

**SVENSKT OCH ENGELSKT UTTAL OCH
UTTALSVARIANTER I GYMNASIEUN-
DERVISNINGEN**

Pauliina Härkönen och Katja Markkanen

Pro gradu-avhandling i svenska

Jyväskylä universitet

Institutionen för språk

Våren 2016

Tiedekunta – Faculty: Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department: Kielten laitos
Tekijä – Author: Pauliina Härkönen ja Katja Markkanen	
Työn nimi – Svenskt och engelskt uttal och uttalsvarianter i gymnasieundervisningen	
Oppiaine – Subject: Ruotsin kieli	Työn laji – Level: Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year: Maaliskuu 2016	Sivumäärä – Number of pages: 99+10
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää lukion ruotsin ja englannin opettajien ajatuksia ja mielipiteitä suullisen kielitaidon sekä ääntämisvarianttien opettamisesta. Lisäksi kartoitettiin oppilaiden ajatuksia ja mielipiteitä suullisesta kielitaidosta sekä ääntämisvarianteista ja niiden opettamisesta. Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla neljää ruotsin ja neljää englannin lukio-opettajaa sekä teettämällä kyselylomaketutkimus 47 lukiolaiselle. Aineisto analysoitiin käyttäen kvalitatiivista sisällönanalyysia.</p> <p>Tutkimuksen tulokset osoittivat, että opettajat pitivät ääntämistä tärkeänä, mutta pääasia on ymmärtää, mitä muut sanovat ja tulla itse ymmärretyksi. Ääntämistä opetetaan suurimmaksi osaksi muun opetuksen ohella. Opettajat mainitsivat, ettei ääntämisen opettamiseen ole tarpeeksi aikaa eikä voimassaoleva lukion opetussuunnitelma tue ääntämisen opettamista. Ääntämisen opetus keskittyy suurimmaksi osaksi vaikeimpien äänneiden ja sanojen harjoitteluun. Oppitunneilla tehdään erilaisia ääntämisharjoituksia, mutta lähinnä oppimateriaalin pohjalta. Suurin osa opettajista koki, etteivät heidän tietonsa ja taitonsa ääntämisvarianteista ole riittävät opettamaan niistä enemmän. Kaksi ruotsin opettajista kertoi, että he kiinnittävät opetuksessaan erityistä huomiota ruotsin ääntämisvariantteihin. Englannin osalta ääntämisvariantteja käydään läpi silloin, kun ne tulevat vastaan oppimateriaaleissa. Opettajat mainitsivat, että britti- ja amerikkalais-englanti korostuvat oppimateriaaleissa, mutta myös muita englannin ääntämisvariantteja esitellään satunnaisesti. Opettajat ajattelivat oppilaiden suhtautuvan positiivisesti ääntämisharjoitukseen sekä kielten ääntämisvariantteihin.</p> <p>Lomaketutkimuksesta kävi ilmi, että oppilaat kokevat, että suullista kielitaitoa sekä ääntämistä harjoitellaan tunneilla tarpeeksi. Heillä on myös positiivinen suhtautuminen ääntämisharjoitukseen ja ääntämisvarianttien harjoitteluun ja he mieltävät ne tärkeiksi osiksi kielitaitoa. Oppilaat kokivat, että ruotsin ääntämisvariantteja esitellään ja harjoitellaan liian vähän. Myös englannin osalta oppilaat olivat sitä mieltä, että sen ääntämisvariantteja käydään läpi ja harjoitellaan liian vähän. Kommunikatiivisuus korostui opettajien sekä oppilaiden vastauksissa.</p>	
Asiasanat – Keywords: kielen oppiminen, ääntämisen oppiminen, ääntämisvariantit	
Säilytyspaikka – Depository: JYX	
Muita tietoja – Additional information: Sivututkielma englannin kieleen	

INNEHÅLL

1	INLEDNING	7
2	TEORETISK BAKGRUND.....	9
2.1	Centrala termer.....	9
2.2	Hur undervisar man i uttal?.....	10
2.2.1	Uttalets roll i kommunikation.....	10
2.2.2	Uttalsövningar.....	12
2.3	Finlandssvenskt och rikssvenskt uttal	15
2.3.1	Huvuddragen i finlandssvensk och rikssvensk prosodi.....	15
2.3.2	Huvuddragen i finlandssvenskt och rikssvenskt vokaluttal.....	19
2.3.3	Huvuddragen i finlandssvenskt och rikssvenskt konsonantuttal	20
2.4	Varianter av engelska.....	21
2.4.1	Brittisk och amerikansk engelska	23
2.4.2	Andra varianter av engelska	26
2.5	Uttalsvarianter i undervisningen	28
2.6	Hörförståelse och tal i Grunderna för gymnasiets läroplan.....	31
2.6.1	Svenska.....	31
2.6.2	Engelska.....	32
3	MÅL, MATERIAL OCH METOD	34
3.1	Målet med studien	34
3.2	Materialinsamling.....	35
3.3	Analysmetod.....	39
4	RESULTAT	41
4.1	Enkätundersökning, svenska	41
4.1.1	Uttalsundervisning	41
4.1.2	Uttalsvarianter.....	44
4.2	Enkätundersökning, engelska.....	47
4.2.1	Uttalsundervisning.....	47

4.2.2	Uttalsvarianter.....	49
4.3	Intervjuer, svenska	53
4.3.1	Uttalsundervisning.....	53
4.3.2	Uttalsvarianter.....	60
4.4	Intervjuer, engelska	67
4.4.1	Uttalsundervisning.....	67
4.4.2	Uttalsvarianter.....	74
5	DISKUSSION	85
5.1	Om uttalsundervisning av svenska och engelska	85
5.2	Om svenska och engelska uttalsvarianter	88
5.3	Elevernas åsikter om uttalsvarianter	90
5.4	Undersökningens tillförlitlighet	92
6	AVSLUTNING	94
	LITTERATUR.....	96
	BILAGA 1	
	BILAGA 2	
	BILAGA 3	
	BILAGA 4	

1 INLEDNING

Att uttala rätt har en stor roll i att förstå andra och själv bli förstådd på ett främmande språk och således är det ett centralt område av ens språkkunskaper och språkfärdighet. Uttalets roll i lyckad kommunikation är avsevärd och detta har noterats också i Finland. Talet, uttalet inkluderat, är också en del av den europeiska referensramen för språk, vilket demonstrerar också uttalets betydelse i kommunikation - för att kunna kommunicera lyckat måste man kunna uttala på ett sådant sätt att andra kan förstå en (CERF 2015). Därför är undervisningen i uttal och uttalsvarianter viktig för elever. Kunskaper i uttalet underlättar också förståelsen. Vidare kan undervisningen av uttalsvarianter reducera fördomar mot andra talare av ett språk.

Syftet med denna avhandling är att undersöka gymnasielärares åsikter om uttalsundervisning av svenska och engelska samt hur olika uttalsvarianter presenteras i undervisningen. Vidare redogörs för om lärare anser sig ha tillräckligt med kunskaper i uttalsundervisningen och om de anser att elever borde förstå olika uttalsvarianter vad gäller svenska och engelska.

Som blivande språklärare är vi intresserade också av gymnasieelevernas åsikter om undervisningen av uttal och uttalsvarianter. Denna avhandling fokuserar på svenska och engelska, vilka har olika uttalsvarianter. Om man bara är medveten om en variant kan det vara svårt att förstå annat än standardvarianten. Därför är det viktigt att lärare beaktar olika varianter i undervisningen. Vi anser att det är viktigt att lärare satsar på uttalsundervisningen samt undervisningen av olika varianter för att det sällan är standarduttal som man hör i världen. Därför är det väldigt viktigt att elever hör olika varianter redan i skolan och pga detta är vana vid att lyssna på dem.

Betydelsen av muntliga kunskaper har betonats sedan 1980-talet också i Finland (Leblay 2013: 36). I 2006 betonades det ökande behovet för undervisningen av muntliga och kommunikativa kunskaper också i promemorian utarbetad av undervisningsministeriet (Undervisningsministeriet 2006). 2009 ändrade Utbildningsstyrelsen Grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning för unga (2003) så att skilda muntliga kurser i svenska

och engelska måste ordnas (ÄFGL 2009). Syftet med detta är att elever ska lära sig att tala ändamålsenligt i olika kommunikativa situationer. I de nya grunderna för gymnasiets läroplan som införs år 2016 betonas kommunikationskunskaper i svenska ännu mer och den mångspråkiga kompetensen framhävs (GFGL 2015: 87, 245). Undervisningen av svenska syftar till att elever ska klara sig i svenskspråkiga kontexter (GFGL 2015: 87). Därtill betonas vidare engelskans roll i nationella, europeiska, internationella och globala samhällen samt dess roll som ett internationellt språk (GFGL 2015). Enligt Studentexamensnämnden (2015: 3) försöker man inkludera också testning av muntliga kunskaper i studentexamen senast år 2019.

Det finns få studier om undervisning av svenska uttalsvarianter i finska skolor. Rikssvenskt uttal förekommer ofta i läromaterial (Salenius 2011). Vidare hör man båda finlandssvenska och rikssvenska i hörförståelseprovet av studentskrivningar. På motsvarande sätt förekommer de vanligaste varianterna av amerikansk och brittisk engelska i läromaterial och hörförståelseprovet. Därför vill vi utreda om lärare undervisar skillnader mellan olika uttalsvarianter och hur dessa presenteras.

Syftet med studien är alltså att kartlägga gymnasielärarnas åsikter om undervisning av uttal och förekomsten av svenska och engelska uttalsvarianter och skillnader mellan dem i undervisningen. Vidare redogör vi för hurdana åsikter elever har om uttalsvarianter och undervisningen av dem. Som informanter har vi 4 svensklärare och 4 engelsklärare, vars tankar kartläggs med hjälp av halvstrukturerade temaintervjuer som analyseras kvalitativt. Elevernas ($n=47$) åsikter utreds med en enkätundersökning och analyseras kvalitativt med innehållsanalys.

I följande kapitel redogörs för de teoretiska utgångspunkterna för studien och definieras de mest centrala termer i studien, dvs. kommunikativ kompetens, variant och accent samt standardspråk (se kapitel 2). Därefter redogörs för målet, materialet och metoden i undersökningen i kapitel 3. Härnäst sammanfattas och diskuteras resultaten i kapitel 4 och i kapitel 5. Vidare diskuteras undersökningens tillförlitlighet i kapitel 5. Slutligen avslutas studien i kapitel 6.

2 TEORETISK BAKGRUND

I teoretisk bakgrund kommer vi att förklara de centrala termerna kommunikativ kompetens, variant, accent och standardspråk. Därefter kommer vi att beskriva fonetiskt de största skillnaderna i uttalet mellan finlandssvenska och rikssvenska samt brittisk engelska och amerikansk engelska. Vidare behandlar vi muntlig språkfärdighet och uttalsövning i klassrummet samt rollen av uttalsvarianter i undervisningen. I den sista delen av teoretisk bakgrund betraktas hur hörförståelse och tal behandlas i Grunderna för gymnasiets läroplan.

2.1 Centrala termer

Att uttala rätt har en stor roll i att bli förstörd på ett främmande språk och således är det ett centralt område av den kommunikativa kompetensen. Termen kommunikativ kompetens omfattar alla områden som talaren behöver för att kommunicera på ett meningsfullt sätt i ett språksamhälle. Dessa områden innehåller såväl språkliga resurser, inklusive fonologi, som information om när och hur man talar i en viss situation. (Saville-Troike 2006: 100)

I denna avhandling kommer vi att använda termen *variant* när vi beskriver uttalsvarianter. Bauer (2002:4) konstaterar att begreppet variant (*variety*) är ett neutralt, akademiskt begrepp som kan användas för att beskriva ett språk, en dialekt, en idiolekt eller en accent. Av denna orsak är den bättre än begreppet *dialekt*, vilket är svårt att definiera för att det kan ha olika betydelser. Enligt Melchers och Shaw (2003: 12) syftar termen accent till uttalet av en variant, medan dialekt betyder variantens grammatik och ordförråd. Ofta används termen *accent* i vardagligt språkbruk i denna betydelse, men i svenskan används begreppet inte med samma innehåll (Bruce 2010: 17). Trots detta använder vi termen accent i resultatdelen eftersom våra informanter använde termen i sina svar.

Begreppet *standardspråk* definieras som en variant av ett språk som uppfattas vara norm. Standardspråk är således den optimala varianten i utbildningskontexten och andra varianter av språket jämförs mot det. (Jenkins 2000: 33)

2.2 Hur undervisar man i uttal?

I detta kapitel kommer vi att beskriva vilka undervisningsmetoder som kan användas för uttalsövning. Vidare betraktas vilken roll uttalet har i undervisningen.

2.2.1 Uttalets roll i kommunikation

Uttalsövning är viktig för lyssnande och hörförståelse; att öva hörförståelsen förbättrar också uttalet (Lane 2010:1). Därtill hjälper medvetenhet och hörövningar också hörförståelsen och av denna anledning ska lärare ta upp olika språkvarianter under undervisningens gång. Eftersom tal kontrolleras av hörselsinnet, måste inläraren höra språket tillräckligt mycket för att kunna producera det. Hewings (2004: 16) konstaterar att för att förstå talet måste man kunna skilja mellan talets olika enheter och förstå vad de betyder. Inläraren måste således kunna förstå uttalet förrän det kan produceras i eget tal. Ibland kan inläraren ändå producera uttalet utan att själv höra uttalsskillnaden och tvärtom. (Hewings 2004: 17). Kjellin (2002: 95) konstaterar att läraren borde förklara vilka ljudgränser det finns i språket och hur man lär sig höra skillnader mellan dem. Således måste man repetera dem tillräckligt många gånger. Iivonen och Tella (2009: 269) påstår vidare att förutom grammatik och uttal innehåller muntlig språkfärdighet rätt iakttagelse av fonetiska egenskaper av ett främmande språk.

Betydelsen av att kunna tala ett språk flytande har ökat och elever förstår att det spelar en stor roll i effektiv kommunikation. Enligt Lane (2010: 1—2) är realistiska mål i uttalsundervisningen förståelighet, förtroende för uttalet, samt minskning av brytning som stör hörförståelse. Brytningen stör inte alltid förståelsen men enligt Lane (2010: 3) ska lärare lyfta fram störande, stigmatiserat samt stereotypiskt uttal av ord för att de kan hindra meddelandet. Sådana situationer kan vara också pinsamma för elever. Lane

(2010: 7) framför att uttalet och kommunikation ska undervisas så länge som det finns problem med förståelighet av talet, uttal som stör meddelandet på något sätt och brist på självförtroende i talsituationer.

Trots allt detta spelar också lyssnarens kunskaper och attityder en roll i kommunikation (Moyer 2013: 99—101). Hon konstaterar att “accent is in the ear of the beholder as much as it is in the mouth of the speaker” (2013: 102). Enligt henne har olika varianter olika associationer till olika människor. Till exempel associerar man standard brittisk engelska (RP) till konservatism.

Major et al. (2005: 187) anger att positiva attityder befrämjar (hör)förståelsen medan negativa kan störa den. Attityder påverkar också talarens trovärdighet (Moyer 2013:105). En faktor som å sin sida påverkar attityder och tolerans är kännedom om en variant (Moyer 2013: 106). Därför är det viktigt att elever får undervisning också i olika uttalsvarianter av målspråket.

Moyer (2013:121) konstaterar att de flesta inte behöver kunna tala som en infödd talare (av engelska) men det är viktigt att lärare undervisar standard varianter så att inlärare från olika länder kan förstå varandra och kommunicera effektivt. Därtill vill många inlärare lära sig att tala som en infödd talare (se t.ex. Moyer 2013:121; Jenkins 2000:8).

Kjellin (2002: 88) påpekar att prosodin är fundamental för utveckling av muntlig kommunikation och hela språket. Det är viktigt att lärare undervisar också i språkets suprasegmentella drag: rytm, intonation och betoning. Till exempel felaktig rytm kan orsaka förlägenhet, förvirring eller missförstånd eller att meddelandet inte alls blir förstått (Lane 2010: 45). Intonationen visar vad som är viktigt i meddelandet och hur talets enheter sammanhänger, samt leder samtalsgången och reflekterar talarens attityder och känslor (Lane 2010: 85). Suprasegmentella drag påverkar meddelandet och därför förbättrar undervisningen av dem både förståelighet och flyt (Lane 2010: 8). Ordbetoning är också viktigt att lära sig för att felaktig betoning kan orsaka problem med förståelse. Det är inte bara rätt uttalet av olika ljud som påverkar kommunikation utan också kunskanden av suprasegmentella drag i språk. Tergujeff (2013: 26) konstaterar att suprasegmentella drag har större roll i förståelighet än noggrann produktion av segmentella drag.

2.2.2 Uttalsövningar

Det finns många undervisningstekniker som kan användas för uttalsövning. Traditionella tekniker är t.ex. drill-övningar, imitering efter den rätta uttalsmodellen, uppläsning av text och hörförståelse. Den audiolingvala undervisningsmetoden betonar undervisningen av segmentella drag som kan övas t.ex. genom drillar med minimala par och upprepning av meningar (se t.ex. Lane 2010: 7-8). Dessa övningar är mekaniska och lärarstyrda. Celce-Murcia et al. (1996: 8) konstaterar att drillar med minimala par hjälper inlärare att skilja mellan ljud som liknar varandra eller är problematiska. Dessa drillar övergår ofta från ordnivå till meningsnivå. Enligt Rogerson-Revell (2011: 23) är drill-övningar viktiga för att automatisering och rätt kontrollering av talorgan behövs för inläringen av nya ljud. Under dessa kontrollerade övningar lär sig många elever uttala rätt, men kan inte anpassa det lärda i praktiken. En annan populär uttalsövning är lyssna och imitera, som används i direktmetoden (Celce-Murcia 1996: 8). Först lyssnar elever lärarens eller inspelningens uttalsmodell och därefter imiterar det. En annan möjlighet att öva och lära sig om uttalet effektivt är att man inspelar sig själv, lyssnar, analyserar talet genom att jämföra det med en modell av en infödd talare och sedan korrigerar sig själv (Moyer 2013: 149, 154). Även uppläsning av texter och hörförståelse används som uttalsövning. Enligt Celce-Murcia et al. (1996: 9) fokuserar läsningsuppgifter ofta på betoning och intonation. Fokus på hörförståelseövningar kan variera från lyssnandet av enskilda ljud till olika uttalsvarianter (Tergujeff 2013: 33).

Numera fokuseras det mer på kommunikativa aspekter av språket och därför är kommunikativa metoder populära. De kommunikativa metoderna fokuserar på längre yttranden och suprasegmentella drag i språket, som kan övas t.ex. genom diskussionsövningar. Man kan också utnyttja drama i uttalsundervisningen. Till exempel följande dramaövningar kan vara nyttiga: kontrollering av röststyrka, imiteringstekniker, intervju och improvisation (Celce-Murcia et al. 2010: 339-343, refererad i Tergujeff 2013).

Lane (2010: 8-12) konstaterar att kommunikativa övningar är viktiga i att skapa kontext till uttalet och eleverna får själva kontrollera sitt tal. Dessa kontrollerade övningar kan leda till automatisering av nya kunskaper i uttal samt själv-korrigerering. Enligt Moyer (2013: 150) fokuserar kommunikativa övningar på att talaren kan förmedla meddelandet i en viss talsituation. Huvudvikten är således inte på hur man låter, och talarens accent

har mindre roll. Lane (2010) kommenterar att nuförtiden används en kombination av flera metoder i uttalsundervisningen. Celce-Murcia et al. (1996: 10) påpekar även att man numera fokuserar på de mest väsentliga aspekter av segmentella och suprasegmentella drag, så att de integreras meningsfullt i undervisningen.

Enligt Kjellin (2002) ska man betona prosodin i uttalsövning. Ett effektivt sätt att öva prosodin är körövningar. Genom körövningar måste elever följa med den rätta rytmen och melodin övas utan särskild ansträngning. Även blygare elever vågar uttala det främmande språket under körövningar eftersom alla fokuserar endast på sitt eget uttal. (Kjellin 2002: 139) Intonation och betoning kan övas också genom hörförståelse. Tergujeff (2013: 33) påpekar att elever kan lära sig lyssna på skillnader i intonation och betoningsmönster, vilket underlättar inläringen av prosodi. Rogerson-Revell (2011: 230-231) uppger att lyssnandet av olika talare kan hjälpa elever att upptäcka stigande och fallande intonation. Hon tillägger att den kommunikativa aspekten av intonation kan undervisas genom övningar där svaret beror på om lyssnaren har förstått det viktigaste i meddelandet.

Även fonetisk övning kan användas i uttalsundervisningen. Fonetisk övning omfattar fonetisk terminologi, fonetiska tecken och funktioner av talorgan (se t.ex. Tergujeff 2013: 32). Iivonen och Tella (2009: 274) konstaterar att man kan tydligt visa ljudenheter i främmande språk med fonetisk skrift. Fonetisk skrift ger också information om uttalsskillnader mellan modersmålet och främmande språk. Det kom fram i Tergujeffs studie (2013: 41) att finska engelsklärare anser fonetiska tecken vara å ena sidan nödvändiga i uttalsundervisning, men å andra sidan kan de orsaka problem i inläringen, särskilt i skrivning. Fonetiska tecken finns ofta med i läroböcker av främmande språk (se t.ex. Tergujeff 2013, Salenius 2011). Tergujeff (2013: 32) konstaterar vidare att lärare kan förklara hur främmande ljud produceras i talorgan och jämföra målspråkets fonologi till modersmålet. Enligt Iivonen och Tella (2009: 274) underlättar jämförandet av modersmålet och målspråket med svårigheter i uttal och hörförståelse. Celce-Murcia et al. (1996: 296) diskuterar även tekniker som utnyttjar beröring i uttalsinläring. De exemplifierar att läraren kan ge elever ”taktila beskrivningar” i samband med produktion av ljud, t.ex. elever kan röra på halsen för att känna vibration av tonande ljud.

Teknologi kan utnyttjas också i uttalsundervisning. Hernandez (2010: vii) konstaterar att flera Computer Assisted Pronunciation Training (CAPT) applikationer har utvecklats under de senaste åren. Dessa applikationer har många fördelar för inlärare: applikationerna kan, till exempel, iaktta uttalsfel och ge feedback om tal. Moderna uttalsprogram är särskilt effektiva i inläringen av prosodi. De kan till exempel underlätta inläringen av intonation genom att visa talarens satsmelodi (Chun 2013, refererad i Tergujeff 2013: 34). Enligt våra erfarenheter har många finska skolor tillgång till surfplattor som gör språkundervisningen mångsidigare.

Även mer konkret material kan användas i uttalsundervisning. Tergujeff (2013) nämner till exempel spegel, bilder och gummiband som möjliga hjälpmedel. Enligt Rogerson-Revell (2011: 218) kan det vara nyttigt att använda bilder av artikulationsställe och artikulationssätt för sådana ljud som kan presenteras visuellt, t.ex. labiala och dentala ljud. Hon diskuterar också att man kan exemplifiera stavelsernas längd med gummiband så att gummibandet förlängs hos långa ljud. I engelskundervisningen använder man ofta även tongue-twisters, ordsekvens som är svåra att säga snabbt på grund av liten variation mellan konsonantljud (Oxford University Press 2016).

Feedback om uttalet är också viktig i uttalsinläring, för om man inte vet att man uttalar fel, är det svårt att förbättra sitt uttal. Korrektiv feedback kan vara nyttig i uttalsinläring. Lane (2010: 15) konstaterar att lärare borde påpeka elever om de uttalar fel och fokusera korrigerande på oförstått eller konstigt uttal. Hon tillägger att ibland vet elever inte vilket uttalsfel de gjorde och då borde de höra fel och rätt uttal för att uppfatta feedback. Man kan få verbal och visuell feedback på uttalet med hjälp av språkstudio och olika dataprogram (se t.ex. Tergujeff 2013: 34, Dziczek-Karlikowska och Mikołajewska 2014: 165; Carey 2004). Läraren kan ge individuell feedback särskilt i språkstudio. Då hör andra elever inte vad läraren kommenterar. Det är viktigt att elever inte blir generade av feedback i klassrummet, så läraren måste vara väldigt försiktig i formulering av feedback.

Rogerson-Revell (2011: 248) påpekar att integration av uttalet i andra områden av undervisning kan underlätta tidsbristen. Hon konstaterar att om uttalet övas ”litet och ofta”, kan det vara nyttigare än långa tidsperioder som används bara åt uttalet. Vidare

förstår elever bättre att uttalet är centralt i språkinläringen. Rogerson-Revell (2011: 249) föreslår olika övningar för integration av uttalet i språkundervisningen. Till exempel fonem kan kombineras med undervisning av ordförrådet som gruppering eller sökandet av ljud.

2.3 Finlandssvenskt och rikssvenskt uttal

I detta avsnitt kommer vi att behandla de centrala skillnaderna mellan finlandssvenskt och rikssvenskt uttal. Först ska prosodin i de två varianterna beskrivas och därefter presenteras uttalet av vokaler och konsonanter.

I denna avhandling fokuserar vi på standardformer av rikssvenska och finlandssvenska, eftersom dessa varianter är de mest dominerande i svenskundervisningen finska skolor. Med standardfinlandssvenska hänvisar man ofta till varianten som förekommer i Helsingfors-trakten (Kuronen och Leinonen 2010: 7). När det gäller rikssvenska, kan det konstateras att det inte finns "någon officiellt erkänd fonetisk karakteristik av någon sorts riksspråkligt uttal... men riksspråklig standard finns i folks medvetande" (Bruce 2010: 171). Generellt betraktar man den centralsvenska uttalsvarianten som rikssvenska (ibid.). Vidare använder vi termen rikssvenska i stället för sverigesvenska. Kuronen och Leinonen (2010: 108) konstaterar att svenskarna förstår termen rikssvenska som standardspråket i Sverige, medan med termen sverigesvenska avser de svenskan i Sverige generellt. Vi föredrar termen rikssvenska på grund av att den används både i Finland och i Sverige. I allmän språkanvändning i Finland förstår man denna term som den svenska som talas i Sverige.

2.3.1 Huvuddragen i finlandssvensk och rikssvensk prosodi

Prosodin ger struktur till det talade språket och utan den skulle talet vara entonigt (Bruce 2010: 35). Termen prosodi betyder "de rytmiska och melodiska egenskaper som bidrar till att avgränsa och gruppera talflödet" (Engstrand 2007: 69). Rytmen i svenska bygger på variationen mellan obetonade och betonade stavelser och gruppering av dessa

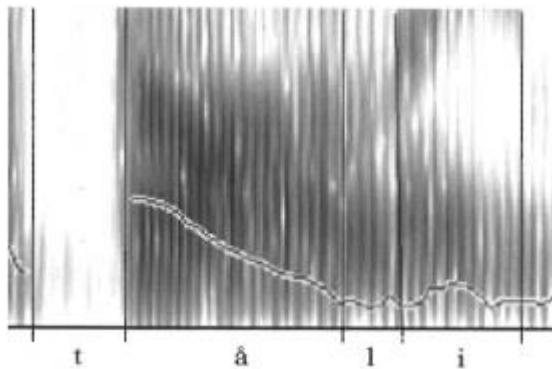
i taltakter. Intonation, eller melodi, betyder "tonförlopp och tonhöjdsrelationer mellan orden i fraser". (Bruce 2010: 36)

I finlandssvenskt uttal kan obetonade och betonade stavelser vara antingen långa eller korta. Således uttrycker man inte betoningen med längd. Betoningen uttrycks framför allt med intensitet, vilket enligt Kuronen och Leinonen (2010: 12) är det viktigaste korrelatet för finlandssvenskans betoning. Det finlandssvenska längdsystemet kan sägas vara nästan identiskt med det finska systemet (Kuronen och Leinonen 2010: 12). I finlandssvenskan förekommer också fenomenet kortstavighet, vilket betyder att det uttalas korta ljud även i betonad position. Kortstavigt uttal kan förekomma i ord så som foto och hela, men man kan ibland ha lång vokal i stället för kort. (Kuronen och Leinonen 2010: 12-13)

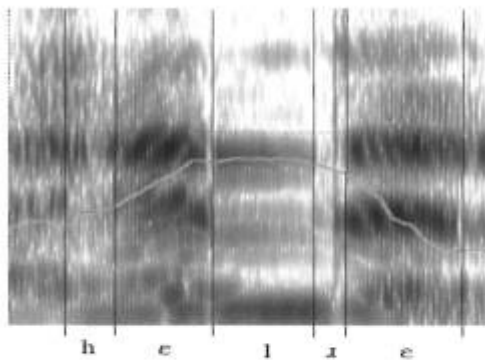
Medan längden inte används som betoningskorrelat i finlandssvenska, är den viktig i att uttrycka rytm i rikssvenska. I rikssvenskt uttal finns det "en grundläggande rytmisk struktur" och en tydlig växling mellan betonade och obetonade stavelser (Bruce 2010: 172). Rikssvenskans betoning karaktäriseras av komplementärt längdförhållande mellan betonad vokal och följande konsonant, vilket betyder att man har antingen lång vokal eller kort vokal med lång konsonant i betonade stavelser (Bruce 2010: 172). Varje betonad stavelse måste således ha antingen lång vokal eller konsonant. Betonade stavelser är mycket tydliga, medan obetonade stavelser är tydligt kortare och reduceras ofta, vilket betyder att ljud uttalas med en annan kvalitet än vid betoning (Kuronen och Leinonen 2010: 144).

