

Kuronen, M., P. Lintunen & T. Nieminen (toim.) 2017. Näkökulmia toisen kielen puheeseen – Insights into second language speech. AFinLA-e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2017 / n:o 10. 45–60.

Martina Huhtamäki¹ & Elisabeth Zetterholm²

¹Helsingfors universitet, ²Stockholms universitet

Uttalets plats i undervisningen av svenska som andraspråk

This is a case study about pronunciation teaching in Swedish as a second language. The aim of this study is to compare pronunciation teaching for adults in Finland and Sweden. Data were gathered via interviews with eight teachers and observations of eight Swedish classes. The theoretical framework is language teacher cognition, which implies that we compare what teachers say with what they actually do in the classrooms. The study shows that teachers in both countries find pronunciation a central field of Swedish teaching. However, they think that they lack methods for pronunciation teaching. Most of the pronunciation teaching observed is implicit and integrated in the teaching of other elements, such as vocabulary and grammar. In Sweden, there were more examples of explicit pronunciation teaching than in Finland. In Finland, the minority position of Swedish implies certain challenges for teaching pronunciation and other aspects of the language. Overall, there was much correspondence between the interviews and the observed classes in the two countries.

Keywords: pronunciation teaching, Swedish as a second language, teacher cognition

Nyckelord: uttalsundervisning, andraspråksinläring, lärarens kognition

1 Inledning

Uttal är en grundläggande aspekt av att behärska ett språk, men för vuxna inlärare av ett nytt språk kan det vara en lång process att lära sig artikulera nya språkljud och använda en prosodi som inte alltid överensstämmer med modersmålet. Enligt teorin om fonologisk transfer (Jarvis & Pavlenko 2007) finns det en koppling mellan inlärarens modersmål och målspråket. Det innebär att man generellt kan säga att inlärare med olika modersmål kan ha helt olika svårigheter vad gäller just uttalet i andraspråksinläringen (Zetterholm & Tronnier 2017). Undervisningen och lärarens kunskap om den fonologiska relationen mellan inlärarens förstaspråk och målspråket kan då ha betydelse och skapa goda förutsättningar för inlärare att erövra ett lyssnarvänligt svenskt uttal.

Syftet med den här studien är att få mera kunskap om hur lärare resonerar om uttalsundervisning för vuxna inlärare av svenska som andraspråk samt om hur lärare undervisar i uttal. Studien har således ett didaktiskt perspektiv med fokus på läraren. Fyra lärarintervjuer och fyra observationer av lektioner har gjorts i Finland och i Sverige för att kunna jämföra uttalsundervisningen i de båda länderna. Studien och dess resultat ska ligga till grund för fortsatta studier om uttalsundervisning i en nordisk kontext.

Både äldre och nyare studier har visat att uttalet hos en andraspråksinlärare ofta påverkar målspråkstales attityder till inläraren (Boyd & Bredänge 2013; LeVelle & Levis 2014; Derwing & Munro 2015). Boyd & Bredänge (2013) ger exempel på hur brister i uttalet kan tolkas som att inläraren har bristande yrkeskompetens. Vidare kan en alltför kraftig brytning leda till missförstånd i kommunikationen och ha betydelse för inlärarens sociala relationer. Detta kan ha inverkan på självkänslan och identiteten hos inläraren och påverka möjligheterna att få ett arbete (Moyer 2013, 2014; LeVelle & Levis 2014; Derwing & Munro 2015). Det är dock ganska ovanligt att framför allt vuxna inlärare talar ett nytt språk helt utan brytning (Flege m. fl. 1995; Moyer 2013). Ändå finns det inte något tydligt och självklart samband mellan graden av en tales brytning och hur lätt eller svårt det är att förstå talaren (Derwing & Munro 1997).

Thomson & Derwing (2014) har gått igenom 75 olika forskningsstudier med fokus på uttalsundervisning. Samtliga studier var publicerade på engelska och de flesta studierna (74 %) berörde engelska som andraspråk eller främmandespråk. 13 procent av studierna handlade om spanska inlärare, 7 procent franska inlärare och i övriga publikationer hade inlärarna arabiska, holländska, japanska eller mandarin som förstaspråk. Thomson & Derwing kan efter noggrann genomgång av studierna konstatera att praktiska och tydliga instruktioner rörande uttalet i de allra flesta fall har en positiv effekt på inlärarens uttal. För att erövra ett funktionellt uttal behöver inlärare såväl instruktioner som tillfällen att öva sitt uttal i olika kontexter, och detta är något som bör integreras i undervisningen redan i ett inledande skede av språkinläringen (Zielinski

& Yates 2014; Yates 2017). Det finns annars en risk att inläraren erövrar ett uttal som är felaktigt och kan leda till missförstånd, vilket kan vara svårt att förändra senare. I kursmålen för vuxna inlärare av svenska som andraspråk i den svenska kontexten finns en tydlig progression vad gäller den muntliga produktionen, och målet är att inläraren, med viss anpassning, ska kunna kommunicera i olika situationer (Skolverket 2012). Därför bör målet med uttalsundervisningen vara att inläraren får ett begripligt och funktionellt uttal, inte ett brytningsfritt uttal, vilket även poängteras av bl. a. Levis (2005).

