



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Uttalsundervisning i SFI
Kvalitativa intervjuer med fyra lärare

Johanna Togelid

”Svenska som andraspråk LAU395”

Handledare: Monica Larsson

Examinator: Ulla Berglindh

Rapportnummer: HT11-2910-209



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Uttalsundervisning i SFI. Kvalitativa intervjuer med fyra lärare

Författare: Johanna Togelid

Termin och år: HT 2011

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Monica Larsson

Examinator: Ulla Berglindh

Rapportnummer: HT11-2910-209

Nyckelord: SFI, uttalsundervisning och prosodi

Syfte: Denna uppsats syftar till att få syn på SFI-lärares (lärare i svenska för invandrare) tankar om uttalsundervisning med hjälp av följande frågeställningar: Hur ser SFI-lärare på uttalsundervisning? Hur arbetar SFI-lärare med uttalsundervisning? Samt, vilken prioritet har uttalsundervisning inom SFI? Uppsatsen är av betydelse för läraryrket eftersom forskningen är begränsad kring uttalsundervisning och vuxenutbildning och speciellt kombinationen av dem båda.

Metod: Uppsatsen genomfördes med hjälp av kvalitativa intervjuer av fyra SFI-lärare på en kommunalt styrd vuxenutbildning och en folkhögskola med egen huvudman. Intervjuerna grundade sig i en frågeguide och materialet bandades. Informanterna valdes genom ett bekvämlighetsurval och det jag fann var att tre av fyra lärare anser det viktigt (i olika grad och för olika syften) att undervisa i uttal. Trots att de anser att uttal är viktigt sker undervisning i det mycket begränsat. Två av lärarna prioriterar uttalsundervisning högst eller högt i deras undervisning medan de andra två lärarna prioriterar uttal mycket lågt. Personligt intresse är det som verkar påverka hur lärarna ser på uttalsundervisning.

Resultat: Gemensamt för alla lärarna är sättet på vilket de undervisar i uttal. Alla använder sig av körläsning i olika grad. Andra metoder bland lärarna att öva uttal är bland annat hörövningar, diktamen, imitation och högläsning. I avsnittet uttalsundervisningens olika perspektiv (se kapitel 2.4) fann jag att fokus i uttalsundervisning bland forskare är prosodi och betoning. Denna syn delas av tre av de fyra lärarna i olika utsträckning med motiveringen "för har man den så kan man slarva mycket med det andra" (lärare B). Intressant att se är även att ingen av lärarna vet vad som står i styrdokument om uttal.

Synen på uttalsundervisning skiljer sig åt mellan folkhögskolan och den kommunalt styrda vuxenutbildningen. På folkhögskolan är intresset för uttalsundervisning betydligt mindre, prioriteringen lägre, medvetenheten om vad styrdokument säger mindre samt att ansvaret för uttalsundervisningen tycks läggas över på andra lärare. På den kommunalt styrda vuxenutbildningen är resultatet tvärtom. Skillnaderna kan dock bero på hur länge lärarna har undervisat på SFI istället för på vilken typ av skola de undervisar.

Förord

Ett stort tack riktas till min handledare Monica Larsson på pedagogiska institutionen som med goda råd hjälpt mig igenom arbetet. Jag vill även tacka alla informanter som ställde upp på intervjuer och delade med sig av sina erfarenheter och tankar, utan Er hade arbetet inte varit möjligt.

Ett stort tack till er alla!

Göteborg januari 2012

Johanna Togelid

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Syfte och problemformulering	2
1.2 Bakgrund	2
1.2.1 Målspråk/studerande	2
1.2.2 SFI: ämnets uppbyggnad	2
1.2.3 Kursplanen i SFI om uttal	3
1.2.4 Definition av uttal.....	6
2. Teoretisk anknytning.....	7
2.1 Tidigare forskning om uttalsundervisning.....	7
2.2 Språkvetenskaplig historia: Sambandet mellan vetenskap och praktik.....	7
2.3 Samhällsekonomisk syn på uttal	8
2.4 Uttalsundervisningens olika perspektiv: olika forskares fokus	10
2.5 Kursplanen i SFI kopplat med tidigare forskning	12
2.6 Lärares syn på uttalsundervisning inom SFI och svenska som andraspråk.....	12
3. Design, metoder och tillvägagångssätt	13
3.1 Metodval.....	13
3.2 Avgränsning	13
3.3 Urval.....	14
3.4 Material: frågeguide och intervju	14
3.5 Genomförande	15
3.6 Validitet, reliabilitet och etiska överväganden	16
4. Resultatredovisning	17
4.1 Lärare A.....	17
4.1.1 Bakgrund	17
4.1.2 Metodik och tankar om uttalsundervisning	18
4.1.3 Prioritet.....	19
4.1.4 Lärares tankar om de studerande.....	19
4.1.5 Organisation, forskning och styrdokument	19
4.2 Lärare B.....	20
4.2.1 Bakgrund	20
4.2.2 Metodik och tankar om uttalsundervisning	20
4.2.3 Prioritet.....	21
4.2.4 Lärares tankar om de studerande.....	21
4.2.5 Organisation, forskning och styrdokument	22
4.3 Lärare C.....	22

4.3.1 Bakgrund	22
4.3.2 Metodik och tankar om uttalsundervisning	22
4.3.3 Prioritet.....	23
4.3.4 Lärarens tankar om de studerande.....	23
4.3.5 Organisation, forskning och styrdokument	24
4.4 Lärare D.....	24
4.4.1 Bakgrund	24
4.4.2 Metodik och tankar om uttalsundervisning	24
4.4.3 Prioritet.....	25
4.4.4 Lärarens tankar om de studerande.....	26
4.4.5 Organisation, forskning och styrdokument	26
5. Analys och Diskussion	26
5.1 Bakgrund	26
5.2 Metodik och tankar om uttalsundervisning	27
5.3 Samhällsekonomisk syn på uttal	27
5.4 Prioritering	28
5.5 Lärarens tankar om de studerande.....	29
5.6 Organisation, forskning och styrdokument	30
5.7 Skillnader mellan den kommunalt styrda vuxenutbildningen och folkhögskolan med egen huvudman.....	30
6. Slutsatser	31
6.1 Vidare forskning.....	32
7. Litteraturförteckning	33
Bilagor.....	35
Bilaga 1	35
Bilaga 2	37

1. Inledning

När jag lär mig ett språk är mitt mål att låta som människorna i värdlandet gör. Jag anser att det är mycket viktigt att ha ett korrekt uttal för att få samma möjligheter som alla andra i ett land. Av erfarenhet är avvikelser i målspråkets uttalsnorm inte ett hinder i länder utanför Sverige på samma sätt som det är inom Sverige. Tvärtom har jag upplevt att det är en fördel som visar på min mångspråkiga kompetens. Jag menar att uttal och brytningar får större betydelse i Sverige som en följd av att Sverige varit ett enspråkigt land under en mycket lång period (Sjögren, 1996). Tyvärr upplever jag att den betydelse som uttal och brytningar får i Sverige är negativ varför jag anser att det är mycket viktigt för studerande på svenskundervisning för invandrare (SFI) att undervisning ges i uttal för att de studerande ska få samma chanser i "vardags-, samhälls- och arbetsliv" (Skolverket, 2009) som infödda svenskar får.

Det finns inte mycket forskning kring uttalsundervisning inom vuxenutbildning varför jag anser det vara av intresse att fördjupa mig inom området. Även erfarenhet från verksamhetsförlagd utbildning och vikariat på både SFI och Svenska som andraspråk är att uttal inte får starkt fokus i undervisningen. Engstrand beskriver varför jag anser det viktigt med uttalsundervisning:

Vi har alla en bestämd uppfattning av hur det egna språket eller den egna dialekten "ska låta". Vi är närmast överkänsliga i folks skiftningar i uttal. Regionala kännetecken och andra avvikelser från den egna normen registreras omedelbart även om de inte påverkar talförståelsen (2007, s 99).

Anledningen till att uppsatsens fokus är uttalsundervisning inom SFI är att denna undervisning ofta berör mer än bara språket eftersom språket blir en nyckel till samhälle och arbetsliv. Engstrand påstår att avvikelser från normen registreras omedelbart. Sjögren håller med och menar att Sverige är ett land där invandrare får en underordnad position i jämförelse med infödda svenskar som är experter på sitt språk (1996, s 19). På detta sätt blir språket "en stark gränsmarkör mellan människor" (Sjögren, 1996, s 22) och att tala med ett gott svenskt uttal blir viktigt i Sverige vad gäller samvaro i samhället och tillgång till arbetslivet. För en andraspråksinlärare är det därför mycket aktuellt att kunna nå så långt fram i målspråkets uttalsnorm som möjligt för att på bästa sätt kunna socialiseras in i samhället och arbetslivet och få samma möjligheter och chanser som infödda svenskar får.

I uppsatsen definierar jag uttal som; synlig först när normen för svenskt uttal bryts, samt att uttal är alla de övningar de studerande gör och allt de studerande säger som syftar till att närma sig målspråkets norm med allt vad gäller prosodi (språkets rytm och melodi), intonation (tonhöjd), rytm, betoning etcetera. Jag har valt att bortse från olika svenska dialekter och ser dem som tillåtna variationer av det svenska språkets norm och fokuserar enbart på uttal som avviker från det svenska språkets alla normer.

Med hjälp av kvalitativa intervjuer av fyra lärare som undervisar på SFI söker jag få en inblick i hur synen på uttal är samt vilka metoder som används för att undervisa i uttal och vilken prioritet uttalsundervisning får i jämförelse med övriga moment i klassrummet.

Förkortningen SFI står för svenskundervisning för invandrare och förkortningen kommer användas genom hela uppsatsen.

1.1 Syfte och problemformulering

Syftet med föreliggande uppsats är att undersöka hur SFI-lärare ser på uttalsundervisning och hur de arbetar med detta moment i svenskundervisningen för invandrare. Jag vill undersöka SFI-lärares tankar kring uttalsundervisning och mer konkret undersöka vilken prioritet uttalsundervisningen får i jämförelse med andra moment i språkundervisningen. Syftet konkretiseras i följande frågeställningar:

- Hur ser SFI-lärare på uttalsundervisning?
- Hur arbetar SFI-lärare med uttalsundervisning?
- Vilken prioritet har uttalsundervisning inom SFI?

1.2 Bakgrund

1.2.1 Målspråk/studerande

Med målspråk menar jag det språk som andraspråksinlärarna lär sig i respektive land. Jag använder mig således av termen målspråk när jag talar om svenska i Sverige. Anledningen till detta val är att jag anser att målspråk har en tydligare mening än beteckningarna andraspråk och L2 (S2) som betyder *language 2* eller *språk 2*. Med termen målspråk finns ett tydligt syfte; nämligen att nå målet i språket, det vill säga att nå den svenska normen vad gäller både uttal och grammatik.

Jag använder även beteckningen *studerande* istället för elev för deltagarna i SFI. Detta efter rekommendationer från en av skolorna som ett steg för att minska att de vuxna känner sig infantiliserade.

1.2.2 SFI: ämnets uppbyggnad

SFI står för svenskundervisning för invandrare. Ämnet är en egen utbildningsform sedan 1965. I sin vagga anordnades SFI inte av det offentliga skolverket utan av studieförbund, AMU (Arbetsmarknadsutbildning) och folkhögskolor. Man följde inga styrdokument och det fanns inga behörighetskrav för lärarna. 1986 samt 1991 genomfördes en reform och många kommuner valde att ta över verksamheten som några år senare kom att vila på läroplanen för frivilliga skolformer (Carlsson, 2002, s 21). På skolverkets hemsida står att:

Rätt att delta i SFI har den som:

- är vuxen (från och med 1 juli det år man fyller 16)
- inte har grundkunskaper i svenska
- är folkbokförd i en kommun (skolverket u.å. *Svenskundervisning för invandrare (sfi)*).

I kursplanen för svenskundervisning för invandrare står att ämnet syftar till att ”ge vuxna invandrare grundläggande kunskaper i svenska språket.” (Skolverket, 2009). Syftet är att studerande med annat modersmål än svenska, oberoende av studiemål, kunskaper, livssituation och erfarenheter, ska få möjlighet att tillägna sig och ”utveckla ett funktionellt andraspråk” (Skolverket, 2009). Det spelar ingen roll om den studerande är litterär sedan tidigare eller inte, alla ska ges möjligheten till grundläggande läs- och skrivfärdigheter.

Det står att finna i utbildningens syfte att målet är att den studerande skall fungera i ”vardags-, samhälls- och arbetsliv” (Skolverket, 2009) genom att ges språkliga redskap för

kommunikation. I samband med detta, och med utgångspunkt från den studerandes behov och önskemål, ska utbildningen kunna kombineras med praktik, förvärvsarbete, arbetslivsorientering eller annan utbildning, och för den saken skall utbildningen vara så flexibel som möjligt för att passa den studerandes individuella väg. Med grund i detta utformas utbildningen flexibelt i fråga om utbildningens fysiska placering, dess undervisningstid samt lektioners innehåll, allt för att den individuella studenten skall kunna delta i största möjliga mån (Skolverket, 2009).

Utbildningen består av fyra nivåer; A-D, och har tre olika studievägar; SFI 1, SFI 2 och SFI 3, vilken del den studerande hamnar på beror på "bakgrund, förutsättningar och mål." (Skolverket, 2009). Nivåbestämning för varje studerande görs genom en kartläggning innan start. SFI 1 består av stegen A-B, SFI 2 består av B-C och SFI 3 består av C-D. Valet av spår (1-3) beror på hur mycket studiebakgrund den studerande har och nivåerna (A-D) bestäms sedan av om den studerande är nybörjare i svenska eller om det finns några förkunskaper. Denna uppdelning gör det lättare att placera den studerande mer korrekt och ge den studerande en mer individuell nivå. Det är upp till den studerande själv att avgöra om och när den vill avsluta en kurs men det finns ambitioner att de studerande skall ta sig igenom alla stegen och genomgå progressionen inom utbildningen (Skolverket, 2009).

1.2.3 Kursplanen i SFI om uttal

Det är ytterst relevant för uppsatsen att ge en insyn i vad som står att finna om uttal i utbildningens mål och karaktär, uppnåendemål samt betygskriterier. Detta eftersom lärare i SFI följer angivna kursplaner och styrdokument från skolverket och förmedlar detta till de studerande. Det finns, även om de är få, explicita uttryck om uttal i kursplanen. Det finns även ett tolkningsutrymme för uttal i formuleringar och ordval som; tala, kommunikationsstrategier, kommunikativ språkförmåga, relevanta språkliga val, använda språket begripligt etcetera. Under "Ämnets mål och karaktär" (Skolverket, 2009, (min fetmarkering texten igenom)) står:

Målet för sfi är att eleven ska utveckla

- sin förmåga att läsa och skriva svenska,
- sin förmåga att **tala, samtala**, läsa, lyssna och förstå svenska i olika sammanhang,
- ett **gott uttal**,
- sin förmåga att använda relevanta hjälpmedel,
- sin förmåga att **anpassa språket** till olika mottagare och situationer,
- insikter i hur man lär sig språk, och
- inlärnings- och **kommunikationsstrategier** för sin fortsatta språkutveckling.

Vidare under "Ämnets mål och karaktär" (Skolverket, 2009) står:

Sfi karaktäriseras av att eleven utvecklar en **kommunikativ språkförmåga**. Detta innebär att **kunna kommunicera**, såväl muntligt som skriftligt, utifrån sina behov.