Intonation har en stor betydelse för betoningen både i finlandssvenska och i rikssvenska. När det gäller ordintonation i finlandssvenskt uttal, har en obetonad stavelse jämn intonation och hos en betonad stavelse går intonationen ner (se t.ex. Kuronen och Leinonen 2010: 20). Vidare har "varje accentuerat ord en tontopp" och man gör ingen skillnad mellan akut och grav accent, som förekommer i rikssvenskan (Bruce 2010: 180). I rikssvenskan finns det tydlig skillnad i intonationen mellan obetonade och betonade stavelser. I obetonade stavelser är intonationen jämn, medan betonade stavelser har antingen akut accent (accent 1, stigton) då intonation går uppåt eller grav accent (accent 2, fallton) då intonation går neråt (Kuronen och Leinonen 2010: 120). Det finns en systematisk

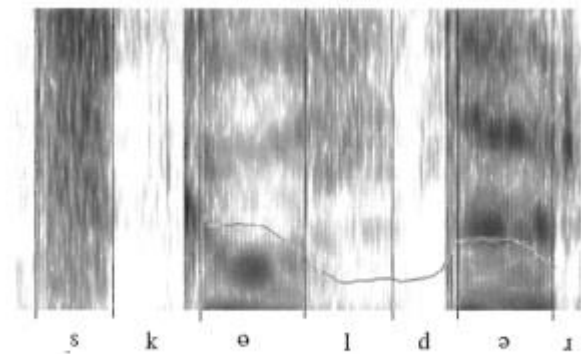
distinktion mellan akut och grav accent i enskilda ord, men sammansatta ord har oftast grav accent (Bruce 2010: 172). Huvudregeln för valet av accent är att enstaviga ord har akut accent och flerstaviga ord, där betoningen ligger på första stavelsen, har grav accent på den betonade stavelsen. I flerstaviga ord kommer akut accent på någon stavelse efter den betonade stavelsen. (Kuronen och Leinonen 2010: 121) Figurer 1-3 nedan illustrerar skillnader mellan finlandssvensk och rikssvensk ordintonation.



Figur 1. Finlandssvensk intonation i ordet tålig. Fallande intonation i betonad stavelse och jämn intonation hos obetonad stavelse. Finlandssvensk manlig talare. (Kuronen och Leinonen 2010: 21).

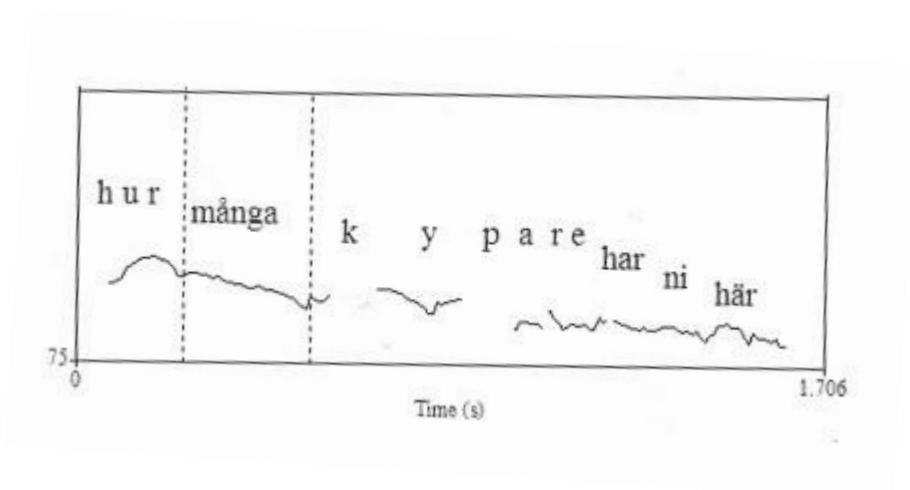


Figur 2. Rikssvensk intonation med akut accent i ordet hellre. (Kuronen och Leinonen 2010: 121)

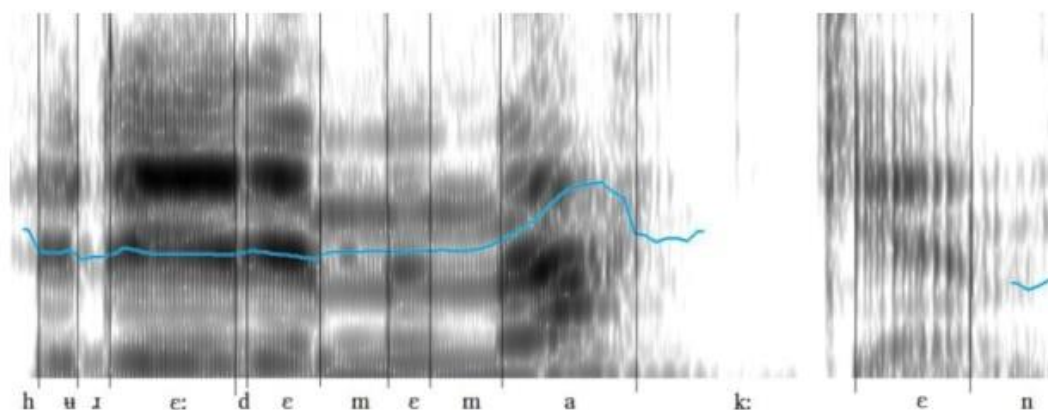


Figur 3. Rikssvensk intonation med grav accent i ordet skulder. (Kuronen och Leinonen 2010: 121)

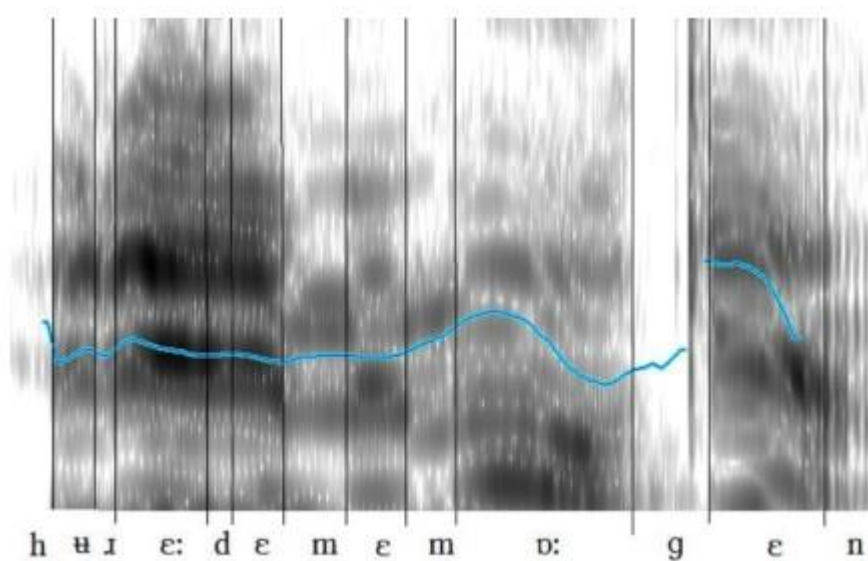
Intonation i finlandssvenska satser och fraser är fallande, på samma sätt som i finskan. Tonen är hög i början av satsen och går neråt mot slutet av satsen, både i påstående- och frågesatser (Kuronen och Leinonen 2010: 38). När det gäller rikssvenska, är intonationen i satser jämn i obetonade ord, men i betonade ord finns accent. Ofta placeras betoningen i slutet av satsen (Kuronen och Leinonen 2010: 147). I nedanstående figurerna 4-6 exemplifieras skillnaden mellan finlandssvensk och rikssvensk satsintonation.



Figur 4. Finlandssvensk intonation i satsen *Hur många kypare har ni här?* Ordbetoning finns på *hur* och *kypare*.



Figur 5. Rikssvensk intonation i satsen *Hur är det med macken?* Betoningen ligger på ordet *macken*, som har akut accent. (Kuronen och Leinonen 2010: 147)



Figur 6. Rikssvensk intonation i satsen *Hur är det med magen?* Betoningen ligger på ordet *magen*, som har grav accent. (Kuronen och Leinonen 2010: 147)

2.3.2 Huvuddragen i finlandssvenskt och rikssvenskt vokaluttal

I det följande ska skillnader mellan finlandssvenska och rikssvenska vokaler presenteras. Kuronen och Leinonen (2010: 162) konstaterar att det finns en tydlig kvalitativ skillnad mellan rikssvenska långa och korta vokaler, medan i finlandssvenskan görs skillnaden

mellan kort och lång vokal för det mesta genom längden. En lång vokal är i regel dubbelt så lång som en kort vokal (Bruce 2010: 181). Därför kan rikssvenskt vokalsystem sägas vara kvalitativt, medan finlandssvenskan har klart kvantitativt vokalsystem. Näst ska uttalet av *u*-ljud, *a*-ljud och *y*-ljud i båda varianterna beskrivas.

Kort och långt *u*-ljud har en stor kvalitetsskillnad i rikssvenskan, medan man gör nästan ingen skillnad mellan dem i finlandssvenskan. I rikssvenskan uttalas kort *u*-ljud som central halvöppen rundad vokal (t.ex. musik [møsi:k]) och långt *u*-ljud som främre halvsluten rundad vokal (t.ex. mus [mø:s]). I finlandssvenskan uttalas kort och långt *u*-ljud som centrala slutna rundade vokaler. (Kuronen och Leinonen 2010: 56, 167) Skillnaden mellan kort och långt *a*-ljud är mycket hörbar i rikssvenskan, medan kvalitetsskillnad inte finns mellan dessa ljud i finlandssvenskan. I rikssvenskan uttalas kort *a*-ljud som främre öppen orundad vokal (t.ex. matta [mat:a]) och långt *a*-ljud som bakre öppen rundad vokal (t.ex. tavla [ta:vla]). I finlandssvenskan är både kort och långt *a*-ljud främre öppna orundade vokaler. (Kuronen och Leinonen 2010: 54, 165, 168). Kort och långt *a*-ljud i finlandssvenskan har således ungefär samma kvalitet som det korta *a*-ljudet i rikssvenska (Bruce 2010: 182). *y*-ljudet uttalas både i rikssvenska och i finlandssvenska tydligt trängre än i finskan. I båda varianterna är kort och långt *y*-ljud främre slutna rundade vokaler, men det långa ljudet [y:] i rikssvenskan är avsevärt trängre än det korta [y]. Enligt Kuronen och Leinonen (2010: 165) påminner det långa rikssvenska *y*-ljudet mycket det finska ljudet [i:].

2.3.3 Huvuddragen i finlandssvenskt och rikssvenskt konsonantuttal

Näst ska skillnader mellan konsonantuttal i finlandssvenska och rikssvenska betraktas. Rikssvenskan karaktäriseras av supradentalisering vid r+dental konsonant d, t, n och s eller l-ljud (Bruce 2010: 173). Finlandssvenskt standardspråk saknar supradentaler [d], [t], [n], [s] och [l] och i stället hörs det ofta klart uttal av r framför den efterföljande konsonanten, t.ex. [rs, rl, rn]. Numera kan supradentaler emellertid finnas speciellt i kombinationer rd, rt och rs också i finlandssvenska (Kuronen och Leinonen 2010: 63). I rikssvenskan aspireras de tonlösa klusilerna p, t och k i början av ordet och i rytmiskt stark position, men annars uttalas de oaspirerade (Bruce 2010: 174). Kuronen och Leinonen (2010: 179) konstaterar även att dessa klusiler aspireras alltid före en betonad vokal, också i mitten av ordet. I finlandssvenskan saknar dessa klusiler aspiration, vilket

betyder att man går ”in i vokalen direkt utan den lilla h-liknande luftpust däremellan” (Bruce 2010: 182).

Tje-ljudet, såsom i ordet *kyrka*, uttalas med ett *t*-förslag i finlandssvenskan. I finlandssvenskt uttal [tʃyrk:a] är *tje*-ljudet en affrikata, dvs. en kombination av en klusil och en frikativa som uttalas på samma artikulationsställe, tungbladet mot tandvallen. I rikssvenskan [ɛyrk:a] uttalas *tje* som laminoalveolar frikativa, dvs. tungbladet mot hårda gommen. (Kuronen och Leinonen 2010: 78, 187) *Sje*-ljudet, som i ordet *kanske*, skiljer sig också i de två varianterna, för det rikssvenska ljudet låter mörkare än det finlandssvenska. I rikssvenskan uttalas *sje*-ljudet [ʃ] ofta dorsovelart, med tungryggen mot mjuka gommen (Kuronen och Leinonen 2010: 189). Finlandssvenskans [ʃ] uttalas också som laminoalveolar frikativa, men ljudet är ofta mörkare än det rikssvenska *tje*-ljudet (se Leinonen 2004).

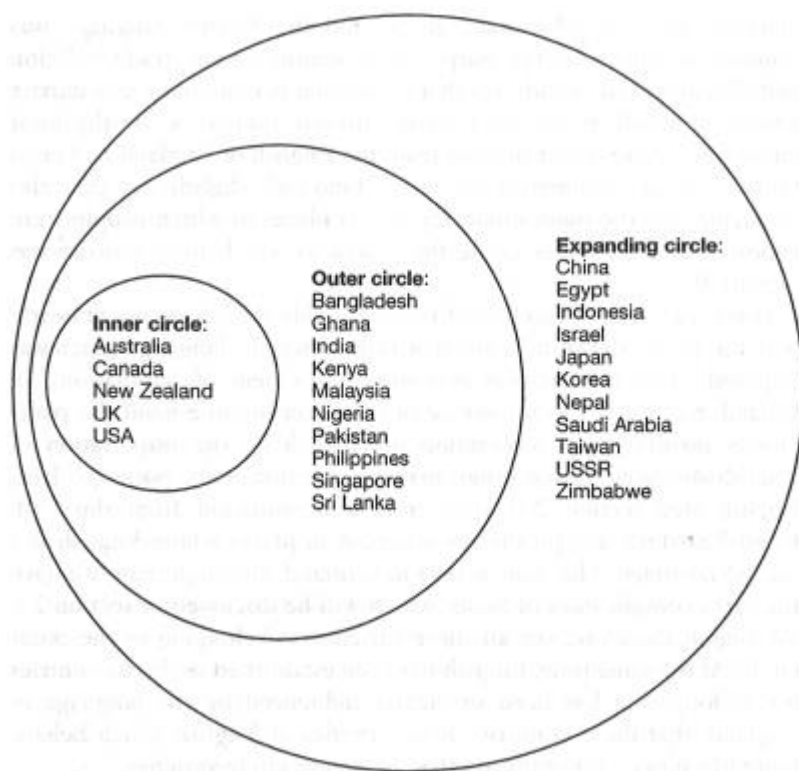
Enligt Bruce (2010: 182-183) är *l*-ljudet ett av de mest karakteristiska dragen för finlandssvenska enskilda ljud. Ljudet uttalas mörkare än i rikssvenskan och velariserat, så att ”tungryggen är som sekundär artikulation höjd uppåt-bakåt mot positionen för en o-vokal” (Bruce 2010: 182-183). I rikssvenskan förekommer endast ett tunt *l*-ljud (Bruce 2010: 173).

2.4 Varianter av engelska

Syftet med språkundervisning nuförtiden är att kunna kommunicera på målspråket men inlärare behöver inte kunna uttala som infödda talare (se t.ex. Celce-Murcia et al. 2005: 7–8). Syftet borde vara att undervisa elever att kunna använda engelskan i internationell kommunikation (Jenkins 2000:1). Det är viktigt att undervisa i uttalsvarianter så att elever klarar sig med talare från olika språkbakgrunder.

Det finns många olika varianter av engelska i världen. En del av dem kan vara svårt att skilja medan andra har speciella särdrag som underlättar identifiering. Enligt Kachrus teori (1985) kan engelskvarianterna delas in i tre grupper: en inre cirkel där engelskan talas som modersmål, en yttre cirkel där engelskan talas som andraspråk, och en tredje

cirkel där engelskan talas som ett främmande språk (se figur 7 nedan, Bauer 2002: 22-23).



Figur 7. Kachrus cirklar av engelska varianter (Bauer 2002: 22—23).

Bauer (2002:69) konstaterar att uttalet är faktorn som avslöjar den nationalistiska identiteten. I detta kapitel presenteras två mest beskrivna varianter av engelska, amerikansk och brittisk engelska, samt australisk och indisk engelska. Dessa fyra varianter är de relevantaste i vår studie eftersom de är vanliga och populära varianter vilka har undersökts mycket. Därtill kom just dessa två av de två varianter - brittisk och amerikansk engelska - fram i våra intervjuer till språklärare. Olika uttalsvarianter av engelska skiljer sig speciellt i uttalet av enskilda ord, framförallt i vokaler.

Enligt Bauer (2002: 69 - 70) är Received Pronunciation (RP) den ena av de mest beskrivna och värderade varianterna av engelska. Varianten är inte regional utan social och oftast associerad med övre medelklassen och överklassen (Trudgill & Hannah 1994: 9) och bara 3–5% av befolkningen i England använder den. Vidare konstaterar Trudgill och Hannah (1994: 9) att RP är den mest använda varianten i brittisk media och vanlig-

en undervisas den i skolor för L2 inlärare. Liksom i Storbritannien finns det många varianter av engelska också i Nordamerika. I denna undersökning behandlas varianten som kallas General American (GA), vilket enligt Bauer (2002: 69), är den andra av de mest beskrivna varianterna av engelska. Bauer (2002: 69) konstaterar att GA är en idealiserad version av accenten som används mest i Förenta Staterna. I vår studie använder vi termer brittisk engelska för RP och amerikansk engelska för GA eftersom de är bekanta till alla. Vi jämför australisk och indisk engelska med brittisk engelska i undersökningen för att den används mest som referensvariant i källlitteraturen.

2.4.1 Brittisk och amerikansk engelska

Det finns mycket variation i uttalet mellan varianter. I detta kapitel kommer vi att redogöra för de viktigaste skillnaderna mellan brittisk engelska och amerikansk engelska när det gäller uttalet.

Vokaler

Olika varianter av engelska skiljer sig mycket i uttalet av ord, speciellt när det gäller vokaler (Kirkpatrick 2007:17). Variation i vokalkvalitet är speciellt avsevärd (Melchers 2003:16). Trots att brittisk engelska och amerikansk engelska har samma antal fonem skiljer sig vokalsystemen mycket mellan dessa två (Melchers 2003:16). De kan låta helt olika på grund av användningen av olika allofoner (Melchers 2003:16). Det finns också skillnader mellan varianter i längden av vokaler. Till exempel, fonemet /a/ uttalas på olika sätt i brittisk och amerikansk engelska. I brittisk engelska uttalas ordet *bath* med ett långt a-ljud ([ba:θ]) medan i amerikansk engelska uttalas det som ett kort ljud ([bæθ]). Där varierar både längden av vokalen och dess kvalitet (Kirkpatrick 2007: 17). Det finns bara två a-vokaler i amerikansk engelska - /ɑ/ och /æ/ - som motsvarar brittisk engelskans tre olika a-vokaler /ɒ/, /æ/ och /ɑ:/. Skillnaden kan höras till exempel i ordet *hot*, vilket uttalas som [hɒt] i brittisk engelska men som [hɑ:t] i amerikansk engelska (Trudgill & Hannah 1994: 38 – 39).

Konsonanter

En av de viktigaste skillnaderna mellan varianter är skillnader i ljudet /r/ (Melchers 2003:17). Varianter kan vara antingen rotiska eller icke-rotiska. I en rotisk variant uttalas r-ljudet i alla områden. Om en variant är icke-rotisk betyder det att *r* inte uttalas när

en vokal inte följer den eller när /r/ förekommer i slutet av ett ord, t.ex. i ord såsom *far* och *farm* ([fa:r] och [fa:m]). (Trudgill & Hannah 1994: 14). Brittisk engelska är en icke-rotisk variant. Däremot är amerikansk engelska en rotisk variant (Bauer 2002:78). Detta betyder att till exempel ordet *car* uttalas [ka:] i brittisk engelska (Oxford University Press 2016) men [ka:r] i amerikansk engelska (Cambridge Dictionaries Online 2016) dvs. *r*-ljudet är mer hörbar i det senare. I amerikansk engelska uttalas *r*-ljudet så att tungspetsen är rullad mer båkat än i brittisk engelska (Trudgill & Hannah, 1994: 42). Detta ljud är /ɹ/ i The International Phonetic Alphabet (IPA- tabell) (voice & speech source 2016).

En annan viktig skillnad är uttalet av /t/ mellan vokaler inom ett ord (Melchers 2003:17), vilket realiseras på olika sätt i olika varianter. Till exempel, i brittisk engelska uttalas /t/ som ett tonlöst ljud i mitten av ord och mellan två vokaler. Ett exempel av detta är ordet *butter*, vilket uttalas som ([bʌtə]) i brittisk engelska men i amerikansk engelska är /t/ ett tonande ljud i samma position ([bʌtər]) (Trudgill och Hannah 1994: 6). Detta ljud är en alveolar *flap* och presenteras som /ɾ/ i IPA-tabell (voice & speech source 2016) Jenkins (2000: 140) konstaterar att denna variation kan orsaka förvirring till inlärare.

Enligt Trudgill och Hannah (1994: 13, 41) finns det skillnader mellan brittisk och amerikansk engelska också i uttalet av *l*-ljudet. /l/ i början av ett ord uttalas klarare i brittisk engelska dvs. tungryggen mot hårda gommen. Det uttalas som ett mörkt ljud dvs. tungryggen mot mjuka gommen i slutet av ett ord eller i mitten av ett ord. Då låter det mer som ett bakre vokalljud. Denna variation finns inte eller är inte så hörbar i amerikansk engelska. (Trudgill & Hannah 1994: 13). Jenkins (2000: 139) konstaterar att det mörka *l*-ljudet är svårt till de flesta inlärare av engelska och många lär sig att uttala det korrekt aldrig.

Enskilda ord

Utöver skillnader mellan uttalet av olika ljud i brittisk och amerikansk engelska finns det också skillnader mellan uttalet av enskilda ord i varianterna. Enligt Trudgill och Hannah (1994: 53) är dessa skillnader inkonsekventa. Till exempel ordet *schedule* uttalas som ['ʃed.ju:l/] i brittisk engelska men som ['skedʒʊəl] i amerikansk engelska. Likaså är *tomato* [tə'mɑ:təʊ] i brittisk engelska men [tə'meɪtəʊ] i amerikansk engelska.

Orden betonas på samma sätt. I vissa ord finns det variation mellan varianterna i både stavning och uttal. Ett exempel på detta är ett brittiskt ord *aluminium* vilket uttalas som [ˌæljʊˈmɪniəm] men skrivs *aluminum* och uttalas som [əˈlʊmənəm] i amerikansk engelska. Därtill skiljer uttal av ordet *either* mellan varianterna – [aɪðər] är populärare i brittisk engelska och /iːðər/ i amerikansk engelska men båda former kan förekomma i båda varianterna (Trudgill och Hannah 1994: 53)

De viktigaste skillnaderna i prosodin mellan brittisk engelska och amerikansk engelska

Variation av prosodiska särdrag är viktig när man försöker utreda vilken variant som talas (Melchers 2003:19). Det finns skillnader i betoningsmönster mellan brittisk engelska och amerikansk engelska. Till exempel, kan ordet *address* betonas på olika sätt i varianterna – [əˈdres] i brittisk och [ˈædres] i amerikansk engelska. I den amerikanska versionen ligger betoningen ofta på den första stavelsen medan i brittisk ligger den på den andra stavelsen (Trudgill & Hannah 1994: 54–55. Enligt Celce-Murcia et al. (2005:367) konstaterar vidare att engelska verb som slutar med *-ate* betonades på olika sätt i amerikansk och brittisk engelska; i amerikansk engelska betonas ordstammen men i brittisk engelska betonas suffixen i ord såsom *dictate*.

I flerstaviga ord som slutar med *-ory* eller *-ary* ligger betoningen vanligtvis på den första eller på den andra stavelsen i brittisk engelska men i amerikansk engelska finns det också en annan betoning till - den andra betoningen ligger på näst sista stavelsen (Trudgill & Hannah 1994. 54). Till exempel uttalas *laboratory* så att huvudbetoningen ligger på den andra stavelsen ([ləˈbɒrətəri]) i brittisk engelska medan i amerikansk engelska versionen ligger betoningen på den första och den tredje stavelsen ([ˈlæbrəˌtɔːri]) (Kirkpatrick 2007:58; CDO 2015).

Vidare avviker dessa två varianter från varandra när det gäller intonationen. Enligt Celce-Murcia et al. (2005:370) börjar den brittiska intonationen med en tydlig stigning och sedan faller gradvis medan den amerikanska intonationen börjar med en mindre stigning och håller samma tonhöjd till den sista stavelsen när det stiger igen och faller.

2.4.2 Andra varianter av engelska

Det finns också många skillnader mellan brittisk engelska, amerikansk engelska och andra varianter av engelska.

Australiensk engelska

Engelska är ett av Australiens nationella språk. Enligt Horvath (2004: 626) finns det de största skillnaderna mellan andra varianter av engelska och australisk engelska i vokalsystemet. Det finns också skillnader i konsonanter. Trudgill & Hannah (1994:17) konstaterar att främre vokaler tenderar vara mer trängre i australisk engelska än brittisk. Till exempel realiseras fonemet /ɑ:/ på olika sätt i varianterna - som [ɑ:] i brittisk engelska men som [a:] i australisk engelska, vilket är främre ljud (Trudgill & Hannah 1994: 18). Därtill används /ə/ i stället för /ɪ/ i obetonade stavelser i australisk engelska. Således uttalas *begin* som [bɪ'gɪn] i brittisk engelska men som [bə'gɪn] i australisk engelska (Trudgill & Hannah 1994: 17). Vidare lägger man till en extra vokal "schwa" /ə/ till uttalet i vissa kontexter i många varianter, t.ex. ordet *film* blir [fɪləm] i australisk engelska, medan i brittisk engelska uttalas det [fɪlm] (Kirkpatrick 2007:18, 71). Australisk engelska är en icke-rotisk variant av engelska. Det har också ofta en mörkare /l/ än brittisk engelska, så att ordet [li:f] (*leaf*) blir [lɜɪf] i australisk engelska. (Trudgill & Hannah 1994: 18 – 19).

Man kan uttala diftonger på olika sätt i olika varianter (Kirkpatrick 2007:17). Trudgill & Hannah (1994:17) anger att diftonger i australisk engelska är bredare. Till exempel, *main* och *mine* uttalas som [meɪn] och [maɪn] i brittisk engelska men i australisk engelska, som också hör till de inre cirkel varianterna (Melchers och Shaw 2011: 100), uttalas båda som [maɪn] (Kirkpatrick 2007: 71). I en version av australisk engelska som kallas för bred australisk engelska används diftongen /eɪ/ nästan inte alls (Kirkpatrick 2007:17).

Enligt Kirkpatrick (2007:71) är stigande intonation (HRT, High Rise Terminal, Bauer 2005: 89) ett typiskt drag i australisk engelska. Trots att det kan orsaka att meningar låter frågor, används det ofta i påståendesatser eller för att kontrollera att samtalspartner lyssnar på en eller har förstått vad man har sagt.

Indisk engelska

Engelska är Indiens officiella språk vid sidan av hindi. Sailaja (2009: 17) anger att brittisk engelska är oftast varianten som ses som ett mål i uttalsundervisningen. Enligt Kirkpatrick (2007: 90 – 92) används engelskan i många olika domäner, regioner och funktioner i Indien. Vidare konstaterar han att det beror på talarens samhällsklass hurdan engelska han eller hon talar. Engelska fungerar som en *lingua franca* i Indien för att det är det enda språket som används i hela landet. Det finns många olika varianter av indisk engelska inom Indien (Chand 2009, refererad i Moyer 2013: 92).

Det finns skillnader i uttalet mellan de inre cirkel varianterna av engelska och indisk engelska. Till exempel, uttalas centrala vokaler /ɜ:/, /ə/ och /ʌ/ i brittisk engelska som /ə/ i indisk engelska. Enligt Sailaja (2009: 25) finns den största skillnaden mellan indisk engelska och brittisk engelska i långa vokalerna /e:/ och /o:/, som inte finns i brittisk engelska. Dessa ljud uttalas som diftonger i brittisk engelska, så att till exempel ord *coat* och *day* uttalas som [kəʊt] och [deɪ] i brittisk engelska men som [ko:t] och [de:] i indisk engelska (Kirkpatrick 2007: 92).

Det finns också skillnader i uttalet av konsonanter i indisk engelska. Kirkpatrick (2007: 93) kommenterar att i indisk engelska både /v/ och /w/ kan uttalas som /v/, vilket är ett labiodentalt approximant ljud (se även Sailaja 2009: 20). Orden *villager* och *winner* uttalas med samma v-ljudet i indisk engelska medan i brittisk engelska används två olika ljud för detta (Sailaja 2009: 20). Vidare anger Kirkpatrick (2007:93) att både /t/ och /d/ kan uttalas som supradentalljud. Enligt Sailaja (2009: 21) är det tonande ljudet /d/ som är typiskt till indisk engelska. Till exempel ordet *dine* uttalas [daɪn] i brittisk engelska och amerikans engelska men som [ɖaɪn] i indisk engelska.

Ljuden /θ/ och /ð/ finns inte i indisk engelska (Gargesh 2004:998). De uttalar dessa ljud som indiska dentala klusiler, till exempel *thin* (/θɪn/ i brittisk engelska) uttalas som [tʰɪn] och *then* (/ðen/) uttalas som [den]. (Gargesh 2004: 998). Trudgill och Hannah (1994: 128) och Gargesh (2004:997) konstaterar att konsonanter /p/, /t/ och /k/ tenderar vara oaspirerade i början av ord i indisk engelska. Enligt Kirkpatrick (2007: 92) är indisk

engelska en variant som innehåller rotiska ljud. Ändå, enligt Trudgill och Hannah (1994: 128) är det en icke-rotisk variant. Sailaja (2009: 20) tillägger att standard indisk engelska är icke-rotisk men många icke-standard varianter är rotiska.

Gargesh (2004: 1000) anger att typiskt till indisk engelskans prosodi är dess karakteristiska betonings- och intonationsmönster. Dessa drag kan orsaka hörförståelseproblem för talare av andra varianter av engelska (Trudgill och Hannan 1994: 128). Melchers (2003: 20) tillägger att indisk engelska har sin speciella rytm. Betoningsmönster liknar mer indiska språk än brittisk engelska (Gargesh 2004: 1000). Stavelser i indisk engelska är mer prominenta än i brittisk engelska (Gargesh 2004: 1000). Därtill finns det färre reduktioner i indisk engelska.