2 Bakgrund

Studier i en kanadensisk kontext har visat att uttalet inte alltid har en central plats i undervisningen i engelska som andraspråk (Foote m. fl. 2011). Verksamma lärare (cirka 200 stycken) svarade på frågor om sin attityd till uttalsundervisning, hur de bedrev sin undervisning och huruvida metoder för uttalsundervisning funnits med i deras egen utbildning. Resultaten visar att lärarna anser att uttalsundervisning är viktigt och att de integrerar det i den övriga undervisningen, exempelvis med grammatik och ordinlärning. Forskarna menar att en slutsats av studien är att metoder för uttalsundervisning i högre grad borde finnas i lärarnas utbildning.

En liknande internetbaserad enkätundersökning har gjorts i Sverige avseende uttalsundervisning i svenska som andraspråk. 92 verksamma lärare i svenska för invandrare, sfi-lärare, svarade på ett 10-tal frågor om sin undervisning i svenskt uttal (Zetterholm 2017). De flesta lärare svarar att de lär ut uttalet av svenska ord i samband med att de undervisar i grammatik eller vid läs- och skrivinlärning. Endast 12 procent uppger att de har särskilda lektioner eller övningstillfällen för uttal, ibland i mindre grupper då klassen bl. a. läser högt i kör med många repetitioner. Rent generellt tycker de flesta lärare att prosodi är viktigare än enskilda språkljud. Knappt hälften av de deltagande lärarna säger att de fått någon explicit undervisning i uttal under sin lärarutbildning.

Vad vi vet har det inte gjorts någon undersökning om uttalets plats i sfi-undervisning i Finland, men Ruoho (2011) har utfört en enkätundersökning om vilka åsikter lärare som undervisar finskspråkiga gymnasieelever i svenska har till uttalsundervisning. I Ruohos undersökning deltog 76 svensklärare. Resultaten visade att lärarna uppfattar uttalsundervisning som viktigt, men att de på grund av tidsbrist inte har tid att tillverka egna övningar. Därtill uppfattar de det som svårt att bedöma elevernas muntliga kunskap. Likaså påpekar lärarna att de gärna vill betona elevernas kommunikativa färdigheter i undervisningen, men att dessa står i kontrast till att det är grammatisk kunskap som betonas i studentexamen. Dessa studier, speciellt de två sistnämnda eftersom

de handlar om svenskundervisning, ligger nu till grund för en jämförande studie med klassrumsobservationer och intervjuer med lärare i en svensk och en finsk kontext.

För att ta reda på hur lärare resonerar om uttalsundervisning för vuxna inlärare av svenska som andraspråk har vi använt teorin om *language teacher cognition* (Borg 2006) som utgångspunkt. Detta används för att förstå samband mellan lärares kunskap om exempelvis språk och metodologiska och pedagogiska kunskaper samt hur de applicerar det i klassrumsundervisningen. I studien jämförs lärarens tankar om uttalets plats i undervisningen och lärarens praktik i klassrummet. Teorin har framför allt använts inom områden som grammatik samt läs- och skrivundervisning i ett andraspråksperspektiv. Studier som presenterar klassrumsforskning med fokus på uttalsundervisning är begränsade och handlar till övervägande del om engelska som målspråk (Baker 2011; Derwing & Munro 2015). Forskning som relaterar till teorin om *language teacher cognition* i ett andraspråksperspektiv och uttalsundervisning är i dagsläget nästan obefintlig (Baker 2011). Baker nämner ett par studier med fokus på engelska som delvis behandlat uttalsundervisning. Resultaten i dessa studier är baserade på vad som sagts om undervisningen utan någon förankring i relationen till den praktiska undervisningssituationen med observationer. Det framkommer i dessa studier att lärare saknar verktyg för att undervisa i uttal, både vad gäller undervisningsmaterial och bedömningsmatriser. Baker skriver även att lärare som har viss kunskap om uttalspedagogik känner sig ofta osäkra i undervisningssituationen när det handlar om uttal.

Teorin om transfer är relevant när det gäller just uttalet eftersom en talarers brytning på andraspråket ofta kan härledas till inlärarens förstaspråk (Jarvis & Pavlenko 2007; Moyer 2013; Zetterholm & Tronnier 2017). Lärare som har kunskap om likheter och skillnader mellan inlärarens förstaspråk och målspråket kan i högre grad individanpassa uttalsundervisningen. En sådan kunskap ger också en större förståelse för att inlärare kan ha olika typer av svårigheter när det gäller såväl uttal av olika språkljud som prosodi i målspråket. I klassrummen finns ofta många olika förstaspråk representerade och genom att uppmärksamma relationen mellan dessa språk och målspråket, i det här fallet svenska, kan man öka den metaspråkliga kompetensen hos inlärare.

3 Undersökningen

De lärare som ingår i studien undervisar vuxna inlärare av svenska som andraspråk i Finland och i Sverige. Vi har exkluderat lärare som undervisar elever med finska som förstaspråk, eftersom många finskspråkiga i Finland och Sverige troligen har fått undervisning i svenska under en längre tid och även i övrigt kommit i kontakt med det svenska språket. Inlärarna i de klassrum som obser-

verats har olika förstaspråk, vilket är vanligt i vuxenutbildningen då alla som inte har svenska som sitt modersmål har rätt till undervisning i svenska som andraspråk. Vilka språk som är mest representerade varierar över tid beroende på invandring från olika delar av världen.

