

# **MUNTLIGA ÖVNINGAR I TVÅ LÄROBOKSSERIER**

**Maarit Kulmala**

Pro gradu-avhandling i svenska  
Jyväskylä universitet  
Institutionen för språk  
Hösten 2013



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistinen tiedekunta	Kielten laitos
Tekijä: Maarit Kulmala	
Työn nimi: Muntliga övningar i två läroboksserier	
Oppiaine: ruotsin kieli	Pro gradu-tutkielma
Vuosi: 2013	Sivumäärä: 71
<p>Tiivistelmä</p> <p>Suullinen kommunikaatio on iso osa ihmisten välistä vuorovaikutusta. Kielten opetuksessa suullinen kommunikointi on vain vahvistunut ja se näkyy opetussuunnitelmissa sekä oppikirjojen suullisten harjoitusten määrässä.</p> <p>Tämä pro gradu-tutkielma kartoittaa suullisia tehtäviä kahdessa oppikirjasarjassa. Vertailun kohteeksi on otettu yläkoulun sarja <i>Premiär</i> ja lukiosarja <i>Galleri</i>. Teoriaosassa esitellään suullisen kommunikoinnin aiempia tutkimuksia sekä teorioita. Nykyiset opetussuunnitelmat esitellään myös. Suulliset tehtävät on luokiteltu 5 ryhmään ja niitä vertaillaan numeerisesti kahden sarjan välillä. Analyysin ohessa keskustellaan yhteyksistä aiempiin tutkimuksiin tiettyjen tehtävien kohdalla ja vertaillaan tehtäviä opetussuunnitelmissa esiteltyihin näkökulmiin.</p> <p>Tutkimus osoittaa, että samoja tehtävätyyppejä esiintyy niin yläkoulun kuin lukion kirjoissa, tehtävien pituus ja vaikeustaso vain nousee. Mallin mukaan ääntämistehtävät eivät ole lukiosarjassa nähtävissä niin suurena määränä kuin yläkoulun sarjassa kun taas kääntämistehtäviä esiintyy huomattavasti enemmän lukiosarjassa. Tehtävät kuvastavat opetussuunnitelmia ja vastaavat hyvin oppijoiden todelliseen kielenkäyttötarpeeseen.</p>	
Asiasanat: läroböcker, muntlig kommunikation, läroplan	
Säilytyspaikka	
Muita tietoja	



# INNEHÅLL

1 INLEDNING.....	7
2 TEORETISK BAKGRUND .....	9
2.1 Muntlig kommunikation.....	9
2.1.1 Kommunikativ kompetens.....	10
2.1.2 Muntlig kommunikation i klassrummet.....	12
2.2 Informell inläring vs formell inläring.....	15
2.3 Läroplanernas syn på muntlig kommunikation .....	16
2.3.1 Den europeiska referensramen.....	16
2.3.2 Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen .....	17
2.3.3 Grunderna för läroplanen i gymnasieutbildningen .....	18
2.4 Läroböcker.....	19
3 MATERIAL OCH METOD .....	21
3.1 Läroböcker i min studie.....	21
3.1.1 Högstadieserien <i>Premiär</i> .....	21
3.1.2 Gymnasieserien <i>Galleri</i> .....	23
3.2 De använda metoderna i denna studie .....	25
3.2.1 Vad är en muntlig övning i denna studie? .....	26
3.2.2 Övningstyper i mitt material .....	27
4 RESULTAT .....	29
4.1 Övningar med upprepning och uppläsning .....	30
4.1.1 Upprepnings- och läsövningar i högstadieserien <i>Premiär</i> .....	31
4.1.2 Upprepnings- och läsövningar i gymnasieserien <i>Galleri</i> .....	36
4.2 Övningar med översättning .....	39
4.2.1 Översättningsövningar i högstadieserien <i>Premiär</i> .....	40
4.2.2 Översättningsövningar i gymnasieserien <i>Galleri</i> .....	41
4.3 Övningar med frågor och svar.....	44
4.3.1 Frågeövningar i högstadieserien <i>Premiär</i> .....	44
4.3.2 Frågeövningar i gymnasieserien <i>Galleri</i> .....	46
4.4 Övningar med berättande .....	48
4.4.1 Övningar med berättande i högstadieserien <i>Premiär</i> .....	48
4.4.2 Övningar med berättande i gymnasieserien <i>Galleri</i> .....	51
4.5 Övningar med drama, spel och sånger .....	54
4.5.1 Drama-, spel- och sångövningar i högstadieserien <i>Premiär</i> .....	55

4.5.2 Drama-, spel- och sångövningar i gymnasieserien <i>Galleri</i> .....	59
5 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION .....	63
LITTERATUR.....	67

## 1 INLEDNING

Språk har alltid varit ett av mina stora intressen. Jag är intresserad av många olika språk och att studera dem har alltid varit lätt för mig. Fast jag tycker mer om att skriva ett främmande språk och lära mig grammatik har jag märkt att muntlig kommunikation i ett främmande språk har blivit ett viktigt delområde. Att kunna tala ett främmande språk uppskattas både socialt och i arbetslivet.

Tidigare var lingvistikens primärt fokuserad på att studera system på en teoretisk nivå, men under de senaste decennierna har intresset alltmer flyttats till att studera sociala praktiker, dvs. hur språket används i olika situationer. (Selander 2011: 64) Språkundervisning i skolor har också flyttat tyngdpunkten till muntlig kommunikation. Salo-Lee (1991:1) har redan i början av 90-talet konstaterat att muntlig kommunikation är en utmaning för språkundervisning i skolor och att utveckla och testa muntlig språkfärdighet är viktigt för Utbildningsstyrelsen. Läroböcker spelar en stor roll i språkundervisning. Ammert (2011:28) konstaterar att läroböcker har en stor inverkan på undervisningen och därför är det viktigt att studera vad de innehåller. I min studie är jag intresserad av läroböcker i svenska och deras innehåll när det gäller muntlig kommunikation.

Materialet i min studie består av två läroboksserier av samma förlag. Den ena serien är riktad till högstadiet och den andra till gymnasiet. Jag kartlägger muntliga övningar i läroboksserierna och kategoriserar dessa muntliga övningar i olika grupper enligt deras uppgiftsbeskrivningar. Jag jämför andelen av olika övningstyper mellan högstadiet och gymnasiet och granskar deras relation till de nuvarande läroplanerna i grundskolan och gymnasiet.

Jag koncentrar mig på följande forskningsfrågor:

- Är övningarna i gymnasiet mer krävande - på vilket sätt i så fall?
- Utlärs några nya delkompetenser eller byggs den existerande kunskapen bara ut?
- Vad berättar övningsmaterialet om synen på inläring av muntliga färdigheter: vilka delkompetenser betonas?

- Hur väl knyter dessa muntliga övningar i olika läroböcker till läroplanen (eller den europeiska referensramen)?

Denna uppsats inleds med en teoretisk bakgrund. I avsnitt 2.1 behandlas begreppet muntlig kommunikation. Avsnitt 2.1.1 handlar om begreppet kommunikativ kompetens. Muntlig kommunikation i klassrummet står i fokus i det därpåföljande avsnittet (2.1.2). I avsnitt 2.2 behandlar jag informell inläring jämfört med formell inläring. En viktig del i min uppsats är i avsnitt 2.3 där jag beskriver läroplanernas syn på muntlig kommunikation, både i grundskolan och i gymnasiet, och redogör också för den europeiska referensramens riktlinjer och principer, eftersom den ligger till grund för läroplanerna. I avsnitt 2.4 behandlar jag läroböcker ur teoretisk synpunkt.

I kapitel 3 beskrivs målet, materialet och metoden i denna studie.

Kapitel 4 fokuserar på att presentera resultat. De olika övningstyperna är delade i egna kapitel och varje övningstyp behandlas separat i högstadieserien och gymnasieserien. De undersökta bokserierna jämförs med varandra, och iakttagelserna diskuteras i samband med analysen.

I kapitel 5 avslutas studien med en genomgång och diskussion av de viktigaste fynden.



## 2 TEORETISK BAKGRUND

Här kommer jag att klargöra vad muntlig kommunikation är och förklara begreppet kommunikativ kompetens. Jag presenterar också muntlig kommunikation i klassrummet samt redovisar läroplaners syn på muntlig kommunikation. Begreppen är vida och alla aspekter tas självfallet inte upp nedan utan fokuset ligger på de perspektiv som är viktiga för analysdelen av denna undersökning.

### 2.1 Muntlig kommunikation

Kontakt och samspel där människor använder språkliga signaler kallas kommunikation (Backlund 1991: 13). Muntlig kommunikation kan delas i verbal och icke-verbal kommunikation. Grammatik, vokabulär och prosodi anses vara verbal kommunikation medan paralingvistik och kroppsspråk hör till icke-verbal kommunikation. (Tiittula 1993: 65) Muntlig kommunikation är social, situationsbunden och kulturberoende. (Fant 2002: 41)

Muntlig kommunikation är annorlunda än skriftlig kommunikation. Tal och skrift har en olik relation till situationen och tolkningsprocessen. En skribent måste vara mer explicit än en talare eftersom i talsituationen finns gemensam information mellan talare och lyssnare och därför behöver till exempel de muntliga meddelandena inte vara långa. Lyssnare kan alltid fråga om förklaring och kontexten kompletterar meddelandet. Det verbala meddelandet kan också kompletteras, stödjas, ersättas eller ändras av icke-verbal kommunikation. (Tiittula 1993: 65)

Tidigare ansåg man att muntlig kommunikation inte kan läras ut eftersom man inte var medveten om samtalsspråkets regler. Nuförtiden vet man att det finns vissa regler för samtalsspråket och de är av social karaktär. (Fant 2002: 41) Man märker oftast dessa sociala regler när någon bryter mot dem och då kan man säga att någon har brister i den sociala kompetensen. Den sociala kompetensen är viktig inom arbetslivet och i samhället i dag. Fants undersökning (2002: 42) visar att många elever är osäkra i muntlig kommunikation och skolor borde satsa mera på förmåga att delta i diskussioner.

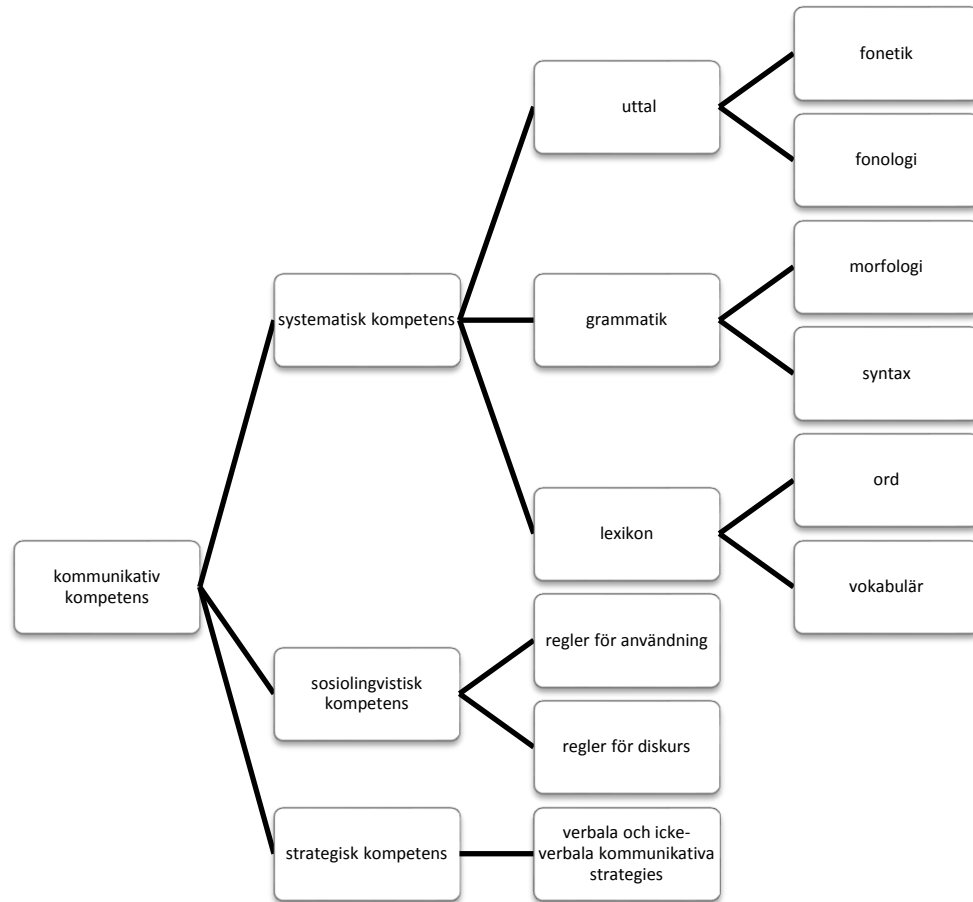
Nuförtiden betonar läroplanen den kommunikativa muntliga språkkunskapen och dess mångsidiga träning. Språkkunskapen är inte längre bara inläring av olika situationer, ämnesområden och strukturer utan också kommunikationsstrategier har blivit en viktig del i den språkliga kompetensen. De flesta elever kommer antagligen att behöva främmande språk i muntliga kommunikationssituationer i sitt liv och därför ska man öva främmande språk systematiskt med muntliga övningar i klassrummet. (jfr Harjanne 2010b)

Muntlig kommunikation kan självfallet delas i finare kompetenser; förutom den sociala färdigheten även lingvistiska delkompetenser är viktiga så som fonetik, fonologi, lexikon och grammatik (om dessa se nedan).

### 2.1.1 Kommunikativ kompetens

Ferdinand de Saussure (2013) delade språket i *langue* (språk) och *parole* (tal) redan på 1910-talet. Han skilde sig det abstrakta systemet av språket från det sociala systemet där språket används. Hymes (1972, refererad i Lindberg 2005: 30) utvecklade och preciserade detta och kom fram med begreppet kommunikativ kompetens. Han menade med begreppet människors förmåga att använda språket och ta hänsyn till språkets lämplighet i olika sociala situationer. Lindberg (2005: 30) konstaterar att kommunikativ kompetens etablerades snabbt och började användas i Europarådets projekt som resulterade i nivåbeskrivningar av språket.

Canale och Swain (1980, refererad i Johnson 2008: 16) utformade modellen för kommunikativ kompetens. Enligt dem innehåller kommunikativ kompetens tre typer av kompetenser som kallas grammatisk, sociolingvistisk och strategisk. Johnson (2008) presenterar en likadan modell med en förändring i terminologi: grammatisk kompetens kallas systematisk kompetens i hans modell. Med modellen beskriver han vad det finns att lära sig i ett nytt språk. (Johnson 2008: 16-17)



**FIGUR 1** En beskrivning av kommunikativ kompetens och dess under nivåer enligt Johnson (2008)

Systematisk kompetens innehåller uttal (fonetik och fonologi), grammatik (morfologi och syntax) och lexikon (ord och vokabulär) (Johnson 2008: 17). Om inlärares modersmål skiljer sig från målspråket när det gäller uttalet kan inlärare ha svårigheter att lära sig nya ljud (Johnson 2008: 18). Det blir svårt med böjning av ord om det främmande språket innehåller mångsidig och omfattande morfologi (Johnson 2008: 24). Johnson (2008: 26) konstaterar också att inlärare oftast är medvetna om att man ska lära sig det främmande språkets syntax, dvs. hur ord byggs till satser, men man är omedveten om modersmålets syntax och det är svårt att beskriva det. Johnson (2008: 28) poängterar vidare att grammatik och uttal är viktiga att lära sig men med stor och omfattande vokabulär i ett främmande språk kommer du sannolikt att lyckas att uttrycka vad du vill. Inläring av språk är mycket studerat. Abrahamsson (2009: 50-51) konkluderar att den moderna andraspråksforskningen har börjat i slutet av 1960-talet. Tidigare ansågs språkinläring som ett etablerande av vanor, dvs. behaviorismen med imitation och belöning/bestrafning, medan senare började man förstå att inlärares är

aktiv i sin språkinlärningsprocess och det är naturligt att vissa fel förekommer i denna process. (Abrahamsson 2009: 50-51)

Johnson (2008: 32-36) delar sociolingvistisk kompetens i två element. Det finns regler för användning (‘rules of use’) och regler för diskurs (‘rules of discourse’). Hälsningar till exempel varierar från en kultur till en annan och inlärare ska lära sig de rätta hälsningarna för att inte bryta mot regler för användning. Johnson (2008: 32-36) konstaterar vidare att regler för diskurs beskriver hur man kombinerar större enheter i en diskurs, till exempel i en liten diskussion. Om någon frågar en väg till en busstation kan svaret inte gälla vädret, då bryts mot regler för diskurs.

