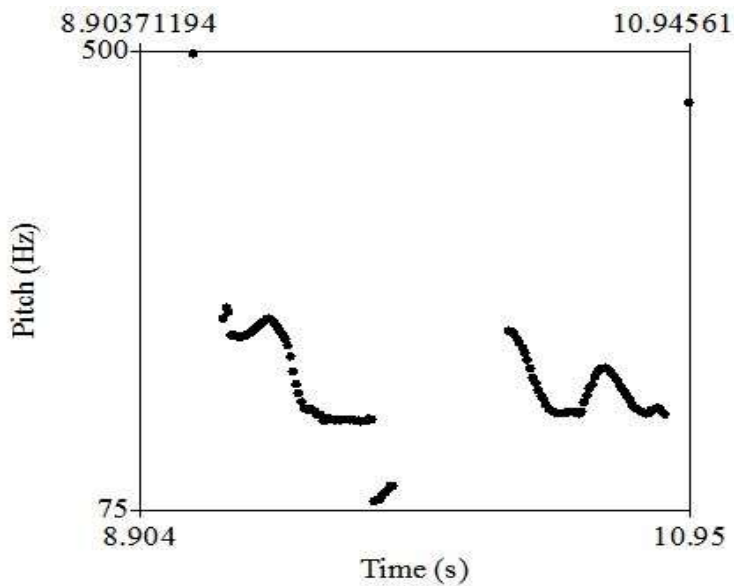


Maciej Michalski
Anna Majer
Dominika Skrzypek
Grzegorz Skommer

Nordiska ordaccenter ur andraspråksperspektiv



**Nordiska ordaccenter
ur andraspråksperspektiv**

Maciej Michalski
Anna Majer
Dominika Skrzypek
Grzegorz Skommer

Nordiska ordaccenter ur andraspråksperspektiv

Wydział Neofilologii UAM w Poznaniu
Poznań 2016

Projekt okładki:
Maciej Michalski

Recenzja:
dr Paulina Horbowicz

Copyright by:
Maciej Michalski
Anna Majer
Dominika Skrzypek
Grzegorz Skommer

Wydanie I, Poznań 2016

ISBN 978-83-947398-9-8

DOI: 10.14746/9788394739898

Wydanie:
Wydział Neofilologii UAM w Poznaniu
al. Niepodległości 4, 61-874 Poznań
e-mail: dziekneo@amu.edu.pl
www.wn.amu.edu.pl

Innehållsförteckning

Inledning	7
1 Teoretiska utgångspunkter	9
1.1 Ordaccenternas utmärkande drag.....	9
1.1.1 Ordaccenter ur fonetiskt perspektiv	10
1.1.2 Ordaccenter ur fonologiskt perspektiv	13
1.1.3 Ordaccenter ur morfologiskt perspektiv	16
1.1.4 (Quasi-)ordaccentsskilda minimala par	18
1.1.5 Geografisk distribution av svenska tonala accenter.....	20
1.1.6 Ordaccenter ur historiskt perspektiv	22
1.1.7 Sammansättningar i svenskan	23
1.1.8 Tonelag i norskan.....	25
1.1.9 Stød i danskan	27
1.2 Polskans prosodiska egenskaper	28
2 Tilegnelse av andrespråksfonologi	33
2.1 Andrespråkläring – begreper.....	33
2.2 Faktorer som påverkar tilegnelsen av andrespråksfonologi.....	35
2.2.1 Fysiologiske faktorer	35
2.2.2 Psykologiske faktorer.....	38
2.2.3 Lingvistiske faktorer	40
2.3 Andrespråksfonologi som identitetsmarkør	43
2.4 Formålet med innlæringen – hva er god nok uttale?	46
2.5 Innlæring av toner.....	48
2.5.1 Tidligere forskning om innlæring av svenske ordaksenter.....	49
2.5.2 Tidligere forskning om polakkenes realisasjon av svenske ordaksenter	52
2.5.3 Undervisning i svenske ordaksenter	53
2.5.4 Ordaksenter i utvalgte lærebøker i svensk som andrespråk.....	55
2.5.5 Tidligere norsk forskning.....	63
3 Analys av perceptionstestet	65
3.1 Informanterna och miljön	65
3.2 Testets struktur och genomförande.....	66
3.3 Analys av testmaterialet.....	68
3.4 Framställning av perceptionstestets resultat	69
4 Analys av inspelningstestet	78
4.1 Informanterna och miljön	78
4.2 Testets struktur och genomförande.....	80
4.3 Analys av inspelningsmaterialet	84
4.4 Framställning av inspelningstestes resultat	91
4.4.1 Uppgift I – de ordaccentsskilda minimala paren i isolation	91
4.4.2 Uppgift II – sammansättningar i isolation	110
4.4.3 Uppgift III – akut-/gravaccentuerade ord i ett satssammanhang	118

4.4.4 Uppgift IV – sammansättningar i ett satssammanhang	124
5 Norsk tonelagssystem fra innlærerens perspektiv – en undersøkelse gjennomført blant polske norsk filologi- og skandinavistikkstudenter...	131
5.1 Informanter	131
5.2 Begrensninger	132
5.3 Resultater	133
5.4 Analyse av resultatene	137
6 Norsk tonelagssystem fra perspektiv av en innfødt språkbruker – en undersøkelse gjennomført blant norske studenter ved Universitetet i Oslo	141
6.1 Formålet med undersøkelsen	141
6.2 Struktur	141
6.3 Begrensninger	142
6.4 Informanter	142
6.5 Resultater	143
6.6 Analyse av resultatene	146
6.7 Oppsummering	157
Slutsatser	159
Litteraturlistan	161
Bilaga 1	166
Bilaga 2	168
Vedlegg 1	170
Vedlegg 2	172
Vedlegg 3	174

Inledning

Ordaccenter (tonaccenter, tonem, tonelag) förekommer i flera av världens språk – World Atlas of Language Structures (wals.info) uppger att av 527 undersökta språk 220 kan kallas för accent- eller tonspråk. Men spridningen av ordaccenter är inte uniform bland alla språkfamiljer. De flesta talas i Syd-Öst Asien och i Afrika. Få indoeuropeiska språk använder sig av ordaccenter, bland dessa två nordiska språk: norska och svenska.

Fenomenet har studerats ingående ur ett fonetiskt och fonologiskt perspektiv, men det saknas omfattande studier om ordaccenter ur ett språkinlärningsperspektiv. Nuvarande publikation syftar åt att fylla denna lucka genom att undersöka på vilka sätt ordaccenter uppfattas och tillägnas av polska studerande och hur studenternas prestationer värderas av infödda talare. Undersökningen består av fyra delar som berör följande moment:

1. perception av ordaccenter hos polska studenter av svensk filologi på olika nivåer (blir ordaccenter korrekt identifierade);
2. produktion av ordaccenter hos polska studenter av svensk filologi på olika nivåer;
3. perception av egna kunskaper om ordaccenter hos polska studenter av norsk filologi;
4. perception av norsktalande polackers ordaccenter hos infödda talare av norska.

Syftet är att belysa fenomenet ur två perspektiv: det rent fonetiska och det sociolingvistiska.

Boken är indelad i följande moment: kapitel 1 och 2 behandlar den teoretiska sidan, dvs. själva fenomenet och språkinlärningsperspektivet. Kapitel 3 och 4 innehåller den fonetiska undersökningen i hur polska studenter identifierar och producerar ordaccenter. Kapitel 5 och 6 presenterar resultat av två enkätsundersökningar med polska och norska informanter

om hur de värderar sina egna kunskaper i ordaccenter (polska informanter, kapitel 5) och hur de värderar fel vid produktion av ordaccenter hos andraspråkstalare (norska informanter, kapitel 6).

Resultaten kommer från fyra undersökningar som genomfördes av två masterstudenter av skandinavistik vid Adam Mickiewicz-universitetet i Poznań, Maciej Michalski och Anna Majer, under handledning av Dominika Skrzypek och Grzegorz Skommer. Vi har bestämt oss att samla resultaten av dessa undersökningar i en volym för att visa hur mångdimensionellt fenomenet blir när man betraktar det i andraspråksperspektiv.

1 Teoretiska utgångspunkter

1.1 Ordaccenternas utmärkande drag

Svenska förefaller vara ett sjungande språk – förklaringen till detta ligger dels i dess melodiska fras- och satsbetoning och dels i en distinktion mellan två tonala accenter. Distinktionen ger det svenska språket två karakteristiska konfigurationer av tonförloppet i den betonade stavelsen (Riad 1997:43). Fenomenet har fått några benämningar som får användas utbytbart: *musikalisk accent*, *ordaccent*, *tonaccent*, *tonem*. Det finns dock subtila skillnader mellan begreppen beroende på ur vilken synvinkel som man betraktar dem. Nyanserna kommer därför att belysas i uppsatsens övriga delar. Men innan dess är det ytterst viktigt att belysa själva termen *accent*. Detta kan underlätta förståelsen av uppsatsens centrala problem samt systematisera begreppet mot bakgrund av de redan nämnda fonologiska koncepten. *Norstedts svenska ordbok* definierar nämligen *accent* som: ”särskilt sätt att med styrka eller ton uttala viss stavelse eller visst ord”. I boken *Fonetikens grunder* preciserar i sin tur Engstrand betydelsen till: ”i svensk fonetik oftast i betydelsen tonal ordaccent (grav eller akut)” (Engstrand 2004:321). I sina publikationer använder Tomas Riad också det separata begreppet *accent* mera i samband med tonhöjden istället för röststyrkan. I den föreliggande uppsatsen följer vi Engstrands och Riads terminologi och med *accenten* avser vi den redan nämnda tonhöjdskonfigurationen. På det viset sätter vi en tydlig gräns mellan vad som menas med *betoning* (som också kan kallas för dynamisk *accent*) och *ordaccent* (eller *musikalisk accent*).

I avsikt att framställa ordaccenternas väsen är det värt att undersöka dem på olika plan: fonetiskt, fonologiskt och morfologiskt.

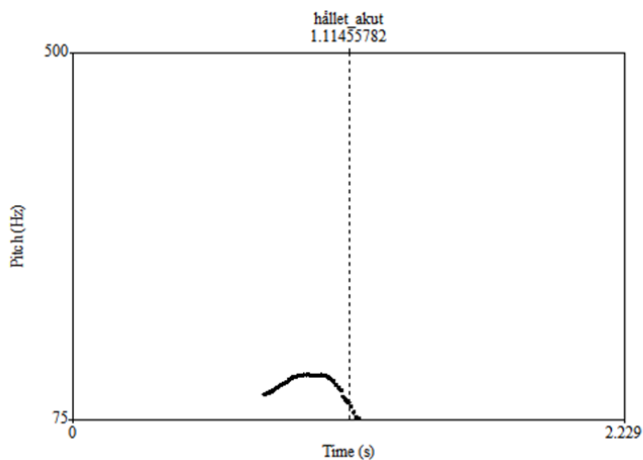
1.1.1 Ordaccenter ur fonetiskt perspektiv

Melodiska ändringar av olika slag i talet benämns *musikalisk accent*. Svenskan hör till en grupp av sådana språk där dessa melodiska växlingar kan påverka ordens lexikaliska betydelse. Eftersom växlingarna beror på *tonhöjden* (frekvensen) kallas språken *tonspråk*. *Tonen* är ett resultat av processen som heter *fonation*. Denna består i att sätta stämlapparna i vibration och skicka ut tryckvågor genom glottis (Engstrand 2004:75). Inom tonspråken kan man skilja mellan två grupper som baserar på *tonaccenter*. En typ omfattar icke-europeiska språk (t.ex. kinesiska) där intonationen i ett ord endast beror på tonen som man tillämpar (ett klassiskt exempel på *ma* i kinesiskan som kan betyda fyra olika saker beroende på tonen). Det kallas alltså för *ordton*. En annan typ inkluderar däremot bland annat svenska och norska hos vilka intonationen har en tät förbindelse med ordets byggnad (betoning, kvantitet osv.). Den typen heter *ordaccent* (Gårding 1974:54) och just den står i uppsatsens centrum.

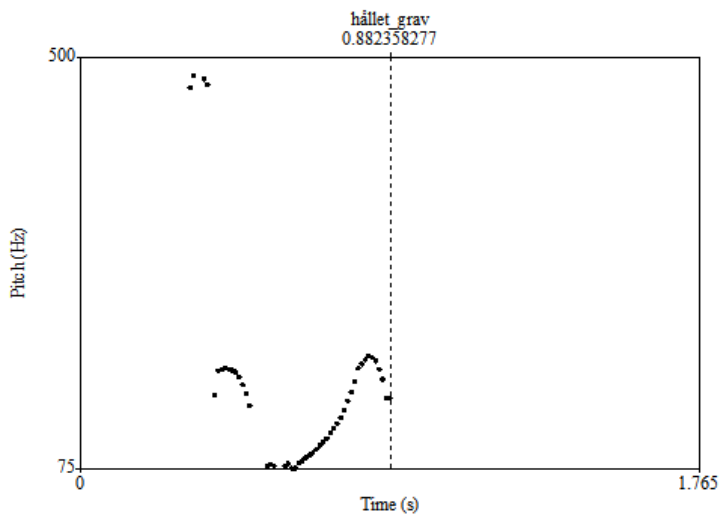
Vad ordaccent egentligen innebär är värt att undersöka först ur en akustisk synvinkel. En pålitlig inledning till detta utgör *minimala par* där ”två ord skiljer sig åt med avseende på ett enda fonologiskt drag” (Engstrand 2004:334). I detta sammanhang får man prata om *ordaccentsskilda minimala par* som det finns gott om i svenskan (se avsnitt 1.1.4). Orden i paren verkar nämligen ofta identiskt ut men ändå inte är samma på grund av ett särskiljande tonförlopp. Några exempel: *anden, draget, skuren*.

Orden ovan kan alltså accentueras på två sätt – antingen tillämpas *akut accent* kallad även *accent 1* (markerad i transkription med [¹], ['] eller [´]) eller *grav accent* kallad även *accent 2* (markerad i transkription med: [²], [`] eller [^x]). Låt oss illustrera skillnaden med ett konkret exempel - nedan följer två oscillogram av ordet *hållet* som först blev akut- och sedan gravaccentuerat. Det är viktigt att påpeka att

mönstren nedan presenterar centralsvenska ordaccenter. I Sverige finns det en stor dialektal mångfald och därför måste vi avgränsa det analyserade stoffet till just centralsvenskans ordaccenter.



Figur 1 - Oscillogram av hållet. Akut accent.



Figur 2 - Oscillogram av hållet. Grav accent.

Om man bara betraktar orden ur det segmentella perspektivet, är det möjligt att konstatera att orden är identiska. De består i princip av samma fonem: [h], [ɔ], [l:], [ɛ] och [t]. Av figurerna ovan framgår det dock tydligt att orden bara till synes är identiska därför att olika tonförlopp markant påverkar deras betydelse. Detta exemplifierar det akutaccentuerade ordet ¹*hållet* i Figur 1 som kommer från *ett håll* (som t.ex. i *Tåget har dragit iväg åt andra hållet.*) och det gravaccentuerade ordet ²*hållet* i Figur 2 som är perfekt particip av verbet *hålla* (som t.ex. i *Anförande hållet av Riksdagens ordförande den 31. oktober 1990*).

Som sagt tidigare i uppsatsen sker tonförloppet inom den betonade stavelsen. I fallet ovan är det *håll*- med den långa [l:]-konsonanten. Efter att ha identifierat det betonade stället i ordet är det nu värt att granska hur den betydelseskiljande melodikurvan löper i de två fallen.

I Figur 1 ligger nämligen kurvan rätt så lågt vid början av den betonade konsonanten och stiger sedan och når sin topp ungefär i mitten av ordet (vid denna tidpunkt uttalas just det långa [l:]-et). Därefter går kurvan ner vid vokalen [ɛ]. Mönstret som tonförloppet skapar liknar en dromedars enda puckel och präglar tonhöjdskonfigurationerna i alla svenska ord med akut accent eller accent 1.

Figur 2 påminner däremot om en baktrisk kamel och dess två pucklar. Melodikurvan stiger mot den första toppen vid början av den betonade [l:]-konsonanten. Sedan sjunker den och stiger igen till den andra toppen före vokalen [ɛ]. Sålunda är melodikonturen tvåtoppig, något som karakteriserar svenskans grava accent eller accent 2.

Accent 1 och accent 2 skiljer sig således åt med en enda ton. Den höga tonen på den betonade stavelsen som finns i grav accent (dvs. den första toppen) finns inte i akut accent. Den enda tonen som tillämpas för att särskilja två ord kallas för *l e x i k a l t o n*. I ett sammanhängande tal sitter resten av toners gränser mellan orden (s.k. *gränston*) eller tjänar till att fokusera vissa delar av yttranden (s.k. *fokuston*) (Riad 2002:22).

Jämför man orden ¹*hållet* och ²*hållet* och tonförloppen i dem så kan man klart konstatera att det är den andra toppen i ²*hållet* som på sätt och vis motsvarar toppen i ¹*hållet*. Detta innebär att den första toppen utgör den lexikala tonen i accent 2 i rikssvenskan.

Lite sammanfattningsvis och rörande *accentens* terminologi är det nu angeläget att precisera de element som i fenomenets namn har med *toner* och *ord* att göra. Accenterna kallas nämligen för *tonala* i samband med det faktum att skillnaden mellan *grav* och *akut* accent är synbar i olika *tonhöjdförloppen*. I fråga om varför accenterna heter *ord* accenter så beror det på *ordnivån* som olikheter mellan i övrigt likalydande ord uppträder på (Engstrand 2004:187).

1.1.2 Ordaccenter ur fonologiskt perspektiv

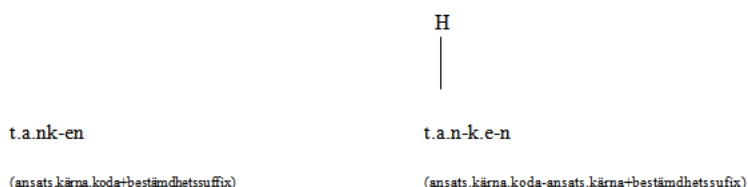
Hittills har vi uppmärksammat ordaccenterna i svenskan med tanke på deras artikulatoriska, akustiska och auditiva egenskaper. Nu är det dags att belysa en fonologisk aspekt. Det är värt att lyfta fram att det inom fonologin först och främst undersöks segmentella företeelser. Ordaccenterna är däremot ett suprasegmentellt fenomen och man kan granska dem inom s.k. *autosegmentell fonologi* som ”tar fasta på det faktum att talets produktion organiseras på flera nivåer samtidigt – segmentsekvenser produceras parallellt med F₀-konturer och annan prosodi” (Engstrand 2004:313).

Det finns två toner Hög (**H**) och Låg (**L**) som är de prosodiska delar som formar accenterna i svenskan. Som tidigare nämnts har tonerna ett tätt samband med huvudbetoningen i ett ord och heter således tonaccenter. Akut accent och grav accent skiljer sig från varandra med antal tontoppar. Inom fonologin kallar man det för *privativ distinktion*, dvs. ”en distinktion mellan närvaron av struktur och frånvaron av struktur” (Riad 1997:44). Man får därför konstatera att det endast är grav accent som har en *lexikal tonaccent*, något som utmärker den mot bakgrund av andra

språk (och mot bakgrund av akut accent). Enligt detta resonemang är alltså akut accent en satsintonation som förekommer i andra språk (dvs. ”satsintonationen har det ord som står i semantiskt fokus och därmed innehåller detta ord det viktigaste” (Bannert 1994:27)). Om man nu analyserar ett ordaccentsskilt minimalt par av ¹*tanken* och ²*tanken* så framgår det att den lexikala tonaccenten är en hög ton som ligger i den betonade stavelsen i ²*tanken* – ordet i obestämd form består nämligen av två stavelser och därför är det annorlunda än det enstaviga ordet *tank* (som först i bestämd form får sin tvåstaviga gestalt). Detta illustrerar exemplet nedan (efter Riad 1997:44):

akut accent: Ø (ingenting)

grav accent: H (en hög ton)



Figur 3 - Den lexikala accenten – dess frånvaro i accent 1 och närvaro i accent 2.

Den lexikala accenten är inte den enda som förekommer i svenskan, speciellt i ett satssammanhang. Varje sats har nämligen sitt eget karakteristiska melodiförlopp som kallas *sats melodi*. Som nämnt tidigare uppträder den höga tonen (**H**), som endast ger accent 2, sin prägel samt två intonationstoner (både för accent 1 och 2): en **LH**-ton som Riad i sin *Svenskt fonologikompendium* kallar för en fokuston (Riad 1997:45) och Sara Myrberg i *The Intonational Phonology of Stockholm Swedish* för en prominenson (Myrberg 2010:26) samt en gränston (**L%**). Låt oss nu granska dem en för en. Prominensonen uttrycker det viktigaste ledet i ett yttrande (Riad 2009:13) eller det som särskilt ska betonas i ett yttrande i satsintonationen

(Riad 1997:45). Gränstonen tjänar däremot till att markera att ett visst yttrande är slut. Distributionsmässigt hamnar prominens-tonen på den betonade stavelsen i accent 1 eftersom den är ledig (dvs. ingen lexikal ton finns i den, vilket framgår av den akuta accentens natur). Läget ser lite mera komplext ut vid accent 2 där den lexikala tonen ockuperar den första, dvs. den betonade stavelsen. Bara en ton får plats på detta ställe och resultatet blir således att prominens-tonen måste flytta på sig åt höger (härav strukturen HLH). Gränstonens distribution vållar däremot inte lika många svårigheter därför att den vid både akut och grav accent finns på slutet av ett yttrande. Sammanfattningsvis består accent 1 endast av intonationstoner, vilket återger strukturen LHL% medan accent 2 den utmärkande lexikala tonen i början, dvs. HLHL%). Det går dessutom att beteckna prominens-tonen och gränstonen med begreppet postlexikala toner, vilket betyder att de kommer ”senare” i analysen – först efter att ha definierat den lexikala tonen i accent 2 (Engstrand 2004:314). Distinktionen mellan den lexikala tonen (H), prominens-tonen (LH med understrykningen av rent grafiska skäl) och gränstonen (L%) illustrerar det nedanstående exemplet på ett ordaccentsskilt minimalt par som består av orden: ¹buren och ²buren:

Akut accent

¹burenLHL%

Grav accent

²burenH LHL%

Figur 4 - Tonaccentdistinktion i det akut- och gravaccentuerade ordet *buren* (efter Tomas Riad).

Efter att ha framställt den tonmässiga distinktionen mellan accent 1 och accent 2 är det dags att försöka placera accenterna i oppositionen markerad vs. omarkerad. Genom att benämna något fenomen med begreppet *markerat* består i att karakterisera ett element som mer dominant i en sammanställning bestående av två element. Riad anser att det är accent 2 som är markerad eftersom den är lexikalt representerad (2009:101). Detta resonemang verkar hänga ihop med den autosegmentella approachen i fonologin som vi presenterat ovan.

De fonologiska uppgifterna ovan ger en inblick i accenternas struktur. Nästa steg i ordaccentutredningen är nu att fundera över vilka ord som tar akut respektive grav accent.

1.1.3 Ordaccenter ur morfologiskt perspektiv

Vi har redan redovisat att ordaccenter har en stark förbindelse med betoning. Låt oss med utgångspunkt i detta påstående överväga accenternas distribution i det svenska lexikonet med hänsyn till prosodiska och morfologiska korrelationer.

Ordens byggnad i svenskan säger mycket om vilken accent som ett ord uttalas med. Det första steget är alltså att hitta den betonade stavelsen som bär upp de tonala ordaccenterna. Det är dessutom viktigt att se på antalet betoningar och huvudbetoningens placering i ordet. Om ett ord har två betoningar så gravaccentueras det (t.ex. ordet *storstad* som är en sammansättning – sådana kommer att fokuseras senare i uppsatsen). Vid orden som bara har en betoning och den förekommer på sista stavelsen så tar dessa ord accent 1, vilket framgår av den autosegmentella teorin där accent 2 inte kan uppträda om det inte finns en stavelse efter den betonade stavelsen (t.ex. *forell*, *år*, *fiktion*). Sist men inte minst finns det en mera komplicerad grupp bestående av ord som har en betonad stavelse och en obetonad stavelse som följer efter. Även om reglerna som styr i gruppen verkar vara tämligen

invecklade, är valet över accenten förutsägbart. Mycket beror nämligen på det morfologiska, dvs. ordklassstillhörigheten, böjningsmönstret och ändelsetypen (Riad 1997:47). Sammanställningen nedan syftar på att kortfattat framlägga distributionen av ordaccenterna i svenskan:

1. A k u t accent förekommer i:
 - a. enstaviga ord med bestämd artikel:
bilen, barnet, språket, ordet
 - b. tvåstaviga ord slutande på *-el*, *-en* och *-er*:
fågel, nyckel, vatten, botten, dager, finger
 - c. pluralformer av substantiv med omljud, dvs. typ av vokalharmoni i germanska språk (Engstrand 2004:335):
böcker, fötter, länder, städer
 - d. verb som slutar på *-er*:
dricker, skriver, åker, reser
 - e. verb som börjar med en obetonad stavelse:
berömma, betala, församla, förfälska
 - f. ord som slutar på *-is* och *-isk*, *-iskt*, *-iska*:
godis, tjockis, skådis, kompis, komisk, bibliskt, fysisk, grekiska
 - g. komparativer på *-re*:
högre, yngre, sämre, yttre
 - h. superlativer på *-erst*, *-ersta*:
överst, nedersta
 - i. substantiv som slutar på *-log*:
patolog, grafolog, urolog, fonolog
 - j. substantiv som slutar på *-iker*:
musiker, romantiker, mekaniker, komiker
 - k. de flesta ord med främmande ursprung:
ångest, taxi, standard, atlas, Afrika, Warszawa, Indien, Australien
2. G r a v accent förekommer i:
 - a. de flesta flerstaviga ord där betoningen inte ligger på den sista stavelsen:
månad, arbetare, gammal, tavla, skämtade
 - b. bestämd form av de ord som i obestämd form tar grav accent:
pojken, flickan, klockan, ugglan

- c. pluralformer (både bestämd och obestämd form):
bilar, lampor, pennor, fåtöljerna, stolarna, påsarna
 - d. infinitiv:
komma, vara, äta, sjunga
 - e. verb som slutar på -ar:
jobbar, pratar, granskar, luktar
 - f. perfekt particip:
hållet, talad, skuren, brunnet
 - g. adjektiv som slutar på -ig, -igt, -iga:
rolig, duktigt, mysigt, dåliga
 - h. komparativer som slutar på -are:
finare, snabbare, häftigare, dyrare
 - i. ord som slutar på -inna, -essa, -rskä:
väninna, mästarinna, prinsessa, kassörskä
- (Efter (Elert 2000:126-127), (Engstrand 2004:189-190), (Gårding, Kjellin 1998: 49), (Malmberg 1962:156) och (Malmberg 1971:128-134)).

1.1.4 (Quasi-)ordaccentsskilda minimala par

I svenskan kan man, som vi har lyft fram tidigare i uppsatsen, hitta ungefär 350 ordaccentsskilda minimala par (Riad 2009:111 efter Elert 1972). Med hjälp av dem går det att visa hur en fonematisk (distinktiv) egenskap kan skilja betydelser åt. I uppsatsens övriga delar har vi använt oss av sex ordaccentsskilda minimala par (klassiker: *anden, buren, draget, hållet, skuren, tanken*) som det nu tycks rimligt att se på betydelsemässigt. I tabellen nedan står det akut- och gravaccentuerade orden sammanställda med korta anmärkningar som syftar på att göra deras betydelser entydiga:

Accent 1	Accent 2
¹ <i>anden</i> (en and)	² <i>anden</i> (en ande)
¹ <i>buren</i> (en bur)	² <i>buren</i> (av bära)
¹ <i>draget</i> (ett drag)	² <i>draget</i> (av dra)
¹ <i>hållet</i> (ett håll)	² <i>hållet</i> (av hålla)
¹ <i>skuren</i> (en skur)	² <i>skuren</i> (av skära)
¹ <i>tanken</i> (en tank)	² <i>tanken</i> (en tanke)

Tabell 1 - Ordaccentsskilda minimala par.

Konceptet ovan är närvarande i de flesta beskrivningarna av ordaccenter i svenskan. Tomas Riad upplyser om det även i sin *Prosodi i svenskans ordbildning och ordböjning* men ställer sig ganska kritisk till det och kallar det till om med för *fixeringen vid minimala par* (Riad 2009:111). Han motiverar sitt motstånd till idén ur två synvinklar: som felet gällande själva *minimaliteten* och som felet gällande *funktionaliteten*. I det första fallet anser han att ordparen inte får anses som minimala eftersom det finns så många som två faktorer som skiljer orden åt i dessa oppositioner: inte endast tonförloppet utan även *stamstorleken*. Riad räknar stammens storlek i stavelser och exemplifierar problemet med det klassiska ordparet ¹*anden* och ²*anden*. Han påpekar att ordens obestämda former inte består av lika många stavelser (dvs. *and* och *ande*). Dessa två sammanfallande skillnader omöjliggör alltså enligt Riad att beteckna ordparen som minimala. Vidare hävdar han att konceptet är oklart på grund av bl.a. det vi har nämnt i början av detta avsnitt, dvs. antalet ordaccentsskilda minimala par. Jämfört med norskan där det finns ca 3000 ser den svenska samlingen lite anspråkslös ut. Riad tvivlar på meningen med att räkna paren och pekar på det faktum att det i norskan kom till ”en neutralisering mellan *a* och *e* i obetonad stavelse i stora morfemklasser och därmed ett högt tal” (Riad 2009:111). Författaren nämner också finlandssvenska och nordliga svenska och norska dialekter där det ofta inte märks någon skillnad mellan accent 1 och 2. ”Funktionaliteten påverkas inte det minsta” (Riad 2009:111) påstår språkvetaren till slut.

De flesta läroböckerna i svenska som främmande språk presenterar emellertid skillnaden mellan accent 1 och accent 2 just baserande på ordaccentsskilda minimala par (exempelvis Gabor Harrers *Talad svenska 3: Jämförande övningar i svensk prosodi*). Därför verkar Riads ovanframställda anmärkningar speciellt intressanta. För den föreliggande uppsatsens skull kommer vi dock att följa den traditionella beteckningen *ordaccentsskilda minimala par* och med hjälp av bland annat

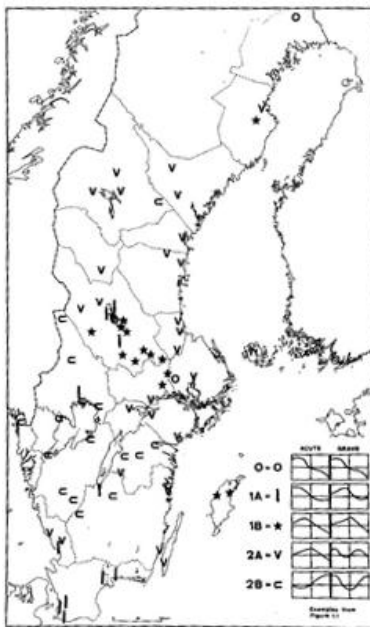
dem kommer vi att undersöka hur polacker internaliserar fenomenet.

1.1.5 Geografisk distribution av svenska tonala accenter

Tonala accenter förekommer i fastlands- skandinaviska språk, förutom de delar av Norge och Sverige som ligger längst norrut samt de flesta svenska dialekterna i Finland och de flesta dialekterna i Danmark (Riad 2006:39). Det är angeläget nu att kort redogöra för den tonala dialektologin i svenskan.

Kartan bredvid åter speglar hur huvudbetonade tvåstaviga akut- och gravaccentuerade ord uttalas i Sveriges olika delar (exempelvis orden ¹*tanken* och ²*tanken*). Det framgår tydligt av figuren att de få dialekter längst upp i norr och i Finland är ordaccentslösa.

