2. Hva bruker du strikkepinner til?

3. Hva bruker du en hagesaks til?

## **C2 Utfylling av verb i setninger**

Oppgavene i setningsutfylling med verb beskrevet i seksjon 2, del C2, oppmuntrer også klientene til å reflektere over forholdet mellom handlinger og gjenstander og til å mobilisere passende verb.

### **6.3 Del C: Setningsutfylling**

#### **6.3.1 Mål**

Målet med oppgavene i setningsutfylling er:

- Forbedre mobiliseringen av dagligdagse og mer abstrakte substantiv og verb uten bilder
- Oppmuntre til variert mobilisering av dagligdagse og mer abstrakte substantiv og verb

Oppgavene i setningsutfylling kan også benyttes for å øve på korrekt produksjon av ulike verbtider.

#### **6.3.2 Undervisningsmaterieil**

Oppgavearkene inneholder en blanding av dagligdagse og mer abstrakte substantiv og verb. De er ikke hentet fra et bestemt vokabular. Forholdet mellom verbene og substantivene i setningene er heller ikke begrenset til klart definerte områder som materialet til del A og B. Oppgavene kan brukes for å gi bredere trening etter at klienten har arbeidet med de definerte settene i del A og B. De kan også brukes i undervisningssituasjoner der man ønsker å fokusere på ordmobilisering, uten at det er nødvendig å begrense eller kontrollere vokabularet.

#### **6.3.3 Oppgaver**

### **C1. Utfylling av substantiv i setninger**

#### **Mål:**

Målet med disse oppgavene er:

- Forbedre mobiliseringen av dagligdagse og mer abstrakte substantiv uten bruk av bilder
- Oppmuntre til variert mobilisering av dagligdagse og mer abstrakte substantiv

Oppgavene i setningsutfylling fokuserer på å forbedre mobiliseringen av substantiv uten bruk av bilder. Personen med afasi skal fullføre setningen ved å produsere et passende substantiv. I starten kan man be klienten produsere ett enkelt svar. Oppgaven kan så utvides ved å be om flere passende svar. Først presenteres enkle setninger, og etter hvert dreier oppgavene over mot mer komplekse setninger. De siste oppgavene inneholder avsnitt der personen med afasi må mobilisere flere substantiv.

### **C1.1 Substantiv i enkle setninger**

Oppgavearket inneholder flere setninger med dagligdagse verb. Personen med afasi blir bedt om å produsere en gjenstand eller et sted for å gjøre setningen fullstendig. Substantivene som mangler, er:

- Gjenstander som handlingen kan være rettet mot
- Steder der handlingen foregår eller personen skal til
- Gjenstanden handlingen utføres med

#### **Eksempel på en oppgave med substantiv i enkle setninger**

Kan du tenke ut et ord som kan fullføre setningen?

Mannen sparket.....

Hun gikk til.....

Hun trengte ..... for å åpne døra.

### **C1.2 Substantiv i komplekse setninger**

Oppgavearket inneholder flere setninger med en blanding av dagligdagse og mer abstrakte verb. Setningene er av varierende kompleksitet. Som i oppgavene med enkle setninger blir klienten bedt om å si navnet på en gjenstand eller et sted for å gjøre setningen fullstendig.

### Eksempel på en oppgave med substantiv i komplekse setninger

Kan du tenke ut et ord som kan fullføre setningen?

Moren min hadde laget en ..... til bursdagen min, med lys på.

Det er viktig å huske å ta med seg ..... på ferie så du kan ta bilder.

En bonde kjører en ..... rundt på gården.

Bier samler pollen fra blomster for å lage .....

### C1.3 Substantiv i avsnitt

Oppgavearket inneholder en rekke korte avsnitt som mangler flere substantiv. Personen med afasi blir bedt om å si navnet på gjenstander eller steder for å gjøre setningen og dermed avsnittet fullstendig.

### Eksempel på en oppgave med substantiv i avsnitt

Kan du tenke ut et ord som kan fullføre setningen?

På bryllupsdagen tok mannen på seg den fineste ..... sin og møtte sin ..... på restauranten.

Liv dekket ..... før gjestene kom. Hun la på ..... og ..... , i tillegg til ..... til desserten.

### C2. Utfylling av verb i setninger

#### Mål:

Målet med disse oppgavene er:

- Forbedre tilgangen til betydningen av dagligdagse handlinger ved å oppmuntre personen til å reflektere over forholdet mellom vanlige substantiv og verb
- Forbedre mobiliseringen av dagligdagse og mer abstrakte verb uten bruk av bilder
- Oppmuntre til variert mobilisering av dagligdagse og mer abstrakte verb

Valgoppgavene med verb skal få personen med afasi til å reflektere over betydningen til dagligdagse verb ved å tenke på forholdet mellom substantiv og verb. Målordet blir først presentert sammen med ikke-relaterte distraktorer. Deretter introduseres semantisk beslektede distraktorer. Oppgavene i setningsutfylling fokuserer på å forbedre mobiliseringen av handlinger/verb uten bruk av bilder. Personen med afasi skal fullføre setningen ved å produsere et passende verb. Etter at et korrekt svar er gitt, kan man oppfordre klienten til å produsere flere semantisk passende svar. Først presenteres enkle setninger. Deretter dreier oppgavene gradvis over til mer komplekse setninger og avsnitt hvor personen med afasi må mobilisere flere verb.

## C2.1 Valg av verb i enkle setninger

Det er utarbeidet tre sett med oppgaveark:

C2.1a Valg av verb i enkle setninger (presens)

C2.1b Valg av verb i enkle setninger (preteritum)

C2.1c Valg av verb i enkle setninger (presens aktiv)<sup>11</sup>

Til hvert sett finnes det fire oppgaveark. Vanskegraden økes gradvis ved at det innføres flere semantisk beslektede distraktorer. Oppgavene følger dette mønsteret:

- Mål + to ikke-relaterte distraktorer
- Mål + én semantisk distraktor
- Mål + én semantisk distraktor og én ikke-relatert distraktor
- Mål + to semantiske distraktorer

I hver oppgave skal personen med afasi fullføre setningen ved å velge den handlingen som passer best.

### Eksempel på oppgave i valg av verb med ikke-beslektede distraktorer

Kan du tenke ut en handling som kan fullføre setningen?

Hun ..... boka.

rører i                      Leser                      spiser

Gutten ..... sykkelen.

sparker                      drikker                      triller

Mannen ..... kofferten.

biter                      kjører                      pakker

<sup>11</sup> C2.1c foreligger ikke i norsk versjon.

## C2.2 Valg av verb i komplekse setninger

Oppgavearket inneholder setninger med varierende syntaktisk kompleksitet. Personen med afasi skal fullføre setningen ved å velge et passende verb. I hvert tilfelle presenteres målverbet sammen med to semantisk beslektede distraktorer. Verbene er en blanding av dagligdagse og abstrakte verb og blir presentert i ulike verbtider.

### Eksempel på en oppgave i valg av verb i komplekse setninger

Kan du tenke ut en handling som kan fullføre setningen?

Sykepleieren ..... temperaturen på pasienten.

tar                                      gir                                      godtar

Skuespilleren ..... replikkene til teaterstykket.

oppdager                                      lærer                                      skaffer

Hun ..... det foreldreløse barnet.

adopterer                                      vinner                                      mister

## C2.3 Verb i enkle setninger: Presens og preteritum

Det er utarbeidet to sett med oppgaveark.

C2.3 Verb i enkle setninger: Presens og preteritum<sup>12</sup>

Oppgaven inneholder ulike setninger:

- Med ett argument og ikke-argument (adjunkt)
- Med to argumenter
- Med to argumenter og ikke-argument (adjunkt)

Her blir personen med afasi bedt om å tenke på en handling som gjør setningen fullstendig. I starten kan man be klienten produsere ett enkelt svar. Oppgaven kan så utvides ved å be om flere passende svar.

---

<sup>12</sup> På engelsk finnes det en utgave av denne oppgaven i presens aktiv (C2.3b)

### Eksempel på verb i enkle setninger (ett argument med ikke-argument)

Kan du tenke ut en handling som kan fullføre setningen?

Den gamle mannen ..... på puben.

Fallskjermhopperen ..... ut av flyet.

Paret ..... verden rundt.

Klærne ..... i sola.

### C2.4 Verb i komplekse setninger

Oppgavearket inneholder flere setninger med en blanding av dagligdagse og mer abstrakte substantiv. Setningene er av varierende kompleksitet. Som i oppgavene med enkle setninger blir klienten bedt om å produsere en handling eller et verb som gjør setningen fullstendig. Det er brukt setninger i både presens og preteritum.

### Eksempel på verb i komplekse setninger

Kan du tenke ut en handling som kan fullføre setningen?

Mannen ..... restauranten for å bestille bord.

Klara ..... ut lysene på kaka.

Mannen ..... brød for å lage seg frokost.

John ..... nydelig på piano.

### C2.5 Verb i avsnitt

Oppgavearket inneholder en rekke korte avsnitt som mangler flere verb. Personen med afasi blir bedt om å produsere handlinger for å gjøre setningen, og dermed også avsnittet, fullstendig. Det er brukt setninger i både nåtid og fortid.

### Eksempel på en oppgave med verb i avsnitt

Kan du tenke ut handlinger som kan fullføre setningen?

Barna ..... boken fra perm til perm før de ..... seg om kvelden.

Vera ..... grønnsakene før hun ..... dem, for hun ville at de skulle være friske og fine.

Etter middag ..... barna hele oppvasken for foreldrene sine. Derfor ..... faren dem en belønning etterpå.

### C3. Utfylling av blandede setninger

#### Mål:

Målet med oppgavene i blandet setningsutfylling er:

- Forbedre mobiliseringen av dagligdagse og mer abstrakte substantiv og verb uten bilder
- Oppmuntre til variert mobilisering av dagligdagse og mer abstrakte substantiv og verb

Opgavene i blandet setningsutfylling fokuserer på å forbedre mobiliseringen av substantiv og verb uten bruk av bilder. Personen med afasi skal fullføre setningen ved å produsere et passende ord. I starten kan man be klienten produsere ett enkelt svar. Oppgaven kan så utvides ved å be om flere passende svar. Oppgavearkene inneholder en rekke setninger med varierende syntaktisk kompleksitet. De presenteres både i nåtid og fortid. Personen med afasi blir bedt om å tenke på en gjenstand, et sted eller en handling som gjør setningen fullstendig.

### Eksempel på blandet setningsutfylling

Kan du tenke ut et ord som kan fullføre setningen?

.....skifter alltid til rødt når du har det veldig travelt.

Vi må .....gresset, det er blitt altfor langt.

Damen syr .....

Vingårder produserer ..... som selges over hele verden.

# Kapittel 7

## Seksjon 3 Setningsproduksjon

Dette kapitlet beskriver øvelsene i seksjon 3 i undervisningsmateriellet. Seksjon 3 inneholder en rekke oppgaver som har som mål å fremme setningsproduksjonen. Her dreier det seg først og fremst om oppgaver som fokuserer på produksjon av verbets argumentstruktur, tildeling av semantiske roller, og kopling av argumentstruktur til syntaktisk struktur. Undervisningsstudiene vi har tatt utgangspunkt i når det gjelder disse sidene av produksjonen, er beskrevet i kapittel 4.3.