Den tredje kompetensen, dvs. strategisk kompetens, innehåller flera verbala och icke-verbala kommunikativa strategier som man använder då det blir avbrott i kommunikation. Denna kompetens är viktig eftersom inlärare säkert möter många svåra språkliga situationer med begränsad språkfärdighet i ett främmande språk. Johnson (2008: 38) konstaterar att vissa undervisningsmetoder t.o.m. kan hindra denna kompetens från att utvecklas. Dessa metoder innehåller att inlärare aldrig tar risker som händer utanför klassrummet med ett främmande språk. Det påstås att strategisk kompetens utvecklas av sig självt genom att inläraren möter olika kommunikativa situationer. Det finns dock ett problem med att lära strategisk kompetens: att lära sig att parafrasera, dvs. säga med andra ord, är nyttigt men att lära sig rätta ord är nyttigare. (Johnson 2008: 38- 39)

### 2.1.2 Muntlig kommunikation i klassrummet

Att man kan tala ett främmande språk förutsätter att man behärskar grammatik och vokabulär och man måste också kunna uttala det främmande språket. Finska skolor har lyckats bra i den här traditionella uppgiften men problem har uppkommit vad gäller pragmatiska aspekter. Elever har svårigheter med att behärska och använda målspråkets regler och normer för muntlig kommunikation. Därför har Salo-Lee (1991: 18) konstaterat redan i början av 90-talet att man ska föra mer samtal i främmande språk i skolan. Harjanne (2010a) konstaterar på samma sätt att den kommunikativa språkkunskapen har varit målet i språkinläring redan länge.

Attityder till språkinlärning och talarens egen uppfattning om sin muntliga kommunikationskunskap påverkar muntlig kommunikation. Finnarna är tysta till sin natur och det kan orsaka problem med muntlig kommunikation. (Salo-Lee 1991: 3) Yli-Renko (1991:32) konstaterar också att vi borde betona i undervisningen i Finland att tala modigare och att öva mycket att tala utan att vara rädd för fel. Elever i främmande språk använder inte heller sina kommunikationserfarenheter som de har fått med modersmålet utan man måste leda dem att göra det (Salo-Lee 1991: 18). Salo-Lee (1991: 2) betonar ytterligare att lärare borde ha information om talspråk och hur det fungerar och träna kommunikationskunskaper i främmande språk med elever.

Salo-Lee (1991: 19) betonar att mångsidiga övningar och användning av målspråket i undervisning är relevanta för utveckling av muntlig kommunikation. Här har läroböcker en viktig del eftersom de används av lärare och elever. Tyvärr täcker läromedlens vardagliga situationer och dialoger bara en del av de situationer som inlärare kan möta i de målspråkliga situationerna (Norrby & Håkansson 2008: 115). Smågruppsdiskussioner och samarbete kring språkliga material och uppgifter är klassrumsaktivitet som inte är interaktion mellan lärare och elever. Inflödet som uppstår mellan andraspråkinlärare kallas interlanguage talk. Detta innehåller flera avvikelser från målspråket men ändå uppstår det mer förhandling än i lärarspråk eller i interaktion mellan inlärare och infödda. Enligt studier av Inger Lindberg (1988 och 1995, refererad i Abrahamsson 2009:190) har interaktion mellan två elever skapat mer genuin kommunikation och mer autentisk förhandling än typiska interaktioner mellan lärare och elever. Gruppsamtal och samarbete mellan elever kan fungera också som en lämplig plattform för formfokuserade uppgifter. Lindberg (2003, refererad i Abrahamsson 2009: 191) anser att en viss typ av språkligt samarbete är ett sätt att få eleverna utnyttja varandras språkliga resurser och grammatiska kunskaper. Begreppet stöttning betyder stödet som ges av en språkligt mer kompetent L2-talare för att hjälpa en mindre kompetent L2-talare att producera yttrandet som annars vore för svårt. (Abrahamsson 2009: 191)

Tiittula (1993: 74) anser att den vanligaste situationen för tal är samtal som innehåller interaktion och alla deltagare, också lyssnare, är aktiva. Hon tycker att man borde ta hänsyn till lyssnarens roll också i undervisningen eftersom talare får respons av lyssnare

och formulerar samtal på så sätt. Det påstås ofta att finnarna ger lite respons men om eleven inte kan reagera kan det verka som att han inte kan. Det är viktigt att använda responser eftersom på så sätt kan man veta om meddelandet har kommit fram och blivit förstått. (Tiittula 1993: 74) Harjanne (2003: 120) är av samma åsikt att lyssnandet är en viktig del av muntlig kommunikation eftersom talsituationen oftast är interaktion som innehåller både talande och lyssnande. Att förstå tal och att kunna producera tal hör båda till muntlig kommunikation. (Harjanne 2003: 120)

Läraren måste ta hänsyn till många aspekter i klassrummet för att kunna utveckla elevers språkkunskaper och muntlig framställning. Den traditionella uppgiften för lärare har varit att korrigera fel men det hjälper inte utvecklingen av muntlig kommunikation om man korrigerar för mycket (Salo-Lee 1991: 14). Det talas ofta om utvecklingsfel som elever gör (t.ex. eleven säger drickte i stället för drack) eftersom de bara visar att inläring pågår. Det bästa är att elever får korrigera sig själva men ibland måste läraren korrigera också. (Tornberg 2005: 149) Det har undersökts att talspråk i undervisningssituationer påminner om skriftspråk och lärare talar perfekta satser med elever (Salo-Lee 1991: 15). Det att man koncentrerar sig för mycket på konstruktioner och former i främmande språk eller undervisningen är för mycket lärarledd begränsar talande i främmande språk. Yli-Renko (1991: 32) anger att också användningen av elevers modersmål är ett begränsande element.

Abrahamsson (2009: 188) har kunnat visa att inflödet som lärare skapar kallas lärarspråk och den interaktion som läraren erbjuder skiljer sig från det tal och interaktion mellan infödda talare och också mellan infödda och icke-infödda talare utanför klassrummet. Lindberg (2005: 46) konstaterar att undersökningar har visat att lärare anpassar sitt språk till inlärnarnas nivå på samma sätt som föräldrar modifierar sitt språk för barnen. Det kännetecknas till exempel av lägre talhastighet, förenklad vokabulär och kortare yttranden (Lindberg 2005: 46). Tal som lärare producerar påverkas av geografisk och social bakgrund, kön och ålder. Lärartal motsvarar alltså inte det språk som man kunde behöva för en mångsidig språkutveckling. (Lindberg 2005: 213) Det tyder på att elever måste erbjudas också andra modeller för tal än bara lärarens.

## 2.2 Informell inläring vs formell inläring

Informell inläring händer utan undervisning och formell inläring händer i klassrummet (Abrahamsson 2009: 16). Man har märkt redan på 1970-talet att samspelet mellan inlärare och infödd kan utveckla språkutveckling (Abrahamsson 2009: 179). Men det har uppstått duktiga elever i främmande språk också i klassrummet.

Abrahamsson (2009: 188) konstaterar att man har övergått från form-, regel- och skriftbaserad undervisningstradition till mer kommunikationsbaserad undervisning med klart mera språkliga förhandlingar och kreativ språkproduktion. Han fortsätter att trots detta är det typiska främmandespråksklassrummet annorlunda när det gäller både möjligheter och typer av inflöde och interaktion. I det typiska främmandespråksklassrummet finns begränsade möjligheter till naturligt inflöde och innehållsorienterad interaktion. Inflödet kommer från lärare, andra elever eller från undervisningsmaterialet. (Abrahamsson 2009: 188) Enligt Abrahamsson (2009: 188) består en stor del av kommunikation mellan lärare och elever. En duktig lärare erbjuder ibland också autentiskt material till sina elever och använder annat material än bara läroboken. Kaikkonen (2000: 56) beskriver autenticitet som möten mellan andra elever, lärare och läromaterial. När elever möter varandra är det oftast naturligt och autentiskt men när det gäller främmande språk är autenticiteten inte så stark. Det sägs att elever studerar språk för att använda dem senare i riktiga situationer och meningen att använda språken redan i inläringssituationer blir mindre betydelsefull. Möten mellan elever och lärare blir också mer autentiska om lärare uppträder som sig själv utan att inta en lärarroll. Autentiska texter i sig skapar inte heller autenticitet i klassrummet. Det vad man gör med texter och hur betydelsefullt man behandlar dem bidrar till autenticitet. (Kaikkonen 2005: 56-57)

Hur man lär sig språk är inte slumpmässigt. Inlärningsordning betyder den ordning i vilken olika strukturer lärs in (Abrahamsson 2009: 63). Enligt Abrahamsson (2009: 65) finns det inlärningsordning också i fonologi men det är inte språkspecifikt utan gäller oavsett vilket målspråket är. Flera studier har visat att inlärningsordningar är desamma i formell inläring i klassrumsmiljö och i informell inläring utanför klassrummet.

(Abrahamsson 2009: 192). Dock spelar till exempel ålder en roll i explicit undervisning som händer i klassrummet. Flera studier visar att ungdomar och vuxna lär sig snabbare i explicit undervisning eftersom de har mer utvecklad analytisk förmåga. (Lindberg 2005: 68) Inläring sker alltså snabbare i klassrummet bland äldre inlärare.

## **2.3 Läroplanernas syn på muntlig kommunikation**

Grunderna för läroplanerna formar den nationella ramen och utbildningsanordnarens uppgift är att formulera lokala läroplaner. Läraren ska följa den läroplan som utbildningsanordnaren har formulerat och fastställt. (GLGU 2004: 8) De lokala läroplanerna som lärare följer i sin undervisning är baserade alltså på den nationella läroplanen. Innehållet i läroboken måste motsvara både styrdokumentens krav och behoven hos lärare och elever (Ammert 2011: 28). Oftast får lärare själva välja läroboken som de använder i undervisningen och därför kan man anta att läroboken följer den lokala läroplanen och också den nationella läroplanen. Läroböcker borde alltså innehålla element från de nationella läroplanerna.

Kommunikationsfärdigheterna är mycket betonade i läroplanen från förskolan till gymnasiet och yrkesutbildningen (Oker-Blom 2002: 9). Och målet är att elever lär sig att kommunicera i vardagliga situationer på främmande språk (Oker-Blom 2002: 13). Harjanne (2004: 52) konstaterar dock att det finns stora utmaningar till den kommunikativa och muntliga träningen som betonas i läroplanen. Harjanne (2004: 52) konstaterar att det oftast finns brister i den aktiva vokabulären och i kunskaper om språklig interaktion. Det faktum att främmande språk (speciellt svenskan) inte används aktivt utanför skolan främjar inte heller språkinläringen.

### **2.3.1 Den europeiska referensramen**

Den nya kommunikativa synen på språkfärdighet betonar språkets funktionalitet vilket betyder att språkfärdighet kan beskrivas med olika situationer då språket behövs och används (Huhta 1993: 83). Den europeiska referensramen har sin början redan på 1970-talet då den kommunikativa språkinläringen utvecklades. På 1990-talet publicerade



man ett utkast av referensramen och året 2001 kom den färdiga referensramen ut. Den har översatts till åtminstone 33 språk. (Huhta 2010: 32)

Referensramen beskriver ganska noggrant saker som inlärare ska kunna i ett språk för att använda detta språk i kommunikation. Det berättar också vilka kunskaper inlärare bör utveckla för att kunna kommunicera effektivt. Referensramen är en gemensam modell för att formulera läroplaner, examen och läromedel i de europeiska länderna. Referensramen har också definierat vissa nivåer för språkkunskaper som beskriver inlärares inlärningsprocess. (GERS 2007: 1).

### 2.3.2 Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen

Läroplanen för den grundläggande utbildningen konstaterar att undervisningen i svenska borde hjälpa elever att förstå vårt lands tvåspråkighet och införa elever till den nordiska kulturen. *Långsiktig och allsidig kommunikativ träning* behövs för att använda svenska som kommunikationsmedel. (GLGU 2004: 127)

När svenskan studeras som B-språk konstaterar läroplanen att eleven ska lära sig grundläggande färdigheter i språket och det poängteras att huvudvikten ska vara på muntlig interaktion. Läroplanen sätter mål för språkfärdighet, kulturell kompetens och inlärningsstrategier. Nedan finns en lista på de viktigaste målen i läroplanen som gäller den muntliga kommunikationen. (GLGU 2004: 132)

Eleven ska lära sig att

- Berätta om sig själv och sina närmaste på svenska i vardagliga situationer med hjälp av en samtalspartner vid behov
- Förstå vardagligt tal med stöd av situationen
- Kommunicera med svenskspråkiga i vardagliga situationer på ett sätt som är naturligt i en svensk kultur
- Granska och korrigera egen produktion och kompensera brister på språkkunskaper genom att använda olika strategier för förståelse och kommunikation (modifierad efter GLGU 2004: 132)

Läroplanen beskriver också de centrala innehållen som bör finnas i undervisningen. Utöver situationer, ämneskretsar och grammatiska konstruktioner presenteras kommunikationsstrategierna som betonar muntliga element. Enligt dessa ska undervisningen innehålla följande kommunikationsstrategier (GLGU 2004: 133)

- att med språkliga medel eller utifrån situationen sluta sig till innehållet i ett meddelande
- att utnyttja den respons man får i interaktionssituationer
- att iakttä det egna språkbruket
- att kompensera bristfälliga språkfärdigheter med ungefärliga uttryck
- att använda vissa uttryck som är typiska för muntlig kommunikation, såsom uttryck som används då man inleder och avslutar ett inlägg och då man ber om ordet, behåller ordet och ger respons (GLGU 2004: 133)

För att eleven ska få betyg 8 i slutet av nionde klassen ska färdighetsnivå i tal vara A1.3 som betyder fungerande elementär språkfärdighet.

**Tabell 1** Färdighetsnivån i språket i årskurs 9 enligt nivåskalan för språkkunskaper (GLGU 2004: 133)

HÖRFÖRSTÅELSE	TAL	LÄSFÖRSTÅELSE	SKRIFT
A2.1 Den grundläggande språkfärdighetens begynnelsekedje	A1.3 Fungerande elementär språkfärdighet	A2.1 Den grundläggande språkfärdighetens begynnelsekedje	A1.3 Fungerande elementär språkfärdighet

Om man jämför nivån med andra delar i språkfärdighet är skrift på samma nivå men hörförståelse och läsförståelse har placerats en nivå högre. (GLGU 2004: 133.) Eleven ska kunna ta emot information bättre än att kunna själv producera det.

### 2.3.3 Grunderna för läroplanen i gymnasieutbildningen

Läroplanen i gymnasieutbildningen konstaterar samma saker om svenskan som grundläggande utbildningens läroplan. Man ska fördjupa sina kunskaper om det

tvåspråkiga Finland och lära sig att kommunicera mellan olika kulturer. Kommunikationsförmåga förutsätter *en långsiktig och allsidig kommunikativ träning*. (GLGY 2003: 94)

Målet i språkfärdigheten är att gymnasiestuderande ska nå nivå B1.1 i tal i B-svenskan. Jämfört med andra delar i språkfärdigheten är nivån densamma med skrift men hörförståelse och läsförståelse är en nivå högre. Det uppräknas också andra mål som innehåller att studerande kan kommunicera på svenska på ett sätt som är karakteristiskt för svenskspråkiga och kan evaluera sina språkkunskaper. Andra mål är att studerande känner sina egna starka sidor som språkbrukare och kan utveckla sin språkfärdighet. (GLGY 2003: 94)

B-svenskan innehåller sju kurser i läroplanen. De fem första är obligatoriska och de två sista är fördjupande. De fem obligatoriska kurserna innehåller flera ämnesområden från skolan och familjen till naturen och arbetsmiljön. Kursbeskrivningar i läroplanen berättar att muntlig kommunikation och tal bör tränas mest i de två första kurserna när läsande och skrivande tränas mer i de sista obligatoriska kurserna. (GLGY 2003: 96-98)

År 2009 kom en ändring till läroplanen i gymnasieutbildningen. Den här ändringen gäller muntlig kommunikation och det betyder att en fördjupande kurs i B-svenskan ska utföras med muntligheten som utgångspunkten. (Lag om ändring av gymnasielagen 2009)

## **2.4 Läroböcker**

Läroböcker är uppdelade på ämnen och skolformer och de är avsedda för specifika inlärningssituationer. De speglar olika kunskapstraditioner och hur lärande uppfattats i olika tider. (Selander 2011: 68)

Det finns ingen högre myndighet som ställer krav på läromedel. Det är lärarkåren som bestämmer över nya läroböcker. Förändringar i läroplaner eller ämnesplaner kommer också att synas i läromedlen. (Whitling & Kågerman Hansén 2011: 112-113) Aalto och

Taalas (2011) konstaterar att utläring i finska skolor är mycket relaterad till läroböcker. Man litar på läroböcker och antar att de är officiellt accepterade i olika ämnen. Man tror att någon officiell myndighet kontrollerar läroböcker men i verkligheten har förlag och läroboksförfattare en stor makt när det gäller innehållet i dessa böcker. Som Aalto & Taalas (2011) påpekar är läroböckerna affärsverksamhet för förlagen.

