

Nyanländas språkutveckling

Den här modulen innehåller bland annat hänvisningar till äldre styrdokument och kommer därför att avpubliceras och arkiveras 1 juli 2025.

Nyanlända elever i högstadie- och gymnasieåldern har en kognitiv nivå som motsvarar deras ålder, men de är nybörjare i svenska. Detta ställer höga krav på att anpassa undervisningen så att den blir utmanande för eleverna.

Målet med denna modul är att ge lärare i svenska som andraspråk verktyg för att planera och genomföra undervisning som stödjer språklig progression. Tydliga mål och genomtänkt stöttning är utgångspunkter för en sådan undervisning. Det är också en grundförutsättning att alltid betrakta kunskaper, erfarenheter och språkliga resurser som eleverna har med sig som tillgångar att bygga vidare på.

Modulen utgår från en teoretisk modell som beskriver text som språkliga register. Register innebär att karakterisera den språkliga spännvidden mellan informellt, ofta talat vardagsspråk och det formella skriftspråk som är vanligt i skolans texter. Registermodellen kan användas både för att analysera text och för att planera stöttning.

Det talade språket är mer flyktigt och svårbedömt än det skriftliga. Samtidigt är det grund för all språkutveckling. Av den anledningen ges talat språk stort utrymme i modulen. I modulens olika delar aktualiseras det bland annat i artiklar om betydelsen av muntlig interaktion och hörförståelse.

I modulens undervisningsaktiviteter får ni bland annat möjlighet att planera stöttning på olika nivåer, skapa eget hörförståelsematerial och arbeta med att utforska språkmönster digitalt.

Målgrupp: Lärare i svenska som andraspråk i årskurs 7-9 och gymnasiets introduktionsprogram.

Modulen är framtagen av Stockholms universitet.
Vetenskaplig ledare: Inger Lindberg

Modulen innehåller följande delar:

1. Planera för progression
2. Olika nivåer av stöttning
3. Det talade språkets roll
4. Hörförståelse svårfångad och åsidosatt
5. Nyanlända elever och skönlitteratur
6. På spaning efter språkliga mönster
7. Uttalsundervisning
8. Agentskap och handlingsutrymme

Del 7. Uttalsundervisning

Den här modulen innehåller bland annat hänvisningar till äldre styrdokument och kommer därför att avpubliceras och arkiveras 1 juli 2025.

Denna del ger en beskrivning av uttalsundervisning på svenska genom en generellt rekommenderad progression, från prosodi till vokaler, konsonanter och stavelsestruktur.

Grunden utgörs av dels en välutvecklad fonologisk medvetenhet hos lärare och elever, dels av tydlighet kring målen. Många konkreta exempel ges på hur man kan öva uttal.

Del 7: Moment A – individuell förberedelse

Ta del av materialet. För gärna anteckningar som underlag för diskussionen i moment B.

Läs

Välj att läsa en av artiklarna "Uttalsundervisning för unga" eller "Uttalsundervisning i praktiken". Den förra artikeln har ett mer teoretiskt perspektiv och tar bland annat upp vikten av fonologisk medvetenhet hos lärare och elever. Den andra artikeln har ett mer praktiskt perspektiv och innehåller många konkreta undervisningsexempel och förslag på prioriteringar.

Se film

Se filmen "Uttal". Filmen visar uttalsundervisning i en högstadiegrupp där nyanlända elever arbetar med drama under en ämnesintegrerad lektion i svenska som andraspråk och SO.

Material



Uttalsundervisning i praktiken
Liv Linjer Fridefors



Uttalsundervisning för unga
Tomas Riad



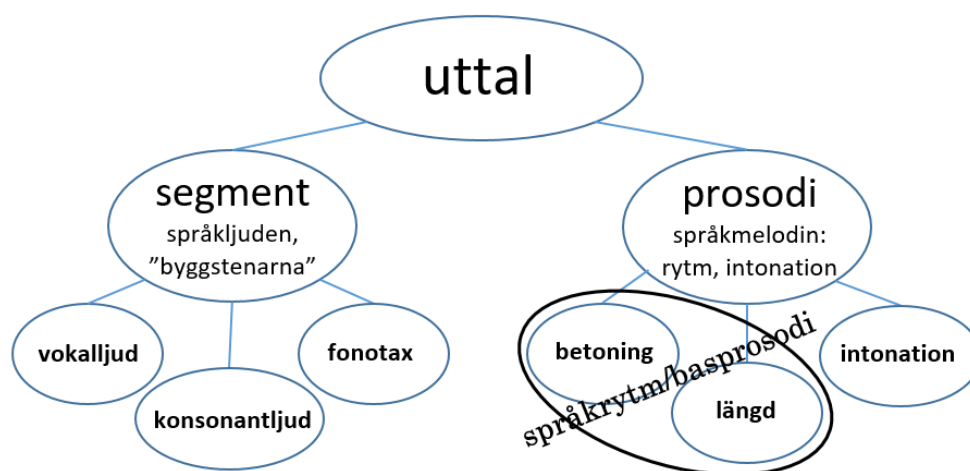
Uttal
Filformatet kan inte skrivas ut.

Uttalsundervisning i praktiken

Liv Linjer Fridefors, logoped med inriktning svenska som andraspråk,
Sannarpsgymnasiet Halmstad

Barn har en imponerande förmåga att lära sig främmande språk utan brytning och i de lägre årskurserna i grundskolan klarar de nyanlända eleverna sig därför bra utan explicit uttalsundervisning. Nyanlända ungdomar i högstadie- och gymnasieåldern kan däremot ha stor nytta av att få träna sitt svenska uttal. Inom vuxenutbildningen finns beprövade strategier för att guida eleverna till ett gott uttal och samma strategier kan användas med nyanlända ungdomar.

Den här texten har sin utgångspunkt i den kunskap som finns om prosodins betydelse för ett gott uttal (jfr Kjellin 2002, Engstrand 2007, Bannert 2004, Thorén 2016) och i beprövad erfarenhet av uttalsundervisning. Förhoppningen är att lärare ska kunna dra nytta av utprövade metoder, material och visuella verktyg så att kunskap och strategier sprids och kommer fler elever till godo.



Figur 1. En enkel modell över svensk uttalslära

För att få en överblick och kunna diskutera vilka delar av uttalet man ska ta upp i undervisningen är det bra att utgå från en modell. Uttal kan grovt delas in i segment och prosodi, där segmenten utgör byggstenarna i talet – vokalljud, konsonantljud och reglerna för hur dessa får kombineras (fonotax) – och prosodin är språkmelodin, det vill säga rytmen och intonationen. Alla delar behövs, men allt behöver inte prioriteras i uttalsundervisningen. I följande textavsnitt diskuteras de olika delarna utifrån ett undervisningsperspektiv.

Språkrytm – betoning och längd

Det kanske allra viktigaste inom uttalsundervisningen är den svenska språkrytmen, det vill säga betonings- och längdförhållandena i talet. Våldigt många missförstånd beror nämligen på att talaren inte har anammat reglerna för detta. Genom att tydliggöra talets betonings- och längdförhållanden kan vi hjälpa eleverna att upptäcka och befästa den svenska språkrytmen, som skiljer sig från i princip alla andra språk.

Undervisningsstrategin *Basprosodi* (Slagbrand & Thorén, 1997; Thorén, 2008) ligger till grund för de övningar som beskrivs i detta avsnitt. Basprosodi kan ses som en förenklad beskrivning av den svenska prosodin. Den hjälper läraren att prioritera rätt saker i prosodiundervisningen, och de enkla reglerna stämmer i princip i hela det svenska språkområdet. Det som prioriteras är språkrytmen, alltså betoning och längd, medan intonationen inte behandlas explicit. Förenklingen ligger även i att man inte tar ställning till *graden* av betoning och längd utan håller sig till variablerna *betonad/obetonad* och *lång/kort*. I undervisningen innebär detta att eleverna får lära sig att förlänga rätt ljud i varje betonad stavelse. Basprosodi innebär följande principer:

- I ett yttrande är ett eller flera ord *betonade*.
- Ett betonat ord innehåller *en*, eller högst *två* betonade *stavelser*.
- En betonad stavelse är *längre* och mer framträdande än omgivande obetonade stavelser.
- Längden hos en betonad stavelse ligger huvudsakligen på stavelsens vokal *eller* närmast följande konsonant.

Ord med en betonad stavelse

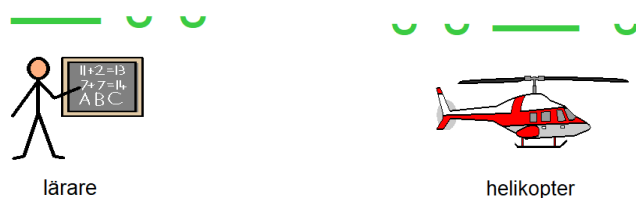
För att förklara basprosodins principer för eleverna kan man göra några grundläggande övningar. Man kan till exempel börja med att räkna stavelser i en- till fyrstaviga ord. Om exempelorden visas med bild istället för text hålls fokus på hur orden låter och inte på bokstäver, stavning eller stavelsegränser. Dessutom fungerar övningen då i alla elevgrupper, oavsett läs- och skrivförmåga. Läraren säger ett ord och markerar samtidigt stavelserna genom att klappa med händerna (auditivt stöd) eller räkna på fingrarna (visuellt stöd). Tillsammans kommer elever och lärare fram till rätt antal stavelser för varje ord.