De övriga dialekterna kan däremot grupperas i två huvudsektioner: Typ 1 och Typ 2. Typ 1 kännetecknas av en topp för både akut och grav accent medan Typ 2 utmärks med en topp för akut och två för grav accent. Det går dessutom att ytterligare dela in i dessa två sektioner. Till underkategorin Typ 1A (I) hör dialekterna med en tidig topp hos akutaccentuerade ord och sen klimax i samma stavelse för grav accent, vilket sker i södra Sverige. Typ 1B (★), som är karakteristisk för exempelvis Gotland och Bergslagen, kännetecknas av en sen



Figur 5 - Den geografiska distributionen av accenterna i Sverige (efter (Gårding 1974:57)).

klimax i den första stavelsen för akut och tidig topp i andra stavelsen hos gravaccentuerade ord. Inom Typ 2 urskiljer man också två underkategorier. Typ 2A (**V**) utmärks av en stigande-fallande ton i den sista stavelsen hos ord som gravaccentueras medan densamma stavelse i Typ 2B (**⊖**) bara har en stigande ton, vilket är den viktiga skillnaden mellan de två typerna. Typ 2 uppträder exempelvis i götamål (Gårding, Kjellin 1998:64-65).

Tidigare i uppsatsen har vi kortfattat redogjort för de grundläggande reglerna som gäller för ordaccenter i svenskan i enlighet med den autosegmentella fonologin. Förebilden var LHL%-strukturen för akut accent och HLHL% för grav accent, vilket karakteriserar det riksspråkliga uttalet (och är dessutom den varietet som mest används i undervisning av svenska som främmande språk). I tabellen nedan presenteras olika varianter av tonaccenternas förlopp. Beroende på dialekt förekommer det olika mönster för den lexikala tonen, prominens- respektive gränstonen.

Lexikal ton		Prominenston	Gränston	Dialekt
Akut accent	Grav accent			
Ø	H	<u>LH</u>	L%	Stockholm
Ø	L	<u>HL</u>	H%	Malmö
Ø	H	<u>L</u>	H%	Göta
Ø	L	<u>H</u>	L%	Dala
Ø	Ø	<u>H</u>	L%	Helsingfors

Tabell 2 - Tonal dialektologi (efter Tomas Riad).

Låt oss betrakta Malmödialekten som ett exempel: i motsats till Stockholmsdialekten (HLHL%) är den lexikala tonen låg i Malmöfallet. Dessutom består prominens-tonen av en hög och en låg ton (HL-strukturen) och gränstonen i den utgörs av en hög ton (H) – härav LHLH%-strukturen som tonmässigt egentligen blir till Stockholmsdialektens spegelbild. Det är även värt att nämna finlandssvenskan – den sista raden i tabellen presenterar fallet från Helsingfors där det inte märks någon skillnad mellan accent 1 och accent 2 (Riad 1997:47).

Tills sist är det värt att lyfta fram att trots att melodiförloppen kan vara olika, blir kontrasterna samma inom varje dialekt (dvs. ord med tonaccent 1 har tonaccent i varje dialekt, även om den realiserats på olika sätt).

Ytterligare övervägningar kring ordaccenterna i svenskan avgränsar vi dock till Stockholmsdialekten av tidigare nämnda skäl.

1.1.6 Ordaccenter ur historiskt perspektiv

Accentförhållanden markeras inte i skrift, vilket gör det förhållandevis svårt att analysera vilka fenomen som tidigare funnits i svenskan. Bristen på spår i ortografin har fått forskare att i stor utsträckning basera på rekonstruktioner vilka vi nu kortfattat kommer att redogöra för.

Med utgångspunkt i Figur 1 och Figur 2 samt i det redan presenterade stoffet gällande ordaccenternas fonologiska drag är det tydligt att toppen i accent 1 och den andra puckeln i accent 2 är fonologiskt identiska. Detta innebär att de består av satsintonationerna: prominens-tonen och gränstonsen (se 1.1.2). Vad som har uppstått är alltså en lexikal ton i accent 2 och dess uppkomst kommenterar Tomas Riad på detta sätt:

Den lexikala tonen uppkommer i ord som innehåller två betoningar i samband med att den andra betoningen reduceras vid betoningsskrock (se nedan), vilket i sin tur är ett resultat av synkope och reduktion. (Riad 2005:5)

Hur ord betonades under synkopetiden (dvs. ”år 500-700 när det praktiskt taget bortföll alla trycksvaga korta vokaler inuti ord” (Elert 2000:151)) skilde sig från det system som man idag är van vid. Betoningarna placerades då med tanke på stavelsernas kvantitet – alla tunga stavelser och varannan lätt stavelse betonades. Det är ytterligare viktigt att påpeka att många böjda simplexord innehöll två betoningar (t.ex. **kati, looz*, **her, ðiaz*, exemplen efter Riad) till skillnad från dagens läge. Även om detta kan påminna om några svenska ord

(så kallade falska sammansättningar 'ar, bete, 'även, tyr), går det inte att sätta likhetstecknet mellan exemplen. I dagens språk kallar man alltså ord som 'ar, bete för formella sammansättningar och inte simplex. De stavelser som huvud- eller bibetonades överlevde i stor utsträckning synkopetiden även om betoningen reducerades i alla bibetonade stavelser i stammar och böjningsändelser. Vidare i sin artikel förklarar Riad att betoningskrock uppträder när en bibetoning vid en huvudbetoning upplevs som störande för rytmen (2005:6). Åtgärden som ofta vidtas i språket är att flytta eller reducera den ena betoningen. Detta exemplifierar ordet 'för, middan som blev till 'förmid, dan. Forskaren nämner vidare två förutsägelser gällande distributionen av accent 2 i ordförrådet. Den första lyder att de numera betonade gravaccentuerade orden ska motsvaras av orden som hade två betoningar i sen urnordiska. Den andra förutsägelsen är att det prosodiska sammanhanget av två betoningar också gynnar grav accent, speciellt om betoningarna står bredvid varandra.

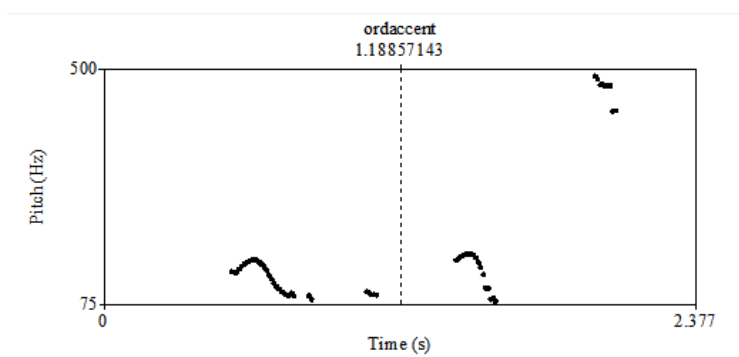
Vi har tidigare nämnt begreppet *sammansättning* som innebär en grupp ord som under tiden har etablerats i det svenska språket. Det är angeläget att utforska hur de melodiska konturerna ter sig bland annat i de redan nämnda formella sammansättningarna 'ar, bete och 'även, tyr.

1.1.7 Sammansättningar i svenskan

I svenskan är sammansatta ord eller sammansättningar en frekvent och produktiv kategori i ordbildning. Vad som menas med begreppet är ”att två eller flera rotmorfem fogas samman. Rotmorfemen i sammansättningar kan också vara försedda med prefix och suffix. I princip skall lederna i en sammansättning kunna fungera självständigt” (Liljestrand 1975:27). För att exemplifiera fenomenet räcker det med att se på begreppet som mest uppmärksammas i den föreliggande uppsatsen, nämligen: ordaccent. Ordet består av ett förled ord- och ett efterled -accent. Om leden hade funnits i isolation, hade man tillämpat

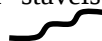
akut accent för att återge deras tonala drag. Så blir det dock inte om orden binds samman. Först är det värt att titta på sammansättningar med tanke på betoning som i detta fall heter sammansättningsbetoning. I ordet ordaccent blir den första och den sista stavelsen betonad. Den första betoningen heter huvudbetoning (eller primärbetoning) medan den andra bibetoning (eller bitryck, sekundärbetoning) (Engstrand 2004:178). Ordaccenten transkriberas alltså på följande sett med att markera betoningarna med tecknen [''][: ['u:ɖak,sɛnt].

I fråga om det tonala mönstret som karakteriserar sammansättningar, påminner det om konturen hos gravaccentuerade ord. Detta innebär att den första toppen hamnar på den huvudbetonade stavelsen och den andra toppen hamnar på den sista ledets betonade stavelse (Riad 2002:23). Fonologiskt sett befinner sig den lexikala tonen (H) i den huvudbetonade stavelsen, prominens-tonen (LH) sammanfaller med den efterföljande stavelsen eller längre bort åt höger och gränstonen (L%) finns på sammansättningens slut, vilket exemplifierar följande: *ord(H)ac(LH)cent(L%)*. Nedan presenteras även ett oscillogram av ordet *ordaccent* som visar det melodiska mönstret.



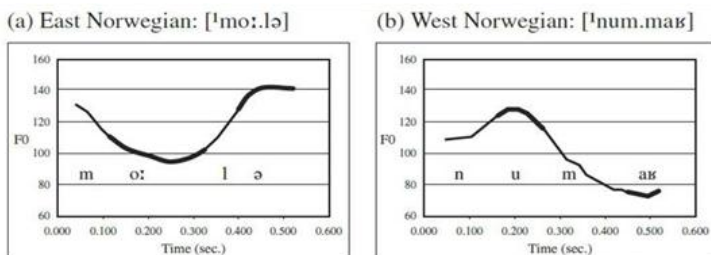
Figur 6 - Oscillogram av sammansättningen ordaccent.

1.1.8 Tonelag i norskan

Ordaccenter, som tidigare påpekats, är karakteristiska inte enbart för svenska utan även för det norska språket. I norsk forskningstradition kallas dem oftast *tonelag* och man urskiljer *tonem 1* och *tonem 2* (Riad 2009:100). Ett exempel på ett ordaccentsskilt ordpar är orden *landet* och *lande*. I standard östnorsk består de av samma fonem och för att få veta vilket ord som det handlar om måste man ta fasta på ett karakteristiskt tonförlopp. I *landet* ligger tonen vanligtvis lågt på den första stavelsen och något högre på den andra stavelsen: . I *lande* ska tonen normalt falla på den första stavelsen och stiga på den andra: . Ordaccenten i *landet* kallas *enstavelses tonelag*, *enkelt tonelag*, *aksent 1* eller, som sagt, *tonem 1*. Ordaccenten i *lande* heter däremot *tostavelses tonelag*, *dobbelt tonelag*, *aksent 2* eller *tonem 2*. På samma sätt kan skillnaderna mellan följande ordpar beskrivas: *vannet* – *vanne*, *huset* – *huse* eller *bønderne* – *bønnerne* (Fischer-Jørgensen 1974:103). Ordaccenterna i norskan finns även i ord med tre eller fler stavelser. I *endene* – *endene* blir tonförloppet i östnorsk:  mot  (Vanvik 1970:42-43).

De flesta norska dialekter uppvisar ordaccentdisktinktioner, dvs. där finns två distinkta mönster av tonförloppet. Hur dessa realiserats fonetiskt beror på dialekten. Med hänsyn till ordaccent (och även en rad andra element) indelas norska dialekter i två huvudgrupper: väst- och östnorska dialekter (Kristoffersen 2000:236).

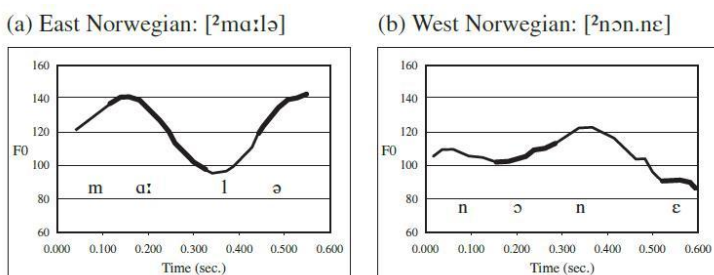
I östnorska dialekter realiseras *tonem 1* med en låg ton i den betonade stavelsen och en stigning vidare i frasen. Dessa dialekter kallas för lågtondialekter (no. *lavtonedialekter*). I västnorska dialekter däremot realiseras *tonem 1* med en hög ton i den betonade stavelsen, som faller vidare i frasen. Dessa dialekter kallas för högtondialekter (no. *høytonedialekter*). Exempel på ordaccentförlopp i bägge grupper presenteras i figurer nedan.



Figur 7 - Realisationen av tonem 1 i en öst- och en västnorsk dialekt (respektive Arendal och Bergen) (efter (Kristoffersen 2000:237)).

Man kan alltså beskriva tonförloppet i östnorska dialekter som LH (låg-hög) och som HL (hög-låg) i västnorska dialekter.

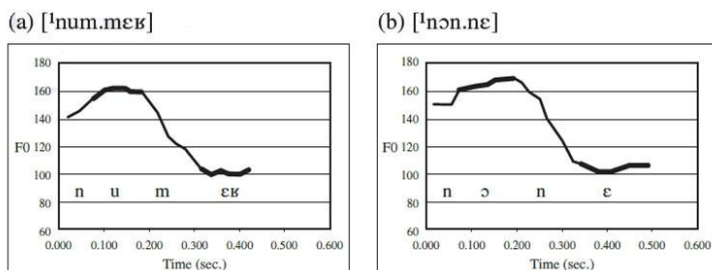
Realisationer av tonem 2 är också olika i olika dialektgrupper: HLH i östnorska dialekter och LHL i västnorska. Förloppen presenteras nedan.



Figur 8 - Realisationen av tonem 2 i en öst- och en västnorsk dialekt (respektive Arendal och Bergen) (efter (Kristoffersen 2000:238)).

Även om de flesta norska dialekter uppvisar en tydlig kontrast mellan tonem 1 och 2, finns det några som saknar distinktionen, t.ex. västkustska dialekter, i närhet av Bergen, i Brønnøy norr om Trondheim och i många nordliga dialekter i Troms och Finnmark. Avsaknaden av tonemdistinktionerna tolkas i dessa dialekter som resultat av finnugriskt inflytande (Kristoffersen 2000:234, jfr också den dialektala variationen i

Sverige och Finland). Man kan illustrera detta med följande exempel.



Figur 9 - Tonförlöpp i en dialekt utan tonemkontrast (Trengeireid) (efter Kristoffersen 2000:238).

Som framgår av diagrammen är tonförlöppet i båda orden identiskt och kan beskrivas som HL.

Även om tonemdisktinktionen finns i de flesta norska dialekter realiseras de olika i olika dialektområden.

Det syns tydligt att melodikurvornas gång i norskan ser annorlunda ut än i svenskan. Det gör emellertid ingenting för företeelsens fonetiska och fonologiska natur och man kan ännu en gång konstatera att ordaccenterna i svenskan och tonelag i norskan verkar spela en central roll i språkens prosodi (Bruce 2004:1).

1.1.9 Stød i danskan

Till skillnad från svenskan och norskan ser accentförhållandena annorlunda ut i det danska språket. Under 1200-talet har det karakteristiska uttalet, s t ø d, utvecklats. Den uppstår vid en ”ökning av utandningsluften, som får stämbanden att vibrera och skapa ett oregelbundet ljud” (Barödal m.fl. 1997:257-258). Stødet uppträder i enstaviga ord liksom accent 1 fast företeelserna inte fullkomligt överensstämmer distributionsmässigt. Regeln som gäller för stødet är att det kan förekomma efter en lång vokal (t.ex. ordet

pæn [pɛ: ʔn] eller efter konsonanten om denna föregås av en kort vokal och är tonande (t.ex. ordet *hund* [hunʔ]) (Fischer-Jørgensen 1974:102). Stødet förekommer även i danska sammansättningar och avledningar. Det finns flera teorier angående stødets uppkomst. Vissa forskare hävdar att det varit en ursprunglig beståndsdel i accent 1 och andra påstår att det kom till en utveckling från en musikalisk accent till en tryckaccent med utgångspunkt i ett större tryck i enstavningar än i de två- och flerstaviga. Tomas Riad skriver däremot att stødet har uppkommit ur ett tonalt system av tvåtoppig typ i de sammanhang där prominensstenen placerades på en betoning (Riad 2005:15).

Sammanfattningsvis präglas de skandinaviska språken av en opposition mellan två ordaccenter/stød och detta faktum kan påverka ordens betydelse. Det är nu värt att granska hur de prosodiska förhållanden ser ut i ett språk som inte alls urskiljer liknande drag.

1.2 Polskans prosodiska egenskaper

Polska utgör ett exempel på språk som inte utvecklade något speciellt tonalt medel som skulle påverka ordens betydelse. I fall av polskan (och flera andra språk) är ordbetoning den finala företeelsen som gäller prosodin i ordsammanhanget. Denna egenskap kommer vi därför att uppmärksamma i den här delen. Att det dessutom är angeläget att kartlägga hur kategorin ser ut i polskan beror på det faktum att det är modersmål till studenter av svensk filologi, informanter för den föreliggande uppsatsen. Det vore således svårt att undersöka sättet på vilket de internaliserar ett språkligt fenomen som kommer från ett främmande språk utan att först belysa vad informanterna (eller polackerna bredare sagt) prosodimässigt är *utrustade med*.

Betoning heter *akcent* på polska. Begreppet kan dock beteckna en rad andra företeelser som alla på sätt och vis berör språkvetenskapen. *Akcent* kan nämligen betyda *ordbetoning*,

ordaccent, frasbetoning, satsbetoning, brytning och diakritiskt tecken. Det är alltså ytterst viktigt att precisera vilket *akcent* som man i själva verket menar – blir det ordaccent så behövs det en förklarande del *akcent melodyczny* (eller även *tonalny, muzyczny*) (Wiśniewski 2001:126). En tidig förklaring av terminologin kan vara en nyckel till en bra behärskning av fenomenets väsen.

De prosodiska egenskaperna presenteras i den polska facklitteraturen som sådana som består i att manipulera med ljudstyrka, tonens höjd och segmentens timing (Ostaszewska, Tambor 2000:94). Redan i början står det alltså inte någon anmärkning som skulle antyda att prosodin även kan tjäna till att ändra betydelsen. Låt oss nu se på ordbetoningens egenskaper. I polskan är den *bunden* (eller *fast*), dvs. att den nästan alltid förekommer på en konkret stavelse om man räknar från ordets början eller slut. I fall av ordbetoningens placering är den *paroxytonisk* och med det menas att trycket faller på den näst sista stavelsen i ordet (med få undantag) (Wierzchowska 1980:134). Ordbetoning är därutöver *dynamisk* eller *expiratorisk*¹ som uttrycks genom att betona stavelsen kraftigare och med större ljudstyrka (Dutkiewicz, Sawicka 1995:78) och *entonig* eftersom alla betonade stavelser uttalas på samma sätt, genom att yttra dem högre (Weinsberg 1983:259). Ordbetoning i polskan har även två funktioner: *kulmitativ* och *delimitativ*. Den första indikerar hur många lexikala enheter som det finns i en text, något som underlättar dess förståelse. Den andra består däremot

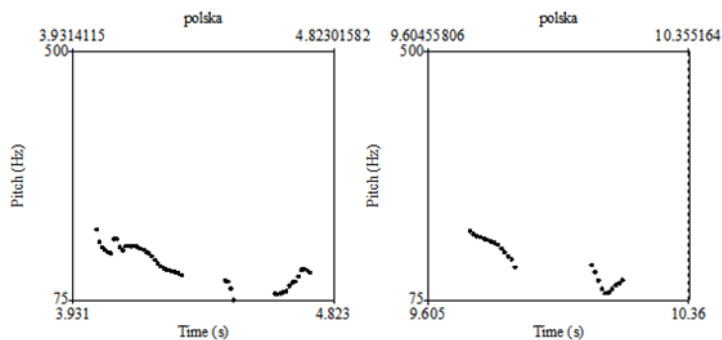
¹ Det är angeläget, speciellt i detta sammanhang, att nämna den polske fonetikern Wiktor Jassem som i sin bok *Akcent języka polskiego* från 1962 påstod att ordbetoning i polskan är musikalisk (Wierzchowska 1980:134). Han undersökte den med hänsyn till fyra fonetiska drag: intensivitet, tonens höjd (intonation), kvantitet och kvalitet för att hitta några regelbundenheter som skulle indikera ordbetoningens plats. Slutsatsen var att det endast var intonationsförlopp som visade sig regelbundet bundna till de stavelser som i polskan har vissa syntaktiska (och delvis morfologiska) funktioner och som betraktas som betonade. I anslutning till denna tankegång blev ordbetoning i polskan till musikalisk eller tonal och inte dynamisk (Jassem 1962:115).

i att visa gränser mellan ord (Nagórko 2007:60). Ordbetoningen i polskan, som nämnt tidigare, realiseras genom en höjning av tonen. Hur mycket det än kan påminna om ordaccenternas natur, måste dessa fenomen uppfattas olika - tonens höjning är vid det fallet enbart ett ordbetoningsskapande drag och inget som kan skilja orden från varandra (Dutkiewicz, Sawicka 1995:176).

Att ordaccenterna saknas i polskan utesluter inte möjligheten att studera melodiförloppet i detta språk. I svenskan, som visat i Figur 1 och Figur 2 och förklarat i uppsatsens tidigare delar, uppenbarar sig den melodiska konturen på två sätt. I anslutning till de ovanföreställda fakta gällande polskans prosodiska egenskaper får man förutsäga att det inte kommer att synas några toppar i melodikurvan i polskan. Det är intressant att få se på tonen i polska ord som med sin morfologiska byggnad påminner lite om orden samlade i de svenska ordaccentsskilda ordparen. Vid valet av de tio tvåstaviga polska orden tänkte vi på sådana som eventuellt skulle kunna accentueras om polskan urskilde ordaccenterna. I den analyserade gruppen finns alltså följande tvåstavingar: *skuter* (sv. *en skoter*; i polskan skulle ordet kunna akutaccentueras som svenskans verb som slutar på *-er* eller tvåstaviga ord slutande på *-el*, *-en* och *-er* eller gravaccentueras som pluralformer), *torba* (sv. *en väska*; i polskan skulle ordet kunna hypotetiskt gravaccentueras som infinitiv i svenskan), *rožen* (sv. *ett stekspett*; i polskan skulle ordet kunna hypotetiskt akutaccentueras som svenskans enstaviga ord med bestämd artikel eller hypotetiskt gravaccentueras som perfekt particip), *katar* (sv. *snuvan*; i polskan skulle ordet kunna hypotetiskt gravaccentueras som verb som slutar på *-ar* eller pluralformer), *traktor* (sv. *en traktor*; i polskan skulle ordet kunna hypotetiskt gravaccentueras som i svenskans pluralformer), *poczet* (*królów*) (sv. *regentlängden*; i polskan skulle ordet kunna hypotetiskt akutaccentueras som svenskans enstaviga ord med bestämd artikel eller hypotetiskt gravaccentueras som perfekt particip), *potwór* (sv. *ett monster*; i polskan skulle ordet kunna hypotetiskt

gravaccentueras som i svenskans pluralformer), *sufit* (sv. *ett innertak*; i polskan skulle ordet kunna hypotetiskt gravaccentueras som adjektiv som slutar på *–igt* eller supinumform), *stare* (sv. *gamla*; i polskan skulle ordet kunna hypotetiskt gravaccentueras som komparativer som slutar på *–are*) och *tapczan* (sv. *en soffa*; i polskan skulle ordet kunna hypotetiskt gravaccentueras som i svenskans bestämda form av de ord som i obestämd form tar grav accent).

Fastän de två nedan presenterade diagrammen återspeglar hur melodikurvan löper i endast två (*rožen* och *poczet*) av de ovannämnda polska orden, ser situationen likadan ut i samtliga fall. Som sagt spelar tonförloppet inte en enda roll för ordens betydelse i polskan. Hur man än skulle uttala dessa ord, stiger kanske bara konstighetsgraden vid ordens reception. Det kan exemplifieras med den svenska accentueringen. Man skulle kunna uttala orden på *det svenska sättet*, dvs. med en klar uppdelning av orden i dessa som tar akut och grav accent. Även om akutaccentueringen skulle kunna ligga lite närmare den mest naturella polska uttalet på grund av brist på de två topparna som är så pass karakteristiska för gravaccenteringen, vore det omöjligt att anpassa det i det polska sammanhanget. Man får dessutom inte glömma skillnaden mellan ordbetoning och ordaccent. Det enda faktum som fenomenen har gemensamt är att det endast är den betonade stavelsen som kan akut- eller gravaccentueras.



Figur 10 - Melodiförloppen i polska tvåstavingar. Kvinnlig talare.

I fråga om melodiförloppet som diagrammen ovan visar, märker man att den melodiska kurvan befinner sig högt upp i början av orden, dvs. på den penultima stavelsen där betoningen faller. Detta överensstämmer med den egenskapen att tonhöjden också kan manifesteras vid den dynamiska ordbetoningen. På detta ställe är dessutom tryckstyrkan störst. Sedan går kurvan ner under den obetonade stavelsen och då mildras ljudstyrkan. Vid denna punkt stannar antingen kurvan långt ned eller stiger upp något (detta varierade från ord till ord). Det kan följaktligen konstateras att de melodiska konturerna i polskan och svenskan inte det minsta liknar varandra. Vid språkinläringen behöver alltså polacker lära sig melodiförloppen i de svenska orden på nytt och dessutom ägna mycket uppmärksamhet åt ett fenomen som inte förekommer i deras modersmål.

2 Tilegnelse av andrespråksfonologi

2.1 Andrespråklæring – begreper

Det er velkjent at et menneske kan tilegne seg flere enn ett språk. Språket (eller språkene) som en tilegner seg før treårsalderen kalles **førstespråk** eller **morsmål**. **Førstespråklæring**, som også kalles språkutvikling, henviser til alle prosesser som handler om hvordan barn internaliserer sitt første talte språk (forkortet til *L1*, etter engelsk: *The language first learned*). Mange barn lærer seg mer enn ett språk fra begynnelsen og derfor kan ha flere enn ett morsmål. Under førstespråksinnlæringen er barn tilbøyelig til å tilegne seg språket gjennom å imitere og øve, og av den grunn kan de også skape uttalen som de aldri har hørt tidligere. Utviklingen av uttalen muligens beror på barns indre kunnskap² som tillater å forme språket de hører og til og med vise enkle generaliseringer (Lightbown, Spada 1999:26). Førstespråklæring kan på sett og vis også forklare voksnes språkinnlæring.

Andrespråklæring (L2-læring), derimot, er «det å lære et nytt språk i tillegg til morsmålet etter at morsmålet er etablert, uavhengig av læringskonteksten for det nye språket» (Berggreen, Tenfjord 1999:17). Treårsalderen er den alderen når førstespråk kan regnes som etablert (Berggreen, Tenfjord 1999:17). Begrepet henviser til bevisste og ubevisste prosesser av andrespråksinnlæring, enten i naturlige kontekster (gjennom eksempelvis eksponering for språket) eller gjennom undervisning i språket. Andrespråklæring omfatter ulike aspekter: utvikling av fonologi, leksikon, grammatikk, pragmatikk og morfosyntaks (Ellis 1987:6). For å studere fenomenet nærmere er det viktig å ytterligere forklare et par

² Begrepet indre grammatikk (se Christer Platzacks *Svenskans indre grammatik*) henviser til en teori om Universell Grammatik utviklet av Noam Chomsky og hans etterfølgere (eng. *Universal Grammar*, forkortet til *UG*) som anses å bestå av en samling regler som er felles for alle språk. Hvis barn er utrustet med UG, behøver de å lære seg de regler som deres språk utnytter samt variasjoner av disse reglene som oppstår i språket som tales rundt dem (Lightbown, Spada 1999:16).

begreper som virker nyttige særlig fra det prosodiske synspunktet.

Transfer (tidligere kalt **interferens**) refererer til inlæreres bruk av trekk som kommer fra deres førstespråk (kildespråket) i andrespråket (målspråket). De forhåndskjente kunnskaper fungerer som hjelp ved tilegnelse av ett nytt språk (Lightbown, Spada 1999:75). Transfer fører ofte til feil og avvik (negativ transfer) ettersom underlaget som kommer fra førstespråket er en dypt rotet vane og det er ikke enkelt å bli kvitt det. Å erstatte språklige erfaringer fra førstespråket med iblant helt nye vaner kan dog være til hjelp forutsatt at de likner andrespråkets struktur (positiv transfer) (Ellis 1987:22).

Overgeneralisering innebærer at andrespråksinnlærere viser en tendens til å anvende strukturer eller regler i en sammenheng hvor de ikke kan brukes (Lightbown, Spada 1999:75). Ved overgeneraliseringer snakker man ofte om **forenkling** som går ut på utelatelse av visse deler av et utsagn. Dette fenomenet kan forklares som et forsøk på å avgrense antall språklige valgmuligheter og holde fast ved kjente strategier som stammer fra førstespråket (Ellis 1988:48).

Mellomspråk (interrimspråk) er et begrep som beskriver en slags blanding av karakteristiske kjennetegn av førstespråket, andrespråket og kjennetegn som synes å være universelle og førekommer i de fleste mellomspråkssystemer. Mellomspråket gjør seg særlig gjeldende når kunnskaper om andrespråket er under utvikling.

Andrespråksinnlærere kan oppnå en innfødtlik kompetanse i forskjellige aspekter av L2, men, ifølge mange undersøkelser, er det å utvikle en innfødtlik uttale i L2 svært vanskelig. Alene Moyer, en språkprofessor som spesialiserer seg i andrespråksfonologi, kommenterer: «Even if some advanced learners perform like natives for various aspects of L2 grammar, phonological authenticity is out of reach for the most» (Moyer 2013:2). Det er en rekke fysiologiske, psykologiske, og lingvistiske faktorer (Husby, Kløve 1998:13) som samlet bidrar til at det nettopp er fonologien som er eksepsjonelt vanskelig å

mestre for andrespråksinnlærere. Noen av de viktigste av dem skal diskuteres nedenfor.

2.2 Faktorer som påvirker tilegnelsen av andrespråksfonologi

2.2.1 Fysiologiske faktorer

Alderen er den mest omdiskuterte fysiologiske faktoren som er av sentral betydning i tilegnelsesprosessen av L2-fonologi. Mange undersøkelser viser at en innfødtlik fonologisk kompetanse er oppnåelig for unge, men som regel ikke for voksne innlærere. Forskere er likevel ikke enige om når det inntreffer en såkalt «kritisk alder» for oppnåelse av en innfødtlik fonologisk kompetanse i andrespråk. Eric Lenneberg (1967 og 2014:70) hevder i sin kjente *Critical Period Hypothesis* at dette skjer ved 9-10-årsalderen; andre postulerer 4-5-årsalderen, slutten av første leveår eller pubertetsperioden (Husby, Kløve 1998:14). Det finnes også forskere som argumenterer mot den radikale hypotesen om at oppnåelse av en innfødtlik fonologisk kompetanse er umulig etter den kritiske alderen, f.eks. konkluderer Piske, MacKay og Flege med at «no study has as yet provided convincing evidence for the claim that L2 speech will automatically be accent-free if it is learned before the age of 6 and that it will be foreign-accented if learned after puberty» (Flege 2001:197, etter Skommer 2014:70). Flege og Fletcher (1992, etter Husby, Kløve 1998:15) observerer likevel en klar korrelasjon mellom aldersfaktoren og oppnåelse av en innfødtlik fonologisk kompetanse: «Man kan anta at en tydelig utenlandsk aksent er høyst uvanlig hos individer som begynte å lære før de fylte 6 år, [aksenten] er nesten alltid tydelig hos post-pubertetstilegnere, og er tydelig i en økende proporsjon av individer som begynte å lære L2 da de var mellom 6 og 12 år». Det finnes riktignok eksempler på unge innlærere som ikke har oppnådd innfødtlik fonologisk kompetanse selv om innlæringsprosessen begynte veldig tidlig, og voksne innlærere som har klart det. Slike individer bør

likevel oppfattes som unntak som bekrefter regelen (Husby, Kløve 1998:15).

