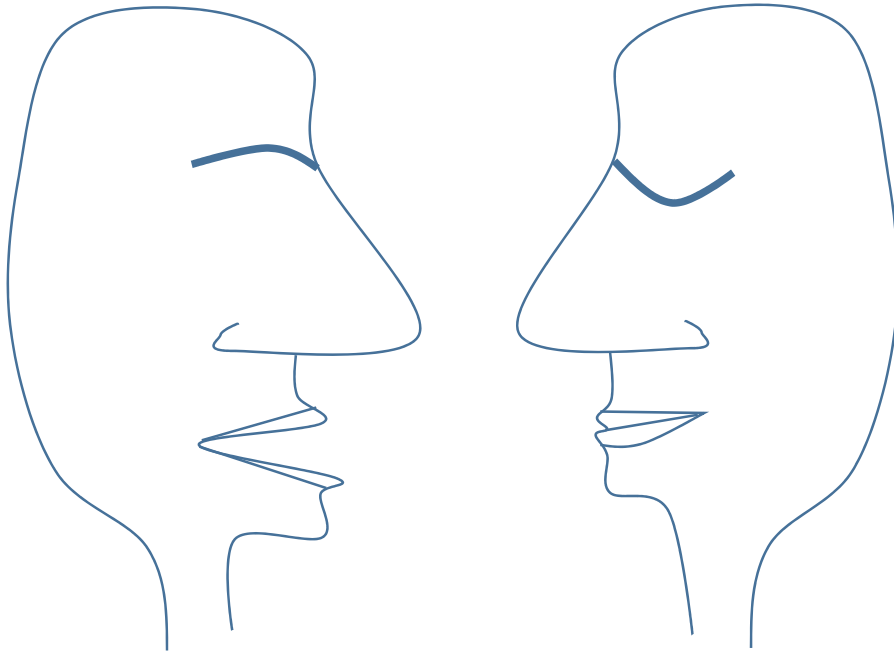


JYU DISSERTATIONS 296

Henna Heinonen

Uttal och dess begriplighet i finskspråkiga gymnasisters L2-svenska



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ
FACULTY OF HUMANITIES AND
SOCIAL SCIENCES

JYU DISSERTATIONS 296

Henna Heinonen

Uttal och dess begriplighet i finskspråkiga gymnasisters L2-svenska

Esitetään Jyväskylän yliopiston humanistis-yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan suostumuksella
julkisesti tarkastettavaksi lokakuun 24. päivänä 2020 kello 12.

Academic dissertation to be publicly discussed, by permission of
the Faculty of Humanities and Social Sciences of the University of Jyväskylä,
on October 24, 2020 at 12 o'clock noon.



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

JYVÄSKYLÄ 2020

Editors

Elina Tergujeff

Department of Language and Communication Studies, University of Jyväskylä

Ville Korkiakangas

Open Science Centre, University of Jyväskylä

Cover picture by Henna Heinonen.

Copyright © 2020, by University of Jyväskylä

Permanent link to this publication: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8325-3>

ISBN 978-951-39-8325-3 (PDF)

URN:ISBN:978-951-39-8325-3

ISSN 2489-9003

ABSTRACT

Heinonen, Henna

Pronunciation and its comprehensibility in L2 Swedish by Finnish-speaking upper secondary school students

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2020, 99 p.

(JYU Dissertations

ISSN 2489-9003; 296)

ISBN 978-951-39-8325-3 (PDF)

In this dissertation in applied linguistics, I examine the Swedish pronunciation and its comprehensibility in Finnish-speaking upper secondary school students' read aloud text. I explore how comprehensible Finland-Swedish and Swedish-Swedish listeners find Swedish pronounced by speakers of Finnish. In addition, I analyze which features of pronunciation are linked with comprehensibility assessment and how important features differ from target pronunciation. I reflect the results in an analysis of Swedish as second language textbooks, and find out how pronunciation and comprehensibility are taken into account in pronunciation tasks. The results of the research can be utilized in research, teaching and production of learning materials.

In my dissertation research, I utilized one research material, which I examined from the perspective of the research traditions of comprehensibility research using different phonetic research methods. The research material consists of a text read aloud by Finnish-speaking upper secondary school students ($n = 21$). I examined the comprehensibility using a verbalized scale in an auditory listening test aimed for L1 Swedish-speaking raters ($n = 64$). I also analyzed the pronunciation skills using evaluations by expert listeners ($n = 4$). I studied the pronunciation further acoustically in the light of previous auditory analyses. In addition to these, I studied textbooks ($n = 10$) in L2-Swedish using the methods of qualitative content analysis.

Of the seven pronunciation features examined in the study (individual sounds, duration, word stress, sentence stress, intonation, pauses, speech rate), the most important features of pronunciation were sentence stress and sounds. Based on statistical analyses, sentence stress proved to play a crucial role in whether or not the speaker was fully comprehensible. The less well-understood pronunciation lacked a clear duration contrast between stressed and unstressed syllables. The pronunciation of sounds determined whether or not the listener needed to focus carefully in order to understand the speaker. The results also showed that even fully comprehensible pronunciation differed from the L1 Swedish. Thus, the pronunciation does not have to be native-like to be fully comprehensible. For example, the effect of phonemes *sje*, /*u*/, and /*u*/ on comprehensibility assessment was small. Pronunciation tasks in textbooks often focus on individual sounds that were practiced by listening to and repeating words. However, no instructions are given for producing prosodic features, sentence stress, word stress, and intonation, but prosody was practiced more implicitly by listening and repeating.

Keywords: pronunciation, comprehensibility, second language learning, oral language skills

TIIVISTELMÄ

Heinonen, Henna

Suomenkielisten lukiolaisten L2-ruotsin ääntäminen ja sen ymmärrettävyys

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2020, 99 s.

(JYU Dissertations

ISSN 2489-9003; 296)

ISBN 978-951-39-8325-3 (PDF)

Tässä soveltavan kielitieteen väitöskirjatutkimuksessa tarkastelen suomenkielisten lukiolaisten ruotsin ääntämistä ja sen ymmärrettävyyttä. Selvitän, kuinka ymmärrettävänä suomenruotsalaiset ja ruotsinruotsalaiset kuulijat pitävät suomenkielisen ääntämää ruotsia. Lisäksi analysoin, mitkä ääntämispiirteet vaikuttavat ymmärrettävyyssarvioon ja kuinka ymmärrettävyyden kannalta tärkeät piirteet poikkeavat tavoiteääntämisestä. Peilaan tutkimukseni tuloksia lukion ruotsin oppikirjojen ääntämistehtäviin ja selvitän, kuinka niissä on huomioitu ääntäminen ja ymmärrettävyys. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää tutkimuksessa, opetuksessa ja oppimateriaalin tuotannossa.

Kolme väitöskirjani neljästä osatutkimuksesta nojaa ymmärrettävyystudkimuksen ja foneettisen tutkimuksen tutkimusperinteisiin. Tutkin suomenkielisten lukiolaisten (n=21) ääneen lukeman ruotsin ymmärrettävyyttä sanoitetun skaalan avulla auditiivisessa kuulijakokeessa, joka oli suunnattu ruotsia ensikielenään puhuville kuulijoille (n=64). Ääntämisen onnistumista analysoin niin ikään auditiivisin menetelmin asiantuntijakuulijoiden (n=4) suorittamien arviointien pohjalta. Arvioinnissa asiantuntijat keskittyivät seitsemän ääntämispiirteeseen (äänteet, äännekesto, sanapaino, lausepaino, intonaatio, tauot, puhonopeus) onnistumiseen. Tärkeimpien ääntämispiirteiden toteutumista tutkin tarkemmin akustisesti. Oppikirjojen tarkastelussa hyödynsin laadullisen sisällönanalyysin menetelmiä. Analysoitavani oli 10 ruotsin keskipitkän oppimäärän oppikirjaa.

Tulosten mukaan suomenruotsalaiset ja ruotsinruotsalaiset kuulijat pitivät suomenkielisten lukiolaisten ääntämää ruotsia keskimäärin ymmärrettävänä, mutta kuulijan täytyi keskittyä tarkkaan ymmärtääkseen kaiken. Osa puhujista koettiin kuitenkin haastavammaksi ymmärtää, osa taas sai hyvän ymmärrettävyyssarvion.

Tutkimuksessa tarkastelluista ääntämispiirteistä tärkeimmiksi osoittautuivat lausepainon ja äänneiden onnistuminen. Tilastoanalyysien perusteella lausepaino osoittautui olevan ratkaisevassa roolissa siinä, tuliko puhuja täysin ymmärretyksi vai ei. Heikommin ymmärretystä ääntämisestä puuttui ruotsille ominainen selkeä kestokontrasti painotetun ja painottoman lauseenosan välillä. Äänneiden onnistuminen ratkaisi, pitääkö kuulijan keskittyä tarkkaan vai ei ymmärtääkseen puhujaa. Tulokset osoittivat lisäksi, että myös täysin ymmärrettävä ääntäminen poikkesi kohdekielisestä. Ääntämisen ei siis tarvitse olla täysin virheetöntä ollakseen täysin ymmärrettävää. Esimerkiksi äänneiden sje, /ɤ / ja /u/ vaikutus ymmärrettävyyssarvioon oli vähäinen. Oppikirjojen ääntämistehtävät keskittyivät usein äänne- ja sanatasoon. Ääntämistä harjoitettiin sanoja kuuntelemalla ja toistamalla. Prosodisten piirteiden, kuten lausepainon, sanapainon ja intonaation, tuottamiseen ei oppikirjoissa kiinnitetty erityistä huomiota. Sanojen, fraasien ja lauseiden ääntämistä harjoitettiin kuitenkin implisiittisesti kuuntelemalla ja toistamalla.

Avainsanat: ääntäminen, ymmärrettävyys, toisen kielen oppiminen, suullinen kielitaito

Author's address Henna Heinonen
Department of Language and Communication Studies
University of Jyväskylä
henna.m.heinonen@ju.fi

Supervisors Elina Tergujeff
Department of Language and Communication Studies
University of Jyväskylä

Mikko Kuronen
Department of Language and Communication Studies
University of Jyväskylä

Riikka Ullakonoja
Department of Language and Communication Studies
University of Jyväskylä

Reviewers Docent Pekka Lintunen
School of Languages and Translation Studies
University of Turku

Docent Therese Leinonen
University of Turku

Opponents Docent Pekka Lintunen
School of Languages and Translation Studies
University of Turku

FÖRORD

Redan som barn var jag intresserad av uttal. Enligt min egen bedömning lyckades jag som åttaåring imitera röster ur vardagen – dammsugare, Spede Pasanen och Marja-Liisa Kirvesniemi – så att det lät nästintill exakt som det ursprungliga. Ungefär 12 år senare sökte jag mig till universitetet för att studera språk. Då fick jag veta vad som händer i uttalet då vi pratar olika språk: att uttalet kan delas in i mindre enheter och att det är motoriken som får ljuden att låta olika. Det var ytterst intressant. Att det blev ett ganska långt avstånd mellan dammsugar-, Spede- och Kirvesniemi-imitationerna och medvetenheten om hur uttalet fungerar, visar att uttalet inte får så mycket utrymme i skolundervisningen. Uttal är dock viktigt, inte bara för att kunna imitera människor utan för att kunna producera tal som är kommunikativt fungerande och på så vis kunna interagera med andra människor. Jag ville veta vilka drag i talet man ska imitera för att lyckas skapa ett lyssnarvänligt uttal – det blev min dröm.

Alla drömmer om att få arbeta med det som man intresserar sig för. *Dröm* är faktiskt det ord som bäst beskriver min tid som doktorand i tillämpad lingvistik. Jag fick börja arbetsdagarna med att veta att jag kommer att lära mig något nytt om uttal, språk och forskning eller till och med producera ny kunskap om dem. Jag fick avsluta arbetsdagarna med väntan på den följande. Att jag fick arbeta med ett ämne som jag intresserar mig mycket för möjliggjordes av Svenska kulturfonden. Svenska kulturfonden trodde på min undersökning och finansierade mitt arbete i två år. Jag är ytterst tacksam för och stolt över denna finansiering. Efter de två åren blev jag anställd som doktorand vid Jyväskylä universitet och jag fick månadslön för att uppfylla min dröm. Tack, Anne Pitkänen-Huhta och Mika Lähteenmäki, för stödet – satsningen på min forskning har gjort det lätt och tryggt för mig att fortsätta med detta projekt.

Inte bara drömmer man om att få arbeta med något intressant men också om att få jobba med människor som man kommer överens med. Jag är oerhört tacksam för min handledare Riikka Ullakonoja inte bara för en bra och säker handledning utan också för att hon presenterade mig för en fin, trevlig, effektiv och innovativ forskargrupp som utformade projektet FOKUS (2015–2019). Hälften av projektets medlemmar blev mina officiella handledare: vid sidan av Riikka fick jag två handledare vars sakkunnighet och skicklighet är något att beundra. Elina Tergujeff och Mikko Kuronen, tack för tålamodet, vänligheten, hjälpsamheten och inte minst för alla värdefulla kommentarer och diskussioner. Tack för den tid ni har ägnat åt att hjälpa mig. Jag tror att det är omöjligt att åskådliggöra min tacksamhet, respekt och uppskattning för er. Jag vill rikta ett stort tack även till Maria Kautonen och Johanna Moilanen som delat glädje och sorg med mig alltid då det har behövts. Tack, Hannele Dufva, du har visat vägen till vetenskapens värld och med värme önskat mig (och troligen alla andra också) välkommen med på den resan. Tack, Hannele, för ett vänligt leende och uppmuntran. Tack FOKUS för skratt, värme, vänlighet, tack för att jag fick vara med. Tack, Elisabeth Zetterholm, för hjälp, vänlighet och intressanta

diskussioner. Tack även Lisa Tulaja och Steffen Höder i Kiel, för det intresse som ni har visat. Det fick mig lita på det som jag gör.

Svenskämnet, tack för att jag har fått vara med på doktorandseminarierna och för att ni har trott på mina kunskaper som lärare. Tack för att man är redo att ge sin sista semla åt någon annan för att hen ska kunna överleva svåra stunder. Utan er skulle jag aldrig ha tagit mig till det här skedet. Jag vill också tacka Maria Ruohotie-Lyhty och Karita Mård-Miettinen i disciplinen tillämpad lingvistik för trevliga och nyttiga kommentarer och diskussioner. Jag har lärt mig mycket av er.

Vad gäller själva avhandlingen har de ovannämnda kollegorna fört mig framåt med undersökningen. Undersökningen fördjupades och förbättrades ända fram till slutskedet, tack vare förhandsgranskarna, Therese Leinonen och Pekka Lintunen. Tack vare era noggranna iakttagelser kunde jag förstå min undersökning ännu bättre. Era utlåtanden och kommentarer var mycket värdefulla.

Vid sidan av det vetenskapliga arbetet har jag fått en rad härliga kollegor under avhandlingsarbetet. Paulina Nyman-Koskinen, Pauliina Sopanen och Maria Kautonen, ert sällskap har gjort det möjligt att njuta av arbetsdagarna. Päivi Iikkanen, Sirkku Lesonen, Tuire Oittinen, Hilikka Paldanius, Jari Parkkinen och också andra kollegor, tack för hjärtligheten, samhörigheten och ärligheten. Kiitos myös kultakimpalelle, huonekaverilleni Päivi Pitkäselle. Kaipaan vieläkin tunnelmaa tutkijanhuoneessamme.

Det är mycket vanligt att arbetsdagarna inte begränsar sig endast till arbetsplatsen och till en viss tidpunkt. Det är också vanligt att man inte delar sina sorger och sin glädje bara med sina kollegor. Tack, Lauri, för att du lyssnade. Tack för att du stod mig starkt bi, gav mig tid och stöd men också drog gränser då det behövdes, vårt hem är för vår familj. Det hjälpte mig att orka. Tusen tack, Niina och Oskar, för allt som ni gjorde för mig och för min undersöknings skull. Jag vill också tacka mina kära vänner - ni kan inte ana hur mycket ni har hjälpt mig med detta projekt. Att ha en sådan familj och sådana vänner som jag har är något som de flesta bara kan drömma om.

Den här avhandlingen vill jag tillägna min hjälte, min pappa.

Jyväskylä, den 24.06.2020

Henna Heinonen

FIGURER

FIGUR 1	Det uppbyggda ramverket för denna avhandling.	19
FIGUR 2	Relationerna och kontinuumet mellan förståelighet, begriplighet och inföddlighet enligt Munro och Derwing (1995).....	25
FIGUR 3	Iivonens (2009b: 69) presentation av satsuttale av en finskspråkig kvinnlig talare av satsen "Manne maalaa maalla Maunon majan."	42
FIGUR 4	Förhållanden mellan den verbaliserade skalan i avhandlingen (nederst), Munro & Derwings (1995) koncept (mellersta del) och kunskapsnivåerna i gymnasiets läroplan (GLGY 2015) (överst).	55
FIGUR 5	Skalvärderingar (1 dåligt - 5 felfritt / mycket bra) av uttalsfärdigheter hos finskspråkiga gymnasister i genomsnitt samt hos olika begriplighetsgrupper.....	70
FIGUR 6	Begriplighetsvärderingarnas (4, 5, 6 nederst) relation till Munros & Derwings (1995) koncept (mellersta del) samt till uttalsdrag som skiljde värderingarna statistiskt åt (överst)...	72
FIGUR 7	Durationsförhållandena hos en finskspråkig talare med begriplighetsvärdering 4 - <i>förstod helheten men några saker blev oklara</i> (FI 4) samt genomsnittligt hos finlandssvenska (FSV) och sverigesvenska (SSV) talare i satsen 'Därför fördes hon till sjukhus'. Durationerna av det betonade ordet 'sjukhus' och av ett obetonat ord 'hon' som jämförelsepunkt har markerats med färg.....	75

TABELLER

TABELL 1	De centrala begreppen i den här avhandlingen och korta definitioner av dem (enligt Garlén 1988, Leinonen m.fl. 1990, Bruce 2012, Munro & Derwing 1995)	21
TABELL 2	Det finlandssvenska, sverigesvenska och finska uttalet enligt Elert (2015), Kuronen & Leinonen (2001, 2010), Suomi m.fl. (2008, 2006), Iivonen (1998b, 2009ab), Leinonen m.fl. (1990) och Garlén (1988).....	34
TABELL 3	Material och metoder i delundersökningarna av denna avhandling.....	47
TABELL 4	Utvecklingen av färdigheter i olika begriplighetsgrupper jämfört med L1-talare av svenska. Uttalsdragen i tabellen är de som statistiskt skiljde begriplighetsgrupperna från varandra.....	73

LISTA ÖVER DELSTUDIERNA

- Delstudie I Heinonen H. (2017). Begripligheten av finskspråkiga gymnasisters svenska uttal: lyssnarvärderingar. I: M. Kuronen, P. Lintunen & T. Nieminen (red.), *Näkökulmia toisen kielen puheeseen – Insights into second language speech*. AFinLA-e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2017 / n:o 10. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 98–117.
- Delstudie II Heinonen H. (2018). Uttalsfärdigheter och begriplighet i finskspråkiga gymnasisters L2-svenska. I: B. Silén, A. Huhtala, H. Lehti-Eklund, J. Stenberg-Sirén & V. Syrjälä (red.), *Svenskan i Finland 17. Föredrag vid den sjuttonde sammankomsten för beskrivningen av svenskan i Finland*. Nordica Helsingiensia. Helsingfors: Helsingfors universitet. 32–45.
- Delstudie III Heinonen H. (2019). Durationsförhållandena i finskspråkiga gymnasisters uttal av L2-svenska: hur relaterar de till begripligheten? I: M. Bianchi, D. Håkansson, B. Melander, L. Pfister, M. Westman & C. Östman (red.), *Svenskans beskrivning 36. Förhandlingar vid trettiosjätte sammankomsten. Uppsala 25–27 oktober 2017*. Uppsala: Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet. 95–106.
- Delstudie IV Heinonen, H. (2020). Uttalet i läroböcker i svenska som andraspråk från begriplighetsperspektiv. *Puhe ja kieli*, 40 (1), 23–40.

INNEHÅLL

ABSTRACT

TIIVISTELMÄ

FÖRORD

FIGURER OCH TABELLER

LISTA ÖVER DELSTUDIerna

INNEHÅLL

1	INLEDNING	13
1.1	Syfte, forskningsfrågor och mål.....	15
1.2	Avhandlingens position i forskningsfältet och traditionerna inom uttalsforskning	16
1.3	Målgrupp.....	20
1.4	Centrala begrepp i avhandlingen.....	21
1.5	Disposition.....	22
2	UTTAL OCH BEGRIPLIGHET	23
2.1	Tidigare undersökningar om uttalets betydelse för begripligheten..	23
2.2	De två parterna i uttalets begriplighet	28
3	UTTALET AV SVENSKA OCH FINSKA	33
3.1	Uttalet av finlandssvenska och sverigesvenska	34
3.1.1	Segmenten i svenska	35
3.1.2	Prosodin i svenska	37
3.2	Uttalet av finska	40
3.2.1	Segmenten i finska.....	40
3.2.2	Prosodin i finska	41
3.3	Finskspråkiga talares uttal av svenska.....	43
4	MATERIAL OCH METODER.....	47
4.1	Material och deltagare.....	48
4.1.1	Talmaterial	48
4.1.1.1	Röstmeddelande.....	48
4.1.1.2	Uppläst tal som forskningsmaterial.....	49
4.1.2	Deltagare	50
4.1.2.1	Talare.....	51
4.1.2.2	Lyssnare	51
4.1.3	Läroböcker.....	53
4.2	Metoder.....	53
4.2.1	Begriplighetsvärderingar	53
4.2.2	Auditiv uttalsanalys	56
4.2.3	Akustiska analyser och material i dessa	58
4.2.3.1	Material i den akustiska analysen.....	58
4.2.3.2	Metod i den akustiska analysen.....	59

4.2.4	Innehållsanalys av läroböcker	60
4.3	Forskningsetiska överväganden.....	60
5	SAMMANDRAG AV DELSTUDIERNA	62
5.1	Delstudie 1: Hur begripligt är gymnasisternas uttal av svenska?	62
5.2	Delstudie 2: Vilka drag i uttalet relaterar till begriplighetsvärderingen?	64
5.3	Delstudie 3: Hur realiseras stavelsedurationer på olika begriplighetsnivåer?	65
5.4	Delstudie 4: Hur presenteras uttal och begriplighet i gymnasieläroböcker i svenska?	66
6	RESULTAT OCH DISKUSSION.....	68
6.1	Begripligheten av finskspråkiga talarers svenska uttal.....	68
6.2	Färdigheter i uttalsdrag och uttalets relation till begripligheten.....	69
6.3	Satsbetoning hos olika begriplighetsgrupper.....	74
6.4	Begripligt svenskt uttal och läroböcker	76
6.5	Implikationer för språkundervisning.....	78
6.6	Kritiska reflektioner kring undersökningen och resultaten.....	79
6.7	Fortsatta forskningsstigar.....	81
7	SAMMANFATTNING OCH AVSLUTNING	83
	LITTERATUR.....	91
	DELSTUDIERNA	

1 INLEDNING

”Uttalet är helt begripligt även om det ibland hörs en brytning och enstaka felaktiga uttal förekommer.” (nivå B1 i GERS, Skolverket 2009: 113)

“ - - intelligibility is the appropriate goal for L2 pronunciation instruction. - - in most situations of L2 use, what really counts is L2 speakers’ ability to be understood, rather than the quality or nativelikeness of their accent.” (Isaacs & Trofimovich 2012: 477)

“Language learners need no more than a comfortably intelligible pronunciation” (Adercrombie 1949 refererad i Munro & Derwing 1995: 74)

Begripligt och kommunikativt fungerande uttal har ansetts som ett primärt, lämpligt och relevant mål för andraspråkstalare. Det viktigaste är att uttalet inte hindrar eller påverkar förståeligheten negativt (Europarådet 2018) – att talaren kan göra sig förstådd i kommunikationssammanhanget (Levis 2005). Att uppnå ett begripligt uttal har ansetts som ett viktigare och mer realistiskt mål för en språkinlärare än att nå ett inföddligt uttal: kommunikativt välfungerande uttal förutsätter inte felfrihet eller inföddlighet (intelligibility principle, jfr nativeness principle, se Levis 2005, 370–371, Munro & Derwing 1995).

Ett helt begripligt uttal som mål för språkundervisningen är lätt att förstå och dess relevans är obestridlig. Vad gäller språkundervisningen i finländska gymnasier fungerar detta mål som utgångspunkt för uttalsinläringen och det utgör grunden för målsättningarna i läroplanen (GLGY 2019, 370–379). Vilka uttalsdrag som gör talet lätt att begripa för lyssnaren framgår dock inte av målbeskrivningarna, det vill säga det saknas information om uttalsdrag som talaren behöver behärska för att kunna uppnå målet som är ett helt begripligt uttal.

Frågan om de viktigaste uttalsdragen är relevant, och man har försökt svara på den genom varierande undersökningar med varierande metoder. Eventuella uttalsvårigheter hos inlärarna har exempelvis förutsagts genom att analysera skillnader mellan målspråkets och källspråkets fonologi (t.ex. Lado 1957). Detta avslöjar dock inte hur inläraruttalet i verkligheten avviker från målspråket. Följaktligen har man analyserat uttalet hos inlärarna och svårigheter som faktiskt förekommer i målspråkigt uttal. På så sätt har man strävat efter att uppge de mest

relevanta uttalsdragen (se t.ex. Bannert 1984, 2004). Man har också utgått från målspråket och dess egenskaper. För att kunna prioritera vissa uttalsdrag har man räknat olika segments frekvens i att skilja mellan betydelseerna i målspråket och på så sätt analyserat om vissa segment har en större *funktionell vikt* än andra (se Brown 1988). Dessa analyser uppger dock inte vilken effekt svårigheterna har för kommunikationen. Undersökningarna saknar lyssnarperspektivet. Därför avslöjar de inte huruvida uttalsdrag som framkom i resultaten är betydelsefulla för kommunikationen. Om uttalsdrag som inte är desamma i källspråket och målspråket, om de uttalsvårigheter som inlärare verkligen har eller om segment som ofta är betydelseskiljande i målspråket verkligen är viktiga för lyssnare framkommer inte i dessa analyser.

Empiriska uttalsundersökningar som utgår från lyssnarperceptionen har ökat i antal först under senare år. Av dessa studier – som oftast har haft engelska som målspråk – har det framgått att det är mest prosodiska drag som en fungerande kommunikation beror på (satsbetoning se Hahn 2004, ordbetoning och intonation se Saito m.fl. 2016, ordbetoning se Trofimovich & Isaacs 2012, Isaacs & Trofimovich 2012, Field 2005, taltempo se Munro & Derwing 1998, 2001, Kang 2010, prosodiska drag mer generellt se Derwing m.fl. 1998). Prosodin har ansetts vara viktig även för begripligheten av svenska, och dess betydelse har framhävts av flera uttalsforskare i svenska (t.ex. Zetterholm & Tronnier 2017, Kuronen & Leinonen 2010, Thorén 2008, 2013, Engstrand 2007, Kjellin 2002, Bannert 1984, 2004, Gårding & Kjellin 1998). Vad gäller finskspråkiga talares svenska uttal saknas det empiriska undersökningar med lyssnarperceptioner, men prosodins betydelse har ansetts stor i vissa kartläggningar. Speciellt ordbetoning och satsrytm har antagits ha en avgörande roll i finskspråkiga talares svenska (se Bannert 1980).

Bristen på tillämpade studier och således också på forskningsinformation om från lyssnarperspektivet betydelsefulla drag kan ha lett till att det har varit svårt att bestämma specifika målbeskrivningar för uttalet. Bristen på forskningsinformation syns även i prioriteringen av uttalsdrag i språkundervisningen. Hittills har prosodin inte fått mycket uppmärksamhet i den finländska språkundervisningen trots dess viktiga roll i kommunikationen (Iivonen & Tella 2009, om svenskundervisning i Finland se Huhtamäki & Zetterholm 2017, om engelskundervisningen i Finland se Tergujeff 2013). Explicit undervisning i prosodin vore dock väsentlig eftersom prosodiska drag har noterats vara utmanande att lära sig implicit (Derwing m.fl. 1998). Orsakerna till detta är flera. En av dem är att man börjar tillägna sig prosodiska drag – såväl som andra uttalsdrag – till och med redan före födelsen, och därför sker produktionen och perceptionen av förstaspråkets prosodi så pass naturligt att man uppmärksammar prosodin först då man hör något avvikande i den (Kjellin 2002). Prosodin är alltså något automatiskt. Den automatiserade prosodin i förstaspråket gör att en inlärare inte sällan bibehåller den också då hen pratar ett nytt språk även om det nya språket har ett annat prosodiskt mönster (Vihanta 1990: 204–205). En orsak till att prosodin inte är lätt att lära sig är att den är mångfasetterad. Prosodiska drag som betoning och rytm består oftast av

realisering av flera fonetiska drag. Till exempel betoning i svenska realiserar genom ökad duration, förändringar i intonation och en större intensitet samt genom en viss vokalkvalitet. Det som lyssnaren dock percipierar är samspelet mellan dessa drag (se Aho 2010: 11). För en inlärare kan det vara svårt att notera förändringar i separata fonetiska drag i prosodin om de inte explicit påpekas eller nämns (Derwing m.fl. 1998, Ramirez Verdugo 2006, se även Kuronen 2019). När det gäller språkundervisningen och undervisningsmaterialet är det också väsentligt att beakta att prosodin till stor del är osynlig i skrift (jfr Bruce 2012: 14). Den finländska språkundervisningen utgår oftast från just skriftligt undervisningsmaterial (se Luukka m.fl. 2008) vilket kan göra det svårt för en inlärare men också för en lärare att beakta prosodin.

1.1 Syfte, forskningsfrågor och mål

Forskningsproblemet i den här avhandlingen utgörs av problematiken som framkom i det föregående avsnittet: målet med språkundervisningen är ett begripligt uttal, men det saknas mer specifik kunskap om vilka uttalsdrag som verkligen relaterar till lyssnarperceptionen. Denna kunskap behövs för att kunna prioritera inlärningsmålen för uttalet. Tidigare undersökningar har redan visat att prosodiska drag är betydelsefulla för begripligheten. Undervisningen och inläringen av prosodin är dock svårt utan explicit kunskap. Således har det möjligen varit vagt inte bara att prioritera utan också presentera de betydelsefulla uttalsdragen i språkundervisningen (se Huhtamäki & Zetterholm 2017).

Syftet med den här avhandlingen är att studera begripligheten av finskspråkiga talares uttal av svenska samt utreda och diskutera huruvida några uttalsdrag är viktigare för begripligheten än andra. För att få mer explicit kunskap för språkundervisningen och uttalsinläringen fokuserar jag på hur de viktigaste uttalsdragen avviker från målet genom att undersöka realiseringen av dragen. Därtill analyserar jag presentationen av ett begripligt uttal i läroböcker för finskt gymnasium. I avhandlingen besvarar jag fyra forskningsfrågor. Frågorna och deras koppling till forskningsproblemet presenterar jag näst.

Att uttalet upplevs som helt begripligt av lyssnaren har varit ett primärt uttalsmål för finskspråkiga svenskinlärare på gymnasienivå (GLGY 2003, 2015, 2019). Huruvida detta mål uppnås, analyserar jag genom den första forskningsfrågan.

1. *Hur begripligt anses finskspråkiga gymnasisters uttal av L2-svenska vara av lyssnare som har svenska (finlandssvenska eller sverigesvenska) som förstaspråk?*

Genom den andra forskningsfrågan studerar jag den upplevda begriplighetens relation (forskningsfråga 1) till färdigheter i specifika uttalsdrag för att kunna understödja prioriteringen av uttalsdrag i undervisningen.

2. *Vilka uttalsdrag i finskspråkiga gymnasisters L2-svenska relaterar till begriplighetsvärderingen?*

Inläringen av uttalet har ansetts svårt utan explicita anvisningar (Derwing m.fl. 1998, se även Kuronen 2019). Kunskap om hur de betydelsefulla uttalsdragen realiseras på olika begriplighetsnivåer tydliggör inlärningsmålen och bidrar till en mer effektiv uttalsundervisning. Denna kunskap strävar jag efter att uppnå genom den tredje forskningsfrågan.

3. *Hur produceras de uttalsdrag som har noterats vara betydelsefulla för begripligheten i uttal som har fått olika begriplighetsvärderingar jämfört med uttal av förstaspråkstalare av finlandssvenska och sverigesvenska?*

Att prioritera uttalsdrag i undervisningen som syftar till ett begripligt uttal har kunnat vara svårt på grund av avsaknad av empiriska undersökningar. Hur uttal och dess begriplighet har beaktats för närvarande i de nyaste gymnasieläroböckerna i svenska studerar jag genom den fjärde forskningsfrågan.

4. *Hur presenteras uttal och begriplighet i gymnasieläroböcker i svenska som andraspråk?*

Undersökningen ger viktig forskningskunskap om begripligheten av finskspråkiga gymnasisters svenska uttal och om specifika drag som relaterar till den. Det yttersta målet med avhandlingen är att genom den nya informationen bidra till en mer effektiv uttalsundervisning för att språkinlärarna lättare ska kunna göra sig förstådda i kommunikationssammanhang, det vill säga nå det uppställda uttalsmålet (GLGY 2019). Resultaten kan förhoppningsvis göra det lättare att prioritera inlärningsmålen i uttalsundervisningen genom att identifiera de viktiga uttalsdragen och tillämpa ny forskningsinformation också på läromaterialen. Detta är speciellt viktigt med tanke på den knappa tid som används för uttalsundervisningen i språkundervisningen.

Undersökningen tillhör disciplinen tillämpad lingvistik. Den har genomförts i forskningsprojektet *Fokus på uttalsinläringen med svenska som mål- och källspråk* (FOKUS) (se mer Kautonen m.fl. 2015). Avhandlingsarbetet har finansierats av Svenska kulturfonden och Jyväskylä universitet.

1.2 Avhandlingens position i forskningsfältet och traditionerna inom uttalsforskning

Som citaten i början av kapitlet visar har inläraruttalets begriplighet intresserat språkvetare länge. Ändå har forskningstraditionerna med lyssnarperspektivet etablerats relativt nyligen. Munros och Derwings (1995) undersökning om inläraruttal och lyssnarperceptioner kan betraktas som ett pionjärarbete i detta avseende och den kan sägas utgöra grunden för fortsatta undersökningar om

temat. Munro och Derwing (1995) studerade tre dimensioner i lyssnarperceptionen:

- i) Förståelighet (eng. intelligibility)¹: den objektiva, mätbara förståelsen vilken undersöks genom att lyssnaren till exempel transkriberar, identifierar eller sammanfattar det som talaren har sagt. *Förståelighet* berättar om hur mycket lyssnaren faktiskt förstår av talarens budskap.
- ii) Begriplighet (eng. comprehensibility): lyssnarens uppfattning om lättheten att förstå talet. *Begripligheten* undersöks genom att lyssnaren graderar begripligheten på en skala (så kallad skalvärdering) och den syftar till en subjektiv upplevelse om hur lätt lyssnaren anser att (ut)talet är att förstå.
- iii) Accent / inföddlighet (eng. accentedness): lyssnarens uppfattning om hur mycket uttalet avviker från ett inföddligt uttal. *Accent* studeras genom att lyssnaren graderar inföddligheten på en skala och den syftar alltså till en subjektiv evaluering av den upplevda inföddligheten.

Det experimentella upplägget i den här avhandlingen grundar sig på Munros och Derwings (1995) indelning av lyssnarperceptionen i förståelighet, begriplighet och accent (Figur 1, s. 19). I den refererade undersökningen analyserade Munro och Derwing alla tre dimensioner samt deras relation till varandra, och även i senare undersökningar som följer den här traditionen har det oftast fokuserats på relationerna mellan minst två av dessa dimensioner (t.ex. Hahn 2004, Isaacs & Trofimovich 2012, Trofimovich & Isaacs 2012, Saito m.fl. 2016). I denna avhandling fördjupar jag mig i begripligheten i betydelsen av lyssnarens subjektiva upplevelse. Vid sidan av frågan om förståelsen har krävt ansträngningar, det vill säga *begripligheten* som Munro och Derwing definierar den, fokuserar jag också på lyssnarens upplevelse om hur mycket hen anser att hen har förstått av talarens budskap, det vill säga lyssnarens egen uppfattning om *förståeligheten*.

Den objektiva förståeligheten, som svarar på frågan hur mycket lyssnaren faktiskt har förstått av talarens budskap, samt accent undersöker jag inte i avhandlingen. Avgränsningen grundar sig på inlärningsmålen. Inföddligheten har inte ansetts vara ett relevant inlärningsmål jämfört med förståeligheten och begripligheten (Levis 2005). Den nivå som talarna i denna avhandling strävar efter att uppnå förutsätter inte heller *inföddlighet* av talarna (GLGY 2015). Därför har jag ansett accentens relevans som forskningsmål vara mindre än (förståeligheten och) begripligheten.

Jag undersöker inte heller *förståeligheten* per se i enighet med Munros och Derwings (1995) metoder, det vill säga objektivt med fokus på hur mycket lyssnaren faktiskt har förstått av talet. Jag beaktar dock förståeligheten i avhandlingen - den utgör grunden för begripligheten och kommunikationen, och även målbeskrivningen för talarna i avhandlingen kan tolkas syfta till

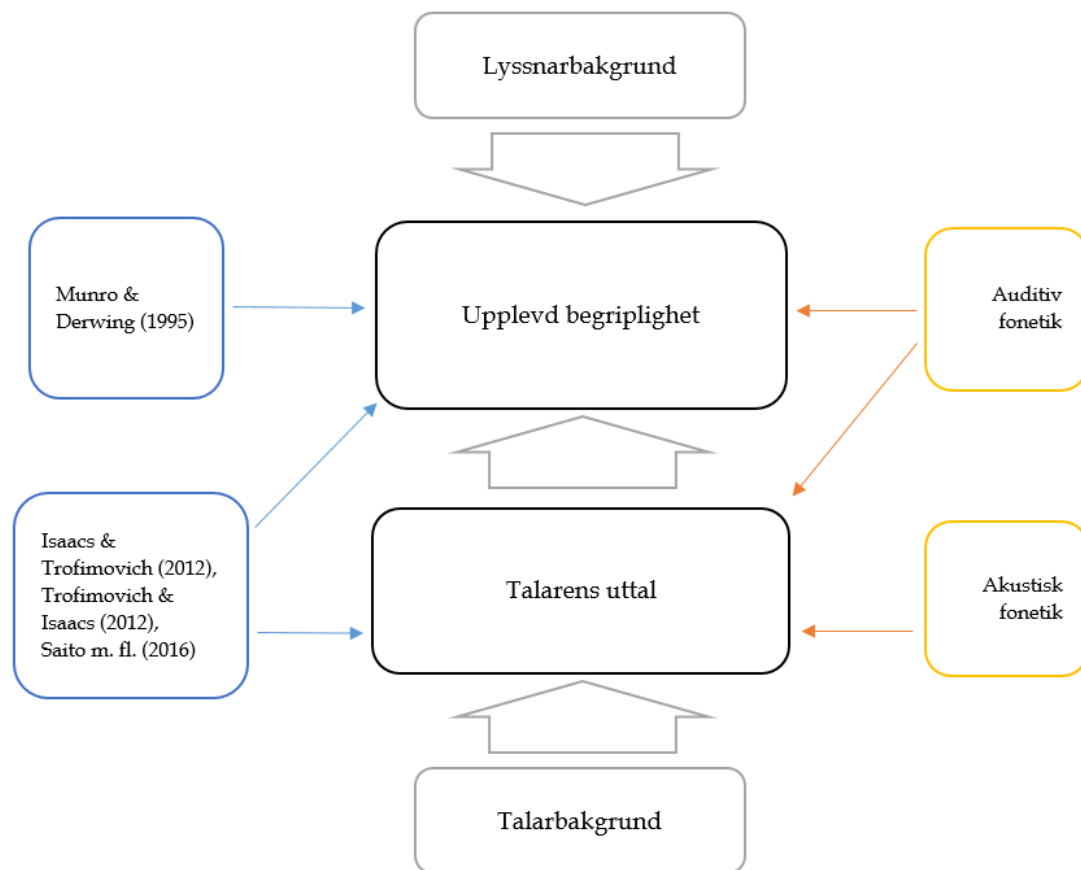
¹ Begreppen är inte etablerade i det svenska uttalsforskningsfältet, men med begreppet *förståelighet* har använts för *intelligibility*, *begriplighet* för *comprehensibility* och *brytning* för *accentedness* i tidigare studentuppsatser (t.ex. Stureson 2016; Eriksson 2013; Björk & Pagoldh 2013). Dessa benämningar används också i den här avhandlingen med ett undantag - i stället för begreppet *brytning* använder jag begreppet *accent / inföddlighet*.

förståeligheten (se målbeskrivningen, s. 13) – men i stället för en objektiv mätning studerar jag förståeligheten genom lyssnarens upplevelse. Valet grundar sig på kontinuumet *förståelighet – begriplighet – inföddlighet* och dess förhållande till målsättningen för talarna (se Figur 4, s. 54). Syftet med tidigare undersökningar, som har grundat sig på Munros och Derwings tradition, har ofta varit att jämföra förhållandena mellan dimensionerna, medan syftet med den här avhandlingen är att närmare analysera en del av kontinuumet. Detta val anser jag bättre motsvara undervisningens behov då kontinuumet speglas mot inlärningsmålen för uttalet. Fast traditionell förståelighetsundersökning objektivt uppger hur mycket lyssnaren har förstått av talet, framkommer det dock inte genom att transkribera eller igenkänna om förståelsen har förutsatt stöd eller samarbete (nivå A1 i GERS, Europarådet 2018) eller ansträngningar av lyssnaren (nivå A2 i GERS, Europarådet 2018) (se mer i avsnitt 2.1). I detta avseende uppger förståelighetsundersökning endast en partiell helhetsbild av uttalet – den saknar lyssnarperspektivet som jag fokuserar på i denna avhandling.

För att undersöka både *förståeligheten* och *begripligheten* från lyssnarperspektivet skapade jag en ny skala för lyssnartestet. Den följer inte den typ av skala som Munro och Derwing (1995) använde sig av – med ”ytterst lätt att förstå” och ”omöjligt att förstå” i ytterkanterna – utan alla värden på skalan är verbaliserade (se kapitel 4.2.1.). Verbaliseringarna följer kontinuumet *förståelighet – begriplighet – inföddlighet* och lyssnarens svar uppger den subjektiva uppfattningen om hur mycket lyssnaren själv anser att hen har förstått men också om förståelsen har krävt ansträngningar. Avhandlingens fokus kan alltså sägas balansera mellan Munros och Derwings (1995) dikotomi och målsättningen för talarna och på så sätt ger den en närmare bild av lyssnarperspektivet på inlärrartalets begriplighet. Förståelighet, som Munro och Derwing definierar den, och accent kan dock nämnas som intressanta forskningsmål för fortsatta studier.

Det experimentella upplägget i denna avhandling följer också studier där den rapporterade förståeligheten, begripligheten och/eller accenten utgör grunden för att vidare kunna definiera vad ett mer eller mindre förståeligt, begripligt eller inföddligt tal innebär. Detta har analyserats i tidigare undersökningar genom att förena lyssnarperceptionen med en deskriptiv talanalys. Undersökningarna av denna typ förklarar begripligheten som företeelse ännu närmare och ger tillämpbar kunskap för uttalsundervisningen och -inläringen. Forskningstraditionerna gällande den här typen av *mixed methods* -undersökningar är ännu yngre. En vägledande studie inom området är Isaacs & Trofimovichs (2012) undersökning där forskarna *dekonstruerade begripligheten*. Traditionen kan sägas grunda sig också på Trofimovich och Isaac (2012) samt Saito m.fl. (2016). Syftet med studierna var att identifiera de lingvistiska drag som relaterar till lyssnarperceptionen (begripligheten och accenten). Detta gjorde Trofimovich och Isaac (2012), Isaacs och Trofimovich (2012) och Saito m.fl. (2016) genom att separera färdigheter i vissa uttalsdrag i de lyssnarvärderade talproven och analysera dragens relation till lyssnarvärderingarna. Även i denna avhandling utgör den rapporterade begripligheten grunden för analys av uttalsdragens relation till lyssnarperceptionen. Relationen analyserar jag i enighet med Isaacs

och Trofimovich (2012), Trofimovich och Isaacs (2012) samt Saito m.fl. (2016) genom att studera färdigheter i vissa uttalsdrag i begriplighetsvärderat tal med målet att *dekonstruera begripligheten av finskspråkiga gymnasisters uttal av svenska* (Figur 1).



FIGUR 1 Det uppbyggda ramverket för denna avhandling. Undersökning om den upplevda begripligheten baserar sig på tradition som följer Munros och Derwings (1995) koncept. Begripligheten studeras genom forskningstraditionerna inom auditiv fonetik. Analys av begriplighetens förhållande till talarens uttal baserar sig på tidigare studier av Isaacs & Trofimovich (2012), Trofimovich & Isaacs (2012) och Saito m.fl. (2016), och den utnyttjar traditionerna inom auditiv och även akustisk fonetik. Talarbakgrunden påverkar talarens uttalsfärdigheter och lyssnarbakgrunden påverkar lyssnarens förmåga att förstå inlärrartalet.

Vid sidan av traditionerna inom perceptoriska uttalsundersökningar om inlärrartalet (Munro & Derwing 1995, Isaacs & Trofimovich 2012, Trofimovich & Isaacs 2012, Saito m.fl. 2016) utnyttjar jag i den här avhandlingen fonetiska metoder. I analyser som baserar sig på lyssnarsvaren utnyttjar jag metoderna inom auditiv fonetik. För att få närmare kunskap om realiseringen av uttalsdrag som relaterar till lyssnarperceptionen lutar jag mig mot traditionerna inom akustisk fonetik (Figur 1).

Som framgår av Figur 1 placerar sig denna avhandling i mitten av två forskningsfält, perceptoriska undersökningar om inlärrartalet och fonetik. För

uttalsundersökningar av denna typ saknas ett etablerat ramverk och därför är det vanligt i fältet att skraddarsy ramverket enligt de traditioner som bäst motsvarar undersökningens syfte (se även Ullakonoja 2011: 39). Ramverket för denna avhandling består således av undersökningar som internationellt har ansetts vara vägledande inom uttalsforskning om inläraryttatlet samt av auditiv och akustisk fonetik.

Det är viktigt att minnas att uttal och lyssnarperception är individuella prestationer som påverkas av talar- och lyssnarmässiga bakgrundsfaktorer. Bakgrunderna har jag beaktat som delar av ramverket. I denna avhandling anser jag lyssnarbakgrunden omfatta lyssnarens språkliga bakgrund och erfarenhet av inläraryttatlet och fonetik och talarbakgrunden uttalsinläringen, språkinläringen och talarens språkliga bakgrund. I avhandlingen har jag beaktat talar- och lyssnarbakgrunderna i en av analyserna och uttalsinläringen och språkinläringen som talarmässiga bakgrundsfaktorer närmare i en läroboksanalys.

1.3 Målgrupp

Avhandlingens fokus är på inlärarysvenska. Svenska är ett av de obligatoriska läroämnena i Finland och den lärs oftast in via formell undervisning (Leppänen m.fl. 2011). Målgruppen i avhandlingen är finskspråkiga gymnasister som är i slutskedet av sina studier i den medellånga lärokursen i svenska. Den här talargruppen valde jag som målgrupp av två skäl:

- 1) Representativitet. En finskspråkig talare av svenska lär sig oftast svenska i en skolkontext (Leppänen m.fl. 2011). Vad gäller finskspråkiga gymnasister i Finland är det vanligast att genomföra en medellång lärokurs av svenska (B1) (Ylioppilastutkintolautakunta 2016). Detta medför att studierna i svenska börjar i årskurs 6 (jfr den långa lärokursen i svenska som börjar från och med årskurs 3 eller tidigare, se GLGU 2014). Den medellånga lärokursen i svenska omfattar fem obligatoriska kurser i gymnasiet. Talarna i den här avhandlingen har genomfört den medellånga lärokursen i den omfattning som minst krävs av gymnasisterna. Talarna kan alltså anses representera en finskspråkig talare med den kunskap i svenskt uttal som den vanligaste lärokursen i svenska erbjuder.
- 2) Aktualitet. Som målgrupp för en uttalsundersökning är gymnasister aktuella i Finland. Muntliga språkfärdigheter planeras att bli en del av studentexamen som traditionellt har utförts skriftligt. Det finns dock endast ett litet antal tidigare undersökningar om gymnasisters svenska uttal. Mig veterligen har endast Hildén (2000) undersökt finskspråkiga abiturienters uttal av svenska som en del av muntliga språkfärdigheter i svenska i testprestationer och Kallio m.fl. (2017) har analyserat hur temporala aspekter i finskspråkiga gymnasisters svenska uttal relaterar till värderingen av muntliga språkfärdigheter.

1.4 Centrala begrepp i avhandlingen

Fonetik präglas av många ämnesspecifika begrepp som mer sällan används inom andra grenar av lingvistik. Vissa fonetiska begrepp förekommer också i denna avhandling. Med hjälp av dem förklarar jag uttalet och dess egenskaper. I Tabell 1 nedan presenterar jag hur dessa fonetiska begrepp samt andra centrala begrepp definieras och används i den här avhandlingen.

De viktigaste begreppen berör segment, det vill säga enskilda ljud, och prosodi, större enheter i uttalet. Segment syftar till kvaliteten hos vokaler och konsonanter och prosodi har definierats som talets rytmiska, dynamiska och melodiska egenskaper (Bruce 2012: 13) eller företeelser (Garlén 1988: 115). Ryt, dynamik och melodi får akustisk-fonetiska korrelat i talet, vilket innebär att ryt, dynamik och melodi realiserar genom vissa fonetiska egenskaper, som till exempel i svenska genom duration, intensitet och intonation (grundtonsfrekvens) tillsammans med en speciell segmentkvalitet (Bruce 2012: 15).

TABELL 1 De centrala begreppen i den här avhandlingen och korta definitioner av dem (enligt Garlén 1988, Leinonen m.fl. 1990, Bruce 2012, Munro & Derwing 1995).

Begrepp	Definition
Uttal	Segmentella och prosodiska drag i talet
Segment	Kvaliteten av vokaler och konsonanter
Fonem	En betydelseskiljande ljudenhet (t.ex. /u/ och /ʌ/ 'mos', 'mus')
Allofon	Varierande men icke-betydelseskiljande uttalsform(er) av ett fonem, t.ex. fonem /ø/ i orden 'öra' och 'öka'.
Prosodi	Rytmiska, durationella, dynamiska, melodiska och temporala företeelser i talet
Betoning	Ordbetoning / satsbetoning realiserar genom förändringar i vissa fonetiska korrelat, oftast genom intonation, intensitet och duration.
Kvantitet	Relativ längd av en fonetisk enhet
Intonation	Tonala, melodiska egenskaper i talet
Intensitet	Ljudstyrka
Duration	Varaktighet av en fonetisk enhet (ljud, stavelse, ord, sats)
Rytm	Växling mellan obetonade och betonade stavelser i talet. "Timingsmönster", regelbundna strukturer beroende på växling mellan korta och långa stavelser.
Prominens, prominent	Hörbar framhävnin av en del genom betoning och en samtidig nertoning av de andra delarna.
Korrelat	Fonetiskt/fonetiska drag vars realisering utformar ett visst uttalsdrags förekomst, t.ex. intonation, intensitet och duration vid realiseringen av betoningen.

Förståelighet	Objektivt mått av faktisk förståelse hos lyssnaren
Begriplighet	Lyssnarens subjektiva evaluering av lättheten att förstå
Accent	Inföddlighetsgrad

L1	Förstaspråk, det första tillägnade språket, modersmål
L2	Språk som lärs in efter förstaspråket

1.5 Disposition

Avhandlingen består av sju huvudkapitel och fyra publicerade delundersökningar. De fyra delundersökningarna utgör den empiriska delen av avhandlingen. I kapitel 1 (Inledning) presenterar jag avhandlingens syfte, forskningsfrågor, avhandlingens placering i forskningsfältet, målgrupp och centrala begrepp. Det andra och tredje kapitlet handlar om den teoretiska bakgrunden för avhandlingen. Kapitel 2 behandlar uttal och begriplighet i ljuset av både tidigare perceptoriska uttalsundersökningar och lyssnar- och talarbakgrunder. I kapitel 3 presenterar jag svenskt och finskt standarduttal. Huruvida målvarieteteten för gymnasister ska vara finlandssvenska eller sverigesvenska anges inga rekommendationer om och därför beaktar jag såväl sverigesvensk som finlandssvensk fonologi i beskrivningarna. Tidigare undersökningar om finskspråkiga talares svenska uttal ingår också i det tredje kapitlet. I kapitel 4 redogör jag för material och metoder som jag har använt i delstudierna samt etiska överväganden som gäller genomförandet av undersökningarna. Själva delundersökningarna sammanfattar jag i kapitel 5. I kapitel 6 redogör jag för de övergripande resultaten av avhandlingen, svarar på forskningsfrågorna och diskuterar hur resultaten förhåller sig till tidigare undersökningar. I samma kapitel diskuterar jag pedagogiska implikationer, fortsatta forskningsidéer och kritiska reflektioner kring denna avhandling. Sammanfattning och avslutning står i kapitel 7. I slutet av avhandlingen finns de fyra publicerade delundersökningarna.

inföddlighet - är väsentliga att kunna åtskilja då man sätter mål för språkinlärningen (Lintunen & Dufva 2019). Aspekterna utformar ett kontinuum (se Figur 2). Förståeligheten kan betraktas som ett primärt mål för språkinlärningen: att lyssnaren förstår talares budskap helt. Den utgör grunden för begriplighet som från perspektivet av ett fungerande uttal i sin tur är ett relevant mål: att lyssnaren inte behöver anstränga sig för att förstå. Inföddlighetsgraden eller avvikelserna i uttalet påverkar talets förståelighet och begriplighet, men inföddligheten står - såvida den över huvud taget omnämns - som inlärningsmål efter att ett förståeligt och begripligt uttal har uppnåtts (Figur 2; Munro & Derwing 1995, GERS 2018, GLGY 2003, 2015, 2019).

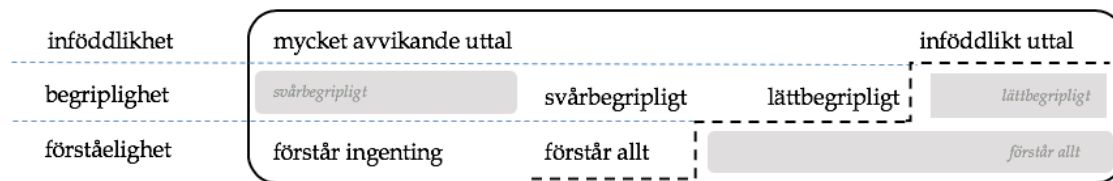
För att analysera relationen mellan accent, begriplighet och förståelighet i inläraruttaget studerade Munro och Derwing (1995) lyssnarperceptioner av L2-tal med avseende på de tre dimensionerna. Talarna i Munros och Derwings (1995) studie var vuxna L1-mandarintalare (n=10) av engelska. Lyssnargruppen bestod av 18 lyssnare med engelska som förstaspråk. Efter att ha lyssnat på yttranden med fritt tal (n=36) av L2-talarna bads lyssnarna att transkribera yttranden som de hörde så att forskarna kunde analysera hur mycket lyssnarna faktiskt förstod av talet (förståeligheten, eng. *intelligibility*). För att göra det möjligt att studera hur lätt lyssnarna upplevde L2-talet att förstå (eng. *comprehensibility*) fick lyssnarna dessutom värdera begripligheten på en skala. Lyssnarna värderade också inföddligheten på en skala för att ange hur mycket de upplevde att talet avvek från inföddligt tal (eng. *accentedness*).

På grundval av lyssnarsvaren kunde det noteras att förståelighet, begriplighet och accent kan ses som separata dimensioner som dock relaterar till varandra. Tal som upplevdes lättbegripligt var helt förståeligt, det vill säga talet kunde transkriberas helt rätt. Yttranden som i sin tur visade sig vara svåra att transkribera, det vill säga resulterade i en låg förståelighet, värderades vara mindre begripliga och ha starkare accent. Dessutom fick Munro och Derwing (1995) ett relevant resultat som gäller målsättningen för uttalsinlärningen: lyssnarna kunde transkribera även tal som de hade värderat ha stark accent helt korrekt. Talet kunde värderas också som lättbegripligt. Detta betyder att en stark accent inte alltid hindrar förståeligheten och inte heller begripligheten (Figur 2).

En intressant men kanske inte helt oväntad iakttagelse av Munro och Derwing (1995) var att det saknades en fullkomlig korrespondens mellan förståelighet och begriplighet. Det förekom några yttranden som hade transkriberats fullkomligt rätt men ändå hade fått låga begriplighetsvärderingar. Munro och Derwing (1995) spekulerar att detta kan bero på svårigheter i att processa talet: om transkriberingen av ett yttrande inte sker lätt och den kräver tid och insats, kan talet upplevas som svårt att begripa fast lyssnaren ändå har lyckats transkribera budskapet fullkomligt rätt (Figur 2). Det kan också hända att lyssnarna har fyllt i eventuella luckor i transkriptionen med hjälp av kontexten även om något i dessa yttranden hade blivit oklart.

Sammantaget visar Munros och Derwings (1995) studie att tal som upplevs som svårt att begripa (*comprehensibility*) och ha stark accent (*accentedness*) inte automatiskt är oförståeligt (*intelligibility*). Lyssnaren kan förstå budskapet trots

att uttalet avviker från det inföddlika och förståelsen kräver ansträngningar av lyssnaren (Munro & Derwing 1995).



FIGUR 2 Relationerna och kontinuumet mellan förståelighet, begriplighet och inföddlighet enligt Munro och Derwing (1995). Utvecklingen av förståelighet, begriplighet och accent visas horisontellt från vänster till höger. Om talet är mycket avvikande och lyssnaren inte förstår talaren, upplevs talet svårbegripligt. Lyssnaren kan dock förstå allt fast talet är svårbegripligt och har stark accent. Förutsättningen för ett lättbegripligt uttal är att det är helt förståeligt, men talet behöver inte vara inföddligt för att vara lättbegripligt. (Munro & Derwing 1995).

Vilka språkliga aspekter relaterar till förståeligheten, begripligheten och accent? Detta har undersökts genom att utgå från lyssnarsvaren och förena dem med en deskriptiv analys av lingvistiska drag i talet (t.ex. Munro & Derwing 1995, Trofimovich & Isaacs 2012, Isaacs & Trofimovich 2012, Saito m.fl. 2016). Detta kallar jag i denna avhandling för ett deduktivt sätt att studera förståeligheten, begripligheten och accent.

Munro och Derwing (1995) analyserade om olika lingvistiska drag i talet relaterar till resultaten om förståelighet, begriplighet och accent. De lingvistiska aspekterna i studien var fonetiska fel (det vill säga felaktigt uttal), fonologiska fel (det vill säga ett felaktigt segmentval), intonation, grammatiska fel och satslängd. Genom en statistisk analys av förhållandena mellan felen och värderingarna kom Munro och Derwing (1995) fram till att intonationen förklarade den största delen av begriplighets- och accentvärderingarna.

Trofimovich och Isaacs (2012) samt Isaacs och Trofimovich (2012) analyserade lingvistiska aspekters relation till accentvärdering (Trofimovich & Isaacs 2012) och begriplighetsvärdering (Trofimovich & Isaacs 2012, Isaacs & Trofimovich 2012) i en tvåfasig studie. I den första fasen värderade utbildade L1-engelska lyssnare (n=60) och erfarna lärare (n=3) begripligheten och accenten av talprov med fritt tal av L1-franska talare av engelska (n=40). I den andra fasen specificerade lärarna de lingvistiska aspekter i talproven som de ansåg ha en inverkan på värderingarna. Sammanlagt utformades 19 lingvistiska parametrar gällande fonologi och flyt samt lingvistiska resurser (ordförråd och grammatik) och diskursfaktorer (berättande, kohesion, vidsträckthet och djuphet). Genom att jämföra accent- och begriplighetsvärderingarna med varandra samt värderingarna och lärarkommentarerna gällande parametrarna med varandra framkom det att det finns en korrelation mellan accent- och begriplighetsvärderingarna, men lingvistiska drag som relaterade till accent och begriplighet visade sig vara någorlunda olika. Drag som kommenterades mest av lärarna vid accentvärderingarna var felaktigt segmentuttal medan lärarna ansåg begriplighetsvärderingen anknyta sig mer till grammatiska och lexikala

val (Trofimovich & Isaacs 2012). Lärarna ansåg alltså att uttalet påverkade accentvärderingen men andra lingvistiska drag förklarade begriplighetsvärderingen. Förutom lärarsvaren skapade Trofimovich och Isaacs (2012) ett relationstal för olika typer av uttalsavvikelser (segmentfel, fel i stavelsestrukturen, ordbetoningsfel, vokalreduktioner, intonationskontur, intonatoriskt omfång (det vill säga variationer i grundtonsfrekvens och röstläge)). Statistiska analyser av begriplighetsvärderingarna och relationstalen visade dock att begriplighetsvärderingen relaterade till uttalet fast specificerade kommentarer om detta av lärarna saknades². Ordbetoning relaterade starkt till begriplighetsvärderingen och därmed skilde färdigheter i ordbetoning alla begriplighetsnivåerna från varandra. *Type frequency* (en variabel till lexikon) samt grammatik och berättandeförmåga tillsammans med *mean length of run* (en variabel gällande flytet) skilde i sin tur enstaka begriplighetsnivåer från varandra. Beaktansvärt är dock att parametrarna i studien inte innehöll satsprosodiska drag bortsett från intonationen.

Några år senare genomförde Saito, Trofimovich och Isaacs (2016) en likartad *mixed methods* -studie om accent och begriplighet av L1-japanska talares (n=120) L2-engelska i fritt tal. I studien analyserades lingvistiska aspekters relation till olika begriplighets- och accentvärderingar av fonetiskt och lingvistiskt utbildade lyssnare (n=5) och utbildade lyssnare (n=5) med engelska som L1. Vid sidan av skalvärderingen definierade de utbildade lyssnarna lingvistiska avvikelser i talet. Resultaten som Saito m.fl. (2016) fick i sin studie följer Trofimovichs och Isaacs (2012) samt Isaacs och Trofimovichs (2012) tidigare studier: begripligheten relaterade till flera lingvistiska aspekter (segmentala, prosodiska, temporal, lexikala och grammatiska drag), medan accentvärderingarna huvudsakligen relaterade till uttalet, speciellt till segmentella drag. Forskarna fann statistiskt signifikanta skillnader mellan alla begriplighetsnivåer vad gäller både ordbetoning och intonation, medan ett precist segmentuttal kunde förknippas med högre begriplighetsnivåer och accent. Saito m.fl. (2016: 14 ff.) drog slutsatsen att prosodiska drag bör prioriteras under hela språkinläringens gång och segmentuttal först i ett senare skede, det vill säga då begripligheten redan har utvecklats (jfr Kjellin 2002).

Studierna av Trofimovich och Isaacs (2012), Isaacs och Trofimovich (2012) samt Saito m.fl. (2016) följer resultatet som Munro och Derwing (1995) kom fram till i sin analys av uttalsdrag som relaterar till förståelighet, begriplighet och accent (se även Munro & Derwing 1999): prosodiska drag, speciellt ordbetoning och intonation, är viktiga. Det har dock också framkommit andra resultat. Enligt Kangs (2010) studie om begripligheten hos avancerade L2-talare av engelska relaterar begriplighetsvärderingen inte till betoning och intonation utan det begriplighetspåverkande uttalsdraget är snarare taltempo. Således kan det tolkas

² Isaacs och Trofimovich (2012) kommenterade dock inte om lärarna ansåg accent och begriplighet som separata men inte överlappande företeelser. Jag menar att lärarna kan ha tänkt att uttalsmässiga iakttagelser ska kategoriseras under accentvärderingar; accent som begrepp gäller oftast uttal. Lärarna kan möjligtvis ha ansett att begriplighetsvärderingen i stället gäller övriga lingvistiska aspekter.

som att det inte är entydigt att bestämma de relaterande dragen eller så kan de variera enligt inlärargruppens kunskapsnivå.

