

Ett perfekt eller ett lyssnarvänligt uttal?

SFI och prosodi

Camilla Persson

Lärarexamen, grundnivå
Lärarexamen 270/300/330 hp

Luleå tekniska universitet
Institutionen för konst, kommunikation och lärande



Institutionen för konst, kommunikation och lärande
Svenska och lärande C
C-uppsats 15hp, VT 2011
Camilla Persson
Handledare: Anders Öhman

Ett perfekt eller ett lyssnarvänligt uttal?
SFI och prosodi

Sammanfattning

Denna uppsats tar en närmare titt på uttalsundervisning och rådande forskning inom området i Sverige. I tidigare studier har det visat sig att andraspråksinlärare bedöms och värderas beroende på kompetens i uttal. Av denna anledning tycker vissa forskare och utbildare att svenskundervisning för invandrare (SFI) ska ha en tydlig strategi för uttalsundervisning. Den undervisningskultur som varit och eventuellt är rådande i Sverige väljer att fokusera mer på språkets grammatiska uppbyggnad än på prosodiska regler. Detta faktum faller tillbaka på diskussionen om hur ett språk bäst lärs in/ut.

Syftet med uppsatsen är att undersöka om det går att motivera en tydligare strategi inom uttalsundervisning med hjälp av rådande forskning. Uppsatsen tar även en närmare titt på en metod som heter Prosodia och söker studera resultaten av denna metod.

Resultatet visar att det går att skönja en viss språklig framgång hos eleverna som deltagit i undervisning med en specifik metod. Det går även att göra vissa kopplingar mellan teori och metod. Problematiken inom detta ämnesområde är dock att uttal och prosodi handlar om subjektiva bedömningar där orsak till ett visst uttal är svår att säkerställa. Det är också ett relativt nytt område inom andraspråksinlärning och därför finns heller ingen vedertagen uppfattning om uttalsundervisningens roll.

Nyckelord: prosodi – prosodia – uttalsundervisning – språkinlärning – längd – svenskundervisning för vuxna invandrare (SFI)

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
1.1 Bakgrund.....	6
1.1.1. Språkinläring och inläring.....	6
1.1.2. Svenskundervisning för invandrare - styrdokument och nationella prov	9
1.1.3. Attityder till uttalsavvikelse.....	10
1.2. Syfte	11
2. Material och metod.....	12
2.1. Observationer	12
2.2. Intervju	12
2.3. Litteratur.....	13
2.4. Invändningar mot metod	13
2.5. Etik och forskarens roll	14
2.6. Avgränsning	14
3. Teoretisk bakgrund.....	15
3.1. Prosodi – vad är det?	15
3.2. Rytmer.....	17
3.3. Prosodi och språkinläring.....	19
3.4. Basprosodi.....	20
4. Prosodia-metoden.....	22
4.1. Grundare.....	22
4.2. Prosodia.....	22
4.3. Projektexempel.....	23
5. På besök i Södertälje	24
5.1. Två klassrumsobservationer.....	24
5.2. Samtal med Paula Grossman.....	26
6. Diskussion	28
6.1. Teori och metod – en jämförelse.....	28
6.2. Resultat av prosodia	29
6.4. En medveten strategi eller inte?	30
7. Litteraturförteckning	33
Bilaga 1	36

1. Inledning

Den som ställts inför utmaningen att lära sig ett nytt språk vet hur mycket tid och kraft som krävs för att orden ska fastna och för att språket ska flyta bra. En person som befunnit sig i den situationen har kanske också en uppfattning om hur han/hon snabbast lär sig ett nytt språk. Många av de människor som kommer till Sverige och deltar i svenskundervisning för invandrare (SFI) har en kort skolbakgrund och frågan som hela tiden maler i pedagogens huvud är *hur*? Hur ska svenska språket förmedlas? Vilket grepp ska tas om ämnet? Finns det några färdiga svar? Hur lär sig eleven svenska bäst och snabbast? Vad är det viktigaste att lära sig i ett språk? Klarlagt är, även om det inte är ett svar på tidigare frågor, att brister i uttalet gör att personens övriga kunskaper undervärderas. Av detta följer sedan att hela integrationen riskerar att misslyckas.

Denna uppsats ger inga egentliga svar, men belyser ett område som kommit upp till ytan tack vare intresserade forskare och pedagoger. Tyvärr hamnar ofta forskningen steget ovanför den verksamme pedagogen och de elever som studerar, vilket medför att etablering av nya metoder baserade på nya teorier tar tid. Att teori och praktik ofta är frånskilda är inte unikt för svenska som andraspråk, men då ämnet relativt sett är ungt upplevs steget som ännu längre av lärare och forskare. Andra problem som svenska som andraspråk fått kämpa med är dess låga status (som kan bero på okunskap) och att undervisande lärare ofta ej är utbildade i ämnet.

Uppsatsen beskriver och diskuterar andraspråksforskning gällande uttal och uttalsundervisning inom svenska som andraspråk med specifikt fokus på prosodins betydelse i undervisningen. En kvinna vid namn Paula Grossman har utvecklat en metod som kan användas vid uttalsträning och uppsatsen studerar metoden, som Grossman valt att kalla Prosodia-metoden. Många framgångsrika forskare i Sverige har sedan 1970 – talet intresserat sig för uttalsundervisning med ett speciellt intresse för prosodi och några av frågorna som diskuteras här är hur prosodin påverkar elevernas resultat och varför prosodin inte har beretts mer plats på metodikhimlen? Uppsatsen hävdar dock ingen ny kunskap utan snarare en plats i debatten om uttalsundervisningens utformning.

1.1 Bakgrund

Svenskundervisning för invandrare är ett relativt nytt ämne i svensk utbildningshistoria.¹ Det var egentligen först efter 1960 – talet som behovet uppstod i och med arbetskraftsinvandring från bland annat Turkiet och Finland. 1970 slöts ett avtal som slog fast att invandrare var berättigad till 200 timmars svenskundervisning.² Tre år senare höjdes den tiden till 240 timmar. Under 1970 – talet var det främst studieförbunden som bedrev denna typ av undervisning vilket också medförde att adekvat kompetens saknades hos utbildarna.³ Det hade uppstått en helt ny undervisningssituation i Sverige. Den utbildning som till slut stod till intresserade lärares förfogande startades 1973 och hette *Svenska för invandrarundervisning 20 p.*⁴ Till en början låg fokus på grammatik och fonetik. 1979 kunde lärarstuderande förvärva totalt 60 poäng i svenska för invandrarundervisning. Den utveckling som skett under 1980 – talet fram till början av 1990 – talet talade för att undervisning i svenska för invandrare, som kom att kallas svenska som andraspråk, skulle få en bättre ställning, forskningen fick gehör och mark bereddes.⁵ Ämnet fick dock lida en tillbakagång under 1990 – talet och man talade om att undvika ett A- och B-lag där A-laget skulle bestå av de elever som läst svenska och B-laget de som läst svenska som andraspråk. Svenska som andraspråk hade blivit en politisk fråga. 1995 blev svenska som andraspråk till slut ett eget ämne.⁶

1.1.1. Språkinläring och inläring

Vilka mekanismer som ligger bakom människans förmåga till inläring har länge diskuterats och därmed även språkinläring.⁷ Forskare har diskuterat kring frågor som nedärvda kunskaper och hur mycket av våra kunskaper som avgörs av sociala och kulturella faktorer. Forskarna W. Klein och N. Dittmar har kommit fram till att det finns vissa faktorer som påverkar språkinläringen och hur duktiga vi blir på ett språk. Dessa faktorer är: ålder, interaktion med infödda och vistelsetid i landet (påverkar endast de första två åren).⁸ Andra

¹ Gunnar Tingbjörn, Svenska som andraspråk i ett utbildningspolitiskt perspektiv – en tillbakablick, I: Kenneth Hyltenstam & Inger Lindberg, *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*, Studentlitteratur, Lund, 2004, s. 743

² Tingbjörn, s.743

³ Tingbjörn, s. 744

⁴ Tingbjörn, s. 745

⁵ Tingbjörn, s. 755-756

⁶ Tingbjörn. s. 757

⁷ Rosamond Michell & Florence Myles, *Second Language Learning Theories*, 2nd ed, Replika press, India, 2004, s.12

⁸ Björn Hammarberg, Teoretiska ramar för andraspråksforskning, I: Kenneth Hyltenstam & Inger Lindberg, *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*, Studentlitteratur, Lund, 2004, s. 31

har påpekat att det finns en kritisk period (infaller efter puberteten) när det börjar krävas mer ansträngning för att lära sig ett språk.⁹ Den svenska forskningen i svenska som andraspråk kom igång på 1970 – talet och har sedan dess influerats av olika strömningar runt om i Europa och USA.¹⁰ Vid studiet av språkinlärning kan forskare ha olika perspektiv. Ett perspektiv är typologiskt, vilket innebär att utgångspunkten är språkets uppbyggnad och de problem/svårigheter som finns i språkets struktur.¹¹ Ett annat perspektiv är det funktionella, som innebär att syfte och ekologi studeras. Ett tredje perspektiv, det kognitiva, innebär att inläraren studeras. Frågor som undersöks är till exempel hur information tas emot och hur den språkliga produktionen ser ut, hur språket automatiseras samt vilka strategier som finns för kommunikation på målspråket. Det sista perspektivet har sina rötter i kognitiv psykologi och är det perspektiv som denna uppsats vilar på.