Eleven måste få **kunskaper och färdigheter av olika slag** för att kunna göra **relevanta språkliga val** i förhållande till den aktuella kommunikativa situationen.

Den kommunikativa språkförmågan innefattar **olika kompetenser** som samverkar och kompletterar varandra. En kommunikativ språkförmåga förutsätter därför både tillgång till ett **språkligt system** och kunskaper om hur detta system används.

Kunskap om det språkliga systemet innefattar ord, fraser, **uttal** och grammatiska strukturer, medan kunskap om språkanvändningen handlar om hur man bygger upp en text och gör funktionella språkliga val och anpassningar i förhållande till mottagare och syfte.

I kursplanen handlar det bland annat om *kommunikativ språkförmåga*. Att kunna kommunicera med en annan individ kräver förståelse från båda parter. *Kunskaper och färdigheter av olika slag* kan innefatta kunskap om uttal och färdigheten att veta hur uttalet påverkar mottagandet av det muntliga framställandet. *Relevanta språkliga val* och *olika kompetenser* kan även det koppla till uttal och till sist och mest explicit av allt nämns uttal.

Under *Bedömning* står att:

Utgångspunkten för bedömningen ska vara elevens förmåga att använda det svenska språket på ett **begripligt** sätt i olika syften i vardags-, samhälls- och arbetsliv.

Målen är formulerade utifrån fem aspekter: hörförståelse, läsförståelse, **samtal** och **muntlig interaktion**, **muntlig produktion** samt skriftlig färdighet.

Kriterierna ska inte bedömas fristående från varandra utan läraren måste göra en helhetsbedömning av elevens språkliga förmåga och utgå från vad eleven faktiskt klarar av språkligt. Den språkliga korrektheten ska relateras till den innehållsrika och **språkliga komplexiteten** (Skolverket, 2009).

Att använda det svenska språket på ett *begripligt sätt* kan tolkas som att uttalet bör vara på en så god nivå att en mottagare av den muntliga produktionen kan förstå vad som sägs. Vidare bedöms även den *muntliga produktionen och interaktionen* där en tolkning kan vara att uttalet är en del av det. Avslutningsvis bedöms den *språkliga korrektheten* i förhållande till den *språkliga komplexiteten*, även det kan tolkas som att ett mer komplext språk inte bara syftar till grammatik och ordval utan även på sättet som språket framförs.

De muntliga målen som den studerande ska ha uppnått efter avslutad A-kurs är:

Samtal och muntlig interaktion:

Eleven ska kunna **etablera social kontakt** och delta i vardagsnära situationer genom att med stöd t.ex. förmedla budskap med hjälp av vanliga fraser och informativa ord samt ställa och besvara enkla frågor av för eleven omedelbart intresse.

Muntlig produktion:

Eleven ska kunna **kommunicera** med ett enkelt språk och med hjälp av gester i vardagsnära situationer, t.ex. presentera sig själv och andra och kommentera något för eleven bekant (Skolverket, 2009).

Vidare under mål som eleven ska ha uppnått efter avslutad B-kurs står:

Samtal och muntlig interaktion:

Eleven ska kunna **medverka** i vanliga situationer i vardagslivet, t.ex. **delta i samtal** om konkreta, vardagliga och bekanta ämnen samt ställa och besvara vardagliga frågor.

Muntlig produktion:

Eleven ska kunna **kommunicera** med ett enkelt språk och med hjälp av gester i vanliga situationer i vardagslivet, t.ex. återberätta något upplevt, informera om olika relevanta företeelser i närsamhället samt instruera om hur man utför vanliga vardagliga handlingar (Skolverket, 2009).

Under mål som den studerande ska ha uppnått efter avslutad C-kurs står:

Samtal och muntlig interaktion

Eleven ska kunna **medverka** i förutsägbara situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv genom att t.ex. utbyta tankar och information om bekanta ämnen i korta samtal samt diskutera vanliga frågor på ett enkelt sätt och i viss mån **anpassa** sitt språk efter situationen.

Muntlig produktion:

Eleven ska kunna **kommunicera** med ett enkelt språk i förutsägbara situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv, t.ex. beskriva och återberätta upplevelser, uttrycka och motivera åsikter samt ge råd och instruktioner (Skolverket, 2009).

Och slutligen under mål som den studerande ska ha uppnått efter avslutad D-kurs står:

Samtal och muntlig interaktion:

Eleven ska kunna **medverka** i både informella och mer formella situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv genom att t.ex. **delta** i samtal om ämnen av allmänt intresse och i viss mån anpassa sitt språk efter situationen samt beskriva problem och jämföra, bedöma, diskutera och argumentera för olika alternativ.

Muntlig produktion:

Eleven ska kunna **kommunicera** både i informella och mer formella situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv genom att t.ex. redogöra för aktuella händelser och ämnen, beskriva och jämföra åsikter, känslor och intryck, ge råd och instruktioner samt anpassa sitt språk efter situationen (Skolverket, 2009).

I mål som den studerande ska ha uppnått efter avslutad kurs står inget att finna om uttal i varken A-, B-, C- eller D- kursen. Sammanfattningsvis står det i uppnåendemålen efter varje avslutad kurs att eleven ska kunna mer och mer språkligt innehåll. Det preciseras vad den studerande ska kunna tala om men inte på vilket sätt. Tolkningen är då fri och kan innebära att progressionen som den studerande gått igenom inte gäller på vilket sätt den talar utan om *vad* den talar. Ju högre kurs som avslutats desto svårare ämnen att muntligt producera. Detta kan innebära mer avancerad grammatik och mer varierade ord medan uttalet fortfarande kan ligga kvar på A-nivå. Det står även att den studerande ska medverka och delta i samtal av olika grad, detta förutsätter att personer som lyssnar och medverkar i samtalet med den studerande förstår vad som sägs.

1.2.4 Definition av uttal

Det finns många definitioner av uttal varför jag här söker redogöra för olika resonemang av vad uttal är samt redovisa definitionen jag valt att grunda uppsatsen på. Att avvika från uttalsnormen innebär att tala med en brytning varför även en kort redogörelse för brytning följer (Bannert, 2004).

Enligt Nationalencyklopedins internetjänst definieras uttal som ”sätt att frambringa språkljud eller kombinationer ... i ord och fraser jämte det sätt på vilket ett språk talas.” (art. *uttal* i Nationalencyklopedin, 2011). Alltså, sätt att tala som syftar till att efterlikna det språkliga mönstret i ett specifikt språk.

Kjellin syftar till människans alla sätt att tala i alla situationer när han söker definiera sin mening av ordet uttal. Vidare menar han att det inte spelar någon roll på vilket sätt människan väljer att tala och ger exempel som ”spontant eller upplöst, viskat eller skriket, lugnt eller stressat, sjungt eller deklamerat, nyhetsläsarneutralt eller älskogsömt” (2002, s 23) allt detta går under Kjellins definition av uttal.

Fleischmann (Examensarbete inom lärarutbildningen, 2009, s 7) ställer sig tvärtemot Kjellin (2002) vad gäller betydelsen av uttal och menar att fri muntlig framställan som de studerande gör för att öva upp sin förmåga i att tala flytande inte kan ses som uttal. Istället menar Fleischmann att uttal är alla de ”övningar som syftar till att eleven ska öva sin förmåga att uttrycka sig på ett sätt som följer det svenska språkets fonetiska mönster, beträffande prosodi, vokalljud, reduktioner, melodi osv.” (2009, s 7).

Bannert (2004) menar att uttal först blir synligt när normen för uttal bryts, det vill säga då avvikelser från målspråkets normer görs. Ett annat ord för att normen för uttal bryts är brytning i uttalet. Engstrand definierar brytning såhär:

Uttalsformer som tenderar att uppstå när två ljudsystem ”krockar” hos samma talare. En väsentlig källa till brytning är alltså skillnader mellan *utgångsspråk* och *målspråk*, också kallade *första språk*, S1, resp. *andraspråk*, S2 (2007, s 99).

Nationalencyklopedins internetjänst förklarar brytning med definitionen ”avvikelser från de konventioner som gäller för uttal, ordval och satsbyggnad i ett standardspråk eller i en lokal språkvariant.” (art. *brytning* i Nationalencyklopedin, 2011). Uttal kan alltså framställas i enlighet med målspråksnormen, utan brytning, eller med avvikelser från målspråksnormen, det vill säga med brytning.

Med uttal menar jag en människas sätt att tala. En infödd svensk uppfyller med största sannolikhet det svenska språkets norm för uttal medan en andraspråkinlärare kan ha svårigheter att uppfylla denna norm vilket leder till en brytning. Uttal finns i allt talat språk (Kjellin, 2002), föreliggande uppsats begränsar således inte uttal till specifika uttalsövningar. Uppsatsen kommer dock att grunda sig på att uttal enbart blir synligt när normen för svenskt uttal bryts. Svenskt uttal består av många olika svenska dialekter, dessa tas inte hänsyn till i uppsatsen utan ses som tillåtna variationer i det svenska språkets uttalsnorm.

Uppsatsen kommer följaktligen grunda sig på att uttal finns i all muntlig presentation med målet att låta svenskt (prosodi är därför i fokus) oavsett svensk dialekt. Med uttalsundervisning menar jag alla de övningar som syftar till att närma sig målspråkets (svenska) norm. Uppsatsens fokus är sålunda alla de övningar de studerande gör och allt de

studerande säger som syftar till att närma sig målspråkets norm med allt vad gäller prosodi, intonation, rytm, betoning etcetera.

2. Teoretisk anknytning

2.1 Tidigare forskning om uttalsundervisning

Forskningsläget inom vuxenutbildning och uttalsundervisning är förhållandevis begränsat. Nedan är några röster från forskare som uttrycker detta:

Man ska emellertid lägga märke till att forskningen inom ämnesområdet Svenska som främmande språk fortfarande är mycket blygsam till sitt omfång, trots att volymen på den direkta invandrarundervisningen är omfattande och kräver stora resurser (Hyltenstam, 1979, s 7).

Generellt sett föreligger få studier om ”vuxna invandrare” och Sfi och de flesta utgörs av enklare utvärderingar och rapporter snarare än av regelrätt forskning (Carlsson, 2002, s 25).

I svensk lärarutbildning har undervisningen i uttal ägnats påfallande ringa uppmärksamhet (Malmberg, 1967, s 11).

Speciellt när det gäller metoder för uttalsundervisning finns det stora luckor i utgiven litteratur (Kjellin, 2002, s 14).

Nedan följer en översikt om uttalsundervisning inom vuxenutbildning där jag redogör för språkvetenskaplig historia, samhällsekonomisk syn på uttal, olika typer av teorier kring uttalsundervisning samt vilka faktorer som forskare har lyft fram som viktiga med fokus på de faktorer som är mest relevanta för uppsatsens syfte.

2.2 Språkvetenskaplig historia: Sambandet mellan vetenskap och praktik

Språkforskningen började växa fram som en självständig vetenskap under första delen av 1800-talet, detta skedde genom jämförelser av språks släktförhållande. Huvuduppgiften inom forskningen vid denna tidpunkt handlade om att dela upp språk i språkfamiljer och ursprung och på detta sätt blev den komparativa lingvistik en historisk språkvetenskap (Malmberg, 1967, s 16).

Den historiska språkvetenskapen fokuserade främst på hur språk förändras och man ansåg sig kunna förklara dessa språkliga förändringar. Genom att forska kring varför och hur språkliga ljud förändrades och inte förblev konstanta, föddes fonetiken på 1800-talets senare del. Forskningen kring fonetik fick uppmärksamhet genom Rousselots ”Principes de phonétique expérimentale” (1897-1908). Rousselots arbete grundade sig i den naturvetenskapliga forskningen som även utnyttjande framsteg inom fysik och fysiologi på 1800-talets mittersta och senare hälft. Bidrag till språkpedagogiken framfördes dock främst genom den ”auditivt arbetande fonetikskolan” (Malmberg, 1967, s 17).

Samtidigt växte klyftan mellan lärare och språkhistoriker vilket medförde att språkforskningen till nytta för pedagogiken blev lidande och stannade av. Anledningen var motsättningar kring vad som var viktigast. För den arbetande läraren var alltid det dagliga

språkbruket viktigast medan det för den vetenskapliga historikern var språkstadier och äldre texter som var värdigt att forska om (Malmberg, 1967, s 17).

Ferdinand de Saussures postuma verk förändrade situationen (1916) genom att driva frågan om en synkronisk (deskriptiv) språkforskning, där språken beskrivs i ett givet stadium, som en likvärdig gren till den historiskt vetenskapliga språkforskningen, där språk beskrivs ur en historisk synpunkt. De Saussures hävdade att all språkforskning bygger på varandra och inte kan ses som enskilda små delar utan all forskning kring språk utgör en helhet. Detta innebär att den historiska vetenskapsgrenen inom ämnet inte kunde få förtur i betydelse. Det var först efter denna förändring som den synkroniska eller deskriptiva språkforskningen kunde ligga till grund för praktiskt arbete inom undervisning (Malmberg, 1967, s 18).

Under krig i USA och senare i Frankrike då människor, särskilt militära styrkor, kom att resa till länder där det talades andra språk än vad som talades i hemlandet, kom språkforskningen att få extra stor betydelse och uppmärksamhet. Detta ledde till att språkkunniga personer eftersöktes för att snabbt lära militär personal värdlandets språk. Då uppkom även behovet av snabbkurser inom diverse språk och forskning kring hur dessa på bästa sätt undervisades (Malmberg, 1967, s 18).

Otto Jespersen, en dansk lingvist, presenterade ljudskriften i Skandinavien. Tillsammans med en fransman vid namn Paul Passy, en engelsman vid namn Henry Sweet samt en norrman vid namn Johan Storm beredde de en plats för uttal och fonetik i både undervisningen och språkforskningen. Det fonetiska alfabetet, skapat av dessa män, blev det första praktiska hjälpmedlet inom uttalsundervisningen och med grund i det fick uttalet en mer framstående plats. Samtidigt framkom det en ny syn i vilken talat språk var det grundläggande och där skrivet språk var en eftergift till det talade. Malmberg resonerar att det på grund av detta inte är konstigt att uttalsundervisning inom språk varit nedprioriterat fram till början detta århundrade, eftersom synen på prioritering innan det fonetiska alfabetet var tvärtom, det vill säga skriften var det primära och att talet kom därefter (1967, s 15f).

Frekvens har även varit av intresse inom den vetenskapliga språkforskningen. Malmberg påpekar att prefix, ordelement, former och fonem har större betydelse i undervisningen vilket medför att de mindre frekventa elementen får mindre uppmärksamhet i undervisningen och språkforskningen. Specifik uttalsundervisning blir med detta synsätt negligerat. Malmberg lyfter fram att uttalsundervisningens vetenskapliga grunder genomgått den största förändringen inom språkforskning. Vidare diskuterar han även vad detta har inneburit för uttalsundervisningen, nämligen att den vetenskapliga forskningen fått pedagogisk betydelse för uttalsundervisningen (1967, s 19).

Uttalsundervisning är det område som är mest teoretiskt svårutlärnt och kräver därför en bas i forskning. Samtidigt påpekar Malmberg att denna vetenskapliga bas inte står lätt att finna, det är ”svårtillgängliga specialpublikationer” (1967, s 19) som inte ter sig lätta att förstå för den som inte är väl insatt. Sammanfattningsvis innebär det att även då forskning kring uttalsundervisning har genomförts, genomgått stor förändring och har stor betydelse för den praktiskt arbetande läraren, så är forskningen svårtillgänglig (Malmberg, 1967, s 19).

