

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Heinonen, Henna

Title: Suomenkielisten lukiolaisten L2-ruotsin ääntäminen ja sen ymmärrettävyys

Year: 2021

Version: Published version

Copyright: © 2021 Puheen ja kielen tutkimuksen yhdistys ry

Rights: In Copyright

Rights url: <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

Please cite the original version:

Heinonen, H. (2021). Suomenkielisten lukiolaisten L2-ruotsin ääntäminen ja sen ymmärrettävyys. *Puhe ja kieli*, 41(2), 179-183. <https://journal.fi/pk/article/view/110926>

LEKTIO

Henna Heinonen, Jyväskylän yliopisto

Suomenkielisten lukiolaisten L2-ruotsin ääntäminen ja sen ymmärrettävyys

Lektio soveltavan kielitieteen oppiaineeseen sijoittuvan väitöskirjan tarkastustilaisuudessa Jyväskylän yliopistossa 24.10.2020.

”Minä en sitten puhu ruotsia.” Tämän toteamuksen olen saanut kuulla toistuvasti työskennellessäni ruotsinopettajana. Ei ole lainkaan harvinaista, että edistynytkin ruotsinopiskelija arastelee puhumista tai on epävarma suullisesta kielitaidostaan. Toimiva, sujuva ja ymmärrettävä suullinen kielitaito ei kuitenkaan edellytä puhujalta täydellistä tai virheetöntä kieltä (Levis, 2005). Puhuja tulee varsin hyvin ymmärretyksi, vaikka puheessa olisi puutteita tai virheitä. Juuri toimivaa kommunikaatiokykyä ja ymmärrettävyyttä on jo pitkään pidetty tärkeimpänä kielten opiskelun tavoitteena.

Puheen ymmärrettävyyteen vaikuttaa moni asia, eikä pienin niistä ole ääntämistaidot. On tärkeää muistaa, että ääntämisenkään ei tarvitse olla täydellistä, jotta puhuja voi saavuttaa tavoitteen toimivasta kommunikaatiosta tai ymmärrettävyydestä. Suomenkielisille lukiolaisille asetettu tavoite ääntämisestä vahvistaa asian: ”Ääntäminen on selvästi ymmärrettävää, vaikka vieras korostus on paikoitellen ilmeistä ja virheellistä ääntämistä esiintyy silloin tällöin.” (Euroopan neuvosto, 2012: 166). Oletus siis on, että kielenoppija ei puhu syntyperäisen kaltaisesti vaan puheessa kuuluu aksentti. Virheetkään eivät haittaa, kunhan ne eivät häiritse ymmärrettävyyttä. Edellä mainittu tavoite on poimittu Eurooppalaisen viitekehyksen asteikolta kohdasta B1.1. Tätä tavoitetta kohti suomalainen, keskipitkän oppimäärän ruotsin opiskelija pyrkii opinnoissaan.

Tavoite ääntämisen ymmärrettävyydestä on epäilemättä jokaisen helppo hyväksyä ja ymmärtää. Epäselväksi voi kuitenkin jäädä, mitä ääntämisestä pitäisi oppia, jotta tämän tavoitteen voisi saavuttaa. Mitä ovat ne virheet, joiden esiintyminen ei vaikuta siihen, että ”ääntäminen on selvästi ymmärrettävää”? Entä onko olemassa joitain ääntämisvirheitä, jotka tekevät puheesta vaikeasti ymmärrettävää?

Jos jotakuta suomenkielistä pyydettäisi miettimään ruotsin ääntämistä ja sen erityispiirteitä ja muistelemaan, mitä on oppinut ruotsin ääntämisestä kouluaikana, veikkaisin, että monille tulisi ensimmäiseksi mieleen *sjuttiosju sjösjuka sjömän* -harjoitus. Voi olla, että joku ääntäisi *infomation*-sanana loppua ja joku tapailisi oppikirjan kappaleen otsikkoa *tjugo kilo torsk är mycket torsk*. Todenäköistä olisi myös, että suurimmalle osalle ei tulisi ensimmäisenä mieleen sanapainot, sävelkulku, tavujen kestot tai esimerkiksi ruotsin lauserytmiikka. Tämä ei välttämättä johdu siitä, että ruotsin tunneilla ei tullut aina kuunneltua. Sanapaino, sävelkulku, tavujen kestot ja lauserytmiikka – jotka kielitieteessä laskemme prosodian käsitteen alle – ovat jääneet kieltenopetuksessa vähemmälle huomiolle. Voi siis olla, että prosodisista piirteistä ei ole edes puhuttu koulussa. Kuitenkin suomen ja ruotsin välillä on kaikkien näiden piirteiden kohdalla aikamoisia eroavaisuuksia.