Seksjon 3 består av tre deler:

- A: Argumentstruktur
- B: Tildeling av semantisk rolle
- C: Kopling (mapping)

Oppgavesettene i denne seksjonen har følgende overordnede mål:

- Forbedre setningsproduksjonen ved å lette tilgangen til informasjon om argumentstrukturen til dagligdagse verb
- Forbedre ferdigheter i å tildele semantiske roller i argumentstrukturen
- Forbedre ferdigheter i å kople argumentstruktur og syntaktisk struktur

Mange av oppgavene søker å øke klientens metalingvistiske bevissthet, og ved siden av spesifikk produksjon er ofte forståelse en viktig komponent. I dette kapitlet vil vi drøfte målene for hvert oppgavesett, beskrive undervisningsmateriellet og gi eksempler på oppgaver. En mer detaljert beskrivelse av de enkelte oppgavene og egnede hint og tilbakemeldinger finnes i starten av hver undervisningsdel. Andre øvelser som er rettet mot dette området, er beskrevet i *Mapping thematic roles onto syntactic frames: A Therapy Resource* (Whitworth, 1996a).

## 7.1 Del A: Argumentstruktur

### 7.1.1 Mål

Målet for disse oppgavene er:

- Forbedre setningsproduksjonen ved å lette tilgangen til informasjon om argumentstrukturen til dagligdagse verb
- Forbedre ferdigheter i å tildele semantiske roller i argumentstrukturen

Disse oppgavene fremmer setningsproduksjonen både med og uten bilder. De er spesielt utviklet for personer som har problemer med setningsprosessering uten at problemene skyldes ordmobiliseringsvansker. Oppgavene fokuserer på hvilke komponenter som er nødvendige i setningen i tillegg til verbet. De tar for seg ikke-reversible strukturer med ett og to argumenter som koples til enkle aktivsetninger (med nøytral leddstilling).

### 7.1.2 Oppgaver

Opgavene omfatter:

A1: Utfylling av kontrastive setninger

A2: Produksjon av kontrastive setninger

Setningsproduksjon ved hjelp av spørsmål (ved bruk av materialet i seksjon 1, del C1-3)

Setningsproduksjon til bilde (ved bruk av materialet angitt i seksjon 1, delene C1, C2 og C3)

Produksjon av varierende argumentstrukturer (ved bruk av materialet angitt i seksjon 1, del C4)

#### A1 Utfylling av kontrastive setninger

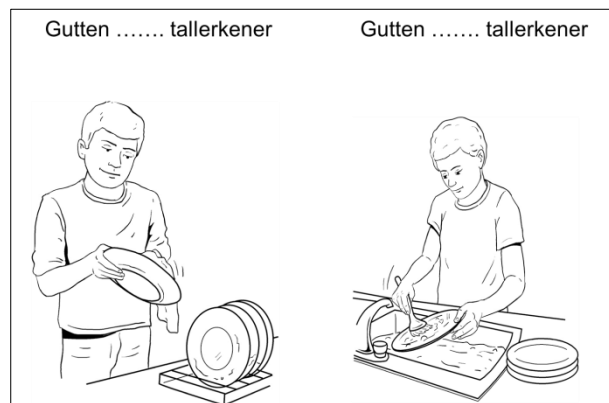
I denne oppgaven brukes bildepar som varierer med én komponent. Personen med afasi får se bildene og en ufullstendig setning til hvert av dem, og blir så bedt om å produsere ordet som gjør setningen fullstendig. Det sentrale punktet i denne oppgaven er likevel å fremheve setningskomponentene. For å diskutere setningen kan man benytte "hv"-spørsmål. Ved setninger med ett argument kan man for eksempel spørre "Hvem gjør hva?". Altså: Hvem gjør handlingen (f.eks. gutten)? Hva gjør han (f.eks. klapper)? Har setningen to argumenter, kan man spørre "Hvem gjør hva overfor hva?" Altså: Hvem gjør handlingen (f.eks. gutten)? Hva gjør han (f.eks. graver)? Hva gjøres handlingen overfor (f.eks. et hull)?

Det er utarbeidet flere, ulike setningspar:

- Ti par setninger der verbet tar ett argument. Deltageren (agens) varierer.
- Ti par setninger der verbet tar to argumenter. Deltageren (agens) varierer.
- Tjue par setninger der verbet tar to argumenter. Gjenstanden (patiens) varierer.
- Ti par setninger der verbet tar ett argument. Verbet varierer.
- Tjue par setninger der verbet tar to argumenter. Verbet varierer.

I samtlige tilfeller er setningens øvrige komponenter uendret.

### Eksempel på en oppgave i kontrastiv setningsutfylling



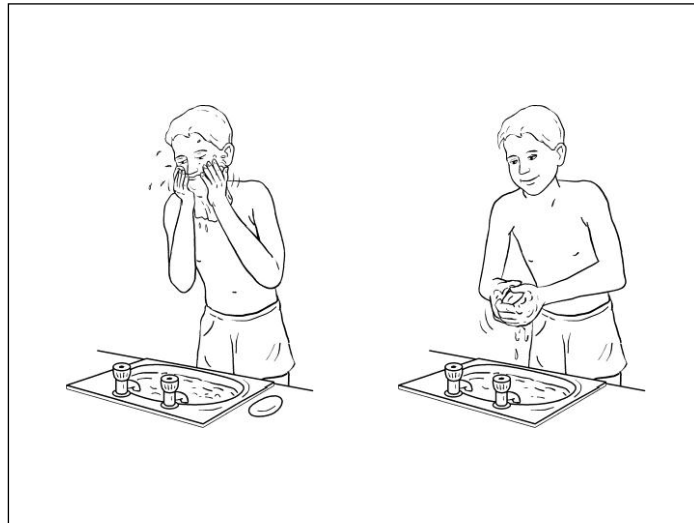
## A2 Produksjon av kontrastive setninger

I denne oppgaven brukes de samme bildeparene som for kontrastiv setningsutfylling, men denne gangen presenteres bildene uten skriftlig hjelp. Igjen er hensikten å gjøre klienten oppmerksom på de ulike komponentene i setningen. Bildene kan brukes på flere ulike måter.

- Personen med afasi får oppgitt ordene i hver setning (skriftlig) og blir så bedt om å sette dem sammen og produsere de to setningene i parett. Deretter kan man be klienten lese ordene høyt for å produsere setningene muntlig.
- Logopeden produserer den første setningen i parett og ber deretter klienten produsere den andre. Meningen er at den første setningen skal hjelpe klienten å produsere sin setning.
- Personen med afasi blir bedt om å produsere begge setningene i parett. Hvis dette er vanskelig, kan man bruke "hv"-spørsmål for å støtte setningsproduksjonen.

Ved alle disse oppgavevariantene kan man oppgi setningsrammen (se vedlegg 11) dersom klienten har problemer med å plassere setningskomponentene i riktig rekkefølge.

## Eksempel på en oppgave i produksjon av kontrastive setninger



### Setningsproduksjon til bilde

Etter å ha jobbet med kontrastiv setningsproduksjon kan man be klienten produsere setninger som beskriver ulike strukturer med ett og to argumenter. Til dette kan man bruke materiellet angitt i seksjon 1, delene C1, C2 og C3.

### Produksjon av varierende argumentstrukturer

Denne oppgaven er beskrevet i seksjon 1, del C4. Denne typen oppgave uten bildestimuli kan særlig være nyttig for klienter som har problemer med argumentstruktur. Det at det ikke brukes bilder, gjør at klienten i større grad selv må tenke gjennom hvilke setningskomponenter som er nødvendige i setningen, og om disse komponentene er obligatoriske eller kan utelates.

## 7.2 Del B: Tildeling av semantisk rolle

### 7.2.1 Mål

Målet for disse oppgavene er:

- Forbedre produksjonen av setninger ved å fremme korrekt tildeling av semantiske roller i argumentstrukturen
- Forbedre koplingen fra argumentstruktur til syntaktisk struktur i setninger med nøytral (kanonisk) leddstilling

Opgavene fremmer produksjonen av setninger ved hjelp av øvelser som fokuserer på forståelse og produksjon. De er spesielt utviklet for personer som har problemer med setningsprosessering uten at problemene skyldes ordmobiliseringsvansker. Oppgavene har et særskilt fokus på rollen ordene/frasene har i setningen. De tar for seg ikke-reversible og reversible strukturer med to argumenter som koples til enkle aktivsetninger (med nøytral leddstilling).

### 7.2.2 Oppgaver

Opgavene omfatter:

B1: Utfylling av kontrastive setninger (ikke-reversible/reversible par)

B2: Produksjon av kontrastive setninger (ikke-reversible/reversible par)

B3: Produksjon av kontrastive setninger (reversible par)

#### **B1 Utfylling av kontrastive setninger (ikke-reversible/reversible par)**

Denne oppgaven bruker bildepar. Begge bildene viser samme deltager (agens) og handling, men med forskjellige gjenstander (patiens). Det første bildet illustrerer en ikke-reversibel setning; det andre illustrerer en reversibel setning.

Det er 26 bildepar som illustrerer situasjoner knyttet til verbene "bære", "klemme", "kysse", "male", "mate", "måle", "skyte", "slå", "sparke", "tegne", "tørke", "vaske" og "veie". Her skal man be personen med afasi om å produsere ordet som gjør setningen fullstendig. Hensikten med oppgaven er likevel å fremheve handlingen, personen som utfører handlingen, og gjenstanden handlingen utføres med eller rettes mot.

## Eksempel på en oppgave i utfylling av kontrastive setninger (ikke-reversible/reversible par)



### B2 Produksjon av kontrastive setninger (ikke-reversible/reversible par)

I denne oppgaven brukes de samme bildeparene som for kontrastiv setningsutfylling, men denne gangen presenteres bildene uten setningsrammen. Også her er hensikten å gjøre klienten oppmerksom på handlingen, personen som utfører den, og hva den blir gjort med eller mot.

Bildene kan brukes på flere ulike måter.

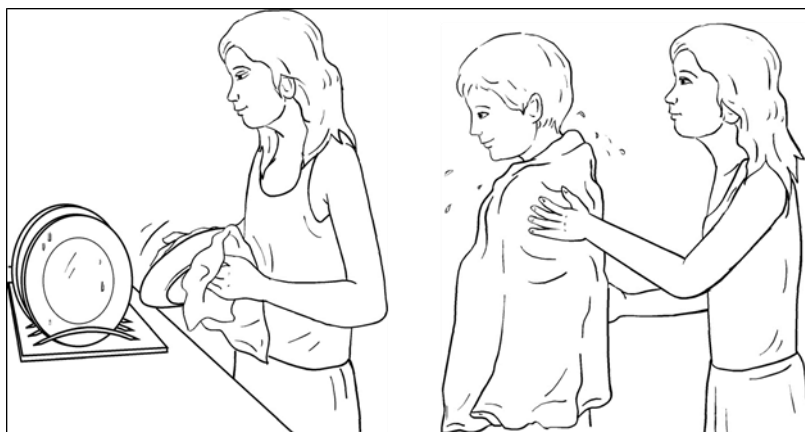
- Personen med afasi får presentert setningene som hører til hvert bilde (skriftlig). Klienten blir så bedt om å identifisere setningskomponentene som svar på følgende "hv"-spørsmål:
  - Hva er handlingen?
  - Hvem gjør det?
  - Hvem/hva gjøres handlingen overfor?