2.3 Samhällsekonomisk syn på uttal

Runfors uttrycker att god språkbehärskning i Sverige, bland lärare, ses som likvärdigt med ett jämlikt svenskt samhälle medan bristande kunskaper i det svenska språket är likvärdigt med ett samhälle i segregation (1996, s 50).

I tidigare forskning står det i många fall att de som läser SFI ska ut i arbetslivet och i förlängningen fungera i samhället i stort (Lindberg, 1996; Hyltenstam, 1996; Skolverket 2009). Hyltenstam diskuterar invandringen i Sverige och dess betydelse för befolkningssammansättningen. Som ett led i detta har det varit nödvändigt med förändringar inom bland annat utbildningssektorn som fått en ny uppgift i och med invandringen, nämligen den att undervisa i det svenska språket. Detta till syfte att integrera de nykommande i ”utbildning, arbete och ett normalt socialt liv” (Hyltenstam, 1996, s 5).

Hyltenstam (1996) belyser att utbildningen för invandrare inte enbart är en fråga om utbildning utan om det faktiska samhället och dess komplexa natur de invandrade ska bli en del av. Samhället ställer krav på det svenska språket de studerande lär sig på SFI genom bland annat krav på arbetsmarknaden i form av ”en bra svenska” (Sjögren, 1996, s 20). I motsats till den *bra svenskan* finns brister i svenskan. Dessa brister i språket och det svenska samhällets syn på dem kommer från att Sverige är ett land med en enspråkig tradition till skillnad från ett land där flerspråkighet existerat jämte varandra länge. I länder med en flerspråkig tradition är inställningen till språkinläringen annorlunda som en följd av mångfalden i språken (Sjögren, 1996, s 22f).

Oro för brister i det svenska språket får fäste hos politiker och statstjänstemän genom rapporter från skolansvariga, rapporter som även får gehör i massmedia. Trots miljonsatsningar (i form av skolreformer) för att lösa problem som diskriminering och segregation som en följd av de språkliga bristerna, fortsätter oron för dålig svenska även hos invandrarna själva menar Sjögren (1996, s 20).

Engstrand och Kjellin tar båda upp att uttal är ett sätt att känna tillhörighet samt distansera sig från olika grupper i samhället. Engstrand ser en positiv aspekt i att tala med brytning och nämner frågan om identitet. Att bryta på målspråket kan berätta vem personen är eller vill vara. Kjellin tar dock avstånd från detta och menar att en sådan syn på brytning enbart är en psykologisk försvarsmekanism och en stigmatiserande sådan (Engstrand, 2007, s 101; Kjellin, 2002, s 19ff). Den grupp som *vi* (individer med korrekt uttal) sätter *dem* i (individer med brytning) är inte en positiv sådan och ger upphov till irritation från båda sidor i fråga om förståelse och tillgänglighet på både arbetsmarknaden och i socialisationen in i samhället i övrigt.

Karlsson och Zohrevand (Examensarbete inom lärarutbildningen 2008, s 10) diskuterar regeringskansliets undersökning *Vidare vägar och vägen vidare, svenska som andraspråk för samhälls- och arbetsliv*. De menar att undersökningen framhåller det vara av yttersta vikt att behärska det officiella språket i landet för att vara en fullvärdig deltagare i samhällslivet. Språket lyfts upp i samband med arbetsmarknaden och välfärdspolitiken som anses vara faktorer som sporrar till måluppfyllelse medan det samtidigt är viktigt för demokratin och integrationen att individer med utländsk bakgrund lyckas tillägna sig språket. Thång & Larson (2010, s 14) tar även upp språkets betydelse för arbetsmöjligheter och utvecklar det genom att specificera att det är invandrades språkkunskaper som är viktiga för att lyckas på arbetsmarknaden.

Vidare menar Karlsson och Zohrevand (2008) att det enligt regeringskansliets undersökning är viktigt att samhället inte stänger dörrarna för de individer som är i processen att lära sig landets officiella språk genom att ställa orimligt höga krav på språkförmågan. Beroende på yrke kan kravet på språkförmågan ses som för hög (yrken som lokalvårdare) medan kravet på språkförmågan i andra yrken (såsom läkare) kan ses som legitimt. Det svaga uttalet kan för de

invandrade bli ”en flaskhals som hindrar en avancerad yrkeskompetens att komma fram till sin rätt” (Engstrand, 2004, s 15) om språkraven är för höga.

Engstrand diskuterar att den socioekonomiska situationen kommer att förändras ytterligare genom invandrad arbetskraft. Han diskuterar situationen med den invandrade arbetskraften och belyser invandrade läkare som erhållit svensk legitimation i yrket, och menar att mer än hälften av dessa läkare i Sverige år 2003 hade annat modersmål än svenska. Med grund i detta blir uttalsträning ett samhällsintresse (Engstrand, 2004, s 15). Även Kjellin är med på denna bana då segregation och diskriminering är kostsamt och skulle kunna undvikas genom att mer fokus läggs på uttalsundervisningen i andraspråksutbildningen (2002, s 25). Carlsson menar att även då samhället inte medvetet tänker på hur andraspråksinlärares brytning bemöts så finns där underliggande attityder som omedvetet omvandlas till ett visst bemötande (2002, s 234) ett bemötande som skulle kunna vara annorlunda om andraspråksinlärares ges möjlighet till uttalsundervisning.

Karlsson & Zohrevand (2008, s 10) sammanfattar och diskuterar departementsserien 2007:4 kallad *Arbetsutbud och sysselsättning bland personer med utländsk bakgrund* och menar att det i Sverige på 60- talet fanns andra strategier för invandringen än vad som finns idag. Målet var att invandrare genom välfärdsåtgärder och assimilation skulle ha möjlighet att nå samma levnadsstandard som infödda. Det är viktigt att poängtera att invandringen på 60-talet sågs som ett tillfälligt uppehåll i Sverige och inte som ett permanent land att bosätta sig i oavsett vad invandringen berodde på (flykt, arbete). När det blev klart att invandringen även kunde leda till permanent vistelse i Sverige var assimilation i samhället av vikt. 1975 slog kritiken hårt mot att assimilera invandrare in i svenska samhället och regeringen beslutade att större hänsyn skulle tas till de invandrades modersmål och kultur och inte enbart lägga fokus vid att assimilera *dem* in i det svenska samhället utan även ge *dem* möjligheten att behålla sitt modersmål och sin kultur.

2.4 Uttalsundervisningens olika perspektiv: olika forskares fokus

Carlsson menar att SFI-lärare ofta uttrycker att det de studerande vill ha är grammatik. I sin avhandling finner hon att lärarna är överens om att de studerande eftersöker grammatik eftersom grammatik för de studerande, enligt lärarna, är vad skola står för (2002, s 152f). Detta som en förklaring till hur uttal prioriteras i undervisningen.

Kjellin menar att det i ordet uttal finns mer betydelse än enbart artikulationen av bokstäver; vokaler och konsonanter. Störst fokus lägger han vid prosodin och förklarar begreppet som ”talets flyt, rytm och intonation, pausering och röstkontroll” (2002, s 23). Boström förklarar begreppet prosodi med ett rim ”Språkets rytm och melodi, det är svenskans prosodi (1983, s 5) och menar att prosodins syfte är att strukturera talet så att lyssnaren lättare förstår vad som sägs (1983, s 16).

För att förtydliga ytterligare vill Kjellin inte att uttal ses som avskuret från prosodin utan han ser uttal och prosodi som samma sak. Prosodin, fortsätter han, är inte enbart till nytta för uttalet utan för språkinläringen i sin helhet och beskriver att prosodin i forskning bekräftats vara nyckeln till språket och hänvisar till en studie av Anderson-Hsieh, Johnson och Koehler där uttalet studerades hos 60 personer i England med 11 olika språkbakgrunder. Det som starkast låg till grund för inföddas bedömning av hur bra/dålig informanternas muntliga framställning var visade sig vara prosodin (Kjellin, 2002, s 23, 96, 182).

Ytterligare en anledning till att Kjellin fokuserar på prosodin i uttalet är att prosodin lättast avslöjar varifrån vi kommer på många olika plan. Det går att urskilja vart i landet en person kommer ifrån men även ifrån vilket land i världen en person har sina rötter. Det är även en social markör som pekar ut olika grupper i samhället. Brister i prosodin kan följaktligen innebära att andraspråksinlärarna får en stämpel med dålig svenska trots att grammatik och ordförråd är korrekta. Trots detta menar Kjellin att prosodin ändå förbises i undervisningen (2002, s 15). Carlsson nämner att andraspråksinlärare som uttrycker sig med bland annat en viss brytning även kan uppfattas vara begåvningsbegränsade (2002, s 234).

Prosodi menar Kjellin övas lättast in med hjälp av körövningar. Han belyser att många lärare anser att körövningar är ett gammalt och förlegat sätt att öva uttal på. Men han menar tvärtom att körövningar i kombination med hörövningar är ett effektivt sätt att öva uttal. Hörövningar är bra att använda eftersom det utan hörsel inte går att lära sig ett nytt språk samt att hörseln är ett sinne som språklärare kan påverka (Kjellin, 2002, s 67).

Kjellin menar även att sånger är ett bra sätt att öva upp uttalet på och förklarar att talorganen påverkas av våra hörselintryck. Kjellin ger ett exempel om att man känner lusten att harkla sig när man talar med någon som är hes, detta innebär att hjärnan aktivt arbetar även när vi lyssnar och förmedlar känslan att vilja göra precis som den vi lyssnar på gör. Han förklarar körläsning med hjälp av sången och menar att det är lättare att sjunga i kör än vad det är att sjunga solo. På samma sätt är det lättare att tala i kör än att tala solo eftersom man dras med i körens melodi och rytm. Ännu en fördel med körövningar är att en blyg studerandes röst inte behöver höras ensam utan får stöd av de andra rösterna i kören (Kjellin, 2002, s 68, 139).

Engstrand fokuserar också på prosodi som en viktig del i uttalsundervisningen. Han belyser att ordet prosodi kommer från grekiskans ord för sång. För att förklara vad prosodi är ger han förklaringen att vokaler och konsonanter är företeelser i språket som kan kallas segment. Melodi och rytm i talet läggs sedan på dessa segment och kallas för prosodi (Engstrand, 2004, s 173). En metafor till detta finns i musikens värld. Vokaler och konsonanter är då text och ord i en låt medan prosodin är tonerna/musiken till texten.

Bannerts fokus på uttal ligger i vad han kallar för rytm och menar att betoningen (som en del av rytmen) är nyckeln till framgång inom svenskt uttal. Men även han ser prosodin i språket som en viktig del med hänsyn till talets förståelighet (2004, s 10, 64). Bannert ser uttal som något som är integrerat eller bör vara integrerat ”med de andra språkliga och ickespråkliga delarna, som till exempel ordlära, glosgenomgång, ordföljd, adverb och satstyper” (2004, s 76). Kjellin håller med Bannert och menar att om uttalsundervisningen får stort fokus i alla moment i undervisningen kommer grammatiken att ”läras in av bara farten” (2002, s 15). Hansson, Jakobsson, Kladas, Simpson och Wisén påpekar även dem att det är viktigt att uttalsundervisningen ”ske[r] parallellt med den övriga undervisningen” (1983, s 81).

Thorén menar till skillnad från Kjellin, men i likhet med Bannert, att betoning, inte prosodi, är det viktigaste i uttalsundervisning för invandrare. Han menar att det är viktigt att redan från början göra den studerande uppmärksam på betoning dels för att betoningen antagligen är annorlunda i modersmålet än i målspråket men även på grund av att det är svårt att vänja sig av med en felaktigt inlärd betoning (Thorén, 1994, s 4).

Slutsatsen av ovannämnda forskares syn på uttalsundervisning är följaktligen att prosodi och betoning bör prioriteras i uttalsundervisningen samt att uttalsundervisning överhuvudtaget bör prioriteras i undervisning för invandrare. Detta bör ske integrerat med andra moment och inte avskiljas till enskilda övningar.

2.5 Kursplanen i SFI kopplat med tidigare forskning

Bland många andra finns dessa ord i kursplanen för SFI; Tala, gott uttal, anpassa språket, kommunikationsstrategier, kommunikativ språkförmåga, kunna kommunicera, kunskaper och färdigheter av olika slag, relevanta språkliga val, olika kompetenser, uttal, begripligt sätt, muntlig interaktion, muntlig produktion, språklig komplexitet, etablera social kontakt, kommunicera, delta i samtal, medverka, anpassa sitt språk (Skolverket, 2009).

Även då uttal enbart nämns en gång i kursplanen för SFI går det i orden ovan att läsa in att någon form av uttal är nödvändigt. Att tala, kommunicera, delta i samtal och så vidare innebär att någon bör uppfatta vad talaren säger. Att anpassa språket är att tala så att andra förstår, och många medmänniskor i samhället har svårt att förstå brytningar eller avvikelser i svenskt uttal (Bannert, 1979, s 132). En anledning till detta är att ”Vuxnas perception styrs av modersmålets ljudkonstraster” (Engstrand, 2004, s 257) detta kan innebära att människor har svårt att uppfatta ljud som skiljer sig från modersmålet.

Bannert menar att invandrare upplever språkbrister i samtal med infödda som inte förstår vad de invandrade säger i muntliga situationer. Att etablera en social kontakt blir då svårt. Fokus i undervisningen bör därför ligga på en mer lyssnarvänlig svenska, detta innebär inte ett perfekt uttal men en svenska med inte alltför stora avvikelser som försvårar uppfattningen. Det som gör att den brutna svenskan är svår att förstå menar Bannert beror på prosodin i talet. Prosodin i den brutna svenskan stämmer inte överrens med den svenska prosodin vilket gör det svårt för den infödda att förstå orden (Bannert, 1979, s 132).

Kjellin menar precis som Bannert att det är brister i prosodin som gör det svårt och ansträngande för lyssnaren att förstå de invandrade. Detta kan irritera och även skrämja lyssnaren som i slutändan undviker att tala med de invandrade (Kjellin, 2002, s 15). Detta leder i förlängningen till en svårare socialisationsprocess för andraspråkstalare i Sverige, därför är det mycket viktigt att ta upp detta i uttalsundervisningen.

2.6 Lärares syn på uttalsundervisning inom SFI och svenska som andraspråk

Fleischmann fann i sin undersökning att åtta av tretton lärare inom SFI och svenska som andraspråk säger sig undervisa i uttal en till tre timmar i veckan (näst högsta variabeln, ingen valde högsta variabeln; mer än tre timmar). Han jämför resultatet med hur många undervisningstimmar det är på en vecka och räknar med tio till tjugotvå timmar. I jämförelse med det menar han att en till tre timmars uttalsundervisning inte är mycket (Examensarbete inom lärutbildningen, Göteborgs Universitet, 2009, s 16ff).

Vid frågan om prioritering svarade sju av de tretton lärarna att uttalsundervisning är mycket viktigt (högsta variabeln) i deras klassrum, ingen svarade att det inte är viktigt. Sju av tretton anser Fleischmann är många och tar upp frågan om lärarna anger uttal högre prioritet än vad de ger uttal i verkligheten på grund av påverkan av undersökningen (2009, s 16ff).

Elva av tretton lärare anser att det är mycket viktigt (högsta variabeln) att de studerande lär sig ett så bra uttal att de kan kommunicera, medan nio av tretton säger att det är mycket viktigt (högsta variabeln) samt viktigt (näst högsta variabeln) att lära sig uttala nästan utan brytning. Samtidigt är det många av de lärare Fleischmann kom i kontakt med som anser att det inte går att bli helt brytningsfri och uppnå perfekt uttal (2009, s 16ff).