Den ryske språkforskaren Lev Semenonovich Vygotskys teorier har blivit allt mer erkända. Ett uttryck som Vygotsky myntat är *den närmaste utvecklingszonen*. Enligt denna tanke kan en människa med hjälp av stöd utveckla sina kunskaper, från den ”kunskapszon” hon befinner sig i till nästa zon där hon kan prestera med hjälp av stöttning från till exempel en lärare.¹² Detta går att koppla till andraspråksinlärning och hur man på ett bra sätt kan utveckla sin kommunikativa förmåga med hjälp av till exempel samtalsstöd.¹³ Jim Cummins är också inne på detta spår och anser att elevens fortsatta kunskapsutveckling måste få bygga på det den redan kan – i fallet med språk så gäller det i så fall modersmålet.¹⁴ Cummins hävdar att det är viktigt att läraren fokuserar på vissa saker a) formella drag i målspråket b) inlärningsstrategier c) användning av målspråket.¹⁵

Evelyn Hatch var mest troligt den som först introducerade tanken och teorin kring samtalets viktiga roll i klassrummet.¹⁶ Hatch hävdar att samtalet ger inläringen och utvecklingen av

⁹ Lenneberg m.fl. i Niclas Abrahamsson & Kenneth Hyltenstam, Mognadsbegränsningar och den kritiska perioden för andraspråksinlärning, I: Kenneth Hyltenstam & Inger Lindberg, *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*, Studentlitteratur, Lund, 2004, s.224

¹⁰ Hammarberg, s. 27ff. Dock har t.ex. Chomskys teori om universell grammatik fått särskilt stor genomslagskraft i Sverige.

¹¹ Hammarberg, s. 52

¹² Jim Cummins, Second Language Teaching for Academic Success: A framework for School Language Policy Development, I: Kerstin Naclér (red.), *Symposium 2000 – ett andraspråksperspektiv på lärande*, Stockholm, Nationellt centrum för SFI och svenska som andraspråk, 2001, s. 9

¹³ Inger Lindberg, Samtal och interaktion – ett andraspråksperspektiv, I: Kenneth Hyltenstam & Inger Lindberg, *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*, Studentlitteratur, Lund, 2004, s. 472

¹⁴ Cummins, s. 9ff.

¹⁵ Cummins, s. 14

¹⁶ Lindberg, Samtal och interaktion... s. 461

språket en struktur som kan liknas vid barnets inläring av ett första språk (L1). Hennes övertygelse var att *language learning evolves out of learning how to carry on conversations*.¹⁷

W.J.M. Levelt (1989) formulerade en modell som beskriver den talande individen.¹⁸ Denna modell har haft stor betydelse inom teoribildningen för andraspråksinläring (L2-inläring). Modellen beskriver talprocessen i tre steg där huvuddelarna är: begreppsdel, formulator och artikulator. Detta är en mycket komplex kunskap eller färdighet som innebär att det måste finnas ett innehåll i alla delar av talprocessen.¹⁹ För att det ska fungera på ett bra sätt och för att lyssnaren ska anse att talaren är kompetent krävs att delarna har blivit automatiserade.

Stephen Krashens *input-hypotes* som presenterades på 1980-talet hävdar att andraspråksinläringens viktigaste och mest framgångsrika koncept är att inläraren får ta del av så mycket av det nya språket som är möjligt, men på en begriplig nivå.²⁰ Det går att göra kopplingar till vissa språkforskares syn och interaktion med barn.²¹ Krashen hävdade också att grammatik och syntax (form) inte hör hemma i språkundervisningen.²² En forskare som utvecklade en teori i motsats till Krashen var Swain som formulerade *output-teorin*. De allra flesta forskare är idag överens om att L2-inlärare måste producera yttranden i målspråket, för att få ett fungerande interimspråk, som de kan använda relativt obehindrat.²³ Men Swains outputhypotes går steget längre.²⁴ Teorin innebär att en person, om den måste använda och säga någonting på L2-språket, tvingas till reflektion över till exempel grammatiska strukturer, och först då kan inläring och utveckling ske. Om inläraren enbart får input serverad krävs ingen analys av hur språket används och inläringstillfället blir inte lika aktivt.²⁵ L2-inläraren ska "tvingas" uttrycka sig och då inse vilka brister som finns och därmed arbeta med just dessa. Swains egna studier och även annan forskning visar att det finns vissa fördelar att

¹⁷ Evelyn Hatch, *Discourse analysis and second language acquisition*, I: Evelyn Hatch (ed.), *Second language Acquisition*, Rowley Ma, Newbury House Publishers, 1978, s. 404

¹⁸ Hammarberg, s. 53-54

¹⁹ Hammarberg, s. 53

²⁰ Rosamond Mitchell & Florence Miles, *Second Language Learning Theories*, 2nd ed, India, Replika press, 2004, s. 20 och 159ff.

²¹ Mitchell & Miles, s. 163

²² Inger Lindberg, *Språka samman. Om samtal och samarbete i språkundervisning*, Västerås, Natur och kultur, 2005, s. 63

²³ Mitchell & Miles, s. 174

²⁴ Mitchell & Miles, s.174

²⁵ Mitchell & Miles, s. 20

”tvinga” eleverna till att producera talat språk.²⁶ Det saknas dock forskning kring hur det till exempel påverkar elevernas grammatiska kunskaper.

Pauline Gibbons hävdar att muntlig produktion är *den mest fundamentala aktiviteten som försiggår i alla klassrum*.²⁷ Att kunna och våga tala på ett främmande språk är nyckeln till framgång och lärdom inom det nya språket.²⁸ Talet påverkar individen vid all typ av inläring.²⁹ Även Gibbons betonar vikten av att inläraren själv får producera begripligt utflöde.³⁰

1.1.2. Svenskundervisning för invandrare - styrdokument och nationella prov

SFI har precis som andra ämnen ett antal styrdokument som beskriver utbildningens syfte, mål att sträva mot och mål att uppnå. Skolverket har höjt kraven i den nya kursplanen från 2009, där ett gott uttal är ett viktigt mål och redskap.³¹ I den mer detaljerade kursplansbeskrivningen för de olika kurserna A, B, C och D står det däremot ingenting om uttalet. I kommentarerna till kursplan för svenskundervisning för invandrare går det dock att läsa, under rubriken *Undervisningens innehåll*, att undervisningen ska ge eleven kunskap och kompetens i det språkliga systemet. Skolverket har definierat detta språkliga system till att innefatta fonologisk kompetens – uttal.³²

Nationella prov i SFI är obligatoriska och ska alltså utföras av en elev för att få betyg i en kurs på SFI. Däremot ska inte enbart utfallet på ett specifikt prov avgöra om eleven är godkänd eller inte. När eleven genomför nationellt prov B ska eleven: *ha en begriplig betoning och satsmelodi samt en tillräcklig kontroll över centrala vokal- och konsonantdisktioner för att göra sig förstådd*.³³ När eleven befinner sig på C-nivå ska eleven enligt det nationella provet C: *ha kontroll över de mest centrala distinktionerna i svenskans ljudsystem, tala med visst flyt i normalt tempo, tala med en relativt lyssnarvänlig intonation*³⁴ Nationellt slutprov D ställer

²⁶ Mitchell & Miles, s. 175. Annan forskning se t.ex R. Ellis och HE (1999) engelska som andraspråk, de la Fuente (2002) spanska som andraspråk.

²⁷ Pauline Gibbons, *Lyft språket, lyft tänkandet. Språk och lärande*, Stockholm, Hallgren och Fallgren, 2002 s. 35

²⁸ Gibbons, s. 35

²⁹ Gibbons, s. 35

³⁰ Gibbons, s. 38

³¹ Kursplan för svenskundervisning för invandrare (sfi) Statens skolverksförfattarsamling 2009:2

³² http://www.skolverket.se/content/1/c6/01/47/83/kommentarer_sfi_2009.pdf 2011-03-22

³³ Svenska för invandrare, kurs B 2010. Nationellt slutprov sfi, kurs B. Lärarinformation

³⁴ Svenska för invandrare, kurs C 2010. Nationellt slutprov sfi, kurs C. Lärarinformation.

kravet att eleven ska: *ha kontroll över centrala vokal- och konsonantdistinktioner, tala i ett normalt tempo med mestadels gott flyt och tala med lyssnarvänlig betoning och intonation.*³⁵

Kraven från Skolverket är således att eleven och läraren ska sträva efter ett lyssnarvänligt uttal inte ett perfekt.

1.1.3. Attityder till uttalsavvikelse

Studier kring attityder till talat språk visar att det kan vara svårt för en person med ett avvikande uttal att få tillgång till arbetsmarknaden.³⁶ Vissa forskare kallar det generella uttalet i ett språk för "the standard language ideology".³⁷ De människor som befinner sig utanför denna standard betraktas inte (av övriga medborgare) som lika intelligenta och lika mycket värda i form av kompetens. Sally Boyds undersökning visade också att det fanns vissa negativa attityder gentemot ett ej normaliserat uttal. Boyd drog av den erfarenheten slutsatsen att SFI borde ägna mer tid i undervisningen åt uttal.³⁸ Uttalsundervisningen borde bestå av "segmentella aspekter..." och "...prosodiska."³⁹ Studier genomförda för att undersöka vilka fel L2-elever oftast begår visar att det är grammatiska fel och uttalsfel. Tyvärr är detta de fel som mest sällan korrigeras och om de korrigeras är korrigeringarna ofta inkonsekventa, tvetydiga och ineffektiva.⁴⁰

³⁵ Svenska för invandrare, kurs D 2010. Nationellt slutprov sfi, kurs D. Lärarinformation.