För att kunna påvisa om vissa drag i inlärartalet är betydelsefulla för begripligheten har det också genomförts empiriska undersökningar i en omvänd, induktiv ordning. De utgår från kontrollerade avvikelser i (ut)talet som spelas eller uttalas för lyssnaren. Effekten av avvikelserna mäts genom likartade metoder som i de ovannämnda studierna om förståelighet, begriplighet och accent. Den typen av induktiva undersökningar har syftat till att påvisa ett specifikt uttalsdrags betydelse för kommunikationen.

När det gäller begriplighetsundersökningar konstaterar Hahn (2004: 201) att prosodins förhållande till lyssnarperceptionen är så komplext att det är lättare att isolera vissa prosodiska drag och undersöka deras effekt på lyssnarperceptionen. I sin undersökning studerade hon hur en rättplacerad satsbetoning, felplacerad satsbetoning och avsaknad av satsbetoning inverkar på förståeligheten men också på vissa skalvärderingar av lyssnarna, inklusive begripligheten. I studien lyssnade tre grupper med 30 L1-engelska universitetsstuderande på tre innehållsligt likadana föreläsningar av en L1-koreansk talare av engelska. Föreläsningarna skiljde sig åt endast i satsbetoningsmönstret. En version hade en normal satsbetoning, en hade en felplacerad satsbetoning och i en version saknades satsbetoningen helt. Resultaten visade tydligt att avvikelser i satsbetonings plats samt avsaknad av satsbetoning ledde till att lyssnarna hade svårt att komma ihåg föreläsningens innehåll på efterhand (förståelighet) och att lyssnarna upplevde talet svårare att förstå (begriplighet) (Hahn 2004).

Field (2005) samt Abelin och Thorén (2015ab) (se även Wingstedt & Schulman 1994) studerade förståeligheten (intelligibility) av mindre enheter och om ett avvikande prosodiskt mönster inverkar på förståeligheten. I studierna kontrollerades avvikelserna i realiseringen av ordbetonings korrelat och intonationskonturen i orduttalet. I Fields (2005, se även Wingstedt & Schulman 1994) undersökning användes autentiskt L2-tal såsom i Hahn (2004), medan orden i Abelins och Thoréns (2015ab) studie uttalades av en L1-talare. Resultaten av studierna var likriktade. Det framkom att avvikelserna i ordbetoningen försämrade förståeligheten. En avvikande ordbetoning ledde till att lyssnaren inte kände igen ordets betydelse (Field 2005, Wingstedt & Schulman 1994) eller ordet som ett riktigt ord (Abelin & Thorén 2015ab).

Vad gäller L1-lyssnares perception av finskspråkiga talares svenska har specifika uttalsdrags betydelse analyserats i några induktiva undersökningar med kontrollerade avvikelser i uttalet. I sin undersökning kom Kuronen och Zetterholm (2017) fram till att en avvikande rytm inte gör att uttalet uppfattas som mindre inföddlikt utan accentvärderingen gäller mer segmentkvaliteten i en avancerad talares tal. Vad gäller prosodiska drag i finskspråkiga universitetsstuderandes uttal fann Kuronen och Tergujeff (2017) däremot att rytmiska avvikelser hade en större negativ inverkan än andra prosodiska drag på uttalets upplevda inföddlighet (se även Paananen-Porkka 2007 om finskspråkiga talares engelska). Det kan således noteras att undersökningar om finskspråkiga talares svenska är i linje med Kangs (2010) men också med Hahns

(2004) studie: avvikelser i satsprosodiska drag påverkar lyssnarperceptionen men de har en mindre betydelse för lyssnarperceptionen om talaren är mycket avancerad (jfr Saito m.fl. 2016).

Som framgår i detta avsnitt är begripligheten å ena sidan den mellersta delen i det kontinuum som accent, begriplighet och förståelighet utformar (Munro & Derwing 1995) men å andra sidan påverkar accenten och förståeligheten begripligheten. Uttal har påvisats vara betydelsefullt för lyssnarperceptionen och begripligheten, och i synnerhet prosodi har visat sig vara viktig (Trofimovich & Isaacs 2012, Isaacs & Trofimovich 2012, Saito m.fl. 2016, Abelin & Thoren 2015ab, Field 2005, Hahn 2004, Munro & Derwing 1995). Detta sammanhänger med tidigare iakttagelser om uttalet och lyssnarperceptionen. Det har påståtts att prosodin gör det lättare för en talare och lyssnare att gruppera talet och markera det viktigaste i talet (Bruce 2012, Kjellin 2002, Anderson-Hsieh, Johnson & Koehler 1992). Det är naturligt att lyssnaren fäster störst uppmärksamhet vid den betonade delen och antar att den del som talaren framhäver i talet innebär ny, viktig eller kontrastiv information (se Andersson-Hsieh m.fl. 1994: 531, Cutler & Clifton 1999). Då lyssnaren kan lita på detta system – att de betonade delarna är något nytt och informativt och de obetonade delarna är mindre viktiga eller något som man redan vet – ökar talets förutsägbarhet (Gårding & Kjellin 1998: 77–78). Lyssnaren sparar arbetsminnet då det blir lättarbetat och enkelt att skapa en helhetsbild av talarens budskap (Gårding & Kjellin 1998, Rost 1990). Detta förutsätter förstås att lyssnaren uppmärksammar den nya, centrala informationen i uttrycken, med andra ord att det finns betonade delar i talet, något som inte alltid är självklart i inlärdartalet (se Hahn 2004). I följande avsnitt diskuterar jag talarens och lyssnarens bakgrunder i relation till uttal och dess perception.

2.2 De två parterna i uttalets begriplighet

Begripligt uttal har alltid två parter, en talare som uttalar och en lyssnare som begriper uttalet. Vad gäller L2-uttal har det noterats att såväl lyssnarbakgrunden som talarbakgrunden spelar en roll för begripligheten. Det är således inte bara talarens uttalsfärdigheter som en lyckad kommunikation beror på utan begripligheten kan också vara beroende av lyssnarens bakgrund.

Kennedy och Trofimovich (2008) undersökte om **lyssnarens** erfarenhet av att lyssna på L2-uttal påverkar förståeligheten och begripligheten av inlärdartalet. Lyssnargruppen bestod av L1-lyssnare med engelska som förstaspråk, varav en del inte hade någon tidigare erfarenhet av att lyssna på L2-engelska (n=12) och en del (n=12) i sin tur tidigare hade undervisat studenter som hade engelska som andraspråk. I studien producerade första- och andraspråkstalare av engelska fyra typer av satser: falska, sanna, meningslösa och meningsfulla till innehållet. För att studera förståeligheten bads lyssnarna transkribera satserna och bestämma om satserna var rätt eller fel till innehållet. För att analysera begripligheten bads lyssnarna värdera på en skala hur lätt det var att förstå de uttalade satserna. Resultaten visade att lyssnarna med erfarenhet av att lyssna på L2-tal genomförde

förståelighetsuppgiften bättre än de erfarna lyssnarna. Båda lyssnargrupperna hade svårigheter med att förstå meningslösa satser då talaren var språkinlärare, men det var lättare för båda lyssnargrupperna att bestämma om satsen var rätt eller fel. Detta antyder att innehållet och uppgiftstypen också kan spela en roll för förståeligheten. Beaktansvärt är att fast de erfarna lyssnarna genomförde förståelighetsuppgifterna bättre än lyssnare som inte hade exponerats för L2-talet, var båda lyssnargrupperna eniga i begriplighetsvärderingen – de upplevde L2-talet lika lätt att förstå (Kennedy & Trofimovich 2008).

Wingstedt och Schulman (1984) fick likartade resultat i sin undersökning med svenska som målspråk. I studien var exponeringstiden kort men L1-lyssnarna lyckades ändå igenkänna och anpassa sig till det nya, avvikande uttalet. Under den andra lyssningsgången av ett ord kunde lyssnarna förstå ordet bättre (Wingstedt & Schulman 1984). Rost (1990: 56–57) anser att lyssnare kan vänja sig vid ett varierande uttal och då blir det lättare att förstå ett avvikande uttal. Erfarenhet av att höra och lyssna på L2-tal verkar således medföra att lyssnaren bättre förstår ett avvikande sätt att uttala.

Lyssnarens erfarenhet av accent visade sig dock inte gälla förståeligheten hos L2-lyssnare vars förstaspråk liknar talarens förstaspråk, vilket framkom i en studie av Munro, Derwing och Holtby (2012). Syftet med studien var att analysera förståeligheten då talarens och lyssnarens förstaspråk är likartade (kanton och mandarin) eller annorlunda (slaviska språk och kanton). I Munro m.fl. (2012) var både talarna och lyssnarna språkinlärare. Munro m.fl. (2012) kom fram till att fonologiska likheter i talarens och lyssnarens förstaspråk inte automatiskt leder till en bättre förståelighet³. Fonologiska likheter (mandarin och kanton) eller olikheter (slaviska språk och kanton) i talarens och lyssnarens förstaspråk påverkade inte förståeligheten hos L2-lyssnarna. Munro m.fl. (2012) sammanfattar att tidigare studier inte heller har visat en påverkan om talaren är avancerad; lyssnarna med olika språkliga bakgrunder tenderar att förstå talet på samma sätt om talaren behärskar språket bra. Gemensamma fonologiska drag i förstaspråket kan ändå vara till nytta i förståeligheten om talarens kunskaper i målspråket inte är så höga (Munro m.fl. 2012).

Vid sidan av lyssnarens erfarenhet av L2-tal har lyssnarens erfarenhet av fonetik noterats påverka värderingen av L2-talet. Erfarna lyssnare har uppmärksammas ge tydligare lingvistiska beskrivningar än lingvistiskt utbildade lyssnare (Kennedy & Trofimovich 2008, Isaacs & Thomson 2013). Anmärkningsvärt är att lyssnare som är vana vid att analysera, lyssna på och värdera uttalet, det vill säga fonetiskt erfarna lyssnare, verkar värdera uttalet mildare än de som inte har motsvarande erfarenhet (Thomson 1991 refererad i Jesney, 2004: 8, Munro & Derwing 1995). De visar sig dock värdera begripligheten på samma sätt som utbildade lyssnare (Saito m.fl. 2016, Kennedy & Trofimovich 2008, se även Jesney 2004: 8 för en kort översikt).

Sammanfattningsvis kan det konstateras att lyssnarens erfarenhet av talarens förstaspråk eller inlärauttalet inte tenderar spela en stor roll i begripligheten – talet upplevs lika begripligt oavsett den tidigare erfarenheten

³ Begripligheten i betydelsen lätthet att förstå ingick inte i Munros m.fl. (2012) studie.

(Kennedy & Trofimovich 2008). Vad gäller förståelighet har erfarenheten visat sig leda till bättre resultat (Kennedy & Trofimovich 2008, Wingstedt & Schulman 1994) om än inte alltid (Munro m.fl. 2012). Lingvistisk utbildning hos lyssnare visar sig medföra att lyssnaren har mer kunskap om att känna igen och specificera mindre drag i talet och värderingarna kan vara mildare (t.ex. Kennedy & Trofimovich 2008).

Med avseende på **talarperspektivet** på begriplighetsprocessen, det vill säga talarens förmåga att producera tal som är lättbegripligt för lyssnaren, tycks det enligt tidigare studier vara viktigt att behärska prosodiska drag (t.ex. Hahn 2004, Saito m.fl. 2016). Många L2-talare verkar dock – oavsett språklig bakgrund – ha svårigheter med just prosodin. Det har framkommit att den korrekta placeringen av satsbetoningen i det målspråkiga talet inte sker lätt hos språkinlärare (Hahn 2004: 204, Ramirez Verdugo 2006, se även Willems 1982 refererad i Rasier och Hiligsmann 2007). Typiskt för inläraryttalet är att orden i satsen får lika mycket betoning så att det saknas en prominent satsdel. I produktionen kan detta betyda över- eller underanvändning av betoningens fonetiska korrelat. Det tycks alltså vara svårt för språkinlärarna att betona den mest informativa delen i en sats, med andra ord göra tillräckliga förändringar i duration, intonation och intensitet på rätt ställe och samtidigt dra ner betoningen i de delar i satsen som är mindre informativa för lyssnaren, med andra ord dra ner durationen, intensitet och intonatoriska förändringar vid satsdelar som är mindre viktiga (Hahn 2004: 204, Bruce 2012). Fonetiskt sett realiserar förhållandena mellan obetonade och betonade satsdelar alltså på ett annat sätt i inläraryttalet än vad L1-lyssnare kanske förväntar sig att höra.

Ett avvikande uttal hos en språkinlärare, i synnerhet en avvikande satsbetoning, har förklarats med en långsammare talprocess hos språkinlärare. Speciellt då språkinlärare är nybörjare är det vanligt att talprocessen tar tid: de syntaktiska och morfologiska kunskaperna är inte så utvecklade, ordsökningsprocessen fungerar inte så snabbt och inte heller produktionen av segment och prosodiska drag sker automatiskt (Munro & Derwing 2001: 435, Kuronen 2019). En långsammare talprocess leder till ett lägre taltempo men också onödiga pauser i talet då talaren letar efter ett lämpligt ord eller uttryck. Både det lägre taltempot och pauserna medför en avvikande satsbetoning, vilket kan leda till att talet upplevs som mindre begripligt (Munro & Derwing 2001, Wiik 1981: 121–122).

Svårigheter i prosodiska drag har förklarats även med fonologiska skillnader mellan källspråk och målspråk. Då källspråk och målspråk skiljer sig från varandra, är negativ transfer, modersmålets inverkan, på målspråket mer sannolik. (t.ex. McAllister, Flege & Piske 2002, Lado 1957). Det är dock inte endast talarens förstaspråk utan också andra språk som talaren har färdigheter i som kan påverka produktionen av målspråket. Wrembel (2010) noterade att ett tidigare inlärt främmande språk, det vill säga det andra språket i ordningen (L2), påverkar inlärarens produktion av det tredje inlärd språket (L3). Wrembels (2010) undersökningsmaterial bestod av tal på L1-polska talares L3-engelska. Talarna hade tyska som andraspråk (L2). Talet värderades av lyssnare som hade

engelska som förstaspråk. Lyssnarnas uppgift var att skalvärdera inföddligheten av talprovet och ange vilket språk som de tror är talarens förstaspråk. Resultatet visade att lyssnarna tycktes anta att talarnas förstaspråk var tyska, det vill säga det språk som talarna hade lärt sig som andraspråk, i stället för talarnas verkliga förstaspråk, polska (detta gällde främst talare med låga språkfärdigheter). Talarna pratade alltså engelska med tysk accent. Då språkfärdigheterna hos talarna blev bättre, kunde lyssnarna identifiera talarens verkliga förstaspråk (Wrembel 2010).

Talarperspektivet på begriplighetsprocessen är ändå ingen stabil företeelse som styrs av talarens språkliga bakgrund, inläraryrketens karaktär eller att målspråket och modersmålet skiljer sig från varandra. Uttalsfärdigheterna hos språkinläraren utvecklas konstant vilket påverkar också lyssnarperceptionen (Kang 2013, Kautonen 2019; 2018).

I utvecklingen av färdigheter i prosodi, och således också av begripligheten, spelar språkundervisningen en stor roll. Om en (vuxen) inlärare inte känner till realiseringen av målspråkets prosodi kan det vara svårt att producera prosodiska drag på ett målspråkligt sätt om hen inte noterar dem först (se Derwing m.fl. 1998). Iivonen (2005: 49) menar att det är sannolikt att en inlärare vid ett vanligt inläringstillfälle inte nödvändigtvis hör hur prosodiska uttalsdrag utformas. Det kan vara svårt att specificera de mindre beståndsdelarna av prosodin eftersom de utformar ett helhetsintryck (Aho 2010: 11). Förändringar i enskilda prosodiska drag motsvarar inte heller alltid helt det man hör (Aho 2010: 11). Att percipiera och notera prosodiska drag kan alltså vara utmanande utan explicita anvisningar (Ramirez Verdugo 2006; Derwing m.fl. 1998). Förmågan att tillägna sig prosodiska drag (och även andra lingvistiska drag) kan också bero på åldern, implicit tillägnande av uttalet är nämligen lättare då inlärare är yngre (Flege, Munro & MacKay 1995, se även elevernas uppfattning om tillägnandet av målspråkligt uttal som barn i ett målspråkligt land i Ilola 2018). Uttalsinläring hos vuxna inlärare kräver ett mer analytiskt grepp – inläringen av ett språk i senare ålder befrämjas av explicit undervisning och av ökad medvetenhet (Lintunen 2014, Iivonen 1998a). Därför har det ansetts att övningar i till exempel satsbetoning knappt är nyttiga för vuxna inlärare om satsbetoningen inte definieras först (Derwing, Diepenbroek & Foote 2013).

Derwing, Munro & Wiebe (1998) studerade betydelsen av prosodisk medvetenhet för uttalet och uttalets begriplighet med tre inläraryrkesgrupper på en uttalskurs. Under kursen fick en grupp explicita anvisningar om prosodin (en bred uppfattning om uttalet). En annan grupp fokuserade på segmentuttalet (en snäv uppfattning om uttalet), och en tredje grupp fick inga explicita anvisningar alls under kursen. Den grupp som fick explicit undervisning i prosodi upplevdes lättare att förstå i sluttestet, men begriplighet blev inte bättre i de två andra grupperna. Studien av Derwing m.fl. (1998) visar att explicita anvisningar om prosodin är viktiga för uttalsinläringen, speciellt med avsikt att nå ett lättbegripligt uttal (se även Ramirez Verdugo 2006).

Med avseende på uttalsundervisningen är det alltså angeläget att beakta den *breda* synen på uttalet (se Tergujeff 2013: 27): uttalet omfattar inte bara

segmentuttal utan också olika prosodiska drag (se Iivonen & Tella 2009). Det har även påståtts att om språkundervisningen endast beaktar uttalet *snävt*, med fokus endast på segmentuttalet, kan utveckling av kommunikativt välfungerande uttal försämrats (jfr Jones 1997). Vad gäller kommunikativt välfungerande uttal och formell språkundervisning som följer läroböckerna (se Luukka m.fl. 2008) är det väsentligt att beakta att prosodin är "dold" i skrift (Bruce 2012: 14). Då den inte syns i skrift är det också svårare att sätta fokus på den och särskilt på mindre beståndsdelar som prosodin består av.

Det finns dock undersökningar som visar att den implicita och informella språkinläringen inte ska underskattas. Förutom den formella uttalsundervisning som talarna deltar i har det noterats att fritidsaktiviteter på målspråket bidrar till bättre muntliga språkfärdigheter (Huhta m.fl. 2016, Mustila 1990, delstudie 1 i denna avhandling). Till och med en mindre tidsanvändning på målspråket tycks leda till en bättre förmåga att producera uttal som upplevs lättare att begripa av L1-lyssnare (delstudie 1 i denna avhandling). Också en längre vistelse (3 månader) i ett målspråkigt område bidrar till bättre uttalsfärdigheter hos L2-talare (Ullakonoja 2011). I Ilolas (2018) studie framkom det att tonåriga språkinlärares (elever i engelska på nionde klass) uppfattning om uttalsinläringen motsvarar resultaten av de ovannämnda empiriska studierna: eleverna anser att muntliga färdigheter, inklusive uttal, utvecklas genom tv-program, filmer eller genom att tillbringa tid i målspråkliga områden. Prosodiinläringen nämner eleverna inte (Ilola 2018). Detta kan bero på omedvetenheten om prosodin och den ringa roll som uttal och prosodi har i språkundervisning och i läroböcker (Tergujeff 2013, Iivonen & Tella 2009, Salenius 2011).

3 UTTALET AV SVENSKA OCH FINSKA

Uttal är samspel av flera fonetiska egenskaper. Då man uttalar producerar man segment (vokaler, halv vokaler och konsonanter) och prosodi. Med begreppet prosodi hänvisas till suprasegmentella drag, det vill säga drag som är större enheter än segment. Prosodin omfattar uttalsdrag som kvantitet, ordbetoning och satsbetoning som realiseras genom fonetiska korrelat som intonation, intensitet, duration, taltempo och pauser. Som enheter för prosodi anses oftast stavelser, men också ord, yttranden, satser och ännu större enheter – som dock utformas av stavelser (se Bruce 2012). Stavelsekärnan utformas av en vokal som en eller flera konsonanter eventuellt bifogas (Riad 2017, om ett annat slags stavelsebyggnad i dialekter se Riad 2014: 277–278). Segment kan på så sätt ses som byggstenar av prosodi.

Segment och prosodi har olika kommunikativa funktioner (Bruce 2012). Segmentens funktion är främst distinktiv. Till exempel fonemen /u/ och /o/ skiljer ordens 'mos' och 'må's' betydelser från varandra, på samma sätt som fonemen /r/ och /h/ skiljer ordens 'rund' och 'hund' betydelser från varandra. Av prosodiska egenskaper har också kvantitet och ordbetoning en betydelseskiljande funktion: till exempel i orden 'lila' och 'lilla' – och även i orden 'sata' (sv. 'hundra') och 'saattaa' (sv. 'följa') i finska – förekommer samma segment men kvantiteten hos ljuden skiljer ordens betydelser från varandra (Bruce 2012: 19, 25). På samma sätt ger ordbetoningens placering olika betydelser hos ordet 'banan'.

Mer än betydelseskiljande funktioner har prosodiska egenskaper dock andra funktioner. Prosodin gör det lättare för en talare och lyssnare att strukturera talet (t.ex. Bruce 2012: 16). Genom prosodiska egenskaper gör talaren vissa delar i talet prominenta (framhävda respektive mindre framhävda) och talaren grupperar talet (signalerar gränser och koherens). Prosodi har därtill diskursfunktioner som signalering av talakter, känslor och attityder (Bruce 2012: 19, Suomi m.fl. 2008: 114 ff.).

Det här kapitlet behandlar segmentens och prosodins realisation i sverigesvenska, finlandssvenska och finska. Jag presenterar sverigesvensk och finlandssvensk fonologi genom att ta upp de mest beaktansvärda skillnaderna mellan varieteterna varefter jag redogör för finsk fonologi och behandlar

skillnaderna mellan finskt, finlandssvenskt och sverigesvenskt uttal. Detta betyder att presentationen av uttalen inte är heltäckande. En sammanfattande översikt av sverigesvenskt, finlandssvenskt och finskt uttal står i tabellform i början av kapitlet.

Det är också viktigt att hålla i åtanke att den varietet som står som utgångspunkt i denna avhandling är standardspråk⁴. Fastän man i vardagliga, inofficiella sammanhang oftast hör en regional varietet (Elert 2015: 35, Suomi m.fl. 2008: 7), verkar standardvarieteten oftast vara den som uttalsundervisningen i formell utbildning baserar sig på (Lintunen & Dufva 2019: 46). I målsättningen för finskspråkiga gymnasister anges dock inte vilken varietet en finskspråkig inlärare av svenska ska syfta till, finlandssvenska eller sverigesvenska (t.ex. GLGY 2015), och därför beaktas båda varieteterna i avhandlingen.

Först i avsnitten presenterar jag uttalet av vokaler och konsonanter, och sedan behandlar jag prosodi genom att avancera från mindre enheter till större, det vill säga från kvantitet och ordbetoning till satsbetoning och rytm.

3.1 Uttalet av finlandssvenska och sverigesvenska

TABELL 2 Det finlandssvenska, sverigesvenska och finska uttalet enligt Elert (2015), Kuronen & Leinonen (2001, 2010), Suomi m.fl. (2008, 2006), Iivonen (1998b, 2009ab), Leinonen m.fl. (1990) och Garlén (1988).

Uttalsdrag	Finlandssvenska	Sverigesvenska	Finska
Vokaler	/i e ε / /y ø u / /u o a / Kombinatoriska allofoner [œ] och [æ] framför /r/	/i e ε / /y ø u / /u o a / Kombinatoriska allofoner [œ] och [æ] framför /r/ Allofonisk variation mellan korta och långa vokalljud	/i e / /y ø æ / /o u a /
Konsonanter	/p t k b d g / /f v s f t j h / /l m n ŋ r / Supradentaler [d], [ŋ], [l], [s]	/p t k b d g / /f v s f t j h / /l m n ŋ r / Supradentaler [t], [d], [ŋ], [l], [s]	/p t k d / /v s j h / /l m n ŋ r / samt /b g f j / i lånord

⁴ I Sverige talas det om centralsvenskt standarduttal, vilket har ansetts härstamma från dialekter som talas i och i närheten av Stockholm (se Helgason m.fl. 2013: 534) men även vidsträckt från mellansvenskt, speciellt mälardalskt och kustnorrländskt uttal (Elert 2015: 36, se även Leinonen 2010: 7). Finlandssvenskt standarduttal har definierats vara regionalt neutralt (se Stenberg-Sirén 2018). Enligt Suomi m.fl. (2008: 7) har standardfinska sitt ursprung i den skriftliga formen av finska som har utformats som en kompromissform av finska dialekter. Iivonen (1998b: 314) placerar standardfinska i Tavastland.

Tillåtna kvantitets-kombinationer i betonade stavelser	/V/, /V:/, /VK/, /VK:/, /V:K/ Komplementär längd /VK:/, /V:(K)/ men kortstavigt uttal förekommer	/V:/, /VK:/, /V:K/ Komplementär längd /VK:/, /V:(K)/	/V/, /V:/, /VK/ /VK:/, /V:K/
Kvantitet	Betydelseskiljande	Betydelseskiljande	Betydelseskiljande
Ordbetoning	Rörlig Den betonade delen får längre duration, intonationstopp och kraftigare intensitet	Rörlig Den betonade delen får längre duration, intonationsförhöjning(ar) och kraftigare intensitet	Fastställd på den första stavelsen Den betonade delen får smärre förändringar i intonationen, intensiteten och durationen
Satsbetoning	Intonation, intensitet samt längre duration vid den betonade delen	Den betonade delen framhävs tydligt genom både förändringar i korrelaten (främst duration eller intonation) men också genom att tona ner de obetonade delarna	Förändringar i korrelaten för satsbetoningen realiseras svagt
Intonation	Efter intonationstopp fallande intonation	Ordintonationen (accent 1 / accent 2) markerar den satsbetonade delen. Tonsänkning vid yttrandets slut.	Fallande, men kontinuiteten signaleras genom högre intonation före satsgränsen. För emfasbetoning eller för att uttrycka antydning om en senare intonationstopp.
Rytm	Kortare betoningsgrupper än i sverigesvenska.	Längre betoningsgrupper än i finlandssvenska. Rytmerna påminner mer om betoningsbaserad rytm än stavelsebaserad rytm.	Korta betoningsgrupper. Rytmerna påminner mer om stavelsebaserad än betoningsbaserad rytm.

3.1.1 Segmenten i svenska

Fonemsystemen i sverigesvenska och finlandssvenska är något mer komplext jämfört med finskans fonemsystem, eftersom de består av fler vokal- och konsonantfonem. Fonemsystemet i synnerhet i sverigesvenska blir ännu rikare då supradentaler och varierande allofoner till vokaler räknas med.

Finlandssvenskans och sverigesvenskans vokal- och konsonantfonem presenteras i Tabell 2.

Vokalsystemen i finlandssvenska och sverigesvenska har nio distinktiva vokalfonem: /i e ε y ø u ʉ o a/ (Elert 2015: 34, Riad 2014: 17, Reuter 2015: 41 ff. Garlén 1988: 60 ff.). Det finns ändå en riklig allofonisk variation av vokalfonemen i svenska, det vill säga vokalfonemen i svenska kan ha varierande uttalsformer.

En av vokalvariationstyperna berör fonemkombinationer: segmentkvaliteten ändras beroende på det efterföljande fonemet. Den typen av variation kallas för kombinatorisk allofoni. Ett exempel på en hörbar kombinatorisk allofoni som förekommer både i finlandssvenska och i sverigesvenska är vokalfonemens /ε/ och /ø/ realisation som öppnare [æ] respektive [œ] före fonemet /r/ (jfr uttalet av /ε/ och /ø/ 'läkare' och 'lärare' och 'öka' och 'öra'). Kombinationen med fonemet /r/ utgör den allofoniska variationen i dessa vokalfonem.

En typ av allofonisk variation gäller kvantiteten av vokalfonemen och uppträder främst i sverigesvenska där de flesta korta vokaler uttalas med en annan kvalitet än långa vokaler. Den typen av allofonisk variation utgör en hörbar skillnad mellan finlandssvenskans och sverigesvenskans vokalfonemsystem. Långa vokaler uttalas i sverigesvenska mer perifert och luftpassagen är trängre än vid uttalet av korta vokaler (jfr t.ex. långt och kort uttal av vokalfonemen /a/, /ø/ och /ʉ/) (Garlén 1988: 76 ff.). Kvantiteten inverkar inte så kraftigt på vokalkvaliteten i finlandssvenska (Reuter 2015: 41, Bruce 2012: 32).

Det är viktigt att notera att variationen i vokaluttalet mellan dialekter – i Sverige och i Finland – är stor (Garlén 1988: 61, Leinonen 2010, Reuter 2015: 41 ff). Till exempel Elert (2015: 49) uppger att det finns fem olika allofoner för fonemet /ʉ/i svenska. Variationen i uttalet beror på dialektal variation men även åldern har visats sig påverka vokalkvaliteten i svenskt uttal (Leinonen 2010).

Som Tabell 2 visar liknar **konsonantsystemet** i finlandssvenska och sverigesvenska till stor del varandra fonologiskt. Vad gäller den fonetiska beskrivningen av vissa konsonanter ser det dock annorlunda ut: vissa fonem uttalas på olika sätt och i olika uttalsställen i finlandssvenska och i sverigesvenska.

En av de största och således också mest hörbara skillnaderna mellan det finlandssvenska och sverigesvenska konsonantuttalet gäller uttalet av sje-ljudet ('skära', 'skjuta') och tje-ljudet ('kära', 'tjuta'). Fonemen uttalas och definieras på olika sätt i finlandssvenska och sverigesvenska och de har därmed olika fonetiska tecken. Sje-ljudet är en frikativa både i finlandssvenska och sverigesvenska (Garlén 1988). Det som skiljer uttalen åt är uttalsstället: i finlandssvenska är sje-ljudet "ljus", en predorsoalveolar frikativa [ʃ]. Detta uttal förekommer också i sverigesvenska, men det är mycket vanligt att man hör en "mörk" variant av sje-ljudet i sverigesvenska. Då uttalas ljudet i bakre delen av munnen, dorsovelart (dorsopostalatal [ʃ] eller dorsopostvelart [x]) (Garlén 1988: 71, Elert 2015: 76). I sverigesvenska är tje-ljudet en predorsoalveolar frikativa [ç] (om än med ett trängre uttal än av den predorsoalveolara frikativan sje i finlandssvenska) eller en dorsopalatal frikativa [ç]. Tje-ljudet i finlandssvenska består däremot av två segment och är således en affrikata [tʃ] (Garlén 1988: 70, 71).

Förekomsten av supradentaler [t], [d], [n], [l] och [s], det vill säga sammansmält uttal av /rt/, /rd/, /rn/, /rl/ och /rs/, har också ansetts utgöra en skillnad mellan konsonantsystemen i finlandssvenska och sverigesvenska. Supradentaler har ansetts saknas i det finlandssvenska uttalet (Garlén 1988: 17–18, Riad 2014: 73). I senare undersökningar om finlandssvenska har det dock uppmärksamats att supradentaler inte sällan förekommer också i finlandssvenska, men i motsats till sverigesvenska uttalas segmenten i kombinationen /rt/ ofta som separata i finlandssvenska (Kuronen 2003, se också Putaja 2009, Riad 2014: 75). Supradentalerna räknas inte som konsonantfonem i sverigesvenska heller eftersom de kan betraktas som kombinatoriska allofoner. Om kombinationen uttalas separat eller sammansmält har ingen betydelseskiljande funktion och denna funktion kännetecknar andra fonem. Supradentalerna präglar ändå starkt sverigesvenskt standarduttal.

Både finlandssvenska och sverigesvenska har sex klusilfonem, /p b t d k g/ (Garlén 1988: 20 ff.). Hur distinktionen mellan tonlösa och tonande klusiler utgörs skiljer sig dock mellan varieteterna. I sverigesvenska produceras distinktionen främst genom att de tonlösa klusilerna (i betonade stavelser) blir aspirerade (aspirationssystem, se Bannert 1979, refererat i Garlén 1988). De tonande klusilerna bibehåller stämtonen i sverigesvenska främst då de ligger mellan andra tonande fonem (Garlén 1988: 67). Finlandssvenska saknar i sin tur aspiration, och de tonlösa och tonande klusilerna skiljer sig åt just genom stämtonen (stämtonssystem, se Bannert 1979, refererat i Garlén 1988, se även Reuter 2015: 45).

I övrigt kan finlandssvenskans och sverigesvenskans konsonantsystem anses likna varandra. Det finns dock några smärre avvikelser, som till exempel i uttalet av fonemen /l/, /n/ och /d/ som uttalas apikodentalt i sverigesvenska (Garlén 1988: 18, 74) men apiko(denti)alveolart i finlandssvenska (Kuronen & Leinonen 2010) och även i finska (Suomi m.fl. 2008: 29). Det kan också nämnas att fonemet /r/ har flera allofoner i svenska beroende på dialekten fastän det är mycket vanligt att fonemet uttalas som (apiko)alveolar tremulant med få vibrationer i eller som en apikofrikativa [z] i centralsvenska (Riad 2014: 68, Garlén 1988: 75) (för en mer specifik översikt över skillnaderna i segmentuttalet mellan finlandssvenska och sverigesvenska se Kuronen & Leinonen 2010).

Som tidigare nämnt grundar sig den här presentationen av det svenska fonemsystemet på standardvarieteteten. I det verkliga livet hör man dock relativt sällan tal där man uttalar varje ord i dess ideala form så att alla vokaler och konsonanter realiseras (Garlén 1988: 80). Det är väsentligt att minnas att det är vanligare att ett naturligt tal medför reducerade former, vilket betyder att vissa fonem faller bort (elision, t.ex. 'till' [ti]) eller realiseras på ett annat sätt beroende på omgivningen genom assimilation (t.ex. 'min bil' [mimbi:l]) eller avtoning (t.ex. 'dags' [daks]).

3.1.2 Prosodin i svenska

Vid sidan av vokalkvaliteter har det sagts att finlandssvenska och sverigesvenska skiljer sig mest från varandra i intonationen och kvantitetsförhållandena (Reuter 2015: 39). Skillnaden i kvantiteten hänger ihop med skillnader i vokalkvaliteterna

mellan finlandssvenska och sverigesvenska. Helgason m.fl. (2013) noterade att långa segmentljud uttalas längre och korta segmentljud kortare i finlandssvenska än i sverigesvenska. Med andra ord är kvantitetskontrasten mellan korta och långa ljud mindre i sverigesvenska än i finlandssvenska men vokalkvaliteten skiljer korta och långa ljud åt. Det kan alltså dras en slutsats att korta och långa segmentljud skiljer sig åt i finlandssvenska genom en större kvantitetskontrast medan skillnaden i sverigesvenska till en del beror på kvalitet (se 3.1.1.).

Kvantitetsförhållandena, det vill säga förhållandena mellan långa och korta ljud i en stavelse, realiserar också på olika sätt i finlandssvenska och sverigesvenska. Fonetiskt sett följer stavelsens struktur i sverigesvenska ett visst kvantitetsmönster: konsonant- och vokallängder är komplementära (Garlén 1988: 124). En kort betonad vokal följs av en lång konsonant /VK:/ och en lång betonad vokal följs av en kort konsonant /V:K/ (K syftar till en konsonant och V till en vokal) eller ingen alls (Bruce 2012: 28, Bannert 2004: 26). (Vardaglig) finlandssvenska skiljer sig från sverigesvenska i detta avseende genom ett kortstavigt uttal. Detta betyder att en kort vokal kan följas av en kort stavelseinledande konsonant (t.ex. 'mina' [mina]) eller ingen alls i finlandssvenska (Kuronen & Leinonen 2010: 13 ff., Reuter 2015: 48).

Långa segment realiserar i svenska endast i betonade eller bibetonade stavelser; (ord)betoningen uttrycks i sverigesvenska främst genom en längre duration, men därtill signalerar förändringar i intonationen och intensiteten också om betoningen i sverigesvenska (Fant & Kruckenberg 1994). Intonationen och intensiteten har betraktats som huvudsakliga korrelat för (ord)betoning i finlandssvenska (Garlén 1988: 116, Kuronen & Leinonen 2010, se dock Leinonen m.fl. 1990: 97 om duration som betoningens viktigaste korrelat i finlandssvenska).

Förändringar i ordintonationen, det vill säga ordaccent, är av olika typer i finlandssvenska och sverigesvenska. Detta har konstaterats vara en av de största skillnaderna mellan finlandssvenskt och sverigesvenskt uttal (Reuter 2015: 51). Finlandssvenska har bara en accenttyp för ordintonationen (Reuter 2015: 51). I finlandssvenska (Helsingforsvenska) placeras intonationstoppen i början av den betonade stavelsen efter vilken intonationen går neråt (Kuronen & Leinonen 2010: 20–22, Reuter 2015: 51). Sverigesvenska har två ordaccenter för fokusbetonade ord (se nedan om fokusbetoning). Den grundläggande regeln säger att den tvåtoppiga ordaccenten, accent 2, används om den betonade stavelsen följs av en annan stavelse (Riad 2015: 169). Den entoppiga ordaccenten, accent 1, används i enstaviga ord eller i ord med betoningen på sista stavelsen (för en mer specifik beskrivning av realiseringen av ordaccenter se Riad 2015, Kuronen & Leinonen 2010: 120 ff.). Exempelvis 'and/en' med en intonationstopp har en annan betydelse än 'ande/n' med en tvåtoppig ordintonation. Som exemplet ovan visar, kan ordintonationen vara betydelseskiljande i sverigesvenska: det tonala mönstret avgör ordets betydelse (Garlén 1988: 126). Det är dock viktigt att komma ihåg att det finns en bred dialektal variation vad gäller ordaccenterna (se mer i Bruce 2012) vilket troligen är orsaken till att ordaccenterna inte är så betydelsefulla för förståeligheten (Abelin & Thorén 2015ab) och inte heller för värderingen av inföddlighet (Kuronen & Zetterholm 2017, Kuronen & Tergujeff 2018).

Ordbetoningens plats i svenska är rörlig, det vill säga den är inte fastställd på en viss stavelse utan den kan beroende på ordets ursprung placeras i vilken stavelse som helst i ett ord. Detta leder till att betoningen i svenska kan vara betydelseskiljande (t.ex. 'BANan', 'baNAN') (Garlén 1988: 116–117).

Såsom i andra germanska språk beror ordprosodins realisering också i svenska på ordets betoningsgrad i längre yttranden (Garlén 1988: 123, Reuter 2015: 47, Elert 2015: 128). Bruce (2012: 89 ff.) presenterar tre betoningsgrader i sverigesvenska: (o)betoning, accent och fokus. Ord som är fokusbetonade är de mest informativa och bibehåller alla fonetiska korrelat för betoningen, fonetisk längd, ordaccent och intensitet. I ord med accentbetoning realiseras accent 1 och accent 2 inte så åtskiljbart men durationen i dessa ord är längre än i obetonade ord. Vid obetonade ord realiseras korrelaten för betoningen inte.

Finlandssvenska saknar motsvarande ordaccenttyper som sverigesvenska har vilket gör att tonala förändringar också i satsuttale är mindre. Finlandssvenskans satsintonation har därför konstaterats vara jämnare än sverigesvenskans (Reuter 2015: 51). Trots detta har finlandssvenska ansetts vara lättförståeligt för sverigesvenska lyssnare (Reuter 2015: 40).

Det som blir betonat i en sats definieras enligt innehållet. I neutrala sammanhang förekommer ofta en tema-rem-funktion. Den redan bekanta (tema) och därmed obetonade delen börjar satsen medan den nya, betonade (rema) delen placeras oftast mot slutet av satsen (Garlén 1988: 146). Leinonen m.fl. (1990) noterade att den typen av högertunga satser är typiska för sverigesvenskt uttal, medan vänstertunga satser där den betonade delen ligger i början av satsen förekommer oftare i finlandssvenskt uttal. Det är dock viktigt att uppmärksamma att om talaren vill utesluta andra alternativ, understryka något speciellt (emfas) i satsen eller om ordet medför något kontrastivt kan betoningen också falla på den del som lyssnaren redan känner till (t.ex. 'JAG tar kaffe' i stället för 'jag tar KAFFE'). Grammatiskt sett faller betoningen oftast på substantiv, huvudverb och adjektiv. Däremot har betoningen ansetts vara sällsyntare vid grammatiska småord (artiklar, pronomen, hjälpverb, prepositioner, konjunktioner, de flesta adverb) (Elert 2015: 120).

Satsprosodin i svenska präglas av att den betonade delen framhävs tydligt i talet, vilket har sagts vara typiskt för betoningsbaserade språk (eng. stress-timed) (jfr stavelsebaserade (eng. syllable-timed) språk där stavelseprosodin inte skiljer stort mellan betoningar och obetoningar) (Bruce 2012: 95 ff., Garlén 1988: 147–149, Kjellin 2002: 73). Framhävingen realiseras genom att den viktigaste delen i ett yttrande bibehåller betoningens korrelat medan mindre viktiga delar lämnas obetonade. På så sätt blir den betonade delen prominent i en sats (se Bruce 2012: 87). Typiskt är att skillnaden i varaktigheten mellan betonade och obetonade stavelser är stor (Garlén 1988: 149, se även Kjellin 2002). Denna växling utformar talets rytm som alltså realiseras genom förändringar i betoningens fonetiska korrelat (Leinonen m.fl. 1990: 54) så att de betonade och obetonade delarna turas om (Bruce 2012: 90); Riad (1997) beskriver att rytmen bygger på de fonologiska betoningarna varav alla ändå inte finns kvar i längre yttranden i det löpande talet.

Avståndet mellan de betonade delarna i talet, det vill säga betoningsgrupper, har påpekats vara kortare i finlandssvenska än i sverigesvenska (Leinonen m.fl. 1990). Detta gör att finlandssvenska kan låta korthugget i sverigesvenska öron (Kuronen & Leinonen 2010). Tilläggas kan att en lägre duration inte endast förknippas med betoningen i satsuttalet i (sverige)svenska. Det har noterats att det förekommer slutförlängning i svenskt uttal: den sista delen i yttrandet förlängs oavsett betoningen såväl i uppläst som i spontant tal (Hansson 2003; Heldner & Strangert 2001).

3.2 Uttalet av finska

3.2.1 Segmenten i finska

I finska är fonem-grafem-motsvarigheten relativt genomskinlig. Det betyder att uttalet av den ortografiska formen i finska till stor del liknar högläsningen av fonetiska tecken (IPA, International Phonetic Alphabet). Det finska vokalsystemet består av åtta fonem, /i e y ø æ a o u/ (Suomi m.fl. 2008: 20; Iivonen 2009a: 48; 1998b: 315). I uttalet av de finska vokalfonemen förekommer endast några smärre skillnader vad gäller det fonetiska tecknet och den skriftliga formen: vokaler /e ø o/ är inte halvslutna utan mellanvokaler, och fonemen /æ/ och /ø/ motsvaras i skrift av <ä> respektive <ö> (Iivonen 2009a: 48, för en närmare beskrivning, se Suomi m.fl. 2008: 20). Jämfört med svenskans vokalsystem är antalet vokaler mindre i finska och därtill saknar finska en likartad, tydligt hörbar kombinatorisk allofoni som påträffas i svenskt uttal.

Såsom vokalsystemet är också konsonantsystemet i finska enklare än i svenska. Konsonantfonem som kan kallas inhemska är färre i finska än i svenska: finska har fyra inhemska klusiler /p t k d/ och två frikativor /s h/ då fonemen /j/ och /v/ räknas som halv vokaler. Antalet tremulanter, lateraler och nasaler är detsamma som i svenska: /r l m n ŋ/ men finskt uttal har inte supradentaler som assimilationsföreteelse. Fonemen /b g f j/ påträffas också i finskt uttal men främst i lånord och därför kan de betraktas som sällsynta i finska (Iivonen 2009a, 56; Iivonen 1998b: 315; se även Suomi m.fl. 2008: 24 ff.).

Uttalet av de tonlösa och tonande klusilerna skiljer sig inte stort i finska. För att skilja mellan de tonlösa och tonande klusilerna har finska inget aspirationssystem men inte heller någon stark stämton förekommer i uttalet av de tonande klusilerna (Iivonen 2009a: 58). Endast fonemet /d/ får stämton ordmedialt i finska (Iivonen 2009a: 57, Garlén 1988: 26). Andra tonande klusiler uppträder endast sällan i finska och därmed har de ingen speciellt betydelsefull distinktiv funktion. Det är sålunda vanligt att uttalet av de tonande och tonlösa klusilerna i finska liknar varandra, något som avviker från både det finlandssvenska och det sverigesvenska uttalet.

Som nämnt ovan har finska ett mindre antal frikativor än svenska. Detta beror för det första på att uttalet av fonemen /v/ och /j/ är halv vokalistiskt i finska (Suomi m.fl. 2008: 31; Iivonen 2009a: 58). I svenska klassificeras de som frikativor

om än också ett halv vokaliskt uttal har noterats uppträda (se Garlén 1988). För det andra saknar det (inhemska) finska fonemsystemet sje-ljud och tje-ljud. En närmare granskning visar dock att allofonerna för tje- och sje-ljudet i svenska, det vill säga [fj], [x], och [ʃ] för sje-ljudet respektive allofonerna [ɕ] och [tʃ] för tje-ljudet, kanske inte är helt främmande för en finskspråkig talare. Det ljusa sje-ljudet [ʃ] uppträder i lånord i finska (t.ex. i 'sushi') (jfr sje-ljudet i svenska, se 3.1.1). I lånord påträffas också affrikatan [tʃ] (t.ex. i 'nacho') (jfr tje-ljudet i finlandssvenska). Dessutom har fonemet /h/ 4 allofoner i finska, [ç], [x], [h] och [h̥] (Suomi m.fl. 2008: 28). Av dessa har två allofoner en liknande fonetisk beteckning som allofoner för det sverigesvenska tje- och sje-ljudet. Allofonen [ç] (jfr tje-ljudet i svenska, se 3.1.1) används i finska då fonemet /h/ ligger mellan en främre vokal och konsonant (t.ex. 'vihko' (sv. 'häfte'), 'lyhty' (sv. 'lykta')) och allofonen [x] (jfr sje-ljud i svenska, se 3.1.1) då fonemet /h/ befins mellan en bakre vokal och konsonant (t.ex. 'kahvi' (sv. kaffe), 'tuhka' (sv. 'aska')) (Suomi m.fl. 2008: 28).

Ett bokstavsensligt segmentuttal av finska är dock sällsynt i vardagliga talsituationer. På samma sätt som i ett vardagligt språkbruk i svenska påträffas reduktioner också i finska. Iivonen (1998b: 315) ger ett exempel: frågan "oletko sinä ollut" (sv. "har du varit") kan i fritt tal drabbas av kraftiga elisioner, och frasen kan uttalas "oksollu" eller "otsollu".

3.2.2 Prosodin i finska

Såsom vid de finska vokal- och konsonantkvaliteterna är grafem-fonem-motsvarigheten relativt genomskinlig i finska också vad gäller segmentlängderna. Vokaler och konsonanter som är dubbeltecknade i skrift uttalas som långa och enkla vokaler eller konsonanter uttalas som korta. Varaktigheten av en lång vokal är (mer än) dubbelt så lång än varaktigheten av en kort vokal (för en översikt se Iivonen 2009a: 52–53, för en noggrannare presentation av segmentdurationer i finska se Iivonen 1998b: 317).

Jämfört med svenska har finska fler alternativ för att kombinera långa och korta konsonanter och vokaler i en stavelse: kombinationerna /KV/, /KVK/ och /KV:/ är de vanligaste i finska, men därtill förekommer stavelsestrukturerna /KV:K/, /VK/, /V/, /V:/, /KVK:/, /V:K/ och /VK:/ (K syftar till en konsonant och V till en vokal) (Iivonen 1998b: 317). Ingen komplementär längd förekommer i finska.

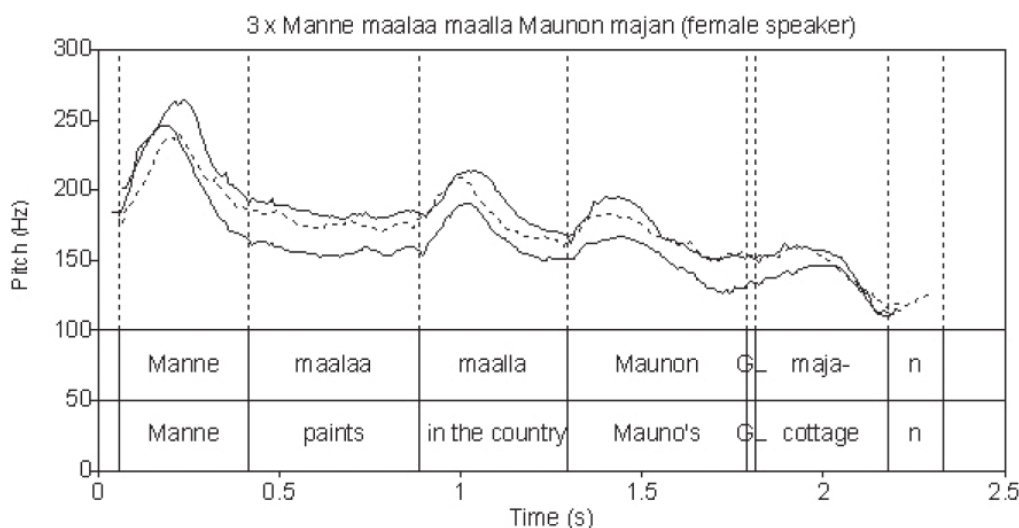
I motsats till germanska språk är kvantiteten i finska inte bunden till betoningen (Garlén 1988: 123). Långa och korta ljud kan förekomma i både betonade och obetonade positioner i finska (Iivonen 1998b: 316–317). Ordbetoningens plats i finska är fastställd på den första stavelsen (i flerstaviga ord förekommer dock bibetoningar) till skillnad från den rörliga ordbetoningen i svenska (se 3.1.2). Ordbetoningen fungerar således som en tydlig markör för ordgränser. (Iivonen 1998b: 318)

Om (ord)betoningens fonetiska korrelat i finska finns olika uppfattningar. Det har påståtts att betoningen oftast signaleras genom en förstärkt intensitet och intonationsförhöjning (Kuronen & Leinonen 2010, Sovijärvi 1958 refererad i Iivonen 1998b: 319) men det har också ansetts att betoningen inte realiseras genom

intonatoriska förändringar utan genom en längre duration (Suomi, Toivanen & Ylitalo 2003, 2006: 224). Dessa korrelerat utesluter inte nödvändigtvis varandra, för kvantiteten har noterats relatera till intonatorisk realisation av ordaccent i finska: förändringar i intonationen kan förekomma vid långa ljud (Iivonen 1998b: 316).

Vad gäller satsprosodi signalerar en finskspråkig talare prominensen genom kortvariga intonatoriska förändringar, längre varaktighet, starkare intensitet samt genom ett tydligt segmentuttal (Iivonen 2009b: 67), men det finns dock varierande syn också på satsbetoningens viktigaste fonetiska korrelerat och realisation (se Suomi, Toivanen & Ylitalo 2003). Detta kan bero på att betoningen markeras så pass svagt i finska (Iivonen 1998b: 319, 2009b: 69) att det kan vara svårt att fastställa några enskilda korrelerat för betoningen; det kan också finnas varierande accepterade sätt att realisera betoningen i finska, vilket gör det utmanande - och kanske även onödigt - att bestämma särskilda korrelerat och specifika förändringar som endast skulle utforma betoningen i finska.

Iivonens (2009b: 69) exempel på finsk satsprosodi i uppläst tal (Figur 3) visar de svaga förändringarna i fonetiska korrelerat. Det verkar inte förekomma några specifika satsbetoningsmarkörer i det finska sattsuttalet. Durationsförhållandena och inte heller intensitetskonturen markerar någon tydligt satsbetonad del. Som typisk är finsk satsintonation fallande och intonationstoppen ligger på den inledande delen i satsen och därefter sjunker intonationen neråt mot slutet (Figur 3, Iivonen 2009b). Satsens slut markeras oftast med knarr, suck, viskande och tonlöshet i finskt uttal (Iivonen 2006 refererad i Iivonen 2009b: 70, Suomi m.fl. 2008: 17).



FIGUR 3 Iivonens (2009b: 69) presentation av sattsuttalet av en finskspråkig kvinnlig talare av satsen "Manne maalaa maalla Maunon majan." Talaren har upprepat satsen tre gånger och tre intonationskurvor i varsin läsgång ses i figurens överdel. Segmentationen grundar sig på den första läsningen.

Det finns olika alternativ för tema-remafunktion i det finska sattsuttalet. Iivonen (2009b: 68) anger att den inledande delen vanligen introducerar ett nytt tema (rema). Beroende på satsbyggnaden och de syntaktiska förhållandena kan

intonationskonturen som betoningsmarkör dock ha också andra typer av konstruktioner. Suomi m.fl. (2008: 112–114) anser att rema-delen kan placeras även mot slutet av satsen men att rema-delen blir betonad oavsett placeringen.

Som redan känt betraktas finskans satsbetoning som svag, vilket är fallet också i andra icke-accentuerade språk: ingen av de återkommande beståndsdelarna framhävs kraftigt i neutrala sammanhang, men om det finns något kontrastivt i satsen får det en stark betoning (Cruttenden 1997, Iivonen 2009b: 69). Detta gäller också finska: fonetiska korrelat, speciellt intonationen och durationen, realiseras jämna (sjunkande) i neutrala sammanhang, men vid kontrast- och emfatisk betoning förekommer tydliga förändringar i intonationen och durationen (t.ex. Suomi 2005).

Sammantaget kan det konstateras att växlingen mellan betonade och obetonade delar i talet, det vill säga rytmen, skiljer sig mellan finska och svenska. Finskans rytm anses likna mer stavelsebaserade språk (eng. syllable-timed) medan rytmen i svenska har drag som präglar betoningsbaserade språk (t.ex. se Bruce 2012: 95 ff., Garlén 1988: 147–149, Kjellin 2002). Det är väsentligt att beakta att talrytmen också påverkas av språkets struktur. Iivonen (1998b: 326) menar att ett grammatiskt ord tillsammans med ett eller två ord formar en rytmisk enhet i finska. De korta betoningsgrupperna (jfr Leinonen m.fl. 1990) sammanhänger med (eventuellt flertaliga) suffix som tilläggs i orden i finska. Lehtonens (1980: 14, se även Suomi m.fl. 2008: 14–15) exempel belyser detta: formuleringen "heittäytyisinköhän seikkailuun" består av två ord i finska, men för att översätta den till svenska behövs tio ord: "tänk om jag skulle kasta mig in i ett äventyr".

3.3 Finskspråkiga talares uttal av svenska

Som ovan presenteras skiljer sig det finska uttalet från det sverigesvenska och finlandssvenska uttalet i flera avseenden (se även Tabell 2, s. 34–35). Skillnaderna mellan de fonologiska systemen kan leda till avvikelser i inläraryttalet, och således kan finskspråkiga inlärares uttal av svenska antas skilja sig från det målspråkliga (se Lado 1957). Avvikelser som i verkligheten förekommer i finskspråkiga talares uttal av svenska har studerats i ett flertal tidigare uttalsundersökningar (för en översikt se Kautonen m.fl. 2016) och det har visat sig att vissa uttaldrag har förorsakat återkommande svårigheter för finskspråkiga talare genom tiderna.

De vanligaste uttalsproblemen hos finskspråkiga talare gäller uttalet av svenskt /ʌ/, de tonande klusilerna /b d g/ och uttalet av tje- och sje-ljudet såväl i finlandssvenska som i sverigesvenska. Svårigheterna gäller både perception och produktion. (Kautonen m.fl. 2016: 201, Kautonen 2019: 58). Svårigheterna kan bero på att dessa fonem saknas i det inhemska finska fonemsystemet. Iivonen (2009a: 57) påpekar att fonemen /b g f j/ sällan förekommer i finskt uttal, vilket syns i finskspråkiga talares uttal av främmande språk: det är vanligt att de tonande klusilerna ersätts med de inhemska fonemen /p k s/ men uttalet av fonemet /f/ behärskas bäst (Iivonen 2009a, jfr dock Bannert 1980: 41). Samtidigt har både fonemet /ʌ/ och sje-ljudet en bred dialektal variation i svenska (t.ex.

Elert 2015) vilket också kan påverka uttalsinläringen: det kan vara svårt att skapa nya kategorier för nya ljud om den uttalsform som inlärenen hör varierar i målspråket mellan både dialekter och åldersgrupper (se Leinonen 2010).

Att finska inte har motsvarande kvalitetsskillnader mellan långa och korta vokalljud som sverigesvenska tycks förorsaka problem med att producera (Bannert 1980, Kuronen 2016) men även med att percipiera (Määttä 1983) de mer perifera vokalkvaliteterna i långa vokaler i sverigesvenskt uttal. Vad gäller percipieringen blandades den långa allofonen [ɑ:] av fonemet /a/ lätt med fonemet /o/ liksom långt /e/ med fonemet /i/ av finskspråkiga barn i ett lyssningstest (Määttä 1983). Kuronen (2016) noterade att dessa segment är problematiska att producera även för avancerade finskspråkiga svenskinlärare. Speciellt uttalet av fonemet /ʌ/ samt den långa kvaliteten av fonemet /a/ förorsakade utmaningar. Enligt Kuronen (2016) visade sig de avancerade inlärarna ha svårigheter också med det sverigesvenska uttalet av /h/, /ε/ och /v/ samt dentalt /d/ (även supradentalt [t]) och aspiration om än korta vokaler och tonande klusiler lyckades bättre på denna nivå (Kuronen 2016). Kuronen (2016) noterade även att ett vacklande fonemuttal var vanligt hos (finskspråkiga) svenskinlärare.

Kuronens (2016) resultat följer till stor del Bannerts (1980: 40–41) resultat som han kom fram till för 40 år sedan: finskspråkiga talare uttalar svenska vokaler öppnare och den långa allofonen [ɑ:] av fonemet /a/ längre fram än svenskspråkiga. Bannert (1980: 41) noterade också att klusiluttalet avviker från målet hos finskspråkiga talare genom avsaknad av såväl aspiration vid de tonlösa klusilerna som stämton vid de tonande klusilerna. Liknande resultat om ett avvikande klusiluttal har även Kautonen (2019), Hildén (2000: 230), Cunningham-Andersson och Engstrand (1989) samt Cunningham-Andersson (1986) kommit fram till.

Förutom det avvikande klusiluttalet präglas finskspråkiga talares (sverige)svenska uttal av att uttalet av sje- och tje-ljuden liknar uttalet av fonemet /s/ (Bannert 1980: 41), fonemet /l/ uttalas ofta velart i stället för dentalt samt av ett rullande uttal av fonemet /r/ i stället för frikativt eller tremulantuttal med få vibrationer (Cunningham-Andersson & Engstrand 1989, jfr Riad 2014, Garlén 1988).

Sammantaget visar sig alltså vissa svenska fonem vålla svårigheter för finskspråkiga talare. Enligt tidigare analyser gäller svårigheterna fonemet /ʌ/, sje- och tje-ljuden samt klusiluttalet. Tilläggas kan att även uttalet av det sverigesvenska /l/, /r/ och [ɑ:] tycks även vara utmanande att producera för finskspråkiga talare.

Vad gäller prosodi har uttalssvårigheter hos finskspråkiga svenskinlärare noterats såväl på ordnivå (segmentlängder, ordbetoning, ordaccent) som på satsnivå (intonation och satsrytm) (Bannert 1980, Hildén 2000, Cunningham-Andersson & Engstrand 1989, Kuronen 2015, Kuronen m.fl. 2016). Bannert (1980, 2004) antar att dessa – tillsammans med feluttalade klusiler och sje- och tje-ljudet – orsakar allvarliga problem för finskspråkiga talare i kommunikationssammanhang på svenska.

Gällande ordprosodi har ordaccenterna visats sig vara svåra för finskspråkiga talare att identifiera (Ylönen 1975 refererat i Kautonen m.fl. 2016: 201–202) och att producera (Kuronen 2015, Kuronen m.fl. 2016, Bannert 1980: 41). Ylönen (1975 refererad i Kautonen m.fl. 2016: 201–202) påvisade finskspråkigas föga förmåga att identifiera accent 1 och accent 2 i sverigesvenska. Kuronen (2015), Kuronen m.fl. (2016) och Cunningham-Andersson och Engstrand (1989) uppmärksammade problem också i produktionen: finskspråkiga talare visade sig använda blandade intonationskonturer (Kuronen 2015), accent 1 i stället för accent 2 (Kuronen m.fl. 2016) eller fallande intonation vid uttalet ordaccenterna (Cunningham-Andersson & Engstrand 1989). I Kuronens m.fl. (2016) studie framgick det att ordaccenterna dock är möjliga att lära sig: en del talare lärde sig att producera målspråkliga accenter både i ramsatser och i fritt tal.

Vid sidan av ordaccenter noterade Bannert (1980: 41) att finskspråkiga talare har svårigheter med att inte förlänga stavelser som är i en obetonad position. I senare undersökningar har det dock uppmärksammats att finskspråkiga svenskinlärare behärskar segmentlängder och ordbetoningen mycket bra vad gäller enskilda ord (Kautonen 2019; 2016, 2018) men problemet med att inte förlänga de obetonade stavelserna gäller snarare satsprosodin. Även Hildén (2000: 247, se även Bannert 1980: 30) menar att eventuella problem i orduttalet har visats ha en effekt på realiseringen av satsrytmen. Vad gäller satsuttalet har den typen av svårigheter noterats vara vanliga hos finskspråkiga talare.

Satsprosodiska drag i finskspråkiga talares uttal av svenska har analyserats noggrannare under senare år. Undersökningarna har fokuserat på intonationen (Kautonen 2019; 2017) och durationsförhållandena (Kuronen & Tergujeff 2018) i hela satser eller yttranden. Det har framkommit att satsintonationen realiseras på olika sätt hos finskspråkiga talare och i målspråket (Hildén 2000: 230, 247). Den avvikande satsintonationen har ansetts göra det svårt för en lyssnare att skilja mellan påstående och fråga (Bannert 1980: 40). Studierna har visat också att det är typiskt att det finns för många eller för få satsbetoningar i finskspråkiga talares svenska satsuttal. Avvikelserna i satsuttalet hos finskspråkiga talare är hörbara och de har noterats i både auditiva studier (Kautonen 2019; 2016, 2018) och akustiska studier (Kautonen 2019; 2017, Kuronen & Tergujeff 2018).

Vad gäller rytm studerade Kuronen & Tergujeff (2018) hur växlingen mellan betonade och obetonade beståndsdelar utvecklas med avseende på stavelsedurationer under en uttalskurs. Talarna var avancerade finskspråkiga talare av svenska. Forskarna jämförde durationerna av en obetonad del och en betonad del i upplästa yttranden och kom fram till att kontrasten var mindre hos språkinlärare än hos infödda talare. Kontrasten blev dock avsevärt större efter att inlärarna hade deltagit i en uttalskurs. Detta visar att durationskontrasten är möjlig (Kuronen & Tergujeff 2018) men också nyttig att lära sig: den har visat sig vara viktig för accentperceptionen hos L1-talare av svenska (Kuronen & Tergujeff 2017).