Klienten skal peke på bildet som passer til hver setning. Når forståelsesoppgaven er fullført, fjernes de skrevne setningene, og klienten blir bedt om å produsere de to setningene muntlig.

- Personen med afasi får presentert ordene i hver setning (skriftlig). Klienten skal så plassere dem i riktig rekkefølge og produsere setningene til bildeparet. Deretter kan man be klienten lese ordene høyt for å produsere setningene muntlig.
- Logopeden produserer den første setningen i paret og ber deretter klienten produsere den andre. Meningen er at den første setningen skal hjelpe klienten å produsere sin setning.
- Personen med afasi blir bedt om å produsere begge setningene i paret. Hvis dette er vanskelig, kan man bruke "hv"-spørsmål for å støtte setningsproduksjonen.

Ved alle disse oppgavevariantene kan man oppgi setningsrammen (se vedlegg 11) dersom klienten har problemer med å plassere setningskomponentene i riktig rekkefølge. Siden én av setningene er reversibel, kan fargekoding være til hjelp for enkelte.

### Eksempel på en oppgave i produksjon av kontrastive setninger (ikke-reversible/reversible par)

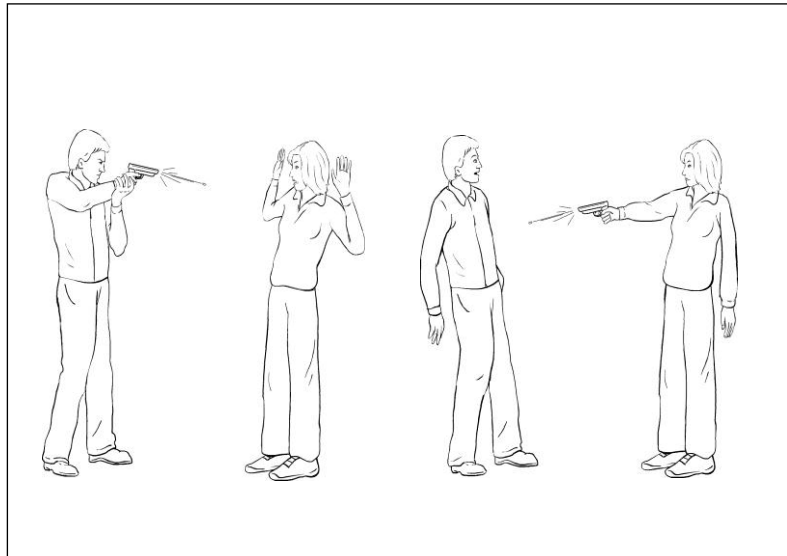


### B3: Produksjon av kontrastive setninger (reversible par)

I denne oppgaven brukes det bildepar som viser motsatte situasjoner, men med samme handling og deltager. 13 bildepar illustrerer situasjoner knyttet til verbene "bære", "klemme", "kysse", "male", "mate", "måle", "skyte", "slå", "sparke", "tegne", "tørke", "vaske" og "veie". Bildeparene skal få personen med afasi til å tenke på de ulike rollene deltagerne har i setningen. For å fremme setningsproduksjonen kan man benytte alle metodene som er beskrevet ovenfor. Forståelsesoppgaven beskrevet i B2 og bruk av fargekoding kan være spesielt nyttig. Etter at klienten har produsert strukturene med to argumenter, kan oppgaven utvides til å omfatte produksjon av strukturer med tre argumenter. Dette undervisningsmaterialet har riktignok ingen bilder som illustrerer strukturer med tre argumenter. Her anbefaler vi serien *Everyday Life Activities* (Stark, 1992)<sup>13</sup>. Den inneholder fotografier som viser strukturer med tre argumenter, der setningskomponentene systematisk varieres. I vedlegg 11 finnes også en setningsramme for strukturer med tre argumenter.

<sup>13</sup> Serien er ikke tilgjengelig på norsk.

## Eksempel på en oppgave i utfylling av kontrastive setninger (reversible par)



### 7.3 Del C: Kopling (mapping)

#### 7.3.1 Mål

Målet for disse oppgavene er:

- Forbedre forståelsen av komplekse, reversible setninger
- Forbedre produksjonen av komplekse, reversible setninger gjennom å fremme kopling av argumentstruktur til syntaktisk struktur i strukturer med ikke-nøytral leddstilling

Disse oppgavene fremmer forståelse og produksjon av komplekse setninger. De er spesielt utviklet for personer som har problemer med setningsprosessering uten at problemene skyldes ordmobiliseringsvansker. Oppgavenes fokus er spesielt rettet mot rollene ordene/frasene har i setningen, og hvordan disse kan overføres til den syntaktiske strukturen i aktiv- og passivsetninger. Oppgavene i denne delen tar bare for seg reversible setninger, men dersom klienten synes det er vanskelig å forstå og produsere de komplekse strukturene, kan man bruke ikke-reversible bilder for å lette forståelsen av koplingen mellom argumentstruktur og syntaktisk struktur. Bildene kan også brukes i oppgaver rettet mot forståelsen av andre komplekse strukturer, f.eks. setninger med subjektfokusering ("Det er kvinnen som kysser mannen") og objektfokusering ("Det er mannen som kvinnen kysser").

## 7.3.2 Oppgaver

Oppgavene omfatter:

C1: Forståelse av reversible aktiv- og passivsetninger

C2: Utfylling av kontrastive, reversible passivsetninger

C3: Utfylling av reversible passivsetninger

C4: Produksjon av kontrastive, reversible passivsetninger

C5: Utfylling av aktiv- og passivsetninger

C6: Produksjon av aktiv- og passivsetninger

### C1: Forståelse av reversible aktiv- og passivsetninger

Oppgaven benytter de samme reversible setningsparene som ble beskrevet i B3. Bildene kan brukes på flere ulike måter.

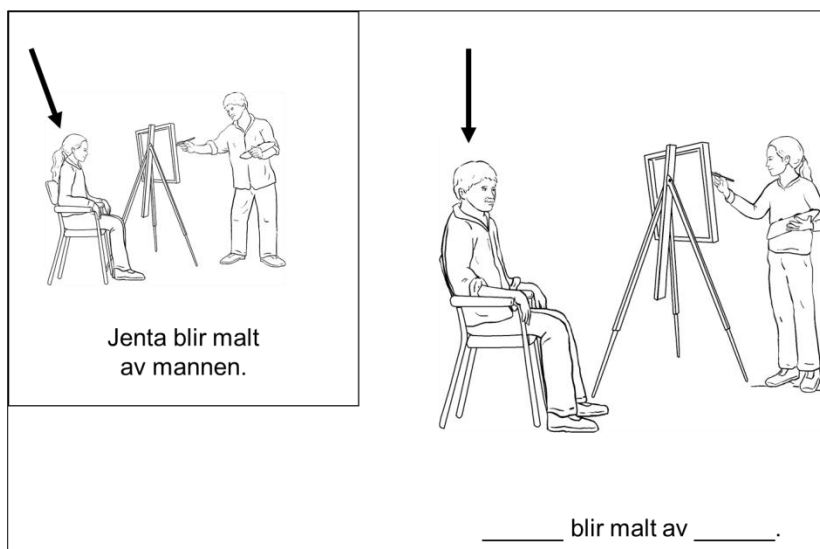
- Personen med afasi får presentert en setning i muntlig eller skriftlig form og skal deretter peke på bildet som passer. Logopeden gir enkel tilbakemelding i form av ja/nei-svar som respons på om klienten valgte riktig bilde.
- Personen med afasi får presentert en setning i muntlig eller skriftlig form og skal deretter peke på bildet som passer. Logopeden svarer ja/nei på om klienten valgte riktig bilde. Etter tilbakemeldingen diskuterer man hvilke roller personene i setningen har.
- Personen med afasi får presentert en skrevet setning som hører til ett av bildene. Klienten blir så bedt om å identifisere setningskomponentene som svar på følgende "hv"-spørsmål:
  - Hva er handlingen?
  - Hvem gjør det?
  - Hvem gjøres det overfor?

Klienten skal peke på bildet som passer til hver setning. I denne oppgaven kan man bruke fargekodede setningsrammer for å hjelpe klienten å forstå hvordan informasjon om semantisk rolle overføres til den syntaktiske rammen. Strukturer med ikke-nøytral leddstilling (passivsetninger) kan eksplisitt sammenlignes med enkle aktivformer. Vedlegg 12 inneholder eksempler på passivsetninger.

## C2: Utfylling av kontrastive, reversible passivsetninger

Personen med afasi får presentert et eksempelbilde med den tilhørende passivsetningen. Klienten blir oppfordret til å reflektere over hvilken rolle deltagerne har, og blir deretter bedt om å fylle ut de tomme plassene i den andre setningen.

### Eksempel på en oppgave i utfylling av passivsetninger



## C3: Utfylling av reversible passivsetninger

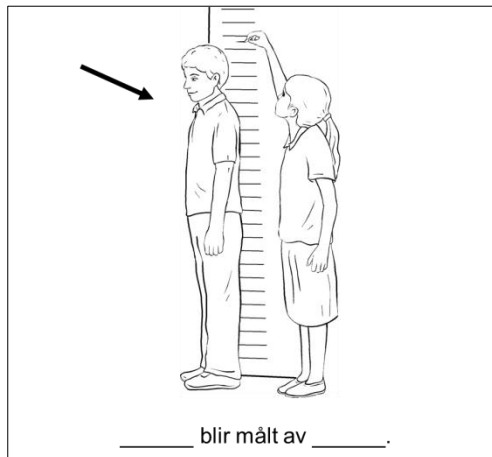
Personen med afasi får presentert ett bilde om gangen sammen med setningsrammen til en passivsetning. Bildet illustrerer en reversibel setning. Klienten blir oppfordret til å reflektere over hvilken rolle deltagerne har, og blir deretter bedt om å fylle ut de tomme plassene i setningen. Undervisningsmateriellet finnes i to versjoner:

C3.a Utfylling av reversible passivsetninger (med piler)

C3.b Utfylling av reversible passivsetninger (uten piler)

Pilene i versjon C3.a kan bidra til å gjøre klienten oppmerksom på at det er patiens-argumentet som produseres først i passivsetninger.