Nästa steg är att upptäcka den betonade stavelsen i varje ord. Betoning realiseras på olika sätt i olika språk och eftersom det nu handlar om svenskt uttal läggs fokus på det som utmärker en betonad stavelse i svenskan. Vad är det alltså som gör att vissa stavelser i talet uppfattas som betonade? Enligt forskning (Fant m fl 1991; Fant & Kruckenberg, 1994) handlar det i svenskan framför allt om stavelsernas varaktighet. Den betonade stavelsen är *längre* än de obetonade. I undervisningen är det därför mycket lämpligt att kalla betonade stavelser för *långa* stavelser och obetonade för *korta*.

Det gäller nu att överdriva längden hos den betonade stavelsen, och att även visualisera den, så att det blir så tydligt som möjligt vilken stavelse som är lång. Läraren kan visa att ordet *potatis* har tre stavelser, genom att hålla upp tre fingrar. Den andra handens pekfinger kan sedan hoppa på de tre fingertopparna, i läsriktning för eleverna, samtidigt som läraren säger ”po-taaaa-tis”. På den andra fingertoppen stannar läraren till och håller fast fingertoppen med den andra handens fingrar, lika länge som den överdrivet långa stavelsen hörs.

En annan metod är att ”ta bort språkljuden” och istället använda nonsensstavelser, exempelvis *na*, för att få betoningmönstret så avskalat som möjligt. Det kan då låta så här: ”po-taaaa-tis, na-naaaaa-na”, som att betoningmönstret nynnas fram.

Betoningsmönstret kan sedan visualiseras på tavlan tillsammans med ordet. Genom att jämföra placeringen av den långa stavelsen i olika ord tydliggörs svenskans så kallade rörliga betoning.



Figur 3. Exempel på olika betoningmönster i ord. Strecket symboliserar den långa, betonade stavelsen och bågarna de korta, obetonade.

Eleverna har nu gjorts medvetna om att stavelser kan vara långa eller korta. Nu gäller det att uppmärksamma dem på *vad* som är långt i den långa stavelsen. En förenklad och pedagogiskt utmärkt förklaring är att det finns ett långt ljud i den långa stavelsen. Det långa ljudet, som kan vara *vokalen* eller *konsonanten närmast efter vokalen*, gör att stavelsen blir lång.

Hur vet man om det är vokalen eller konsonanten som är lång? Det tar man reda på genom att lyssna på ordet. Genom övningar där eleverna får lyssna på ord och avgöra vilket ljud som är långt tränar de upp sin förmåga att själva förlänga rätt ljud och att skilja på ord som *vila* – *villa*, *fika* – *ficka*. Det kan vara bra att visa eleverna sådana ordpar, där betydelsen ändras om man växlar från lång vokal till lång konsonant. Vikten av att förlänga rätt ljud blir ju då väldigt tydlig. Men man bör så snart som möjligt låta eleverna lyssna på vilka ord som helst, med uppgiften att ange vilket ljud som är långt.

I de flesta ord ändras visserligen inte betydelsen om man förlänger fel ljud i den betonade stavelsen, men det blir svårare för lyssnaren att snabbt uppfatta vilket ord talaren avser (). Ju större svårighet talaren har med att förlänga ljud, desto mer behöver lyssnaren anstränga sig för att förstå och risken för missförstånd ökar.

Läraren behöver också visa eleverna att ljud kan förlängas på två olika sätt. Vokalljuden och de flesta konsonantljud förlängs genom att man helt enkelt håller ut dem en stund: *taaaaaavla*,

pennnnna, vässsska. Men några konsonantljud kan man inte hålla ut på det viset. Det gäller explosionsljuden, /p t k b d g/, som består av en tyst fas (eller nästan tyst, vid /b d g/) och en explosion. Det är den tysta fasen som förlängs i dessa ljud. Eftersom det är tyst skulle man kunna tro att det är en paus mellan vokalen och konsonanten, men så är det inte. Tystnaden beror på att tungan eller läpparna har stängt av luftflödet i väntan på explosionen. Det finns alltså en aktivitet hos tungan eller läpparna och den tysta fasen ingår i konsonantljudet. Man kan känna konsonanten i munnen innan man hör den.

Fenomenet kan åskådliggöras genom att läraren med ena handen som tunga och den andra som gom visar tungans position under den långa tysta fasen i ord som *matta*, *ficka*, *kudde* eller *vägg*. I ord som *jobb* och *trappa* kan läraren istället peka på sina stängda läppar under den förlängda fasen av explosionsljudet.

För att kunna åstadkomma ett lagom förlängt ljud behöver eleverna först träna på en överdriven förlängning. Det gäller i övningarna, både när de lyssnar på läraren och när de själva ska förlänga rätt ljud. Då ökar medvetenheten om långa ljud och längden kan sedan finjusteras så att det låter naturligt.

Lika väl som att ett ords ljudsekvens kan skrivas ner med bokstäver och på så sätt finnas kvar i tid och rum kan betonings- och längdförhållandena sättas på pränt med hjälp av markeringar för stavelser och långa ljud. Detta är ett utmärkt stöd för uttalet, inte minst vid inläring av nya ord. Många av eleverna möter ju skriftspråket parallellt med talet och kan inte förväntas känna till vilket ljud som ska vara långt när de ser ett nytt ord i skrift. Även för elever som inte är förtrogna med det latinska alfabetet kan uttalsmarkeringarna vara till hjälp.



Figur 4. Markering av det långa ljudet i den betonade stavelsen. De tre röda punkterna symboliserar den tysta fasen i det långa t-ljudet.

En variant är att lyssna efter det långa ljudet utan att först analysera betoningsmönstret. Det räcker ju faktiskt att rätt ljud förlängs för att stavelsen ska låta betonad och det brukar bli naturligt att i övningarna snart övergå till att enbart markera de långa ljuden.

I princip skulle man alltså kunna hoppa över övningarna med betoningsmönster. Det finns dock flera fördelar med att redan från början visa eleverna sambandet mellan långa stavelser och långa ljud. För många elever är det klargörande, och man har i undervisningen allt som oftast nytta av att kunna visualisera betoningsmönstret i ett ord eller ett yttrande, exempelvis om man vill tydliggöra kontrasten mellan långa och korta stavelser eller visa hur många stavelser ett ord består av.

Hur som helst är det viktigt att åtminstone läraren har klart för sig att det långa ljudet alltid finns i den betonade stavelsen. Med denna insikt är det nämligen lättare att förstå och förklara olika fenomen som har med språkrytmen att göra.

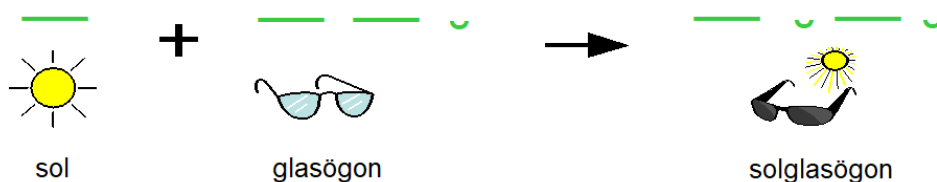
Ord med två betonade stavelser

Vi har hittills i texten bara behandlat ord som har *en* betonad stavelse. Men alla ord som uttalsmässigt räknas till gruppen *sammansatta ord* har två betonade stavelser, och därmed två långa ljud. Det är viktigt att uppmärksamma eleverna på detta, eftersom det är mycket vanligt att den första (och viktigaste) av dessa två betoningar utelämnas, vilket ökar risken för missförstånd.



Figur 5. Exempel på sammansättning av två betonade led

Enligt basprosodins principer kan det aldrig bli fler än två betonade stavelser i ett ord. Om man bildar ett ord av tre eller fler betonade led är det bara det första och det sista ledet som betonas i sammansättningen.



Figur 6. Exempel på sammansättning av tre betonade led

Satsbetoning

När vi pratar betonar vi inte alla ord, och i uttalsundervisningen bör vi förstås lära eleverna ett naturligt uttal. En övning där satsbetoning introduceras kan börja med att läraren säger en mening om och om igen med naturlig betoning. Läraren kan därefter skriva meningen på tavlan, säga den igen och fråga eleverna vilka ord som är *starka*, eller *viktiga*. Eleverna svarar och de betonade orden ringas in. Läraren förklarar nu att det bara är i de inringade orden som det finns långa stavelser — långa ljud. Det är alltså bara i de inringade orden man ska

”stanna till” på ett ljud (eller två). De andra orden säger man snabbare. Läraren visar igen och eleverna säger efter i kör.

Väskorna kan vara kvar i klassrummet.