Det er altså ikke tvil om at aldersfaktoren spiller en sentral rolle i utvikling av L2- fonologi. Den manglende evnen til oppnåelse av innfødtlik fonologisk kompetanse hos voksne kan forklares med fysiologiske prosesser i hjernen. Ifølge Penfield og Roberts (1959, etter Husby, Kløve 1998:14) endrer hjernen sin plastisitet ved puberteten. Werker og Pegg (1992, etter ibidem) derimot hevder at disse vanskeligheter skyldes prosesseringsevnen som endres hos barn mellom 7 og 12 levemåned. Et barn under 7 måneder kan identifisere alle lydige kontraster; etterpå identifiserer barnet bare de kontrastene som er relevante i det språket som omgir det, og ignorerer all irrelevant variasjon (Cutler og Mehler 1993, etter Mattock og Burnham 2006:5). Mattock og Burnham har gjennomført en undersøkelse der denne hypotesen bekreftes. To aldersgrupper av engelske og kinesiske spedbarn på 6 og 9 måneder skulle identifisere en tonekontrast hentet fra thai. Som forventet, kunne kinesiske barn, som har en tonekontrast i morsmålet, identifisere thai-kontrasten like godt i begge aldersgrupper. Hos engelske barn derimot, observerte Mattock og Burnham en forandring 6 måneder gamle barn kunne identifisere kontrasten bedre enn 9 måneder gamle engelske spedbarn. De eldre engelske barna har altså mistet evnen til å persipere variasjon som ikke er relevant i morsmålet deres.

En annen faktor som gjør det vanskelig for voksne å mestre andrespråksfonologi er svekket **motorikk**. Motorikk innebærer to prosesser: programmering og tilbakemelding. «I programmeringsprosessen planlegges artikulatoriske bevegelser og stemmeproduksjon. Tilbakemelding gis på to måter: muskulære forhold overvåkes ved hjelp av interne nevrale sensorer, det lydige produktet overvåkes av hørselsorganet» (Husby, Kløve 1998:16). Når disse prosessene er svekket, har voksne innlærere vanskeligheter med å analysere den innkommende språklyden. De er også tilbøyelige til å erstatte ukjente motorisk mønstre med mønstre som de kjenner fra morsmålet eller et annet språk

de kan. Dette fører til en mer eller mindre grad av fremmedaksent (Husby, Kløve 1998:16).

Problemer som voksne innlærere har med fonologien er også rotfestet i **nevrologi** (Husby, Kløve 1998:16). Når en lærer førstespråk, forsterkes nervebanene, som fører impulser til musklene, med et fettlag, dvs. myelin. Dette fettlaget, utviklet rundt nerven, øker overføringshastigheten. Produksjonen av myelin stanser likevel opp ved puberteten. I denne perioden er «artikulasjonskompetansen i førstespråket fullt utviklet og automatisert, og en har et taleproduksjonsapparat som er optimalt utviklet og etablert med hensyn til uttale av morsmålet» (Husby, Kløve 1998:17). Lærer man et andrespråk etter puberteten, må nye samspillmønstre utvikles, men nervebanene forsterkes ikke lenger med myelin. Læringsprosessen foregår sakte, og innlærere er ofte tilbøyelige til å ta i bruk raske, automatiserte mønstre fra morsmålet, noe som resulterer i fremmedaksent.

En annen fysiologisk faktor i innlæringen av andre-språksfonologi er **persepsjon**. Spørsmålet om hva som kommer først i andrespråkstilegnelsen – persepsjon eller produksjon, er et typisk høna-eller-egget spørsmål. Er det mulig å uttale noe uten å kunne persipere det? Fenomenet er ikke ferdig utforsket, og undersøkelser er motsiende. Leather (1997, etter Husby, Kløve 1998:18) gjennomførte en undersøkelse av to grupper nederlandske innlærere av de fire mandarinske tonene. Den ene gruppen ble trent i persepsjon og testet i produksjon, mens den andre ble trent i produksjon og testet i persepsjon. En kunne forvente at gruppen som ble trent i persepsjon ville ha lettere for å produsere tonene etter å kunne persipere dem. Det finnes nemlig en oppfatning om at man ikke kan produsere noe uten å kunne persipere det (Husby, Kløve 1998:18). Det viste seg imidlertid at det fantes ingen forskjell i resultatene av begge testene.

2.2.2 Psykologiske faktorer

Hvorvidt mennesker har en medfødt førstespråklæringsevne eller om språk blir tilegnet på grunnlag av generelle **kognitive ferdigheter** er et omdiskutert spørsmål i språkforskningen. Den medfødte språkevnen virker likevel ikke å være aktuell i andrespråklæring, i all fall etter puberteten. Derfor må innlærere kompensere for dette med generelle kognitive ferdigheter, f.eks. operasjonell tenkning, dvs. benyttelse av teknikker knyttet til «assosiasjoner, abstraksjoner, etablerte ferdigheter, økning av innsikt, osv. [...]». Språkløder kan øves inn gjennom beskrivelse av prosesser og posisjoner, illustrasjoner, skriftlig representasjon, bevisstgjøring, imitasjon, etc. » (Husby, Kløve 1998:19).

Den populære hypotesen om at **musikalske ferdigheter** påvirker innlæringen av andrespråksfonologi er ikke bevist. Hypotesen kan virke særlig aktuell når det gjelder tonelagssystemet, siden både musikk og tonemene handler om toneforskjeller. En undersøkelse gjennomført av Gottfried (2008, etter Moyer 2013:55) undersøkte korrelasjonen mellom musikalitet og evnen til å persipere og produsere de mandarinske tonene. To grupper informanter – musikere og ikke-musikere, begge uten noe tidligere kunnskap i mandarin deltok i undersøkelsen. Det viste seg at musikere hadde bedre resultater enn ikke-musikere, men bare i noen typer toner. Begge gruppene strevde med en midt-stigende tone. Moyer antyder at musikernes lille overtak heller kan være resultatet av erfaring enn av et medfødt musikalsk talent. Abercrombie (1940:118) hevder også at «a good ear for languages does not seem to be a manifestasjon of the same gift as a musical ear, nor to be correlated with it». Det finnes altså ingen klare bevis for at musikalske personer oppnår bedre uttaleferdigheter eller lærer raskere (Husby, Kløve 1998:21). Det er imidlertid visse **personlighetstrekk** som kan ha en viss betydning i andrespråklæringen. Ifølge Major (1994, etter ibidem) finnes det ingen undersøkelser som bekrefter at slike trekk påvirker

noen spesifikke lingvistiske prosesser, men de kan indirekte påvirke innlæringstempo og det endelige resultatet av innlæringen. Husby og Kløve nevner følgende trekk:

- empati – evne til innføling og identifikasjon med målspråket og målspråksbrukere
- intuisjon – evne til å danne hypoteser om målspråket og dets oppbygging
- selvoppfatning – tro på seg selv og egne ferdigheter
- fleksible ego-grenser – evne og vilje til å overskride en idiosynkratisk væremåte
- ekstraversjon
- mot til å ta risiko
- motivasjon

Den mest utforskede av de ovennevnte variablene er motivasjon, dvs. engasjement, «en målrettet anstrengelse for å lære et språk» (Gardner 1985, etter Berggreen, Tenfjord 1999: 286). Man kan skille mellom integrativ og instrumentell motivasjon (Gardner og Lambert 1972, etter Berggreen, Tenfjord 1999: 286). De integrativt motiverte personene ønsker å bli fullt integrert i målspråkssamfunnet, mens de instrumentelt integrerte innlærere trenger L2-kompetansen til å oppnå et bestemt mål, f.eks. få en jobb. Det er usikkert hvilken av de to typene som bidrar til et bedre resultat, selv om en vanlig oppfatning er at den integrative motivasjonen fremmer bedre uttale (Husby, Kløve 1998:21).

Imitative ferdigheter spiller også en sentral rolle i uttaleundervisningen. Slike evner virker å være medfødt, og er utviklet allerede hos tre dager gamle spedbarn. Engstrand (m.fl., etter Husby, Kløve 1998:22) viser at det er mulig å skille mellom amerikanske og svenske 12 måneder gamle barn på grunnlag av deres babling. Imitasjon innebærer «å kunne etablere forhold mellom en stimulus og den adferden som bidro til å generere den og deretter en utførelse av den aktuelle atferden» (Husby, Kløve 1998:22). Et uttalemønster må altså bli

korrekt persipert, deretter må en innlærer bruke sine kognitive ferdigheter til å beskrive og til slutt reprodusere mønstret.

2.2.3 Lingvistiske faktorer

Den sentrale lingvistiske faktoren som flere teorier bygger på, er **morsmålets påvirkning**. Aksent kan kort forklares som en overføring av uttalemønstre fra et førstespråk til et målspråk, og persepsjonen av L2-språklyder kan bli sett på som en «filtrering gjennom en morsmålssil» (Husby, Kløve 1998:26). Kontrastiv analyse-hypotesen (KA) var det dominerende synet på andrespråkstilegnelse fra 1940-tallet. Hypotesen forutsetter at alle vanskeligheter som oppstår under andrespråkstilegnelse kan forklares med forskjeller mellom L1 og L2: «Vi antar at den studenten som kommer i kontakt med et fremmed språk vil finne noen trekk av det ganske lette og andre fryktelig vanskelige. De elementene som likner på morsmålet vil være lette for ham/henne, og de elementene som er forskjellige vil være vanskelige» (Lado 1957:2, etter Husby, Kløve 1998:26). Tonelagssystemet, et typologisk sett sjeldent trekk i europeiske språk, kan i lys av denne teorien regnes som et av de vanskeligste aspekter for de fleste europeiske innlærere. Moyer bekrefter dette: «Pitch, where used to distinguish lexical meaning, as in tonal languages, can be particularly difficult for L2 learners to perceive *if they come from a non-tonal language background*» (2013:17). KA utdypes videre i den såkalte transferhypotesen. Denne springer ut av et behavioristisk læringssyn, dvs. at man anvender tidligere lærte ferdigheter i nye situasjoner. Hypotesen er formulert av Lado (1957, etter Husby, Kløve 1998:27): «Andrespråkstilegnere har en tendens til å overføre former og betydninger og distribusjonen av former og betydninger fra sitt morsmål og sin kultur til det fremmede språket og dets kultur». Transferhypotesen får pragmatisk anvendelse i undervisningen. Ifølge hypotesen skal en konsentrere seg om de aspektene som er forskjellige i L1 og L2 fordi de mest avvikende trekkene er mest vanskelige for

innlærere. Samtidig skal en legge mindre vekt på de sidene ved språkene som er analogiske i L1 og L2 siden de er enkle. På denne måten kan en optimalisere undervisningen (Husby, Kløve 1998:27).

Man kan altså skille mellom positiv og negativ transfer (interferens). Førstnevnte forekommer på de feltene hvor to språkssystemer korresponderer, mens en i interferens har med en motsatt situasjon å gjøre. Den moderne definisjonen av transfer omfatter ikke bare morsmålets påvirkning, men også påvirkning av alle språk som en innlærer har tilegnet seg tidligere. For å gjengi denne mulige pluraliteten, kalles dette fenomenet «tverrspråklig innflytelse» (Husby, Kløve 1998:28). Et annet syn på andrespråkslæring er presentert i merkethetshypotesen (MDH). Målet med denne hypotesen er ikke bare å predikere problematiske områder i L2 på grunnlag av L1, men også å vurdere vanskelighetsgraden av disse. Eckman (1977, etter Husby, Kløve 1998:28), hypotesens opphavsmann, forklarer merketheten på følgende måte: «Hvis tilstedeværelsen av en struktur p i et språk impliserer tilstedeværelsen av en annen struktur, q , men tilstedeværelsen av q ikke impliserer tilbakemelding av p , da er strukturen p merket i forhold til q , og strukturen q er umerket i forhold til p » (Husby, Kløve, 1998, s. 29). Husby og Kløve nevner tre påstander som framgår fra MDH: «L2-vanskeligheter kan predikeres på grunnlag av to betraktninger: forskjeller mellom L1 og L2, og merketsforhold som eksisterer innenfor områdene for disse forskjellene, slik at strukturer som både er forskjellige fra L1-strukturer og relativt mer merket enn tilsvarende strukturer i L1 er predikert å være vanskelige (1); [...] graden av vanskelighet mellom de L2-strukturene som er forskjellige fra L1-strukturene vil korrespondere direkte med graden av merkethet (2), [...] L2-forskjellene som ikke er mer merket, vil ikke være vanskelige (3)» Tonelag kan i lys av denne teorien regnes som merket, og dermed vanskeligere i forhold til f.eks. trykk siden tonem alltid impliser trykk, men ikke alt trykk (f.eks. bitrykk) impliserer tonem.

Det finnes også studier som viser at det finnes andre kilder til feil i L2. F.eks. fant Nemser (1971, Husby, Kløve, 1998:30) at noen ungarske andrespråkstilegnere av engelsk produserte lyder som verken fantes i morsmålet eller i målspråket. Forskere merket at det finnes visse universelle utviklingsprosesser som forekommer både i første-og andrespråkstilegnelse av det språket som skal læres (Husby, Kløve 1998:30). Dette gjelder likevel ikke alle prosesser, f.eks. foregår tilegnelse av enkle konsonanter og konsonantgrupper parallelt i første- og andrespråklæring, mens vokaler og prosodiske trekk ikke viser samme overensstemmelse (Husby, Kløve, 1998:31). Nyfødte barn tilegner seg et fonologisk system med både trykk og tonem, mens andrespråkstilegnere strever med prosodiske trekk og sjelden behersker tonelagssystem.

De ovenfor nevnte forhold gjør at fremmedaksent er vanskelig å unngå for de fleste voksne innlærere. Ifølge Selinker (1972, etter Moyer 2013:80) er det bare 5 % av innlærerne som er i stand til å oppnå en innfødtlik fonologisk kompetanse på tross av et sent begynnertidspunkt av innlæringen. Det finnes likevel noen få individer som klarte det, såkalte uvanlige innlærere. Moyer (2013:80) beskriver slike tilfeller og nevner noen fellespunkter – «these learners mobilize all means necessary and available – cognitive, affective and social, e.g. asking for feedback, imitating native speakers, ongoing concern for pronunciation accuracy, a positive orientation toward both language and culture of L2, consistent use of the target language», osv. Nesten alle (med ett unntak) uvanlige innlærere beskrevet i Moyers bok er gift med innfødte målspråksbrukere. Ifølge Moyer er det altså ingen uvanlig talent eller predisposisjoner som avgjør om en er en uvanlig innlærer, men heller «an adaptive combination of cognitive, social, and psychological factors supported by meaningful experience, i.e. consistent interaction across a range of contexts.» Selv om fonologisk autentisitet er uoppnåelig for de fleste voksne innlærere, er det likevel mulig å redusere graden av aksenten «to a reasonably large extent with proper instruction or with an

optimal natural environment» (Walsh, Diller 1981:14, etter Moyer 2013:29).

2.3 Andrespråksfonologi som identitetsmarkør

«Det er kun overfor Gud og lingvister at alle språk er likeverdige» er et svært populært ordtak blant sosiolingvister. Pierre Bourdieu, en fransk sosiolog, beskriver i «The Economics of Linguistic Exchange» (1997) språkkunnskaper som en språklig kapital som har en symbolsk sosial markedsverdi. Ulike varieteter tilskrives altså verdier og status i forhold til det såkalte «sosiolingvistiske markedet» og andre størrelser som befinner seg på det. Det fins ingen språk som har noen iboende verdi i seg selv. Den tilskrevne verdien er et resultat av «et sett komplekse sosiokulturelle, politiske og historiske mekanismer» (Mæhlum 2007:38). Slike verdiene og konnotasjonene blir tradert og konvensjonalisert, og framstår etter hvert som naturlige og udiskutable. De blir med andre ord en doksisk kunnskap, dvs. en kunnskap som tas for gitt og ikke blir underlagt refleksjon og vurdering (Mæhlum 2007:38). Eksempelvis hadde det å snakke samisk i Norge i begynnelsen av 1900-tallet svært liten verdi i forhold til det å snakke norsk, noe som var resultat av politiske avgjørelser. Verdertilskrivningen som først bare gjaldt språkbruken ble gradvis overført til språkbrukere, og samer ble etter hvert assosiert med dumhet, trolldom og aggresjon. På lik linje gir en ikke-innfødt norsk fonologi visse konnotasjoner. Et språk eller en varietet man bruker er altså et slags selvportrett (Øverland 1956, etter Svendsen 2014:38), det avslører ens identitet. I sitt essay «Defining Who We Are in Society» skriver Daved Troutt: «Perhaps nothing defines us more than our linguistic skills; nothing determines as much about where we can and cannot go. How we talk may be the first – and last – clue about our intelligence, and whether we are trusted or feared, heard or ignored, admitted or excluded» (Troutt, 2005:289 etter Moyer, 2013:15). I tilfellet svært avanserte innlærere er det ofte

suprasegmentale trekk, f.eks. tonelag, som hemmer mange innlærere i å oppnå fonologisk autentisitet. Ifølge Drewing og Rossiters undersøkelse (2002, etter Moyer 2013:57): «suprasegmental fluency may be more important [than segmental] for judgements of accentedness».

Alene Moyer nevner i sin bok «The Phenomenon of Non-native Speech» (2013) tallrike eksempler på undersøkelser som beviser at fremmed aksent, som kort kan defineres som «en overføring av bevegelsesmønstre fra mormålet» (Husby, Kløve 2007:26), er sterkt stigmatiserende. F.eks. oppfattes høytutdannede personer som mindre kompetente på grunn av fremmed aksent, personer med aksentpreget uttale vurderes som mindre troverdige og mer tilbøyelige til å begå kriminelle handlinger. Sist men ikke minst, hemmer fremmed aksent veldig ofte det å komme seg inn i arbeidslivet. På grunnlag av aksent vurderes altså blant annet ens intelligens, troverdighet og personlighet.

En kunne likevel tenke seg at toleransen for lingvistisk variasjon i Norge er forholdsvis stor. «The Norwegian linguistic landscape is traditionally described as a 'paradise' in which «there is an enormous social tolerance for linguistic diversity»», skriver Peter Trudgill (2002, etter Kulbrandstad 2009:115), en britisk sosiolingvist og professor i sosiolingvistikkk ved Universitet i Agder. Denne toleransen gjelder imidlertid først og fremst den rike norske dialektflora som har en eksepsjonelt høy status i Norge. Dialekter brukes i de aller fleste sammenhenger i Norge – fra Stortingets talerstol, i nyheter (f.eks. Dagsrevyen i NRK), eller ved universiteter. Man kunne derfor anta at denne toleransen også streker seg til aksentpreget norsk. En rekke undersøkelser bekrefter at flertallet av nordmenn er positive til muntlig variasjon, både når det gjelder dialekter og norsk med utenlandsk aksent. Lars Anders Kulbrandstad, lingvist og professor i norsk ved Høgskolen i Hedmark, utførte i 2009 en språkholdningsundersøkelse blant norske videreutdanningsstudenter som bekrefter at nordmenn faktisk er allment dialektvennlige. Ifølge denne undersøkelsen

er toleransen til norsk med utenlandsk aksent noe mindre enn aksepten til dialektbruk, men forskjellen er ikke stor. Informantene som var mest positive til dialektbruk, var de mest aksentvennlige. Aksentpreget norsk ble likevel møtt med en viss skepsis i mediene og i skolen, sannsynligvis på grunn av at respondentene var bekymret over kommunikasjonsproblemene som aksentpreget norsk kunne medføre. De fleste informantene hadde ikke noe imot en lærer som snakker aksentpreget norsk, med unntak av i norskundervisningen. I dette tilfellet uttrykte mindre enn halvparten en positiv holdning. Ifølge Kuldbbrandstad springer det ut av en overbevisning om at i tilfellet kvalitativ språkundervisning bør læreren beherske språket perfekt, også fonetisk. Det var svært få informanter (10 %) med en sterkt negativ holdning til innvandring og aksentpreget norsk.

Den tradisjonelle norske toleransen for språklig variasjon virker altså å omfatte aksentpreget norsk. Det forandrer likevel ikke det faktum at hvordan en snakker posisjonerer en innenfor bestemte sosiale rammer. I masteroppgaven «Mer eller mindre norsk. En sociolingvistisk undersøkelse av unges toleranse for (en utvidet) norsk talemålsvariasjon» presenterer Kristin Myklestu (2015) bevis for at man regnes som mer norsk jo mindre tydelig aksent man har. Det å snakke norsk med en annen dialekt enn oslomål virker dessuten å oppheve ikke-norskheten som ligger i den utenlandske aksenten.

Selv om nordmenn ser ut til å ha positive holdninger til aksentpreget uttale, og fremmed aksent ikke nødvendigvis trenger å være til hinder for kommunikasjonen, inngår ulike varieteter i et språklig prestisjehierarki hvor en standardvarietet posisjoneres høyest oppe i de fleste sammenhenger i motsetning til aksentpreget uttale som ofte åpner for stigmatisering og signaliserer lavere sosial status eller utdanning.

2.4 Formålet med innlæringen – hva er god nok uttale?

Andrespråksinnlæringen er en prosess som foregår asymmetrisk på diverse områder. Svært kompetente norskinnlærere har f.eks. ofte avvik på uttaleområdet. Fonologien er nemlig det området som virker å være mest utfordrende sammenlignet med morfologi og syntaks (Moyer 2014:24). Som vist ovenfor, er en innfødtlik uttale uoppnåelig for de fleste voksne innlærere. Det er altså ikke alltid rimelig å sette så høye krav som fonologisk perfektjon fordi dette kan til og med ha en motsatt effekt. «Språktilegnere som føler at de ikke har mulighet til å nå uttalemålene, kan gi opp lenge før de får realisert sitt maksimale kompetansenivå» (Husby, Kløve 1998:158). Undersøkelser (Harnæs 2001, Munro, Derwing 1995, etter Johnsen 2015) viser at en sterkt aksentpreget uttale kan være fullt forståelig. For de fleste innlærere er det altså rimeligere å sette et mer realistisk mål, dvs. såkalt intelligibility – forståelighet, et begrep som ofte brukes i debatter om engelsk som internasjonalt språk. Daved Abercrombie (1949:120), en kjent britisk fonetiker, bemerker: «Most of the other language learners need no more than a comfortably intelligible pronunciation [...], a pronunciation which can be understood with little or no conscious effort on the part of the listener». De fleste innlærere kan altså stagnere på et visst nivå i andrespråkets fonologiutvikling, men likevel gjøre seg forstått. Berit Halvorsen, en språkforsker ved Universitetet i Bergen, oppsummerer at de viktigste trekk som karakteriserer forståelig norsk uttale er riktig durasjon, vokalkvalitet og trykkplassering. Dette bekreftes i Harnæs (2001, etter Halvorsen 2002:166) sin undersøkelse om nordmenns reaksjoner på utenlandsk aksent der feil durasjon og vokalkvalitet var de viktigste faktorene som, ifølge informantene, vanskeliggjorde forståelse av aksentpreget uttale. Disse er altså de essensielle trekkene som er nødvendige for at et utsagn skal aksepteres som norsk.

Som sagt, aksentpreget tale kan være fullt ut forståelig. Behandler man språket som et kommunikasjonsmiddel, trenger man altså ikke å streve etter en innfødtlik uttale. Dette har sosiolingvistiske konsekvenser – visse trekk vurderes lavt estetisk sett og virker fremmed for norske ører, men kan likevel være fullt forståelige (Johnsen 2015:10). Det norske tonelagssystemet virker å være et av de trekkene som kan utelates i innlæringen uten at det forårsaker kommunikasjonsvik. Dette bekrefter de tonemløse dialekter og andrespråksbrukere som sjelden mestrer tonemforskjellen, men likevel gjør seg forstått. Derfor skjer det ofte at tonelagssystemet utelates eller sterkt nedprioriteres i undervisningen. Einar Haugen (1997, etter Husby, Kløve 1998:109), en kjent språkforsker og lærebokforfatter, hevder at tonelagsdistinksjonen bare er nødvendig å mestre når en vil oppnå en absolutt innfødtlik uttale siden tonemløsheten ikke har konsekvenser for kommunikasjonsforløpet. Elever som sikter bare mot en intelligible uttale, kan altså, ifølge Haugen, se bort fra emnet overhodet. Haugen nevner følgende argumenter som støtter påstanden hans:

1. Tonelagene varierer fra dialekt til dialekt
2. Tonemønstrene i en dialekt kan ikke alltid brukes i en annen
3. En del dialekter mangler tonelag
4. Det er vanskelig å lage enkle regler for distribusjonen av tonelag

Ifølge Haugen kan andrespråksinnlærere likevel mestre den norske tonekontrasten i en god del ord «ubevisst og på et mer uformelt grunnlag, men tonemet vil være knyttet til det enkelte ord» (ibidem). Husby og Kløve (2008:38) tilføyer at grunnen til at man svært sjelden underviser utenlandske elever i det norske tonelagssystemet er at man anser trykket for å være viktigere og at det vanligvis er tidspres i undervisningen, og tonelaget anses som mindre viktig i forhold til andre sider ved norsk uttale.

Om man trenger å involvere tonemene i fonologi-undervisning, avhenger altså av sluttnivået man vil oppnå. Sikter en mot en autentisk uttale, må en mestre tonelagene. Innlærere som strever etter det en kan kalle et effektivt kommunikasjonsmiddel, kan trygt se bort fra tonelagssystemet siden det er et redundant trekk.

2.5 Innlæring av toner

Innlæring av tonemer er en dynamisk prosess der andrespråksinnlærere forsøker å tilpasse seg situasjonen der en karakteristisk melodikurve anvendes for å formidle leksikalisk informasjon (Shih, Dora Lu 2010:1). Forskning om hvordan man tilegner seg ordaksenter er ganske sparsom og det er av den grunn vanskelig å finne noen generelle tendenser (Bruce 2012:217). Det finns flere studier utført med tanke på kinesiske toner enn på norske og svenske ordaksenter. En studie viser at den hemisfæriske bearbeidelse av toner i mandarin øker rom i den venstre hemisfæren (Wang 2006:1). Dette antyder at tonene er utviklet som andre språklige trekk, ganske presist som segmentale enheter. Resultatene reiser spørsmål om hvordan tonene utvikles av ikke-morsmålsbrukere – foregår tilegnelsen auditivt (basert på indre psyko-akustiske mekanismer) eller språklig (basert på språklige erfaringer)?. Det er en utbredt oppfatning at tonene utgjør en stor utfordring for innlærere hvis førstespråk ikke er tonalt. Problemet går først og fremst ut på å binde sammen melodikurvenes trekk med den segmentale strukturen (Wang 2006:2).

I tilfellet svenske og norske ordaksenter anses vanligvis puberteten for å være den kritiske alderen for idiomatisk tilegnelse av fenomenet. Det er to typer problemer man kan støte på. Den første kategorien er distribusjonen, dvs. ferdigheten i å kunne bestemme hvilken form tar hvilken aksent. Den andre er manifestasjonen som innebærer tilegnelse av den fonetiske forskjellen mellom akutt og grav aksent (Bruce 2012:220). Det at man ikke behersker ordaksentsdistinksjonen

påvirker knapt forståelsen. Finlandssvenskan, som anvender utelukkende akutt aksent, er et bra eksempel på at aksentforskjellen ikke er viktig for kommunikasjonen (Gårding 1974:67). Innlæring av ordaksentene er altså ikke kritisk for å forstå og bli forstått. Feilaktig bruk kan derimot ha konsekvenser for fokusaksentueringen og annen intonasjon (Bruce 2012:220).

Innlæring av ordaksenter og prosodi synes stort sett å være en vanskelig oppgave av mange grunner. Først og fremst kan det ved språkinnlæringen kjennes tjenlig å fokusere mer på leksikon og grammatikk enn på uttale. I tillegg, spesielt i tilfeller når man ikke lærer seg språket i landet der det anvendes, har man ikke daglig kontakt med talespråket og kommer derfor utelukkende i kontakt med det gjennom skriftspråket. Dette umuliggjør naturligvis fordypning av prosodiske kunnskaper i det fremmede språket. Sist men ikke minst fins det noen psykologiske faktorer å ta hensyn til. Det er nemlig verdt å overveie hva man kan gi uttrykk for ved hjelp av de prosodiske midlene. Om man betrakter saken ut fra språklig perspektiv har prosodien en betydningsdifferensierende funksjon. Paralingvistisk sett har prosodien også sosiale og emotive funksjoner. Den gir uttrykk for personlige attityder og følelser. Prosodiske strukturer fungerer dessuten som en gruppemarkør, tyder på gruppetilhørighet (dialektal, sosiolektal osv.). Alt dette plasserer prosodien på grensen mellom det språklig kollektive og språklig individuelle, noe som gjør at det er ytterst vanskelig å tilpasse det suprasegmentale til målspråket ved andrespråksinnlæring (Gårding 1974:13).

2.5.1 Tidligere forskning om innlæring av svenske ordaksenter

Forskning om tilegnelse av svenske ordaksenter ved andrespråksinnlæringen er, som påpekt tidligere, forholdsvis sjelden men ikke helt fraværende. Beata Schmid fra Brown University i USA tok opp dette spørsmålet i studiet *A comparative study of children's and adult's acquisition of tone*

accents in Swedish fra 1986. Hun utforsket fenomenet både i førstespråksinnlæringen og i andrespråksinnlæringen. Informantene i Schmidts undersøkning var tolv amerikanske høyskolestudenter fra Brown University som hadde studert svensk som fremmed språk. De hadde ikke hatt noen tidligere eksponering for formell undervisning i det svenske språket. Deres prestasjoner var fulgt i åtte måneder da de deltok i et tosemesterkurs i svensk for nybegynnere. Hver uke studerte informantene sentral standardsvensk i fire timer. Svensk grammatikk syntes ikke å volde noen vanskeligheter for de amerikanske studentene mens svensk uttale krevde større oppmerksomhet. Av den grunn ble deler av undervisningen viet til prosodiske trekk. Testpersonene ble spilt inn på et språklaboratorium to ganger under skoleåret, først etter fire måneder (i januar), og senere etter åtte måneder (i mai). Studentenes begrensede kompetanse i svensk gjorde det ikke mulig å teste mer avanserte kunnskaper og følgelig bestod testmaterialet av ganske elementære øvelser: høy opplesing, navngiving av bilder og samtaler.

Totalt var det nitten målord som ble uttalt to ganger av hver student i løpet av innspillingen. I sin studie redegjorde Schmid kortfattet for ordaksentenens natur og påpekte at tilstedeværelse av aksent 1 eller 2 kunne forutsis ut fra morfo-fonologiske regler (dog det fins tallrike leksikalske unntak). For undersøkningens skyld avgrenset hun materialet ytterligere til slike ordtyper hvor aksenten kan bestemmes ut fra morfologiske kjennetegn. På det viset studerte hun distribusjonen av tonen i følgende grupper: for akutt aksent valgte hun hjemlige, korte ord med trykk på første stavelse og bestemthetssuffiks som ikke påvirker aksentueringen (f.eks. *bil*, *bilen*), lånord som ikke betones på første stavelse men som får akutt aksent (f.eks. frukten *banan*) samt verb som slutter på *-er* og som alltid får aksent 1. Når det gjelder grav aksent valgte Schmid tostavellesord med trykk på første stavelse: hjemlige substantiver som f.eks. *flicka* og verb som slutter på *-ar*. Hun tog også hensyn til aksentendring ved flertallsformer, altså ord

med akutt aksent i entall som får grav aksent i flertall (eksempelvis *boll* og *ballar*). Angående melodikurvene begrenset Schmid seg til de som forekommer i sørlige og sentralsvenske dialekter. Ordene i undersøkingsmaterialet var setningsbetont for at melodikurvene skulle høres bedre og meloditopper skulle være enklere å identifisere.