2.5 Uttalsvarianter i undervisningen

Många andraspråksinlärare siktar på att lära sig uttala som en infödd och känner sig underlägsna i förhållande till infödda talare (Cook 2011: 147). Enligt Celce-Murcia et al. (2005:8) en infödd accent är inte ett realistiskt mål i språkinläring, men uttalsfel kan hindra kommunikationen. Därför borde lärare koncentrera sig på sådana problem i undervisningen. Det är inte bara att kommunikation kan misslyckas men också att en människa som använder en stark främmande accent kan bli nedvärderad eller diskriminerad pga. uttalet (Moyer, 2014: 12 – 19). Till exempel konstaterar Bauer (2005: 99) att ännu idag underskattas de koloniala varianterna av engelska eftersom de betraktas som slarviga och lata uttals sätt. På grund av detta borde lärare undervisa elever också att vara medvetna om och vana vid olika sätt att uttala ett visst språk. Å andra sidan har lingvister börjat ifrågasätta behovet att kunna tala ett språk som en infödd talare eftersom behovet nuförtiden är mer att ha "intercultural competence" (Kramsch 1993, refererad i Jenkins 2000: 13), vilket betonar en individens kunnighet att kommunicera med både infödda talare och andraspråksinlärare (Jenkins 2000: 13). Dessutom konstaterar Jenkins (2000:17) att undervisning av standard brittisk engelska (RP) är olämplig för att denna variant inte ens används i stor utsträckning bland infödda engelsktalare.

Salenius (2011) undersökte prosodi och accentvariation i engelska och svenska läromaterial på gymnasiekurser. Hon analyserade böcker av två läroboksserier samt audio- och webbmaterial som studenter kan använda självständigt. Analysen var kvalitativ med kvantitativa drag. Enligt Salenius presenterades accentvariation i svenska i form av fonetiska tecken i läroböcker. Rikssvenskt uttal förekom oftare än finlandssvenskt uttal i studenternas cd-material (Salenius 2011: 108,110). Tal av andra än infödda talare betraktades inte avsevärt. Salenius (2011: 112) konstaterade vidare att även om de två uttalsmönstren fanns i läroboken, förklarades deras fonetiska egenskaper inte noggrannare. Vidare konstaterar Delsing och Åkesson (2005: 58) att finskspråkiga elever har problem med hörförståelsen av rikssvenskan. Därför är det viktigt att lyssna på båda svenska uttalsvarianterna.

När det gäller engelska uttalsvarianter hade brittiskt och amerikanskt standarduttal den största rollen i studenternas cd-material, men också andra varianter förekom i viss mån. Dessa uttalsvarianter var t.ex. engelskan i Australien och Indien samt irländsk och sydafrikansk engelska. Salenius (2011: 106) upptäckte vidare att accentvariation förekom inte bara i audiomaterial utan också lexikala, grammatiska och fonetiska skillnader mellan brittisk och amerikansk engelska beskrevs. Dessutom behandlades huvuddrag av kanadensisk, australiensisk, sydafrikansk, indisk och nyzeeländsk engelska, så att studenten får en uppfattning om engelskans utbredning i världen.

Tergujeff (2013) undersökte rollen av uttalsundervisning i engelska i Finland. Hennes undersökning omfattade både lärarnas och elevernas åsikter. Resultaten visade att den mest använda uttalsvarianten i undervisningen enligt lärare var brittiskt standarduttal, men amerikansk standardengelska används också mycket. Detta sammanhänger med Salenius (2011) resultat: brittisk och amerikansk engelska var de mest representerade varianterna i läroböcker. Internationell engelska var den tredje populäraste varianten, men termen förklarades inte i undersökningen. Det kom fram i klassrumsobservation att endast en lärare tog upp skillnader mellan brittisk och amerikansk engelska på lektioner (Tergujeff 2013: 51). Tergujeff fann vidare att andra varianter, såsom australiensisk, irländsk och skotsk engelska förekommer, för det mesta i receptiva uppgifter (hörförståelse, läsning). När det gäller elevernas åsikter, föredrog de ingen särskild variant i deras uttal, utan det viktigaste i uttalsinlärning var att nå flytande och begripligt uttal (Tergu-

jeff 2013: 45). Elever ansåg att brittisk och amerikansk engelska är dominerande i undervisningen och andra uttalsvarianter förekommer sällan.

Scales et al. (2006) undersökte andraspråksinlärares och inföddas uppfattningar om accent i deras studie. Alla informanter lyssnade på en kort bandning uppläst av fyra olika personer med olika engelskaccent. Därefter försökte informanter identifiera olika accenter och berättade om deras uppfattningar om varje accent. Vidare intervjuade de 11 informanter om accenter. Accenter som studerades var brittisk, amerikansk, kinesisk samt mexikansk accent av engelska.

Det kom fram att de infödda talarna av engelska var bättre på att identifiera accenter än inlärarna. Liknande åsikt har Derwing och Munro (2005). Också identifiering av infödda accenter (brittisk och amerikansk) var lättare för infödda talarna (Scales et al. 2006). Vidare hittade de att majoriteten av inlärarna ville lära sig en infödd accent och över hälften av dem ansåg att det är möjligt genom övning. Däröver föredrog hälften av inlärarna den amerikanska accenten framför andra accenter. Trots detta hittade Scales et al. (2006) att det var svårt för inlärarna att skilja vilken som var den amerikanska accenten. Forskare antar att detta kan bero på att inlärarna kan ha en idealiserad uppfattning av den infödda accenten (2006:715). Accenten som de förstodde bäst var den som de föredrog.

Enligt Scales et al. (2006:717 – 718) föredrar andraspråksinlärare av engelska två engelskvarianter: brittisk och amerikansk engelska, trots att oftast är det nästan omöjligt att lära sig att använda en infödd accent. Vidare anser de att inlärare inte behöver använda samma accent som infödda talare använder för att bli förstådd. Scales et al. (2006: 735) föreslår att inlärare av engelska kunde öva sig att lyssna, analysera samt jämföra olika accenter av engelsktalare. Detta sätt skulle befrämja förståelighet, hörförståelse samt kommunikativ flexibilitet samt respekt för olika accenter.

Yliselä (2006) undersökte svenska gymnasisternas attityder till finlandssvenska och finsk brytning. Studien bestod av talprov där informanterna identifierade om finska talare hade svenska som modersmål eller talade svenska med brytning. Det kom fram att bara två av 39 informanter identifierade talarens modersmål som finlandssvenska, de

andra tänkte hans modersmål vara finska. Ändå värderades den finlandssvenska talaren högre än talprov med finsk brytning. Undersökningen visade vidare att de flesta av informanterna inte kunde definiera begreppet finlandssvensk rätt, utan de förklarade termen t.ex. som brytning på finska eller en människa som har flyttat från Finland.

2.6 Hörförståelse och tal i Grunderna för gymnasiets läroplan

Det är viktigt att utreda vad det sägs om muntlig kommunikation och uttal i läroplanen för att den styr språkundervisningen. I denna avhandling fokuseras det på hörförståelse och tal eftersom de är väsentliga delar av muntlig kommunikation. Språkkunskaper bedöms med hjälp av en nivåskala som består av tio språkfärdighetsnivåer från A1 till C1. I B-svenskan ska studenten under gymnasiestudier nå nivån B1.1 i muntliga språkkunskaper och i A-engelskan nivån B2.1. När det gäller hörförståelse, är nivån B1.2 i svenskan och B2.1 i engelskan.

2.6.1 Svenska

I svenska ska studenten nå nivån B1.1 i muntliga språkkunskaper, vilket betyder "fungerande grundläggande språkfärdighet" (GFGL 2003: 240). I denna nivå kan inläraren uttala förståeligt, men "den främmande accenten tidvis är uppenbar" och inläraren gör några uttalsfel (GFGL 2003: 240). Vidare är pauser och tveksamhet vanliga i längre tal och grammatikfel förekommer, men de stör inte förståelsen. När det gäller hörförståelse är målet för studenten nivån B1.2. På denna nivå förutsätter hörförståelse standardspråk eller "en relativt bekant accent" (GFGL 2003: 242). Det förekommer dock inte vad begreppen betyder i denna kontext.

Muntlig kommunikation nämns i beskrivning av två obligatoriska svenskkurser. I kursen RUB1 betonas diskussion och studenter övar att uttrycka sina åsikter. Vidare behandlas "centrala strategier i muntlig kommunikation" (GFGL 2003: 96). I kursen RUB2 övas dessa kunskaper mer och "tonvikten ligger på muntlig kommunikation" och man koncentrerar sig på säkerheten i talet. Enligt *Ändring av grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning för unga 2003* (2009) är den fördjupade kursen RUB6 en muntlig kurs där olika strategier för muntlig kommunikation och tal övas. Vidare förstärker kur-

sen ”den muntliga språkfärdighet som behövs i olika situationer i det dagliga livet” (ÄFGL 2009). I slutet av kursen anordnas ett muntligt prov som Utbildningsstyrelsen har utarbetat. I de nya grunderna för gymnasiet läroplan som införs år 2016 betonas kommunikationskunskaper i svenska ännu mer och den mångspråkiga kompetensen framhävs (GFGL 2015: 87, 245). Undervisningen av svenska syftar till att elever ska klara sig i svenskspråkiga kontexter (GFGL 2015: 87).

2.6.2 Engelska

Under gymnasiestudier borde studerande nå färdighetsnivån B2.1 i alla delområdena av engelska enligt nivåskalan för språkkunskaper (GFGL 2003: 102). På nivån B2.1 borde inlärare ”klara sig i regelbundet umgänge med infödda” (GFGL 2003: 244). Med hänsyn till hörförståelse betyder detta att inläraren förstår huvudpunkterna i talet men problem kan förekomma om infödda talare talar sinsemellan snabbt och inte förenklar budskapet. Med avseende på muntliga språkkunskaper borde inläraren vara kapabel att berätta om sitt eget liv och sina erfarenheter, delta i ”relativt formella diskussioner” (GFGL 2003:244) samt kommunicera rätt flytande med infödda talare. Uttalet och intonationen borde också vara ”tydliga och naturliga” på denna nivå.

Syftet med engelska studier är bland annat att studerande lär sig att behärska ”strategier vid muntlig kommunikation” samt att få erfarenhet av att uttrycka sig muntligt (GFGL 2003: 103). Under de fyra första kurserna är muntlig kommunikation och muntlig språkfärdighet centrala delområden av kurser och inlärare övar sig använda strategier vid talad engelska. Muntlig kommunikation nämns inte i beskrivningen av den femte kursen men meningen är att studerande på kursen utarbetar en presentation. Enligt ÄFGL (2009) koncentrerar studerande sig huvudsakligen på strategier vid muntlig kommunikation på en av de fördjupade kurserna (kurs 8). Syftet är att studerande lär sig att tala ändamålsenligt i olika kommunikativa situationer. Vitsordet ges med hjälp av ett prov i muntlig språkfärdighet som Utbildningsstyrelsen har utarbetat. I den nya läroplanen (GFGL 2015: 89) vidare betonas engelskan roll i nationella, europeiska, internationella och globala samhällen samt dess roll som ett internationellt språk.

Termen standardspråk förklaras inte i läroplanen, men vi antar att den hänvisar till standardformer av finlandssvenska och rikssvenska uttalsvarianter. När det gäller engelska, betyder standardspråk sannolikt Received Pronunciation (RP), dvs. brittiskt standarduttal, och General American (GA), dvs. amerikanskt standarduttal. Vi antar vidare att varje lärare väljer en av uttalsvarianterna som han eller hon talar på lektioner.

3 MÅL, MATERIAL OCH METOD

I detta kapitel presenterar vi målet med studien samt våra forskningsfrågor (avsnitt 3.1). Därefter redogörs för materialinsamlingen samt informanterna i studien (avsnitt 3.2) och analysmetod som användes (avsnitt 3.3).

3.1 Målet med studien

Syftet med studien är att kartlägga gymnasielärarnas åsikter om uttalsundervisning och förekomsten av svenska och engelska uttalsvarianter i undervisningen. Vidare ska vi redogöra för vad elever anser om uttalsvarianter och undervisningen av dem. I denna undersökning syftar vi till att få svar på följande forskningsfrågor:

1. Övas uttal på lektioner? Hur övas det?
2. Presenterar lärare fonetiska skillnader mellan finlandssvenska och rikssvenska i gymnasieundervisningen? Övas skillnader eller presenteras de endast i förbigående?
3. Presenterar lärare fonetiska skillnader mellan brittisk och amerikansk engelska i gymnasieundervisningen? Övas skillnader eller presenteras de endast i förbigående? Förekommer det andra uttalsvarianter av engelska i undervisningen?
4. Vad tänker elever om uttalsvarianter och undervisningen av dem?

Vår hypotes är att lärare anser det vara viktigt att elever förstår olika uttalsvarianter men ändå förklarar de inte skillnader tydligt. Motiveringen till denna hypotes ligger bakom våra egna erfarenheter från gymnasiet. Tidigare studier (se t.ex. Markkanen 2013) har också visat att även om uttalsvarianter förekommer i undervisningen, förklarar lärare inte alltid skillnader mellan dem. Vi antar vidare att elever är mer medvetna om engelska uttalsvarianter än om svenska varianter för att de hör engelska överallt. Därtill tror vi att elever kan skilja bättre mellan brittisk och amerikansk engelska än finlandssvenska och rikssvenska, eftersom de har läst engelska längre än svenska.

3.2 Materialinsamling

Materialet i vår studie består av två delar: en temaintervju av 8 gymnasielärare och en enkätundersökning till 47 elever.

Enkätundersökning

I denna studie tog vi reda på elevernas åsikter i form av en enkätundersökning, eftersom det är mer effektivt att insamla material av fler informanter i form av en enkät. Man kan inkludera många frågor i enkäten och få flera informanter samtidigt (se t.ex. Hirsjärvi et al. 2009: 195). Alanen (2011: 148) konstaterar att man får mer djupgående information om man använder båda slutna och öppna frågor i enkäten. Öppna frågor möjliggör att informanten kan svara fritt, men å andra sidan kan svar vara svårbegripliga och mångtydiga. Flervalsfrågor är lättare att analysera och svar kan jämföras med varandra bättre, men de ger inte utrymme till svararens egna åsikter. (Hirsjärvi et al. 2009: 201) Vi valde öppna frågor i enkäten så att elever skulle kunna berätta fritt om sina åsikter och de möjligtvis tar upp synpunkter som vi inte hade tänkt på. Vi använder en tillämpning av Likert-skalan för mätning av studenternas åsikter. Enligt Hirsjärvi et al. (2009: 200) består skalor ofta av fem svarsalternativ, som formar en stigande eller nedgående skala. Vi bestämde oss att använda Likert-skalan för flervalsfrågor eftersom åsikter ofta utreds med denna skala.

Enkätundersökning har ändå några svagheter. Alanen (2011: 160) uppger att enkät styr informanternas fokus åt det håll som forskaren vill. Informanter kan också vara opålitliga. Hirsjärvi et al. (2009: 195) tillägger att det är omöjligt att veta hur ärligt eller noggrant informanter har svarat på enkäten. Vidare är det svårt att veta om informanter har förstått frågor och svarsalternativ rätt. Hirsjärvi et al. (2009: 195) påpekar även att det är oklart hur mycket informanter vet om ämnet på enkäten. Detta är särskilt relevant i vår studie, för vi vet inte om elever är medvetna om uttalsövning eller uttalsvarianter.

I denna studie utförde vi enkätundersökningen till 47 elever: till två grupper av svenska och en grupp av engelska. Sammanlagt 21 engelskelever och 26 svenskelever deltog i studien. Eleverna valdes från grupper av de intervjuade lärarna, så att två lärares grup-

per är med i studien. Därtill hade den andra svenskgruppen lärare som vi inte intervjuade. De svenska grupperna var på den muntliga kursen. Alla elever studerar i Mellersta Finland på andra eller tredje årskurs. Enkätfrågor (se bilagorna 1 och 2) handlar om studenternas åsikter om användning av målspråket och förekomsten av olika uttalsvarianter i undervisningen. Enkäten består av strukturerade frågor med svarsalternativ och öppna frågor, där elever kunde berätta fritt om sina åsikter.

Intervjuer

Vi använder intervju som materialinsamlingsmetod för vi vill utreda lärares åsikter om fenomenet djupgående. Vidare är det möjligt att ställa fortsatta frågor, om intervjuaren vill veta mer om en viss synpunkt. Temat i vår studie har även undersökts tidigare med enkät och det konstaterades att intervju skulle ha gett mer djupgående information (Markkanen 2013).

Intervjun är ett flexibelt sätt att insamla information, för intervjuaren kan ställa precisrande frågor och kontrollera intervjuens gång. Meningen med intervjun är att redogöra för vad informanten anser om temat och hurdana erfarenheter av eller känslor inför ämnet han eller hon har (Hirsjärvi & Hurme 2000: 41). Ruusuvuori och Tiittula (2005) anger att trots att intervjuaren tidigare försökte vara neutral och objektiv vid intervjuer, är situationen nuförtiden annorlunda; intervjuaren ses som en person som både inhämtar och skapar information genom frågor och interaktion. Enligt Hirsjärvi och Hurme (2000:48) spelar varken ordningen eller formen av intervjufrågorna någon roll - intervjun utformas som en diskussion.

Det finns olika typer av intervjuer, men vi valde temaintervju som insamlingsmetod för att vi tydligt har två huvudteman i vår undersökning. Hirsjärvi och Hurme (2008: 48) konstaterar att temaintervju består av centrala teman i stället för specifika frågor, vilket ger utrymme till informantens egen röst. De tillägger att temaintervju påminner mer om ostrukturerad än strukturerad intervju och intervjuaren kan ändra ordningen och formuleringen av frågorna. Eftersom vi hade lite erfarenhet av intervjuarens roll, använde vi samma frågor i alla intervjuer, även om ordningen kunde variera.

Trots alla fördelar är intervjun inte heller ett problemfritt sätt att insamla undersökningsmaterial. Enligt Hirsjärvi och Hurme (2000: 35) kan intervjuaren leda diskussionen för mycket eller influera informantens svar på något sätt. Även informanten kan svara på det sättet som han eller hon anser är socialt accepterat, vilket ger missledande information. Vidare är analys, tolkning och rapportering av resultat problematiska eftersom man sällan har färdiga ramar för dem. Information som man får genom intervju beror också mycket på intervjuaren, så intervjuare borde ha kunskaper och erfarenhet.

Enligt Ruusuvoori och Tiittula (2005: 14–15) kan intervjuer rapporteras noggrannare om de spelas in. Författare tillägger att intervjuaren alltid kan återkomma till inspelningen, lyssna på och analysera den igen och hitta nya toner i informanternas svar. Vidare kan forskaren märka om informanten är tveksam eller korrigerar sina utsagor samt upptäcka situationer då intervjuaren leder informantens svar åt ett visst håll. Transkribering underlättar analysen, för det är lättare att se de viktiga detaljerna i svaren (Ruusuvoori och Tiittula 2005: 16). Vi anser också att det är mer meningsfullt att använda skriftligt material i analysprocessen än inspelningar, för man kan hitta viktig information i transkriberingar snabbare.

I denna studie utförde vi halvstrukturerad temaintervju av 8 gymnasielärare. Lärarna undervisar i olika gymnasier i Mellersta Finland och i Kymmenedalen. Intervjufrågor behandlar två teman: undervisningen av uttalsvarianter och uttalsundervisning generellt (se bilagorna 3 och 4). Intervjuerna spelades in och transkriberades innehållsligt. Därefter analyserades intervjuerna kvalitativt med innehållsanalys. Lärarnas namn har förändrats för att behålla deras anonymitet och därför använder vi pseudonymer för dem, dvs. namnen är fingerade. Vidare ges nedan bara sådan information om lärarna som inte riskerar att avslöja deras identitet och därför namnges inte heller skolorna och orterna i resultatgenomgången. Därtill hade vi tillstånd av skolans rektor att genomföra enkätundersökning till elever. Vi lovade också eleverna att behandla resultat anonymt.

Sini, Anna, Milla och Kaija undervisar i svenska. Sini och Anna bor i Mellersta Finland och Milla och Kaija i Kymmenedalen. De som bor i Kymmenedalen har lite mer undervisningserfarenhet än de som bor i Mellersta Finland. I Kymmenedalen har lärare samma språkkombination (svenska-tyska), medan i Mellersta Finland undervisar lärare i

svenska och franska eller engelska. Alla informanter har haft fortutbildning i språkundervisningen ganska regelbundet. Dessa träningar har organiserats av olika institutioner: studentexamensnämnden, utbildningsstyrelsen och Svensklärarna i Finland rf. Sini har även fått särskild fortbildning i franskundervisning i Frankrike. Kaija nämnde också att hon har fått nyttig information i lärobokspresentationer. I Tabell 1 presenteras lärarnas arbetsort, arbetserfarenhet och undervisningsspråk.

	Arbetsort	Arbetserfarenhet	Språk
Sini	Mellersta Finland	17 år	svenska, franska
Anna	Mellersta Finland	15 år	svenska, engelska
Milla	Kymmenedalen	25 år	svenska, tyska
Kaija	Kymmenedalen	23 år	svenska, tyska

Tabell 1. Informanter av intervjuer, svenska.

Silja, Jonna, Leena och Vilma är engelsklärare. Silja, Jonna och Leena bor i Mellersta Finland och Vilma i Kymmenedalen. De har arbetat som lärare från 12 till 19 år. Lärare har varierande undervisningsspråk: vid sidan av engelska undervisar de eller har undervisat i svenska, franska, tyska och spanska. När det gäller informanternas fortbildning i språkundervisning, hade lärare olika erfarenheter. Silja och Jonna kommenterade att de inte hade fått väldigt mycket fortutbildning. Jonna tillade att de tillfällen som organiseras handlar mest om studentexamen generellt. Leena konstaterade att olika korta kurser till alla lärare organiseras, men de behandlar inte direkt om engelska, utan för det mesta om teknologi. Hon ansåg att det kunde finnas mer möjligheter till engelskkurser till lärare. Enligt Vilma organiseras olika fortsatta kurser regelbundet varje år. Hon nämnde att t.ex. utbildningsstyrelsen och staden är arrangörer till dessa kurser. Hon kommenterade vidare att det hör till lärares tjänstekollektivavtal att utbilda sig. I tabell 2 nedan sammanfattas engelsklärarnas arbetsort, arbetserfarenhet och undervisningsspråk.

	Arbetsort	Arbetserfarenhet	Språk
Silja	Mellersta Finland	12 år	engelska, franska
Jonna	Mellersta Finland	12 år	engelska, svenska, tyska
Leena	Mellersta Finland	19 år	engelska, franska, spanska
Vilma	Kymmenedalen	13 år	engelska, svenska

Tabell 2. Informanter av intervjuer, engelska.

3.3 Analysmetod

Studien är framför allt kvalitativ, men innehåller också kvantitativa drag. Eftersom meningen inte är att generalisera resultat, utan att kartlägga och förstå fenomenet, lämpar sig kvalitativ metod i vår studie bättre än kvantitativ. Som Hirsjärvi et al. (2009:161) påpekar, strävar man efter en övergripande bild av forskningsämnet med kvalitativ undersökning. De tillägger att man ofta använder kvalitativ analys när man vill få förståelse om ett fenomen (2009: 224).

Intervjuer analyseras med kvalitativ innehållsanalys. Tuomi och Sarajärvi (2009: 106) definierar begreppet innehållsanalys som en verbal beskrivning av materialet, i motsats till kvantitativ sortering av data. Man strävar efter en tydlig och kompakt verbal presentation, utan att förlora viktig information. Innehållsanalys baserar sig på tolkning och deduktion, och man övergår från empirisk data till mer konkret förståelse av fenomenet. (Tuomi och Sarajärvi 2009: 108, 112)

Utgående från Miles och Huberman (1994) presenterar Tuomi och Sarajärvi (2009) tre faser av kvalitativ innehållsanalys: reducering av materialet, gruppering av materialet och formering av teoretiska begrepp. Först reduceras materialet, vilket betyder att man lämnar bort oväsentlig information och fokuserar på de drag som anknyter till forskningsfrågorna. Detta betyder till exempel sammanfattning av information. Därefter grupperas materialet så att man hittar begrepp som beskriver likheter och olikheter. Olika uttryck i materialet grupperas enligt dessa begrepp, vilket leder till att materialet

blir tätare. I den sista fasen formar man teoretiska termer och slutsatser av väsentlig information.

4 RESULTAT

I detta avsnitt kommer vi att diskutera resultaten. Först ska enkätundersökningen behandlas och därefter intervjuer. Svaren och citaten finns på båda finska och svenska eftersom vi ville bevara de ursprungliga meddelandena av informanternas svar.

4.1 Enkätundersökning, svenska

Sammanlagt 26 elever svarade på enkäten, 6 män och 20 kvinnor. Eleverna studerade i två olika grupper som hade olika lärare. Dessa grupper tog samma kurs i svenska. I det följande ska svaren på enkäten diskuteras: först frågor och påståenden som behandlar svenska uttalsvarianter och därefter frågor och påståenden om temat uttalsundervisning. Vi fokuserar på frågor och påståenden som anknyter tätt till våra forskningsfrågor.

4.1.1 Uttalsundervisning

Av svaren på fråga 3, Hur mycket använder ni språkstudion? kom fram att den inte används mycket i uttalsundervisning, dvs. svarsalternativen 1 och 2 var mest frekventa (*inte alls* och *litet*). Detta beror på att det inte finns en språkstudio i skolan. Det är synd för att i språkstudio kunde elever banda sitt eget tal, lyssna, analysera samt öva och korrigera sig själv. Enligt Moyer (2013, se avsnitt 2.2) är inspelning och lyssnande av eget tal ett bra sätt att lära sig om ett språk. Då kunde elever lägga märke till sina egna uttalsfel och korrigera dem och således lära sig om språket.

Påståendena 8, 9 och 10 handlade om elevernas åsikter om användning och uttalsövning av svenska på lektionerna samt om de tycker att det är viktigt att kunna uttala svenska på rätt sätt (se tabell 3 nedan). Det kom fram av svaren till påstående 8 att de flesta av eleverna ansåg att de pratar antingen nästan tillräckligt mycket eller tillräckligt mycket (svarsalternativen 4 och 5) svenska på lektionerna. Likaså svarade 15 av 26 elever på påstående 10 att de övar nästan tillräckligt mycket eller tillräckligt mycket (svarsalternativen 4 och 5) svenskt uttal på lektionerna. Vidare svarade 7 kvinnor att de inte vet om uttalet övas tillräckligt mycket (svarsalternativ 3). Detta kan bero på att de inte vet eller

upptäcker när uttalet övas. 23 av eleverna ansåg att det är ganska viktigt eller viktigt att kunna uttala svenska på rätt sätt (påstående 9). Det kommer ändå inte fram om elever menade att de skulle vilja tala svenska som en infödd talare eller att de skulle vilja tala på ett sådant sätt att de kan bli förstådd. Sammantaget ansåg de flesta av eleverna att de får tala och öva tillräckligt med uttalet på lektioner samt att det är viktigt att kunna uttala svenska på rätt sätt. I Tabell 3 exemplifieras svar på påståendena 8-10.

	1		2		3		4		5	
	M	K	M	K	M	K	M	K	M	K
8. Vi pratar tillräckligt mycket svenska på lektioner.	-	-	1	2	-	2	4	9	1	7
9. Jag anser att man måste uttala svenska rätt.	-	-	-	-	2	1	3	11	1	8
10. Vi övar tillräckligt svenskt uttal på lektioner.	-	-	1	2	1	7	3	10	1	1

Tabell 3. Enkätundersökning, svenska. Svar på frågorna 8-10. Svartalernativ 1-5 motsvarar följande åsikter: 1-helt av annan åsikt, 2-delvis av annan åsikt, 3-jag vet inte, 4-delvis av samma åsikt, 5-helt av samma åsikt.

På den öppna frågan 16 ”Har du hört svenska någon annanstans än i skolan? Om ja, var?” svarade de flesta att de har hört svenskan i media (radio, tv-serier, filmer) och utomlands. Några har även svenskspråkiga släktingar eller vänner antingen i Finland eller i Sverige. Vidare hade två elever bott i Sverige. Några nämnde också att de lyssnar på svenskspråkig musik ibland (se svar 1 nedan).

(1) ”Joskus telkkariohjelmassa tai kuuntelen ruotsinkielistä musiikkia.”

Ibland på tv-program eller (när) jag lyssnar på svenskspråkig musik.

På den öppna frågan 17 ”Hurdana uttalsövningar gör ni på lektioner?” svarade de flesta att de upprepar ord efter lärare under lektioner. Några elever uppgav också att de övar uttalet parvis med hjälp av (A-B-) samtalsövningar samt genom att läsa upp texter (se svar 2 nedan). Ingen nämnde övningar med minimala par men antagligen gör de sådana övningar också eftersom enligt våra erfarenheter finns det sådana övningar i läroböcker. Celce-Murcia et al. (1996: 8) anger att drillar med minimala par hjälper inlärare att

skilja mellan ljud som liknar varandra eller är problematiska. Därför är det viktigt att eleverna får öva olika ljud i ord, fraser och meningar på lektioner. Rogerson-Revell (2011: 23) tillägger att drill-övningar är viktiga också för automatisering och rätt kontrollering av talorgan som behövs för inläringen av nya ljud. I svaret nedan (svar 2) nämndes "svåra ord" som elever upprepar efter läraren. Det kom inte fram hurdana ord de "svåra" är. Antagligen är de ord där det finns ljud som inte hör till det finska ljudsystemet och därför är svåra eller konstiga.

(2) ”Puhutaan parin kanssa, luetaan kappaleita ääneen, toistetaan opettajan perässä hankalia sanoja.”

Vi pratar parvis, läser upp texter, upprepar svåra ord efter läraren.