Ålder och elevers tidigare erfarenheter är en stor faktor som påverkar läromedlets utformning, både ämnesmässigt och språkligt. Grafisk form varierar också. (Whitling & Kågerman Hansén 2011: 91)

## 3 MATERIAL OCH METOD

I detta kapitel kommer jag att beskriva mitt material och beskriva de metoder som jag har använt.

### 3.1 Läroböcker i min studie

Mitt material består av två läroboksserier i B-svenskan. Båda serierna har utkommit på förlaget Otava. Den ena serien är för högstadienivå och den andra är för gymnasienivå. Serierna följer de nuvarande läroplanerna både i högstadiet och i gymnasiet. Serien *Premiär* består av tre övningsböcker och tre textböcker. I serien *Galleri* finns inga separata textböcker eller övningsböcker utan serien består av sju böcker som innehåller både texter och övningar. I min studie granskar jag tre övningsböcker i serien *Premiär* och fem böcker i serien *Galleri*. Vissa övningar i serien *Premiär* baserar sig på texter som finns i separata textböcker. Det finns till exempel övningar där man ska läsa dialoger i textböcker. Därför har jag bekantat mig också med textböckerna i serien *Premiär* men annars använder jag inte dessa textböcker i min studie. I serien *Galleri* har jag tagit med bara de fem första böckerna eftersom de används i de obligatoriska kurserna som alla gymnasister måste avlägga. Serierna presenteras i avsnitt 3.1.1 och 3.1.2.

#### 3.1.1 Högstadieserien *Premiär*

*Premiär* är förlaget Otavas läroboksserie i B-svenskan för högstadienivå. Serien har tre textböcker och tre studieböcker och i varje textbok ingår en CD. För lärare finns det en lärarhandledning med svars- och bedömningsmaterial. Serien har också hemsidor och en DVD som är ett extramaterial. Serien beskrivs så här på nätet:

Premiär on elämyksellinen B-ruotsin sarja, joka painottaa suullisen kielitaidon oppimista. Se tuo ruotsin kielen lähelle oppilasta ja aktivoi kaikki aistit. Premiär-sarja toteuttaa uutta opetussuunnitelmaa, ja kieliaineksen taso ja materiaalin määrä ovat kohdallaan. Sarjan

vauhdikas videomateriaali ja näiltä verkkosivuilta löytyvä materiaali ovat motivoivia ja tekevät ruotsin opiskelusta hauskaa.

([http://www.otava.fi/oppimateriaalit/luokat7-9/premiar\\_1\\_opettajan\\_materiaali/](http://www.otava.fi/oppimateriaalit/luokat7-9/premiar_1_opettajan_materiaali/))

Premiär är en upplevelserik serie i B-svenskan som betonar inläring av den muntliga språkfärdigheten. Serien sätter svenska språket nära eleven och aktiverar alla sinnen. Serien Premiär uppfyller den nya läroplanen, och kvaliteten och mängden av språkmaterial stämmer med kraven. Seriens klämmiga videomaterial och nätsidornas material är motiverande och gör det roligt att lära sig svenska. (min översättning, MK)

Böckernas utkomstår och författare visas i tabellen nedan:

**Tabell 2** De undersökta högstadieböckerna i denna studie

	Utkomstår	Författarna
<i>Premiär 1, textbok</i>	2006	Karin Ihalainen, Leena Tiainen, Johanna Hjorth
<i>Premiär 1, studiebok</i>	2007	Karin Ihalainen, Leena Tiainen, Johanna Hjorth
<i>Premiär 2, textbok</i>	2008	Karin Ihalainen, Leena Tiainen, Marja Hiltunen, Heli Hänninen-Snellman, Inkeri Kulusjärvi
<i>Premiär 2, studiebok</i>	2008	Karin Ihalainen, Leena Tiainen, Marja Hiltunen, Heli Hänninen-Snellman, Inkeri Kulusjärvi
<i>Premiär 3, textbok</i>	2009	Karin Ihalainen, Leena Tiainen, Marja Hiltunen, Inkeri Kulusjärvi
<i>Premiär 3, studiebok</i>	2009	Karin Ihalainen, Leena Tiainen, Marja Hiltunen, Inkeri Kulusjärvi

Varje textbok har samma element. Alla tre böcker börjar med en inblick i vissa kulturella och geografiska frågor. Textbok 1 presenterar den finlandssvenska kulturen och svenska språket i Finland. Textbok 2 koncentrerar sig på den svenska kulturen och textbok 3 berättar något om alla nordiska länder. Alla tre textböcker har åtta teman. Varje tema innehåller en dialog, en bildordlista, en text, en uttalsruta, en kulturdel och en sång. I varje textbok finns också ett jultema ungefär i mitten av varje bok. Utöver de

åtta teman har varje bok också plustexter och vokabulär avslutar varje bok. Textböckerna 1 och 2 har en grammatikdel som saknas i textbok 1.

Övningsböcker har samma element. Studiebok 1 börjar med delen Rampfeber som bekantar elever i svenska språket. Övningsböckerna 2 och 3 har repeteringsdelar i början av böckerna. Alla tre studieböcker är delade i åtta teman på samma sätt som textböckerna. Varje tema innehåller textens vokabulär, grammatik med övningar, övningar om uttal och andra typer av övningar. Varje tema avslutas med en premiärtest som testar inlärd saker. Övningsbok 1 innehåller extra hörförståelseövningar i slutet av boken. Övningsbok 2 har ett Stockholmsspel i slutet av boken och övningsbok 3 avslutas med självbedömning. Varje övningsbok har också en repeterande del (Repris) som innehåller flera grammatikövningar.

### 3.1.2 Gymnasieserien *Galleri*

*Galleri* är Otavas läroboksserie i B-svenskan för gymnasienivå. Serien har sju böcker och en separat grammatikbok. På nätet har elever också flera övningar samt inspelningar av texter. Lärare har nätmaterial som innehåller svar, lärarhandledning och bedömningsmaterial. Serien beskrivs så här på nätet:

Kielitaito on galleria, jota rakennetaan vähitellen. Yhdessä tekeminen sekä uusiin paikkoihin, henkilöihin ja ilmiöihin tutustuminen motivoi opiskelijoita kokoamaan omaa kielitaitoaan tulevaisuutta varten.

Galleri on lukion suosituin ruotsin oppimateriaalisarja.

(<http://www.otava.fi/oppimateriaalit/lukio/galleri/>)

Språkkunskaperna är ett galleri som man bildar så småningom. Att jobba tillsammans och bekanta sig med nya platser, personer och fenomen motiverar studerande att samla sina egna språkkunskaper för framtiden.

Galleri är gymnasiets populäraste läroboksserie i svenskan. (min översättning, MK)

Böckernas författare och utkomstår är beskrivna i följande tabell:

**Tabell 3** De undersökta gymnasieböckerna i serien *Galleri*

	Utkomstår	författarna
<i>Galleri 1</i>	2006	Anna Blom, Sari Kaunisto, Marko Paasonen, Anssi Salonen, Kaisa Vaaherkumpu
<i>Galleri 2</i>	2006	Anna Blom, Sari Kaunisto, Marko Paasonen, Anssi Salonen, Kaisa Vaaherkumpu
<i>Galleri 3</i>	2007	Anna Blom, Sari Kaunisto, Marko Paasonen, Anssi Salonen, Anu Hyypiä
<i>Galleri 4</i>	2007	Anna Blom, Sari Kaunisto, Marko Paasonen, Anssi Salonen, Anu Hyypiä
<i>Galleri 5</i>	2008	Anna Blom, Sari Kaunisto, Marko Paasonen, Anssi Salonen

Kursböckerna innehåller både texterna och övningarna. Alla fem kursböcker har likadana element. Varje bok har delar som kallas textgalleri, pratgalleri, tipsgalleri och testgalleri. Textgalleri innehåller bokens texter som är 8 stycken i alla böcker utom *Galleri 1* som har 9 stycken. Bland de här texterna finns temaordlistor med egna övningar. Pratgalleri förekommer bara i *Galleri 1* och *2* och delen innehåller flera dialoger med varierande teman och det finns övningar till dialogerna. Tipsgalleri förekommer i varje bok och det presenterar den europeiska språkportfolion och den gemensamma europeiska referensramen. Tipsgalleri ger också flera tips på att skriva, läsa, prata och lyssna svenska. I slutet av böckerna finns ett testgalleri som innehåller repeteringsövningar till texter och grammatikövningar med rätta svar. Alfabetisk vokabulär avslutar varje bok.



### 3.2 De använda metoderna i denna studie

Här kommer jag att beskriva metoderna som jag har använt i studien. Min metod är primärt kvalitativ genom att jag analyserar och kategoriserar de muntliga övningarna i nämnda bokserier. Till stöd för analysen använder jag även kvantitativa data i form av numeriska uppgifter och procenttal.

Först började jag kartlägga läroböcker genom att lista alla övningar i dem. Jag räknade till exempel övningar 1a och 1b separat. Jag utelämnade sådana övningar som handlade om självbedömning. Självbedömning förekommer både i *Premiär* och i *Galleri*, men man kan hitta mera övningar med självbedömning i gymnasieböckerna. Den lättaste delen var att lista övningar men det blev svårare att markera och identifiera muntliga övningar bland alla övningar. För att bestämma om en övning var muntlig eller inte behövde jag definiera en muntlig övning och dess kännetecken. (se avsnitt 3.2.1)

Efter att jag hade identifierat och definierat en muntlig övning började jag lista alla muntliga övningar. Detta gav mig kunskap om hur stor del av övningarna var muntliga. Jag försökte hitta en färdig kategorisering från tidigare studier, men ingenting passade riktigt för mitt material. Därför kommer min utgångspunkt i kategorisering från själva övningarna och jag bestämde mig för att kategorisera övningarna enligt det vad man måste göra i en övning. Jag märkte att vissa uppgiftsbeskrivningar upprepades. Jag har inte kategoriserat övningarna enligt olika ämnesområden som förekommer fast det kunde ha varit en möjlighet.

När min kategorisering blev färdig kunde jag sortera de muntliga övningarna i olika typer. Det blev sammanlagt 8 typer men några typer liknar varandra så jag har beskrivit de tillsammans. Mera om övningstyperna finns i avsnitt 3.2.2. Jag fick också kvantitativ kunskap om vilka typer av muntliga övningar som var dominerande och vilka typer som förekom minst.

### 3.2.1 Vad är en muntlig övning i denna studie?

I varje språkbrukssituation borde tal vara tillräckligt flytande, språkligt exakt och tillräckligt omfattande både språkligt och informativt för att kommunikationsuppgiften blir fylld (Hildén 2000: 175). Jag anser att en perfekt kommunikationsuppgift kräver ganska mycket och inte ens modersmålstalare kan uppfylla kommunikationsuppgiften alla gånger.

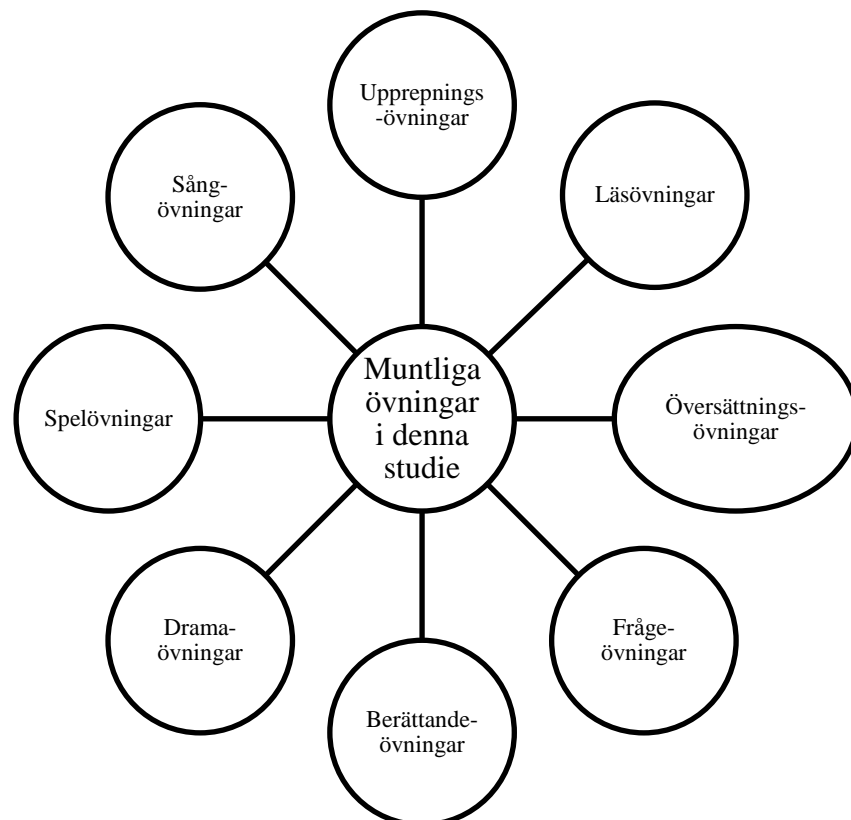
Hildén (2000: 172) konstaterar att alla kommunikativa språkfunktioner, dvs. när språkbrukare producerar eller mottar ett budskap, är talkommunikation. Muntlig språkfärdighet är en del av språkbrukarens talkommunikationsfärdigheter och gäller ett språk i taget. Det betyder att man kan klara av sådana kommunikativa språkfunktioner där man producerar tal. Man behöver sociolingvistiska, pragmatiska och språkliga kompetenser för denna uppgift. (Hildén 2000: 173) Muntlig kommunikation och muntlig språkfärdighet är inte lätt att definiera och därför har jag valt att ta med alla muntliga övningar i min studie.

Utgångspunkten för en muntlig övning måste vara att övningen görs muntligt och på svenska. Övningar där man översätter svenska texter till finska räknas inte som muntliga övningar. En övning kan innehålla flera uppgifter som man ska göra. Om bara en uppgift är att man ska tala svenska har jag kategoriserat övningen som muntligt. Det finns också sådana övningar med i materialet där man får välja om man gör övningen muntligt eller skriftligt. Alla uppgiftsbeskrivningar är inte heller explicita och man kan tolka dem på olika sätt. Jag tycker att alla möjligheter till muntliga kunskaper är bra i klassrummet och det beror på läraren eller eleven om han vill göra övningen muntligt eller inte. Jag har försökt beakta läroboksförfattarnas synpunkt och kartlägga deras val till bra muntliga övningar.

En muntlig övning i mitt material varierar från en uttalsövning till ett föredrag som man gör i klassen. Vissa övningar gör man själv, till exempel läser upp en lista av ord, medan andra övningar görs parvis eller i grupper. Övningens omfattning kan också variera från några ords uppläsning till en längre texts återberättande.

### 3.2.2 Övningstyper i mitt material

Uppdelningen av övningar som förekommer i läroböcker är min egen. Jag har själv gjort klassificering enligt de muntliga övningar som jag har stött på. Klassificeringen var inte lätt och jag anser att det inte är helt entydigt (detta diskuteras mer i analysen i kapitel 4 nedan). Jag hoppas ändå att kunna ge en omfattande beskrivning av de muntliga övningarna i de två läroboksserierna. Övningstyperna är presenterade i figur 2.



**FIGUR 2** Övningstyperna som förekommer i denna studie

De första övningstyperna var lätta att identifiera eftersom man bara läser färdiga texter. Jag gjorde en skillnad mellan upprepningsövningar och läsövningar. I upprepningsövningar ingår lyssnande medan läsövningar saknar det. Dessa övningstyper med exempel presenteras i avsnitt 4.1.

Vidare finns det övningar som innehåller översättning, dvs. det finns en färdig finsk text som man ska säga på svenska. Översättningsövningar bildar en grupp i min analys och exemplifieras i avsnitt 4.2.

Övningar som innehåller frågor var flera så jag gjorde en grupp av övningar som liknar intervjuer. Dessa övningar innehåller alltid frågor som måste besvaras. Mera om dessa övningar med exempel i avsnitt 4.3. En annan stor grupp var övningar där man ska berätta något. Denna grupp innehåller ganska varierande övningar. Gruppen presenteras i avsnitt 4.4 med exempel.

De sista muntliga övningarna delade jag i dramaövningar, spelövningar och sångövningar. Till dramaövningarna räknade jag alla övningar där man måste spela någon annan. Spelövningar har alltid någon tävling och man kan kora en vinnare. Och sedan finns det sångövningar som kan räknas som muntliga och de bildar en egen grupp. Dessa behandlas närmare i avsnitt 4.5.