Hele korpuset ble bearbeidet ved hjelp av spektrogrammer for å bekrefte nærvær eller fravær av ordaksentene. I analysen ble enstavelses- så vel som tostavellesord tatt med. Enstavelsesord får alltid aksent 1 og informantene brukte korrekt aksentuering; av den grunn tok ikke Schmid hensyn til denne delen i sin analyse. Vedrørende innlæring av ordbetoningen viste informantene nesten ingen avvik, dvs. 99,5 % av ordene ble betont korrekt på første stavelse. I strid med hva som kan finnes i faglitteraturen angående innlæring av ordaksenter – at ikke-morsmålstalare av svensk har en tendens til å overgeneralisere akutt aksent og anvende den i alle tostavellesord – viste Schmidts forskning at visse informanter ikke alltid var i stand til å skille ut noen toppe i sin uttale eller at toppene var knapt merkbare. Visse studenter var i stand til å uttale en form for akutt aksent i alle tostavellesord og andre brukte blandete strategier. Med utgang i disse resultatene delte Schmid informantene i to grupper: gruppe 1 bestående av informantene som ikke endret aksenten og gruppe 2 bestående av informantene som produserte en form for aksent 1. Årsaken til denne grupperingen så hun i studentenes måte å snakke deres førstespråk (engelsk) på: med flat intonasjon som tydeligvis påvirket måten de forsøkte å snakke svensk. Det nevnes også i artikkelen at både januar- og maiinnspillingen viste nesten identiske resultater vedrørende studentenes tendens til å generelt ekskludere aksent 2. Bare to studenter begynte å anvende noen form av grav aksent i mai, men fortsatt på en feilaktig måte (som tydet på overgeneralisering av aksent 2 for alle tostavellesord).

For å sammenfatte: det framgår av utredningen at de voksne amerikanske innlærerne av svensk som andrespråk ikke

tilegnet seg tonaliteten i svensk. Isteden brukte de aksent 1 eller overhodet ingen korrekt melodikurve. Schmid peker på en markant interferens fra engelsk hos studentene, som hindret dem i å ikke kunne beherske grav aksent. Hun forklarer dette ved hjelp av tonebevegelser som er nødvendige for å kunne lære seg fenomenet. Engelsk og svensk intonasjon er omtrent identisk i tilfellet svensk aksent 1. Tonebevegelsen i svensk grav aksent er derimot fullstendig ukjent for engelsktalende. Man får derfor konstatere at grav aksent i svensk er merket ut fra andrespråksinnlærerens synsvinkel. I tillegg må innlærere lære seg distribusjonsregler for aksent 1 og aksent 2, og dette kan forårsake ytterligere forvirring.

Avslutningsvis stiller Schmid et spørsmål om det overhodet er nødvendig å vie tid til de svenske ordaksentene i andrespråksinnlæringen. Hun svarer ja på spørsmålet og begrunner det med at tonemene utgjør en iboende del av intonasjonssystemet i svensk. De spiller dessuten en viktig rolle ved avdekking av relasjoner i bøyning av stammen (aksent 1) og relasjoner i sammensetninger (aksent 2). Hun undrer også om det er verdt å gjøre et forsøk på låte som en innfødt svenske. Schmid påstår at en innfødtlik intonasjon gir bedre forståelighet og har positiv virkning på kommunikasjonen. Hun legger også merke til hverdagslige situasjoner hvor korrekt intonasjon gir overtak og forenkler livet (Schmid 1986:185-209).

2.5.2 Tidligere forskning om polakkenes realisasjon av svenske ordaksenter

Ordaksentene og deres realisasjon hos svensktalende polakker ble undersøkt av Stefan Jerzy Budmar i hans avhandling *Brytning hos svensktalende polacker*. Forfattarens mål, med utgangspunkt i et eksperiment med svensktalende polakker og svenske tilhørere, var å framstille brytningen og noen av dens følger. Vedrørende aksent 1 og 2 kartla han hvilke avvik som skjer med hensyn til ordaksent ved løpende tall og ved enstavelsesord. I den første kategorien nevnte han tre

grupper av feil: feilaktig fordeling av trykk i ordet, feilaktig ordmelodi og anvendelse av feil aksenttype, grav istedenfor akutt eller omvendt (Budmar 1983:140). Angående den andre kategorien skrev Budmar at kommentarene om feilaktig aksentvalg var ganske få, mens det som vekket flest anmerkninger fra tilhørerne var feilaktig fordeling av aksentstyrke i ordene med akutt aksent (dels for svak, dels for sterk) og feilaktig trykkfordeling i ordene med grav aksent (hovedtrykket for svakt) (Budmar 1983:151). I sammendraget belyste Budmar diskrepanser i den polske brytningen på alle språklige plan. På ordplanet la han merke til følgende fenomener: avvikende realisasjon av ordaksent, anvendelse av akutt istedenfor grav aksent og overgeneralisering av aksent 2 som gikk ut på å den også ble brukt i ordene som tar aksent 1.

En annen forskning omkring brytning og bl.a. realisasjon av svenske tonemer finnes i Robert Bannerts *På väg mot svenskt uttal*. I boken presenteres tjuefem innvandrerspråk i Sverige, inklusive polsk, og det redegjøres for typiske uttalefeil og uttaleproblemer. Polsk omtales av forfatteren i langt mindre grad enn av Budmar. Observasjonene vedrørende språket og dets interferens hos svensktalende polakker begrenser Bannert til problemene med melodiendring i trykksterk stavelse samt feilaktig valg av aksenttype (Bannert 1994:134).

2.5.3 Undervisning i svenske ordaksenter

Eva Gårding påstår i boken *Konstrastiv prosodi* at prosodi og prosodiske øvelser bør introduseres allerede i begynnerstadiet av undervisningen. Det er opplagt at mye beror på elevenes språklige kapasitet og erfaring, men lærere bør ikke utelate disse emnene i undervisningen. Videre i boken konsentrerer forfatteren seg på ordaksentene og foreslår en følgende utforming av materiale. Til å begynne med antyder læreren at enstaveselsord bør assosieres med aksent 1 og flerstaveselsord med aksent 2. For å eksemplifisere dette er det tjenlig å vise dem korte påstander og spørsmål sammen med

tegninger av melodikurvene. I løpet av undervisningen bør antallet ord med grav aksent økes med tanke på høyfrekvente endelser (f.eks. *-e* som i *ställe*), flertallsformer av enstavelsesord, verbformer som *komma* samt sammensetninger. Gårding understreker videre at det er viktig å påpeke at bestemthetssuffikset ikke påvirker aksentueringen, uansett aksenttypen. Etter dette stadiet bør ordforrådet utvides med trestavelsesord der den siste stavelsen er trykksvak (f.eks. *flickorna*). Vedrørende verb anbefaler forfatteren å begynne med enstavede imperativformer før man går over til presensformer (f.eks. *tänker*). Først på et sent undervisningsstadium introduseres tonemforskjeller i minimale par. Poenget er, i følge Gårding, å få elevene til å forstå at grav aksent bør assosieres som det vanligste mønstret for flerstavede ord (Gårding 1974: 67-69).

Schmids forslag angående undervisning i ordaksenter ligner på Gårdings iakttakelser. Schmid er av oppfatning at det er rimelig å følge barnenes måte å tilegne seg tonemer på. Barn har nemlig en gjennomgående tendens til å gi flerstavede ord aksent 2. Forfatteren påstår at det er rimelig å anta at voksne følger samme mønster. Senere i undervisningen må teorien derimot modifiseres litt gjennom å gi ytterligere forklaringer om ord bestående av et morfem og om flertallsformer. Avslutningsvis påstår hun at aksent 2 bare kan læres gjennom en iherdig trening (Schmid 1986:209).

I boken *Uttalsundervisning. Teori och metodik* foreslår Bertil Malmberg at utlendinger bør assosiere en viss aksent med et visst ord og motiverer denne strategien med en stor individuell eller regional vakling som finnes i språkbruken vedrørende f.eks. steds- og personnavn samt låneord. Forfatteren er klar over stort dialektalt mangfold i Sverige og peker ikke på en konkret varietet som innlærere bør holde fast ved og betrakte som en prosodisk utgangspunkt. Isteden instruerer han at ord med grav aksent kjennetegnes ved et litt høyre tone og et mer komplisert toneforløp i den betonte stavelsen. Ord med akutt aksent bør derimot ha et lavere tonelag

og et enklere toneforløp. Avslutningsvis hevder han at i en konkret uttalelse må det være en tydelig forskjell mellom begge ordaksentene (Malmberg 1967:97).

2.5.4 Ordaksenter i utvalgte lærebøker i svensk som andrespråk

I det som følger presenteres ti utvalgte lærebøker i svensk som andrespråk delt opp i to kategorier. Den første består av lærebøker som trener alle språklige ferdigheter. Materialet strekker seg opp til nivå A2 ifølge Europarådets nivåskala. Dette valget gir oss en mulighet til å kontrollere hvordan de svenske ordaksentene presenteres på nybegynnernivå, dvs. til elever som tidligere ikke har hatt kontakt med fenomenet. Den andre kategorien omfatter læremidler som utelukkende fokuserer på uttaleøvelser av ulike slag og inneholder de segmentale så vel som de suprasegmentale enheter. Målet med analysen er altså å granske hvordan stoffet presenteres for nybegynnere eller om det overhodet tas med i det undersøkte materialet.

Nybegynnerkurset *Mål 1* fra 2006 skrevet av Anette Althén, Kerstin Ballardini, Sune Stjärnlöf och Åke Viberg og utgitt av Bokförlaget Natur och Kultur består av en lærebok og en øvingsbok, hvorav bare den første inneholder oppgaver vedrørende uttalen. I forordet til læreboken står det at «på färgade sidor finns övningar i *uttal* og *betoning* (*prosodi*)» (Althén, Ballardini, Stjärnlöf, Viberg 2006:3). Angående betoning behandler forfatterne følgende ti aspekter: verb og objekt i fortellende setninger, verb og objekt i fortellende nektende setninger, verb og objekt i spørresetninger, verb og objekt i setninger som innledes med spørreord, verb og objekt i setninger med adverbial i særstilling, verb og objekt i spørresetninger med flere verb, verb og pronomen, sammensatte ord, nektende setninger samt verb og partikler. Betoningen øves inn under kurset på følgende måte: et prosodisk trekk per hvert kapitel. Ingen oppmerksomhet vies

derimot til ordaksentene. Svenske sammensetninger betraktes utelukkende med hensyn til vokal- eller konsonantlengde. Framstilling av stoffet er dessuten forholdsvis overfladisk, den inneholder ingen beskrivelser for eleven og støttes bare av en cd som er vedlagt kursmaterialet.

Rivstart A1+A2 av Paula Levy Scharrer og Karl Lindeman fra Natur och Kultur fra 2009 er et kurs som består av en tekstmot med cd og en øvingsbok. Språket øves inn ved hjelp av en del kommunikative øvelser der elever får en mulighet til å trene ulike språklige ferdigheter. I motsetning til *Mål 1* inneholder *Rivstart A1+A2* ingen uttaleøvelser; læreboka er derimot fulgt av et fonetisk kompendium utrustet med praktiske øvelser. Sammenliknet med annet fonetisk undervisningsmateriale må dette kompendiet på 22 sider regnes som innovativt fordi det tar først opp suprasegmentale enheter (setningsaksent, ordbetoning, reduksjoner og assimilasjoner, aksent 1 og 2, setningsmelodi) og senere segmentale enheter (vokaler, konsonanter). På slutten diskuteres relasjonen mellom skrift og uttale. Forfatterne vier liten oppmerksomhet til aksent 1 og aksent 2. Først beskriver de hvordan melodien forløper i hver aksent og eksemplifiserer det med ordene *mår* og *läget* i spørsmålene *Hur mår du?* og *Hur er läget?*. Etterpå følger en øvelse som går ut på å lytte og markere aksent 1 og 2 i ordene *börja*, *ringa* og *läsa* som framstilles i fem verbformer: infinitiv, imperativ, presens, preteritum og supinum. Totalt blir det altså tolv ord dom eleven må bestemme aksent for. Eleven lærer seg relasjonen mellom grammatikken og uttalen. Det fins også litt informasjon om sammensatte ord som har «en variant av aksent 2» (Levy Scharrer, Lindemalm 2009:207). Melodien beskrives som et forløp med den første toppen på den første lange lyden og den andre toppen på den andre lange lyden. Sammensetninger eksemplifiseres med ordene: *flickvän*, *sjuksköterska*, *tandläkare* og *dataspel*. Senere følger en øving der oppgaven for studenten er å avgjøre hvilke lyder som er lange samt å tegne inn melodien i seks sammensetninger bestående av to ledd.

Maria Gull og Britt Klintenberg er forfattere av læreboken +46 del 1 utgitt i 2002 av forlaget Almqvist&Wiksell. Boken er ment som et middel for kommunikatív språkundervisning og omfatter følgende aspekter: *lär att lära, öva-uttal, öva-hör, öva-skriv, öva-prata, utvärdering* samt *extratexter med övningar*. +46 del 1 består av sju kapitler og hvert kapitell inneholder de ovennevnte aspektene. *Öva-uttal*-delen omfatter både de segmentale og suprasegmentale enheter. Vedrørende prosodien har forfatterne begrenset stoffet til setningsaksent, redusering og ordbetoning. I likhet med *Mål 1* nevnes ordaksentene ikke i boken.

Valget av neste bok markerer overgang fra læremidler som trener alle språklige ferdigheter til den andre analyserte kategorien, nemlig materiale hvor uttalen står i fokus. Serien *Svenska utifrån* som er utgitt direkte av Svenska Institutet består av en rekke ulike publikasjoner. Hoveddelen, *Svenska utifrån* av Roger Nyborg, Nils-Owe Petterson og Britta Holm fra 1996, er en nybegynnerbok som, ifølge det som står i forordet, «behandlar inte allt i svenska språket utan främst de moment som är att betrakta som grundläggande» (Holm, Nyborg, Petterson 1996:i). Til disse aspektene, merkelig nok, hører ikke uttalen. I serien fins det dog en separat brosjyre som er viet svensk uttale. Den heter *Svenska utifrån. Uttalsanvisningar* og ble skrevet i 1996 av Bosse Thorén og Nils-Owe Petterson. Boken innledes med en påstand om at effektiv uttaleundervisning må introduseres med en rekke forklaringer, for eksempel om hva en stavelse er for noe. Følgelig blir mye plass i boka viet til å presentere den teoretiske bakgrunnen. Forfatterne nevner også ordaksenter og forklarer deres struktur på en detaljert måte. Innledningsvis hevder de at ordene i svensk ikke bare har trykk på en eller to stavelser men også en spesiell melodi som de sammenligner med *glissando* i musikken. Etterpå tillegger de at svensk har to ordaksenter som får variert realisasjon avhengig av hvor i Sverige eller Finland man befinner seg. Ytterligere beskriver de ordaksentene ut fra den grave aksentens perspektiv, hva innebærer at de først oppgir at

aksent 2 forekommer i tostavede ord og siden nevner en rekke kriterier som gjør at tostavede ord ikke nødvendigvis uttales med aksent 2 (f.eks. de nevner bestemthetssuffikset, presensformen, -is-endelsen). Videre påstår forfatterne at et ord ikke nødvendigvis tar aksent 2 om det betones på en annen stavelse enn den første. Den teoretiske delen avsluttes med en forklaring om at alle sammensatte ord eller ord som har betoning på to stavelser får grav aksent. Det følger også en kort øvelse der eleven skal lese opp en mengde ord med enten akutt eller grav aksent som er allerede merket med de diakritiske tegnene, respektive ['] eller [˘] og en øvelse der eleven selv skal avgjøre plassering av aksent. Etter den teoretiske delen finnes det en del praktiske øvelser med svenske vokaler og konsonanter og forfatterne vender tilbake til ordaksentene først mot slutten av boken i delen *Till sist* og erkjenner at «om man behärskar akut och grav accent, blir svenskan vacker, men den som inte klarar ordaccenterna gör sig ändå förstådd om betoning och längd fungerar korrekt» (Petterson, Thorén 1996:23).

Svenska med melodi. Om uttal i svenska språket av Agneta Westergren fra 2000 utgitt av Natur och Kultur er et interessant undervisningsmateriale. Det er en avansert og grundig framstilling av problematikken rundt den svenske uttalen, inklusive ordaksenter, dog, merkelig nok, betegnelsene ordaksenter eller aksent 1, aksent 2 brukes aldri i teksten. Boken er delt opp i to hoveddeler: *De svenska språkljuden* og *Betoning i ordet, frasen och satsen*. I begynnelsen av den andre delen konstaterer forfatteren att: «Om en stavelse är betonad, hör man det lättast på vokalen som får en meloditopp. Betoning är alltså i första hand *melodi*» (Westergren 2000:72). Westergren bygger sitt resonnement på denne forenklingen i hele boken og går på en konsekvent måte gjennom ulike trykkkombinasjoner i svensk. De fleste eksemplene som hun gir, markerer ikke bare den betonte stavelsen men også melodiforløpet. Mye plass vies til sammensetninger og bitrykk som hun kaller før *ekstra tryck* og forklarer at det skal uttales fortere. Videre gir forfatteren en rekke tips angående antall meloditopper ved uttale av verb i

svensk. Samtlige aspekter eksemplifiseres med en mengde praktiske øvinger. Den samme metoden brukes for substantiver som forfatterinnen klassifiserer etter antallet meloditopper. Det er også verdt å nevne ytterligere deler av boka som heter *Lika – men olika* og *Samma stavning – olika uttal* hvor minimale par behandles. Westergren gir en fin framstilling av forskjeller mellom ord som ser identisk ut men ikke betyr det samme. Den teoretiske delen ledsages av forskjellige typer øvelser; til disse hører først og fremst kontrastive sammenstillinger av ord med melodi 1 og 2 (som nevnt tidligere brukes betegnelse *aksent 1* og 2 ikke). Hovedvekten legges først og fremst på betydningen og ordklassen. Det finnes til og med en øvelse der eleven skal avgjøre hvor mange meloditopper han eller hun hører (en cd er vedlagt boken). Det som skiller dette undervisningsmaterialet fra de som nevnes ovenfor, er bristen på den karakteristiske terminologien som er godt forankret i den språkvitenskapelige tradisjonen. At Westergren i tillegg likestiller betoning med melodi, fraviker også fra det som man ellers finner i andre publikasjoner om svensk uttale.

Det eldste analyserte læremidlet er *Svenskt uttal* av Siv Higelin, Gun Ekroth, Agnete Hjorth og Pär Wistrand fra 1979 utgitt av Sveriges Radio forlag. I motsetning til publikasjoner presentert ovenfor begrenser *Svenskt uttal* seg fullstendig til de segmentale enheter ved hjelp av øvinger bygd opp rundt enkelte lyder, mønsterord, bildeberetninger samt kontrastive øvelser på vokaler, konsonanter og konsonantkombinasjoner. Prosodien omtales bare en gang og det skjer i delen *Till läraren* der forfatterne foreslår at «de meningsfyllda sammanhängande bildberättelserna kan utgöra underlag för studium av prosodiska företeelser som t.ex. längd, tryck, ton och satsintonation» (Ekroth, Higelin, Hjorth, Wistrand 1979:117). Dette virker nokså overdrevet siden informasjon om hva lengde, trykk, tone og setningsintonasjon er for noe ikke finnes i boka. Læremidlet egner seg ikke til selvstudium og krever mye ekstra arbeid fra lærerens side.

Gabor Harrer er forfatter til neste materiale som heter *Talad svenska 3* utgitt i 1989 av forlaget Auris. Denne publikasjonen er en praktisk øvingsbok i svensk uttale. Materialet er delt opp i tre store deler: betoningsmønster, fonemlengde og aksent. Den tredje kategorien deles videre inn i øvelser av ord med lange vokaler og lange konsonanter. Akseptdelen består av seksten øvelser med en mengde kontrasterende eksempler som suppleres med tre kasettøvelser: en høreøvelse og to uttaleøvelser. De sistnevnte kan videre deles inn i en versjon med eller uten pauser der elevens oppgave er først å forsøke å henge med i innspillingen og samtidig repetere materialet for deretter å forsøke å repetere ordene selvstendig. Det finnes fire øvelser som omfatter de minimale par hvor forskjellen forklares ved hjelp av eksempelvis ubestemt form av substantivet eller verbets infinitivform. Parene leses opp på et kontrastivt sett med aksent 1 alltid foran. De øvrige øvelsene eksemplifiserer derimot aksentueringen i en setningssammenheng der det betonte ordet enten er et subjekt, et objekt, et predikat eller en partikkel. Øvelsene framstiller de svenske ordaksentene i relasjonen aksent 1: aksent 2 på en konsekvent måte, slik at elevene ikke er i stand til å praktisere forskjellen i omvendt rekkefølge.

Uttalsboken. Svenskt uttal i teori och praktik av Håkan Rosenqvist utgitt i 2007 av Natur och Kultur innledes med informasjon som skiller dette læremidlet fra de som omtales ovenfor. Den presenterer nemlig «så kallat centralsvenskt uttal» (Rosenqvist 2007:6). I *Uttalsboken* omtales først de segmentale enheter og deretter prosodien. Aksent 1 og aksent 2 inngår i delen viet til ordbetoning som karakteriseres i form av en ekvasjon: «ordbetoning = längd + tonförändring» (Rosenqvist 2007:50). Videre forklarer forfatteren at «accent = ordmelodi» (Rosenqvist 2007:50) og utvider denne påstanden ved å innføre begrepet *aksent 1* og *aksent 2*. Etterpå beskriver Rosenqvist aksentene en for en gjennom først å vise hva som skjer med melodiforløpet og siden poengtere hvilke ord som tar hvilken aksent. Han tar også for seg betoning av sammensetninger og

påpeker at tonebevegelser i dette tilfellet likner grav aksent. Den teoretiske delen etterfølges av en mengde detaljerte øvelser. Innledningsvis får studenten øve på ord med akutt og grav aksent i isolasjon og i en setning. Materialet er lagt opp på en slik måte at aksent 1 innøves først. Videre framstiller Rosenqvist aksent 1 med hensyn til hvor betoningen ligger i ordene. Det innøves først ord med aksent 1 på første stavelse, etterpå på andre stavelse og til slutt på siste/nest siste /tredje stavelsen fra slutten. Den samme rekkefølgen brukes deretter for aksent 2. Delen kompletteres med en ytterligere porsjon av fakta vedrørende aksentendring som forfatteren først illustrerer med ord som i entall tar aksent 2 og i flertall aksent 1 og siden med ord som i entall har aksent 1 og endrer aksentueringsmønstrer til aksent 2 i flertall. Etterpå følger en systematisk uttaleøving av minimale par. Forfatteren peker altså først på aksent 1 i bestemt form entall (-en, -et) eller flertall (-en) av enstavete substantiver og kontrasterer dem med aksent 2 i bestemt form entall (-n, -t) eller ubestemt form flertall (-n) av tostavete substantiver på -e og perfektum partisipp og adjektiv på -en/-et. Videre øves det på verb med presensform -er i aksent 1 som jamføres med flertallsform med -er av enstavete substantiver i aksent 2. Rekkefølgen aksent 1: aksent 2 opprettholdes i samtlige øvelser. Til sist innøves betoning av sammensetninger samt «falske» sammensetninger. Øvelsene er innspilt på en cd som er vedlagt boken.

Öva uttal av Marie Håkansson ble utgitt i 1998 av Almqvist&Wiksell. Boken består av fem kapitler hvorav to retter oppmerksomhet mot prosodien (*Ordbetoning* og *Satsbetoning*). Hele publikasjonen er bygd opp rundt korte, oversiktelige øvelser som er spilt inn på kassett. Aksent 1 og 2 behandles i to enkle øvelser. Den første går ut på å illustrere tonebevegelser i tostavede ord, først i ord med akutt aksent og etterpå i ord med grav aksent. I den andre øvelsen må eleven først selv avgjøre hvilken aksent ordet skal uttales med og etterpå kontrollere sine svar ved å høre på innspillingen. Ord med akutt aksent står foran ord med grav aksent. Videre i boken

øves betoning av sammensetninger i sammensetninger som består av to ledd.

Etter å ha redegjort for undervisningsforslag og læremidler synes det rimelig å avrunde dette kapittelet med et par iakttagelser vedrørende ordaksentenenes plass i undervisning av svensk som andrespråk.

Den mest opplagte konklusjonen er antakeligvis det faktum at ordaksenter er temmelig undervurdert i undervisningen. Tendensen er heller å legge vekt på segmentale enn på suprasegmentale enheter. Prosodien omtales på en nokså forsiktig måte og man sitter igjen med inntrykket at forfatterne neglisjerer dette problemet og overlater det til studenten, kanskje i håp om at han før eller senere finner løsningen selv. De mest grunnleggende enheter, som befinner seg nederst i lydstrukturens oppbygging, må innlærere vie mest oppmerksomhet og tid til. Av den grunn er vokaler og konsonanter såpass bra forestilt i de fleste lærebøker som presenteres ovenfor. Enhetene som befinner seg høyere i lydstrukturen blir gjerne oversett.

Angående prosodien er det først og fremst ordbetoning som omtales. Man kunne tenke seg at en grundig beskrivelse av betoningsmønstre, som finnes i de fleste lærebøker, kunne danne et godt utgangspunkt for innføring av ordaksenter. Det er dog ikke tilfellet. Isteden har lærebokforfattere en tendens til å framstille aksent 1 og 2 på en intuitiv måte som mangler bredere perspektiv. Bare Rosenqvists *Uttalsboken* kan betraktes som et forsøk på en holistisk presentasjon av ordaksentenenes vesen. Forklaringen på hvorfor denne delen av svensk prosodi er forholdsvis uskarp i sammenlikning med, eksempelvis, ordbetoning, ligger kanskje i manglende fokus på forskning om hvordan ordaksenter internaliseres hos ikke-innfødte svensktalende elever. Av den grunn er kløften mellom Malmbergs, Gårdings og Schmidts iakttagelser og anvisninger (se avsnitt 2.5.3) og den rene didaktikken så synbar.

2.5.5 Tidligere norsk forskning

Forskning på tilegnelse av andrespråk er en forholdsvis ny vitenskapelig disiplin. Omfattende samfunnsendringer var katalysatoren for at dette forskningsfeltet har vokst i løpet av de siste tiårene. «Det har aldri vært så stor bevegelse mellom land og kontinenter som i dag – bevegelser i form av menneskers forflyttinger (turisme, migrasjon, handel og i form av informasjonsutveksling» (Berggreen, Tenfjord 2007:15). Den slags endringer innebærer også språkkontakt som ikke er et nytt fenomen. Språkkontakt som fenomen har «høyst sannsynlig eksistert like lenge som mennesker har hatt sin unike språkevne» (Mæhlum 2007:9), men den har aldri vært så intens som nå for tiden.

I Norge begynte innvandringen i 1970-årene, og per januar 2016 utgjør innvandrere fra 223 land 13,4 % av Norges befolkning (<https://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/nokkeltall>). Behovet for å lære det norske språket som et andrespråk økte altså dramatisk. Forskning med formål til å få innsikt i hvordan norsk tilegnes av innlærere med forskjellige morsmål er derfor høyst relevant.

Siden polakker er den klart største innvandrergruppen i Norge, er det også relevant å drive forskning med en kontrastiv norsk-polsk tilnæringsmåte. Den slags forskningsarbeider blir publisert f.eks. ved Den skandinaviske avdeling ved Adam Mickiewicz Universitetet i Poznań (UAM). Et annet eksempel på den slags forskning er forskergruppen ASKeladden (fra Universitetet i Bergen) som i samarbeid med professor Grzegorz Skommer fra UAM beskjeftiget seg f.eks. med hvordan morsmål, bl. annet polsk, påvirker tilegnelsen av norsk som andrespråk. Prosjektet innebar også det å skape et korpus som består av norske tekster skrevet av norskinnlærere med ti ulike morsmål (bl.a. polsk).

I 2014 ble et helt nummer av NOA (Norsk som andrespråk, et vitenskapelig tidsskrift som publiserer artikler innenfor

fagområdet norsk som andrespråk) viet forholdet mellom polsk og norsk i et innvandrings- og andrespråkperspektiv.

Selv om andrespråkforskning er et forskningsfelt som er i sterk utvikling, er det publisert forholdsvis lite om innlæring av andrespråksfonologi, særlig når det gjelder norsk intonasjon. Dette bekreftes i den veldig suggestive tittelen på forelesningen av Jan Kristian Hognestad (i kontrastivt språkforum ved Universitetet i Agder 2010, etter Anne Jorunn Nielsen 2012:8) – «Intonasjonen i norsk som andrespråk, et lite bidrag til åpningen av et nytt fagfelt?». I oversiktsverket *Fonologi/Phonology* av Jahr og Lorenz, finnes det ingen artikler som omtaler norsk fonologi i et andrespråkperspektiv. Fra midten av 1980-årene ble det likevel drevet noen forskning på dette feltet, f.eks. om stavelsesstruktur i et kontrastivt norsk-kantonesisk perspektiv (Kløve 1985) eller konsonantgrupper i et norsk-vietnamesisk perspektiv (Eilertsen 1990). Husby (1992, 1995, 1997) fokuserer derimot på prosodi, og undersøkte bl.a. vietnameseres tilegnelse av norsk trykksystem.

Det norske tonelagssystemet er godt utforsket med hensyn til tonemrealisasjonene i en lang rekke dialekter. «Siden tonelag er såpass lite utbredt i europeiske språk, har nordiske forskere kjent det som en særlig utfordring å studere dem, slik at de nå regnes for å være relativt godt beskrevet» (Jahr, Lorentz 1983:16, etter Hognestad 1997:187-188).

Hognestad (1997:187) hevder likevel at på tross av at det faktisk er skrevet mye, er norsk tonalitet langt fra ferdig utforsket: «Med dagens tilgjengelige teknologi vil dette fagområdet i overskuelig framtid by på både mange og interessante jaktmarker for den som ser etter råstoff for spennende granskning». Hognestad peker på at det mangler forskning om tonaliteten i interferens-situasjoner, dvs. både i situasjoner når «norsktalende flytter mellom områder med ulik prosodi, og folk med andre førstespråk enn norsk som skal tilegne seg et språk med leksikalsk tone». Forskningsarbeider som omhandler den norske tonaliteten i et andrespråkperspektiv er altså svært sjeldne.

3 Analys av perceptionstestet

Perceptionstestet utgör den första delen i vår undersökning kring inlärning och tillägnande av de svenska ordaccenterna hos svenskstuderande polacker som läser svenska vid Adam Mickiewicz-universitetet i Poznań. Syftet med perceptionstestet var huvudsakligen att skaffa sig kännedom om studenternas passiva förmåga att särskilja ordaccenter i det svenska språket. I detta kapitel kommer vi att presentera informanterna, testets struktur, samt miljön där det genomfördes.

3.1 Informanterna och miljön

Det var sammanlagt 43 informanter som deltog i perceptionstestet. De undersökta personerna är studenter som läser svenska vid Institutionen för skandinavistik vid Adam Mickiewicz-universitetet. På grundnivå heter studierna *svensk filologi* och på avancerad nivå *skandinavistik*. Antagning till studierna sker inte varje år och därför representerade informanterna inte alla fem årskurser utan tre. När testet genomfördes året 2013 erbjöds utbildning på årskurs 1 och 3 på grundnivå av svensk filologi samt årskurs 1 på avancerad nivå av skandinavistik. För enkelhetens skull kommer vi vidare att referera till grupperna genom att kalla dem för åk 1, åk 3 respektive åk 4. Sådan terminologi hänvisar till den gamla traditionen då uppdelningen i grund- och avancerad nivå inte fanns i Polen och den används fortfarande bland både studenter och lärare.

Det var 26 studenter på åk 1 som testades den 22 april 2013. Vid tidpunkten för undersökningen hade de studerat svenska intensivt i knappt sju månader och fortsatte läsa bland annat en tvåtermins kurs i praktisk svensk fonetik och en entermens kurs i deskriptiv svensk grammatik som omfattade de viktigaste momenten beträffande fonetik och fonologi.

11 studenter på åk 3 undersöktes den 30 april 2013 när de var på väg att avsluta sin treåriga kandidatsutbildning, under

vilken de hade läst en tretermins kurs i praktisk svensk fonetik och den redan nämnda kursen i deskriptiv grammatik. Vid tidpunkten för testet beräknades deras kunskaper i svenska befinna sig på nivån B2/C1 enligt Europarådets nivåskala.

