

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 distinktioner, och potentiellt också moment som högläsning, dramatisering och muntlig framställning. 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 högstadiet 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 stigtöner 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* (retroflektion), 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 vokalerna 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 emfatiskt 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 grups 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 fingraderade 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 vokalerna 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 *lysa* 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 vokalerna är kontrasten mellan främre och bakre rundade vokaler som i *löser* och *låser*.

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

(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

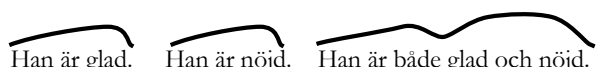
Uttalsvanor på ett nytt språk grundläggs tidigt. Det är generellt sett lättare att utveckla goda uttalsvanor ju tidigare man kommer igång med uttalsträningen. Efter en tid befästs uttalet av enskilda ljud och det blir mer arbetskrävande att korrigera enskildheter i uttalet när avvikande uttalsvanor blivit 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 är glad. Han är nöjd. Han är både glad och nöjd.
Han e GLAAAD. Han e NÖJJJD. Han e både GLAAAD ä 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.
VINNNNtänkanvAKALLL 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 stå 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 omvitnat 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