Kirjoittajan yhteystiedot:

Henna Heinonen

henna.m.heinonen@jyu.fi

Ääntämisen piirteitä ja toimivan kommunikaatiokyvyn saavuttamista mietittäessä on opetuksen ohella syytä tarkastella myös aiheeseen syventyneitä tutkimuksia. Ääntämistä ja sen ymmärrettävyyttä käsitteleviä tutkimuksia selatessa on helppo havaita, että niissä toistuvat jo tutuksi tulleet piirteet: sanapaino, sävelkulku, tavujen kesto ja lauserytmiikka ovat useiden tutkimusten mukaan juuri ne piirteet, jotka vaikuttavat kommunikoinnin toimivuuteen – ymmärrettävyyteen ja kuulijaystävällisyyteen – kaikkein vahvimmin.

Kun vertaamme niitä piirteitä, joita itse muistamme kouluajoilta ruotsin ääntämisestä, niihin piirteisiin, joita tutkimuksessa suositellaan oppimiskohteiksi ymmärrettävyyden takaamiseksi, mieleen nousee kaksi kysymystä. Ensinnäkin miksi näihin tärkeisiin piirteisiin – sanapainoon, sävelkulkuun, tavukestoihin tai lauserytmiikkaan – ei ole kiinnitetty enempää huomiota koulussa? Toisin sanoen miksi nämä piirteet eivät tulleet mieleen ruotsin ääntämisestä ja sen erityispiirteitä miettiessä? Yksi syy voi olla tiedon puute.

Ääntämistä ja sen opetusta käsittelevissä tutkimusartikkeleissa näkee usein toteamuksen, jota voidaan pitää aiheiden perustelujen klassikkona: tätä aihetta ei ole tutkittu aiemmin. Prosodisten piirteiden opettamisen menetelmiä ei ole juuri kehitetty tai tutkittu, eivätkä opettajatkaan ole saaneet niiden opettamiseen riittäviä eväitä. Voi myös olla, että ääntämisen piirteiden priorisointi on ollut haastavaa, koska tutkimuksen kohteet ja näkökulmat nimenomaan ruotsin ääntämisessä eivät ole tarjonneet siihen aihetta. Aiemmissä tutkimuksissa on selvitetty tyypillisimpiä ääntämisvirheitä, joita suomenkielinen ruotsinoppija puheessaan yleisimmin tekee, mutta sitä, vaikuttavatko virheet kuulijahavaintoon, kommunikointiin tai puhujan ymmärrettävyyteen, ei ole liiemmin selvitetty. Opettajilla, opettajankouluttajilla tai oppikirjan tekijöillä ei ole ollut hyödynnettävissään tarkempaa tutkimustietoa kommunikoinnin onnistumiseen vaikuttavista piirteistä. Synnä voi siis olla tutkimuksen puute ja tietämättömyys. Ehkä ei ole tiedetty, mitä pitäisi opettaa ja miten.

Toinen kysymys, joka herää ääntämismuistoja ja aiempia tutkimustuloksia verratessa, liittyy tämänhetkiseen tilanteeseen: kuinka ymmärrettävästi osaamme ääntää ruotsia, jos kommunikoinnin kannalta tärkeisiin osa-alueisiin ei ole kiinnitetty huomiota? Kysymys on kiinnostava ja relevantti, ja se loi pohjan väitöskirjalleni. Tähän kysymykseen vastaamisesta alkoi väitöskirjaprosessini.

Väitöskirjani koostuu neljästä osatutkimuksesta ja johdanto-osasta. Osatutkimukset rakentavat toisillensa pohjan, ja ne tukevat ja syventävät toistensa sisältöjä. Ensimmäistä osatutkimusta ääntämisen ymmärrettävyydestä voidaankin pitää koko väitöskirjan perustana. Selvitin, kuinka ymmärrettävänä suomenkielisten lukiolaisten ruotsin ääntämistä pidetään.