## 4 RESULTAT

Ungefär en tredjedel av alla övningar som finns i högstadieserien *Premiär* och gymnasieserien *Galleri* är muntliga övningar. I följande tabell visas exakta siffror och andelen av muntliga övningar i mitt material.

**Tabell 4** Antalet och andelen av muntliga övningar i läroboksserierna *Premiär* och *Galleri*

	Alla övningar	Muntliga övningar
<i>Premiär 1</i>	464	145 (31 %)
<i>Premiär 2</i>	447	143 (32 %)
<i>Premiär 3</i>	473	148 (31 %)
Totalt	1384	436 (32 %)
<i>Galleri 1</i>	220	69 (31 %)
<i>Galleri 2</i>	269	95 (35 %)
<i>Galleri 3</i>	237	63 (27 %)
<i>Galleri 4</i>	220	66 (30 %)
<i>Galleri 5</i>	235	59 (25 %)
Totalt	1181	352 (30 %)

Tabellen visar att högstadieserien *Premiär* innehåller något mera muntliga övningar än gymnasieserien *Galleri*. Detta är förståeligt med tanke på att studier i gymnasiet riktar mot studentskrivningarna och där behöver man kunna skriva svenska och känna till skrivregler bättre än att kunna talspråket. Det som är överraskande men enligt min mening positivt är att skillnaden inte är större. Siffrorna indikerar att muntlig kommunikation också har en stor roll i gymnasiet (jfr en ändring till läroplanen i gymnasieutbildning som presenteras i avsnitt 2.3.3).

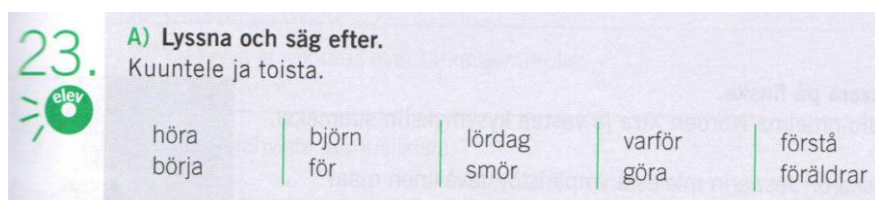
I detta kapitel kommer jag att presentera de muntliga övningarna delade i olika typer. Upprepnings- och läsövningar visas i avsnitt 4.1. Följande avsnitt 4.2 innehåller översättningsövningar. Frågeövningar presenteras i avsnitt 4.3 och övningar med berättande i avsnitt 4.4. Det sista avsnittet 4.5 innehåller drama-, spel- och sångövningar. Olika muntliga övningar exemplifieras med riktiga övningar som finns i

högstadieserien *Premiär* och gymnasieserien *Galleri*. Boken och sidan är givna efter varje bild i parentes.

## 4.1 Övningar med upprepning och uppläsning

Denna kategori innehåller sådana övningar där man först lyssnar på en uttalsmodell och sedan upprepar efter modellen. Övningar varierar från upprepning av ord till upprepning av satser eller längre texter. Kategorin innehåller också övningar där man måste läsa upp skrivna texter. Dessa texter är antingen från boken eller skrivna av elever själva. Upprepningsövningar är kontrollerade, eftersom man inte kan påverka vad man ska säga. Läsövningar har både kontrollerade och icke-kontrollerade övningar. Kontrollerade läsövningar har färdiga texter som man läser, men det finns också sådana övningar där man läser upp egna texter som man först har skrivit och dessa övningar kan inte sägas vara kontrollerade.

Ett exempel på en kontrollerad upprepningsövning visas i bild 1.



**Bild 1** Ett exempel på en upprepningsövning (*Premiär* 3, 139)

I denna övning lyssnar man först på en uttalsmodell som kommer antingen från CD eller läraren kan välja att ge modellen själv. Sedan ska man upprepa efter modellen ord som förekommer i övningen. I detta fall övar man att uttala bokstaven ö i olika ord.

Upprepnings- och läsövningar i högstadieserien *Premiär* presenteras i avsnitt 4.1.1 och motsvarande övningar i gymnasieserien *Galleri* presenteras i avsnitt 4.1.2.

#### 4.1.1 Uppreppnings- och läsövningar i högstadieserien *Premiär*

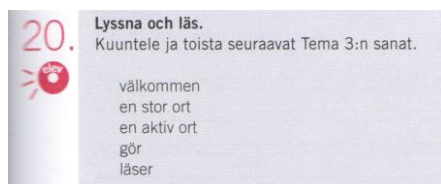
Denna kategoris övningar är många i serien *Premiär*. Det beror säkert på att svenskan är ett nytt språk i högstadiet och man måste öva uttal mycket för att lära sig att tala svenska. Det förekommer inte särskilt stor variation mellan olika läroböcker. Övningar med upprepning är ganska jämna. Övningar med läsning var vanligast i *Premiär 2* och ovanligast i *Premiär 3* som tabell 5 visar.

**Tabell 5** Antalet och andelen av upprepnings- och läsövningar i högstadieserien *Premiär*

	muntliga övningar	upprepningsövningar	läsövningar
<i>Premiär 1</i>	145	26	32
<i>Premiär 2</i>	143	23	26
<i>Premiär 3</i>	148	22	48
Totalt	436	71(16 %)	106(24 %)

Uppreppningsövningar förekommer i varje bok såsom läsövningar. Upprepning och läsning förekommer systematiskt genom hela serien. Andelen av läsövningar är större än andelen av upprepningsövningar i serien *Premiär*. Sammanlagt utgör dessa två övningstyper 40 % av alla muntliga övningar i serien *Premiär*. Detta indikerar att uttalsövningar och läsövningar betonas i serien *Premiär*.

Det förekommer två typer av upprepningsövningar i serien *Premiär*. Den ena typen presenteras i bild 2.

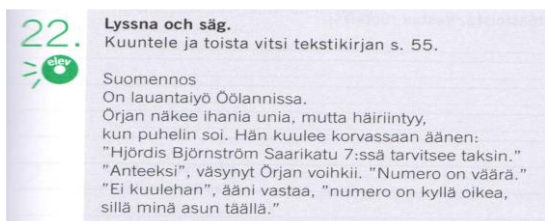


**Bild 2** Ett exempel på en upprepningsövning med skilda ord från texten (*Premiär 1*, 69)

Det finns ord eller längre fraser som man först lyssnar på och sedan uttalar. Dessa ord och fraser är oftast från texter men i vissa övningar har man valt sådana ord eller fraser som tränar ett visst ljud eller vissa ljud (se till exempel bild 1). I bild 2 finns ett exempel

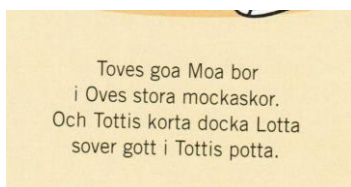
på en övning med skilda ord eller fraser. Orden och fraserna är från en längre text som förekommer i textboken.

Den andra typen av upprepningsövningar i serien *Premiär* är sådana där man har satser eller längre texter som man först lyssnar på och sedan upprepar som i bild 3.



**Bild 3** Ett exempel på en upprepningsövning med längre satser och texter (*Premiär 3*, 139)

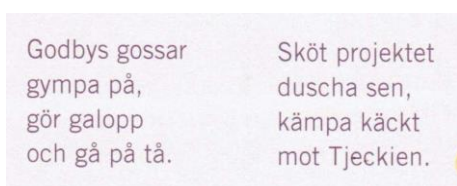
Satserna är från texter eller de tränar ett visst ljud. I *Premiär 1* förekommer olika pladder som man lyssnar på och upprepar medan i *Premiär 2* finns hejarop. I bild 4 och bild 5 exemplifieras dessa texter. *Premiär 3* i sin tur har olika vits som exemplifieras i bild 3.



**Bild 4** Ett exempel på ett pladder i textboken i *Premiär 1* (*Premiär 1* textbok, 29)

*Premiär 1* textbok innehåller pladder som förekommer i varje avsnitt. Dessa pladder övar vanligtvis ett visst ljud. I ett exempel på bild 4 kan man märka att man övar att uttala bokstaven o i olika ord.

I *Premiär 2* textbok finns olika hejarop i varje avsnitt. En av dem presenteras i bild 5.



**Bild 5** Ett exempel på ett hejarop i textboken i *Premiär 2* (*Premiär 2* textbok, 49)



Dessa hejarop innehåller oftast flera ljud som man övar. I ett exempel som förekommer i bild 5 övar man bokstaven g och olika kombinationer där förekommer ljudet s. Hejarop kan vara lätta att minnas eftersom det finns en specifik takt i dem. På detta sätt kan man lära sig och minnas till exempel ord lättare.

Kjellin (2002: 134) poängterar att inläring av talat språk utgår från lyssnandet. Elever måste ges möjligheter att först lyssna på och höra och sedan imitera och upprepa så många gånger att det perfekta uttalet blir kvar i minnet. (Kjellin 2002: 134) Dessa uttalsövningar är 16 % av alla muntliga övningar i serien *Premiär*. Svenskan är ett nytt språk i högstadiet och jag antar att elever inte har systematiskt lyssnat på svenskan tidigare. Därför ser jag att dessa typer av övningar har en stor roll i början så att uttalet utvecklas. Ingenting hindrar läraren att ge mera uttalsmodeller för elever fast det inte står i uppgiften.

Övningar med läsning innehåller flera typer av övningar. Det finns övningar där man läser enskilda ord, längre satser, färdiga dialoger eller egna satser som man har skrivit. De enklaste övningarna som är ungefär en tiondel av läsövningar är av följande typ:

**B) Läs och kolla.**  
Lue A-kohdan sanat ja tarkista ääntäminen CD:ltä.

**Bild 6** Ett exempel på en läsövning med enskilda ord (Premiär 2, 109).

Det finns en lista av ord som ska läsas upp. Orden är från texter eller de tränar ett visst ljud. Det är klart att sådana här övningar övar uttal. Dessa övningar innehåller oftast också att man ska kolla uttalet efteråt som i en övning på bild 6. I sådana här övningar använder man också lyssnandet och på det sättet förstärkar utveckling av uttalet med hjälp av hörseln.

Nästan hälften av läsövningarna innehåller längre satser som i bild 7.

**23.** **Läs och lyssna.**  
Lue lauseet. Tarkista ääntäminen CD:ltä.

1. Bosses mormor kommer från Stockholm.
2. Hon bor i Borgå nu.
3. Hon spelar boboll och bowlar.
4. I oktober joggar hon i norra Finland.

**Bild 7** Ett exempel på en läsövning med satser (Premiär 1, 69).

Satser är oftast från texter som i bild 7. Övningar som inte innehåller satser från texter övar mest uttal och satser är formade på så sätt att ett visst ljud eller vissa ljud ska övas. Vissa övningar innehåller en uppgift att kolla uttal från CD. Två tredjedelar av övningar där man ska läsa satser har färdiga satser, men en tredjedel är övningar där man får läsa egna satser som i bild 8.

**14.** **Skriv och läs.**  
Jatka lauseita ja lue ne parillesi. Parisi kuuntelee aktiivisesti.

1. Jag talar finska eftersom \_\_\_\_\_
2. Jag har en mamma som \_\_\_\_\_
3. Jag gillar skolan fast \_\_\_\_\_
4. Jag blir lycklig om \_\_\_\_\_
5. Min lärare tror att \_\_\_\_\_

**lyssna aktiiv!**

<b>Jasä.</b>	Vai niin.	<b>Menar du allvar?</b>	Oletko tosissasi?
<b>Intressant!</b>	Mielenkiintoista!	<b>Skämtar du?</b>	Pilailletko?
<b>Säger du det?</b>	Ihanko totta?		

**Bild 8** Ett exempel på en läsövning med egna satser (Premiär 3, 76)

Man ska först skriva egna satser eller fortsätta satser som har en färdig början. Dessa övningar innehåller både skrift och tal. Efter att man har skrivit färdiga satser ska man läsa dem. Med sådana här övningar kan läsning vara trevligare, eftersom eleven har konstruerat satserna själv och det är egen text i stället för färdig text som man ska läsa upp.

Alla tidigare övningar har haft skilda ord eller skilda satser som man läser. En tredjedel av alla läsningsövningar har en dialog som man läser som i bild 9.

**c) Läs.**  
Lukekaa vuoropuhelu ruotsiksi. Vaihtakaa osia.

**Bild 9** Ett exempel på en läsövning med dialog (Premiär 2, 94)

Dessa dialoger är oftast från textboken eftersom varje tema innehåller en liten dialog. Dialoger är normalt konstruerade på det sättet att man frågar eller intervjuar en annan person som sedan ger svar. Man lär sig de typiska frågorna och hur man svarar på dem.

En tiondel av läsövningarna är sådana att man måste anstränga sig mer än att bara läsa. I bild 10 visas en övning där man bildar satser genom att kombinera ord.

**12. A) Gör meningar.**  
Tehikää pareittain lauseita, joissa on suora sanajärjestys. Käyttäkää alla olevia sanoja.  
Tehikää myös kielteisiä lauseita.

SUBJEKTI	PREDIKAATTI	KIELTOSANA	MÄÄRE
jag du han hon vi ni de Emma Hasse läraren eleven	bowlar boxar cyklar dansar promenerar sjunger skejtar simmar springer äter	inte	i dag i Elyssäarenan i kväll ( <i>tänä iltana</i> ) i skolan i skogen på gatan på fredagkväll på lördag på discot till skolan

Jag sjunger inte i dag.

**Bild 10** Ett exempel på en läsövning med kombinationsuppgift (Premiär 1, 167)

Dessa övningar har alltid färdiga ord så att man inte behöver komma på egna ord eller fraser. Fast man kombinerar ord på vilket sätt som helst kan man inte misslyckas. Därför har jag valt att kategorisera dessa övningar till läsningsövningar.

En övning som förekommer i *Premiär 3* är svårt att kategorisera men jag tycker att dess plats är bland läsning. I bild 11 visas en övning där man ska läsa ett färdigt reseprogram som förekommer i föregående övning.

**B) Läs i imperfekt.**

Muunna A-kohdan matkaohjelma imperfektiin.

Alla kom med flyg till Torshavn.

**Bild 11** Ett exempel på en läsövning med modifiering (Premiär 3, 7)

Övningen har mest läsning men man ska kunna modifiera tidsformer. Det betyder att man måste identifiera verb och kunna byta tidsform. Övningen är mest krävande av alla läsövningar.

Kjellin (2002: 135) betonar prosodin (språkets rytm och melodi) i språkinläring. Han rekommenderar att öva prosodin med några fraser. Enskilda ord är för korta för att det ska bli rytm. Fraser ska inte heller vara för många eftersom meningen är att man behärskar vissa fraser noggrant. (Kjellin 2002: 135) Det är bra att märka att det finns många övningar i serien *Premiär* som har längre fraser eller satser än bara ett ord. Dessa övningar ger en fin chans att öva rytmen och melodin i svenskan.

Svenskan har två varianter, rikssvenska och finlandssvenska. Detta märker man inte i dessa övningar. Inga uppgiftsbeskrivningar nämner dessa varianter. Jag vet själv att båda varianter förekommer i cd och jag antar att det förekommer mer rikssvenska i gymnasiet eftersom hörförståelseprovet i studentskrivningar innehåller båda varianter. Jag berättar oftast mina elever att jag har valt det finlandssvenska uttalet vid universitet och det är vad jag talar. Salenius (2011: 118) konstaterar också att båda varianter förekommer i två gymnasieböcker i svenskan som hon har studerat. Hon poängterar dock att rikssvenska har en större roll vilket är överraskande enligt henne eftersom man skulle anta att man behöver mer finlandssvenska när man lever i Finland (Salenius 2011: 118).

#### 4.1.2 Uppreppnings- och läsövningar i gymnasieserien *Galleri*

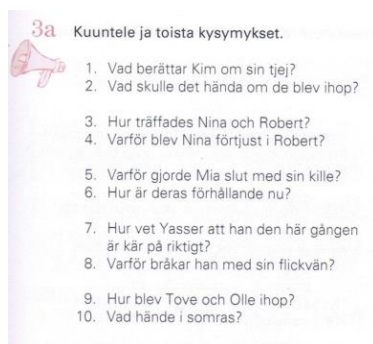
Gymnasieserien *Galleri* har inte lika många övningar med upprepning och läsning som högstadieserien *Premiär*. Mängden av uppreppnings- och läsövningar presenteras i tabell 6.

**Tabell 6** Antalet och andelen av uppreppnings- och läsövningar i gymnasieserien *Galleri*

	muntliga övningar	upprepning	läsning
<i>Galleri 1</i>	69	0	15
<i>Galleri 2</i>	95	0	23
<i>Galleri 3</i>	63	1	5
<i>Galleri 4</i>	66	1	5
<i>Galleri 5</i>	59	0	9
Totalt	352	2 (1 %)	57 (16 %)

Hela serien har bara två övningar som kan sägas vara upprepningsövningar medan motsvarande siffra i högstadieserien *Premiär* är 71. Detta kan förklaras med att svenskan inte är ett nytt språk och man antar att språket redan behärskas i viss mån. En annan viktig sak är att fast böckerna inte har upprepningsövningar innehåller de dock sidor med information om uttal. På dessa sidor finns inga övningarna så därför syns de inte i mitt material.