Figur 7. Markering av språkrytmen på satsnivå

Basprosodi och dubbeltecknad konsonant

I traditionell undervisning lär eleverna sig att det finns långa och korta vokalljud. Att även konsonantljud kan vara långa har tidigare ignorerats, men det uppmärksammas alltmer i sva-undervisningen, eftersom det är en mycket viktig faktor vid inläring av ett gott uttal. Att göra eleverna medvetna om långa konsonantljud främjar inte bara uttalet utan också stavningen, eftersom lång konsonant ofta dubbeltecknas i skrift. Därför kan basprosodins principer vara till hjälp för elever i alla åldrar, både inom sva och bland barn med svenska som modersmål – inte minst inom dyslexiområdet.

Låt oss säga att en elev frågar om *bulle* stavas med två L. Om läraren då svarar ”Ja, två L eftersom U-et är kort.” får eleven visserligen ett rätt svar angående stavningen, men det kan uppfattas som krångligt och ologiskt att koppla dubbelteckningen till föregående vokalljud, och eleven får ingen information om att detta endast gäller i betonade stavelser. Eleven skulle utifrån detta svar kunna tro att *fjäril* stavas med två L, eftersom I-et är kort, och att *matematik* stavas *mattematik*, eller kanske till och med *mattemmattik*.

Om eleven däremot vet att en betonad stavelse är lång därför att den innehåller ett långt ljud, blir det lätt att ta till sig ett svar som detta: ”Ja, *bulle* stavas med två L eftersom L-ljudet är långt. Lyssna: *bulllll*.” Eller: ”I *fjäril* är det Ä-ljudet som är långt. (Alltså vokalen i den första stavelsen. Inte konsonanten i den andra.) Det heter ju *fjäääiril*, inte *fjärillll*.” En mer logisk förklaring, som även stämmer för orden *matematik-matte* och andra ord som följer regeln om dubbeltecknad konsonant.

~~fjärill~~ fjäriil

Figur 8. Exempel på visualisering av sambandet mellan språkrytm och stavning

Att associera dubbeltecknad konsonant med långt konsonantljud istället för med kort vokalljud kan alltså hjälpa många elever att förbättra såväl uttal som stavning.

Intonation

Den del av prosodin som inte ingår i basprosodin är intonationen. Det finns visserligen regler, men tonkurvorna varierar med geografiska regioner. Detta gör det svårt att hitta en allmängiltig metodik för intonationen. Variationerna i intonationsmönster hos infödda talare visar också att det finns en stor tolerans. Vi förstår ju varandra väl trots dessa skillnader. Forskning (Abelin, Å. & Thorén, B. 2015, 2017) har dessutom visat att den tonala ordkontrasten (*Polen-pålen*) inte är lika viktig för begripligheten som ordkontrasterna för betoning (*formel-formell*) och längd (*vila-villa*).

I denna text går vi därför inte närmare in på intonationen. Därmed inte sagt att den är en oviktig del av uttalet. Och glädjande nog kan man konstatera att eleverna automatiskt tar efter intonation när uttalet tränas med hjälp av exempelvis körövningar.

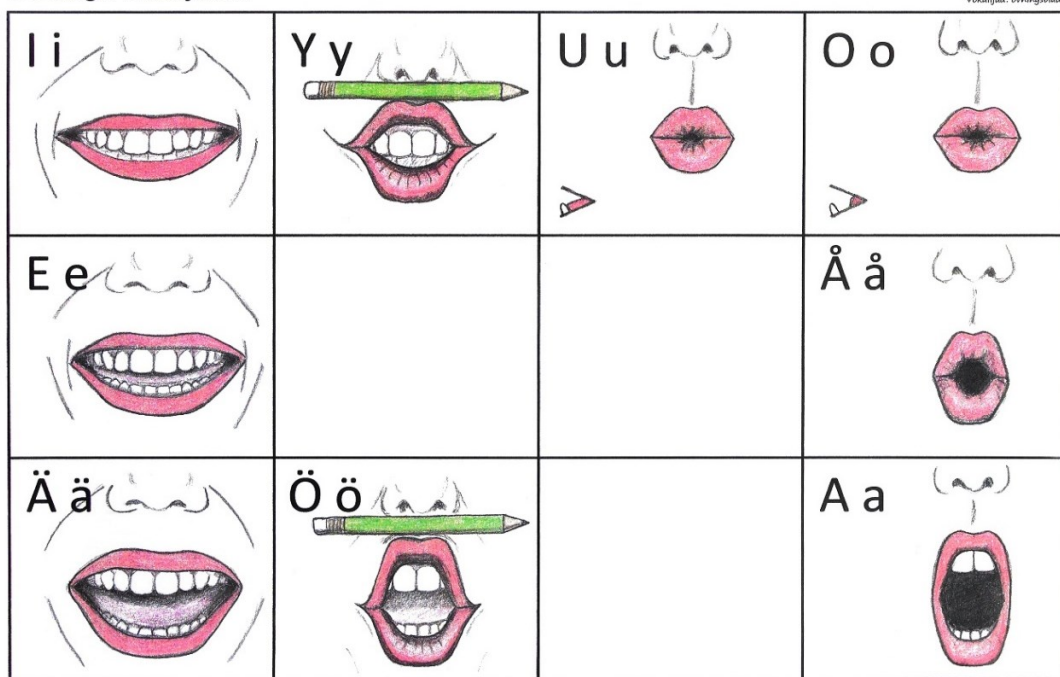
Vokalljud

Det är en god idé att i undervisningen satsa mycket och tidigt på vokalljuden. Många elever uppger att det är svårt att hålla isär dem och uppskattar en strukturerad stöttning. Ett uttal kan visserligen vara fullt begripligt utan att talaren behärskar alla de svenska vokalljuden, men om de lärs in rätt från början krävs det inte så stor ansträngning. Om ett felaktigt uttal redan har befasts är det förstås svårare, men absolut inte omöjligt om motivation och stöttning finns. Eleverna har mycket att vinna på att kunna skilja på de nio ljuden och att kunna koppla dem till rätt bokstav.

Om uttalsundervisningen inleds med en grundlig genomgång av de långa vokalljuden, kopplade till en visuell modell, har gruppen något att referera till i fortsatta uttalsövningar. De korta vokalljuden är inte lika framträdande i uttalet och behöver därför inte ges samma utrymme i undervisningen. Modellen nedan bygger på de tre dimensionerna som används för att beskriva vokalljud.

1. Uppåt – nedåt i modellen handlar om hur öppen munnen är. Förenklat kan man säga att nedåt i modellen betyder nedåt med hakan.
2. Vänster – höger i modellen har att göra med tungans läge i munnen. Man kan kalla de sex vokalerna till vänster (I E Ä Y Ö U) för främre vokaler och de tre till höger (O Å A) för bakre vokaler. Skillnaden mellan U (tungan fram) och O (tungan bak) illustreras av en stiliserad profilbild i respektive ruta i modellen.
3. Den tredje dimensionen handlar om läpparnas rundning, och där är bilderna till gott stöd för minnet. Vokalerna I E Ä har bred, glad mun. Vid Y och Ö rundas läpparna utåt, som om man skulle klämma fast en penna mellan näsan och överläppen. Vid U, O och Å rundas läpparna istället inåt, så att munnen blir liten och rund. A hör egentligen inte till någon av grupperna, men räknas ofta till de utrundade vokalerna.

De långa vokalljuden



Uttalsarkivet © LogopedLiv 2016 Får kopieras inom den verksamhet som köpt materialet. All annan spridning är förbjuden.

Figur 2. En modell över de långa vokalljuden (Linjer Fridefors)

Om eleverna lär sig vokaler i ordningen I E Ä Y Ö U O Å A och vet hur de är placerade i modellen får de en logisk bild av det svenska vokalsystemet.

Att ha modellen uppsatt i klassrummet kan vara ett bra stöd i olika sammanhang:

- Om ett ord uttalas med fel vokal kan man med hjälp av modellen guida eleven till rätt vokalljud.
- Med de långa vokalljuden som utgångspunkt kan man lyssna och jämföra klangen hos lång och kort variant av varje vokal, och konstatera att skillnaden är större hos vissa vokaler än hos andra.
- Om man sedan går igenom hur *k*-, *g*- och *s**k*- uttalas beroende på vilken vokal som följer kan man visa att vokaler till vänster i modellen (I E Ä Y Ö) ger ett mjukt uttal av konsonanterna, medan de till höger (U O Å A) ger det vanliga hårda uttalet. Om eleverna redan har lärt sig vokaler i den ordningen blir detta enklare och mer logiskt än att lära sig ramsor med "hårda och mjuka vokaler" i bokstavsordning.

- Många elever förväxlar vokaler när de skriver. Det kan vara en god hjälp för dem att ha modellen till hands och kunna prova sig fram till rätt vokal.

Om någon elev har svårt att få fram rätt ljud kan en stunds enskild träning behövas. Det är väl investerad tid, för när alla eleverna kan uttala alla vokalljuden rätt kan läraren också förvänta sig att de ska kunna använda rätt vokal när de pratar. Till en början med mycket stöd och påminnelser, men sedan alltmer spontant.