Oppijankieltä ja ymmärrettävyyttä tutkiessa ei voi ohittaa erään tutkijaparin muodostamaa konseptia. Murray Munro ja Tracey Derwing (1995) havaitsivat oppijankielen ja kuulijahavainnon välillä kolme tasoa: i) ymmärrettävyyden määrä, eli kuinka paljon kuulija ymmärtää puhujan viestistä, ii) ymmärtämisen helppous, eli kuinka haastavaksi tai helpoksi ymmärtäminen koettiin ja iii) aksentti, eli kuinka paljon kuulija kokee, että kielenoppijan puhe poikkeaa syntyperäisestä. Tämän teoria-taustan mukaan ääntäminen nähdään kommunikoinnin välineenä, eikä sen onnistuminen tarkoita virheettömyyttä vaan viestin perille menemistä ja kuulijaystävällisyyttä.

Päätin seurata tätä tutkimusperinnettä. Loin Munron ja Derwingin kuulijahavaintoon pohjaavien tasojen ja niiden välisen jatkumon pohjalta seuraavan skaalan:

1 – en ymmärtänyt mitään

2 – ymmärsin pari sanaa

- 3 – ymmärsin joitakin osia, mutta kokonaisuus jäi epäselväksi
- 4 – ymmärsin kokonaisuuden, mutta jotkin osat jäivät epäselviksi
- 5 – ymmärsin kaiken, mutta minun piti keskittyä tarkkaan
- 6 – ymmärsin kaiken
- 7 – ymmärsin kaiken helposti

Sanoitin skaalan ymmärtämisen määrää ja ymmärtämisen helppoutta mittaavaksi: kokeeko kuulija ymmärtävänsä kaiken ja onko ymmärtäminen ollut helppoa. Samalla skaala mittaa, missä määrin lukiolainen on saavuttanut hänelle asetetun tavoitteen ääntämisen ymmärrettävyydestä. Aksenttia en tutkinut: puhujan kyky ääntää syntyperäistä vastaavalla tavalla ei kuulunut tarkasteluni kohteisiin.

Kiinnostus lukiolaisten suullista kielitaitoa ja ääntämistaitoja kohtaan on ollut nousussa siitä lähtien, kun suullista kielitaitoa on alettu valmistella osaksi ylioppilaskirjoituksia. Tutkimusta esimerkiksi ymmärrettävyyteen liittyvistä ääntämisen piirteistä ei kuitenkaan ole juuri tehty. Silti lukiolaisten pitäisi tavoitella ymmärrettävää ääntämistä, ja suomenkielisen ruotsinopettajan pitäisi pystyä opettamaan ja arvioimaan, onko tavoite saavutettu.

Tutkimusta varten pyysin lukiolaisia lukemaan ääneen ruotsinkielisen tekstin. Tämän tekstin muotoilin sellaiseksi, että sain lukiolaiset tuottamaan mahdollisimman monta eri ääntämisen piirrettä. Teksti oli selkeä, ymmärrettävä ja arkipäiväinen. Lukemisen jälkeen jaoin tekstin lyhyempiin puhenäytteisiin. Ensimmäisessä osatutkimuksessa soitin lukiolaisten puhenäytteet puhujia ajatellen mahdolliselle kuulijaryhmälle eli kenelle tahansa ruotsia äidinkielenään puhuvalle kuulijalle Suomessa ja Ruotsissa.

Tulosten mukaan kuulijat ymmärsivät keskimäärin kaiken, mutta ymmärtäminen vaati keskittymistä. Suurin osa 21 puhujasta sai tämän arvion. Osa puhujista sai heikomman arvion – heidän viestistään jäi jotain ymmärtämättä. Osa puhujista arvioitiin täysin ymmärrettäväksi ilman täsmennyksiä siitä, että ymmärtäminen olisi vaatinut kuulijalta ponnisteluja.

Tulos on tutkimusta ajatellen meukas. Luetun tekstin ymmärrettävyys vaihteli. Ääntämisessä täytyi siis olla jotain, mikä vaikutti kuulijaan ja puhujan ymmärrettävyyteen. Mitä se oli? Tämä kysymys loi pohjan toiselle osatutkimukselleni. Halusin selvittää, onko jokin ääntämisen piirre toista tärkeämpi.