På den öppna frågan 18 angav ungefär hälften av elever att de inte tycker att det svenska uttalet orsakar problem för dem. Den andra hälften svarade att de ibland betraktar det svenska uttalet som svårt eller problematiskt. Några av dem uppgav att problem beror på att finskan inte har samma intonationskonstruktioner eller på att det inte finns samma ljud i finskan som finns i svenskan. De okända ljuden kan vara problematiska, till exempel ord som börjar med *sk*-ljudkombination kan orsaka problem för elever för att det inte finns i finskan. Elevernas svar bevisar att andelen explicit uttalsundervisning är ganska marginell. Vidare uppgav några att det är finlandssvenskan som man hör mest överallt. Några kommenterade vidare att de inte har tid att öva uttalet så mycket på lektioner (se svar 3 nedan).

(3) ”Tuottaa jonkin verran. Tunneilla ei paljoa keskitytä ääntämiseen. ...”

Ja, det är litet problematiskt för mig. Vi koncentrerar oss inte så mycket på uttalet på lektionerna.

(4) ”Kyllä. En tiedä kuinka sanat pitäisi ääntää tai missä äänenpaino on. Siitä, että eri kirjaimet lausutaan eri sanoissa erilailla”

Ja. Jag vet inte hur ord borde uttalas eller var tonen ligger på. Detta beror på att olika bokstäver uttalas på olika sätt i olika ord.

4.1.2 Uttalsvarianter

I det följande ska resultat på frågor kring temat uttalsvarianter behandlas. Frågorna 5 och 6 handlade om hur mycket lärare presenterar rikssvenska och undervisar i skillnader mellan rikssvenska och finlandssvenska på lektioner. Eleverna svarade att lärare lyfter fram rikssvenska litet eller tillräckligt (svarsalternativen 2 och 3) på lektioner; drygt hälften av eleverna ansåg att skillnader inte övas tillräckligt (svarsalternativ 2). Det kan tolkas som att elever anser att skillnader kunde undervisas mer. Att elever anser att skillnader inte undervisas tillräckligt kan också bero på att de inte alltid förstår när rikssvenskan talas eller undervisas. När det gäller fråga 7 "Hur mycket har du uttalat rikssvenska på lektionerna?" kom det fram att 3 av 6 män ansåg att de har övat tillräckligt mycket med rikssvenska på lektionerna (svarsalternativ 3). I kvinnornas svar på fråga 7 dominerade svarsalternativen 1 och 2 (*inte alls* och *litet*) - 17 av dem ansåg att de inte har övat tillräckligt med rikssvenska på lektionerna. I nedanstående Tabell 4 sammanfattas svaren på frågorna 5, 6 och 7.

	1		2		3		4		5	
	M	K	M	K	M	K	M	K	M	K
5. Hur mycket lyfter lärare fram rikssvenskt uttal på lektioner?	-	1	2	9	3	8	1	2	-	-
6. Hur mycket går ni igenom skillnader mellan rikssvenskt och finlandssvenskt uttal på lektioner?	1	3	4	11	1	5	-	1	-	-
7. Hur mycket har du själv uttalat rikssvenska på lektioner?	-	5	1	12	3	2	1	1	1	-

Tabell 4. Enkätundersökning, svenska. Svar på frågorna 5, 6 och 7. Svarsalternativ 1-5 motsvarar följande åsikter: 1-inte alls, 2-litet, 3-tillräckligt, 4-mycket, 5-väldigt mycket.

Påståendena 11 och 13 handlade om elevernas åsikter om deras egna kunskaper i uttalsvarianter. Det kom fram att eleverna hade olika åsikter. Svaren varierade mellan alla svarsalternativen från 1 till 5. Fyra män svarade att de kan skilja på varianter ganska bra eller bra (svarsalternativen 4 och 5, dvs. *delvis av samma åsikt* och *helt av samma åsikt*). Detta beror troligen på att två av dem hade bott i Sverige. Två av männen svarade att det är litet svårt eller svårt (svarsalternativen 1 och 2 dvs. *helt av annan åsikt* och *delvis av*

annan åsikt) för dem att förstå svenska människor som pratar rikssvenska. Det finns spridning också i kvinnornas svar. De flesta svaren, 14 av 20, finns mellan svarsalternativen 2 - 4. Nästan hälften av kvinnorna (8 elever) svarade alternativ 2. Detta betyder att de inte alltid kan skilja mellan varianterna, vilket å sin sida kan bero på att de inte är medvetna om olika särdrag i varianterna. Likaså visar svaren på påstående 13 att 3 av män inte anser det vara väldigt svårt att förstå människor som pratar rikssvenska. Vidare svarade dryg fjärdedel av kvinnorna antingen att de inte vet om det är svårt att förstå människor som talar rikssvenska eller att det är litet svårt att förstå dem (svarsalternativen 3 och 4 dvs. *jag vet inte* eller *delvis av samma åsikt*). Av allt detta kan man dra slutsatser att de kan förstå rikssvenska men känner inte till skillnaderna mellan varianterna. Delsing och Åkesson (2005) å sin sida uppfann att finskspråkiga elever har problem med hörförståelsen av rikssvenskan. Vidare svarade 7 kvinnor att de inte vet om det orsakar problem för dem att förstå rikssvenska. Detta kan tolkas som att de inte nödvändigtvis har hört tillräckligt med rikssvenskans uttal för att veta hur det låter och om det är problematiskt att förstå. I Tabell 5 nedan exemplifieras svar på påståendena 11 och 13.

	1		2		3		4		5	
	M	K	M	K	M	K	M	K	M	K
11. Jag kan skilja mellan rikssvenskt och finlandssvenskt uttal.	1	2	1	8	-	5	2	4	2	1
13. Det orsakar problem för mig att förstå människor som talar rikssvenska.	1	1	3	5	-	7	1	6	1	1

Tabell 5. Enkätundersökning, svenska. Svaren på påståendena 11 och 13. Svarsalternativ 1-5 motsvarar följande åsikter: 1-helt av annan åsikt, 2-delvis av annan åsikt, 3-jag vet inte, 4-delvis av samma åsikt, 5-helt av samma åsikt.

Svaren på påstående 14 *"Det övas tillräckligt mycket med uttalskillnader mellan rikssvenska och finlandssvenska på lektionerna"* visade att elever har olika åsikter om mängden av varianternas övning. 13 av 20 kvinnor svarade att de inte övar tillräckligt mycket med skillnader mellan varianter på lektioner (svarsalternativen 1 och 2). Däremot svarade 3 av 6 män att de övar nästan tillräckligt mycket (svarsalternativ 4) uttalskillnader. Detta kan också bero på att 2 av dem hade bott i Sverige och därför vet och upptäcker bättre när uttalsvarianter övas. Det var bara en kvinna som svarade att uttals-

skillnader övas tillräckligt mycket. Svaren är parallella med svaren till frågorna 5 och 6, dvs. majoriteten tycker att varianter inte undervisas och övas tillräckligt mycket på lektioner. Detta kan, igen, betyda att de alltid inte förstår när varianterna övas.

I den öppna frågan 15 kunde eleverna berätta fritt om sina åsikter om svenskans uttalsvarianter - om de föredrog ena varianten framför den andra och om ja, varför. Hälften av alla elever svarade att de föredrar finlandssvenskan framför rikssvenskan. De uppgav att finlandssvenskan är lättare och naturligare att uttala. Några tillade att det beror på att det är den finlandssvenska varianten som de övar på lektionerna. Det kom fram också att några skulle vilja kunna rikssvenskan i stället (se svaren 5 och 6). Orsaker till det kom inte fram.

(5) ”Suomenruotsi on helpompaa ja sitä käytän enemmän, mutta haluaisin oppia käyttämään enemmän riikinruotsia.”

Finlandssvenska är lättare och jag använder den mer, men jag skulle vilja lära mig att använda mer rikssvenska.

(6) ”Äännän suomenruotsalaisittain, koska riikinruotsi on vaikeampaa, mutta mieluummin käyttäisin riikinruotsia. En vain sitä osaa.”

Jag använder finlandssvenska för att rikssvenska är svårare, men hellre skulle jag vilja använda rikssvenska. Det är bara att jag inte kan det.

Tre av informanterna svarade att båda varianterna är lika trevliga. Fyra uppgav, av olika orsaker, att de inte vet vilken som är den trevligare varianten. En till och med medgav att hon inte vet vad rikssvenskan är (se svar 7). Det kan vara att hon vet att man talar lite annorlunda i Sverige men vet inte att denna variant kallas för rikssvenska. Två av eleverna som föredrog rikssvenskan berättade att de hade bott i Sverige, vilket kan vara orsaken till svaren.

(7) ”En tiedä millaista riikinruotsi on, joten en osaa sanoa. Puhun siis vain suomenruotsia.”

Jag vet inte vad som är rikssvenska, så jag inte kan svara på frågan. Således pratar jag bara finlandssvenska.

4.2 Enkätundersökning, engelska

Sammanlagt 21 elever svarade på enkäten, varav 11 var män och 10 kvinnor. Alla elever studerar i samma grupp. I det följande ska svaren på enkäten diskuteras, först påståenden som berör uttalsundervisning och därefter påståenden om temat engelska uttalsvarianter. Vi fokuserar på påståenden som anknyter tätt till våra forskningsfrågor.

4.2.1 Uttalsundervisning

När det gäller uttalsundervisning generellt, ansåg elever att de får öva uttal tillräckligt på lektioner. 19 av 21 informanter var delvis eller helt av samma åsikt med påstående 8 ”*Vi pratar tillräckligt mycket engelska på lektioner*”. Nästan alla elever ansåg också att det är viktigt att uttala engelska rätt (påstående 9). Detta kom fram även i Tergujeff (2013). Största delen av eleverna ansåg vidare att engelskt uttal övas tillräckligt mycket på lektioner (påstående 10). Det kan således konstateras att eleverna anser rätt uttal vara viktigt och uttalet också övas tillräckligt mycket i skolan, även om uttalsövning kunde ha ännu större roll i undervisningen, med tanke på att få valde alternativ 5. I tabell 6 nedan sammanfattas svaren på påståendena 8-10.

	1		2		3		4		5	
	M	K	M	K	M	K	M	K	M	K
8. Vi pratar tillräckligt mycket engelska på lektioner.	1	1	-	-	-	-	5	3	5	6
9. Jag anser att man måste uttala engelska rätt.	1	1	-	-	-	-	3	-	7	9
10. Vi övar tillräckligt mycket engelskt uttal på lektioner.	-	-	-	1	1	2	6	5	4	2

Tabell 6. Enkätundersökning, engelska. Svaren på påståendena 8-10. Svarsalternativ 1-5 motsvarar följande åsikter: 1-helt av annan åsikt, 2-delvis av annan åsikt, 3-jag vet inte, 4-delvis av samma åsikt, 5-helt av samma åsikt.

Det kom fram att språkstudion inte används mycket i undervisningen enligt eleverna. Detta beror på att skolan inte har språkstudio. I öppna frågor kunde elever också fritt berätta om hurdana uttalsövningar används på lektioner (fråga 17). Svaren karakterise-

rades av repetition av enskilda ord och meningar, samt lärarstyrd övning. De flesta informanterna berättade att man övar uttal genom enskilda ord och meningar. Även Tergujeff (2013, se också avsnitt 2.2.2) fann att engelsk uttalsundervisning i Finland fokuserar på enskilda ljud och lärarstyrd övning har stor roll på lektioner.

Uppläsning av lärobokstexter nämndes också i svaren. Kvinnor beskrev mer olika övningar än män, vilket kan antyda att de är mer medvetna om uttalsövning än män. Hälften av män och kvinnor svarade att uttalsövningar görs med hjälp av läraren, dvs. man upprepar ord efter lärarens mall. Även följande parövningar kom fram i svar: AB-övningar, diskussioner och muntliga övningar. Nedan exemplifieras några svar på fråga 17.

(8) AB-harjoituksia pareittain, kappaleiden ääneen lukemista ja kappaleen vaikeimpia sanoja toistetaan ja harjoitellaan opettajan johdolla. ”

AB-övningar parvis, uppläsning av texter, de svåraste ord i texter upprepas och övas lärarstyrt.

(9) Opettaja lausuu ensin ja me toistamme. Jankkaamme samaa sanaa monta kertaa, jos emme äännä oikein tai tarpeeksi hyvin.

Läraren säger först och vi upprepar. Vi säger samma ord många gånger om vi inte uttalar tillräckligt bra.

Eleverna kunde också berätta om svårigheter med engelskt uttal i fråga 18. Resultaten visade att det fanns tydliga skillnader mellan män och kvinnor. Män kommenterade att de inte hade större problem med uttalet, medan kvinnor inte verkade vara så säkra på sina kunskaper. Nästan alla män svarade direkt att uttalet inte orsakar problem för dem, även om några av dem kommenterade att de ibland har små problem med vissa områden. Kvinnor förklarade brister på uttalet mer och bara få av dem erkände att de hade inga problem med uttalet. Elever gav också konkreta exempel på områden som orsakar problem med uttalet. Till exempel långa och konstiga ord samt enskilda ljud, såsom r-ljudet, verkar vara svåra för informanter. Även den stora skillnaden mellan finskt och engelskt uttal nämndes som hinder. Enligt Iivonen och Tella (2009) kan jämförandet mellan modersmålet och målspråket ändå underlätta språkinläringen. Nedan exemplifieras svar

på fråga 18 ”*Orsakar engelskt uttal problem för dig? Om ja, hurdana? Vad tror du att problem beror på?*”.

(10) Pitkät sanat, missä on paljon konsonantteja, tuottavat ongelmia. Ongelmat johtuvat siitä, etten lue englantia tarpeeksi ääneen.

Långa ord med många konsonanter orsakar problem. Problemen beror på att jag inte läser engelska högt tillräckligt mycket.

(11) ”Kyllä, koska englantia lausutaan täysin erilailla kuin suomea eikä lausuta niin kuin kirjoitetaan.”

Ja, eftersom engelskan uttalas helt på annat sätt än finskan och man inte säger ord som de skrivs.

Enligt vår mening var det intressant att elever nämnde exempel på ljud som är problematiska för dem. Detta tyder på att de är medvetna om vilka områden av uttalet är svåra, vilket gör uttalsinläringen lättare. Å andra sidan visar detta att uttalsundervisning fokuserar på enskilda ljud. Eftersom prosodiska egenskaper inte nämndes i svaren, har de troligen liten roll i undervisningen. I detta påstående framträdde könsskillnader också väldigt tydligt: män litade mer på sitt uttal. Detta kan antyda att män vågar uttala friare än kvinnor, eftersom de inte tänker lika mycket på vilka fel de kommer att göra.

4.2.2 Uttalsvarianter

Elever hade många åsikter om uttalsvarianter och deras undervisning. Frågorna 4 och 5 handlade om hur mycket läraren lyfter fram brittisk och amerikansk engelska på lektioner. Svaren varierade från litet till mycket (svarsalternativen 2-4), vilket visar att eleverna tänker på olika sätt om frågan. Det kan vara möjligt att eleverna inte lägger märke till när läraren presenterar brittisk och amerikansk engelska, eftersom svaren varierade så mycket. Å andra sidan kan eleverna möjligtvis inte skilja mellan de olika varianterna när de förekommer på lektioner. När det gäller fråga 6 ”*Hur mycket går ni igenom skillnader mellan brittiskt och amerikanskt uttal på lektioner?*”, dominerade svarsalternativen 2 och 3 (*litet, tillräckligt*). Eleverna ansåg således att uttalsskillnader mellan de två varianterna inte lyftas fram i någon större utsträckning på lektionerna. På fråga 7 ”*Hur mycket hör du andra uttalsvarianter än brittisk och amerikansk engelska på lektioner?*” var svaren mestadels på alternativen 1 och 2 (*inte alls, litet*). Detta antyder att eleverna

sällan hör andra engelska uttalsvarianter, såsom indisk och australiensk engelska, i skolan. Med tanke på interkulturell kommunikation och förståelighet, skulle det ändå vara nyttigt att lyssna på många engelska uttalsvarianter (se t.ex. Scales et al. 2006). I nedanstående Tabell 7 sammanfattas svar på frågorna 4-7.

	1		2		3		4		5	
	M	K	M	K	M	K	M	K	M	K
4. Hur mycket lyfter lärare fram brittisk engelska på lektioner?	-	-	1	5	5	4	5	1	-	-
5. Hur mycket lyfter lärare fram amerikansk engelska på lektioner?	-	-	3	4	5	3	3	3	-	-
6. Hur mycket går ni igenom skillnader mellan brittiskt och amerikanskt uttal på lektioner?	-	2	6	2	5	6	-	-	-	-
7. Hur mycket hör du andra uttalsvarianter än brittisk och amerikansk engelska på lektioner?	1	3	9	6	1	1	-	-	-	-

Tabell 7. Enkätundersökning, engelska. Svar på frågorna 4-7. Svartalernativ 1-5 motsvarar följande åsikter: 1-inte alls, 2-litet, 3-tillräckligt, 4-mycket, 5-väldigt mycket.

Resultaten visade också att eleverna hade varierande åsikter om sina egna kunskaper att förstå och känna igen olika engelska uttalsvarianter. Det kom fram i påstående 11 att nästan alla elever kan skilja mellan brittisk och amerikansk engelska. Eleverna gjorde självvärdering också i påstående 12 ”*Det orsakar problem för mig att förstå modersmålstalare av engelska*”. I detta påstående värderade eleverna sina kunskaper vara ganska bra, för att majoriteten valde svartalernativ 1 eller 2 (*helt av annan åsikt, delvis av annan åsikt*). Eleverna hade också varierande åsikter om uttalsskillnader mellan brittisk och amerikansk engelska övas tillräckligt på lektioner (påstående 13). Svaren fördelade sig ganska jämnt till alla alternativ från 1 till 4. Ingen svarade ändå alternativ 5 (*helt av samma åsikt*), vilket antyder att eleverna inte är helt nöjda med undervisning av uttalsskillnader mellan de två varianterna. I tabell 8 sammanfattas svaren på påståendena 11-13.

	1		2		3		4		5	
	M	K	M	K	M	K	M	K	M	K
11. Jag kan skilja mellan brittisk och amerikansk engelska.	-	1	1	1	2	2	4	2	4	4
12. Det orsakar problem för mig att förstå modersmålstalare av engelska.	5	3	5	6	-	-	-	1	1	-
13. Vi övar uttalskillnader mellan brittisk och amerikansk engelska tillräckligt på lektioner.	-	2	3	2	4	3	3	3	-	-

Tabell 8. Enkätundersökning, engelska. Svaren på påståendena 11-13. Svarsalternativ 1-5 motsvarar följande åsikter: 1-helt av annan åsikt, 2-delvis av annan åsikt, 3-jag vet inte, 4-delvis av samma åsikt, 5-helt av samma åsikt.

I öppna frågorna 15 och 16 kunde eleverna berätta fritt om sina åsikter om engelska uttalsvarianter. Fråga 15 kartlade elevernas åsikter om brittisk och amerikansk engelska. Det kom fram att största delen av både män och kvinnor föredrog amerikansk engelska. Likadana resultat fick även Scales et al. (2006). De flesta av våra informanter ansåg att det är lättare att uttala och förstå amerikansk engelska och man hör varianten mer, till exempel via media. En informant kommenterade att amerikansk engelska är mer naturlig, men hon skulle vilja lära sig också brittiskt uttal. Här kan man undra varför hon vill lära sig båda uttalsmodeller. Möjligtvis är hon så intresserad av engelskt uttal och därför vill veta om båda varianter, men det kom inte fram i svaret om hon även skulle vilja tala flytande med båda accenter. En annan informant hade även varit utbytesstudent i USA, och därför föredrog hon den amerikanska varianten.

(12) Amerikanenglanti tulee enemmän luonnostaan, mutta tavoitteenani on oppia myös brittienglannin ääntäminen.

Amerikansk engelska är mer naturlig, men jag skulle vilja lära mig också brittisk engelska.

(13) Amerikanenglanti, koska vietin vuoden vaihtarina USA:ssa.

Amerikansk engelska, för att jag var utbytesstudent under ett år i USA.

Fyra elever fann ändå att brittisk engelska var mer angenäm. Dessa elever svarade att brittisk engelska är lättare och mer naturlig för dem. En informant konstaterade också

att brittisk engelska betonas mer i undervisningen. Brittisk engelska används mest i undervisningen även enligt Tergujeff (2013, se avsnitt 2.5). Det kom också fram att elever ibland blandar uttalsvarianter i eget tal. Detta är typiskt för språkinlärare, men man kan undra vad detta beror på. Möjligen vet eleven inte tillräckligt om båda varianter eller kan inte skilja dem bra i eget tal. En informant kommenterade vidare att det inte spelar någon roll vilken variant man använder.

(14) ”Brittienglantia helpompi ääntää ja lausua, joskus menee sekaisin molempia.”

Det är lättare att uttala brittisk engelska, men ibland blandar jag båda varianter.

(15) ”Onhan se hieno kuulla, kun joku puhuu oikein voimakkaalla brittiaksentilla. Ei sillä niin väliä ole, mitä englantia puhuu.”

Det är ju fint att lyssna på stark brittisk accent. Det spelar ingen roll vilken engelsk variant man pratar.

I fråga 16 kunde elever berätta om de hade hört andra än brittisk och amerikansk engelska utanför skolan. De flesta eleverna hade hört olika varianter av engelska framförallt via media och utomlandsvistelse. Några elever nämnde också sociala medier, såsom YouTube och videobloggar. Bara två konkreta exempel på andra uttalsvarianter kom fram i svaren, nämligen australiensk och indisk engelska. Eftersom andra uttalsvarianter sällan nämndes, hade eleverna möjligtvis tänkt på engelskan utanför klassrummet generellt, i stället för olika uttalsvarianter. Särskilt indisk engelska skiljer sig väldigt mycket från brittisk och amerikansk engelska, och många elever har sannolikt hört varianten via media, så det var överraskande att den inte nämndes i svaren. Nedan exemplifieras svar på fråga 16.

(16) ”Elokuvisa totta kai, mutta myös ulkomailla Intian ja Australian englantia.”

I filmer, förstås, men också utomlands (har jag hört) indisk och australiensk engelska.

(17) ”Olen käynyt paljon ulkomailla, joissain maissa englannin taito on ollut hyvin erilaista ja heikkoa.”

Jag har varit många gånger utomlands. I några länder har engelska språkkunskaper varit mycket annorlunda och dåliga.

(18) ”Televisiosta kuulee kaikenlaisia murteita.”

Man hör alla slags dialekter på tv.

4.3 Intervjuer, svenska

I det följande ska resultat på intervjuer av svensklärare presenteras. Först genomgås åsikter kring temat uttalsundervisning och därefter temat uttalsvarianter. Båda teman består av fyra avsnitt. Intervjufrågorna finns i Bilaga 3.

4.3.1 Uttalsundervisning

Lärarnas åsikter om uttalsundervisning

Det kom fram av intervjuerna att lärarna anser uttal vara en viktig del av språkkunskaper eftersom det är ”en nyckel till allting” (Kaija). Uttalet behöver inte vara felfritt men det måste vara på en sådan nivå att det inte hindrar kommunikation. Samma åsikt har till exempel Celce-Murcia et al. (2005:80). Kunskaper i uttal möjliggör också att man förstår vad andra säger, dvs. underlättar hörförståelse. Kaija och Anna försöker uppmuntra elever att prata och anger att det är viktigt att elever vågar prata fast det inte alltid går rätt.

(19) ”Se on yks hyvin tärkeä juttu. se liittyy osana kokonaisuuteen ... mä yritän kannustaa et puhukaa vaan, ihan mitä vaan sanoja mieleen tulee, unohtakaa se kielioppi, tai ei sitä tarvii unohtaa, mut ettei nyt sen takia jää joku asia sanomatta ku miettii et mikähän tän verbin imperfekti olikaan. jos sen vaikka sanoo perusmuodossakin ni ehkä tulee ymmärretyksi. kunhan vaan uskaltaa puhua. toki jos osaa ääntää niin kyllähän se helpottaa ymmärtämistä.” (Anna)

Uttalet är en viktig del av språkkunskaper, en del av helheten ... Jag försöker uppmuntra elever att prata, vilka ord som helst, glöm grammatik, eller man behöver inte glömma det, men så att man vågar prata fast man inte nödvändigtvis kommer ihåg verbets imperfekt. Om man säger det i infinitivform kanske blir man förstådd i alla fall. Så länge man bara vågar prata. Att kunna uttala rätt underlättar naturligtvis förståelsen.

Sini kommenterade till och med att uttalet är hennes styrka vad gäller främmande språk och hon behöver inte koncentrera sig på uttalet på lektioner för att det kommer naturligt för henne. Däremot kommenterade Kaija att även om hon försöker koncentrera sig på tydligt uttal, blir det fel ibland (se citat 20 nedan). Detta kan bero på att svenskan inte är hennes modersmål och vissa ljud inte har automatiserats i hennes tal. Naturligtvis förekommer fel ibland också när man använder sitt modersmål.

(20) Sekin on hauska kun opettaa äännteitä esim vokaalia u (kaksi eri u-äännettä) ni se on ihana opiskelijoille sanoa et koittakaapa sanoo tää mun perässä. mut miettikääpä kun nopeesti puhut ni en minäkään välttämättä sitä aina 100-prosenttisesti oikein sano. mut se on mun mielestä tosi paljon et ne tietää sen. et se ei ookaan se ett hus ([hu:s] suomen u-äänne) vaan hus ([hʉ:s] ruotsin u-äänne).” (Kaija)

Det är roligt när man undervisar till exempel svenskans u-ljuden (två olika ljud) och frågar elever att upprepa efter en. Men jag det är svårt att uttala 100 % rätt när man talar rätt, åtminstone för mig. Men jag anser att det är väldigt bra om elever är medvetna att det finns två olika u-ljud i svenskan. Att de vet att det inte är ett hus ([hu:s] uttalat med finskans u-ljud) utan ett hus ([hʉ:s] med det andra svenska u-ljudet).

Vi anser att det är betydelsefullt att lärare inte är rädda för att tala fast det inte alltid går rätt. Detta signalerar till elever att målet är att bli förstådd. Det viktigaste är att lärare vågar prata och uttala svenska på lektioner så att elever får möjligheter att höra målspråket och lära sig samtidigt om uttalet.

Alla informanter uppgav att de inte hade pratat mycket om uttalsundervisningen med kollegor. Detta kan bero på att uttalsundervisningen inte spelar en framträdande roll i undervisningen fast alla tyckte att uttalet är en viktig del av språkkunskaper. Samarbete skulle kunna underlätta undervisningen av uttal för att då kunde lärare planera uppgifter tillsammans eller åtminstone använda uppgifter som någon annan har upptäckt vara effektiva. Vidare kunde samarbete förbättra deras egna uttalskunskaper och därför kunde de känna sig säkrare när de undervisar i uttalet.

Sini och Anna angav att de hade studerat också efter universitetsstudier hur uttalet kan undervisas. De hade deltagit i språklärares kompletteringskurser. Speciellt Sini, som tyckte att uttalet är hennes styrka, hade deltagit i flera kurser i uttalet och uttalsundervisningen. Vidare hade alla informanter deltagit i några kurser för lärare, till exempel kurser som städer, Finlands svensklärare, Språkläraryförbundet i Finland SUKOL rf,

Studentexamensnämnden och Utbildningsstyrelsen erbjuder. Kaija konstaterade att till och med bokserieförläggares presentationer kan erbjuda hjälpmedel till uttalsundervisningen.

(21) "... muistan et häneltä (tutkijaluennotsija) ois tullu jotain vinkkejä. mut sillonki mä aattelin et hienoja ideoita mutta se oli niin laajaa ja perusteellista. mä aattelin et ei tota millään voi toteuttaa tämmösellä tavallisella lukion kurssilla. et ihan keskityttäis siihe. et periaatteessa oon jotain tietoaki saanu mut se monesti sit semmosiin käytännön asioihin kariutuu semmonen laajempi juttu." (Anna)

Jag kommer ihåg att en forskare hade några bra idéer om uttalsundervisningen, men redan då tänkte jag att de var fina idéer men de var för omfattande och djupgående för att använda på en sådan vanlig svensk kurs i gymnasiet. I princip har jag fått information (om saken) men oftast misslyckas man använda den i praktiken.

Lärarnas tankar om elevernas åsikter

Ingen av lärarna hade direkt frågat elever om deras åsikter om muntliga övningar men i allmänhet tyckte lärare att elever har en positiv attityd till dem. Lärarna ansåg att elever tycker om att prata parvis eller i små grupper samt repetera ord/fraser efter lärare i kör. På det sättet vågar elever uttala mer och bättre. Sini kommenterade att elever inte är rädda för att misslyckas. Vi anser att det är ett avsevärt framsteg mot den kommunikativa synpunkten av språkinläring. Vidare uppgav Sini att elever är intresserade och ivriga att lära sig uttala och göra uttalsövningar när de börjar gymnasium.

(22) " no se ääntämisen harjottelu ja ... ääntämisharjotukset tunnilla ni mä oon huomannu et ... kun ne tulee lukioon niin ne on kauheen innostuneita ... tavallaan kun sen innon kun saisi säilymään läpi sen lukion, mikä niillä on silloin kun ne toistaa ihan intopiukeena kaiken sen mitä opettaja sanoo ... et ne tykkää siitä kyllä. ... uskoisin et se osoittaa sen että ne kokee sen tärkeäksi osa-alueeksi sitä kielitaitoa sitte. ja haluavat oppia mahdollisimman hyvin ääntämään." (Sini)

Jag har upptäckt att när elever börjar gymnasiet är de väldigt intresserade av att lära sig om uttalet och göra uttalsövningar. Det skulle vara bra om man kunde bevara detta intresse genom hela tiden som de studerar i gymnasiet. De upprepar allt som läraren säger. De tycker om att öva uttalet. Jag anser att det visar att elever anser uttalet vara en viktig del av språkkunskaper och att de vill lära sig uttala så bra som möjligt.

Vidare tyckte lärarna att muntliga övningar erbjuder önskad omväxling till elever på lektioner för att då får elever själv producera språk och behöver inte vänta på egen tur att prata. Kaija poängterade att eftersom uttal oftast har varit en del av undervisningen redan på högstadiet är elever vana vid att göra muntliga övningar. Hon tillade att elever ibland till och med ber om muntliga övningar på lektioner.