Den saknade kontrasten hos finskspråkiga talare kan bero på att talarna måhända använde sig av det finska kvantitetssystemet före undervisningen, det vill säga de lät långa ljud behålla sin kvantitet också i obetonade positioner

(Kuronen & Tergujeff 2018, jfr Bannert 1980). Efter explicit undervisning blev durationskontrasten mer inföddlik (Kuronen & Tergujeff 2018, jfr även Ramirez Verdugo 2006, Derwing m.fl. 1998).

Vad gäller studier om hur finskspråkiga talare percipierar den svenska prosodin finns det en forskningslucka, något som framkommer i Kautonens m.fl. (2016: 201) översikt. Endast en tidigare studie har fokuserat på perceptionen av prosodiska drag (Ylönen 1975 refererat i Kautonen m.fl. 2016: 201–202). Med avseende på uttalsinläringen och de utmaningar som finskspråkiga talare har visat sig ha i produktionen av den svenska satsprosodin är det viktigt att fler perceptionsundersökningar genomförs.

4 MATERIAL OCH METODER

I detta kapitel presenterar jag material och metoder som jag har använt i avhandlingens fyra delundersökningar. Materialen och metoderna är sammanfattade i Tabell 3. I avsnitt 4.1 redogör jag för talmaterialet och deltagarna, som var desamma i de första tre delstudierna, samt material för den fjärde delundersökningen som var en läroboksanalys. De första två delundersökningarna var auditiva studier och den tredje var en akustisk studie. Materialet i den akustiska studien presenteras närmare i avsnitt 4.2.3.1. I avsnitt 4.2 berättar jag om metoderna som jag har använt mig av i delstudierna. I det sista avsnittet 4.3 behandlar jag etiska överväganden angående de empiriska delundersökningarna.

TABELL 3 Material och metoder i delundersökningarna av denna avhandling.

Delundersökning	Material	Metod
Delundersökning 1	21 upplästa talprov av finskspråkiga gymnasister	Auditiv analys av 64 L1-lyssnare (Skalvärdering av begripligheten)
Delundersökning 2	16 upplästa talprov av finskspråkiga gymnasister	Auditiv analys av 4 expertlyssnare (Uttalsvärdering med värderingsmatris)
Delundersökning 3	9 upplästa yttranden av finskspråkiga gymnasister	Akustisk analys
Delundersökning 4	10 gymnasieläroböcker i svenska som andra språk (medellång lärokurs)	Kvalitativ innehållsanalys

4.1 Material och deltagare

Som framkom i kapitel 2 omfattar uttalets begriplighet två parter varav den ena producerar ett budskap som den andra lyssnar på. Materialet i den här avhandlingen består av dessa beståndsdelar: talare (avsnitt 4.1.2.) som har producerat ett talmaterial (avsnitt 4.1.1.) och lyssnare (avsnitt 4.1.3.) som har lyssnat på talet.

Talet i de empiriska delundersökningarna i avhandlingen är producerat av finskspråkiga svenskinlärare. Eftersom svenska oftast lärs in i Finland via formell språkundervisning (Leppänen m.fl. 2011) som har visats sig läroboksorienterad (Luukka m.fl. 2008), står finska läroböcker i svenska och speciellt uttalsövningar i dem (avsnitt 4.1.4.) som material i en av avhandlingens fyra delundersökningar. I följande avsnitt presenterar jag undersökningsmaterialet.

4.1.1 Talmaterial

4.1.1.1 Röstmeddelande

Talmaterialet i de tre första delstudierna i denna avhandling var en uppläst text. Texten skapade jag själv för den här avhandlingen. Avhandlingens syfte var att analysera olika uttalsdrags inverkan på lyssnarens uppfattning om uttalets begriplighet och därför hade jag utformat texten så att den innehåller en bred uppsättning av olika drag i svenskt uttal. Texten har alla svenska fonem, olika stavelsetyper med långa och korta ljud samt olika ord- och satsbetoningar.

Som textens tema valde jag ett röstmeddelande där talaren berättar för en vän om en bilolycka som en gemensam bekant har råkat ut för (Bilaga 1 i delstudie 1 i denna avhandling). Jag valde detta tema eftersom den här typen av monolog är något som kan förekomma också i verkliga muntliga sammanhang. Tanken var att textens innehåll skulle vara så naturligt som möjligt att läsa upp (se dock 4.1.1.2). Till innehållet är texten vardaglig och den har ord och uttryck som kan antas vara bekanta och lätta att uppfatta för både talaren på denna språkfärdighetsnivå (B1.1 i GERS, Skolverket 2001) och för lyssnaren: texten har inga komplexa eller överraskande konstruktioner. I tidigare undersökningar har det noterats att meningslösa satser av även L1-talare kan svåra att förstå för L1-talare (se Kennedy & Trofimovich 2008).

Texten presenterades för talarna i pappersform. Talarna fick några minuter på sig att läsa igenom texten och bekanta sig med dess innehåll före inspelningen. För att försäkra att textens innehåll var klart för talarna och att texten inte hade några ord eller uttryck vars betydelse talarna inte kände till, översattes eventuella främmande ord till talarnas förstaspråk, det vill säga finska. För att undvika felsägningarnas påverkan hade talarna möjlighet att läsa om de delar av texten vars uppläsning eller uttal de var missnöjda med.

De finskspråkiga gymnasisternas uttal spelades in av mig i ett språklaboratorium i talarnas skola med inspelningsutrustningen SanakoLab, och

ifall skolan saknade inspelningsutrustningen genomfördes inspelningen med separata inspelare.

Varje talare läste in hela texten, vilket tog högst två minuter. Genom att spela in en längre text ville jag undvika eventuell listintonation (jfr inspelning av enstaka meningar eller ord). För delstudierna 1 och 2 som var lyssnartester delades texten i sju delar omfattande från 22 till 31 ord vardera för kortare talprov. Talarna och talproven var alltså desamma i de första två delundersökningarna. Antalet talprov var dock mindre i den andra (n=16) än i den första (n=21) delundersökningen så att talprov med olika begriplighetsvärderingar men med samma textinnehåll var jämnt representerade i den andra delundersökningen. För den tredje, akustiska studien delade jag talproven i kortare satser med 5–14 stavelser och valde talprov av 9 gymnasister och 8 L1-talare för analys.

4.1.1.2 Uppläst tal som forskningsmaterial

Materialvalet för uttalsundersökningar har traditionellt väckt diskussion – om talet är uppläst eller fritt, strukturerat, semistrukturerat eller spontant. Olika materialtyper har sina styrkor och svagheter. Som Crowther m.fl. (2015) påpekar, kräver olika uppgifter olika slags språkliga resurser av talaren, och därför är det viktigt att materialvalet är väl genomtänkt.

Begripligheten är en summa av flera faktorer varav en stor del gäller språket: ordval, grammatik, kontext och uttal (se kapitel 2). Alla dessa faktorer spelar roll i naturliga kommunikationssammanhang. Genom materialvalet kan forskaren avgränsa de drag som ligger i fokus för undersökningen. Till exempel Hahn (2004) studerade en avvikande satsbetonings inverkan och Field (2005) en avvikande ordbetonings inverkan på lyssnarens förmåga att förstå genom att använda material som innehöll avvikelser endast i drag som var i fokus i undersökningen, det vill säga satsbetoning respektive ordbetonning. För att kunna analysera endast olika uttalsdrags betydelse för begripligheten valde jag material där eventuella avvikelser påträffas endast i uttalet, det vill säga uppläst tal. Genom materialvalet kunde jag utesluta inverkan av faktorer som inte gäller uttal men har noterats påverka begripligheten, som till exempel avvikelser i ordförråd och grammatik; dessa kan förekomma i fritt eller spontant L2-tal (se t.ex. Isaacs & Trofimovich 2012, Trofimovich & Isaacs 2012).

Jämfört med spontant tal har också pauser noterats vara kortare och färre i textuppläsningen (Bruce 2012: 205–207, Kallio m.fl. 2017). Pauser tillsammans med taltempo har ansetts vara korrelerat för flytet som hänger ihop med begripligheten (t.ex. Derwing, Rossiter, Munro & Thomson 2004), men för att studera uttalsdragets, inte flytets, förhållande till begripligheten ville jag undvika onödiga pausers (ordsökningens) inverkan på begriplighetsprocessen. I detta avseende är uppläst tal som material mer fungerande än fritt tal eller spontant tal då semantiskt viktiga ord och grammatiska strukturer inte kräver någon planeringstid. Pauser och taltempo kan dock inte heller bortses från då man analyserar prosodin och därför har jag iakttagit deras inverkan på begriplighetsvärderingen i analysen.

Jag är medveten om att uppläst tal alltid är onaturligare än spontant tal fastän textens innehåll skulle kunna förekomma naturliga kommunikationssammanhang. Till exempel har den fonetiska variationen ansetts mindre i textuppläsning än i spontant tal (Bruce 2012: 205). Därtill kan ortografin ha en inverkan på uttalet då den skriftliga formen är närvarande och uttalet utgår från text. Ortografins inverkan på uttalet kan dock inte undvikas genom att välja fritt tal som forskningsmaterial. I en undersökning av Bassetti och Atkinson (2015, engelska som målspråk) kom det fram att ortografin har en effekt på fonemkvantiteter även i fritt tal: långa ljud som motsvaras av en enkeltecknad bokstav i skrift uttalades kortare än långa ljud som motsvaras av dubbeltecknade bokstäver fast texten inte var närvarande (t.ex. i engelska ord 'scene', 'seen'). Bassetti och Atkinson (2015) kom fram till att man inte kan undvika ortografins inverkan i fritt tal. Resultaten i undersökningar om finskspråkiga talarers svenska kan anses bekräfta Bassettis och Atkinsons (2015) resultat: uttalssvårigheterna visar sig vara av samma typ såväl i uppläst som i fritt tal (jfr Kautonen 2019 om fritt tal, jfr Kuronen 2016, Kuronen & Tergujeff 2018 om uppläst tal, se även Ringbom 1987). Fritt tal av finskspråkiga talare har även kommenterats låta som uppläst tal (Kautonen 2019).

Det verkar inte vara så enkelt att påvisa en entydig inverkan av materialvalet på uttalet eller dess perception. Jesney (2004) sammanfattar i sin översikt över perceptoriska uttalsundersökningar om L2-engelska att det inte kan fastslås att materialtyperna resulterar i systematiskt annorlunda lyssnarvärderingar.

Med hänsyn till de ovannämnda faktorerna har materialvalet i den här avhandlingen avvägs noga. Avhandlingen fokuserar på uttalet och genom att välja textuppläsning kunde jag utesluta inverkan av andra lingvistiska drag på begriplighetsvärderingen. Den upplästa text som användes i denna avhandling har flertalet fonetiska drag av svenskt uttal och på så sätt kan den kan sägas ge en relativt omfattande bild av uttalsfärdigheterna hos talarna. Textuppläsning ger inte talaren några möjligheter att välja mellan uttryck och uttalsdrag, och jag som forskare får bestämma vilka uttalsdrag som blir producerade i undersökningsmaterialet.

4.1.2 Deltagare

Talarna och lyssnarvärderarna i avhandlingen kommer från olika språkfamiljer. Talarna har ett finsk-ugriskt språk som förstaspråk medan lyssnarnas förstaspråk är ett germanskt språk. Lyssnargruppen består vidare av två mindre grupper med olika varieteter av svenska, av vilka den ena, finlandssvenska, har fått intryck av talarnas förstaspråk (Reuter 2015).

Avhandlingen har också en annan lyssnargrupp: fonetiskt och lingvistiskt erfarna expertlyssnare, som värderade uttalsfärdigheterna i de begriplighetsvärderade talproven. I följande två avsnitt presenterar jag talar- och lyssnargrupperna närmare.

4.1.2.1 Talare

Talmaterialet i de första tre delstudierna producerades av 17–19 år gamla gymnasister som hade genomgått alla fem obligatoriska gymnasiekurser i medellång lärokurs i svenska. Den medellånga lärokursen är den vanligaste för finskspråkiga gymnasister då det gäller studier i svenska (Ylioppilastutkintolautakunta 2016) och just representativiteten är orsaken till målgruppsvalet. Den medellånga lärokursen i svenska medför att talarna vid materialinsamlingstiden hade 5–6 års studier i svenska bakom sig.

Talmaterialet insamlades i tre gymnasier i mellersta Finland. Då materialet insamlades deltog talarna i en valfri muntlig kurs som genomförs först efter de fem obligatoriska kurserna. Studieförväntningen i svenska varierade mellan talarna. Senaste vitsordet (ssv. betyg) som talarna hade fått i svenska varierade mellan 6 och 9 på skalan 4–10. Språk som talarna tidigare hade studerat varierade i viss mån men inte för engelskans del: alla talarna hade kunskaper i engelska, men en del av talarna hade studerat också andra språk. Alla talare hade haft mer än fem olika lärare i svenska.

Talarnas aktivitet gällande svenska språket på fritiden varierade också. En del av talarna sade sig ha inga aktiviteter (läsa, lyssna, skriva, tala) på svenska, en del använde svenska en eller två gånger i månaden och en liten del använde svenska mer regelbundet (mer än två gånger på två veckor) på fritiden.

Talarna som sade sig ha lässvårigheter uteslöts från undersökningen för att kunna undvika inverkan av en lägre läsförmåga på begriplighetsvärderingen. Detta garanterar dock inte att talarna i undersökningen skulle ha likadana färdigheter i högläsningen. Detta är viktigt att hålla i åtanke vid granskningen av resultaten: berättelseförmågan har förknippats med begriplighetsvärderingen i tidigare studier (Trofimovich & Isaacs 2012, Isaacs & Trofimovich 2012).

För att kunna jämföra finskspråkiga talares uttal av svenska med ett målspråkigt uttal (delundersökning 3) samlade jag tillsammans med två kollegor in talmaterial av talare med sverigesvenska och finlandssvenska som förstaspråk⁵. Alla talare i avhandlingen (gymnasisterna samt de finlandssvenska och sverigesvenska talarna) gjorde en identisk uppgift vid inspelningen. De sverigesvenska talarna var fyra till antalet. Alla hade sin bakgrund i Mellansverige förutom en som kom från Västergötland. De finlandssvenska talarna var likaså fyra och de sade sig ha vuxit upp i Nyland. Vid tidpunkten för materialinsamlingen var de svenskspråkiga talarna 22–31 år gamla. Alla svenskspråkiga talare läste in texten med ett standardnära uttal av sin språkliga varietet. Förstaspråkstalarna spelades in separat i tysta lokaler med separata inspelare.

4.1.2.2 Lyssnare

Den empiriska delen av avhandlingen har två lyssnartester med olika ändamål och därmed också med olika lyssnargrupper. Syftet med det första lyssnartestet var att analysera hur begripligt L1-lyssnarna upplever finskspråkiga

⁵ En del av dessa talare användes som kontrolltalare i delstudierna 1 och 2.

gymnasisters svenska uttal. Den första delundersökningen, närmare sagt begriplighetsvärderingen, utgör grunden för de följande delundersökningarna. Därför är dess reliabilitet av stor betydelse för avhandlingen. Lyssnarna och deras bakgrunder presenterar jag närmare härnäst. Metoden för lyssnarvärderingarna behandlas i avsnitt 4.2.1.

Det primära målet för studier i svenska i Finland är att talaren kan kommunicera på svenska i Norden, främst i Finland och i Sverige och således valde jag de mest potentiella lyssnargrupperna, finlandssvenska och sverigesvenska lyssnare, som lyssnarvärderare i begriplighetsundersökningen. Lyssnargruppen utformades av 64 lyssnare med svenska som förstaspråk. Varieteterna är representerade så att den finlandssvenska lyssnargruppen hade 35 lyssnare och den sverigesvenska 29 lyssnare. Analysen med 21 talare omfattade således sammanlagt 1344 begriplighetsvärderingar (kontrolltalarna borträknade) av L1-svenska lyssnare.

Uttalets begriplighet önskade jag värderas av lyssnare som är potentiella svenskspråkiga diskussionspartner för en finskspråkig gymnasist. Detta betyder att deltagandet inte avgränsades på grund av lyssnarens ålder, kön, språkkunskaper eller utbildning. Lyssnarna rekryterades i undersökningen genom snöbollsurval vilket dock resulterade i att den sverigesvenska lyssnargruppen inte var representativ vad gäller utbildning: alla hade universitetsutbildning. Utbildningen varierar dock en aning mer i den finlandssvenska lyssnargruppen. När det gällde lyssnarens ålder, kön och språkkunskaper⁶ var lyssnargruppen mer varierad. Det avgörande kriteriet för lyssnarvalet var att lyssnaren hade svenska som förstaspråk och att lyssnaren inte hade hörselskador som skulle ha påverkat lyssnarvärderingen. Lyssnarna angav dessa bakgrundsuppgifter i ett frågeformulär som de fyllde i före lyssnartestet. I analysen bortsåg jag från de lyssnare som inte gjorde någon skillnad i värderingarna mellan kontrolltalarna och talarna i målgruppen.

Syftet med det andra lyssnartestet var att analysera uttalsfärdigheter i talproven som hade fått olika begriplighetsvärderingar. För att kunna få ändamålsenliga, noggranna och fonetiskt specifika värderingar valde jag lingvistiskt utbildade och fonetiskt erfarna lyssnare (n=4) som lyssnargrupp (Kennedy & Trofimovich 2008, Isaacs & Thomson 2013). Lyssnarna i den andra delstudien kan betraktas som expertlyssnare: förutom behörighet i att undervisa i svenska språket hade lyssnarna utbildning i svensk fonetik och tidigare erfarenhet av att analysera och/eller värdera svenskt uttal. Expertlyssnarna gav 444 separata skalvärderingar om uttalsdragen. Talproven spelades upp i olika ordningar för expertlyssnarna för att undvika inverkan av lyssningströtthet. Tiden som expertlyssnarna använde för analysen kontrollerades inte.

⁶ Bland de finlandssvenska lyssnarna fanns dock naturligtvis fler lyssnare som hade kunskaper i finska och mer kontakter med finska än bland de sverigesvenska lyssnarna.

4.1.3 Läroböcker

Läroböckerna vars uttalsövningar stod som forskningsmål i avhandlingen var avsedda för finskspråkiga gymnasister på den medellånga lärokursen i svenska och mer specifikt för de obligatoriska kurserna RUB11-15 (GLGY 2015). Lärokursen och omfattningen av läroböckerna i analysen motsvarade alltså det som talarna i den här avhandlingen hade studerat. Läroböckerna har publicerats av två finländska bokförlag, Otava och Sanoma Pro, som är de största läroboksförlagen i Finland. Således är det sannolikt att serier publicerade av dessa förlag vanligen används som läromaterial i finländska gymnasier.

Läroboksserier som analyserades i avhandlingen heter Fokus (Otava) och Precis (Sanoma Pro). Båda läroboksserierna hade publicerats mellan 2015–2017 och de följde de grunder för läroplanen i gymnasiet (GLGY 2015) som var i kraft då analysen utfördes. Texterna och uppgifterna var placerade i en och samma bok, det vill säga det fanns inte separata böcker för texter och uppgifter.

I centrum för intresset vid analysen stod uttalsövningar och andra hänvisningar till uttalet såsom anvisningar i förordet i serien Fokus och tipsrutor i serien Precis. Som uttalsövningar räknade jag uppgifter som hade explicita hänvisningar till uttalet. Andra muntliga uppgifter ansåg jag bekräfta och träna redan inlärda kunskaper och färdigheter. De uppgifter som inte innehöll något specifikt inlärningsmoment gällande uttal utelämnade jag från analysen eftersom de inte har noterats vara effektiva i uttalsinläringen (se Derwing m.fl. 1998, Ramirez Verdugo 2006, se även avsnitt 2.2 om uttalsinläringen).

4.2 Metoder

Metoderna som jag använde i delundersökningarna presenterar jag i detta avsnitt. Avhandlingen utnyttjar *mixed methods* för att förklara resultaten av en kvantitativ studie med kvalitativa data. I den första delundersökningen analyserade jag uttalets begriplighet genom en kvantitativ studie, och i den andra och tredje delundersökningen studerade jag uttalsdragens relation till begriplighetsvärderingen med statistiska och kvalitativa analyser. Metodologin i delstudierna i avhandlingen följer i viss mån Munros och Derwings (1995), Isaacs och Trofimovichs (2012), Trofimovichs & Isaacs (2012) och Saitos m.fl (2016) studier. Den tredje studien grundar sig på Kuronens och Tergujeffs (2018) metod att analysera durationsförhållanden. Den fjärde delundersökningen var en kvalitativ innehållsanalys av läroböcker där de tre tidigare delundersökningarna utgör utgångspunkten.

4.2.1 Begriplighetsvärderingar

I avhandlingens första delundersökning studerade jag förstaspråkslyssnarnas subjektiva uppfattning om hur mycket de ansåg att de förstod av finskspråkiga gymnasisters uttal av svenska och om det var lätt att förstå talet. Metoden för att

analysera lyssnarperceptionen valde jag enligt Munros och Derwings (1995) indelning: avhandlingen fokuserar på lyssnarens subjektiva upplevelse, det vill säga begripligheten, och den studeras genom skalvärderingar.

Skalan i den här avhandlingen var sjugradig, vilket avviker från Munros och Derwings studie. En sjugradig skala har ansetts vara enkel för lyssnarna att använda men också för forskaren att tolka (se Isaacs & Thomson 2013: 136–138). För valet av skaltypen och dess längd gjorde jag även ett pilottest före den faktiska undersökningen och det bekräftade att skalan med sju steg är lättanvänd och ger entydiga svar.

För att det skulle vara lättare för lyssnarna att bestämma sin värdering, var skalan i lyssnartestet verbaliserad. Verbaliseringarna gjorde det också lättare att tolka lyssnarsvaren. Skalan för begriplighetsvärderingen är i linje med gymnasiets nivåskala för språkkunskap och språkutveckling (GLGY 2015, 2019) där begreppet begriplighet kan anses syfta mer till förståeligheten (intelligibility) och antalet förstådda ord (se nedan). Verbaliseringarna och skalan följer också Munros och Derwings (1995) koncept vad gäller mängden av förståelsen och lättheten att förstå. Skalan bygger alltså också på kontinuumet mellan förståelighet och begriplighet (Figur 4). Skalan är följande:

- 1 förstod ingenting
- 2 förstod ett par ord
- 3 förstod några saker men helheten blev oklar
- 4 förstod helheten men några saker blev oklara
- 5 förstod allt men jag behövde koncentrera mig noga
- 6 förstod allt
- 7 förstod allt med lätthet

Värde 2 och 3 motsvarar uttalsmålet på nivå A1.1 på nivåskalan i GLGY (2015): inläraren uttalar några inövade uttryck begripligt⁷. Värde 4 motsvarar nivå A1.2: inläraren uttalar de flesta inövade uttryck begripligt. Värde 5

⁷ Se dock nivåskalan för uttalet i den europeiska referensramen (Skolverket 2009: 113) som nivåbeskrivningarna i GLGY 2015 grundar sig på:

”A1: Uttal av ett mycket begränsat förråd av inlärd ord och fraser kan förstås med viss ansträngning av modersmålstalare som är vana att träffa personer från hans/hennes språkområde;

A2: Uttalet är i stort sett tillräckligt tydligt för att man ska förstå, även om det finns en tydlig brytning och samtalspartnern ibland kan behöva be om upprepning;

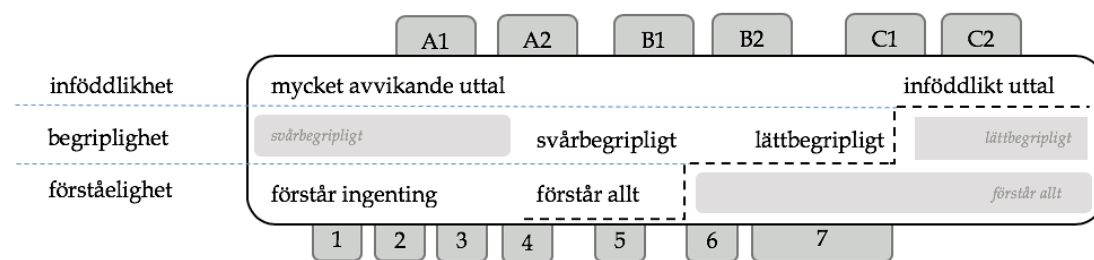
B1: Uttalet är helt begripligt även om det ibland hörs en brytning och enstaka felaktiga uttal förekommer;

B2: Har tillägnat sig ett tydligt och naturligt uttal och intonation;

C1 och C2: Kan variera intonation och använda korrekta betoningar i meningen för att uttrycka finare betydelsenyanser.”

motsvarar nivå A1.3 och samtidigt målet för uttalet för talarna i avhandlingen: inläraren uttalar inövade uttryck begripligt.⁸ Värde 5 följer även den förnyade nivåbeskrivningen A2 för fonologisk kontroll i den europeiska referensramen. Målet är att uttalet är förståeligt men förståelsen kräver viss ansträngning av lyssnaren (GERS 2018: 136). Värde 6 och 7 motsvarar nivåerna B2.1 och B2.2 i gymnasiets läroplan med ett tydligt eller mycket tydligt uttal som mål. (Figur 4)

Verbaliseringarna följer Munros och Derwings (1995) indelning mellan förståeligheten och begripligheten. Förståeligheten beaktas genom att lyssnaren själv anger hur mycket hen förstod av talarens budskap (ingenting, ett par ord, flera ord, nästan allt, allt). Förståeligheten framgår i verbaliseringarna av värdena 1–5. Verbaliseringarna av värdena 5–7 syftar mer till begripligheten, det vill säga lättheten att förstå: värde 5 hänvisar till att det krävdes ansträngningar av lyssnaren för att hen skulle kunna förstå allt och värde 7 syftar till att lyssnaren förstod allt med lätthet. Kontinuum som verbaliseringarna på skalan utformar motsvarar således kontinuumet mellan förståelighet och begriplighet (Figur 4). Ett lättbegripligt uttal förutsätter förståelighet (se kapitel 2, Munro & Derwing 1995): om talet inte är helt förståeligt för lyssnaren (värden 1–4), upplevs det sannolikt inte heller lättbegripligt (värden 5–7).



FIGUR 4 Förhållanden mellan den verbaliserade skalan i avhandlingen (nederst), Munro & Derwings (1995) koncept (mellersta del) och kunskapsnivåerna i gymnasiets läroplan (GLGY 2015) (överst).

Lyssnartestet genomfördes på internet med en webbaserad enkätapplikation. För lyssnartestet delade jag den upplästa texten i sju delar för att få lagom långa talprov med några fullständiga satser (se Jesney 2004: 3–5). Lyssnartestet bestod av 21 talprov av finskspråkiga gymnasister och 5 talprov av kontrolltalare (Jesney 2004: 7). De 26 talproven delade jag på fyra undersidor i enkäten så att varje sida hade 6–7 talprov med olika talare. En undersida hade således talprov med olika innehåll och olika talare medan följande undersida hade talprov med samma innehåll som den föregående sidan men talarna var olika. Lyssnarna hörde således samma innehåll 3–4 gånger under undersökningens gång. Lyssnarna blev före testet informerade om att samma innehåll kommer att upprepas några gånger under lyssnartestets gång. Talproven spelades upp för lyssnarna i varierande ordningar på varje undersida. Före lyssnartestet svarade lyssnarna på bakgrundsfrågor.

⁸ Målet för talarna i den här avhandlingen är B1.1. Nivåerna fr.o.m. A2.1 till B1.2 i GLGY 2015 behandlar tillämpande och behärskande av uttalsregler.

Jag analyserade begriplighetsvärderingarna statistiskt. Syftet med de statistiska analyserna var att studera lyssnarbakgrundens och talarbakgrundens relation till begriplighetsvärderingen. Relationsanalyserna genomförde jag med t-test och korrelationstest (Pearson correlation). Därtill analyserade jag relationen mellan talarmässiga bakgrundsfaktorer och begriplighetsvärderingar med Friedmantest.

4.2.2 Auditiv uttalsanalys

Syftet med den andra delundersökningen var att analysera uttalsfärdigheter hos talare som hade fått olika begriplighetsvärderingar i den första delundersökningen. Därtill analyserade jag om färdigheter i vissa uttalsdrag skiljer begriplighetsvärderingarna från varandra.

I analysen använde jag mig av en likartad *mixed methods* som Isaacs och Trofimovich (2012) använde i sin undersökning. Syftet med Isaacs och Trofimovichs (2012) studie var att *dekonstruera begripligheten*. De analyserade lingvistiska aspekter i begriplighetsvärderade talprov och studerade relationen mellan begriplighetsvärdering och färdigheter i lingvistiska drag. I deras studie skalvärderades begripligheten av lingvistiskt utbildade och outbildade lyssnare varav den förstnämnda lyssnargruppen också specificerade lingvistiska aspekter som de tyckte hade påverkat begriplighetsvärderingen. För att statistiskt analysera de lingvistiska dragens relation till begriplighetsvärderingen skapade forskarna relationstal för olika lingvistiska drag och jämförde relationstalet med begriplighetsvärderingen.

Fast metoden i denna avhandling till stor del baserar sig på Isaacs & Trofimovichs (2012) studie, skiljer metoderna sig dock i viss mån från varandra. De största skillnaderna är:

- i) I min studie fick expertlyssnarna specificerade anvisningar till uttalsvärderingen (Bilaga 1 i delstudie 2 i denna avhandling). I Isaacs och Trofimovichs (2012) studie kommenterade lärarlyssnarna talproven mer intuitivt.
- ii) Variablerna i min analys gällde endast uttalet medan Isaacs och Trofimovich (2012) studerade även andra lingvistiska aspekters (t.ex. grammatik och ordförråd) inverkan på begripligheten.
- iii) För den statistiska analysen av relationen mellan de lingvistiska dragen och begripligheten använde Isaacs och Trofimovich (2012) sig av relationstal som grundade sig på antalet fel i de lingvistiska dragen. Relationsanalysen i min analys grundade sig på skalvärderingen av uttalsfärdigheter.
- iv) I den här avhandlingen värderade expertlyssnarna endast uttalet medan begripligheten analyserades av icke-förutbestämda lyssnare. I Isaacs och Trofimovichs (2012) studie värderade lärarlyssnarna både begripligheten och de lingvistiska dragen.
- v) Lyssnarna i min studie hade fonetisk erfarenhet medan expertlyssnarna i Isaacs och Trofimovichs (2012) studie var språklärare vars tidigare erfarenhet av fonetisk värdering inte redogjordes för.

Expertlyssnartestet i den här avhandlingen grundar sig förutom Isaacs & Trofimovichs (2012) studie också på andra tidigare undersökningar vars syfte har varit att få djupare kunskap om drag i talet som relaterar till begripligheten eller till andra aspekter av lyssnarperceptionen (t.ex. Saito m.fl. 2016, Anderson-Hsieh m.fl. 1992). På basis av dessa studier och av tidigare kartläggningar kring svenskt uttal utformade jag och Maria Kautonen i forskningsprojektet FOKUS en värderingsmatris (Heinonen & Kautonen 2017, Bilaga 2 i delstudie 2 i denna avhandling). Matrisen hade utvalda, specifika parametrar. Uttalsvärderingarna i denna undersökning genomfördes av expertlyssnarna vars uppgift var att skalvärdera färdigheter i de givna parametrarna. Därtill hade lyssnarna möjlighet att specificera uttalet genom färdiga specificeringskategorier (se nedan) eller fritt med öppna kommentarer. Vissa av parametrarna och av grunderna för parametrarnas specificeringar i matrisen baserar sig på Isaacs och Trofimovichs (2012: 483) studie:

- 1) segment (vokaler och konsonanter), specificeringen i matrisen genom ersättning (eng. substitution), tillägg (eng. insertion) och bortfall (eng. deletion) (se även Munro & Derwing 1999)
- 2) ordbetoning, i synnerhet placeringen (se även Anderson-Hsieh m.fl. 1992)
- 3) intonation, specificeringen genom alternativen fallande / stigande / jämn (se även Saito m.fl. 2016).
- 4) pauser
- 5) taltempo (se även Munro & Derwing 2001)

Förutom de ovannämnda parametrarna värderade expertlyssnarna också kvantiteten med avseende på ljudlängder samt färdigheterna i satsbetoning. Dessa sju parametrar ingår i tre huvudkategorier: ljudnivå (vokaler och konsonanter), ordnivå (kvantitet och ordbetoning) och satsnivå (satsbetoning, intonation, pauser och taltempo). Att dessa parametrar valdes för analysen grundar sig på beskrivningen av svenskt uttal (Elert 2015, Riad 2014, Kuronen & Leinonen 2010, Engstrand 2007, Garlén 1988) vilken också anvisningarna till expertlyssnarna (Bilaga 1, delundersökning 2) baserar sig på.

För att studera relationen mellan uttalsfärdigheter och begriplighetsvärderingar genomförde jag statistiska analyser. Relationen mellan uttalsfärdigheter och begriplighetsvärderingar analyserade jag med korrelationstest (Pearson correlation). För att analysera om färdigheter i vissa uttalsdrag skiljer begriplighetsvärderingarna från varandra grupperade jag talproven i tre grupper enligt de begriplighetsvärderingar som de hade fått i den tidigare delstudien. Talprov vars medelvärde av begriplighetsvärderingarna blev under 5,00 utformade begriplighetsgruppen 4 – *förstod helheten men några saker blev oklara*. Talprov vars medelvärde av begriplighetsvärderingarna var mellan 5,00 och 5,99 utformade begriplighetsgruppen 5 – *förstod allt men jag behövde koncentrera mig noga*. Talprov vars medelvärde av

begriplighetsvärderingarna var 6,00 eller mer utformade gruppen 6 – *förstod allt*⁹. Begriplighetsgrupperna var indelade så att de inte överlappar varandra (jfr Saito m.fl. 2016).

För att studera om färdigheter i specifika uttalsdrag skiljer sig mellan begriplighetsgrupperna 4, 5 och 6 genomförde jag non-parametriska Mann-Whitney U-test (då Shapiro-Wilk visade att fördelningen var onormal) samt parametriska t-test (då Shapiro-Wilk visade att fördelningen var normal). Angående lyssnarvarens reliabilitet studerade jag ICC (intra class correlation) för att analysera enigheten i lyssnarvärderingarna och jag genomförde en envägs variansanalys för att ta reda på eventuella statistiskt signifikanta skillnader i enigheten mellan lyssnarna.

4.2.3 Akustiska analyser och material i dessa

Det framgick i den andra delundersökningen att uttalsfärdigheterna i satsbetoningen gjorde en statistiskt signifikant skillnad mellan de två lägsta begriplighetsgrupperna, 4 och 5. Med avseende på verbaliseringarna i begriplighets-skalan kan det tolkas som att gränsen för att uttalet upplevs som helt begripligt ligger just mellan dessa värderingar. Värderingen 4 – *förstod helheten men några delar blev oklara* syftar till att talprovet var delvis obegripligt medan värderingen 5 – *förstod allt men behövde koncentrera mig noga* kan tolkas som att lyssnaren förstod allt men talprovet var kanhända inte helt lättbegripligt.

På grundval av resultatet ansåg jag att satsbetoningen är betydelsefull när det gäller att avgöra om uttalsmålet har uppnåtts (GLGY 2015). Därför valde jag satsbetoningen som forskningsobjekt i den tredje delstudien som var en akustisk undersökning. I de två följande underavsnitten presenterar jag materialet i den akustiska analysen närmare och jag redogör också för metoden som jag använde mig av för att analysera realiseringen av satsbetoningen hos olika begriplighetsgrupper och i förstaspråkstalarnas uttal.

4.2.3.1 Material i den akustiska analysen

Som forskningsmål för den noggrannare akustiska analysen valde jag det fonetiska korrelat som i tidigare undersökningar om svenskt uttal har visat sig vara viktigast för satsbetoningen, nämligen durationen (Fant & Kruckenberg 1994, Thorén 2008, Kuronen & Leinonen 2010). Durationen (durationskontrasten) har också ansetts viktig för lyssnarperceptionen och begripligheten (Kjellin 2002).

I durationsanalysen studerade jag innehållsligt likadana talprov av talare i olika begriplighetsgrupper och av förstaspråkstalare av svenska. Jag segmenterade talproven till kortare yttranden (bisatser och huvudsatser) och vidare till stavelser med talanalysprogrammet Praat (Boersma & Weenink 2015). Stavelser kan anses som enhet för beskrivningen av prosodi och för betoningen

⁹ Gränslinjerna för begriplighetsgrupperna drogs inte på det traditionella sättet genom att avrunda decimaltalen från $\pm 0,5$. Meningen med indelningen var att skapa gränslinjer i kontinuumet av begriplighetsvärderingar och skapa ändamålsenliga och jämförbara grupper för analysen.

(Bruce 2012: 26, 27, 89) och därför ansåg jag stavelser som en relevant enhet också i denna analys.

Stavelsegränserna bestämde jag enligt Bruces (2012) principer. Som han (2012: 30–32) påpekar är det inte alltid så enkelt att indela ett ord i stavelser i svenska. Stavelseindelningen är enklast då det står endast en konsonant mellan vokalerna (t.ex. 'läkare' /lɛ: ka re/), men den blir mer problematisk då det står en dubbelkonsonant eller en lång konsonant mellan vokalerna. Då har konsonanten en dubbel stavelsetillhörighet. I ord som 'vallen' /val:en/ och 'festa' /fes:ta/ kan det långa fonemet /l/ respektive /s/ räknas höra till både den föregående och efterföljande stavelsen. Om det i sin tur finns två eller flera olika konsonanter vid stavelsegränsen mitt i ett ord, inkluderas så många konsonanter stavelseinitialt i den efterföljande stavelsen som fonotaxen i svenska tillåter (se Bruce 2012: 30–32). Dessa principer följde jag också i min analys. Om konsonanterna vid en stavelsegräns utformade ett långt ljud, ansåg jag ljudet ha en dubbel stavelsetillhörighet och höra både till den föregående och till den efterföljande stavelsen. I dessa fall ansåg jag stavelsegränsen ligga mitt i det långa ljudet, och stavelsedurationen mätte jag således så att hälften av det långa ljudet ingick i den föregående stavelsen och hälften i den efterföljande stavelsen. Exempel på detta slags stavelseindelning i min studie är orden 'ligger' /lig:ɛr/, 'stanna' /stan:a/ och 'lycka' /lyk:a/ där jag satte stavelsegränsen i mittpunkten av det långa ljudet: 'lig-ger', 'stan-na', 'lyc-ka'. Denna indelning följer också principer för stavelsegränser i finska där stavelsegränsen alltid placeras mellan långa konsonanter medan långa vokaler alltid ingår i en och samma stavelse (t.ex. 'saattaa' (sv. 'följa'), 'päättääkseen' (sv. 'för att bestämma', se Iivonen 2009a: 49, Iivonen 1998b: 315–316). Stavelseindelningen utförde jag auditivt samt genom en akustisk analys av segmentgränserna i spektrogrammet.

4.2.3.2 Metod i den akustiska analysen

För att studera stavelsedurationerna i talproven använde jag talanalysprogrammet Praat (Boersma & Weenink 2015). Stavelsedurationerna analyserade jag genom fem olika parametrar: (i) den betonade stavelsens duration av hela yttrandets duration, (ii) det betonade ordets duration av hela yttrandets duration och (iii) den föregående obetonade stavelsens duration i förhållande till den betonade stavelsens duration (Kuronen & Tergujeff 2018). Därtill analyserade jag (iv) den sista stavelsens duration i förhållande till den första stavelsens duration i yttrandet för att studera slutförlängningens realisering. Jag beaktade också (v) andra anmärkningar gällande durationer.

Den första och andra parametern, betonad stavelse/yttrande-kvoten samt betonat ord/yttrande-kvoten, analyserade jag genom att räkna durationen av den betonade stavelsen respektive durationen av det betonade ordet i förhållande till hela yttrandets duration. Den tredje parametern, obetonad stavelse/betonad stavelse-kvoten, använde jag för att ta reda på hur kontrasten mellan obetonade och betonade stavelser realiserar. Detta analyserade jag genom att räkna durationerna av den betonade stavelsen och den närmast föregående fonetiskt betonade stavelsen som är i en obetonad position i yttrandet. Med andra

ord beräknade jag durationsförhållandet mellan den obetonade stavelsens duration och den betonade stavelsens duration (jfr Kuronen & Tergujeff 2018, Kaski 2017). Ju mindre värdet var, desto större var durationskontrasten. Det är viktigt att nämna att jag bortsåg från eventuella bibetonade ord vid den här parametern: fast bibetonade ord intonatoriskt avviker från fokusbetonade ord bibehåller de just längden (accentbetoning, Bruce 2012, se avsnitt 3.1.2). Stavelser i ett bibetonat ord är således ett dåligt jämförelseobjekt i analys av durationskontrast. Den fjärde parametern, kontrasten mellan satsfinal och satsinitial stavelse, studerade jag genom att jämföra durationen av den satsfinala stavelsen med durationen av den satsinitiala stavelsen.

Durationsparametrarna kategoriserade jag enligt begriplighetsgruppen som talproven hör till. Således blev det tre kategorier för finskspråkiga talare. Durationsparametrarna i talproven av förstaspråkstalarna kategoriserade jag i två grupper enligt varietet, finlandssvenska och sverigesvenska talare.

Målet med den akustiska studien var att kartlägga och redogöra för durationsförhållandena hos olika talargrupper från begriplighetsperspektiv. Samplet var litet (9 gymnasister och 8 förstaspråkstalare) och studien var således deskriptiv till sin karaktär.

4.2.4 Innehållsanalys av läroböcker

Gymnasieläroböckerna i analysen studerade jag genom en kvalitativ innehållsanalys. Innehållsanalysen innebar två systematiska kategoriseringar. Först kategoriserade jag alla övningar i läroböckerna enligt färdigheten som övningarna bidrar till (läsförståelse, skrift, grammatik, hörförståelse, muntlig färdighet och uttal). Därefter kategoriserade jag övningarna som jag ansåg befrämja uttalsinläringen (för definitionen se avsnitt 4.1.3) samt andra hänvisningar till uttalet i tre kategorier: (i) ljudnivå som omfattade vokal- och konsonantuttal men endast i avseende på kvaliteten, (ii) ordnivå som omfattade kvantiteten (ljudlängd) och ordbetoning och (iii) satsnivå som omfattade satsbetoning, intonation, taltempo och pauser. Kategorierna för uttalsövningarna följde alltså kategorierna och parametrarna i delundersökning 2. På grundval av kategoriseringen av uttalsövningarna analyserade jag relationen mellan uttalsdragen som beaktades i läroböckerna och resultaten av tidigare undersökningar om (de finskspråkiga talarnas) uttal av svenska och begriplighet.

4.3 Forskningsetiska överväganden

I detta avsnitt behandlar jag forskningsetiska överväganden kring denna avhandling genom fyra huvudpunkter: (i) materialets insamling, (ii) deltagandet, (iii) deltagarnas identitet samt (iv) materialets förvaring och radering.

Materialet samlades in i tre gymnasier i mellersta Finland. Insamlingen föregicks av en redogörelse för undersökningarna för personer som var ansvariga för den kommunala gymnasieutbildningen samt rektorer för varsitt gymnasium.

Tillståndet skrevs under efter att alla parterna hade blivit medvetna om vad för material som kommer att samlas in, vad materialets användningsändamål är, hur materialet förvaras och när det raderas. Materialet samlades in under en valfri kurs i svenska i gymnasierna. Lärarna för de aktuella inlärningsgrupperna hade givit sitt samtycke till materialinsamlingen före dess inspelning. Deltagandet var valfritt för gymnasierna, lärarna och gymnasierna och deltagarna hade också möjlighet att ställa in sitt deltagande i efterhand om de så ville.

Före materialinsamlingen fyllde deltagarna i en skriftlig bakgrundsinformationsblankett som samtidigt fungerade som forskningstillstånd. Endast de deltagare som skrev på forskningstillståndet togs med i undersökningen. När det gällde underåriga deltagare var föräldrarnas tillstånd obligatoriskt. Underåriga deltagare togs med endast om deras föräldrar förordade deltagandet och gav sitt tillstånd att barnet får delta i undersökningen. Alla deltagarna blev medvetna om att deras röst ska användas som undersökningsmaterial och att rösten kommer att analyseras och eventuellt spelas upp vid vetenskapliga presentationer. Talproven som användes i lyssnartesten innehöll inga personliga data eller namn. I expertlyssnartestet användes pseudonymer.

Deltagarnas identitet skyddades genom att namnuppgifterna raderades i talmaterialet efter kodifieringen och talmaterial som användes i undersökningarna och personliga data förvarades separat. Talproven i analyserna eller presentationerna kopplades aldrig ihop med talarens namn eller personliga data. I materialinsamlingen deltog sammanlagt 60 talare varav 21 talare var med i en delundersökning, 16 i två delundersökningar och 9 i tre delundersökningar. Således är sannolikheten inte stor för att deltagarna skulle kunna identifiera sig själva i undersökningarna.

Materialet har förvarats i en extern lagringsenhet i ett låst skåp i ett låst utrymme. Jag som dess användare har varit och är ansvarig för materialet. Till deltagarna samt tillståndsgivarna har jag förmedlat att materialet används endast i undersökningsändamål i denna doktorsavhandling och att materialet förvaras till 2026 då det raderas. Vid materialinsamlingen och -förvaringen har jag följt god forskningsetisk praxis.

5 SAMMANDRAG AV DELSTUDIerna

Delstudierna i avhandlingen följer ett visst spår. De bygger på varandra och varje forskningsfråga kan sägas fördjupa resultat som en tidigare delstudie har visat. I de följande fyra avsnitten sammanfattar jag de fyra delundersökningarna i den ordning som de har genomförts. Jag presenterar kort utgångspunkterna samt materialen och metoderna i undersökningarna. Jag ger också en överblick av resultaten av delundersökningarna men de övergripande resultaten behandlas närmare i kapitel 6.

5.1 Delstudie 1: Hur begripligt är gymnasisternas uttal av svenska?

Uttalsmålet för svenskt uttal för gymnasisterna i Finland är att uttalet är helt begripligt (GLGY 2003, 2015). Det har framkommit i tidigare undersökningar att främst prosodiska drag gör det lättare för en lyssnare att begripa talet (t.ex. Saito, Trofimovich & Isaacs 2016, Field 2005, Kjellin 2002, Munro & Derwing 1995, Bannert 1984: 211). Prosodin har dock inte fått mycket uppmärksamhet i den finländska språkundervisningen (Tergujeff 2013, Iivonen & Tella 2009). Hur begripligt är då finskspråkiga gymnasisters uttal av svenska?

I den första delundersökningen studerade jag hur begripligt förstaspråkslyssnare anser finskspråkiga gymnasisters svenska uttal vara. Studien hade två lyssnargrupper med olika varieteter, finlandssvenska och sverigesvenska. Genom att ha dessa lyssnargrupper studerade jag om varietetens påverkar begriplighetsvärderingen; finlandssvenskt uttal har sagts likna finskt uttal och de finlandssvenska lyssnarna är antagligen mer vana vid att höra just finskspråkiga talares svenska jämfört med lyssnare som bor i Sverige. Vid sidan av lyssnarens varietet undersökte jag om andra bakgrundsfaktorer hos lyssnarna och talarna, t.ex. kön och språkkunskaper i andra språk, relaterar till begriplighetsvärderingen.

Talarna i studien var 21 finskspråkiga gymnasister med varierande framgångar i studier i svenska. I undersökningen läste talarna upp ett textmeddelande (Bilaga 1 i delstudie 1 i denna avhandling) vilket jag delade i mindre textsnuttar omfattande 3–5 meningar (det vill säga 10–20 sekunder) för lyssnartestet. Lyssnarna graderade uttalets begriplighet på en sjugradig skala (se avsnitt 4.2.1).

Resultaten visar att finskspråkiga gymnasisters uttal av svenska värderades i genomsnitt begripligt men lyssnaren behövde koncentrera sig noga för att förstå allt. Genomsnittligt fick gymnasisterna värderingen 5,39. Genomsnittet av begriplighetsvärderingarna som talproven fick i lyssnartestet varierade mellan 4,0–6,5. Största delen av talproven (n=10) värderades med 5 – *förstod allt men jag behövde koncentrera mig noga*. Genomsnittet av begriplighetsvärderingar för de 10 talproven varierade mellan 5,28 och 5,98. Sex talprov fick värdering 4 – *förstod helheten men några saker blev oklara* (genomsnittet av begriplighetsvärderingarna för talproven 4,00–4,84) och fem talprov värdering 6 – *förstod allt* (talprovets genomsnittliga begriplighetsvärdering 6,00–6,52).

Enligt resultaten inverkade lyssnarens varietet eller vana vid att lyssna på talarens accent inte på begriplighetsvärderingen (jfr Kennedy & Trofimovich 2008). Begriplighetsvärderingarna som de finlandssvenska och sverigesvenska lyssnargrupperna gav var ytterst lika. Skillnaden mellan genomsnittet var endast 0,06 enheter. Värderingarna var eniga och korrelationen mellan lyssnargrupperna var stark, $r=0.948$. Inte heller visade sig andra bakgrundsfaktorer hos lyssnarna (kön, ålder, kunskaper i finska eller andra språk, kontakter med finska språket) påverka värderingen.

Analysen av talarbakgrundens relation till begriplighetsvärderingen gav ett överraskande resultat. Talarens senaste betyg i svenska visade sig ha en negativ korrelation med begriplighetsvärderingen. De talare som hade ett bättre betyg i svenska fick en lägre begriplighetsvärdering medan talarna med ett lägre betyg värderades uttala begripligare. Hildén (2000) fick ett likriktat resultat i sin studie om finskspråkiga gymnasisters muntliga språkfärdigheter. Resultatet strider mot resultaten av Kautonen (2019) och Kang (2013) som visade att uttalsfelen blir mindre då språkfärdigheterna förbättras. Däremot visade talarens framgång i andra språk en motsatt tendens, det vill säga korrelationen mellan betyg i andra språk och begripligheten av svenskt uttal var positiv.

Analysen av bakgrundsfaktorernas relation till begripligheten visade även att begripligheten blev bättre om talaren hade fritidsaktiviteter på svenska. Detta följer Huhtas m.fl. (2016) och Mustilas (1990) tidigare resultat. Om talaren sysslade med svenska språket (lyssnar, pratar, skriver, läser) på fritiden till och med bara 1–2 gånger i månaden förbättrades begriplighetsvärderingen. I resultaten framkom också att manliga talares uttal värderades som lika begripligt som de kvinnliga talarnas uttal, fastän manliga studenter i tidigare studier har noterats vara mindre motiverade och mindre framgångsrika i studier i svenska än kvinnliga studenter (t.ex. Hildén & Rautapuro 2014: 77, Juurakko-Paavola & Palviainen 2011, Sajavaara 2006, Tuokko 2002). Det är dock viktigt att minnas att den manliga talargruppen i denna undersökning var liten (5 talare av 21).

5.2 Delstudie 2: Vilka drag i uttalet relaterar till begriplighetsvärderingen?

Lyssnarperceptioner – förståeligheten och begripligheten – har undersökts i ett flertal studier med avsikt att definiera de uttalsdrag som påverkar begripligheten och de flesta studierna har visat att prosodiska drag är viktiga (se kapitel 2). Det har också framkommit att de begriplighetsavgörande dragen kan vara olika mellan olika språkpar (Crowther m.fl. 2015). Det har ändå inte undersökts empiriskt vilka drag som i finskspråkiga talaras uttal av svenska är betydelsefulla för begripligheten (se dock Bannert 2004). Det finns analyser av uttalssvårigheter i svenska hos finskspråkiga talare (för en översikt se Kautonen m.fl. 2016) men om svårigheterna har någon inverkan på lyssnarperceptionen har förblivit outforskat (se dock Kuronen & Zetterholm 2017).

Den andra delstudien fokuserade på uttalsfärdigheter i olika uttalsdrag hos finskspråkiga gymnasister med olika begriplighetsvärderingar (4 - *förstod helheten, men några saker blev oklara*, 5 - *förstod allt men jag behövde koncentrera mig noga*, 6 - *förstod allt*). Uttalsfärdigheterna värderades av expertlyssnare (n=4) med en värderingsmatris med skalvärdering (1 dåligt – 5 felfritt/mycket bra) för sju uttalsdrag: segment, kvantitet, ordbetoning, satsbetoning, intonation, pauser och taltempo (Heinonen & Kautonen 2017). Skalvärderingarna av uttalsfärdigheter och av begripligheten analyserades statistiskt. Vid sidan av skalvärderingen hade expertlyssnarna möjlighet att specificera uttalsavvikelse som förekom i talproven med öppna kommentarer eller med hjälp av givna specificeringskategorier.

Resultaten visar att korrelationen mellan uttalsfärdigheterna och begriplighetsvärderingen var stark och statistiskt signifikant ($r=.681-.805$, $p=0,000-0,009$). De drag som statistiskt signifikant skiljde begriplighetsgrupperna 4, 5 och 6 åt var segment, satsbetoning och pauser. En svag, hackig och oidentifierbar satsbetoning karakteriserade de lägre begriplighetsvärderingarna medan den typen av beskrivningar förekom mer sällan i talprov med bättre begriplighet. Segmentuttalet visade sig medföra en statistiskt signifikant skillnad mellan de två högsta begriplighetsvärderingarna. De segment vars uttal orsakade problem för talarna var sje- och tje-ljuden, de tonade klusilerna /b/ och /g/ och vokalerna /ɤ/ och /u/ vilka har noterats utmanande för finskspråkiga talare redan i tidigare studier (se avsnitt 3.3). Resultaten är i linje med tidigare undersökningar: prosodiska drag, i detta fall satsbetoning, relaterar till begriplighetsvärderingen (Hahn 2004, se även Bannert 2004, Kjellin 2002, Thorén 2008). Studien visade också att ett helt begripligt uttal inte behöver vara helt inföddlikt (jfr Munro & Derwing 1995). Ett avvikande uttal av /ɤ/, /u/ och sje-ljud förekom också hos talarna med bäst begriplighetsvärdering, det vill säga, avvikande uttal av dessa ljud verkade inte ha en negativ effekt på begripligheten. Studien väcker frågan om vissa uttalsdrag kan anses mer (eller mindre) relevanta att prioritera i undervisningen då man eftersträvar ett helt begripligt uttal.

5.3 Delstudie 3: Hur realiseras stavelsedurationer på olika begriplighetsnivåer?

I den tredje delstudien fokuserade jag på att närmare analysera realiseringen av satsbetoningen i svenska i talprov med olika begriplighetsvärderingar. Som forskningsmål valde jag duration som har ansetts vara satsbetoningens viktigaste korrelerat (Fant & Kruckenberg 1994).

Med avseende på prosodin avviker finska och svenska från varandra. Finska har sagts ha en stavelsebaserad rytm och svenska i sin tur har ansetts likna mer betoningsbaserade språk (se kapitel 3). Detta betyder att skillnaden mellan betonade och obetonade stavelser är hörbar i svenska medan den betonade stavelsen i finska inte framhävs tydligt. Svenska har också noterats ha slutförlängning, det vill säga den sista stavelsen förlängs oavsett betoningen (Hansson 2003, Heldner & Strangert 2001). Skillnaderna mellan språken kan leda till svårigheter att tillägna prosodin; den vara ett svårt inlärningsmål, speciellt utan explicita anvisningar (McAllister m.fl. 2012, Derwing m.fl. 1998, Hahn 2004, Lado 1957). Förutom skillnader i språkens prosodi kan inlärrutallets karaktär spela en roll i satsbetoningen: talarna i undersökningen är svenskinlärare. Eftersom talprocessen hos inläraren kan vara långsam då ordsökningen tar tid, kan satsbetoningar i inlärrartalet saknas eller vara otydliga (Munro & Derwing 2001, Kuronen 2019).

Som undersökningsmaterial i den tredje delundersökningen använde jag samma talprov som i den första och andra delundersökningen, men antalet talprov var mindre ($n=9$). För att jämföra talproven från ett begriplighetsperspektiv valde jag innehållsligt likadana yttranden som hade fått minst två olika begriplighetsvärderingar. Realiseringen av stavelsedurationer i fyra parametrar jämfördes mellan begriplighetsvärderingarna samt med uttalet av åtta L1-talare (4 finlandssvenska och 4 sverigesvenska talare). Parametrarna var betonad stavelse - yttrande-kvoten, betonat ord - yttrandet-kvoten, betonad stavelse - obetonad stavelse-kvoten och satsfinal - satsinitial stavelse-kvoten. Jag analyserade även andra anmärkningar. Likartade beräkningsmodeller har tidigare använts av Kuronen och Tergujeff (2018).

Analysen visade att de två första parametrarna inte skiljde stort mellan olika begriplighetsvärderingar och inte heller mellan språkinlärare och infödda talare: durationer av det betonade ordet respektive den betonade stavelsen av hela yttrandets duration visade sig vara nästintill desamma hos alla talargrupper. De parametrar som skiljde sig mellan talargrupperna var den tredje och fjärde parametern: kontrasten mellan betonade och obetonade stavelser respektive mellan den första och sista stavelsen. I de mindre begripliga talproven realiserades kontrasterna svagt men de blev större och således mer målspråkliga i talprov med en bättre begriplighetsvärdering.

Det kunde också noteras att artikulationshastigheten gick hand i hand med begriplighetsvärderingen. Artikulationshastigheten var lägst i talprov som hade lägst begriplighetsvärdering. Den var högre i talprov med bättre begriplighet

men allra högst var den hos L1-talarna. Det kunde också märkas att L1-talarna växlade artikulationshastigheten i längre text i samma takt, det vill säga alla L1-talarna hade högre taltempo i vissa satser och långsammare i andra, men motsvarande växling påträffades inte hos L2-talarna i undersökningen.

Fast prosodin i finska och finlandssvenska har sagts likna varandra avvek realiseringen av stavelsedurationer hos de finskspråkiga talarna från de finlandssvenska talarna i denna studie. Stavelsedurationerna i parametrarna hos de finlandssvenska talarna visade sig vara ytterst nära durationerna hos de sverigesvenska talarna. I ljuset av detta resultat kan durationskontrasten mellan betonade och obetonade stavelser betraktas som ett relevant inlärningsmål i undervisningen som syftar till ett helt begripligt finlandssvenskt eller sverigesvenskt uttal.

5.4 Delstudie 4: Hur presenteras uttal och begriplighet i gymnasieläroböcker i svenska?

I tidigare undersökningar har det noterats att prosodiska drag – som har noterats vara viktiga för begripligheten (t.ex. Hahn 2004) – inte får mycket uppmärksamhet i den finländska språkundervisningen (Tergujeff 2013, Iivonen & Tella 2009). Detta kan bero på att språkundervisningen i Finland är lärobokorienterad (Luukka m.fl. 2008) och läroböckerna har visat sig ha brister i presentationen av prosodiska drag (Tergujeff 2013, Salenius 2011). Prosodiska drag har dock noterats svåra att lära sig utan explicita anvisningar (Derwing m.fl. 1998, Ramirez Verdugo 2006).

I den fjärde delundersökningen analyserade jag hur uttal och dess begriplighet presenteras i 10 finländska gymnasieläroböcker i svenska som andraspråk. Läroböckerna var utgivna av två stora bokförlag i Finland och de var avsedda för fem obligatoriska kurser i medellång lärokurs i svenska, det vill säga den vanligaste lärokursen i svenska för finskspråkiga gymnasister (Ylioppilastutkintolautakunta 2016).

Metoden i studien var en kvalitativ innehållsanalys. Jag kategoriserade övningarna i läroböckerna i sex kategorier enligt den färdighet som övningarna bidrar till och fokuserade i analysen på övningar som befrämjar uttalsinläringen. Jag kategoriserade uttalsövningarna och andra hänvisningar till uttalet i ljud-, ord- och satsnivåer, och analyserade vilka drag som tas upp i övningarna och hur uttalets begriplighet beaktas i läroböckerna.

Genom analysen var det lätt att notera att uttalsövningarna utgår från uttalet av enstaka ljud och ord (jfr Salenius 2011). Prosodi, speciellt satsprosodi, presenterades endast implicit: i läroböckerna angavs inga anvisningar om hur den svenska (eller finska) ord- och satsprosodin realiseras. Det som nämndes var ordbetoningens rörliga placering. Uttalet av ord, yttranden och satser övades dock i övningar genom att lyssna och upprepa.

Det angavs dock explicita regler om segmentuttalet i läroböckerna. I den ena serien angavs reglerna i förordet i den första kursboken och i den andra serien löpande i anknytning till uttalsövningarna. Beroende på serien varierade de fonem som presenteras under de fem obligatoriska kursernas gång. Fonemet /u/ beaktades mest i den ena serien och sje-ljudet oftast i den andra.

Uttalsuppgifterna hade en likadan ordning i båda läroboksserierna: först övades enstaka ord i vilka vissa bokstäver var skrivna med fet stil. Uppgiften följdes av övning med satser där samma ord förekom i en kontext. På grundval av tidigare resultat om prosodiinläringen (Derwing m.fl. 1998) vore det viktigt att iaktta prosodiska drag explicit i undervisningen för att det då blir lättare för inlärarna att lära sig prosodi och målet av att behärska flera uttalsregler (GLGY 2015). Det är viktigt att notera att läroböckerna har potential. Båda läroboksserierna har ett flertal muntliga övningar som kan antas bidra till en mer flytande språkanvändning. Bara fokus på och anvisningar om (sats)prosodin saknas.

6 RESULTAT OCH DISKUSSION

I detta kapitel presenterar jag de övergripande resultaten av avhandlingen. Först diskuterar jag begripligheten av finskspråkiga gymnasisters uttal av svenska i avsnitt 6.1. Avsnitt 6.2 behandlar uttalsfärdigheter som relaterar till begripligheten. I avsnitt 6.3 presenterar jag hur satsbetoningen realiseras på olika begriplighetsnivåer jämfört med måluttal. Det sista resultatsavsnittet 6.4 behandlar uttal och begriplighet i gymnasieläroböcker i svenska.

I avsnitt 6.5 presenterar jag implikationer för språkundervisningen. Avsnitt 6.6 behandlar kritiska resonemang över resultaten och denna undersökning. I det sista avsnittet 6.7 tar jag en titt på framtiden och presenterar fortsatta forskningsstigar.

6.1 Begripligheten av finskspråkiga talarers svenska uttal

Forskningsfråga 1: Hur begripligt anses finskspråkiga gymnasisters uttal av L2-svenska vara av lyssnare med finlandssvenska eller sverigesvenska som förstaspråk?

I lyssnartestet placerade sig talproven i tre olika skalvärderingar – 4, 5 och 6 – på den sjugradiga skalan. Med avseende på verbaliseringarna (se avsnitt 4.2.1) visade sig begriplighetsvärderingarna bilda ett kontinuum från ett uttal där några saker blir oklara (värdering 4) till uttal som är helt begripligt men lyssnaren behöver koncentrera sig noga (värdering 5) och slutligen till uttal som är helt förstaeligt (värdering 6). Enligt resultaten upplever L1-svenskspråkiga lyssnare finskspråkiga gymnasisters uttal av svenska genomsnittligt som begripligt men det behövs koncentration för att förstå talarens budskap helt. Resultaten visar att en del av gymnasisterna i denna undersökning har nått målet, ett helt begripligt uttal (B1.1.), och fått värderingen 6 – *förstod allt*. Den värdering som lyssnarna gav för största delen av talarna var 5 – *förstod allt men jag behövde koncentrera mig noga*, vilken anger att förståelsen har krävt ansträngningar av lyssnaren (jfr nivå A2 i GERS 2018). Några av talproven fick en begriplighetsvärdering som inte

talar för att ett helt begripligt uttal har uppnåtts – lyssnaren *förstod helheten men några saker blev oklara* (värdering 4).