Vertasin ääntämisen onnistumista – en syntyperäisyyttä vaan onnistumista – eri ymmärrettävyyсарvion saaneissa puhenäytteissä, ja tilastotestien valossa näytti siltä, että lausepaino ja äänteiden onnistuminen erottelivat eri ymmärrettävyyсарviota toisistaan. Lausepainon onnistuminen erotti puhujat, joiden viestistä jäi jotain ymmärtämättä, niistä puhujista, jotka tulivat täysin ymmärretyksi sillä edellytyksellä, että kuulija keskittyi kuuntelemaan tarkkaan. Kuulijalta ei vuorostaan vaadittu erityistä keskittymistä, jos puhuja onnistui myös äänteissä. Aiempien ymmärrettävyyttä käsittelevien tutkimusten havainnot toteutuivat siis myös tässä tutkimuksessa (esim. Hahn, 2004; Kjellin, 2002). Lauseprosodia on tärkeää.

Ääntämisen onnistumista tarkastellessani tein erään erityisen tärkeän huomion. Täysin ymmärretyksi arvioitu ääntäminen oli sekin osittain puutteellista, eli ääntämisen ei tarvitse olla täydellistä tai täysin onnistunutta ollakseen täysin ymmärrettävää. Tulos rohkaiskoon kaikkia ruotsin ja muiden vieraiden kielten puhujia!

Yksi toisen osatutkimuksen tuloksista herättää taas uuden kysymyksen. Lausepainon onnistuminen erotti puhujat, joiden viestistä jäi jotain ymmärtämättä, niistä puhujista, jotka ymmärrettiin täysin. Lausepaino ja ymmärrettävyys kulkevat siis käsi kädessä. Millä tavalla lausepaino sitten toteutuu niissä puhenäytteissä, jotka koettiin vaikeiksi ymmärtää verrattuna parempiin tasoihin? Mitä täytyy osata, jotta tavoitteen ymmärrettävästä ääntämisestä voisi saavuttaa? Nämä kysymykset olivat kolmannen osatutkimukseni keskipisteessä.

Aloin tutkia ja analysoida lausepainoa akustisesti eri ymmärrettävyytasoilla. Mittasin ja vertailin painotettujen tavujen kestoja eri arvion saaneissa puhenäytteissä, ja oikeat laskukaavat löydettyäni löysin vastauksen kysymyksiini varsin nopeasti. Ruotsin kielelle on ominaista se, että lauseen tärkein kohta tai sana painottuu, korostuu ja erottuu puheessa. Vähemmän tärkeät osat jätetään painottomiksi – ne jäävät ikään kuin taustameluksi. Tärkein tapa korostaa lauseen tärkeintä osaa on kesto. Painottomat osat kiiruhdetaan läpi nopeasti ja huolimattomasti, mutta tärkeimmän osan kohdalla hidastetaan vauhtia, sille annetaan enemmän aikaa ja kestoja. Pelkkä painollisen osan pitkä kesto ei siis kerro koko totuutta vaan pikemminkin se, eroaako kesto painottoman sanan kestosta – toisin sanoen erottaako puhuja tärkeän ja turhan toisistaan ja hahmottaako kuulija puhujan viestistä tärkeimmän osan, jonka ympärille viestin voi rakentaa.

Niissä puhenäytteissä, joissa ääntämisestä jäi jotain ymmärtämättä, painottoman tavun kesto ei juuri eronnut painollisen tavun kestosta. Analyysissä selvisi, että kestoero oli selkeämpi paremmin ymmärretyissä puhenäytteissä ja suurin se oli ruotsinkielisten puhujien puheessa. Tämän tuloksen perusteella puhujan täytyy opetella erottamaan tärkeä vähemmän tärkeästä ja annettava sille suhteessa enemmän aikaa. On opittava lausepaino.

Neljännessä osatutkimuksessa halusin tarkastella ruotsin opiskelua ja selvittää, kuinka ääntämistä ja sen ymmärrettävyyttä käsitellään lukion ruotsin oppikirjoissa. Löytyykö oppikirjoista sanapaino, sävelkulku, tavukestot ja lauserytmiikka vai *sjuttiosju sjösjuka sjömän* tai *tjugo kilo torsk är mycket torsk*? Täytyykö opettajan täydentää oppimateriaalia tai osata kiinnittää opiskelijan huomio omaaloitteisesti ymmärrettävyyden kannalta tärkeisiin piirteisiin?