3.1 Material och metoder

Detta är en etnografisk studie som omfattar deltagande observationer och kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Undersökningsmaterialet samlades in i skolor med undervisning i svenska för vuxna andraspråksinlärare i södra Finland och i huvudstadsregionen i Sverige. Undersökningen i Finland utfördes av Huhtamäki och undersökningen i Sverige av Zetterholm. Dels intervjuade vi fyra lärare i vardera landet, dels observerade vi fyra lektioner i svenska i vardera landet. I Finland gjordes inte något speciellt urval av lärare eller lektioner på grund av att det inte finns många kurser i svenska för invandrare, utan författaren intervjuade de lärare som ställde upp och observerade de lektioner dessa erbjöd. En av lektionerna hölls av en vikarie, eftersom den ordinarie läraren fick ett plötsligt förhinder. Det innebär att lektionen inte var planerad länge på förhand. Läraren brukar dock undervisa samma grupp i svenska. I Sverige gjordes urvalet utifrån kontakter på olika sfi-utbildningar, men endast en av lärarna var bekant med forskaren sedan tidigare.

Vi har en gemensam stomme för undersökningen med möjlighet att notera sådant som är aktuellt i varje situation, exempelvis gällande fonetisk kunskap som tas upp och stämningen på lektionerna. Vi har sedan jämfört innehållet i lärarnas svar och observationerna i Finland och Sverige med varandra.

Vi informerade lärarna om syftet med studien och fick då deras samtycke att besöka skolan för att observera deras lektioner och använda intervjuerna i vår undersökning. I all presentation av resultat har vi anonymiserat lärarna.

Lärintervjuerna hade en semistrukturerad ansats där vi hade gemensamma frågor som utgångspunkt. Förutom några personliga bakgrundsfrågor om lärarens och elevernas språkliga och utbildningsmässiga bakgrund tog vi upp frågor om lärarnas syn på uttalsundervisning, vad de tyckte var viktigt, vilka metoder de använde samt hur de bedömde inlärarnas progression. Frågorna bygger på tidigare studier om uttalsundervisning (Foote m. fl. 2011; Zetterholm 2017). Då intervjuerna hade formen av semistrukturerade frågor hade lärarna möjlighet att svara fritt och det fanns utrymme för spontana följdfrågor. De kunde också lägga till sådant som de ansåg vara viktigt i sammanhanget, men som inte kommit fram i frågorna. Syftet med intervjuerna har varit att få en inblick i hur lärarna resonerar om svenskundervisningen, och då framför allt om uttalsundervisningen.

Lärintervjuerna, som var 20–40 minuter långa, spelades in och sedan har en grov transkription gjorts. Därtill har vi utfört en noggrannare transkription

av de lärarsvar som vi vill presentera som exempel i denna artikel enligt valda delar av den transkriptionsmetod som används inom samtalsanalys (se Lindström 2008: 309). Detta innebär att tvekljud och upprepningar har inkluderats i transkriptionen, t.ex. *d-de*, *ähm* och *Det* (.) *det det*. Tecknet (.) betecknar en paus. Varje ny prosodisk enhet skrivs på ny rad med inledande versal. Utdragen är för läsbarhetens skull transkriberade enligt skriftspråkets normer, även om de intervjuade använde sig av uttalslättnader som hör till informellt talspråk.

Klassrumsobservationerna har skett utifrån samma observationsschema i Finland och i Sverige. Därtill har vi skrivit ner fritt formulerade iakttagelser under lektionerna, till exempel om hur läraren korrigerar elevernas uttal. Lektionerna räckte antingen en och en halv eller två och en halv timme (med pauser) i Finland och en till två timmar i Sverige. Observationerna utfördes av Huhtamäki i Finland och Zetterholm i Sverige. Observationsschemat inkluderar frågor om metoder för uttalsundervisning, undervisningsmaterial, hurvida läraren uppmärksammar segmentella eller prosodiska drag, om läraren ger respons på uttal och om kamratrespons förekommer samt hur talutrymmet i klassen fördelas, t.ex. vem som tar initiativ till samtal och vilken typ av respons eleverna ger på lärarens frågor. Sammanlagt inkluderar schemat ett tjugotal frågor, både med färdiga svarsalternativ och öppna svar. Lektionerna bandades inte, eftersom vi ville störa lektionen så lite som möjligt.

4 Analys och resultat – lärarintervjuer

Vi presenterar här vad lärarna berättar i intervjuerna om sin undervisning och hur de förhåller sig till just uttalets roll i andraspråksundervisningen för vuxna inlärare. Först presenteras intervjuerna som gjordes i Finland, därefter intervjuerna från Sverige. För att exemplifiera det vi senare diskuterar har vi inkluderat transkriptioner av några lärarsvar från den finländska kontexten.

4.1 Lärarintervjuer i Finland

De lärare som intervjuades i Finland undervisar i svenska som andraspråk på CEFR-nivåerna A1 till B1. Ett par av lärarna har examen i något språk och språklärobehörighet i sin utbildning och har undervisat i 15 till 30 år¹. Ingen av dem har utbildning i att undervisa svenska för invandrare. Alla lärare har svenska som förstaspråk. En del av eleverna studerar svenska som en del av sin integrationsutbildning², medan andra studerar språket frivilligt. Det är bara på kurserna som hör till integrationsutbildningen som eleverna bedöms. Eleverna har olika språk som förstaspråk, men de stora grupperna är arabis-

¹ För att lärarna ska få vara anonyma kan vi inte ge noggrannare uppgifter om dem här.

² Invandrare kan integreras på finska eller svenska i Finland, se Finlex 2010, speciellt 20 §.

ka, engelska och ryska. Elevernas utbildningsnivå varierar mycket och några av eleverna använder svenska även utanför undervisningen, speciellt de som har en finlandssvensk partner. Ett problem som flera lärare nämner är att det finns alltför få tillfällen för eleverna att använda svenskan i samhället.