Det var 6 studenter från åk 4 innan de testades den 30 april 2013. Förutom att träna alla språkliga kompetenser lades vid denna tidpunkt även vikt vid fackordförrådet samt översättningsstrategier. Samtidigt var det dags för informanterna att specificera sin magisteruppsats problematik.

Lärarna möjliggjorde att genomföra perceptionstestet under lektionstiden. Miljön för undersökningen var alltså klassrummen vid Institutionen för skandinavistik vid Adam Mickiewicz-universitetet i Poznań. Det var inte nödvändigt att utföra experimentet på ett språklaboratorium eftersom de akustiska förutsättningarna var godtagbara. Informanterna fick höra femton ord som var inspelade på en fil på 1:22 minut. Filens format (wave) garanterade ljudets tillfredsställande kvalitet och därför var det tillräckligt bra med att använda dator och vanliga högtalare för testets skull. Orden var upplästa med ett centralsvenskt uttal av en manlig talare som införde ungefär sex sekunders pauser mellan var och en av dem.

3.2 Testets struktur och genomförande

I perceptionstestet var uppgiften densamma för alla informanter oavsett deras nivå (se Bilaga 1). Det var nämligen att få höra en inspelning som bestod av femton svenska ord och avgöra om de var akut- eller gravaccentuerade. Testet bestod av två delar. I den första delen (här efter "Test A") såg de undersökta personerna inte orden medan i den andra delen (här efter "Test B") hade informanterna orden nedtecknade på bladet. I varje del fick studenterna höra inspelningen två gånger. Sammantaget fick de alltså uppfatta ljuden fyra gånger. Till varje del hörde ett formulär som innehöll en instruktion på polska och en tabell där informanterna skulle kryssa för det alternativ som de hörde.

I var och en av de undersökta grupperna såg perceptions-testets genomförande liknande ut. Testet infördes nämligen med en kort presentation av dess ämne. Informanterna blev alltså bekanta med den föreliggande uppsatsens problematik. Efteråt fick de veta vad utredningen gick ut på och vad den hade för syfte. Studenterna tillförsäkrades att testet var anonymt och att resultaten endast behövdes för uppsatsens skull. Därpå delade vi ut formulären till testets första del. Formulären omfattade instruktionen: "Proszę zaznaczyć, czy czytany wyraz ma akcent I (akutowy) czy akcent II (grawisowy)" (sv. "Var vänlig markera om det upplästa ordet tar accent 1 (akut) eller accent 2 (grav)" samt en tabell bestående av två spalter med sexton rader. Den första raden rymde rubrikerna "Akcent I (akutowy)" (sv. "Accent 1 (akut)") i den första spalten och "Akcent II (grawisowy)" (sv. "Accent 2 (grav)") i den andra. Resten av raderna var tomma och där skulle informanterna kryssa för det alternativ som de hörde samtidigt som de lyssnade på de inspelade orden. Innan inspelningen började, fick de efterfrågade personerna ungefär en minut på sig för att bekanta sig med bladets utformning. Därefter fick informanterna lyssna två gånger på det 1:22-långa spåret. Mellan varje tur blev det en kort paus där personerna kunde tänka igenom sina svar. Efter den andra rundan blev det dags att samla formulären och skicka runt bladen för testets andra del. Formuläret i denna del skilde sig från den föregående mallen i endast ett avseende. Denna gång fick informanterna nämligen se orden, vilket betyder att tabellen innehöll en extra spalt till vänster om de redan beskrivna. I raderna 2-16 förekom följande ord: *formell, grekisk, bära, pojke, filén, böcker, tåget, skola, Japan, banan, person, rolig, kalas, biten, kommer*. Genomförandet av den andra delen såg i princip identiskt ut som i det första. Efter att studenterna hade dubbellyssnat på inspelningen och markerat alternativen som de hörde var perceptionstestets slut. Totalt sett varade undersökningen ungefär nio minuter på varje årskurs.

3.3 Analys av testmaterialet

Att perceptionstestet genomfördes i den ovanbeskrivna ordningen, dvs. först utan att se orden och sedan med att se dem, syftade på att kontrollera först och främst den rent auditiva förmågan att särskilja accent 1 och accent 2. Tack vare en så beskaffad uppläggning av det testade stoffet kunde man undgå en tolkning av ordaccenter baserande på ordets struktur. Test A gick alltså ut på att kartlägga om studenterna överhuvudtaget hör skillnaden mellan accentueringsmönstren och om de är i stånd att korrekt inordna accenten. Det auditiva spelar i denna del en mycket viktigare roll än de morfologiska reglerna. Dessa kombinerade med de auditiva egenskaperna kontrollerades först i Test B där informanterna samtidigt hör och ser de inspelade orden.

Det är nu nödvändigt att se närmare på orden vars accentueringsmönster informanterna fick i uppgift att avgöra. Samtliga ord består av två stavelser och därför kan de antingen akut- eller gravaccentueras. Orden kan delas upp i tre grupper: de akutaccentuerade orden med betoning på första stavelsen, de akutaccentuerade orden med betoning på andra stavelsen och de gravaccentuerade orden. Nedan följer en tydligare beskrivning och eventuell klargöring av orden i densamma ordning som i perceptionstestes formulär:

1. *formell* – akut accent, betoning på andra stavelsen;
2. *grekisk* – akut accent, betoning på första stavelsen;
3. *bära* – grav accent;
4. *pojke* – grav accent;
5. *filén* – akut accent, betoning på andra stavelsen;
6. *böcker* – akut accent, betoning på första stavelsen;
7. *tåget* – akut accent, betoning på första stavelsen;
8. *skola* – grav accent;
9. *Japan* - akut accent, betoning på första stavelsen;
10. *banan* (en frukt) - akut accent, betoning på andra stavelsen;
11. *person* - akut accent, betoning på andra stavelsen;
12. *rolig* – grav accent;
13. *kalas* - akut accent, betoning på andra stavelsen;

14. *biten* (perfekt particip av *att bita*) - grav accent;
15. *kommer* - akut accent, betoning på första stavelsen;

Orden ovan kännetecknas av enkelhet så att till och med åk 1 var i stånd att begripa dem. Därtill utgör de ett slags förebild för orden som antingen kan akut- eller gravaccentueras. Med detta menar vi att studenterna under undervisningens gång tränar fenomenet huvudsakligen på orden av denna typ – korta, enkla och tvåstaviga som dessutom i de flesta fall innehåller ett karakteristiskt drag som underlättar identifieringen av det korrekta accentueringsmönstret, t.ex. suffixet *–ig* i ordet *rolig*, omljudet i pluralformen i ordet *böcker* eller bestämdhetsuffixet *–et* i ordet *tåget*.

3.4 Framställning av perceptionstestets resultat

Nedan följer en presentation och ett försök till tolkning av perceptionstestets resultat framställda i form av åtta diagram med mörk- och ljusgrå staplar. Varje diagram innehåller de samtliga femton testade orden och till varje ord hör två staplar. Den mörkfärgade stapeln illustrerar ett korrekt val av ordaccenten och den ljusfärgade stapeln representerar en felaktig identifiering av accenten. Alla variabler beskrivs med hjälp av en procentskala där 0% anger brist på korrekt/fel identifiering medan 100% motsvarar ett korrekt/fel svar hos samtliga informanter.

Först beskrivs resultaten för samtliga informanter och sedan följer presentationer för respektive grupp.

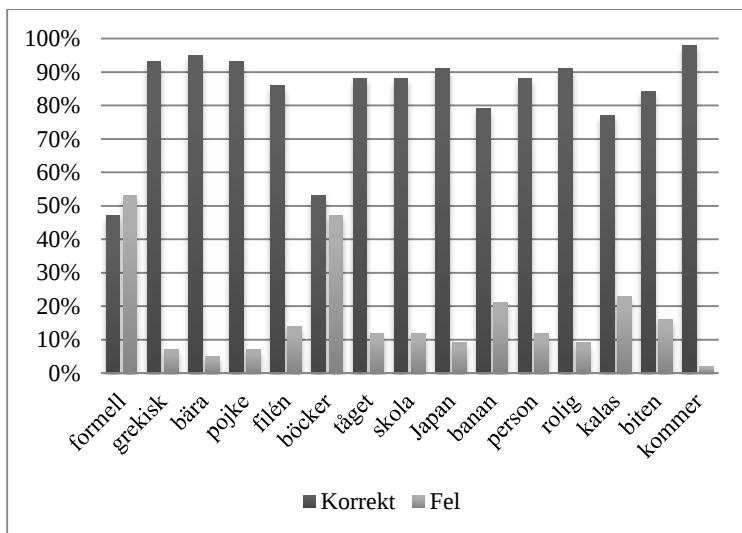


Diagram 1 - Resultaten för perceptionstestet: samtliga informanter, Test A.

Diagram 1 återspeglar resultaten hos samtliga informanter i testets första del, dvs. där de undersökta personerna inte fick se varken de akut- eller gravaccentuerade orden. Av stapeldiagrammet framgår tydligt att studenterna inte hade större problem med att avgöra vilket accentueringsmönster som de hörde. De flesta staplarna i diagrammet ligger över 80% av korrekt identifiering av accenten. Ord som däremot vållade några problem var *formell* och *böcker*. Det första fallet utgör det enda exemplet där andelen felaktiga svar är större än andelen korrekta svar. Ett sådant bemötande hos studenterna kan kanske tolkas med hänsyn till det faktum att det var det allra första ordet som informanterna fick höra i samband med inspelningen och att de inte riktigt kommit igång med testet ännu. Därutöver utgör det en ovanlig ordtyp som studenterna förmodligen inte var förberedda inför. Med detta menar vi att ordet inte betonas på den första stavelsen utan på den andra. Det är alltså inte ett exempel på ett ord som dyker upp i något ordaccentsskilt minimalt par som studenterna kan förknippa hela företeelsen

med. I de ordaccentsskilda minimala paren betonas nämligen istället den första stavelsen. Det andra ordet som studenterna hade vissa svårigheter med var ordet *böcker* som upplästes som den sjätte variabeln. Problemet kan kanske förknippas med omljudet som fick studenterna att gå vilse i sina resonemang. Exemplet är nämligen ett enkelt lexem i pluralformen, och att samtliga pluralformer gravaccentueras tillhör en av de mest grundläggande reglerna vad gäller distributionen av ordaccenter i den svenska vokabulären. Personen som läste upp orden var mycket noga med att markera melodikurvan på rätt sätt. Detta hjälpte dock inte informanterna som verkade betrakta reglerna som mer trovärdiga än det auditiva.

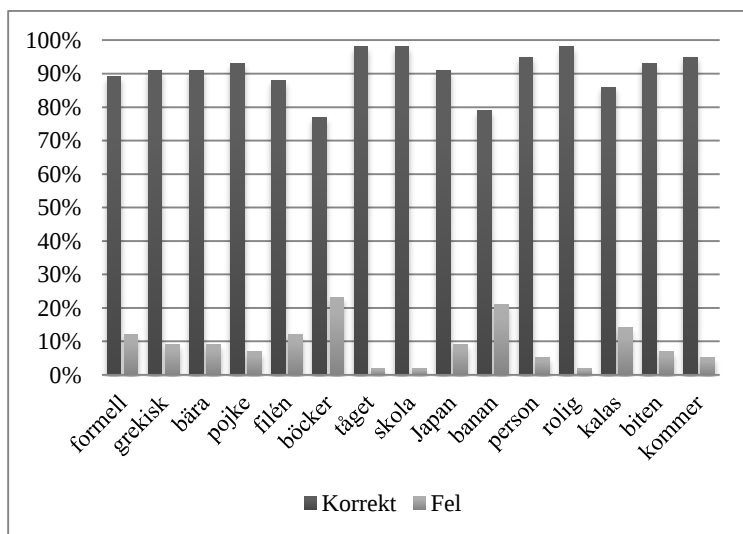


Diagram 2 - Resultaten för perceptionstestet: samtliga informanter, Test B.

Det är nu angeläget att redogöra för Diagram 2 som framställer hur det gick för samtliga informanter i Test B, dvs. delen i vilken de fick se de upplästa orden. Det är påfallande att informanterna nådde en bättre nivå angående identifieringen av ordaccenterna när de hade orden nedtecknade på bladet. Att de

undersökta personerna fick en möjlighet att analysera orden lite längre samt nedtecknade på bladet resulterade i bättre prestation. Denna gång är andelen korrekt identifierade variabler högre än andelen felaktigt identifierade ordaccenter i enskilt fall. Jämfört med Test A vållade ordet *formell* mindre svårigheter i denna del. Ordet *böcker* är dock fortfarande den mest problematiska variabeln som kanske kan bero på det faktum att regeln gällande omljud faller studenterna ur minnet.

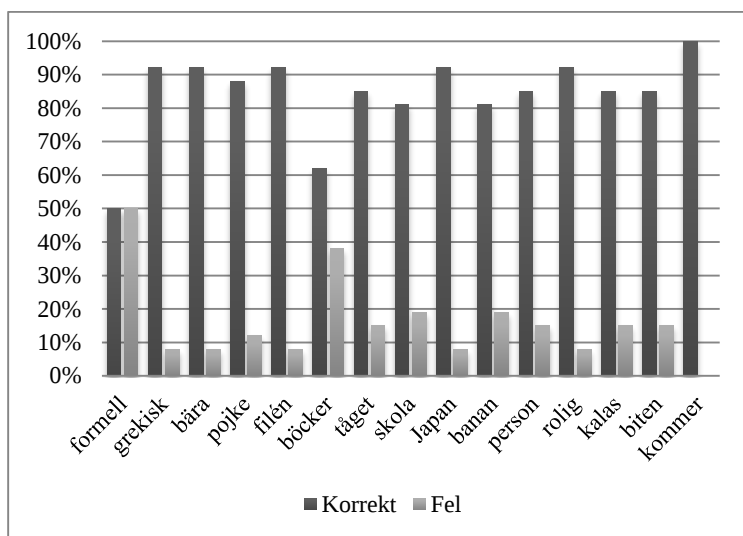


Diagram 3 - Resultaten för perceptionstestet: år 1, Test A.

Diagrammet ovan ger en överblick över resultaten för Test A hos de undersökta personerna från år 1. Även om de hade läst svenska under en tämligen kort period var de i stånd att identifiera ordaccenterna på ett tillfredsställande sätt. Det kan kanske tolkas som en efterföljd av en intensiv kurs i deskriptiv grammatik (fokus på fonetik och fonologi) som studenterna läste vid tidpunkten för utredningen. De två avvikelserna som kan uppmärksammas i diagrammet är staplar som representerar orden *formell* och *böcker*. Variabeln *formell* identifierade studenterna korrekt och felaktigt i lika stor utsträckning. En

möjlig förklaring till detta har vi nämnt tidigare. Andelen felangivna svar för *böcker* är hög jämfört med andra variabler. Det känns att även vid tidpunkten för ett mycket grundligt tillägnande av ordaccenternas distributionsregler verkar omljudet vara ett svårt ämne. Det är också värt att lyfta fram att var och en av de undersökta personerna identifierade ordet *kommer* korrekt. Det är kanske själva ordets struktur, dvs. ett verb som slutar på *-er*, eller det faktum att detta var sist i ordningen och studenterna kände sig trygga med både testets problematik och struktur.

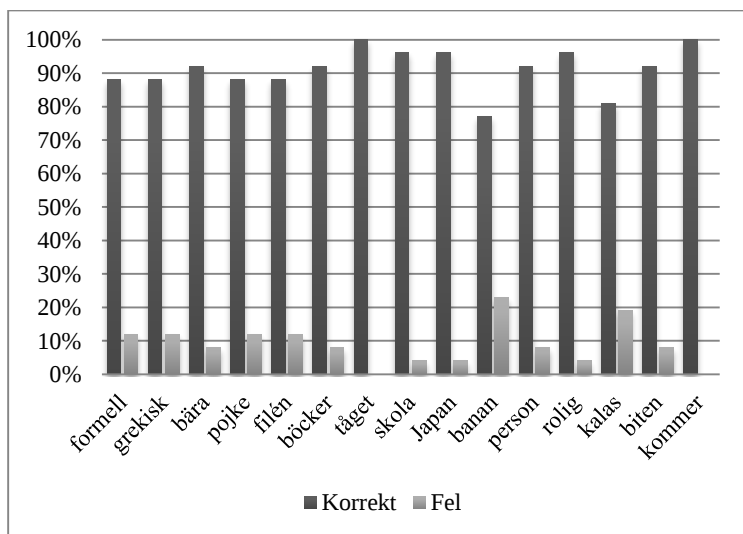


Diagram 4 - Resultaten för perceptionstestet: åk 1, Test B.

För att få en fullständig bild av perceptionen av ordaccenternas väsen hos informanter från åk 1 behövs en jämförelse med deras resultat i Test B. I Diagram 4 syns det att åk 1:s resultat var tillfredsställande gällande ordaccents-mönstren. Så många som två variabler fick 100% korrekta svar (orden *tåget* och *kommer*). Det verkar dock vara intressant att studenterna ändå inte betraktade ordet *banan* som en självklarhet. I Test B fick nämligen variabeln sämre resultat än

i Test A. Orsaken till detta är möjligtvis det faktum att ordet *banan*, som betecknar en gul frukt, är homograf med ordet *banan* som utgör bestämd form av *en bana*. Även om orden ser identiska ut betonas de olika. Denna gång blev chansen att få se ordet och analysera det till informanternas nackdel.

Efter att ha analyserat de båda diagrammen verkar det att åk 1-informanterna hade en bra förmåga att särskilja och identifiera de svenska ordaccenterna.

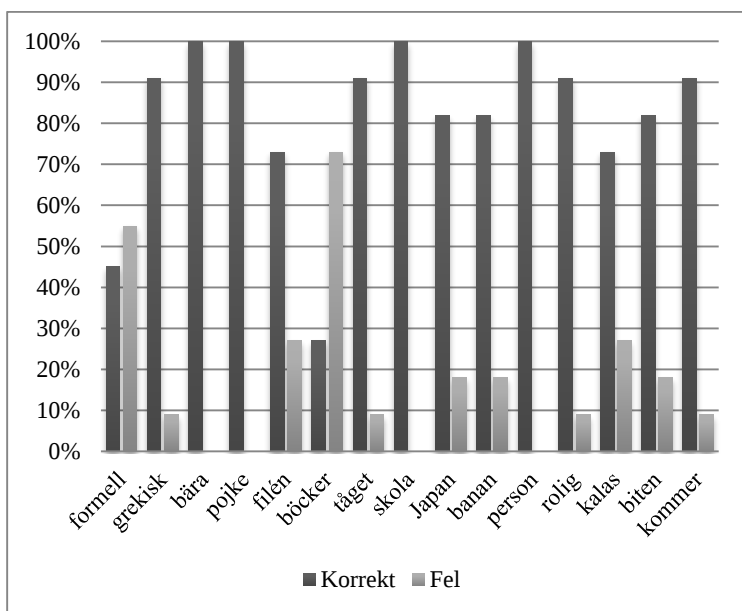


Diagram 5 - Resultaten för perceptionstestet: åk 3, Test A.

Det ovanstående diagrammet inleder en presentation av resultaten för perceptionstestet hos informanterna från åk 3. Som tidigare nämnts hade de läst svenska i 2,5 år vid tidpunkten för undersökningen. Det är därför intressant att få se vad som kan hända när de tidigare inlärd reglerna blivit till en mer eller mindre utvecklad språklig intuition. Det som skiljer studenterna på åk 3 från deras kollegor från åk 1 är det faktum att de kan

tala svenska förhållandevis flytande. På detta stadium är det antagligen svårt att analysera varje uttalat ord utifrån dess accentueringsmönster. En grundlig analys av reglerna sker alltså antagligen i mindre utsträckning på åk 3 än på åk 1. I fråga om Diagram 5 syns det att resultaten blev lite sämre hos åk 3 än på åk 1 eftersom diskrepansen mellan andelen korrekt- och felidentifierade orden är större än hos åk 1. *Formell* och *böcker* var mestadels felaktigt klassificerade. Å andra sidan igenkändes så många som fyra ord – *bära*, *pojke*, *skola*, *person* korrekt av samtliga studenter. Det märks dessutom att de gravaccentuerade orden vållar mindre svårigheter än de akutaccentuerade orden – tre utav fem gravaccentuerade ord fick 100% av korrekta svar.

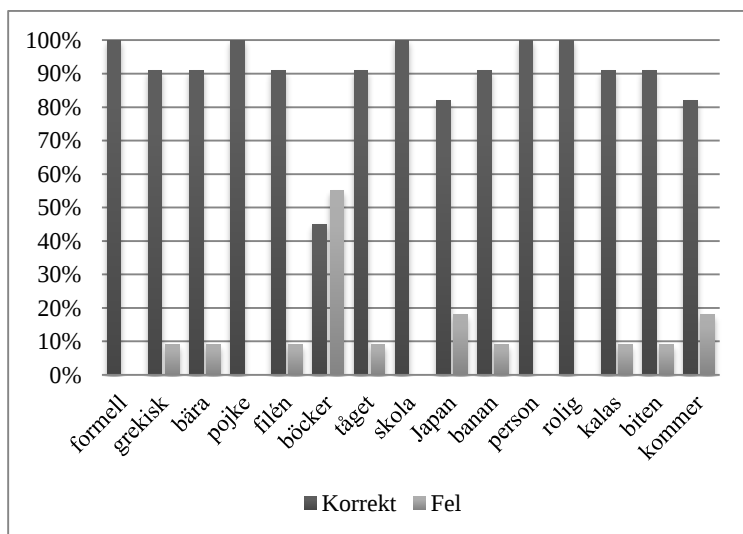


Diagram 6 - Resultaten för perceptionstestet: ÅK 3, Test B.

Låt oss nu granska till vilken grad resultaten ändrades i Test B då informanterna såg de upplästa orden. Det som kanske är mest anmärkningsvärt är resultatet för ordet *formell* som än så länge var ett av de mest problematiska exemplen. Denna gång avgjorde samtliga studenter korrekt att detta ord akutaccentueras. Således blev variabeln till den femte

fullständigt korrekt identifierade variabeln i Test B (tillsammans med *bära*, *pojke*, *person* samt *rolig*). Böcker förblir informanternas akilleshäl eftersom den fortfarande bemöts felaktigt. Denna gång blev dock andelen felaktiga svar (55%) mindre än i Test A (72%). Annars verkar resultaten mycket goda och bekräftar tendensen att prestationen blir bättre när de undersökta personerna får både höra och se de inspelade orden.

För att göra översikten över respektive grupps resultat fullständig behövs nu endast resultaten för åk 4 beskrivas. Diagram 7 som finns nedan återspeglar Test A. Drygt hälften av variabelerna identifierades fullständigt korrekt (dvs. till 100%): *grekisk*, *bära*, *pojke*, *tåget*, *skola*, *Japan*, *rolig* och *kommer*. Som det upprepades både i fall av åk 1 och åk 3 blev ordet *formell* bekymmersamt också för informanterna från åk 4. De flesta har nämligen känt igen ordet felaktigt. Det kan dessutom iakttas att ordet *kalas* var identifierat korrekt och fel i lika stor utsträckning. Sammanfattningsvis måste det dock påstås att resultaten inte avviker från de redan märkta tendenserna som vi har beskrivit för åk 1 och åk 3.

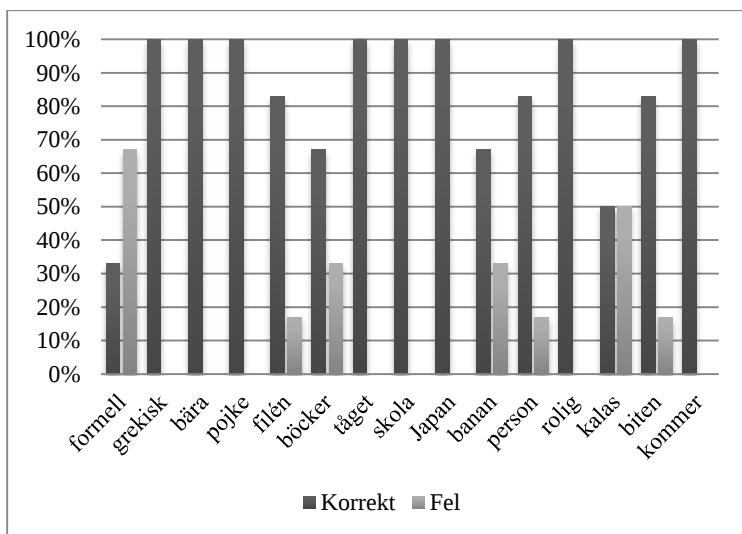


Diagram 7 - Resultaten för perceptionstestet: åk 4, Test A.

Nedan följer Diagram 8 som framställer delen i vilken informanterna fick se orden.

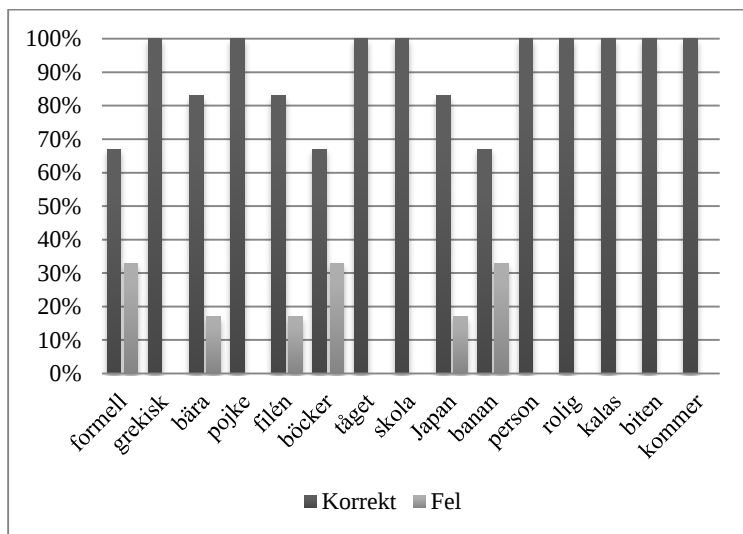


Diagram 8 - Resultaten för perceptionstestet: åk 4, Test B.

I fråga om hur det gick för åk 4 på Test B syns det att ordet *biten* slöt sig till gruppen av de fullständigt korrekt identifierade orden. I övrigt märks det att *formell* denna gång fick fler korrekta än felaktiga svar och tillsammans med orden *böcker* och *banan* var det svårast att identifiera korrekt för åk 4.

Efter att ha redogjort för studenternas passiva förmåga att särskilja accent 1 och 2 och eftersom språket också måste produceras känns det rimligt att komplettera bilden med en ytterligare undersökning där studenternas uppgift blir att uttala ord på ett korrekt sätt i fråga om ordaccenten. Detta slags forskning följer i nästa kapitel.

4 Analys av inspelningstestet

Efter att ha redogjort för perceptionstestet i det tidigare kapitlet är det nu angeläget att belysa de svenska ordaccenterna ur ett annat perspektiv för att ge en mera holistisk bild över det analyserade fenomenet. Medan perceptionstestet snarare svarar på frågan om informanterna kan särskilja akut och grav accent, och utgör således en kvantitativ undersökning, kommer inspelningstestet att ge ett svar på frågan hur informanterna realiserar dem och är en kvalitativ utredning. Den här delen går nämligen ut på att värdera de tillfrågade personernas förmåga att realisera ordaccenternas väsen i praktiken. I det här kapitlet kommer vi alltså att beskriva inspelningsmaterialet och dess uppläggning, inspelningsmaterialets bearbetning samt slutsatser som framgår av analysen.

4.1 Informanterna och miljön

I jämförelse med perceptionstestet var antalet informanter som deltog i inspelningstestet mindre. Totalt blev det 15 personer som vi spelade in den 16 och den 17 oktober 2013. Informanterna var desamma som i perceptionstestet, dvs. studenter som läste svenska vid Institutionen för skandinavistik vid Adam Mickiewicz-universitetet. Varje årskurs representerades denna gång av fem studenter som frivilligt medverkade i testet. Det är nödvändigt att påpeka att hela undersökningen (dvs. perceptionstestet och inspelningstestet) sträcker sig över två läsår. Medan perceptionstestet genomfördes mot slutet av läsåret 2012/2013 ägde inspelningarna rum under läsåret 2013/2014. Den här uppgiften är mycket viktig med hänsyn till benämningen på respektive årskurs som var med i undersökningen. Benämningarna som används i Kapitel 4 kommer alltså ändras både i detta kapitel och i vidare delar av den föreliggande uppsatsen på följande sätt: åk 1 (i 2012/2013) blir till åk 2 (2013/2014), åk 3 benämns från och med nu åk 4 och före detta åk 4 blir till åk 5. Vid tidpunkten för

inspelningstestet hade personerna från åk 2 studerat svenska i ett år, studenterna från åk 4 hade alla gått en treårig utbildning i svenska språket och informanterna från åk 5 hade bara ett år kvar till att avsluta sina tvååriga studier på avancerad nivå.

Inspelningstestet krävde andra förutsättningar för dess genomförande än vad det var i perceptionstestets fall. Inspelningarna skedde vid Institutionen för skandinavistik med hjälp av en skrivbordsmikrofon (TRACER TRS-MC V3) och en dator (SONY Vaio VPCEH3L1E). Inspelningen behövde inte genomföras på ett språklaboratorium därför att förutsättningarna var tillräckligt bra för att nå en tillfredsställande kvalitet. Samtliga filer som vi samlat under inspelningarna sparade vi i WAVE-format, vilket garanterar ett samarbete med mjukvaran Praat som tjänar till både talanalys och talsyntes.

Praat är en gratis mjukvara som skapades av Paul Boersma och David Weenink från Amsterdams universitet (<http://www.praat.org>). Programmet möjliggör att realisera allsköns röstexperiment och kontrollera ljudegenskaper. I fråga om vår undersökning var Praat till enorm hjälp eftersom det bearbetade informanternas röst till ljudkurvor (se Figur 1). Figuren som uppstår i Praat samt det auditiva underlaget till den står i fokus i den föreliggande uppsatsen. Analysen av det samlade stoffet utifrån ordaccenternas teoretiska egenskaper igångsätts just i det lätthanterbara programmet Praat.

Efter att man har öppnat programmet dyker det upp två fönster: Praat objects³ till vänster och Praat picture till höger. För att börja analysen måste man gå till Praat objects och i menyn Open välja funktionen Read from file. Efter att man valt den önskade filen från sin hårddisk och dubbelklickat på den visar sig filen i fältet Objects. Man klickar på den och väljer knappen View&Edit till höger om Objects-fältet. Ett nytt fönster med ett oscillogram öppnas. I större filers fall behöver man zooma in oscillogrammet med hjälp av knappen in som finns längst nere till vänster. Gör man så, dyker det upp

³ Programmet Praat är endast tillgänglig i en engelskspråkig version och därför används engelska namn på funktionerna i den föreliggande uppsatsen.

melodikurvor som är mest intressanta för denna uppsats skull. Ofta hände det att det fanns en mängd olika moment i en fil och för att analysera momenten separat måste man avgränsa oscillogrammet genom att välja ett visst område. Man gör det genom att klicka i början/slutet på området (med det menar vi början/slutet på det uttalade ordet/meningen) och dra musen till höger eller till vänster. Nästa steg blir att i menyn ovan klicka på Pitch och sedan välja funktionen Draw visible pitch contour... Fönstret Draw visible pitch contour öppnas och man måste klicka på OK för att se melodikurvan i fönstret Praat picture. Bilden går att kopiera och klistra in i vilket dokument som helst. Denna procedur följde vi med varje fil och sammanlagt fick vi 630 figurer. Deras översiktliga analys följer i den föreliggande uppsatsens fortsatta delar.

4.2 Testets struktur och genomförande

Syftet med inspelningstestet var, som tidigare nämnt, att få reda på hur studenterna producerar de svenska ordaccenterna. Därför var stoffet som informanterna fick läsa upp identiskt för samtliga 15 personer (se Bilaga 2). Uppläsningsmaterialet fanns i ett häfte på fyra sidor där varje sida innehöll en uppgift. Totalt var det alltså fyra uppgifter som studenterna fick läsa högt. Uppgifterna benämns med romerska siffror.