Tio av tretton lärare använder sig av uttalsmaterial som finns i läroböckerna. Hälften av dessa, fem stycken, säger sig använda egenproducerat material. Åtta av de tretton lärarna använder sig av bandspelare och cd-spelare och sju av tretton använder sig av mer fria uttalsövningar där lärare och elever bland annat gör kör- och rytm övningar (Fleischmann, 2009, s 16ff).

Sex av tretton lärare använder sig av körläsning ofta (näst högsta variabeln), fem av tretton använder sig av diktamen ofta (näst högst variabeln) och två av tretton använder sig av sång och musikövningar ofta (näst högsta variabeln) (Fleischmann, 2009, s 22).

Alla tretton lärare anser att betoning är en viktig aspekt i uttalsundervisningen. Flera av lärarna skrev i öppna frågor att prosodi är det som är den viktigaste aspekten inom uttalsundervisningen. På frågan om när uttalsundervisning sker svarade tolv av tretton att det sker när de studerande behöver det oavsett nivå. Elva av tretton korrigerar de studerades uttal om de säger/läser fel (Fleischmann, 2009, s 16ff).

På frågan om uttal lärs ut i någon speciell ordning svarade fyra lärare att de undviker sådant som är svårt i början medan sju lärare svarade att de anpassar material till nivån de studerande är på men de undviker inte för den sakens skull svåra aspekter (Fleischmann, 2009, s 16ff). Sammanfattningsvis är många av lärarna i Fleischmanns undersökning positiva till uttalsundervisning samtidigt som det är stora skillnader bland lärarna rörande åsikter och metoder kring uttal.

3. Design, metoder och tillvägagångssätt

3.1 Metodval

Uppsatsen bygger på kvalitativa intervjuer. Valet till detta grundas på Trost och Lagerholm som båda påpekar att syftet är avgörande för metoden man använder (Trost, 1993, s 7, 12; Lagerholm, 2005, s 26). Trost menar att kvalitativa intervjuer används då intervjuaren är intresserad av att förstå människors tankar och attityder eller för att upptäcka varierande handlingsmönster, något jag avser att göra med uppsatsen (Trost, 1993, s 13). För att enklare förstå Trosts resonemang citerar jag här en av hans metaforer:

Vill jag veta hur många blommor av olika slag som finns på ängen så skall jag gå ut och räkna dem (kvantitativ studie). Vill jag veta vilka sorter som förekommer och hur deras livsbetingelser ser ut så skall jag inte räkna dem utan söka finna variation och försöka förstå deras situation (1993, s 13).

Eftersom jag i min undersökning söker finna svar på individuella lärares syn på- och tankar kring uttalsundervisning faller det sig naturligt med kvalitativa intervjuer.

3.2 Avgränsning

Jag väljer att avgränsa intervjuerna till att beröra lärare som undervisar i SFI. Syftet med det är att fokusera på hur lärare ser på uttalsundervisning eftersom det är dem som förverkligar styrdokument genom sin undervisning. Det är även lärarna som har makten i hur mycket uttalsundervisning eleverna får tillgång till eftersom det inte finns mycket specifikt om uttal i kursplanen.

Ytterligare en avgränsning handlar om antalet intervjuer. Syftet med uppsatsen är att synliggöra, analysera och söka förstå SFI-lärares tankar och handlingssätt gentemot

uttalsundervisning. Med det syftet rekommenderar Trost att hålla antalet intervjuer nere till ental och specificerar att fyra eller fem intervjuer är rimligt (1993, s 72f).

Jag väljer att avgränsa begreppet uttal till den tidigare nämnda definitionen (se kapitel 1.2.4) för att resultatet ska bli så enhetligt som möjligt med en gemensam definitionsbas (trots detta ber jag om lärarnas egna definitioner för att få syn på vilken definition de planerar sin undervisning utifrån). Jag vill framhäva att mina resultat inte kan ses som representativa för alla SFI-lärare i landet eftersom uppsatsens resultat baseras på de fyra informanternas subjektiva åsikter i de kvalitativa intervjuerna. Dessa informanter förmedlar sina egna tolkningar och uppfattningar gentemot uppsatsens ämne: uttalsundervisning.

3.3 Urval

Mitt urval består av lärare från två olika skolor med olika huvudmän i två västsvenska kommuner. Detta på grund av uppsatsens omfång och praktiska skäl för genomförandet samt av intresset att se på skillnader mellan en kommunalt styrd SFI-undervisning och en folkhögskolestyrd SFI-undervisning.

Urvalet för uppsatsen är ett så kallat bekvämlighetsurval. Det är en metod som ligger till grund för att få ett strategiskt urval. Ett strategiskt urval innebär att urvalet inte är slumpmässigt, utan jag har valt skolor och informanter som jag anser har passat uppsatsens syfte. Detta innebär även att jag inte gör något anspråk på att informanterna och skolorna är representativa i statistisk mening, det är en ointressant aspekt för kvalitativa intervjuer (Trost, 1993, s 69ff). Hartman menar att man i kvalitativa intervjuer väljer att intervjua de som anses kunna ge kunskapen jag är ute efter (2007, s 284).

Den första skolan, en kommunalt styrd vuxenutbildning, är bekant för mig därav valet att använda mig av den skolan. Skolan, en kommunalt styrd vuxenutbildning startade 1971 och har 1500-1600 studerande inom grundläggande vuxenutbildning, gymnasial vuxenutbildning, yrkesvuxenutbildning, sårvuxenutbildning, collegeår, kvalificerad yrkesutbildning, omvårdnadsutbildning, SFI samt uppdragsutbildning.

Den andra skolan, en folkhögskola med egen huvudman i en större västsvensk kommun, bildades 1981 och har en samhälls- och mångkulturell inriktning. Valet av den skolan kommer sig av att jag är intresserad av att se på skillnader mellan en kommunalt styrd vuxenutbildning och en vuxenutbildning med egen huvudman. Från början var skolan kommunalägd men är sedan 1993 självständig huvudman. Skolan har cirka 190 studerande, varav cirka 85 procent kvinnor, från 23 olika länder varje läsår. Skolan anordnar kurser på grundskole- och gymnasial nivå i allmänna ämnen samt fristående kurser och yrkeshögskoleutbildning.

Jag har inga kriterier mer än att lärarna just nu ska undervisa på SFI. Detta är både en fördel och en nackdel. Fördelen är att jag får med hur verkligheten ser ut i skolorna, några lärare är utbildade inom SFI medan andra inte är det. Nackdelen är att alla informanter inte har samma bakgrund och utbildning vilket gör det svårt att analysera svaren.

3.4 Material: frågeguide och intervju

Under intervjuerna använder jag mig av en frågeguide (se bilaga 1) som är inspirerad av Trosts rekommendationer att formulera frågeområden. Dessa frågeområden gör man bäst i att lära sig utantill i syfte att få mer frihet i intervjuerna (1993, s 25). Jag genomförde en

pilotstudie med en språklärare för att finna eventuella brister i frågeguiden. Ändringar gjordes efter önskemål om förtydligande av frågorna samt dess utformning och ordning i intervjun. Frågeguiden är utformad för att på bästa sätt få informanternas subjektiva tankar genom lättförståeliga öppna frågor som manar informanterna att beskriva sina åsikter kring uttalsundervisning.

Frågeguiden innehåller åtta frågeområden varav ett är en punktfråga för att rangordna olika moment i undervisningen. Trost rekommenderar att börja intervjuer med att låta informanterna tala fritt om något inom intervjuens ämnesområde (1993, s 38). För att komma igång i intervjuerna väljer jag därför att börja med uppvärmningsfrågor om informanternas bakgrund och låter dem sedan diskutera kring uttalsundervisning som en inledande öppen fråga. Denna metod kallar Hartman för trattekniken eftersom det går från att tala brett om ämnet till att bli mer specifikt (2007, s 281).

Standardisering innebär att situationen för intervjun samt ordningen frågorna ställs i ska vara densamma för alla informanter. Trost resonerar att det är svårt att ha samma höga standardisering som används i kvantitativa studier eftersom frågorna i en intervju kan komma att ställas i olika ordning beroende på vart intervjun leder. Följdfrågor och språkbruk kan komma att variera från gång till gång då det ofta är informanten som styr intervjun (Trost 1993, s 5). Med hög standardisering kommer mindre grad av variationsmöjligheter och jag inser att de fyra intervjuerna jag genomför har låg grad av standardisering på grund av att jag inte kan garantera valet av- och ordningen på frågorna vilket leder till att situationen inte är densamma för alla intervjuade.

Till sist är även frågan om struktur i intervjuerna av betydelse. Struktur, menar Trost, har två olika betydelser. Den första betydelsen behandlar svarsalternativen i frågeguiden och om de är fasta respektive öppna medan den andra betydelsen handlar om intervjun och undersökningen i stort (Trost, 1993, s 16). Hartman fokuserar enbart på den första av Trosts betydelser som handlar om frågorna har givna svar eller inte (2007, s 280) denna fokus på struktur väljer även jag. Frågeguiden har öppna svarsalternativ vilket innebär att intervjuerna har låg struktur.

Jag väljer att spela in intervjuerna för att på bästa sätt korrekt kunna återge vad som sägs. Fördelarna med att spela in menar Trost är att man istället fullt ut kan fokusera på intervjuens frågor och svar, däremot är det samtidigt tidskrävande att lyssna om och om igen efter någon liten detalj (1993, s 28).

3.5 Genomförande

Intervjuerna genomfördes höstterminen 2011 på en kommunalt styrd vuxenutbildning samt på en folkhögskola i två västsvenska kommuner. Samtliga intervjuer genomfördes med en frågeguide (se bilaga 1) och de etiska aspekterna med intervjun förklarades både muntligt och skriftligt innan intervjuerna började och jag bad även om ett skriftligt medgivande för inspelningen (se bilaga 2).

Den första skolan jag kontaktade, den kommunalt styrda vuxenutbildningen i en mindre västsvensk kommun, skedde genom ett personligt besök där jag muntligt bad lärare ställa upp på en intervju angående SFI-lärares syn på uttalsundervisning. En man och en kvinna, båda utbildade lärare, ställde upp. Jag hade bokat ett klassrum i vilket jag kunde genomföra intervjuerna. Jag valde att använda mig av inspelning för att på ett korrekt sätt kunna återge vad som sades i intervjuerna och direkt efteråt satte jag mig och transkriberade dem för att inte glömma bort väsentliga intryck jag fick under intervjuerna.

På den andra skolan, en folkhögskola i en större västsvensk kommun, skedde den första kontakten genom telefonsamtal och E-mail. Två lärare, båda kvinnor ställde upp efter lite övertalan. Skolans fysiska placering är uppdelad mellan två förorter i kommunen och jag hade inte i förväg haft möjligheten att boka ett enskilt klassrum att genomföra intervjuerna i utan blev istället tilldelad ett avskilt rum på plats. Även på denna skola valde jag att spela in intervjuerna och snarast därefter transkriberade jag dem för att inte missa något av vikt för undersökningen.

Trost menar att det ibland kan vara svårt att få tag i informanter som är intresserade att ställa upp eftersom många inte anser sig vara passande för undersökningen med inställningen att de inte är kunniga inom området. Precis detta skedde i telefonkontaktarna med de två informanterna från folkhögskolan. Trost ger rådet att inte ge upp i kontakten med informanter. Uttrycker informanterna att de inte är kunniga nog eller inte vill ställa upp betyder det att intervjuaren måste arbeta hårdare för att övertala dem (1993, s 36).

3.6 Validitet, reliabilitet och etiska överväganden

Reliabilitet innebär att studien är tillförlitlig; en likadan studie ska kunna genomföras och få samma resultat. För att få hög reliabilitet i en studie krävs att den är standardiserad, något jag tidigare nämnde att intervjuerna i uppsatsen inte var. Intervjuerna skulle däremot kunna genomföras igen av andra men utfallet skulle förmodligen inte bli detsamma eftersom svaren jag erhåller är subjektiva, vilket innebär att uppsatsen har låg reliabilitet.

Validitet innebär giltighet, det är viktigt att frågorna mäter det dem är avsedda att mäta (Trost 1993, s 67). Angående validitet i min uppsats anser jag att min frågeguide mätte vad jag var ute efter att mäta, nämligen lärares subjektiva tankar om uttalsundervisning inom SFI genom noggrant utvalda och beprövade frågeområden.

Annat att belysa i en kvalitativ studie är konfidentiellitet, generaliserbarhet och objektivitet (Trost, 2005, s 111ff). Rörande de etiska aspekterna i min uppsats förmedlade jag både muntligt och skriftligt information om intervjuens frivillighet, anonymitet och konfidentiellitet. Jag informerade även om min tystnadsplikt (Trost, 1993, s 20).

Jag är medveten om de objektiva och subjektiva aspekterna i mina intervjuer och menar att jag har strävat efter att vara så objektiv som möjligt. Däremot lyser det igenom att jag är passionerad för mitt undersökningsområde varpå informanterna kan vilja bejaka detta och ge mig vad jag söker. Jag anser ändå att så inte var fallet utan att jag fick informanternas subjektiva tankar utan min påverkan. Detta grundar jag på att jag trots allt fick många olika svar. Hade jag påverkat informanterna skulle det innebära att svaren var mer lika varandra.

Plats för intervjun är av intresse menar Trost (1993, s 22). I den kommunalt styrda skolan hade jag möjlighet att boka ett klassrum i vilket jag genomförde de båda intervjuerna. Miljön var således lugn och avslappnad och igenkännbar för lärarna. På folkhögskolan, som var belägen i två olika förorter, fick jag på båda ställena tillgång till klassrum som var välkända för lärarna. ”Miljön kan påverka informanterna på det sättet att vissa miljöer får dem att känna sig mer avslappnade och naturliga, vilket kan påverka resultatet gynnsamt” menar Lagerholm (2005, s 33).

Kritik kan riktas mot min frågeguide och på sättet jag hanterade den. Trost rekommenderade att lära sig frågeguiden utantill (1993, s 25), något jag inte gjorde. Jag hade givetvis vetskap

om vad jag ville fråga i stora drag men memorerade inte allt. Anledningen till detta var att frågeguiden var detaljerad med specifika frågor inom varje frågeområde. Tanken var dock att informanterna under varje frågeområde skulle beröra frågorna utan min hjälp. Många gånger berörde de frågorna på egen hand medan jag andra gånger ändå ställde mina specifika frågor.

Trots genomförd pilotstudie hade jag missat att ta med skrivning i frågeguidens punktfråga, något som två av informanterna påpekade. Ytterligare kritik mot mig som intervjuare var att jag vid ett par tillfällen ställde två frågor i en. När jag lyssnar igenom materialet ser jag vilken skada det gör eftersom informanterna oftast bara svarar på den sista frågan.

Till sist är frågan om hur urvalet gick till värt att belysa. Jag valde lärare som var villiga att ställa upp. Detta kan innebära att de som ställde upp själva hade ett större intresse för uttalsundervisning. Så kan ha varit fallet med Lärare A. Hon var väldigt intresserad av uttalsundervisning och mycket kunnig inom området. Hartman menar att det ibland dock kan vara en fördel att undersöka personer med starka åsikter för det som undersöks för att på så sätt få fram tydliga resultat av hur personen ser på situationen (2007, s 285).