### Eksempel på en oppgave i utfylling av reversible passivsetninger (med piler)



#### C4: Produksjon av kontrastive, reversible passivsetninger

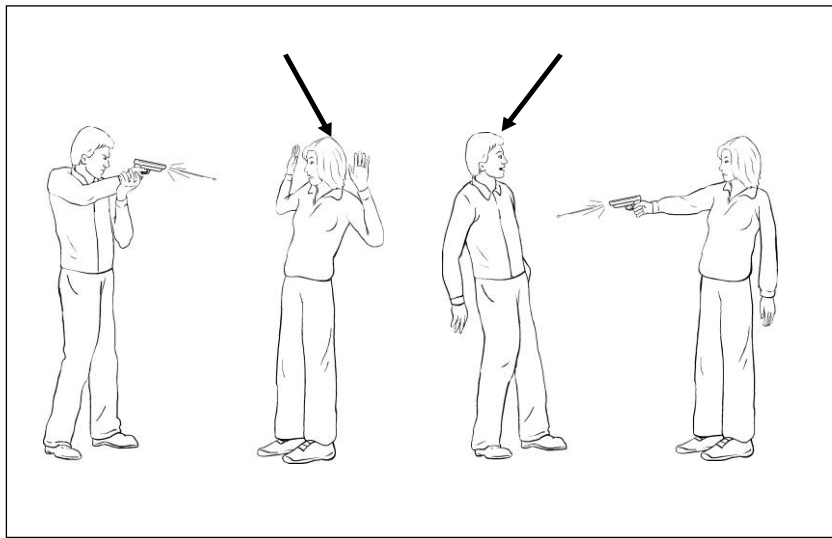
I denne oppgaven skal klienten produsere reversible passivsetninger. Produksjonsoppgaven kan brukes sammen med eller i etterkant av forståelsesoppgavene. Piler på bildene som illustrerer passive strukturer, antyder hvilket ord klienten bør starte setningen med. Oppgaven kan presenteres på flere ulike måter.

- Personen med afasi får se et bildepar. Logopeden presenterer setningen som passer til det første bildet. Deretter blir klienten bedt om å produsere den andre setningen. Om nødvendig kan man gi klienten hjelp under setningsproduksjonen.
- Personen med afasi får presentert setningene som hører til bildene (skriftlig). Klienten blir så bedt om å identifisere setningskomponentene som svar på følgende "hv"-spørsmål:
  - Hva er handlingen?
  - Hvem gjør det?
  - Hvem gjøres det overfor?

Klienten skal peke på bildet som passer til hver setning. Når forståelsesoppgaven er fullført, fjernes de skrevne setningene, og klienten blir bedt om å produsere de to setningene muntlig.

- Personen med afasi får presentert ordene som passer til hver setning (skriftlig). Klienten skal så plassere dem i riktig rekkefølge og produsere setningene i parett. Deretter kan man be klienten lese ordene høyt for å produsere setningene muntlig.

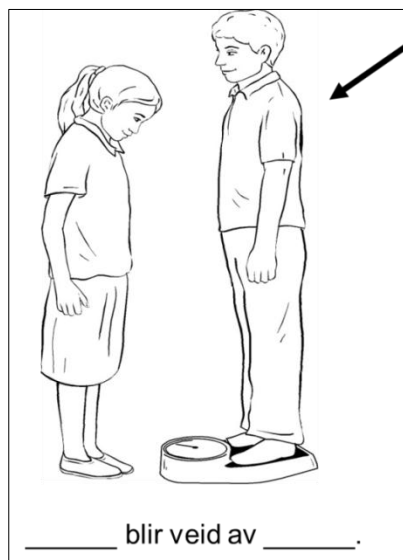
### Eksempel på en oppgave i kontrastiv setningsproduksjon av reversible passivsetninger



### C5: Utfylling av aktiv- og passivsetninger

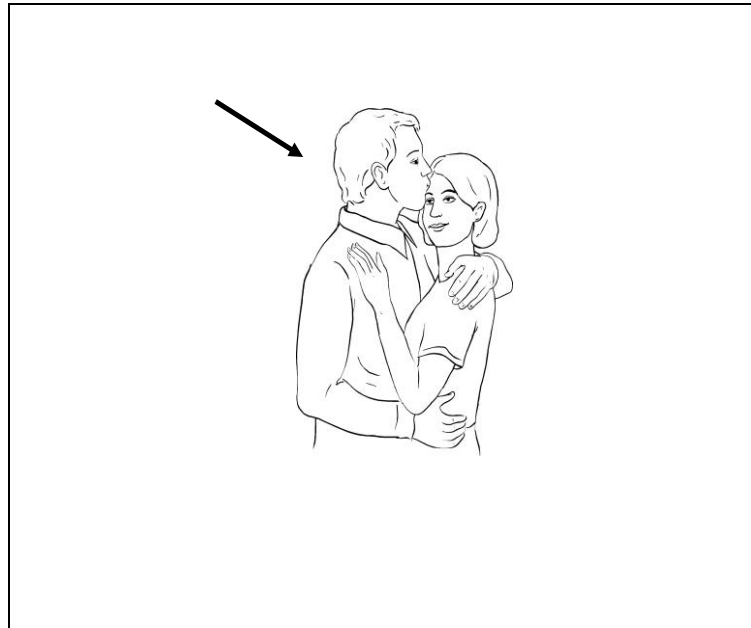
Bilder som illustrerer reversible situasjoner, presenteres i tur og orden. Nederst på hvert bilde står det en setning. Pilen indikerer hvem av personene på bildet setningen skal starte med. Noen ganger peker pilen på setningens agens, mens den andre ganger peker på patiens. Personen med afasi skal se på bildet og setningsrammen og deretter fylle ut de tomme plassene for å få en fullstendig setning.

### Eksempel på en oppgave i utfylling av aktiv- og passivsetninger



## C6: Produksjon av aktiv- og passivsetninger

Bilder som illustrerer reversible situasjoner, presenteres i tur og orden. Pilen indikerer hvem av personene på bildet setningen skal starte med. Noen ganger peker pilen på setningens agens, mens den andre ganger peker på patiens. Personen med afasi blir bedt om å produsere en setning som beskriver bildet, og som starter med personen pilen peker på.



## Referanser

- Bastiaanse, R., Edwards, S., & Rispens, J. (2002). *The Verb and Sentence Test (VAST)*. London: Thames Valley Test Publishers.
- Beretta, A. (2001). Linear and structural accounts of theta-role assignment in agrammatic aphasia. *Aphasiology*, 15(6), 515-531.
- Berndt, R. S., & Caramazza, A. (1980). A redefinition of the syndrome of Broca's aphasia: Implications for a neuropsychological model of language. *Applied Psycholinguistics*, 1, 225-278.
- Berndt, R. S., Haendiges, A. N., Mitchum, C. C., & Sandson, J. (1997). Verb retrieval in aphasia: II. Relationship to sentence processing. *Brain and Language*, 56, 107-137.
- Berndt, R. S., Mitchum, C. C., Haendiges, A. N., & Sandson, J. (1997). Verb retrieval in aphasia: I. Characterizing single word impairments. *Brain and Language*, 56, 68-106.
- Berndt, R. S., Mitchum, C. C., & Wayland, S. (1997). Patterns of sentence comprehension in aphasia: A consideration of three hypotheses. *Brain and Language*, 60, 197-221.
- Bird, H., Howard, D., & Franklin, S. (2000). Why is a verb like an inanimate object? Grammatical category and semantic category deficits. *Brain and Language*, 72, 246-309.
- Bishop, D. V. M. (2003). *Test for Reception of Grammar Version 2*. London: The Psychological Corporation.
- Breedin, S. D., Saffran, E. M., & Schwartz, M. F. (1998). Semantic factors in verb retrieval: An effect of complexity. *Brain and Language*, 63, 1-31.
- Byng, S. (1988). Sentence processing deficits: Theory and therapy. *Cognitive Neuropsychology*, 5, 629-676.
- Byng, S., & Black, M. (1999). *The Reversible Sentence Comprehension Test*. Oxon: Winslow Press.
- Byng, S., Nickels, L., & Black, M. (1994). Replicating therapy for mapping deficits in agrammatism: Remapping the deficit? *Aphasiology*, 8, 315-341.
- Caramazza, A., & Hillis, A. E. (1989). The disruption of sentence production: Some dissociations. *Brain and Language*, 36, 625-650.

- Caramazza, A., & Hillis, A. E. (1991). Lexical organization of nouns and verbs in the brain. *Nature*, *349*, 788-790.
- Caramazza, A., & Miceli, G. (1991). Selective impairment of thematic role assignment in sentence processing. *Brain and Language*, *41*, 402-436.
- Caramazza, A., & Zurif, E. B. (1976). Dissociation of algorithmic and heuristic processes in language comprehension: Evidence from aphasia. *Brain and Language*, *3*, 572-582.
- Cole-Virtue, J., & Nickels, L. (2004). Why cabbage and not carrot? An investigation of factors affecting performance on spoken word to picture matching. *Aphasiology*, *18*, 153-179.
- Conroy, P., Sage, K., & Lambon-Ralph, M. A. (2006). Towards theory-driven therapies for aphasic verb impairments: A review of current theory and practice. *Aphasiology*, *20*(12), 1159-1185.
- Dipper, L. T., Black, M., & Bryan, K. L. (2005). Thinking for speaking and thinking for listening: The interaction of thought and language in typical and non-fluent comprehension and production. *Language and Cognitive Processes*, *20*(3), 417-441.
- Druks, J. (2002). Verbs and nouns - a review of the literature. *Journal of Neurolinguistics*, *15*, 289-315.
- Druks, J., & Masterson, J. (2000). *An Object and Action Naming Battery*. London: Taylor & Francis.
- Edwards, S. (1995). Profiling fluent aphasic spontaneous speech; a comparison of two methodologies. *European Journal of Disorders of Communication*, *30*, 333-345.
- Fink, R. B., Martin, N., Schwartz, M. F., Saffran, E. M., & Myers, J. L. (1992). Facilitation of verb retrieval skills in aphasia: A comparison of two approaches. *Clinical Aphasiology*, *21*, 263-275.
- Franklin, S. (1989). Dissociations in auditory word comprehension; evidence from nine fluent aphasic patients. *Aphasiology*, *3*(3), 189-207.
- Garrett, M. F. (1982). Production of speech: Observation from normal and pathological language use. I: A. W. Ellis (Red.), *Normality and pathology in cognitive functions*. London: Academic Press.
- Gleason, J., Goodglass, H., Obler, L., Green, E., Hyde, M., & Weintraub, S. (1980). Narrative strategies of aphasic and normal speaking subjects. *Journal of Speech and Hearing Research*, *23*, 370-383.
- Goodglass, H., Christiansen, J. A., & Gallager, R. (1993). Comparison of morphology and syntax in free narrative and structured tests: Fluent vs non-fluent aphasics. *Cortex*, *29*, 377-407.
- Grodzinsky, Y. (1995). Trace deletion, thematic roles and cognitive strategies. *Brain and Language*, *51*, 469-497.