Hurdana övningar används i uttalsundervisning?

Det kom fram i svaren till frågor om undervisningen av uttalet att det oftast presenteras som en del av annan undervisning. Uttalet undervisas också separat men lärarna uppgav att de försöker råda och korrigera elever alltid när de hör att någon uttalar felaktigt eller har problem med uttalet. Vidare uppgav Kaija att elever också råder och undervisar varandra i uttalet, vilket gläder henne för att hon har försökt undervisa elever att vara också kritiska när de lyssnar någon.

Enligt lärarna finns det många sätt att undervisa i uttal. Oftast övar elever enskilda ord eller fraser genom att repetera dem efter lärare eller bandinspelning eller uppläser texter parvis eller i små grupper. Vidare övar de ibland minimala par samt vissa svåra ljud som drillas först separat och sedan i satser. Milla konstaterade att de behandlar vokaler och konsonanter separat på kurser och övar dem speciellt under första året i gymnasiet.

(23) "Ykkösellä vokaalit ja kakkosella (kurssilla) konsonanttien ääntäminen, nää g:t ja o:t ja suhuäänteet. ensimmäisen vuoden aikana ne käydään kyllä aika tarkasti. ja luetaan paljon, toistellaan niitä (äänteitä)." (Milla)

På den första och den andra kursen övar vi uttalet av svenska konsonanter samt g-, o- och sibilant-ljuden. Under första året går vi igenom dem ganska noggrant. Och vi läser mycker och upprepar dem (ljuden).

På gymnasiet fungerar körövningar bra och elever förstår varför de gör dem. Milla brukar göra egna ordlistor av texternas ordförråd och undervisa uttalet med dem. Anna och Kaija nämnde att de brukar understryka de viktigaste ord och fraser i nya texter och sedan övar de uttalet tillsammans. Kaija nämnde att de koncentrerar sig på till exempel på uttalet av ä-ljudet och övar det i kör (se citat 24 nedan).

(24) "... ä-kirjaimen ääntö, onks se [ve:lmo:ende] vai [vä:lmo:ende] vai mitä se on. kyllä mä äännätytän. tai ihan voi tulla jossain harjotuksessa joku sana et tossa on muuten hankala, et sanotaan yhdessä." (Kaija)

(Vi övar) uttalet av ä-ljudet, att om de är [ve:lmo:ende] eller [vä:lmo:ende] eller vad. Ja, jag frågar elever att upprepa efter mig och göra uttalsövningar. Det kan hända att jag upptäcker ett svårt ord när vi gör någon övning och frågar elever att upprepa efter mig och öva tillsammans.

Det finns också färdiga uttalsövningar i läroböcker och -material, liksom övningar där olika ljud övas och jämföras samt samtalsövningar kring vissa teman och A/B – samtalsövningar där naturligtvis också uttalet övas. Anna angav att hon använder lärobokens färdiga uttalsövningar för det mesta. Vidare har hon tillgång till språkstudio där de kan öva uttalet också så att elever spelar in tal, sedan lyssnar och korrigerar sig själv. Självvärdering och korrigering kan vara ett fungerande sätt att lära sig språket (se t.ex. Moyer 2013). Tyvärr var det bara Anna som hade tillgång till språkstudio.

Intonation och betoningar undervisas i samband med enskilda ord och fraser. Anna och Milla konstaterade att de är viktiga delar av uttalet. Enligt Kjellin (2002:88, se även avsnitt 2.2) är kunskaper i prosodin en viktig del av språkkunskaper och de förbättrar kommunikationsförmågan. Anna tillade att i bokseriens ordlistor har man strukit under de betonade stavelserna, vilket kan hjälpa elever att förstå skillnader mellan finskans och svenskans intonation. Kaija tyckte att grundläggande kunskaper i dem räcker för gymnasienivån. Det kom inte fram vad hon anser vara "de grundläggande kunskaperna" i prosodin men antagligen menade hon sådana kunskaper att man blir förstådd. Det framgick av svaren att när intonation diskuterades, menade lärarna endast ordintonation.

Mängden av uttalsövningen beror på kursen. Alla lärare konstaterade att det finns många muntliga övningar där uttalet övas också i läroböcker som de använder på kurser. Att det finns färdiga uttalsuppgifter underlättar också lärares arbete för att det finns mer tid att koncentrera sig på andra viktiga delar av språkinläring. Lärarna angav att speciellt på kurserna 1 och 2 övas uttalet mer djupgående för att lärobokserien betonar uttalet i böcker för dessa kurser. På dessa kurser handlar enskilda ljud och minimala par i ord och i fraser. I Grunderna för gymnasiets läroplan (GFGL 2003) nämns muntlig kommunikation i två obligatoriska svensk kurser, vilka är just de här två som informanterna svarade. I den första kursen betonas diskussion samt centrala strategier i muntlig kom-

munikation och i den andra kurser fördjupas dessa kunskaper ännu mer (GFGL 2003: 96, se även avsnitt 2.6.1).

Det var ingen svensklärare som nämnde att de skulle undervisa hur ljud produceras fysiskt. Till exempel Rogerson-Revell (2011) kommenterar att det är nyttigt för ljudinläringen att öva kontrollering av talorgan. Likaså kan ”taktila beskrivningar” i samband med producering av ljud hjälpa elever att förstå skillnader mellan modersmålet och målspråket och därför underlätta också kunskaper i uttalet (Iivonen och Tella 2009; Celce-Murcia et al. 1996).

Lärarna uppgav att de försöker fästa avseende vid uttalet på lektioner och korrigerar elevers uttal när det behövs. De skulle vilja göra det så effektivt som möjligt men samtidigt så att ingen skulle känna sig pinsam. De försöker uppmuntra elever att använda svenska så mycket som möjligt och speciellt när de reser till Sverige. Sini angav att användningen av språkstudio skulle underlätta när hon ger individuell feedback. Hon konstaterade att många elever är blyga att uttala och språkstudion skulle vara nyttig också för denna orsak. Tyvärr var det bara Anna som har tillgång till språkstudio. Av den anledningen och för att de har brist på tid ger de oftast feedback kollektivt. Det tycks vara så att feedback fokuseras mycket på fel och korrigeringen av dem. Vidare får elever feedback också från varandra, vilket lärare ansåg vara bra. Det kom ändå inte fram varför lärarna var av denna åsikt. Vi anser att det är nyttigt att få feedback från kurskamrater eftersom elever får individuell feedback och lär sig också att ge feedback till andra.

Tidsanvändning

Sini, Anna och Kaija konstaterade att det inte finns tillräckligt med tid att undervisa i uttalet på lektioner. De tyckte att de hinner öva uttal bara ytligt eftersom de måste hinna gå igenom också andra viktiga delar av kurser. Det är också andra delar som lider av tidsbrist. Sini konstaterade att uttalsundervisning skulle befrämja elevers språkkunskaper och motivation (se citat 25). Däremot ansåg Milla att det finns tillräckligt mycket med tid att öva uttalet för att det är en naturlig del av undervisning i alla fall (se nedanstående citat 26). En av orsakerna kan vara att hon har varit en lärare i svenska redan i 25 år och har mycket erfarenhet av uttalsundervisning.

(25) "... ääntämisasun ja kirjoitusasujen erojen hahmottaminen helpottaa vieraan kielen ymmärtämistä ja parantaa opiskelijan omaa suullista tuottamista ja sen ymmärrettävyyttä. Tämä motivoi opiskelijaa, kun onnistuu tuottamaan ymmärrettävää ja kielen äänneasun mukaista puhetta." (Sini).

Förståelsen för skillnader mellan hur man uttalar och skriver ord underlättar förståelsen för ett främmande språk och förbättrar elevernas muntliga produktion och dess förståelighet. Att kunna bli förstådd och uttala rätt motiverar elever.

(26) "Kyllä (on tarpeeksi aikaa) kun se menee niin paljon siinä opetuksen (yhteydessä), siinä nyt ei mee ehkä kun minuutti kun lukee ne ääntämispaperin sanat läpi. Kyllä siihen aikaa on." (Milla)

Ja, det finns tillräckligt med tid (att undervisa i uttalet) för att det är en naturlig del av undervisningen, det är bara en minut att vi läser igenom och upprepar ord som finns på pappret. Det finns tid att göra det.

Kaija ansåg att det är viktigt att börja med uttalsinläringen redan på årskurs 7, då svenskundervisningen vanligtvis börjar, eftersom då har de mer tid att koncentrera sig på uttalet. Vidare underlättar det undervisningen och inläringen också på gymnasiet.

(27) ”mä pidän ihan älyttömän tärkeenä et siellä seiskaluokalla jo tai heti kiinnitetään huomioon ääntämiseen. siellä on lyhyet kappaleet, siellä ehditään. se on aika hurjaa jos lukion ykköselle tulee silleen et ei se ookaan /kyrka/ kun /tfyrka/. tekemistähän on aina ihan loppuun asti abivuonna. mut kyl se pitäis tulla sieltä ja sillen ne tajuu sen tärkeyden.” (Kaija)

Jag tycker att det är jätteviktigt att man redan på åk 7 fäster uppmärksamhet på uttalet. Då undervisar man korta texter, då hinner man. Det är ganska bekymrande om man börjar gymnasiet och inser först då att det inte är /kyrka/ utan /tfyrka/. Men det finns ju att göra till slutet av gymnasiet. Men uttalsundervisningen borde börja redan på sjuan och då förstår elever dess betydelse.

Vi tror att lärarna inte alltid förstår när uttalet handlas i undervisningen. Alltid när de pratar målspråket undervisar de samtidigt också uttalet. För detta och för att stöda undervisningen som de ger skulle det vara bra att lärare skulle ha tid och möjligheter att delta i olika slags kurser där uttalet och undervisningen av det skulle behandlas. Vidare skulle det vara nyttigt att lärare sinsemellan skulle diskutera uttalsundervisningen.

4.3.2 Uttalsvarianter

Åsikter om undervisning av uttalsvarianter

Alla informanter ansåg att det är viktigt att undervisa i uttalsvarianter för då blir elever medvetna om dem. Enligt lärare ger medvetenhet om rikssvenskan mer möjligheter att kommunicera i Sverige och i Norden. Lärare ansåg att det är viktigt att höra olika uttalsvarianter för att förstå olika talare bättre. Om man förstår rikssvenska, möjliggör det att man klarar sig bättre i varierande situationer. Nedan exemplifieras Annas och Kaijas svar, vilka sammanfattar lärares åsikter bra.

(28) ”Kyllä täytyy ymmärtää. sillä tavalla että ovat tietosia siitä että ruotsissa puhutaan pikkusen eri tavalla ku täällä Suomessa. Että ei tuu minään järkytyksenä ku on tukholman reissulla. ja kyllähän se lisää elämässä pärjäämistä jos tottuu korva kuuntelemaan eri variantteja.” (Anna)

Ja, man måste förstå att man talar lite olikt i Sverige än i Finland. Så att det inte är en överraskning när de åker till Sverige. Och det ökar förstås chanser i livet om man är van vid att lyssna på olika varianter.

(29) ”Ei me opeteta tätä ruotsia vaan sen takia et pärjää Helsingissä tai jossain pienissä ruotsinkielisissä kunnissa Suomessa. Vaa et kun menee tonne lahden yli et ymmärtäis sitä.” (Kaija)

Vi undervisar inte svenska därför att man klarar sig i Helsingfors eller i några små svenskspråkiga kommuner i Finland. Det är därför att man skulle förstå svenska när man åker till andra sidan av viken.

Även om rikssvenska förekommer i studentskrivningar ofta, svarade ingen att elever måste förstå rikssvenska endast för att lyckas bra i studentskrivningar. Vi anser att det är väldigt viktigt att lärare tänker på det kommunikativa perspektivet och elevernas framtid, inte bara på studentskrivningar. Det betonades i svaren att lärarna vill undervisa i uttalsvarianter framförallt för att elever ska klara sig i Sverige. Informanterna uppmuntrar elever också genom att berätta att svenskan låter lite annorlunda i Sverige än i Finland, men man blir van vid det när man stannar längre i landet.

(30) “Et se oma puhehan voi olla suomenruotsia mutta siellä jäätelökioskilla kun tulee nopee kysymys riikinruotsilla ni mitä, onks toi muka ruotsia ... Tääkin pitää oppilaille mun mielestä

kertoo reilusti ettei ne pelästy sitä. Sit kun siellä vähän aikaa on ni siihen kyllä oppis korva erottaa.” (Kaija)

Alltså man kan tala finlandssvenska, men om man får en snabb fråga på glasskiosk så skulle man inte tänka att vad, är det här svenska... Det här borde man också berätta till elever så att de inte blir rädda för det. När man stannar i Sverige längre så blir man van vid det.

Milla tog upp också invandrades olika svenska varianter eftersom det numera finns invånare av många olika språkbakgrunder i Stockholm och i Norden generellt. Detta antyder att hon tänker även på andra än standardvarianter. Möjligtvis tänkte också andra informanter att det är viktigt att förstå olika dialekter, men Milla var den enda som tog upp det i intervjuer.

(31) ”Tietysti sielläkin (Pohjolassa) pitää nykyään hirveen monenlaisia variantteja ymmärtää kun on paljon maahanmuuttajia esimerkiksi millä voi olla hyvinkin erikoinen aksentti.” (Milla)

Förstås måste man också där (i Norden) förstå många olika varianter eftersom det bor många invandrare där som kan ha väldigt konstiga accenter.

Milla angav vidare att rikssvenskan värderas ofta högre än finlandssvenskan i svenskundervisningen. Hon kommenterade ändå inte vem som är av denna åsikt. Möjligtvis menade hon det generella tänkandet i Finland. Enligt Milla tänker många att om läraren talar finlandssvenska, hör elever inte tillräckligt rikssvenska. Hon förstod inte varför läraren inte borde använda finlandssvenskan i undervisningen, eftersom elever hör rikssvenska i alla fall genom läromaterial:

(32) ”Nykyään se ei oo kiinni siitä mitä opettaja puhuu, et ei se ainoo ruotsi mitä ne oppilaat kuulee tuu opettajan suusta. äänitemateriaalit ja nämä on monipuolisia niin se ei pidä paikkaansa. mun mielestä opettaja voi aivan hyvin puhua suomenruotsia. ne kuulee kyllä sitä ruotsinruotsia siinä myös. se on vähän outo, et se ei ois oikeeta ruotsia” (Milla)

Numera beror det inte på vilken variant läraren använder, det är inte den enda svenskan som eleverna hör. Audiomaterial är så mångsidiga, så det stämmer inte. Jag tycker att läraren kan tala finlandssvenska, elever hör rikssvenska i alla fall. Det är lite konstigt att finlandssvenskan inte skulle vara riktig svenska.

Enligt vår mening har Milla en intressant synpunkt, eftersom finlandssvenska är en variant av svenska språket, på samma sätt som rikssvenska. Därför borde man inte nedvärdera finlandssvenska. Rikssvenskan skiljer sig väldigt mycket från finlandssvenska och det kan vara svårt för finska elever att förstå varianten om de bara hör det i läro-

material. Vi anser således att båda varianter borde förekomma på lektionerna genom många olika källor, t.ex. i form av filmer, och musik. Även elevernas egen aktivitet underlättar förstås inläringen av rikssvenska och svenska generellt: det är lätt att öva hörförståelse via olika medier på fritiden och om man reser till Sverige.

Alla lärare svarade inte direkt hur ofta de behandlar uttalsskillnader mellan rikssvenska och finlandssvenska. Vi antar ändå att Anna behandlar uttalsskillnader relativt ofta, eftersom hon uttalar de båda uttalsvarianterna med genomgången av uttalsord och ger elever möjlighet att välja uttalsmodellen. Sini kommenterade också att uttalsskillnader förekommer på lektionerna eftersom hennes uttalsmodell är rikssvenska. Hon förklarar de mest centrala uttalsskillnader till elever, men enligt henne lönar det sig inte att behandla uttalsskillnader för mycket, för att de kan förvirra elever. Vi anser att detta är å ena sidan bra för elever får fokusera på de mest väsentliga områden. Å andra sidan får mer avancerade elever inte djupgående information om uttalsskillnader.

(33) ”suomenruotsin että riikinruotsin ääntämyserot jos on sellasia sanoja joissa se ääntämyksellisesti eroaa, niin tuon esille kyllä sitte, että otetaan niitä muutamia eroja ... yritän pitäytyä sellasissa keskeisimmissä ettei kannata kovin tarkkaan mennä, koska ne saattaa sitte sekottaa ja hämmentää.” (Sini)

Jag tar fram skillnader mellan finlandssvenska och rikssvenska i sådana ord där uttalet skiljer sig. Jag presenterar några skillnader, men försöker fokusera på de mest väsentliga, eftersom det inte lönar sig att gå till små detaljer. De kan ju förvirra elever.

Kaija medgav att hon inte diskuterar uttalsskillnader på varje lektion. Eftersom Milla inte kommenterade frågan väldigt mycket, kan detta antyda att hon inte behandlar uttalsskillnader regelbundet. Därför förefaller det vara så att uttalsskillnader mellan finlandssvenska och rikssvenska diskuteras mer på lektioner, om läraren talar med rikssvensk accent. Lärare med finlandssvensk accent har möjligtvis inte så djupgående information om rikssvenskan än lärare som talar rikssvenska. Lärare med rikssvenska som uttalsmodell måste kanske förklara mer skillnader till finlandssvenska, eftersom de förekommer alltid när lärarens uttal avviker från finlandssvenska. Här måste man förstås komma ihåg att materialet i denna studie bestod bara av fyra svensklärare, vilket inte ger generaliserbara resultat.

Kunskaper i uttalsvarianter

Det kom fram att Sini och Anna talar rikssvenska, medan Milla och Kaija använder finlandssvenska. Lärares bakgrund kan påverka valet av varianten, eftersom Anna kommenterade att hon är tvåspråkig och född i Sverige. Sini uppgav att det alltid har varit lätt för henne med inläring av uttal på främmande språk och därför hade hon tillägnat sig rikssvenskt uttal bra. Kaija konstaterade även att det inte lönar sig att använda rikssvenska, om varianten inte är naturlig för en. Lärare ansåg vidare att undervisningsspråket borde vara flytande och tydligt. Därför försöker de koncentrera sig på sitt eget uttal på lektioner och använder den uttalsvariant som är naturlig för en. Anna svarade på följande sätt:

(34) ”kyllä mä oon hyvin tietonen siitä (omasta aksentista) kun mä äännän ja puhun. muutenki ku mä oppilaille puhun, vaikka mä puhuisin suomeksi ni mä pyrin puhumaan hyvin selkeesti opetustilanteessa.” (Anna)

Jag är mycket medveten om det (egen accent) när jag talar. Även när jag talar på finska försöker jag tala väldigt tydligt i undervisningssituationen.

När det gäller lärares kunskaper om uttalsskillnader mellan finlandssvenska och rikssvenska, ansåg alla informanter att de har kunskaper som räcker i gymnasieundervisningen. Lärarna kommenterade att det räcker med baskunskaper om skillnader mellan de två varianterna på gymnasiet. Sini nämnde även konkret vilka är de mest väsentliga skillnader mellan finlandssvenska och rikssvenska enligt henne:

(35) ”Ne on ne tietyt keskeiset muutamat ääntämykselliset ja tietysti lauseen sävelkulku.”(Sini)

De är de mest väsentliga ljud och förstås satsintonation.

Milla kommenterade att man inte hinner genomgå alla detaljer på gymnasiet och därför räcker det med baskunskaper. Det kom också fram några idéer om vilka egenskaper av uttalsskillnader hör till baskunskaper enligt lärare och vilka kunskaper är mer avancerade detaljer. I citat (35) ovan nämnde Sini satsmelodin, men det kom inte fram vilka ljud är de mest väsentliga enligt henne. Milla, Anna och Kaija nämnde ändå några exempel på ord med *sje-* och *tje-*ljud och långt *a-*ljud (se mer i avsnitt 2.3.2 och 2.3.3). Vi

kan således anta att lärare anser de mest väsentliga skillnaderna mellan finlandssvenska och rikssvenska enskilda ljud vara dessa tre ljuden.

Kaija medgav att hon inte har väldigt djupgående kunskaper om skillnader mellan de två uttalsvarianterna, men ändå har hon grundläggande kunskaper som räcker på gymnasiet. Hon kommenterade vidare att även om hon ibland försöker imitera rikssvenskt uttal för att jämföra uttalet till finlandssvenska, kan hon inte producera rikssvenska ljud bra. Här kunde träning möjligtvis underlätta situationen. Hon tillade att man inte borde imitera rikssvenska eftersom uttalet inte blir rätt. Denna åsikt var intressant med tanke på att imitering kan användas för uttalsövning (se avsnitt 2.2.2). Kaija menade möjligtvis att lärare inte borde försöka imitera ljud om de inte kan uttala dem rätt. Man kan ändå undra om läraren behöver låta som infödd talare vid exemplifiering.

(36) ”Yritin tietysti imitoida ja matkia, minä en osaa sitä. se ei oo mulle luontaista, ja matkiahän sitä ei saa, se ei mee oikein.” (Kaija)

Jag försökte förstås imitera, men jag kan det inte, det är inte naturligt för mig. Och man får ju inte imitera det, det går inte rätt.

Tankar om elevernas åsikter

När det gäller lärares tankar om elevernas åsikter, kom det fram att eleverna för det mesta förhåller sig neutralt eller positivt till rikssvenska. Detta kan bero på att eleverna har hört båda uttalsvarianter redan före gymnasiet, dvs. rikssvenska förekommer regelbundet i undervisningen redan på högstadiet. Lärare kommenterade ändå inte direkt varför de trodde att elever har positiv attityd till olika uttalsvarianter. Sini medgav även att hon inte har frågat eleverna hurdana tankar de har om olika svenska uttalsvarianter. Enligt Milla tänker gymnasieelever att det är viktigt att förstå rikssvenska, men hon hade olika erfarenheter på högstadieelevernas förhållande till rikssvenska:

(37) ”mä muistan sillon kun joskus yläasteella oon opettanu, niitä nauratti hirveesti kun oli riikinruotsalaista puhetta. niistä oli kauheen hauskaa yrittää matkia sitä, vähän pelleillenkin matkia. ei ne lukiossa kauheesti tuo esille sitä. varmaan kokevat sen tärkeänä että ymmärtäis myös sitä riikinruotsia.” (Milla)

Jag kommer ihåg när jag undervisade på högstadiet, så skrattade eleverna när de hörde rikssvenska. De tyckte mycket om att imitera rikssvenska, det var även lite löjligt för dem. På gymnasiet visar elever inte det så mycket, så de kanske tycker att det är viktigt att förstå också rikssvenska.

Sini tog upp att elever kan bli mer motiverade när de hör rikssvenska, eftersom det låter mer exotisk än finlandssvenska. Anna kommenterade också att elever är medvetna om varför dessa två varianter finns, även om det inte har kommit upp på lektioner. Här tilllade hon att man möjligtvis kunde behandla de två uttalsvarianterna ännu mer på kurserna.

(38) ”Kyl must tuntuu et he ovat ihan tietosia siitä että minkä takia näitä eri variantteja on. Siitä me ei olla ehkä hirveesti keskusteltu mutta mä sanon et ruotsinruotsi ja suomenruotsi... must tuntuu et se on aika itsestään selvä juttu. tietysti ehkä sitä vois vähän enemmänki käsitellä.” (Anna)

Jag tror att de är medvetna om varför dessa olika varianter finns. Vi har kanske inte diskuterat det väldigt mycket, men jag säger att rikssvenska och finlandssvenska... Jag tror att det är ganska självklart, men förstås kunde vi behandla det ännu mer.

Elever kan också ha olika åsikter om vilken uttalsvariant de föredrar. Anna konstaterade att vissa elever vill lyssna på rikssvenska och vissa finlandssvenska när gruppen har hörförståelseövningar. Ibland ber elever även henne att de skulle få höra övningar med rikssvenska, vilket antyder att de är intresserade av rikssvenska. Elevernas varierande åsikter kom också fram i enkätundersökningen (se avsnitt 4.1).

Sini kommenterade att elever ibland ifrågasätter finlandssvenskans ställning i undervisningen. Vi anser att det är intressant med tanke på att finlandssvenskan är den variant som man hör i Finland. Elever har möjligtvis förstått att rikssvenskan behövs i Norden och vill lära sig den svenska som talas i Sverige. Nedanstående citat (39) kan tolkas så att elever undrar varför finlandssvenskan har så stor roll i undervisningen i stället för rikssvenskan.

(39) ”Joskus on tullut tällasia kommentteja että minkä takia me opetellaan suomenruotsia. joo sellasia on joskus tullut et, no kun onhan se tietysti pääsääntöisesti suomenruotsia noissa oppikirjoissa ja varmaan suurin osa opettajista puhuu suomenruotsia niin joskus tulee tällasia kysymyksiä.” (Sini)

Ibland har jag fått sådana kommentarer att ”varför lär vi oss finlandssvenska?”. Ja, det är det ibland, för det mesta är det ju finlandssvenska i läroböcker och säkert pratar majoriteten av lärare finlandssvenska, så därför blir det sådana här frågor ibland.

Hurdana övningar används i undervisning av uttalsvarianter?

Det kom fram att skillnader mellan finlandssvenskt och rikssvenskt uttal förekommer oftast genom jämförandet av enskilda ljud. Lärare nämnde till exempel uttalet av *sje-* och *tje-*ljud och att *a-*ljud uttalas öppnare i rikssvenskan (se mer i avsnitt 2.3). Anna kommenterade att hon ger uttalsmodell till de båda varianterna. Hon ger eleverna också möjlighet att välja vilken variant de vill följa i eget tal:

(40) ”Jos ne vaikka näkee sanan kirkko ja sanoo /kyrka/ ni sitten mä että /fyrka/ tai /tjyrka/ suomenruotsiks. et mä annan molemmat vaihtoehdot. Sano joko näin tai näin mutta ei /kyrka/ missään tapauksessa.” (Anna)

Om de ser ordet kyrka och säger /kyrka/ så säger jag att /fyrka/ eller /tjyrka/ (finlandssvenska). Jag ger båda varianter att de kan säga det här eller det här, men absolut inte /kyrka/.

Milla nämnde också öppet *a-*ljud av rikssvenskan som exempel på uttalskillnader. Hon talar ändå inte rikssvenska själv.

(41) “yleensä kun parilla ekalla kurssilla käydään kirjan ääntämisosioita läpi niin siinä tuon esille miten ruotsissa äännetään a avoimempaa ja suhuäänteitä, vaikka itse en anna mallia siinä mielessä että puhuisin riikinruotsia.” (Milla)

Ofta när vi genomgår uttalsavsnitt på de två första kurserna, tar jag fram hur man uttalar a öppnare i rikssvenskan och att det finns tje- och sje-ljud. Även om jag inte talar rikssvenska.

Lärarna konstaterade att rikssvenskt uttal förekommer också i läromaterial. Enligt lärare är rikssvenskt uttal presenterad i läroböckernas texter nästan i samma utsträckning som finlandssvenska. Salenius (2011) märkte ändå att rikssvenskan spelar större roll i elevernas cd-material (se mer i avsnitt 2.5). Informanterna nämnde att finlandssvenska och rikssvenska förekommer i hörförståelse och texter. Sini kommenterade också att uttalskillnader presenteras i form av fonetiska tecken i samband med texter. Detta kom fram även i Salenius (2011).

Kaija konstaterade att även om båda uttalsmodeller finns med i böckernas uttalsmaterial, har man inte tillräckligt tid med genomgången av materialet. Således hör elever bara det finlandssvenska uttalet av läraren. Se mer om tidsanvändning i avsnitt 4.3.1.

(42) ”Täytyy sanoo et meillä opettajilla on tää aikapula. niin niitäkään (ääntämisisioita) ei ehdi aina sieltä soittaa. Sillon se menee niin et opettaja lukee ja sillon minä luen ne suomenruotsin ääntämistavalla.” (Kaija)

Jag måste säga att lärare har den här tidsbristen, så vi inte hinner ta dem (uttalsavsnitt) varje gång. I så fall är det så att läraren läser och jag uttalar dem på finlandssvenska.

Alla informanter kommenterade att båda uttalsvarianter förekommer i studentskrivningar. Hörförståelseprovet kan också ibland innehålla andra än standardvarianter, men detta är ganska ovanligt. Som exempel på ovanliga uttalsvarianter nämnde lärare skånsk variant, en konstig finlandssvensk variant och utländska accenter. Rikssvenskan är således en vanlig del av studentskrivningar, vilket exemplifieras bra i Millas kommentar:

(43) ”En muista yhtään semmosta koetta jossa ois pelkästään suomenruotsia.” (Milla)

Jag kommer inte ihåg något prov där det skulle ha varit endast finlandssvenska.

Enligt vår mening är det intressant att lärare inte nämnde rikssvensk intonation i svar. Det avviker ju väldigt mycket från den finlandssvenska satsmelodin och karaktäriserar rikssvenska. Detta beror möjligtvis på att man inte fokuserar på intonation väldigt mycket på gymnasiet eftersom det räcker med grundläggande kunskaper. Intonation nämns inte heller direkt i gymnasiets läroplan under svenska språket, varken i språkfärdighetsnivåer eller i kursbeskrivningar (se mer i avsnitt 2.6.1).

4.4 Intervjuer, engelska

I det följande ska resultat på intervjuer av engelsklärare presenteras. Först genomgås åsikter kring temat uttalsundervisning och därefter temat uttalsvarianter. Båda teman består av fyra avsnitt. Intervjufrågorna finns i Bilaga 4.

4.4.1 Uttalsundervisning

Lärarnas åsikter om uttalsundervisning

När det gäller lärarnas åsikter om uttalets roll i språkfärdighet, fokuserade de på den kommunikativa aspekten av uttalet. Därför ansåg lärare att elever inte behöver nå perfekt engelsk accent, utan det viktigaste är att bli förstådd. Det kom också fram i Tergu-

jeffs (2013) studie att elever var av denna åsikt. Våra informanter konstaterade att uttalet har större roll i språkfärdighet och kommunikation än det har i undervisningen. Leena kommenterade också att eleverna borde få grundläggande kunskaper i uttalet senast på gymnasiet för att klara sig bra i fortsatta studier.