Genom diskussionen ovan angående validitet, reliabilitet, objektivitet, etiska aspekter, konfidentiellitet och tystnadsplikt framgår uppsatsens begränsningar, samtidigt anser jag att uppsatsen är trovärdig och att jag lyckats uppnå syftet med uppsatsen nämligen att besvara frågeställningarna angående SFI-lärares tankar kring uttalsundervisning. Jag gör inget anspråk på generaliserbarhet i uppsatsen då jag inser att det handlar om fyra lärares subjektiva tankar om uttalsundervisning och de fyra lärarna kan inte sägas vara representativa för landet i övrigt med tanke på att de valdes genom ett bekvämlighetsurval. Jag anser även att studien är för liten för att kunna generalisera lärares tankar om uttalsundervisning inom SFI.

4. Resultatredovisning

Nedan följer resultatet av de fyra intervjuerna. Lärare A och B undervisar på den kommunalt styrda vuxenutbildningen medan lärare C och D undervisar på folkhögskolan. Lärare A är en mycket entusiastisk lärare i 30 årsåldern från Syrien med starkt fokus på uttalsundervisning. Lärare B är den enda mannen i undersökningen, även han i 30 årsåldern med intresse för uttal. Lärare C är ung och nyutexaminerad utan större intresse för uttalsundervisning och Lärare D är en medelålderns finsk kvinna utan fokus på uttalsundervisning.

4.1 Lärare A

4.1.1 Bakgrund

Lärare A är en behörig lärare inom SFI. Hon kom från Syrien till Sverige i ung ålder. Hon är utbildad lärare i grundskolans senare år och gymnasiet i ämnena svenska och engelska samt svenska som andraspråk (60 hp). Anledningen till att hon arbetar på SFI är att hon sökte arbete inom alla områden hon var behörig och trots att hon inte hade planerat att arbeta inom SFI fick hon ett arbetserbjudande och tog det. Hon har nu arbetat som SFI-lärare i ett år och tre månader och trivs bra ”det är världens roligaste arbete” säger hon.

Hon arbetar i en C3 Start grupp på SFI med 25 studerande. Den gruppen är till för människor med en studiebakgrund på tio till tolv år från universitet och högskola, men de studerande är helt nybörjare i svenska och har oftast bott i Sverige en månad eller några veckor.

Lärare A påpekar bristen på utbildning inom uttalsundervisning inom lärarutbildningen. Hon har fått lite kunskap om prosodi och uttal i svenskan, ”men ingen utbildning. Det var mer små kurser”.

4.1.2 Metodik och tankar om uttalsundervisning

Lärare A definierar uttal som ”Uttal är att man säger nåt och andra förstår dig, du uttalar så att nån förstår vad du säger”. Lärare A’s uttalsundervisning består bland mycket annat av vad hon kallar gammaldags körläsning. ”Jag säger *a* och de säger *a*. De vågar säga mer när de är i en grupp.” Syftet med denna undervisning är att ”alla ska få säga nåt, alla ska få höra sin egen röst”.

Lärare A berättar att hon har startat ett nytt projekt som kallas för tysta metoden. Inspiration till detta projekt fick hon på en föreläsning angående just tysta metoden (The Silent Method) som grundades på Riverside School i New York, USA. Hon har sedan fem veckor tillbaka arbetat med att implementera metodens upplägg som innebär att läraren är tyst och de studerande talar. Det finns mycket körläsning i den metoden, ”de pratar högt, de sjunger, mycket mun, öron, kropp, inte lexikon och papper”. Lärare A har inte stött på några svårigheter i uttalsundervisningen det är ”bara roligt”. Uttalsundervisningen sker på lärare A’s eget initiativ med motivationen:

Alla elever behöver uttal oavsett nivå. I min grupp har jag satsat på att de ska kunna höra sin egen röst, det måste komma ut rätt och tydligt och bra. De ska våga prata. Det ultimata syftet med uttalsundervisningen är att vi ska förstå dem.

För att uppnå detta syfte brukar lärare A bland annat låta de studerande upprepa tills dess att uttalet låter svenskt. Hon fortsätter med att tala om hörövningar som finns tillgängliga inom kursen. Lärare A anser att dessa hörövningar är mycket tråkiga och att de kommer från äldre material. Istället använder hon sig av musik, och att lyssna på varandra. Hon brukar välja ut lugna låtar från till exempel Melissa Horn, Kent och Lisa Nilsson och sedan konstruerar hon lucktexter av låttexterna. Anledningen till att det är ett arbetssätt att rekommendera är att det gör att de studerande får med sig svenskan hem. ”Jag förstår inte vad hon sjunger men hon sjunger bra” är en kommentar lärare A ofta får om musikövningarna och menar att språket kommer efterhand.

På frågan om lärare A lär ut grunderna (tal hörsel, akustik) för hur man uttalar i svenskan svarar hon att hon brukade visa en bild med en mun och vokaler men det gör hon inte längre i detta projekt. Istället använder de ibland pennor som de sätter över läppen för att uttala *y*. De använder sig även av varandras munnar. De tittar på lärarens mun och på varandras munnar och lär sig på så sätt att se hur munnen ska se ut när vissa bokstäver uttalas.

Lärare A har även börjat med teater i sin klass. Eftersom det inte finns någon lärobok att använda sig av skriver hon materialet själv. Teatern består av en dialog på fem till sex rader som två studerande spelar upp. Tanken är att de ska läsa med inlevelse och att kompisarna ska märka när de säger fel och försöka rätta uttalet tillsammans. Hjälpmedel hon använder sig av är dator och cd-spelare.

Lärare A’s uttalsundervisning har förändrats sedan hon började arbeta på SFI. Nu är hon mer medveten om hur hon ska tala ”jag blir viktig för dem och det är då viktigt att jag säger rätt”. Just nu är det uttalsundervisning nästan hela tiden. Men förut var det några gånger i veckan.

Hon ser fördelen med att öva grammatiska moment samtidigt som uttal eftersom hon hör andra lärare säga att de behöver öva uttal idag vilket medför att de måste planera in uttalsundervisningen medan Lärare A har det hela tiden. ”Det är verkligen prata de behöver göra” säger hon om de studerande, men hon tror inte att alla grupper kan arbeta likadant. ”Just nu startar jag dem, jag ger dem en kick att prata svenska och att de talar rätt”. I andra grupper får uttal mindre prioritet eftersom de måste öva på att skriva med mera.

4.1.3 Prioritet

Uttalsundervisning får i lärare A's klassrum högst prioritet. Hon förmedlar syftet och fördelarna med uttalsundervisningen till de studerande och säger att ”prata och säg gärna fel istället för att inte prata alls”. Hon upplever att de studerande till en början är blyga men de är mindre nervösa och rädda nu på grund av körläsningen och säger att ”de vet att de inte kan bo i ett land där man inte kan språket”.

Hon har ingen speciell ordning i uttalsundervisningen utan hon tar till vara och snappar upp vad de studerande frågar om. ”De bara suger åt sig allt. Man vill inte stoppa det dem brinner för och just nu är det att lära svenska”.

4.1.4 Lärarens tankar om de studerande

På frågan hur långt lärare A anser att en andraspråkstalare kan nå i det svenska uttalet säger hon att ”de kan komma långt men jag har förstått nu verkligen att det handlar om i vilken ålder du kom hit” och menar att det är bättre att komma till ett nytt land innan den kritiska perioden, samtidigt som hon anser att nivån en inlärare tillägnar sig beror på hur mycket tid man lägger på sig själv. ”Uttal är även identitet” fortsätter hon och menar att det inte alltid är nödvändigt med ett perfekt uttal.

Jag har märkt att vi människor i svenska samhället rättar dem. En tjej på busshållplatsen frågade *när kommer buss?* En svensk dam svarade och sa *när kommer bussen* heter det. Då tänkte jag, hur kände sig flickan då? Jag förstår ju vad hon säger, varför ska jag då rätta henne för? Många svenskar blir irriterade när folk uttalar fel.

Svenskar är mer känsliga för brytning och grammatik än vad andra länder är diskuterar lärare A. ”När du bryter ser folk på dig på ett annat sätt”. När jag frågade vad det är dem ser svarade hon att ”vi svenskar är väldigt egoistiska. Ska du prata svenska då ska du min själ prata bra. En person i samhället hör uttalet och brytningen först även om grammatiken är rätt”.

Lärare A är tveksam till om de studerande förstår vikten av korrekt uttal, kanske på grund av att hon missat att förmedla detta till dem. Lärare A är nöjd med sin uttalsundervisning och svaret på frågan om hur eleverna värderar uttal blev ”bra, de älskar det”.

4.1.5 Organisation, forskning och styrdokument

I styrdokumentet säger lärare A att det står att ”de ska kunna förstå tydligt uttal. Inte producera själva”. Huvudmannen säger inget specifikt om uttal ”de pratar mycket om att det ska gå snabbt bara, det är det enda. Jag hoppas att de följer de styrdokument som finns”.

Lärare A tar del av forskning kring uttal, ett exempel på det är tysta metoden. Anledningen till att hon vänt sig till forskning är att det blev för mycket fokus på papper tidigare eftersom allt material skapas av henne själv samt att hon anser att det viktigaste är att de studerande pratar.

4.2 Lärare B

4.2.1 Bakgrund

Lärare B är en man i 30 års åldern som är utbildad lärare för grundskolans senare år och gymnasiet i ämnena svenska och historia, han har även läst 60 hp svenska som andraspråk. Han har arbetat som SFI-lärare i två år och anledningen är att han sökte arbete inom historia och svenska men hittade inget arbete. Samtidigt såg han att det behövdes SFI-lärare så han vidareutbildade sig och erhöll sedan ett arbete inom SFI på skolan han arbetar nu.

Lärare B undervisar en klass på 29 studerande på nivå C3. Denna nivå innebär att de har en studiebakgrund som är mer än grundskola. Han har inte fått någon utbildning i uttal men han har läst om prosodi ”men inget direkt praktiskt”. ”Jag tycker det är jätteroligt, uttal” säger han och menar att han gärna hade sett uttalsundervisning som en del av lärarutbildningen.

4.2.2 Metodik och tankar om uttalsundervisning

Uttal för lärare B är ”uttal av ljuden först och främst så att de låter som det är tänkt eller ungefär, sen är det ju betoning eller prosodi, melodi”. Om uttalsundervisning resonerar lärare B att ”jag tänker att det är viktigt, för att jag försöker få mina elever att förstå att det spelar ingen roll hur många ord man kan, om det inte finns prosodi så är det ändå obegripligt”. Han fortsätter att förklara att han har mer uttalsundervisning nu än innan men varför det är så kan han inte ge svar på. ”Det finns alltid de som har väldigt svårt för det, då har jag suttit innan och kört smågrupper men egentligen behöver alla det”.

Moment som han anser vara svåra i svenskt uttal ligger på ordnivå. Vidare berättar han att om ord är problematiska skriver han upp dem på tavlan och delar upp ordet i stavelser och låter de studerande uttala varje stavelse för sig tills dess att de uttalar ordet rätt i sin helhet. Det viktigaste i uttalsundervisningen anser lärare B är prosodin ”för har man den så kan man slarva mycket med det andra”. Han menar att det inte finns några svårigheter i uttalsundervisningen men ”kanske att de kan övningen för stunden men jag har inte sett än hur det påverkar längre fram”. Lärare B har mycket imitation i klassrummet och fortsätter:

De kan lyssna på meningar som jag har inspelade, som jag kan plocka ifrån olika böcker och så. Då ska de bara lyssna och försöka imitera samma och då behöver de inte förstå utan de ska bara härma ljuden. Då kör vi det.

Han förklarar att de gör imitation och körläsning då de studerande är nya eftersom han ser fördelen i att tala i grupp då ingens röst utmärks och blir utpekad:

för att de ska känna sig bekväma i början. Då kanske de känner sig ditsatta om man ber dem prata inför klassen. Det är lättare att plocka ut dem sen som jag märker har lite problem. Tanken är att jag ska dra ner det i mindre grupper för jag hör att det finns några som har problem.

Ett annat sätt att öva uttal gör lärare B genom diktamen. Ibland ber han en studerande att välja ut ett stycke och läsa högt för de andra som ska skriva ner vad som sägs. Detta gör att den som läser kan inse att dennes uttal inte är så bra, samtidigt som de andra kan höra att det är svårt att förstå brytning i uttal ”det kan vara lite utpekande men det funkar”.

Lärare B menar att det är lärarna själva som styr uttalsundervisningen och berättar att han har uttalsundervisning varje vecka men inte varje dag ”lyssna och imitera kanske två dagar i

veckan”. De har även högläsning, som en form av uttalsövning, men lärare B menar att det inte är riktigt samma sak som uttalsundervisning.

Han hoppas att de studerande ska bli bättre på uttal i och med undervisningen men han har inte funderat på om det finns andra aspekter som gynnas av uttalsundervisning. Rörande grunderna för uttal menar han att ”jag har varit inne lite på det med tonande och icke tonande, vart ljuden görs, men det känns lite abstrakt att gå in på på grund av att de kan så lite svenska”.

Lärare B brukar korrigera de studerandes uttal i klassrummet om det är så de kan missförstås. De studerande korrigerar även varandra men han menar att ”de kanske litar mer på mig”. Uttalsundervisning i lärare B’s klassrum arrangeras som ett avbrott till övrig undervisning, som en rolig övning. Lärare B använder sig inte av någon lärobok på nivå C, istället plockar han ihop material från lite olika böcker som det finns cd-skivor till. Det används inga hjälpmedel utöver cd-spelare i lärare B’s klassrum. ”Vi har datorer och sånt men det har inte blivit så att jag använder det, än i alla fall”.

4.2.3 Prioritet

Högst prioritet ger lärare B till kommunikation och talövningar. ”Vi har ju mycket skriva på min nivå, och prata också och diskutera, men jag försöker ändå prioritera det [uttal] ganska starkt”. Lärare B försöker förmedla fördelarna med att ha ett uttal så nära det svenska som möjligt. På frågan om det finns någon rangordning för när olika uttalsmoment lärs ut menar han att lång och kort vokal brukar ligga i början.

Några fördelar eller nackdelar med uttalsundervisning kom lärare B inte på ”bara att det är uttalet som är begripligt för att de ska göra sig förstådda. Det finns vissa som, de skriver jättebra och så men det dem säger är obegripligt”. Han menar att det är ”klart att det är ok med en liten brytning men de ska ha bättre uttal så att folk förstår”.

4.2.4 Lärarens tankar om de studerande

Lärare B tror inte att de studerande övar uttal utanför klassrummet.

Det är lite olika men de flesta kommer tyvärr inte i kontakt med svenska utanför klassen. De finns de som är ambitiösa som går in för att bli klara fort, som lyssnar på radio och tv, utsätter sig för språket. De som har gått längst i min grupp nu talar bara svenska i skolan. Ibland får jag känslan av att de tycker det [uttalsundervisning] är lite onödigt eller kanske lite barnligt, det är därför också jag vill förtydliga att det är viktigt. Samtidigt som att de tycker det är roligt.

Han menar att de studerande har en annan bild av att lära språk och att det i den bilden är grammatik som är viktigt. ”Medan jag tror att det inte ger så mycket att fylla verblistor, substantiv hit och dit, utan det får man ta när det dyker upp”.

Lärare B har läst att andraspråktalare kan nå infödd nivå ”men jag har inte sett det än själv”. Frågan diskuteras vidare och han tror att både lärare och studerande ofta inbillar sig att det är omöjligt att nå infödd nivå. Lärare B anser att samhället bör ändra sin syn på brytningar. ”Vi har ju våra dialekter till exempel, där vi betonar olika. Jag tror Sverige är ett land som är känsliga för brytningar. Jag vet inte vad det beror på”.