- Haendiges, A. N., Berndt, R. S., & Mitchum, C. C. (1996). Assessing the elements contributing to a "mapping" deficit: A targeted treatment study. *Brain and Language, 52*, 276-302.
- Jones, E. V. (1986). Building the foundations for sentence production in a non-fluent aphasic. *British Journal of Disorders of Communication, 21*, 63-82.
- Kay, J., Lesser, R., & Coltheart, M. (1992). *PALPA: Psycholinguistic Assessments of Language Processing in Aphasia*. Hove: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kim, M., & Thompson, C. K. (2000). Patterns of comprehension and production of nouns and verbs in agrammatism: Implications for lexical organization. *Brain and Language, 74*(1), 1-25.
- Levelt, W. J. M. (1989). *Speaking: From Intention to Articulation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Maher, L. M., Chatterjee, A., Rothi, L. J., Gonzalez, & Heilman, K. M. (1995). Agrammatic sentence production: The use a temporal-spatial strategy. *Brain and Language, 49*, 105-124.
- Marshall, J. (1995). The mapping hypothesis and aphasia therapy. *Aphasiology, 9*, 517-539.
- Marshall, J. (1999). Doing something about a verb impairment: Two therapy approaches. In S. Byng, K. Swinburn & C. Pound (Eds.), *The Aphasia Therapy File*. Hove: Psychology Press.
- Marshall, J., & Cairns, D. (2005). Therapy for sentence problems in aphasia: Working on thinking for speaking. *Aphasiology, 19*(10/11), 1009-1020.
- Marshall, J., Pring, T., & Chiat, S. (1993). Sentence processing therapy: Working at the level of the event. *Aphasiology, 7*, 177-199.
- Marshall, J., Pring, T., & Chiat, S. (1998). Verb retrieval and sentence production in aphasia. *Brain and Language, 63*, 159-183.
- Martin, R. C., & Miller, M. (2002). Sentence comprehension deficits: Independence and interaction of syntax, semantics and working memory. . I: A. E. Hillis (Red.), *The Handbook of Adult Language Disorders: Integrating Cognitive Neuropsychology, Neurology and Rehabilitation* Hove, East Sussex: Psychology Press
- Mitchum, C. C., & Berndt, R. S. (1994). Verb retrieval and sentence construction: Effects of targeted intervention. I: M. J. Riddoch & G. W. Humphreys (Red.), *Cognitive Neuropsychology and Cognitive Rehabilitation*. East Sussex: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mitchum, C. C., & Berndt, R. S. (2001). Cognitive neuropsychological approaches to diagnosing and treating language disorders: production and comprehension of sentences. I: R. Chapey (Red.), *Language Intervention Strategies in Aphasia and Related Neurogenic Communication Disorders*. (pp. 551-571). Baltimore, MD: Williams and Wilkins.
- Mitchum, C. C., Greenwald, M. L., & Berndt, R. S. (2000). Cognitive treatment of sentence processing disorders: What have we learned? *Neuropsychological Rehabilitation, 10*(3), 311-336.

- Mitchum, C. C., Haendiges, A. N., & Berndt, R. S. (1995). Treatment of thematic mapping in sentence comprehension; Implications for normal processing. *Cognitive Neuropsychology*, *12*, 503-547.
- Murray, L. L., & Karcher, L. (2000). A treatment for written verb retrieval and sentence construction skills. *Aphasiology*, *14*, 585-602.
- Nickels, L., Byng, S., & Black, M. (1991). Sentence processing deficits: A replication of therapy. *British Journal of Disorders of Communication*, *26*, 175-199.
- Nickels, L., & Howard, D. (1995). Aphasic naming - what matters? *Neuropsychologia*, *33*, 1281-1303.
- Prins, R., & Bastiaanse, R. (2004). Analysing the spontaneous speech of aphasic speakers. *Aphasiology*, *18*(12), 1075-1091.
- Raymer, A. A., & Ellsworth, T. A. (2002). Response to contrasting verb retrieval treatments: A case study. *Aphasiology*, *16*, 1031-1045.
- Saffran, E. M. (1982). Neuropsychological approaches to the study of language. *British Journal of Psychology*, *73*, 317-337.
- Saffran, E. M., Schwartz, M. F., & Marin, O. S. M. (1980). The word order problem in agrammatism II: Production. *Brain and Language*, *10*, 263-280.
- Schwartz, M. F. (1987). Patterns of speech production deficit within and across aphasia syndromes: Application of a psycholinguistic model. In: M. Coltheart, G. Sartori & R. Job (Red.), *The Cognitive Neuropsychology of Language*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schwartz, M. F., Fink, F. B., & Saffran, E. M. (1995). The modular treatment of agrammatism. *Neuropsychological Rehabilitation*, *5*, 93-127.
- Schwartz, M. F., Saffran, E. M., & Marin, O. S. M. (1980). The word order problem in agrammatism: I. Comprehension. *Brain and Language*, *10*, 249-262.
- Stark, J. (1992). *Everyday Life Activities: Photo Series*. Vienna: Drukerei Bosmuller.
- Thompson, C., & Faroqi-Shah, Y. (2002). Models of sentence production. In A. E. Hillis (Ed.), *The Handbook of Adult Language Disorders: Integrating Cognitive Neuropsychology, Neurology, and Rehabilitation*. Hove, East Sussex: Psychology Press
- Thompson, C., Shapiro, L. P., Tait, M. E., Jacobs, B. J., Schneider, S. L., & Ballard, K. J. (1995). A system for the linguistic analysis of agrammatic language production. *Brain and Language*, *51*, 124-129.
- Wambaugh, J. L., Doyle, P. J., Martinez, A. L., & Kalinyak-Fliszar, M. (2002). Effects of two lexical retrieval cueing treatments on action naming in aphasia. *Journal of Rehabilitation Research and Development*, *39*(4), 455-466.
- Webster, J., & Bird, H. (2000). *VAN: The Verb and Noun Test*. Northumberland: STASS Publications.

- Webster, J., Franklin, S., & Howard, D. (2004). Investigating the sub-processes involved in the production of thematic structure: An analysis of four people with aphasia. *Aphasiology*, 18, 47-68.
- Webster, J., Franklin, S., & Howard, D. (2007). An analysis of thematic and phrasal structure in people with aphasia: what more can we learn from the story of Cinderella? *Journal of Neurolinguistics*, 20, 363-394.
- Webster, J., Morris, J., & Franklin, S. (2005). Effects of therapy targeted at verb retrieval and the realisation of the predicate argument structure; a case study. *Aphasiology*, 19(8), 748-764.
- Whitworth, A. (1995). Characterising thematic role assignment in aphasic sentence production: Procedures for elicited and spontaneous output. *European Journal of Disorders of Communication*, 30, 384-399.
- Whitworth, A. (1996a). *Mapping thematic roles onto syntactic frames: A therapy resource*. Newcastle: Newcastle University Speech Enterprises.
- Whitworth, A. (1996b). *Thematic Roles in Production (TRIP)*. London: Whurr Publishers Ltd.
- Whitworth, A., Webster, J., & Howard, D. (2005). *A Cognitive Neuropsychological Approach to Assessment and Intervention in Aphasia: A Clinician's Guide*. London: Psychology Press.
- Whitworth, A. (1994). *Thematic role assignment in word retrieval deficits in aphasia*. Unpublished PhD Thesis, Newcastle-upon-Tyne.

## Vedlegg 1: Oversikt over fenomener som er undersøkt i ulike analyser av spontantale<sup>14</sup>

	<b>Rochon et al. (2000)</b> Bruk av QPA (Quantitative Production Analysis), utviklet av Saffran et al. (1989)	<b>Byng og Black (1989)</b>	<b>Thompson et al. (1995)</b>	<b>Bird og Franklin (1996)</b>	<b>Webster et al. (2007)</b>
<b>Teksttype</b>	Eventyret om Askepott (muntlig narrativ)	Eventyret om Askepott (muntlig narrativ)	Eventyret om Askepott (muntlig narrativ) og samtale basert på korte nyhetsreportasjer (TV)	Eventyret om Askepott (muntlig narrativ)	Eventyret om Askepott (muntlig narrativ)
<b>Fenomener som er undersøkt</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Talehastighet (ord per minutt) (beregnet på hele teksten)</li> </ul> <p>Et utdrag på 150 ord er grunnlag er følgende tellinger:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Antall leksikalske enheter av ulike typer: narrative ord, ord fra åpne ordklasser, substantiver, determinativer, pronomener og verb</li> <li>Antall substantiver som krever determinativer, verb som kan bøyes og bøyde verbformer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Andelen enkeltstående fraser</li> <li>Andelen fraser med et predikat og ett argument</li> <li>Andelen fraser med et predikat og to argumenter</li> <li>Andelen fraser med et predikat og tre argumenter</li> <li>Andelen fraser med ikke-obligatoriske konstituenten kombinert med en fullstendig predikat-argumentstruktur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Totalt antall ord</li> <li>Totalt antall ytringer</li> <li>Gjennomsnittlig ytringslengde</li> <li>Andelen grammatiske setninger (enkle og komplekse)</li> <li>Gjennomsnittlig antall underordninger per ytring</li> <li>Andel ord fra åpne ordklasser</li> <li>Andel ord fra lukkede ordklasser</li> <li>Forholdstall: ord fra åpne vs lukkede ordklasser (åpen-lukket-ratio)</li> <li>Forholdstall: substantiv vs (substantiv-verb-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Talehastighet (ord per minutt)</li> <li>Andelen ord fra lukkede ordklasser (i forhold til ord fra åpne ordklasser)</li> <li>Andelen determinativer i obligatoriske kontekster</li> <li>Pronomener som andel av alle nominale former (substantiv + pronomen) (P/(S+P))</li> <li>Verb som andel av alle verb + substantiv (V/(S+V))</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Talehastighet (ord per minutt)</li> <li>Andel narrative ord</li> <li>Andel ytringer med ubestemt tematisk struktur</li> <li>Gjennomsnittlig argumentstruktur-kompleksitet</li> <li>Prosentandel utelatte argumenter</li> <li>Gjennomsnittlig kompleksitet ulike typer fraser (nomenfraser, verbfraser, preposisjonsfraser osv)</li> </ul>