³⁶ Sally Boyd, Utländska lärare i Sverige – attityder till brytning, I: Kenneth Hyltenstam & Inger Lindberg, *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*, Studentlitteratur, Lund, 2004, s. 419

³⁷ James Milroy & Lesley Milroy, *Authority in Language. Investigating Standard English*. Third ed, London, Routledge, 1999, kap. 8

³⁸ Boyd, s. 434

³⁹ Boyd, s. 434

⁴⁰ Lindberg, *Språka samman...* s. 89

1.2. Syfte

Syfte med uppsatsen är att undersöka vilken roll prosodin har i aktuell andraspråksforskning och i dess vikt i undervisningssammanhang. Inom ramen för syftet ämnas även söka prosodins betydelse för elevers framgångar i L2-språk. Uppsatsen söker koppla teori till praktik för att synliggöra uttalsundervisningen inom SFI och att kritiskt granska en metod som vissa verksamma lärare använder sig av inom SFI idag.

- 1) Finns det kopplingar mellan prosodiametoden och rådande forskning som motiverar utökad användning av mer fokuserad uttalsundervisning?
- 2) Vilka resultat nås med en medveten uttalsmetod och vilka problem finns?

2. Material och metod

Materialet till uppsatsen är hämtat från en fältstudie, en resultatskildring från ett uttalsprojekt⁴¹ och en litteraturstudie. Metoden består av två delar 1) två klassrumsobservationer med Paula Grossman som lärare och en intervju med densamma och 2) en litteraturstudie.

Den första kontakten med Paula Grossman upprättades via e-mail och snart stod det klart att ett besök var nödvändigt. Viktigt att belysa är att besöket inte var under en utbildningsperiod för lärare eller andra intressenter i prosodia-metoden, då ingen sådan var planerad, däremot besöktes Grossmans lektioner där hon själv använder sig av prosodia-metodens grepp i undervisningen. Observationerna som var två till antalet, följdes senare av en intervju/samtal med Grossman.

2.1. Observationer

Observationer är till för att studera vad människor gör, till skillnad från intervjuer som studerar vad människor säger.⁴² Klassrumskulturer består generellt sett av två spelpjäser nämligen läraren och eleverna.⁴³ Ofta är talutrymmet i klassrummet mycket begränsat för eleverna och det mest typiska interaktionsmönstret i ett klassrum ser ut så här: initiativ (I), respons (R) och uppföljning (U).⁴⁴ Valet föll på klassrumsobservationer då syftet var att studera Grossmans teknik i klassrummet. När observationer genomförs är det viktigt att transkribera anteckningar.⁴⁵ Dokumentationen vid observationerna av Grossmans undervisning bestod av skriftliga anteckningar som sedan transkriberades.

2.2. Intervju

Intervjun bestod inte av i förväg skrivna frågor då detta kan vara ett hinder för den, utan det var istället en intervju där det tydliga temat var prosodia-metoden.⁴⁶ Kvale hävdar att forskningsintervjun ofta präglas av en maktstruktur då en professionell intervjuare styr och

⁴¹ *Uttalsprojektet 1 september 2004 – 30 september 2005* projektledare Paula Grossman. Se: www.prosodia.se/slutrappport_trycklag.pdf 2011-03-26

⁴² Alf Arvidsson, *Etnologi. Perspektiv och forskningsfält*, Lund, Studentlitteratur, 2001, s. 101

⁴³ Lindberg, *Språka samman...* s. 76

⁴⁴ Lindberg, *Språka samman...* s. 79

⁴⁵ Arvidsson, s. 101

⁴⁶ Steinar Kvale, *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Lund, Studentlitteratur, 1997, s. 37

frågar ut en mer eller mindre ofrivillig intervjuperson.⁴⁷ Detta var dock inte fallet i intervjusituationen som denna uppsats vilar på, eftersom Grossman var/är den som besitter kompetens inom området. Den kvalitativa forskningsintervjun arbetar inte med siffror utan med ord, med detta menas att denna typ av intervju inte kan bli kvantitativ och strävar inte heller efter det.⁴⁸ När en intervju av detta slag utförs är det viktigt att lyssna på många olika sätt. Lyssnandet måste riktas mot dels det som sägs och dels innebörden – det som sägs mellan raderna.⁴⁹ Om intervjuaren anar något mellan raderna är det viktigt att söka få ett förtydligande och bolla tillbaka till intervjupersonen. Viktigt att komma ihåg är också att intervjun vill spegla specifika situationer och synsätt och inte allmänna åsikter. Grossman kontaktades även efter intervjutillfället, via e-mail, för förtydligande i vissa frågor. Jag kommer härnäst att referera till intervjun som ett samtal, eftersom mötet med Grossman präglades av formen för ett samtal och inte en intervju med tydliga frågor.

2.3. Litteratur

Den forskning som uppsatsen främst vilar på är Robert Bannerts *På väg mot svenskt uttal* (1990, 2004), Olle Kjellins *Uttalet, språket och hjärnan* (2002) och Bosse Thoréns *The priority of temporal aspects in L2-Swedish prosody* (2008). Kjellins bok ingår i kursen Svenska som andraspråk B vid Luleå tekniska universitet och kan därmed anses ha viss legitimitet inom området. Bannert och Thorén är föregångare respektive efterträdare till Kjellin och deras forskning har vissa gemensamma nämnare som uppsatsen kommer att visa längre fram.

2.4. Invändningar mot metod

Det sägs ofta att kvalitativa forskningsintervjuer och observationer inte är objektiva och kan inte sägas tillföra ny vetenskap. Istället vurmar man för kvantitativa forskningsmetoder.⁵⁰ Vilken kunskapssyn ska få vara rådande, en objektiv eller en subjektiv? De ställs ofta mot varandra.⁵¹ Frågan är dock om kunskap någonsin kan bli annat än subjektiv? I frågan om samtalets plats som kunskapskälla kan det vara svårt att återskapa samma samtalssituation och

⁴⁷ Kvale, s. 26

⁴⁸ Kvale, s. 36

⁴⁹ Kvale, s.36

⁵⁰ Kvale, s. 64

⁵¹ Kvale, s.64

därmed kontrollera den information som givits.⁵² Däremot kan man skapa liknande situationer och därmed liknande resultat. Ska man se på världen som objektivismens förespråkare – att det finns en absolut oberoende sanning (objektivitet) av observatören eller som relativismens förespråkare – synen på verklighet och kunskap är relativ och ska tolkas utifrån ett begreppsschema, en livsform eller ett samhälle som ständigt skiftar? Både kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoder har kunskaper att förmedla, men på olika sätt och betyder därmed inte att den ena har mer sanningsvärde än den andra.

2.5. Etik och forskarens roll

När fältarbete genomförs är det viktigt att tillåta deltagare att förbli anonyma. Eleverna som deltagit i denna studie förblir anonyma och går inte att identifiera då fältstudien inte specifikt fokuserar på eleverna. Grossmans medverkande godkändes av Grossman själv och hon informerades vid första kontakten om syftet med studien. Det är även viktigt att vara medveten om att den som observerar är en del av det som observeras och således påverkar det observerade.⁵³ När material av detta slag sammanställs och analyseras är det viktigt att komma ihåg att erfarenheten som etnografen har också påverkar resultatet, etnografen är med och skapar det som observeras.⁵⁴

2.6. Avgränsning

Vald avgränsning för denna uppsats är att lägga fokus på en metod, prosodia-metoden och Bannerts, Kjellins och Thoréns forskning. Denna uppsats har sin fokus på prosodin och vill fungera som en länk mellan verksamma lärare och forskning. Valet att observera Grossmans metod, kom av att beskrivningar och känslor inför en metod är subjektiva och svåra att tolka enbart utifrån textbeskrivningar, så för att göra resultatet mer trovärdigt krävdes även observationer. Möjligen kan resultatet av ett antal upprepade observationer ha befast resultatet ytterligare, men på grund av begränsningar i uppsatsen omfattning består den av cirka fyra timmars klassrumsobservationer. Bannert, Kjellin och Thorén valdes eftersom dessa är frontfigurer inom uttalsforskningen i Sverige.

⁵² Kvale, s. 65

⁵³ Arvidsson, s. 102

⁵⁴ Norman K. Denzin & Yvonne S. Lincoln, *Strategies of Qualitative Inquiry*, Thousand Oaks, Sage, 2003, s.

3. Teoretisk bakgrund

Den teoretiska bakgrunden innefattar framförallt Olle Kjellins, Robert Bannerts och Bosse Thoréns syn på prosodins betydelse vid L2-inläring. Samtliga har under perioder varit verksamma utbildare inom ramen för svenska för invandrare. I detta avsnitt beskrivs nämnda författares/forskares syn på prosodi, språkinläring och uttal.

3.1. Prosodi – vad är det?

Prosodi handlar om ljudlära och tydliggör accentuering, kvantitet, rytm, klang, fördelning av vokaler och konsonanter och fördelning av betonade och obetonade stavelser.⁵⁵ Prosodi går att koppla ihop med hörsel och hörförståelse.⁵⁶ Den kan vara avgörande för hur väl vi förstår den som talar med/till oss.⁵⁷ Olle Kjellin hävdar att ett felaktigt uttalsyttrande endast stör då yttrandet sker t.ex. i uttal av u-ljudet emedan en felaktig prosodi stör hela upplevelsen, varje mening och varje ord. Kjellin menar att prosodin är viktig för hela språkutvecklingen.⁵⁸ Detta är ett faktum Kjellin fastslog redan för 30 år sedan.