Han berättar att han inte vet om eleverna inser sitt behov av uttalsundervisning men att han är glad att han har uttalsundervisning ”men den kan nog utvecklas och bli bättre”. Han menar att hans uttalsundervisning redan genomgått en del förändring men vet inte vad det beror på.

4.2.5 Organisation, forskning och styrdokument

”Styrdokument säger väl inte så mycket om just uttalet, det säger inte så mycket egentligen mer än att det ska vara begripligt, kommunikationen, så det är väl inte sådär jättestarkt”. Om det finns några speciella riktlinjer från huvudmannen känner han inte till. Lärare B förmedlar att han tar del av forskning. Anledningen till det är att:

jag vill ha lite tyngd bakom, så jag vet vad jag håller på med och varför, hur man kan göra. Men det finns inte så mycket tid att läsa in men det försöker jag om jag hittar nåt bra.

4.3 Lärare C

4.3.1 Bakgrund

Lärare C är utbildad folkhögskolelärare i ämnena samhällskunskap och spanska. Hon har även läst 30 hp svenska som andraspråk och hamnade på SFI av en slump. Anledningen att hon läste svenska som andraspråk är för att andraspråkstalare är en stor målgrupp som återfinns inom folkhögskolor. Lärare C förvarnar mig att hon inte har någon kunskap om uttalsundervisning och att hon är nyexaminerad.

Hon undervisar sedan några månader tillbaka i en B/C grupp samt en C/D grupp med 16 respektive 21 studerande. Uttalsundervisning inom svenska som andraspråksutbildningen har hon inte fått. Däremot läste hon om uttal i spanskan. Då blev det mycket fonetik och fokus låg på kopplingen mellan bokstäver och ljud.

4.3.2 Metodik och tankar om uttalsundervisning

Lärare C menar att uttal är ”hur det låter när man säger saker, säger man rätt, eller har man det här med normen, svenskans norm, ligger det nära det eller inte”. Hon anser inte att studerande ska träna bort brytningar för att få perfekt svenska eftersom målet är ett funktionellt språk. Men eftersom uttal hänger ihop med skrivspråk och läsning är det viktigt att man förstår skillnader mellan exempelvis *a* och *å* menar hon.

Lärare C diskuterar uttalsundervisning i lärarlaget och inser nu att de har missat att undervisa i uttal. Men hon tror att andra lärarlag talar mer om det. Hon belyser att skolan är väldigt ny och ”det blir ganska hackigt. Jag känner inte att vi har någon gemensam tanke om hur vi ska göra både om uttal och om andra saker, man försöker så gott man kan”.

Lärare C använder sig sällan av körläsning men det händer ibland. Annars ligger fokus på en lärobok om uttal som heter *Hör och Härma*. Hon poängterar att uttalsundervisning sker integrerat med andra moment i undervisningen samt att hon inte vet vad det finns för material för uttalsundervisning. Ibland använder de sig av hörövningar som finns i deras lärobok. Då lyssnar de och läser efter så att deltagarna får ”smaka på orden”.

Oftast sker uttalsundervisning genom att de studerande får turas om att läsa en text. Fördelar med detta sätt är att de studerande rättar varandra. Nackdelar är att de inte ger varandra tid att försöka läsa orden och uttala själva samt att det ibland rättar fel berättar lärare C. Rättningen

blir då istället ett sätt att konkurrera med varandra och visa vad man kan. Om lärare C's egen korrigerings av studerandes uttal säger hon:

jag vill inte störa dem så mycket, jag försöker ge dem mera tid, jag tror att det [uttalet] kommer ändå, det gör inte så mycket om man säger lite fel de första gångerna man läser en text ... Om jag talar med en elev och rättar hela tiden så hjälper det inte den att lära sig svenska.

Ett tredje sätt att arbeta med uttal är att använda Lexia berättar lärare C. Men de har inte arbetat mycket med det eftersom de inte förrän nyligen fick datorer på skolan. Hjälpmiddel hon använder sig av är datorn (Lexia) och cd-spelare.

Grunderna för uttal arbetar lärare C med då ljud ligger nära varandra i munnen och ger exemplet med *p* och *b*. Ett sätt att arbeta är då att sätta ett papper framför munnen och säga *p* och *b*. *P* gör då att pappret flyttar sig medan *b* inte gör det. Man kan även känna på halsen om bokstäverna är tonade eller inte tonade.

Syftet med lärare C's uttalsundervisning är att de studerande ska vara uppmärksamma och se språket utifrån "det är lättare att lära sig då" säger hon. Målet med uttalsundervisning och svenska språket i övrigt är att de studerande ska ut i arbetslivet men det är inget som är speciellt för just invandrare menar lärare C, alla ska ju arbeta. Hon anser även att det är lite farligt att de studerande tror att de måste låta korrekt för att få ett arbete.

Ett större syfte med uttalsundervisning och kunskaper i svenska språket är att det öppnar dörrar för samhörighet "om man inte kan ett språk så känner man ingen samhörighet. Har man igen koppling med varandra så är det inget bra samhälle". Lärare C vill att "alla i Sverige ska ha möjligheten att leva sina liv, då kanske man måste läras sig svenska eller så måste man inte det". Hon menar att man kan leva sitt liv med avvikelser i uttalet med.

4.3.3 Prioritet

Lärare C resonerar att "jag har lite svårt att rangordna egentligen, jag försöker se en helhet och få med alla bitar det är svårt att säga vad som är viktigare än annat". Hon belyser att hennes uttalsundervisning är integrerad i andra moment. En nackdel hon ser med rena uttalsövningar är att hon ibland glider ifrån uttalsövningen och börjar prata om ords betydelse och då menar hon att man tappar uttalet. "Det blir ju rätt tråkigt också, säg *a* har ingen poäng om man inte ser det i sammanhanget". Andra svårigheter med rena uttalsövningar anser lärare C är att göra det roligt "tror att jag själv tycker att det är lite tråkigt, om jag tänker att det här är uttalsundervisning".

Lärare C har ingen speciell ordning på när hon undervisar i uttal och menar att det är svårt att urskilja uttal från annat. Hon menar att infödda svenskar i grundskolan lär sig vokaler först och menar att man börjar med det grundläggande.

4.3.4 Lärarens tankar om de studerande

"Jag tror inte man kan svara generellt" säger lärare C om hur långt andraspråkstalare kan nå i målspråket. "Jag har läst att det är väldigt svårt, men vet inte om det är absolut omöjligt" fortsätter hon och menar att det beror på hur viktigt man tycker att det är.

Lärare C anser att samhället måste vara mer toleranta mot olikheter "vi är ganska vana vid att man pratar så här, även med dialekter och sånt, om någon pratar med bred värmländska så

tänker man att den är dum i huvudet”. Hon försätter med att Sverige är ett land som är känsligt för brytningar och dialekter på ett sätt som hon anar inte finns i exempelvis USA, eftersom USA är vana vid att det är en blandning bland kulturer och språk.

Lärare C påpekar att medborgare i Sverige inte ser funktionen i den svenska som talas med brytning utan har en inställning att ”de måste lära sig svenska ordentligt”. Hon har läst att universitetslärare som talar med brytning ses som en sämre lärare och funderar på om detta borde göra att hon arbetar mer med uttal så att de studerande blir bättre mottagna i samhället.

Lärare C berättar att hon inte har diskuterat fördelar med uttalsundervisning med klassen och hon tror inte att de övar uttal utanför klassrummet. Hon tror att de studerande tycker att uttalsundervisning är viktigt även då hon anser att hon gör det tråkigt genom att använda böckerna. Hon tycker inte att hon har ett speciellt sätt att undervisa i uttal och att hon är för ny för att ”ha koll, jag kan inte se vad man kan göra för att det ska vara bra, vi har boken, nu gör vi det så att man gör nånting”.

4.3.5 Organisation, forskning och styrdokument

Det är lärarna själva som tar initiativ till uttalsundervisning. De har inte mycket krav från högre håll annat än kursplaner och betygskriterier ”och då ska det ju ingå” säger lärare C om uttal. Lärare C berättar att hon inte vet om uttal finns nämnt i kursplanen men att det borde göra det. Huvudmannen har inga krav gällande uttal i undervisningen och lärare C berättar att det är nytt att en folkhögskola får ha betygsrätt inom SFI. Hon önskar att hon hann ta del av forskning men säger att hon inte gör det när hon arbetar.

4.4 Lärare D

4.4.1 Bakgrund

Lärare D är utbildad folkhögskolelärare i samhällskunskap och läser just nu in de sista av de 60 hp svenska som andraspråk hon påbörjat. Anledningen till att hon är SFI-lärare är på grund av att många studerande på folkhögskolan är från andra länder vilket gjorde henne intresserad att läsa svenska som andraspråk. SFI undervisningen på skolan är nystartad så just nu arbetar hon med SFI någon förmiddag i veckan, medan hon övrig tid undervisar på gymnasienivå i samhällskunskap och tillvalssvenska.

Lärare D undervisar på nivå B och nivå C/D. Det är cirka 15-20 stycken studerande i varje klass. Hon har inte fått någon utbildning i uttalsundervisning på folkhögskolelärarutbildningen men menar att ”det skulle vara jätteviktigt”. Lärare D kommer från Finland och flyttade till Sverige i vuxen ålder. Hon bryter på finska men ser det som en fördel att hon kan se vad som kan vara problematiskt i språket eftersom svenska inte är hennes modersmål.

4.4.2 Metodik och tankar om uttalsundervisning

Uttal för lärare D är:

det här att man blir förstådd tycker jag, tyvärr tycker jag inte att det är så himla viktigt att alla pratar på samma sätt, jag tycker det är helt ok att man har dialekter och brytningar men att uttala ord och meningar så man blir förstådd.

Uttalsundervisning och prosodi är för lärare D jätteviktigt eftersom det är det som gör att man förstår varandra eller inte. De diskuterar inte uttalsundervisning i lärarlaget men hon antar att de som arbetar mer med SFI har mer fokus på uttal än vad hon har.

Lärare D's uttalsundervisning består av att läsa högt och lyssna på berättelser. Hon är medveten om att hon gör alldeles för lite rörande uttal och hon skulle gärna vilja arbeta i språkklubb (som är på gång på folkhögskolan) och spela in de studerande när det talar så de får höra sig själva. Material hon använder sig av är boken *Hör och Härma* och det finns även program på datorn som de kan använda sig av.

Grunderna för uttal (tal hörsel, akustik) är inget som lärare D tar upp i klassrummet men säger att "det är nåt jag måste börja tänka på, måste komma på hur man gör". Hon menar även att litteraturen inom SFI är ny för henne och att hon därför inte vet vad och på vilket sätt uttalsundervisningen ska gå till.

Körläsning menar lärare D är okej "men man kan ju gömma sig där och inte säga så mycket för det är ingen som märker om man säger nåt". Hon korrigerar de studerande om hon hör att de uttalar fel men "vet inte om jag gör det tillräckligt". Hon brukar då upprepa det som blir fel och säga det korrekt istället, "så rätt jag kan", lägger hon till, och menar att det inte alltid är så lätt eftersom hon själv bryter på finska.

Syftet med lärare D's uttalsundervisning är "att man ska bli förstådd". Hon resonerar även att det är bra att fokusera på uttalsundervisning eftersom "man vill inte avvika sig för mycket från majoriteten, man blir en del av samhället, kanske lättare att bli en del i en grupp om man pratar på samma sätt". I allmänhet orkar inte människor i samhället lyssna på folk med brytning menar hon, därför ser hon fördelar med uttalsundervisning när det handlar om möjligheterna att skaffa sig ett arbete och fortsätter "när man har nån typ av brytning vet jag att det tar tid när folk lyssnar innan de har vant sig och börjar förstå. Man skulle snabbare bli förstådd [om man fokuserar på uttalsundervisning]". Nackdelar menar hon är uttalsundervisning i grupp eftersom vissa individer har det svårare med uttal beroende på vilket land de kommer ifrån än vad andra har. Istället menar lärare D att uttalsundervisningen ska vara mer personlig så att alla får vad de behöver, men anser att det är svårt eftersom grupperna består av individer från olika länder.

Lärare D är inte nöjd med sin uttalsundervisning. Den har inte heller förändrats sedan hon började men säger att hon måste satsa mer på det "det är jätteviktigt" samtidigt som hon undrar om uttal är något för henne att undervisa i "vet inte om uttal är min grej, men det måste bli min grej".

4.4.3 Prioritet

Lärare D prioriterar läsning i sitt klassrum och uttalsundervisning hamnar i botten. Det är läraren som tar initiativ till uttalsundervisning och oftast arbetar lärare D med grammatik istället eftersom hon är intresserad av det men hon hoppas att de andra SFI-lärarna arbetar mer med uttal.

Svårigheter Lärare D ser med uttalsundervisning är att hon själv inte är svensk "varför ska jag hålla på med det [uttal] när vi har andra i gruppen som är bättre lämpade för det". Hon arbetar helst med uttalsundervisning i början av lektionerna. Hon försöker att undvika att arbeta med texter och läsning i början av lektioner och fokuserar istället på att lära med kroppen då. Svårigheter hon har stött på är för henne själv satsmelodin i svenskan. Annars är vokaler och

grav och akut accent svårt eftersom hon själv inte säger sig kunna höra någon skillnad ”så sånt tar jag inte upp ... vet inte vad man börjar med överhuvudtaget”.

4.4.4 Lärarens tankar om de studerande

Lärare D anser inte att andraspråkstalare kan nå en hög nivå i uttalet. Hon ser problem om man kommer till Sverige som vuxen. Hur bra uttalet blir har med åldern att göra och hur snabbt man kommer in i SFI menar hon. Samtidigt som hon inte tror att ”man kan få sådär perfekt uttal” och hänvisar till drottning Silvia som bott i Sverige i många år och fått den bästa av uttalsundervisningar men som fortfarande bryter på tyska ”så, perfekt blir det nog inte”.

Hon anar att studerande som har barn övar uttal med barnen i hemmet genom att sjunga med dem eller titta på barnprogram. Hon tror även att uttalsundervisningen värderas positivt ”jag tror att de tycker det är nyttigt och bra”. Hur hennes studenters uttal mottas i samhället menar hon beror på vilket land de kommer ifrån och säger att:

det är ju så att de som aldrig lär sig, de som kommer från Iran till exempel, som har väldigt svårt med prosodin, man hör ju det direkt, man ser på dem och hör när det öppnar munnen att de är invandrare. Fast jag vet inte.

4.4.5 Organisation, forskning och styrdokument

Lärare D vet inte vad som står om uttal i kursplanen eller om huvudmannen förespråkar något speciellt om uttal. Hon berättar att hon tar del av forskning genom studier eftersom hon just nu studerar svenska som andraspråk. Hon har även varit på konferenser om uttal där lärare från andra delar av Sverige berättar hur dem undervisar i uttal och tycker att det är intressant att lyssna på och blir imponerad av att lärare till exempel visar med kroppen vilka stavelser som ska betonas ”sånt skulle jag vilja jobba med” avslutar hon.