På frågan om uttalsundervisning är viktig svarar lärarna jakande. Lärarna framhåller dessutom att uttalsundervisning är ett svårt område inom språkundervisningen. De förklarar att svårigheterna bland annat beror på att de själva sällan har någon systematisk utbildning i uttal, till skillnad från exempelvis grammatik. En av lärarna säger att hen borde ha mer kunskap om fonetik för att kunna undervisa i uttal. Lärarna säger sig också sakna metoder för uttalsundervisning. Som en följd av detta uppger lärarna att uttalsundervisningen ofta sker spontant under lektionerna, exempelvis när eleverna läser högt och fastnar på något visst ljud. De metoder som enligt lärarna främst används är högläsning (enskilt eller i grupp), upprepning efter läraren och genomgång av uttalsregler. Undervisningen i uttal handlar oftast om enstaka ljud, speciellt vokaler.

Enligt lärarna borde uttalsundervisningen helst ske individuellt, men det skulle kräva mer tid och resurser att handleda eleverna individuellt. Någon av lärarna berättar att hen ibland har löst problemet genom att låta gruppen arbeta självständigt med en uppgift och under tiden gått igenom uttal med eleverna en och en utanför klassen. Kursprogrammet sätter enligt lärarna begränsningar för hur mycket klassen kan öva uttal individuellt.

Ytterligare en svårighet med uttalsundervisningen som samtliga lärare lyfter fram är att läromedlen ofta är från Sverige. Detta innebär att böckerna tar upp sverigesvenskt uttal samt Sveriges geografi och kultur. De läroböcker som används på skolan hör till *Rivstart*-serien (se Levy Scherrer & Lindemalm 2015). Lärarna menar att de då anpassar materialet till finländska förhållanden. Ett par lärare gör det genom att läsa in styckena själva för eleverna. Läraren kan också hoppa över sådant i läroboken som inte känns relevant med tanke på finlandssvenskt uttal. Lärarna berättar att det finns extra finlandssvenskt material på nätet, men det är frivilligt för eleverna att använda (se Kotisuomessa.fi, Utbildningsstyrelsen 2017).

Det mål för uttalsundervisningen som lärarna säger sig sikta mot är att tallet ska vara begripligt. Ett perfekt uttal är däremot inget som de eftersträvar. Enligt styrdokumentet för integrationsutbildningen hör det till elevens kommunikativa färdigheter på nivån A1 att eleven "har ett uttal som är någorlunda begripligt" (Utbildningsinstitutionen i Finland (anonymiserad) 2012: 11). På nivån B1.1. ska eleven "ha ett någorlunda bra uttal". Det sker alltså en viss ökning i kraven på uttal mellan de olika nivåerna, men utifrån beskrivningen är det svårt att avgöra exakt hur stor skillnaden är mellan nivåerna. Lärarna ansluter sig alltså närmast till uttalsmålen för A1 i läroplanen. Nedan syns en lärares svar på intervjuarens fråga om uttalsundervisning är viktigt (Exempel 1).

- (1) Att förstå och göra sig förstådd (Lärare B, Finland)

Nå (.) d-de viktiga är kanske för för många av dem är det viktigaste att klara språkexamen.

Och det är en kommunikativ examen alltså man måste visa att man förstår och att man kan göra sig förstådd och då kommer ju uttalet in så att ähm

Jag tycker ju inte att det behöver

Det (.) det det

Det helt primära är inte att de har ett helt perfekt uttal men det måste vara så pass bra att det inte blir obegripligt (...)

I lärarens svar betonas att uttalet har en instrumentell betydelse i en provsituation: eleverna studerar för att klara språkexamen och då är det viktigt att ha ett tillräckligt bra uttal för att examinatorn ska förstå dem. För att eleverna ska uppnå detta mål behöver uttalet emellertid inte vara perfekt. Även en annan lärare påpekar att uttalet inte har ett egenvärde, utan att det handlar om förståelse (Exempel 2).

(2) Uttalet en del av allt det andra (Lärare C, Finland)

Och sen (.) sen är det ju klart det att uttalet om du inte kan uttala så kanske du inte heller kan bli förstådd

(.)

Men att hittills tycker jag ju nog att alla i den här gruppen att oberoende så förstår man vad dom säger att att

Jag tycker att där ska det finnas den där ribban att att att

Om man inte förstår så då måste man jobba mer med uttalet men annars

Uttalet i sig ska ju inte ha ett liksom tycker jag ett egenvärde utan det ska vara en del av allt det där andra

Lärarnas syn på uttal påverkar hur de förhåller sig till att korrigera elevernas uttal. En lärare säger att när uttalet är centralt, såsom vid högläsning, då rättar hen uttal, speciellt om uttalet är så felaktigt att det blir obegripligt. När uttalet inte är det centrala, såsom vid grammatikundervisning, rättar läraren inte uttalet.

En lärare framhåller att uttalsundervisningen måste ske i en kontext.

(3) Uttal hand i hand med innehållet (Lärare C, Finland)

Nå alltså det det måste ju gå hand i hand med det som alltså på något sätt med det där innehållet

Att det kan ju inte vara uttal för uttalets skull

Utän det måste ju gå hand i hand så att man liksom får en kontext till allting att allting måste finnas i ett sammanhang

(.)

Alltså det måste kännas att det här att varför gör vi det här

Att det kan inte vara små delar här och där utan det måste vara ett sammanhang att man måste kunna säga att att det här gör vi därför att

Enligt denna lärare borde uttalsundervisningen integreras med det hen kallar "innehållet". Med stor sannolikhet tänker läraren då på undervisningen i exempelvis grammatik och ordinlärning.