I *På väg mot svenskt uttal* beskriver Bannert hur svårt det kan vara för en L2-inlärare att ta till sig uttalet och faktiskt lära sig det. Bannert ger sig på en beskrivning av vad det är L2-inläraren måste behärska för att kunna manifesteras sina kunskaper oralt. Några exempel följer här: L2-inläraren måste veta vilka ljud som ska produceras och hur de hör ihop (om L2-inläraren ser det som ska uttalas i text), vilka stavelser som ska vara betonade, ha kunskap om ljudintervallerna, stavelsestrukturen och prosodin i den specifika fras som ska uttalas. L2-inläraren måste även känna till bortfall av vissa konsonanter och slutligen röra talorganen, eventuellt på ett annorlunda sätt än i primärspråket.⁵⁹ Enligt Bannert ska fyra delmål uppnås innan L2-inläraren kan nå ett fullgott uttal. Det första delmålet beskriver han som ”fonologiska egenskaper och enheter: vokaler, konsonanter, stavelser, rytm, melodi, gränser”⁶⁰

⁵⁵ www.ne.se/lang/prosodi/287689 2011-02-19

⁵⁶ Olle Kjellin, *Uttalet, språket och hjärnan. Teori och metodik för språkundervisning*, Stockholm, Hallgren och Fallgren, 2002, s. 96

⁵⁷ Kjellin, s. 96

⁵⁸ Kjellin, s. 96

⁵⁹ Robert Bannert, *På väg mot svenskt uttal*, Lund, Studentlitteratur, 2004 s. 73-75

⁶⁰ Bannert, s. 74

Det finns vissa prosodiska egenskaper i svenskan.⁶¹ En beskrivning (Bannerts) av dessa följer nedan:

- Ordbetoning:** Ordbetoning betyder stavelselängd och det i sin tur betyder att ge vissa stavelser större duration. Det finns ord i svenskan som består av en betoning, detta kallas huvudbetoning, men det finns också något som kallas bibetonad stavelse.
- Längd:** handlar om vokalernas kvantitet, det vill säga lång eller kort vokal. Det kan vara lika svårt att lära sig lång som kort vokal. Bannert menar att L2-inlärare i svenska ofta ligger mittemellan dessa båda.
- Ordaccent:** i svenska kan huvudbetonad stavelse accentueras på två sätt 1) akut accent och 2) grav accent.
- Satsaccent:** det ord som står i fokus i en mening är det ord som får en kraftig förlängning.
- Satsrytm:** när det talas om satsrytm avses den fördelning mellan betonad och obetonad stavelse som uppstår i en sats. Det krävs en korrekt ordbetoning för att satsrytmen ska bli väl fungerande.
- Intonation:** intonation betyder melodin i satsen. Frågor och påståenden har olika melodi i satsen och faller här in under intonation.⁶²

Bannert har gjort en förteckning över de uttalssvårigheter L2-inlärare brukar brottas med (Bannert 2004) och den beskriver val av längdkvalitet och satsrytm som det svåraste att bemästra.⁶³ Bannert menar att det viktigaste uttalsmålet troligen är rytm, (ord- och satsbetoning).⁶⁴ Detta motiverar Bannert med att hävda rytmens nyckelroll i att förstå svensk prosodi (se även t.ex. Gårdinger 1979 och Kjellin 2002).⁶⁵ Han anser vidare att prosodin i språket bör prioriteras, men att det inte är nödvändigt att utveckla alla delar inom prosodin.

Bannert använder sig av ett uttalsträd för att illustrera rangordningen i uttalsmålen.⁶⁶ Där är rytmen, det vill säga sats- och ordbetoningen, stammen i uttalsträdet. Rytmen är alltså

⁶¹ Bannert, s. 26

⁶² Bannert, s. 25-27

⁶³ Bannert, s. 56-57

⁶⁴ Bannert, s. 64

⁶⁵ Bannert, s. 64

⁶⁶ Bannert, s. 65-66 och se även bilaga 1.

grunden, det man ska börja med när man uttalstränar L2-inlärare.⁶⁷ Grenarna i trädet föreställer stavelserna, orden och satserna. De enskilda ljuden, konsonanterna och vokaler, representeras av bladen.⁶⁸

3.2. Rytmm

När begreppet rytm används ingår både takt och tempo, men distinktionen är inte alltid glasklar. Den vanligaste definitionen av rytm är takt. Om en person talar med en felaktig rytm kan det vara mycket svårt att identifiera orden och i slutändan förstå vad som sägs.⁶⁹ Enligt Kjellin finns det forskning som pekar på att hjärnan omedelbart registrerar en rytmförändring som är ny.

Rytmen i ett språk avgörs av betoningen på ord och stavelser.⁷⁰ Det finns en stor rytmvariation inom språken. Svenska, tillsammans med engelska, tyska, spanska, italienska och ryska, har rörlig betoning.⁷¹ Engstrand ger ett exempel för att beskriva på vilket sätt betoningen kan vara rörlig och hur det påverkar betydelsen av det man säger. Exemplet är taget ur det spanska språket och rör sig kring término [$\cup\tau\text{E}\rho\mu\text{ivo}$] som betyder 'slut', termino [$\tau\text{E}\rho\cup\mu\text{ivo}$] 'jag slutar' och terminó [$\tau\text{E}\rho\mu\cup\text{ivo}$] 'han/hon slutade'. Detta exempel visar enligt Engstrand hur viktigt det är att L2-inläraren känner till var i ordet betoningen hamnar.

Alla språk (som talas) är rytmiska på ett eller annat sätt. Svenska språket har en betoningsbaserad rytm emedan franska och spanska har en stavelsebaserad rytm. När detta studerats har slutsatserna inte varit att det finns fonetiska samband mellan de olika rytmerna (betoningsbaserad rytm, stavelsebaserad rytm eller morabaserad rytm), utan snarare olika egenskaper i språket som t.ex. *stavelselängd*, *stavelsekomplexitet*, *vokallängd*, *vokalkvalitet*, *konsonantlängd*, *konsonantkvalitet*, *anspänning i talmuskulaturen*, *ton/intonation*, *röstkvalitet*, *accent*, *läpprundning m.fl.*⁷² Med hjälp av rytmen i ett specifikt språk går det att höra var ett ord eller en fras börjar och slutar.⁷³ Svenskan är, som tidigare framhållits, ett betoningsbaserat språk och framträdande i denna typ av språk är känslan av att de betonade

⁶⁷ Rytm = betoning i ord och satser och ordets stavelsestruktur (se. Bannert (2004) s.66)

⁶⁸ Bannert, s. 66

⁶⁹ Kjellin, s. 72

⁷⁰ Olle Engstrand, *Fonetik light*, Malmö, Studentlitteratur, 2007 s. 69

⁷¹ Engstrand, s. 70

⁷² Kjellin, s. 73

⁷³ Kjellin, s. 74

stavelserna kommer med jämna intervaller, även om de egentligen inte gör det. Om ett ord är obetonat reduceras det oftast, betonade ljud blir mer artikulerade.⁷⁴ De betonade stavelserna i svenskan är mycket viktiga och en felaktig betoning kan göra ett ord eller en fras obegriplig.⁷⁵ Det är också viktigt att det finns en tydlig kontrast mellan betonade och obetonade stavelser.⁷⁶ Det finns vissa egenskaper hos de betonade stavelserna (svenska) där den viktigaste enligt Kjellin är längd: *den måste vara mycket lång jämfört med de obetonade*.⁷⁷ Det är viktigt att ge vokalerna den rätta längden, men även konsonanterna. Kjellin anser att det är av största vikt att lära eleverna konsonantlängd eftersom det är en av de viktigaste beståndsdelarna i svensk prosodi.⁷⁸ Det kan vara svårt att få den rätta längden på konsonantljuden.⁷⁹ Kjellin föreslår att eleven får träna på konsonantljuden genom att ”klippa av” vokalljudet som föregått konsonanterna.⁸⁰ Det är inte ljudlighetsgraden som är det viktiga utan ”längden som sådan mellan två hörbara förändringar i ljudstyrka/tystnad och ljudkvalitet.”⁸¹ Det finns vissa regler kring längden och det är bland annat att om konsonantljudet är långt måste vokalljudet vara kort.⁸² Detta kallas komplementär längd och är inget som en person i L1-inlärningsituation behöver fundera över, men väl en L2-inlärare.⁸³ Därför är det viktigt att läraren är medveten om betydelsen av längden hos vokaler och konsonanter i svenska språket. Kjellin rekommenderar att läraren hjälper eleverna att först hitta längdskillnaderna i vokaler, konsonanter och stavelser. Detta har stor betydelse för uttalet men även för språkinläringen och kommunikationen generellt sett.⁸⁴ Abrahamsson hävdar precis som Kjellin att durationen (längden) är viktig men även kvalitén.⁸⁵ Kjellin hävdar också att reducering är till elevens fördelar, när det sker på rätt ställe. Kjellin ger ett exempel på detta: medicin kan uttalas medecin och även meducin. Så länge prosodin är rätt stör inte felaktig vokal förståelsen av ordet.⁸⁶

⁷⁴ Kjellin, s. 73

⁷⁵ Kjellin, s. 74

⁷⁶ Kjellin, s. 74

⁷⁷ Kjellin, s. 75

⁷⁸ Kjellin, s. 76

⁷⁹ Kjellin, s. 77

⁸⁰ Kjellin, s. 77

⁸¹ Kjellin, s. 77

⁸² Kjellin, s. 78

⁸³ Ibid. Exempel: glas – glass, mat – matt, ful – full o.s.v.