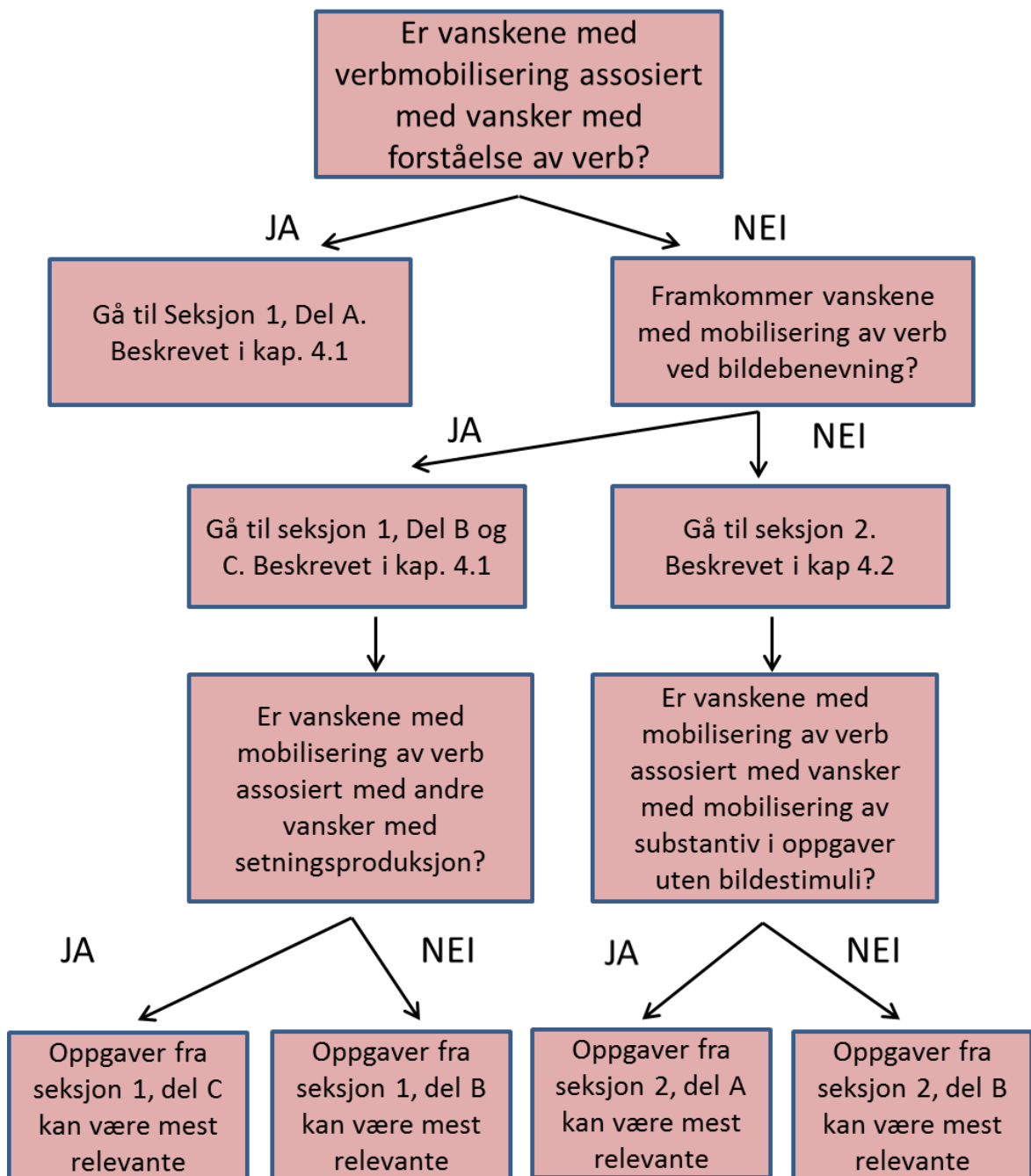
<sup>14</sup> De eksemplene det vises til i dette vedlegget, er kun noen av de metodene som er foreslått for analyse av spontantale hos afasirammede. Med utgangspunkt i norsk har Marianne Lind og kollegaer lansert et sett av mål på leksikalsk og grammatisk produksjon som er ment å være både brukbare i logopedisk praksis og lingvistisk meningsfulle. Metoden er presentert i, Lind et.al (2009): Semi-spontaneous oral text production: Measurements in clinical practice i. *Clinical Linguistics & Phonetics*, og en logopedisk utprøving av den er presentert Kirmess & Lind (2011): Spoken language production as outcome measurement following constraint induced language therapy i *Aphasiology*.

	<b>Rochon et al. (2000)</b> Bruk av QPA (Quantitative Production Analysis), utviklet av Saffran et al. (1989)	<b>Byng og Black (1989)</b>	<b>Thompson et al. (1995)</b>	<b>Bird og Franklin (1996)</b>	<b>Webster et al. (2007)</b>
	<p>På grunnlag av disse registreringene av leksikalske enheter, blir følgende mål beregnet:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Andelen ord fra lukkede ordklasser</li> <li>• Andelen determinativer i obligatoriske kontekster</li> <li>• Pronomener som andel av alle nominale former (substantiv + pronomen) (P/(S+P))</li> <li>• Verb som andel av alle verb + substantiv (V/(S+V))</li> <li>• Andelen bøyde verbformer i kontekster som tillater bøyning</li> <li>• Andelen narrative ord i forhold til totalt antall ord (indikator på "strev")</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andelen fraser med ikke-obligatoriske konstituenten kombinert med en ufullstendig predikatargumentstruktur</li> </ul>	<p>ratio)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Andel verb fordelt på typer (verb med ett, to eller tre obligatoriske argumenter, verb med ett, to eller tre valgfrie argumenter, kopulaverb)</li> <li>• Andelen verb med korrekte argumenter</li> <li>• Andelen korrekt produserte argumenter (agens, patiens, mål osv) og adjunkter</li> <li>• Totalt antall argumenter (unntatt adjunkter)</li> <li>• Totalt antall korrekt produserte argumenter (unntatt adjunkter)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Andelen bøyde verbformer i kontekster som tillater bøyning</li> <li>• Gjennomsnittlig antall bøyingsmorfer og hjelpeverb knyttet til hvert hovedverb</li> <li>• Andelen narrative ord i setninger</li> <li>• Setningslengde</li> <li>• Andelen grammatisk velformulerte setninger</li> <li>• Andelen setninger med utbygde nomen- og/eller verbfraser</li> <li>• Gjennomsnittlig antall underordnede setninger per helsetning</li> <li>• Gjennomsnittlig ordfrekvens for alle ord fra åpne ordklasser</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prosentandel frasefeil</li> <li>• Prosentandel morfologiske feil</li> </ul>

	<b>Rochon et al. (2000)</b> Bruk av QPA (Quantitative Production Analysis), utviklet av Saffran et al. (1989)	<b>Byng og Black (1989)</b>	<b>Thompson et al. (1995)</b>	<b>Bird og Franklin (1996)</b>	<b>Webster et al. (2007)</b>
	<p>Ytringer med setningsstruktur blir analysert for å få opplysninger om grammatisk kompleksitet</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gjennomsnittlig antall bøyingsmorfemer og hjelpeverb knyttet til hvert hovedverb</li> <li>• Andelen narrative ord i setninger</li> <li>• Andelen grammatisk velformulerte setninger</li> <li>• Antall underordnede setninger per helsetning</li> <li>• Andelen setninger med utbygde nomen- og/eller verbfraser</li> <li>• Ytringslengde (median)</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gjennomsnittlig billedlighet for verb</li> <li>• Gjennomsnittlig antall fonemer per ord for ord fra åpne ordklasser</li> </ul>	

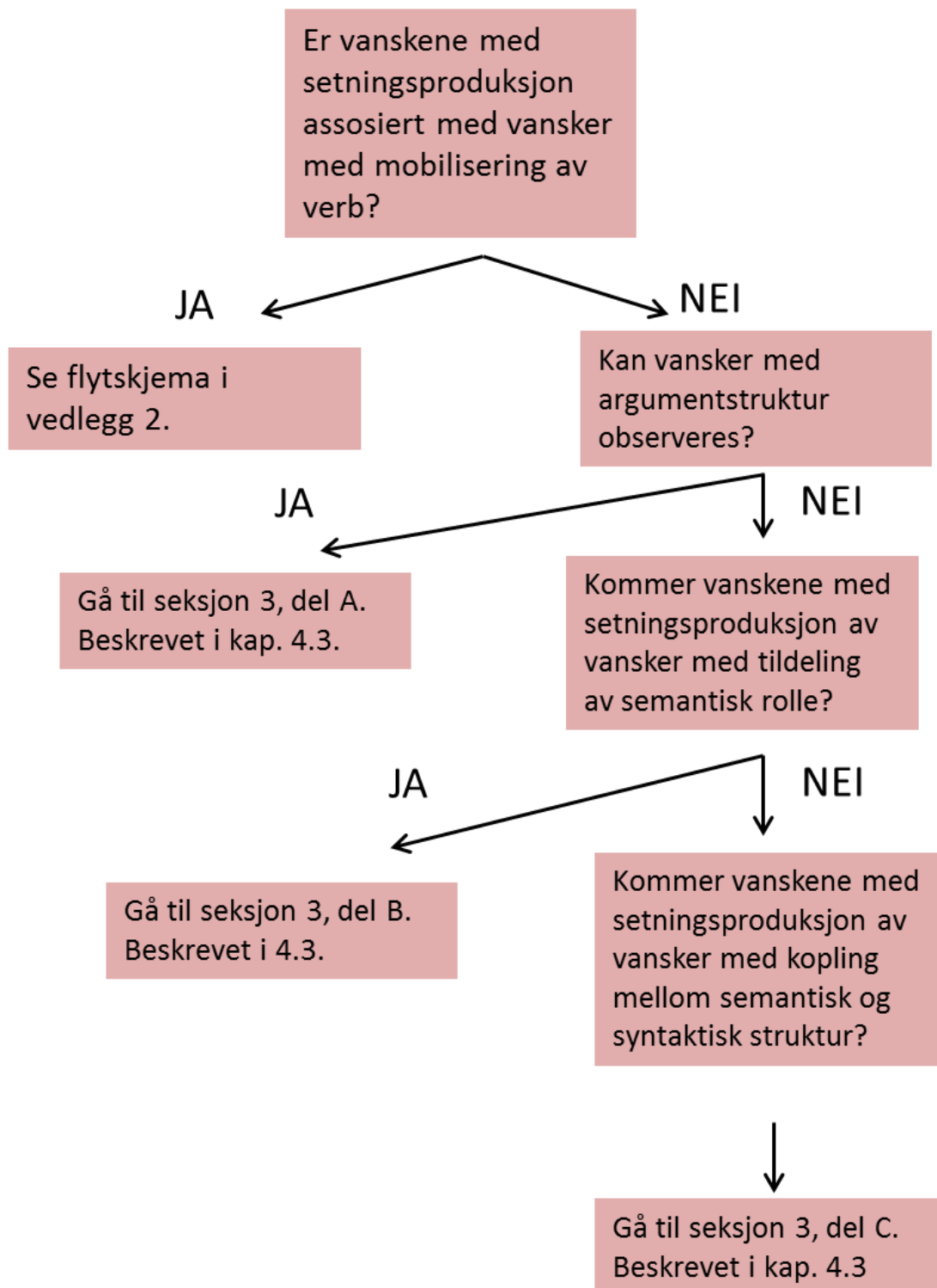
## Vedlegg 2: Guide til materialet for vansker med mobilisering av verb

Dette diagrammet er ment å hjelpe deg å finne de oppgavene i materialet som passer best for en enkelt person du arbeider med. Det bør brukes sammen med drøftingen av detaljert kartlegging i kapittel 3 og drøftingen av undervisning i kapittel 4. Kartlegging av vansker med verb diskuteres spesielt i 3.2.1. Hvis du ikke har tilgang til disse formelle kartleggingsinstrumentene, finnes det uformelle verktøy for kartlegging av forståelse og benevning av verb i materialet. Disse beskrives i 5.2.



### Vedlegg 3: Guide til materialet for vansker med setningsproduksjon

Dette diagrammet er ment å hjelpe deg å finne de oppgavene i materialet som passer best for en enkelt person du arbeider med. Det bør brukes sammen med drøftingen av detaljert kartlegging i kapittel 3 og drøftingen av undervisning i kapittel 4. Kartlegging av vansker med setninger diskuteres spesielt i 3.2.2 and 3.2.3.