5. Analys och Diskussion

5.1 Bakgrund

Ingen av de fyra lärarna jag intervjuade hade för avsikt att undervisa på SFI och det är stora spännvidder mellan lärarnas åsikter kring uttalsundervisningen. Gemensamt är att ingen av de fyra lärarna har fått någon utbildning inom uttal i svenska som andraspråk på lärarutbildningen, även om lärare C fick lite i spanska. Lärare A sa sig inte ha fått någon utbildning i uttal men att uttal kommit med i kurser ibland. Malmberg belyser bristerna på uttalsundervisning i lärarutbildningen (1967, s 11) och samtliga lärare jag intervjuade menar att det hade varit nyttigt att få utbildning inom uttal. Frågan är om utbildning inom uttalsundervisning uteblir på grund av att svenska är modersmålet i Sverige, och att det då finns ett antagande att de universitetsstuderande på svenska som andraspråk på lärarutbildningen redan borde ha kunskap om hur svenska uttalas. Vetskap om hur språket uttalas är dock inte detsamma som vetskap i hur man lär ut uttal.

Det är intressant att alla de fyra lärarna tycker uttalsundervisning är positivt samtidigt som hälften av dem knappt undervisar i det. Jag tror inte att informanter tidigare har insett vikten av uttalsundervisning samt hur de faktiskt undervisar i det. Min förhoppning är att intervjuerna medför en förändring hos de lärare som inte undervisar i uttal i någon större utsträckning.

Två av lärarna är själva andraspråkstalare (lärare A och D). Lärare A har ingen brytning medan lärare D bryter på finska. Jag ser fördelar med detta och menar att de har en bättre förståelse av att se språket utifrån och vad som kan orsaka problem för de studerande. Samtidigt ser jag samma nackdelar som lärare D pekar ut, nämligen att uttalsundervisning för lärare med brytning kan vara problematiskt. Det finns dock material att använda sig av (till exempel hörövningar) som kan underlätta för dessa lärare. Skolan speglar ofta samhället i stort och jag menar att lärare med och utan brytning är en del av hur samhället ser ut.

5.2 Metodik och tankar om uttalsundervisning

Metoder som används i uttalsundervisningen hos de fyra lärarna är bland annat körövning, högläsning, hörövningar, upprepningar och diktamen, och hjälpmedel som alla fyra använder är cd-spelare.

Lärare A anser att det känns gammaldags att använda sig av körläsning. Kjellin menar att många lärare känner på det sättet men påpekar ändå att varva hörövningar med körläsning ger resultat (2002, s 67). Lärare A får även stöd i Kjellin i fråga om att använda sånger i uttalsundervisningen. Kjellin menar att sånger, hörövningar och körläsning går hand i hand med förklaringen att talorganen påverkas av våra hörselintryck (2002, s 68). Med detta som grund är därför hörövningar blandat med körläsning eller sång ett effektivt sätt för språk- och uttalsinläringen (Kjellin, 2002, s 68). Tre av de fyra lärarna jag intervjuade använder sig eller har använt sig av körövningar någon gång. I Fleischmanns undersökning uppger sex av tretton lärare att de använder körövningar ofta (2009, s 22). Detta är positiva siffror då Kjellin (2002) påpekar nyttan med körövningar för språkinläringen. En av de fyra lärarna i min undersökning använder sig av sång i sin uttalsundervisning. Fleischmann fann i sin studie att två av tretton lärare använder sig av sång i uttalsundervisningen (2009, s 22). Ännu en fördel med körövningar är som Lärare B nämnde att det är bra för blyga studerande. Därför gör lärare B oftast körläsning när de studerande är nya eftersom de oftast är för blyga för att låta sin egen röst höras ensam (Kjellin, 2002, s 139).

Lärare A och C ser fördelar med att kombinera grammatiska moment med uttal precis som Kjellin (2002), Bannert (2004) och Hansson *et al* (1983) menar. Jag tror inte att lärare A och C menar att fördelen är att grammatiken lärs in lättare i kombination med uttalsövningar utan att det är svårt att avskilja uttal från övriga moment i klassrummet och att uttalet därför får en skjuts i att vara integrerat i alla moment. Det finns dock stora skillnader mellan lärare A och lärare C. Lärare A arbetar fokuserat med uttal medan jag har svårt att se att lärare C gör det i samma utsträckning.

Både lärare C och D menar att de inte vet vad det finns för material att använda sig av i uttalsundervisningen och lärare C säger sig vara för ny för att veta. Det gör mig upprörd att vara nyutexaminerad och inte veta vad som finns används som bortförklaring. Uttal ska finnas med i undervisningen enligt kursplanen och det är lärarens ansvar att finna material och undervisa i det.

5.3 Samhällsekonomisk syn på uttal

Utbildningens (SFI) mål är att den studerande skall fungera i ”vardags-, samhälls- och arbetsliv” (Skolverket, 2009). Alla lärare utom lärare B inser att uttal är till hjälp i vardags-, samhälls- och arbetslivet. Lärare A, C och D tar alla upp att arbetsliv och samvaro i samhället är viktigt och att uttal då kan hjälpa den studerande att nå dessa mål även om lärare C kände

sig kritisk till att det är uttalet som är nyckeln till arbete och att den studerande kan välja att leva i samhället med eller utan svenskan. Lärare B ser inte någon djupare mening i att lära sig ett korrekt svenskt uttal mer än att de studerande ska bli förstådda. Detta kan bero på att jag inte lyfte frågan om uttal i kombination med samhälle och arbetsliv och att han, om jag hade påpekat det, möjligen hade diskuterat frågan vidare. Svenska, enligt tre av de fyra lärarna, är alltså mer än bara språk. Det är också ett verktyg till att fungera och ta del av samhället.

Lärare A påpekar att en studerandes uttal hänger ihop med dess identitet precis som Engstrand (2007) menar. Samtidigt ser hon, precis som Kjellin (2002), hur brytningar delar in de studerande i grupper som får ett annorlunda bemötande i samhället.

Lärare C menar att det ligger för stor vikt på uttal och brytningar i samhället och kritiserar att möjligheterna att få ett arbete hänger på just kunskaper och uttal i det svenska språket. Man kan diskutera att uttal och språkkunskaper inte bör vara av vikt för att delta i samhälle och arbetsliv men tyvärr anser jag, i likhet med många forskare (Kjellin, 2002; Hyltenstam, 1996; Lindberg, 1996), att verkligheten ser annorlunda ut. Även lärare A, C och D inser att mycket hänger på uttal och övriga språkkunskaper, om det är rättvist eller inte är en annan fråga.

5.4 Prioritering

Det är stora skillnader i prioritering av uttalsundervisning. Uttalsundervisning får högst prioritering av lärare A. Efter henne kommer lärare B's prioritering som följs av lärare C och sedan av lärare D. I Fleischmanns studie uppger sju av tretton lärare att uttal ges högsta prioritering, en siffra som Fleischmann menar är hög. Av mina fyra informanter uppger två att uttalsundervisning fick högst eller hög prioritering i deras klassrum medan de andra två ger uttalsundervisning betydligt lägre prioritet.

Det är intressant att se att uppdelningen av prioritet mellan lärarna skiljer sig från lärarna på den kommunalt styrda skolan och lärarna på folkhögskolan med egen huvudman. Jag tror inte att detta beror på att huvudmännen förespråkar olika om uttal utan att det har att göra med utbildningarna. Även om ingen av de fyra lärarna har fått uttalsutbildning kan det vara så att utbildningarna (lärarutbildningen samt folkhögskoleutbildningen) skiljer sig åt i något annat avseende. Intressant är även att jag upplever att lärare A och B är mer entusiastiska inför läraryrket och ämnet SFI än vad jag upplever att lärare C och D är. Även entusiasm inför läraryrket och ämnet SFI menar jag kan påverka lärarnas intresse för uttalsundervisning med förklaringen att en genuint intresserad lärare försöker i högre utsträckning undervisa i uttal medan en lärare som enbart av en tillfällighet undervisar i SFI gör det i lägre utsträckning.

Forskarna (Bannert, 2004; Kjellin, 2002; Engstrand, 2004; Thorén, 1994) ger prosodi och betoning stor prioritet och Kjellin menar att prosodin är nyckeln till språkframgång. Bannert menar att prosodin underlättar när det handlar om att etablera en social kontakt, medan avvikelser från prosodin gör att infödda talare undviker muntliga situationer eftersom bristerna irriterar och försvårar (Bannert, 1979, s 132; Kjellin, 2002, s 15). Alla de tretton lärarna i Fleischmanns undersökning anser att betoning är viktigt i uttalsundervisningen. Denna syn återfinns hos tre av de fyra lärarna jag intervjuade. Lärare A och B menar att man kommer undan med mycket om man bara låter som målspråkstalarna gör samt att det som en målspråkstalare först märker av är just att prosodin avviker från det svenska språkets norm. Lärare D tycker att prosodi är viktigt eftersom de studerande får ett bättre bemötande i samhället om prosodin är lik målspråkets medan lärare C är medveten om prosodins betydelse men samtidigt är skeptisk till att uttalet och prosodin ges så mycket fokus i samhället vilket gör att hon inte fokuserar på det i undervisningen.

Prosodi bör, enligt mig, få hög prioritet i uttalsundervisningen eftersom jag anser att om en människa ser utländsk ut och får ett visst bemötande på grund av utseendet så får samma människa ett annat bemötande om denne samtidigt talar med en svenska som ligger nära uttalsnormen. På samma sätt får en människa med brytning från ett land ett annat bemötande än en människa med en brytning från ett annat land på grund av vad jag menar är hierarkier i brytningarna. Självklart skulle det vara allra bäst att samhället och landet i stort ändrade sin uppfattning och sitt bemötande av brytningar men i skrivande stund menar jag att brytningar trots allt får ett visst bemötande, ett bemötande som skulle vara positivare om den studerande får möjlighet att tillägna sig prosodin i språket genom SFI undervisning.

Lärare B och C berättar att vokaler lärs ut först i uttalsundervisningen. Utöver det är det ingen lärare som säger sig ha någon speciell ordning på vad som lärs ut när. I Fleischmanns undersökning fann han att fyra lärare av tretton undviker sådant som kan upplevas som svårt uttalsmässigt. Något sådant fann jag inte i intervjuerna med de fyra lärarna.

5.5 Lärarens tankar om de studerande

Två av fyra lärare (A och B) är positiva till vilken nivå andraspråkstalare kan uppnå i språket medan de andra två (C och D) har lite mer negativa åsikter om uttalsnivån. Kjellin menar att det inte finns någon gräns vad gäller nivån i uttalet och menar att vilken språkelev som helst kan nå målspråksnivå (2002, s 13). Han tar upp problematiken med både lärare och studerande som går till mottattack till detta eftersom det känns som ett oöverstigligt hinder att nå målspråksnivå. Lärare C är lite inne på denna bana och menar att trots att hon anar att de studerande kan nå en hög nivå i uttalet kan hon inte förstå varför de studerande tvingas lära sig ett bra uttal. Hon ser hellre att samhället ändrar sig än att lärare och studerande gör det.

Lärare A är positivt inställd till vilken nivå en studerande kan nå men ser samtidigt hinder i form av ålder och intresse. Lärare B är även han positiv och medveten om att det går att nå en mycket hög nivå i målspråket men att han inte har sett den nivån bli uppnådd av någon studerande ännu. Jag anser att lärarnas tro på de studerande gör stor skillnad. Denna grundläggande idé om möjligheten att uppnå en hög uttalsnivå är då avgörande för utfallet.

Nio av tretton lärare i Fleischmanns undersökning menar att det är viktigt eller mycket viktigt (näst högsta samt högsta variabeln) att en studerande lär sig prata nästan utan brytning samtidigt som många anser att det inte går att bli helt brytningsfri. Detta är alltså tvärtemot vad Kjellin anser (2002, s 13). Samtliga lärare jag intervjuade anser att det inte är nödvändigt att tala utan brytning men att det kan hjälpa den studerande i samhället och arbetslivet om uttalet ligger nära normen. Jag menar precis som Kjellin att både studerande och lärare ger upp i kampen om ett uttal nära målspråksnormen redan innan man hunnit börja. Detta på grund av de bakomliggande tankarna att det inte går att bli brytningsfri i vuxen ålder samt att det känns som ett oöverstigligt hinder (Kjellin, 2002, s 101).

Invandrarna själva är oroliga för bristerna de har i det svenska språket menar Hyltenstam (1996). Denna oro är inget de intervjuade lärarna nämnde sina elever ha. Istället värderar de studerande uttalsundervisningen bra i lärare A's fall, samtidigt som hon inte tror att de inser vikten av det, något som Lärare B inte heller tror att de studerande gör. Lärare C anser att de studerande tycker att uttalsundervisningen är viktig (viktigare än vad hon själv anser menar jag) men lärare C ser hellre att språket är funktionellt talat än talat med perfekt svenskt uttal. Att språket ska vara funktionellt stöds i kursplanen (Skolverket, 2009).

Lärare B menar att de studerande tycker att grammatik är viktigare än uttal. Denna syn fann även Carlsson i sin avhandling. Frågan är dock om det är lärare B och lärarna i Carlssons avhandling som antar att de studerande vill ha grammatik eller om den önskan även återfinns i samma utsträckning hos de studerande (Carlsson, 2002, s 21).

5.6 Organisation, forskning och styrdokument

Skolverket skriver att undervisningen för invandrare ska vara flexibel (Skolverket, 2009). Detta bevis på flexibilitet ges av folkhögskolan som valt att förlägga delar av undervisningen i en annan förort.

Ett mål med SFI är att de studerande ska utveckla ett gott uttal (Skolverket, 2009). Det finns alltså explicit uttryckt i kursplanen att uttal ska finnas i undervisningen. Det är intressant att se att alla lärare inte vet detta. Lärare C anar att det borde finnas något i kursplanen om uttal men vet inte säkert. Lärare D har ingen aning. Lärare A säger att det inte står något om att den studerande själv ska producera muntligt uttal utan att den enbart ska förstå tydligt uttal. Lärare B säger att det inte står speciellt mycket om uttal i kursplanen bara att språket ska vara begripligt, detta betyder att han är medveten om att det står något kring uttal även om han inte är säker på vad. De har alla rätt om att det inte står något explicit om uttal under kriterier för bedömning och uppnåendemål men det står explicit i ämnets mål och karaktär samt att det finns tolkningsutrymme för uttal även i övriga punkter i kursplanen. Jag funderar på om det hade gjort någon skillnad i uttalsundervisningen om lärarna hade varit medvetna om att de studerande ska, enligt kursplanens mål och karaktär, lära sig ett gott uttal.

5.7 Skillnader mellan den kommunalt styrda vuxenutbildningen och folkhögskolan med egen huvudman

Det jag har funnit i min undersökning är att det skiljer sig åt hur lärare ser på uttalsundervisning på folkhögskolan och i den kommunalt styrda vuxenutbildningen. Huvudmännen skiljer sig inte åt vad gäller specificeringar om uttal i undervisningen utan det är styrdokument som efterföljs, trots det finns det skillnader. På folkhögskolan undervisas det mindre i uttal, och mindre organiserat, och prioritering av uttalsundervisning ligger i botten samt att medvetenheten om vad kursplanen säger är låg. Medan uttalsundervisning på den kommunalt styrda vuxenutbildningen sker i större utsträckning, mer organiserat och uttal får högst eller hög prioritering samt att medvetenheten om vad kursplanen säger om uttal är aningen högre än för lärarna på folkhögskolan. Vad detta beror på kan jag enbart spekulera om. Lärare C berättade att en folkhögskola är mer flexibel än en kommunalt styrd skola och hon upplever att folkhögskolor har en annan syn på kunskap och lärande samt att studerande i en folkhögskola lär för livet. Detta kan vara en förklaring (skillnader i skolsystem och mentalitet) och en intressant punkt att undersöka i vidare forskning.