Suomalainen oppikirjatuotanto on laadukasta, ja opettajien on helppo luottaa oppikirjojen sisältöihin. Sisällöt ovat laajoja ja kuvaukset esimerkiksi kieliopista kattavia ja tarkkoja. Aina ei välttämättä huomaa, jos jokin osio esitetään puutteellisesti. Oppikirja-analyysissä selvisi, että opettajan on itse tiedettävä ja annettava ohjeet sanapainon, sävelkulun, tavukestojen ja lauserytmiikan tuottamiseen. Näiden piirteiden tuottamiseen ei oppikirjoista ohjetta löydy. Ääntämisharjoituksissa yksittäisten sanojen ääntäminen saa sen sijaan enemmän huomiota.

Tämän lektion alussa esitin arveluni siitä, että kieltenopetuksessa ei ole ehkä tiedetty, mitä ääntämisestä pitää opettaa ja miten. Arvelin myös, että ääntämisen piirteitä ei ole pystytty priorisoimaan, koska tutkimuksen kohteet ja näkökulmat eivät ole tarjonneet siihen aihetta. Väitöskirjatutkimukseni osoittaa, että ymmärrettävä ääntäminen on muutakin kuin *sjuttiosju sjösjuka sjömän*: monen aiemman tutkimuksen ohella tässäkin tutkimuksessa lauseprosodia nousee tärkeäksi oppimiskohteeksi ymmärrettävää ääntämistä ajatellen. Lauseen tärkeimmän osan on hyvä erottua muista lauseenosista ja olla kestoiltaan pidempi kuin muiden, jotta ääntämisestä tulisi helpommin ymmärrettävää. Väitöskirjani tuloksia voidaan pitää kokeilemisen arvoisena avauksena, ehdotuksena tai suosituksena, mitä pitää opettaa ja miten. Ehdottaisinkin, että tärkeimmälle annetaan enemmän aikaa kuin turhemmalle – niin lausepainossa kuin kieltenopetuksessa – miksei elämässäkin.

Kielissä on paljon opittavaa, mutta opetustunteja on vain vähän. Ääntämisenoppimisen ja -opettamisen tehostamisesta ja tarkoituksenmukaistamisesta ei varmasti ole haittaa. Halusin tämän väitöskirjatutkimuksen avulla tuottaa kieltenopetuksen ja kieltenoppimisen kannalta hyödyllistä ja helposti sovellettavaa tutkimustietoa. Haluaisin myös rohkaista kielitieteilijöitä vastaavanlaiseen tutkimukseen, jotta opetuksesta tulisi merkityksellistä, tarkoituksenmukaista ja motivoivaa.

Kielistä ei pysty eikä tarvitse osata kaikkea, mutta jotta saadaan tietää, mitä tarvitsee osata, jotta esimerkiksi ääntäminen on selvästi ymmärrettävää tai – mikä olennaisempaa – jotta opiskelija voi luottaa siihen, että hänen suullinen kielitaitonsa on riittävän hyvää, tutkimuksen on jatkuttava ja laajennuttava. Se on tärkeää, jotta ruotsin oppija voi todeta: ”Jag kan tala svenska, minä voin kyllä puhua ruotsia.”

LÄHTEET

- Euroopan neuvosto. (2012). Eurooppalainen viitekehys: Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys. Helsinki: Sanoma Pro.
- Hahn, L. D. (2004). Primary stress and intelligibility: Research to motivate the teaching of suprasegmentals. *TESOL Quarterly*, 38, 201–223.
- Heinonen, H. (2020). Uttalet och dess begriplighet i finskspråkiga gymnasisters L2svenska. Väitöskirja. JYU Dissertations 296. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kjellin, O. (2002). Uttalet, språket och hjärnan: teori och metodik för språkundervisningen. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Levis, J. (2005). Changing context and shifting paradigms in pronunciation teaching. *TESOL Quarterly*, 39, 369–377.
- Munro, M. J. & Derwing, T. M. (1995). Foreign accent, comprehensibility, and intelligibility in the speech of second language learners. *Language learning*, 45, 73–97.