Vad gäller lyssnargrupperna värderade finlandssvenska och sverigesvenska lyssnare finskspråkiga gymnasisters uttal av svenska i stort sett på samma sätt. Fast finlandssvenska lyssnare är mer vana än sverigesvenska lyssnare vid att höra finskspråkiga talares uttal än sverigesvenska lyssnare, verkar lyssnargrupperna ändå ge uttalet likadana begriplighetsvärderingar. Resultatet följer Kennedys & Trofimovichs (2008) tidigare resultat. De noterade att L1-lyssnarna verkar uppleva talet lika begripligt oavsett tidigare erfarenhet av talarens accent (Kennedy & Trofimovich 2008). Deras resultat påpekar däremot att förstaeligheten (intelligibility) kan bli bättre då lyssnaren har exponerats för talarens accent jämfört med en lyssnare som inte har motsvarande exponering. Resultatet av denna avhandling bekräftar alltså Kennedys och Trofimovichs (2008) resultat om subjektiva upplevelser: lyssnarens vana vid inlärtalarens uttal garanterar inte att uttalet betraktas som lättare att förstå.

På samma sätt som i Munro m.fl. (2012) studie verkade lyssnarna i den här avhandlingen ha likartade uppfattningar om uttalets begriplighet trots skillnader i fonetiskt avstånd till talarens förstaspråk¹⁰. Således garanterar fonetiska likheter mellan talarens och lyssnarens förstaspråk inte heller en bättre begriplighet hos lyssnaren. Fast finlandssvenska har fått intryck av finska (t.ex. Reuter 2015) och de kan sägas likna varandra fonetiskt (se Kuronen & Leinonen 2010, se Kautonen 2019: 21 ff.), värderades finskspråkiga talares uttal av svenska vara lika begripligt av lyssnargrupper vars förstaspråk fonetiskt liknar eller inte liknar talarens förstaspråk.

6.2 Färdigheter i uttalsdrag och uttalets relation till begripligheten

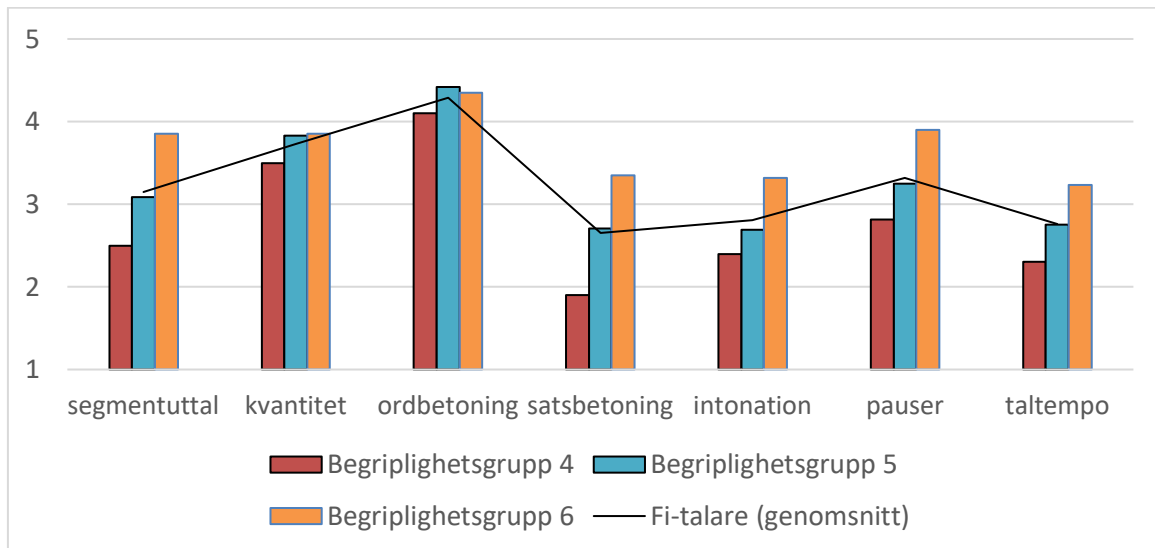
Forskningsfråga 2: Vilka uttalsdrag i finskspråkiga gymnasisters L2-svenska uttal relaterar till begriplighetsvärderingen?

Analysen av uttalsfärdigheter visade att finskspråkiga gymnasister behärskar den svenska ordprosodin (kvantitet och ordbetoning) mycket bra, segmentuttalet medelmåttigt men satsprosodin visade sig förorsaka mest svårigheter (Figur 5). Resultaten följer tidigare kartläggningar om finskspråkiga talares svenska (se avsnitt 3.3) även om vissa svårigheter, till exempel konsonantkluster, inte visade sig förekomma, trots att de gjorde det i studier utförda för 40 år sedan (Bannert 1980).

Mellan uttalsfärdigheterna och begriplighetsvärderingarna fanns en stark korrelation. Ju bättre uttalsfärdigheterna var desto bättre var

¹⁰ Det är beaktansvärt att den sverigesvenska lyssnargruppen bestod av personer med universitetsutbildning.

begriplighetsvärderingen (Figur 5). Detta gällde alla uttalsdrag i analysen¹¹. Resultatet är i linje med Cunningham-Andersson och Engstrands (1989) studie vilken visade att antalet uttalsavvikelser hänger ihop med lyssnarvärderingen – dock gällande upplevd accent.



FIGUR 5 Skalvärderingar (1 dåligt – 5 felfritt / mycket bra) av uttalsfärdigheter hos finskspråkiga gymnasister samt hos olika begriplighetsgrupper. Begriplighetsgrupp 4 syftar till värderingen 4 – *förstod helheten men några saker blev oklara*, begriplighetsgrupp 5 till värderingen 5 – *förstod allt men jag behövde koncentrera mig noga*, begriplighetsgrupp 6 till värderingen 6 – *förstod allt*. Uttalsfärdigheter hos finskspråkiga gymnasister anges med svart streck.

Finskspråkiga gymnasister visade sig ha mycket bra färdigheter i den svenska ordprosodin¹² (Figur 5), vilket är viktigt med hänsyn till förståeligheten (jfr Abelin & Thorén 2015ab, Field 2005). Resultatet följer Kautonens (2019; 2016, 2018) tidigare resultat om finskspråkiga talares av uttal svenska: finskspråkiga tonåringar och vuxna språkinlärare behärskar den svenska ordprosodin väl och gymnasister visar sig inte utgöra ett undantag (jfr Bannert 1980). Resultatet är å ena sidan oväntat. Skillnader mellan språken i ordbetoningens placering och hur kvantiteten syns i skrift (se kapitel 3) kunde antas förorsaka svårigheter för finskspråkiga talare speciellt i uppläsning av en svensk text. Å andra sidan är resultatet dock lätt att förstå, då man tänker på språkens fonologi. Kvantiteten är betydelseskiljande i finska vilket gör det väsentligt att beakta ljudens varaktighet i talet då olika ljudkvantiteter kan förekomma i vilka positioner som helst oavsett segmentomgivningen, ordbetoningen eller satsbetoningen (se kapitel 3). En finskspråkig talare kan alltså tänkas ha ett känsligt öra för olika kvantitetsförhållanden och därmed också för den svenska ordbetoningen då kvantitet kan räknas som det viktigaste korrelatet för betoningen i svenska.

¹¹ Den statistiska analysen visade inte korrelationen mellan begripligheten och ordprosodiska drag. Detta beror på att ordprosodin värderades vara nästintill lika bra i alla talprov oavsett begriplighetsvärderingen.

¹² De sverigesvenska ordaccenterna ingick inte i uttalsanalysen.

Växlingen mellan korta och långa ljud kan således vara lätt att känna igen och också producera för en finskspråkig talare.

Segmentuttalet (samt pauseringen¹³) hos finskspråkiga talare värderades i sin tur med lite lägre värderingar. Färdigheter i dessa drag var genomsnittligt en aning bättre än medelmåttiga (värdering 3 på skalan 1-5, Figur 5). Vad gäller den statistiska relationen mellan separata uttalsdrag och begriplighetsvärderingen var korrelationen segmentuttalet och begriplighetsvärderingen starkast ($r=.846$ $p=0,000$). Segmentuttalets relevans i uttalsundervisningen är alltså helt motiverad (jfr Salenius 2011, Huhtamäki & Zetterholm 2017). Det framkom också att färdigheter i segmentuttalet skiljde begriplighetsgrupperna 5 och 6 från varandra (Figur 6, Tabell 4). Det vill säga, segmentuttalet avgjorde om lyssnaren behövde anstränga sig för att förstå talarens budskap helt (jfr Saito m.fl. 2016).

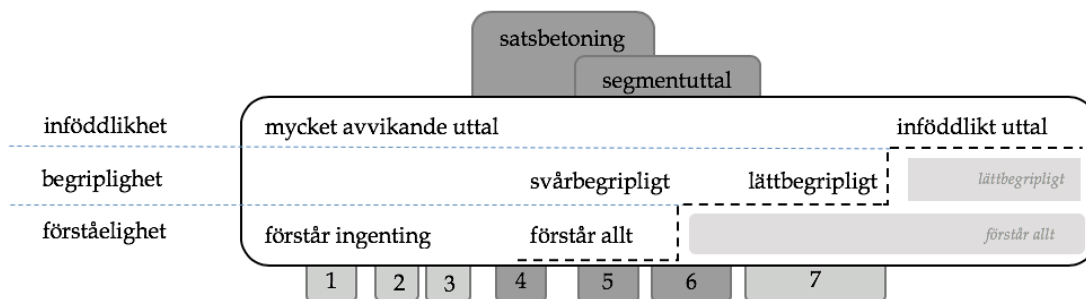
En närmare granskning av feluttalen i segment visade att antalet feluttalade segment blev mindre i talprov med bättre begriplighet (jfr Cunningham-Andersson & Engstrand 1989) (Tabell 4, s. 72). Avvikelserna hos talarna med begriplighetsvärdering 4 gällde oftast fonemen / ʌ /, /u/, /b/, /g/, tje- och sje-ljud. Vad gäller talarna med begriplighetsvärdering 5 visade sig de svåra fonemen vara färre: sje-ljudet samt fonemen / ʌ /, /u/ och /g/. I ett uttal som upplevdes helt begripligt påträffades felaktigt uttal av sje-ljudet samt av fonemen / ʌ / och /u/. På grundval av resultatet kan man diskutera huruvida avvikelser i dessa segment är mindre betydelsefulla för begripligheten än andra: talet upplevdes som helt begripligt trots att dessa fonem uttalades på ett avvikande sätt. Förutom detta kan man samtidigt dra en slutsats att uttalet inte behöver vara helt inföddlikt för att vara helt begripligt. Resultatet följer såväl Munros & Derwings (1995) studier som Levis (2005) utsago om att förståeligheten – inte inföddligheten – kan ställas som primärt inlärningsmål för ett kommunikativt fungerande uttal (intelligibility principle).

Alla de ovannämnda, problematiska fonemen har påvisats svåra för finskspråkiga talare redan tidigare (Kautonen 2019: 58, Hildén 2000, Iivonen 2009a: 57, Kuronen 2016, Bannert 1980, Cunningham-Andersson & Engstrand 1989, se även Kautonen m.fl. 2016: 203) men deras relation till begripligheten har inte påvisats förut. Att det är just dessa fonem som har orsakat problem för finskspråkiga talare kan föräntledas av att fonemen antingen inte hör till det inhemska finska fonemsystemet (tje- och sje-ljud, fonemen / ʌ /, /b/ och /g/) eller deras uttal skiljer sig från den ortografiska formen (t.ex. grafemets <o> uttal som [u] i t.ex. 'hon' eller grafemets <k> uttal som tje-ljud i t.ex. 'kände'). Finskspråkiga talares vana vid ett bokstavsensligt uttal kan leda till att hen tillämpar den finska grafem-fonem motsvarigheten i svenska och "läser upp" svenska så som hen läser eller talar finska (jfr Ringbom 1987). Det kunde också noteras sådana avvikelser i gymnasisternas segmentuttal som inte kan förklaras med fonologiska skillnader mellan språken. Exempel på dessa uttal är konsonanttillägg (t.ex. 'avstRängd' i stället för 'avstängd') och felaktigt val av

¹³ Vad det gäller pauseringen är det viktigt att hålla i åtanke att talmaterialet var uppläst tal. Uppläst tal som material har tidigare noterats medföra mindre pauser än spontant tal (Bruce 2012, Kallio m.fl. 2017).

uttalsformen då den ortografiska formen avviker från uttalet (t.ex. 'gärna' [tsæ:rna]).

Uttalsdrag i vilka finskspråkiga gymnasister värderades ha lägsta färdigheter berör satsprosodi: satsbetoning, intonation och taltempo (Figur 5 s. 69). Såsom segmentuttal korrelerade färdigheter i satsuttalet starkt med begriplighetsvärderingarna ($r=0.744$ $p=0,001$). En närmare analys visade att färdigheter i satsbetoningen skiljer begriplighetsvärderingarna 4 – *förstod helheten men några delar blev oklara* och 5 – *förstod allt men behövde koncentrera mig noga* statistiskt från varandra (Figur 6). Det kan tolkas som att gränsen för att talarens uttal upplevs som helt begripligt eller inte går mellan dessa värderingar, och på detta avseende kan resultatet anses värdefullt och viktigt. Ett helt begripligt uttal är målet med uttalsinläringen för talarna på denna nivå (jfr nivå B1 i GERS, Skolverket 2009: 113, GLGY 2003, 2015, 2019).



FIGUR 6 Begriplighetsvärderingarnas (4, 5, 6 nederst) relation till Munros & Derwings (1995) koncept (mellersta del) samt till uttalsdrag som skiljde värderingarna statistiskt åt (överst). Förståeligheten, det vill säga hur mycket lyssnaren förstod av talprovet, syftar i denna undersökning till lyssnarens subjektiva evaluering, inte till faktiskt mängd, till exempel antal förstådda ord.

Enligt expertlyssnarna präglades en misslyckad satsbetoning av hackighet, det vill säga för många betonade satsdelar, eller av att det saknades en tydlig satsbetoning i uttalet (jfr Kautonen 2019; 2017, 2018, Kuronen & Tergujeff 2018, Hahn 2004). Hackigheten och avsaknad av satsbetoningen kan dock tolkas leda till en likriktad perception: om för många satsdelar blir betonade kan det vara svårt att känna igen den tydligt satsbetonade delen i satsen. Avvikelser av denna typ kan gälla inlärrartalets karaktär (se kapitel 2), fonologiska skillnader mellan språken (se kapitel 3) men också talmaterialvalet (se kapitel 4).

Vad gäller andra drag inom satsprosodin värderades taltempot hos alla finskspråkiga gymnasister i undersökningen vara lägre än optimalt. Det framgick i en senare delstudie i denna avhandling (delundersökning 3) att artikulationstempot hos finskspråkiga talare är betydligt lägre än hos L1-talare vid uttalet av svenska. Finskspråkiga gymnasister i den här undersökningen uttalade svenska i genomsnitt 4,00 stavelser per sekund medan motsvarande tempo hos finlandssvenska talare är 6,01 stavelser per sekund och hos sverigesvenska talare 6,35 stavelser per sekund (delstudie 3 i denna avhandling). Skillnaden i artikulationstempot kan dock inte förklaras med fonologiska skillnader mellan

språken: enligt Ullakonoja (2011: 95) är finskspråkiga talares artikulationstempo i L1-tal kring 6,63 stavelser per sekund. Ett lägre taltempo i detta fall kan förklaras med inlärartalets karaktär (se kapitel 2, Munro & Derwing 2001).

Med tanke på lyssnarperceptionen och -perspektivet visar resultatet alltså en viss hierarki mellan uttalsdragen. För att lyssnaren ska uppleva att hen förstår talarens budskap helt är satsbetoning viktig att behärska. För att lyssnaren inte ska behöva anstränga sig för att förstå (A2 i GERS 2018) ska talaren behärska också segmentuttal. Vissa segment verkade dock mindre viktiga för begriplighetsperceptionen. Resultatet är likartat som det Saito m.fl. (2016, se även Isaacs & Trofimovich 2012 och Trofimovich & Isaacs 2012, om en statistiskt signifikant relation mellan prosodi och begriplighetsvärdering) och Hahn (2004) fick i sina studier: satsbetoningen har en inverkan på hur mycket lyssnaren förstår samt på hur lätt det är för lyssnaren att förstå talet. Just avsaknad av satsbetoningen eller en felplacerad satsbetoning ledde till lägre förståelighet och begriplighet i Hahns (2004) undersökning. Saito m.fl. (2016) kom fram till att prosodiska drag (ordbetoning och intonation) var viktiga för alla begriplighetsnivåerna medan ett precist segmentuttal präglade tal med bättre begriplighet. Därför hävdade Saito m.fl. (2016) att prosodi ska ställas som primärt inlärningsmål för språkinlärare och ansåg att segmentuttal däremot är mer relevant i ett senare skede av uttalsinläringen. Uttalsfärdigheter i vissa drag visar sig alltså betydelsefulla när det gäller lyssnarens upplevelse av talarens uttal.

TABELL 4 Utvecklingen av färdigheter i olika begriplighetsgrupper jämfört med L1-talare av svenska. Uttalsdragen i tabellen är de som statistiskt skiljde begriplighetsgrupperna från varandra.

Uttalsdrag som relaterar till begripligheten	4 - förstod helheten men några saker blev oklara	5 - förstod allt men jag behövde koncentrera mig noga	6 - förstod allt	L1-finlands-svenska talare	L1-sverige-svenska talare
Segmentuttal: Skalvärdering 1-5	2,5	3,1	3,9		
De mest typiska avvikelserna	/ʌ/, /u/ /b/, /g/ tje-ljud sje-ljud	/ʌ/, /u/ /g/ sje-ljud	/ʌ/, /u/ sje-ljud		
Satsbetoning: Skalvärdering 1-5	1,9	2,7	3,4		
(i) Durationskontrast mellan obetonade och betonade stavelser (durationen av den obetonade stavelsen av den betonade stavelsen i procent)	87 %	75 %	63 %	50 %	43 %

(ii) Durationskontrast mellan den sista och första stavelsen (durationen av den sista stavelsen av den första stavelsen i procent)	167 %	157 %	287 %	288 %	319 %
--	-------	-------	-------	-------	-------

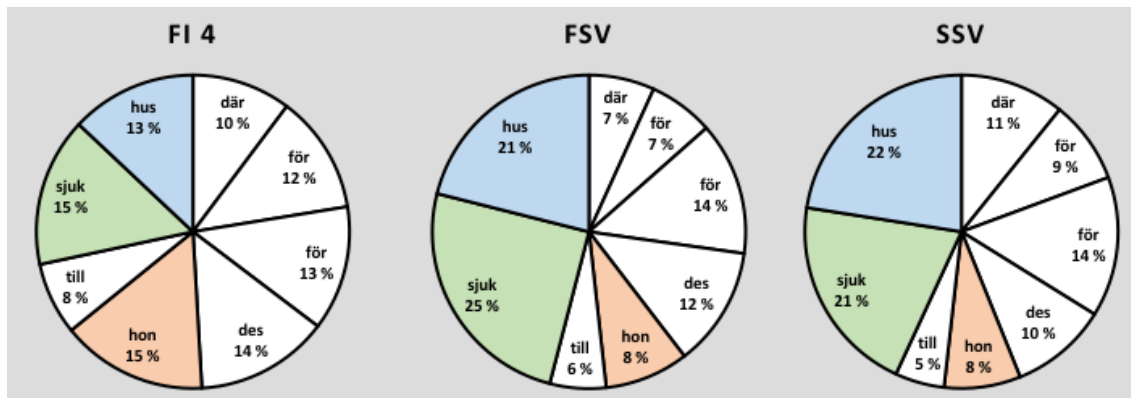
6.3 Satsbetoning hos olika begriplighetsgrupper

Forskningsfråga 3: Hur produceras de uttalsdrag som har noterats betydelsefulla för begripligheten i uttal som har fått olika begriplighetsvärderingar jämfört med uttal av förstaspråkstalare av finlandssvenska och sverigesvenska?

Med avseende på att färdigheterna i satsbetoning visade sig ha avgjort om talaren har blivit helt förstådd eller inte valde jag realiseringen av satsbetoning som mål i den följande fasen, det vill säga den akustiska analysen. Det viktigaste korrelerat för svensk satsbetoning är duration (Fant & Kruckenberg 1994) och därför fokuserade jag på realiseringen av durationsförhållandena i satsuttalet hos olika talargrupper.

Det framkom i analysen att problemet inte ligger bara i durationen av den satsbetonade delen (som inte varierade stort mellan talargrupperna) utan i samspillet av de betonade och obetonade delarna i yttrandet. Den akustiska analysen visade att durationsförhållandena realiserades på olika sätt i ett uttal som hade upplevts mindre begripligt jämfört med ett uttal som hade värderats vara helt begripligt. Ett mindre begripligt uttal präglades av avsaknad av en tydlig durationskontrast mellan de betonade och obetonade stavelserna (Figur 7). Kontrasten blev större i uttal som hade upplevts lättare att begripa och den var störst hos förstaspråkstalarna (Tabell 4, Figur 7). Tendensen var tydlig¹⁴.

¹⁴ Analysen visade att skillnaderna i durationsförhållandena mellan talargrupperna var konsekventa då kontrasten var större i talprov med bättre begriplighet i 18 utav 21 fall. Det visade sig dock inte reliabelt att påvisa statistisk signifikans i durationsskillnadernas realisation mellan talargrupperna på grund av det lilla samplet och talarantalet.



FIGUR 7 Durationsförhållandena hos en finskspråkig talare med begriplighetsvärdering 4 - *förstod helheten men några saker blev oklara* (FI 4) samt genomsnittligt hos finlandssvenska (FSV) och sverigesvenska (SSV) talare i satsen 'Därför fördes hon till sjukhus'. Durationerna av det betonade ordet 'sjukhus' och av ett obetonat ord 'hon' som jämförelsepunkt har markerats med färg.

Satsprosodiska drag i svenska har redan tidigare noterats orsaka problem för finskspråkiga talare genom att de betonade delarna inte avviker stort från de obetonade i satsuttale (Kuronen & Tergujeff (2017, 2018, se även Kaski 2017, Kautonen 2019). Härutöver har den typen av problem också tidigare antagits relatera till begripligheten av finskspråkiga talares uttal av svenska av Bannert (1980, 1984, 2004), vilket detta resultat ger stöd till. Resultatet följer även Hahns (2004) resultat om att inlärartalar som saknar satsbetoning upplevs som mindre begripligt (i betydelse av *comprehensibility*) och det är också mindre förståeligt (i betydelse av *intelligibility*).

Härutöver visade relationen mellan begriplighetsvärderingen och durationskontrasten mellan den första och sista stavelsen ha en likartad tendens (Tabell 4, Figur 7). Ju större kontrasten mellan första och sista stavelsen i en sats var, desto bättre var begripligheten. Hos de sverigesvenska och finlandssvenska talarna var kontrasten stor; båda L1-talargrupperna uttalade den sista stavelsen i genomsnitt ungefär tre gånger långsammare än den första stavelsen i yttrandet.

Ett uttal med jämna stavelsedurationer leder till att den satsbetonade delen inte skiljer sig från de obetonade delarna samt även att satsens sista del inte skiljer sig från satsens första del. Detta kan i sin tur leda till att lyssnaren kan ha svårt att känna igen den mest informativa delen av en sats men också att identifiera gränsen mellan satsens början och slut (jfr Gårding & Kjellin 1998, Rost 1990, Andersson-Hsieh m.fl. 1994: 531, Cutler & Clifton 1999). Härmed kan avsaknad av durationskontrasterna resultera i att lyssnaren upplever talet svårbegripligt (jfr Hahn 2004).

Att den betonade delen blir tydligt framhävd i talet antar jag vara viktigare för lyssnare vars förstaspråk påminner om betoningsbaserade språk i avseende på rytmen (såsom svenska) jämfört med lyssnare vars förstaspråk inte har en stor kontrast mellan obetonade och betonade delar i talet, det vill säga för dem vars förstaspråk liknar mer stavelsebaserade språk (såsom finska). Mot den bakgrunden är det logiskt att prosodiska drags betydelse har lyfts fram i

undervisningsrekommendationer gällande svenska som andra språk (Bannert 1984, Kjellin 2002, Kuronen & Leinonen 2010, Zetterholm & Tronnier 2017).

Det är beaktansvärt att notera även en intressant förbindelse mellan resultaten av den akustiska analysen och analysen av begriplighetsvärderingarna i den första delstudien. Den akustiska analysen visade att realiseringen av durationsförhållandena som satsbetoningens markör är praktiskt taget identisk hos de finlandssvenska och sverigesvenska talarna (Tabell 4, Figur 7). Det är uppseendeväckande att durationsförhållandena i uttalet som hade ansetts mindre begripligt – av både de finlandssvenska och sverigesvenska lyssnarna – således avviker lika mycket från durationsförhållandena i uttalet av både de finlandssvenska och sverigesvenska talarna. Härutöver visade den statistiska analysen i den andra delstudien att färdigheter i satsbetoningen relaterade till begriplighetsvärderingarna givna såväl av de finlandssvenska som de sverigesvenska lyssnarna: satsbetoningen utgjorde en statistiskt signifikant skillnad mellan de lägre begriplighetsgrupperna (4 – *förstod helheten men några saker blev oklara* jfr 5 – *förstod allt men jag behövde koncentrera mig noga*) oavsett lyssnarens varietet. Iakttagelsen är intressant i avseende på att en vanlig uppfattning som man ofta stöter på är att finskspråkiga talares svenska är nästintill eller lika med finlandssvenska (se Kautonen 2019: 62). Fonetiska likheter mellan finska och finlandssvenska visar sig dock inte leda till ett (helt begripligt) finlandssvenskt uttal hos finskspråkiga talare (se även Kautonen 2019, Hildén 2000).

Likheten mellan durationsförhållandena i finskspråkiga talares uttal av finska (se Figur 2 s. 42, Iivonen 2009b: 69) och durationsförhållandena i talprov som hade upplevts mindre begripliga (Figur 5 i delstudie 3 i denna avhandling) är anmärkningsvärd. Man kan inte undvika att spekulera om svårigheterna med den svenska satsbetoningen hos finskspråkiga talare beror på transfer från förstaspråket gällande durationsförhållandena (jfr McAllister m.fl. 2002, Vihanta 1990: 204–205). Den svaga durationskontrasten mellan satsdelarna i finskspråkiga gymnasisters uttal av svenska kan dock också föras till att talaren är språkinlärare. Enligt Hahn (2004) har språkinlärarna, oavsett den språkliga bakgrunden (se även Kuronen 2014 om finlandssvenska inlärnarnas uttal av finska), problem med att producera en målspråkig satsbetoning.

6.4 Begripligt svenskt uttal och läroböcker

Forskningsfråga 4: Hur presenteras uttalet och begriplighet i gymnasieläroböcker i svenska som andraspråk?

Prosodiska drag har noterats relatera starkt till begripligheten i tidigare undersökningar samt i denna avhandling (se kapitel 2 och avsnitt 6.2). Läroboksanalysen i denna avhandling visade att prosodin ändå får mindre uppmärksamhet i uttalsövningar i gymnasieläroböcker i svenska (jfr Tergujeff 2013, Salenius 2011). Läroböckerna tog i viss mån upp ordprosodin: de hade explicita anvisningar till ordbetoningens placering men de saknade anvisningar

om *hur* den svenska ordbetoningen realiseras. Uttalsövningarna visade sig utgå från ljud- och orduttalet. Denna iakttagelse kan möjligen förklara varför finskspråkiga talare har visat sig behärska just ordprosodiska drag, kvantitet och ordbetoning (se avsnitt 6.2.1 samt delstudie 2 i denna avhandling, Kautonen 2019). Då inläraren övar uttalet av enskilda ord och de upprepas mycket – om än implicit – kan det antas att färdigheter i orduttalet utvecklas.

Det som presenterades svagt i läroböckerna är den svenska satsprosodin (jfr Tergujeff 2013, Salenius 2011). Gymnasieläroböckerna i svenska visade sig sakna anvisningar om hur den svenska prosodin produceras. Angående satsbetoningen, som är en viktig del av begripligheten, presenterades det inga anvisningar om dess realisation: att satsbetoningen i svenska innebär en tydlig framhävnings genom att betona den viktigaste delen men också genom att nertona de mindre viktiga – något som kan sägas skilja finskt och svenskt satsuttal åt (Kapitel 3, t.ex. Bruce 2012, Iivonen 2009b, Kjellin 2002). Även om det saknades explicita anvisningar till produktionen av satsprosodin i läroböckerna samt presentationen av skillnader i satsuttalet mellan finska och svenska, fanns det dock flera övningar med satser som talaren uppmanas att repetera. Med tanke på inläringen av satsuttalet vore det viktigt att ange explicita anvisningar: utan dem kan det vara svårt för inlärarna att tillägna sig prosodin (Ramirez Verdugo 2006, Derwing m.fl. 1998, se även Derwing m.fl. 2013, se även Aho 2010: 11). Därtill vore det viktigt att minnas balansen i uttalsövningar. Fokus på orduttalet har antagits föra koncentrationen bort från ett naturligt språkbruk och således försämra inläringen av ett kommunikativt välfungerande uttal: talaren fokuserar på uttalet av enskilda ord i stället för fullkomliga satser (se Jones 1997).

Fonemuttalet presenterades dock någorlunda mer explicit i läroböckerna vilket är viktigt med tanke på den starka korrelationen mellan begriplighetsvärderingen och segmentuttalet. Fonetisk skrift påträffades i förordet i den ena läroboksserien och i vissa uttalsövningar i den andra serien. Det som togs upp i läroböckerna var olika fonemkombinationer som påverkar uttalet, till exempel konsonantkombinationer som uttalas som sje-ljud. Vad gäller klusiler i svenska saknades dock anvisningar om aspiration eller stämton i läroböckerna.

Det kunde också noteras en intressant relation mellan de segment som förekom mest frekvent i läroböckerna och de segment vars avvikande uttal visade sig vara vanligt också i talproven som hade värderats som helt begripliga (delstudie 2). Segmenten var desamma. Segment som fick mest fokus i läroböckerna var sje-ljudet (i serien *Precis*) och fonemet /u/ (i serien *Fokus*). Det förekom avvikande uttal av dessa segment också hos talare som upplevdes som helt begripliga av L1-lyssnare.

Man kan fundera på om det finns ett samband mellan fokus på ord- och ljuduttalet i läroböckerna och ett mindre begripligt uttal som präglas av en avvikande satsbetoning (delstudie 3). Om talaren endast fokuserar på uttalet av enskilda ord då man uttalar en hel sats, kan det vara svårt att framhäva det mest informativa och samtidigt tona ner det som inte är så viktigt. Om orden i en sats uttalas separat kan satsuttalet bli hackigt och satsbetoningen saknas (se Hahn 2004); durationskontrasterna kan bli svaga.

6.5 Implikationer för språkundervisning

Avhandlingen visar att relationen mellan uttal och begriplighet är stark. Därmed bör uttalsundervisningen ha en mer central roll i språkundervisningen som syftar till välfungerande kommunikationsfärdigheter (se Iivonen & Tella 2009).

Som framgått i avhandlingen är uttal en mångfasetterad företeelse med flertaliga dimensioner från större enheter till mindre nyanser (se kapitel 3). Att beakta alla aspekter i uttalet i språkundervisning är dock inte realistiskt, nödvändigt eller ändamålsenligt. Det är således viktigt att kunna prioritera rätt vad gäller innehållet i uttalsundervisningen. Resultaten av denna avhandling visar att en tydlig durationskontrast mellan betonade och obetonade satsdelar (samt mellan den första och sista stavelsen) kännetecknar ett uttal som upplevs helt begripligt av både finlandssvenska och sverigesvenska lyssnare samt uttal av finlandssvenska och sverigesvenska talare i denna analys. Durationskontrasten verkar således vara ett relevant inlärningsmål oavsett varietet som talaren syftar till. Eftersom durationskontrasten också har noterats vara helt möjlig att lära sig genom explicit undervisning (Kuronen & Tergujeff 2018, se även Derwing m.fl. 1998) kan det föreslås att ett satsuttal med tydliga durationskontraster skulle ingå i inlärningsmålen för svenska.

I språkinläringen är det naturligt att prioritera de drag i målspråket vars frekvens i språkanvändningen är stor. Detta talar också för prioriteringen av satsprosodin. Vad gäller muntliga kommunikationssammanhang är prosodin alltid närvarande – mer än specifika segment, enskilda ord eller vissa ord eller grammatiska strukturer.

I avhandlingen kom det fram att det finns behov för tillägg vad gäller presentationen av satsprosodin i uttalsövningar i läroböcker i svenska. Läroböckerna har en stor roll i språkundervisningen (Luukka m.fl. 2008, Tergujeff 2013) och därför är det angeläget att identifiera eventuella brister i dem. För att gymnasisterna ska kunna uppnå ett helt begripligt svenskt uttal behöver läraren se till att hen explicit beaktar också satsprosodin och produktionen av kontrasten mellan betonade och obetonade stavelser. För tillfället presenteras det endast *var* betoningen är men det vore viktigt att ta upp också *vad* betoningen är och hur den produceras.

Tidigare undersökningar har visat vilka svenska fonem som vållar svårigheter för finskspråkiga talare. Undersökningarna har dock inte beaktat relationen mellan uttalet och lyssnarperceptionen. På grundval av resultaten önskas mer vikt och explicita anvisningar för produktionen av de fonem som har visat sig vara betydelsefulla för begripligheten. Till exempel sätten att skilja mellan tonande och tonlösa klusiler i finlandssvenska och sverigesvenska kunde tas upp mer konkret.

En annan intressant och viktig implikation gäller likaså undervisningsmaterialet, speciellt ortografins inverkan och svårigheter som finskspråkiga talare har med uttal av svenska. Den här avhandlingen tillsammans med tidigare empiriska studier visar att uttalsproblemen som

finskspråkiga talare möter i svenska är av samma typ oavsett om talmaterialet är uppläst eller fritt tal (grundskoleelever: Kautonen 2019; 2016, avancerade inlärare: Kautonen 2019; 2018, Kuronen & Tergujeff: 2018, Kaski: 2017, gymnasister: Hildén 2000, se även en översikt av Kautonen m. fl. 2016). En möjlig förklaring till detta är en läroboksorienterad språkundervisning där den skriftliga formen ofta närvarande (Dufva & Mäntylä 2017). Den skriftliga formen kan påverka också uttalet i det fria talet (Bassetti & Atkinson 2015, Bannert 1980: 30–31). Om minnesparet som en inlärare har av ett ord eller uttryck är den skriftliga formen, kan den skriftliga formen speglas också i det fria talet (Ringbom 1987: 91 ff.). Ett alternativ för att komma bort från den skriftliga formen är att utnyttja fonetisk skrift i uttalsinläringen: dess effekt i uttalsfärdigheter har påvisats vara betydelsefull (se Lintunen 2004).

Tilläggs kan att det är värt att beakta även inputskällan för uttalsinläringen, det vill säga modellen för uttalet. Om den är uppläst eller fritt tal kan spela en roll för produktionen. Även förstaspråkstalarna visar sig ha mindre fonetiska förändringar i uppläst tal. Det är alltså viktigt att ha en balans mellan inputskällorna i uttalsundervisningen och -inläringen: ett fritt tal med naturliga satsbetoningar är också en beaktansvärd modell för uttalsinläringen för att undvika och undgå textens och ortografins inverkan på det fria talet. Det framgick i delstudie 1 att talarna med bäst begriplighet använde svenska också på fritiden (se även Huhta m.fl. 2016, Mustila 1990), något som oftast innebär något annat än textuppläsning eller att lyssna på uppläst tal. Det som en språkinlärare syftar till med sina studier är dock en naturlig användning av språket i det verkliga livet vilket dock sällan innebär uppläst tal.

Säkerligen gäller den viktigaste implikationen för svenskundervisningen och speciellt svenskinläringen resultatet om uttal som betraktades som helt begripligt i denna avhandling. Det visar att uttalet inte behöver vara felfritt för att vara helt begripligt (jfr Levis 2005), men behärsningen – som inte betyder inföddligheten – av vissa drag är dock betydelsefull för att uttalet ska vara lätt att förstå för en lyssnare. Detta rekommenderar jag starkt att ta hänsyn till i språkundervisningen.

6.6 Kritiska reflektioner kring undersökningen och resultaten

Som det redan har framgått i kapitel 2 är begripligheten en mångfacetterad företeelse. I den här avhandlingen har jag fördjupat mig i ett enskilt drags realisation men det är viktigt att minnas att begripligheten inte är beroende av realiseringen av ett enskilt uttalsdrag. Avhandlingen ger således inte ett uttömmande svar på begripligheten utan snarare ett förslag om en liten bit till ett massivt pussel.

Syftet med avhandlingen var att undersöka lyssnarperspektivet vad gäller förståeligheten och begripligheten (se Munro & Derwing 1995). Som redan tidigare har framkommit, motsvarade metoden, närmare sagt skalan som lyssnarna använde i denna undersökning, inte skalor som traditionellt har

använts i begriplighetsundersökningarna. Skillnaden utgörs av verbaliseringarna då skaltypen traditionellt har varit en skala med extrema alternativ i ytterkanterna. Genom att kombinera två viktiga dimensioner i lyssnarperceptionen, förståeligheten och begripligheten, i verbaliseringarna kunde jag få noggrannare resultat av lyssnarnas subjektiva upplevelse. Målen med uttalet för inlärtalarna – i denna avhandling och även mer generellt – gäller frågor om hur mycket lyssnaren har förstått av talet och om förståelsen har krävt ansträngningar av lyssnaren (GLGY 2015, se även nivåbeskrivningarna i den europeiska referensramen, Europarådet 2018). Således kunde jag genom dessa verbaliseringar komma närmare svaret på frågan om målet med uttalet har uppnåtts för talarna i avseende på lyssnarens egen upplevelse. Därefter kunde jag specificera uttalsdrag som relaterar till skalvärderingarna. Eftersom skalan inte helt motsvarar metodologin och traditionerna i Munros & Derwings (1995) koncept, är resultaten i avhandlingen inte helt jämförbara med resultaten i tidigare, traditionella begriplighetsundersökningar. Ändå kan resultaten i avhandlingen sägas följa de resultat som tidigare framkommit (t.ex. Saito m.fl. 2016, Hahn 2004).

Det är viktigt att beakta att avhandlingen behandlade ett drags realisation och relation till lyssnarperceptionen i uppläst tal. Uppläst tal som material har sina svagheter och en av de mest markanta är att högläsningen aldrig är naturlig. Talarna har sitt eget högläsningssätt och sin egen högläsningstil, på samma sätt som alla har sin egen stil att tala fritt. Uppläst tal som material i begriplighetstest väcker också en fråga om inverkan av läsförmågan hos talaren. För att undvika inverkan av en lägre läsförmåga har talare som sade sig ha lässvårigheter uteslutits från undersökningarna i den här avhandlingen. Detta garanterar dock inte att talarnas sätt att läsa upp en text inte kan variera och därmed påverka lyssnarperceptionen (jfr Isaacs & Trofimovich 2012, Trofimovich & Isaacs 2012 om berättelseförmågans relation till begripligheten).

Det ska inte heller glömmas att begripligheten är en individuell process också hos lyssnaren. Ett drag kan göra talet svårbegripligt för en lyssnare men samma drag kan vara mindre betydelsefullt för en annan lyssnare. Det som inte framgår av denna avhandling är om begriplighetsvärderingarna påverkades av just det drag som visade sig betydelsefullt i den statistiska analysen eller om begripligheten av talproven i stället berodde på en enskild, grövre avvikelse i uttalet. En eventuell effekt av en specifik men grov avvikelse i uttalet framkommer inte genom de statistiska analyser som resultaten i denna undersökning grundar sig på. Det förekommer dock sådana enskilda uttalsfel i talproven i den här avhandlingen som kan leda till att lyssnaren "förstod helheten men några saker blev oklara". Exempel på dessa är konsonanttillägg (t.ex. 'avstRängd' i stället för 'avstängd') och felaktigt val av uttalsformen då den ortografiska formen avviker från det bokstavsensliga uttalet (t.ex. 'gärna' [tsæ:rna]). Det betyder dock inte att resultaten av denna avhandling inte stämmer. Delstudie 2 visade den statistiskt signifikanta relationen mellan satsbetoningen och begripligheten och därmed visade den akustiska studien i delstudie 3 att durationskontrasten sammanhänger med begriplighetsvärderingen. Resultaten

visar alltså att detta drag är gemensamt för talargruppen som fick de lägsta begriplighetsvärderingarna. Det är dock viktigt att minnas att förutom satsbetoning kan det också vara några andra drag som har påverkat eller påverkar begripligheten.

Det är också värt att notera att materialet i de auditiva och akustiska analyserna var litet och därför är det någorlunda osäkert att dra generaliserande slutsatser. Vad gäller den första delundersökningen, vars reliabilitet har en markant betydelse för avhandlingen, eftersom den står som underlag för följande delstudier, är det viktigt att notera att lyssnarvärderarurvalet inte var helt representativt angående utbildningen av de sverigesvenska lyssnarna: alla sverigesvenska lyssnare hade universitetsutbildning. Kennedy & Trofimovich (2008) kom fram till att lyssnarbakgrunden inte har så stor inverkan på den subjektiva upplevelsen om inläartalet, men man kan inte utesluta möjligheten att utbildningen har haft en effekt på resultatet eftersom universitetsutbildade lyssnare kan antas ha goda analytiska färdigheter. Trots materialets storlek och representativitet ger delundersökningarna, speciellt delundersökning 3, en bra grund för fortsatta studier. Resultaten visar tydliga inriktningar vad gäller prosodins inverkan på och durationsförhållandens relation till begripligheten. Det behövs fler undersökningar om den saknade kontrastens inverkan på begripligheten så att det med en större säkerhet kan konstateras om detta drag verkligen är betydelsefullt för begripligheten (se avsnitt 6.7).

Problemet med materialets storlek i undersökningar av detta slag är svårt att lösa. För att kunna analysera uttalsdragens relation till begripligheten är det bra om talmaterialet inte är mycket varierande innehållsligt sett. Svårigheten med för många innehållsligt likadana talprov är dock att det kan bli svårt för en lyssnare att ge en ren värdering av begripligheten i talprov vars innehåll hen redan känner till. Detta skulle antagligen ha påverkat begriplighetsvärderingarna och deras reliabilitet.

Med tanke på värderingen av uttalsfärdigheter – men också på verkliga kommunikationssammanhang – är det ändå viktigt att minnas att satsprosodiska drag alltid är mer närvarande i talet än till exempel uttalet av specifika, separata vokal- och konsonantfonem. Med andra ord uppträdde uttalet av vissa segment, till exempel tje-ljudet, mer sällan i talproven än satsbetoning. Expertlyssnarna i analysen fick alltså fler belegg på satsprosodin än på uttalsdrag som gäller ljud- och ordnivåerna. Detta gäller dock också alla andra talsituationer. Frekvensen av satsprosodiska drag är alltid större än frekvensen av ett enskilt segment eller avvikande ordstrukturer.

6.7 Fortsatta forskningsstigar

Empiriska undersökningar om uttalet och dess roll för lyssnarperception är ytterst relevanta för språkundervisning, värdering och undersökning. Genom undersökningarna kan det nås forskningsbaserad kunskap som kan tillämpas i

undervisningen för att göra uttalsundervisning mer ändamålsenlig med tanke på målen för språkinläringen (GERS 2018, GLGY 2019, Levis 2005).

Föreliggande avhandling har visat endast ett drags betydelse för begripligheten i uppläst tal. För att kunna skapa en helhetsbild av tal som lyssnarna upplever lättbegripligt behövs mer motsvarande analyser också av andra drag, inte bara av andra uttalsdrag men även av andra lingvistiska drag. Det är också väsentligt att analysera dragens effekt med olika materialtyper – i uppläst tal och i fritt tal (jfr Trofimovich & Isaacs 2012, Isaacs & Trofimovich 2012, Saito m.fl. 2016).

Den här avhandlingen visar att durationskontrasten mellan betonade och obetonade stavelser sammanhänger med uttalets begriplighet. Fast det redan tidigare har noterats att den mindre durationskontrasten präglar finskspråkiga talares svenska (Kaski 2017, Kuronen & Tergujeff 2018) har kontrastens inverkan på lyssnarperceptionen inte påvisats tidigare. Studien kan betraktas som en öppning eller ett initiativ till den typen av analyser. Det behövs mer empiriska perceptoriska undersökningar som kombinerar lingvistiska drag och lyssnarperceptionen, både deduktiva (t.ex. Saito m.fl. 2016) och induktiva (t.ex. Hahn 2004). Resultaten ger värdefullt explicit kunskap för undervisningen och forskningen.

Med tanke på uttalsundersökningen – såväl som på andra språkvetenskapliga studier – är det viktigt att minnas att språket är dynamiskt till sin karaktär. Språket är föränderligt vilket gör att resultaten och implikationer som språkvetenskapliga undersökningar ger aldrig är slutgiltiga. Detta gäller också uttal, dess produktion och perception. Då erfarenheten av varierande främmande språk blir större hos språkinlärare, kan det också bli lättare att percipiera, notera och således också producera varierande drag och nyanser i uttalet av olika språk. Vilka uttalsdrag som påverkar begripligheten kan således också antas vara dynamiskt: kommunikation med L2-talare med varierande språkliga bakgrunder ökar ständigt vilket gör att lyssnarna blir mer vana vid att höra uttal som avviker från det inföddlika. Sålunda kan lyssnaren eventuellt bli bättre på att förstå varierande uttal oavsett vissa typer av avvikelser (jfr Rost 1990: 56–57). Därför är fortsatt forskning om produktion och perception av uttalet viktigt för att få uppdaterad kunskap om de drag i talet som eventuellt påverkar kommunikationen och begriplighetsprocessen.

7 SAMMANFATTNING OCH AVSLUTNING

”Uttalet är helt begripligt även om det ibland hörs en brytning och enstaka felaktiga uttal förekommer” (GERS, Skolverket 2009). Detta mål står i den europeiska referensramen för uttalsinläringen i främmande språk. Målet gäller färdighetsnivån B1.1, den färdighetsnivå som de flesta finskspråkiga svenskstuderandena i gymnasiet syftar till (Ylioppilastutkintolautakunta 2016). Syftet med den här avhandlingen var att studera om målet uppnås, hur begripligt finskspråkiga gymnasisters uttal av svenska är, och analysera uttalsdrag som relaterar till lyssnarens upplevelse om talets förståelighet och begriplighet.

Målet med avhandlingen var att skapa sådan kunskap om uttalsdrag och begriplighet som kan utnyttjas i explicit undervisning av svenskt uttal samt i prioritering av uttalsdragen. Explicit kunskap om uttalets relation till begripligheten gör uttalsundervisningen mer effektiv och ändamålsenlig med avseende på fungerande kommunikation på svenska. Denna kunskap har saknats tidigare och det har visat sig vara svårt att prioritera och presentera uttalet och uttalsdragen (se Huhtamäki & Zetterholm 2017). Jag strävade efter att uppnå målet med avhandlingen för det första genom att generera information om de uttalsdrag som relaterar till begripligheten och för det andra genom att analysera hur dragen tas upp i nuvarande läromaterial i svenska för gymnasister.

Avhandlingen utnyttjade fonetiska forskningstraditioner samt traditioner inom perceptoriska uttalsundersökningar av inläartalet (Munro & Derwing 1995). Som material använde jag upplästa talprov av finskspråkiga gymnasister som begriplighetsvärderades av lyssnare som har svenska som förstaspråk. Värderingen genomfördes med en sjugradig verbaliserad skala. Uttalsfärdigheterna i talproven studerades genom att kategorisera talproven i tre grupper på grundval av begriplighetsvärderingarna och jämföra färdigheter i specifika uttalsdrag mellan grupperna (jfr Isaacs & Trofimovich 2012, Trofimovich & Isaacs 2012, Saito m.fl. 2016).

Resultaten visade att uttalet hos finskspråkiga gymnasister var i genomsnitt begripligt men lyssnaren behövde koncentrera sig noga för att förstå budskapet helt. Uttal och begriplighet relaterade starkt till varandra. Drag vars uttal statistiskt skiljde sig mellan begriplighetsvärderingarna var satsbetoning och

segmentkvalitet. Ett mindre begripligt uttal präglades av att det saknar durationskontrasten mellan betonade och obetonade stavelser samt mellan den satsinitiala och satsfinala stavelsen. Segmentuttal avgjorde i sin tur om lyssnaren behöver koncentrera sig noga för att förstå eller inte. Det kunde dock noteras att uttalet inte behövde vara helt inföddlikt för att vara helt begripligt. Vad gäller läromaterial kom det fram att gymnasieläroböckerna i svenska i avhandlingen inte explicit tog upp satsprosodin i uttalsövningarna: uppgifterna var mer implicita, vilket har ansetts vara mindre effektivt än explicit undervisning i inläringen av prosodiska drag (t.ex. Derwing m.fl. 1998).

Avhandlingens resultat får stöd av tidigare uttalsundersökningar – prosodin har noterats spela en central roll för lyssnarperceptionen (t.ex. Munro & Derwing 1995, Derwing m.fl. 1998, Saito m.fl. 2016) och därmed även bedömningen av muntlig språkfärdighet (Kautonen 2019). Avhandlingen ger stöd till tidigare rekommendationer om att prosodiska drag (rytm) ska stå som ett primärt mål för uttalsinläringen av svenska (Zetterholm & Tronnier 2017, Kuronen & Leinonen 2010, Thorén 2008; 2013, Engstrand 2007, Kjellin 2002, Bannert 1984, 2004, Gårding & Kjellin 1998). Prosodi är ett för viktigt drag att bortse från i språkundervisningen (jfr Tergujeff 2013, Huhtamäki & Zetterholm 2017). Genom att tillägga explicita anvisningar om realiseringen av den svenska prosodin i läroböcker och i undervisningen kan uttalsinläringen effektiviseras (Derwing m.fl. 1998, Ramirez Verdugo 2006, se även Kuronen & Tergujeff 2018); genom explicit information om tydlig durationskontrast och dess roll för begripligheten kan uttalsundervisningen bli mer ändamålsenligt med avseende på ett begripligt uttal som inlärningsmål.

YHTEENVETO (SAMMANFATTNING PÅ FINSKA)

Johdanto

"Osaa ääntää harjoitellut ilmaukset ymmärrettävästi" (taso A1.3, LOPS 2019)

"Ääntäminen on selvästi ymmärrettävää, vaikka vieras korostus on paikoitellen ilmeistä ja virheellistä ääntämistä esiintyy silloin tällöin." (taso B1 Eurooppalaisella viitekehyksellä, Euroopan neuvosto 2012: 166)

"Kieltenopiskelija ei tarvitse muuta kuin helposti ymmärrettävän ääntämisen" (Adercrombie 1949, siteerattu Munro & Derwing 1995:74)

Ymmärrettävää ääntämistä on jo pitkään pidetty kielenoppimisen ensisijaisena tavoitteena syntyperäisenkaltaisen ääntämisen sijaan. Tavoite on helppo ymmärtää: ääntämisen ei tarvitse olla täydellistä tai virheetöntä, jotta puhuja tekisi itsensä ymmärretyksi (Levis 2005). Kielenoppija selviää useimmista kielenkäyttötilanteista hyvin, vaikkei ääntäminen täydellistä olisikaan. Asetetuista tavoitteista ei kuitenkaan ilmene, mitä selvästi tai helposti ymmärrettävä ääntäminen tarkoittaa ja mistä se koostuu. Mitkä piirteet tekevät ääntämisestä ymmärrettävää ja mitkä ovat ne ääntämisvirheet, joiden esiintyminen ei häiritse ymmärrettävyyttä? Kysymys on keskeinen, ja tärkeimpiä ääntämisen piirteitä onkin selvitetty eri menetelmillä muun muassa vertaamalla kohde- ja lähtökieltä (esim. Lado 1957), analysoimalla oppijakielen virheitä (esim. Bannert 1984) tai selvittämällä, mitkä kohdekielen äänteet erottelevat eniten sanojen merkityksiä (Brown 1988). Nämä tutkimukset eivät kuitenkaan paljasta, onko tuloksilla yhteys kuulijan havaintoon tai vaikuttavatko esiin tulleet piirteet kommunikointiin.

Tutkimuksia, joissa yhdistyy kuulijanäkökulma ja puheen lingvistiset ominaisuudet, on alettu tehdä vasta myöhemmin. Tutkimuksissa on huomattu, että prosodisilla piirteillä on merkittävä rooli puheen ymmärrettävyyden kannalta (Hahn 2004, Saito ym. 2016, Trofimovich & Isaacs 2012, Isaacs & Trofimovich 2012, Field 2005, Munro & Derwing 1998, 2001, Kang 2010, Derwing ym. 1998). Prosodia on asetettu myös ruotsin ääntämisen tärkeimmäksi oppimiskohteeksi, ja sen merkitys myös suomenkielisten puhuman ruotsin ymmärrettävyydelle on arveltu olevan keskeinen (Zetterholm & Tronnier 2017, Kuronen & Leinonen 2010, Thorén 2008, 2013, Engstrand 2007, Kjellin 2002, Bannert 1984, 2004, Gårding & Kjellin 1998). Prosodia ei ole kuitenkaan saanut suomalaisessa kielenopetuksessa juuri jalansijaa (Iivonen & Tella 2009, ruotsin opetuksesta Suomessa ks. Huhtamäki & Zetterholm 2017, englannin opetuksesta Suomessa ks. Tergujeff 2013). Oppimisen kannalta olisi tärkeää, että prosodiset piirteet huomioitaisiin opetuksessa, koska niiden oppiminen ilman täsmällisiä ohjeita voi olla haastavaa (Derwing ym. 1998, ks. myös Kuronen 2019).

Tämän väitöskirjan tutkimusongelma nousee ylläesitetystä ristiriidoista: Ääntämisenoppimisen tärkeimpänä tavoitteena on ymmärrettävyys, mutta tarkempaa tietoa siitä, mikä tekee ääntämisestä ymmärrettävää, ei ole. Tämä voi tehdä ääntämisen oppimiskohteiden priorisoinnista vaikeaa. Prosodially on suuri merkitys puheen ymmärrettävyyteen, mutta sen oppiminen on haastavaa ilman

eksplisiittisiä ohjeita. Tämän väitöskirjan tavoitteena on tutkia suomenkielisten puhujien (lukiolaisten) ruotsin ääntämistä ja selvittää, missä määrin tavoite ymmärrettävästä ääntämisestä saavutetaan. Tavoitteena on selvittää myös, ovatko jotkin ääntämispiirteet tärkeämpiä ymmärrettävyyden näkökulmasta kuin toiset. Lisäksi tutkin tärkeimpien ääntämispiirteiden toteutumista eri ymmärrettävyydetsasoilla ja sitä, kuinka ääntäminen ja ymmärrettävyys on huomioitu lukion ruotsin oppikirjoissa. Väitöskirjan tutkimuskysymykset ovat:

- Kuinka ymmärrettävänä suomenruotsalaiset ja ruotsinruotsalaiset kuulijat pitävät suomenkielisten lukiolaisten ääntämää ruotsia?
- Mitkä ääntämispiirteet vaikuttavat ymmärrettävyydsarvioon?
- Kuinka ne ääntämispiirteet, jotka huomattiin olevan ymmärrettävyyden kannalta tärkeitä, tuotetaan eri ymmärrettävyydsarvion saaneessa ääntämisessä verrattuna ensikielisten suomenruotsalaisten ja ruotsinruotsalaisten ääntämiseen?
- Kuinka ääntäminen ja ymmärrettävyys esitellään suomalaisissa lukion ruotsin oppikirjoissa?

Tutkimus antaa arvokasta tutkimustietoa suomenkielisten lukiolaisten ääntämisestä ja erillisistä ääntämispiirteistä, jotka vaikuttavat kuulijahavaintoon. Väitöskirjan tärkeimpänä tavoitteena on tukea ja tehostaa ääntämisenopetusta, jotta kielenoppijoiden olisi helpompi saavuttaa asetetut tavoitteet selvästi ymmärrettävästä ääntämisestä. Tulokset auttavat priorisoimaan ääntämisen oppimiskohteita tunnistamalla tärkeimmät piirteet myös oppimateriaaleista, mikä on tärkeää ääntämisenopetuksen vähäistä tuntimäärää ajatellen.

Tämä väitöskirjatutkimus lukeutuu soveltavan kielitieteen alalle. Se on toteutettu osana *Fokus på uttalsinläringen med svenska som mål- och källspråk* -projektia (FOKUS) (ks. Kautonen ym. 2015). Väitöskirjatyön ovat rahoittaneet Svenska kulturfonden sekä Jyväskylän yliopisto.

Teoreettinen viitekehys ja tutkimukseni sijoittuminen siihen

Kielenoppijapuheen ja kuulijahavainnon yhdistävän tutkimuksen suunnannäyttäjänä voidaan pitää Munron ja Derwingin (1995) tutkimusta, jossa tutkijat erottelivat kolme kuulijahavainnon ulottuvuutta. Ulottuvuudet ovat ymmärtämisen määrä (eng. intelligibility), ymmärtämisen helppous (eng. comprehensibility) sekä kuulijan arvio siitä, kuinka paljon puhe poikkeaa syntyperäisestä (eng. accentedness). Ulottuvuudet pitävät sisällään niin teoreettisia kuin metodologisia näkökulmia. Ymmärrettävyyden määrää (*intelligibility*) selvitetään tutkimalla, kuinka paljon kuuliija tosiasiallisesti ymmärtää puhujan viestistä. Metodina on käytetty esimerkiksi transkribointia, tiivistelmää tai tunnistamista annetuista vaihtoehdoista. Tavoitteena on selvittää ymmärrettävyyttä objektiivisesti. Ymmärtämisprosessin haastavuutta (*comprehensibility*) eli kuulijan subjektiivista arviota

ymmärtämisen helppoudesta selvitetään skaala-arviolla, samoin kuin puheen syntyperäisyysastetta.

Tulostensa pohjalta Munro ja Derwing (1995) tekivät havainnon, ettei ääntämisen (puheen) tarvitse olla syntyperäisenkaltaista ollakseen täysin ymmärrettävää. Kohdekielestä poikkeava puhe voi olla myös helppoa ymmärtää. Jos kuulija on taas joutunut ponnistelemaan ymmärtääkseen viestin, arvio ymmärtämisen helppoudesta voi olla heikko, vaikka ymmärtämisen määrä on korkea. Tietyt poikkeamat puheessa eivät siis Munron ja Derwingin mukaan johda automaattisesti ymmärtämisen määrän tai helppouden heikkenemiseen.

Kuulijahavaintoa selvittävien tutkimusten tulokset luovat pohjan ymmärrettävyyden (tai aksentin) dekonstruoinnille. Erottelemalla, kartoittamalla ja arvioimalla lingvistisiä ja foneettisia piirteitä ymmärrettävyydsarvioidusta puheesta voidaan selvittää piirteiden yhteyttä kommunikoinnin onnistumiseen. Tämänkaltaiset tutkimusperinteet ovat nuoria, ja ne pohjaavat Isaacsin ja Trofimovichin (2012), Trofimovichin ja Isaacsin (2012) sekä Saiton ym. (2016) tekemiin tutkimuksiin.

Yllä kuvatut tutkimukset muodostavat tutkimukseni teoreettisen viitekehksen. Tutkimuksissani yhdistyvät oppijakielen ymmärrettävyydetutkimus sekä fonetiikan alan tutkimusperinteet kuulijakokeiden ja audittiivisen fonetiikan osalta (osatutkimukset 1 ja 2). Selvitän kuulijan subjektiivista arviota ymmärtämisen määrästä ja helppoudesta sanoitetun skaalan avulla (osatutkimus 1). Ääntämisspiirteiden yhteyttä ymmärrettävyydsarvioon selvitän analysoimalla ääntämisspiirteiden onnistumista (osatutkimus 2). Tarkennan tutkimuksen tuloksia akustisen fonetiikan menetelmiä hyödyntäen (osatutkimus 3), jotta voin tarjota eksplisiittistä tutkimustietoa opetuksen tarpeisiin. Selvitän myös, kuinka ymmärrettävyys ja siihen vaikuttavat ääntämisspiirteet huomioidaan ja esitellään kymmenessä suomalaisessa ruotsin oppikirjassa (osatutkimus 4).

Materiaalit ja metodit

Suomenkielisten lukiolaisten ääntämisen ruotsin ymmärrettävyyttä selvitin kolmessa ensimmäisessä osatutkimuksessa samaa aineistoa mutta eri menetelmiä käyttäen. Ensimmäisessä osatutkimuksessa suomenruotsalaiset (n=35) ja ruotsinruotsalaiset (n= 29) kuulijat arvioivat suomenkielisten keskipitkän ruotsin oppimäärän opiskelleiden lukiolaisten (n=21) ääneen lukeman ruotsin ymmärrettävyyttä seuraavalla skaalalla:

- 1 - en ymmärtänyt mitään
- 2 - ymmärsin pari sanaa
- 3 - ymmärsin joitain kohtia, mutta kokonaisuus jäi epäselväksi
- 4 - ymmärsin kokonaisuuden, mutta joitain kohtia jäi epäselväksi
- 5 - ymmärsin kaiken, mutta minun piti keskittyä tarkkaan
- 6 - ymmärsin kaiken
- 7 - ymmärsin kaiken helposti

Skaala-arviot 1–5 kertovat ymmärtämisen määrästä ja arviot 5–7 ymmärtämisen helpoudesta. Arviota 5 voidaan pitää lukion opetussuunnitelman tavoitteen saavuttamisen rajana: tavoite B1.1 on edellyttää puhujalta, että ääntäminen on ymmärrettävää. Uudistuneen eurooppalaisen viitekehyksen mukaan tavoite B1.1 edellyttää kuitenkin puhujalta ääntämistä, joka ei vaadi kuulijalta ponnisteluja ymmärtääkseen puhujaa. (Euroopan neuvosto 2012, Europarådet 2018).

Toisessa osatutkimuksessa dekonstruoin ääntämisen ymmärrettävyyttä vertaamalla kuulijoiden antamaa ymmärrettävyydsarviota puhujien ääntämistaitoihin seitsemässä erillisessä piirteessä (äänteet, äännekestot, sanapaino, lausepaino, intonaatio, tauot ja puhenopeus). Asiantuntijakuulijat (n=4) arvioivat ääntämistaitoja asteikolla 1–5. Ääntämistaitojen ja ymmärrettävyydsarvion yhteyttä selvitin tilastollisin menetelmin. Puhenäytteitä toisessa osatutkimuksessa oli vähemmän (n=16), jotta eri ymmärrettävyydsarviot olisivat tasaisesti edustettuina.

Kolmannessa osatutkimuksessa analysoin akustisesti eri ymmärrettävyydsarvion saaneiden lukiolaisten ääntämistä (n=9) sekä syntyperäisten suomenruotsalaisten (n=4) ja ruotsinruotsalaisten ääntämistä (n=4). Tarkastelun kohteeksi valitsin lausepainon, joka osoittautui edellisessä tutkimuksessa lukiolaisille asetetun tavoitteen saavuttamisen kannalta tärkeäksi piirteeksi. Tutkin lausepainon toteutumista analysoimalla tavukestojen suhteita lauseissa.

Neljännessä osatutkimuksessa analysoin oppikirjojen ääntämistehtäviä ja selvitin, kuinka ääntäminen ja sen ymmärrettävyys on otettu huomioon ajankohtaisissa oppimateriaaleissa. Kategorisoin tehtävät äänne-, sana- ja lausetasolle, ja selvitin, miten eri ääntämisspiirteet esitetään kirjoissa. Tarkastelin tehtäviä myös ymmärrettävyyden näkökulmasta ja analysoin tehtävien eksplisiittisyyttä.