De intervjuade lärarna anser alltså att uttal har en instrumentell betydelse för eleverna och uttal borde integreras med andra moment i undervisningen.

4.2 Lärarintervjuer i Sverige

De intervjuade lärarna i Sverige undervisar på nybörjarnivå på kurser inom sfi, svenska för invandrare, dock inte inom alfabetiseringsundervisningen. Det innebär att alla inlärare har en viss skolbakgrund från sitt hemland även om den varierar. Det är stor variation bland eleverna i klassrummen både vad gäller förstaspråk, yrkesutbildning och motivation. Samtliga lärare har en lärarutbildning och behörighet att undervisa i svenska som andraspråk på sfi. Inte någon av lärarna säger sig ha fått explicit utbildning i uttalsundervisning, men de medverkande lärarna har ett stort intresse för uttalet och lägger därför in moment i sin undervisning där de helt fokuserar på uttalet. Endast en av lärarna har inte svenska som sitt förstaspråk, men behärskar svenska språkets grammatik och uttal på en nivå som ligger nära en modersmålstalare.

Samtliga lärare är helt eniga om att uttalsundervisning är en viktig del när man lär sig svenska och de är mycket positiva till att undervisa i det svenska uttalet. Det är viktigt att eleverna kan kommunicera på svenska, är en kommentar som alla lärare ger vid en fråga om målet med uttalsundervisningen. Den svenska prosodin med såväl ordbetoning som frasintonation liksom segmentens duration framhåller lärarna som mycket viktigt för att göra sig förstådd på svenska. Ett helt brytningsfritt uttal är inte målsättningen med undervisningen. Att lära ut uttalet i kombination med annan undervisning i svenska som exempelvis grammatik eller ordinlärning är bra, menar lärarna när vi samtalar om undervisningen.

Det finns många olika modersmål representerade i klassrummet och det kommer nya elever varje månad. Så snart en elev klarat proven på en nivå får hen gå vidare till nästa och då byta klass. Detta gör att det kan vara svårt att ha någon kontinuitet i undervisningen. De intervjuade lärarna säger att en individanpassad undervisning inte är möjlig att genomföra även om det vore önskvärt, framför allt vad gäller elevernas svenska uttal.

Ett par av lärarna gör helt eget material för att kunna anpassa sin undervisning utifrån elevernas behov. På en av skolorna finns ett omfattande undervisningsmaterial med fokus på svenskt uttal att tillgå, men lärarna använder det

ganska sporadiskt. Här finns även dataprogram där eleverna kan lyssna och träna sitt eget uttal, men inte heller det används särskilt ofta, berättar lärarna. En annan skola har inte tillgång till sådant material på samma sätt.

4.3 Jämförelse mellan lärarintervjuerna i Finland och Sverige

Intervjuerna visar stora likheter mellan lärarnas inställning till uttalsundervisning i Finland och i Sverige. Alla intervjuade lärare är positiva till uttalsundervisning, men säger att de har för lite utbildning om uttalsmetodik. Lärarna är också överens om att det är viktigt att inlärarna erövrar ett begripligt och lyssnarvänligt uttal, inte ett helt brytningsfritt. Det framkommer också att uttalet företrädesvis bör integreras med den övriga undervisningen i svenska språket.

5 Analys och resultat – klassrumsobservationer

Nedan kommer en presentation av våra klassrumsobservationer i Finland och i Sverige. Vi redogör här för det vi observerat med fokus på uttal, i vilka sammanhang lärare talar om och förklarar uttalet samt eventuellt korrigerar elevernas uttal under lektionerna. Några exempel på metoder och lärares kommunikation med eleverna lyfts fram.

5.1 Klassrumsobservationer i Finland

De fyra lektioner som observerades i Finland var både på nybörjarnivå och för mera avancerade inlärare. Två av lektionerna var en del av integrationsutbildningen och två av lektionerna hörde till frivilliga kurser i svenska för invandrare. Grupperna varierar från 5 till 18 elever.

Det allmänna intrycket av lektionerna är att det råder en positiv stämning mellan lärare och elever. Läraren har god kontakt med eleverna och uppmunttrar dem, och eleverna är motiverade. Det förekommer dock ibland när programmet är mer fritt att eleverna börjar göra annat, såsom att titta på sina telefoner och prata med varandra. Undervisningen är i de allra flesta fall lärarcentrerad, så att läraren styr genomgången av lärostoff till exempel genom frågor. Vid ett tillfälle går klassen igenom olika texter och övningar i läroboken *Rivstart* (Levy Scherrer & Lindemalm 2015) under hela lektionen, vid ett annat tillfälle kombineras läroboken med material och övningar som läraren själv har gjort, exempelvis spel, samt material på nätet, såsom sånger på YouTube. Bara i en av de observerade grupperna är lektionen upplagd så att eleverna ska prata mycket svenska och formulera egna yttranden och därtill prata med varandra.

Uttalsmålet under de fyra lektionerna som observeras är i huvudsak finlandssvenska, då lärarna talar en finlandssvenska som inte har några tydliga

regionala särdrag. Klassen lyssnar på texter eller sånger på sverigesvenska. Vid några tillfällen förklarar läraren skillnader i uttal mellan finlandssvenska och sverigesvenska. I en grupp för de mer avancerade inlärarna säger läraren när de diskuterar *sje*-ljudet följande: *Maria tjänar, med tje- som vi säger i finlandssvenska. Hur skulle du säga på rikssvenska?* En lärare tar också upp skillnader i ords betydelse, exempelvis säger läraren när hen visar en bild på en melon att man också kan säga *arbus* på finlandssvenska (jfr Reuter m. fl. 2016).