⁸⁴ Kjellin, s. 79

⁸⁵ Niclas Abrahamsson, Fonologiska aspekter på andraspråksundervisning och svenska som andraspråk, I: Kenneth Hyltenstam & Inger Lindberg, *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*, Studentlitteratur, Lund, 2004, s. 81

⁸⁶ Kjellin, s. 82

3.3. Prosodi och språkinläring

Språkinläringsteorier gör ofta jämförelser mellan L1- och L2-inläring. Olle Kjellin hävdar att prosodin finner sin väg till barnet redan i fosterstadiet.⁸⁷ Barnet kan inte tala när det föds, men joller och andra ljud innehåller den prosodi som språket som talas runt barnet har. Det språk barnen talar upplevs inte som en brytning av omgivningen, av den anledningen att prosodin är korrekt, menar Kjellin.⁸⁸ Detta i sin tur skulle leda till att tro att prosodin måste komma tidigt även för L2-inlärare, fokus ska ligga på rytmen i språket och inte på skriften. Han hävdar precis som Bannert att ”prosodin är nyckeln till språket”.⁸⁹ Kjellin menar vidare att en språkinlärares väg mot framgång går snabbare och blir tydligare om denne inser att han/hon redan besitter kunskap om språk, nämligen sitt eget. Där måste språkinläraren också bli medveten om de likheter och få skillnader som finns mellan världens olika språk. Kjellin fokuserar inte på kontrastiv lingvistik utan snarare på korrelativ, det vill säga en sammanlänkad lingvistik.⁹⁰ Kjellin menar vidare att utantillinläring är ett bra sätt att träna upp inlärningsförmågan.⁹¹ Argument som brukar föras emot denna ståndpunkt är att det är bättre att kunna använda kunskapen än att kunna den utantill. Men å andra sidan för att kunna tillämpa kunskapen, så måste det finnas kunskap till en början.⁹² Kjellin förespråkar omfattande körövningar och att dessa ska nötas in för att koppla talmuskelminne till hörselminne. Resultatet blir ett befast kognitivt minne.⁹³ Det finns dock studier som visar att många vuxna inlärare inte lyckas nå ett andraspråksuttal som liknar inföddas och då måste man acceptera ett inlärningsresultat som inte är perfekt.⁹⁴

Kjellin menar att hörseln, känseln i munnen och muskelrörelserna i munnen är starkt sammankopplade, redan från födelsen.⁹⁵ Han kallar det för ett ”audiomotoriskt minne”.⁹⁶ Vi måste kunna höra för att veta var tungan ska placeras i munnen. Om en människa är döv kan hon inte enbart med hjälp av att veta var tungan ska placeras lära sig att tala. Läraren har endast tillgång till hörseln hos eleven och därför menar Kjellin att det är viktigt att varva

⁸⁷ Kjellin, s. 97

⁸⁸ Kjellin, s. 97

⁸⁹ Kjellin, s. 96

⁹⁰ Kjellin, s. 52

⁹¹ Kjellin, s. 104

⁹² Kjellin, s. 97

⁹³ Kjellin, s. 105

⁹⁴ Bosse Thorén, *The priority of temporal aspects in L2-Swedish prosody. Studies in perception and production*, dis, Stockholms universitet, 2008, s. 133. Se även Flege m.fl 1995, Piske m.fl. 2001 eller/och Abrahamsson & Hyltenstam 2006.

⁹⁵ Kjellin, s. 67-68

⁹⁶ Kjellin, s. 67

lyssnarövningar med körövningar.⁹⁷ Det automatiserade minnet uppstår tillsammans med *hörselsinnet, känselsinnet i talröret och muskelrörelsesinnet och positionssinnet i talorganen.*⁹⁸

Kjellin anser även att läraren ska använda sig av reducerad diktamen vilket betyder att läraren använder sig av diktamensövningar. Läraren läser diktamen med normal talhastighet och med alla normala reduktioner och assimilationer. Det är nämligen viktigt att eleven lär sig höra vad som saknas – precis som en L1-elev gör.⁹⁹

3.4. Basprosodi

Det är främst Bosse Thorén som arbetat med basprosodi (BP), dock ska nämnas att både Bannert och Kjellin har varit med (och inspirerat) och utvecklat basprosodin (BP). Thorén menar att intresset för prosodi uppstod intuitivt bland lärare och har på senare år även uppmärksammats av forskare.¹⁰⁰ Tidigare studier gjorda av bland annat Bannert har visat hur svårt det kan vara för infödda svenskar att förstå ett ord när betoningen hamnar på fel plats t.ex. *I samhället* om betoningen enbart placeras på *–häll*.

*Förläng rätt ljud.*¹⁰¹

Den viktigaste principen inom BP handlar om att förlänga rätt ljud. BP handlar framförallt att lära eleven var betoningen och kvantiteten ska ligga. Ordaccenten menar Thorén är sekundär (se även Bannert) på så sätt att BP utgör grunden och ordaccenterna är kunskapen som följer av BP.¹⁰² Thorén har funnit att ordaccenterna neutraliseras vid sång vilket innebär att de inte utgör ett hinder för förståelsen och är därmed inte lika viktiga för eleven att lära sig.¹⁰³

En betonad stavelse i svenska kan ha två olika mönster /V:C/ (t.ex. *ka|l*) eller /VC:/ (t.ex. *ka|ll*).¹⁰⁴ BP hävdar svenskans ordbetoning och kvantitet och inkluderar i detta även konsonantlängden efter vokal. BP's filosofi är inte att lära L2-eleven att låta som en infödd

⁹⁷ Kjellin, s. 67

⁹⁸ Kjellin, s. 67

⁹⁹ Kjellin, s. 115

¹⁰⁰ Thorén, s. 133

¹⁰¹ Thorén, s. 135

¹⁰² Thorén, s. 135

¹⁰³ Thorén, s. 135

¹⁰⁴ Thorén, s. 133

svensk, utan snarare att tillåta vissa avvikelser men fortfarande inom ramen för de temporala dragen i svenskan. Thorén har genomfört ett antal empiriska studier där personer fått läsa in valda ord för att senare analysera deras uttal. Han fann stöd för BP i sin studie och att det är viktigt att både lära ut vokal- och konsonantduration.¹⁰⁵ Thorén drog slutsatsen att användandet av BP i undervisningen ligger inom ramen för nu rådande forskningsrön.¹⁰⁶ Dock är det enligt Thorén inte klarlagt att BP skulle vara av större nytta än tillexempel Bannerts forskning.¹⁰⁷

¹⁰⁵ Thorén, s. 142

¹⁰⁶ Thorén, s. 142

¹⁰⁷ Ibid. Att betoningen dock är avgörande för förståelsen av det talade språket har även andra studier kommit fram till, bland andra Tajima et al (1997), Hahn (2004), Moyer (1999) och Munro (1995).

4. Prosodia-metoden

Nedan följer en beskrivning av prosodia-metoden.

4.1. Grundare

Den som grundat och utvecklat prosodia-metoden heter Paula Grossman. Grossman arbetar som lärare i Södertälje och undervisar i svenska för invandrare. Grossman utbildar lärare (och även andra intresserade) inom uttalsundervisning.¹⁰⁸ Hon har arbetat med svenskundervisning för invandrare i cirka 30 år och parallellt med detta har hon även utvecklat metoder för andraspråksundervisning. Grossman har inte en formell utbildning inom svenska som andraspråk, men intresse och viljan att utvecklas ledde henne in på spåret mot uttalsträning på 1980 – talet. *The Silent Way* är en pedagogisk metod som Grossman hävdar att hennes metod vilar på.¹⁰⁹

4.2. Prosodia

Prosodia handlar alltså om uttalsträning med särskild fokus på prosodi.¹¹⁰ Syftet med metoden är att hjälpa eleverna nå ett bättre resultat i uttalet av svenska och därmed ge L2-inläraren bättre förutsättningar för livet i det svenska samhället. Grossman bedrev flera uttalsprojekt mellan 2004 – 2009 och resultaten från dessa projekt lyfter fram uttalsundervisningen och påpekar dess stora inverkan för språkliga framgångar. Syftet med projekten var att införa nya metoder för uttalsträning och även att snabbare leda eleverna mot en högre kommunikativ kompetens. Enligt första uttalsprojektets slutsatser kräver en effektiv uttalsträning en bra metod och möjlighet till individuell träning med datastöd.¹¹¹ Projektet hävdar att elever som deltar i undervisning, med en tydlig modell för uttalsträning, kan nå bättre resultat i uttal än vid traditionell undervisning. I projektet användes datorer för att uttalsträna och ett dataprogram (som heter *Vassaru?*) fungerade/fungerar som komplement till klassrumsundervisning. Datorn som hjälpmedel ger bra resultat hävdar projektet.¹¹² Särskilt väl fungerar det för individer med kort skolbakgrund och de som ej är bekanta med det latinska alfabetet. Det kan eventuellt ta lite längre tid för dem att lära sig använda dataprogrammet.

¹⁰⁸ Information om detta se www.prosodia.se

¹⁰⁹ *The silent way* är en pedagogisk metod (L2-inläring) som Caleb Gattegno utvecklat och skrivit om. Kurser i denna metod har hållits bland annat i USA där Grossman varit deltagare. Kopplar bl.a. ihop färg och ljud.