Tulokset ja johtopäätökset

Väitöskirjatutkimukseni osoitti, että suomenkielisten lukiolaisten ääntämä ruotsi on sekä suomenruotsalaisten että ruotsinruotsalaisten kuulijoiden arvion mukaan ymmärrettävää, mutta kuulijan täytyy keskittyä tarkkaan ymmärtääkseen puhujan viestin täysin. Ääntämisen ymmärtäminen vaatii siis keskimäärin ponnisteluja (vrt. *comprehensibility*), mutta puhuja tuottaa viestinsä ymmärrettävästi (vrt. *intelligibility*, subjektiivinen arvio). Osa puhujista ei tullut täysin ymmärretyksi, mutta osa sai hyvän ymmärrettävyydsarvion. Ääntämistutkimuksen kannalta mielenkiintoinen tulos on myös, ettei (i) kuulijan aiemmalla kielitaidolla, (ii) kuulijan kokemuksella puhujan aksentista eikä (iii) kuulijan ja puhujan ensikielen foneettisella yhtäläisyydellä ollut merkitystä koettua ymmärrettävyyttä arvioidessa (vrt. Derwing ym. 2012, Kennedy & Trofimovich 2008).

Väitöskirjatutkimukseni osoitti myös, että ääntämistaidoilla ja ymmärrettävyydsarviolla on vahva yhteys. Mitä paremmat ääntämistaidot puhujalla arvioitiin olevan, sitä paremman ymmärrettävyydsarvion hän sai. Yksittäisten ääntämispieriteiden tarkastelussa äänneiden ja lausepainon ja ymmärrettävyydsarvion vä-

linen korrelaatio osoittautui vahvimaksi. Nämä piirteet erottelivat eri ymmärrettävyyssarvioita toisistaan. Arvioita 4 ja 5 erotti lausepainon onnistuminen ja arviota 5 ja 6 äänteiden onnistuminen. Tulos vahvistaa Saito ym. (2016) saamia tuloksia sekä käsitystä siitä, että lauseprosodiaa voidaan pitää ensisijaisena oppimistavoitteena, kun puhujan tavoitteena on tuottaa täysin ymmärrettävää puhetta (Zetterholm & Tronnier 2017, Kuronen & Leinonen 2010, Thorén 2008, 2013, Engstrand 2007, Kjellin 2002, Bannert 1984, 2004, Gårding & Kjellin 1998). Yksittäisten äänteiden hallintaa voidaan pitää tärkeänä, kun tavoitellaan ääntämistä, jonka kuulija voi ymmärtää täysin (*intelligibility*) ilman ponnisteluja (*comprehensibility*).

Vertailu ääntämispiirteiden onnistumisen ja eri kuulijaryhmien antamien ymmärrettävyyssarvioiden välillä osoitti, että ymmärrettävyyssarvio on yhteydessä samoihin ääntämispiirteisiin riippumatta kuulijan ja puhujan ensikielen välisestä foneettisesta samankaltaisuudesta. Suomen ja suomenruotsin ääntämyksessä on huomattu enemmän yhteneväisyyksiä kuin suomen ja ruotsinruotsin välillä, mutta kuulijoiden antamat ymmärrettävyyssarviot olivat hyvin samansuuntaisia varieteettiin katsomatta.

Tutkimuksessa ilmeni myös, että täysin ymmärrettäväksi arvioitu ääntäminen ei ollut virheetöntä. Tulos vahvistaa Munron ja Derwingin (1995) ja Levisin (2005) ajatuksen siitä, ettei ääntämisen tarvitse olla syntyperäisenkaltaista, jotta puhuja tulee ymmärretyksi.

Lausepainon toteutumisen analyysissa selvisi, että tavukestojen väliset suhteet poikkeavat toisistaan eri ymmärrettävyyssarvion saaneissa puhenäytteissä ja syntyperäisten puhujien tuottamassa puheessa. Heikommin ymmärretyssä puheessa painottoman ja painollisen tavun välinen kestokonstrasti toteutuu huomattavasti laimeammin kuin paremmin ymmärretyssä puheessa ja syntyperäisen tuottamassa puheessa. Paremmin ymmärretyssä ja syntyperäisen puhujan puheessa myös kestokonstrasti lauseen viimeisen ja ensimmäisen tavun välillä on hyvin selkeä toisin kuin heikommin ymmärretyssä ääntämisessä.

Akustinen analyysi osoitti, että suomenkielisten lukiolaisten tuottamat tavukestot eroavat yhtä paljon suomenruotsalaisen ja ruotsinruotsalaisen puhujan tuottamista tavukestoista, vaikka suomen ja suomenruotsin ääntämistä on pidetty samankaltaisena. Tämä vahvistaa ensimmäisen osatutkimuksen tulosta, että suomenruotsalaiset kokevat suomenkielisten puhujien ääntämisen ruotsin yhtä ymmärrettäväksi kuin ruotsinruotsalaiset kuulijat. Tulos vahvistaa myös toisen osatutkimuksen tulosta, että lausepainon onnistuminen erottelee niin suomenruotsalaisen kuin ruotsinruotsalaisen kuulijan kokemuksta siitä, tuleeko puhuja täysin ymmärretyksi vai ei. Tulosten pohjalta lausepainoa ja kestokonstrastia voidaan esittää ääntämisen oppimiskohteeksi kielenoppijan tavoitevarieteettiin katsomatta.

Ääntäminen ja sen ymmärrettävyys huomioidaan oppikirjoissa eri tavalla, kuin kuulijahavaintoon perustuvien ja myös ääntämisen oppimiseen liittyvien tutkimusten tulokset antaisivat olettaa. Ruotsin prosodia esitetään puutteellisesti. Lauseprosodian tuottamiseen ei anneta ohjeita eikä sen toteutumisen eroista suomen ja ruotsin välillä kerrota. Prosodisista piirteistä huomiota kiinnitetään

sanapainon paikkaan, mutta painon korrelaattien toteutumisesta ei anneta vihjeitä. Ääntämistehtävissä huomio kiinnitetään äänneisiin ja sanoihin. Ääntämistehtävät koostuvat sanalistaista, jotka oppija kuuntelee ja toistaa. Sanalistassa tietyt kirjaimet on tummennettu, mikä ohjaa huomion tiettyyn äänneeseen. Ääntämistä harjoitetaan myös lauseharjoituksessa, jossa oppija kuuntelee ja toistaa kokonaisia lauseita. Vastaavia havaintoja on tehty myös aiemmissa oppikirja-analyyseissa: kohdekielen prosodia on jäänyt oppikirjoissa pienempään rooliin (Salenius 2011, Tergujeff 2013). Tehtyjen havaintojen myötä rohkaisen oppimateriaalin tuottajia hyödyntämään kielenoppimiseen ja ymmärrettävyyteen syventyneitä tutkimuksia materiaalien kehittämisessä. Oppikirja-analyysin pohjalta voidaan vetää myös opettajan roolia koskeva johtopäätös: on tärkeää, että opettaja tekee oppijan tietoiseksi lausepainon merkityksestä ja sen tuottamiseen tarvittavista foneettisista muutoksista, jotta tavoite ymmärrettävästä ääntämisestä olisi helpompi saavuttaa (vrt. Derwing ym. 1998, ks. myös Kuronen 2019). Jos puhuja keskittyy puhuessaan yksittäisten sanojen ääntämiseen, lausepainon tai lauseprosodian toteutuminen saattaa kärsiä (ks. Jones 1997).

Tämä oppijakielen ymmärrettävyyttä tutkiva väitöskirja osoittaa siis, että suomenkielisten lukiolaisten ruotsin ääntäminen on keskimäärin ymmärrettävää, mutta kuulijan täytyy keskittyä tarkkaan ymmärtääkseen kaiken. Kuulijan antamalla ymmärrettävyydsarviolla ja puhujan ääntämistaidoilla on vahva yhteys, mutta lausepainon ja äänneiden onnistumisella vaikuttaa olevan muita piirteitä ratkaisevampi rooli kuulijahavainnon kannalta. Ruotsin lausepainolle tyypillinen selkeä kestoero painottoman ja painollisen tavun välillä ei toteudu heikommin ymmärretyissä puhenäytteissä. Kestokontrasti kuitenkin kasvaa ymmärrettävyydsarvion parantuessa. Äänneiden onnistumisella vaikuttaa olevan ratkaiseva rooli siinä, pitääkö kuulijan ponnistella ymmärtääkseen puhujan viestin täysin. Ruotsin lukion oppikirjojen ääntämistehtävissä huomio kiinnittyy äännetason ilmiöihin sanojen toistotehtävissä, mutta (lause)prosodian tuottamiseen ei anneta ohjeita tai sääntöjä.

Tämän väitöskirjan tuottamaa tietoa voidaan hyödyntää opetuksessa erityisesti ääntämisspiirteiden priorisoinnissa ja esittämisessä. Tulokset antavat empiiristä ja eksplisiittistä tutkimustietoa, jota hyödyntämällä ääntämisenopettamista voidaan tehostaa ja tarkoituksenmukaistaa. Uuden tiedon avulla voidaan päästä lähemmäs ymmärrettävää ja kommunikatiivisuuden näkökulmasta toimivaa ääntämistä.

LITTERATUR

- Abelin, Å, & Thorén, B. (2015). The relative perceptual weight of two Swedish prosodic contrasts. I: E. Babatsouli & D. Ingram (red.), *Proceedings of the International Symposium on Monolingual and Bilingual Speech 2015*. Chania: Institute of Monolingual and Bilingual Speech. 1-7.
- Aho, E. (2010). *Spontaanin puheen prosodinen jaksottelu*. Helsingfors: Helsingfors universitet. Tillgänglig på adressen <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19251/spontaan.pdf?sequence=2&isAllowed=y> (21.9.2020)
- Anderson-Hsieh, J., Johnson, R. & Koehler, K. (1992). The relationship between native speaker judgments of nonnative pronunciation and deviance in segmentals, prosody, and syllable structure. *Language Learning*, 42 (4), 529-555.
- Bannert, R. (1980). *Svårigheter med svenskt uttal: inventering och prioritering*. Praktisk lingvistik 5. Lund: Lunds universitet, Institutionen för lingvistik.
- Bannert R. (1984). Problems in learning Swedish pronunciation and in understanding foreign accent. *Folia Linguistica*, 18 (1-2), 193-222.
- Bannert, R. (2004). *På väg mot svenskt uttal*. Lund: Studentlitteratur.
- Bassetti, B. & Atkinson, N. (2015). Effects of orthographic forms on pronunciation in experienced instructed second language learners. *Applied Psycholinguistics*, 36 (01), 67-91.
- Björk, H. & Pagoldh, S. (2013). Dysartribedömning på svenska av typiska talare över 65 år med finska som förstaspråk. Examensarbete. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Boersma, P. & Weenink, D. (2015). PRAAT: Doing phonetics by computer (Version 6.0.17) [Dataprogram]. <http://www.praat.org>
- Brown, A. (1988). Functional load and the teaching of pronunciation. *TESOL Quarterly*, 22 (4), 593-606.
- Bruce, G. (2012). *Allmän och svensk prosodi*. Lund: Studentlitteratur.
- Crowther, D., Trofimovich, P., Isaacs, T. & Saito, K. (2015). Does a speaking task affect second language comprehensibility? *The Modern Language Journal*, 99 (1), 80-95.
- Cruttenden, A. (1997). *Intonation*. (3. uppl.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Cunningham-Andersson, U. (1986). Approaching the Swedish speaker's model of Swedish spoken by English speakers: a pilot study. *Reports from Uppsala University, Dept. of Linguistics (RUUL)*, 14, 1-12.
- Cunningham-Andersson, U. & Engstrand, O. (1989). Perceived strength and identity of foreign accent in Swedish. I: O. Engstrand, M. Dufberg & C. Kylander (red.), *Perilus X: Experiments in speech processes*. Stockholm: Stockholms universitet, Institutionen för lingvistik. 65-86.
- Cutler, A. & Clifton, C. (1999). Comprehending spoken language: A blueprint of the listener. I: Brown, C. M., & P. Hagoort (red.), *The Neurocognition of Language*. Oxford: Oxford University press. 123-166.

- Derwing, T. M., Diepenbroek, L. G., & Foote, J. A. (2013). How well do general-skills ESL textbooks address pronunciation? *TESL Canada Journal*, 30 (1), 22–44.
- Derwing, T. M., Munro, M. J., & Wiebe, G. (1998). Evidence in favor of a broad framework for pronunciation instruction. *Language Learning*, 48 (3), 393–410.
- Derwing, T. M., Rossiter M. J., Munro, M. J. & Thomson R. I. (2004). L2 fluency: Judgments on different tasks. *Language Learning*, 54, 655–679.
- Dufva, H., & Mäntylä, K. (2017). Ääneenlukemista vai oikeaa vuorovaikutusta? Suullinen kielitaito suomalaisissa vieraan kielen oppikirjoissa. I: P. Hiidenmaa, M. Löytönen & H. Ruuska (red.), *Oppikirja Suomea rakentamassa*. Helsingfors: Suomen tietokirjailijat ry. 99–118.
- Elert, C-C. (2015). *Allmän och svensk fonetik* (9 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Engstrand, O. (2007). *Fonetik light [lajt]: Kortfattad ljudlära för språkstudier och uttalsundervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, J. (2013). "Han låter svensk": En undersökning av svenskfödda lyssnares upplevelse av andra-språkstälars uttal. Kandidatuppsats. Falun: Högskolan Dalarna.
- Euroopan neuvosto. (2012). *Eurooppalainen viitekehys: Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys*. Helsingfors: Sanoma Pro.
- Europarådet. (2018). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. Provisional edition. Tillgänglig på adressen <https://rm.coe.int/cefr-companionvolume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (11.6.2020)
- Fant, G. & Kruckenberg, A. (1994). Notes on stress and word accent in Swedish. *STL-QPSR*, 2–3, 125–144.
- Fayer, J. M. & Krasinski, E. (1987). Native and nonnative judgments of intelligibility and irritation. *Language Learning*, 37 (3), 313–326.
- Field J. (2005). Intelligibility and the listener: The role of lexical stress. *TESOL Quarterly*, 39 (3), 399–423.
- Flege, J. E., Munro, M. J. & MacKay, I. R. A. (1995). Factors affecting strength of perceived foreign accent in a second language. *Journal of the Acoustical Society of America*, 97, 3125–3134.
- Garlén, C. (1988). *Svenskans fonologi*. Lund: Studentlitteratur.
- GLGU. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. Tillgänglig på adressen https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/166434_grunderna_f_or_laroplanen_verkkojulkaisu.pdf (5.3.2020)
- GLGY. (2003). *Grunderna för gymnasiet läroplan 2003*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. Tillgänglig på adressen <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/gymnlpg.pdf> (11.6.2020)
- GLGY. (2015). *Grunderna för gymnasiet läroplan 2015*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. Tillgänglig på adressen

- http://www.oph.fi/lagar_och_anvisningar/laroplans_och_examensgrunder/gymnasiet (29.11.2016)
- GLGY. (2019). *Grunderna för gymnasiets läroplan 2019*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. Tillgänglig på adressen https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf (19.2.2020)
- Gårding, E. & Kjellin, O. (1998). *Vårt tal*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Hahn, L. D. (2004). Primary stress and intelligibility: Research to motivate the teaching of suprasegmentals. *TESOL Quarterly*, 38 (2), 201–223.
- Hansson, P. (2003) *Prosodic phrasing in spontaneous Swedish*. Lund: Studentlitteratur.
- Heinonen, H. & Kautonen, M. (2017). Miten ääntämistä arvioidaan? Käytännön työkalu opettajille. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 8 (4). Tillgänglig på adressen: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2017-1/miten-aantamista-arvioidaan-kaytannon-tyokaluu-opettajille> (11.6.2020)
- Heldner, M. & Strangert, E. (2001). Temporal effects of focus in Swedish. *Journal of Phonetics*, 29 (3), 329–361.
- Helgason, P., Ringen, C. & Suomi, K. (2013). Swedish quantity: Central Standard Swedish and Fenno-Swedish. *Journal of Phonetics*, 41, 534–545.
- Hildén R. (2000). *Att tala bra, bättre och bäst - Suomenkielisten abiturienttien ruotsin kielen suullinen taito testisuoritusten valossa*. Helsingfors: Helsingfors universitet.
- Hildén, R. & Rautopuro, J. (2014). *Ruotsin kielen A-oppimäärän oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2013*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Huhta, A., Alderson, J., Nieminen, L. & Ullakonoja, R. (2016). The role of background factors in the diagnosis of SFL reading ability. I: D. Tsagari & J. Banerjee (red.), *Contemporary Second Language Assessment 4*. London: Bloomsbury. 125–146.
- Huhtamäki, M. & Zetterholm, E. (2017). Uttalets plats i undervisningen av svenska som andraspråk. I: M. Kuronen, P. Lintunen & T. Nieminen (red.), *Näkökulmia toisen kielen puheeseen – Insights into second language speech. AFinLA-e*. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2017 / n:o 10. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 45–60. <https://doi.org/10.30660/afinla.73123>
- Iivonen, A. (1998a) Nykynäkymiä fonetiikan asemasta kielenomaksumisessa ja -opetuksessa. I: A. Iivonen & T. Nevalainen (red.), *Vieraan kielen fonetiikan opetuksen näkökohtia*. Helsingin yliopiston fonetiikan laitoksen julkaisuja 41. Helsingfors: Helsingfors universitet. 15–30.
- Iivonen, A. (1998b). Intonation in Finnish. I: D. Hirst & A. Di Cristo (red.), *Intonation systems: A survey of twenty languages*. Cambridge: Cambridge University Press. 311–327.
- Iivonen, A. (2005). Fonetiikan merkitys kielenomaksumisessa ja -opetuksessa. I: A. Iivonen, R. Aulanko & M. Vainio (red.), *Monikäyttöinen fonetiikka* (3. uppl.). Helsingfors: Helsingfors universitet.

- Iivonen, A. (2009a). Major features of standard Finnish phonetics. I: V. de Silva & R. Ullakonoja (red.), *Phonetics of Russian and Finnish*. Frankfurt am Main: Peter Lang. 47–65.
- Iivonen, A. (2009b). Finnish sentence accent and intonation. I: V. de Silva & R. Ullakonoja (red.), *Phonetics of Russian and Finnish*. Frankfurt am Main: Peter Lang. 67–73.
- Iivonen, A. & Tella, S. (2009). Vieraan kielen ääntämisen ja kuulemisen opetus ja harjoittelu. I: O. Aaltonen, R. Aulanko, A. Iivonen, A. Klippi & M. Vainio (red.), *Puhuva ihminen. Puhetieteiden perusteet*. Helsingfors: Otava. 269–281.
- Ilola, M. (2018). *Oppilaiden käsityksiä englannin suullisesta kielitaidosta, sen oppimisesta ja arvioinnista*. JYU Dissertations 15. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- IPA, International Phonetic Association. (2015). IPA Chart. Tillgänglig på adressen <https://www.internationalphoneticassociation.org/content/full-ipa-chart> (11.6.2020)
- Isaacs, T. & Thomson, R. (2013). Rater experience, rating scale length, and judgments of L2 pronunciation: Revisiting research conventions. *Language Assessment Quarterly*, 10 (2), 135–159.
- Isaacs, T. & Trofimovich, P. (2012). Deconstructing comprehensibility: Identifying the linguistic influences on listeners' L2 comprehensibility ratings. *Studies in Second Language Acquisition*, 34, 475–505.
- Jesney, K. (2004). *The use of global foreign accent rating in studies of L2 acquisition*. Calgary: Language Research Centre Reports, University of Calgary.
- Jones, R. H. (1997). Beyond "listen and repeat": Pronunciation teaching materials and theories of second language acquisition. *System*, 25 (1), 103–112.
- Juurakko-Paavola, T. & Palviainen, Å. (2011). *Svenskan i den finska skolan och högre utbildningen: Om kunskaper och motivation genom olika utbildningsstadier*. HAMKin julkaisuja, 11/2011. Tavastehus: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Kallio, H., Šimko, J., Huhta, A., Karhila, R., Vainio, M., Lindroos, E., Hildén, R. & Kurimo, M. (2017). Towards the phonetic basis of spoken second language assessment: temporal features as indicators of perceived proficiency level. I: M. Kuronen, P. Lintunen & T. Nieminen (red.), *Näkökulmia toisen kielen puheeseen – Insights into second language speech. AFinLA-e*. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2017 / n:o 10. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 193–213. DOI:10.30660/afinla.73137
- Kang, O. (2010). Relative salience of suprasegmental features on judgments of L2 comprehensibility and accentedness. *System*, 38 (2), 301–315.
- Kang, O. (2013). Linguistic analysis of speaking features distinguishing general English exams at CEFR levels. *Research Notes*, 52, 40–48.

- Kang, O., & Rubin, D. L. (2009). Reverse linguistic stereotyping: Measuring the effect of listener expectations on speech evaluation. *Journal of Language and Social Psychology*, 28 (4), 441–456.
- Kaski, O. (2017). Prosodisk utveckling hos avancerade finska inlärare av rikssvenska. Magisteravhandling. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Kautonen, M. (2016). Finskspråkiga grundskoleelevers uttal av finlandssvenska på olika färdighetsnivåer. I: J. Kolu, M. Kuronen & Å. Palviainen (red.), *Svenskan i Finland 16*. Jyväskylä Studies in Humanities 298. Jyväskylä: Jyväskylä universitet. 58–75.
- Kautonen, M. (2017). Finskspråkiga talares intonation av finlandssvenska i påståendeyttranden i fritt tal. *Folkmålsstudier*, 55, 31–60.
- Kautonen, M. (2018). Om hur finskspråkiga och svenskspråkiga lyssnare värderar och bedömer avancerade talares uttal av finlandssvenska. *Nordand: nordisk tidsskrift för andrespråksforskning*, 13 (2), 131–150.
- Kautonen, M. (2019). *Finskspråkiga inlärares uttal av finlandssvenska i fritt tal på olika färdighetsnivåer*. JYU Dissertations 90. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Kautonen, M., Kuronen, M., Ullakonoja, R., Tergujeff, E. & Dufva, H. (2015). På väg mot bättre språkundervisning – FOKUS på uttal. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 6 (1). Tillgänglig på adressen: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2015/pa-vag-mot-battre-sprakundervisning-fokus-pa-uttal> (21.9.2020)
- Kautonen, M., Kuronen, M. & Ullakonoja, R. (2016). Studier i uttalsinläring i finska, svenska och engelska: Litteraturöversikt. *Puhe ja kieli*, 36 (3), 197–220.
- Kennedy S. & Trofimovich P. (2008). Intelligibility, comprehensibility, and accentedness of L2 speech: The role of listener experience and semantic context. *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes*, 64 (3), 459–489.
- Kjellin, O. (2002). *Uttalet, språket och hjärnan: teori och metodik för språkundervisningen*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Kuronen, M. (2003). Finns det supradentala konsonanter även i finlandssvenskan? I: B. Melander, U. Melander-Marttala, C. Nyström, M. Thelander & C. Östman (red.), *Svenskans beskrivning 26: Förhandlingar vid tjugosjätte sammankomsten för svenskans beskrivning*. Lund: Hallgren & Fallgren. 172–177.
- Kuronen, M. (2014). Bryter finlandssvenskarna när de talar finska? *Folkmålsstudier*, 52, 77–106.
- Kuronen, M. (2015). Tonaccenterna i avancerade finska inlärares svenska - en akustisk studie. *Nordand: nordisk tidsskrift för andrespråksforskning*, 1-2015, 53–80.
- Kuronen, M. (2016). Avancerade finskspråkiga inlärares uttal av segment i sverigesvenska. *Puhe ja kieli*, 36 (3), 175–196.

- Kuronen, M. (2019). Ääntämisen foneettiset oppimiskohteet. I: Tergujeff, E. & Kautonen, M. (red.), *Suullinen kielitaito: opi, opeta, arvioi*. Helsingfors: Otava. 59–74.
- Kuronen, M. & Leinonen, K. (2001). Fonetiska skillnader mellan finlandssvenska och rikssvenska. I: L. Jönsson, V. Adelswärd, A. Cederberg, P. A. Pettersson, & C. Kelly (red.), *Svenskans beskrivning 24: Förhandlingar vid tjugo-fjärde sammankomsten för svenskans beskrivning, Linköping, 22–23 oktober 1999*. Linköping: Linköping University Electronic Press. 125–138.
- Kuronen, M., & Leinonen, K. (2010). *Svenskt uttal för finskspråkiga. Teori och övningar i finlandssvenskt och rikssvenskt uttal*. Tammerfors: Juvenes.
- Kuronen, M. & Tergujeff, E. (2017). L1 listeners' perception of L2 pronunciation – Effect of prosody on accentedness ratings in Swedish. I: M. Kuronen, P. Lintunen & T. Nieminen (red.), *Näkökulmia toisen kielen puheeseen – Insights into second language speech*. AFinLA-e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2017 / n:o 10. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 214–233. DOI: <https://doi.org/10.30660/afinla.73138>
- Kuronen, M. & Tergujeff, E. (2018). Second language prosody and its development: connection between different aspects. *The Language Learning Journal*. DOI: 10.1080/09571736.2018.1434228. (Ahead-of-print online).
- Kuronen, M., Ullakonoja, R. & Kautonen, M. (2016). Inläringen av de svenska tonaccenterna hos finska S2-talare – automatiseras uttalet? *Språk och Stil NF*, 26, 161–194.
- Kuronen, M. & Zetterholm, E. (2017). Olika fonetiska drags relativa betydelse för upplevd inföddlighet i svenska. *Nordand: nordisk tidsskrift för andrespråksforskning*, 12 (2), 134–156.
- Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Lehtonen, J. (1980). Psykologivstiska aspekter på en finnes förmåga att förstå skandinaviska språk. I: C.-C. Elert, (red.), *Internordisk språkförståelse*. Umeå: Umeå universitet. 12–26.
- Leinonen, K., Vihanta, V. & Pitkänen, A. (1990). Om rytmen i finlandssvenska och sverigesvenska. Ett bidrag till forskningen om finlandssvenskt uttal. I: Nikula, K. & Pitkänen, A. (red.), *Svenskan i Finland. SiF rapport 1. seminariet i Tammerfors 12-13 okt. 1989*. Tammerfors: Tampereen yliopistopaino. 49–100.
- Leinonen, T. (2010). *An Acoustic Analysis of Vowel Pronunciation in Swedish Dialects*. Groningen: University of Groningen.
- Leppänen, S., Pitkänen-Huhta, A., Nikula, T., Kytölä, S., Törmäkangas, T., Nissinen, K., Käätä, L., Räisänen, T., Laitinen, M., Pahta, P., Koskela, H., Lähdesmäki, S. & Jousmäki, H. (2011). *National survey on the English language in Finland: Uses, meanings and attitudes*. Studies in Variation, Contacts and Change in English 5. Tillgänglig på adressen <http://www.helsinki.fi/varieng/series/volumes/05/> (11.6.2020)

- Levis, J. (2005). Changing context and shifting paradigms in pronunciation teaching. *TESOL Quarterly*, 39 (3), 369–377.
- Lintunen, P. (2004). *Pronunciation and Phonemic Transcription: A study of advanced Finnish learners of English*. Åbo: Åbo universitet.
- Lintunen P. (2014). Ääntämisen oppiminen ja opettaminen. I: P. Pietilä & P. Lintunen (red.), *Kuinka kieltä opitaan: opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Helsingfors: Gaudeamus. 165–187.
- Lintunen, P. & Dufva, H. (2019). Suullinen kielitaito: Mallit ja tavoitteet. I: E. Tergujeff & M. Kautonen (red.), *Suullinen kielitaito: opi, opeta, arvioi*. Helsingfors: Otava. 42–58.
- Luukka, M. R., Pöyhönen, S., Huhta, A., Taalas, P., Tarnanen, M., & Keränen, A. (2008). *Maaailma muuttuu - mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylä: Jyväskylä universitet, Centralen för tillämpad språkforskning.
- McAllister, R. Flege, J. & Piske, T. (2002). The influence of L1 on the acquisition of Swedish quantity by native speakers of Spanish, English and Estonian. *Journal of Phonetics*, 30 (2), 229–258.
- Munro, M. J. (1998). The effects of noise on the intelligibility of foreign-accented speech. *Studies in Second Language Acquisition*, 20 (2), 139–154.
- Munro, M. J., & Derwing, T. M. (1995). Foreign accent, comprehensibility, and intelligibility in the speech of second language learners. *Language learning*, 45 (1), 73–97.
- Munro, M. J., & Derwing, T. M. (1998). The effects of speaking rate on listener evaluations of native and foreign-accented speech. *Language Learning*, 48 (2), 159–182.
- Munro, M.J. & Derwing, T.M. (1999). Foreign accent, comprehensibility, and intelligibility in the speech of second language learners. *Language Learning*, 49, 285–310.
- Munro, M.J. & Derwing, T.M. (2001). Modeling perceptions of the accentedness and comprehensibility of L2 speech the role of speaking rate. *Studies in Second Language Acquisition*, 23 (4), 451–468.
- Munro, M. J., Derwing, T. M., & Holtby, A. K. (2012). Evaluating individual variability in foreign accent comprehension. I: J. Levis & K. LeVelle (red.), *Proceedings of the 3rd Pronunciation in Second Language Learning and Teaching Conference, Sept. 2011*. Ames, IA: Iowa State University. 233–239.
- Mustila, E. T. (1990). *Finska gymnasieelevers motivation för, attityder till och intresse för svenska*. Helsingfors: Helsingfors universitet.
- Määttä, T. (1983). *Hur finskspråkiga uppfattar svenskans vokaler: en studie i kontrastiv fonetik med naturligt och syntetiskt tal*. Umeå: Umeå universitet.
- Paananen-Porkka, M. M. (2007). *Speech rhythm in an interlanguage perspective: Finnish adolescents speaking English*. Pragmatics, Ideology and Contacts Monographs 5. Helsingfors: Helsingfors universitet.
- Putaja, K. (2009). Supradentalisering i finlandssvenskt standarduttal vid nyhetsuppläsning i Radio Vega. Magisteravhandling. Tammerfors: Tammerfors universitet.

- Ramírez Verdugo, D. (2006). A study of intonation awareness and learning in non-native speakers of English. *Language Awareness*, 15 (3), 141–159.
- Rasier, L. & Hiligsmann, P. (2007). Prosodic transfer from L1 to L2. Theoretical and methodological issues. *Nouveaux cahiers de linguistique française*, 28 (2007), 41–66.
- Reuter, M. (2015). Finlandssvenskt uttal. I: M. Tandefelt (red.), *Gruppspråk, samspråk, två språk. Svenskan i Finland – i dag och i går I:2*. Helsingfors: Svenska litteratursällskapet i Finland. 19–34.
- Riad, T. (1997). *Svenskt fonologikompendium*. Stockholms universitet: Institutionen för nordiska språk.
- Riad, T. (2014). *The phonology of Swedish*. Oxford: Oxford University Press.
- Riad, T. (2015). *Prosodin i svenskans morfologi*. Stockholm: Morfem.
- Ringbom, H. (1987). *The role of the first language in foreign language learning*. Clevedon: Multilingual Matters LDT.
- Rost, M. (1990). *Listening in language learning*. London: London Longman.
- Saito, K., Trofimovich, P., & Isaacs, T. (2016). Second language speech production: Investigating linguistic correlates of comprehensibility and accentedness for learners at different ability levels. *Applied Psycholinguistics*, 37 (2), 217–240.
- Sajavaara, K. (2006). Kielivalinnat ja kielten opiskelu. I: R. Alanen, H. Dufva & K. Mäntylä (red.), *Kielen päällä. Näkökulmia kieleen ja kielenkäyttöön*. Jyväskylän yliopisto: Soveltavan kielentutkimuksen keskus. 223–254.
- Salenius, A. (2011). Taking it a tad further: comparing English and Swedish course materials in terms of presenting prosody and accent variation. Magisteravhandling. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Skolverket. (2009). *Gemensam europeisk referensram för språk: lärande, undervisning och bedömning*. Tillgänglig på adressen <https://www.skolverket.se/getFile?file=2144> (11.6.2020)
- Stenberg-Sirén, J. (2018). *Språk och språkkideologier i radio och tv: Standardspråk och språkstandarder i finlandssvenska radio- och tv-nyheter*. Nordica Helsingiensia 50. Helsingfors: Helsingfors universitet. <http://hdl.handle.net/10138/231155>
- Stureson, L.-O. (2016). Bruten svenska: Brytning och förståelighet i svenskt uttal. Kandidatuppsats. Kalmar Växjö: Linne universitet.
- Suomi, K. (2005) Suomen kielen prominenssin foneettisesta toteutumisesta. *Virittäjä*, 2/2005, 221–243.
- Suomi, K., Toivanen, J., & Ylitalo, R. (2003). Durational and tonal correlates of accent in Finnish. *Journal of Phonetics*, 31 (1), 113–138.
- Suomi, K., Toivanen, J. & Ylitalo, R. (2006). *Fonetiikan ja suomen äänneopin perusteet*. Helsingfors: Gaudeamus.
- Suomi, K., Toivanen, J. & Ylitalo, R. (2008). *Finnish sound structure: Phonetics, phonology, phonotactics and prosody*. Uleåborg: Oulu University Press. Tillgänglig på adressen <http://jultika.oulu.fi/Record/isbn978-951-42-8984-2> (11.6.2020)

- Tergujeff, E. (2013). *English pronunciation teaching in Finland*. Jyväskylä Studies in Humanities 207. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5322-5>
- Thorén B. (2008). *The priority of temporal aspects in L2-Swedish prosody. Studies in perception and production*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Thorén, B. (2013). Dags att skrota "lång och kort vokal" inom svenska som andraspråk. I: B. Björn Bihl, P. Andersson & L. Lötmarker (red.), *Svenskans beskrivning 32 Förhandlingar vid trettioandra sammankomsten för svenskans beskrivning*. Karlstad: Universitetstryckeriet. 296–304.
- Trofimovich, P., & Isaacs, T. (2012). Disentangling accent from comprehensibility. *Bilingualism: Language and Cognition*, 15 (4), 905–916.
- Tuokko, E. (2002). *Perusopetuksen päättövaiheen ruotsin kielen oppimistulosten kansallinen arviointi 2001*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Ullakonoja, R. (2011). *Da. Eto vopros!: prosodic development of Finnish students' read-aloud Russian during study in Russia*. Jyväskylä Studies in Humanities. 151. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Vihanta V. (1990). Suomi vieraana kielenä foneettiselta kannalta. I: J. Tommola (red.), *Foreign language comprehension and production. AFinLA Yearbook 1990*. Åbo: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys. 199–225.
- Wiik, K. (1981). *Fonetiikan perusteet*. Juva: WSOY.
- Wingstedt, M., & Schulman, R., (1984). Comprehension of foreign accents. I: W. Dressler (red.), *Phonologica 1984: Proceedings of the 5th International Phonology Meeting*. Cambridge: Cambridge University Press. 339–344.
- Wrembel M. (2010). L2-accented speech in L3 production. *International Journal of Multilingualism*, 7 (1), 75–90.
- Ylioppilastutkintolautakunta. (2016). *Ylioppilastutkintoon osallistujat kokeittain*. Tillgänglig på adressen
https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/stat/FB2016KT2001.pdf (19.5.2016)
- Zetterholm, E. & Tronnier, M. (2017). *Perspektiv på svenskt uttal: Fonologi, brytning och didaktik*. Lund: Studentlitteratur.



DELSTUDIERNA

I

BEGRIPLIGHETEN AV FINSKSPRÅKIGA GYMNASISTERS SVENSKA UTTAL: LYSSNARVÄRDERINGAR

av
Heinonen, Henna 2017

Näkökulmia toisen kielen puheeseen – Insights into second language speech.
AFinLA-e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2017 / n:o 10.
(red. av Kuronen, M., P. Lintunen & T. Nieminen). 98–117.

<https://doi.org/10.30660/afinla.73129>

Kuronen, M., P. Lintunen & T. Nieminen (toim.) 2017. Näkökulmia toisen kielen puheeseen – Insights into second language speech. AFinLA-e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2017 / n:o 10. 98–117.

Henna Heinonen

Jyväskylän yliopisto

Begripligheten av finskspråkiga gymnasisters svenska uttal: lyssnarvärderingar

The aim of this study is to investigate how comprehensible L1 Finnish speakers' L2 Swedish is considered to be and whether any listener- or speaker-specific background factors relating to the comprehensibility judgements can be found. The research material consists of Swedish read-aloud texts by 21 Finnish-speaking upper secondary school students. Judgements are given by 64 native Swedish-speakers (Finland-Swedish $n = 35$, Sweden-Swedish $n = 29$) using a verbalized scale from 1 to 7. The study shows that L2 Swedish, pronounced by L1 Finnish speakers, is on average considered to be *comprehensible but the listener has to concentrate closely*. Both Finland-Swedish and Sweden-Swedish listeners gave similar ratings. Only two background factors correlated with the comprehensibility ratings: the speaker's latest school grade in Swedish had a negative correlation, whereas the speaker's usage of Swedish on his/her spare time correlated positively with the comprehensibility ratings.

Keywords: comprehensibility, pronunciation, L2 Swedish

Nyckelord: begriplighet, uttal, svenska som andraspråk

1 Inledning

Begriplighet har varit ett av de viktigaste målen för uttalsinläringen redan i årtionden (se t.ex. Thorén 2008; GLGY 2003; Abercrombie 1949 citerat i Munro & Derwing 1995a). Målet är relevant. Ett begripligt uttal är nödvändigt för lyckad kommunikation: det har större betydelse för lyssnarperceptionen än t.ex. grammatisk korrekthet (t.ex. Kjellin 2002; Fayer & Krasinski 1987). Det som gör uttalets roll avgörande för begripligheten är prosodiska drag såsom satsbetoning, rytm och melodi. De hjälper lyssnaren att uppfatta gränserna mellan orden och fraserna och upptäcka den viktigaste informationen (t.ex. Saito m.fl. 2016; Field 2005; Kjellin 2002; Munro & Derwing 1995a; Bannert 1984: 211). Uttalet och prosodin har dock förbisetts i den finländska språkundervisningen (Tergujeff 2013; Iivonen & Tella 2009), som ändå syftar till ett lättbegripligt uttal (GLGY 2003, 2015). Denna diskrepans gör finskspråkiga talares uttal och dess begriplighet till ett relevant undersökningsobjekt.

Syftet med den här undersökningen är att kartlägga begripligheten av finskspråkiga gymnasisters svenska uttal. Målet är att utreda begriplighetsnivån genom skalbedömning och undersöka hur olika bakgrundsfaktorer hos talare och lyssnare påverkar begriplighetsbedömningarna. Undersökningen besvarar följande forskningsfrågor: 1) Hur begripligt är finskspråkiga gymnasisters svenska uttal? 2) Avviker begriplighetsvärderingarna givna av finlandssvenska lyssnare och sverigesvenska lyssnare från varandra? 3) Finns det några faktorer i lyssnarnas och talarnas bakgrund såsom ålder, kön eller språklig bakgrund, som relaterar till begriplighetsvärderingen?

Enligt läroplanerna har begripligheten stått som mål för muntlig färdighet relativt länge (Opetushallitus 1994). Trots det har finskspråkiga gymnasisters svenska uttal och begriplighet studerats bara i en tidigare undersökning. Uttalet beskrevs likna finlandssvenska och det tänktes inte vålla några problem för begripligheten, som i sin tur ansågs förknippas främst med lexikala faktorer (Hildén 2000). Uttalet och begripligheten värderades av L2-lyssnare, medan L1-lyssnares uppfattning förblev outforskad i studien (Hildén 2000: 245–256).

Talarna i den här undersökningen har studerat svenska i flera år och sålunda antas ett begripligt uttal inte vålla stora problem för dem (jfr Hildén 2000: 246). Samtidigt har språkundervisningen varit inriktad på skriftliga färdigheter redan länge, och därför kan talarnas färdigheter i uttal vara sämre än deras språkfärdighet i övrigt. Den andra forskningsfrågan gäller variantens inverkan på begripligheten. Svenskstudierna i gymnasium syftar till interaktion i Norden (GLGY 2015), vilket innebär kommunikation med både finlandssvenska och sverigesvenska talare. Då lyssnarens variant kan antingen likna fonetiskt talarens L1, såsom finlandssvenska gör i finskspråkiga talares fall (Kuronen & Leinonen 2010), eller ha ett tydligt annorlunda uttal, såsom sverigesvenska (se t.ex. Garlén 1988), kan begripligheten bero på lyssnarens variant. På grund av

fonetiska likheter mellan finlandssvenska och finska samt finlandssvenska lyssnarens vana vid finskspråkiga talares svenska förväntas uttalet vara lättare för finlandssvenska än för sverigesvenska lyssnare att begripa (se kap. 2). Hypotesen gällande den tredje forskningsfrågan baserar sig på liknande grund: jag antar att kunskaper i finska och mångsidiga språkfärdigheter gör det lättare att förstå brutet uttal. Jag antar vidare att begriplighetsvärderingarna följer talarens framgång i svenskstudierna (se kap. 2).

Kontexten av undersökningen inramas av finländsk gymnasieutbildning. Gymnasister är en relevant talargrupp eftersom ett muntligt delprov införs i studentexamen inom den närmaste framtiden. Grunden för gymnasieutbildning utgörs av en oftast nioårig läroplikt som det finländska skolsystemet baserar sig på (Opetushallitus 2017a,b). Svenska språket är ett av de obligatoriska läroämnena och det kan börja studeras tidigast i årskurs 2. Då kallas lärokursen för en lång lärokurs A1. Vanligast är dock att eleven läser en medellång lärokurs B1 i svenska (Ylioppilastutkintolautakunta 2016), vilket ända till hösten 2016 betydde att studierna i svenska började i årskurs 7. Fr.o.m. hösten 2016 trädde en ny läroplan i kraft och sedan dess har studierna i svenska börjat i årskurs 6 som 12-åring. Den medellånga lärokursen i gymnasiet omfattar fem obligatoriska kurser och två valfria kurser (GLGY 2003, 2015).

2 Förståelighet och begriplighet: tal, talare och lyssnare

Vid forskning som syftar till att analysera talarens förmåga att producera tal eller lyssnarens förmåga att förstå det har det oftast gjorts en skillnad mellan begreppen förståelighet (eng. *intelligibility*), begriplighet (eng. *comprehensibility*) och brytning (eng. *accentedness*) (t.ex. Saito m.fl. 2016; Field 2005; Munro & Derwing 1995a). Begreppen är etablerade i uttalsforskning, speciellt med engelska som målspråk, men fastställda motsvarigheter i svenska saknas (se dock Sturesson 2016: 8). Orsaken till separata begrepp är olika analysmetoder. Företeelsen har nämligen undersökts inom lingvistik med olika metoder och uppgifter. Om lyssnarens uppgift är att identifiera vad talaren säger (t.ex. genom transkribering) används begreppet förståelighet (eng. *intelligibility*) (Munro & Derwing 1995a). Fokusen ligger då på talaren och förmågan att producera tal. Testet är då objektivt (Fayer & Krasinski 1987). Alternativt kan undersökningen fokusera på lyssnarens uppfattning om talets begriplighet. Lyssnaren värderar lättheten att förstå talet genom skalbedömning och i så fall talas det om begriplighet (eng. *comprehensibility*) (Munro & Derwing 1995a). Begriplighetstest är lyssnarbaserat och subjektivt (Fayer & Krasinski 1987). Med begreppet brytning (eng. *accentedness*) syftas på lyssnarens uppfattning om hur mycket uttalet avviker från målspråket, vilket analyseras ge-

nom skalbedömning (Munro & Derwing 1995a).

Fast tudelning i begriplighet och förståelighet är mycket vanlig inom förståelighetsundersökningar finns det dock studier som inte gör någon skillnad mellan begreppen och också studier som har annorlunda definitioner (t.ex. Smith 1992). Därför är det på plats att definiera hur begreppen används i denna artikel. Begreppet förståelighet används om den objektiva förståeligheten (*intelligibility*), dvs. när metoden har varit identifiering eller transkription. Härutöver används detta begrepp då förståelighetsforskningen diskuteras på den allmänna nivån och då det inte har framgått i den hänvisade studien om den undersöker förståelighet eller begriplighet i den betydelse som beskrivits ovan. Begreppet begriplighet används då metoden har varit skalbedömning (*comprehensibility*) och begreppet brytning hänvisar till uttalsmässiga avvikelser från målspråket (*accentedness*). Metodologiskt sett undersöker den här studien begriplighet; lyssnarna har värderat begripligheten på en skala.

Förståeligheten har stått i fokus i flera studier och konstaterats relatera till flera delområden inom muntlig kommunikation, men starkast till uttalet (t.ex. Saito m.fl. 2016; Crowther m.fl. 2015; Field 2005; Kjellin 2002; Munro & Derwing 1995a,b; Fayer & Krasinski 1987; Albrechtsen m.fl. 1980). Att fastställa en generaliserbar hierarki över de mest kritiska uttalsfelen har varit utmanande eller till och med omöjligt för de undersökta språken och forskningsmetoderna har varit varierande (se Jesney 2004: 2; Pihko 1994). Därtill kan de påverkande faktorerna variera enligt talarens L1 (Crowther m.fl. 2015). Field (2005: 399) föreslår att prosodiska drag har universellt störst inverkan på förståeligheten. Ett förklarande exempel på detta gäller ordbetoningen: då man processar talet fäster man störst uppmärksamhet på den betonade stavelsen som förknippas med ett visst ord och med den viktigaste informationen i satsen. Således kan ett felaktigt betoningsmönster fördröja processen att uppfatta budskapet och vålla problem i förståeligheten (t.ex. Field 2005; Kjellin 2002; Munro & Derwing 1995b; Bannert 1984). Prosodins betydelse för förståeligheten har också märkts av Lintunen (2014: 167) och Derwing & Munro (1997): Felfriheten i prosodi (och också i grammatik) överväger segmental korrekthet. Också i svenska har prosodin en central roll. För nästan 40 år sedan listade Bannert (1980: 97) de prosodiska dragen som viktigaste inlärningsmål i svenskt uttal – och detsamma gäller fortfarande (Thorén 2008: 31; Bannert 2004: 64, 66). Drag som rytm, ord- och satsbetoning samt kvantitet är drag som har tänkts vara de mest kritiska för förståeligheten, övervägande segment (se Thorén 2008: 121; Kjellin 2002: 96). I stället för förståeligheten förknippas segmentfelen vanligen med brytning (Saito m.fl. 2016; Thorén 2008), som i sin tur också påverkar begripligheten. Ett starkt brutet uttal kan få lägre begriplighetsvärderingar (t.ex. Abelin & Boyd 2000), men lyssnaren kan dock transkribera det talaren sagt helt korrekt (Munro & Derwing 1995a). Med andra ord kan talaren förmedla budskapet, men det är svårt att uppfatta för lyssna-

ren. Den låga begriplighetsvärderingen kan bero på processtiden hos lyssnaren vilken ökar om talet har stark brytning (Munro m.fl. 2006: 112). Å andra sidan finns det studier där korrelationen mellan begriplighet och brytning inte påträffats (t.ex. Munro & Derwing 1995a). Brytningen kan också relatera till lyssnarens attityd, och den eventuella negativa attityden mot en talare med stark brytning eller begränsade språkkunskaper kan försämra begriplighetsvärderingen – lyssnaren vill inte ens förstå (Kjellin 2002: 15; Fayer & Krasinski 1987).

Förutom uttal har andra lingvistiska och också icke-lingvistiska faktorer en inverkan på förståeligheten. Grammatik och lexikon, speciellt lexikal mångfald, relaterar till värderingen (Kennedy & Trofimovich 2008; Albrechtsen m.fl. 1980), men relationen är dock inte så stark som till uttalet (Saito m.fl. 2016; Fayer & Krasinski 1987). Därtill kan talhastighet (Munro & Derwing 2001: t.ex.), tonhöjd (Abelin & Boyd 2000), tvekan (Fayer & Krasinski 1987), självkorrigering (Albrechtsen m.fl. 1980), lyssnarens tidigare kunskap om temat (se Kennedy & Trofimovich 2008) och kännedom av genren och kulturen (Pihko 1994: 14) ha inverkan på förståeligheten. Vidare kan irritationen vara en orsak till – eller en följd av – svårforståeligheten: Lyssnaren kan bli irriterad till följd av konstanta fel och därför inte förstå, eller så kan lyssnaren bli irriterad då hen inte förstår (Fayer & Krasinski 1987).

Vid sidan av talet i sig relaterar förståeligheten till vissa talar- och lyssnarmässiga bakgrundsfaktorer. Således är det väsentligt att bestämma vem som talar och vem som ska förstå talet då man undersöker förståeligheten. I största delen av tidigare förståelighetsundersökningar har målspråket varit engelska (för en översikt se Jesney 2004), som kan konstateras vara *lingua franca* – ett språk som man kommunicerar på med både L1- och L2-talare. Svenska studeras däremot för att man ska kunna kommunicera i Norden (GLGY 2003, 2015) och i första hand använda språket med och bli förstådd av L1-talare. Lyssnarperspektivet i förståeligheten, begripligheten och brytningen samt deras värdering innebär lyssnarens tidigare erfarenheter av talares L1 (Kennedy & Trofimovich 2008; Wingstedt & Schulman 1984) och av fonetik och uttal. L1-lyssnare med tidigare kunskaper om talarens L1 kan ha lättare att förstå talare med stark brytning eller låga kunskaper i målspråket (Kennedy & Trofimovich 2008; Wingstedt & Schulman 1984) men å andra sidan är lyssnarvärderare som har samma L1 som talare mera kritiska i sina värderingar (Fayer & Krasinski 1987). Strängare värderingar kan också ges av en oerfaren eller fonetiskt utbildad lyssnare (Jesney 2004: 8; Munro & Derwing 1995b) om än inte alltid (t.ex. Saito m.fl. 2017; Kennedy & Trofimovich 2008).

Uttalsfärdigheterna är således av central betydelse i muntlig kommunikation. Uttals- och språkinläringen relaterar till ett flertal faktorer i talarbakgrunder, såsom exponeringsåldern och -tiden, det sociala umgänget, talares L1 osv. (se Ullakonoja & Dufva 2016). Talarens erfarenheter av och kontakter

med målspråket är betydelsefulla. Till exempel ett längre uppehåll i en målspråkig miljö stödjer uttalsinläringen (t.ex. Ullakonoja 2011). Om uppehållet är svårt att arrangera eller om kontakterna med målspråket är svårtillgängliga har fritiden och skolan en stor betydelse för uttalsinläringen (se Derwing & Munro 2013). Speciellt målspråkiga fritidsaktivitetens betydelse för språkinläringen har påvisats vara markant (t.ex. Huhta m.fl. 2016; Mustila 1990), men intresset för att använda svenska språket på fritiden är inte stort (Hildén & Rautopuro 2014: 118–119). Framgången i svenskstudier verkar vara könsfördelad: flickor är mer motiverade och når bättre resultat i alla språkliga delområden än pojkar (t.ex. Hildén & Rautopuro 2014: 77; Juurakko-Paavola & Palviainen 2011; Tuokko 2002). Det är dock viktigt att minnas att de ovannämnda resultaten grundar sig på vitsordet, självbedömningen eller lärarbedömningen, inte på autentiska situationer eller L1-lyssnarbedömningar.

3 Material, metoder och genomförande

Materialet i den här undersökningen utgörs av upplästa talprov av finskspråkiga talare som har blivit begriplighetsvärderade av svenskspråkiga lyssnare. **Talarna** i undersökningen är 21 finskspråkiga gymnasister i åldrarna mellan 17 och 19 år. 16 av talarna är kvinnor och 5 är män, vilket kan sägas spegla könsfördelningen i kurserna i svenska. Alla talare har läst den medellånga lärokursen i svenska, dvs. börjat sina studier i svenska vid 13 års ålder. Talarna går i ett vanligt gymnasium i Finland. Vid insamlingstiden gick talarna på en valfri muntlig kurs (RUB6) som genomförs i slutskedet av studierna i svenska. Talarernas senaste vitsord i svenska varierade mellan 6 och 9 på en skala 4–10 så att fem talare hade vitsord 6, sju talare vitsord 7, sju talare vitsord 8 och en talare vitsord 9. En av talarna uppgav inte sitt vitsord. Ungefär hälften av talarna sade sig använda svenska på fritiden, dvs. de skriver, läser, talar och/eller lyssnar på svenska utanför skolan: Två talare använder svenska mer än en gång på två veckor och nio talare 1–2 gånger på två månader. Tio talare använder svenska inte alls på fritiden. Ingen av talarna sade sig ha tillbringat någon längre tid (mer än 2 månader) i något annat land än Finland.

I materialinsamlingen deltog sammanlagt 60 gymnasister. De som sade sig ha lässvårigheter e.d. bortvaldes och 21 finskspråkiga talare valdes med i undersökningen genom ett slumpmässigt urval. För att kunna försäkra lyssnarvärderingarnas reliabilitet användes fyra kontrolltalare som har svenska som hemspråk eller modersmål. Om en lyssnarvärderare inte hade gjort någon skillnad mellan målgruppen och kontrolltalarna tänktes värderingen inte ha gjorts med omsorg och värderingen uteslöts.

Som **talmaterial** i undersökningen användes en uppläst text (bilaga 1). Textens lexikala innehåll var avsett att vara okomplicerat och det innehåller inga

tunga konstruktioner. Textens struktur och innehåll var tänkta att likna den nivå som en gymnasist sannolikt skulle använda i verklig kommunikation. Texten har utformats för undersökningsändamål och den innehåller alla svenska ljud och varierande stavelsetyper samt ord- och satsbetoningsmönster. Genom valet av textuppläsning som undersökningsmaterial utslöts faktorer som inte har med uttalet att göra, såsom grammatik eller lexikon. Jämfört med textuppläsning är spontant tal dock vanligare i förståelighets- och begriplighetsundersökningar (t.ex. Saito m.fl. 2016; Derwing & Munro 1997; Munro & Derwing 1995a; Fayer & Krasinski 1987), men att samla in material med spontant tal som skulle vara uttalsmässigt lika omfattande som en uppläst text kunde leda till långa talprov och ändå kan man inte garantera att alla aspekter kommer med i undersökningen. Man har inte heller kunnat se att textuppläsning skulle ge annorlunda resultat än spontant tal (Jesney 2004: 5). Det är dock viktigt att minnas att också textuppläsning kan innebära faktorer som påverkar värderingen men inte har någonting med uttalet att göra, t.ex. omtagningar (se Albrechtsen m.fl. 1980) och tvekande (Fayer & Krasinski 1987).

Inspelningarna utfördes med fyra olika gymnasistgrupper varav tre (41 gymnasister) inspelades i ett språklaboratorium med utrustningen Sanako Lab 100 och en grupp (19 gymnasister) med Roland -inspelningsapparater. Kontrolltalarna var med i de inspelade grupperna förutom en kontrolltalare som inspelades separat i en tyst lokal med en digital Zoom H2 -inspelningsapparat. Talarna fick ca 3 minuter på sig att bekanta sig med texten och ställa eventuella frågor om den före inläsningen. Om det blev felsägningar eller om talaren kände sig missnöjd med uttalet, fick hen läsa om hela meningen, och den bästa varianten valdes med i undersökningen. Att inläsa texten tog från 80 till 130 sekunder. Talproven i lyssnartestet gjordes genom att indela den upplästa texten i sju delar så att längden på talproven blev från 22 till 31 ord (ca 10–20 sekunder). Varje talares talprov valdes slumpmässigt.

Lyssnarna i undersökningen är sammanlagt 64 finlandssvenska och sverigesvenska deltagare. Den finlandssvenska lyssnargruppen (senare i texten FISV-lyssnare) utgörs av 35 lyssnare (30 kvinnor, 5 män). FISV-lyssnarnas ålder fördelar sig relativt jämnt men största delen var 36–65-åriga (n = 24). Över hälften av FISV-lyssnarna har utbildat sig vid universitet (n = 21). Av FISV-lyssnarna använde 31 endast svenska hemma som barn och 4 lyssnare använde sig svenska och finska som barn. Förutom svenska har största delen kunskaper i engelska (n = 33), tyska (n = 29) och finska (n = 25). Den språkliga mångfalden, dvs. hur många språk lyssnarna behärskar förutom modersmålet, är relativt varierande men för det mesta har FISV-lyssnarna kunskaper i två språk förutom svenska. Dialekt talar 14 lyssnare medan 21 sade sig inte tala någon dialekt. Lyssnarnas kontakter med finskan utreddes med en skala från 0 (= inga) till 5 (= mycket) och nästan hälften (48,6 %) av FISV-lyssnarna har mycket kontakter (5) med finska.

Den sverigesvenska lyssnargruppen (senare i texten SVSV-lyssnarna) består av 29 personer (18 kvinnor, 9 män, 2 ville inte uppge sitt kön). Jämfört med FISV-lyssnargruppen är SVSV-lyssnarna lite yngre. Största delen är 25–35-åringar ($n = 13$), annars är åldersfördelningen jämn. Såsom FISV-lyssnarna uppgav nästan alla ($n = 26$) SVSV-lyssnare ha använt endast svenska hemma som barn, men tre lyssnare hade också haft något annat hemspråk. Alla SVSV-lyssnare har universitetsutbildning. Alla SVSV-lyssnare har kunskaper i engelska ($n = 29$) och största delen också i tyska ($n = 19$) och franska ($n = 15$). Den språkliga mångfalden liknar FISV-lyssnarna: största delen av SVSV-lyssnarna har kunskaper i två språk förutom svenska. SVSV-lyssnarnas kontakter med finska språket är mindre än FISV-lyssnarnas: 79 % av SVSV-lyssnarna har inga eller nästan inga kontakter med finskan (0–2 på en skala från 0 (= inga) till 5 (= mycket)). 14 lyssnare sade sig tala någon svensk dialekt, 15 lyssnare uppgav att de inte talar någon dialekt.

Lyssnarna önskades representera potentiella åhörare för gymnasisterna, dvs. vanliga svenskspråkiga personer. De rekryterades med ett sätt som liknar snöbollsurval: begriplighetsvärderingen utfördes på nätet och länken till lyssnartestet skickades till personer som tänktes ha möjligheten att sprida ut länken till eventuella lyssnare. I lyssnartestet deltog sammanlagt 101 lyssnare, varav 61 använder finlandssvensk och 40 sverigesvensk variant. Från lyssnargruppen bortvaldes de som angav sig ha använt något annat språk än svenska hemma som barn eller ha något annat primärt vardagsspråk än svenska. Bara lyssnare som sade sig ha normal hörsel togs med i undersökningen. Några av lyssnarna visade sig inte göra någon skillnad mellan målgruppen och kontrolltalarna och deras svar ansågs opålitliga och bortvaldes. Ett lyssnartest genomfördes separat med en större grupp ($n = 12$) i en sal med högtalare, men denna grupp uteslöts ur undersökningen på grund av avvikande omständigheter. Efter urvalsprocessen blev det slutliga lyssnarantalet i undersökningen det ovannämnda 64 (35 FISV och 29 SVSV).

Talproven laddades in i ett nätbaserat program SoGo Survey där de presenterades i ett firsidigt formulär. Varje sida hade 6 eller 7 talprov med olika textinnehåll, inklusive kontrolltalarnas talprov. Således upprepades talprov med samma textinnehåll 3–4 gånger under lyssnartestet, vilket kunde göra värderingen något onaturlig och därför blev lyssnarna informerade om upprepandet inför testet. Talproven presenterades i en slumpmässig ordning på var sin sida. I anslutning till lyssnartestet svarade lyssnarna på bakgrundsfrågor och lyssnartestet tog sammantaget ca 20 minuter. Alla lyssnare ombads att använda hörlurar och göra testet i en tyst lokal. Alla lyssnare värderade begripligheten av alla 25 talprov (varav 4 var kontrolltalare) i testet så att undersökningen omfattar sammanlagt 1600 enskilda värderingar (1344 målgruppstalare + 256 kontrolltalare).

Begriplighetsvärderingen genomfördes med en verbaliserad skala på 1–7.

Detta passar bra i undersökningar med fonetiskt utbildade lyssnare och är lättare att använda för lyssnare och forskare än en niogradig skala, som dock oftast används i uttalsundersökningar (Isaacs & Thomson 2013; Jesney 2004: 2). För att underlätta både värderingen och analysen var skalan verbaliserad:

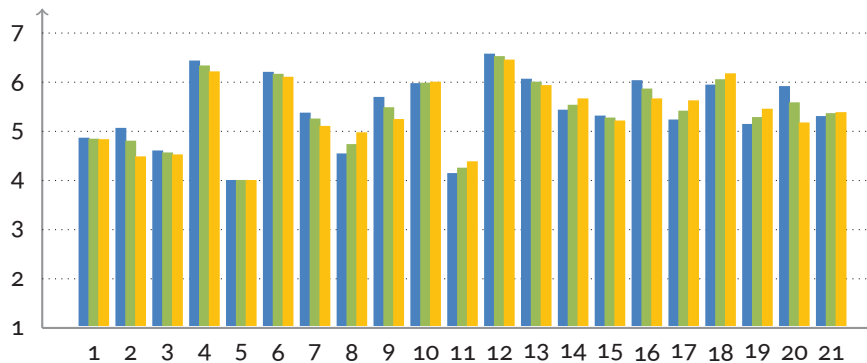
- 1 - förstod ingenting
- 2 - förstod ett par ord
- 3 - förstod några saker men helheten blev oklar
- 4 - förstod helheten men några saker blev oklara
- 5 - förstod allt men behövde koncentrera mig noga
- 6 - förstod allt
- 7 - förstod allt med lätthet
- _ - vet ej

Forskningsfrågorna besvarades genom statistisk undersökning av lyssnarsvaren. Medelvärde (M), medianen (md) och typtalet (Mo) räknades med alla värderingar sammanlagt. På så sätt utreddes de talarmässiga värderingarna och fördelningen av dem. Den andra och den tredje forskningsfrågan analyserades genom att jämföra värderingarna som lyssnare med olika bakgrundsfaktorer gett och talare med olika bakgrundsfaktorer fått. Vid sidan av att gruppera talarna enligt de bakgrundsfaktorer (kön, vitsord, kunskaper i enskilda språk, fritidsaktiviteter osv.) som testades och att jämföra medelvärden mellan grupperna, analyserades det också om relationen mellan värderingarna och den ifrågavarande bakgrundsfaktorn är statistiskt signifikant. Relationsanalyserna genomfördes med t-test och korrelationstest (Pearson correlation). Ytterligare analyserades relationen mellan talarmässiga bakgrundsfaktorer och begriplighetsvärderingar statistiskt med Friedman test.

Resultaten är statistiskt signifikanta om värdet är mindre än $p = 0,05$ och korrelationen mycket stark om värdet är nära $r = 1,0$. Förkortningen t syftar till t-testvariabeln och förkortningen F till storleken på testvärdet. Frihetsgraden har markerats med förkortningen df.

4 Resultat

I det här kapitlet presenteras resultaten gällande begriplighetsvärderingar samt deras relation till lyssnarnas och talarnas bakgrunder. Hur begripligt gymnasisters uttal har ansetts vara av alla lyssnare sammanlagt presenteras i avsnitt 4.1. Begriplighetsvärderingarna behandlas enligt lyssnarnas variant i avsnitt 4.2. I avsnitt 4.3 tas upp begriplighetsvärderingarnas relation till andra



FIGUR 1. Talarmässiga medelvärden av FISV- och SVSV-lyssnarnas samt alla lyssnarnas begriplighetsvärderingar på skala 1–7. Värderingarna givna av FISV-lyssnarna har markerats till vänster med blå färg, av SVSV-lyssnarna till höger med gul färg och alla lyssnarnas genomsnitt har markerats i mitten med grön färg.

bakgrundsfaktorer gällande såväl lyssnarna som talarna och i avsnitt 4.4 behandlas upprepadet av samma textinnehåll och bakgrundsbruset.

4.1 Begripligheten

Syftet med den första forskningsfrågan var att analysera hur begripligt finskspråkiga gymnasister uttalar svenska. Resultaten (båda lyssnargrupperna sammanlagt) visar att uttalet är förståeligt men lyssnaren behöver koncentrera sig noga. Medelvärdet för värderingarna är 5,39 (md = 5, Mo = 5) på skalan 1–7.