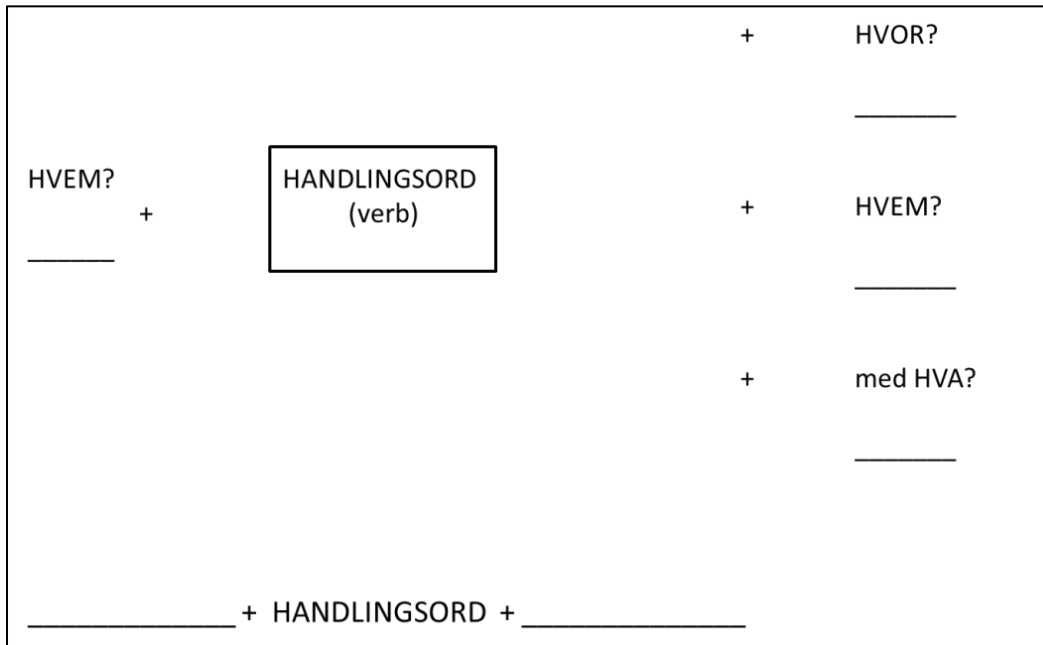


#### **Vedlegg 4: Liste over verb brukt i seksjon 1: Verbforståelse og verbmobilisering**

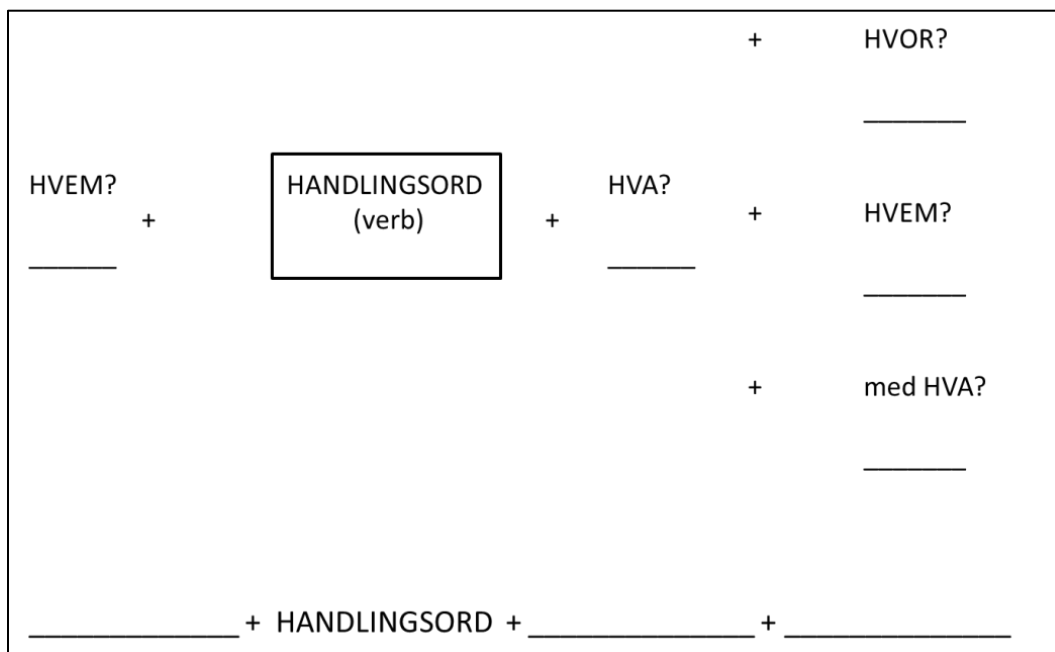
bade, banke, barbere, be, betale, blåse, brette, bygge, bære, danse, drikke, dusje, dytte, falle, file, filme, fiske, flette, fly, fotografere, fri, fryse, føne, gjespe, grave, gråte, hoppe, hoste, hugge, huske, hysje, høre, kaste, kikke, kjøre, klappe, klatre, klippe, kneppe, knuse, knytte, koke, krabbe, kysse, le, leke, lese, lukte, løfte, løpe, låse, male, mate, melke, miste, måke, måle, pakke, peke, plukke, plystre, pumpe, pusse (sko), pusse (tenner), rake, re, regne, ri, riste, rive, ro, rope, røyke, sage, seile, selge, servere, sitte, skjære, skli, skrelle, skrive, skyte, slikke, smile, smøre, sove, sparke, spille (instrument), spille (spill), spise, spisse, sprette, spå, steke, stemme, stjele, strikke, stryke, støvsuge, stå, svømme, sy, sykle, syng, tale, tapetsere, tegne, telle, tenke, tenne, trille, trylle, tørke, vanne, vaske (bil), vaske (gulv), vasse, vente, åpne

## Vedlegg 5: Setningsrammer som kan brukes i Seksjon 1, C3<sup>15</sup>

Setningsramme som kan brukes til å fremme produksjon av tilleggsinformasjon til verb som tar ett argument

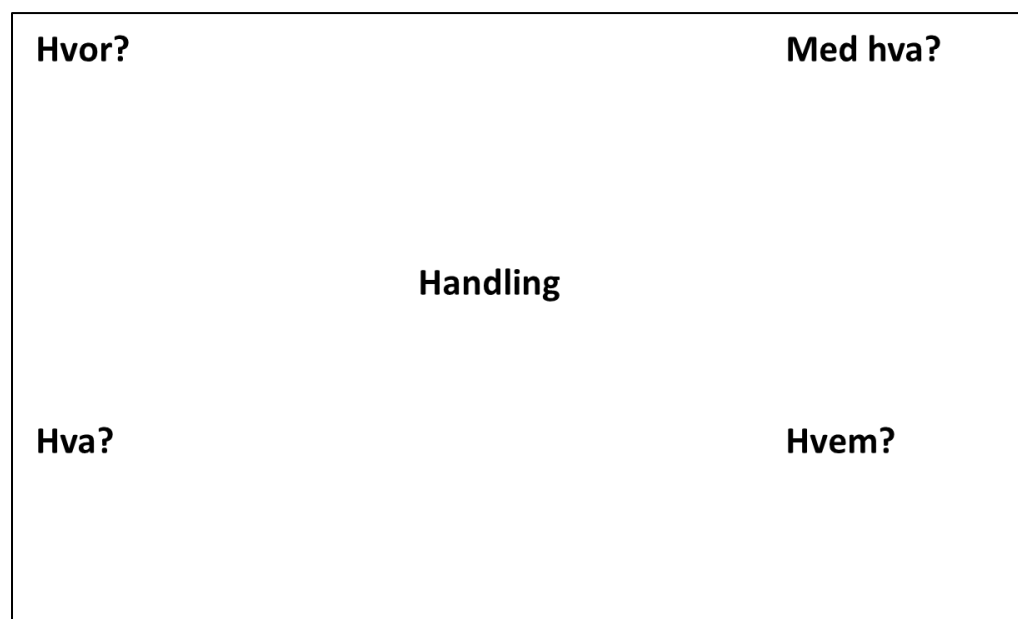
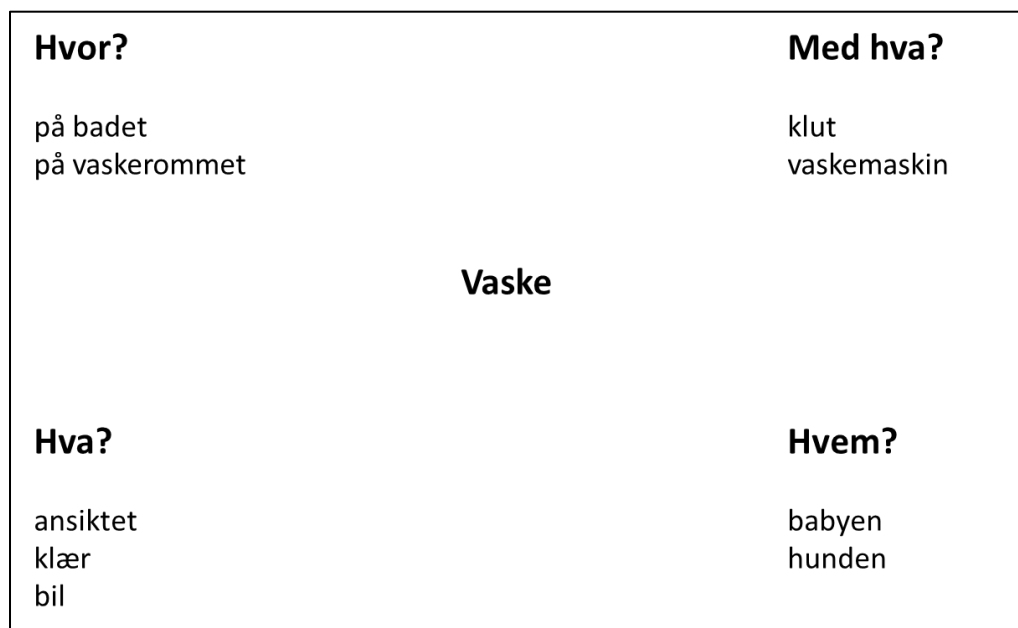


Setningsramme som kan brukes til å fremme produksjon av tilleggsinformasjon til verb som tar to argumenter



<sup>15</sup> Setningsrammene finnes også som egen fil på CD 1, under «C3 Setningsproduksjon vha setningsramme».

**Vedlegg 6: Eksempel på tankekart som kan brukes i seksjon 1, C4<sup>16</sup>**



---

<sup>16</sup> Tankekartene finnes også som egen fil på CD 1, under «C4 Varierende argumentstruktur».