Konsonantljud och fonotax

Konsonantljud är en stor och heterogen grupp av språkljud och svårigheter med uttalet kan bero på olika saker. Exempelvis kan en hörselnedsättning eller en anatomisk avvikelse vara orsak till att ljudsystemet inte utvecklades normalt, och i så fall finns svårigheterna även på modersmålet. Ibland är det stavningen som lurar eleverna till felaktigt uttal av ord som de lätt kan säga efter om de inte ser dem i skrift.

Oftast ligger dock orsaken till uttalssvårigheterna i skillnaden mellan modersmålets och svenskans ljudsystem och uttalsregler. Ett exempel på detta är svårigheter med konsonantkluster. Jämfört med de flesta andra språk tillåter svenskan en avancerad stavelsestruktur med flera konsonanter efter varandra, vilket kan ställa till bekymmer för andraspråksinläraren.

Med tanke på ovanstående är det inte lämpligt att all uttalsundervisning sker i helklass. Att istället träna i grupp med elever som har samma modersmål kan vara en lösning. Eleverna har dock olika behov och olika inlärningstakt. När det gäller svårigheter att hitta nya artikulationsmönster är det särskilt viktigt att träningen sker på exakt rätt nivå, och då är individuell träning att föredra. I följande avsnitt beskrivs vad som kan vara lämpligt för grupp- respektive enskild träning.

Gruppundervisning

Vissa konsonantljud är naturliga att ta upp i den gemensamma uttalsundervisningen. Det gäller till exempel de ljud som inte har en egen bokstav i alfabetet, nämligen ng-ljudet, sje-ljudet (7-ljudet) och tje-ljudet (20-ljudet). Det kan behöva gås igenom både hur ljuden låter och hur de hanteras i skrift. Man kan använda de fonetiska tecknen för att symbolisera dessa ljud i uttalsövningarna.

ɕ 20-ljudet

ʃ 7-ljudet

ŋ ng-ljudet

Figur 9. Fonetiska tecken från IPA (International Phonetic Alphabet)

Även andra uttalsdrag som gäller konsonantljud kan vara relevanta för hela elevgruppen. Att skilja mellan tonande och tonlösa ljud, att förstå att r-ljudet och efterföljande konsonantljud kan smälta samman till ett nytt ljud i ord som *fors*, *bord* och *tårta* samt att vissa konsonantljud försvinner i ledigt tal, kan höra till detta.

De vanligaste reduktionerna (ljud som försvinner i ledigt tal) är värda att uppmärksammas tidigt i undervisningen. Varför ska eleverna lära sig att uttala t-ljudet i *det* och *mycket* eller g-ljudet i *imorgon* och *måndag*, när knappast någon infödd talare säger så? Genom att eleverna blir medvetna om reduktioner förbättras dessutom deras förmåga att förstå talad svenska utanför klassrummet.

Reduktioner kan läras in direkt, genom att läraren uppmärksammar eleverna på skillnader mellan tal och skrift, själv använder ett naturligt uttal och redan från början rättar elever som missar de vanligaste reduktionerna. Körövningar är här ett utmärkt medel. Som lärare bör man dock vara försiktig med att lära ut allehanda reduktioner som förekommer hos infödda talare, eftersom det lätt kan drabba begripligheten så länge eleverna inte behärskar språket till fullo.

Enskild undervisning

Om modersmålets ljudsystem och uttalsregler skiljer sig mycket från svenskans kan det vara svårt att hitta ett visst konsonantljud eller att kombinera konsonantljud i ord som *strand*, *väska* och *tält*, vilket kan göra talet svårbegripligt. Då kan individanpassade övningar vara mycket effektiva. För att kunna hjälpa eleven behöver man först ta reda på följande:

- **På vilket sätt skiljer sig elevens uttal av ljudet från det önskade uttalet?**
Ersätts målljudet med ett annat språkljud? Ersätts målljudet med ett ljud som inte finns på svenska? Utelämnas målljudet?
- **Kan eleven uttala det svåra konsonantljudet i vissa ord men inte i andra?**
Finns det något mönster i detta? Handlar det om var i ordet ljudet finns? Handlar det om att ljudet ingår i ett konsonantkluster? Handlar det om vilka ljud som kommer före eller efter målljudet?
- **Kan eleven uppfatta skillnaden mellan det rätta och det felaktiga uttalet?**
Kan eleven avgöra om du säger ordet med målljudet eller med elevens uttal? Kan eleven avgöra om du säger ett ord två gånger efter varandra ”med samma uttal” eller ”med olika uttal”?
- **Kan eleven producera det rätta uttalet genom att lyssna och härma?**
Krävs det stor ansträngning av eleven för att hitta det rätta uttalet? Kan eleven redan använda det rätta uttalet i löpande tal, men behöver påminnas?
- **Vilken är den troliga orsaken till svårigheten?**

Finns det ledtrådar i beskrivningen av modersmålets ljudsystem och uttalsregler? Har eleven samma svårighet på sitt modersmål? Om svårigheterna finns även på modersmålet bör man istället vända sig till en logoped för bedömning.

Träningen utformas sedan utifrån svaren på frågorna. Detta kan vara en avancerad process som kan kräva specialkunskap av läraren och mycket motivation och träningstid av eleven. Å andra sidan kan det ibland räcka att uppmärksamma en detalj i uttalet och låta eleven säga efter. Är eleven medveten och får påminnelser när det behövs kan det rätta uttalet i bästa fall automatiseras utan vidare åtgärder.

För att undvika att resurser läggs på fel saker bör läraren även ta ställning till följande frågor inför individuell träning av en viss uttalsdetalj:

- **Hur viktigt är det för begripligheten?**

Ju mer begripligheten påverkas desto större anledning att träna.

- **Hur lätt är det för eleven att lära sig?**

Om eleven trots träning inte lyckas nå det aktuella uttalsmålet får ställning tas till om övningarna behöver modifieras eller om avvikelsen ska accepteras.

- **Hur motiverad är eleven?**

Om eleven vill lära sig något och är beredd att lägga tid på hemträning bör det vara skäl nog att stötta med lämpliga övningar. Omvänt gäller att man inte kan räkna med resultat om eleven inte är motiverad.

Rekommendationer för uttalsundervisningen

Tidiga insatser

Ju tidigare eleverna får grepp om svenskans språkljud och prosodi desto mindre är risken att ett felaktigt uttal lärs in och befästs.

Våga börja

Som talare är man ofta omedveten om uttalsreglerna. Därför kan fonologisk medvetenhet behöva tränas hos såväl lärare som elever. Börja enkelt och tänk inte att man måste vara fullärd för att börja med uttalsundervisning.

Undvik skrift

Undvik skrift till en början, så att inte bokstäver och stavning stör lyssnandet. Övningsord kan presenteras med bilder.

Först höra, sen göra

Låt eleverna lyssna flera gånger innan det är dags att säga ordet eller meningen. Ju mer avancerat yttrande desto fler gånger behöver man lyssna. Vissa elever behöver lyssna väldigt många gånger innan de är redo att själva uttala, och bör då ges möjlighet till det. En elev som härmar utan att lyckas bör ombes att vara tyst och lyssna fler gånger snarare än att fortsätta upprepa ordet.

Rätt uttal många gånger

När eleven hittat rätt uttal av ett ord eller en fras gäller det att upprepa många gånger så att rätt uttal befästs.

Körövningar

Använd körövningar som ett återkommande inslag i undervisningen.

Visuellt stöd

Använd visuellt stöd. Stryk under långa ljud, använd handgester för att förklara och påminna om tungans placering, använd kroppsspråk och markeringar för att visa hur ord och fraser ska betonas. Ha modeller för vokalljud och betoningsmönster uppsatta i klassrummet.

Ljudfiler

Om läraren spelar in ljudfiler med ord eller meningar som tränats på under lektionen kan eleverna träna vidare hemma. Spela gärna in varje yttrande flera gånger efter varandra och följ upp övningen nästa dag.

Prioriteringar i gruppundervisningen

Viktigt för begripligheten och något som i princip alla elever har nytta av att få undervisning i är språkrytm och vokalljud. Med detta som grund i gruppundervisningen kan läraren bygga på med olika uttalsmål utifrån elevernas behov.

Gruppens storlek

Vid ren uttalsundervisning i grupp rekommenderas högst 10 - 15 elever. Då fungerar körövningarna bra och varje elev kan komma till tals även individuellt.

Integrerad uttalsundervisning

Börja med grundläggande uttalsövningar så att gruppen får en gemensam ”verktygslåda”. Låt sedan verktygen finnas med som en naturlig del av den ordinarie språkundervisningen – eller plocka fram dem när det behövs i vilket ämne som helst.

Gemensamma undervisningsstrategier

Om lärarna har gemensamma och fungerande strategier kan de stötta varandra när det gäller planering av uttalsövningar, förklaringsmodeller eller hantering av specifika uttalsvårigheter. En annan fördel är att eleverna då känner igen sig när de byter grupp eller lärare.