¹¹⁰ www.prosodia.se/slutrapport_trycklag.pdf 2011-02-14

¹¹¹ www.prosodia.se/slutrapport_trycklag.pdf 2011-03-22

¹¹² www.prosodia.se/slutrapport_trycklag.pdf 2011-03-26

Prosodia-metoden tar sin början i att träna eleverna att förstå förlängningen av ljud, för att senare gå vidare med ”rytm, melodi, reduceringar, betoningsregler, flyt m.m”.¹¹³ Att eleven ska förstå förlängningen av ljud är det viktigaste hävdar Grossmann.¹¹⁴ Metoden är indelad i två moduler, i den första modulen undervisas eleverna i basprosodi i klassrumsmiljö. Basprosodi är första steget att förstå svensk prosodi hävdar Grossman.¹¹⁵ Prosodia-metoden kombinerar rörelse och tal. Det är viktigt för L2-inläraren att få ett kroppsminne till ljudet, då befästs ljudet lättare och inläraren kan minnas ljudet.¹¹⁶ Metoden använder sig även av *sånger, bilder och symboler*.¹¹⁷ När eleverna nått fram till en viss kunskapsnivå introduceras de i modul två som består av klassrumsundervisning och ett dataprogram (*Lingus/Vaasaaru?*) där de får lyssna, repetera och spela in.

4.3. Projektexempel

Det första projektet, som bedrevs mellan 2004-2005, bestod av två grupper. En grupp med elever som bott i Sverige under en längre tid och som var en så kallad reparationsgrupp. De var lågutbildade och hade befäst ett felaktigt uttal. Målet för Grupp 1 var att skriva D-provet efter 4 månader. Grupp 2 var en nybörjargrupp och de skulle studera i cirka 8 månader.

Grupp 1 hade särskild uttalsträning två gånger i veckan, totalt 120 minuter. Sammanlagt hade de 35 timmars uttalsträning. Resultatet från grupp 1 indikerade att betoningen förbättrats och att kvantiteten var tydligare.¹¹⁸ De största framgångarna visade eleverna vid textläsning. Panelen (naiva lyssnare) som bedömde elevernas framgångar tyckte att samtliga elever nått framgångar i sitt uttal, även om vissa fortfarande hade uttalssvårigheter.¹¹⁹ Svårigheterna hade kunnat övervinnas om eleverna fortsatt sin uttalsträning om man ska tro analysen av projektet. Grupp 2 hade uttalsträning tre gånger i veckan på höstterminen, en timme varje gång och på våren två gånger i veckan då en och en halv timme. Vid projektets avslut var det ingen av deltagarna i denna grupp som klarade målet ”inget hinder” (i uttalet), däremot ”mycket litet hinder” och ”litet hinder”. Det som dock tydligast kunde mätas och åskådliggöras var deltagarnas framgångar i läsning jämfört med en kontrollgrupp som inte haft någon specifik uttalsträning.¹²⁰

¹¹³ www.prosodia.se/slutrappport_trycklag.pdf 2011-02-14

¹¹⁴ Intervju med Paula Grossman 2011-03-09

¹¹⁵ E-mailkontakt med Grossman.

¹¹⁶ Intervju med Paula Grossman 2011-03-09

¹¹⁷ www.prosodia.se/slutrappport_trycklag.pdf 2011-03-23

¹¹⁸ www.prosodia.se/slutrappport_trycklag.pdf 2011-03-23

¹¹⁹ www.prosodia.se/slutrappport_trycklag.pdf 2011-03-23

¹²⁰ www.prosodia.se/slutrappport_trycklag.pdf 2011-03-23

5. På besök i Södertälje

I detta avsnitt beskrivs klassrumsobservationerna och samtalet med Paula Grossman.

5.1. Två klassrumsobservationer

Två lektionspass under ledning av Paula Grossman observerades. Den första lektionen var en timme lång och det var 15 elever i gruppen. Denna grupp kallade Grossman för latiniseringsgruppen. Alla elever satt i en halvmåne utan bänkar framför sig. Fokus på denna lektion var att lära sig höra vokalernas längd. Grossman använde sig av färger för att markera vilken vokal hon var ute efter. Röd färg symboliserade lång vokal och blå färg kort vokal. Att använda sig av olika färger som får symbolisera kort respektive lång vokal är ett koncept som Grossman tagit med sig från metoden *The silent way*, men som hon modifierat. Lektionen startade med att Grossman yttrade en vokal och en elev steg fram och valde röd eller blå penna och skrev det som sagts på tavlan, t.ex. [ʏ] (t.ex. rys) eller [ʏ̃] (t.ex. sytt). De elever som deltagit under de totalt 14 träffarna klarar det utan problem.

I efterföljande övning ledde Grossman eleverna genom vokalerna med hjälp av kroppsrörelser som föranletts av uppvärmning i form av gymnastik. Olika rörelser representerade olika vokalljud. När eleverna därefter läste ord med olika vokalkvalité lät Grossman eleverna finna ljuden själva och korrigerar inte eleverna muntligt utan använder sig av ovan nämna kroppsrörelser för att förmedla ljudet till eleverna. När eleven inte klarade av att producera rätt ljud först, lyckades denne efter Grossmans korrigerande, som uttrycktes med en kroppsrörelse. Både Grossman och eleverna ansåg att ljuden förknippat med kroppsrörelser gav ett bra resultat, som dock förutsatte ett aktivt deltagande av gruppmedlemmarna. Det aktiva deltagandet förutsatte att eleverna tränade den läsläxa som gavs varje vecka och att de deltog på lektionerna.

Lektion nummer två varade i tre timmar och fyrtiofem minuter med 30 minuters paus. Eleverna satt inledningsvis i halvcirkel i främre delen av klassrummet. Grossman och eleverna (19 stycken) kom nära varandra. Denna grupp gick steg 2 (långsam) på SFI. De flesta hade sina födelseländer i Mellanöstern. Det var tydligt att Grossman arbetat med eleverna under en längre period – detta då elever, utan att Grossman gjorde det, använde sig av kroppsrörelser som hjälp att minnas fonemet. I denna situation kunde Grossman korrigera

elevernas uttal med subtila kroppsrörelser eller förändringar i kroppstyngd till exempel när hon ställde sig på tårna och sköt fram höften, varpå eleven justerade sitt uttal. Grossman använde sig av ett överdrivet förtydligande för att tydliggöra för eleverna skillnaden mellan kort och lång vokal. När det handlar om ett ord med lång vokal förlängs vokalen och när det är kort vokal förlängs efterföljande konsonant.

Sång är en del av prosodia-metoden och det använde sig Grossman av i den vardagliga undervisningen – det är också något som efterfrågades av eleverna. Eleverna sjöng *Broder Jakob* – med rörelser – och i kanon. De sjöng även *Imse vimse spindel* och ”Lars – sången” (*Är du vaken Lars?*). Sången och gymnastiken inleddes efter en timme med enbart uttals- och talträning. Därefter fick alla eleverna stå upp och följa Grossmans instruktioner i rörelse och uttal. Rörelserna bestod i att föra armarna på ett bestämt sätt beroende på vokalen/vokalerna i ordet som uttalades. Tydligt var att eleverna tränat på rörelserna många gånger och var väl bekanta med dessa. Rörelserna bestod också i att ta ett steg fram och ett steg bak utifrån substantivets bestämda och obestämda form. Även där fick alltså eleverna ett rörelse- och kroppsminne till de olika formerna. De tränade också singular och plural på detta sätt.

Eleverna fick därefter en uppgift att arbeta med två och två – de tränade substantivens bestämda form. Eleverna arbetade aktivt med att försöka lösa uppgiften och svenska och arabiska blandades. Det framgick tydligt att Grossmans metod med kroppsrörelser kopplat till ett visst vokalljud hade smittat av sig till eleverna, de använde själva rörelserna för att få fram vilket som var det rätta (när de gjorde par-övningen utan ledning från Grossman).

Eleverna hade läxa (diktamen) bestående av hela meningar. Paula läste dessa meningar två gånger i normal talhastighet (med reduceringar) och eleverna skrev ned det som sades. De flesta eleverna lyckades uppfatta Paulas tal och bad henne aldrig repetera det som sagts, och efter två yttrandevändor samlades skrivhäftena in och lektionen fortsatte.

Eleverna fick i slutet av lektionen lyssna på en hörövning. Hörövningen som användes beskrev olika boendeformer då detta var temat som gruppen arbetade med för tillfället. Rösten som talade hade en anpassad talhastighet, vilket innebär att det talade språket var något långsammare än i normalfallet.

5.2. Samtal med Paula Grossman

Grossmans intresse för uttal och brytning väcktes i den egna familjen då hennes föräldrar hade ett annat förstaspråk. Hon anser att uttalet är det första vi möter och att ett felaktigt uttal kan vara ett hinder i mötet mellan människor. Det blir lätt att man fokuserar enbart på den felaktiga intonationen istället för att lyssna på vad som sägs, till slut orkar individen kanske inte lyssna längre. Siv Higelin som skrev "Svenskt uttal" har inspirerat Grossman mycket. När Grossman får frågan om varför det inte talas så mycket om uttal i svenskundervisning för invandrare svarar hon att det kan bero på att grammatiken tagits in i finrummet och uttalet står kvar i hallen. Denna biroll tror Grossman beror på okunskap och att teoretikerna ej befunnit sig i den praktiska verksamheten.

Grossman hävdar att om prosodi tränas och upprätthålls får eleverna per automatik träna övriga bitar inom språket, som till exempel grammatik och ordföljd. Grammatik och ordföljd kommer av prosodin.