## **Vedlegg 7: Liste over verb som brukes i Seksjon 2, Del A: substantiv-til-verb-oppgaver**

### **Dagligdagse verb**

**Mat** – bake, drikke, koke, mate, raspe, røre, skjære, skrelle, slikke (på), smøre, spise, steke, tygge, veie, vispe

**Husholdning** – brette, børste, henge opp, klippe, låse, polere, pusse, riste, servere, skylle, stryke, tenne, tømme, tørke

**Hus og hage** – blande, dyrke, grave, kjøre, klatre (i), lukke, måle, plukke, reparere, sprute, vanne, vaske

**Andre ting** – bestille, betale, bære, feste, kjøpe, klappe, kneppe, knuse, knyte, levere, pakke, pakke inn, poste, rive, røyke, trekke, trille, åpne

**Hobbyer** – bygge, fange, fly, høre, kaste, lage, lese, lytte (på), male, regne, ri, se på, skrive, sparke, spille, strikke, sy, synge, tegne

### **Abstrakte verb**

arve, avslå, feire, flytte, fortelle, fortjene, holde, konstruere, løse, organisere, passere, rapportere, rense, ringe, rydde, samle, skifte, slippe, skrape, spare, stelle, ta, tape, undervise, utsette, vinne

### **Sett med dagligdagse verb**

**Sett 1:** bake, bære, børste, klippe, lage, måle, tegne, tenne, trekke, smøre, spise, synge, åpne

**Sett 2:** blande, bygge, drikke, grave, høre, knyte, levere, male, reparere, røre, stryke, trille, vaske

**Sett 3:** bestille, kaste, kjøre, kneppe, koke, låse, mate, riste, skrelle, sparke, spille, rive, tørke

**Sett 4:** feste, fly, lese, lære, polere, pusse, røyke, se (på), sprute, steke, tygge, tømme, veie

**Sett 5:** betale, brette, dyrke, klatre (i), pakke, pakke inn, raspe, ri, skrive, skylle, strikke, vanne, vispe

**Sett 6:** fange, henge opp, kjøpe, klappe, knuse, lukke, lytte (på), plukke, poste, servere, skjære, slikke (på), sy

### **Sett med abstrakte verb**

**Set 7:** arve, feire, fortjene, konstruere, løse, organisere, passere, samle, skifte, skrape, slippe, undervise, vinne

**Set 8:** avslå, flytte, fortelle, holde, rapportere, rense, ringe, rydde, spare, stelle, ta, tape, utsette

**Vedlegg 8: Enighet ved benevning og akseptable alternativer for de 78 dagligdagse verbene i sett 1-6 i seksjon 2, Del A 1-3**

<b>Verb</b>	<b>% Enighet i kontrollgruppe</b>	<b>Akseptable alternativer (når enighet &lt;70%)</b>
Bake	63%	steke
Bestille	100%	
Betale	92%	
Blande	46%	spa/støype/mure
Bygge	89%	
Bære	96 %	
Børste	20%	gre
Brette	100%	
Drikke	98%	
Dyrke	0%	plante/stelle
Fange	2%	kaste/ta i mot
Feste	28%	ta på/spenne
Fly	100 %	
Grave	96%	
Henge (opp)	88 %	
Høre	90%	
Kaste	84 %	
Kjøpe	0%	betale/trykke
Kjøre	87 %	
Klappe	84 %	
Klatre	98%	
Klippe	98%	
Kneppe	98%	“knappe” er regnet med
Knuse	100 %	
Knytte	96%	
Koke	93%	
Lage	0%	
Lese	100%	
Levere	69%	ingen konsistente alternativer
Lukke	71%	
Lytte	46%	høre
Låse	89%	
Male	80%	
Mate	84 %	
Måle	98%	

Pakke	89 %	
Pakke (inn)	15%	teipe
Polere	4%	vaske/tørke
Plukke	93%	
Poste	75%	
Pusse (sko)	84%	
Raspe	42%	rive
Regne	80%	
Reparere	60%	mekke
Ri	94 %	
Riste	80 %	
Rive	98%	
Røre (i)	51%	koke
Røyke	96%	
Se (på)	67%	Både "se" og "se på" er regnet med. Annet alternativ er «titte».
Servere	96%	
Skjære	94%	
Skrelle	94 %	
Skrive	84 %	
Skylle	24%	vaske opp
Slikke	96%	
Smøre	96%	
Sparke	94 %	
Sprute	23%	vanne/spraye
Spille (instrument)	93%	
Spise	96%	
Steke	96%	
Strikke	100%	
Stryke	100 %	
Sy	98%	
Synge	96%	
Tegne	100 %	
Tenne	91%	
Trekke	16%	dra
Trille	100 %	
Tygge	44%	ingen konsistente alternativer
Tømme	64%	helle/kaste
Tørke	86%	
Vanne	96%	
Vaske (bil)	80%	

Veie	89%	
Vispe	78%	
Åpne	88%	

## Vedlegg 9: Liste over substantiv som brukes i Seksjon 2, Del B: verb-til-substantiv-oppgaver

### Liste over substantiv

**Frukt** – appelsin, banan, eple

**Grønnsaker** – gulrøtter, løk, poteter, salat, sopp

**Kjøtt** – biff, kjøtt, kylling, pølser

**Snacks** – iskrem, kake, karamell, pastiller, sjokolade

**Drikke** – brus, juice, kaffe, kakao, saft, sherry, te, vin

**Andre matvarer** – brød, brødslike, deig, fisk, honning, marmelade, ost, paprika, smør, spaghetti, suppe, syltetøy, yoghurt

**Husholdningsobjekter** – bøtte, dør, gardiner, gulv, hus, lys, teppe, vindu

**Musikkinstrumenter** – fløyte, gitar, piano

**Transport** – bil, buss, båt, fly, lastebil, skip, sykkel, tog

**Klær** – bluse, bukser, genser, hatt, kjole, skjørt, sko, støvler

**Kropp** – hår, negler, tenner

**Hage** – blomster, gress, løv

**Annet** – avis, ball, ballong, bilde, billett, bok, boks, brev, CD, film, flagg, gave, kart, knapp, koffert, kort, musikk, mynter, pakke, papir, penger, pipe, postkort, presang, radio, sang, sigar, sigarett, spill, telefon, tøy, ukeblad, ved

### **Substantiv-sett**

**Sett 1:** ball, bluse, brev, bøtte, CD, eple, genser, kjøtt, mynter, pastiller, sykkel, te, ved

**Sett 2:** bok, brød, båt, gulrøtter, hatt, kaffe, lys, løv, paprika, sigar, smør, spill, tøy

**Sett 3:** ballong, bil, billett, kort, kylling, musikk, ost, pakke, piano, sjokolade, sopp, teppe, vin

**Sett 4:** avis, banan, brus, fisk, gardiner, gave, kake, lastebil, postkort, sang, sigarett, skjørt, syltetøy

**Sett 5:** buss, dør, flagg, fløyte, kakao, karamell, løk, papir, penger, pølser, radio, tenner, yoghurt

**Sett 6:** brødslike, film, gulv, koffert, marmelade, negler, poteter, saft, sko, telefon, tog, vindu, ukeblad

**Sett 7:** appelsin, biff, boks, fly, gitar, gress, hus, hår, iskrem, juice, presang, spaghetti, støvler

**Sett 8:** bilde, blomster, bukser, deig, honning, kart, kjole, knapp, pipe, salat, sherry, skip, suppe

## Vedlegg 10: Strukturer som er inkludert i Whitworth (1996a) sitt undervisningsmaterie<sup>17</sup>

### 1 Argument Structures

- Agent + Verb
- Experiencer + Verb

### 2 Argument Structures

- Agent + Verb + Patient (non-motion verb/pragmatic bias)
- Agent + Verb + Patient (non-motion verb/ no pragmatic bias)
- Agent + Verb + Patient (non-directional motion verb/pragmatic bias)
- Agent + Verb + Patient (directional motion verb/ pragmatic and non-pragmatic bias)
- Agent + Verb + Locative
- Experiencer + Verb + Attribution
- Possessor + Verb + Patient

### 3 Argument Structures

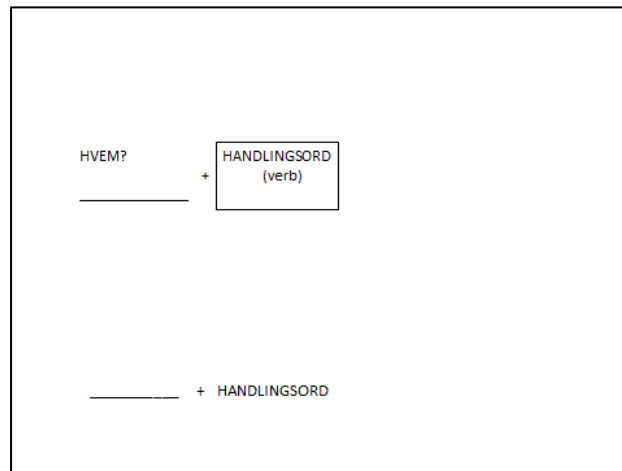
- Agent + Verb + Patient + Benefactive (pragmatic bias)
- Agent + Verb + Patient + Benefactive (no pragmatic bias)
- Agent + Verb + Patient + Instrument

---

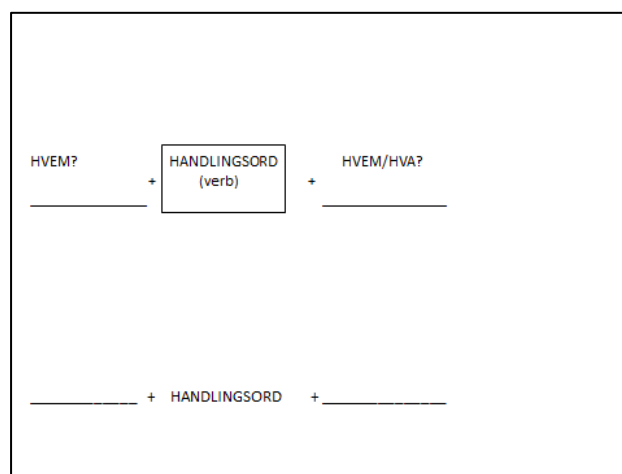
<sup>17</sup> Dette vedlegget er ikke oversatt til norsk, da materialet ikke er tilgjengelig på norsk.

**Vedlegg 11: Setningsramme som kan brukes til å fremme produksjon av setninger med ett, to og tre argumenter som kan brukes i seksjon 3, del A2, B2 og B3<sup>18</sup>**

Setningsramme som kan brukes til å fremme produksjon av setninger med ett argument



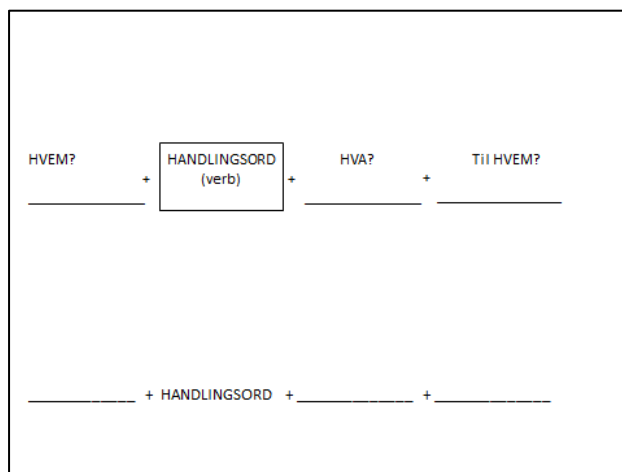
Setningsramme som kan brukes til å fremme produksjon av setninger med to argumenter



---

<sup>18</sup> Setningsrammene finnes også som egen fil på CD 2, seksjon 3, del C

Setningsramme som kan brukes til å fremme produksjon av setninger med tre argumenter



**Vedlegg 12: Eksempel på kontrasten mellom setninger i aktiv og passiv for å  
fasilitere setningsforståelse og -produksjon i seksjon 3, del C<sup>19</sup>**



Damen kysser mannen  
Mannen blir kysset av damen

---

<sup>19</sup> Eksempelet finnes også som egen fil på CD 2, seksjon 3, del C