Referenser

Kjellin, O (2002), *Uttalet, språket och hjärnan – teori och metodik för språkundervisningen*, Stockholm: Hallgren och Fallgren

Thorén, B (2014/2016): *Svensk fonetik för andraspråksundervisningen*, Stockholm: Vulkan

Thorén, B (2008) *The priority of temporal aspects in L2-Swedish prosody Studies in perception and production*, Stockholms universitet

Slagbrand, Y. och Thorén, B. (1997), *Övningar i svensk basprosodi*, Boden: Semikolon

Bannert, R, (2004), *På väg mot svenskt uttal*, Lund: Studentlitteratur

Engstrand, O (2007), *Fonetik light*, Lund: Studentlitteratur

Widgitsymboler © Widgit Software/Hargdata 2018 | www.symbolbruket.se

Uttalsundervisning för unga

Tomas Riad, Stockholms universitet

En av de många språkliga färdigheter som en nyanländ elev i Sverige behöver erövra är svenskans uttal. Ett fungerande uttal innehåller alla eller nästan alla de väsentliga distinktionerna i det svenska ljudsystemet. Det är så att säga garantin för att ens tal ska vara avkodbart och begripligt, även om man talar med brytning. Men även om uttalet är begripligt kan en stark brytning utgöra ett hinder i kommunikationen. Det som uppfattas som en relativt kraftig brytning gör ansträngningen att förstå större hos mottagaren, allrahelst om den man talar med varken är någon man känner eller någon som har god vana av olika typer av brytningar. Skillnaden mellan hur väl man blir förstådd av sin lärare och kompisar jämfört med nya människor man möter kan vara avsevärd.

Studier visar att när personer med svenska som modersmål lyssnar till nya röster som talar svenska med brytning baserar de ofta sin uppfattning av den generella språkförmågan på sina bedömningar av just uttalet. Också icke-språkliga egenskaper som yrkeskompetens kanaliseras i bedömningar av talarens brytningsgrad (Lambert et al. 1960, Kristiansen 1997, 2010, Boyd 2004, Boyd & Bredänge 2013). Uttalets signalvärde tycks således åtminstone inledningsvis vara mer avgörande än andra faktorer som ordförråd och meningsbyggnad, och också egentlig yrkeskompetens. Det som uppfattas som en stark brytning kan därmed komma i vägen för allsidigare och relevantare bedömningar. Om man vill möta de sociala implikationerna av brytning, ska man som lärare arbeta brett med uttalet, således både gå igenom alla nödvändiga strukturella distinktioner som finns i svenskans ljudstruktur, men också arbeta generellt med uttalsavvikelser av olika slag som man tror kan ha implikationer för hur väl elevens uttal fungerar i interaktion med andra talare.

Uttalsundervisningen kan innehålla flera moment. Förutom den artikulatoriska färdighets- träning, som uttalsundervisning i snäv bemärkelse handlar om och som särskilt fokuseras i denna artikel, ingår hörförståelse, som är viktig för att träna upp perceptionen av distink- tioner, och potentiellt också moment som högläsning, dramatisering och muntlig fram- ställning. Till området hör egentligen också delar av alfabetisering (när man inte behärskar något skriftsystem) och latinisering (när man redan behärskar ett annat skriftsystem än det latinska) i och med att det handlar om kopplingen mellan ljudtyper och skrifttyper.

Denna artikel ger en beskrivning av uttalsundervisning i svenska för nyanlända i högstadie- och gymnasieåldern. Artikeln tar upp mål för undervisningen och grunder för hur man kan göra prioriteringar i arbetet med uttal. Fundamentet för en framgångsrik undervisning beskrivs dels som en välutvecklad fonologisk medvetenhet hos lärare och elever, dels som en tydlighet kring målen. Därefter diskuteras den generellt rekommenderade progressionen i uttalsundervisningen, från prosodi (längd, betoning, satsmelodi) till segment (vokaler,

konsonanter, stavelsestruktur). Slutligen lyfts några pedagogiska faktorer av särskild vikt för uttalsundervisning.

Fonologisk medvetenhet

Uttalsundervisning i snäv bemärkelse är färdighetsinriktad, som när man lär sig spela ett instrument. Eleven ska lära sig att producera tal i enlighet med ett nytt ljudsystem. Två sammanlänkade moment är särskilt framträdande vid färdighetsträning:

(1) Uppdelning av färdigheten i mindre moment som kan övas separat och som sedan sätts samman.

(2) Variation av tempot från långsamt och överdrivet till snabbare och naturligare.

Eleverna behöver med lärarens hjälp bli medvetna om de egenskaper som är utmärkande för svenskans uttal och få instruktion i hur de ska producera uttalet av dessa egenskaper, först långsamt och i små avsnitt, därefter snabbare och i längre sekvenser. Det handlar till exempel om att kunna producera läpprundning på främre vokaler /y/ och /ø/, så att man kan hålla isär *Lisa* och *lysa*, *meter* och *möter*, och *läs* och *lös*. Det handlar också om att göra vokaler och konsonanter tillräckligt långa i betonade stavelser så att *gråt* och *grått* eller *vika* och *vicka* hålls isär (så kallad komplementär kvantitet), och om att undvika stigtoner i slutet på frågor, något som är vanligt i många språk men inte i svenska.

Varje enskild elev behöver därtill också bli medveten om hur förstaspråket påverkar ens uttal av svenska. Olika förstaspråk leder till olika utmaningar och undervisningen blir effektivast om den kan anpassas efter språkgrupp eller individ. Uttalsundervisningen bör således innehålla både generella moment utgående från svenskans fonologiska struktur och mer språkgruppsinriktade eller individuella moment. Detta ställer krav på så kallad fonologisk medvetenhet hos både lärare och elev, det vill säga en grundläggande förmåga att identifiera egenskaper i det egna språkets ljudsystem och kontrastera dem mot egenskaper i andra språk. I de följande två avsnitten diskuteras vad detta kan betyda för läraren respektive eleven.

Läraren

Ju mer medveten en lärare är om både svenskans fonologi och om fonologin i de språk som finns representerade i elevgruppen, desto bättre rustad är han eller hon för att bedriva effektiv och individanpassad uttalsundervisning. Medvetenheten gör det möjligt att snabbt diagnosticera utmaningar i uttalet för enskilda elever och välja relevanta metoder att möta utmaningarna med.

Den som undervisar i svenskans uttal bör vara medveten om hur det egna språkets ljud produceras, hur vokal- och konsonantsystemen är uppbyggda och hur ljuden påverkas i löpande tal vid assimilationer och reduktioner av olika slag. Man bör till exempel få upp ögonen för att /n/ uttalas som [ŋ] i *pannkaka*, som [m] i *pannbiff* och som [n] i *granntomt* (nasalassimilation), att /r/ i många dialekter regelbundet sammansmälter med en efterföljande konsonant i ord som *lort*, *bord*, *mars*, *barn* och *pärla* (retroflekttering), och att finala

konsonanter i ord som *med*, *vad* och *trevlig* sällan uttalas (reduktion). Man bör också känna till svenskans relativt komplexa betoningssystem där många ord betonas på rotstavelsen ('*människa*, '*getter*, för'*kasta*), medan andra ord betonas mot slutet av ordet (*ba'**nal*, *banali'**tet*, *posi'**tion*, *konfir'**mand*). Man bör också känna till de så kallade tonaccenterna (accent 1 och 2) som är utmärkande för svenskan och hur de låter i olika satsmelodiska sammanhang. Realisationen av tonaccenterna har stor betydelse för dialektskillnaderna inom Sverige. (Läromedlen har dock en tendens att beskriva systemet i mälardalsdialekterna.)

Inom lärarutbildningen för svenska som andraspråk brukar ofta det *typologiska* perspektivet betonas, det vill säga svenskans särart gentemot andra språk vad gäller ordföljd, ordbildning och ljudstruktur. Det typologiska perspektivet är högst användbart också inom uttalsundervisningen. Ljudstrukturen är liksom annan grammatisk struktur baserad på mönster och regelbundenheter, som till exempel de ovan nämnda betonings- och accentsystemen. Kunskapen om mönstren kan användas för att bredda och generalisera uttalsövningar bortom just det ord eller den fras som en elev har fastnat på. Om eleven säger *micket* istället för *mycket* kan man förutsäga att eleven har problem med *både* /y/ och /ø/, vilka erbjuder samma strukturella utmaning (främre, rundade vokaler).

Också kunskap om ljudsystem i elevernas förstaspråk och deras likheter och olikheter gentemot svenska är ovärderlig när det gäller att tänka ut sätt att stötta enskilda elever i uttalsmoment där utmaningarna kan härledas till förstaspråket. Här är det fråga om ett *kontrastivt* perspektiv på svenskan där jämförelser mellan ljudsystem och identifikationen av kontraster kan vara till hjälp i undervisningen. Insikter som hör till det kontrastiva perspektivet är till exempel att arabiska, dari, somaliska, tigrinska och kurdiska har vokalsystem som är mindre än svenskans och att vokaler i *hysa*, *stök* och *mur* därför kommer att utgöra en svårighet för många inlärare. Invandarspråken uppvisar också sällan kvantitetsförhållanden som liknar det svenska. I svenska råder det speciella förhållandet att både vokaler och konsonanter kan vara långa, men att de samtidigt måste förhålla sig komplementärt till varandra när de förekommer i betonade stavelser (*gråta* eller *grotta*), det vill säga att en kort vokal följs av en lång konsonant och en lång vokal av en kort konsonant (om alls). Få andra språk har denna egenskap (italienska). I språk som har både långa och korta vokaler och konsonanter brukar de kunna uppträda utan att anpassa sin längd till varandra och också kunna uppträda i andra stavelser än de betonade (somaliska, finska). En genväg till denna typ av kunskap är att titta på brytningsanalyser (Bannert 2004, Zetterholm & Tronnier 2017) eller kontrastiva beskrivningar av ljudsystem i andra språk (Garlén 1988) och på de specifika undervisningsråd som ges för talare med olika förstaspråk.