Testets första uppgift handlade om ordaccentsskilda minimala par och inleddes med följande instruktion på polska: "I. Proszę odczytać na głos następujące pary wyrazów" (sv. "Var vänlig läsa upp följande ordpar"). Uppgiften bestod av två underdelar benämnda respektive 1 och 2. I varje underdel fanns det fem ordaccentsskilda minimala par och skillnaden mellan underdelarna var i den ordning som ordaccentueringsmönstret följde. I underdel 1 är de akutaccentuerade orden samlade i kolumnen till vänster och i kolumnen till höger stod de gravaccentuerade orden. I underdel 2 var ordningen omvänd, dvs. grav accent till vänster och akut accent till höger. Informanterna visste vilken kolumn som innehöll vilket

accentueringsmönster eftersom denna uppgift stod i början av varje underdel. Namnet på accenten var angivet i två former: akut/accent 1 och grav/accent 2. Studenterna skulle läsa upp orden rad efter rad för att återge kontrasten mellan accenten. Raderna med ordparen betecknades med de fem första bokstäverna (a., b., c., d., e.). Följande ordpar stod alltså i uppgiften:

1. AKUT (accent 1)	GRAV (accent 2)
a. Polen	pålen
b. brunnen	brunnen
c. tomten	tomten
d. buren	buren
e. skuren	skuren
2. GRAV (accent 2)	AKUT (accent 1)
a. biten	biten
b. brister	brister
c. droppen	droppen
d. hållet	hållet
e. udden	udden

Vidare i uppsatsen kommer vi att referera till enstaka ordpar med hjälp av en sekvens av tre element: en romersk siffra, en arabisk siffra och en bokstav. Mellan varje element står ett snedstreck. Ett exempel på sekvensen kan således lyda I/1/e. Det hänvisar till inspelningsmaterialets första uppgift (I), till dess första underdel (1) och till det femte ordparet i denna underdel (e).

Den andra uppgiften (betecknad med romersk "II") i häftet fokuserade på svenska sammansättningar och den omfattade instruktionen: "Proszę odczytać na głos następujące złożenia" (sv. "Var vänlig läsa upp följande sammansättningar"). Det fanns totalt tolv sammansättningar i uppgiften och var och en av dem stod i en separat rad benämnd med en arabisk siffra. Sammansättningarna stod uppdelade i tre grupper och mellan varje grupp fanns det en tom rad. Till de testade lexemen hörde: *brevvän, lågsko, parkvakt, sandvagn, ordbokspris, husbilsköp, handbollsmatch, rättegångsbalk, mormorsrutspläd, skolårs-*

dagslut, västerbottensostpaj och bröstcancerefterkontroll. Som i den första uppgiftens fall kommer vi vidare i uppsatsen att använda oss av en viss sekvens för att återkomma till variablerna från den andra uppgiften. Sekvensen blir denna gång exempelvis II/3 och denna åsyftar sammansättningen parkvakt.

På häftets tredje sida fanns den tredje uppgiften (III) med instruktionen: "Proszę odczytać na głos następujące zdania" (sv. "Var vänlig läsa upp följande meningar"). Materialet i denna uppgift innehöll tio korta meningar med ett betonat tvåstavigt ord. Ordet skulle antingen akut- eller gravaccentueras. Här följer meningarna som informanterna ombads läsa upp: *Vad skriver han?, Vi har en pojke., Låt mig sjunga!, Är han grafolog?, Det blir dåligt!, Han är musiker., Hon är min väninna., Hon kommer inte., Det är komiskt. och Den är grillad.* Varje mening var tillskriven en arabisk siffra och således hänvisar exempelvis sekvensen III/7 till meningen *Hon är min väninna..*

Den fjärde och sista (IV) uppgiften i häftet hade med sammansättningar i ett satssammanhang att göra. Studenterna fick i uppgift att läsa upp tio meningar med instruktionen: "Proszę odczytać na głos następujące zdania" (sv. "Var vänlig läsa upp följande meningar"). Till inspelningsmaterialet hörde följande satser: *Vi sitter på tunnelbanan., Är du sjuksköterska?, Jag äter knäckebröd., Var är trafikskolan?, Vi ska på ett femtioårskalas!, De har studentlivsproblem., Han får pappaledighetsersättning., Vi vet om sommarstugeuthyrning., Nu börjar fritiden! samt Där sitter parlamentsledamöter.* Liksom i de övriga delarna refereras till var och en av meningarna genom en viss sekvens (t.ex. IV/8 kopplar till meningen *Vi vet om sommarstugeuthyrning.*).

När det gäller själva genomförandet av inspelningen var dess gestalt likadan i varje informants fall. Testet ägde rum, som sagt, vid Institutionen för skandinavistik's salar som var lediga. Valet av denna lokalisering var lyckat av två skäl: det var lätt för både informanterna och oss att träffas på en tidpunkt som

passade båda parter samt salen på Institutionen garanterade tystnad, vilket naturligtvis var absolut nödvändigt för testets riktiga genomförande. Tiden för inspelning var inte begränsad, utan varje informant fick använda den tiden han eller hon behövde. Det är viktigt att påpeka att varje student spelades in separat, dvs. ett pass var tillskrivet endast en person. Dessutom vistades inga andra personer i salen än informanten och vi. Före själva inspelningen presenterade vi testets syfte och framförde dess problematik. Vi förklarade även att inspelningens resultat förblir anonyma och att dessa enbart kommer att användas för den föreliggande uppsatsens skull. Efter inledningen till testet fick de tillfrågade personerna bekanta sig med häftet. Vi bad varje informant att signalera så fort som personen kände sig redo för att börja inspelningen. Var och en av testets fyra delar spelade vi in på en separat fil, dvs. varje informant tillskrevs fyra filer (deras benämning diskuteras vidare i detta avsnitt). Varje fil sparade vi så fort som informanten var klar med en del. I de flesta fall varade varje uppgift i knappt en minut. Hela inspelningen för en person inklusive inledningen tog ungefär sju minuter.

Det är nu angeläget att presentera vilket system som vi följde för att namnge filerna. Benämningen till var och en av dem består nämligen av tre element som avskiljs med ett understreck. Det första elementet blir 2, 4 eller 5 och refererar till årskursen som informanten gick. Det andra elementet blev siffran 1, 2, 3 eller 4 och denna åsyftade ordning i vilken personen från en viss årskurs spelades in. Det sista elementet i sekvensen anknyter däremot till vilken uppgift som personen just läste upp. Den första uppgiften (I) blev till 1, den andra (II) till 2 osv. Låt oss exemplifiera benämningen med filen som heter 4_3_2. Sekvensen refererar till en person från år 4 som var inspelad som tredje utav de fem personerna från denna årskurs och personen läste upp den andra uppgiften (dvs. sammansättningar i isolation). Vidare i uppsatsen kommer vi att anknyta till de analyserade melodikurvorna med en sekvens som preciserar exakt vilken person och vilket ord som refereras

till. Exemplet kan vara sekvensen III/5 2_5_3. Den första och den sista delen i sekvensen är alltid identiska för de refererar till vilken uppgift som en viss figur hänvisar till. I detta fall är det delen med akut- eller gravaccentuerade ord i ett satssammanhang. Siffran 5 i den första delen av sekvensen refererar till den femte meningen i uppgiften, 2:an i den andra delen avslöjar att personen som figuren hör till kom från åk 2 och att denna person var den femte studenten från åk 2 i ordningen.

4.3 Analys av inspelningsmaterialet

Inspelningsmaterialet som uppträder i ordningen beskriven i det tidigare avsnittet består av element som nu är värda att titta lite närmare på. Före en fördjupad analys av det samlade inspelningsmaterialet bestående av 630 figurer med melodikurvor måste vi dock inleda med en teknisk kommentar om analys av tonala förlopp. I det ideala fallet skulle allt talmaterial som analyseras i en liknande undersökning innehålla endast sonoranta (och tonande) konsonanter i de utredda orden. Följden skulle då bli att melodiförloppet i dessa blir obrutet eftersom i ett sådant yttrande förekommer stämton för samtliga segment (dvs. inte bara vokaler som är tonande i sig utan även för konsonanter). En sonorant omgivning utgör ett fullkomligt bra sammanhang för undersökningen av tonala förlopp. Att konstruera ett inspelningsmaterial på det nyss beskrivna sättet verkar dock vara en ganska invecklad uppgift, speciellt med tanke på min undersöknings första uppgift som går ut på att testa de svenska ordaccentsskilda minimala paren. Antalet par är nämligen begränsat och det verkar ytterst svårt att hitta sådana ord som skulle uppfylla kriterierna beträffande valet av sonoranta konsonanter. Vi bestämde oss alltså att bortse från denna strategi och konstruera tesmaterialet utifrån alla möjliga svenska ord utan att tänka på konsonanternas sonoritet. Vår undersökning skadas faktiskt inte av sådan lösning eftersom vokaler ändå är tonande. Vokaler betraktas alltså som de egentliga tonbärarna och konsonanterna kan anses vara ett slags

utfyllnad. Nackdelen med att inte följa den ideala strategin blir att melodikurvan till de analyserade figurerna ibland kan vara bruten och påminna om en streckad linje. Detta diskriminerar dock inte figuren därför att det ändå kan synas att tonförloppet antingen stiger upp eller faller ned. Valet av yttranden måste också ha övervägts ur en annan synvinkel. Det är nämligen svårighetsgraden som måste tas i beaktning. Informanterna är inte infödda svenskar och materialet i inspelningstestet måste anpassas till en viss nivå av kunskaper i det svenska språket. Således är orden snarare lätt förståeliga och hanterbara för informanter från både åk 2 och åk 5. Även om de långa sammansättningarna kan verka mycket svåra inbegriper de beståndsdelar som i princip är ganska enkla. Att välja orden utifrån konsonanternas sonoritet mest säkert skulle resultera i att inte alla ord blev begripliga för informanterna. Ett sådant hinder skulle förmodligen få studenterna att lägga märke till det faktum att de inte förstår ordet och inte heller kan uttala det. Därför valde vi sådana ord där studenterna mer eller mindre automatiskt skulle kunna tänka på det rätta accentueringsmönstret och tillämpa det spontant. Själva inspelningen tycks dessutom vara en förhållandevis stressig erfarenhet, så alla extra stressorer kändes vara rimligt att avgränsa så mycket som möjligt.

Det är nu väsentligt att kartlägga inspelningstestets fyra uppgifter utifrån deras beståndsdelar, dvs. yttranden som informanterna spelade in. Beståndsdelarna kommer att beskrivas med utgångspunkt i vilken idé som stod bakom deras val samt sådana kategorier som bl.a. deras morfologiska struktur eller uppläggning i uppgiften.

Syftet med den första uppgiften (markerat med romersk I) i häftet var att kontrollera om informanterna överhuvudtaget var i stånd att återge de tonala förloppen i svenskan. Idén var att utforska om de kan uttala de isolerade orden på anvisat sätt, dvs. antingen med accent 1 eller accent 2. För att klara denna del behövde informanterna alltså inte basera på de grammatiska reglerna utan snarare läsa upp orden automatiskt. Det fanns tio

yttranden i uppgiften och varje yttrande bestod av två tvåstaviga ord. Som tidigare nämnts utgjorde orden ordaccentsskilda minimala par. Fenomenet tycks vara mycket tacksamt när man vill undersöka om och hur accentueringen genomförs, eftersom de två delarna i varje ordpar borde skilja sig från varandra med bara en aspekt, nämligen melodiförloppet. Nio av tio ordpar var homografer och endast i det första ordparet (*Polen/pålen*) såg orden olika ut. När det gäller ordens morfologiska byggnad var de tvåstaviga och representerade olika ordklasser. Innan vi granskar varje ordpar ett för ett känns det nödvändigt att ägna uppmärksamhet åt uppgiftens uppläggning.

Som tidigare förklarat består den första delen av två underdelar (I/1 och I/2). Skillnaden mellan dem ligger i vilken ordning som orden i ordparen skulle uttalas. I den första underdelen (I/1) var orden i den första kolumnen akutaccentuerade, medan orden i den andra kolumnen skulle uttalas med accent 2. Sålunda var ordningen i varje ordpar i den första underdelen akut:grav. En sådan uppläggning tycktes vara skälig därför att en sådan ordning av orden i de ordaccentsskilda minimala paren framställs i alla läromedel som analyserades i Kapitel 3. Inte en enda övning i undervisningsmaterialen innehöll en omvänd följd och därför tedde det sig vara godtagbart att inleda övningen med sekvensen akut:grav. Man kan nämligen anta att studenterna är mest vana vid denna och det känns bra att börja inspelningen, som i sig är stressig, med företeelsen som informanterna kan. I den andra underdelen (I/2) ändras dock ordningen och ett gravaccentuerat ord uppträder först och följs av ett ord som tar accent 1. Det verkade vara intressant att bryta huvudtendensen i framställningen av ordaccensskilda minimala par och se hur informanterna skulle klara av en omvänd ordning. Frågan uppstår nämligen om och till vilken grad uppläsningen av ordparen i de diverse övningarna som finns i läromedlen blev automatisk och ogenomtänk. Det var intressant att utforska i vilken utsträckning som informanterna lade märke till rubriken med namnen på de önskade ordaccenterna som stod i början av varje kolumn.

Beträffande idén som stod bakom valet av orden i den första uppgiften var det först och främst att de skulle vara enkla och lätt igenkännbara för samtliga informanter oavsett hur länge de läst svenska. Ordparen som förekom i uppgiften var informanterna säkert mestadels bekanta med eftersom de upprepats i diverse undervisningsmaterial som studenterna använde under studiernas gång. Det är nu värt att analysera ordparen ett för ett för att se vilka ordklasser som de representerade samt vad de hade för morfologisk byggnad. Detta kommer att förklara varför orden kan både akut- och gravaccentueras. Den första underdelen (I/1) omfattade först de akutaccentuerade orden och sedan orden som tog accent 2. Yttranden i det första paret (I/1/a) blev *Polen* (substantiv, ett egennamn) och *pålen* (substantiv, plural, bestämd form av *en påle*). Det andra paret (I/1/b) innehöll orden *brunnen* (substantiv, singular, bestämd form av *en brunn*) och *brunnen* (perfekt particip av *att brinna*, utrum). I det tredje paret (I/1/c) uppträdde *tomten* (substantiv, singular, bestämd form av *en tomt*) samt *tomten* (substantiv, singular, bestämd form av *en tomte*). Det fjärde paret (I/1/d) omfattade *buren* (substantiv, singular, bestämd form av *en bur*) och *buren* (perfekt particip av *att bära*, utrum). I det sista paret (I/1/e) förekom *skuren* (substantiv, singular, bestämd form av *en skur*) tillsammans med *skuren* (perfekt particip av *att skära*, utrum). Den andra underdelen i den första uppgiften (I/2) representerades i sin tur av följande ordpar med ordningen grav:akut. I det första (I/2/a) skulle informanterna först uttala ordet *biten* (perfekt particip av *att bita*, utrum) och sedan *biten* (substantiv, singular, bestämd form av *en bit*). Därpå kom det andra ordparet (I/2/b) med *brister* (substantiv, plural, obestämd form av *en brist*) och *brister* (verb, presensform av *att brista* som slutar på *-er*). I det tredje ordparet (I/2/c) förekom *droppen* (substantiv, singular, bestämd form av *en droppe*) och *droppen* (substantiv, plural, bestämd form av *ett dropp*). Det fjärde ordparet (I/2/d) bestod av *hållet* (perfekt particip av *att hålla*, neutrum) och *hållet* (substantiv, singular, bestämd form av *ett håll*). Det femte paret

(I/2/e) innehöll orden *udden* (substantiv, singular, bestämd form av *en udde*) och *udden* (substantiv, singular, bestämd form av *en udd*). Orden i ordparen var alltså huvudsakligen substantiv och particip vars accentueringsmönster angavs i uppgiften. Informanterna ombads att läsa upp varje ordpar separat och tämligen långsamt för att undvika att räkna upp orden, vilket kunde påverka melodiförloppet på det sättet att det skulle bli stigande.

Den andra uppgiften (II) i häftet omfattade tolv sammansättningar (förkortat till sms:ar). Huvudpoängen med denna del var att ta reda på hur informanterna klarar sammansättningsaccenten som i och för sig har mycket med accent 2 att göra. Eftersom grav accent kan verka rätt så egendomlig för studenter med svenska som främmande språk på grund av sin tvåtoppiga kontur, kändes det angeläget att utforska alla möjliga varianter i vilken denna melodikontur kan uppenbara sig i svenskan. Därigenom räknades sammansättningar in i undersökningen. De tolv sammansättningarna i uppgiften (dvs. II/1 *brevvän*, II/2 *lågsko*, II/3 *parkvakt*, II/4 *sandvagn*, II/5 *ordbokspris*, II/6 *husbilsköp*, II/7 *handbollsmatch*, II/8 *rättegångsbalk*, II/9 *mormorsrutspläd*, II/10 *skolårsdagslut*, II/11 *västerbottensostpaj* och II/12 *bröstcancer-efterkontroll*) kan vidare delas in i tre grupper efter antalet rötter. De fyra första sms:arna (II/1-4) bestod nämligen av två rötter, vidare fyra (II/5-8) innehöll tre rötter och de fyra sista sms:arna (II/9-12) hade däremot fyra rötter. Varje rot i de två första sms:arna i var och en av dessa undergrupper (dvs. II/1, II/2, II/5, II/6, II/9, II/10) hade långa vokaler i de betonade stavelserna medan varje rot i de två sista sms:arna (dvs. II/3, II/4, II/7, II/8, II/11, II/12) i undergrupperna hade långa konsonanter på de betonade ställena. Att sammansättningarna var varierade i fråga om längd, antalet rötter samt längd av ljud i de betonade stavelserna hade i uppgift att skapa ett brett fält för att utforska hur informanterna klarar accentueringsmönstret och få se om någon av aspekterna kan påverka uttalet av sms:ar.

Den tredje delen (III) i inspelningstestet var en uppläsning av tio korta meningar med ett betonat tvåstavigt ord som antingen tog accent 1 eller 2. Informantens uppgift blev alltså både att lokalisera det betonade ordet i satsen samt att ge det ett korrekt accentueringsmönster baserande på ordets uppbyggnad. Den här uppgiften krävde alltså att blanda teori med praktik. De akut- och gravaccentuerade orden i meningarna fördelades jämt i uppgiften, dvs. det fanns fem ord som tog accent 1 samt fem som tog accent 2. Det fanns dock ingen ordning i vilken orden stod i uppgiften. De var upplagda snarare på måfå för att få informanterna att analysera varje fall var för sig. Låt oss nu analysera varje lexem som användes i uppgiften. I den första meningen (III/1 *Vad skriver han?*) är ordet *skriver* akutaccentuerat för det är ett verb som slutar på *-er*. Den andra meningen (III/2 *Vi har en pojke.*) innehåller det gravaccentuerade ordet *pojke*, vilket framgår av att lexemet slutar på *-e*. Det tredje fallet (III/3 *Låt mig sjunga!*) omfattar verbet *sjunga* i infinitiv och därför gravaccentueras det. Den fjärde satsen (III/4 *Är han grafolog?*) innehåller ordet *grafolog* som tar accent 1 för det slutar på *-log*. I den femte meningen (III/5 *Det blir dåligt!*) gravaccentueras ordet *dåligt* därför att det slutar på *-igt*. I det sjätte exemplet (III/6 *Han är musiker.*) betonas ordet *musiker* som på grund av ändelsen *-er* tar akut accent. I den sjunde meningens fall (III/7 *Hon är min väninna.*) tar det betonade ordet *väninna* grav accent eftersom ordet slutar på *-inna*. Den åttonde satsen (III/8 *Hon kommer inte.*) innehåller verbet *kommer* och tar, liksom i III/1, accent 1. I den nionde meningen (III/9 *Det är komiskt.*) akutaccentueras ordet *komiskt* för på slutet finns ändelsen *-iskt*. Sist men inte minst tar ordet *grillad* i den tionde meningen (III/10 *Den är grillad.*) accent 2 eftersom det är ett perfekt particip. Sammanfattningsvis var sekvensen av accenterna i uppgiften följande: akut:grav:grav:akut:grav:akut:grav:akut:akut:grav.

Den sista uppgiften (IV) i häftet omfattade sammanställningar i ett satssammanhang. Till skillnad från inspelningstets andra del, behövde informanterna denna gång framhäva

sammansättningen mot bakgrund av orden som den var omgiven av i en mening, vilket kan betraktas som en extra svårighetsgrad. Det fanns tio meningar (IV/1-10) i denna del och antalet rötter varierade från två till tre. Till skillnad från uppgift II blandades korta och långa vokaler i enstaka sammansättningar. Syftet med delen var alltså att utforska hur melodiförloppet för sammansättningsaccenten ser ut i ett sammanhang som är bredare än kontexten i testets andra del. Sammansättningarna som användes i denna komponent blev följande: i den första meningen (IV/1 *Vi sitter på tunnelbanan*) användes ordet *tunnelbana* bestående av två led. Den andra meningen (IV/2 *Är du sjuksköterska?*) innehöll ordet *sjuksköterska* två rötter. I den tredje meningen (IV/3 *Jag äter knäckebröd.*) betonades sms:en *knäckebröd* som också består av två rötter. I den fjärde meningen (IV/4 *Var är trafikskolan?*) förekom ordet *trafikskolan* som har två rötter. Sammansättningen i den femte meningen (IV/5 *Vi ska på ett femtioårskalas.*) skiljer sig från de redan nämnda eftersom den inbegriper tre rötter. I det sjätte exemplet (IV/6 *De har studentlivsproblem.*) förekommer också sammansättningen med tre rötter (*studentlivsproblem*). Den allra längsta sms:en uppträder i den sjunde satsen (IV/7 *Han får pappaledighetsersättning.*) och där innehåller det betonade ordet tre rötter. Den åttonde meningen (IV/8 *Vi vet om sommarstugeuthyrning.*) har också en sms med tre rötter. I den nionde meningen (IV/9 *Nu börjar fritiden.*) har däremot sms:en två rötter. I det sista exemplet (IV/10 *Där sitter parlamentsledamöter.*) förekommer en sammansättning bestående av tre rötter.

Avslutningsvis var inspelningsmaterialet strukturerat på ett sätt som skulle möjliggöra att få en bred översikt över hur informanterna klarar de svenska ordaccenterna. Valet med respektive uppgifter skulle granska företeelsen på två plan: orden i isolation samt i ett satssammanhang. Dessutom var testet tänkt att kontrollera kunskapen av såväl realisation som distribution av de svenska ordaccenterna. Informanterna undersöktes alltså om de kan återge de karakteristiska

melodikonturerna samt avgöra vilken som ska tillämpas i vilken kontext. Inspelningsmaterialet utökades med sammansättningsaccenten som för den föreliggande uppsatsens skull betraktas som en form av grav accent. Målet med sammansättningarna i utredningen var alltså att testa vad som sker med melodikurvan vid längre ord som dessutom består av flera rötter. Huvudfokus i uppsatsen ligger dock på de egentliga ordaccenterna, dvs. akut accent och grav accent. Efter att ha framställt inspelningsmaterialet, dess struktur, uppläggning och idén bakom detta är det nu dags att granska korpusen som består av 630 melodikurvor.

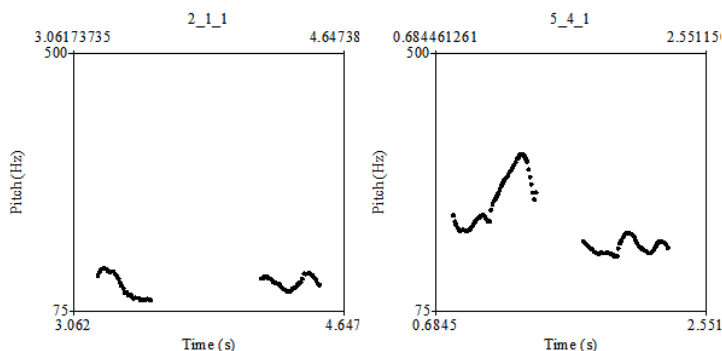
4.4 Framställning av inspelningstestes resultat

I detta avsnitt följer en presentation av inspelningstestets resultat som kommer att framställas i fyra underavsnitt som motsvarar respektive uppgifter i testet. Undersökning betraktas som kvalitativ och det som belyses i den fortsatta framställningen är de tendenser och strategier som oftast uppträder hos de inspelade personerna. Sålunda kan man försöka ta reda på hur studenterna klarar fenomenet som är främmande för dem utifrån sitt första språk. Resultaten visas fram med hjälp av diagrammen som kommer från programmet Praat. Var och en av de analyserade uppgifterna kommer att innehålla ett försök att få svar på frågan om informanterna överhuvudtaget kan återge skillnaden i tonförloppet i svenskan och på vilket sätt som det sker.

4.4.1 Uppgift I – de ordaccentsskilda minimala paren i isolation

Uppgift I gick ut på att kontrollera om informanterna överhuvudtaget kan skilja mellan accent 1 och 2 när uppgiften om ett lämpligt accentueringsmönster var angivet. Ordaccenternas realisation av fenomenet kan alltså betraktas som ett slags teknisk förmåga att hantera företeelsen. Det är nu dags att se hur de inspelade personerna presterade i denna del.

Uppgift I bestod av två delar och först presenterar vi delen där de akutaccentuerade orden stod först i paren. Låt oss först granska underdelen I/1 där de akutaccentuerade orden stod före orden med accent 2. Den allra första iakttagelsen som man kan ha efter att ha studerat denna del i korpusen är att studenterna faktiskt kan skilja mellan de två svenska ordaccenterna. Melodiförloppet i de ordaccentsskilda minimala paren ser mestadels annorlunda ut, vilket illustreras av de två figurerna nedan:



Figur 11 - Översikt över två upplästa minimala par i del I/1: I/1/b 2_1_1 (brunnen) och I/1/a 5_4_1 (Polen/pålen).

Av figuren ovan framgår det tydligt att studenterna var i stånd att uttala två till synes identiska ord på olika sätt, vilket bekräftas i de två olika melodiförloppen ovan. Det är nu värt att utreda i vilken utsträckning som informanterna anpassade tonförloppet utifrån de redan beskrivna teoretiska utgångspunkterna samt undervisningsmaterialen. För att svara på denna fråga analyserade vi var och en av diagrammen genom att separat betrakta de akut- och de gravaccentuerade orden. Var och en av de 75 melodikurvorna undersökte vi med tanke på hur den korrekta melodikonturen ser ut i det teoretiska underlaget som studenterna hade haft kontakten under studiernas gång. Med detta menar vi att vi kontrollerade samtliga konturer med utgångspunkt på om den är korrekt eller felaktigt återgiven. Termerna *korrekt* och *felaktigt* refererar endast till den bilden

som presenteras i det teoretiska underlaget. Vi bedömer dem inte ur begriplighetens synvinkel. Nedan står två stapeldiagram: ett för de akutaccentuerade orden i delen I/1 och ett för de gravaccentuerade orden i delen I/1.

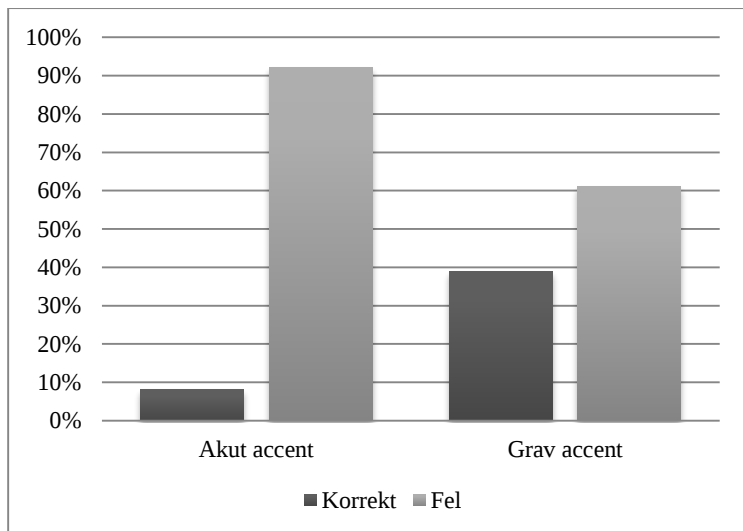
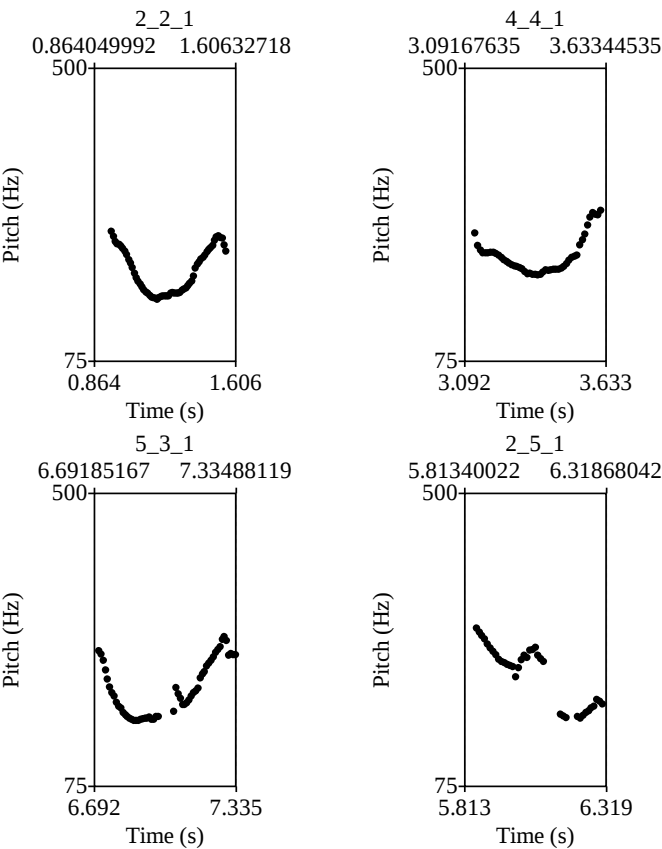
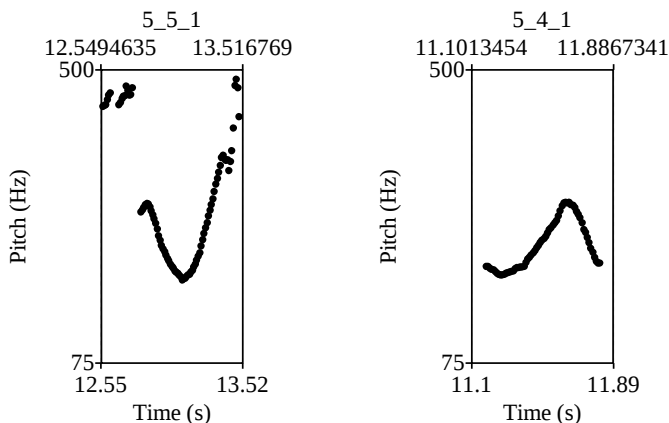


Diagram 9 - Andel korrekt och felaktigt återgivna melodikonturerna i delen I/1.