(44) ”Niin jotenkin sitä (ääntämistä) pitäis ehottomasti tässä lukiovaiheessa koska tää on kuitenkin niin iso pohja sitte taas jatko-opinnoille. Et siellä ei kuitenkaan välttämättä enää ainakaan kiinnitetä asiaan hirveesti huomiota. Et kyl se tässä kohtaa pitäis niinku saada semmoseen iskuun se ääntäminen että sillä kehtaa mennä ihan mihin estradille vaan.” (Leena)

På något sätt borde man ha det (uttalet) redan i gymnasiet eftersom gymnasiet ger baskunskaper till fortsatta studier. Där lägger man kanske inte så mycket märke till uttalet. Alltså man borde få uttalet i sådant skick att man vågar gå till vilka situationer som helst.

Jonna kommenterade att även om uttalet är viktigt, syns det inte tillräckligt i läroplanen (se avsnitt 2.6). Eftersom uttalet inte testas på studentskrivningar, har det också mindre roll i undervisningen. Hon vill framförallt ge elever färdigheter till livet och därför spelar uttalet en stor roll. Nedan exemplifieras Jonnas svar på frågan *Enligt din mening, hurdan roll har uttalet i språkfärdighet?*

(45) ”No iso osa, joka toivottavasti näkyis myös opetussuunnitelmassa, mutta vaan ei näy. Et jos me niinku ajatellaan vaikka jotain ylioppilaskoetta ni siinäähän ei painoteta tällä hetkellä ääntämistä millään tapaa. Mut sit mä taas ehkä haluisin opettaa opiskelijoita sitä elämää varten, jolloin tietenkin se ääntäminen on yks niitä juttuja millä saa sen viestin ehkä tarkemmin perille.” (Jonna)

Stor roll, som förhoppningsvis skulle synas i läroplanen, men så är det inte. Alltså om man tänker t.ex. på studentexamen, betonas uttalet numera inte alls. Men jag skulle vilja förbereda elever till framtida livet, så uttalet är förstås en sak som kan förmedla meddelandet noggrannare.

Det kom fram att uttalet undervisas för det mesta som inbyggd del av undervisningen. Det vill säga att lärare inte använder särskilda uttalsövningar, utan uttalet övas som en del av andra uppgifter. Därför är det möjligt att inkludera uttalet i varje lektion.

(46) ”Nimenomaan sulautuu, se tulee tekstien kautta se homma. Sit joskus saattaa ottaa siihen jotain samantapasia sanoja jos on vaikka joku sama pääte mikä ääntyy samalla tavalla.” (Silja)

Det är just vid sidan av annan undervisning, allt kommer via texter. Sen ibland tar jag likadana ord där det t.ex. finns densamma ändelse som uttalas på samma sätt.

(47) ”Käytännössä se (ääntäminen) tulee siinä niitten tehtävien läpikäynnissä ja tekstiä kun käydään läpi ja muuta, niin siinä yhteydessä tulee sitä ääntämistä.” (Vilma)

I praktiken kommer det (uttalet) upp i genomgången av uppgifter och när vi behandlar texten. I det sammanhanget övas uttalet.

Många lärare svarade att de inte använder mycket tid till uttalsundervisning, men ändå nämnde de många typer av uttalsövningar. Detta kan bero på att lärare inte lägger märke till när uttalet kommer upp på lektionerna. Om uttalet är en naturlig del av undervisningen och det tas upp vid sidan av andra uppgifter, kan det vara svårt att märka när det behandlas. Lärare har möjligtvis tänkt endast på särskilda uttalsövningar, t.ex. mekanisk övning av enskilda ljud, när de tänkte på hur ofta uttalet diskuteras på lektioner. Således kan vi konstatera att uttalet behandlas på lektioner, men lärare inte alltid är medvetna om det. Eftersom lärare använder mångsidiga uttalsövningar i undervisningen (se *Hurdana övningar används i uttalsundervisning?* i detta avsnitt), stödjer det också denna synpunkt. Å andra sidan har uttalet ganska liten roll i undervisningen, eftersom lärare för det mesta behandlar uttalet som biprodukt.

Lärarnas tankar om elevernas åsikter

Uttalet spelar också en stor roll i muntliga övningar eftersom eleverna måste koncentrera sig på hur ljud produceras. Enligt lärare gillar eleverna muntliga övningar, framförallt par- och gruppuppgifter. Jonna ansåg ändå att elever inte gillar körövningar på gymnasiet. Hon diskuterade vidare att även om eleverna tycker om uttalsövningar generellt, kan den sociala kontexten orsaka ångest. Således kan det vara svårt att tala främmande språk om elever inte får diskutera med samma person på varje lektion.

Lärare kommenterade också att elever inte tycker om när läraren ger feedback på uttalet när hela gruppen lyssnar. Sådana situationer är väldigt pinsamma för elever. Därför rekommenderas körövningar för övning av uttal, då läraren kan ge feedback till hela gruppen (se t.ex. Kjellin 2002). Leena kommenterade även att elever förhåller sig på olika sätt till feedback på uttalet. Elever som har goda kunskaper i engelska tar emot feedback bra, medan elever som har svårigheter med språket inte vill försöka producera rätt uttal.

(48) ”Se ei sovi niiden imagoon tai jotain et sitä niinku oikeesti yrittäis puhua matkia sitä natiivia. Sitte moni jolla se on muutenkin sillee sujuvaa niin ottaa tosi nopeesti neuvoista vaarin, et joillekin se on tosi semmosta hedelmällistä se pieni vinkkaus.” (Leena)

Det passar inte till deras image eller något att man skulle på riktigt prata som infödda talare eller imitera dem. Sen tar de som har flytande uttal snabbt fasta på råd. För några elever är det alltså mycket fruktbart om man tipsar lite.

Vilma ansåg att eleverna är intresserade av uttalet och fäster uppmärksamhet vid uttalet. Därför är de väldigt tveksamma med besvärliga ord när de inte vet hur de uttalas.

(49) ”Epäroidään paljon siinä kohassa kun tulee vaikeempi sana, ei tiedä miten se sanotaan. Joillakin on hyvinkin alkeellinen se ääntäminen ja monet heistä on myös hyvin tietosia siitä.” (Vilma)

De tvekar mycket när ett svårare ord förekommer, då de inte vet hur det uttalas. Några har mycket enkelt uttal och många av dem är också mycket medvetna om det.

Hurdana övningar används i uttalsundervisning?

Det kom fram att uttalet övas för det mesta vid sidan av undervisningen, dvs. lärarna använder inte särskilda uttalslektioner eller övningar som fokuserar endast på uttalet. Uttalet övas framförallt när gruppen går över till en ny text och vid genomgången av olika uppgifter. Alla informanter kommenterade att läromaterialet styr uttalsövning, för lärare sällan hinner planera egna övningar. Uttalsundervisningen tycks även vara förbunden med kursernas innehåll i läroböcker: på vissa kurser har man mer uttalsövningar i läromaterial. Informanterna nämnde kurs 8, vilket är en muntlig kurs (se avsnitt 2.6). På kursen har man tid att öva uttalet och fokusera även på intonation och ordens betoning. På vanliga kurser behandlas uttalet inte lika djupgående som på denna kurs, men särskilt uttalsmaterial finns ändå på vissa kurser. Lärare kommenterade ganska noggrant hur uttalet fokuseras på olika kurser:

(50) ”Ekoissa kolmessa kurssissa on kaikissa tässä kirjassa sellanen ääntämisosio missä on ihan ääntämiseen, sekä äänteiden erottelua että ite ääntämiseen liittyviä tehtäviä... kolmoskurssin osiossakahon se tulee se vai kakkosessa ni siellä on jonkun verran semmosia intonaatioharjoituksia, pitää ensin kuunnellakin sitä että nouseeko vai laskeeko ja miten.” (Leena)

På de tre första kurserna finns det ett uttalsmaterial där man har övningar som fokuserar på uttalet, både avskiljandet mellan ljud och själva uttalet. Det är kanske på kurs 3 eller 2 där

man har några intonationsövningar, då man måste lyssna på om intonationen stiger eller går ner.

(51) ”Ykköskurssilla meillä ei esimerkiksi ole siihen aikaa, kakkoskurssi on mulla se sellanen missä mä pidän ihan ääntämiskokeen ja sit muistaakseni vitos tai kutoskurssi on toinen missä sit tehään enemmän niitä ääntämisharjoituksia” (Jonna)

På kurs 1 har vi t.ex. inte tid på det, men på kurs 2 har jag ett uttalsprov. Sen, om jag minns rätt, gör vi mer uttalsövningar på kurs 5 eller 6.

Lärare nämnde olika uttalsövningar som används i undervisningen. Följande övningstyper kom fram i intervjuer:

- upprepning av enskilda ljud efter läraren eller bandet
- uppläsning av texter
- språkstudio
- hörförståelseuppgifter och gamla hörförståelseprov av studentskrivningar
- *tongue twisters*
- *Pronunciation aid*- ordlistor
- A/B-övningar
- pardiskussioner
- ordets betydelse med hjälp av fonetiska tecken
- identifiering av ljud (minimala par)
- information om hur ljud produceras i talorgan
- uttalsprov

Av dessa övningar var upprepning efter läraren eller bandet och uppläsning av texter de mest använda. Likadana resultat fick även Tergujeff (2013) i sin studie. Språkstudion används ganska sällan numera och bara två informanter hade språkstudion i deras skolor. De som hade studion, konstaterade att det inte finns mycket tid att utnyttja den på kurser. Vilma kommenterade att hörförståelse används också i övning av intonation, då elever får lyssna om satsen är påstående eller fråga. Vilma nämnde vidare att hon använder *tongue-twisters*, ordsekvens som är svåra att säga snabbt på grund av liten variation mellan konsonantljud (se t.ex. Oxford University Press 2016).

Många lärare använder också *Pronunciation aid*- ordlistor som finns i lärarens material. Dessa ordlistor består av ord som är svåra att uttala och de innehåller också fonetiska tecken. *Pronunciation aid* finns i samband med varje text. Silja och Leena kommenterade att ibland dessa fonetiska tecken används för att gissa vilket ord det är fråga om. Å andra sidan konstaterade Leena att elever inte kan läsa fonetiska tecken väldigt bra. Här kan man fundera om fonetiska tecken borde undervisas mera, eller om det verkligen behövs. Tergujeff (2013: 41) upptäckte att finska engelsklärare hade varierande åsikter om fonetiska tecken borde finnas med i undervisningen. Vi anser ändå att elever borde kunna läsa fonetiska tecken, för de underlättar inläringen av uttal. Det är också lättare att lära sig nya ord, om man förstår av fonetiska tecken hur ordet borde uttalas. Vidare är självständig språkinläring lättare.

Jonna ger elever information om hur ljud produceras i talorgan. Det var intressant att bara en informant nämnde den här typen av övning, eftersom kunskaper om talorgan kan underlätta produktion av främmande ljud (se t.ex Iivonen och Tella 2009). Detta antyder att Jonna har tänkt på uttalsinläring från olika synpunkter och omfattande.

(52) ”Kyl mä esimerkiksi mun opiskelijoille välillä neuvon et miten se joku äänne tehdään jos ei ne sitä pysty tuottamaan. Et niinku ihan konkreettisesti kerron mihin se kieli pitää laittaa tai tuleeko sieltä ilmavirta läpi koko ajan vai pitääkö se katkasta välissä.” (Jonna)

Ja, jag anvisar mina elever ibland i hur man gör ett visst ljud, om de inte själva kan producera det. Alltså konkret berättar hur man måste placera tungan eller om luftströmmen kommer genom eller om man stoppar den.

Jonna använder också uttalsprov i undervisningen. Hon har skapat ett prov som ordnas via sociala medier. Eleverna läser upp en text på band, läraren bedömer uttalet och skickar individuell muntlig feedback till elever. Då behöver eleverna inte sitta framför läraren i provet, utan de får öva texten så mycket som de vill och spela in texten i en lugn omgivning. Feedbacken innehåller tips om hur eleven får betoningar rätt och kommentarer om enskilda ljud. Jonna var den enda lärare som nämnde uttalsprov, vilket antyder att hon har tänkt på uttalet möjligtvis mer än andra informanter.

Tidsanvändning

Silja, Leena och Vilma ansåg att man inte har tillräckligt med tid med uttalsövning på gymnasiet. Däremot svarade Jonna att det finns tillräckligt tid med uttalsundervisning på kurserna. Det kom fram att lärare måste prioritera de områden som betonas i läroplanen och i studentskrivningar eftersom tiden är begränsad och kursernas innehåll är så omfattande. I läroplanen betonas muntliga kunskaper inte avsevärt, utan skriftiga kunskaper har större roll (se avsnitt 2.6.2). Läroplanen möjliggör också att det finns mer tid med uttalet på vissa kurser. Lärare har inte heller mycket tid att planera uttalsövningar själv, utan de måste lita på färdigt material. Även om särskilda uttalsområden finns i läroböcker, hinner man inte gå igenom dem systematiskt. Läroplanen och studentskrivningar styr således mycket undervisningen, och även om lärare skulle vilja ha mer tid till uttalet, är det inte alltid möjligt.

(53) ”Hirveen kivahan se olis jos olis aikaa enemmän suulliselle ja ääntämiselle, mut se tarkottais kyllä sitä et opetussuunnitelman sisältöjä pitäis supistaa. Yo-kirjoitukset määrittää kuitenkin aika paljon vielä tätä lukion hommaa.” (Silja)

Det vore jättekul om vi hade mer tid på muntliga övningar och uttalet, men i så fall borde läroplanens innehåll vara smalare. Studentskrivningar styr ändå ganska mycket allt i gymnasiet.

(54) ”Ei, jos pitäis ajatella et se (ääntäminen) otetaan omana osanaan niin ei. Tai sitten se on pois jostain muualta.” (Vilma)

Nej, om man tänker att det (uttalet) borde vara ett separat område.

Silja och Leena kommenterade också att det är svårt att behandla uttalet systematiskt, eftersom man har ganska heterogena grupper. Det kan vara svårt för några elever att bli godkänd i kursen och därför måste de fokusera på andra områden än uttalet.

(55) ”Haarukka on niin hurja, toiset vetää sillee suomalaisella rallienglannilla... sitte on niitä jotka puhuu melkein niinku natiivit.” (Leena)

Elever är på så olika nivåer, några uttalar typ finsk rallyengelska... sen pratar några nästan som infödda talare.

I nedanstående citat (56) beskriver Silja situationen då eleven uttalar så dåligt att det hindrar förståelsen. Det är ganska synd att lärare märker detta men kan inte påverka saken på grund av tidsbrist.

(56) ”Lukiassa mun mielestä aika pienelle se (ääntäminen) jää. Välillä on oppilaita jotka ääntää tosi surkeesti, tuntuu siltä et noi ei pärjää missään tolla. Et oishan se hienoo jos siihen pystyis jotenki puuttumaan mut se tosiaan vaatis et jotain muuta otetaan sieltä pois.” (Silja)

På gymnasiet har det (uttalet) ganska liten roll. Ibland uttalar några elever så dåligt att det känns som om att de inte kan klara sig med det någonstans. Det vore förstås fint om man skulle göra något åt saken, men i så fall borde man ta något bort från undervisningen.

4.4.2 Uttalsvarianter

Lärarnas åsikter om undervisning av uttalsvarianter

Det kom fram att lärarna anser att undervisningen av uttalsvarianterna är viktig när det gäller elevers förståelseförmåga; det viktigaste är att elever har sådana kunskaper i engelska uttalsvarianter att de kan förstå alla som pratar engelska var som helst de kommer från. Jonna och Leena angav att de försöker minska fördomsfullhet och intolerans mot engelska uttalsvarianter genom att lyfta fram dem i undervisningen. Leena konstaterar att fördomsfullheten kan till och med hindra förståelsen. Likaså anser Moyer (2013:105) att positiva attityder befrämjar (hör)förståelsen medan negativa kan störa den. Vidare ansåg Vilma att elever kan bli förvirrade om de plötsligt hör någon främmande engelsk variant. Av dessa anledningar är det viktigt att elever är vana vid att höra och lyssna på olika varianter. Samma åsikt hade också Jonna (se citat 57).

(57) "... eihän se oo ideana se et sä aina kuulet sitä niinku virheetöntä brittiääntämistä vaan tottakai siis kaikkia aksentteja kohtaan täytyy olla ennenkin niinku suvaitsevainen et tavallaan sitähän se on suurin osa ihmisistä puhuu englantia jotain muuta ku äidinkielenään ... opiskelijoitakin tavallaan yritetään koko ajan kouluttaa siihen että ne suvaitsis ja ymmärtäis niitä kaikkia variantteja et ne pystyis kuitenkin sen viestin sieltä poimimaan." (Jonna)

Det är inte så att man alltid hör felfritt brittiskengelskans uttalet utan att man måste vara tolerant mot alla olika accenter för att de flesta människor pratar engelska som något annat än som deras modersmål ... Man försöker undervisa elever att vara toleranta mot andra varianter och att de skulle förstå åtminstone det viktigaste från talet.

Silja och Vilma kommenterade att de inte betonar så mycket undervisningen av uttalsvarianter. Vilma angav att hon lyfter fram skillnader av varianter slumpmässigt och

Silja uppgav att de viktigaste är att undervisa grundläggande kunskaper i engelska, inte uttalsvarianter, för att de förekommer vid sidan av allt annat (se nedanstående citat 58). Jonna, å sin sida, lyfter fram uttalskillnader mellan brittisk och amerikansk varianter i undervisningen för att hon själv för det mesta använder amerikanskt uttal och enligt henne används mestadels brittisk uttalsmodell i läroböcker. Leena skulle vilja lyfta fram skillnaderna mer men av olika orsaker anser att hon inte kan göra det.

(58) "kaikenkieliset ihmiset käyttää englantia. et semmonen peruskielitaito et pärjäis kaikenlaisten kanssa, niittenkin jotka ei puhu äidinkielenään ja osais itte tuottaa semmosta kieltä mitä muut ymmärtää ... en mä niiku erikseen sillä tavalla lähe että mäpä nyt tänään esittelen jotain. et se on oikeestaan siitä et mitä mä muutenkin tekisin siellä tunnilla ni siitä mikä nousee niin sitä sitten käyään." (Silja)

Engelskan talas av människor från olika språkbakgrunder så jag anser att man måste ha sådana spårkunskaper att man klarar sig med alla, också med dem som inte talar engelska som sitt modersmål och så att man kan tala så att andra förstår vad man säger ... Jag undervisar (i uttalsvarianter) inte så att "Idag ska vi gå igenom den där varianten", utan jag undervisar i dem vid sidan av allt annat som händer på lektioner.

(59) "jos ottaa sellasen kirjan Pronunciation Aid – osuuden, mikä siellä on joka kappaleeseen tehty ni siinä saatetaan ottaa ne (ääntämisvariantit) ... on foneettisesti merkitty ja tälle, ni sellasessa yhteydessä aina niitä tulee esiin, et sit muuten se on vähän et miten sattuu mieleen juolahtamaan mainita asiasta että ei hirveen systemaattisesti kuitenkaan" (Leena)

Olika uttalsvarianter kan behandlas om man går igenom en inbyggd del i läroboken som kallas för Pronunciation Aid ... där finns ord med fonetiska tecken, då kan vi behandla uttalsvarianter, annars nämner jag dem när det kommer för mig att prata om dem, dvs. inte så systematiskt.

Jonna konstaterade att det inte finns så mycket om uttalsundervisningen i läroplanen för gymnasium (se citat 60 nedan). Det kan antyda att språklärare generellt inte vet vad de borde undervisa och därför är rollen av uttalsundervisningen så varierande. Det kommenteras i läroplanen (GFGL 2003:244) att elever borde kunna kommunicera rätt flytande med infödda talare och uttalet samt intonationen borde vara "tydliga och naturliga" på denna nivå (se avsnitt 2.6.2). I den gamla läroplanen (2003) nämns inte rollen av engelskans uttal i nationella, europeiska, internationella och globala samhällen. Lyckligtvis betonas den i den nyare läroplanen (GFGL 2015: 89).

(60) "... opetussuunnitelmassa (vanhassa) ei ihan hirveesti puhuta ääntämisestä ja siitä et mitä, ei oo kauheen tarkkaan säädely et mitä mun pitäis opettaa sen ääntämisen suhteen niin aika menee ehkä enemmän siihen että yritetään opetella th-äänteistä ja erilaisia s-äänteitä ja sit muita jotka sit taas suomenkielessä on erilaisia ... " (Jonna)

I den gamla läroplanen finns det inte så mycket om uttalet och det har inte stadgats vad som jag borde undervisa om uttalet. Pga detta går tiden till att vi försöker öva th-ljuden och olika s-ljuden och andra ljud som är annorlunda i finska.

Enligt Jenkins (2000:14) har många engelsklärare negativa attityder till L2 varianter av engelska. Vi anser att det var angenämt att märka att våra informanter förstod att det viktigaste inte är att uttala som en infödd talare utan att kunna uttala så att andra förstår vad man säger. Av denna anledning är det betydelsefullt att lärare undervisar baskunskaper i engelskans uttal - inte alla små detaljer.

Kunskaper i uttalsvarianter

Av svaren på frågan om lärarnas egen uttalsvariant kom fram att tre av fyra lärare (Silja, Vilma och Leena) ansåg att de blandar uttalsvarianter i talet. Silja uppgav att hon använder mest finsk variant av engelska eftersom hon inte är en infödd engelsktalare, men använder mer brittisk än amerikansk engelska men också blandar dem i talet. Vidare uppgav hon att hon kan använda amerikansk engelska om hon pratar med en amerikansk människa (se citat 61 nedan). Vi anser att det vara viktigt att lärare är medvetna om att de använder finsk engelska.

(61) "mä oon monesti sanonuki ku oppilaat kysyy et kummalla englannilla sä puhut ni mä oon sanonu et mulla on suomalainen aksentti koska mä oon natiivi suomalainen enkä natiivi englannin puhuja." (Silja)

När elever frågar vilkendera varianten jag använder, har jag svarat många gånger att jag har en finsk accent för att jag är en infödd talare av finska, inte av engelska.

Likaså nämnde Vilma att hon blandar brittisk och amerikansk engelska i talet för att hon inte är en infödd talare av engelska. Hon försöker koncentrera sig på uttalet så att det skulle vara så flytande som möjligt. Leena kommenterade att hon använder mer brittiskt uttal men också blandar brittiskt och amerikanskt uttal. Vidare angav hon att hon koncentrerar sig på uttalet och försöker använda en neutral brittisk variant så att ingen skulle bli irriterad (se citat 63 nedan).

(62) "... tietysti nykypäivänä televisio vaikuttaa kauheesti, amerikkalaiset elokuvat sarjat ja muut, niin sieltä saattaa tulla myöskin amerikkalaisia vaikutteita ihan siihen miten sanat ääntää. tietysti menee vähän osittain sekasinkin et mitä sanaa käyttää missäkin yhteydessä." (Vilma)

Naturligtvis påverkar tv mycket idag, amerikanska filmer och tv-serier och sådana, därifrån kan elever ta intryck av amerikanskt sätt att uttala engelska. Förstås blandar man ibland vilket ord som man använder i vissa situationer.

(63) " aika semmosella suhtneutraalilla kuitenkin pyritään menemään että ei yritetä vääntää mitään kauheen erottuvasti jompaakumpaa että oppilaitakin joitakin sitte brittienglanti ärsyttää, ne enemmän tykkää amerikanenglannista suurimmaksi osaksi, ovat tottuneet enemmän sitä kuuntelemaan että ei sitä halua ihan tahallaan vetää kauheen vahvana ettei ärsytä ketään." (Leena)

(Jag och vi) försöker använda en relativt neutral uttalsvariant, vi försöker inte prata någon variant på ett väldigt framträdande sätt. Vidare finns det elever som blir irriterade av brittisk engelska, de flesta tycker mer om amerikansk engelska, de är vana vid att lyssna på den. Därför vill jag inte medvetet uttala väldigt starkt så att ingen skulle bli irriterad.

Av detta kan man dra en slutsats att läraren anser att "det neutrala" är samma sak som finsk engelska. Det kan vara att Leena inte ge en lika bra uttalsmodell för eleverna som hon kunde, vilket indirekt kan tolkas så att hon anser andra delar av språkkunskaper vara viktigare. Vi tror att ganska många lärare försöker ta hänsyn till elever på detta sätt och använder ett "neutralt" uttal. Det skulle vara intressant att få veta vad som irriterar elever i starkt (standard) brittiskt uttal (RP).

Jonna, å sin sida, konstaterade att hon använder amerikanskt uttal och att hon inte behöver koncentrera sig på uttalet för att det kommer så naturligt av henne. Hon tror att media är orsaken till det och att valet av varianter beror mer på lärares bakgrund än vilken variant som har undervisats till honom eller henne (se citat 64 nedan).

(64) "... se tulee jostain tuolta varmaa median kautta niinku on mulle iskostunut enemminkin se amerikan aksentti... ja sen mitä oppii ite tuolla maailmalla kierrellessä ... se on ehkä niinkun sen opettajan taustasta enemmän kiinni kun siitä mitä sille on opetettu et kummanko se sit bongaa..." (Jonna).

Jag har lärt mig det (amerikanskt uttal) troligen från media ... och när jag har rest runt i världen ... jag anser att det beror mer på lärarens egen bakgrund vilken variant som han eller hon väljer att använda...

Informanternas åsikter om deras egna kunskaper i uttalsvarianter var något motstridiga. Alla ansåg att de inte har väldigt djupgående kunskaper i engelskans uttalsvarianter (se nedanstående citat 65). Ändå ansåg de att de är tillräckliga vad gäller tiden de har att undervisa i uttalet. Vidare kom det fram att informanterna ansåg att de kan de mest

grundläggande skillnaderna mellan brittisk och amerikansk engelska (se citat 66) och vet litet också om andra varianter.

(65) "... tottahan se on että sitten he on jatkossa miljoonan erilaisen englannin kanssa nää oppilaatkin, et voishan sitä vähän paremminkin pystyä niitä valmistelemaan siihen että osaavat näitä eroja odottaa ja kiinnittää huomiota et kyl se ehdottomasti, en tunne niinku olevani siihen millään lailla riittävästi valmistettu." (Leena)

Det är sant att eleverna kommer att möta människor som talar engelska på ett annat sätt som de själva. Man kunde undervisa mer i dem så att elever skulle vara medvetna om dem och fästa avseendet vid dem. Jag känner inte vara förberedd att göra det.

(66) "en osais ihan kylmiltään lähtee, muutakun nää semmoset itsestäänselvyydet. jotku a ja ä, /ɑ:nt/ (BrE), /æ:n:nt/ (AmE), /kɑ:nt/ (BrE), /kænt/ (AmE) tyyppiset jutut. sellasii varmaan pystysin". (Wilma)

Jag kunde inte undervisa andra än a-ljud och ä-ljud, liksom /ɑ:nt/ (brittisk engelska), /æ:n:nt/ (amerikansk engelska), /kɑ:nt/ (brittiskt uttal), /kænt/ (amerikanskt uttal) och sådana på rak arm.

Jonna ansåg att hon inte är tillräckligt medveten om uttalsvarianter för att kunna undervisa ordentligt i dem men utgående av hennes svar är hon mest medveten om uttalsvarianter och skillnader mellan dem (se t.ex. citat 67 nedan). Till exempel nämnde hon skillnader mellan uttalet av *a*- och *t*-ljuden (se citat 68 nedan) i brittisk och amerikansk engelska (se avsnitt 2.4.1). Skillnader mellan dessa två ljud är grundläggande när man försöker skilja mellan brittisk och amerikansk engelska.

(67) "kyl mä siin ohessa sit, esim. no a:n ääntäminen jossain laugh ja can't (lausui /'la:f/ ja /'kɑ:nt/) ni semmoset huomautan heti et mä sanoisin et /'gʊd 'tʃæns/ (good chance, amerikanenglannin ääntötapa) ja sitte täällä lukeekin että /'gʊd 'tʃɑ:ns/ (brittienglannin ääntötapa) niin sellaset on helppo huomauttaa mut, mä en ehkä oo tarpeeks tietoinen ite niistä (muista) eroista muuten. no joo jonku d:n ja t:n eron nyt jos on vaikka /kəm'petɪv.ə.tɪv/ (amerikanenglanti) ja /kəm'petɪv/ (brittienglanti) ni tämmöset pystyy huomauttamaan." (Jonna)

Jag undervisar i uttalet vid sidan av allt annat, till exempel uttalet av laugh ja can't (uttalade /'la:f/ och /'kɑ:nt/) skulle jag nämna direkt att jag skulle uttala /'gʊd 'tʃæns/ (good chance, amerikanskt uttal) och här står det /'gʊd 'tʃɑ:ns/ (brittiskt uttal). Sådana skillnader är lätta att nämna men jag tror att jag kanske inte är tillräcklig medveten om andra skillnader mellan varianterna. Kanske också skillnader mellan d- och t-ljuden liksom i ordet competitive /kəm'petɪv.ə.tɪv/ (amerikansk) och /kəm'petɪv/ (brittisk). Sådana kan jag nämna.

(68) "sanon opiskelijoille että huomaatteko et mä tykkään enemmän tästä tämmösestä amerikkalaisesta vähä ehkä redusoidummasta aksentista ja sitte taas ne mitä siellä on ni on hyvin sitä brittityyppistä missä on aspiraatiot paljon selkeemmin mukana." (Jonna)

Jag påpekar till elever att jag tycker mer om sådan här amerikansk, kanske lite mer reducerad accent och att den som finns i läroböcker är den brittiska accenten, vilken är tydligt mer aspirerad accent.