Eleven

För att uppnå progression i elevens uttal är det väsentligt att hjälpa honom eller henne att utveckla förmågan att rikta sin uppmärksamhet mot det egna uttalet. De flesta elever behöver instruktion för att bli medvetna om var och hur ljuden bildas. Precis som när man lär sig spela ett musikinstrument bör sedan vägledningen från en lärare varvas med enskild övning och repetition. Den enskilda övningen fungerar väl bara om man just har förmågan

att rikta sin uppmärksamhet mot egenskaper i artikulationen och perceptionen och lära sig att styra sin talapparat. Kopplingen mellan själva artikulationen och den input som man får genom att lyssna till svenskt tal stärker kunskapskedjan från avkodning (inom hör-förståelsen) till produktion (genom artikulation).

Fonologisk medvetenhet om exempelvis svenskans kvantitetsförhållanden kan eleven få genom att överdriva längden hos först långa vokaler (*gatan, skolan, våren, planeten*), därefter långa konsonanter (*katten, sommaren, hästen, författaren*). Läraren kan låta eleverna stanna på det långa segmentet medan han eller hon rör sig från en punkt till en annan i klassrummet, eller så drar läraren ut en gummisnodd på ett för alla synligt sätt. Överdriften gör poängen (över)tydlig, inte minst med långa klusiler som /p:/ och /t:/, och förankrar också uttalet i talorgan och öra. I det här fallet kommer konsonantlängd vara den större nyheten för eleverna. När man går över till snabbare tal i realistiska yttranden har man en bättre utgångspunkt – det överdrivna, utrerade uttalet – för att hålla kvar konsonantlängden. Ökad talhastighet kommer i sig göra det överdrivna talet mer naturligt. Man kan observera att uttalet blir aldrig grammatiskt felaktigt av att man överdriver det långa segmentets längd, utan bara just överdrivet. Uttal som *plan[e::]ten* och *förfa[t::]aren* kan ju användas vid väldigt enfatiskt tal utan att vara ogrammatiskt. Däremot innebär ett alltför kort uttal av en lång vokal eller konsonant ett grammatiskt felaktigt uttal (**sk[u]lan* i stället för *sk[u:]lan*, **so[m]ar* i stället för *so[m:]ar*). Den pedagogiska konsekvensen av detta förhållande är att värna om att lång segmentlängd alltid är tillräckligt lång, också när taltempot ökar.

Förmågan att medvetet gå mellan det överdrivna och det naturliga läget i uttalsträningen är en generaliserbar färdighet. Den är värdefull för eleven att ha på en mängd ställen i uttalssträningen såsom vokalkvalité i betonad stavelse, konsonantkluster i början och slutet av stavelser, intonationsmönster i vanliga yttranden (inklusive accenter), och talrytm, där långa betonade stavelser växlar med korta obetonade stavelser på ett mer dynamiskt sätt i svenska än i många andra språk.

Mål för uttalsundervisningen

I kursplanen för Svenska som andraspråk står mycket lite som specifikt gäller uttal och uttalsmål. I bedömningsstödet *Bygga svenska* kommenteras dock att särskilt nyanlända elever som läser mot gymnasiebehörighet (7–9 och Språkintröduktion) har behov av aktivt förbättra sitt uttal (2017, s. 31). För nyanlända i yngre åldrar är situationen en annan då tiden och det sociala sammanhanget gynnar denna grupps uttalsutveckling.

För de språkliga målen uttrycker kursplanen ett övergripande, funktionellt perspektiv, det vill säga tonvikten ligger på att man ska kunna förstå och göra sig förstådd i olika sammanhang och att man med självförtroende ska kunna anpassa sitt språkbruk till olika situationer på ett medvetet och ansvarsfullt sätt. När det gäller uttal specifikt kan man utläsa att målet bör vara *ett gott uttal* eller *ett funktionellt uttal*, i grunden subjektiva kriterier. Mer objektiva och fngeraderade uttalsmål kan formuleras om man utgår från svenskans fonologi. Man kan här skilja på två perspektiv som båda är viktiga för ett fullgott uttal, ett strukturellt och ett socialt. Det *strukturella* perspektivet på uttal riktar in sig på förmågan att göra de väsentliga fonologiska distinktionerna i svenskans ljudstruktur. Om man behärskar

distinktionerna så är det ett slags garanti för att ens uttal är avkodbart och därmed att ens tal är begripligt. Exempel på sådana distinktioner är att man betonar rätt stavelse, inte utelämnar vissa konsonanter i konsonantkluster och att man skiljer vokaler åt. Ett par exempel på uttalsmål som är strukturellt motiverade ges nedan.

(1) Många elever har svårigheter med några av svenskans relativt många vokaler. *Lök* och *lek* betyder inte samma sak och det gör inte *lys*a och *Lisa* heller, men de är svåra att hålla isär perceptuellt och också svåra att producera för många inlärare. Ett uttalsmål är därför bemästrandet av kontrasten mellan främre rundade och främre orundade vokaler.

(2) Ett annat uttalsmål bland vokaler är kontrasten mellan främre och bakre rundade vokaler som i *löser* och *låser*.

I båda fallen är det de främre rundade vokaler som utgör utmaningen och i stöttningen bör man utgå från de främre orundade (*lek*, *Lisa*) och sedan lägga till läpprundning (*lök*, *lys*a).

(3) Ett exempel på uttalsmål som har med prosodin att göra är placeringen av huvudbetoningen i sammansättningar som '*sommar*,*lov*' och '*grupp*,*ar*,*bete*'. För en hel del inlärare finns en tendens att placera huvudbetoningen på den sista betonade stavelsen (**sommar*'*lov*, **grupp*'*ar*,*bete*) snarare än på den första betonade stavelsen. Det är i allmänhet förstaspråkets betoningsregel som styr här (exempelvis arabiskans).

Här är det relativt lätt att göra eleverna uppmärksamma på sammansättningsaccentens karakteristiska melodi i svenska.

Det andra perspektivet kan vi kalla för det *sociala* perspektivet. Det har snarare med kommunikationen mellan människor att göra och har betydelse för hur smidigt förståelsen går mellan deltagarna i ett samtal och därmed för hur väl ett samtalet kan utvecklas. Det har också betydelse för hur man blir bemött eller bedömd. Kvalitén på allt uttal kan sägas höra till det sociala perspektivet eftersom ens uttal blir mer funktionellt ju bättre det är. När man har uppfattat distinktionerna är det således viktigt att man övar på artikulationen tills man kan producera dem med en tillfredsställande kvalitet. Den fonologiska medvetenheten hos eleven är här synnerligen viktig eftersom det är den som gör att eleven kan rikta sin uppmärksamhet mot sitt eget uttal och kontinuerligt slipa på det. Det sociala perspektivet på uttalet går också en bra bit utanför de egentliga fonologiska distinktionerna. Ta till exempel vanliga avvikelser som ett alltför kraftigt *sje*-ljud (*skina*, *skjorta*) eller uttalet av ett [g] i slutet på *äng*-ljudet (*många*, *finger*). Sådana uttal innebär ingen större risk för missförstånd eftersom de inte utmanar någon fonologisk distinktion i svenskan, men de bidrar till att ens brytning uppfattas som stark, vilket i sin tur kan ha social betydelse.

Vid formulerandet av uttalsmål bör man ha båda dessa perspektiv i åtanke. Å ena sidan ska man se till att man planerar för undervisning och stöttning mot alla de strukturellt viktigaste egenskaperna i svenskans fonologi. Å andra sidan ska man vara noga med att kvalitén på uttalet överlag blir god eftersom detta har sociala implikationer.

Progression

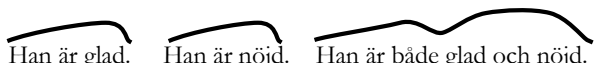
Uttalsvanor på ett nytt språk grundläggs tidigt. Det är generellt sett lättare att utveckla goda uttalsvanor ju tidigare man kommer igång med uttalsträningen. Efter en tid befästs uttalet av enskilda ljud och det blir mer arbetskrävande att korrigera enskildheter i uttalet när avvikande uttalsvanor blivit starkt befästa (Kjellin 2002). Om möjlighet finns gör man klokt i att ägna uttalet särskild uppmärksamhet i början av de unga nyanländas studietid oavsett om de just anlänt eller redan varit en tid i Sverige.