När uttal behandlas på lektionerna handlar det i huvudsak om enskilda ljud samt ordbetoning och frasbetoning. Generellt kan dock sägas att det inte förekommer mycket explicit uttalsundervisning under lektionerna. Lärarna tar inte upp något specifikt om fonetik eller fonologi under de observerade lektionerna. Det förekommer att läraren går igenom artikulationen för att uttala så kallade svåra ljud i svenskan, vilket aktualiseras av något ord i en text. Där emot kommer uttal fram implicit i många situationer där klassen går igenom ord och texter. Metoderna som används är främst gemensam högläsning efter läraren, t.ex. får de lära sig att utelägna /t/ genom att upprepa *de här lilla huse*. Läraren kan också vid genomgången av nya ord uttala ordet mycket tydligt och så får eleverna upprepa. Korrigeringar av uttal sker oftast implicit, till skillnad från grammatik och ordval som lärarna rättar explicit. Om eleverna har problem med att uttala ett ord kan läraren korrigera genom att upprepa det övertydligt och med rätt betoning. Det är svårt att veta om eleverna faktiskt uppfattar korrigeringen. Ett par gånger upprepar eleven svaret med rätt uttal efter läraren. Man kan anta att den elev som korrigerades på följande sätt förstod att hen blev korrigerad, eftersom hen upprepade ordet med korrekt vokal (se Ex. 4: uttalet av det aktuella ordet är fonetiskt återgivet).

(4) Korrigering av vokalen i ordet *bord* (Lärare C, Finland)

Elev: ett långt [bord]
 Lärare: [burd]
 Elev: [burd]

Uttal finns alltså med i undervisningen i Finland, men tas sällan upp explicit. Eleverna ges rätt få tillfällen att öva uttal i spontant tal. I Ruohos (2011) undersökning om svensklärares åsikter om uttalsundervisning i finska gymnasier kommer fram att lärarna anser det motstridigt att de i undervisningen borde betona kommunikation, medan grammatiken är viktigast i studentexamen. Också i sfi-undervisningen kan det hända att det prov som många av eleverna siktar in sig på påverkar att lärarna måste fokusera på sådant som är centralt i provet, och då hör uttalet inte till dessa aspekter.

5.2 Klassrumsobservationer i Sverige

Under de lektioner som observerats i de svenska klassrummen har uttalet fått olika stor plats och undervisningen har varierat. Alla observationerna har gjorts i klassrum med inlärare på nybörjarnivå, vilket betyder att eleverna befinner sig på ungefär samma nivå. Grupperna varierar mellan 10–15 elever. Samtliga lärare har en mycket god kontakt med eleverna och en uppmuntrande attityd som bidrar till interaktion mellan lärare och elev. Som målspråk används en relativt neutral svensk varietet. Undervisningen är till största delen lärarledd men några inslag av parövningar förekommer.

Endast en av lärarna använde ett speciellt dataprogram där eleverna fick lyssna på ord och meningar för att sedan härma uttalet, såväl i grupp som individuellt. Det var ett stort fokus på de enskilda segmenten och läraren rättade ofta uttalet, men utan att göra någon koppling till svårigheter som kunde bero på uttalet av olika språkljud i inlärarens förstaspråk. Eleverna fick också identifiera ord de lyssnade på genom att välja ett av två förslag (minimala par), t.ex. *skor-skur*, *mor-mur*, *gata-gåta*. Man övade också på kvantitet i minimala par som *bar-barr*, *gratis-grattis*. Läraren fick förklara flera av orden som ibland förekom helt enskilt, ibland i kortare fraser.

De övriga lärarna inkluderade uttalet i andra delar av undervisningen, t.ex. undervisning om grammatik. Här använde läraren olika metoder för inläringen – eleverna upprepade orden i kör, de klappade ordets stavelser för att förtydliga betoningen, ibland förekom parövningar där elever med olika förstaspråk fick läsa texter eller svara på frågor tillsammans. Då var det den svenska prosodin med ordbetoning som stod i fokus för undervisningen. I de allra flesta fallen användes material som läraren själv tagit fram. I dessa klassrum var såväl aktiviteten som elevernas motivation för att lära hög.

Någon lärare förklarade artikulationen och bad eleverna titta på munnen vid läpprundning. En lärare var noga med uttalet och kunde på ett enkelt och naturligt sätt rätta elevernas uttal genom att göra en jämförelse med elevens förstaspråk. Ett exempel är då läraren påtalar att */l*-ljudet inte låter svenskt då det bör artikuleras längre fram i munnen (jämfört med liknande språkljud i inlärarens förstaspråk) i ord som *landar* och *spelade*. Eleven fick efter instruktioner upprepa ordet flera gånger och läraren uppmuntrade även de andra eleverna att lyssna och härma. Detta var positivt för hela gruppen då flera omedelbart jämförde sina språkkunskaper och på detta sätt fick möjlighet att erövra en metalingvistik förståelse för uttal av liknande språkljud i olika språk.

5.3 Jämförelse mellan klassrumsobservationerna i Finland och Sverige

Gemensamt för klassrumsobservationerna är att de flesta lärare inkluderar kommentarer om uttalet i kombination med undervisning om exempelvis

grammatik. I de finska klassrummen förekommer inte någon explicit uttalsundervisning, vilket kan observeras i ett par av klassrummen i Sverige. Lärarna i de finländska grupperna har ett större fokus på uttalet av de enskilda språkljuden, medan det i flera av de svenska klassrummen ofta är en kombination av såväl språkljud som de prosodiska egenskaperna i det svenska språket. Muntlig interaktion mellan eleverna, exempelvis i form av parövningar, förekommer speciellt i de svenska klassrummen. Ett särdrag i Finland är att eleverna hör både finlandssvenska och sverigesvenska under lektionerna, och ibland jämför läraren de olika varieteterna med varandra i de finska klassrummen.