I bild 12 presenteras den ena av upprepningsövningarna i gymnasieserien *Galleri*.



**Bild 12** Ett exempel på en upprepningsövning (Galleri 4, 43)

Övningen har frågor som man lyssnar på och upprepar efter modellen. Frågorna är gjorda av texten och följande övning är en sådan där man svarar på dessa frågor. Upprepling är inte systematisk i serien *Galleri* men av någon anledning finns det två övningar som förekommer i hela serien.

Det behövs cirka 50-100 upprepningar av en fras för att automatisera uttalet i denna fras (Kjellin 2002: 136). Det blir flera nya ord och fraser i gymnasieböcker i svenskan. Det finns inte tid att börja upprepa alla nya faser på lektionen när det finns mycket annat att lära sig. Därför är det viktigt att läraren betonar upprepningens roll i inläring fast det inte syns på läroböckerna. Nuförtiden kan man hitta uttalsmodeller från nätet också så läraren är inte den enda källan för uttalet. Taskila (2012: 35-36) rapporterar dock att användning av svenska på fritiden är mycket sällsynt jämfört med engelska som hör till elevers vardag i form av tv-tittande och musiklyssnande. Hon poängterar vidare att muntliga kontakter är få i båda språken, dvs. på svenska och engelska (Taskila 2012: 35-36).

Läsövningar är vanligare. Bland alla läsövningar som förekommer i gymnasieserien *Galleri* finns sex övningar som kan tolkas på olika sätt. I bild 13 visas en av dessa.

**2** Lue kappale ja tee testi. Oletko sinä urheiluhullu? Vertaa tulosta parisi kanssa.

**Bild 13** Ett exempel på en läsövning (Galleri 1, 20)

Övningen består av att man ska läsa en text men det blir lite oklart om man ska läsa högt eller inte. Men i sådana här fall anser jag vara troligast att en lärare uppmanar elever att läsa texten högt. Dessa övningar finns inte flera fast det är fråga om fem böcker med många stycken. Trots detta tror jag att elever kommer att läsa högt alla bastexter om läraren följer den traditionella modellen i undervisningen genom att alla bastexter läses högt. Vanligtvis lyssnar man också på bastexterna så elever får modellen för uttalet.

De flesta av läsövningar (nästan 40 %) är av följande typ:

**5** Täydennä vuoropuhelu vihjeiden perusteella. Lue se loppuksi parisi kanssa ääneen.

**Bild 14** Ett exempel på en läsövning med fyllning av luckor (Galleri 1, 69)

Övningarna innehåller flera uppgifter. Först ska man fylla i luckor enligt råd i någon text. Texten är oftast en dialog. Efter detta ska man läsa texten högt med kompisen. Dessa övningar övar både vokabulär och uttal. Övningarna är kontrollerade eftersom man inte har en möjlighet att forma satser själva.

Nästan lika stor antalet av läsövningarna i gymnasieserien *Galleri* är icke-kontrollerade som visas i bild 15.

**3c** Kirjoita 8–10 omaa lausetta käyttäen tehtävien 3a ja 3b sanoja. Lue lauseet parillesi.

**Bild 15** Ett exempel på en icke-kontrollerad läsövning (Galleri 5, 61)

Med dessa övningar får man själv bilda satser eller texter och läsa dem högt till kompisen. Det är positivt att det finns många sådana här övningar eftersom motivation

kan vara större när man läser egna texter jämfört med färdiga texter. Det kan också vara mer betydelsefullt när det är fråga om egna tankar som man uttrycker.

En femtedel av läsningsövningarna är varierande. I vissa övningar ska man läsa en serie eller i andra övningar läser man färdiga påståenden. I en övning på bild 16 läser man en aforism.

**1a** Lukekaa pareittain oheinen mietelause tasa-arvosta. Pohtikaa, mitä sillä tarkoitetaan.

- Blir man lycklig av jämställdhet?
- Njæe, det blir man kanske inte. Men man blir olycklig om man inte är jämställd.

**Bild 16** Ett exempel på en läsövning med en aforism (Galleri 4, 62)

Texten som man läser behöver inte vara lång. Denna aforism är en av de kortaste texterna som man läser. Övningen innehåller dock annat än bara läsning. Man ska fundera på aforismen efter läsning. Det är oklart om man ska göra funderingen på svenska eller finska men jag antar att meningen är på svenska eftersom övningen finns i boken *Galleri 4* och man antas använda svenska redan ganska mycket. Funderingen är inte längre läsning utan då berättar man om sina tankar.

Tidigare konstaterades (se sidan 33) att prosodin övas bäst med några fraser. Med längre texter förverkligas detta inte. I dessa fall kan läraren indela längre texten till mindre delar för att materialet som ska förbättra uttalet är inte för stort. Om en uttalsmodell saknas, kan läraren alltid ge en sådan. Och fast takten i gymnasiet är snabbare jämfört med högstadiet är det passande och bättre för elever och inläring att man gör upprepning där också.

## 4.2 Övningar med översättning

Denna kategori har övningar som innehåller översättning. Det betyder att man har färdiga ord, fraser eller satser på finska och man måste översätta dem till svenska. Mängden är inte stor jämfört med andra grupper.

#### 4.2.1 Översättningsövningar i högstadieserien *Premiär*

Mängden av dessa övningar är inte stor, men de innehåller muntliga element och presenteras därför i min studie. Följande tabell visar översättningsövningar i högstadieserien *Premiär*.

**Tabell 7** Antalet och andelen av översättningsövningar i högstadieserien *Premiär*

	muntliga övningar	översättning
<i>Premiär 1</i>	145	3
<i>Premiär 2</i>	143	5
<i>Premiär 3</i>	148	9
Totalt	436	17 (4 %)

Bland alla muntliga övningar i de tre högstadieböckerna finns bara 17 övningar som jag har räknat som översättningsövningar. Man ser att antalet av dessa övningar blir större i varje bok. Sammanlagt utgör översättningsövningarna 4 procent av alla muntliga övningar i högstadieserien *Premiär*.

Det finns en övning där man översätter skilda ord till svenska och gör det muntligt. En övning är likadan i övrigt men man har fraser som man översätter. Tre övningar av översättningsövningarna i högstadieserien *Premiär* är av följande typ:

**13. Översätt.**  
Tulkitse haastattelu ruotsiksi ja esitä se parisi kanssa.

**URU:**  
ibland • joskus  
aldrig • ei koskaa

**INTERVJUARE**

1. Kuka sinä olet?
3. Mistä sinä pidät?
5. Miksi et kilpaile enää?
7. Kuinka usein urheilijat syövät?
9. Mitä he syövät treenien jälkeen?
11. Mikä on sinun lempiruokasi?

**MANUELA**

2. Olen Manuela Bosco.
4. Pidän urheilusta.
6. Haluan tulla näyttelijäksi.
8. Viisi kertaa päivässä.
10. Esimerkiksi banaanin.
12. Munakas!

**Bild 17** Ett exempel på en översättningsövning med en färdig dialog (*Premiär 1*, 147)

Det finns en färdig dialog och färdiga satser som man ska översätta till svenska. Det sägs inte direkt att man ska skriva denna intervju först på svenska och sedan läsa upp.



Meningen är att man tolkar detta till svenska och samtidigt spelar upp intervjun med kompisen.

Fyra av översättningsövningarna i högstadieserien *Premiär* har finska satser som man ska söka från texten och säga på svenska. Likadana är de sista 8 övningarna som har fraser i stället för satser som bild 18 exemplifieras.

12. Sök och säg.  
Etsi tekstistä seuraavat ilmaisut ja sano ne ruotsiksi.
1. kun hän oli lapsi
  2. koska molemmat vanhemmat työskentelivät ruuan parissa
  3. vaikka elämä ei ollut niin helppoa
  4. että Micke on sympaattinen henkilö
  5. kun on stressiä ja kaaosta

**Bild 18** Ett exempel på en översättningsövning med fraser från texten (*Premiär* 3, 75)

Man behöver inte göra något skriftligt utan översätta vissa fraser och man får hjälp av texten. Dessa är muntliga övningar med översättning, eftersom man måste tala svenska och man inte läser en färdig svensk text utan översätter från finska till svenska.

Grammatikundervisning och översättning har existerat länge i språkundervisningen. Tornberg (2005: 25-26) presenterar att grammatik- och översättningsmetoden innebär att man lär sig grammatikregler och sedan översätter satser i modersmålet till målspråket. Tornberg (2005: 25-26) anger att den vanligaste övningsformen i denna metod är översättning av enskilda satser och man kan konstatera att kunskaper i muntlig kommunikation är begränsade i denna metod. Översättningsövningar i högstadieserien *Premiär* är få och det beror på att översättning inte är det bästa sättet att utveckla muntlig kommunikation.

#### 4.2.2 Översättningsövningar i gymnasieserien *Galleri*

Följande tabell visar antalet och andelen av översättningsövningar i gymnasieserien *Galleri*.

**Tabell 8** Antalet och andelen av översättningsövningar i gymnasieserien *Galleri*

	mundliga övningar	översättning
<i>Galleri 1</i>	69	7
<i>Galleri 2</i>	95	16
<i>Galleri 3</i>	63	10
<i>Galleri 4</i>	66	10
<i>Galleri 5</i>	59	10
Totalt	352	53 (15 %)

Översättningsövningar är flest i *Galleri 2* och minst i *Galleri 1*. De tre sista kursböckerna i serien *Galleri* innehåller lika många översättningsövningar. Andelen översättningsövningar är större i gymnasieserien än högstadieserien. Tabellen visar att det förekommer översättningsövningar systematiskt i alla böcker och 15 % av alla muntliga övningar kan räknas som översättningsövningar. Motsvarande siffra i högstadieserien *Premiär* var bara 4 procent.

Största delen av översättningsövningarna (nästan hälften) är av följande typ:

- 7b** Työskennelkää pareittain ja valitkaa roolit A ja B. Peittääkää parinne palsta ja tulkitkaa oman palstanne puuttuvat ilmaukset suullisesti ruotsiksi. A aloittaa. Tarkistakaa toistenne tuotokset ja auttakaa toisianne.

**Bild 19** Ett exempel på en översättningsövning med paret (*Galleri 3*, 74)

Övningen ska göras parvis och den är delad i två spalter. Meningen är att den ena personen är A och täcker spalten för B medan den andra är B och täcker spalten för A. Man ska översätta finska fraser eller satser till svenska och eleverna hjälps åt och korrigerar varandra om det blir fel. Dessa övningar är populära i gymnasiet. De är inte beroende av läraren och övningarna leder till en viss typ självläring. Det är också roligt för elever att vara varandras lärare och korrigera och hjälpa varandra.

Mindre än en femtedel av översättningsövningarna är frågor som visas i bild 20.

1c Käännä kysymykset ja haastattele pariisi.

1. Mikä on mielestäsi elämän tarkoitus?
2. Onko sinulla tapana ajatella elämäkysymyksiä?
3. Mihin sinä uskot?
4. Miten suhtaudut aseistakieltäytyjiin?
5. Mitä mieltä olet politiikasta?

**Bild 20** Ett exempel på en översättningsövning med frågor (Galleri 4, 30)

Dessa övningar är intervjuer men jag bestämde att klassificera sådana här övningar till översättningsövningar eftersom man börjar med översättning. Först ska man översätta färdiga frågor till svenska och efter det ska man ställa dem till kompisen och intervjua honom. Man utgår från att kompisen ska svara på frågorna också.

Ungefär lika många övningar innehåller dialoger som man översätter. I bild 21 visas en av dessa.

5b Käännä vuoropuhelu ja esitä se sitten pariisi kanssa.

The diagram shows a sequence of seven numbered boxes connected by lines, representing a dialogue. The boxes alternate between light purple and light blue. The text in the boxes is as follows:

1. Hei! Mitä teet?
2. Luen Aku Ankkaa.
3. Pidätkö edelleen sarjakuvista?
4. Kyllä, olen tilannut Aku Ankkaa jo 10 vuotta. Etkö sinä lue sarjakuvia?
5. Kyllä, jos ne ovat hauskoja. Nauran usein tarinoille Virivissä ja Wagnerissa.
6. Oletko itse piirtänyt sarjakuvia?
7. En, mutta olisi mielenkiintoista oppia.

Below the boxes, there is a small text fragment: "oli det skulle vara".

**Bild 21** Ett exempel på en översättningsövning med dialog (Galleri 1, 117)

Dessa dialoger saknar anvisningar om vad man ska säga utan det finns färdiga satser som ska översättas som i ett exempel på bild 21. Övningarna är kontrollerade eftersom man inte får välja orden själv. Sådana här övningar övar översättning och man måste behärska vokabulär och satsbildning.

Resten av översättningsövningar (en fjärdedel) innehåller varierande uppgifter. I vissa övningar översätter man ord och i andra övningar översätter man längre fraser. I bild 22 visas en övning av dessa.

## 4a Etsi ilmaukset tekstistä.

1. Muista nauttia elämästä!
2. Ota rauhallisesti!
3. Toivottavasti kaikki on hyvin.
4. Sano terveisiä kaikille.
5. Ota pian yhteyttä!
6. Tunnetko itsesi stressaantuneeksi?

**Bild 22** En översättningsövning med satser från texten (Galleri 1, 124)

En övning i bild 22 kan tolkas på olika sätt. Uppgiftsbeskrivningen är inte exakt och om man gör övningen bara så att man hittar dessa satser i texten utan att göra något annat blir övningen svag tycker jag. Läraren kan be elever att understryka dessa satser i texten eller sedan kan man säga dem på svenska. Så gör man vanligtvis med sådana här övningar enligt min mening.

Både högstadieserien *Premiär* och gymnasieserien *Galleri* har likadana översättningsövningar fast antalet är olikt. Översättning görs mer i gymnasiet eftersom studeranden börjar analysera språket mer. En typ av översättningsövningar saknas helt i högstadieserien *Premiär* som jag tycker är en fungerande parövning. En sådan övning presenteras i bild 19. I dessa typer av övningar har läraren inte så stor roll utan elever får mer ansvar för att klara uppgiften.

### 4.3 Övningar med frågor och svar

Denna kategori innehåller övningar där man ska ställa frågor till kompiserna och intervjua honom. I följande kapitel använder jag benämning frågeövningar av denna kategoris övningar. Övningar med frågor som utgångspunkt för elevsamtal har inte räknats in i denna kategori utan de presenteras i avsnitt 4.4.

#### 4.3.1 Frågeövningar i högstadieserien *Premiär*

Ungefär en femtedel av alla muntliga övningar i högstadieserien *Premiär* är övningar med frågor som siffrorna visar i tabell 9.

**Tabell 9** Antalet och andelen av frågeövningar i högstadieserien *Premiär*

	muntliga övningar	fråge-svar
<i>Premiär 1</i>	145	24
<i>Premiär 2</i>	143	37
<i>Premiär 3</i>	148	18
Totalt	436	79 (18 %)

Det finns mest frågeövningar i *Premiär 2* och minst i *Premiär 3*. Sammanlagt är det 79 frågeövningar bland de 436 muntliga övningarna i högstadieserien *Premiär*. Det blir 18 % av alla muntliga övningar.

Alla frågeövningar är ett slags intervjuer. Frågor spelar en viktig roll i läroböckerna, eftersom man med frågor kan få veta om en viss sak är inlärd eller förstådd. Att kunna forma frågor är också viktigt, eftersom de är en central del av muntlig kommunikation. Ur kommunikativ synvinkel är det bra att läroböckerna innehåller många frågeövningar. En fjärdedel av intervjuer är från texterna som i bild 23.

**C) Fråga och svara.**

Esitä parillesi seuraavat kysymykset. Parisi vastaa B-kohdan perusteella.

- |                            |   |
|----------------------------|---|
| 1. Vilken dag är det?      | 5. Hur vill rektorn att eleverna talar? |
| 2. Vad önskar rektorn?     | 6. Vad är rektorns e-postadress?        |
| 3. Vad börjar klockan 18?  | 7. Varför behöver de den?               |
| 4. Hur får de bra platser? | 8. När äter de?                         |

**Bild 23** Ett exempel på en frågeövning med frågor av texten (*Premiär 2*, 34)

Frågorna är färdiga i den här övningen. Den som frågar behöver inte göra annat än att läsa. Bland frågeövningarna är dock sådana övningar där frågorna inte är helt färdiga utan det finns till exempel tips på hur man ska fråga. Den som svarar på frågor måste kunna den text som frågorna baserar sig på. Som i en övning på bild 23 ska man svara på frågor på grund av föregående övnings information.