Utav 75 melodikurvor var det 6 (dvs. 8%) korrekt och 69 (dvs. 92%) felaktigt återgivna melodikurvor för accent 1 och 29 (dvs. 39%) korrekt och 46 (dvs. 61%) felaktigt återgivna konturer för accent 2. Det är nu nödvändigt att förklara vad som gör att de flesta melodiförloppen inte kan klassificeras som korrekta mot bakgrund av den redan presenterade teoretiska utgångspunkten. Låt oss först undersöka den akuta accentens fall. Det är påfallande att endast 8% av konturerna i delen I/1 kan betraktas som sådana som stämmer med förebilden. Det är därtill intressant med tanke på det faktum att accent 1 i jämförelse med accent 2 anses vara enklare eftersom den bara visar en topp i sin struktur och innehåller alltså mindre tonalt material. Det är därför värt att utreda hur studenterna realiserade

accent 1. En översikt över olika akutaccentuerade ord hos olika informanter följer nedan:

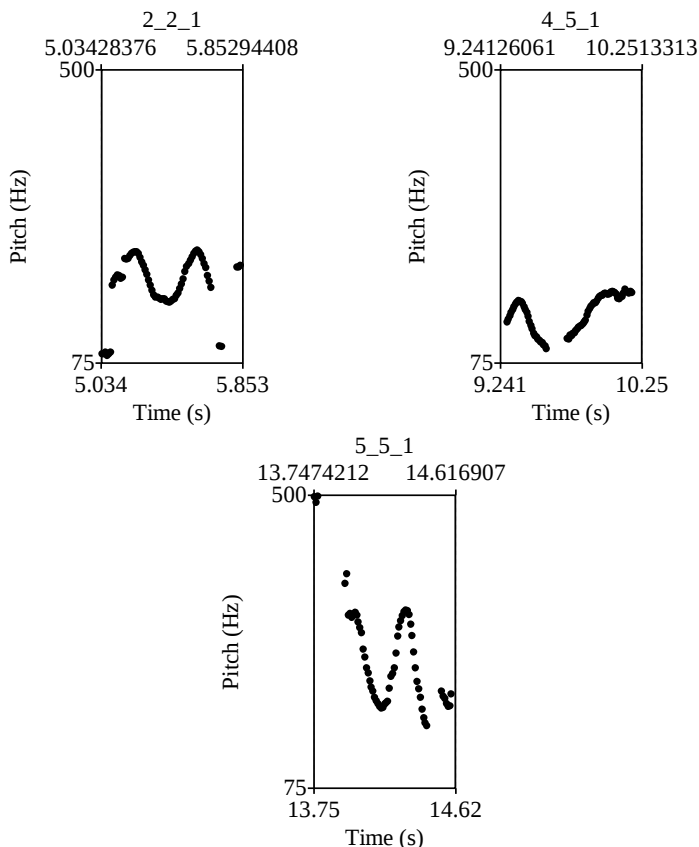




Figur 12 - Översikt över de akutaccentuerade orden i del I/1:
 I/1/a 2_2_1 (*Polen*), I/1/b 4_4_1 (*brunnen*), I/1/c 5_3_1 (*tomten*),
 I/1/d 2_5_1 (*buren*), I/1/e 5_5_1 (*skuren*), I/1/e 5_4_1 (*skuren*)

Figur 12 illustrerar fem felaktigt angivna och ett korrekt angivet melodiförlopp enligt de teoretiska utgångspunkterna. De fem första exemplen betraktas som felaktiga mot bakgrund av förebilden eftersom tonförloppet utgör ett slags spegelbild av det exemplariska förloppet. Med detta menas att kurvan ligger högt i början av den betonade stavelsen och sedan sjunker snabbt för att stiga igen vid den obetonade stavelsen. I den mellansvenska varianten som undervisas på universitet inleds akut accent med en låg ton och övergår till hög ton för att falla igen. Felet syns både i I/1/c 5_3_1, I/1/b 4_4_1, I/1/a 2_2_1, I/1/d 2_5_1 och I/1/e 5_5_1. En motsatt situation, som utgör en korrekt återgivning av accent 1, visas dock i det sjätte exemplet (I/1/e 5_4_1) där kurvan ligger lågt nere i början, sedan stiger och når sin topp vid den betonade vokalen och sjunker därefter ned. Ett sådant förlopp observerades endast i sex fall.

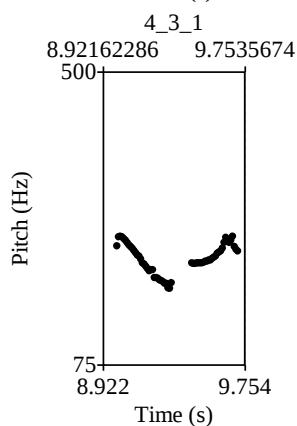
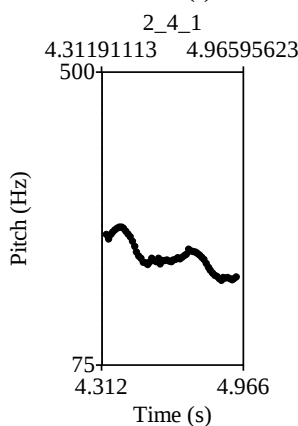
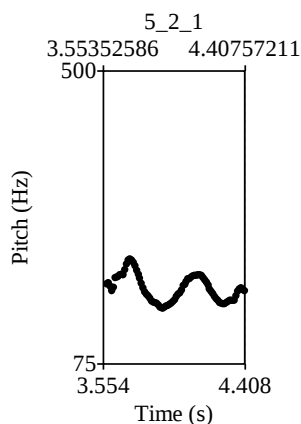
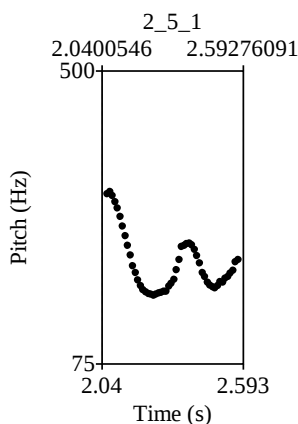
I fråga om accent 2 i delen I/1 var andelen korrekt återgivna konturer högre än i den akuta accentens fall. Nedan ges en översikt av tre olika ord uttalade av tre olika personer som var i stånd att återge melodiförloppet någorlunda rätt.

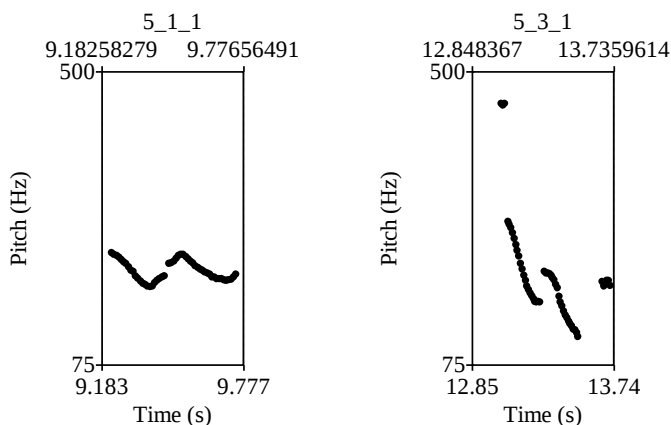


Figur 13 - Översikt över de korrekt gravaccentuerade orden i del I/1:
 I/1/b 2_2_1 (*brunnen*), I/1/d 4_5_1 (*buren*), I/1/e 5_5_1 (*skuren*).

Exemplen ovan presenterar en exemplarisk melodikontur med två toppar där den andra toppen ligger något högre än den första. En betydligt mer invecklad bild dyker upp i de felaktigt gravaccentuerade orden. Medan en felaktig återgivning av accent 1 endast begränsades till ett spegelbildsaktigt tonförlopp, kräver situationen med orden som tar accent 2 en mer detaljerad exemplifiering. Anledningen till varför de flesta orden som skulle ta accent 2 klassificerades som felaktigt uttalade var

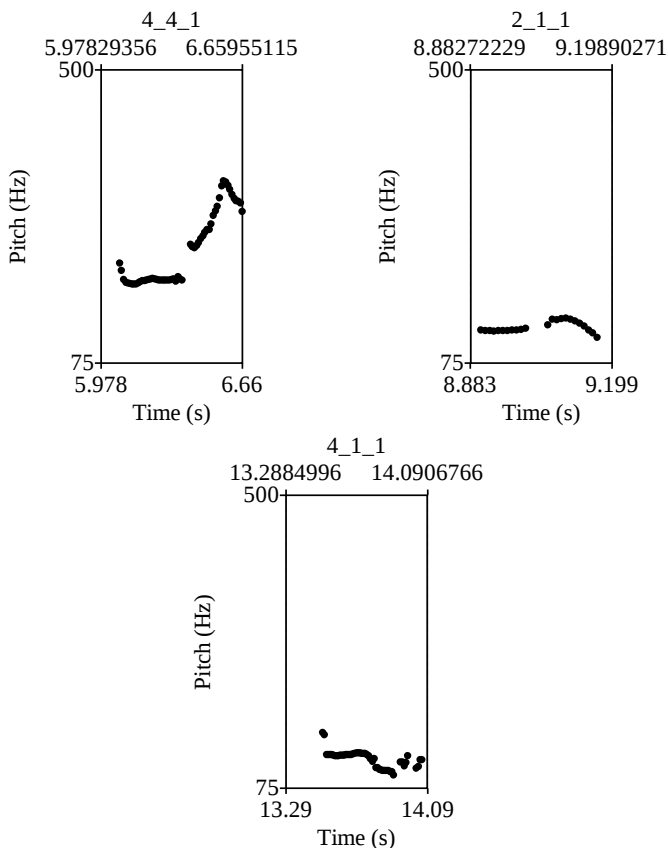
huvudsakligen det faktum att topparnas placering inte stämde med gravförebilden som förutsätter att den första toppen ligger något lägre än den andra. Hos de flesta informanterna befann sig det första maximumet däremot högre än det andra, vilket inte är riktigt utifrån det exemplariska melodiförloppet. Nedan finns en översikt av den nyss beskrivna tendensen som faktiskt dominerar hos de inspelade personerna.





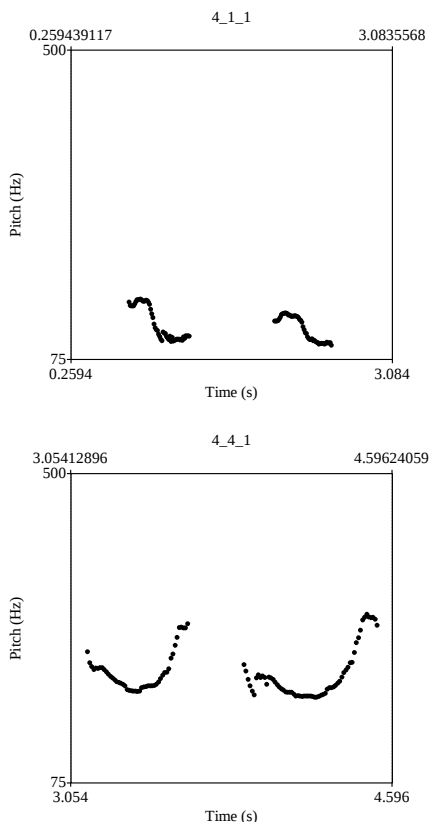
Figur 14 - Översikt över de felaktigt gravaccentuerade orden i del I/1: I/1/a 2_5_1 (pålen), I/1/b 5_2_1 (brunnen), I/1/b 2_4_1 (brunnen), I/1/c 4_3_1 (tomten), I/1/d 5_1_1 (buren), I/1/e 5_3_1 (skuren).

Melodikonturerna ovan visar att maximumen ibland nästan låg på samma nivå, vilket inte påverkade det auditiva intrycket så mycket (t.ex. I/1/d 5_1_1). Å andra sidan finns det även sådana konturer där skillnaden mellan placeringen av den första och den andra toppen är mycket markant och detta orsakar att ordet låter mindre korrekt. Att informanterna var benägna att förväxla maximumens placering är inte den enda tendensen som märktes i den här delen av inspelningstestet. Ett annat fenomen som verkade vara rätt så påfallande är att den första toppen brukade återges mycket platt. Ibland var den till och med fullständigt obefintlig. Låt oss granska denna företeelse med hjälp av tre sammanställda exempel som följer nedan.



Figur 15 - Översikt över de felaktigt gravaccentuerade orden i delen I/1: I/1/c 4_4_1 (*tomten*), I/1/d 2_1_1 (*buren*), I/1/e 4_1_1 (*skuren*).

Till sist är det värt att lyfta fram att det även finns sådana fall där det inte går att märka någon skillnad mellan accent 1 och accent 2. Nedan följer alltså två exempel där uttalet inte gav någon betydelseskiljande effekt.

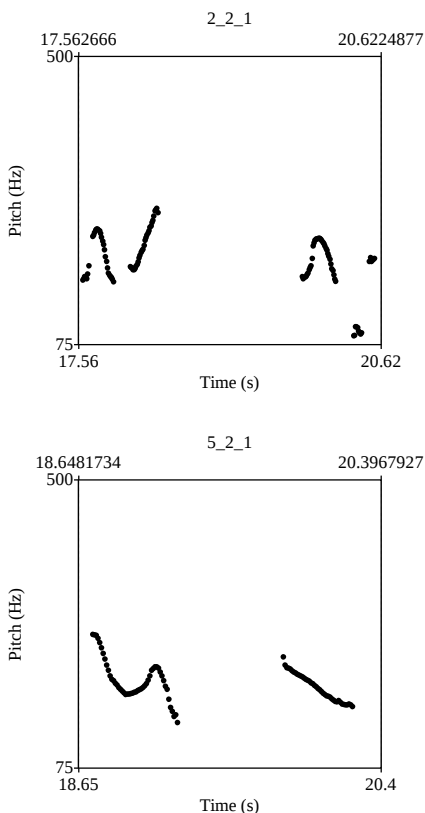


Figur 16 - Översikt över de felaktigt gravaccentuerade orden i delen I/1: I/1/a 4_1_1 (*Polen/pålen*), I/1/b 4_4_1 (*brunnen*).

Som visat ovan är de två melodiförloppen egentligen identiska. Realisationsmässigt klarade alltså de två informanterna inte skillnaden mellan akut och grav accent.

Än så länge har vi koncentrerat oss på del I/1 där sekvensen, i vilken de upplästa orden stod, liknade sekvensen som tränas i uttalsundervisningen av svenska som främmande språk. En omvänd ordning, dvs. grav:akut, testades i del I/2 vars resultat kommer att presenteras senare. Även i detta fall syns

det att studenterna i allmänhet var kapabla att återge skillnaden mellan tonförloppet inom ett ordaccensskilt minimalt par, vilket tyder på det faktum att de fortfarande var medvetna om att någon prosodisk skillnad måste tillämpas. Diagrammen nedan visar hur två personer realiserade ordaccenterna i orden *biten* och *hållet*.



**Figur 17 - Översikt över två upplästa minimala par i del I/2:
I/2/a 2_2_1 (*biten*) och I/2/d 5_2_1 (*hållet*).**

Av de två melodikonturena framgår det tydligt att tonförloppen inte är desamma. Att studenterna kunde behålla skillnaden mellan tonerna medför dock inte att ordaccenterna återgavs enligt akut- och gravförebilden. Det är nu angeläget att besvara samma fråga som vi ställde vid analysen av del I/1, dvs. om diagrammen stämmer med den teoretiska ramen. För att göra detta krävs det att kartlägga samtliga 75 diagram som del I/2 omfattar och beskriva var och ett av dem enligt ett kriterium av korrektheten som utgör de teoretiska utgångspunkterna. Diagram 10 nedanför illustrerar andelen korrekt och felaktigt återgivna melodiförlopp i del I/2. Denna gång verkar avvikelser mellan variablerna färre än vad de var i del I/1 (se Diagram 9). I fråga om grav accent som testades först i varje ordpar i denna övning var det 37 (dvs. 49%) diagram som kan anses som korrekt återgivna. 38 (dvs. 51%) kännetecknas av någon grad av felaktighet. Akut accent som däremot testades efteråt fick mer diversifierade resultat. Endast 19 (dvs. 25%) av 75 diagram återgavs korrekt medan 56 (dvs. 75%) hade ett felaktigt accentueringsmönster.

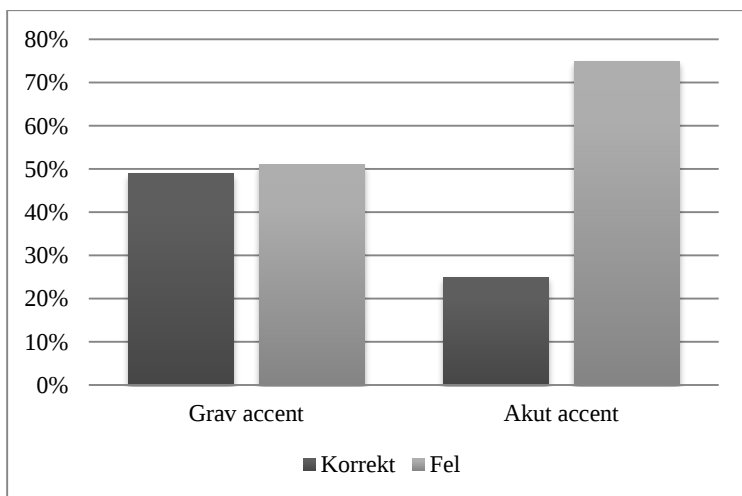
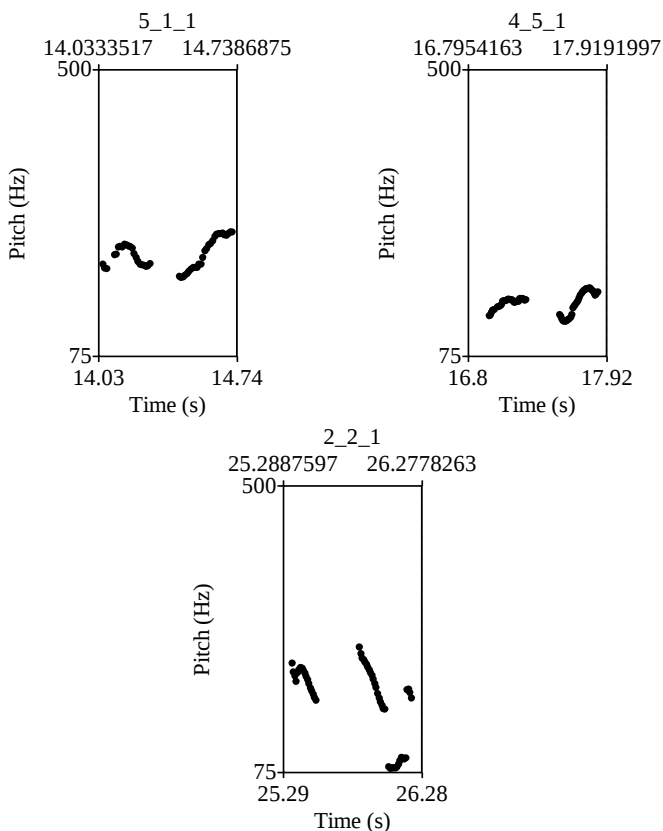


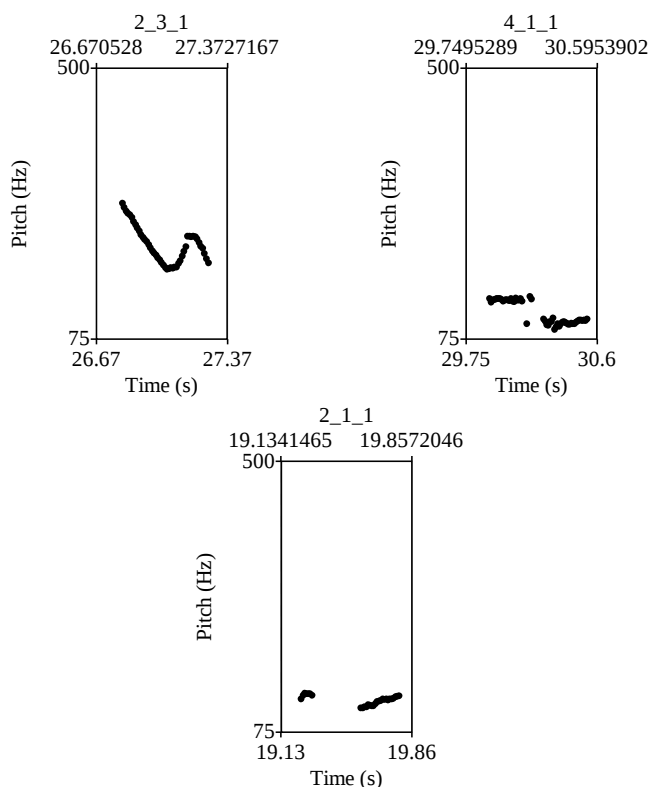
Diagram 10 - Andel korrekt och felaktigt återgivna melodikonturer i del I/2.

Låt oss nu ta reda på vad som orsakade brister och oenigheter i del I/2. Först betraktas de gravaccentuerade orden som informanterna, allmänt sagt, hade mindre problem med än i delen I/1 då de förekom som den andra delen i ordparen. Det är svårt att undvika ett påstående att melodikonturena för de gravaccentuerade orden var precisare återgivna av studenter då de stod initialt i de minimala paren. Nedan följer en översikt över tre olika gravaccentuerade ord uttalade korrekt av tre olika informanter.



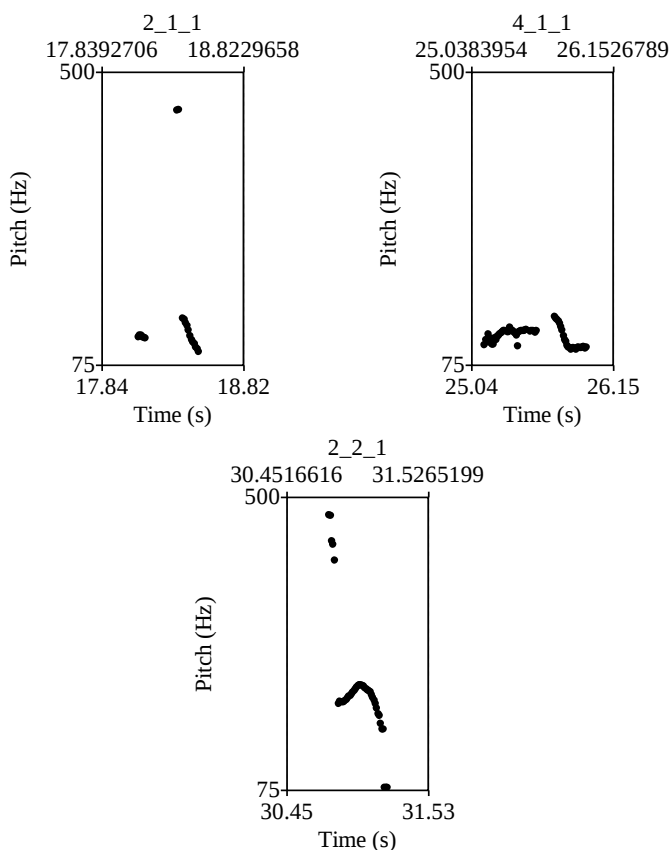
Figur 18 - Översikt över de korrekt gravaccentuerade orden i del I/2: I/2/a 5_1_1 (*biten*), I/2/b 4_5_1 (*brister*), I/2/c 2_2_1 (*droppen*).

Melodikonturerna i Figur 18 tyder på studenternas förmåga att planera en korrekt uppläggning av de två maximumen i orden som tar accent 2, dvs. den första toppen ligger längre ned än den andra. Beträffande ett felaktigt accentueringsmönster och de vanligaste typerna av avvikelser från gravförebilden upprepas tendensen att uttala det andra maximumet lägre än det första liksom i del I/1. Ibland var en av topparna antingen för platt eller till och med obefintlig. En illustration av de nyss nämnda felen finns nedan där tre olika felaktigt gravaccentuerade ord från tre olika informanter framställs.



Figur 19 - Översikt över de felaktigt gravaccentuerade orden i del I/2: I/2/d 2_3_1 (*hållet*), I/2/e 4_1_1 (*udden*), I/2/c 2_1_1 (*droppen*).

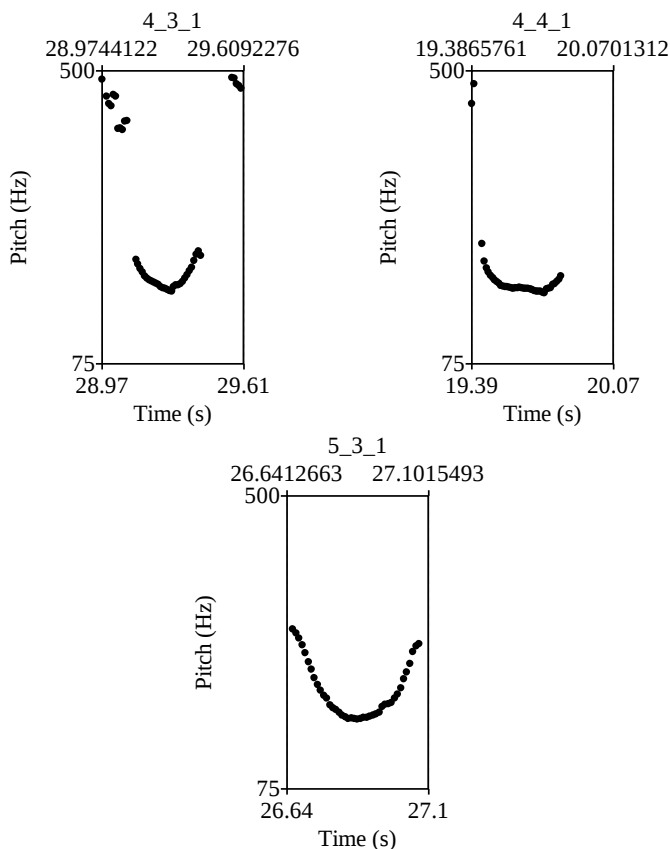
En betydligt mer varierad bild dyker upp i fråga om de akutaccentuerade orden i del I/2.



Figur 20 - Översikt över de korrekt akutaccentuerade orden i del I/2: I/2/b 2_1_1 (*brister*), I/2/c 4_1_1 (*droppen*), I/2/d 2_2_1 (*hållet*).

Figur 20 omfattar tre olika ord med accent 1 som de inspelade personerna accentuerade korrekt, dvs. i enlighet med den akuta förebilden. Det fanns dock tämligen få korrekta återgivningar av accent 1 när den stod som det andra elementet i ordparen. Det är därför viktigt att belysa vilket slags fel som

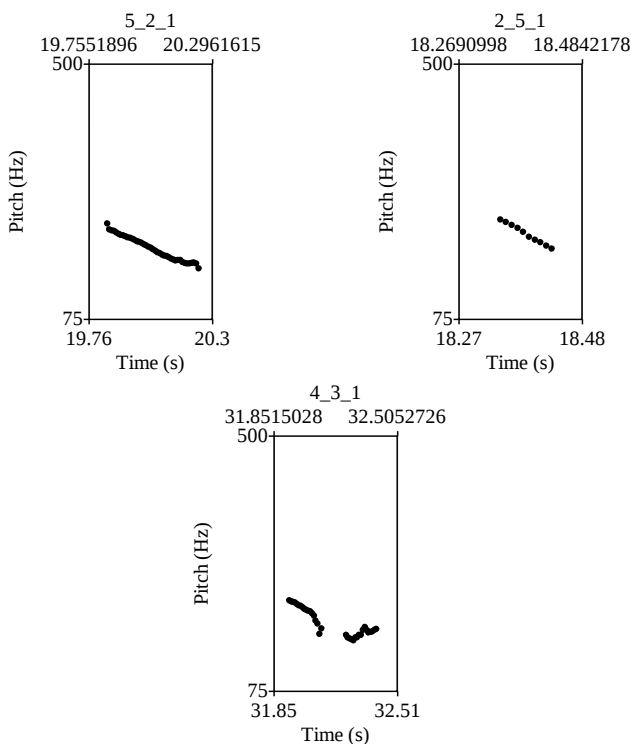
uppstod vid detta läge. Till den första kategorin av felaktiga återgivelser hör spegelbilder av accent 1 som redan presenterades vid analysen av delen I/1. Nedan följer en samling på tre diagram som visar fenomenet i del I/2.



Figur 21 - Översikt över de felaktigt akutaccentuerade orden i delen I/2: I/2/d 4_3_1 (*hållet*), I/2/c 4_4_1 (*hållet*), I/2/d 5_3_1 (*hållet*).

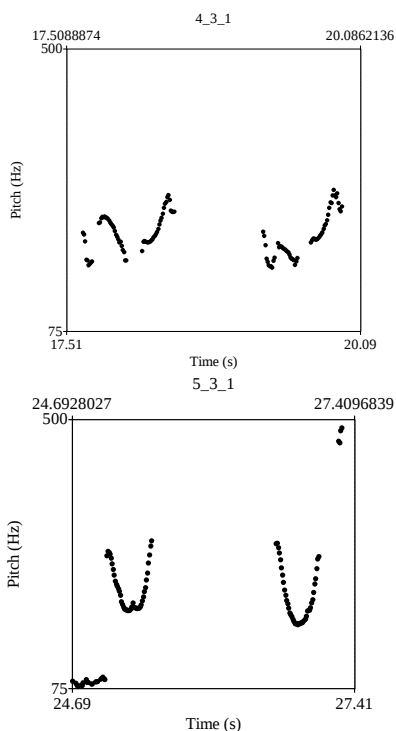
Samtliga diagram hänvisar till det felaktigt akutaccentuerade ordet *hållet* som hos flera informanter fick en form av en exakt spegelbild av akutförebilden. Den här typen av fel är

inte det enda som observerades hos de undersökta personerna. En del informanter var benägna att återge accent 1 i form av melodikurvor som började högt och sjönk skarpt. Detta påminner mycket om melodiförloppet i det polska språket som redan illustrerats i den föreliggande uppsatsen i fråga om polskans prosodiska egenskaper (se avsnitt 1.2 och Figur 10). Informanterna försökte alltså att uttrycka den svenska ordaccenten på ett mycket liknande sätt som de gör i polskan fast i en annan prosodisk kategori. Detta kan tolkas som en tydlig interferens från modersmålet. Nedan följer en exemplifiering av fenomenet i form av tre diagram som hänvisar till tre olika ord uttalade av olika inspelade personer.



Figur 22 - Översikt över de felaktigt akutaccentuerade orden i del I/2: I/2/d 5_2_1 (*hållet*), I/2/b 2_5_1 (*brister*), I/2/e 4_3_1 (*udden*).

Till sist är det värt att lämna ett par ord om strategier vid övergången från del I/1 och I/2 där ordningen av de testade ordaccenterna ändrades. Allmänt sagt kan man märka en ganska tydlig tendens att studenterna först vande sig vid den andra sekvensen ungefär vid det tredje ordparet, dvs. att från och med I/2/c märks en bättre hantering av de upplästa ordparen. Återgivelsen av det första ordparet i del I/2 kännetecknades av en viss förvirring, vilket syns tydligt i de flesta diagrammen som hör till underdel I/2/a. Dessutom var informanterna benägna att använda sig av vissa utomprosodiska strategier för att skapa respektive melodikonturer. Det är värt att titta lite närmare på de två diagrammen nedan:



Figur 23 - Översikt över utomprosodiska strategier i del I/2: I/2/a 4_3_1 (*biten*), I/2/d 5_3_1 (*hållet*).

Diagrammet till vänster (I/2/a 4_3_1) illustrerar ett försök till att särskilja ordaccenterna genom att tillämpa olika grader av längd i den betonade vokalen [i:] i respektive accent 2 och 1. I det första ordet var vokalen betydligt längre än i det andra ordet. I det högra diagrammets (I/2/d 5_3_1) fall försökte den testade personen att markera skillnaden mellan orden genom att uttala dem med två olika ljud i den andra stavelsen: först med [e] och sedan med [ɛ]. Dessa två exempel tyder på det att informanterna inte alltid var i stånd att riktigt producera de svenska ordaccenterna och ibland var de till och med benägna att utnyttja några hjälpmedel på det segmentella planet.

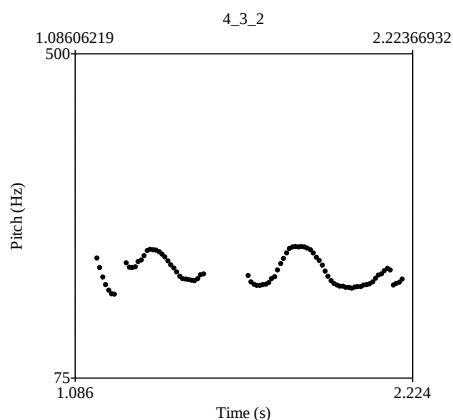
Sammanfattningsvis kan man säga att de inspelade personerna tenderade att följa vissa gemensamma mönster när det gäller tillämpandet av de svenska ordaccenterna. Det syns i de samlade melodikonturerna att det finns en rad likheter i informanternas prestation även om de läste upp inspelningsmaterialet oberoende av varandra. Man kan därtill lägga märke till två processer som har med främmandespråksinläringen att göra, nämligen transfer och övergeneralisering som är tydliga i detta fall. Det första begreppet uppenbarar sig i studenternas benägenhet att följa ett polskt tonförlopp i de svenska akutaccentuerade orden. Detta är lätt att uppfatta när man jämför melodikonturerna som presenterar polska (se Figur 10) och svenska tvåstaviga ord uttalade av en polack. Beträffande den andra termen, övergeneralisering, så är den synlig i den grava accentens fall när den första eller den andra toppen är obefintlig. Övergeneralisering går nämligen ut på en förenkling som har med att utelämna vissa delar av ett uttalande att göra. I detta fall utelämnas ett maximum i de gravaccentuerade orden.