För att det ska bli progression i uttalet behövs planerad undervisning, snarare än tillfälliga putsningar när uttalsfrågor kommer upp. Med en tidig insats för den fonologiska medvetenheten hos eleverna och med uttalsmål formulerade i en prioritetsordning får man en bas att utgå från i de senare alltmer elevenpassade insatserna. I det här avsnittet skisseras en möjlig progressionsordning baserad på några centrala egenskaper i språkets ljudstruktur.

Flera experter på svenskt uttal betonar vikten av att börja arbeta med språkets prosodiska sida tidigt, det vill säga med längd, betoning och satsmelodi (Bannert 2004, Kjellin 1978, 2002, Thorén 2008, Derwing 2008). Det finns en strukturell grund för detta i svenskans ljudsystem, eftersom de betonade stavelserna dels innehåller långa konsonanter eller vokaler, dels fungerar som fästpunkter för satsmelodin. Får man ordning på kvantiteten följer betoning med och man har då en mycket bättre utgångspunkt för att arbeta med kvalitén hos enskilda vokaler, och med stavelsestruktur. Det finns också direkt kommunikativa skäl till att arbeta tidigt och mycket med de prosodiska egenskaperna. God prosodi tar talaren ett stort steg närmare svenskans uttal och ens tal blir avgjort lättare att avkoda för den som lyssnar.

Kvantitet och betoning

Övning av kvantitet drar med sig betoning eftersom långa segment bara förekommer i betonade stavelser i svenska (till skillnad från finska och somaliska). Arbetar man dessutom med hela fraser så får man också med en grundläggande satsmelodi, där särskilt markerade betonade stavelser står ut från i övrigt mindre framträdande stavelsesekvenser.


Han e GLAAAD. Han e NÖJJJD. Han e både GLAAAD å NÖJJJD.

Med bibehållet fokus på långa segment kan man öva en mängd olika yttranden av detta slag.

Satsmelodi (intonation)

Vid körläsning uttalar eleverna också den satsmelodi som längdövningarna innehåller. När kvantiteten uttalas bra kan fokus övergå till svenskans mest typiska satsmelodier. Satsmelodin består av accenter och gränstoner. Accenterna förekommer alltid på betonade stavelser och utgörs av höjningar och sänkningar av grundtonen efter givna mönster. Vissa accenter är mer framträdande än andra och kallas då för satsaccenter. Satsaccent på ett ord

har en framhävande effekt, och påverkar därmed också betydelsen, men varierar i hur den låter beroende på vilken *ordaccent* (accent 1 eller 2) det accentuerade ordet har.

Det är lämpligt att först systematiskt öva yttranden som bara har *en* accentuerad stavelse: *Var är Anna? Hon är hemma. Vill du äta? Det var gott.* När det finns fler accenter i ett yttrande uppstår ofta så kallade platåer mellan accenterna, som i koordinationer: *Han är både glad och nöjd* (se exemplet ovan), *Hon är stor och lång. Vill du plugga eller fika?* Vid yttranden med ett tyngre led i början får man också minst två accenter (men utan platå): *Anna cyklar. Min moster lagar middag. I morgon ska jag bada. Rektorn vill att vi ska städa skolgården.*

Detta kan man öva i form av drillar, vilket medger att man som lärare kan kontrollera komplexiteten både vad gäller struktur och taltempo. Vid drillning faller det sig naturligt att ha många yttranden med snarlik struktur, vilket kan utnyttjas för att befästa ordföljden i svenskan, till exempel verbet på andra plats (*Alla äter plättar idag. Idag äter alla plättar*) och placeringen av negationen *inte* i bisats (*Hon ropar att plättarna inte blir så fina. Han berättar att han inte gillar plättar.*

Till satsmelodin hör också sådant som att undvika stigton i slutet av frågor, ett annars vanligt drag i många språk. På svenska slutar frågor och alla andra yttranden nästan alltid på en låg ton (*Vad vill du? Hur mår han? Vad gör hon här? Vems nyckel är detta?*). En annan typ av satsmelodi är så kallad listintonation (*Hon ska köpa bröd, smör, ost och korv.*) där stigton ska falla på alla led utom det sista som koordineras med det näst sista genom att en platå bildas mellan dem.

Intonationsövningarna görs med fokus på prosodiska egenskaper, främst kvantitet och satsmelodi, och tränar eleverna i hela yttrandets prosodi. Efter hand kan man introducera yttranden där man särskilt övar vissa vokaler och konsonanter. Då kan man också stanna upp och arbeta fokuserat med vokaluttal, konsonantuttal, konsonantkluster, och så vidare

Rytm

Till det prosodiska hör också talrytm, vilken i svenska och andra germanska språk karakteriseras av relativt jämna intervall mellan de betonade stavelserna. Beroende på hur många obetonade stavelser man ska hinna med, växlar därför taltempot ganska så kraftigt mellan de betonade stavelserna. Detta illustreras i exemplet nedan där de betonade stavelserna är placerade på ungefär jämnt avstånd från varandra, medan antalet obetonade stavelser mellan dem varierar.

x X . x .
Vintern kan vara kall i Sverige.
VINNNTenkanvAKALLL i SVERRRje

Mönstret förstärks av att betonade stavelser alltid är långa i svenska. De obetonade stavelserna är istället relativt korta, eftersom längd är knuten till betoning i svenska. Detta är ofta en utmaning för talare med förstaspråk som exempelvis dari och spanska där talrytmen

behandlar alla stavelser som mer eller mindre lika långa, oavsett om de är betonade eller inte.

Rytm kan först övas på ett sätt som liknar ramsor. Det är det överdrivna sättet att öva på. Eleverna producerar det önskade uttalet med stöd i ett fast mönster som ger en fast tid för artikulationerna (men med mindre naturlig satsmelodi). Läraren börjar med övningar där avstånden mellan betoningarna fylls av lika många stavelser (*ALLan har ONT i sin FOT*) och varierar sedan antalet obetonade stavelser mellan betoningarna (*ALLan har så ONT i sin lilla FOT*). Exemplet *Vintern kan vara kall i Sverige* ovan är redan ganska avancerat eftersom antalet obetonade stavelser mellan betoningarna varierar så kraftigt. Övandet kan brytas ner på ett par sätt. Man kan börja bakifrån (*kall i Sverige, vara kall i Sverige, Vintern kan vara kall i Sverige*) eller ta de betonade stavelserna först (*Vin ... kall ... Sver*), och därefter lägga in obetonade stavelser mellan dem (*Vintern ... kall i Sverige, Vintern kan vara kall i Sverige*).

När man klarar av att artikulera väl trots tempoväxlingarna går man över till mera normalt tal, med mer naturlig satsmelodi. Man eftersträvar fortfarande någorlunda jämna intervall mellan betoningarna men inte på samma rigida sätt som vid det överdrivna, helt rytmiska övandet.

Metoder

Elever i högstadie- och gymnasieåldern är så pass mogna att man i likhet med vuxenutbildning vinner på att vara tydlig med hur pedagogiken är upplagd. Eleverna behöver förstå att det är fråga om färdighetsträning och att den egna repetitionen därför är mycket viktig. Repetitionen befäster ett gott uttal i muskelminnet samtidigt som det förstärker kopplingen mellan hörselminne och artikulation. Det är viktigt att man under lektionen både når fram till ett gott uttal av ett ljud eller ett prosodiskt mönster och hinner repetera det innan man ger en läxa. Kjellin (2002) påpekar att man vid uttalsträning alltför ofta stannar och går vidare till nästa moment just när en elev eller en grupp fått till ett acceptabelt uttal. Istället är det just när man fått kläm på uttalet som själva repetitionen bör inledas. Som lärare bör man vara beredd på att det kan upplevas som enformigt att repetera enskilda yttranden 20–30 gånger och därför variera momenten under lektionen. Som elev behöver man bli medveten om att det bara är man själv som kan förbättra uttalet, genom fokuserad repetition. Eleverna stötts i detta om uttalsundervisningen är regelbunden och det mellan lektionerna finns tydliga uttalsläxor för eleverna att göra. Man kan inspireras av hur det går till när man lär sig spela ett musikinstrument. Mellan lektionerna får man dels ett par etyder, inriktade mot enskilda moment, dels ett avsnitt ur ett konsertstycke. Elever behöver olika uttalsetyder beroende på vad som för tillfället är den största utmaningen och därtill kanske några memorerade versrader att slipa uttalet på. Kontinuitet och individuell vägledning är nyckelorden här (Hammond & Gibbons 2005). Arbetssättet utvecklar förmågan att rikta uppmärksamheten mot det egna uttalet och modifiera det. Det gäller också de andra näraliggande delarna som hörförståelse, högläsning och läsförmåga.