6 Sammanfattande diskussion

Syftet har varit att studera hur lärare tänker omkring uttal och uttalsundervisning i svenska som andraspråk och hur de undervisar i uttal. Elevernas lärande har inte varit i fokus för denna studie, men det vore mycket intressant att ta upp i en uppföljande studie. Då kan man även studera hur inlärares modersmål påverkar inläringen och om det kan relateras till moment i undervisningen.

Det som är gemensamt för de åtta lärare som intervjuats är att de anser att uttalet är viktigt vid andraspråksinläring och att det borde få mera utrymme i undervisningen. Deras intervju svar kan dock vara färgade av att de känner till vårt forskningsfält, som presenterades i samband med att vi fick kontakt med lärarna. En annan gemensam nämnare är att de inte anser sig ha fått undervisning i uttalsmetodik och därför känner sig osäkra på hur de ska undervisa, vilket resulterar i att uttalsundervisning inte får någon högre prioritet för flera av lärarna. De här resultaten stämmer väl överens med studien i Kanada (Foote m.fl. 2011) samt enkät svar som sfi-lärare lämnat i en svensk studie (Zetterholm 2017). Likaså visar en enkätundersökning av svensklärares åsikter om uttalsundervisning i finska gymnasier att lärarna uppfattade att de inte har tid att undervisa i uttal, liksom brist på undervisningsmaterial (Ruoho 2011). En svårighet som lärarna i Finland lyfter fram i vår studie är att läromedlen är framtagna för inläring av sverigesvenska.

Det är ovanligt med explicit uttalsundervisning under de observerade lektionerna. I stället är uttalsundervisningen i båda länderna oftast integrerad i andra moment, som exempelvis grammatik. Detta är också något som kommer fram i den kanadensiska undersökningen (se Foote m.fl. 2011). Det behöver inte vara någon nackdel då man kan kombinera flera moment och även inkludera ordinläring. De metoder som lärarna använder, i den mån det sker någon uttalsundervisning, tycks ganska lika. De använder gemensam högläsning och upprepning av lärarens uttal. Det tycks dock förekomma mer uttalsundervisning i den svenska kontexten jämfört med den finländska, åtminstone i några klassrum. I de finska grupperna handlar uttalsundervisningen i första

hand om segment, medan även prosodiska drag tas upp i de svenska grupperna. Lärarna i Sverige korrigerade också inlärnarnas uttal i högre grad än lärarna i Finland. För att inlärnarna ska erövra ett uttal som blir funktionellt i kommunikation är det värdefullt att lärare kan rätta ett uttal som är svårt att förstå (jfr Moyer 2013, 2014; LeVelle & Levis 2014; Derwing & Munro 2015).

Om läraren rättar en inlärares uttal och gör jämförelser med inlärares förstaspråk kan det underlätta inläringen och ger dessutom möjlighet att öka den metalingvistiska förståelsen för alla elever i gruppen. Den typen av kommentarer avseende uttalet implicerar att läraren har kunskap om att det ofta förekommer transfer mellan inlärares förstaspråk och målspråk när det gäller fonologi och uttal (Jarvis & Pavlenko 2007; Moyer 2013; Zetterholm & Tronnier 2017). Sådana samtal i klassrummet blir med stor sannolikhet så nära en individuell uttalsundervisning som är möjlig att genomföra i en klassrumskontext, men naturligtvis måste lärarna rätta uttalet med hänsyn till varje enskild inlärare.

När vi jämför våra intervjuer med observationerna enligt teorin om *language teacher cognition* (Borg 2006) är det tydligt att lärarna har en medvetenhet och positiv attityd till uttalsundervisning och att flera av lärarna tar upp uttalet på olika sätt i klassrummet. En av lärarna i Finland uttrycker att uttalsundervisningen ska ske i en kontext, vilket kan relateras till att de undervisar i uttal i samband med exempelvis grammatik eller ordinläring. Vi kan alltså se en samstämmighet mellan intervjuer och observationer i klassrummet. Lärarna i Sverige uttrycker att uttalsundervisning är mycket viktigt, men de genomför sin undervisning på olika sätt. Lärarnas egen erfarenhet av uttalsundervisning och inläring av ett främmande språk, med fokus på att göra sig förstådd på ett nytt språk, har enligt Borg (2006) med stor sannolikhet betydelse för lärarens egen undervisning. Resultaten visar inte på någon direkt koppling i det avseendet vad gäller de deltagande lärarna i denna studie.

Det är inte möjligt att bedöma resultatet av själva undervisningen då det enbart är lärarna som står i fokus för den här studien. För att utöka studien bör man göra flera klassrumsobservationer och lärarintervjuer, men även inkludera elevernas inläring och genom intervjuer komplettera med hur eleverna ser på undervisningen och sitt eget lärande. Lärarna i Sverige poängterar att eleverna ska kunna kommunicera på svenska, men några sådana moment kan inte observeras i klassrummet. Huruvida lärarnas egen erfarenhet av språk-inläring och uttalsundervisning avspeglas i deras undervisning är en annan aspekt som bör tas i beaktande i en kommande studie.