Hon anser att det är viktigt att låta eleverna träna att tala, undervisningen ska lägga fokus på det talade språket, oavsett nivå. Grossman hävdar att man måste fokusera på det talade språket även i avancerade grupper. Det är svårare att reparera ett fossiliserat uttal och det skapar frustration hos eleverna över att de ej lär sig tala, att låta svensk så att de kan göra sig förstådda. För att detta ska fungera måste eleverna behärska det svenska ljudsystemet och det får de lära sig genom prosodia-metoden. Grossman tror inte på Kjellins metod där han hävdar att en fossilisering går att reparera på 10 minuter. Hon håller med om att eleven säkert kan lära sig uttala ordet/frasen rätt under ledning, men det är inte automatiserat och därmed försvinner det goda uttalet i och med att personen går hem. Grossman menar att en elev inte kan lära sig svenska om denna inte lär sig den svenska prosodin, det blir en halvinsikt.

Grossman har genom sin erfarenhet av att delge sin metod till andra pedagoger blivit medveten om att lärarna tycker att prosodi är mycket svårt. Man tycker att terminologin är svår och att det är svårt med teorin kring ljudens placering i munnen.

I sin egen vardagliga undervisning kombinerar Grossman uttalsundervisning, som är baserad på Prosodia – metoden, med andra övningar kring grammatik, stavning, skrivning och läsning. Grossman anser inte att enbart prosodia-metoden är svaret eller lösningen på hur man kan gå tillväga inom andraspråksinlärning, men hon hävdar att uttalsträning måste få en mer

framträdande roll i andraspråksundervisningen. Målet är att kunna tala svenska inte att kunna grammatiska regler. Skriva och läsa står på talets (uttalets) grund. Om du har fel uttal själv kan du inte heller förstå det andra säger. För Grossman är målet att eleverna ska få ett lyssnarvänligt uttal, inte att låta som om svenska vore deras modersmål. Men hon säger också att eleven själv måste få avgöra det – var han eller hon vill lägga ribban. Grossman har i sitt yrkesutövande funnit att grammatik och semantik är mindre problematiska än uttalet och där interrimspråkets prosodi i större utsträckning kan vara problemfylld.

Grossman anser att det är viktigt att korrigera eleverna om de har ett felaktigt uttal. Det kräver av läraren att denne vet hur man gör då man korrigerar. Var ska eleven lägga fokus för att få ett mer korrekt uttal. Grossman berättar att hon i sin tidiga undervisning inte korrigerade sina elever och att detta är en lärdom som kommit med yrket och att praktisera det.

När Grossman får frågan om hon tror att det krävs extra mycket av en lärare som undervisar med fokus på prosodi svarar hon att läraren måste förstå betydelsen av prosodi, utmaningen i hur man pratar – inte vad, läraren måste även vara uttrycksfull och våga bjuda på sig själv.

Grossmans elever, observationsgrupp två, klarade B-nivån inom SFI på sex månader. Detta menar Grossman är tack vare fokus på uttalet. Eleverna blir trygga och förstår även kopplingen mellan tal och skrift. Hennes metod handlar mycket om den ”naturliga” reduktionen som förekommer inom talad svenska. Grossman menar att Kjellins metod inte fungerar lika bra då hans metod inte ger eleverna kunskaper på djupet – basprosodi ingår inte i Kjellins metod. Kjellin använder sig av satsträning. Grossman menar att man måste träna varje ljud separat och träna de olika ljudkombinationerna så att de befästs och automatiseras. Grossman anser precis som Bannert att uttalssvårigheterna beror av modersmålet. I det dataprogram Grossman utvecklat i samband med prosodia-metoden får eleverna möjlighet att träna förlängning.¹²¹

¹²¹ Dataprogrammet heter *Vassar*?

6. Diskussion

Detta avsnitt diskuterar teorierna och fältstudien och söker ge ett svar på frågeställningarna. Det föreligger vissa svårigheter att diskutera uttalsundervisning och dessa svårigheter kommer av att bedömningen av *ett gott uttal* är subjektiv och därmed svår att förmedla. Läraren kan höra om ljudet befinner sig inom de temporala dragen, men en annan lärare kan göra en annan bedömning. En annan svårighet är att när lärare arbetar med andraspråksinlärare blir denna lärare väldigt duktig på att förstå vad eleven säger, även när det brister i uttal.

6.1. Teori och metod – en jämförelse

Bannert, Kjellin och Thorén framställer alla tre prosodin som kärnan i språket. De beskriver alla tre längden som viktig, men Thorén och Kjellin är de som tydligast tillsammans med Grossman även hävdar konsonanternas längd. Detta till skillnad från Bannert som fokuserar mer på långa och korta vokaler. Grossman väljer att undervisa sina elever i kort och lång vokal, men visar dem även att längden på konsonanterna har betydelse för uttalet. Eleverna måste känna till de olika fonemen förutom att ha god kännedom om kvantitet. Grossman hävdar prosodin och uttalets stora roll, men går inte lika långt i sina uttalanden som till exempel Kjellin när han hävdar att prosodin är nyckeln till språket. Kjellin presenterar inga egentliga ”bevis” på att prosodin skulle vara viktig för hela språkutvecklingen, utan argumenterar snarare i termer kring hur människans hjärna fungerar. Det som dock är gemensamt för praktikern Grossman och teoretikerna är de anser att uttalsundervisningen måste få en mer framträdande roll inom L2-inläring i Sverige. Grossman anser detta, inte minst, för att eleverna efterfrågar det. Grossman påpekade under samtalet att pedagoger som deltagit i hennes utbildningar många gånger upplevde uttalsundervisning som svår och krånglig. Beror det på brister i utbildning/en eller beror det på andra faktorer? En förklaring till varför grammatiska övningar gärna dyker upp vid L2-undervisning istället för uttalsövningar är att det är sådant som läraren själv kommit i kontakt med under sin egen skolgång. Det krävs en medvetenhet hos alla lärare för att släppa taget om den ”vedertagna” bilden av hur undervisning ska ske och hur innehållet i undervisningen ska se ut. Dessutom är grammatikundervisningens vara mer befast än uttalets.

Bannert anser att läraren bör börja undervisa i rytm; sats- och ordbetoning, eftersom detta enligt Bannert är stammen i hela uttalsträdet. Grossman anser däremot att uttalsundervisningen bör ta sin början i förlängningen av ljud. Detta får hon stöd av hos

framförallt Thorén men även Kjellin. Dock kan ingen av dessa fyra hävda sin metod/teori som mest verifierad eller säkerställd, eftersom inga omfattande studier genomförts.

Bannert, Thorén och Grossman menar att uttalet hos L2-inläraren i första hand ska bli lyssnarvänligt och förståeligt. Det är målet. Kjellin å andra sidan hävdar att strävansmålet alltid måste vara ett perfekt uttal. Varför nöja sig med ett halvdant uttal när det kan bli perfekt? Kjellin menar att ingen lärare i svenska som andraspråk skulle nöja sig med halvdana skrivkunskaper, därför ska man heller inte göra det när det gäller uttal. Ett lyssnarvänligt uttal är en mer rimlig strävan än ett perfekt, dock måste, precis som Grossman menade, L2-inläraren själv få sätta ribban för vad som ska vara målet. Kjellins strävan är eventuellt att sätta ribban allt för högt. Detta eftersom det finns studier som visat att vuxna L2-inlärare sällan når en nivå i uttalet som liknar infödda talares. Detta resultat kan ju också bero på att lärarna har för låga krav. De krav som läraren har på sina elever (ska dock) regleras av Skolverket och även där ligger fokus inte på individens kunskaper/färdigheter i uttal i första hand. Skolverket kräver dessutom inte ett perfekt uttal – utan ett lyssnarvänligt.

Grossmans metod bekräftas således av teorier och andra metodanvändare inom uttal. Precis som Grossman, anser de övriga teoretikerna att uttalet påverkar integration och allmänna förutsättningar för att lyckas i Sverige. Detta handlar inte om att svenskar generellt sett är negativt inställda till någon med ovanlig eller osvensk prosodi, utan det har neurologiska förklaringar – enligt Kjellin.

6.2. Resultat av prosodia

Enligt den beskrivning som slutrapporten av Uttalsprojektet ger är resultaten av Prosodia-metoden goda. Eleverna upplevdes av omgivningen besitta ett bättre uttal och upplevde själva att de fått ett bättre sådant emedan kontrollgruppen inte presterade lika bra som eleverna i projektgruppen. Prosodia-metoden har använts i andra projekt och av andra lärare i andra grupper och även där har uttalsövningarna genererat positiva förändringar hos eleverna.¹²² Resultatet i Grossmans grupp som observerades, som klarat B-nivån på en termin, måste också den ses som en framgång för prosodia. Det är dock viktigt att fundera över vad som är den viktiga faktorn i sammanhanget; är det prosodia-metoden eller är det att det finns en metod överhuvudtaget (en medvetenhet)? Är det Grossman själv som är en framgångsrik

¹²² Se t.ex. Uttalsprojektet vid Elsa Brändströms skola i Linköping

pedagog eller har hon extra motiverade elever? Enligt Grossman var förutsättningen för att eleverna i klassrumsobservation 1 skulle lyckas hitta rätt längd på vokaler att de var aktiva, det vill säga tränade på läs-läxan hemma och deltog i lektionerna. En aktiv elev skulle kunna definieras som en motiverad elev och motivation är ju en viktig faktor vid all typ av inläring. Dessutom är det svårt att veta vad någon menar med ”mycket litet hinder” eller ”litet hinder”, definitioner som användes i Uttalsprojektet. Detta är uttalsundervisningens gissel, nämligen svårigheten i att objektivt mäta elevernas kunskaper i uttal.