Leena konstaterade att hon kan lyfta fram några tydliga exempel av, till exempel, australiensisk engelska när de lyssnar på en text som har uppläst med denna variant, men kan inte lista skillnader mellan varianterna spontant. Hon uppgav att hon kunde undervisa mer i uttalsvarianter så att eleverna skulle vara mer medvetna om dem och lägga märke till dem men hon kommenterade vidare att hon inte är tillräckligt skicklig att göra det med dessa kunskaper som hon har för tillfället (se citat 67 ovan). Hon tillade att det skulle vara trevligt att vidareutbilda och få veta mer om uttalsvarianterna (se citat 69 nedan). Då skulle det troligen vara lättare också att berätta om dem effektivt och spontant. Enligt hennes svar antyder det vara så att hon vet ganska mycket om uttalsvarianter men är inte så säker på dem att hon kunde undervisa systematiskt i dem.

(69) "... itse asiassa semmonen täydennyskoulutus olis ihan kiva, semmonen maailmanympärysmatka että pääsisi ihan oikeasti tutustumaan niihin että kun ei niitä oo koskaan opiskeltu niitä erityispiirteitä, --- mitä omaa kokemuserää on ja näin ni pystyy jotain esimerkkejä sanomaan että australian vokaaleista tai näin, mut hirveen kiva olis siitäkin antaa enemmän sitä tietoa sillee ihan systemaattisestikin." (Leena)

... i själva verket skulle en kompletterande utbildning vara helt okej, en sådan "jordenruntresa" under vilken man kunde bekanta sig med olika uttalsvarianter eftersom deras särdrag inte har pluggats tidigare. Ut av mina egna erfarenheter kan jag påpeka någonting till exempel om australiska vokaler, men det skulle vara väldigt trevligt att kunna undervisa i varianter mer systematiskt.

Tankar om elevernas åsikter

Alla informanter uppgav att de tror att elevernas åsikter om uttalsvarianterna är generellt positiva. Somliga elever anser att varianter är intressanta och vill veta vilka ord som hör till en viss variant och använda bara en variant, och andra kan inte koncentrera sig på uttalsvarianter för att de måste fokusera på andra områden av språket för att lära sig någonting. Ändå kunde kunskaper i accenter hjälpa eleven att förstå lättare vad andra säger. På ett sätt är det lätt att förstå läraren eftersom det kan vara väldigt svårt att un-

dervisa en heterogen grupp samtidigt så att alla kunde lära sig något nytt på varje lektion.

(70) "kyllä mä jonkin verran ku tulee niinku niitä sanoja jotain either ja tämmösiä niin tota kyllä mä sitten monesti joku saattaa kysyykin et kumpi on britti ja kumpi on --- meillä ainaki monella on työ ja tuska saada läpi ne englannin kurssit et ei ne varmaan kauheesti sitä kerkee miettiä et mikä se on nyt se aksentti mikä tässä on et enemminkin mitä siinä sanotaan." (Silja).

Jag brukar påpeka skillnader ibland i sammanhang med ord såsom either och sådana. Ofta frågar någon elev vilket uttal som hör till en viss variant. För många elever är det svårt att bli godkänd i engelskkurser så jag tror att de inte hinner koncentrera sig på accenten för att de måste koncentrera sig på meddelandet.

Enligt informanterna förstår elever att det finns flera uttalsvarianter av engelska. Leena konstaterar att några elever blir irriterade om de hör brittisk engelska. De tycker mer om amerikansk engelska för att de är vana vid att höra den varianten medan Silja kommenterade att det finns elever som vill veta mer om brittisk engelska och använda bara den. Enligt Scales et al. (2006) vill många inlärare av engelska lära sig att använda en variant som en infödd engelsktalare. Vidare ansåg Jonna att elever kan anse några uttalsvarianter vara lustiga och kan till och med skratta åt dem. Speciellt engelska med finsk accent verkar vara rolig. Leena uppgav att elever ibland kan ha en arrogant attityd mot andra, mer främmande accenter, till exempel engelska med spanska accent (se citat 71). Attityden kan till och med hindra kommunikation ibland, ansåg hon. Samma åsikt har Moyer (2014) (se avsnitt 2.5).

(71) "Kyl mä uskon että he sen jo ymmärtää (eri varianttien tuntemisen olevan tärkeää), mutta siinä sit saattaa tosiaan olla joskus semmonen vähä ylimielinen asenne mukana. tossa just lähti eilen espanjalaisia oppilaita, niin se helposti niinku kuitataan et ku ei ne osaa tai näin, ku ite ei ymmärrä sitä heidän aksenttia, ei saa selvää niin sitte ku "ei ne oikein osaa". (Leena)

Jag tror att elever anser det vara viktigt att kunna olika uttalsvarianter, men de kan ibland ha en lite arrogant attityd mot dem. Vi hade några spanska elever som gäster i vår skola och de reste bort i går. Med dem var det lite så att våra elever ansåg att dessa spanska elever inte kan tala engelska för att de uttalade med en annan accent än de.

Vidare kommenterade Leena att elever anser att det är pinsamt att imitera infödda talare av engelska. Det kan vara att också hon själv anser att inföddes imitering är lite pinsamt för att det var hon som konstaterade att hon försöker uttala neutralt inför sina elever (se citat 63 ovan). Vilma hade inte pratat om uttalsvarianter med sina elever men ansåg att eleverna förstår att det är viktigt att vara medveten om dem och kunna litet om dem.

Allt som allt ansåg alla informanter att elever vill lära sig litet om varianter och att det är nyttigt att vara medveten om dem.

Hurdana övningar används i undervisningen av uttalsvarianter?

Alla informanter angav att det är viktigt att ha sådana kunskaper i engelska uttalsvarianter att man kan förstå vad andra säger och blir förstådd själv också. De betonade både lyssnandet och produktionen i övningen av uttalsvarianter. I intervjuerna nämnde informanterna följande övningstyper med vilka uttalsvarianter kan övas på lektioner. Alla dessa är vanliga uttalsövningar (se avsnitt 2.2).

- pardiskussioner
- A/B -övningar
- gamla förståelseprov av studentskrivningar
- jämförelser av enstaka ord (i ordförråd och *Pronunciation Aid*)
- lärare uttalar båda varianter (brittisk och amerikansk) och elever upprepar
- lyssnande av texter som har uttalats med olika uttalsvarianter (i läroböcker)
- uppläsning av texter genom att imitera olika varianter

Alla informanter angav att de använder samtalsövningar (pardiskussioner och A-B-övningar) på lektionerna. Jonna konstaterade att hon anser det vara viktigt att elever blir vana vid att lyssna och prata med olika slags talare av engelska, för att somliga är duktiga på uttal och andra inte är. För den skull gör de samtalsövningar parvis eller i små grupper och blandar elever. På detta sätt får varje elev möjligheter att tala med många andra elever.

(72) "Mä itseasiassa tuolla tunnilla teetätän niillä paljon semmosta, me vaihdetaan paria usein just sen takia ... et ne myöskin jo siellä kurssilla kuulis sitä erilaista ääntämistä et niiden pitäis pystyä kommunikoiimaan sellasen ihmisen kanssa, jolta tulee tosi rallienglantia ja sit myöskin sellasen, joka puhuu hirmu selkeätä sujuvaa vähä niinku virheetön ääntämistä jo tossa vaiheessa." (Jonna).

Jag brukar blanda elever så att de skulle redan på kurser höra så många sätt att uttala som möjligt. Meningen är att de skulle lära sig att kommunicera båda med en sådan person som talar finsk engelska och med en sådan som uttalar engelska väldigt tydligt och felfritt.

Informanterna nämnde också att de lyssnar på gamla hörförståelseprov av studentskrivningar för att lära sig förstå olika uttalsvarianter. Enligt lärare är det oftast brittisk eller amerikansk engelska som uttalas i hörförståelseprov av studentskrivningar men ibland förekommer också andra varianter, till exempel indiskt, australienskt och finskt uttal av engelska. Det är betydelsefullt att elever får möjligheter att öva sig studentskrivningars hörförståelseprov och höra hurdana varianter också där kan användas. Det kan också motivera elever att studera och lägga märke till olika sätt att uttala engelska.

Läroböcker styr undervisningen av uttalsvarianter i stor utsträckning. Enligt informanterna är två varianter som mest används i böcker brittisk och amerikansk uttalsvarianter. Enligt Bauer (2002: 69 — 70) används de här två varianterna oftast som referensvarianterna (se avsnitt 2.4). Alla informanter angav att både varianterna förekommer i läromaterialet men de var av annan åsikt om mängden av dem trots att alla lärare använder samma lärobokserie. Silja, Jonna och Leena ansåg att brittiskt och amerikanskt uttalet förekommer lika mycket i böcker, men Vilma var av annan åsikt och ansåg att det är mestadels brittisk variant som används. Oenigheten kan bero på att de har valt använda olika texter och övningar. De konstaterade att också några andra varianter förekommer i böcker ibland. Varianter som nämndes av våra informanter var indisk, australiensk, sydafrikansk, skotsk samt irländsk uttalsvarianter. Vidare konstaterade lärarna att de undervisar i skillnader när ord där varianter skiljer sig förekommer. Jonna kommenterade att uttalsvarianter, speciellt brittisk och amerikansk, inte jämförs mycket i läromaterialet, utan det oftast är hon som lyfter fram skillnader mellan dem. Silja kommenterade att utöver brittisk och amerikansk uttalsvarianter används åtminstone australiensk, indisk, skotsk, irländsk samt sydafrikansk uttalsvarianter i bandinspelningar av texter. I sådana fall frågar hon om någon är medveten om just denna variant och var man talar den (se citat 73).

(73) "joo just näitä muita esiintyy kuuntelutehtävissä ja joskus kyllä ihan joskus jossain tekstissäkin esiintynyt ja sillon yleensä mä aina kysyn et tunnistaako joku et mistä päin maailmaa on. aika usein joku tunnistaa sitte että australia ja intia ja sitten näitä just skottilaista ja irlantilaista, jotain tän tyyppisiä. joskus on jossain kappaleessa ollu etelä-afrikkalaista ja näin pois päin." (Silja).

Ja, andra uttalsvarianter av engelska förekommer i hörförståelseuppgifter och ibland också i lärobokens texter. Då brukar jag fråga elever om någon vet varifrån talaren kommer från. Ganska ofta identifierar någon elev att talaren kommer till exempel från Australien eller Indien och sedan finns det också skottar och irländare osv. Ibland har också sydafrikansk engelska förekommit i läroboken.

Några informanter nämnde ordlistor som presenteras vid sidan av en ny text (*Pronunciation Aid*). Dessa listor innehåller ibland skillnader mellan varianterna (se citat 74 nedan). Jonna tillade att fast det inte finns variantskillnader i böcker, uttalar hon ord med både brittisk och amerikansk engelska. Vi anser att det är väldigt bra att lärare uttalar själv varianter till elever och på detta sätt bidrar till elevers kunskaper i uttalsvarianter. Troligen inverkar också lärarens attityd till uttalsvarianter på elevernas attityder och önskan att lära sig om dem.

(74) "... ääntämisen eroista aina sitä mukaan ku niitä sanoja tulee esiin kun ... sanotaan niinku /'fedju:l/ ja /'skedʒʊəl/ (schedule) ni ne tulee esiin siellä ääntämis-, jos ottaa sellasen kirjan Pronunciation Aid – osuuden, mikä siellä on joka kappaleeseen tehty ni siinä saatetaan ottaa ne, tulee ihan, on foneettisesti merkitty ja tälle..." (Leena)

Jag undervisar i uttalskillnader alltid när sådana ord förekommer ... att man uttalar /'fedju:l/ och /'skedʒʊəl/ (schedule), sådana där förekommer i Pronunciation Aid -delen i läroboken, den är tillverkad för texten. Där finns ord med fonetiska tecken och så vidare...

Vilma konstaterar att hon lyfter fram skillnader mellan brittisk och amerikansk engelska slumpmässigt. Hon kommenterade vidare att hon försöker uppmuntra elever att imitera andra varianter på lektioner och några elever är duktiga till exempel på indisk engelska. Trots detta uppgav hon att hon själv inte kan undervisa i imitering av andra uttalsvarianter (se citat 75).

(75) "mä sanon heille (oppilaille), jos he vaikka lukee sitä tekstiä, että hei voitte kokeilla intian englantia. jotkut on tosi taitavia siinä. enhän mä ite osaa ollenkaan. toki heillä on siihen se mahdollisuus ite koittaa sitä korvakuulolta. en mä osaa heitä siihen opastaa." (Vilma).

Jag säger till elever när de läser högt texten att "hej ni kan försöka uttala indisk engelska". Vissa elever är väldigt duktiga på det. Jag kan det inte alls. Visst har de en möjlighet att försöka imitera den som de hör, men jag kan inte råda dem hur det ska göras.

Intonationen är en viktig del av språkkunskaper. Trots detta visade svaren att intonationen inte undervisas separat så mycket. Den förekommer oftast vid sidan av allt annat om alls. Silja, Jonna och Leena nämnde att de undervisar i intonation vid sidan av undervisningen av varianter (se t.ex. citaten 77 och 78 nedan). Jonna kommenterade att de jämför intonationen av brittisk engelska med finska. Vidare ansåg hon att intonationen i finska och amerikansk engelska är nästan likadana. Leena angav att de inte övar

intonationen av standard varianter av engelska (brittisk och amerikansk) men pratar om den, till exempel, när de talar om indisk engelska för att i den är just intonationen ett särskiljande drag (se avsnitt 2.4.2).

(76) "kyl se enemmän on näitä yksittäisiä äänneitä et tämmöset intonaatiojutut ja muut ni jää kyllä aika sivuun. tämmösiä äänneitä, yksittäisten sanojen ääntämistä niinku enimmäkseen."
(Silja)

Det är mest enskilda ljud och ord vars uttal vi övar, intonationssaker undervisas ganska litet.

(77) "Lähinnä siis siinä standardienglannin harjoittelussa että ei hirveesti näiden eri varianttien kohdalla oo niinku tullu varmaan kauheesti esiin. toki esim intialaisen aksentin kohdalla se on aika erottava tekijä että se tietysti siinä saattaa tulla huomioitua" (Leena)

Intonation övas inte så mycket när vi behandlar standard engelskans uttalsvarianter. Förstås är den en ganska särskiljande faktor i indisk engelska så då kan jag nämna intonationen.

(78) "no en varmaan mitenkään kauheen selkeesti sitä esiin tuonut, se et ku britti-intonaatio eroaa suomen intonaatiosta niin paljon niin sitä me ollaan yritetty käydä läpi" (Jonna)

Jag tror att jag inte har pratat mycket och tydligt om den (intonationen), mest har vi pratat om brittisk intonation för att den avviker så mycket från finskans intonation.

5 DISKUSSION

I detta kapitel sammanfattas och diskuteras undersökningens resultat. Därtill svarar vi på våra forskningsfrågor. I det sista avsnittet värderas undersökningens tillförlitlighet.

5.1 Om uttalsundervisning av svenska och engelska

Med den första forskningsfrågan försökte vi utreda om hur uttal övas på lektionerna. Vi ville undersöka både lärarnas och elevernas åsikter om och synpunkter på saken. Svensklärarna betonade uttalets betydelse i kommunikation. De ansåg att det viktigaste i uttalsinlärning är att förstå vad andra säger och själv bli förstådd; man behöver inte kunna uttala perfekt. Två lärare angav att de försöker uppmuntra elever att tala fast de inte alltid kunde uttala rätt. Trots detta ansåg informanterna att rätt uttal underlättar kommunikation. Nästan alla elever ansåg det vara viktigt att kunna uttala rätt. Det kom inte fram i svaren om de menade att de skulle vilja uttala som en infödd talare av svenska eller på ett sådant sätt att de bli förstådda. Enligt Moyer (2013) vill många inlärare lära sig uttala som infödda talare av målspråket men det är inte ett realistiskt mål. Vi anser att eftersom den kommunikativa synpunkten på språkkunskaper prioriteras allt oftare, förstår inlärare bättre att de inte behöver uttala helt rätt för att använda målspråket.

Lärarna ansåg att elever tycker om att göra muntliga övningar och uttalsövningar på lektioner. Sådana uppgifter erbjuder också elever önskad växling under undervisningens gång. Ändå kommenterade lärarna att uttalsundervisning oftast förekommer som en del av annan undervisning i form av, till exempel, korrigerande av elevers uttal samt upprepning av enskilda ljud, ord eller meningar i kör efter läraren eller bandet. Det nämndes också att ord vars uttal är svåra övas tillsammans.

Resultaten visade även att läromaterialet stödjer svensk uttalsundervisning i hög grad eftersom uttalet betonas mer på vissa kurser. Betoningar överensstämmer med läroplanen (se avsnitt 2.6.1). Lärarna kunde själv lyfta fram kunskaper i uttalet också på andra

kurser, men tre av dem angav att det inte finns tillräckligt med tid överhuvudtaget att öva uttalet. Det var bara en informant som ansåg att det finns tillräckligt med tid att göra uttalsövningar på lektioner. Antagligen spelar det någon roll att hon har varit en lärare i svenska i 25 år.

De flesta av svenskeleverna ansåg att uttalet övas tillräckligt mycket på lektioner, men för att bara två av dem var av helt samma åsikt, antyder det att svenskt uttal kunde övas mer. De flesta elever att de talar tillräckligt mycket eller nästan tillräckligt mycket med svenska på lektioner. Av detta kan man dra en slutsats att de talar svenska på lektioner men koncentrerar sig inte så mycket på uttalet. Det viktigaste är att elever får möjligheter att tala svenska. När talet börjar automatisera kan inlärare börja koncentrera sig också på rätt uttalet (se t.ex. Kjellin 2002). Alla lärare hade deltagit åtminstone i några kurser i uttalsundervisning, men hade inte diskuterat temat med kollegor. Vidareutbildning, diskussioner samt samarbete med andra språklärare skulle kunna underlätta lärares arbete i stor utsträckning.

Feedback på uttal ges oftast kollektivt. Enligt lärarna skulle det vara lättare att ge individuell feedback i språkstudion, men tyvärr var det bara en lärare som hade tillgång till en språkstudio. Moyer (2013) anger att det är ett effektivt sätt att lära sig om språket att inspela sitt eget uttal, lyssna på det och analysera det och sedan korrigera sig själv. Språkstudio skulle vara en ideal plats för en sådan övning.

Resultaten visade att engelsklärare undervisar uttalet för det mesta vid sidan av annan undervisning. Lärarna ansåg att det viktigaste i uttalsinlärning är att bli förstådd och förstå vad andra säger, vilket sammanhänger med elevernas åsikter. Lärare nämnde många typer av uttalsövningar, men kommenterade att uttalet inte behandlas väldigt ofta, vilket antyder att de inte alltid lägger märke till när uttalet övas. Uttalet övas framförallt när gruppen går över till en ny text och vid genomgången av uppgifter. Det kom fram att läromaterialet styr uttalsundervisning, vilket leder till att man fokuserar på uttalet på olika sätt på olika kurser (se mer om läroplanen i avsnitt 2.6.2). Det kommenterades även att uttalet inte syns tillräckligt i läroplanen. Vi anser att detta kan leda till att uttalet betonas på olika sätt beroende på vad som läraren prioriterar i undervisningen. Eftersom

uttalet spelar en liten roll i läroplanen, gör det också svårare för lärare att uppfatta vilka områden av uttalet borde undervisas och hur.

Resultaten visade att engelsk uttalsundervisning karaktäriseras av lärarstyrd övning och uppläsning av texter. Även Tergujeff (2013) uppfann att fokus på enskilda ljud och upprepning efter läraren är vanliga i engelskundervisning i Finland. Enligt informanterna används språkstudion sällan på engelska lektioner. Språkstudion skulle ändå göra det lättare att ge individuell feedback och möjliggöra självkorrigering, vilka underlättar uttalsinläring (se Moyer 2013). Endast en informant nämnde uttalsprov och information om hur ljud produceras i talorgan, vilket antyder att uttalet behandlas ganska ytligt hos andra informanter. Information om talorganen kunde också underlätta produktion av främmande ljud (se t.ex. Iivonen och Tella 2009). Av resultaten framgick således att andelen explicit uttalsövning är ganska liten, dvs. lärarna berättar hur man ska uttala vissa ord men inte varför.

Nästan alla lärare ansåg att det inte finns tillräckligt med tid att öva uttalet på lektionerna. Eftersom språkundervisning styrs av läroplanen och studentskrivningar, måste man prioritera andra områden än uttalet. Det är ändå möjligt att inkludera uttalet på varje lektion vid sidan av andra uppgifter, såsom Rogerson-Revell (2011) föreslår. Lärare påpekade också att det är svårt att fokusera på uttalet när grupperna är heterogena, eftersom de måste koncentrera sig på att alla elever blir godkända på kursen. Det kom fram även att engelsklärarna behandlar uttalet ganska ofta, även om de inte har särskilda uttalslektioner. Enkätundersökningens resultat visade vidare att eleverna ansåg att de får öva uttalet tillräckligt på lektionerna. Enligt vår mening kunde uttalsövning vara mer varierande och man borde ta fram intonation ännu mer på lektionerna. Här spelar förstås läroplanen en stor roll, eftersom intonation och uttal inte betraktas avsevärt i den nuvarande läroplanen (GFGL 2003). Det är svårt att fokusera på uttalet djupgående eftersom kursinnehåll är så omfattande och man sällan har tid att prioritera uttalet.

Sammantaget ansåg de flesta av svensk- och engelsklärarna att uttalet ska undervisas mer, men de ansåg att det inte finns tillräckligt med tid att göra det. Vidare nämndes det att studentskrivningar styr undervisningen i stor utsträckning varför muntliga kunskaper och uttalet spelar en mindre roll i gymnasieundervisningen. Deras svar kan tolkas så att

om de kunde undervisa språken så att elever kunde klara sig i livet skulle uttalet betonas mer i undervisningen. Det är intressant att se om situationen förändras i framtiden om muntliga kunskaper kommer att testas i studentskrivningar.

5.2 Om svenska och engelska uttalsvarianter

Den andra forskningsfrågan behandlade förekomsten av finlandssvenska och rikssvenska i undervisningen. Vi ville framförallt utreda hur lärare presenterar skillnader mellan dessa två uttalsvarianter på lektionerna. Det kom fram i intervjuerna att skillnader mellan uttalsvarianter förekommer för det mesta genom jämförandet av enskilda ljud, såsom *tje-* och *sje-*ljuden. Likadana resultat fick Markkanen (2013). En informant kommenterade att hon säger ord med båda uttalsmodeller och låter eleverna välja finlandssvenskt eller rikssvenskt uttal. Intonation nämndes ändå inte avsevärt, vilket skiljer sig väldigt mycket i varianterna (se avsnitt 2.3). Enligt informanterna finns båda uttalsmodeller med i läromaterial och i studentskrivningar. Lärarna ville ändå inte undervisa i skillnader mellan finlandssvenska och rikssvenska endast för att elever skulle klara sig i studentskrivningar. De ville ta fram rikssvenskan därför att eleverna skulle förstå olika talare av svenska och kunde kommunicera bättre i Norden och i olika sammanhang.

Resultaten visade även att lärarens egen uttalsmodell kan påverka hur mycket finlandssvenskan jämförs med rikssvenskan. Även om alla informanter kommenterade att de har grundläggande kunskaper om uttalsskillnader mellan varianterna, verkade lärare som talade rikssvenska behandla uttalsskillnader mer regelbundet än lärare som använde finlandssvenska. Detta kan bero på att lärare med rikssvenska som uttalsmodell måste förklara uttalsskillnader oftare för att de förekommer alltid när deras uttal avviker från finlandssvenskan. Dessa lärare har möjligtvis även mer djupgående information om rikssvenskt uttal än lärare som talar finlandssvenska. Enligt vår mening finns det ändå ganska få lärare i Finland som talar rikssvenska. Resultaten visade vidare att även om lärare med rikssvenskt uttal presenterade uttalsskillnader mer regelbundet än lärare med finlandssvenskt uttal, fokuserade de på de mest centrala skillnaderna ganska ytligt. Detta kan bero på att man inte har tillräckligt med tid att öva uttalet på gymnasiet.

Den tredje forskningsfrågan behandlade förekomsten och jämförandet av brittisk och amerikansk engelska i gymnasieundervisningen samt hur skillnader övas mellan dessa två uttalsvarianter. Vidare ville vi veta om andra engelska uttalsvarianter presenteras på lektioner. Det kom fram i intervjuer att lärarna ansåg det vara viktigt att elever lär sig förstå och kommunicera med talare från olika språkbakgrunder. De konstaterade att det är viktigt att elever blir vana vid att lyssna på olika uttalsvarianter samt att kunskaper i varianter reducerar fördomar och ökar toleransen, speciellt mot dem som inte talar engelska som sitt modersmål. Samma åsikt har Moyer 2013. Eftersom engelskan används som lingua franca, anser vi att det är betydelsefullt att lärarna försöker lära elever att vara toleranta och ha en mer positiv attityd också mot andra språkinlärare och deras tal.

En informant poängterade att det inte finns så mycket om undervisningen i uttalsvarianter i den gällande läroplanen. Detta sammanhänger med läroplanen (GFGL 2003). Bristen på noggranna instruktioner om undervisningen av uttalsvarianter kan orsaka omedvetenhet om hur mycket uttalsvarianter borde undervisas på gymnasium och detta, å sin sida, kan leda till att lärare undviker temat. Trots detta kan olika uttalsvarianter spela en roll i studentskrivningars hörförståelseprov. På grund av detta skulle det vara essentiellt att erbjuda elever undervisningen också i uttalsvarianter.

Alla informanter ansåg att de har baskunskaper om brittisk och amerikansk engelska, men inte djupgående information om dem. Trots detta verkade det att två informanter visste mer om skillnader mellan brittisk och amerikansk engelska. Vidare angav tre informanter att de blandar dessa två varianter i tal. Andra varianter av engelska nämndes bara i sammanhang med läromaterialet. Dessa varianter var australiensk, indisk, skotsk, irländsk och sydafrikansk engelska. Eftersom dessa varianter kommenterades så sällan kan vi anta att informanterna inte hade så bra kunskaper i dem.

Resultaten visade att skillnader mellan brittisk och amerikansk engelska övas genom olika slags övningar. Lärarna nämnde hörförståelseuppgifter, pardiskussioner samt jämförelse och upprepning av enskilda ord. En lärare angav att hon försöker uppmuntra elever också att imitera olika varianter. Därtill tillade en informant att hon brukar blanda elever ofta så att alla kunde höra olika uttalsvarianter. Intonationen hade en mindre roll i

undervisningen av uttalsvarianter. En informant konstaterade att hon har jämfört intonationen av brittisk engelska med finskans intonation och en annan informant att hon brukar behandla intonationen bara i sammanhang med mer framträdande uttalsvarianter, till exempel indisk engelska.

Förmågan att kunna kommunicera på svenska och engelska betonades i undervisningen av uttalsvarianter av båda språken. Den ses som en utgångspunkt och som ett mål i språkundervisningen. Svensklärarna ansåg att elever bör förstå eller åtminstone vara medvetna om rikssvenskan så att de klarar sig i Norden. Vad gäller kunskaper i engelskans uttalsvarianter ansåg lärarna att man måste vara medveten om andra varianter eftersom då är det lättare för en att förstå och kommunicera med engelsktalare från olika språkbakgrunder.

5.3 Elevernas åsikter om uttalsvarianter

Den fjärde forskningsfrågan behandlade elevernas tankar och åsikter om uttalsvarianter och undervisningen av dem. Det kom fram av enkätundersökning till elever att hälften av alla svenskelever föredrog finlandssvenskan framför rikssvenskan. De uppgav att finlandssvenskan är lättare och naturligare att uttala. Det tillades att det är den finlandssvenska varianten som de övar på lektionerna.

Vidare kom det fram att de flesta av eleverna ansåg att skillnader mellan finlandssvenskan och rikssvenskan inte behandlas tillräckligt mycket på lektioner. Att elever ansåg att skillnader inte undervisas tillräckligt kan också bero på att de alltid inte förstår när rikssvenskan talas eller undervisas. Vidare ansåg drygt hälften av dem att de själv inte får öva skillnader tillräckligt.

Resultaten visade att elever hade olika åsikter om deras egna kunskaper i svenska uttalsvarianter. Knappt hälften av dem svarade att de inte kan avskilja finlandssvenskan och rikssvenskan från varandra, vilket kan bero på att de inte är medvetna om olika särdrag i varianterna. Även Delsing och Åkesson (2005) upptäckte att det är svårt för

finskspråkiga elever att förstå rikssvenska. I vår studie svarade 10 elever ändå att det inte orsakar problem för dem att förstå människor som talar rikssvenska. Två av männen hade bott i Sverige, vilket antagligen påverkade deras svar.

Lärarna ansåg att eleverna är medvetna om båda varianterna och förhåller sig generellt neutralt eller positivt till rikssvenskan. Det kommenterades att detta kan bero på att elever har hört rikssvenskan redan på högstadiet. En lärare kommenterade att elever har frågat henne varför de lär sig den finlandssvenska uttalsvarianten i stället för rikssvenskan. Detta kan tolkas som att elever förstår att det är viktigt att kunna också rikssvenska, inte bara finlandssvenska. Enligt lärarna finns det inte tillräckligt med tid att öva skillnader eller rikssvenska uttalet mer. Vi anser att detta kan bero på att läromaterialet styr undervisningen och fokusen ligger på övningen för studentskrivningar.