Större delen (tre fjärdedelar) av frågeövningarna har förankring i vardagen. I bild 24 presenteras en sådan typ.

**B) Fråga och skriv.**

Kysäle pariltasi, mitä hän tekee eri viikonpäivinä. Kirjoita taulukkoon ruotsiksi.

Vad gör du på måndag?

Jag spelar innebandy.

**Bild 24** Ett exempel på en frågeövning med vardaglig förankring (Premiär 1, 66)

Alla frågor är inte färdiga i detta fall. Men formulering av frågor är lätt eftersom man bara behöver byta en veckodag i frågan. Svaren på dessa frågor kommer inte från texten utan den som svarar väntas att berätta något om sitt eget liv. Jag anser att dessa typers övningar kan höja motivation eftersom det är fråga om elevers egna liv. Det är alltid trevligare att berätta om ens egna saker och tankar än att repetera eller citera andras ord. Oftast om man inte kommer på ett svar på en fråga uppmanar läraren att hitta på en sådan. Därför kan man inte påstå att svaren på dessa typers frågor alltid skulle vara realistiska.

4.3.2 Frågeövningar i gymnasieserien *Galleri*

Antalet frågeövningarna i gymnasieserien *Galleri* är nästan detsamma som i högstadieserien *Premiär*. En femtedel av alla de muntliga övningarna kan räknas till frågeövningar som tabell 10 visar.

**Tabell 10** Antalet och andelen av frågeövningar i gymnasieserien *Galleri*

	muntliga övningar	fråge-svar
<i>Galleri 1</i>	69	15
<i>Galleri 2</i>	95	15
<i>Galleri 3</i>	63	9
<i>Galleri 4</i>	66	16
<i>Galleri 5</i>	59	15
Totalt	352	70 (20 %)

Antalet frågeövningarna är ganska jämnt genom hela serien. *Galleri 3* har lite mindre frågeövningar men ändå kan man konstatera att de finns i varje bok.

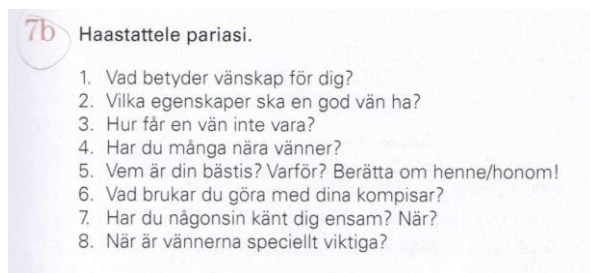
Mindre än en femtedel av frågeövningarna i gymnasieserien *Galleri* baserar sig på texternas information. Ett exempel på detta visas i bild 25.

**2d** Kyselkää pareittain ruotsiksi alla olevista asioista ja vastatkaa tehtävän 2a tietojen avulla.

**Bild 25** Ett exempel på en frågeövning med frågor från texten (*Galleri* 5, 48)

I denna övning är frågorna inte färdiga utan det finns tips och man ska med hjälp av dem bilda frågor. Kravnivån är högre i gymnasieövningar än högstadieövningar. Svaren på frågor kommer inte från elevers egna liv utan man får information i boken och man ska svara enligt den. Övningen kan vara lätt om man behärskar denna information bra. Om man har brister på denna punkt kan det vara svårt att genomföra övningen.

Största delen (80 %) av frågeövningarna är mest relaterade till elevers egna liv. I en övning på bild 26 intervjuar man paret om hans eget liv.



**Bild 26** Ett exempel på en frågeövning med vardaglig förankring (*Galleri* 2, 35)

I denna övning ska man intervjua paret och svaren kommer från parets eget liv. Det finns inga färdiga svar utan man ska bilda satser och fraser själv och försöka göra sig själv förstådd. Jag tycker att dessa övningar övar den muntliga språkfärdigheten på ett bra sätt, eftersom man har möjlighet att uttrycka sina tankar och berätta om verkliga saker som händer i det riktiga livet. Man behöver inte heller vara så noggrann med grammatik i svaren, dvs. att man ska bilda hela satser, utan det blir bra om man får meddelandet sagt på något sätt. Man kan även använda kroppsspråket som hjälp. Detta är autentisk och mångsidig muntlig kommunikation enligt min åsikt.

Bland de ovannämnda frågeövningarna är några riktiga gallupar som exemplifieras i bild 27.



**Bild 27** Ett exempel på en frågeövning med en Gallup (Galleri 1, 23)

I denna Gallup finns inga färdiga frågor. Man ska först bilda frågor och sedan genomföra Galluppen genom att intervjua andra om deras sporthobbyer. Riktiga Gallupar är också nära det riktiga livet och det är säkert motiverande för elever att genomföra denna övning om ämnet bara intresserar dem. En möjlighet med övningen i bild 27 är att göra Galluppen skriftlig och då saknas det muntliga inslaget helt. Läraren kan dock uppmana sina elever att göra övningen muntligt.

## 4.4 Övningar med berättande

Denna kategori innehåller mest varierande övningar. Man kan nästan konstatera att om någon övning inte hör till andra grupper ingår den i denna grupp. Gemensamt med gruppens övningar är att man talar svenska och berättar eller diskuterar saker. Övningarna varierar från böjning av separata ord till hållning av föredrag.

### 4.4.1 Övningar med berättande i högstadieserien *Premiär*

Följande tabell presenterar de övningar som innehåller berättande av något slag:

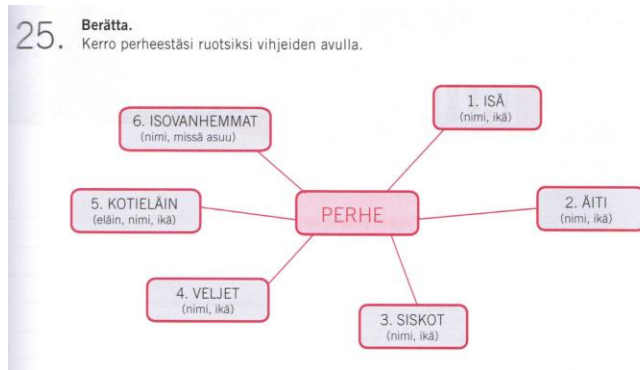
**Tabell 11** Antalet och andelen av övningar med berättande i högstadieserien *Premiär*

	muntliga övningar	berättande
<i>Premiär 1</i>	145	29
<i>Premiär 2</i>	143	22
<i>Premiär 3</i>	148	34
Totalt	436	85 (19 %)



Delen av dessa övningar är ungefär en femtedel av alla de muntliga övningarna. Övningarna finns i varje bok med lite variation i mängder. Minst berättandeövningar finns i *Premiär 2* och mest i *Premiär 3*.

Cirka 65 % av övningarna med berättande relaterar till elevers egna liv. Exemplet på bild 28 presenterar den enklaste formen av denna övningstyp.



**Bild 28** Ett exempel på en övning med berättande av eget liv (Premiär 1, 53)

I denna övning får man tips och man ska berätta om sin familj med hjälp av dessa tips. Tipsen är på finska. Denna övningstyp förekommer i varje avsnitt i alla tre böcker i högstadieserien *Premiär*. Övningarna är bland de sista i ett avsnitt och meningen är att man har övat bastexten och dess vokabulär så mycket att man kan berätta om eget liv i samma tema. Övningarna är givande på det sättet att man övar att berätta om sig själv. Man kan göra övningen i bild 28 på egen hand också men typiskt är det att kompiserna åtminstone lyssnar på vad man talar. En variation av detta presenteras i bild 29.

**B) Berätta på svenska.**  
Vertailkaa ruotsiksi toilettilaukkujenne sisältöä. Reagoi, kun parisi kertoo.

Jag har fönen på första plats.

Säger du det! Jag har rakhyveln...

**Kertaa** → Järjestysluvat tekstikirjan s. 100

**lyssna aktivt!**

Säger du det!	Ihanko totta!
Skämtar [jemttar] du?	Onko tuo vitsi?
Samma här.	Samoin.
Jaså.	Vai niin.

**Bild 29** Ett exempel på en övning med interaktiva berättande (Premiär 3, 33)

Man har skrivit en lista över saker som man ska sätta i necessären och i nästa övning ska man berätta om innehållet av necessärerna för varandra. Denna övning skiljer sig från övningen i bild 28 på det sättet att den ena ska kommentera och reagera på vad den andra berättar. Det blir inte längre monolog utan man övar göra en liten diskussion. Det

50

finns några tips hur man kan reagera men det är helt tillåtet att använda andra fraser också.

I bild 30 visas en övning som också baserar sig på elevernas egna tankar, men det förekommer föredragets element.

B) Berätta.

Kertokaa ohjelmastanne ruotsiksi.

Klockan åtta...

**Bild 30** En övning med berättande i form av föredrag (Premiär 2, 40)

I föregående övning har man gjort ett program för internationella gäster. Man har själv planerat program i en grupp och därför finns det elevers egna tankar bakom programmet. I nästa övning som visas i bild 30 ska man berätta om programmet. Det är möjligt att elever läser högt deras färdiga program men uppgiften är att berätta som betyder att man använder egna ord i stället för skrivna.

35 % av övningarna med berättande i högstadieserien *Premiär* baserar sig på bokens texter eller bilder. I bild 31 finns en övning där man berättar om en bild.

3.

A) Berätta på svenska.

Mitä näet kuvassa? Kerro ruotsiksi.

**Bild 31** Ett exempel på en övning med berättande av en bild (Premiär 3, 50)

Det finns en bild i boken och uppgiften är bara att berätta vad det finns i bilden. Denna typs övning kan man göra sig själv också men det finns möjlighet att paret lyssnar bredvid. Att kunna beskriva saker är också viktigt i muntlig kommunikation. Övningen i bild 31 är kontrollerad på viss mån. Bilden kommer från boken och inte relaterar till elevers liv på riktigt.

En annan typ av övningen där man berättar bokens innehåll presenteras i bild 32.

C) Berätta.

Kerro B-kohdan vihjeiden ja muistiinpanojesi avulla, mitä nuoret kertovat Ung i Nordenista.

**Bild 32** Ett exempel på en övning med berättande av texten (Premiär 3, 11)

Eleven har lyssnat på en hörförståelseövning och gjort egna anteckningar av detta. Med hjälp av dessa anteckningar och bokens tips ska man berätta vad andra ungar har sagt om program som heter Ung i Norden. Man berättar alltså inte saker från eget liv utan citerar bokens texter och material. En bra övning för att öva berättande men kanske inte lika motiverande än att berätta om sig själv.

Elever som är inte vana vid att berätta och beskriva saker gör oftast så att de skriver berättelsen först och sedan läser den högt. Det är dock inte samma sak. Skriftspråk och talspråk skiljer sig åt och man lär sig inte att berätta. (Tornberg 2005: 145) Därför är det bra att sådana här övningar finns i läroböcker och att läraren uppmuntrar elever att berätta saker muntligt.

#### 4.4.2 Övningar med berättande i gymnasieserien *Galleri*

Antalet övningar med berättande är högst bland alla de muntliga övningarna i gymnasieserien *Galleri*. Lite över en tredjedel av de muntliga övningarna har element som hör till berättande som tabell 12 visar.

**Tabell 12** Antalet och andelen av övningar med berättande i gymnasieserien *Galleri*

	muntliga övningar	berättande
<i>Galleri 1</i>	69	23
<i>Galleri 2</i>	95	20
<i>Galleri 3</i>	63	27
<i>Galleri 4</i>	66	26
<i>Galleri 5</i>	59	20
Totalt	352	116 (33 %)

Alla fem böcker i gymnasieserien *Galleri* innehåller dessa övningar så att de förekommer med jämna mellanrum i böckerna. Mest övningar med berättande finns i

*Galleri 4* och minst i *Galleri 2*. *Galleri 2* innehåller i överhuvudtaget mycket mera muntliga övningar jämfört med andra kursböckerna i serien men andelen av övningar med berättande är minst.

Ungefär en femtedel av övningarna är sådana att man måste behärska bokens texter som i bild 33.

3 Työskennelkää kolmen hengen ryhmissä. Kertokaa vuorotellen ruotsiksi tekstin henkilöistä tukisanojen avulla.

**Bild 33** Ett exempel på en övning med berättande av texten (*Galleri 3*, 84)

Man jobbar i grupper på tre personer i den här övningen. Man ska berätta om personerna i texten med hjälp av vissa stödord. Det finns inte färdiga satser. Man behöver bilda satser själv och kunna också innehållet av texten på förhand för att klara av övningen. Övningen är kontrollerad på så sätt att man måste hålla sig i textens tema och använda dess information. Talet i sig är inte kontrollerat.

I största delen (en tredjedel) av övningar med berättande får man berätta om sig själv som i bild 34.

6c Kerro parillesi, mitä teet ja harrastat viikon aikana.

**Bild 34** Ett exempel på en övning med berättande av sig själv (*Galleri 1*, 126)

I denna övning ska man berätta för paret om vad man gör under en vecka och om man har några hobbyer. Det man berättar är inte begränsat och det beror på eleven själv hur mycket han vill berätta. Dessa typers övningar är ganska flexibla och alla kan delta med egna kunskaper. En svag inlärare kan berätta bara några enkla satser men en duktig inlärare kan göra en längre berättelse med bra beskrivningar.

Diskussioner är vanligare i gymnasiet och diskussionsövningar är flera. Diskussioner är också ett slags berättande och därför presenterar jag sådana övningar i denna kategori. I bild 35 finns en par diskussion.

1 Keskustele parisiksi kansa. Mitä tulevaisuuden unelmia sinulla oli lapsena?  
Mitä unelmia sinulla on nyt?

**Bild 35** Ett exempel på en par diskussion (Galleri 1, 27)

Cirka 26 % av de övningarna med berättande är diskussioner. Gymnasister har studerat språket redan så länge att man utgår ifrån att de kan diskutera olika teman. I övningen i bild 35 ska man diskutera med paret med hjälp av två frågor. Man ska berätta vilka framtidsdrömmar man hade som barn och vilka drömmar man har nu. Fast det finns frågor i denna övning, är den inte en intervju utan frågorna endast ger temat och hjälper att börja diskussionen. Denna övning är också flexibel eftersom man har en möjlighet att göra en kort diskussion med korta svar på frågor och några kommentarer till den andra men det finns också en möjlighet till en lång diskussion om temat drömmar. Diskussioner är inte vanliga i högstadiesböcker. Elever har inte tillräckliga kunskaper till dem tror jag. Men redan i början av gymnasieböckerna börjar man öva dessa diskussioner.

Föredrag är vanliga i gymnasiet och dessa övningar syns i läroböckerna. En sådan här övning visas i bild 36.

13 Etsi tietoa muiden pohjoismaiden pääkaupungeista ja tee muistiinpanoja esim. niiden historiasta ja nähtävyyksistä. Voit esitellä kaupungin muulle ryhmälle ruotsiksi.

**Bild 36** Ett exempel på en föredragsövning (Galleri 3, 49)

Man ska hitta information om de nordiska huvudstäderna och lista sevärdheter och historiska evenemang. Övningen ger en möjlighet att presentera dessa städer till klassen och fast det inte sägs direkt antar jag att man ska göra det på svenska. Huvudpunkten är att man bekantar sig till de nordiska länderna men det finns möjligheten att öva hur man håller ett litet föredrag.

Bland dessa övningar med berättande förekommer sådana muntliga övningar som inte kan tolkas på annat sätt än att de är ett slags berättande också. I en övning på bild 37 är det fråga om böjning av ord.

**3b** Taivuta tehtävän 3a ympyröidyt sanat suullisesti parisi kanssa. Tee sanoista sitten omia lauseita.

**Bild 37** Ett exempel på en övning med böjning av ord (Galleri 1, 115)

Man har vissa ord i boken och uppgiften är att böja dem muntligt med paret. Man talar svenska och uttalet övas men det blir inte riktigt något meddelande i det vad man säger. Övningen innehåller dock en annan uppgift som säger att man ska bilda satser av dessa ord. Då blir det mer meningsfullt eftersom man får satsa på egna satser.

Följande bild visar en liknande övning:

**5b** Tee tehtävän 5a ympyröidyistä ilmauksista lauseita mallin mukaan. Parisi jatkaa lauseita käyttäen konjunktioita **och** ja **men**.

hemma  
 A: Jag är ofta hemma på kvällarna.  
 B: Jag är ofta hemma på kvällarna och tittar på tv.

**Bild 38** Ett exempel på en övning med satsbildning (Galleri 1, 21)

I denna övning behöver man inte böja ord utan uppgiften är att börja bilda satser genast av givna ord. Paret ska sedan fortsätta dessa satser med att använda konjunktioner *och* och *men*. Denna övning ger elever en möjlighet att använda egna idéer i satser och motivation kan vara större.