Körläsning förordas av flera lärare och det är ett bra sätt att engagera eleverna, särskilt vid drillövningar. Dels vågar eleverna då ta i och säga efter med emfas, dels ger det fart åt

lektionen. I inledningsskedet kan själva koordineringen av elevernas tal vara något av en utmaning. När man får god samtidighet hör läraren tydligt var avvikande uttal förekommer. Den skjuts som ett drillmoment får av körläsningen gör det sedan lätt och inte alltför otryggt att titt som tätt låta enskilda elever säga efter mellan köromgångarna. Knep man kan ta till är att sätta eleverna i en halvcirkel eller i varje fall relativt tätt, alternativt be alla ställa sig upp. Man kan också med fördel förstärka intonationen med kroppsrörelser. Enligt Kjellin är den optimala körstorleken ca 7–8 personer vilket kan betyda att man kan behöva dela in klassen. Ömsevis läsning i två grupper kan också ge god dynamik och motivera eleverna att göra sitt bästa.

För att följa uttalsutvecklingen hos eleverna och också kunna visa att de går framåt är det viktigt att skaffa sig referenspunkter, och ett enkelt sätt är att använda inspelning med regelbundna intervaller. Det är en omvittnat effektiv metod. Att tänka på i samband med inspelning är att alltid ha med ett moment där eleven säger efter vid sidan av de moment där eleven läser meningar eller texter högt. Gott uttal vid högläsning är nästan alltid en extra utmaning och då inte bara för elever som ännu inte utvecklat sin läsförmåga på latinskt alfabet. Man kan också använda videodagböcker och liknande som eleverna kanske gör också för andra syften i undervisningen.

Det finns program och applikationer för persondator och mobiltelefon för att öva uttal. Man hittar länkar och rekommendationer på internet och också hela lektioner och moment. Det finns förstås också programpaket för utbildning i svenska som innehåller uttalsmoment och som periodvis fungerar väl för enskilda individer. Klart är att det finns en effektivisering att vinna på digitalt baserade övningsmoment, med den möjlighet till individanpassning det innebär och de tidsmässiga vinster man kan göra i dynamiken mellan gemensamma lektioner och individuella hemuppgifter. Dessutom medger ju den digitala tekniken att läraren har möjlighet att stötta, kontrollera och avlyssna uttalsuppgifter. Inga rekommendationer till specifika program kan ges i denna text och det finns heller inga självklara, färdigutvecklade och lätt tillgängliga sådana program att föreslå för just uttalsundervisning för nyanlända (jfr Derwing 2008, s. 358f.). Ett par riktlinjer kan dock ges om vad man ska förvänta sig av ett sådant program när man överväger att införa ett digitalt hjälpmedel. Tre grundfunktioner bör vara tillgodosedda. Eleverna behöver (1) kunna höra ett gott uttal, (2) kunna repetera det, och (3) få någon form av återkoppling. Den första punkten är självklar och den andra är det delvis också. Här bör man dock förvänta sig att elevens repetition enkelt kan spelas in. Den tredje punkten är den kritiska eftersom det är där som en levande lärare är svårast att ersätta. Den återkoppling man definitivt ska önska sig av ett digitalt verktyg är att eleven ska kunna höra sin egen inspelning omedelbart efter den blivit registrerad så att han eller hon kan jämföra med förlagan. Därtill vill man ha någon ytterligare återkoppling gällande kvalitén på elevens uttal, antingen som ett enkelt ”Bra!” eller ”Gör om!”, eller mer graderat, vilket dock kräver avancerad programmering och teknik. Återkopplingen kan också vara visuell, något som passar vid övning av satsmelodi då man med ögats hjälp kan jämföra förlagans tonkurva med den egna inspelningen.

Man hör ofta att det inte finns tillräckligt med tid för uttalsundervisning. Det är så många andra saker som ska hinnas med. Det finns dock mycket att vinna på att tidigt introducera en fonologisk medvetenhet hos sina elever, så att den som vill kontinuerligt kan påverka sin egen uttalsutveckling. Intervjustudier visar att andraspråksinlärare ofta är starkt medvetna om det sociala perspektivet på uttal (se Derwing 2008, s. 248 om inlärare av engelska som andraspråk). Det innebär att det hos många finns en beredskap att arbeta motiverat och målinriktat med uttalet.

Man kan gärna tänka på uttalsundervisningen som en lämplig och återkommande inledning till andra moment inom sva-ämnet såsom ordföljdsövningar, latinisering, högläsning och hörförståelse av fler röster än lärarens. Såsmåningom kan andra moment som hör hemma under Tala, till exempel muntlig framställning och presentationer av olika slag, komma in som en naturlig förlängning av uttalsundervisningen. På så sätt kan uttal bli en integrerad del i undervisningen inom svenska som andraspråk.

Litteratur

- Bannert, Robert. 2004. *På väg mot svenskt uttal*. Studentlitteratur. [första upplagan 1990].
- Boyd, Sally. 2004. Utländska lärare i Sverige – attityder till brytning. I: K. Hyltenstam & I. Lindberg, *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Boyd, Sally & Gunlög 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*. Studentlitteratur, Lund. 437–459
- Bygga svenska. 2017. Bedömningsstöd för nyanlända elevers språkutveckling i årskurs 7–9 och i gymnasieskolan. Skolverket.
- Derwing, Tracey M. 2008. Curriculum issues in teaching pronunciation to second language learners. I: J. Hansen Edwards & M. Zampini (red.). *Phonology and Second Language Acquisition*. 347–369.
- Garlén, Claes. 1988. *Svenskans fonologi i kontrastiv och typologisk belysning*. Lund: Studentlitteratur. [första upplagan 1984]
- Hammond, Jenny & Pauline Gibbons. 2005. Putting scaffolding to work: The contribution of scaffolding in articulating ESL education. *Prospect* 20.1.
- Kjellin, Olle. 1978. *Svensk prosodi i praktiken: instruktioner och övningar i svenskt uttal, speciellt språkmelodin*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Kjellin, Olle. 2002. *Uttalet, språket och hjärnan. Teori och metodik för språkundervisningen*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Kristiansen, Tore. 1997. Language Attitudes in a Danish Cinema. Nikolas Coupland and Adam Jaworski (eds): *Sociolinguistics. A Reader and Coursebook*. Macmillan Press LTD. London, 291–305.
- Kristiansen, Tore. 2010. Attitudes, ideology and awareness. *The SAGE Handbook of Sociolinguistics*.
- Lambert, Wallace. Richard Hodgeson, Robert Gardner & Samuel Fillenbaum. 1960. Evaluational Reactions to Spoken Languages. *Journal of abnormal and social psychology* 60.
- Persson, Camilla. 2011. Ett perfekt eller ett lyssnarvänligt uttal? SFI och prosodi. Examensarbete, Luleå tekniska universitet.
- Thorén, Bosse. 2008. *The priority of temporal aspects in L2-Swedish prosody. Studies in perception and production*. Stockholm: Institutionen för lingvistik.
- Zetterholm, Elisabeth & Mechtild Tronnier. 2017. *Perspektiv på svenskt uttal. Fonologi, brytning och didaktik*. Lund: Studentlitteratur

Del 7: Moment B – kollegialt arbete

Diskutera

Diskutera med utgångspunkt i era reflektioner och det ni antecknat när ni tagit del av materialet i moment A. Om ni vill kan ni också använda diskussionsfrågorna som stöd för samtalet.

- Vilka förstaspråk förekommer i era grupper? Vilka typer av brytning tycker ni utgör hinder i kommunikationen?
- Vilka uttalsmoment behöver alla era elever? Vilka skulle vara lämpliga att genomföra i språkspecifika grupper?
- Texterna och filmen visar olika sätt att öva uttal, men hur skulle detta kunna iscensättas era klassrum? Hur skulle ni sätta ihop några moment under en lektion för att få god dynamik?

Planera och förbered

Planera en undervisningsaktivitet utifrån era diskussioner och det material ni tagit del av i moment A. Nedan följer ett exempel på hur en sådan aktivitet kan planeras.

Uttalsundervisning

Syftet med undervisningsaktiviteten är att planera och genomföra uttalsundervisning anpassad till er elevgrupp. Hämta inspiration i det material ni tagit del av och planera antingen in några uttalsmoment som anknyter till det undervisningsinnehåll ni just nu arbetar med, eller planera för ett separat moment med en mindre grupp elever som behöver öva på samma saker.

Del 7: Moment C – aktivitet

Genomför den undervisningsaktivitet ni planerat i moment B. Notera gärna

- hur aktiviteten fungerar utifrån sitt syfte
- vilket lärande som blir synligt hos eleverna
- vad du får syn på i den egna undervisningen.

Ta med dina anteckningar som underlag till moment D.

Del 7: Moment D – gemensam uppföljning

Utgå från era reflektioner och anteckningar från moment C och diskutera hur aktiviteten fungerade i era grupper. Om ni vill kan ni använda diskussionsfrågorna som stöd för samtalet.

- På vilket sätt behövde uttalsövningarna anpassas till er grupp?
- Fungerade det att lyfta in uttalsmoment i det undervisningsinnehåll ni redan arbetade med? Hur bidrog uttalsmoment i så fall till dynamiken i lektionen?

- Vilka fördelar och nackdelar finns med att integrera uttalsmoment i annat lektionsinnehåll jämfört med lektioner som fokuserar enbart på uttal?
- Hade aktiviteten svårt att nå några elever? På vilket sätt skulle de kunna få mer stöttning?
- Vad skulle ni göra annorlunda nästa gång?