Medelvärden som talarna fick varierar mellan 4,00–6,52 (md = 4–7, Mo = 4–7). Värderingen som största delen av talarna (n = 10) fick var 5 – förstod allt men behövde koncentrera mig noga (M 5,28–5,98). Sex talare värderades med 4 – förstod helheten, men några saker blev oklara (M 4,00–4,84) och fem talare nådde värderingen 6 – förstod allt (M 6,00–6,52) (Figur 1). Resultaten skiljer sig delvis från Hildéns (2000: 246) antagande om att uttalet knappast vållar förståelighetsproblem: begripligt uttal var ingen självklarhet i alla talprov, men största delen blev dock någorlunda förstådda.

4.2 Variantens påverkan

Syftet med den andra forskningsfrågan var att analysera om det finns någon skillnad mellan begriplighetsvärderingarna givna av finlandssvenska respektive sverigesvenska lyssnare. FISV-lyssnarna värderade talprovets begriplighet med medelvärdet 5,42 (md = 5, Mo = 5). De talarmässiga medelvärdena varierar mellan 4,00–6,57 (md = 4–7, Mo = 4–7). Talare som fick värderingen 5 – förstod allt men behövde koncentrera mig noga (M = 5,06–5,97) utgjorde den största gruppen (n = 11). Värderingen 4 – förstod helheten, men några saker

blev oklara (4,00–4,86) fick 5 talare. Värderingen 6 – förstod allt (6,03–6,57) eller högre fick 5 talare (se Figur 1).

Medelvärde för begriplighetsvärderingarna som SVSV-lyssnarna gav var bara en aning lägre än FISV-lyssnarnas: 5,36 (md = 5, Mo = 5). Medelvärdena varierade mellan 4,00–6,45 (md = 4–7, Mo 4–7). I likhet med FISV-lyssnarna gav SVSV-lyssnarna värderingen 5 – förstod allt men behövde koncentrera mig noga (M 5,10–5,93) åt största delen av talarna (n = 10). Talare med värderingen 4 – förstod helheten, men några saker blev oklara (M 4,00–4,97) blev 6, en fler jämfört med FISV-talarna. Värderingen 6 – förstod allt (M 6,00–6,45) eller högre fick 5 talare. (Figur 1.)

Undersökningresultaten visar alltså att finskspråkiga gymnasisters uttal av svenska är genomsnittligt lika begripligt för en FISV- och SVSV-lyssnare. Mellan medelvärdena finns det praktiskt taget ingen skillnad: 5,42 (FISV-lyssnarna) respektive 5,36 (SVSV-lyssnarna) utgör en skillnad på 0,06. Begriplighetsvärderingens relation till varianten är inte statistiskt signifikant ($t = -0,467$, $df = 62$, $p = 0,642$), och mellan värderingarna givna av finlandssvenska lyssnare och sverigesvenska lyssnare finns en stark korrelation: talarmässigt är korrelationen $r = 0,901$ och genomsnittligt $r = 0,948$, vilket visar att värderingarna är mycket eniga.

Båda lyssnargrupperna gav den högsta värderingen åt samma talare (talare 12) (M FISV 6,57/ SVSV 6,45) och den lägsta värderingen åt samma talare (talare 5) (M FISV 4,00/ SVSV 4,00). Annars varierade ordningen mellan talarnas begriplighetsvärderingar i viss mån. Vissa talare värderades vara begripligare för lyssnare av ena varianten än den andra. Två talare (talare 2 och 20) värderades statistiskt signifikant lättare att förstå av FISV-lyssnarna än av SVSV-lyssnarna ($t = -2,956$, $df = 62$, $p = 0,004$ och $t = -2,934$, $df = 62$, $p = 0,005$).

4.3 Andra bakgrundsfaktorer påverkan

Målet med den tredje forskningsfrågan var att utreda om det finns övriga lyssnar- eller talarmässiga bakgrundsfaktorer (se även kap. 2) som relaterar till värderingarna. Eftersom värderingarna av FISV-lyssnarna och SVSV-lyssnarna visade sig vara likriktade kunde lyssnargruppernas begriplighetsvärderingar förenas och analysen av bakgrundsfaktorernas påverkan göras med sammanlagda lyssnargrupper. Vid analysen av talarmässiga bakgrundsfaktorer (avsnitt 4.3.2) är det viktigt att minnas att samplet var litet, i synnerhet då talargruppen har indelats i mindre grupper enligt kön, vitsord och fritidsaktiviteter. Resultaten är således inte generaliserbara men de kan dock tänkas vara riktgivande.

4.3.1 Lyssnarmässiga bakgrundsfaktorer

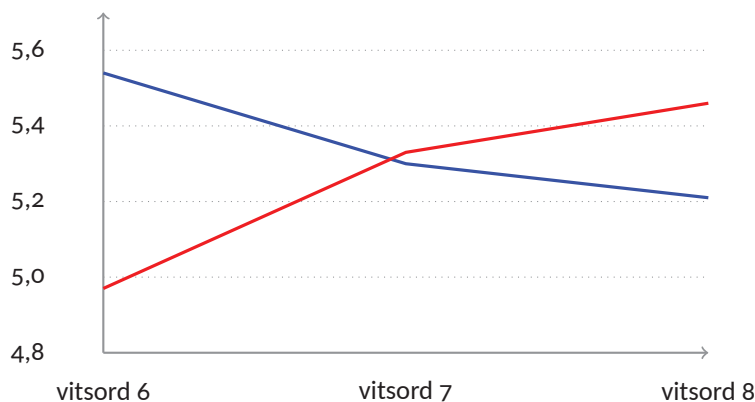
I analysen hittades anmärkningsvärt få lyssnarmässiga bakgrundsfaktorer som relaterade till begriplighetsvärderingen. Värderingarna relaterade inte till lyssnarens ålder ($r = 0,201$, $p = 0,110$) eller kön ($t = 0,586$, $df = 60$, $p = 0,560$), bara utbildningens relation till värderingen var statistiskt signifikant ($r = -0,251$, $p = 0,046$). Enligt resultaten gav lyssnare med universitetsutbildning strängare värderingar, men det är väsentligt att beakta att representanter av andra utbildningar var få.

Ett oväntat resultat var att lyssnarens kunskaper i finska inte hade något samband med värderingen ($t = -0,377$, $df = 62$, $p = 0,707$). FISV-lyssnarna med kunskaper i finska verkade värdera begripligheten till och med lite lägre än andra FISV-lyssnare (M kan finska 5,34/kan inte finska 5,61), medan med SVSV-lyssnarna var det tvärtom (M kan finska 5,48/kan inte finska 5,38). Lyssnarnas kontakter med finska ($r = 0,036$, $p = 0,779$) och SVSV-lyssnarnas kontakter med finlandssvenska ($r = -0,003$, $p = 0,986$) hade inte heller något samband med begriplighetsvärderingen. Härutöver relaterade mångsidiga språkkunskaper inte till begripligheten ($r = 0,150$, $p = 0,236$), inte heller kunskaper i enstaka språk ($t = 1,300$, $df = 62$, $p = 0,198$ - $t = -0,279$, $df = 62$, $p = 0,781$). Kunskaper i tyska tycks visserligen ha hjälpt svsv-lyssnarna att förstå talarnas svenska (M kan tyska 5,44/kan inte tyska 5,20), men resultatet var inte statistiskt signifikant. Om lyssnaren talar dialekt eller inte relaterade inte heller till begriplighetsvärderingen ($t = 0,348$, $df = 62$, $p = 0,729$).

4.3.2 Talarmässiga bakgrundsfaktorer

Såsom lyssnarens kön relaterade inte heller talares kön till begriplighetsvärderingen ($t = -0,467$, $df = 62$, $p = 0,642$). Medelvärdet 5,39 som kvinnliga talare fick är ytterst nära värdet 5,40 som manliga talare fick. Resultatet avviker från tidigare iakttagelser om könsfördelningen gällande framgången i svenskstudier (se kap. 2).

En intressant korrelation hittades mellan talarens senaste vitsord i svenska och begriplighetsvärderingen: korrelationen är negativ, dvs. talarna med ett lägre vitsord fick en högre begriplighetsvärdering och vice versa (Figur 2). Den enda talare som hade vitsord 9 fick dock den högsta begriplighetsvärderingen. Resultaten är statistiskt signifikanta ($F = 23,543$, $df = 2$, $p = 0,000$) förutom värderingarna mellan vitsord 7 och 8 ($p = 0,279$). Detta stämmer med Hildéns (2000) iakttagelser - studerande med vitsord 8 gör mera fel i svenskt uttal och talar mindre flytande. Talare med berömliga vitsord (9-10) hade dock bäst uttal både i Hildéns och i denna undersökning. Med vitsordet i andra språk verkade dock finnas en motsatt tendens. Talarna vars medelvärde av vitsord som de senast fått i andra språk är 6 ($n = 4$) fick medelvärdet 4,97, vitsord 7 ($n = 5$) 5,30, vitsord 8 ($n = 7$) 5,45 och vitsord 9 ($n = 5$) medelvärdet 5,69. Resultaten



FIGUR 2. Begriplighetsvärderingarnas relation till det vitsord som talaren senast fått. Med blå färg vitsord i svenska, med röd färg vitsord i andra språk.

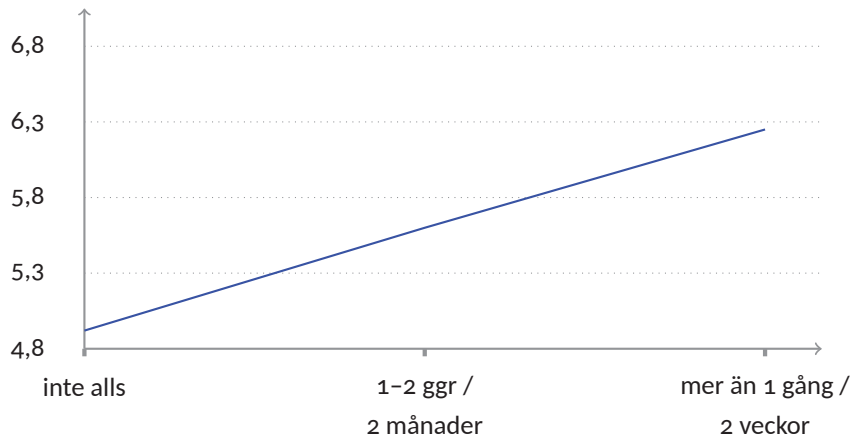
är statistiskt signifikanta ($F = 51,687$, $df = 3$, $p = 0,000$) förutom mellan vitsord 7–8 ($p = 0,485$) och 8–9 ($p = 0,131$) (Figur 2). Detta kan tyda på att vitsordet i svenska inte mäter färdigheter i uttal.

Svenskspråkiga fritidsaktiviteter verkade förbättra begripligheten: korrelationen med begriplighetsvärderingen var positiv (jfr kap 2). Om talare använder svenska på fritiden hade hen värderats vara begripligare (M 5,71) än den som inte gör det (M 5,04). Till och med få fritidsaktiviteter med svenska såg ut att förbättra begripligheten. De talare som använde svenska mer än en gång per vecka fick medelvärden 6,25, 1–2 gånger på 2 månader medelvärdet 5,59 och de som inte alls sysslade med svenska språket medelvärdet fick 5,04 (Figur 3). Resultatet är statistiskt signifikant ($F = 114,361$, $df = 2$, $p = 0,000$).

4.4 Övriga kommentarer

Som väntat fick kontrolltalarna de högsta begriplighetsvärderingarna (M 6,66–7,00). Ändå fanns det några skillnader mellan dessa värderingar. Kontrolltalare som hade fått den högsta värderingen av FISV-lyssnarna använde den finlandssvenska varianten (M FISV 7/SVSV 6,86), medan SVSV-lyssnarna gav kontrolltalaren med den sverigesvenska varianten den högsta värderingen (M SVSV 6,90/ FISV 6,89).

Oavsett påpekandet i anvisningarna misstänkte några lyssnare i slutkommentarerna att upprepandet av samma textinnehåll hade påverkat begriplighetsvärderingen. Påverkan kunde dock inte konstateras vara kraftig. I Figur 1 visas talproven med värderingarna i den ordning som de blev uppspelade (dock slumpmässigt på sidorna). Värderingarna av de sista talproven avviker inte stort från de första talproven. Därtill listades begriplighetsvärderingarna av talproven med samma textinnehåll i spelordningen och det kunde märkas



FIGUR 3. Begriplighetsvärderingarnas relation till talarnas fritidsaktiviteter på svenska.

att värderingarna av de senare spelade talproven inte var konsekvent högre. Några lyssnare kommenterade att bakgrundsbruset också kan ha påverkat begripligheten. Påverkan kunde inte heller konstateras ha varit stor. Talproven med något bakgrundsbrus (1, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 17, 21) värderades inte lägre än andra (se Figur 1).

5 Sammanfattande diskussion

Den här undersökningen har visat att finskspråkiga talares svenska uttal är begripligt men lyssnaren behöver koncentrera sig noga. Begriplighetsvärderingarna är inte beroende av lyssnarens variant, kön, ålder eller bakgrundsfaktorer som berör språket. De enda två bakgrundsfaktorer som relaterar till talprovets begriplighetsvärdering gäller talarna. Vitsord som talaren senast fått i svenska korrelerar negativt med begriplighetsvärderingen medan talarens fritidsaktiviteter på svenska har en positiv korrelation med begripligheten.

I motsats till vad som förväntades är lyssnarvärderingarna givna av den finlandssvenska och den sverigesvenska lyssnargruppen samstämmiga. Eftersom finska och finlandssvenska liknar varandra fonetiskt såväl på segmentell som på prosodisk nivå (Kuronen & Leinonen 2010) antogs FISV-lyssnarna ge högre värderingar än SVSV-lyssnarna. FISV-lyssnarnas värderingar är bara en aning högre än SVSV-lyssnarnas. Inte heller relaterar lyssnarnas erfarenheter av talarnas L1, dvs. finska, till begripligheten. FISV-lyssnare med kunskaper i finska verkar till och med ge lägre värderingar än lyssnare med inga kunskaper i finska. Detta kan antas anknyta till toleransen (jfr Munro m.fl. 2006; Fayer & Krasinski 1987), vilket uppmärksammas i värderingar av fyra utslutna FISV-

lyssnare som uppgav att de i stället för svenska använde främst finska i vardagen: de värderade begripligheten strängare (M 5,14) än de som använde mest svenska i vardagen (M 5,42). Om talaren däremot har stark brytning eller låga kunskaper i L2-språk förstås hen bättre av lyssnare med erfarenheter av talarens L1 (Kennedy & Trofimovich 2008; Wingstedt & Schulman 1984), vilket syns svagt i värderingarna av SVSV-lyssnarna: lyssnare med kunskaper i finska värderade begripligheten en aning högre än de som saknade kunskaper i finska.

De faktorer som ser ut att relatera till begriplighetsvärderingen gäller talarnas språkliga bakgrund, närmare sagt vitsord och intresse för svenska språket. Ett bra vitsord i svenska verkar inte garantera ett begripligt uttal – snarare tvärtom. Begripligheten värderades allra lägst hos de talare vars senaste vitsord i svenska var 8, medan hos talare med vitsord 6 värderades begripligheten vara allra högst (bortsett från den enda talaren med vitsord 9). Hildén (2000) antar att företeelsen sammanhänger med artikulatorisk medvetenhet: medvetenheten om fonologin kan försämra det fonologiska flytet (de Bot 1992; Krashen 1982 i Hildén 2000: 279–280). Den fonologiska medvetenheten kan verkligen skapa viss osäkerhet hos avancerade inlärare, men inlärare som fått uttalsundervisning betraktar sitt uttal vara bra och de är också villiga att lära sig mera om uttalet (Lintunen & Mäkilähde 2018). Antagandet att gymnasisterna lider av fonologisk medvetenhet strider delvis mot tidigare undersökningar enligt vilka muntlig kommunikation (Takala 1993) och speciellt uttal (Lintunen & Mäkilähde 2018; Tergujeff 2013; Iivonen & Tella 2009) förbises i den finska språkundervisningen, och således skulle inte heller talarna i den här studien vara fonologiskt medvetna. En tänkbar faktor är att språkinläringen är subtraktiv. Då språkundervisningen i gymnasiet koncentrerar sig mest på skriftliga kunskaper får de gymnasister som absorberar dem ett bättre vitsord. Med andra ord fungerar vitsordet som mätare för skriftliga kunskaper. Om språkundervisningen betonar kraftfullt skriftliga kunskaper och muntliga kunskaper inte övas eller används blir det obalans mellan de språkliga delområdena. Detta kan leda till att de skriftliga kunskaperna börjar dominera kognitivt vilket kan resultera i försämrat uttal. Baserat på de ovannämnda undersökningarna kan det antas att orsaken till det högre vitsordets negativa korrelation med begriplighetsvärderingen snarare ligger i obalansen mellan de språkliga delområdena i språkundervisningen än i den fonologiska medvetenheten. En undersökning som ger mer detaljerad kunskap om företeelsen behövs.

I stället för vitsordet visar sig begripligheten korrelera positivt med användning av svenska utanför studierna. De talare som uppgav att de använder svenska på fritiden fick bättre resultat än de som inte alls använde svenska utanför studierna. Till och med ett litet antal aktiviteter på svenska på fritiden tycks ha en inverkan. Motsvarande resultat har fått också tidigare: studerande som intresserar sig för målspråket utanför skolan har bättre kunskaper (Huhta

m. fl. 2016; Hildén & Rautopuro 2014; Mustila 1990). Eftersom studenter sällan styrs självständigt in i informella inlärningsituationer (Hildén & Rautopuro 2014) är det viktigt att svensklärarna uppmuntrar sina studenter att använda svenska också på fritiden.

Ett resultat som avviker från den stereotypa uppfattningen gäller talarens kön. Fastän pojkarnas framgång i svenskstudier har bedömts vara lägre än flickornas (se t.ex. Hildén & Rautopuro 2014: 77; Juurakko-Paavola & Palviainen 2011; Sajavaara 2006; Tuokko 2002) och pojkar ansetts vara omotiverade och mindre framgångsrika inlärare av svenska (se t.ex. Sajavaara 2006), visar resultaten av denna undersökning att manliga talare uttalar svenska lika begripligt som kvinnliga talare, till och med en aning begripligare.

Tackord

Den här undersökningen har gett mångsidig kunskap om finskspråkiga talares uttal av svenska, och den erbjuder flera forskningsfrågor till fortsatta undersökningar. För att kunna genomföra undersökningen fick jag ett arbetsstipendium av Svenska kulturfonden vilket jag är tacksam för. Värdefullt stöd har jag fått av projektet FOKUS vid Jyväskylä universitet, vilket jag också vill rikta ett stort tack till.

Referenser

- Abelin, Å. & S. Boyd 2000. Voice quality, foreign accent and attitudes to speakers. I A. Botinis & N. Torstensson (red.) *Proceedings of Fonetik 2000*. Skövde: Högskolan i Skövde, 21–24.
- Abercrombie, D. 1949. Teaching pronunciation. *ELT Journal*, 3 (5), 113–122.
- Albrechtsen, D., B. Henriksen & C. Faerch 1980. Native speaker reactions to learners' spoken interlanguage. *Language Learning*, 30 (2), 365–396.
- Bannert, R. 1980. *Svårigheter med svenskt uttal: inventering och prioritering*. Praktisk lingvistik 5. Lund: Institutionen för lingvistik, Lunds universitet.
- 1984. Problems in learning Swedish pronunciation and in understanding foreign accent. *Folia Linguistica*, 18 (1–2), 193–222.
- 2004. *På väg mot svenskt uttal*. Lund: Studentlitteratur.
- Crowther, D., P. Trofimovich, K. Saito & T. Isaacs 2015. Second language comprehensibility revisited: investigating the effects of learner background. *TESOL Quarterly*, 49 (4), 814–837. DOI: 10.1002/tesq.203.
- de Bot, K. 1992. A bilingual production model: Levelt's "speaking" model adapted. *Applied Linguistics*, 13 (1), 1–24.

- Derwing, T. M. & M. J. Munro 1997. Accent, intelligibility and comprehensibility: evidence from four L1s. *Studies in Second Language Acquisition*, 20 (1), 1–16. <https://www.cambridge.org/core/journals/studies-in-second-language-acquisition/article/div-classtileaccent-intelligibility-and-comprehensibilitydiv/729C15F62F9EC9A51A33EAB5C2D05ED0>.
- 2013. The development of L2 oral language skills in two L1 groups: a 7-year study. *Language Learning*, 63 (2), 163–185. DOI: 10.1111/lang.12000.
- Fayer, J. & E. Krasinski 1987. Native and nonnative judgments of intelligibility and irritation. *Language Learning*, 37 (3), 313–326.
- Field, J. 2005. Intelligibility and the listener: the role of lexical stress. *TESOL Quarterly*, 39 (3), 399–423. DOI: 10.2307/3588487.
- Garlén, C. 1988. *Svenskans fonologi*. Lund: Studentlitteratur.
- GLGY 2003. Grunderna för gymnasiets läroplan 2003. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. http://www.oph.fi/lagar_och_anvisningar/laroplans-_och_examensgrunder/gymnasiet [hämtad 2016-11-29].
- 2015. Grunderna för gymnasiets läroplan 2015. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. http://www.oph.fi/lagar_och_anvisningar/laroplans-_och_examensgrunder/gymnasiet [hämtad 2016-11-29].
- Hildén, R. 2000. *Att tala bra, bättre och bäst: suomenkielisten abiturienttien ruotsin kielen suullinen taito testisuoritusten valossa*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Hildén, R. & J. Rautopuro 2014. *Ruotsin kielen A-oppimäärän oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2013*. Helsinki: Opetushallitus.
- Huhta, A., J. Alderson, L. Nieminen & R. Ullakonoja 2016. The role of background factors in the diagnosis of SFL reading ability. I D. Tsagari & J. Banerjee (red.) *Contemporary Second Language Assessment*. Contemporary applied linguistics 4. London: Bloomsbury, 125–146.
- Iivonen, A. & S. Tella 2009. Vieraan kielen ääntämisen ja kuulemisen opetus ja harjoittelu. I O. Aaltonen, R. Aulanko, A. Iivonen, A. Klippi & M. Vainio (red.) *Puhuva ihminen: puhetieteiden perusteet*. Helsinki: Otava, 269–281.
- Isaacs, T. & R. Thomson 2013. Rater experience, rating scale length, and judgments of L2 pronunciation. *Language Assessment Quarterly*, 10 (2), 135–159. DOI: 10.1080/15434303.2013.769545.
- Jesney, K. 2004. *The use of global foreign accent rating in studies of L2 acquisition*. Calgary: Language Research Centre, University of Calgary. <http://arts.ucalgary.ca/lrc/research/reports> [hämtad 2017-5-30].
- Juurakko-Paavola, T. & Å. Palviainen 2011. *Svenskan i den finska skolan och högre utbildningen: om kunskaper och motivation genom olika utbildningsstadier*. HAM-Kin julkaisuja 11/2011. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201502241365>.
- Kennedy, S. & P. Trofimovich 2008. Intelligibility, comprehensibility, and accentedness of L2 speech: the role of listener experience and semantic context. *The Canadian Modern Language Review*, 64 (3), 459–489. DOI: 10.3138/cmlr.64.3.459.
- Kjellin, O. 2002. *Uttalet, språket och hjärnan: teori och metodik för språkundervisningen*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Krashen, S. 1982. *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press. http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf.

- Kuronen, M. & K. Leinonen 2010. *Svenskt uttal för finskspråkiga: teori och övningar i finlandssvenskt och rikssvenskt uttal*. Tampere: Juvenes Print.
- Lintunen, P. 2014. Ääntämisen oppiminen ja opettaminen. I P. Pietilä & P. Lintunen (red.) *Kuinka kieltä opitaan: opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Helsinki: Gaudeamus, 165–187.
- Lintunen, P. & A. Mäkilähde 2018. Short- and long-term effects of pronunciation teaching: EFL learners' views. I J. Volin & R. Skarnitzl (red.) *Pronunciation of English by speakers of other languages*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 46–72.
- Munro, M. J. & T. M. Derwing 1995a. Foreign accent, comprehensibility, and intelligibility in the speech of second language learners. *Language Learning*, 45 (1), 73–97.
- 1995b. Processing time, accent, and comprehensibility in the perception of native and foreign-accented speech. *Language and Speech*, 38 (3), 289–306.
- 2001. Modeling perceptions of the accentedness and comprehensibility of L2 speech: the role of speaking rate. *Studies in Second Language Acquisition*, 23 (4), 451–468.
- Munro, M. J., T. M. Derwing & S. Morton 2006. Mutual intelligibility of L2-speech: language learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 28 (1), 111–131. DOI: 10.1017/S0272263106060049.
- Mustila, E. 1990. *Finska gymnasieelevers motivation för, attityder till och intresse för svenska*. Tutkimuksia 125. Helsinki: Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos.
- Opetushallitus 1994. *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.
- 2017a. Gymnasiet. http://www.oph.fi/utbildning_och_examina/gymnasiet [hämtad 2017-1-9].
- 2017b. Läroplikt och skola. http://www.oph.fi/utbildning_och_examen/grundlaggande_utbildning/laroplikt_och_skola [hämtad 2017-1-9].
- Pihko, M. 1994. *Cross-linguistic intelligibility of native and non-native L2 speech varieties*. Jyväskylä: Korkeakoulujen kielikeskus, Jyväskylän yliopisto.
- Saito, K., P. Trofimovich & T. Isaacs 2016. Second language speech production: investigating linguistic correlates of comprehensibility and accentedness for learners at different ability levels. *Applied Psycholinguistics*, 37 (2), 217–240. DOI: 10.1017/S0142716414000502.
- 2017. Using listener judgments to investigate linguistic influences on L2 comprehensibility and accentedness: a validation and generalization study. *Applied Linguistics*, 38 (4), 1–25. DOI: 10.1093/applin/amv047.
- Sajavaara, K. 2006. Kielivalinnat ja kielten opiskelu. I R. Alanen, H. Dufva & K. Mäntylä (red.) *Kielen päällä: näkökulmia kieleen ja kielenkäyttöön*. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto, 223–254.
- Smith, L. E. 1992. Spread of English and issues of intelligibility. I B. B. Kachru (red.) *The other tongue: English across cultures*. 2. uppl. Urbana (Ill.): University of Illinois Press, 75–90.
- Sturesson, L.-O. 2016. *Bruten svenska: brytning och förståelighet i svenskt uttal*. Kalmar Växjö: Linne universitet. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn%3Anbn%3Ase%3Alnu%3Adiva-53464>.

- Takala, S. (red.) 1993. *Suullinen kielitaito ja sen arviointi*. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B: Teoriaa ja käytäntöä 77. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.
- Tergujeff, E. 2013. *English pronunciation teaching in Finland*. Jyväskylä Studies in Humanities 207. Jyväskylä: University of Jyväskylä. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5322-5>.
- Thorén, B. 2008. *The priority of temporal aspects in L2-Swedish prosody: studies in perception and production*. Stockholm: University of Stockholm. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn%3Anbn%3Ase%3Adiva-7448>.
- Tuokko, E. 2002. *Perusopetuksen päättövaiheen ruotsin kielen oppimistulosten kansallinen arviointi 2001*. Helsinki: Opetushallitus.
- Ullakonoja, R. 2011. *Da. Eto vopros! Prosodic development of Finnish students' read-aloud Russian during study in Russia*. Jyväskylä Studies in Humanities 151. Jyväskylä: University of Jyväskylä. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4209-0>.
- Ullakonoja, R. & H. Dufva 2016. Toisen ja vieraan kielen ääntämisen oppimisen haasteet. *NMI-Bulletin*, 26 (2), 4–18.
- Wingstedt, M. & R. Schulman 1984. Comprehension of foreign accents. I W. Dressler (red.) *Phonologica 1984: proceedings of the fifth international phonology meeting*. New York (N. Y.): Cambridge University Press, 339–344.
- Ylioppilastutkintolautakunta 2016. Ylioppilastutkintoon osallistujat kokeittain. https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/stat/FB2016KT2001.pdf [hämtad 2016-5-19].

Bilaga 1

Detta är ett röstmeddelande som du ska tala in i din väns telefon. Vännen heter Peter, och meddelandet handlar om hans syster Eva som har råkat ut för en bilolycka, men har inte skadats allvarligt.

Titta igenom texten först, och läs sedan in den på band.

Om du säger / uttalar någonting fel, ingen fara – ta bara om hela meningen!

Hej Peter!

Jag försökte ringa dig, men din mobil var avstängd. Var är du?! Hoppas att du hör mitt meddelande snart. Eva ligger på sjukhus. Hon råkade ut för en bilolycka i morse, men det är ingen fara med henne!

Eva åkte till jobbet med min bil. I den stora korsningen på Vasa-gatan kom en buss som körde för fort och kunde inte stanna vid rödljuset. Som du kanske vet var det kyligt och jättehalt på morgonen. Eva hann inte stoppa sin bil utan körde rakt in i bussen. Hon kände sig yr, hon hade ont i huvudet, ryggen och ena benet. Därför fördes hon till sjukhus.

Till all lycka mår Eva ganska bra nu! Läkaren tror att hon kommer att skrivas ut i övermorgon eller kanske på fredag. Ska vi hälsa på henne på sjukhuset? Hon är i rum nummer 28B, på fjärde våningen. Om du vill så följer jag gärna med. Jag kan visa rummet för dig sedan – det är svårt att hitta på sjukhuset! Min bil är okörbar just nu så det blir du som får skjutsa mig!

Men ring mig när du hör det här meddelandet!



II

UTTALSFÄRDIGHETER OCH BEGRIPLIGHET I FINSKSPRÅKIGA GYMNASISTERS L2-SVENSKA

av

Heinonen, Henna 2018

Svenskan i Finland 17.

Nordica Helsingiensia.

(red. av B. Silén, A. Huhtala, H. Lehti-Eklund, J. Stenberg-Sirén & V.
Syrjälä). 32-45.

<http://hdl.handle.net/10138/238351>

Uttalsfärdigheter och begriplighet i finskspråkiga gymnasisters L2-svenska

Henna Heinonen

1. Inledning

Målet med (det svenska) uttalet i språkundervisningen har redan länge varit förståelighet, begriplighet och lyssnarvänlighet (t.ex. Thorén 2008; GLGY 2015; GLGY 2003; se även Levis 2005). Förståeligheten (dvs. en objektiv evaluering) och begripligheten (dvs. uppfattningen om hur lätt det är att förstå) av andraspråkstales tal har undersökts i ett flertal studier, vanligtvis med engelska som målspråk (för en översikt se Jesney 2004). Målet med studierna har varit att definiera de drag i talet som har störst inverkan på att förstå och att bli förstådd, och enligt dem gäller det oftast prosodi, t.ex. ord- och satsbetoning, rytm och taltempo (t.ex. Saito, Trofimovich & Isaacs 2016; Crowther, Trofimovich, Saito & Isaacs 2015; Field 2005; Munro & Derwing 2001). Prosodin är också central när målspråket är svenska: rätt sats- och ordbetoning samt korrekta stavelselängder är viktigast för begripligheten (Thorén 2008; Bannert 2004; Kjellin 2002). De viktigaste uttalsdragen kan vara olika i olika språk (Crowther m.fl. 2015; se också Bannert 1984, 203–204) och kunskapen om begripligheten av just finskspråkiga talaras svenska uttal är ända fram till nu begränsad till hypoteser (Bannert 2004, 56ff); det saknas empiriska studier om språkparet. Det finns ett litet antal undersökningar om finskspråkiga talaras svenska vars syfte har varit att hitta drag som avviker från det inföddlika uttalet (för en översikt se Kautonen, Kuronen & Ullakonoja 2016). Vad gäller prosodin är avvikelserna inte få (ibid., 207), men om dessa avvikelser har någon betydelse för kommunikationen har förblivit outforskat (se dock Kuronen & Zetterholm 2017; Wingstedt & Schulman 1984).

Vidare har det undersökts hur begripligt finskspråkiga gymnasisters svenska uttal anses vara av svenskspråkiga lyssnare (Heinonen u.u.). Begripligheten värderades med en verbaliserad skala på 1–7 av finlandssvenska och sverigesvenska lyssnare. Begriplighetsvärderingarna placerades genomsnittligt i tre kategorier: värdering 4 – *förstod helheten men några saker blev oklara*, värdering 5 – *förstod allt men behövde koncentrera mig noga* och värdering 6 – *förstod allt*. I studien analyserades dock inte om skillnaderna i begriplighetsvärderingarna orsakades av skillnaderna i uttalsfärdigheter hos talarna.

Syftet med denna undersökning är att analysera finskspråkiga gymnasisters uttal av svenska och i synnerhet sambandet mellan begriplighetsvärderingarna och talarnas uttalsfärdigheter. Målet är att undersöka om några specifika uttalsdrag korrelerar med begriplighetsvärderingarna och om uttalsfärdigheterna skiljer mellan talproven med olika begriplighetsvärderingar. Ett av undersökningsmålen är att studera om de korrelerande uttalsdragen är desamma för finlandssvenska och för sverigesvenska lyssnare. Forskningsfrågorna är följande: 1) Hurdana uttalsfärdigheter har finskspråkiga gymnasister i svenska? 2) Har uttalsfärdigheter och begriplighetsvärderingar något samband? Om ja, för vilka uttalsdrag? 3) Finns det skillnader i korrelationerna mellan talarens uttalsfärdigheter och begriplighetsvärderingarna givna av finlandssvenska och sverigesvenska lyssnare? 4) Skiljer färdigheterna i (vissa) uttalsdrag begriplighetsnivåerna från varandra, dvs. är det vissa uttalsdrag som avgör om talprovet värderats vara helt förståeligt eller inte?

Undersökningen ger kunskap om de viktigaste uttalsdragen att ta hänsyn till i språkundervisningen. Kunskapen är relevant och aktuell inför att ett muntligt delprov införs i studentexamen i Finland inom den närmaste framtiden.

2. Lyssnar- och talarperspektivet på att bli förstådd

Förståelse är en kommunikationsprocess som är beroende av både lyssnaren och talaren, och den kan således granskas ur lyssnar- och talarperspektiv. Metoderna för att undersöka vardera perspektivet är olika. En studie som syftar till att redogöra för lyssnarens uppfattning om hur lätt det är att förstå talarens uttryck genomförs oftast med en skalvärdering och benämns i den anglosaxiska uttalsforskningen med begreppet *comprehensibility* (Munro & Derwing 1995; Derwing & Munro 2005, 385). Begreppet *intelligibility* (ibid.) innebär i sin tur att lyssnaren identifierar vad talaren säger genom att transkribera uttrycket eller att välja mellan givna alternativ, och med metoden mäts talarens förmåga att uttrycka sig förståeligt. *Comprehensibility* och *intelligibility* har ofta förknippats med begreppet *accentedness* som syftar på hur mycket inlärares uttal avviker från det inföddlika uttalet. *Accentedness* har undersökts genom skalvärdering. Motsvarande begrepp är inte etablerade i svensk forskningstradition, men begreppen *begriplighet* (eng. *comprehensibility*), *förståelighet* (eng. *intelligibility*) och *brytning* (eng. *accentedness*) förekommer i några studier (se t.ex. Stureson 2016; Eriksson 2013; Björk & Pagoldh 2013; Heinonen u.u.) och dessa begrepp används också i denna undersökning i de ovannämnda betydelseerna.

Det har visat sig vara omöjligt att skapa en universell hierarki över de kommunikativt mest betydelsefulla uttalsdragen. Undersökningsmetoderna och språken i undersökningarna har varit olika, och därtill kan de mest kritiska dragen vara av olika typer beroende av talarens förstaspråk eller om talaren och lyssnaren är representanter för olika språkfamiljer (Crowther m.fl. 2015; Bannert 1984, 203–204; Pihko 1994). Ändå visar sig avvikande segment (dvs. enstaka ljudenheter) kunna sammankopplas med brytningsperceptionen medan förståeligheten och begripligheten oftare förknippas med prosodiska drag (t.ex. Kuronen & Zetterholm 2017; Saito m.fl. 2016; Thorén 2008).

Prosodin har en avgörande betydelse vid talförståelseprocessen. Lyssnaren börjar med att avkoda talet genom att identifiera fasta fonetiska sekvenser och genom att skapa ett metriskt mönster (eng. *metrical template*) för uttrycken (Cutler & Clifton 1999, 124; Lynch 1998, 3; Rost 1990, 56). Lyssnaren fäster störst uppmärksamhet vid den betonade stavelsen och segmenten i det betonade ordet (Zielinski 2008; Thorén 2008; Field 2005, 403; Cutler & Clifton 1999; Lynch 1998, 3; Bannert 1984). De återkommande prosodiska dragen är viktigast vid talförståelse, och eventuella överraskningar i mönstret stör lyssnaren (Hahn 2004). Överraskningarna är karaktäristiska för just L2-tal. L2-talaren bibehåller ofta det metriska mönstret från sitt förstaspråk i stället för att anpassa sig till rytmen i målspråket (Crowther m.fl. 2015; Lynch 1998; Cruttenden 1997; Vihanta 1990, 204–205). Prosodin kan också få ett annat mönster om taltempot är lägre, och ett lägre taltempo är vanligt hos L2-talare (Munro & Derwing 2001). Det långsammare taltempot och den annorlunda, ”överraskande” prosodin försämrar lyssnarens process att uppfatta betydelsen och således också lättheten att förstå (Munro & Derwing 1998, 2001; Albrechtsen, Hendrikren & Faerch 1980).

Som ovan nämnts fäster lyssnaren uppmärksamhet också vid de betonade segmenten. Om talaren i en betonad stavelse använder en allofon som i L1-tal förekommer bara i obetonad position (eller vice versa), kan det fördröja eller till och med hindra ordidentifikationen (Cutler & Clifton 1984). Alla segmentfel antas dock inte vara lika avgörande. I engelskan har det skapats en ranglista över segmentens ”funktionella vikt” (eng. *high / low functional load*, egen översättning) som uppfattas som ett värde för minimala par som fonemet i fråga förekommer i (Brown 1991). Funktionell vikt kan också syfta på fonemets frekvens i språket. Till exempel anses det fonemiska paret /l/ och /n/ i engelskan ha en högre funktionell vikt än paret /ð/ - /d/ (se Munro & Derwing 2006). Som ovan nämnts anses segmentfelen dock inte vålla allvarliga begriplighetsproblem utan relaterar främst till brytningsperceptionen (t.ex. Lintunen 2014; Field 2005; Kjellin 2002).

Enligt Rost (1990, 56–57) kan lyssnaren anpassa sig till L2-talarens variation för att förstå talet. Anpassningen verkar inte vara så enkel eller så kan den bero på stimulus. Wingstedt och Schulman (1984) upptäckte nämligen att L1-lyssnaren kan ha nytta av en tidigare exponering för samma brytningstyp. Lyssnarna lyckades igenkänna det nya, avvikande mönstret och förstå en lista av ord (Wingstedt & Schulman 1984). Däremot hade L1-lyssnarna svårigheter att anpassa sig till längre yttranden (Zielinski 2008). Wingstedt och Schulman (1984) förklarar problematiken med antagandet att ordbetoningsfel försämrar uppfattningen om ordgränserna i längre uttryck, och att anpassningen av det metriska mönstret (el. strategin) snarare gäller enstaka ord.

Begripligheten kan alltså också påverkas av talprovstyp, vilket bör tas hänsyn till vid uttalsforskning. Om materialet består av korta eller långa talprov eller om talet är spontant eller uppläst kan ha en roll för både talproduktionen och -perceptionen. Spontant producerat tal ger talaren en möjlighet att själv välja uttrycken, men å andra sidan kan eventuella brister i grammatik och lexikon påverka begripligheten (Saito m.fl. 2016; Albrechtsen m.fl. 1980). De lexiko-grammatiska bristerna kan också leda till pauser i talet, och om de är felplacerade försämras begripligheten. Däremot förbättras begripligheten om pauser, tysta eller fyllda t.ex. med mummel, är på syntaktiskt rätt plats: i ”en spricka” i konstituentstrukturen (Johnson & Friedman 1971; Friedman & Johnson 1971; Blau 1991 refererade i Buck 2001, 41–42; Wiik 1981, 121–122). Medan spontant producerat tal ger talaren en möjlighet att själv välja uttrycken – och således också segmenten och de prosodiska dragen, ger textuppläsning lexikalt, grammatiskt och segmentmässigt mera information om vad som ska uttalas. Textuppläsaren får däremot mindre information om prosodin. Skiljetecken (punkt, kommatecken, utropstecken och frågetecken) ger viss prosodisk information, men i övrigt måste talaren lita på sin kunskap om målspråkets uttalsnormer. Till exempel i finskan uttrycks ljudlängderna i skrift, men i svenskan får man inte motsvarande information. Långa konsonanter uttrycks visserligen i skrift med dubbelkonsonanter, men motsvarande sker inte med vokalerna (Riad 2015, 19; Engstrand 2007). Vokalerna kan dock antas vara långa om de inte följs av två eller flera konsonanter, men det behöver talaren veta om på förhand (Thorén 2008, 19). Den skriftliga formen kan också ha en negativ inverkan på de uttalade kvantitetsförhållandena i L2-textuppläsningen (Bassetti & Atkinson 2005). Inverkan kan även bero på språket i den upplästa texten: finlandssvenska och sverigesvenska talare verkar tillämpa samma rytmiska mönster såväl i en uppläst text som i spontant tal på svenska (Leinonen m.fl. 1990, se också Bannert 2004, 13).

3. Finskspråkiga talare och ett begripligt svenskt uttal

De perceptoriskt viktigaste uttalsdragen i L2-svenska har ansetts vara prosodiska av ett flertal forskare, och sålunda kan teorin om det metriska mönstret och förståelsen av L2-tal uppenbarligen anpassas också till L2-svenska (t.ex. Thorén 2008; Bannert 2004; Kjellin 2002). Thorén (2008, 28) föreslår att den rätta betoningen och kvantiteten är de viktigaste villkoren för ett lättbegripligt uttal. I sitt sammandrag av tidigare uttalsundersökningar har Thorén (2008) sammanfattat det viktigaste i svenskt uttal: betona rätt ord i satsen, rätt stavelse i ordet och rätt ljud i stavelsen.

Mot bakgrund av tidigare empiriska undersökningar om och en kontrastiv granskning av språkparet – eller snarare språktrion – finska, finlandssvenska och sverigesvenska kan det antas att finskspråkiga talare har svårigheter med realiseringen av vissa uttalsdrag i Thoréns (2008) teser. Till att börja med verkar betoningen av det rätta ordet i satsen orsaka problem för finskspråkiga talare (Kautonen 2017; Bannert 2004). Detta beror dock inte nödvändigtvis på att talaren är finskspråkig: satsbetoningsfel är typiska för de flesta L2-talare på grundläggande nivå – oberoende av källspråk och målspråk (Rasier & Hiligsmann 2007, 47–48). Intrycket av en misslyckad satsbetoning kan också orsakas av en fonetisk olikhet mellan språken vad gäller betoningsgrupperna, dvs. avståndet från en betonad stavelse till en annan. I sverigesvenska är betoningsgrupperna längre (t.o.m. åtta stavelser) än i finlandssvenska (2–3 stavelser) och i finska (2–3 stavelser) (Leinonen m.fl. 1990, 339; Wiik 1988 refererad i Vihanta 1990). Därtill kan skillnader i syntaktisk struktur orsaka skillnader också i uttalet: i finskan läggs betydelseskiljande suffix till ordet och således utgör enstaka ord prosodiska enheter, medan samma uttryck i svenskan bildas genom självständiga ord (Lehtonen 1980, 14, 21). Exempel från Lehtonen (1980, 14) belyser denna olikhet: ”*Heittäytyisinköhän seikkailuun*” uttrycks på finska med två ord, medan samma uttryck i svenska kräver tio ord: ”*Tänk om jag skulle kasta mig in i ett äventyr*”.

Att betona rätt stavelse i ordet och förlänga rätt ljud i stavelsen har däremot inte inneburit några stora utmaningar för finskspråkiga talare av svenska (Kautonen 2016), vilket från ett kontrastivt perspektiv kan tänkas vara överraskande. För det första är ordbetoningen i finska fastställd på den första stavelsen i ordet, medan ordbetoningen i svenska i princip kan ligga på vilken stavelse som helst beroende på ordets ursprung (jfr t.ex. *UNderlig, läraRINna, ambassaDÖR*) (Elert 2015, 119, 124; Bruce 2010, 48; Vihanta 1990). För det andra uttrycks ordbetoningen i sverigesvenska främst

med förändringar i durationer men också i intonation och intensitet (Garlén 1988, 116), medan betoningens primära korrelat i finlandssvenska är intensitet och intonation (Kuronen & Leinonen 2010) och i finska små skillnader i kvantiteten (Suomi, Toivanen & Ylitalo 2008, 75–77; Suomi 2005). För det tredje är kvantiteten och kvantitetsförhållandena olika mellan finlandssvenska och sverigesvenska; t.ex. kortstavigheten är vanlig i finlandssvenska men inte i sverigesvenska och långa ljud är längre i finlandssvenska än i sverigesvenska (se t.ex. Reuter 2015: 26ff; Helgason, Ringen & Suomi 2013). Därtill får ord med flera stavelser olika kvantitetsförhållanden i finlandssvenska och i sverigesvenska. I sverigesvenskt uttal förekommer högst två långa och betonade stavelser i ett ord medan det kan förekomma fler än två långa stavelser i finlandssvenska (t.ex. *'opålitlighet'*) (Kuronen & Leinonen 2001).

Vid sidan av satsbetoningen har vissa svenska segment ansetts innebära utmaningar i finskspråkiga talares svenska. Svåra ljud är t.ex. korta och långa varianter av vokalerna /u/ /o/ /y/, tje- och sje-ljud, klusilerna /b d g/, aspiration i /p, t, k/ samt konsonantkluster (för en översikt se Kautonen m.fl. 2016). Om de nämnda segmenten har låg eller hög funktionell vikt har visserligen inte tidigare tagits ställning till, men det har ställts en hypotes enligt vilken vissa segment kan vara kritiska för begripligheten i finskspråkiga talares svenska uttal (Bannert 2004, 56ff). Enligt hypotesen har finskspråkiga talare kritiska problem med uttal av sibilanterna (främst sje- och tje-ljud) och klusilerna (/p/, /t/, /k/, /b/, /d/, /g/) men förutom dem också med satsrytmiken. En likartad uppfattning har Lehtonen (1980, 22) som hävdar att finskspråkiga talare har problem i främmande språk med satstryck, otillräcklig reduktion, signalering av ordgränser genom felaktig pausering, ordbetoning och tillägg av ovanliga gränssignaler med t.ex. glottalisation.

Hypoteserna i denna undersökning avviker från de ovannämnda bara för konsonanternas del: materialet som Bannert (2004) grundar sina hypoteser på har insamlats för ca 40 år sedan och efter det har kunskapen om hur man uttalar t.ex. tonande klusiler och sibilanter troligen förbättrats tack vare en ökad tillgång till och användning av främmande språk, t.ex. engelska. Som ovan påpekats finns det vissa prosodiska olikheter mellan finska, finlandssvenska och sverigesvenska. På grund av detta och av att uttal och prosodi har förbisetts i den finska språkundervisningen (Tergujeff 2013; Iivonen & Tella 2009) är det lätt att instämma i uppfattningen om att satsrytmiken är kritisk för begripligheten i finskspråkiga talares L2-svenska: i värsta fall kan satsrytmiken vara slumpmässig.

4. Material och metod

I detta kapitel presenteras undersökningens material och metoder. Avsnitt 4.1 behandlar talarna, talmaterialet och inspelningen av talproven och i avsnitt 4.2 redogörs för metoden, expertlyssnarna och deras uppgift i undersökningen samt för analysen av uttalsfärdigheter.

4.1 Material

Talarna i denna undersökning är 16 (12 kvinnor och 4 män) finskspråkiga gymnasister mellan 17 och 19 år. Talarna är i slutskedet av sina studier i svenska i Finland. De har läst en medellång lärokurs i svenska, dvs. studerat svenska i 5–6 år. Talarna uppgav sig inte ha några lässvårigheter. Talarna har exponerats för svenska för det mesta bara vid formell undervisning, men 8 av talarna sade sig använda svenska (lyssna, skriva, läsa eller tala) i viss mån också på fritiden. Talarna har inte tillbringat mer än två månader i något annat land (inklusive Sverige) än i Finland. Talarnas framgång i svenskstudier är på olika nivåer: vitsordet (ssv. betyget) varierar mellan 6 och 9 på skalan 4–10.

Talmaterialet är en uppläst text (ett röstmeddelande, se Heinonen u.u.) som innehåller en bred variation av svenska segment, stavelsetyper, ord- och satsbetoningsmönster. Texten har vardagligt lexikon och enkla konstruktioner. Talmaterialet inspelades i ett språklabb; en del av talarna med utrustning SanakoLab100, en del med separata digitala Roland-inspelningsapparater. Före inspelningen fick talarna bekanta sig med texten och ställa eventuella frågor. Om det blev felsägningar under inspelningen eller om talaren inte var nöjd med uttalet, hade hen möjligheten att läsa om hela meningen, och den sista versionen togs med i undersökningen. Att läsa upp hela texten tog från 80 till 130 sekunder per talare. Talproven skapades genom att indela texten i mindre delar

(22–31 ord) som utgjorde talprov på 8–19 sekunder. Fastän texten var tänkt att vara uttalsmässigt omfattande innehöll talproven dock inte samma antal samma uttalsdrag.

Begripligheten av talproven värderades tidigare (Heinonen u.u., se kap. 1). Av talproven i den tidigare undersökningen (= 21) valdes 16 talprov till denna undersökning så att olika begriplighetsvärderingar representeras i samma utsträckning. Begriplighetsvärdering 4 – *förstod helheten, men några saker blev oklara* – presenteras med 5 talprov, begriplighetsvärdering 5 – *förstod allt, men behövde koncentrera mig noga* – med 6 talprov och begriplighetsvärdering 6 – *förstod allt* – med 5 talprov. Begriplighetsvärderingarna av finlandssvenska och sverigesvenska lyssnare var i stort sett likriktade i den tidigare undersökningen (Heinonen u.u.), men vissa av talarna värderades ändå till olika begriplighetsnivåer beroende på lyssnarens varietet. Detta gör att antalet talprov som representerar begriplighetsnivåerna i denna undersökning är olika beroende på lyssnargruppen. De nämnda begriplighetsnivåerna blir dock representerade med 4–8 exempel i båda lyssnargrupperna. De varierande antalen är väsentliga att beakta vid granskningen av resultaten, i synnerhet då det gäller korrelationerna.

Talproven i den tidigare undersökning fick begriplighetsvärderingar som presenterades som genomsnitt och eventuellt placerades mellan två värderingar. I denna undersökning har talproven dock grupperats för att få jämförbara och generaliserbara data. Talproven med begriplighetsvärderingarna 4,00–4,99 representerar värdering 4, talproven med värderingarna 5–5,99 värdering 5 och talproven som värderats med värdering 6 eller högre representerar värdering 6. För att underlätta läsningen hänvisas härefter till talproven med värdering 4 med *talargrupp 4*, talproven med värdering 5 med *talargrupp 5* och talproven med värdering 6 med *talargrupp 6*.

4.2 Metod

För att utreda uttalsfärdigheterna i talproven analyserades uttalet auditivt av fyra expertlyssnare. **Expertlyssnarna** är forskare i svenskt uttal och de har en omfattande kännedom om svensk fonologi (finlands- och sverigesvenska). Expertlyssnarna uppgav att de har mycket bra färdigheter i fonetik och fonetisk analys och de har också tidigare erfarenhet av att analysera svenskt uttal. Alla uppgav sig ha normal hörsel. För att undvika oeniga tolkningar av definitionerna av uttalsdragen och för att expertlyssnarna skulle fästa uppmärksamheten på samma nyanser i uttalsdragen fick expertlyssnarna enhetliga anvisningar både muntligt och skriftligt (Bilaga 1). Analyserna gjordes självständigt. Expertlyssnarna hade möjligheten att lyssna på talproven ett obegränsat antal gånger om de så ville.

Expertlyssnarnas uppgift var både att värdera färdigheterna i givna uttalsdrag genom en skalvärdering och genom att beskriva eventuella uttalsdrag som avvek från normen med givna specificeringskategorier och med öppna kommentarer. Som ett medel i analysen använde expertlyssnarna en värderingsmatris (Bilaga 2, Heinonen & Kautonen 2017). Vid värderingen av färdigheterna på ljud- och ordnivåerna använde expertlyssnarna sig av en skala med definitioner från 1 (dålig) till 5 (felfri), på satsnivån definitioner från 1 (dålig) till 5 (mycket bra) och för taltempo definitioner från 1 (för långsamt) till 7 (för snabbt), siffrorna 4 stod för ett optimalt taltempo.

Värderingsmatrisen grundar sig på ett flertal tidigare uttalsundersökningar (bl.a. Saito, Trofimovich & Isaacs 2017; Saito m.fl. 2016; Trofimovich & Isaacs 2012; Fayer & Krasinski 1987), vars syfte har varit att genom ett lyssnartest analysera enskilda faktorerers inverkan på olika aspekter i talet, såsom brytningsperception och förståelighet. Materialet i de ovannämnda undersökningarna har utgjorts av spontant tal, vilket innebär att också inverkan av andra lingvistiska faktorer, såsom grammatik och lexikon, har analyserats. Eftersom materialet i denna undersökning består av textuppläsning, uteslöts onödiga (lexiko-grammatiska) variabler ur analysen. Variablerna i matrisen har valts, anpassats och beskrivits i anvisningarna så att de anpassar sig till en uttalsundersökning med svenska som målspråk (enligt Elert 2015; Riad 2014; Kuronen & Leinonen 2010; Engstrand 2007; Garlén 1988).

Vid granskningen av analysen är det viktigt att minnas följande linjedragningar: i) Expertlyssnarnas uppgift var att analysera uttalsfärdigheter. Utgångspunkten i lyssnarvärderingarna var inte begriplighet. ii) Segmentanalysen avgränsades genom att utesluta allofonerna förutom allofonen [æ] framför /r/. Av talaren krävdes korrekthet bara på den fonemiska nivån. Allofonernas – och segmentens överhuvudtaget – betydelse för begripligheten har inte konstaterats vara avgörande

(Saito m.fl. 2016; 2017; Lintunen 2014; Thorén 2008; Kjellin 2002). Därför kunde en noggrannare analys av allofoner tänkas vara onödig. Om expertlyssnarna dock misstänkte att någon allofon/några allofoner hade betydelse för begripligheten kunde de nämna om det separat i variabeln *annat*. iii) Vad gäller värdering och analys av ord- och satsbetoning uteslöts eventuella fel i tonaccenterna, eftersom tonaccenternas inverkan på lyssnarens uppfattning av uttalet inte ansetts vara betydande (Kuronen & Tergujeff, u.u.; Kuronen & Zetterholm 2017; Abelin & Thorén 2015).

Talproven spelades upp i olika ordning för expertlyssnarna för att undvika inverkan av lyssningströtthet. Alla expertlyssnarna värderade alla 16 talprov, och allt som allt gav expertlyssnarna 444 separata skalvärderingar om uttalet. Fyra värderingar av enstaka uttalsdrag saknades. För att få veta hur eniga lyssnarvärderingarna var, utfördes testet ICC (*intra class correlation*) som visade att korrelationen mellan värderingarna är stark (enstaka mätningar $r=.546$ /mätningar genomsnittligt $r=.829$). Enligt testet med envägs variansanalys fanns det inga statistiskt signifikanta skillnader mellan analyserna, bortsett från två fall: en lyssnare hade värderat en talare konsekvent en enhet lägre än en annan lyssnare och i det andra fallet fanns det en skillnad på två enheter mellan två lyssnare i analysen av ett uttalsdrag.

Relationen mellan begriplighetsvärderingarna och skalvärderingarna av uttalsfärdigheter analyserades statistiskt. I analysen genomfördes korrelationstest (*Pearson correlation*). Relationen mellan talprovsgrupperna med begriplighetsvärderingarna 4, 5 och 6 och specifika uttalsdrag analyserades med parametriska *t-test* då *Shapiro-Wilk* visade fördelningen vara normal ($p>0,05$). Ifall *Shapiro-Wilk* resulterade i onormal fördelning ($p<0,05$) användes ett non-parametriskt *Mann-Whitney U test*. Resultaten är statistiskt signifikanta om värdet är mindre än $p=0,05$ och korrelationen mycket stark om värdet är nära $r=1.0$. Förkortningen *t* syftar på värdet på testvariabeln och förkortningen *U* på storleken på testvärdet. Frihetsgraden har markerats med förkortningen *df*.

5. Resultat

I det här kapitlet presenteras resultaten. I avsnitt 5.1 ges en överblick av talarnas uttalsfärdigheter oberoende av begriplighetsvärderingen. Avsnitt 5.2 behandlar uttalsfärdigheter på olika begriplighetsnivåer och uttalsfärdigheternas korrelation med begriplighetsvärderingarna. I avsnitten 5.2.1, 5.2.2 och 5.2.3 presenteras specificerade uttalsanalyser gällande ljud-, ord- och satsnivåerna ur begriplighetsvärderingarnas synvinkel. I avsnitt 5.3 behandlas varietetens roll i korrelationerna mellan begriplighetsvärderingen och färdigheterna i vissa uttalsdrag. I avsnitt 5.4 jämförs talprovsgrupperna 4, 5 och 6 med varandra, analyseras skillnaderna i uttalsfärdigheter och presenteras vilka uttalsdrag som skiljer grupperna från varandra.

5.1 Gymnasisternas uttalsfärdigheter

Enligt expertlyssnarna varierar uttalsfärdigheterna hos de finskspråkiga talarna beroende på uttalsdraget; vissa uttalsdrag behärskas bättre än andra (Tabell 1). Det drag som behärskades bäst enligt värderingarna var ordbetoningen. Satsbetoningen och intonationen visade sig vara de svåraste uttalsdragen (Tabell 1). Taltempot värderades vara lägre än optimalt (jfr Munro & Derwing 2001).

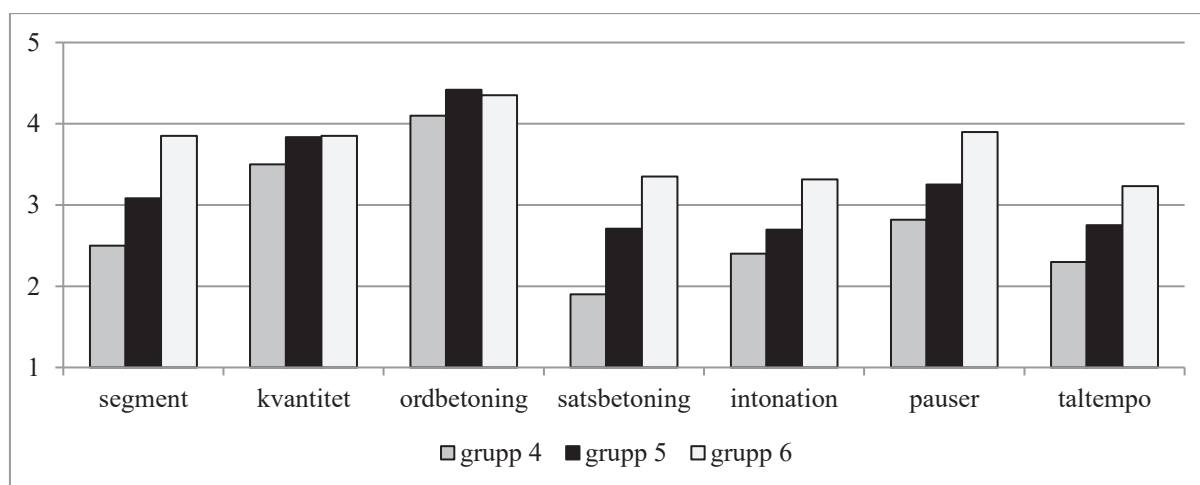
Tabell 1. Talarnas uttalsfärdigheter enligt expertlyssnarnas värderingar på skalan 1–5 (skalan vid taltempo 1–7)

	Segment	Kvantitet	Ord- betoning	Sats- betoning	Intonation	Pauser	Taltempo
Antal värderingar	64	64	64	64	62	63	63
Medelvärde	3,13	3,72	4,23	2,66	2,81	3,33	2,74
Median	3	4	4	3	3	3	3
Typtal	3	4	4	2	3	3	3

5.2 Uttalsfärdigheter och begriplighetsvärderingar

Enligt resultaten verkar begripligheten och uttalsfärdigheten följa varandra: begriplighetsvärderingen förhöjs då uttalsfärdigheterna förbättras (Figur 1). De enda uttalsdrag där färdighetsskillnaderna mellan begriplighetsnivåerna var små gäller ordnivån: färdigheterna i kvantitet och i ordbetoning var jämna och relativt höga oavsett begriplighetsvärderingen. De lägsta uttalsvärderingarna förekom på satsnivån: satsbetoning, intonation och taltempo visade sig vara de svåraste dragen hos alla talargrupper (Figur 1).

Korrelationen mellan uttalsfärdigheterna och begriplighetsvärderingarna (alla L1-lyssnare sammanlagt) är stark och statistiskt signifikant på ljudnivån ($r=.846$ $p=0,000$) och satsnivån ($r=.744$ $p=0,001$) (satsbetoning $r=.717$, $p=0,002$, intonation $r=.635$, $p=0,008$, pauser $r=.615$, $p=0,011$, taltempo $r=.648$, $p=0,007$). Färdigheterna på ordnivån var relativt höga på alla begriplighetsnivåer och därför kunde ingen statistiskt signifikant relation påvisas.



Figur 1. Färdigheter i uttalsdrag på olika begriplighetsnivåer på skala från 1 (dåligt) till 5 (felfritt eller mycket bra). Skalan anges vertikalt och uttalsdragen horisontalt. Begriplighetsvärdering 4 – förstod helheten men några saker blev oklara – har gråa staplar, värdering 5 – förstod allt men behövde koncentrera mig noga – har svarta staplar och värdering 6 – förstod allt – har vita staplar.

5.2.1 Ljudnivå

Enligt expertanalyserna utvecklas färdigheterna på ljudnivån, dvs. i vokalerna och konsonanterna, hand i hand med begriplighetsvärderingen (Figur 1). Färdigheterna i segmentuttal hos talargrupp 4 värderades i genomsnitt med 2,5 medan de hos talargrupp 5 värderades med 3,1 och hos talargrupp 6 med 3,85.

Den specificerande analysen visar att det förekom flera slags fel i segmentuttal i talproven med en lägre begriplighetsvärdering än i talproven med en högre begriplighetsvärdering. Vidare uppträdde segmentella tillägg (t.ex. *avstRängd* i stället för *avstängd*) bara hos talargrupp 4 och också i ett talprov i talargrupp 5.

Feluttalade segment blir färre då begriplighetsvärderingen förbättras. De flesta talprov i talargrupp 4 hade feluttal av /ɸ/, /u/, /b/, /g/, tje- och sje-ljud. Mer än hälften av talproven i talargrupp 5 hade feluttal i /ɸ/, /u/, /g/ och sje-ljud. Segmentuttal var inte felfritt hos talargrupp 6 heller. Feluttal med /ɸ/ och /u/ och med sje-ljud förekom också i talproven med den högsta begriplighetsvärderingen.

De vanligaste problemen med konsonantuttalen gällde avtoningen och grafem-fonemotsvarigheten. Fonemet /b/ avtonades (t.ex. buss [puss]). Felaktiga uttal av variationer med 'g' var [k] och [ts] (t.ex. ryggen [ryk:en], gärna [tsæ:rna]). Tje-ljud ersattes beroende av kontexten med [k] eller med [ts] (t.ex. körde [kø:rde] och sje-ljudet uttalades som [s], [sj] eller [sk] (t.ex. sjukhus [su:khu:s], kanske [kanske]). De avvikande vokaluttalen gällde främst fonemen /u/ och /ɸ/. /u/ uttalades oftast som [o] (t.ex. hon [hon]) och /ɸ/-ljudet som [u] eller [y]. Felaktiga segmentuttal förekom på alla begriplighetsnivåer, men i talprov med högre begriplighetsvärderingar var felen färre och de var inte lika markanta.