Tornberg (2005: 145) konstaterar att man inte kan lära sig att berätta eller samtala på ett främmande språk om man inte ens kan göra det på ens eget modersmål. Dessa övningar med berättande kräver alltså att man har tidigare erfarenheter av att berätta och beskriva vissa saker. Om det blir alldeles svårt för studeranden att utföra dessa typer av övningar kan man försäkra att de kan göra det på modersmålet först.

## 4.5 Övningar med drama, spel och sånger

Sista kategorin innehåller estetiska övningar. Det finns ett stort antal av övningar där man får uppträda, spela eller sjunga. Alla dessa övningar har element till muntliga övningar och kan inte räknas bort därför. Man använder svenska och gör övningar muntligt.

#### 4.5.1 Drama-, spel- och sångövningar i högstadieserien *Premiär*

12 % av de muntliga övningarna i *Premiär* är sådana där man får uppträda och vara en annan person som sig själv. Dessa dramaövningar förekommer i varje bok i serien fast mängden blir färre i varje bok. Spelövningar förekommer i hela serien med varierande mängder. Sångövningar är också med kategorin som tabellen visar:

**Tabell 13** Antalet och andelen av drama-, spel- och sångövningar i högstadieserien *Premiär*

	muntliga övningar	drama	spel	sång
<i>Premiär 1</i>	145	20	6	5
<i>Premiär 2</i>	143	19	9	2
<i>Premiär 3</i>	148	13	3	1
Totalt	436	52 (12 %)	18 (4 %)	8 (2 %)

Antalet av dramaövningar i högstadieserien *Premiär* är 12 %. Spelövningar bildar en grupp på 4 % och sångövningars andel är 2 %. I tabellen 13 ser man att antalet dramaövningar minskar i varje bok. Samma händer med sångövningar. Spelövningar förekommer mest i *Premiär 2* och minst i *Premiär 3*. Jag anser att yngre elever tycker mer om olika drama- och sångövningar medan äldre elever inte blir lika inspirerade av dessa övningar.

Milovanov (2009: 43) rapporterar i sitt arbete att ju mer musikalisk man är desto bättre blir ens uttal i främmande språk. Hon noterar vidare att musikövning hjälper lingvistiska kunskaper och betonar att man inte ska minska mängden av musiklektioner i skolan på detta skäl (Milovanov 2009: 57).

En övning av de dramaövningarna har en färdig text och uppgiften är att uppträda enligt en dialog som i bild 39.

**C) Esitä vuoropuhelut ruotsiksi parisi kanssa.**

**Bild 39** Ett exempel på en dramaövning med färdig text (Premiär 1, 11)

Uppgiften är inte att bara läsa dialogen utan man uppmuntrar till att uppträda. Dialogerna innehåller vanliga situationer i klassrummet. Man lär sig att be om ursäkt om man är sen eller öppna fönstret om läraren ber om det. Det är lätt att spela upp dessa situationer och göra dem på riktigt i klassrummet. På det sättet blir de mer konkreta och meningsfulla.

Hälften av dramaövningar är liknande som i bild 40.

**E) Spela upp.**  
Eva soittaa seuraaville henkilöille. Valitkaa roolit ja esittäkää vuoropuhelut. Käyttäkää dialogin kysymyksiä ja laatikoiden vastausvihjeitä.

**1. Tina:**

- olen koulussa
- pelaan salibandyä
- täytyy lukea läksyt
- voidaan katsoa TV:tä

**2. Jonas:**

- olen kioskillä
- ostan jäätelöä
- täytyy leikata ruoho
- voidaan pelata tietokonepeliä

**3. äiti:**

- olen kaupungilla (på stan)
- katselen vaatteita
- täytyy pestä vaatteita
- voidaan pelata sulkapalloa

**4. isä:**

- olen isoäidin luona
- juon kahvia
- täytyy käydä ostamassa ruokaa
- voidaan tehdä pizzaa

**Bild 40** Ett exempel på en dramaövning med intervjuer (Premiär 2, 10)

Frågeövningar är vanliga i högstadieserien och en variation av dessa är övningar där man spelar en annan person. Sådana här övningar presenterar jag här som dramaövningar. I exempel 37 ska man göra dialoger där den ena frågar färdiga frågor som finns i texten. Den andra ska välja en roll och uppträda enligt rollen med hjälp av givna tips för svar. Man frågar inte innehållet av texter eller intervjuar varandra om det riktiga livet utan här finns en chans att vara någon annan och visa sina kunskaper i drama.

Den andra hälften av dramaövningarna innehåller inte intervjuer utan de är som små skådespel. Man väljer roller och uppträder enligt dem som i bild 41.



6. Välj roller och spela upp.  
Valitkaa roolit ja esittäkää seuraavat tilanteet tekstin perusteella.

**Roolit:** A: Turisti  
B: Matkailuvirkailija

**Tilanne:** Turisti tulee matkailutoimistoon Tukholmassa ja kertoo ruotsiksi, mitä hän haluaa nähdä. Matkailutoimiston virkailija ehdottaa hänelle sopivia kohteita.

**Bild 41** Ett exempel på en dramaövning med givna roller och situationen (Premiär 2, 137)

I denna övning finns färdiga roller som man först väljer. Situationen är given och det är beskriven i övningen. Uppgiften är att uppträda i given situation enligt rollerna. Övningen passar till alla oberoende av var och ens kunskaper i svenska. Vanligtvis har man övat vissa fraser på förhand innan man måste bilda egna i övningarna. De svaga klarar av enkla satser och kollar kanske hjälp från tidigare texter. De duktiga har möjligheten att komma på fraser utan hjälp och göra mångsidigare situationer om de vill.

Bland de dramaövningarna i serien *Premiär* finns en övning med en riktig pjäs som visas i bild 42.

17. Skriv en pjäs och spela upp.  
Työskennelkää pienryhmissä ja laatikaa kuvaelma Punahilkasta. Kirjoittakaa vuorosanat ruotsiksi, jakakaa roolit ja esittäkää kuvaelma luokalle.

Roolit:	Roller:
Punahilkka	Rödluvan
Susi	Vargen
Äiti	Mamma
Isoäiti	Mormor
Metsästäjä	Jägaren



**Bild 42** Ett exempel på en dramaövning med en pjäs (Premiär 3, 103)

Pjäsen Rödluvan är antagligen bekant till alla på förhand. I övningen ska man skriva egna repliker på svenska först och sedan ska man uppträda Rödluvan till resten av klassen. Denna övning är krävande eftersom man måste forma repliker själv men att uppträda kan vara roligt. Dramaövningar i överhuvudtaget är sådana att de passar bra till personer som gillar att uppträda. Andra kan ha svårigheter med sådana övningar eftersom de inte är så bra med drama.

Tornberg (2005: 144) poängterar att för att få ett rollspel att fungera på ett bra sätt kräver det förberedelser både med innehållet och med språket. Dramaövningar som finns i högstadieserien *Premiär* är sådana som oftast repeterar tidigare lärda saker.

Det finns 18 spelövningar i högstadieserien *Premiär*. I bild 43 visas en av dessa.

**13.** A) Lek Mr X.  
Katsokaa puistokuvaa s. 62 ja pelatkaa Mr X-peliä.

- Työskennelkää pareittain tai ryhmässä.
- Yksi teistä ajattelee hiljaa jotakin kuvan henkilöä – Mr X:ää.
- Muut yrittävät saada selville, kuka Mr X on.
- He esittävät verbillä alkavia kysymyksiä, joihin saa vastata vain **JÄ** tai **NEJ**.

Spelar han/hon fotboll?      Ja. / Nej.

- Laskekaa, montako arvausta tarvitaan.
- Voittaja on se, jonka Mr X tarvitsee **eniten** arvauksia.

**Bild 43** Ett exempel på en spelövning (Premiär 1, 65)

Till spelövningar har jag räknat sådana övningar där man ska tävla på något sätt och det blir en vinnare i en övning. I övning i bild 43 ska man jobba parvis eller i små grupper. Boken har en bild av olika personer som är i parken. En elev väljer en person i bilden som han tänker utan att säga det högt. Andra försöker gissa denna person genom att ställa frågor. Man ska räkna hur många frågor det behövs för att gissa den rätta personen och vinnaren är den som får mest frågor. Tävlingar är alltid motiverande eftersom unga tycker om konkurrens. Därför är det bra att spelövningar finns men allt behöver inte vara alltid konkurrens förstås.

De sista 8 övningarna som är med i de muntliga övningarna i högstadieserien *Premiär* är alla sångövningar som i bild 44.

**6.** Lyssna och sjung med.  
Kuunnelkaa laulu tekstikirjan s. 40 ja laulakaa mukana.

**Bild 44** Ett exempel på en sångövning (Premiär 3, 88)

Dessa övningar har alltid en sång som man lyssnar och övningarna uppmanar elever att sjunga med. Många ungar gillar musik och det är ett sätt att öka motivation genom att använda musik i språkklassen. Med dessa sångövningar behöver man inte kämpa

mycket själv eftersom sångtexter är alltid färdiga. Det är också lättare för några att sjunga med andra då man inte behöver uppträda sig själv.

#### 4.5.2 Drama-, spel- och sångövningar i gymnasieserien *Galleri*

I gymnasieserien *Galleri* finns inga sångövningar. Det finns sånger i själva böckerna som man kan lyssna och sångtexter är givna men läroboksförfattare har inte gjort övningar kring dessa sånger. Här finns en skillnad mellan högstadiesböcker och gymnasieböcker. Gymnasieböckerna innehåller mycket information men det saknas konkreta övningar. Men det är klart att studier i gymnasiet är olika jämfört med högstadiets studier. Spelövningar kan man hitta i serien *Galleri*. Och dramaövningar har en relativt stor del i de muntliga övningarna. Följande tabell visar exakta siffror.

**Tabell 14** Antalet och andelen av drama-, spel- och sångövningar i gymnasieserien *Galleri*

	muntliga övningar	drama	spel	sång
<i>Galleri 1</i>	69	9	0	0
<i>Galleri 2</i>	95	19	2	0
<i>Galleri 3</i>	63	8	3	0
<i>Galleri 4</i>	66	6	2	0
<i>Galleri 5</i>	59	3	2	0
Totalt	352	45 (13 %)	9 (3 %)	0 (0 %)

Över en femtedel av de muntliga övningarna har jag räknat till dramaövningarna. *Galleri 2* har betydligt mycket mera dramaövningar än i andra böcker. Läroplanen i gymnasieutbildningen konstaterar att de första två kurserna i gymnasiet ska betona muntliga övningar och detta märker man i antalet av dramaövningarna. Dramaövningar är färre i de sista böckerna. Det kan också förklaras med att studier blir mer teoretiska mot slutet av gymnasiet. Man koncentrerar sig på skriftliga saker eftersom vissa börjar förbereda sig till studentskrivningarna.

En femtedel av dramaövningarna i gymnasieserien *Galleri* är intervjuer med olika roller som i bild 45.

**3b** Valitkaa Pálin, Helenan tai Heidin rooli ja haastatelkaa toisianne tehtävän 3a kysymysten avulla. Muistakaa olla aktiivisia kuuntelijoita.

**Bild 45** Ett exempel på en dramaövning med intervjuer (*Galleri* 2, 119)

Frågorna är givna i föregående övning och man ska intervjua varandra genom att den andra väljer en roll i stället för att vara sig själv. Det påminnas också att vara aktiva lyssnare vilket är bra eftersom lyssnare har också en stor roll i muntlig kommunikation.

Största delen (78 procent) av dramaövningarna har en given situation med roller och man ska uppträda enligt dem som i bild 46.

**5a** Laatikaa vuoropuheluja seuraavien tilanteiden pohjalta. Ottakaa asiakkaan ja myyjän roolit.

- a) Olet ostamassa t-paitaa (väri?, koko?). Paita on niin edullinen, että päätät ostaa kaksi. Maksat ostoksesi kortilla.
- b) Olet ostamassa kenkiä (millaisia?, koko?). Kengät ovat mielestäsi aika kalliit ja yrität löytää halvemmat.
- c) Olet ostamassa tyttö-/poikaystäväillesi lahjaksi uutta paitaa (millainen?, väri?, koko?). Haluat paidan paketoituna. Kysyt saako sen vaihtaa, jos se ei sovi.

**Bild 46** Ett exempel på en dramaövning med given situation och givna roller (*Galleri* 2, 142)

Den ena ska vara en kund och den andra en försäljare och uppgiften är att göra dialoger enligt de tre situationerna som har presenterats i övningen. Här kan man också tolka övningen på det sättet att man bara skriver dialoger men jag tror att meningen är att uppträda dem muntligt.

I bild 47 visas en övning där man uppträder i form av argument.

**7a** Työskentele paris kanssa. Valitkaa roolit: A (tosi-tv-sarjojen ihailija) ja B (tosi-tv-sarjojen inhoaja) ja väitellä ruotsiksi annettujen vihjeiden avulla. Jatkaa väittelyä keksimällä omia perusteluja.

A	B
1. rakastaa tosi-tv-sarjoja	2. vihaa tosi-tv-sarjoja, jotka ovat hänestä pelkkää roskaa
3. tosi-tv-sarjat ovat parasta viihdettä, koska niissä näytetään todellista elämää	4. tosi-tv-sarjat kaukana todellisuudesta, vaikka käsikirjoitusta ei olekaan
5. on todella hienoa seurata, miten tavalliset ihmiset selviytyvät erilaisissa lajeissa	6. osanottajat kilpailevat vastenmielisissä lajeissa ja juonittelevat toisiaan vastaan
7. sarjat näyttävät, miten nyky-yhteiskunnassa menestyy	8. osanottajat ovat mukana vain rahan ja julkisuuden toivossa ja tekevät mitä tahansa
9. sarjat ovat hyvä tapa rentoutua ...	10. eikö olisi viisaampaa rentoutua...

**Bild 47** En argumentövning (Galleri 5, 51)

Denna övningstyp är sällsynt i serien *Galleri* fast det är en viktig färdighet att kunna argumentera. Man väljer roller i övningen. Den ena tycker mycket om tv-serier och den andra hatar dem. Med hjälp av tips ska man argumentera över tv-serier. Detta kan sägas också vara drama eftersom man inte nödvändigtvis håller med saken.

Gymnasieserien *Galleri* innehåller sammanlagt 9 spelövningar och alla är likande som i bild 48.

**2c** Valitse teemasanastosta viisi sanaa ja selitä ne parillesi kuten tehtävässä 2a. Parisi arvaa, mistä sanasta on kyse. Käyttäkää oheisia fraaseja.

**Bild 48** Ett exempel på en spelövning (Galleri 3, 53)

I denna övning väljer man fem ord som man förklarar till sitt par. Paret ska gissa vilket ord det är. Som hjälp finns det några givna fraser. Sådana här övningar är motiverande eftersom det är fråga om tävling. Man lär sig att beskriva saker och den andra måste lyssna noggrant för att gissa det rätta ordet.

Dramaövningar är vanligare i gymnasieserien *Galleri* än i högstadieserien *Premiär* men spel- och sångövningar mindre. Jag anser att dramaövningar ger en bra möjlighet att förena språkinläring med riktiga situationer och man ser behovet av språket i vissa situationer. Man förstår att det inte finns tid med sånger och spel i gymnasiet där man har massor av vokabulär och konstruktioner att lära sig. Detta är positivt att det finns dessa övningar i överhuvudtaget i gymnasieserien *Galleri*.

Laitila m.fl. (2013: 79-80) konstaterar i sin studie att drama har positiva effekter på inläring. Enligt deras studie beror det på individens egenskaper om drama är passande

för en. För sociala och utåtriktade personer är användning av drama mer bekväm förstås. De noterar vidare att lärarens roll påverkar också användning av drama. Läraren ska ha kunskaper i interaktion och ledande för att drama ska lyckas i klassrummet. Läraren måste också kunna känna sina elever och vara lyhörd för stämningen i klassen. Laitila m.fl. (2013: 79-80) betonar att man inte kan generalisera deras resultat men jag håller med dem. Deras studie visade också att drama har en inspirerande och motiverande inverkan. (Laitila m.fl. 2013: 79-80)

## 5 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION

Denna studie har koncentrerat sig på två läroboksserier i svenskan och kartlagt muntliga övningar i dem. Läroboksserierna heter *Premiär*, som är avsedd för högstadieelever, och *Galleri*, som riktar sig till gymnasiestuderanden. Teoretisk bakgrund handlar om muntlig kommunikation och speciellt muntlig kommunikation i klassrummet. Jag har presenterat också läroplanernas syn på muntlig kommunikation och behandlat ett antal viktiga perspektiv angående informell och formell inläring. Uppdelning av olika muntliga övningstyper gjorde jag själv och jag delade muntliga övningar till åtta olika grupper. Dessa grupper är upprepnings-, läs-, översättnings-, fråge-, berättande-, drama-, spel- och sångövningar.