Resultatet av studien väcker frågor om utbildningen av lärare i svenska som andraspråk och vad lärare har för kunskap gällande fonologi och uttalsmetodik när de ska undervisa. Det är tydligt att flera av de intervjuade lärarna inte anser sig ha kompetens att undervisa i det svenska uttalet eller att förklara uttalsvariationer och göra jämförelser med elevernas förstaspråk. Detta ger

oss anledning att gå vidare med liknande studier och att även koppla resultaten om lärarnas kunskaper till elevernas inläring och eventuella relation till deras modersmål, men även till kursutveckling på lärarutbildningen.

Tackord

Tack till de lärare som gett oss både tid och tillträde till klassrummen. Tack också till Humanistiska fakulteterna vid Stockholms och vid Helsingfors universitet för bidrag till studien.

Referenser

- Baker, A. A. 2011. *Pronunciation pedagogy: second language teacher cognition and practice*. Doktorsavhandling. Georgia State University. https://scholarworks.gsu.edu/alesl_diss/16.
- Borg, S. 2006. *Teacher cognition and language education: research and practice*. London: Bloomsbury.
- Boyd, S. & G. Bredänge 2013. Attityder till brytning: exemplet utländska lärare i svenska skolor. I K. Hyltenstam & I. Lindberg (red.) *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur, 437–458.
- Derwing, T. M. & M. J. Munro 1997. Accent, intelligibility and comprehensibility: evidence from four L1s. *Studies in Second Language Acquisition*, 20 (1), 1–16. <https://www.cambridge.org/core/journals/studies-in-second-language-acquisition/article/div-classtitleaccent-intelligibility-and-comprehensibilitydiv/729C15F62F9EC9A51A33EAB5C2D05ED0>.
- 2015. *Pronunciation fundamentals: evidence-based perspectives for L2 teaching and research*. Amsterdam: John Benjamins.
- Finlex 2010. Lag om främjande av integration. Finlex 30.12.2010/1386. <http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2010/20101386> [hämtad 2017-5-30].
- Flege, J. E., M. J. Munro & I. R. A. MacKay 1995. Factors affecting strength of perceived foreign accent in a second language. *Journal of the Acoustical Society of America*, 97 (5), 3125–3134. DOI: 10.1121/1.413041.
- Foote, J. A., A. K. Holtby & T. M. Derwing 2011. Survey of teaching pronunciation in adult ESL programs in Canada, 2010. *TESL Canada Journal*, 29 (1), 1–22. DOI: 10.18806/tesl.v29i1.1086.
- Jarvis, S. & A. Pavlenko 2007. *Crosslinguistic influence in language and cognition*. New York (N. Y.): Routledge.
- LeVelle, K. & J. Levis 2014. Understanding the impact of social factors on L2 pronunciation: insights from learners. I J. M. Levis & A. Moyer (red.) *Social dynamics in second language accent*. Berlin: DeGruyter Mouton, 97–118.
- Levis, J. 2005. Changing contexts and shifting paradigms in pronunciation teaching. *TESOL Quarterly*, 39 (3), 369–377. DOI: 10.2307/3588485.
- Levy Scherrer, P. & K. Lindemalm 2015. *Rivstart: textbok, övningsbok samt lärarhandledning*. 2. uppl. Stockholm: Natur & Kultur.

- Lindström, J. 2008. *Tur och ordning: introduktion till svensk samtalsgrammatik*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Moyer, A. 2013. *Foreign accent*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 2014. The social nature of L2 pronunciation. I J. M. Levis & A. Moyer (red.) *Social dynamics in second language accent*. Berlin: DeGruyter Mouton, 11–29.
- Reuter, M., C. af Hällström-Reijonen & B. Holmberg (red.) 2016. *Finlandssvensk ordbok*. Helsingfors: Institutet för de inhemska språken. <http://kaino.kotus.fi/fsob/?p=main> [hämtad 2017-5-30].
- Ruoho, M. 2011. *Svensklärares åsikter om, attityder till och erfarenhet av den muntliga kursen Tala och förstå bättre och övning av muntlig språkfärdighet*. Magisteravhandling. Jyväskylä universitet. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-2011052510918>.
- Skolverket 2012. *Utbildning i svenska för invandrare: kursplan och kommentarer*. Stockholm: Skolverket.
- Thomson, R. I. & T. M. Derwing 2014. The effectiveness of L2 pronunciation instruction: a narrative review. *Applied Linguistics*, 36 (3), 326–344. DOI: 10.1093/applin/amu076.
- Utbildningsinstitutionen i Finland (anonymiserad) 2012. *Läroplan för integrationsutbildningen vid denna institution*.
- Utbildningsstyrelsen 2017. Koti Suomessa. <http://www.kotisuomessa.fi/> [hämtad 2017-5-30].
- Yates, L. 2017. Learning how to speak: pronunciation, pragmatics and practicalities in the classroom and beyond. *Language Teaching*, 50 (2), 227–246. DOI: 10.1017/S0261444814000238.
- Zetterholm, E. 2017. Swedish for immigrants: teachers' opinion on the teaching of pronunciation. I E. Papatsouli (red.) *Proceedings of the International symposium on monolingual and bilingual speech 2017*. Chania: Institute of Monolingual och Bilingual Speech, 308–312.
- Zetterholm, E. & M. Tronnier 2017. *Perspektiv på svenskt uttal: fonologi, brytning och didaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Zielinski, B. & L. Yates 2014. Pronunciation instruction is not appropriate for beginning-level learners. I L. Grant (red.) *Pronunciation myths: applying second language research to classroom teaching*. Ann Arbor (Mich.): Michigan University Press, 56–79.