5.2.2 Ordnivå

Kvantiteten och ordbetoningen behärskades generellt sett mycket bra (jfr Kautonen 2016). Inte heller i talproven med de lägsta begriplighetsvärderingarna förekom några större problem med uttalet på ordnivån.

Det vanligaste problemet med kvantiteten var för korta vokaler, t.ex. sjukhus [suk:hus], fort [fort]. Orsaken kan vara ortografin eller talarens omedvetenhet om prosodiska skillnader mellan finska och svenska (se kap. 2). Några enstaka felaktigt förlängda vokaluttal förekom med ordet rum [ru:m] vilket antas spegla engelskans påverkan.

Felen i ordbetoning var sporadiska och de framträdde som en skiftning av betoningen antingen till den föregående stavelsen eller till den efterföljande stavelsen. Ordbetoningen lades dock alltid antingen på den första eller på den andra stavelsen i ordet. Orden med betoning på den andra stavelsen (t.ex. moBIL) kunde ha vållat problem p.g.a. skillnaderna mellan språken (se kap. 3), men så var inte fallet. Det förekom också felaktiga ordbetoningsvariationer med betoningen åt höger, dvs. på den andra stavelsen i stället för den första (t.ex. förDES). Betoningsfelen var inte heller konsekventa – de följde inte samma mönster (t.ex. FÖRsökte, förDES).

5.2.3 Satsnivå

Uttalsdrag som analyserades gällande satsnivån var satsbetoning, intonation, pauser och taltempo. Enligt expertlyssnarnas specificeringar ansågs satsbetoningen bli sämre om den var hackig eller svag, med andra ord om det saknades en identifierbar satsbetoning. Dessa typer av uttal var vanliga hos talargrupp 4 och 5. Däremot beskrevs satsbetoningen vara något svag hos talargrupp 6, men det förekom inga anmärkningar om en hackig satsbetoning på denna nivå. Sammantaget blev begripligheten sämre när satsbetonade ord saknades eller var för många (jfr Hahn 2004).

Specificeringarna som gäller intonationen var få, men intonationens onaturliga mönster, jämnhet och att intonationen lät som ”uppläsning” nämndes som svagheter. Problematiskt ansågs också pauser som semantiskt sett förekom på fel ställe, t.ex. inne i ett ord. Vad gäller värderingen av taltempot samvarierade den också med begriplighetsvärderingarna (jfr Munro & Derwing 1998, 2001; Albrechtsen m.fl. 1980). Ju högre taltempo, desto bättre var begriplighetsvärderingen och vice versa. Anmärkningsvärt är dock att taltempot inte värderades vara helt optimalt, dvs. med värde 4 på skala 1–7, ens i talproven med den högsta begriplighetsvärderingen, utan det var lite för långsamt.

5.3 Uttalsdragets betydelse för lyssnare av olika varieteter av svenska

Korrelationen mellan uttalsfärdigheterna och begriplighetsvärderingen var stark och statistiskt signifikant för båda lyssnargrupperna (ljudnivån fisv $r=.805$ $p=0,000$ /svsv $r=.781$ $p=0,000$, satsnivån fisv $r=.633$ $p=0,009$ /svsv $r=.681$ $p=0,004$). Korrelationerna mellan begriplighetsvärderingarna och färdigheterna i de specifika uttalskategorierna (segment, kvantitet, ordbetoning, satsbetoning, intonation, pauser och taltempo) verkade variera en aning beroende på lyssnargruppen. Begriplighetsvärderingarna givna av sverigesvenska lyssnare korrelerade med segment ($r=.781$ $p=0,000$), satsbetoning ($r=.644$ $p=0,007$), intonation ($r=.532$ $p=0,034$), pauser ($r=.568$ $p=0,022$) och taltempo ($r=.645$ $p=0,007$) medan de finlandssvenska lyssnarnas begriplighetsvärderingar korrelerade bara med segment ($r=.805$ $p=0,000$), satsbetoning ($r=.663$ $p=0,005$) och taltempo ($r=.564$ $p=0,023$), men inte med intonationen ($r=.487$, $p=0,06$) eller pauserna ($r=.479$, $p=0,05$). Korrelationen mellan färdigheterna och begriplighetsvärderingarna givna av fisv-lyssnare är ändå mycket nära statistisk signifikans.

Skillnaderna i korrelationerna med intonationen och pauseringen kan förklaras med de fonetiska skillnaderna mellan varieteterna i förhållande till talares L1, dvs. finska. Intonationsloppet i finska liknar finlandssvenska medan det kan låta främmande för sverigesvenska lyssnare. Orsaken till att pauseringen inte verkade relatera så starkt till de finlandssvenska lyssnarnas begriplighetsvärderingar kan föras till skillnaden i betoningsgruppernas storlek (se kap. 3).

5.4 Uttalsdrag som skiljer begriplighetsnivåer

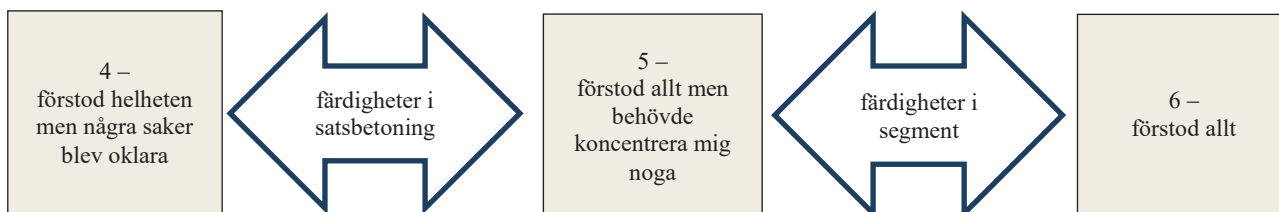
Talargrupperna visade sig skilja mellan färdigheterna i uttalsdrag (se Figur 1), men endast vissa av skillnaderna var statistiskt signifikanta. Uttalsdrag som utgjorde statistiskt signifikanta skillnader mellan talargrupperna varierar en aning beroende på om analysen genomfördes med båda lyssnargrupperna sammanlagt eller med lyssnargrupperna separat.

Analysen med båda lyssnargrupperna sammanlagt påvisade flest uttalsdrag med en statistiskt signifikant skillnad. Mellan talargrupp 4 och 5 utgjorde färdigheterna i segmentuttal ($t=-2,297$, $df=9$, $p=0,047$) och satsbetoningen ($t=-2,471$, $df=9$, $p=0,036$) en statistiskt signifikant skillnad. Mellan talargrupp 5 och talargrupp 6 var färdighetsskillnaderna i segmenten ($U=0,50$, $p=0,004$) och pauseringen ($U=2,00$, $p=0,017$) statistiskt signifikanta. Färdigheterna i dessa uttalsdrag var alltså konsekvent bättre i talprov med en bättre begriplighetsvärdering.

Då analysen gjordes med de finlandssvenska och sverigesvenska lyssnargrupperna separat visade begriplighetsvärderingen relatera till ett mindre antal uttalsdrag. Intressant är dock att de drag där skillnaden är signifikant är desamma hos båda lyssnargrupperna. Mellan talargrupperna 4 och 5 var endast färdigheterna i satsbetoningen statistiskt signifikanta (fösv $t=-2,666$, $df=10$, $p=0,024$ /svsv $t=-2,741$, $df=10$, $p=0,021$). Relationerna till färdigheterna i alla andra uttalsdrag var inte statistiskt signifikanta, med undantag av att begriplighetsvärderingarna givna av de sverigesvenska lyssnarna också relaterade till segmenten ($t=-2,524$ $df=10$, $p=0,029$).

Vid jämförelsen mellan talargrupp 5 och talargrupp 6 framkom endast ett uttalsdrag som utgjorde en statistiskt signifikant skillnad: uttalsfärdigheter i segmenten var konsekvent bättre i talprov med bättre begriplighetsvärdering (fösv $U=0,00$, $p=0,004$ / svsv $t=2,263$, $df=9$, $p=0,050$). Mellan talargrupperna 5 och 6 relaterade begriplighetsvärderingarna givna av de finlandssvenska lyssnarna också till pauseringen ($U=3,50$, $p=0,028$).

Detta tyder på att färdigheterna i satsbetoningen är det drag som skiljer de talprov som värderats vara delvis oförstådda från dem som förstås med koncentration, medan färdigheterna i segmenten avgör om det krävts koncentration för att förstå talprovet eller inte.



Figur 2. Uttalsdrag som urskiljer begriplighetsnivåer.

6. Diskussion och slutsatser

Enligt resultaten av denna undersökning går uttalsfärdigheter och talets begriplighet hand i hand. Ju bättre uttalsfärdigheterna är, desto bättre är begriplighetsvärderingen. Uttalsdraget som verkar avgöra om talprovet har uppfattats som helt förståeligt eller inte är satsbetoningen – en hackig satsbetoning försämrar begripligheten (jfr Hahn 2004). Segmentuttal avgör i sin tur om förståelsen har krävt koncentration eller inte. Undersökningsresultaten följer tidigare undersökningar som dock oftast har haft engelska som målspråk: uttalet av prosodiska drag har en avgörande roll för begripligheten medan segmentuttal oftast förknippas med brytning (t.ex. Lehtonen 1980; Bannert 2004; Kuronen & Zetterholm 2017; Saito m.fl. 2016; Thorén 2008).

Angående begripligheten bekräftar resultaten alltså uppfattningen om att uttal och begriplighet är sammanknutna och det gäller också språkparet finska och svenska (t.ex. Kjellin 2002; Fayer & Krasinski 1987). Fast finska fonetiskt liknar finlandssvenska mera än sverigesvenska var uttalsdragen som relaterade till begriplighetsvärderingen givna av en finlandssvensk lyssnare och av en sverigesvensk lyssnare liknande: färdigheterna i satsbetoningen och segmenten har de starkaste korrelationerna med begriplighetsvärderingarna hos båda lyssnargrupperna. Intonationen och

pauseringen verkar dock vara mindre viktiga för finlandssvenska lyssnare än för sverigesvenska lyssnare, och orsaken till detta kan antas ligga i fonetiska skillnader mellan varieteterna.

Såsom Bannert (2004) antog vållade uttalet av sibilanter (tje- och sje-ljud) och klusiler problem för finskspråkiga gymnasister. Om problemen är kritiska för begripligheten är inte så klart, och detta beror förmodligen på kontexten. I verkligheten kommunicerar man sällan utan någon kontext, vilket förstärker prosodins betydelse för begripligheten jämfört med segmenten. Man kan anta att segmentfel som avtoningen av /b/ eller /g/ i satser som ”Eva åkte till jobbet med min bil” och ”Hon hade ont i ryggen” knappast leder till missförstånd. Motsvarande avtoning i ett test med enstaka ord och minimala par skulle dock sannolikt orsaka utmaningar. Detsamma gäller sibilanterna: så länge de blir uttalade som sibilanter (t.ex. *sjukhus*, *körde*) i en kontext kan de inte antas vålla några begriplighetsproblem. I denna undersökning upptäcktes felaktigt segmentuttal också i talproven med de allra högsta begriplighetsvärderingarna: sje-ljud uttalades som [s], /æ/ som [y] och /u/ som [o]. Däremot verkade tje-ljudet uttalat som [k] (t.ex. *kyligt*, *okörbar*) förekomma endast i talproven med de lägsta begriplighetsvärderingarna. Det är således tänkbart att distinktionen [k] / [tʃ] resp. [ç] har en större funktionell vikt än t.ex. [s] / [ʃ] resp. [ʃ]. I stället för segmentkvaliteten visar sig det mest kritiska felet i segmentuttal vara fonemiska tillägg – de förekom endast i talproven med de lägsta begriplighetsvärderingarna. För att analysera segmenten skulle dock ett test med minimala par vara bättre, men den testtypen är dock troligen inte ändamålsenlig då det gäller begripligheten och kommunikativiteten.

För språkundervisningen är resultaten betydelsefulla. Uttalet och uttalsundervisningen anses beklagligt ofta omfatta endast segmenten (Vihanta 1990, 200). Prosodin har fått mindre uppmärksamhet i finländsk språkundervisning (Tergujeff 2013; Iivonen & Tella 2009; Vihanta 1990, 204–205). I synnerhet satsbetoningen bör ges mera uppmärksamhet i språkundervisningen för att garantera studenterna färdigheter i ett begripligt uttal. Inför den muntliga delens inträde i studentexamen är uttalsundervisningen aktuell och viktig. Prosodin har ansetts vara ett av de svåraste språkområdena att tillägna sig i främmande språk (Vihanta 1990, 204–205) och det har antytts att färdigheterna i uttal knappast utvecklas utan explicit undervisning (se Zielinski & Yates 2014). Om man inte får undervisning i prosodi kan följderna vara kritiska med tanke på begripligheten. Inte bara läroplanerna (GLGY2015, 2003) utan också uttalsforskning (se t.ex. Thorén 2008; Levis 2005) framhäver begripligheten som det viktigaste uttalsmålet, vilket aktörerna vid språkundervisningen bör iakttä.

Metoden som användes i denna undersökning för att undersöka uttalsfärdigheter visade sig vara fungerande och ge tillräckligt med information om talarnas uttalsfärdigheter. Matrisen kan tillämpas i språkundervisningen och i uttalsvärderingen också i andra språk. Det är dock viktigt att minnas att uttalsanalysen i denna undersökning inte gjordes med tanke på begripligheten, utan den fokuserade bara på uttalsfärdigheterna. Några feluttalade uttalsdrag kan alltså ha påverkat uttalsvärderingen men inte begriplighetsvärderingen. Resultaten visar ändå klara relationer mellan begriplighetsvärderingen och uttalsfärdigheterna. Det är dock väsentligt att minnas att begripligheten också kan påverkas av andra faktorer förutom uttalet (se Heinonen u.u.).

Slutligen bör en viktig sak påpekas: enligt resultaten var uttalet inte helt felfritt ens i talproven med de högsta begriplighetsvärderingarna. Av detta kan man dra slutsatsen som är angelägen att komma ihåg vid både uttalsundervisningen och -inläringen: uttalet behöver inte vara helt felfritt för att vara helt begripligt.

Genomförandet av denna undersökning var beroende av expertlyssnarnas insats, som var oersättligt viktig. Till expertlyssnarna vill jag rikta ett stort tack. Jag vill också tacka Svenska Kulturfonden, som finansierade och således också möjliggjorde denna undersökning.

Litteratur

Abelin, Å., & Thorén, B. 2015. The relative perceptual weight of two Swedish prosodic contrasts. The *International Symposium on Monolingual and Bilingual Speech* 2015. S. 1–7.

- Albrechtsen, D., Henriksen, B., & Faerch, C. 1980. Native speaker reactions to learners' spoken interlanguage 1. *Language Learning*, 30 (2). S. 365–396.
- Bannert, R. 2004. *På väg mot svenskt uttal*. Lund: Studentlitteratur.
- Bannert R. 1984. Problems in learning Swedish pronunciation and in understanding foreign accent. *Folia Linguistica*, 18 (1–2). S. 193–222
- Bassetti, B., & Atkinson, N. 2015. Effects of orthographic forms on pronunciation in experienced instructed second language learners. *Applied Psycholinguistics*, 36 (01). S. 67–91.
- Björk, H., & Pagoldh, S. 2013. *Dysartribedömning på svenska av typiska talare över 65 år med finska som förstaspråk*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Brown A. 1991. Functional load and teaching pronunciation. I: A. Brown (red.), *Teaching English Pronunciation: A Book of Readings*. Routledge. London. S. 221–224.
- Bruce, G. 2010. *Vår fonetiska geografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Buck, G. 2001. *Assessing listening*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crowther, D., Trofimovich, P., Saito, K., & Isaacs, T. 2015. Second language comprehensibility revisited: Investigating the effects of learner background. *TESOL Quarterly*, 49 (4). S. 814–837.
- Cruttenden, A. 1997. *Intonation*. (3rd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Cutler, A., & Clifton Jr, C. 1984. The use of prosodic information in word recognition. *Attention and performance X: Control of language processes*. S. 183–196.
- Cutler, A., & Clifton, C. 1999. Comprehending spoken language: A blueprint of the listener. *The neurocognition of language*. S. 123–166.
- Derwing, T. M., & Munro, M. J. 2005. Second language accent and pronunciation teaching: A research-based approach. *TESOL Quarterly*, 39 (3). S. 379–397.
- Elert, C. 2015. *Allmän och svensk fonetik* (9 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Engstrand, O. 2007. *Fonetik light [lajt]: Kortfattad ljudlära för språkstudier och uttalsundervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, J. 2013. *"Han låter svensk": En undersökning av svenskfödda lyssnares upplevelse av andraspråkstalaras uttal*. Falun: Högskolan Dalarna.
- Fayer, J. M., & Krasinski, E. 1987. Native and nonnative judgments of intelligibility and irritation. *Language Learning*, 37 (3). S. 313–326.
- Field J. 2005. Intelligibility and the listener: The role of lexical stress. *TESOL Quarterly*, 39 (3). S. 399–423.
- Garlén, C. 1988. *Svenskans fonologi*. Lund: Studentlitteratur.
- GLGY. 2003. *Grunderna för gymnasiets läroplan 2003*. Grunderna för läroplanen för gymnasieutbildning för ungdomar. http://www.oph.fi/lagar_och_anvisningar/laroplans-och_examensgrunder/gymnasiet [hämtad 29.11.2016] / LOPS. 2003. *Lukion opetussuunnitelman perusteet*.
- GLGY. 2015. *Grunderna för gymnasiets läroplan 2015*. Grunderna för läroplanen för gymnasieutbildning för ungdomar. http://www.oph.fi/lagar_och_anvisningar/laroplans-och_examensgrunder/gymnasiet [hämtad 29.11.2016] / LOPS. 2015. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015*. http://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf [hämtad 29.11.2016].
- Hahn, L. D. 2004. Primary stress and intelligibility: Research to motivate the teaching of suprasegmentals. *TESOL Quarterly*, 38 (2). S. 201–223.
- Heinonen, H. (u.u.). Begripligheten av finskspråkiga gymnasisters uttal av svenska: lyssnarvärderingar. *AFinLA-e 10: Insights into Second Language Speech*.
- Heinonen, H., & Kautonen, M. 2017. Miten ääntämistä arvioidaan? Käytännön työkalu opettajille. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta: Kielikoulutuspolitiikan verkoston verkkolehti*. <http://www.kieliverkosto.fi/article/miten-aantamista-arvioidaan-kaytannon-tyokalu-opettajille/?format=pdf>
- Helgason, P., Ringen, C., & Suomi, K. 2013. Swedish quantity: Central Standard Swedish and Fenno-Swedish. *Journal of Phonetics*, 41. S. 534–545.
- Iivonen, A., & Tella, S. 2009. Vieraan kielen ääntämisen ja kuulemisen opetus ja harjoittelu. I: O. Aaltonen, R. Aulanko, A. Iivonen, A. Klippi, & M. Vainio (red.), *Puhuva ihminen. Puhetieteiden perusteet*. S. 269–281.
- Jesney, K. 2004. The use of global foreign accent rating in studies of L2 acquisition. *Language Research Centre Reports*. Calgary: University of Calgary. S. 1–44.
- Kautonen, M. 2017. Finskspråkiga talaras intonation av finlandssvenska i påståendeyttranden i fritt tal. *Folkmålsstudier* 55. S. 31–60.
- Kautonen, M. 2016. Finskspråkiga grundskoleelevers uttal av finlandssvenska på olika färdighetsnivåer. I: J. Kolu, M. Kuronen, & Å. Palviainen (red.), *Svenskan i Finland 16*. Jyväskylä Studies in Humanities 298. Jyväskylä: University of Jyväskylä. S. 58–75.
- Kautonen, M., Kuronen, M., & Ullakonaja, R. 2016. Studier i uttalsinläring i finska, svenska och engelska: Litteraturoversikt. *Puhe ja kieli*, 36 (3). S. 197–220.
- Kjellin, O. 2002. *Uttalet, språket och hjärnan: teori och metodik för språkundervisningen*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

- Kuronen, M., & Tergujeff, E. (u.u.). L1 listeners' perception of L2 pronunciation – effect of prosody on accentedness ratings in Swedish. *AFinLA-e 10: Insights into Second Language Speech*.
- Kuronen, M. & Zetterholm, E. 2017. Olika fonetiska drags relativa betydelse för upplevd inföddlighet i svenska. *Nordand*, 2, 2017. S. 134–156.
- Kuronen, M., & Leinonen, K. 2010. *Svenskt uttal för finskspråkiga. Teori och övningar i finlandssvenskt och rikssvenskt uttal*. Tammerfors: Juvenes.
- Kuronen, M. & Leinonen, K. 2001. Fonetiska skillnader mellan finlandssvenska och rikssvenska. I: L. Jönsson, V. Adelswärd, A. Cederberg, P. A. Pettersson, & C. Kelly (red.), *Svenskans beskrivning 24: Förhandlingar vid tjugo-fjärde sammankomsten för svenskans beskrivning*, Linköping, 22–23 oktober 1999. Linköping: Linköping University Electronic Press. S. 125–138.
- Lehtonen, J. 1980. Psykolingvistiska aspekter på en finnes förmåga att förstå skandinaviska språk. I: C.-C. Elert, (red.), *Internordisk språkförståelse*. S. 12–26.
- Leinonen, K., Vihanta, V., & Pitkänen, A. 1990. Om rytmen i finlandssvenska och sverigesvenska. Ett bidrag till forskningen om finlandssvenskt uttal. I: K. Nikula, & A. Pitkänen (red.), *Svenskan i Finland. SiF rapport 1. Seminariet i Tammerfors 12–13 okt. 1989*. Tammerfors: Tampereen yliopistopaino. S. 49–100.
- Levis, J. 2005. Changing context and shifting paradigms in pronunciation teaching. *Tesol Quarterly*, 39 (3). S. 369–377.
- Lintunen P. 2014. Ääntämisen oppiminen ja opettaminen. I: P. Pietilä, & P. Lintunen (red.), *Kuinka kieltä opitaan: Opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Helsingfors: Gaudeamus. S. 165–187.
- Lynch, T. 1998. Theoretical perspectives on listening. *Annual review of applied linguistics*, 18. S. 3–19.
- Munro, M. J., & Derwing, T. M. 1995. Foreign accent, comprehensibility, and intelligibility in the speech of second language learners. *Language learning*, 45 (1). S. 73–97.
- Munro, M. J., & Derwing, T. M. 1998. The effects of speaking rate on listener evaluations of native and foreign-accented speech. *Language Learning*, 48 (2). S. 159–182.
- Munro, M. J., & Derwing, T. M. 2001. Modeling perceptions of the accentedness and comprehensibility of L2 speech the role of speaking rate. *Studies in Second Language Acquisition*, 23 (4). S. 451–468.
- Munro, M. J., & Derwing, T. M. 2006. The functional load principle in ESL pronunciation instruction: An exploratory study. *System*, 34 (4). S. 520–531.
- Pihko, M. 1994. *Cross-linguistic intelligibility of native and non-native L2 speech varieties*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Korkeakoulujen kielikeskus.
- Rasier, L., & Hilgsmann, P. 2007. Prosodic transfer from L1 to L2. Theoretical and methodological issues. *Nouveaux cahiers de linguistique française*, 28. S. 41–66.
- Reuter, M. 2015. Finlandssvenskt uttal. I: M. Tandefelt (red.), *Gruppspråk, samspråk, två språk. Svenskan i Finland – i dag och i går I:2*. Helsingfors: Svenska litteratursällskapet i Finland. S. 19–34.
- Riad T. 2015. *Prosodin i svenskans morfologi*. Stockholm: Morfem.
- Riad, T. 2014. *The phonology of Swedish*. Oxford: Oxford University Press.
- Rost M. 1990. *Listening in language learning*. London: Longman.
- Saito, K., Trofimovich, P., & Isaacs, T. 2017. Using listener judgments to investigate linguistic influences on L2 comprehensibility and accentedness: a validation and generalization study. *Applied Linguistics* 38 (4). S. 439–462.
- Saito, K., Trofimovich, P., & Isaacs, T. 2016. Second language speech production: Investigating linguistic correlates of comprehensibility and accentedness for learners at different ability levels. *Applied Psycholinguistics*, 37 (2). S. 217–240.
- Sturesson, L.-O. 2016. *Bruten svenska: Brytning och förståelighet i svenskt uttal*. Kalmar Växjö: Linne universitet.
- Suomi, K., Toivanen, J., & Ylitalo, R. 2008. Finnish sound structure. *Studia Humaniora Ouluensia*, 9. <http://jultika.oulu.fi/Record/isbn978-951-42-8984-2>
- Suomi, K. 2005. Suomen kielen prominenssin foneettisesta toteutumisesta. *Virittäjä* 2/2005. S. 221–243. http://www.kotikielenseura.fi/virittaja/hakemistot/jutut/2005_221.pdf
- Tergujeff, E. 2013. *English pronunciation teaching in Finland*. Jyväskylä studies in humanities, 207. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Thorén B. 2008. *The priority of temporal aspects in L2-Swedish prosody. Studies in perception and production*. Stockholm: University of Stockholm.
- Trofimovich, P., & Isaacs, T. 2012. Disentangling accent from comprehensibility. *Bilingualism: Language and Cognition*, 15 (4). S. 905–916.
- Vihanta V. 1990. Suomi vieraana kielenä foneettiselta kannalta. I: J. Tommola (red.) *Foreign language comprehension and production. AFinLA Yearbook 1990*. Åbo: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys. S. 199–225.
- Wiik, K. 1981. *Fonetiikan perusteet*. Juva: WSOY.

- Wingstedt, M., & Schulman, R., 1984. Comprehension of foreign accents. I: W. Dressler (red.), *Phonologica 1984: Proceedings of the 5th International Phonology Meeting*. Cambridge: Cambridge University Press. S. 339–344.
- Zielinski, B. W. 2008. The listener: No longer the silent partner in reduced intelligibility. *System*, 36 (1). S. 69–84.
- Zielinski, B., & Yates, L. 2014. Pronunciation instruction is not appropriate for beginning-level learners. I: L. Grand (red.), *Pronunciation myths: Applying Second Language research to classroom teaching*. Michigan: The University of Michigan Press. S. 56–79.

Bilaga 1. Anvisningar

Ljudnivå

- Denna studie fokuserar på vokalfonemen /i, y, e, ε, ø, ʉ, u, o, a/ och allofonen [æ]
 - och konsonantfonemen /p, t, k, b, d, g, m, n, ŋ, f, s, ç resp. tʃ, ʃ resp. ʃ, h, v, j, r, l/.
- ➔ Exempel på fel: felaktig kvalitet/**ersättning** av ett ljud med ett annat ljud (t.ex./ ʉ/ ljudet blir för /u/-aktigt, /b/ ersätts med /p/), **bortfall** av fonem (*stranden* - *sranden*) och **tillägg** av fonem (*hjälpa* - *Hjälpa*)
- ➔ om det blir något annat, t.ex. andra allofoner än [æ], som du tänker påverka begripligheten markera gärna i kategorin "annat"

Ordnivå

- **Kvantitet:** Kvantiteten innebär att vokaler och konsonanter uttalas med rätt längd, inte för kort eller för lång.
- ➔ Exempel på fel: segmentlängden är för kort eller för lång, t.ex. sjukhus uttalas som sjuKKhus, lärare uttalas som [lærare] (i stället för [læ:rare]) med en för kort vokalkvantitet i [æ].
- **Ordbetoning:** Den rätta stavelsen i ordet blir betonad. Den hänger oftast ihop med stavelselängden men också med intonationen och ibland med intensiteten.
- ➔ Exempel på fel: *huvudet* betonas som *huVUdet*

Satsnivå

- **Satsbetoning:** Det finns en tydlig satsbetoning som placerats på ett ställe som låter naturligt. Inte för många ord blir betonade i ett yttrande/en mening. Satsbetoning markeras med intonationstoppar, intensitet och med förlängning av stavelsen.
- **Intonation:** Med intonation anses talets melodi; melodin låter naturlig då variationernas storlek och riktning motsvarar målspråkets normer: är inte för monoton eller uppvisar för mycket variation. Markera gärna om du upplever att intonationen överhuvudtaget är fallande, stigande eller jämn.
- ➔ *Exempel på fel: Jag HAR en LITEN hund i stället för Jag har en liten HUND eller Jag ska FARA hem i stället för Jag ska fara HEM. Jag vet -- inte i stället för Jag vet inte.*
- **Taltempo:** Taltempot är lagom; inte för långsamt eller för snabbt.
- **Annat:** Du kan kommentera, om det är några andra saker i talprovet som du tänker kan påverka begripligheten (t.ex. volym, brus, omtagningar, irritation, tvekandet...) eller om det finns några andra kategorier som du anser är värda att nämnas

Bilaga 2. Värderingsmatris

		SKALA	SPECIFICERING			
LJUDNIVÅ	vokaler och konsonanter	dåliga felfria	ers		bortfall	tillägg
		1 2 3 4 5				
ORDNIVÅ	kvantitet	dålig felfri	för korta		för långa	
	ordbetoning	dålig felfri	fel			
SATSNIVÅ	satsbetoning	dålig mycket bra	öppna kommentarer:			
	intonation	dålig mycket bra	fallande/ stigande / jämn	öppna kommentarer:		
	pausering	dålig mycket bra	öppna kommentarer:			
	taltempo	för långsamt	optimalt	för snabbt		
	annat	1 2 3 4 5 6 7				



III

DURATIONSFÖRHÅLLANDENA I FINSKSPRÅKIGA GYMNASISTERS UTTAL AV L2-SVENSKA: HUR RELATERAR DE TILL BEGRIPLIGHETEN?

av
Heinonen, Henna 2019

Svenskans beskrivning 36. Förhandlingar vid trettiosjätte sammankomsten.
(red. av M. Bianchi, D. Håkansson, B. Melander,
L. Pfister, M. Westman & C. Östman).
95–106.

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-378180>

Durationsförhållandena i finskspråkiga gymnasisters uttal av L2-svenska: hur relaterar de till begripligheten?

Henna Heinonen

Heinonen, Henna, 2019: Durationsförhållandena i finskspråkiga gymnasisters uttal av L2-svenska: hur relaterar de till begripligheten? I: Bianchi, Marco, Håkansson, David, Melander, Björn, Pfister, Linda, Westman, Maria & Östman, Carin (red.), *Svenskans beskrivning 36. Förhandlingar vid trettiosjätte sammankomsten. Uppsala 25–27 oktober 2017*. Uppsala: Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet. S. 95–106.

1 Inledning

Uttalsdrag som har ansetts vara kritiska för begripligheten i svenska och också i flera andra språk gäller prosodi: rytm, ordbetoning, kvantitet, satsbetoning och taltempo (t.ex. Saito m.fl. 2016, Thorén 2008, Kjellin 2002, Munro & Derwing 2001). Målspråkslik användning av dessa drag gör det lättare för en lyssnare att förstå budskapet. Den här studien fokuserar på finskspråkiga talares L2-svenska, och i den verkar speciellt satsbetoning ha betydelse för begripligheten (Heinonen 2018). Satsbetoningen uppfattas i denna studie såsom Thorén (2008:31) har definierat den: talaren betonar det rätta ordet i satsen, den rätta stavelsen i ordet och det rätta ljudet i stavelsen. Betoning medför förändringar i satsbetoningens korrelat: intonationen och intensiteten höjs och framför allt durationen av den betonade stavelsen ökar jämfört med de obetonade stavelserna i frasen eller yttrandet (t.ex. Fant & Kruckenberg 1994).

Föreliggande studie fokuserar på det viktigaste korrelatet för satsbetoningen, durationen. Studien har två syften. För det första studeras hur durationsförhållanden realiserar som satsbetoningsmarkör i finskspråkiga gymnasisters (L2-talare) svenska uttal jämfört med svenskspråkiga talare (L1-talare). För det andra analyseras hur skillnader i durationsförhållandena relaterar till begripligheten. Forskningsfrågorna är följande:

1. Hur realiserar durationsförhållanden i finskspråkiga talares svenska? Avviker de från durationsförhållandena hos finlandssvenska och sverigesvenska talare?
2. Hur relaterar eventuella skillnader i durationsförhållandena till olika begriplighetsvärderingar?

Studien ger viktig kunskap om prosodi och begriplighet hos finskspråkiga talare, i synnerhet gymnasister. Målet för gymnasister i Finland är ett lättbegripligt uttal (Grunderna för läroplanen i gymnasiet, GLGY 2015), men uttal och prosodi har inte fått speciellt mycket uppmärksamhet i språkundervisningen (Tergujeff 2013, Iivonen & Tella 2009). Inom de närmaste åren kommer ett muntligt delprov att vara en del av studentexamen i Finland, men samtidigt är uttalsundervisningen bristfällig och empiriskt baserad kunskap om finskspråkiga gymnasisters uttal och dess begriplighet liten. Studien har därför också pedagogisk betydelse genom att den ökar kunskapen om finskspråkiga gymnasisters svenska och om det viktiga draget durationsförhållanden (se Thorén 2013).

2 Den problematiska satsbetoningen

Det har konstaterats att prosodiska drag påverkar begripligheten markant. Lyssnaren fäster störst uppmärksamhet vid de betonade stavelserna och med hjälp av dem uppfattar han/hon den viktigaste informationen i satsen (t.ex. Cutler & Clifton 1999). Med hjälp av återkommande prosodiska drag har lyssnaren lätt att uppfatta talets rytm och förstå talaren (Rost 1990). Därför stör oväntade eller främmande prosodiska drag denna process; uttal med betoningar på överraskande (fel) ställen är svårare att begripa än uttal utan några igenkännbara betoningar (Hahn 2004). Denna typ av avvikelser är relativt vanliga hos språkinlärare. Talproduktionen hos inlärare fungerar inte så snabbt: ordsökning tar tid och talet kan produceras ett ord eller till och med ett ljud åt gången, vilket påverkar prosodin (Munro & Derwing 2001). Det kan också hända att inläraren överanvänder de nyinlärda dragen i målspråket och de nya dragen blir för mycket eller för ofta framhävda, vilket leder till att talet kan låta hackigt (Rasier & Hiligsmann 2007).

Prosodiska avvikelser hos språkinlärare kan också bero på olikheter mellan språken. Prosodisk transfer från källspråk till målspråk är sannolik då talarens förstaspråk och målspråk skiljer sig åt (McAllister m.fl. 2002, Iivonen 1998), vilket är fallet i denna studie. En av olikheterna gäller durationskontrasten. Svenska har en tydlig durationskontrast mellan de betonade och obetonade stavelserna – ett långt ljud markerar en betonad stavelse, medan obetonade stavelser är avsevärt kortare, och just denna kontrast har antagits vara mycket viktig för begripligheten av svenskt uttal (Thoren 2013, Thorén 2008, Kjellin 2002). Betoningen markeras däremot svagare i finska än i svenska, och stavelsedurationen i finska är inte heller på samma sätt beroende av betoningen som i svenska. Ett långt ljud i finska kan förekomma i en obetonad stavelse och ett kort ljud i en betonad stavelse. (Iivonen 1998, Leinonen m.fl. 1990, Vihanta 1990, se också Suomi m.fl. 2006)

Det är dock beaktansvärt att uttalet och durationerna kan variera hos en L1-talare. Det finns nämligen olika betoningsgrader i svenska som avgör vilka

korrelerat och i vilken mån en talare använder som betoningsmarkör (se t.ex. Bruce 2012, Fant & Kruckenberg 1994). En svenskspråkig talare kan också betona en stavelse bara genom förändringar i intonationen (Fant & Kruckenberg 1994). Dessutom kan den sista delen i satsen få extra längd oavsett betoningsgraden (Hansson 2003, Heldner & Strangert 2001).

På grund av prosodiska skillnader mellan finska och svenska samt på grund av inlärrartalets hackiga karaktär kan det antas att satsbetoningen i finskspråkiga talares svenska avviker från den målspråkliga. Å ena sidan är det fråga om språkinlärare vars talproduktion kan vara tämligen långsam och å andra sidan kan finskspråkiga talare antas vara ovana vid att använda durationskontrast som satsbetoningsmarkör. Tidigare undersökningar om satsbetoning i finskspråkiga talares svenska är få men i dessa har det noterats vissa avvikelser från L1-uttalet. Kuronen och Tergujeff (2018) och Kaski (2017) analyserade durationer hos avancerade finskspråkiga inlärare av svenska och upptäckte att L2-talarna hade brister i kontrasten mellan obetonade och betonade stavelser. Efter att ha tagit del av uttalsundervisning blev kontrasten dock tydligare. Kautonen (2017) undersökte intonationskonturer i finskspråkiga talares L2-svenska och kom fram till att det vanligen förekom flera intonationstoppar i uttalet vilket kan ge ett hackigt intryck. Det kan förekomma både under- och överanvändning av satsbetoningens korrelerat i finskspråkiga talares svenska. Detta har noterats leda till att uttalet uppfattas som mindre inföddlikt av svenskspråkiga lyssnare (Kuronen & Tergujeff 2017), men empiriska studier om begripligheten i detta språkpar saknas.

3 Material och metoder

3.1 Material

Undersökningsmaterialet består av korta yttranden uttalade av finskspråkiga gymnasister (härefter fi-talare) (n=9) och svenskspråkiga talare (härefter L1-talare) (n=8). Talarna var vid inspelningstiden 17–19 år gamla, de hade studerat svenska i 5–6 år och de var i slutskedet av sina gymnasiestudier i svenska. Eftersom det i GLGY inte fastställs huruvida inlärningsmålet är finlandssvenska eller sverigesvenska, har gymnasisternas uttal jämförts med båda varieteterna. Av de sverigesvenska talarna (härefter ssv-talare) (n=4) kom tre talare från mellersta Sverige och en från Västergötland. De finlandssvenska talarna (härefter fsv-talare) (n=4) kom från Nyland. L1-talarna var 22–31 år gamla. Alla L1-talare sade sig ha svenska som förstaspråk. Ett viktigt kriterium för valet av de svenskspråkiga talarna var att de producerade tal-materialet med ett standardnära uttal.

Valet av gymnasisternas talprov baserar sig på begriplighetsvärderingar som har gjorts i en tidigare undersökning genom en lyssnartest (Heinonen 2017). Begripligheten av talproven värderades av L1-lyssnare (n=64) på en skala:

- 1 förstod ingenting
- 2 förstod ett par ord
- 3 förstod några saker men helheten blev oklar
- 4 förstod helheten men några saker blev oklara
- 5 förstod allt men behövde koncentrera mig noga
- 6 förstod allt
- 7 förstod allt med lätthet
- _ vet ej

Begriplighetsvärderingarna placerades i tre olika kategorier, 4, 5 och 6. Talproven i denna studie valdes så att alla dessa tre kategorier blir representerade med tre talprov, dvs. med 8–10 yttranden. Till talproven som har värdering 6 hänvisas härefter med förkortningen fi 6, talproven som har värdering 5 med fi 5 och talproven som har värdering 4 med fi 4. Det är relevant att hålla i åtanke att materialet inte innehåller innehållsligt likadana talprov med tre olika begriplighetsvärderingar. Varje begriplighetsvärdering representeras dock av 8–10 yttranden och jämförs med minst ett talprov med en annan begriplighetsvärdering och med flera talprov av infödda talare.

Talproven i den tidigare undersökningen var upplästa textdelar med 22–31 ord (ett röstmeddelande, se Heinonen 2017). Ur dessa delar separerades kortare yttranden med 4–9 ord respektive 5–14 stavelser till föreliggande studie. Som jämförelsematerial uppläste L1-talarna samma röstmeddelande så att innehållsligt exakt likadana yttranden producerade av både fsv-talare och ssv-talare kunde separeras för analysen. Yttranden med felläsningar togs inte med i analysen. I studien analyserades sammanlagt 121 yttranden varav 28 var producerade av fi-talare, 45 av fsv-talare och 48 av ssv-talare. Yttrandena och talarantalet anges i tabell 1 nedan.

Till analys valdes bara yttranden i vilka varje L1-talare lade en entydig satsbetoning på något ord. Det satsbetonade ordet bestämdes genom en auditiv bedömning av skribenten och den baserade sig på tydliga och hörbara intona-tions- och intensitetsförändringar som sammanträffade med en förlängd stavelse. Till analys valdes yttranden som inte hade några vacklande eller emfatiska betoningar.

Gymnasisternas talprov spelades in i ett språklaboratorium med språklabb-utrustningen (WAV-format) respektive med digitala inspelare (MP3-format). Fsv-talare och ssv-talare spelades in med separata inspelare (WAV- och MP3-format) i tysta lokaler. Filformatet MP3 konverterades till formatet WAV för analys.

3.2 Metoder

I denna studie analyseras stavelsedurationer hos de finskspråkiga inlärarna samt hos de finlandssvenska och sverigesvenska talarna. Yttranden med olika

Tabell 1 Talmaterialet och talarantalet i studien. De betonade stavelserna anges med stora bokstäver och med fet stil. Durationskontrasten mellan de obetonade och betonade stavelserna mättes genom att jämföra den betonade stavelsen med den föregående obetonade stavelsen som har angetts med små bokstäver och fet stil (se 3.2 Metoder). Eventuella bibetonade ord och prepositioner har inte inkluderats.

Yttrande	Text	Fi 4	Fi 5	Fi 6	Fsv	Ssv	sammanlagt
1	Jag försökte RIN ga dig,	1		2	4	4	11
2	, men din moBIL , var avstängd. Hoppas att du HÖR mitt meddelande	1		2	4	4	11
3	snart.	1		2	4	4	11
4	Eva ligger på SJUKHUS . Hon råkade ut för en BILoLYCka i	1		2	4	4	11
5	morse,		1	1	4	4	10
6	Men det är ingen FARa med henne.		1	1	4	4	10
7	, och kunde inte STAN na vid rödljuset	1	1		4	4	10
8	, utan körde RAKT in i bussen	1	1		4	4	10
9	Hon kände sig YR ,	1	1		4	4	10
10	Därför fördes hon till SJUKHUS .	1	1		2	4	8
11	Min bil är OkörBAR just nu, , när du HÖR det här	1	1		3	4	9
12	meddelandet. Sammanlagt	1	1		4	4	10
		10	8	10	45	48	121

begriplighetsvärderingar jämförs med varandra i förhållande till L1-talarna. Parametrarna i analysen är:

1. Betonad stavelse/yttrande-kvoten: den betonade stavelsens duration av hela yttrandets duration
2. Betonat ord/yttrande-kvoten: det betonade ordets duration av hela yttrandets duration
3. Obetonad stavelse/betonad stavelse-kvoten: den föregående obetonade stavelsens duration i förhållande till den betonade stavelsens duration
4. Satsfinal stavelse/satsinitial stavelse-kvoten: den sista stavelsens duration i förhållande till den första stavelsens duration i yttrandet
5. Andra anmärkningar som gäller durationer

Betonad stavelse/yttrande-kvoten och betonat ord/yttrande-kvoten analyseras genom att räkna kvoten mellan den betonade stavelsens respektive det betonade ordets duration och hela yttrandets duration. Satserna, orden och stavelserna i studien är av varierande längd och därför ger genomsnittet av kvoterna inte ett exakt resultat, men resultatet är ändå riktgivande.

För att ta reda på hur kontrasten mellan obetonade och betonade stavelser realiserats jämförs durationerna av den betonade stavelsen och av den närmast föregående fonetiskt betonade stavelsen som är i en obetonad position i yttrandet. Med andra ord beräknas kvoten mellan den obetonade stavelsens duration och den betonade stavelsens duration (jfr Kuronen & Tergujeff 2018, Kaski 2017). Ju mindre värdet är, desto större är durationskontrasten. Durationerna är lika långa i fall kvotvärdet är 1. Eventuella bibetonade stavelser faller utan-

för beräkningen eftersom de bibehåller just längden och därför inte är en bra parameter på durationskontrasten. Kontrasten mellan satsfinal och satsinitial stavelse studeras genom att durationen av den satsfinala stavelsen jämförs med durationen av den satsinitiala stavelsen.

Analysen gjordes med talanalysprogrammet Praat (Boersma & Weenink 2015). Talproven segmenterades till stavelser genom en auditiv och en akustisk analys av segmentgränserna i spektrogrammet. Stavelsegränserna bestämdes enligt Bruces (2012:31) principer. Om det vid stavelsegränsen mitt i ett ord fanns två eller flera konsonanter, inkluderades så många konsonanter stavelseinitialt i den efterföljande stavelsen som fonotaxen i svenska tillåter (maximal onset). Om konsonanterna vid stavelsegränser utformade ett långt ljud, ansågs ljudet ha en dubbel stavelsestillhörighet och höra både till den föregående och till den efterföljande stavelsen, t.ex. *lig-ger*, *stan-na*, *lyc-ka*. I dessa fall ansågs stavelsegränsen ligga mitt i det långa ljudet, och stavelsedurationen mättes således så att hälften av det långa ljudet ingick i den föregående stavelsen och hälften i den efterföljande stavelsen.

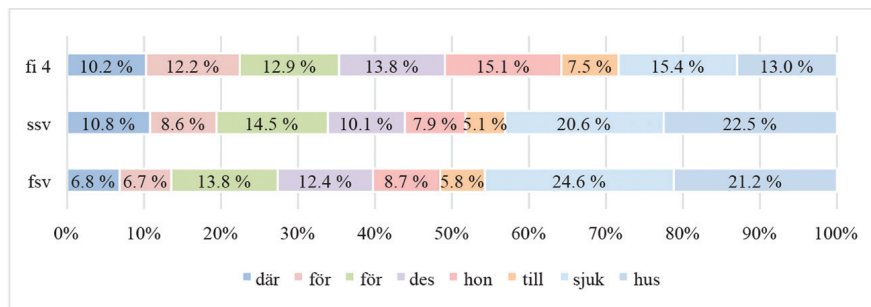
4 Resultat

4.1 Kvoten mellan den betonade stavelsen / det betonade ordet och yttrandet

Betonad stavelse/yttrande-kvoten och betonat ord/yttrande-kvoten är i genomsnitt lägre hos de finskspråkiga talarna än hos de finlandssvenska och de sverigesvenska talarna. Detta framgår av tabell 2. Skillnaderna mellan fi- och L1-talarna är ändå små. Fastän skillnaderna inte är speciellt stora kan det noteras något slags relation mellan den betonade delens duration och begriplighetsvärderingen. Kvoten mellan den betonade delen (stavelsen eller ordet) och hela yttrandet är mindre i yttrandena med lägre begriplighetsvärderingar, medan den närmar sig kvoten hos L1-talarna i yttrandena med högst begriplighetsvärdering. Hos ssv-talarna är kvoten en aning större än hos fsv-talarna.

Tabell 2. De genomsnittliga kvotvärdena av parametrarna. De finskspråkiga talarna med begriplighetsvärdering 4 har förkortats med fi 4, med begriplighetsvärdering 5 med fi 5 och med begriplighetsvärdering 6 med fi 6. De finlandssvenska talarna har förkortningen fsv och de sverigesvenska talarna förkortningen ssv.

Talargrupp	Betonad stavelse/ yttrandet-kvoten	Betonat ord/ yttrandet -kvoten	Obetonad/betonad stavelse-kvoten	Den sista stavelsen/ den första stavelsen-kvoten
Fi 4	0,17	0,26	0,87	1,67
Fi 5	0,16	0,24	0,75	1,57
Fi 6	0,19	0,28	0,63	2,87
Fi (genomsnitt)	0,17	0,26	0,75	2,01
Fsv	0,18	0,28	0,50	2,88
Ssv	0,20	0,31	0,43	3,19



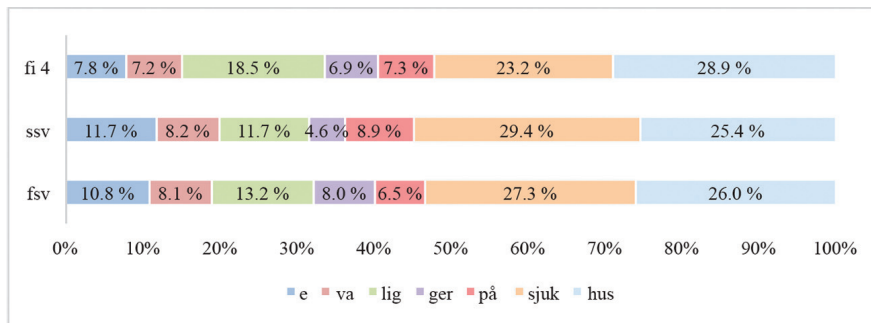
Figur 1. Stavelledurationer hos en fi 4-talare och genomsnittliga stavelledurationer hos ssv-talarna och fsv-talarna i yttrandet *Därför fördes hon till sjukhus*. Figuren visar den ringa durationskontrasten mellan obetonade och betonade stavelser samt mellan första och sista stavelsen hos fi 4-talaren jämfört med L1-talarna.

4.2 Förhållandet mellan en betonad stavelse och en obetonad stavelse

I realiseringen av durationskontrasten mellan en obetonad och betonad stavelse finns en markant skillnad mellan fi-talarna och L1-talarna. Som tabell 2 visar är obetonad/betonad stavelse-kvoten avsevärt högre hos fi-talarna än hos L1-talarna. Med andra ord är durationerna av den obetonade och den betonade stavelsen relativt lika hos fi-talarna: kvoten mellan den obetonade och betonade stavelsen är i genomsnitt ca 0,75 vilket innebär att durationen av den obetonade stavelsen utgör cirka tre fjärdedelar av den betonade stavelsen. Däremot är den motsvarande kvoten hos ssv- och fsv-talarna mindre – 0,43 respektive 0,50 – och kontrasten därmed större. Således kan det konstateras att durationskontrasten mellan de obetonade och betonade stavelserna inte är lika tydlig hos fi-talarna som hos ssv- och fsv-talarna.

Därtill är durationskontrastens storlek linjär med begriplighetsvärderingen. Detta kan utläsas av tabell 2. Kontrasten i yttrandena med den högsta begriplighetsvärderingen är relativt stor, medan den i yttrandena med den lägsta begriplighetsvärderingen är mycket liten. Kontrastskillnaden mellan L1-talarna och en fi 4-talare exemplifieras i figur 1. Hos L1-talarna har den betonade delen (*sjukhus*) en avsevärt längre duration än de obetonade delarna (jfr *hon*), medan stavelledurationerna hos fi 4-talaren är nästan lika långa oavsett betoningen. Slutsatsen blir att en tydlig durationskontrast mellan obetonade och betonade stavelser inte realiseras i yttrandena med lägre begriplighetsvärderingar.

Det fanns individuella skillnader i durationer hos L1-talarna (jfr Heldner & Strangert 2001, Fant & Kruckenberg 1994). Alla L1-talare framhävde inte den betonade delen med den längsta durationen. Trots detta blev segmentet i den betonade stavelsen mer eller mindre förlängt (jfr Leinonen m.fl. 1990) och det fanns en durationskontrast mellan den föregående obetonade stavelsen och



Figur 2. Stavelsedurationer i yttrandet *Eva ligger på sjukhus* uttalat av en fi-talare med begriplighetsvärdering 4. Stavelsen *lig* är extra förlängd av fi 4-talaren jämfört med durationerna hos ssv-talarna och hos fsv-talarna, vilka anges i mitten och längst ner i figuren.

den betonade stavelsen i alla L1-yttranden. Betonad stavelse/yttrande-kvoten, betonat ord/yttrande-kvoten och durationskontrasten var i genomsnitt mindre hos fi-talarna än hos L1-talarna.

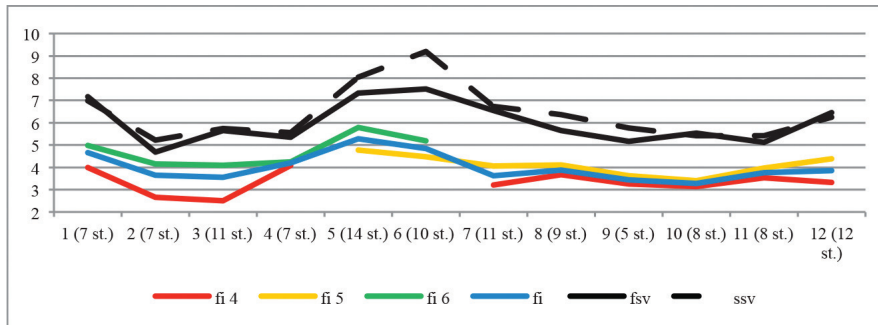
4.3 Förhållandet mellan den första och den sista stavelsen i yttrandet

Det framgår av resultaten att det sista ledet i yttrandet är förlängt hos de svenskspråkiga talarna (jfr Hansson 2003, Heldner & Strangert 2001): den sista stavelsen är i genomsnitt ungefär tre gånger så lång som den första stavelsen hos både fsv- och ssv-talarna. Däremot är kontrasten mindre hos fi-talarna. Skillnaden kan noteras i tabell 2 ovan.

Analysen mellan begriplighetsnivåerna visar att final förlängning är tydligast hos fi 6-talarna medan motsvarande kontrast är mycket mindre i yttrandena med de lägre begriplighetsvärderingarna. Att den satsfinala stavelsen är avsevärt längre än den satsinitiala stavelsen kan tänkas signalera yttrandets slut och på så sätt anknyta sig till rytmen (mer om final förlängning se Hansson 2003:47–48).

4.4 Andra anmärkningar om durationer: oväntade förlängningar och artikulationstempo

Det som karakteriserar yttrandena med den lägsta begriplighetsvärderingen är att en oväntad stavelse i yttrandet är extra lång. Stavelserna som blir förlängda i dessa yttranden tycks ingå i ett inledande ord (t.ex. *därför* i figur 1) eller i ett verb (t.ex. *ligger* i figur 2). Stavelseförlängningen i dessa fall leder till att durationsandelen av ett obetonat ord blir större. Som exemplet i figur 2 visar uppnår andelen av ordet *ligger* 25,4 % hos fi 4-talaren, medan den hos L1-talarna är mindre, 16,3–21,2 %. Vad det gäller begripligheten kan L1-lyssnaren fästa uppmärksamheten vid ett mindre informativt ord och därför miss-



Figur 3. Växling i artikulationstempot i yttrandena i studien. Vertikalt anges artikulationstempot (stavelser per sekund) och horisontalt yttrandena med stavelseantalet (st.). Finskspråkiga talarna med begriplighetsvärdering 4 anges med en röd linje, med begriplighetsvärdering 5 med en gul och med begriplighetsvärdering 6 med en grön linje. Det genomsnittliga tempot hos fi-talarna har en blå, hos fsv-talarna en svart och hos ssv-talarna en svart streckad linje.

uppfatta talarens budskap (jfr Hahn 2004). Om satsbetoningen återkommande läggs på överraskande ställen kan det bli utmanande för lyssnaren att uppfatta helheten. Därtill kan en avvikande stavelseduration leda till en missuppfattning av ordet – t.ex. i yttrandet i figur 1 kan det satsinitiala ordet *därför* av fi 4-talaren uppfattas som två separata ord på grund av en avvikande förlängning: *där för* i stället för *därför*.

Dessutom karaktäriserar ett lägre artikulationstempo (pauser och omtagningar borträknade) L2-yttrandena (jfr Kuronen & Tergujeff 2018). Artikulationstempot är lägst i yttrandena med de lägsta begriplighetsvärderingarna (fi 4: 3,34 stavelser per sek./fi 5: 4,10 stavelser per sek.). Fi 6-talarens artikulationstempo (4,60 stavelser per sek.) är närmast L1-talarna (fsv-talarna 6,01 stavelser per sek./ssv-talarna 6,35 stavelser per sek.) men ändå tydligt lägre.

Det lägre artikulationstempot hos L2-talarna är en indikation på en långsammare talprocess. Ett långsammare taltempo kan försvåra lyssningsprocessen – speciellt då talet präglas av brytning (Munro & Derwing 2001). I sin undersökning kom Munro och Derwing (2001) fram till att det optimala tempot för begripligheten av L2-engelska är 4,23 stavelser per sekund. I denna studie nådde endast talarna med den högsta begriplighetsvärderingen detta tempo.

L1-talarna verkar växla artikulationstempot, vilket framgår av figur 3. Fi-talarna – oavsett begriplighetsvärderingen – gör däremot inte lika stora och likriktade förändringar. Då L1-talaren accelererar sänker L2-talaren tempot och vice versa. Endast i fyra yttranden av 12 är växlingen likriktad hos fi-talarna och L1-talarna. Däremot växlar båda L1-talargrupperna tempot i samma yttranden. Artikulationstempot tycks inte vara beroende av stavelse- eller ordantalet i yttrandet. Enligt Iivonen (1998) kan växlingar i tempot ha en inverkan på begripligheten.

5 Diskussion

Den här studien hade två syften. För det första analyserades durationsförhållanden i svenskt uttal hos finskspråkiga gymnasister jämfört med svenskspråkiga talare. Analysen visade att durationsförhållandena realiseras olika i de finskspråkiga och svenskspråkiga talarnas uttal av svenska. De största skillnaderna mellan fi- och L1-talarna fanns i durationskontrasterna, som var mindre hos fi-talarna än hos L1-talarna. Med dessa kontraster avses kontrasten mellan betonade och obetonade stavelser (jfr Kuronen & Tergujeff 2018 och Kaski 2017) och kontrasten mellan första och sista stavelsen i yttrandet.

Det andra syftet var att analysera hur L2-durationsförhållanden relaterar till begriplighetsvärderingar. Ett samband mellan en lägre begriplighetsvärdering och en svag kontrast mellan obetonade och betonade stavelser kunde påvisas i den här studien (se även Thorén 2013; 2008). I yttrandena med lägst begriplighetsvärdering saknades en tydlig durationskontrast mellan obetonade och betonade stavelser, och de obetonade stavelserna avvek inte stort från de betonade. Kontrasten var större i yttrandena med högre begriplighetsvärdering och störst i L1-yttrandena. Tendensen var klar. Vidare saknades durationskontrasten mellan satsinitiala och satsfinala stavelser i de mindre begripliga yttrandena medan den i talprov med en bättre begriplighetsvärdering och L1-talarna var markant. Därtill karaktäriserade en förekomst av en oväntad förlängd stavelse och ett lägre taltempo de mindre begripliga yttrandena. Dessa avvikelser kan försämra lyssnarens förmåga att uppfatta prosodiska enheter, satsens slut, kontexten eller talarens budskap (t.ex. Hahn 2004).

Som nämns i kapitel 2 är prosodiska avvikelser rätt vanliga i inlärartalet. Det kan dock inte ges ett entydigt svar på om avvikelserna i durationsförhållandena i denna studie beror på att talaren är andraspråkstalare (Rasier & Hiligsmann 2007) eller på att talarens förstaspråk avviker från målspråket (McAllister m. fl. 2002). Den bristfälliga betoningskontrasten kan troligen förklaras med båda faktorer. Betoningskontrasten är dock möjlig att lära sig (Kuronen & Tergujeff 2018, Kaski 2017). Att finskspråkiga inlärare – ännu efter flera års studier i svenska – har svårigheter med den svenska satsbetoningen kan föranledas av att talarna kan vara omedvetna om satsbetoningen som begrepp. Brist på explicit undervisning i uttal och brist på prosodiska övningar i läromaterialet har påståtts prägla språkundervisningen i Finland (se Tergujeff 2013, Iivonen & Tella 2009). Mot bakgrund av resultaten kan det ges en stark rekommendation om att prosodi och durationsförhållanden bör inkluderas i inlärningsmålen, speciellt då syftet är ett lättbegripligt uttal.

Fast det primära syftet med denna studie inte var att jämföra durationsförhållandena hos de finlandssvenska och sverigesvenska talarna var det intressant att upptäcka likheter mellan varieteterna. Finska och finlandssvenska har påståtts ha en liknande prosodi men enligt denna studie är durationsförhållandena i finlandssvenska närmare sverigesvenska än finskspråkiga talar-

nas svenska (jfr Kuronen 2014). Också mot denna bakgrund kan durationsförhållandena ställas som inlärningsmål – oavsett varieteteten som inläraren syftar till.

Tackord

Jag vill tacka Elisabeth Zetterholm vid Stockholms universitet och Maria Kautonen från projektet FOKUS vid Jyväskylä universitet för hjälp vid materialinsamlingen samt Jyväskylä universitet och Svenska kulturfonden för finansieringen.

Litteratur

- Boersma, Paul & Weenink David, 2015: *PRAAT: Doing phonetics by computer*. Amsterdam: Amsterdams universitet. <<http://www.praat.org>> (2019-02-16).
- Bruce, Gösta, 2012: *Allmän och svensk prosodi*. Lund: Studentlitteratur.
- Cutler, Anna, & Clifton, Charles jr, 1999: Comprehending spoken language: A blueprint of the listener. I: Brown, Colin M. & Hagoort, Peter (red.), *The neurocognition of language*. S. 123–166.
- Fant, Gunnar & Kruckenberg, Anita, 1994: Notes on stress and word accent in Swedish. *STL-QPSR* 2–3/1994. S. 125–144.
- GLGY, 2015: Grunderna för gymnasiets läroplan 2015. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. <https://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetusuunnitelman_perusteet_2015.pdf> (2016-11-29).
- Hahn, Laura, 2004: Primary stress and intelligibility: Research to motivate the teaching of suprasegmentals. I: *TESOL Quarterly* 38(2). S. 201–223.
- Hansson, Petra, 2003: *Prosodic phrasing in spontaneous Swedish*. Lund: Studentlitteratur.
- Heinonen, Henna, 2017: Begripligheten av finskspråkiga gymnasisters svenska uttal: lyssnarvärderingar. I: Kuronen, Mikko, Lintunen, Pekka & Nieminen, Tommi (red.), *Näkökulmia toisen kielen puheeseen – Insights into second language speech. AFinLA-e. Soveltavan kielen eteen tutkimuksia* 10. S. 98–117.
- Heinonen, Henna, 2018: Uttalsfärdigheter och begriplighet i finskspråkiga gymnasisters L2-svenska. I: Silén, Beatrice m.fl. (red.), *Svenskan i Finland* 17. (Nordica Helsingiensia 17.) Helsingfors: Helsingfors universitet. S. 32–45.
- Heldner, Mattias & Strangert, Eva, 2001: Temporal effects of focus in Swedish. I: *Journal of Phonetics* 29(3). S. 329–361.
- Iivonen, Antti, 1998: Nykynäkymiä fonetiikan asemasta kielenomaksumisessa ja -opetuksessa. I: Iivonen, Antti & Nevalainen, Terttu (red.), *Vieraan kielen fonetiikan opetuksen näkökohtia*. (Helsingin yliopiston fonetiikan laitoksen julkaisuja 41.) Helsingfors: Helsingin yliopisto. S. 15–30.
- Iivonen, Antti & Tella, Seppo, 2009: Vieraan kielen ääntämisen ja kuulemisen opetus ja harjoittelu. I: Aaltonen, Olli m.fl. (red.), *Puhuva ihminen. Puhetieteiden perusteet*, Helsingfors: Otava. S. 269–281.
- Kaski, Ossi, 2017: Prosodisk utveckling hos avancerade finska inlärare av riks-svenska. Magisteravhandling. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.