Analysen visar att högstadieserien *Premiär* innehåller något fler muntliga övningar än gymnasieserien *Galleri*. Skillnaden är inte stor och jag anser att gymnasister behöver mer skriftliga övningar för att klara bra av studentskrivningar som än så länge har varit mestadels skriftligt. Enligt siffrorna var andelen av muntliga övningar i gymnasieserien *Galleri* 30 % när motsvarande siffran med högstadieserien *Premiär* var 32 %. Muntliga övningar uppskattas i denna gymnasieserie och att börja studera svenska i gymnasiet betyder inte bara skriftliga övningar utan muntliga övningar fortsätter ungefär på samma sätt som i högstadiet. Läroplanen i gymnasieutbildningen (se sidan 18) konstaterar att muntlig kommunikation bör tränas mer i de två första kurserna och det syns i antalet av muntliga övningar i gymnasieböckerna i serien *Galleri* (se tabell 3).

Analysen visar vidare att upprepningsövningar är mycket vanligare i högstadieserien *Premiär* än gymnasieserien *Galleri*. Andelen av upprepningsövningar i högstadieserien *Premiär* är 16 % och i gymnasieserien *Galleri* bara 1 %. Det finns faktiskt bara två upprepningsövningar i hela serien *Galleri*. Orsaken till detta kan vara att svenskan är ett nytt språk i högstadiet och det är viktigt att lära sig uttala rätt från början och läroböckerna i högstadiet innehåller därför många upprepningsövningar. Tidigare studier visar (jfr bl.a. Kjellin 2002) att det är lika viktigt att fortsätta öva det rätta uttalet i gymnasiet och bjuda uttalsmodeller för studeranden. Upprepningsövningar finns inte i gymnasieserien *Galleri* men det betyder inte att man inte övar uttal. Läsövningar i gymnasieserien *Galleri* är 16 % och i högstadieserien *Premiär* 24 %. Läsövningarna har längre texter i gymnasieserien *Galleri*. Det blir mer material att läsa. Att öva uttal är inte

kanske så synligt i gymnasiet än det är i högstadiet. Men det är bra att minnas att man inte behöver följa läroboken ordagrant utan läroboken bara stödjer inläring och läraren har makt att välja hur man ska studera i klassrummet.

Antalet översättningsövningar är betydligt större i *Galleri* (16 %) än i *Premiär* (4 %). Översättning är inte det bästa sättet att lära sig muntlig kommunikation och det syns i högstadieserien. Antalet översättningsövningar blir större i gymnasieserien som betyder att man utvecklar sin språkfärdighet genom att analysera språket närmare. Översättning nämns inte i läroplanerna. Läroplanen betonar olika kommunikationsstrategier i dem vilket betyder att man bara ska klara av olika muntliga situationer och kompensera bristfälliga kunskaper med andra sätt, till exempel med hjälp av kroppsspråket. Översättningen ger inte utrymme för kompenserande utan den testas om man kan orden och konstruktionerna i språket.

Frågeövningar är många både i högstadieserien *Premiär* och i gymnasieserien *Galleri*. *Galleri* har lite mera frågeövningar jämfört med *Premiär*. Att intervjua andra och att kunna svara på andras frågor är en viktig kunskap. Man behöver inte bilda långa texter muntligt utan det räcker med korta fraser och det finns interaktion hela tiden när den ena frågar och den andra svarar. Mestadels av frågeövningar är relaterade till elevers egna liv (både i högstadieserien *Premiär* och i gymnasieserien *Galleri*) och man har en möjlighet att berätta om sitt eget liv. Jag tycker att motivationen är högre med övningar som baserar sig till det riktiga livet än med övningar som baserar sig till fiktiva texter i läroboken. Jag anser att frågeövningarna i synnerhet förbereder elever till det riktiga livet. Mest sannolik kommer man att hämna i situationer där någon frågar någonting eller man ska själv ta reda på vissa saker.

Övningar med berättande formar den största gruppen i gymnasieserien *Galleri*. Andelen är 33 %. I *Premiär* utgör denna typ 19 % av övningarna. Man märker att teman i dessa övningar blir ju svårare desto längre man har studerat språket. Övningar med berättande i högstadiet innehåller ämnen som är nära eleven. Man ska berätta kort om sin familj. I gymnasiet blir ämnen djupare, till exempel i bild 35 (se sidan 48). Där ska man berätta om drömmar som man hade som barn och som man har nu. Att utföra den här övningen kräver mångsidiga kunskaper i satsbildning, vokabulär och tempusböjning. Flera övningar med berättande i gymnasieserien *Galleri* är diskussioner som är få i



högstadieserien *Premiär*. Diskussioner kräver djupare kunskaper i språket men ändå har de kvar det interaktiva elementet som läroplanerna betonar.

Drama- och spelövningar finns i både gymnasieserien *Galleri* och i högstadieserien *Premiär*. I *Premiär* finns konkreta övningar med sånger som uppmuntrar elever att sjunga med. I *Galleri* finns sånger i böckerna men det finns inga övningar relaterade i dem. Antalet spelövningar är mindre i gymnasieserien *Galleri* men antalet dramaövningar är högre än i högstadieserien *Premiär*. Dramaövningar är bra för dem som tycker att uppträda och sånger i sin tur stödjer dem som är musikaliska. I min mening är dessa övningstyper motiverande i språkinlärning och på det sättet kan främja inlärning av språket. Hur bra dessa övningar ger kunskaper till verkliga livet kan jag inte vara så säker på.

Denna studie innehåller beskrivning av olika muntliga övningstyper som finns i gymnasieserien *Galleri* och i högstadieserien *Premiär*. Analysen visar sammanfattningsvis följande resultat som svar på mina forskningsfrågor:

- övningar blir längre och mångsidigare i gymnasiet
- övningarna kräver större vokabulär och svårare konstruktioner
- muntliga övningar i högstadiet är oftast mer kontrollerade och innehåller flera färdiga fraser som man läser upp
- övningar med berättande och frågeövningar är vanliga övningar i båda serierna
- mängden av läsövningar är stor i båda läroboksserierna och det stödjer uttalsinlärning
- de flesta muntliga övningar i båda serierna följer läroplanerna som betonar att eleven ska klara av språkliga situationer och utveckla kunskaper i språket
- *Galleri* har mer översättningsövningar än *Premiär*, vilket sannolikt förklaras av att svenskstudierna i gymnasiet blir djupare och mer skriftliga
- att använda strategiska kompetenser och kompensera bristfälliga kunskaper blir mindre i gymnasiet och övningarna kräver noggrannare kunskaper

Jag har kunnat besvara de flesta av mina forskningsfrågor. Resultaten visar hur övningarna blir krävande och längre. Samma övningstyper förekommer i båda serierna. Detta kan tolkas som att inga nya delkompetenser lärs ut utan att man fördjupar den existerande kunskapen. Kategoriseringen av övningstyperna är dock inte helt objektiv

och odiskutabel, vilket gör att resultaten ska tolkas med viss försiktighet. Detta gäller dock inte uttalsövningar som minskar betydligt mycket i gymnasieserien *Galleri* men man inte kan säga att själva uttalsträningen blir mindre. Båda serierna har många övningar där eleven ska berätta något eller formulera frågor och svara på dem. Dessa kunskaper behöver man mest i riktiga livet så serierna har lyckats bra i detta fall. Vad det gäller läroplanen visar resultaten att likadana kunskaper förekommer i övningarna som läroplanen beskriver.

## LITTERATUR

Aalto, E. & Taalas, P. 2011. Kustantajilla on liikaa valtaa koulukirjoihin. <http://www.hs.fi/paakirjoitus/artikkeli/Kustantajilla+on+liikaa+valtaa+koulukirjoihin/1135269037602> (Hämtad: 8.9.2013)

Abrahamsson, N. 2009. *Andraspråkinläring*. Lund: Studentlitteratur AB.

Ammert, N. 2011. Om läroböcker och studiet av dem. I: Ammert N. (red.), Att spegla världen. *Läromedelsstudier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur AB. 25-41.

Backlund, B. 1991. Inte bara ord. *En bok om talad kommunikation*. Lund: Studentlitteratur.

Canale, M. & Swain, M. 1980. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1: 1-47.

Fant, C. 2002. Undervisning i muntlig kommunikation - ett samarbetsprojekt. I: Hyvönen, S. & Oker-Blom, G. (red.), Sagt och osagt. *Idéer och tankar kring muntlig kommunikation i skolan*. Tammerfors: Utbildningsstyrelsen/Tammer-Paino Oy. 41-56.

*Ferninand de Saussure* [http://sv.wikipedia.org/wiki/Ferdinand\\_de\\_Saussure](http://sv.wikipedia.org/wiki/Ferdinand_de_Saussure) (Hämtad: 22.10.2013)

GERS 2007 = Gemensam europeisk referensram för språk. Skolverket. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2144> (Hämtad: 11.6.2013)

GLGU 2004 = Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen. Utbildningsstyrelsen. <http://www02.oph.fi/svenska/ops/grundskola/LPgrundl.pdf> (Hämtad: 11.6.2013)

GLGY 2003 = Grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning för ungdomar. Utbildningsstyrelsen. <http://www02.oph.fi/svenska/ops/gymnasiet/gymnlpg.pdf> (Hämtad: 11.6.2013)

Harjanne, P. 2010a. Viestinnällinen suullinen kielitaito. [http://www.edu.fi/perusopetus/kielet/viestinnallinen\\_suullinen\\_harjoittelu/viestinnallinen\\_suullinen\\_kielitaito](http://www.edu.fi/perusopetus/kielet/viestinnallinen_suullinen_harjoittelu/viestinnallinen_suullinen_kielitaito) (Hämtad 8.9.2013)

Harjanne, P. 2010b. Viestinnällinen suullinen harjoittelu. [http://www.edu.fi/perusopetus/kielet/viestinnallinen\\_suullinen\\_harjoittelu](http://www.edu.fi/perusopetus/kielet/viestinnallinen_suullinen_harjoittelu) (Hämtad: 8.9.2013)

Harjanne, P. 2003. Vieraan kielen viestinnällinen suullinen harjoittelu pedagogisena toimintana. I: Sinevaara-Niskanen, H. & Rajala R. (red.): Kasvatuksen yhteisöt – uupumusta, häirintää vai yhteisöllistä kasvua? Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. <http://ktk.ulapland.fi/kasvatuspajat/kasvatuksenyhteisot.pdf>. 117-131. (Hämtad: 13.6.2013)

Harjanne, P. 2004. Yksi polku opettajasta tutkivaksi opettajaksi – intressinä vieraan kielen viestinnällinen suullinen harjoittelu. I: Loima, J. (red.) *Theoria et praxis*. Viikin normaalikoulun julkaisuja 1. 49-68. [http://www.vink.helsinki.fi/files/Theoria\\_et\\_praxis\\_edited\\_04.pdf](http://www.vink.helsinki.fi/files/Theoria_et_praxis_edited_04.pdf) (Hämtad: 8.9.2013)

Hildén, R. 2000. Vieraan kielen puhuminen ja sen harjoittelu. I Kaikkonen P. & Kohonen V. (red.), *Minne menet, kielikasvatus?* Jyväskylä: Jyväskylä universitet. 169-180.

Huhta, A. 1993. Teorioita kielitaidosta - Onko niistä hyötyä testaukselle? I: Takala S. (red.), *Suullinen kielitaito ja sen arviointi*. Jyväskylä universitet. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 77. 77-142.

Huhta, A. 2010. Suullisen kielitaidon arviointi: Mitä, miten ja miksi – ja voiko Eurooppalainen viitekehys auttaa siinä? I: Grasz, S., Schlabach, J., Sormunen, E. & Huhta, A. *QualiDaF – Qualitätssicherung, Lernziele und Beurteilungskriterien für den fachbezogenen Deutschunterricht*. Jyväskylä: Jyväskylä yliopisto Soveltavan kielentutkimuksen keskus. 31- 56.

Hymes, D. H. 1972. On communicative competence. I: Pride, J.B. & Holmes, J. *Sociolinguistics: selected readings*. Harmondsworth: Penguin. 269–293.

Johnson, K. 2008. *An introduction to foreign language learning and teaching*. Harlow, England : Pearson Longman. Second edition.

Kaikkonen, P. 2000. Autenttisuus ja sen merkitys kulttuurienvälisessä vieraan kielen opetuksessa. I Kaikkonen P. & Kohonen V. (red.), *Minne menet, kielikasvatus?* Jyväskylä: Jyväskylä universitet. 49-61.

Kjellin, O. 2002. *Uttalet, språket och hjärnan*. Uppsala: Hallgren & Fallgren Studieförlag AB.

Lag om ändring i gymnasielagen 2009  
[http://www.oph.fi/download/118035 Maarays 10 2009 ruots ei sal.pdf](http://www.oph.fi/download/118035_Maarays_10_2009_ruots_ei_sal.pdf) (Hämtad: 11.6.2013)

Laitila, A., Lepistö, T., Linden, K. & Nokkala, A. 2013. Draama opetuksessa. Tampere: Ammatillinen opettajakorkeakoulu. <http://publications.theseus.fi/handle/10024/56224> (Hämtad: 13.10.2013)

Lindberg, I. 1988. Om kommunikation i andraspråksundervisning: en analys av olika klassrumsaktiviteter med utgångspunkt från den kommunikation de ger upphov till. Stockholm: Stockholms universitet.

Lindberg, I. 1995. Second Language Discourse in and out of Classrooms. Studies of Learner Discourse in the Acquisition of Swedish as a Second Language in Educational Contexts. Doktorsavhandling. Stockholm: Stockholms universitet.

Lindberg, I. 2003. With a little help from my friends – on the role of collaborative tasks in second language learning. I: Fraurud, K. & Hyltenstam, K. (red.) *Multilingualism in Global and Local Perspectives. Selected papers from the 8th Nordic Conference on Bilingualism*, November 1-3, 2001, Stockholm Rinkeby. Stockholm: Stockholms universitet. 357-371.

Lindberg, I. 2005. Språka samman. *Om samtal och samarbete i språkundervisning*. Västerås: Edita Västra Aros AB.

Milovanov, R. 2009. The Connectivity of Musical Aptitude and Foreign Language Learning Skills: Neural and Behavioral Evidence. Doctoral thesis. Turku: School of English; English Philology <https://www.doria.fi/handle/10024/50249> (Hämtad: 13.10.2013)

Norrby, C. & Håkansson, G. 2008. Språkinläring och språkanvändning. *Svenska som andraspråk i och utanför Sverige*. Lund: Studentlitteratur.

Oker-Blom G. 2002. Kommunikativa färdigheter - ett viktigt mål för dagens skola. I: Hyvönen, S. & Oker-Blom, G. (red.), *Sagt och osagt. Idéer och tankar kring muntlig kommunikation i skolan*. Tammerfors: Utbildningsstyrelsen/Tammer-Paino Oy. 7-16.

Salenius, A. 2011. *Taking it a tad further: comparing English and Swedish course materials in terms of presenting prosody and accent variation*. Magisteravhandling. Jyväskylä: Kielten laitos, englannin kieli. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/37172> (Hämtad: 13.10.2013)

Salo-Lee, L. 1991. Vieraiden kielten puheviestintä. I: Yli-Renko, K. & Salo-Lee, L. (red.) *Vieraiden kielten puheviestintä ja sen oppiminen*. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta julkaisusarja A: 147. 1-24.

Selander, S. 2011. Didaktisk design av pedagogiska texter. I: Ammert N. (red.), *Att spegla världen. Läromedelsstudier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur AB. 63-85.

Taskila, H. 2012. *Språk i kontexter utanför klassrummet - hur lär sig finska abiturienter och universitetsstuderande språk på fritiden?* Kandidatavhandling. Jyväskylä: kielten laitos, ruotsin kieli. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/37791> (Hämtad: 13.10.2013)

Tiittula, L. 1993. Suullinen kielitaito: Puhutun kielen ja suullisen viestinnän ominaispiirteitä. I: Takala S. (red.), *Suullinen kielitaito ja sen arviointi*. Jyväskylä universitet. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 77. 63-76.

Tornberg, U. 2005. *Språkdiradik*. Malmö: Gleerups Utbildning AB. Tredje upplagan.

Whitling, D. & Kågerman Hansén M. 2011. Sedan är det väl bara att trycka? I: Ammert N. (red.), *Att spegla världen. Läromedelsstudier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur AB. 87-114.

Yli- Renko, K. 1991. Suullisen kielitaidon oppiminen lukiossa: oppilaiden näkökulma. I: Yli-Renko, K. & Salo-Lee, L. (red.), *Vieraiden kielten puheviestintä ja sen oppiminen lukiossa*. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta julkaisusarja A:147. 25-75.