Ytterligare en skillnad som visat sig mellan de båda skolorna är att lärarna på den kommunalt styrda vuxenutbildningen (A och B) har lite större medvetenhet om vad som står i kursplanen (även om det inte är helt korrekt) medan lärarna på folkhögskolan (C och D) inte har någon aning mer än att lärare C antar att det borde stå något om uttal. Lärarna på folkhögskolan beskyller också sin brist på intresse för uttalsundervisning på att de är nya och att de inte vet hur man ska göra för att undervisa i uttal. Samtidigt lägger de över ansvaret på uttalsundervisningen på andra lärare i arbetslaget. Något sådant finner jag inte bland lärarna på den kommunalt styrda vuxenutbildningen. De är i och för sig inte riktigt lika nya i yrket men tar ansvar för sin undervisning på ett annat sätt.

Istället för att se en skillnad i hur lärare ser på uttalsundervisningen mellan de båda skolsystemen kan skillnaden ligga i hur länge lärarna undervisat inom SFI. Detta eftersom de två lärarna på folkhögskolan bara undervisat några månader till ett halvår medan lärarna på den kommunalt styrda vuxenutbildningen undervisat mellan ett år till två år.

Jag finner inte några belegg för att ålder spelar någon roll för hur lärarna ser på uttalsundervisningen. Det är av förklarliga skäl även svårt att se på skillnader mellan kön eftersom det då krävs ett jämnt antal av manliga respektive kvinnliga lärare. Antal poäng i ämnet svenska som andraspråk varierar mellan 30 hp till 60 hp. Det jag kan se är att lärare C som har 30 hp i ämnet är den lärare som är mest negativ till uttalsundervisning.

Ingen av lärarna valde SFI som förstahandsval som arbetsplats. Det skulle kunna vara en förklaring till hur lärarna ser på uttalsundervisningen men eftersom lärare A ändå är intresserad och engagerad tvivlar jag på att det är fallet och ser hellre personligt intresse som en drivande faktor.

Samtliga lärare undervisar på ungefär samma nivå nämligen runt nivå C. Lärarna på folkhögskolan vet inte riktigt vilken nivå deras elever ligger på men uppskattar den till B/C och C/D. Antalet elever ligger mellan 16-29 i samtliga klasser men jag ser inte det som en förklaring till hur uttalsundervisningen ser ut och hur tankarna kring den går. Jag tänker att det i mindre klasser är lättare att genomföra många moment i undervisningen och att uttal kan vara ett av dessa moment. Men eftersom de minsta klasserna finns på folkhögskolan som trots allt inte undervisar mer i uttal än vad den kommunalt styrda vuxenutbildningen med större klasser gör anser jag att klasstorlek inte spelar någon betydande roll för uttalsundervisningen. Det jag ser är istället att personligt intresse och engagemang är det som spelar roll i synen kring uttalsundervisning i SFI.

6. Slutsatser

För att svara på uppsatsens syfte och problemställning angående hur SFI-lärare ser på uttalsundervisning visar det sig att tre av de fyra lärarna ser positivt på uttalsundervisning. Trots det är det enbart lärare A som lägger ner mycket energi på att undervisa i det medan lärare B ser positivt på det men inte undervisar i det i samma utsträckning. Lärare C utmärker sig från de övriga lärarna i fråga om syn på uttal. Hon är mer negativ inför uttalsundervisning och speciellt sin egen. Lärare D är positiv inför uttalsundervisning trots det undervisar hon minst i det utav de fyra lärarna och antar samtidigt att andra lärare på skolan fokuserar på det så att hon (med sin brytning) inte behöver göra det.

Hur SFI-lärare arbetar med uttalsundervisning varierar kraftigt hos de fyra lärarna. Gemensamt är att alla fyra lärarna använder eller har använt sig av körövningar i olika utsträckning. Lärare B har klara exempel på vad han gör i sin uttalsundervisning där fokus ligger på diktamen, hörövningar och körövningar. De främsta metoderna i uttalsundervisningen för lärare A är körövningar och hörövningar men hon har funnit ett nytt sätt i tysta metoden där hon som lärare backar undan och ger talutrymmet till de studerande. Lärare C har inga specifika övningar att dela med sig av och säger sig vara för ny för att kunna veta vilket material som är bra och hur och vad man kan arbeta med i uttal. Lärare D är inne på samma bana och menar att hon inte vet hur och med vilket material man kan undervisa i uttal.

Avslutningsvis kommer frågan om vilken prioritet uttalsundervisning har inom SFI. Uttalsundervisning får hög prioritet bland lärare A och B och betydligt lägre prioritet av lärare C och D. Lärare C och D undervisar mycket sparsamt om uttal i sina klassrum medan lärare B ligger snäppet högre. Lärare A är exemplarisk i fråga om prioritet och tid hon undervisar i uttal. Hon använder sig av en metod där muntlig kommunikation är i fokus (tysta metoden). Lärare B säger sig vara intresserad av uttal och har tydliga exempel på vad hans uttalsundervisning består av. Trots detta återfinns inte uttalsundervisning i någon större utsträckning i hans undervisning.

Lärare C ger inte uttal någon större prioritet. Däremot är kommunikation och talövningar av stor vikt utan att uttal för den delen tar plats. Lärare D undervisar minst antal timmar i SFI vilket också kan förklara hennes låga prioritet av uttal. Ytterligare en faktor som ligger till grund för bristen på uttalsundervisning i lärare D's klassrum är att hon är andraspråkstalare själv och påpekar att hon inte känner sig bekväm att undervisa i något som det finns bättre lämpade lärare för. Prioritet i uttalsundervisningen ligger på prosodi för lärare A, B och D medan lärare C ser vikten av det samtidigt som hon tar avstånd från det.

Jag har även funnit skillnader mellan den kommunalt styrda vuxenutbildningen och folkhögskolan med egen huvudman. Det som skiljer sig åt är intresset för uttalsundervisning, prioritering uttalsundervisningen ges i klassrummet samt vetskap om vad som står om uttal i styrdokument.

Det är svårt att se resultaten i uppsatsen som generella för SFI-lärare och uttalsundervisning i stort, men jag anser ändå att resultaten säger något om hur verkligheten ser ut inom SFI och hur tankarna går kring uttalsundervisning. Min förhoppning är att undersökningen kan ligga till grund för större undersökningar kring uttalsundervisning i framtiden.

6.1 Vidare forskning

Det skulle vara mycket intressant att forska vidare om vilka konsekvenser uttalsundervisningen får i samhälle och arbetsliv för en studerande och om bemötandet verkligen blir annorlunda om det svenska uttalet är bra. Det är även av intresse att undersöka vad jag menar är olika hierarkier bland brytningar och hur dessa brytningar bemöts i samhället. Främst anser jag att vidare forskning bör ligga på uttalsundervisning inom SFI och svenska som andraspråk på grund av att forskning kring detta kommit igång sent och det finns fortfarande massor att upptäcka.

7. Litteraturförteckning

- Anderson-Hsieh, Janet. Ruth, Johnson. Kenneth Koehler. (1992). The relationship between native speakers judgements of nonnative pronunciation and deviance in segmentals, prosody, and syllable structure. (Language learning, 1992;42(4):sid 529-555). I: Kjellin, (2002). *Uttalet språket och hjärnan*. Uppsala: Hallgren och Fallgren Studieförlag
- Bannert, Robert. (1979). Ordstruktur och prosodi. I: Hyltenstam, Kenneth. (utg.). (1979). *Svenska i invandrarperspektiv*. Lund: BTJ Tryck. S 132-173
- Bannert, Robert. (2004). *På väg mot svenskt uttal* (3:e upplagan). Lund: Studentlitteratur
- Boström, Maria. (red). (1983). *Att undervisa i uttal. Ett metodmaterial för undervisningen i svenska för vuxna invandrare*. Stockholm: Skolöverstyrelsen
- Carlsson, Marie. (2002). *Svenska för invandrare- brygga eller gräns? Syn på kunskap och lärande inom Sfi-undervisningen*. (Studies in sociology No 13). Göteborgs Universitet, Institutionen för Sociologi
- Engstrand, Olle. (2004). *Fonetikens grunder*. Lund: Studentlitteratur
- Engstrand, Olle. (2007). *Fonetik light*. Poland: Pozkal
- Fleischmann, Björn. (2009). *Körläsning, konsonanter och betonade stavelser -om uttalsundervisning inom Sfi och svenska som andraspråk*. (Examensarbete inom lärarprogrammet, LAU 690). Göteborgs Universitet. Sociologiska Institutionen
- Hansson, Gunilla. Jakobsson, Ingmarie. Kladas, Ingela. Simpson, Cecilia. Wisén, Tulla. (1983). Rapport över brytningsanalys. I: Boström, Maria. (Red). (1983). *Att undervisa i uttal. Ett metodmaterial för undervisningen i svenska för vuxna invandrare*. Stockholm: Skolöverstyrelsen
- Hartman, Jan (2007). *Vetenskapligt tänkande. Från kunskapsteori till metodteori*. Poland: Pozkal
- Hyltenstam, Kenneth. (utg.). (1979). *Svenska i invandrarperspektiv*. Lund: BTJ Tryck
- Hyltenstam, Kenneth. (red). (1996). *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige*. Lund: Studentlitteratur
- Karlsson, Pontus. Zohrevand, Ehsan. (2008). *ATT ÖPPNA DÖRRAR- om SFI och integration*. (Examensarbete inom lärarprogrammet, LAU 360). Göteborgs Universitet. Sociologiska Institutionen
- Kjellin, Olle. (2002). *Uttalet språket och hjärnan*. Uppsala: Hallgren och Fallgren Studieförlag
- Lagerholm, Per. (2005). *Språkvetenskapliga uppsatser*. Lund: Studentlitteratur
- Lindberg, Inger. (1996). *Svenskundervisning för vuxna invandrare (Sfi)*. I: Hyltenstam, Kenneth. (red). (1996). *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige*. Lund: Studentlitteratur. S 224-284
- Malmberg, Bertil. (1967). *Uttalsundervisning. Teori och metodik*. Stockholm: Almqvist och Wiksell
- Nationalencyklopedin. (2011). Nationalencyklopedins internetjänst: <http://www.ne.se/uttal>. Hämtad: 2011-11-09. Artikel: uttal
- Nationalencyklopedin. (2011). Nationalencyklopedins internetjänst: <http://www.ne.se/brytning/137143>. Hämtad: 2011-11-18. Artikel: brytning
- Runfors, Ann. (1996). Skolan, mångfalden och jämlikheten. En diskussion om strukturerande principer vid hantering av oliket. I: Sjögren, Annick (red.). Runfors, Ann. Ramberg, Ingrid. (1996). *En "Bra svenska? Om språk, kultur och makt*. Stockholm: ReproPrint. S 41-62
- Sjögren, Annick (red.). Runfors, Ann. Ramberg, Ingrid. (1996). *En "Bra svenska? Om språk, kultur och makt*. Stockholm: ReproPrint
- Skolverket. (2009). SKOLFS 2009:2 *Förordning om kursplan för svenskundervisning för invandrare*: <http://www.skolverket.se/skolfs?id=1491>. Hämtad: 2011-11-09

Skolverket. (u.å.). *Svenskundervisning för invandrare (sfi)*:

http://www.skolverket.se/forskola_och_skola/vuxenutbildning/svenskundervisning_for_in_vandrare. Hämtad 2011-11-16

Thorén, Bosse. (1994). *Betoningshandboken. Liten hjälpreda för oss som undervisar i svenska som andraspråk* (2:a rev upplagan) br 1995:36. BT Bättre Svenska, S 1-4

Thång Per-Olof, Larson Monica. (2010). *Integration genom vuxenutbildning och vidareutbildning. Landrapport Sverige*. TemaNord 2010:565. Köpenhamn: Nordiska ministerrådet

Trost, Jan. (1993). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur

Bilagor

Bilaga 1

Intervjuguide

Bakgrund/uppvärmningsfrågor:

Vilken utbildningsbakgrund har du?

Varför valde du att bli SFI-lärare/lärare?

Antal år som lärare inom SFI?

Berätta om din klass; nivå, elever?

Har du fått någon utbildning i uttalsundervisning i din lärarutbildning?

Tankar om uttalsundervisning

Hur definierar du uttal?

Hur tänker du kring uttalsundervisning?

Hur tänker ni i arbetslaget kring uttalsundervisning?

Har du uttalsundervisning på dina lektioner? Varför/varför inte?

Sker uttalsundervisning på lärarens eget initiativ?

För/nackdelar/prioritet

Vilka fördelar/nackdelar ser du med uttalsundervisning?

Vilken prioritet får uttalsundervisning i förhållande till grammatik och övriga moment?

Förmedlar du fördelarna med uttalsundervisning?

Hur viktigt anser du att uttalsundervisning är?

Vilka svårigheter har du stött på när du arbetar med uttalsundervisning?

Punktfråga

Hur prioriterar du följande?

Grammatik

Uttal

Ordkunskap

Läsning

Hörförståelse

Kommunikation/talövningar

Metodik

Vad är syftet med din uttalsundervisning? (låta ”rätt”/hjälpa i socialiseringsprocessen/lättare få arbete etc.)

Lärs grunderna för uttal ut? (hörsel, tal, akustik, hur ord formas i munnen och hur man ser ut när man talar)

Hur arbetar du med uttal? (körläsning, upprepning, ramsor)

Korrigerar du elevers uttal? Hur?

Vilken nivå i uttalet anser du möjlig att uppnå för en andraspråkinlärare/ Anser du att vuxna andraspråkinlärare kan uppnå ”perfekt uttal”?

Vilka strategier har du för att lära ut uttal? På vilket sätt?

När väljer du att ha uttalsundervisning?

Gör du vissa moment före andra i uttalsundervisningen? Finns det en rangordning?

Vad använder du dig av för läromedel?

Vilka hjälpmedel använder du i uttalsundervisningen? (cd-spelare, bandspelare, så ska det låta, kursbok, film, språklabb, dator etc.)

Organisation, forskning och styrdokument

Vad står i styrdokumentet om uttal?

Vad säger huvudmannen? (kommunen/Folkhögskolan)

Tar du del av forskning kring uttalsundervisning?

Ska individen anpassa sitt uttal efter samhället eller samhället anpassa sin syn på uttal?

Elevers lärande

Tror du eleven på andra sätt övar uttal utanför klassrummet?

Hur tror du uttalsundervisning värderas av elever?

Hur tror du elevens uttal mottas i samhället?

Vad anser du de studerande har för behov av uttalsträning?

Förändringar

Är du nöjd med din uttalsundervisning?

Hur har din uttalsundervisning förändrats genom åren?

Hur mycket tid av din undervisning anser du att du lägger på att undervisa i uttal under en arbetsvecka?

Bilaga 2

Hej

Mitt namn är Johanna Togelid och jag skriver just nu ett examensarbete vid Göteborgs Universitet rörande SFI-lärares syn på uttalsundervisning. Syftet är att undersöka hur SFI-lärare tänker kring uttalsundervisning, vilka metoder de använder samt att undersöka vilken prioritet uttalsundervisningen får i klassrummet.

Jag vill informera att Ert deltagande är anonymt och att Ni när som helst kan välja att avbryta intervjun. Intervjun och svar erhållna vid intervjun behandlas strängt konfidentiellt. Namn kommer fingeras i skrivandet och uppgifter som kan bestämma person utelämnas.

Jag ber även att få spela in samtalet, detta ligger enbart till grund för att underlätta korrekt framställan i uppsatsen och kommer enbart användas av mig.

Jag samtycker

Tack för Din medverkan!
Johanna Togelid