- Kautonen, Maria, 2017: Finskspråkiga talares intonation av finlandssvenska i påståendeyttranden i fritt tal. I: *Folkmålsstudier* 55. S. 31–60.
- Kjellin, Olle, 2002: *Uttalet, språket och hjärnan: teori och metodik för språkundervisningen*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Kuronen, Mikko, 2014: Bryter finlandssvenskarna när de talar finska? I: *Folkmålsstudier* 52. S. 77–106.
- Kuronen, Mikko & Tergujeff, Elina, 2017: L1 listeners' perception of L2 pronunciation: effect of prosody on accentedness ratings in Swedish. I: Kuronen, Mikko, Lintunen, Pekka & Nieminen, Tommi (red.), *Näkökulmia toisen kielen puheeseen – Insights into second language speech. AFinLA-e*. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2017/10. S. 214–233.
- Kuronen, Mikko & Tergujeff, Elina, 2018: Second language prosody and its development: Connection between different aspects. *The Language Learning Journal*. <<https://doi.org/10.1080/09571736.2018.1434228>> (2019-02-16).
- Leinonen, Kari, Vihanta, Veijo & Pitkänen, Antti, 1990: Om rytmen i finlandssvenska och sverigesvenska. Ett bidrag till forskningen om finlandssvenskt uttal. I: Nikula, K. & Pitkänen, A. (red.), *Svenskan i Finland*. (SiF rapport 1.) Tammerfors: Tampereen yliopistopaino. S. 49–100.
- McAllister, Robert, Flege, James & Piske, Thorsten, 2002: The influence of L1 on the acquisition of Swedish quantity by native speakers of Spanish, English and Estonian. I: *Journal of Phonetics* 30(2). S. 229–258.
- Munro, Murray & Derwing, Tracey, 2001: Modeling perceptions of the accentedness and comprehensibility of L2 speech the role of speaking rate. I: *Studies in Second Language Acquisition* 23(4). S. 451–468.
- Rasier, Laurent & Hiligsmann, Philippe, 2007: Prosodic transfer from L1 to L2. Theoretical and methodological issues. I: *Nouveaux cahiers de linguistique française* 28. S. 41–66.
- Rost, Michael, 1990: *Listening in language learning*. London: London Longman.
- Saito, Kazuya, Trofimovich, Pavel & Isaacs, Talia, 2016: Second language speech production: Investigating linguistic correlates of comprehensibility and accentedness for learners at different ability levels. I: *Applied Psycholinguistics* 37(2). S. 217–240.
- Suomi, Kari, Toivanen, Juhani & Ylitalo, Riikka, 2006: *Fonetiikan ja suomen äänneopin perusteet*. Helsingfors: Gaudeamus.
- Tergujeff, Elina, 2013: *English pronunciation teaching in Finland*. (Jyväskylä Studies in Humanities 207.) Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Thorén, Bosse, 2008: *The priority of temporal aspects in L2-Swedish prosody. Studies in perception and production*. Stockholm: University of Stockholm.
- Thorén, Bosse, 2013: Dags att skrota ”lång och kort vokal” inom svenska som andraspråk. I: Bihl, Björn, Andersson Peter & Lötmarker Lena (red.), *Svenskans beskrivning* 32. *Förhandlingar vid trettioandra sammankomsten för svenskans beskrivning*. Karlstad: Karlstads universitet. S. 296–304.
- Vihanta, Veijo, 1990: Suomi vieraana kielenä foneettiselta kannalta. I: Tommola, Jorma (red.), *Foreign language comprehension and production*. (AFinLA Yearbook 1990.) Åbo: Finländska föreningen för tillämpad språkvetenskap. S. 199–225.



IV

UTTALET I LÄROBÖCKER I SVENSKA SOM ANDRASPRÅK FRÅN BEGRIPLIGHETSPERSPEKTIV

av
Heinonen, Henna

Puhe ja kieli, 40 (1), 23-40.

<https://doi.org/10.23997/pk.95497>



UTTALET I LÄROBÖCKER I SVENSKA SOM ANDRASPRÅK FRÅN BEGRIPLIGHETSPERSPEKTIV

Henna Heinonen, Jyväskylän yliopisto

I denna artikel studerar jag hur uttal presenteras i finska gymnasieläroböcker (n=10) i svenska som andra språk. Syftet är att undersöka vilka uttalsdrag som tas upp i läroböckerna och relationen mellan dessa drag och begriplighet. Metoden som jag använder är kvalitativ innehållsanalys.

Prosodiska drag har ansetts ha en stor betydelse för begriplighet. Vad det gäller svenska är speciellt satsrytm viktig. Analysen visar dock att uppmärksamheten oftast fästs vid enskilda segment (språkljud) och ord. Uttalet av hela satser övas också men regler eller anvisningar om produktionen av prosodiska drag presenteras bristfälligt. Att ange explicita råd och att göra inläraren medveten har i tidigare undersökningar noterats vara effektivt eller till och med nödvändigt för inläring av prosodin.

Uttalsmålet för inlärarna på denna nivå är att uttalet är helt begripligt och att inläraren kan tillämpa flera uttalsregler. Att det saknas regler och anvisningar i läroböckerna medför att läraren har en stor roll i att inläraren når målen i uttalet. Presentationen och övandet av prosodiska drag bör vara i nyckelposition i undervisning som syftar till ett begripligt uttal.

Nyckelord: begriplighet, läroböcksanalys, uttal

Skribentens kontaktuppgifter

Henna Heinonen

henna.m.heinonen@jyu.fi

1 INLEDNING

Läroböcker spelar en markant roll i den finländska språkundervisningen. De styr oftast innehållet – det som saknas i läroböckerna saknas sannolikt också i undervisningen (Tergujeff, 2013) – och även kursmålen (Luukka m.fl., 2008). Ändå har läroböckerna analyserats mindre i språkvetenskapliga studier. I de gjorda analyserna har vissa aspekter ifrågasatts. Alanen (2000) upptäckte att språkbruket i finska gymnasieläroböcker i svenska inte alltid motsvarar språkbruket i verkligheten. Vaakanainen och Mäkilä (2018) gjorde likartade iakttagelser i läroböcker för högstadiundervisning och önskade att språkvetenskapliga analyser kunde utnyttjas mer vid utvecklingen av läromaterial. Salo (2006) ansåg att läroböckerna tycks ha ett normativt grepp och inte skilja mellan skriftligt och muntligt språkbruk. Detta medför att inläraren förblir omedveten om vilka sätt att uttrycka sig som är accepterade eller naturliga i olika kommunikationssammanhang (Salo, 2006).

Uttalets roll i finska läroböcker i svenska har analyserats för det mesta i kandidat- och magisteravhandlingar (se dock Tergujeff, 2013, om läroböcker i engelska). Resultaten visar att gymnasieläroböcker har varierande muntliga övningar men uttalet behandlas ensidigt som en företeelse som innefattar främst segment och enskilda ord (Salenius, 2011). I vissa läroböcker saknas explicita övningar i uttal helt (Kulmala, 2013). Det som presenteras mindre är uttalet av (sats)prosodiska drag (Salenius, 2011; Tergujeff, 2013) vilket från begriplighetsperspektivet har ansetts viktiga medan uttalet av segment förknippas oftast med graden av främmande accent (se kapitel 2). Undervisningen syftar dock primärt till ett lättbegripligt och kommunikativt välfungerande uttal (t.ex. Grunderna för gymnasiets läroplan, 2003; 2015; Levis, 2005), och för att inläraren ska kunna nå målet är det angeläget

att de viktigaste prosodiska dragen i målspråket också ingår i (uttals)undervisningen och i läroböckerna.

I föreliggande undersökning studerar jag hur uttal och dess relation till begriplighet beaktas i tio finska gymnasieläroböcker för medellång lärokurs i svenska (målet nivå B1.1. i den europeiska referensramen). Syftet är att analysera vilka uttalsdrag presenteras i läroböckerna och sambandet mellan dragen och begripligheten. Därtill analyserar jag sättet att presentera uttalsdragen. Jag besvarar följande forskningsfrågor:

- (i) Vilka uttalsdrag tas upp i läroböckerna?
- (ii) Hur beaktas relationen mellan uttalsdrag och begriplighet?
- (iii) På vilket sätt presenteras uttalsdragen?

Undersökningen är aktuell eftersom muntliga färdigheter planeras att bli en del av studentexamen i det andra inhemska språket och i främmande språk i Finland. Samtidigt finns det få tillämpade studier om uttalet i språkundervisningen. Studien ger en bild av uttalsdrag som presenteras i läroböckerna utgivna av två finländska bokförlag och dragens relation till inläraruttalets begriplighet. Genom analysen framgår eventuellt behov för tilläggsmaterial.

2 BEGRIPILIGHETS- PERSPEKTIVET I SVENSKT UTTAL OCH UTTALSUNDERVISNING

Uttal som begrepp anses ibland omfatta endast enskilda segment (språkljud), och ord (en snäv uppfattning om uttalet, se Derwing m.fl., 1998). De är en viktig del av uttalet men täcker inte hela begreppet. Vid sidan av segment omfattar uttal prosodiska drag såsom rytm, betoningar, intonation, taltempo och durationer. Prosodi i målspråket har kanhän-

da inte varit så bekant för alla andraspråksinlärare och kanske inte heller för alla språklärare. En anledning till det kan vara att prosodin har presenterats mindre i finska läroböcker i främmande språk (se t.ex. Salenius, 2011, om läroböcker i engelska och svenska; Tergujeff, 2013, om läroböcker i engelska), som ändå är det primära undervisningsmaterialet.

Inom uttalsforskningen är det sedan tidigare känt att prosodiska drag är av stor betydelse för kommunikationen och begripligheten (t.ex. Bannert, 1984; Lynch, 1998; Saito, Trofimovich & Isaacs, 2016; Thorén 2008). Om språkinläraren behärskar en målspråksliknande prosodi har lyssnaren lättare att begripa större enheter i talet, dvs. ord, fraser och satser. Avvikande prosodi kan leda till att lyssnaren inte känner igen ordet eller går miste om den viktigaste informationen i satsen (Abelin & Thorén, 2015; Hahn, 2004). Avvikelser i segmentuttalet har inte ansetts lika betydelsefulla: Fast ett segment uttalas så pass avvikande att ordets betydelse förändras (t.ex. [mu:s] i stället för [mʉ:s]) avslöjar kontexten ofta den avsedda betydelsen (se t.ex. Lintunen, 2014). Ett avvikande uttal av segment är ändå lätt för en lyssnare att uppmärksamma och således har det oftast ansetts påverka graden av upplevd främmande accent och/eller inföddlighet och prosodiska drag till begripligheten (Kuronen & Zetterholm, 2017; Lintunen, 2014; Saito m.fl., 2016).

Prosodi inkluderar flera olika drag och för att kunna bestämma vilka av dem som är betydelsefulla för kommunikationen behöver målspråket och källspråket granskas närmare: de avgörande dragen kan variera mellan språkparen (Crowther m.fl., 2015). Om begripligheten av finskspråkiga talarnas uttal av svenska har det gjorts få empiriska undersökningar, men de har visat att speciellt satsrytmen är viktig (Bannert, 1984; Heinonen, 2018). Med avseende på rytmen skiljer finska och svenska från varandra. Svenskans

rytm karakteriseras av att den satsbetonade delen (stavelsen) framhävs ur de obetonade delarna främst genom längre duration men också genom förändringar i intonationen och intensiteten (Fant & Kruckenberg, 1994). Genom förändringarna i dessa korrelat har den svenskspråkiga lyssnaren lätt att förankra med det mest informativa i satsen. Finskans rytm har beskrivits som mer stavelsebaserad, dvs. de betonade och obetonade stavelserna avviker inte stort från varandra fonetiskt (se t.ex. Kjellin, 2002; Vihanta, 1990). Den rytmiska skillnaden mellan språken kan påverka lyssnarperceptionen. Om den finska rytmen överförs till svenskt uttal kan det leda till att för många eller för få delar i satsen upplevs som betonade. Detta kan låta annorlunda i svenska öron (Kuronen & Tergujeff, 2017) och påverka också begripligheten av svenskt uttal: kontrasten mellan betonade och obetonade stavelser saknas i ett mindre begripligt uttal (Bannert, 1984; Heinonen, 2019). Det är dock viktigt att minnas att talarna kan ha olika språkliga bakgrunder och tidigare studier i andra språk vilka också kan avsätta spår i uttalet av målspråket. Således påverkas uttal av främmande språk inte endast av talalets förstaspråk (se t.ex. Wrembel, 2010).

Uttalet av segment har naturligtvis en inverkan på lyssnarperceptionen. Antalet avvikelser kan vara avgörande men det verkar finnas vissa segment som är mer betydelsefulla än andra; vissa fonem kan anses ha en större *funktionell vikt* än andra (Munro & Derwing, 2006). I till exempel finskspråkiga talalets svenska verkar uttal av tje-ljudet och klusilerna vara viktigare för begripligheten (Bannert, 1984; Heinonen, 2018). Enligt Heinonens (2018) analys präglas ett mindre begripligt uttal av svenska av att tonande och tonlösa klusiler inte avviker från varandra. Också en avvikande realisering av grafemet <g> (t.ex. 'gärna' [tsæ:rna], 'ryggen' [ryk:en]) och tje-ljudet (realiseras som [k] eller [ts]) verkar leda

till en lägre begriplighetsvärdering. Däremot tycks uttal av /u/, /t/ och sje-ljudet inte vara så betydelsefullt: talaren upplevs som helt förstådd trots avvikande uttal av dessa segment i längre yttranden (Heinonen, 2018).

Vad det gäller uttal verkar den finländska undervisningen – såsom läroböckerna – i svenska fokusera mer på svåra ord och segment, speciellt på vokaler, och mindre på prosodiska drag (Huhtamäki & Zetterholm, 2017). Detta fokus kan göra inläringen av satsprosodin svårare. Om inläraren enbart koncentrerar sig på uttalet av enskilda segment och ord kan det i längre yttranden resultera i hackig rytm med lika långa stavelser, pauser eller för många intonationstoppar och således blir satsbetoning svårare att identifiera (Jones, 1997; Kautonen 2019; Kjellin, 2002; se även Lintunen, 2014). Detta kan göra talet svårbegripligt (Heinonen, 2019; se också Hahn, 2004).

Om inläraren inte får explicit undervisning i prosodiska drag beror inläringen av dem mycket på den intuitiva förmågan hos inläraren att tillägna sig dem. Det har dock framgått att detta sätt är mindre effektivt vid uttalsinläringen än ett explicit sätt, dvs. att man medvetandegör, visualiserar, ger uttalsregler, granskar mål- och källspråket kontrastivt och använder fonetiska tecken (Derwing m.fl., 1998; Lintunen, 2004; Ramírez Verdugo, 2006, mer om den analytisk-lingvistiska approachen se Celce-Murcia m.fl., 2010: 2). Explicit undervisning har ansetts vara näst intill nödvändig i t.ex. övningar i satsbetoning: de anses inte nyttiga utan förklaringar (Derwing, Diepenbroek & Foote, 2013). Om inläraren förblir omedveten om målspråkets prosodi, är det sannolikt att hen tillämpar det prosodiska mönstret i sitt förstaspråk också i målspråket (se t.ex. Vihanta, 1990). Expliciteten, speciellt uttalsregler, nämns också i målbeskrivningar för nivå B1.1 i GLGY (2015: 251): ”Den studerande - - kan tillämpa flera grundläggande uttalsregler också på andra

än inövade uttryck.” Språklärare själva (också språkinlärare, se Tergujeff, 2013) betraktar uttalet som ett viktigt delområde och begripligheten som ett relevant inlärningsmål men de har dock sagt sig önska mer kunskap om uttalsundervisning (Huhtamäki & Zetterholm, 2017; Tergujeff, 2013). På grundval av skillnaderna mellan teori (dvs., de prosodiska dragens betydelse för kommunikationen) och praktik (dvs., knappheten av prosodiska drag i undervisningen) kan det försiktigt spekuleras hur pass medvetna språklärare och andra aktörer inom språkundervisningen är om de begriplighetsrelaterade uttalsdragen.

3 MATERIAL OCH METODER

I denna artikel rapporterar jag en kvalitativ innehållsanalys av 10 finska gymnasieläroböcker för medellång lärokurs i svenska¹. Före analysen gjorde jag en systematisk kategorisering. Läroböckerna i analysen har givits ut av två stora bokförlag: Otava och Sanoma Pro. Läroboksserierna heter *Fokus* (Otava) och *Precis* (Sanoma Pro). I analysen ingår fem läroböcker av respektive bokförlag. Till serierna och specifika läroböcker hänvisar jag i fortsättningen bara med seriens namn och kursnummer. Böckerna är avsedda för de obligatoriska kurserna RUB1–5 (årskurs 1–3 i gymnasium) och följer grunderna för gymnasiets läroplan 2015 (GLGY, 2015). Inlärarna på denna nivå har tidigare studier i svenska i 3 år och de syftar till att nå nivån B1.1 i den europeiska referensramen. De analyserade läroböckerna är av olika typer: *Fokus* består av tryckta böcker medan *Precis* består av parallella digitala upplagor.

¹ Svenska är ett obligatoriskt ämne för finskspråkiga och man får välja lång eller medellång lärokurs i svenska. Om man börjar studierna i årskurs 2 (som 8-åring) är lärokursen lång A1. Det är vanligare att man börjar studera svenska senare, i årskurs 6 (som 12-åring), och då är lärokursen medellång (YTL, 2016). I gymnasiet studerar man 5 obligatoriska och 2 valfria kurser i medellång lärokurs (GLGY, 2015).

Analysen omfattar endast läroböckerna. Annat material såsom lärarmaterial och eventuellt tilläggsmaterial på internet har jag utelämnat ur analysen. Genom att avgränsa analysen till läroböckerna utformar analysen en helhet som jag önskar spegla inlärarperspektivet: det som inläraren har till hands står i centrum för intresset i denna undersökning. Annat material kan däremot vara ett intressant ämne för fortsatta undersökningar.

För analysen gick jag igenom övningarna i läroböckerna systematiskt. Jag kategoriserade dem enligt färdigheten de bidrar till (läsförståelse, skrift, grammatik, hörförståelse, muntlig färdighet och uttal) och avgränsade analysen till uttalsövningarna och andra hänvisningar till uttalet. Som uttalsövningar klassificerade jag övningar som har något av följande drag: (i) ett eller flera specifika uttalsdrag presenteras som ett tydligt inlärningsmål, (ii) speciell koncentration på uttalet krävs av inläraren och/eller (iii) uttalsanvisningar eller uttalsregler presenteras i samband med övningen. Andra typer av muntliga övningar var mångtliga i båda serierna och de kan tänkas bekräfta och träna de redan inlärda uttalsdragen samt utveckla motoriken och automatiseringen av uttalet. Fokus i generella muntliga övningar var dock inte på uttalsinlärningen, och därför har de bortsetts från. Förutom uttalsövningarna valde jag också andra hänvisningar till uttalet såsom tipsrutor, regler och förord till analysen. Jag har inte bedömt riktigheten eller exaktheten hos uttalsreglerna.

Uttalsövningarna och hänvisningarna till uttalet kategoriserade jag vidare på segment-, ord- och satsnivå. Med *segmentnivån* syftar jag till vokal- och konsonantuttal. Segmentnivån omfattar både korta och långa fonem med avseende på kvaliteten: om koncentrationen inte fåsts vid kontrasten mellan korta och långa ljud eller betoning har jag ansett att fokus riktas till kvaliteten. *Ordnivån* innebär i sin tur kvantitet och ordbetoning. Kate-

goriseringen var inte entydig då syftet med framhävningarna (fet stil eller understrykning) inte framkom i övningen. Den feta stilen kunde tolkas hänvisa till kvaliteten och understrykningen till ordbetoningen (jfr 'en **nation**aldag', Fokus 2, s. 17). Därför har till exempel fonemet /a/ i 'd**a**tor' (Fokus 1, s. 47) och 'förf**a**ttare' (Fokus 3, s. 37) kategoriserats i både segmentnivån och ordnivån då det var både skrivet med fet stil och understruket. *Satsnivån* innebär fraser och hela meningar.

Utöver analys av uttalsdragen studerar jag hur resultaten relaterar till tidigare undersökningar om (finskspråkiga talares) uttal av svenska och begriplighet. I analysen koncentrerar jag mig också på approachalet i övningarna: om de är explicita eller implicita.

4 ANALYS

I detta kapitel analyserar jag uttalsövningar och andra hänvisningar till uttalet i 10 gymnasieläroböcker i svenska. Uttalsdrag som tas upp i läroböckerna behandlar jag i avsnitt 4.1. Tabell 1 sammanfattar dessa uttalsdrag samt uttalsdrag som har upptäckts svåra för finskspråkiga talare (Bannert, 1984; Kautonen m.fl., 2016; Kuronen, 2016). Uttalsdragen analyserar jag från begriplighetsperspektivet i avsnitt 4.2. Sättet att presentera uttalet behandlar jag i avsnitt 4.3. I avsnitt 4.4. tar jag upp andra anmärkningar om begriplighet och uttalets roll i läroböckerna. Exempel på uttalsövningar i *Precis* anges i form av bilder medan exempel på uttalsanvisningar i *Fokus* anges som direkta citat i Exempel 1 och 2 av upphovsrättsliga skäl.

Tabell 1. Uttalsdrag i Fokus och Precis och uttalsdrag som visat sig vara svåra för finskspråkiga talare (Bannert, 1984; Kautonen m.fl., 2016; Kuronen, 2016). Segmenten under läroboksserierna är listade i frekvensordning.

Uttalsdrag		Fokus	Precis	Svåra för finskspråkiga talare
Segmentnivå	Vokaler	[u:], [æ], [ʌ], [ʌ:], [æ:], [u], [o], [ɛ:], [o:], [i:], [e:], [a:], [a]	[u:], [o], [æ], [u], [e:], [o:], [œ:], [ʌ:], [ɛ], [a:], [ø:], [ʌ], [æ:], [e], [ɛ:], [i:], [y:]	[ɑ:], [e:], [o:], [ʌ:], [y:]
	Konsonanter	sje-ljud, [j], tje-ljud, [g], [k], [ŋ], [ŋ(n)]	sje-ljud, tje-ljud, [k], [j], [g], [ŋ], [ŋ(n)], [s], [b], [d], [t], [l], [r], [p], [d]	[b], [p], [g], [k], [d], [t], sje-ljud, tje-ljud
	Annat	• ljudbortfall, t.ex. 'värld' • exceptionella uttal, t.ex. 'service'	• ljudbortfall, t.ex. 'världen' • exceptionella uttal, t.ex. 'aktie'	• konsonantkluster
Ordnivå	Kvantitet	• regel • minimala par		
	Ordbetoning	• ordbetoningsövningar • ordbetonings placering	• ordbetoningsövningar • ordbetonings placering • ord på –or • förkortningar • sammansättningar • prefixen 'be' och 'för'	• melodiförändring i huvudbetonad stavelse
Satsnivå	Satsbetoning	• frasövningar (segment med fet stil) • satsövningar	• rytm • satsövningar • vilka ordklasser som oftast betonas	• betoningens fördelning inom satsen / frasen

4.1 Uttalsdragen i läroböckerna

4.1.1 Segmentnivå

Vilka segment som presenteras i läroböckerna varierar mellan serierna (Tabell 1). I *Fokus* fokuseras på 20 olika segment under de fem obligatoriska kursernas gång. Störst uppmärksamhet får fonemet /u/ vars upprepningsfrekvens är hög. Antal olika segment i *Precis* är större, 32 segment, och upprepningsfrekven-

sen är jämn. *Precis* presenterar även nyanser såsom supradentaler (*Precis* 3, s.14) och den halvöppna allofonen [œ] av fonemet /ö/ (*Precis* 5, s. 14). För begripligheten är dessa inte relevanta men t.ex. [œ]-ljudet presenteras först i boken för den sista obligatoriska kursen, då denna typ av nyanser kan vara intressanta och motiverande att lära sig. I båda läroboksserierna förekommer också vissa exceptionella uttal och några ljudbortfall (Tabell 1).

Konsonantkluster, vilka enligt Bannert (1984) har visat sig svåra för finskspråkiga, beaktas inte alls i läroböckerna. Det har dock inte rapporterats om svårigheter i konsonantkluster hos finskspråkiga talare i senare uttalsundersökningar (Heinonen, 2018; Kautonen 2019).

4.1.2 Ordnivå

Kvantitet och ordbetoning i svenska är betydelseskiljande (t.ex. 'gratis'/'grattis', 'banan'/'banan'). Kvantiteten har en betydelseskiljande funktion också i finska ('pula' (sv. 'brist')/pulla (sv. 'bulle')), men kvantitetsregler skiljer sig mellan språken: svenska har komplementär längd vilket förenklat innebär att vokalen är lång om den följs av en kort konsonant och den är kort före en lång, vanligtvis en dubbeltecknad konsonant (mer om komplementär längd, se t.ex. Bruce, 2010). Finska har inte liknande system utan långa och korta ljud kan följa varandra. Fastän kvantiteten har en viktig roll i svenska behandlas den kort eller inte alls i läroböckerna. I *Fokus 1* anges regeln i förordet, men därefter övas kvantiteten specifikt endast med några minimala par (t.ex. 'glas', 'glass') i en övning i kursbok 2 och kursbok 4. I *Precis* saknas anvisningar om kvantiteten och komplementära längden men uppmärksamhet fås vid långa vokalljud i några övningar med fet stil.

I svenska är längd också det viktigaste korrelatet för betoningen: det betonade segmentet är tydligt längre än de obetonade. Betoningen spelar inte så stor roll för kvantiteten i finska och obetonade segment kan också vara långa. Vad det gäller ordbetoningen presenterar båda serierna endast dess placering vilket är viktigt eftersom språken skiljer sig också i detta avseende: ordbetoningen i svenska är inte fastställd på den första stavelsen som det är i finska. I förordet i *Fokus 1* anges det att ordbetoningen vanligen ligger i den första stavelsen i svenska och att betonade stavelser har under-

strukits i ordlistorna om betoningen ligger på en annan stavelse än på den första. Vid sidan av ordlistorna förekommer understrykningarna i vissa ord i största delen av uttalsövningarna i *Fokus*. Ordbetoningen har markerats i ordlistorna också i *Precis* men dock från och med kursbok 4. I *Precis* är presentationen av ordbetoningen mer splittrad. *Precis* ger en generell beskrivning om betoningens placering i samband med en övning i kursbok 1 (Bild 1) och senare gällande ord som slutar på -or (t.ex. 'dator', *Precis* 4, s. 19), ord som gäller studier (*Precis* 5, s. 56), förkortningar (*Precis* 5, s. 128) och ord med prefixen 'be' eller 'för' (*Precis* 5, s. 147). I en övning uppmanas inläraren att fästa uppmärksamhet vid ordbetoning (*Precis* 5, s. 52). Uttalet av sammansättningar övas i *Precis* 5, men det framgår dock inte vilket uttalsdrag som inlärare ska fokusera på. Vid sidan av ordbetoningens plats framkommer inte skillnader i ordbetoningen mellan finska och svenska, ordbetoningens betydelse för begripligheten eller dess betydelseskiljande funktion i läroböckerna.

4.1.3 Satsnivå

Fokus har några uttalsövningar där korta fraser övas i stället för enskilda ord. Uppmärksamheten fås i dessa vid uttalet av segment med fet stil, t.ex. 'lära sig att se positivt på livet' (*Fokus* 4, s.33), 'le mot någon', (*Fokus* 4, s. 59), 'all arbets erfarenhet är guld värd' (*Fokus* 5, s. 53). Den typen av övningar kan tänkas utveckla rytmen genom att binda ihop separata ord. Det finns dock en risk för att inläraren fokuserar på uttalet av de framhävda segmenten och således betonar dem fast de är i en obetonad ställning. Å andra sidan är det nyttigt att beakta också uttalet av obetonade delar, men om syftet är detta borde det dock framgå tydligt i övningen.



10 A Kuuntele ja toista sanat.

Ruotsissa paino on yleensä sanan ensimmäisellä tavulla.

- 1 dator
- 2 konstigt

Useissa lainasanoissa paino on sanan viimeisellä tavulla.

- 3 telefon
- 4 dokument
- 5 reparatör

Prepositiot, kuten *i*, *på*, *av*, ovat painollisia, jos ne muodostavat ilmauksen yhdessä verbin kanssa.

- 6 stänga **av**
- 7 sätta **på**

LYSSNA OCH UPPREPA.



10 B Kuuntele ja toista lauseet.

- 1 Min dator slutade fungera.
- 2 Jag spillde läsk över telefonen.
- 3 Mamma hämtade datorn hos reparatören.
- 4 Jag stängde av datorn och satte på den igen.

Bild 1. Ordbetoningsövning i *Precis 1*, s. 173. (sv. 'Lyssna och upprepa orden. Ordbetoningen i svenska är vanligen på första stavelsen. - - I de flesta lånorden är betoningen på sista stavelsen i ordet. - - Prepositionerna som *i*, *på* och *av* är betonade om de bildar ett uttryck med verbet. - - Lyssna och upprepa meningarna.')²

Annars liknar läroboksserierna varandra på satsnivån. Båda serierna har uttalsövningar med fraser och hela meningar som inläraren uppmanas att lyssna på och upprepa. Satsövingarna står alltid efter uttalsövningar med ordlista med framhävda segment. *Precis* har en satsövning efter varje ordlista, men motsvarande satsövningar förekommer mer regelbundet i *Fokus*. Det som präglar innehållet av satsövningar är att vissa av orden som förekommer i ordlistan i den föregående övningen förekommer också i satsövningen (Bild 1, Exempel 1). Fördelen är att användningen av de nya orden övas i en kontext direkt efter att inläraren har bekantat sig med uttalet. Tilläggnandet av satsprosodin (rytm och intonation) kan dock få mindre uppmärksamhet om inläraren fokuserar mer på uttalet av det nya segmentet respektive orden i meningen (jfr Derwing m.fl., 1998; Jones, 1997).

<Exempel 1>

"c Tutustu tekstin 5 sanoihin. Kuuntele, toista ja lue ne ääneen pariisi kanssa.

bo / asua, hos / luona, däremot / sitä vastoin, lugn och ro / rauha, försterhem / sjaiskoti, tog / otti - -

d Kuuntele ja toista lauseet. Lue ne sitten pariisi kanssa ääneen. 1. Mina föräldrar skiljdes för länge sedan. 2. Efter skilsmässan bodde jag hos min pappa 3. Min mamma träffade jag däremot sällan. 4. Det tog inte länge förrän mina syskon hamnade på fosterhem." (*Fokus 1*, s. 91)

(sv. c Bekanta dig med ord i text 5. Lyssna, upprepa och läs dem högt med ditt par. - - d Lyssna och upprepa meningarna. Läs dem sedan högt med ditt par. - -)

² Anvisningarna, uppmaningarna, tipsen och reglerna i läroböckerna var endast på finska. Jag har översatt dessa till svenska i analysdelen.

En övning i *Precis 4* behandlar satsbetoningen lite närmare. Övningen har satser med vissa framhävda ord och en lista över ordklasser som oftast blir betonade i en sats (Bild 2). Övningen är den enda som fäster inlärares uppmärksamhet vid satsbetoningen. Denna övning har dock några svagheter. Vid sidan av de framhävda orden har satserna också andra ord som kan betonas eller är naturligare att betona (t.ex. Bild 2, 13B, mening 2). Därtill är listan över ordklasserna relativt lång: den har med nästan alla ordklasser. Övningen kan alltså anses som diffus – det kan bli oklart för inlärares var satsbetoningen ligger och vad den verkliga betyder.

Några meningar i satsövningarna kan karakteriseras som långa och med tanke på inläring av satsprosodin relativt svåra, t.ex. 'Engagemanget gav 50 000 kronor som skick-

ades till Rumänien via en hjälporganisation' (*Precis 4*, s. 128), 'Ungföretagare har många slags företagsidéer från skönhetsprodukter till städtjänster' (*Precis 5*, s. 115) (se även Exempel 1, övning d, mening 4.; Bild 2, 13B, mening 2.). Långa och komplicerade meningar kan göra det svårt att tillägna sig satsprosodiska uttalsdrag, speciellt om inlärares fokuserar på nya eller svåra ord (jfr om arbetsminne och hörförståelse, Laakso, 2019), men de kan dock förbättra uttalet av mindre enheter.

Vad gäller rytm har *Precis 2* en tipsruta i samband med en uttalsövning. Den anger att "talrytmen i ett främmande språk skiljer sig ofta från modersmålet" (*Precis 2*, s. 14). I rutan uppmanas inlärares ytterligare att "öva svenskans talrytm genom att klappa händerna eller att stampa takten med foten" (*Precis 2*, s. 14).

LYSSNA OCH UPPREPA.

13



A Kuuntele ja toista sanat. Kiinnitä huomiota painotukseen.

Yksittäiset sanat ovat äännettäessä painollisia.

s.sv.

f.sv.

- | | |
|--------------|---------|
| 1 Hej! | 5 Kom. |
| 2 Välkommen! | 6 Nu. |
| 3 Simon. | 7 Jaha! |
| 4 Finland. | 8 Vad? |

LYSSNA OCH UPPREPA.

13



B Kuuntele ja toista lauseet.

Lauseissa painotetaan tärkeimpiä tai uutta tietoa sisältäviä sanoja.

s.sv.

f.sv.

- Jag **visste** inte att tiden i **lumpen** går så **otroligt** fort!
- Jag tycker att det har gått **jättesakta!** Men **tänk** om man kunde **stoppa** klockan och göra **om** det bästa som hänt.
- Precis!** Då skulle jag välja vår **första** kvällsfritid!
- Vad?** Varför inte ta den **här** stunden? Bara **två** dagar kvar, sen är vi **fria!**

Painollisia ovat usein substantiivit, adjektiivit, pääverbit, lukusanat ja monet adverbbit, verbipartikkelit, nimet ja huudahdukset.

Bild 2. Satsbetoningsövning i *Precis 4*, s. 83. (sv. 'Lyssna och upprepa orden. Fäst uppmärksamhet vid betoningen. - - Enstaka ord betonas vid uttalet. - - Lyssna och upprepa meningarna. - - I satser betonas de ord som är viktigast eller innebär ny information. - - De betonade orden är oftast substantiv, adjektiv, huvudverb, räkneord och flera adverb, verbpartiklar, namn och utrop'.)

4.2 Segment-, ord- och satsnivå från begriplighetsperspektiv

4.2.1 Segmentnivå

Begriplighetsperspektivet tas inte upp på segmentnivån i läroboksserierna. Det framkommer inte om vissa segment anses viktigare att behärska än andra: detta kan inte noteras genom anvisningarna eller undervisningsordningen. Upprepningsfrekvensen i *Fokus* berättar om att uttalet av fonemet /u/ (grafemet <o>) är väldigt viktigt – det tas mycket ofta upp. Ett avvikande uttal av fonemet /u/ har dock inte noterats ha betydelse för begripligheten (Heinonen, 2018). Anvisningarna i *Precis* gäller oftast skillnaden mellan den ortografiska formen och uttalet eller skillnaden i uttalet av segment mellan finska och svenska eller mellan finlandssvenska och sverigesvenska.

De segment som har visat sig förorsaka begriplighetssvårigheter i finskspråkiga talares svenska är ett avvikande uttal av tje-ljudet och klusilerna. Tje-ljudet tas upp i båda serierna och uttalsregler anges en gång (Bild 3, Exempel 2). Klusilerna övas mindre (Tabell 1). I *Precis* påpekas det att ”det är viktigt att kunna hålla isär uttalen av tonande och tonlösa konsonanter” (*Precis* 2, s. 130). Det anges dock inga förslag på vilket sätt klusilerna kan hållas isär. Varken begreppen aspiration eller stämton nämns i läroboksserierna. Att aspirationen förbises kan förmedlas av det eventuella inlärningsmålet: aspirationen gäller inte finlandssvenska där klusilparen skiljs åt snarare genom stämtonen. Om målet är sverigesvenska vore det relevant att nämna aspirationen. De tonande klusilerna /b/ och /d/ samt de tonlösa klusilerna /p/ och /t/ beaktas inte alls i *Fokus*. Klusilerna /g/ och /k/ övas men inte med avseende på kontrasten tonlös/tonande utan i samband med olika realisationer av <k> och <g>.

Tidigare studier visar att uttalet av sje-ljudet och de sverigesvenska vokalerna [a:], [e:], [o:], [ɤ:] och [y:] också är problematiska att producera för finskspråkiga talare, men segmentens betydelse för kommunikationen har inte påvisats i empiriska undersökningar (Bannert, 1984; Heinonen, 2018; Kuronen, 2016; se också Kautonen m.fl., 2016). Sje-ljudet beaktas i läroböckerna: det övas ofta och det ges också uttalsanvisningar om ljudets olika ortografiska motsvarigheter (Exempel 2). Vokalerna [a:], [e:], [o:] och [y:] framhävs i övningarna dock i en mindre grad eller inte alls (Tabell 1). Den mindre rollen kan bero på att deras uttal inte skiljer sig stort mellan finska och finlandssvenska och skillnaden i kvaliteten gäller mer sverigesvenskt uttal. Uttalet av fonemet /u/, /ɤ/ och /y/ kunde dock beaktas noggrannare för att kunna skilja mellan uttalen; En finskspråkig inlärare behöver skapa en ny ljudkategori (finlandssvenskt /ɤ/ respektive sverigesvenskt /y/) för att skilja mellan dessa tre fonem.

<Exempel 2>

”K äännetään [k], kun sitä seuraavat vokaalit a, å, o tai u. Muulloin se ääntyy suomenruotsissa [tʃ] ja ruotsinruotsissa [ç]. --

Kirjainyhdistelmät kj ja tj äännetään suomenruotsissa [tʃ] ja ruotsinruotsissa [ç]. --

Kirjainyhdistelmät -tion ja -sion äännetään subuäänteenä [ʃu:n]. Suomenruotsissa -tion-pääte voidaan ääntää myös [ʃu:n]. --

Sk äännetään [sk], kun sitä seuraavat vokaalit a, å, o tai u. Muulloin se äännetään subuäänteenä [ʃ].

Kirjainyhdistelmät sj ja stj äännetään subuäänteenä [ʃ]. --”³ (*Fokus* 1, s. 9)

LYSSNA OCH UPPREPA.

9 **A** **Kuuntele ja toista sanat.**
Kiinnitä huomiota tummennettuihin kirjaimiin.

k lausutaan sanan alussa [k] ennen vokaaleja a, å, o ja u

1 Karlstad **2** kontakt **3** kusinerna

k lausutaan sanan alussa **ruotsinruotsissa** [ç] ennen vokaaleja e, i, y, ä ja ö

k lausutaan sanan alussa **suomenruotsissa** [tʃ] ennen vokaaleja e, i, y, ä ja ö

4 kärlek **5** känslor **6** kyssa

Poikkeuksia
k lausutaan sanan alussa [k]

7 keps **8** kille **9** kö **10** kör

kj ja **tj** lausutaan sanan alussa **ruotsinruotsissa** [ç]
kj ja **tj** lausutaan sanan alussa **suomenruotsissa** [tʃ]

11 kjol **12** tjejj

Bild 3. Uttalsövningar av tje-ljudet i Precis 3, s. 89. (sv. 'Lyssna och upprepa orden. Fäst uppmärksamhet vid bokstäver med fet stil. k uttalas ordinitialt som [k] före vokalerna a, å, o och u. - - k uttalas ordinitialt [ç] före vokalerna e, i, y, ä och ö i sverigesvenska. k uttalas ordinitialt [tʃ] före vokalerna e, i, y, ä och ö i finlandssvenska. - - Undantag. k uttalas ordinitialt [k] - - kj och tj uttalas ordinitialt [ç] i sverigesvenska. kj och tj uttalas ordinitialt [tʃ] i finlandssvenska.')

(sv. 'K uttalas som [k], då den följs av vokalerna a, å, o eller u. I andra fall uttalas den [tʃ] i finlandssvenska och [ç] i sverigesvenska. - - Bokstavskombinationerna kj och tj uttalas [tʃ] i finlandssvenska och [ç] i sverigesvenska. - - Bokstavskombinationerna -tion och -sion uttalas som susljud [[çu:n]. I finlandssvenska kan -tion-ändelsen uttalas också [tʃu:n]. - -

Sk uttalas [sk], då den följs av vokalerna a, å, o tai u. I andra fall uttalas den som susljud [ʃ]. Bokstavskombinationerna sj och stj uttalas som susljud [ʃ]. - -')

³ Om fonetiska tecken anger Fokus följande förklaringar: [ʃ] sus-s, [tʃ] finlandssvenskans t + sus s, [ç] ljud som motsvarar det föregående i sverigesvenska. (Fokus 1, s. 10)

4.2.2 Ordnivå

Ordprosodiska drag är viktiga för begripligheten, vilket inte tas upp i läroböckerna. Kvantiteten beaktas i förordet i *Fokus 1*: det anges att vokalen är lång då konsonanten är kort och den är kort om konsonanten är lång. Finska och svenska skiljer sig i att kvantiteten syns i skrift i finska på ett annat sätt än i svenska: En bokstav motsvarar ett kort ljud och två efterföljande bokstäver utformar ett långt ljud (t.ex. 'sata' (sv. 'hundra'), 'saattaa' (sv. 'kunna' eller 'följa')). Ett bokstavslenligt uttal av svenska kan leda till för korta kvantitetsrealiseringar hos finskspråkiga talare: t.ex. 'val' och 'vall' kan låta lika (se även Bassetti & Atkinson, 2015), vilket kan påverka begripligheten. I en läroboksorienterad språkundervisning är den skriftliga formen ofta närvarande. Detta ökar behovet av att öka medvetenheten hos

inlärarna för att de ska kunna tala och läsa målspråket med det målspråkiga systemet (Thorén, 2008, s. 19).

Ordbetoningens plats, som båda serierna tar upp, är viktig från begriplighetsperspektivet: om en fonetiskt obetonad stavelse uppfattas som betoned kan det leda till att lyssnaren inte känner igen ordet (Field 2005; se även Abelin & Thorén, 2015). Vid sidan av att ange *var* betoningen är behöver inlärare också kunskap om *vad* betoning är, dvs. hur betoningen realiseras. Även om finska och svenska skiljer sig från varandra på ordnivån har finskspråkiga talare inte noterats ha större uttalsproblem med kvantitet och ordbetoning (Kautonen 2019; Heinonen, 2018; jfr Bannert, 1984).

4.2.3 Satsnivå

Såsom om ordprosodin anger serierna inga anvisningar om realisering av satsprosodin. Som nämnts har båda serierna övningar med fraser och satser och i dessa upprepas oftast ord som förekommer i ordlistan i den föregående övningen. I bästa fall övar satsövningarna såväl uttalet av segment och ordprosodi som satsprosodi, men risken är att inläraren fokuserar på det nya ordet eller ljudet och betonar det fastän ordet är i en obetonad position i satsövningen (se Bild 2, Exempel 1). Detta kan försämra tillägnandet av satsbetoningen (Jones, 1997) och försämra begripligheten (Hahn, 2004).

Prosodiska drag har upptäckts viktiga för begripligheten av svenska och därför betraktas de som det viktigaste inlärningsmålet (Kjellin 2002; Thorén 2008). Att fästa mer uppmärksamhet speciellt vid satsprosodin är angeläget för finskspråkiga svenskinlärare. Finskspråkiga inlärares satsuttal av svenska präglas av att det saknar en tydlig betoning och låter monotont eller att det låter hackigt med för många betoningar (Hildén, 2000; Kautonen, 2019). Den typen av uttal har

upplevts av L1-lyssnare som mindre inföddlikt (Kuronen & Tergujeff, 2017) och mindre begripligt (Heinonen, 2018, 2019)⁴ än uttal med en tydlig satsbetoning. Därför vore det bra med mer fokus och systematiska övningar på satsrytm och satsbetoning.

4.3 Sättet att presentera uttalet

Strukturen av segmentövningarna är likartad i lärobokserierna. Övningarna består av en ordlista i vilken vissa bokstäver har skrivits med fet stil. I instruktionerna uppmanas inläraren att lyssna på och upprepa orden. Sättet att presentera och behandla uttalet av segment skiljer sig dock mellan serierna.

Uttalsövningarna i *Fokus* kan betraktas som implicita. Serien verkar lita på det intuitivt-imitatoriska sättet (se Celce-Murcia m.fl., 2010, s. 2) och effekten av upprepning. Förutom förordet i *Fokus 1* ges det inga explicita regler eller anvisningar om uttalet. Det används inte heller fonetiska tecken (jfr Lintunen, 2004) eller andra sätt som skulle göra inläraren medveten om uttalet. Fonetiska tecken förekommer dock i förordet och sporadiskt i samband med ordlistor för ett nytt kapitel men dessa används inte i uttalsövningarna.

Största delen av segmentövningarna i *Precis* kan betraktas som mer analytiska. Segmenten presenteras systematiskt ett par segment åt gången. I samband med övningarna ges eventuella uttalsregler med fonetiska tecken (se t.ex. Bild 3). Skillnader mellan finska och svenska och mellan finlandssvenska och sverigesvenska varieteterna påpekas explicit. Det kan tolkas som *Precis* litar på effekten av att medvetandegöra, och orden i övningen demonstrerar regeln eller anvisningen i praktiken. Skillnaden i approacherna mellan serierna speglas i antalet ord i övningarna: *Fokus* har fler ord per övning än *Precis* och

⁴ Det är viktigt att beakta att dessa undersökningar har publicerats efter läroböckerna i analysen.

således blir det också fler upprepningar per segment och ord under kursernas gång. *Precis* presenterar också några uttalsinlärningstips i några tipsrutor, där inläraren uppmanas t.ex. att ”fästa uppmärksamhet vid enskilda bokstäver som uttalas på ett annat sätt än i finska och vid betoningen i orden” (*Precis* 1, s. 16).

Övningarna i ord- och satsuttal kan betraktas som implicita i båda läroboksserierna. Endast ordbetoningens plats nämns explicit (Bild 2) och *Fokus 1* ger en förenklad regel av komplementär längd i förordet. I *Precis* nämns rytm och satsprosodi explicit två gånger: i en tipsruta och i en övning. Övningen fäster uppmärksamhet vid den del som är betonad i en sats och på så sätt gör inläraren medveten om satsbetonade ord. Inläraren har lättare att höra satsbetoningen då hen på förhand vet vad som kommer att betonas i satsen. Annars ges det inga anvisningar eller regler för realiseringen av prosodin och hur den skiljer sig mellan finska och svenska. Om övningarna behandlas som sådana i undervisningen är tillägnet av ord- och satsprosodin beroende på inlärarens förmåga att intuitivt tillägna sig rytmen, dvs. växlingen i durationerna, intonationen och intensiteten. Det explicita sättet har dock upptäckts effektivare i prosodiinlärningen, speciellt då det är just prosodiska drag som sannolikt transfereras från förstaspråket till målspråket om inläraren inte får några anvisningar (se kapitel 2).

4.4 Andra anmärkningar om begriplighet och uttalets roll

I båda läroboksserierna tycks begreppet begriplighet syfta främst till ordförrådet vilket framgår i anvisningarna. Fokus på ordinlärningen visas i ordvalen: ”Ur kommunikationens synpunkt är det viktigt att du blir förstådd fastän du inte kommer ihåg just det rätta ordet. Om du inte minns eller vet ordet, försök beskriva det.” (*Precis* 1, s. 25). Fokus

kopplar ihop hörförståelsen och ordförrådet: ”Studera ord eftersom hörförståelse baserar sig på behärskningen av lexikon” (*Fokus* 2, s. 7).

Målet att utöka inlärarnas ordförråd syns också i uttalsövningarna. Några övningar har ord vars uttal verkar mindre relevant att öva med tanke på vardagligt språkbruk (jfr Alanen, 2000), t.ex. ’godissnubbe’ (*Fokus* 1), ’mesost’ (*Fokus* 2), ’geografiskt splittrat’ (*Fokus* 3), ’koncentrationsläger’, ’bassänghäng’ (*Fokus* 4), ’välstrukna’, (*Precis* 4), ’morgonmålsbåtar’ (*Precis* 5). Detsamma gäller satserna i uttalsövningarna (se 4.1.3). Det större fokuset på ordinlärningen kan hänga ihop med studentexamen som är det viktigaste provet för gymnasister i slutet av utbildningen. Det har hittills varit skriftligt i Finland, och ordförrådet har haft en stor betydelse i det. Inlärningen av nya ord kanhända effektiviseras med hjälp av uttalsövningar genom fonologiskt minne.

För inlärning av muntlig färdighet och kommunikationsförmåga kan uttalsövningarnas placering i läroböckerna kritiseras. Uttalsövningarna står oftast separat från andra muntliga övningar, inte sällan efter en diskussionsövning. För att inläraren ska ha lättare att tillämpa de övade uttalskunskaperna vid tal är det rekommendabelt att uttalsövningar placerades i anslutning till muntliga övningar.

5 SLUTORD

Syftet med den här kvalitativa innehållsanalysen var att studera hur uttalet presenteras i två finska gymnasieläroboksserier i svenska som andra språk. Analysen visar att utgångspunkten i uttalsövningar är uttalet av segment och ord. Uttalet av segment presenteras i varierande omfattning (se Tabell 1), men segment som ur begriplighetsperspektivet har upptäckts viktiga, dvs. klusiler och tje-ljudet (Bannert, 1984; Heinonen 2018), får inte den största uppmärksamheten. *Fokus* tar oftast upp

fonemet /u/ vars uttal inte har ansetts vara viktigt för begripligheten (Heinonen, 2018). Med tanke på ett begripligt uttal är prosodi, speciellt rytm och betoningar, ett av de mer centrala inlärningsmålen (Bannert, 1984; Heinonen, 2018; 2019) men anvisningar om produktionen av prosodiska drag presenteras inte så omfattande (jfr Salenius, 2011; Tergujeff, 2013). Det som tas upp är ordbetoningens placering. Satsbetoning behandlas i en specificerad satsövning i *Precis 4*. Att känna till betoningens placering är viktigt, men lika viktigt – eller till och med viktigare – är att också känna till vad betoningen innebär (Derwing m.fl., 2013; Derwing m.fl., 1998; Ramírez Verdugo, 2006). Det finns alltså potential att utveckla uttalsövningar till mer fungerande och effektiva.

Det som presenteras av uttalet i läroböckerna motsvarar alltså inte helt de drag som i tidigare undersökningar har upptäckts betydelse-

fulla för kommunikationen i finskspråkiga talares uttal av svenska (t.ex. Bannert, 1984). Utan tilläggsmaterial eller lärares insats kan det bli oklart för inläraren hur prosodiska drag produceras i svenska och vilka uttalsdrag som är viktiga att behärska för att göra sig förstådd (jfr Salo, 2006). I linje med Vaakanainen & Mäkilä (2018) önskar jag att språkvetenskapliga studier utnyttjas mer i skapandet av läromaterial. Detta sammanfaller också i hur uttalet presenteras i läroboksserierna. Prosodi är ett inlärningsmål vars inlärningsprocess främjas genom explicit undervisning (Derwing m.fl., 1998). För att gymnasister ska kunna nå målet av ett helt begripligt uttal – och målet av kunnigheten att tillämpa flera uttalsregler (GLGY, 2015: 251) – är det angeläget att ge regler och anvisningar. Att göra inlärare medvetna om de mest betydelsefulla uttalsdragen för kommunikationen är ett viktigt steg mot ett lättbegripligt uttal.

LITTERATUR

- Abelin, Å., & Thorén, B. (2015). The relative perceptual weight of two Swedish prosodic contrasts. *The international symposium on monolingual and bilingual speech 2015*, 1–7.
- Alanen, K. (2000). Ruotsinkielen lukion oppikirjat kulttuurienvälisen viestinnän näkökulmasta. I: P. Kalaja & L. Nieminen (red.), *Kielikoulussa – kieli koulussa*. AFinLAn vuosikirja 58, (s. 187–204). Tillgänglig 23.8.2018 på adressen <https://journal.fi/afinlavk/article/view/59840>.
- Bannert R. (1984). Problems in learning Swedish pronunciation and in understanding foreign accent. *Folia Linguistica*, 18, 193–222.
- Bassetti, B., & Atkinson, N. (2015). Effects of orthographic forms on pronunciation in experienced instructed second language learners. *Applied Psycholinguistics*, 36, 67–91.
- Bruce, G. (2010). *Vår fonetiska geografi*. Lund: Studentlitteratur.

- Celce-Murcia, M., Brinton, D. M., & Goodwin, J. M. (2010). *Teaching pronunciation hardback with audio CDs (2): A course book and reference guide*. Cambridge University Press.
- Crowther, D., Trofimovich, P., Saito, K., & Isaacs, T. (2015). Second language comprehensibility revisited: Investigating the effects of learner background. *TESOL Quarterly*, 49, 814–837.
- Derwing, T. M., Diepenbroek, L. G., & Foote, J. A. (2013). How well do general-skills ESL textbooks address pronunciation? *TESL Canada Journal*, 30, 22–44.
- Derwing, T. M., Munro, M. J., & Wiebe, G. (1998). Evidence in favor of a broad framework for pronunciation instruction. *Language Learning*, 48, 393–410.
- Fant, G. & Kruckenberg, A. (1994). Notes on stress and word accent in Swedish. *STL-QPSR* 2–3, 125–144.
- Field J. (2005). Intelligibility and the listener: The role of lexical stress. *TESOL Quarterly*, 39, 399–423.

- GLGY. (2003). *Grunderna för gymnasiets läroplan 2003*. Tillgänglig 29.11.2016 på adressen http://www.oph.fi/lagar_och_anvisningar/laroplans_och_examensgrunder/gymnasiet.
- GLGY. (2015). *Grunderna för gymnasiets läroplan 2015*. Tillgänglig 29.11.2016 på adressen http://www.oph.fi/lagar_och_anvisningar/laroplans_och_examensgrunder/gymnasiet.
- Hahn, L. D. (2004). Primary stress and intelligibility: Research to motivate the teaching of suprasegmentals. *TESOL Quarterly*, 38, 201–223.
- Heinonen, H. (2019). Durationsförhållandena i finskspråkiga gymnasisters uttal av L2-svenska: hur relaterar de till begripligheten? I: M. Bianchi, D. Håkansson, B. Melander, L. Pfister, M. Westman & C. Östman (red.), *Svenskans beskrivning 36. Förhandlingar vid trettiosjätte sammankomsten. Uppsala 25–27 oktober 2017*, (s. 95–106). Uppsala: Institutionen för nordiska språk.
- Heinonen, H. (2018). Uttalsfärdigheter och begriplighet i finskspråkiga gymnasisters L2-svenska. I: B. Silén, A. Huhtala, H. Lehti-Eklund, J. Stenberg-Sirén & V. Syrjälä (red.), *Svenskan i Finland 17. Föredrag vid den sjuttonde sammankomsten för beskrivningen av svenskan i Finland*. Nordica Helsingiensia, 53, (s. 32–45). Helsingfors: Helsingfors universitet.
- Hildén R. (2000). *Att tala bra, bättre och bäst - Suomenkielisten abiturienttien ruotsin kielen suullinen taito testisuoritusten valossa*. Helsingfors: Helsingfors universitet.
- Huhtamäki, M. & Zetterholm, E. (2017). Uttalets plats i undervisningen av svenska som andraspråk. I: M. Kuronen, P. Lintunen & T. Nieminen (red.), *Insights into second language speech*, (s. 45–60). AFinLA-e n:o 10. DOI: <https://doi.org/10.30660/afinla.73123>
- Jones, R. H. (1997). Beyond "listen and repeat": Pronunciation teaching materials and theories of second language acquisition. *System*, 25, 103–112.
- Kautonen, M. (2019). *Finskspråkiga inlärares uttal av finlandssvenska i fritt tal på olika färdighetsnivåer*. JYU dissertations, 90. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Kautonen, M., Kuronen, M. & Ullakonoja, R. (2016). Studier i uttalsinläring i finska, svenska och engelska: Litteraturoversikt. *Puhe ja kieli*, 36, 197–220.
- Kjellin, O. (2002). *Uttalet, språket och hjärnan: teori och metodik för språkundervisningen*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Kulmala, M. (2013). *Muntliga övningar i två läroboksserier*. Kandidatavhandling. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Kuronen, M. 2016. Avancerade finskspråkiga inlärares uttal av segment i sverigesvenska. *Puhe ja kieli*, 36, 175–196.
- Kuronen, M. & Tergujeff, E. (2017). L1 listeners' perception of L2 pronunciation – Effect of prosody on accentedness ratings in Swedish. I: M. Kuronen, P. Lintunen & T. Nieminen (red.), *Insights into second language speech*, (s. 214–233). AFinLA-e n:o 10. DOI: <https://doi.org/10.30660/afinla.73138>
- Kuronen, M. & Zetterholm, E. (2017). Olika fonetiska drags relativa betydelse för upplevd inföddlighet i svenska. *Nordand*, 2, 134–156.
- Laakso, S. (2019). Rajallinen työmuisti S2-oppijoiden puheenymmärtämismvaikeuksien selittäjänä. *Puhe ja kieli*, 38, 181–202.
- Levis, J. (2005). Changing context and shifting paradigms in pronunciation teaching. *Tesol Quarterly*, 39, 369–377.
- Lintunen, P. (2004). *Pronunciation and Phonemic Transcription: A study of advanced Finnish learners of English*. Åbo: Åbo universitet.
- Lintunen P. (2014). Ääntämisen oppiminen ja opettaminen. I Pietilä P. & P. Lintunen (red.): *Kuinka kieltä opitaan: opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*, (s. 165–187). Helsinki: Gaudeamus.
- Luukka, M. R., Pöyhönen, S., Huhta, A., Taalas, P., Tarnanen, M., & Keränen, A. (2008). *Maaailma muuttuu-mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylä: Jyväskylä universitet, Centralen för tillämpad språkforskning.
- Lynch, T. (1998). Theoretical perspectives on listening. *Annual review of applied linguistics*, 18, 3–19.
- Munro, M. J., & Derwing, T. M. (2006). The functional load principle in ESL pronunciation instruction: An exploratory study. *System*, 34, 520–531.
- Saito, K., Trofimovich, P. & Isaacs, T. (2016). Second language speech production: Investigating linguistic correlates of comprehensibility and accentedness for learners at different ability levels. *Applied Psycholinguistics*, 37, 217–240.

- Salenius, A. (2011). *Taking it a tad further: comparing English and Swedish course materials in terms of presenting prosody and accent variation*. Magisteravhandling. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Salo, O. P. (2006). Opetussuunnitelma muuttuu, muuttuuko oppikirja?: Huomioita 7. luokan vieraiden kielten oppikirjojen kielikäsitteistä. I: P. Pietilä, P. Lintunen & H.-M. Järvinen (red.) *Kielenoppija tänään – Language Learners of Today*, (s. 237–254). AFinLAn vuosikirja 64.
- Ramírez Verdugo, D. (2006). A study of intonation awareness and learning in non-native speakers of English. *Language Awareness*, 15, 141–159.
- Tergujeff, E. (2013). *English pronunciation teaching in Finland*. Jyväskylä studies in humanities, 207. Jyväskylä: Jyväskylä universitet
- Thorén B. (2008). *The priority of temporal aspects in L2-Swedish prosody*. *Studies in perception and production*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Vaakanainen V. & Mäkilä M. (2018). Meningsstruktur i två läroboksserier för svenskundervisning på högstadienivå. I: B. Silén, A. Huhtala, H. Lehti-Eklund, J. Stenberg-Sirén & V. Syrjälä (red.), *Svenskan i Finland 17. Föredrag vid den sjuttonde sammankomsten för beskrivningen av svenskan i Finland*, (s. 168–182). Nordica Helsingiensia 53. Helsingfors: Helsingfors universitet.
- Vihanta V. (1990). Suomi vieraana kielenä foneettiselta kannalta. I: J. Tommola (red.) *Foreign language comprehension and production*, (s. 199–225). AFinLA Yearbook 1990. Åbo: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys.
- YTL. (2016). Ylioppilastutkintolautakunta. *Ylioppilastutkintoon osallistujat kokeittain*. Tillgänglig 19.5.2016 på adressen https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/stat/FB2016KT2001.pdf.
- Wrembel M. (2010). L2-accented speech in L3 production. *International Journal of Multilingualism*, 7(1), 75–90.

LÄROBÖCKERNA I ANALYSEN

- Appel M., Fagerholm, H., Johansson K., Määttä, O., Pesola S., Silén M., Steenbeck, A., Tiala T. (2017). *Precis 1* (en digital parallelversion). Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Appel M., Johansson K., Määttä, O., Pesola S., Silén M., Steenbeck, A. & Tiala T. (2016). *Precis 2* (en digital parallelversion). Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Appel M., Bulut S., Johansson K., Jämsén S., Jääskeläinen M., Määttä, O., Silén M., & Tiala T. (2015). *Precis 3* (en digital parallelversion). Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Appel M., Bulut S., Johansson K., Jääskeläinen M., Määttä, O., Salonen T., & Tiala T. (2017). *Precis 4* (en digital parallelversion). Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Appel M., Bulut S., Johansson K., Jääskeläinen M., Määttä, O. & Tiala T. (2016). *Precis 5* (en digital parallelversion). Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Blom, A., Kaunisto S., Paasonen M. & Salonen A. (2015). *Fokus 1*. Helsingfors: Otava.
- Blom, A., Kaunisto S., Paasonen M., Pajunen M. & Salonen A. (2016). *Fokus 2*. Helsingfors: Otava.
- Blom, A., Kaunisto S., Paasonen M., Pajunen M. & Salonen A. (2016). *Fokus 3*. Helsingfors: Otava.
- Blom, A., Kaunisto S., Paasonen M. & Salonen A. (2017). *Fokus 4*. Helsingfors: Otava.
- Blom, A., Friis, M., Kaunisto S., Paasonen M. & Salonen A. (2017). *Fokus 5*. Helsingfors: Otava.

ÄÄNTÄMISEN KÄSITTELY RUOTSIN KIELEN OPPIKIRJOISSA YMMÄRRETTÄVYYDEN NÄKÖKULMASTA

Henna Heinonen, Jyväskylän yliopisto

Tässä artikkelissa tarkastelen, kuinka ääntämistä käsitellään lukion keskipitkän oppimäärän ruotsin oppikirjoissa (n=10). Selvitän, mitä ääntämisen piirteitä oppikirjoissa esitellään, ja analysoin piirteiden ja ymmärrettävyyden välistä suhdetta. Tutkimusmetodina käytän laadullista sisällönanalyysia.

Prosodisten piirteiden onnistuminen helpottaa kuulijaa ymmärtämään puhujaa. Ruotsissa erityisesti lauserytmin on huomattu olevan yhteydessä puheen ymmärrettävyyteen. Tämä oppikirja-analyysi kuitenkin osoitti, että oppikirjoissa huomio kiinnitetään usein yksittäisiin äänneisiin ja sanoihin. Kokonaisten lauseiden ääntämistä harjoitetaan myös, mutta prosodisten piirteiden tuottamiseen liittyviä sääntöjä tai ohjeita on todella vähän. Täsmällisten ohjeiden ja tietoisuuden herättämisen on aiemmissa tutkimuksissa huomattu olevan tehokkaita, jopa välttämättömiä, prosodisten piirteiden oppimisessa.

Keskipitkän ruotsin oppimäärän tavoitteina on helposti ymmärrettävä ääntäminen sekä useiden ääntämissääntöjen soveltaminen. Sääntöjen ja ohjeiden puutteellisuus oppikirjoissa kasvattaa opettajan roolia tavoitteiden saavuttamisessa. Ymmärrettävään ääntämiseen tähtäävässä opetuksessa juuri prosodisten piirteiden esittelemine ja harjoittamine tulisi olla avainasemassa.

Avainsanat: oppikirja-analyysi, ymmärrettävyys, ääntäminen

PRONUNCIATION IN TEXTBOOKS IN SWEDISH AS L2 FROM A COMPREHENSIBILITY PERSPECTIVE

*Henna Heinonen, Department of Language and Communication Studies,
University of Jyväskylä*

This study focuses on how pronunciation is presented in Finnish textbooks in Swedish as L2 (n=10). The textbooks are aimed for upper secondary school students at intermediate level. The pronunciation features presented in the textbooks are analyzed from the perspective of comprehensibility.

It is well known that prosodic features have a great impact on comprehensibility of speech. Concerning Swedish, sentence rhythm is one of the most important features. Yet, this analysis showed that individual speech sounds and single words are paid a lot of attention to. Also, whole sentences are practised in some exercises, but there is a lack of rules or instructions on how to produce prosodic features. Explicit instructions and awareness raising have been suggested to be effective, or even necessary, in learning prosody.

The learning goals at this proficiency level is to gain comprehensible pronunciation and to be able to apply several pronunciations rules. The absence of rules and instructions in textbooks makes the teacher's role more important in reaching the goals. Presenting and practising prosodic features should be in a key position in language teaching that aims for easily comprehensible pronunciation.

Keywords: comprehensibility, pronunciation, textbook analysis