När det handlar om kvalitativa undersökningar (som i fallet med Grossmans Uttalsprojekt) måste även kontrollgruppen noggrant kontrolleras och studeras och det framgår inte av projektbeskrivningen vilken typ av undervisning den gruppen fick, mer än att de inte fick någon särskild uttalsträning. Vilken betydelse har det för resultatet när jämförelse mellan Uttalsprojektets pilotgrupper och kontrollgruppen genomförs? Lyckades kontrollgruppen bättre inom andra områden och pilotgruppen sämre i inom samma område? Detta studerades inte och då kan det vara svårt att ge prosodia legitimitet. Kanske handlar det främst om att ha en metod – inte vilken metod – för att eleverna ska nå ett gott uttal.

I klassrumsobservation nummer två genomförde Grossman en traditionell körövning fast med annorlunda inslag i form av kroppsrörelser till varje yttrande och till vokaler i orden. Kjellin hävdar att hörseln och tungan är samtränade sedan födelsen, därför anser han att körövning är särskilt lämpligt. Det finns också ett samband mellan muskelrörelse och minnet som gör att automatisering etableras, vilket skulle kunna motivera Grossmans rörelseövningar. Kroppsrörelser och dess betydelse för inläring har studerats tidigare och vissa hävdar att det går att göra vissa kopplingar.

Andra problem med uttalsundervisning är att den fortfarande inte är etablerad bland lärare inom SFI och målet, ett gott uttal, är relativt nytt inom ämnet. Många lärare efterfrågar konkreta tips och idéer för hur uttalsundervisningen kan/ska bedrivas och det är svårt att få färdiga svar.

6.3. En medveten strategi eller inte?

Det finns idag ingen forskning som talar för att uttalsundervisning gynnar framgångar i hela språket, som till exempel syntax och grammatik. Det finns vissa studier som visat att riktad

uttalsundervisning varit gynnsam för ordförråd i ett språk. Det finns uppfattningar bland pedagoger att resultatet indikerar att det finns ett samband, men i dagsläget inte mer än så. Bannert, Kjellin och Thorén samt Grossman är förespråkare för användandet av mer fokuserad uttalsträning, men ingen forskning kan dock till hundra procent stödja användandet av en uttalsmetod om motivering för användande är att det är nyckeln till språket. Det går dock att hävda andra faktorer som gynnas av uttalsundervisning, som till exempel integration. Språkliga framgångar handlar fortfarande om faktorer som motivation, ålder, miljö, vistelsetid i landet med mera. Dock skulle det eventuellt gå att argumentera för en medveten uttalsundervisning i grupper med elever som har en kort skolbakgrund. Där skulle eventuellt språkinläring baserad på uttalet vara väl motiverad, eftersom denna typ av elev är ovan vid att använda sig av skrift. De framgångar eleverna når med hjälp av riktad uttalsundervisning är framförallt att de upplevs av omgivningen som framgångsrika om uttalet är mer eller mindre brytningsfritt. Det kanske också kan leda till att individen lättare får arbete eller överhuvudtaget integreras bättre. Det skulle kunna räcka för att motivera en mer medveten strategi kring uttalsundervisning. Men då måste man fråga sig vad som är syftet med SFI? Ska eleverna kunna skriva ett referat på boken *Ondskan* eller ska de vuxna eleverna klara av ett besök på sina barns skola utan tolk? Syftet för SFI är inte helt klart (även om det är att lära sig svenska – men vad innebär det?) och det är inte samma syfte för alla elever (och lärare) och därför råder delade meningar om vad innehållet ska vara. Kjellin refererar till barnets utveckling i L1-språk, att barnet först lyssnar och därefter yttrar barnet fonem mer eller mindre rätt. Därför anser Kjellin att eleverna måste lära sig att höra och träna uttal först – innan något skrivs. Grossman anser också att kopplingen mellan höra och tala viktigare än höra och skriva. Men vad innebär detta egentligen för pedagogen? För Kjellin innebär det att eleven (i alla fall i teorin) inte ska skriva något den första tiden i skolan – Grossman går inte lika långt och kanske beror det på att hon är verksam inom SFI. Hjärnans elasticitet är som känt betydligt större under de första levnadsåren vilket i sin tur medför att inläring kan ske utan större ansträngning. Om detta är fallet, går det då, i enlighet med Kjellin, att jämföra L1-inläring med L2-inläring? Det är möjligt att argumentera att inläring sker på ett annorlunda sätt i högre ålder och därmed går det inte att jämföra. Generellt sett går det att hävda att äldre inlärare har det svårare och det tar längre tid för en 50 – åring jämfört med en 20-åring att lära sig svenska.

Summan av detta blir att uttalsundervisning i form av till exempel prosodia-metoden *kan* ge goda resultat i uttal. Definitionen av goda måste dock varje lärare själv avgöra eftersom ett

gott uttal är subjektivt. Det går eventuellt även att göra en koppling mellan uttalsundervisning och framgångar i språket för övrigt, men för detta krävs ytterligare studier. I framtida studier skulle det vara intressant att studera koppling mellan uttalsundervisning/undervisning och kroppsrörelser. Bernt Gustavsson har studerat kombinationen kroppsrörelser och traditionella stillasittande studier och funnit tendenser till ökad inlärningsförmåga, vilket ytterligare skulle motivera prosodia - metoden. Konsekvenserna av ett dåligt uttal har studier redan visat och därför går det att hävda att varje lärare inom SFI bör sträva efter att ge sina elever ett lyssnarvänligt uttal. Därefter är det upp till varje elev att eventuellt lägga ribban ett snäpp högre, att nå ett perfekt uttal.

7. Litteraturförteckning

Abrahamsson, Niclas, Fonologiska aspekter på andraspråksundervisning och svenska som andraspråk. I: Hyltenstam & Lindberg, *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, 2004.

Abrahamsson, Niclas & Hyltenstam, Kenneth, Mognadsbegränsningar och den kritiska perioden för andraspråksinläring. I: Hyltenstam & Lindberg, *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, 2004.

Arvidsson, Alf, *Etnologi. Perspektiv och forskningsfält*. Lund: Studentlitteratur, 2001.

Bannert, Robert, *På väg mot svenskt uttal*. Lund: Studentlitteratur, 2004

Boyd, Sally, Utländska lärare i Sverige – attityder till brytning. I: Hyltenstam & Lindberg, *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, 2004.

Cummins, Jim, Second Language Teaching for Academic Success: A framework for School Language Policy Development. I: Naucmér, Kerstin (red.) *Symposium 2000 – ett andraspråksperspektiv på lärande*. Stockholm. Nationellt centrum för SFI och svenska som andraspråk, 2001.

Denzin, Norman K. & Lincoln, Yvonne.S, *Strategies of Qualitative Inquiry*. Thousand Oaks, Sage, 2003.

Engstrand, Olle, *Fonetik Light*. Malmö: Studentlitteratur, 2007.

Gattegno, Caleb, *Teaching foreign languages in schools. The silent way*. New York: Educational Solutions, 1972.

Gibbons, Pauline, *Lyft språket, lyft tänkandet. Språk och lärande*. Stockholm: Hallgren och Fallgren, 2010.

Gustavsson, Bernt, *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Stockholm. Myndigheten för skolutveckling, 2002.

Hammarberg, Björn, Teoretiska ramar för andraspråksforskning. I: Hyltenstam & Lindberg, *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, 2004.

Hatch, Evelyn, *Discourse analysis and second learning acquisition*. I: Hatch, E (ed.), *Second Language Acquisition*. Rowley, MA: Newbury House Publishers, 1987.

Kjellin, Olle, *Uttalet, språket och hjärnan. Teori och metodik för språkundervisning*. Stockholm: Hallgren och Fallgren, 2002.

Kvale, Steinar, *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur, 1997.

Lindberg, Inger, *Språka samman. Om samtal och samarbete i språkundervisning*. Västerås: Natur och kultur, 2005.

Lindberg, Inger, Samtal och interaktion – ett andraspråksperspektiv. I: Hyltenstam & Lindberg (2004), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, 2004.

Milroy, James & Milroy, Lesley, *Authority in Language. Investigating Standard English*. Third edition. London: Routledge, 1999.

Mitchell, Rosamond & Myles, Florence, *Second Language Learning Theories*. 2nd ed. India: Replika press, 2004.

Thorén, Bosse, *The priority of temporal aspects in L2-Swedish prosody. Studies in perception and production*, Dis. Stockholms Universitet, 2008.

Tingbjörn, Gunnar, Svenska som andraspråk i ett utbildningspolitiskt perspektiv – en tillbakablick. I: Hyltenstam & Lindberg, *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, 2004.

Källor från Internet

- Skolverket. Kursplaner för Svenskundervisning för invandrare A, B, C, D. www.skolverket.se(Skolfs 2009:2, Skolfs 2009:22 och Kommentarer till kursplanen), 2011-03-22
- Uttalsprojektet 1 september 2004 – 30 september 2005.Slutrapport.www.prosodia.se/slutrappport_trycklag.pdf 2011-03-26
- Nationalencyklopedin www.ne.se/lang/prosodi/287689 2011-02-19
- Övrigt
- Intervju Paula Grossman 2011-02-09
- Svenska för invandrare Nationellt prov 2010. Lärarhandledning.

Bilaga 1

Bannerts uttalsträd