När det gäller engelska gymnasieelever, visade enkätundersökningens resultat att de hade varierande åsikter om uttalsvarianter och undervisningen av dem. Över hälften av eleverna ansåg att de kan skilja mellan brittisk och amerikansk engelska. Det kom också fram i intervjuerna att enligt lärare är elever medvetna om olika uttalsvarianter. Eleverna ansåg att uttalsskillnader mellan brittisk och amerikansk engelska övas litet eller tillräckligt. Vi anser ändå att genom att diskutera uttalsskillnader på lektionerna skulle eleverna få mer förståelse av engelskt uttal. Resultaten visade vidare att eleverna sällan hör andra än brittisk och amerikansk engelska på lektionerna. Medvetenhet om andra engelska varianter skulle ändå öka förståelsen av talare från olika språkbakgrunder och underlätta kommunikation i internationella kontexter (se t.ex. Scales et al. 2006, Jenkins 2000). Det kom fram att majoriteten av eleverna kan skilja mellan brittisk och amerikansk engelska, men skillnader mellan varianterna kunde övas ännu mer. De flesta eleverna ansåg amerikansk engelska vara mer angenäm uttalsvariant än brittisk engelska. Även Scales et al. (2006) uppfann att inlärare föredrar amerikansk engelska. Det kom fram i intervjuerna i vår studie att enligt lärare förhåller sig eleverna positivt till olika uttalsvarianter och är intresserade av dem, men en lärare kommenterade att brittisk engelska kan irritera några elever.

Åsikter mellan engelsklärare och elever verkar sammanhänga med varandra när det gäller uttalsvarianter och undervisningen av dem. Enligt eleverna övas uttalsskillnader mel-

lan brittisk och amerikansk engelska relativt litet. Likadana tankar hade lärarna, men ändå kommenterade de att det är viktigt att undervisa i uttalsvarianterna. Det finns inte tillräckligt med tid för uttalsundervisning enligt lärare, så de ansåg att det räcker med grundläggande områden av uttalskillnader mellan de två varianterna.

Det kom fram att de flesta av eleverna kan skilja mellan brittisk och amerikansk engelska. Vad gäller rikssvenska och finlandssvenska var det svårare för eleverna att skilja mellan dessa varianter. Orsaken till detta kan vara att elever har studerat engelskan längre och att de möjligen lägger mer märke till engelskans olika uttalsvarianter i media.

5.4 Undersökningens tillförlitlighet

När undersökningens tillförlitlighet diskuteras, används ofta termer reliabilitet och validitet. Termen *reliabilitet* betyder att man får samma resultat på olika mätninggångar oberoende av vilken forskare genomför studien (Hirsjärvi och Hurme 2000: 186). Med begreppet *validitet* menar man att undersökningen mäter det som var planerat (se t.ex. Hirsjärvi et al. 2007: 226). Hirsjärvi et al. (2007: 227) påpekar att undersökningens tillförlitlighet ökas om forskaren beskriver grundligt studiens genomförande, så därför försökte vi redogöra för vårt material och för metod så noggrant som möjligt (se avsnitt 3.2).

Halvstrukturerade temaintervjuer hade sina fördelar och nackdelar. Vi anser att informanterna fick berätta fritt om sina åsikter om de två huvudteman, uttalsundervisning och uttalsvarianter och gav sådana aspekter till undersökningen som vi inte hade tänkt i våra intervjufrågor. Å andra sidan är det möjligt att intervjuaren styr informantens svar för mycket i intervjusituationen, vilket kan påverka resultat. Eftersom vi inte hade erfarenhet som intervjuare, är det sannolikt att vi ledde informanter åt visst håll i intervjuerna. Trots detta fick vi mångsidig och relevant information om lärares tankar. Analysen av intervjuer beror också på vilken forskare som genomför undersökningen, för att innehållsanalys baserar sig på tolkning av materialet (se t.ex. Tuomi och Sarajärvi 2009). Vi anser vidare att sådana lärare deltog i undersökningen som var intresserade av uttalet,

vilket kan påverka resultaten. Enligt vår mening fick vi ändå svar på våra forskningsfrågor genom intervjuerna och intressanta synpunkter om ämnet. Eftersom intervjufrågorna var samma i alla intervjuer, skulle informanterna möjligtvis berätta likadana aspekter även i ett annat undersökningstillfälle.

När det gäller enkätundersökningen, svarade enkätfrågorna på de områden som de var avsedda för. Vi anser ändå att formulering av vissa frågor kunde ha varit enklare, för eleverna möjligtvis tolkade några frågor fel. Trots detta gav enkätundersökningen relevant information om elevernas åsikter och var tillräckligt omfattande för huvudvikten i studien var på intervjuerna. Svenskelever studerade på den muntliga kursen, vilket kunde påverka resultaten, för elever var möjligtvis mer medvetna om uttalet än elever på en vanlig svensk kurs. Vidare kunde sådana aspekter som var oberoende av oss påverka resultaten: eleverna förstod möjligtvis inte alla frågor och påståenden eller tänkte inte noggrant på vad de svarade.

6 AVSLUTNING

Undervisning av uttal och muntliga kunskaper är numera populära forskningsämnen, men uttalsvarianter särskilt i svenskundervisningen har oss veterligen undersökts mindre. Eftersom uttal spelar en stor roll i muntlig kommunikation, är det viktigt att behandla temat i undervisningen. Det är också viktigt att förstå talare från olika språkbakgrunder och uttalsvarianter kan skilja sig mycket från varandra. Således ökar medvetenhet om svenska och engelska uttalsvarianter kommunikation med olika talare. Därför ville vi få lärare fundera på hur de behandlar uttalet och uttalsvarianter på lektionerna.

Syftet med denna studie var att kartlägga gymnasielärares åsikter om uttalsundervisning och undervisning av svenska och engelska uttalsvarianter i gymnasiet. Vidare ville vi utreda hurdana åsikter gymnasieelever hade om uttalsundervisning och förekomsten av uttalsvarianterna. Materialet insamlades genom 8 temaintervjuer och enkätundersökning till 47 gymnasieelever. Materialet analyserades innehållsligt.

Resultaten visade att uttalet undervisas för det mesta vid sidan av annan undervisning. Det kom fram att både lärarna och eleverna fokuserade på den kommunikativa aspekten av uttalet: det viktigaste är att bli förstådd och förstå andra. Det framgick av intervjuerna att uttalsundervisningen fokuserar ofta på enskilda ljud, även om lärare använder mångsidiga uttalsövningar på lektioner. Även tidigare studier har visat likadana resultat (se t.ex. Tergujeff 2013, Markkanen, 2013). Tidsbrist karakteriserar gymnasieundervisningen och eftersom uttalet har relativt liten roll i läroplanen, prioriteras det sällan i undervisningen. En klar majoritet av eleverna ansåg ändå att uttalet behandlas tillräckligt på lektionerna.

När det gäller undervisning av uttalsvarianter, kom det fram att svenska och engelska uttalsvarianter presenteras ganska ytligt. Detta stödjer vår hypotes att uttalsskillnader inte presenteras avsevärt. Uttalsskillnader mellan finlandssvenska och rikssvenska samt brittisk och amerikansk engelska diskuteras oftast när de förekommer i texter. Resultaten visade att lärare fokuserar på skillnader mellan enskilda ljud, såsom uttalet av svenskans *sje*-ljud och engelskans *a*-ljud i de två standardvarianterna av båda språken.

Det framgick av enkätundersökningen att svenska elever ansåg att skillnader mellan finlandssvenska och rikssvenska inte behandlas mycket på lektioner. Likaså kom det fram att enligt engelskelever övas skillnader mellan brittisk och amerikansk engelska litet på lektioner.

Enligt vår mening var det överraskande hur mycket lärare betonade den kommunikativa aspekten av uttalet och uttalsvarianter. Det är väldigt viktigt att lärare vill förbereda elever för framtiden och språkanvändning i det verkliga livet, inte bara till studentskrivningar. Resultaten visade ändå att uttalsövning förblir ganska ytligt och skillnader mellan uttalsvarianter behandlas inte djupgående. Eftersom uttalsövningar för det mesta fokuserar på enskilda ljud, har intonation och betoning ofta mindre roll på lektioner. Kommunikation kan ändå misslyckas om talaren använder fel rytm och betoning (se t.ex. Lane 2010). Därför borde dessa områden av uttalet behandlas i undervisningen också på gymnasiet särskilt om man tänker på uttalets kommunikativa syfte.

I denna studie var antalet informanter relativt liten och därför kan resultaten inte generaliseras. Det skulle ändå vara intressant att få mer omfattande bild om ämnet, vilket skulle kräva mer forskning i framtiden. Eftersom uttalsvarianter i språkundervisningen i Finland inte har undersökts avsevärt, är temat verkligen värt att undersökas mer. Vidare kan den nya läroplanen förändra rollen av muntliga kunskaper och uttalet i undervisningen, vilket ökar behovet av forskning kring temat i framtiden.

LITTERATUR

- Alanen, R. 2011. Kysely tutkijan työkaluna. I: Kalaja P., Alanen R. & Dufva H. (red.) *Kieltä tutkimassa: tutkielman laatijan opas*. Helsinki: Finn Lectura. 146-161.
- Bauer, L. 2002. *An introduction to international varieties of English*. Edinburgh: Edinburgh university press.
- Bruce, G. 2010. *Vår fonetiska geografi : om svenskans accenter, melodi och uttal*. Lund : Studentlitteratur.
- Carey, M. 2004. CALL Visual Feedback for Pronunciation of Vowels: Kay Sona-Match. *CALICO Journal*, 21 (3), 1—32. https://www.academia.edu/1196627/CALL_Visual_Feedback_for_Pronunciation_of_Vowels_Kay_Sona-Match . (Hämtad 4.3.2016)
- Celce-Murcia, M., Brinton, D. och Goodwin, J. 1996. *A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge university press.
- Celce-Murcia, M., Brinton, D.M., Goodwin, J.M. och Griner, B. 2010. *Teaching pronunciation. A course book and reference guide*. Second edition. Cambridge: Cambridge University Press.
- CERF 2015 = the Common European Framework of Reference for Languages. European Commission. <https://europass.cedefop.europa.eu/en/resources/european-language-levels-cefr> . (Hämtad 19.3.2016)
- Chun, D.M. 2013. Computer-assisted pronunciation teaching. I: C. Chappelle (red.): *Encyclopedia of applied linguistics*. Wiley Online Library. 823-834.
- Cook, V. 2011. Teaching English as a Foreign Language in Europe. I: Hinkel, E. (red.): *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning Volume 2*. New York : Routledge.
- Delsing, L-O. och Åkesson, K. 2005. *Håller språket ihop Norden? En forskningsrapport om ungdomars förståelse av danska, svenska och norska*. <http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOId=536939&fileOId=625654> . (Hämtad 6.3.2016)
- Derwing, T.M. 2003. *What do ESL students say about their accents?* Canadian Modern Language Review 59, 547–567. <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?sid=18993598-0291-4c32-b71d-4a754140cc8b%40sessionmgr4001&vid=0&hid=4109&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=ufh&AN=10252253> . (Hämtad 6.3.2016)

- Derwing, T.M. och Munro, M.J. 2005. *Second language accent and pronunciation teaching: A research-based approach*. TESOL Quarterly, 39/3, 379-397. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.2307/3588486/pdf>. (Hämtad 6.3.2016)
- Dziczek-Karlikowska, H. och Mikołajewska, B. 2014. Computer-assisted awareness raising of L2 phonology: Pronunciation in commercials – a pilot study. I: Turula, Mikołajewska och Stanulewicz (reds.): *Insights Into Technology Enhanced Language Pedagogy*. Doktorsavhandling. Gdansk Studies in Language 4. <https://jyu.finna.fi/Record/jykdok.1514006> . (Hämtad 4.3.2016)
- Engstrand, O. 2007. *Fonetik light [lajt] : kortfattad ljudlära för språkstudier och uttalsundervisning*. Lund : Studentlitteratur.
- Gargesh, R. 2004. Indian English: phonology. *A handbook of varieties of English : a multimedia reference tool. Vol. 1, Phonology*. Berlin : Mouton de Gruyter. 992-1002.
- Hernandez, C. A. 2010. Preface. I: Hernandez (red.): *Language Teaching : Techniques, Developments and Effectiveness*. New York : Nova Science Publishers. http://web.a.ebscohost.com/ehost/ebookviewer/ebook/bmx1YmtfXzQxMTQzMF9fQU41?sid=3b40b9d4-cb7d-4e3a-bb0b-0088ae7286b2@sessionmgr4004&vid=0&format=EB&lpid=lp_vii&rid=0 . vii—xii. (Hämtad 3.3.2016)
- Hewings, M. 2004. *Pronunciation practice activities: a resource book for teaching English pronunciation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsingfors: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. Helsingfors: Tammi.
- Horvath, B. M. 2004. Australian English: phonology. I: Schneider, E.W, Burrige, K., Kortmann, B., Mesthrie, R. och Upton, C.: *A handbook of varieties of English : a multimedia reference tool. Vol. 1, Phonology*. Berlin : Mouton de Gruyter. 625-644.
- GFGL 2003 = Grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning för ungdomar. Utbildningsstyrelsen. <http://www02.oph.fi/svenska/ops/gymnasiet/gymnlp.pdf> (Hämtad: 1.3.2016)
- GFGL 2015 = Grunderna för gymnasiet läroplan. Utbildningsstyrelsen. http://www.oph.fi/download/174853_grunderna_for_gymnasiets_laroplan_2015.pdf . (Hämtad 19.3.2016)
- Iivonen, A. och Tella, S. 2009. Vieraan kielen ääntämisen ja kuulemisen opetus ja harjoittelu. I: Aaltonen, O. (red.). *Puhuva ihminen: puhetieteiden perusteet*. Helsinki: Otava. 269-281.

- Jenkins, J. 2000. *The Phonology of English as an International Language : new models, new norms, new goals*. Oxford : Oxford University Press.
- Kirkpatrick, A. 2007. *World Englishes : Implication for international communication and English language teaching*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Kjellin, O. 2002. *Uttalet, språket och hjärnan. Teori och metodik för språkundervisningen*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Kuronen, M. och Leinonen, K. 2010. *Svenskt uttal för finskspråkiga : teori och övningar i finlandssvenskt och rikssvenskt uttal*. Tampere: Juvenes.
- Lane, L. 2010. *Tips for teaching pronunciation: a practical approach*. White Plains, N.Y. : Pearson Longman.
- Markkanen, K. 2013. *Svenskt uttal i gymnasieundervisningen : lärares synpunkter. Kandidatavhandling*. Jyväskylä: Institutionen för språk, engelska språket vid Jyväskylä universitet. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201410042931>. (Hämtad 6.3.2016)
- Major, C. et al. 2005. *Testing the effects of regional, ethnic, and international dialects of English on listening comprehension*. *Language learning*, 55/1, 37-69. <http://www.jstor.org/stable/pdf/3588329.pdf?acceptTC=true> . (Hämtad 19.3.2016)
- Melchers, G. och Shaw, P. 2003. *World Englishes*. London: Arnold.
- Miles, M.B. och Huberman, A.M. 1994. *Qualitative Data Analysis: An expanded sourcebook*. Kalifornien: Sage Publications.
- Moyer, A. 2013. *Foreign Accent: The Phenomenon of Non-native Speech*. New York : Cambridge University Press.
- Munro, M. J. 2003. *A Primer on Accent Discrimination in the Canadian Context*. *TESL Canada Journal*, 20/2, 38-51. <http://www.teslcanadajournal.ca/index.php/tesl/article/view/947/766> (Hämtad 19.3.2016)
- Oxford University Press. 2016. *Oxford Dictionaries*. <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/tongue-twister?q=tongue+twister> . (Hämtad 4.3.2016)
- Rogerson-Revell, P. 2011. *English phonology and pronunciation teaching*. London: Continuum.
- Ruusuvuori, J. och Tiittula, L. 2005. Johdanto. I: Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (red.): *Haastattelu -Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.

- Scales, J., Wennerstrom, A., Richard, D. och Wu, S.H. 2006. *Language learners' perceptions of accent*. TESOL Quarterly, 40/4, 715-738. <http://www.hawaii.edu/eli/resources/listening/readings/Scales%20et%20al.%202006.pdf> (Hämtad 6.3.2016)
- Sailaja, P. 2009. *Indian English*. Edinburgh : Edinburgh University Press. <https://jyu.finna.fi/Record/jykdok.1220626> (Hämtad 6.3.2016)
- Salenius, A. *Taking it a tad further : comparing English and Swedish course materials in terms of presenting prosody and accent variation*. Pro gradu -avhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk, engelska språket vid Jyväskylä universitet. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/37172> (Hämtad 6.3.2016)
- Saville-Troike, M. 2006. *Introducing second language acquisition*. Cambridge: Cambridge university press.
- Tergujeff, E. 2013. *English pronunciation teaching in Finland*. Doktorsavhandling. Jyväskylä: Institutionen för språk, engelska språket vid Jyväskylä universitet. https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41900/978-951-39-5322-5_vaitos03082013.pdf?sequence=1 (Hämtad 6.3.2016)
- Trudgill, P. och Hannah, J. 1994. *International English - A guide to the varieties of standard English*. London: Edward Arnold.
- Voice & speech source. 2016. *IPA Charts*. <http://www.yorku.ca/earmstro/ipa/consonants.html> . (Hämtad: 3.3.2016)
- Yliselä, A. 2006. "*Finlandssvenska är den svenska som finnarna talar*". Språkbruk 2/2006. <http://www.sprakbruk.fi/index.php?mid=2&pid=13&aid=2779>. (Hämtad 6.3.2016)
- ÄFGL 2009= *Ändring av grunderna för läroplanen i gymnasieutbildning för unga 2003*. Utbildningsstyrelsen. http://www.oph.fi/download/118035_Maarays_10_2009_ruots_ei_sal.pdf. (Hämtad 6.3.2016)

BILAGA 1

Kyselylomake, ruotsi

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mitä opiskelijat ajattelevat ruotsin ääntämisestä ja sen harjoittelusta. Suomessa ja Ruotsissa puhutaan ruotsia eri tavoilla (suomenruotsi ja riikinruotsi) ja pyrimme selvittämään, mitä opiskelijat tietävät ja ajattelevat niistä. Kyselyyn vastataan nimettömästi ja vastaukset käsitellään luottamuksellisesti.

Ikä: _____

Sukupuoli: _____

Osa 1: Vastaa kysymyksiin ympyröimällä mielipidettäsi parhaiten kuvaava vaihtoehto.

Asteikko: 1-ei ollenkaan 2-vähän 3-sopivasti 4-paljon 5-erittäin paljon

1. Kuinka paljon teette suullisia harjoituksia oppitunneilla?

1 2 3 4 5

2. Kuinka paljon opettaja puhuu tunneilla ruotsia?

1 2 3 4 5

3. Kuinka paljon käytätte kielistudiota?

1 2 3 4 5

4. Kuinka paljon kuulet **riikinruotsia** oppitunneilla?

1 2 3 4 5

5. Kuinka paljon opettaja tuo esiin **riikinruotsin** ääntämistä oppitunneilla?

1 2 3 4 5

6. Kuinka paljon käytte tunneilla läpi suomenruotsin ja riikinruotsin **ääntämisen eroja**?

1 2 3 4 5

7. Kuinka paljon olet itse ääntänyt **riikinruotsia** tunneilla?

1 2 3 4 5

Osa 2. Vastaa väittämiin ympyröimällä mielipidettäsi parhaiten kuvaava vaihtoehto.

Asteikko: 1-täysin eri mieltä 2- osittain eri mieltä 3- en osaa sanoa

4- osittain samaa mieltä

5- täysin samaa mieltä

8. Oppitunneilla puhutaan tarpeeksi ruotsia.

1 2 3 4 5

9. Mielestäni on tärkeää osata ääntää ruotsia oikein.

1 2 3 4 5

10. Ruotsin **ääntämistä** harjoitellaan tarpeeksi oppitunneilla.

1 2 3 4 5

11. Osaan erottaa suomenruotsin ja riikinruotsin ääntämisen toisistaan.

1 2 3 4 5

12. Olen kuullut **riikinruotsin** ääntämistä ylioppilaskuunteluita harjoitellessani.

1 2 3 4 5

13. Minulle tuottaa vaikeuksia ymmärtää Ruotsista tulevia ruotsin puhujia.

1 2 3 4 5

14. Oppitunneilla harjoitellaan tarpeeksi suomenruotsin ja riikinruotsin **ääntämiseröja**.

1 2 3 4 5

Osa 3. Vastaa seuraaviin kysymyksiin omin sanoin, mieluiten useammalla sanalla.

15. Onko jompikumpi ruotsin ääntämistapa (suomenruotsi, riikinruotsi) sinulle mieluisampi? Jos, niin kumpi ja miksi?

16. Oletko kuullut ruotsia jossain muualla kuin koulussa? Jos, niin missä? (esim. media, ulkomailla oleskelu)

17. Millaisia ääntämisharjoituksia teette tunneilla?

18. Tuottaako ruotsin ääntäminen sinulle ongelmia? Jos, niin mitä? Mistä luulet ongelmien johtuvan?

Kiitos osallistumisesta ja mukavaa kevään jatkoa! ☺

BILAGA 2

Kyselylomake, englantia

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mitä opiskelijat ajattelevat englannin ääntämisestä ja sen harjoittelusta. Lisäksi pyrimme selvittämään, mitä opiskelijat tietävät ja ajattelevat eri ääntämistavoista. Näitä ääntämistapoja esiintyy ympäri maailmaa; britti- ja amerikanenglannin lisäksi puhutaan muun muassa Australian, Intian ja Irlannin englantia.

Kyselyyn vastataan nimettömästi ja vastaukset käsitellään luottamuksellisesti.

Ikä: _____

Sukupuoli: _____

Osa 1: Vastaa kysymyksiin ympyröimällä mielipidettäsi parhaiten kuvaava vaihtoehto.

Asteikko: 1-ei ollenkaan 2-vähän 3-sopivasti 4-paljon 5-erittäin paljon

1. Kuinka paljon teette suullisia harjoituksia oppitunneilla?

1 2 3 4 5

2. Kuinka paljon opettaja puhuu tunneilla englantia?

1 2 3 4 5

3. Kuinka paljon käytätte kielistudiota?

1 2 3 4 5

4. Kuinka paljon opettaja tuo esiin **brittienglannin** ääntämistä oppitunneilla?

1 2 3 4 5

5. Kuinka paljon opettaja tuo esiin **amerikanenglannin** ääntämistä oppitunneilla?

1 2 3 4 5

6. Kuinka paljon käytte tunneilla läpi britti- ja amerikanenglannin **ääntämisen eroja**?

1 2 3 4 5

7. Kuinka paljon kuulet **muuta kuin britti- tai amerikanenglantia** oppitunneilla?

1 2 3 4 5

Osa 2. Vastaa väittämiin ympyröimällä mielipidettäsi parhaiten kuvaava vaihtoehto.

Asteikko: 1-täysin eri mieltä

2- osittain eri mieltä

3- en osaa sanoa

4- osittain samaa mieltä

5- täysin samaa mieltä

8. Oppitunneilla puhutaan tarpeeksi englantia.

1 2 3 4 5

9. Mielestäni on tärkeää osata ääntää englantia oikein.

1 2 3 4 5

10. Englannin **ääntämistä** harjoitellaan tarpeeksi oppitunneilla.

1 2 3 4 5

11. Osaan erottaa britti- ja amerikanenglannin ääntämisen toisistaan.

1 2 3 4 5

12. Minulle tuottaa vaikeuksia ymmärtää äidinkielenään englantia puhuvia ihmisiä.

1 2 3 4 5

13. Oppitunneilla harjoitellaan britti- ja amerikanenglannin **ääntämiseroja** tarpeeksi.

1 2 3 4 5

14. Olen kuullut **muuta kuin britti- tai amerikanenglannin** ääntämistä ylioppilaskuunteluita harjoitellessani.

1 2 3 4 5

Osa 3. Vastaa seuraaviin kysymyksiin omin sanoin, mieluiten useammalla sanalla.

15. Onko jompikumpi englannin ääntämistapa (brittienglanti, amerikanenglanti) sinulle mieluisampi? Jos, niin kumpi ja miksi?

16. Oletko kuullut **muuta kuin britti- ja amerikanenglantia** jossain muualla kuin koulussa? Jos, niin missä? (esim. media, ulkomailla oleskelu)

17. Millaisia ääntämisharjoituksia teette tunneilla?

18. Tuottaako englannin ääntäminen sinulle ongelmia? Jos, niin mitä? Mistä luulet ongelmien johtuvan?

Kiitos osallistumisesta ja mukavaa kevään jatkoa! 😊

BILAGA 3

Haastattelukysymykset, ruotsi

Haastattelukysymykset:

Taustatietoja:

- Minkälainen koulutustausta sinulla on?
- Kuinka kauan olet toiminut opettajana?
- Mitä kieliä opetat/olet opettanut?
- Oletko saanut lisäkoulutusta kielten opettamiseen? Mitä, millaista ja kuinka paljon?

Ääntämisvariantit

1. Esiintyykö oppimateriaaleissa riikinruotsia (esim. kuullunymmärtämistehtävissä, opikirjojen kappaleissa)? Esiintyykö niitä saman verran vai onko määrissä eroja?
2. Tuotko opetuksessasi esiin suomenruotsin ja riikinruotsin ääntämisen eroja? Jos, niin mitä eroja ja miten? Kuinka usein? (esim. äänne-erot, intonaatio, sanapaino, yksittäiset sanat vai kokonaiset lauseet)
3. Esiintyykö yo-kirjoituksissa eri variantteja? Kuinka usein?
4. Onko sinulla mielestäsi jokin aksentti omassa puheessasi? Kiinnitätkö omaan ääntämiseesi huomiota?
5. Ovatko tietosi suomenruotsin ja riikinruotsin ääntämisestä mielestäsi riittävät opettamaan niiden eroja oppilaille?
6. Oletteko kollegoidesi kanssa keskustelleet eri ääntämisvarianttien opettamisesta? (kaikki kielet käy)
7. Täytyykö oppilaiden mielestäsi ymmärtää riikinruotsia? Mitä hyötyä siitä mielestäsi on/olisi?
7. Mitä luulet oppilaiden ajattelevan eri varianteista? Ajattelevatko oppilaat eri ääntämisvarianttien tuntemisen olevan tärkeää?

Ääntämisen opetus

9. Mikä osa ääntämisellä on mielestäsi kielitaidossa?
10. Kuinka paljon harjoittelette ääntämistä oppitunneilla? (Joka tunnilla jotakin?)

11. Oletko opiskellut, miten ääntämistä voi opettaa? (didaktiikka)
12. Oletteko kollegoidesi kanssa keskustelleet ääntämisen opetuksesta?
13. Opetatko ääntämistä erikseen vai sulautuuko se muuhun opetukseen?
14. Millaisia harjoituksia käytät ääntämisen opetuksessa? (kielistudio, kuorossa ääntäminen, nauhan perässä toistaminen ym)
15. Löytyykö ääntämisharjoituksia oppimateriaaleista? Millaisia? Onko opettajan materiaaleissa ohjeita ääntämisen opettamiseen?
16. Onko kursseilla mielestäsi riittävästi aikaa ääntämisen harjoitteluun? Pitäisikö olla enemmän?
17. Mikä asema ääntämisen opettamisella on mielestäsi kielenopetuksessa nykyään? Haluaisitko muuttaa sitä jotenkin?
18. Miten luulet oppilaiden suhtautuvan suullisiin/ääntämisharjoituksiin?
19. Sana on vapaa!

BILAGA 4

Haastattelukysymykset, englantia

Taustatietoja:

- Minkälainen koulutustausta sinulla on?
- Kuinka kauan olet toiminut englannin opettajana?
- Mitä kieliä opetat/olet opettanut?
- Oletko saanut lisäkoulutusta kielten opettamiseen? Mitä, millaista ja kuinka paljon?

Ääntämisvariantit

1. Esiintyykö oppimateriaaleissa amerikan- ja brittienglannin ääntämistä (esim. kuulunymmärtämistehtävissä, oppikirjojen kappaleissa)? Esiintyykö niitä saman verran vai onko määrissä eroja? Esiintyykö muita variantteja (esim. australia, intia)?
2. Tuotko opetuksessasi esiin britti- ja amerikanenglannin ääntämisen eroja? Jos, niin mitä eroja ja miten? Kuinka usein? Tuodaanko tunneilla esille muita kuin amerikan ja brittienglannin ääntämistä?
(esim. äänne-erot, intonaatio, sanapaino, yksittäiset sanat vai kokonaiset lauseet)
3. Esiintyykö yo-kuunteluissa eri variantteja? Kuinka usein? (joka kerta?)
4. Onko sinulla mielestäsi jokin aksentti omassa puheessasi? Kiinnitätkö omaan ääntämiseesi huomiota?
5. Ovatko tietosi britti- ja amerikanenglannin ääntämisestä mielestäsi riittävät opettamaan niiden eroja oppilaille? Osaatko opettaa muista englannin varianteista oppilaille?
6. Oletteko kollegoidesi kanssa keskustelleet eri ääntämisvarianttien opettamisesta?
(kaikki kielet käy)
7. Täytyykö oppilaiden mielestäsi ymmärtää englannin eri variantteja? Mitä hyötyä siitä mielestäsi on/olisi?
8. Mitä luulet oppilaiden ajattelevan eri varianteista? Ajattelevatko oppilaat eri ääntämisvarianttien tuntemisen olevan tärkeää?

Ääntämisen opetus

9. Mikä osa ääntämisellä on mielestäsi kielitaidossa?
10. Kuinka paljon harjoittelette ääntämistä oppitunneilla? (Joka tunnilla jotakin?)

11. Oletko opiskellut, miten ääntämistä voi opettaa? (didaktiikka)
12. Oletteko kollegoidesi kanssa keskustelleet ääntämisen opetuksesta?
13. Opetatko ääntämistä erikseen vai sulautuuko se muuhun opetukseen?
14. Millaisia harjoituksia käytät ääntämisen opetuksessa? (kielistudio, kuorossa ääntäminen, nauhan perässä toistaminen ym)
15. Löytyykö ääntämisharjoituksia oppimateriaaleista? Millaisia? Onko opettajan materiaaleissa ohjeita ääntämisen opettamiseen?
16. Onko kursseilla mielestäsi riittävästi aikaa ääntämisen harjoitteluun? Pitäisikö olla enemmän?
17. Mikä asema ääntämisen opettamisella on mielestäsi kielenopetuksessa nykyään? Haluaisitko muuttaa sitä jotenkin?
18. Miten luulet oppilaiden suhtautuvan suullisiin/ääntämisharjoituksiin?
19. Sana on vapaa!