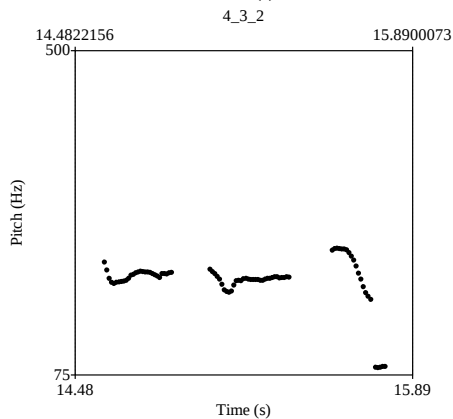
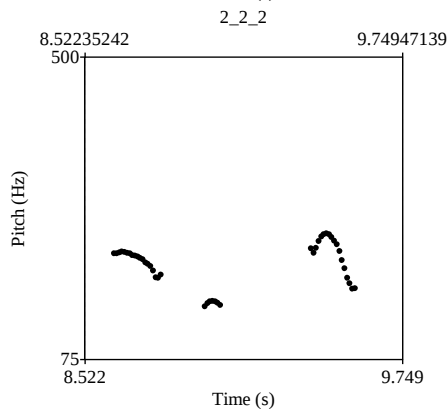
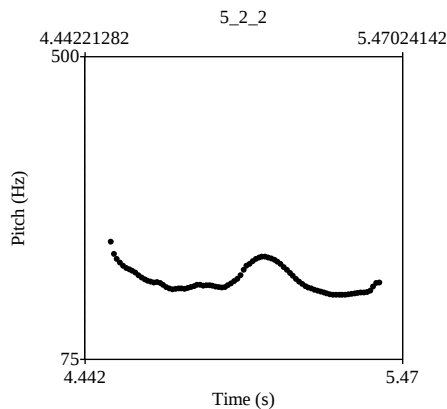
Efter att ha redogjort för uppift I/1 och I/2 är det nu viktigt att ändra perspektivet och se på hur informanterna klarade sammansättningar i isolation.

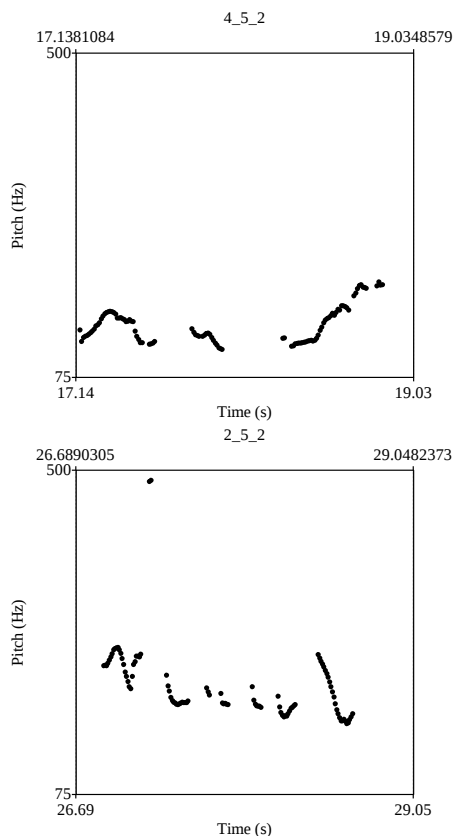
4.4.2 Uppgift II – sammansättningar i isolation

I inspelningstestetets andra del (II) togs sammansättningsaccenten upp. För denna uppsats skull, som tidigare nämnt, betraktas fenomenet som en utökad variant av accent 2 i svenskan. Till de viktigaste frågorna som ställs i fråga om hur informanterna klarar företeelsen hör om de kan återge sammansättningsaccentens karakteristiska drag, vilket slags avvikelser som förekommer och vilka tendenser och strategier som de undersökta personerna följer för att klara uppgiften.

Inledningsvis syns det att de inspelade personerna kunde kombinera sammansättningarna med ett lämpligt accentueringsmönster. Ju kortare sms:ar det var fråga om, desto precisare gestalt melodikurvan hade. Låt oss exemplifiera studenternas positiva förmåga att upptäcka sammansättningarna med sex diagram. I varje rad i Figur 24 nedan finns det sms:ar med olika antal rötter. I den första raden står det nämligen sammansättningar med två rötter, i den andra framställs sma:ar med tre rötter ord och den tredje omfattar sms:ar med fyra rötter.



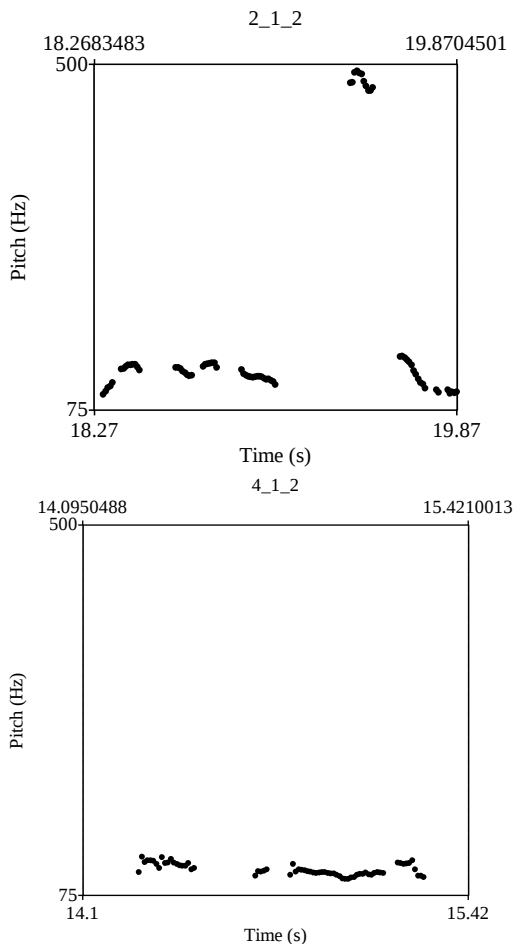




Figur 24 - Översikt över de korrekt accentuerade sammansättningarna i del II: II/1 4_3_2 (brevvän), II/4 5_5_2 (sandvagn), II/5 2_2_2 (ordbokspris), II/8 4_3_2 (rättegångsbalk), II/9 4_5_2 (mormorsrutspläd), II/12 2_5_2 bröstcancerefterkontroll.

Av diagrammen ovan framgår det att informanterna i de presenterade fallen tillämpade ett korrekt accentueringsmönster vid uttalet av både korta och långa sammansättningar. Den här tendensen är dock inte dominerande. Efter att ha analyserat 180 diagram visar det sig att de inspelade personerna tenderade att göra vissa fel som vi försöker att redogöra för härnäst.

Den första typen av fel som ofta förekom hos informanterna var att de inte riktigt kunde återge den specifika melodin. Fenomenet illustreras i de två diagrammen nedan:

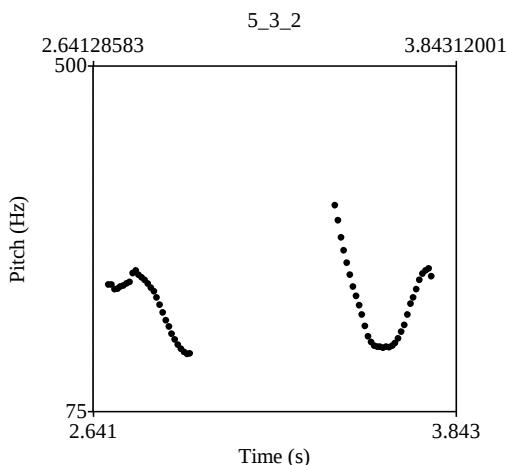


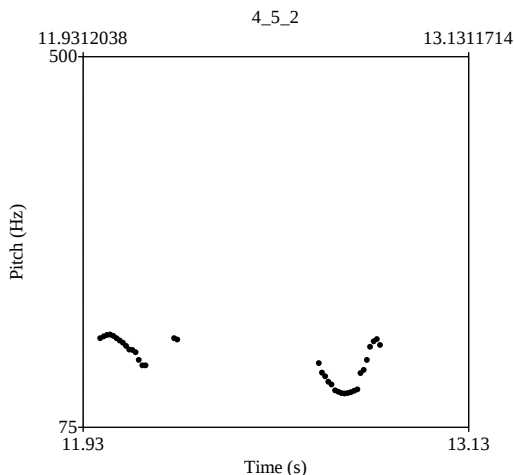
Figur 25 - Översikt över de felaktigt accentuerade sammansättningarna i del II: II/11 2_1_2 (västerbottensostpaj), II/8 4_1_2 (rättegångsbalk).

Istället för ett melodiförlopp som påminner om en baktrisk kamels två pucklar, formar tonförloppet i de två presenterade

fallen en plateau. Studenterna var alltså inte i stånd att framhäva de betonade stavelserna med de karakteristiska topparna.

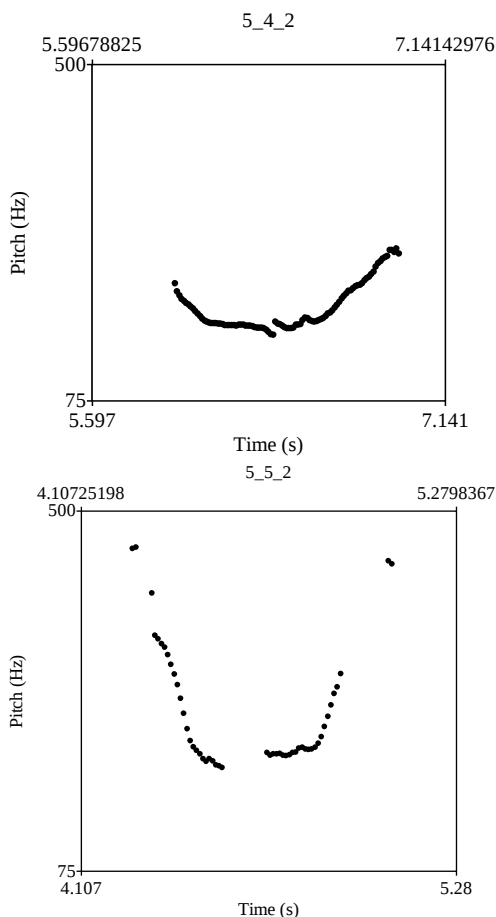
En annan typ av ett felaktigt accentueringsmönster som vissa studenter följde hade med sammansättningarnas sista rot att göra. Att det skulle betonas inte rådde någon tvekan. Det som däremot var problematiskt var tonförloppet i den andra toppen. De inspelade personerna hade nämligen en tendens att följa sitt fel som redan uppenbarat sig i uppgiften I i de akutaccentuerade ordens fall. Där var det i och för sig tydligt att studenternas återgivelse av accent 1 var dess spegelbild. Denna tendens återkom även vid sammansättningar. Låt oss därför granska de nedanstående diagrammen med hänsyn till den sista roten.





Figur 26 - Översikt över de felaktigt accentuerade sammansättningarna i del II: II/2 5_3_2 (*lågsko*), II/7 4_5_2 (*handbollsmatch*).

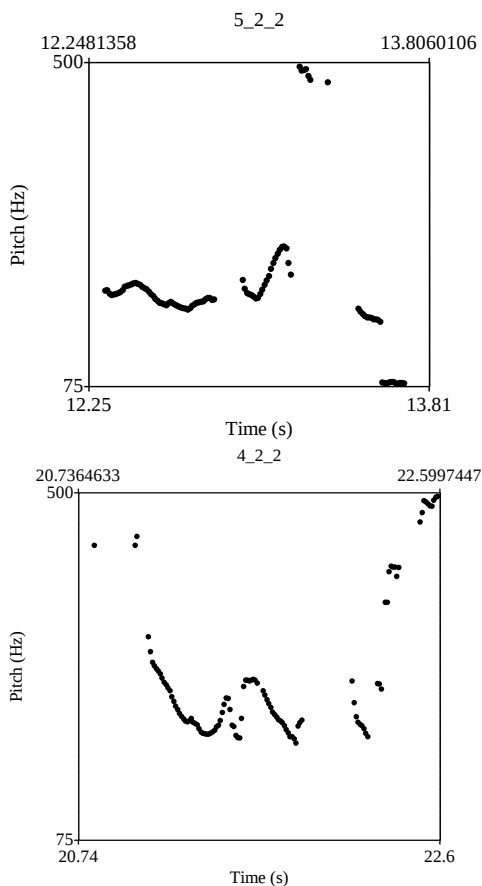
Det är påtagligt att den andra toppen inte återgavs korrekt. Tendensen med en omvänd topp har möjligtvis med ett slags förpolskning av detta prosodiska moment att göra. Att studenterna inte tillämpade det riktiga accentueringsmönstret i ett lexikonord är dessutom inte det enda felet som det går att påträffa i det samlade inspelningsmaterialet. Om man tittar på det vidare så går det att stöta på en ännu tydligare förpolskning. Det visar sig nämligen att några av de undersökta personerna inte alls applicerade det svenska accentueringsmönstret som gäller för sammansättningar utan betraktade orden som sådana som tar akut accent. Tyvärr var akut accent inte omsatt i praktiken på ett korrekt sätt heller. Företeelsen illustreras i diagrammen nedan:



Figur 27 - Översikt över de felaktigt accentuerade sammansättningarna i del II: II/4 5_4_2 (*sandvagn*), II/3 5_5_2 (*parkvakt*).

Det är lätt att dra slutsatsen att melodikurvornas gestalt faktiskt påminner mycket om kurvorna i Figur 21 där informanterna också återgav de tvåstaviga akutaccentuerade ordens tonförlopp felaktigt. Tendensen verkar alltså vara hjälpsam för de inspelade personerna på två plan – både vid de ordaccentsskilda minimala paren och vid sammansättningarna.

Ytterligare en sorts fel som uppenbarar sig framförallt i de längsta sammansättningarnas fall har med ett felaktigt placerat slut på tonförloppet att göra. Det är klart att det är den sista roten som borde poängteras med en stigande-fallande kurva. Vissa informanter verkade dock inte ha kunnat hantera det långa tonförloppet och markerade den sista toppen redan på den näst sista roten istället. Fenomenet visas nedan:



Figur 28 - Översikt över de felaktigt accentuerade sammansättningarna i del II: II/9 5_2_2 (*mormorsrutspläd*), II/10 4_2_2 (*skolårsdagslut*).

Tendensen blev att betona delarna *–ruts–* och *–dag–* istället för *–pläd* och *–slut*. Den här typen av fel kan troligtvis förknippas med en besvärlig längd av sammansättningarna.

De vanligaste felen kan delas in i två kategorier. Den första kategorin omfattar tekniska problem med att behålla sammansättningarnas accentueringsmönster. Exemplet blev platta eller obefintliga toppar samt en för tidig topp mot slutet av de längre sms:ar. Den andra kategorin har däremot med en fullständigt inkorrekt återgivning av tonförloppet som påminner om ett slags förpolskning att göra, vilket flera av de undersökta personerna använde som en strategi som tjänar till att åstadkomma ett accentueringsmönster gällande för svenska sammansättningar.

Efter att ha presenterat de två uppgifterna där orden stod i isolation är det nu dags att gå över till ett satssammanhang.

4.4.3 Uppgift III – akut-/gravaccentuerade ord i ett satssammanhang

Den tredje uppgiften (III) i inspelningstestet handlade om en uppläsning av tio korta meningar där det enda betonade ordet antingen måste akut- eller gravaccentueras. Uppgiften gick ut på att kontrollera hur studenterna klarar distributionen av ordaccenterna snarare än deras realisation (tonala förlopp inom satser skiljer sig lite från tonala förlopp i isolation, se Riad 2013). De betonade orden i meningarna var tvåstaviga och tack vare en sådan struktur kan man jämföra realisationen från uppgift 1 (där orden också var tvåstaviga) och distributionen från uppgift 3. Meningarnas struktur var därtill identisk med meningarna i det analyserade undervisningsmaterialet *Talad svenska 3* av Gabor Harrer som samtliga informanter var bekanta med.

Resultaten för uppgift 3 kan bäst presenteras i form av ett stapeldiagram där samtliga variabler från denna del sammanställs. Variablerna omfattar de tio meningarna som studenterna fick läsa upp. Till varje variabel hör två grå staplar.

Den mörkgråa stapeln visar andelen korrekt upplästa ord i en mening. Med en korrekt uppläsning menas tillämpandet av en lämplig ordaccent, dvs. i exempelvis meningens *Vad skriver han?* (III/1) fall tillämpandet av akut accent, och tillämpandet av grav accent i till exempel meningen *Vi har en pojke.* (III/2). Analogiskt sett betecknar den ljusgråa stapeln andelen felaktigt accentuerade ord i de tio meningarna. Samtliga variabler beskrivs med hjälp av en procentskala där 0% anger brist på korrekt/fel identifiering av ordaccenten, medan 100% anger en fullständig förekomst av ett korrekt/fel svar hos samtliga informanter. Resultaten visas i det nedanstående diagrammet.

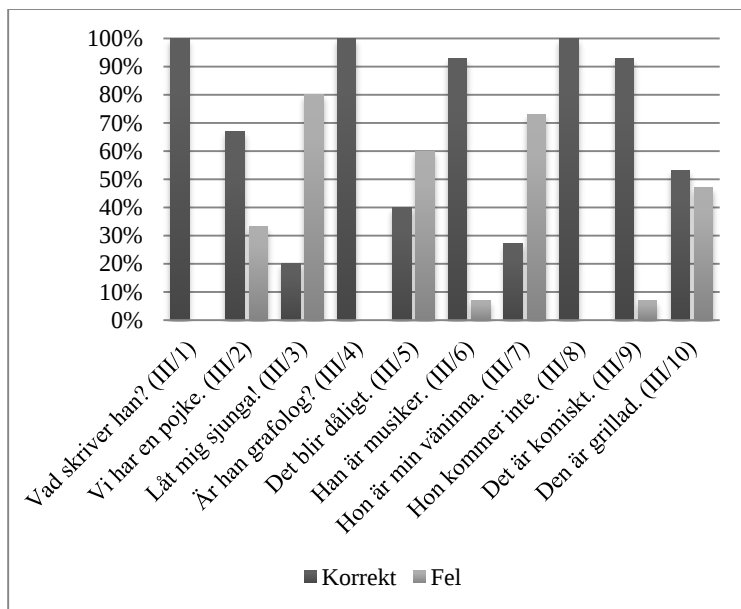
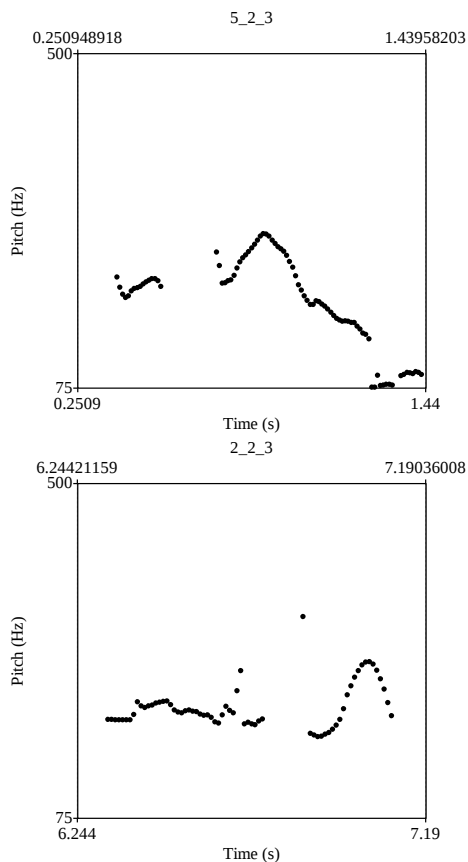


Diagram 11 - Resultaten för uppgift III.

Av diagrammet framgår det tydligt att de meningar som innehåller ett akutaccentuerat ord nästan inte vållade några svårigheter för de undersökta personerna. Orden *skriver*, *grafolog*, *musiker*, *kommer* och *komiskt* identifierades korrekt

av knappt alla informanter. Det är värt att illustrera denna accentuering med hjälp av två utvalda diagram som kommer från programmet Praat.

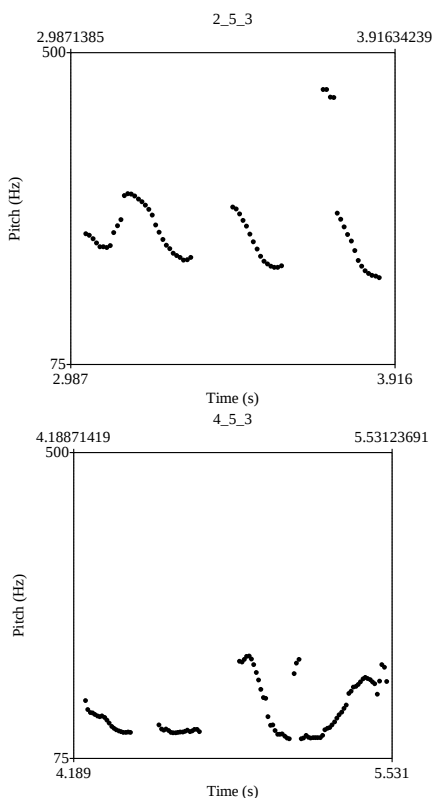


Figur 29 - Översikt över de korrekt återgivna meningarna i del III: III/1 5_2_3 (*Vad skriver han?*) och III/4 2_2_3 (*Är han grafolog?*).

Melodikonturerna visar att de två informanterna korrekt återgav accent 1 i ett satssammanhang. Det är därtill mycket viktigt att lyfta fram att de korrekt akutaccentuerade i ett satssammanhang i de flesta fall uttalas med en stigande-fallande

ton. Studenterna gjorde sällan samma fel som i de två tidigare uppgifterna där tonförloppet hade en omvänd struktur (dvs. fallande-stigande).

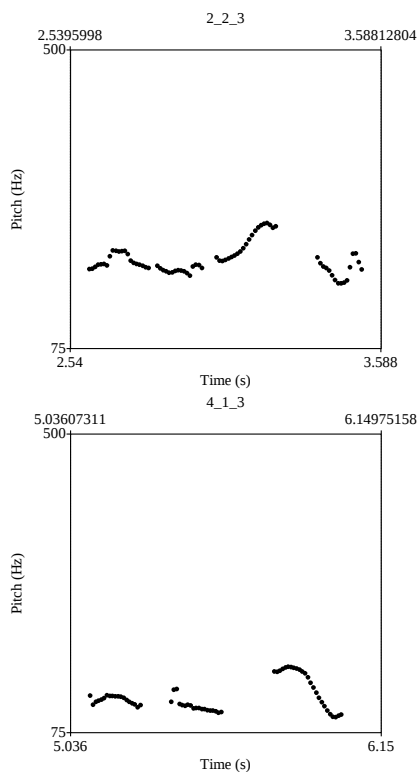
Det är nu angeläget att granska de meningar som innehöll ett gravaccentuerat ord. Resultaten är nämligen mycket mer diversifierade än vad det är i den akuta accentens fall. Klyftan mellan de korrekt och felaktigt identifierade meningarna är betydligt större än vad det var i accent 1:s fall. Låt oss först se på två diagram som innehåller ett korrekt angivet accentueringsmönster.

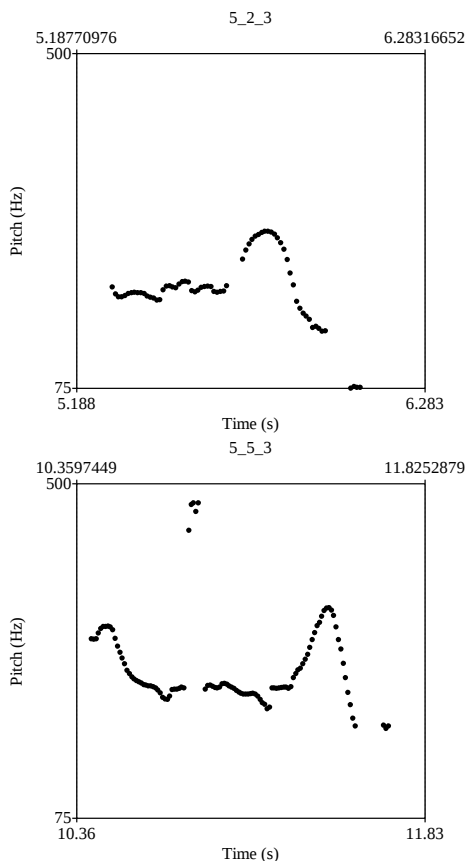


Figur 30 - Översikt över de korrekt återgivna meningarna i del III: III/2 2_5_3 (*Vi har en pojke.*) och III/4 4_5_3 (*Låt mig sjunga?*).

I de båda fallen identifierade de undersökta personerna ordaccenten korrekt och skapade dessutom ett riktigt melodiförlopp med två toppar som kännetecknar grav accent i det svenska språket.

Det var dock inte alla ord, som skulle gravaccentueras, som fick sitt korrekta accentueringsmönster. I fråga om svaren i meningarna III/2, III/3, III/5, III/7 och III/10 så var de felaktiga därför att studenterna hellre akutaccentuerade orden, vilket kan tolkas som en övergeneralisering av accent 1. Processen uppstår eftersom accentueringsmönstret som gäller för grav accent verkar vara mer främmande för de polska informanterna. Nedan kommer en illustration av tendensen i form av fyra olika meningar upplästa av fyra olika informanter.





Figur 31 - Översikt över de korrekt återgivna meningarna i del III: III/2 2_2_3 (*Vi har en pojke.*), III/3 4_1_3 (*Låt mig sjunga!*), III/5 5_2_3 (*Det blir dåligt.*) och III/7 5_5_3 (*Hon är min väninna.*).

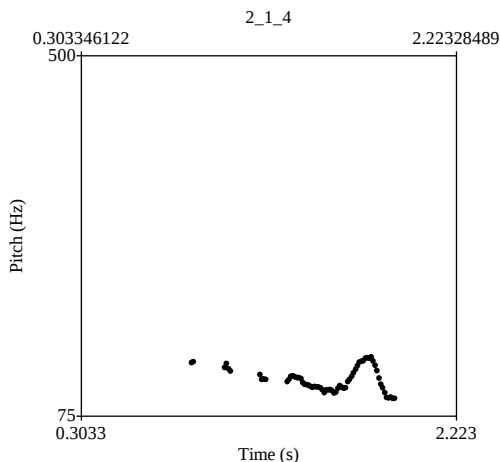
Sammanfattningsvis verkar det ganska förvånande att resultaten för de akutatcentuerade orden i ett satssammanhang skiljer sig markant från ord som tar accent 1 i isolation. Förklaringen till ett korrekt accentueringsmönster i ett bredare perspektiv är kanske att det betonade ordet inte förekommer först i meningen utan föregås av obetonade element som som uttalas med låg ton. Melodikurvan ligger alltså lågt nere i början

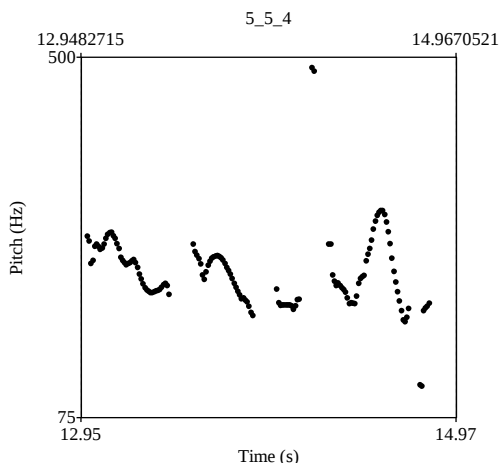
av det betonade ordet, vilket möjligtvis underlättar att bedriva melodikurvan korrekt, dvs. på ett stigande-fallande sätt.

4.4.4 Uppgift IV – sammansättningar i ett satssammanhang

Den sista uppgiften (IV) i inspelningstestet gick ut på att kontrollera hur studenterna presterar i fråga om sammansättningar i ett satssammanhang. Syftet med den här delen var att granska om studenterna överhuvudtaget markerar sammansättningar i en bredare kontext, till vilken grad som melodikurvan för sammansättningsaccenten återges korrekt samt vilket slags avvikelser och fel som oftast förekommer.

Som tidigare nämnt var meningarna som innehöll sms:ar relativt korta så att det inte skulle råda tvekan om vilket ord som betonas. Sammansättningarna bestod antingen av två eller tre lättbegripliga rötter. Vissa informanter var kapabla att återge melodiförloppet någorlunda korrekt, vilket illustreras nedan:



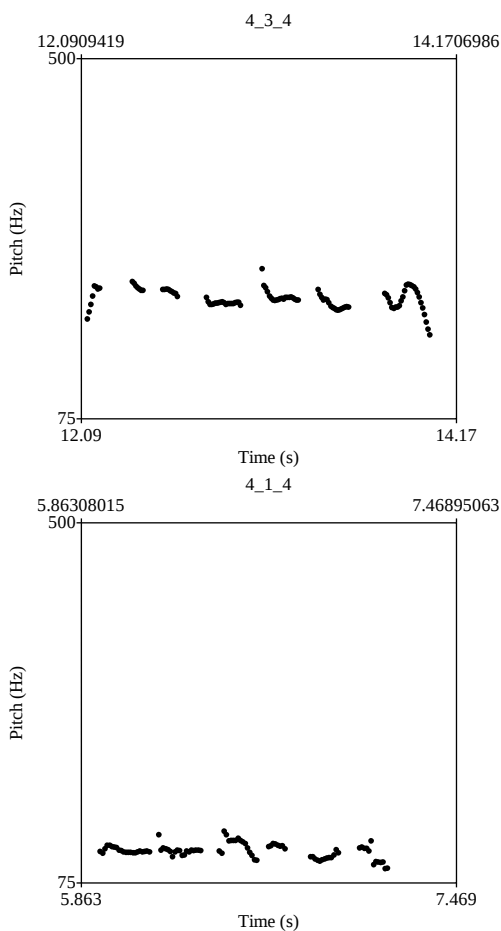


Figur 32 - Översikt över de korrekt accentuerade sammansättningarna i ett satssammanhang i del IV: IV/1 2_1_4 Vi sitter på tunnelbanan, IV/6 5_5_4 De har studentlivsproblem.

Diagrammen exemplifierar ett korrekt återgivet melodiförlopp i sammansättningarna: *tunnelbanan* och *studentlivsproblem*. Informanterna kände igen elementet som betonas i meningen, dvs. sms:en. Maximumen placerades i enlighet med förebilden, dvs. den första toppen befinner sig något lägre än den andra. I exemplet är det tydligt att studenterna identifierade de stavelser som betonas rätt och anpassade tonförloppet riktigt.

Det är dock inte alla utav sammanlagt 150 diagram tillhörande denna del som innehåller en korrekt melodikurva. Informanterna tenderade att följa vissa mönster för att klara uppgiften och dessa strategier kan delas in i tre felkategorier. Till den första hör sådana sammansättningar vars accentueringsmönster inte alls liknar förebilden. De långa orden uttalades nämligen förhållandevis platt så att det egentligen inte syns några skillnader mellan de betonade och obetonade stavelserna. Tendensen gäller såväl för de kortare sammansättningarna bestående av två rötter som för de längre sammansättningarna med tre rötter. Nedan följer en presentation av

fenomenet med hjälp av två melodikurvor av två olika ord: *femtioårskalas* och *knäckebröd* uttalade av olika informanter.

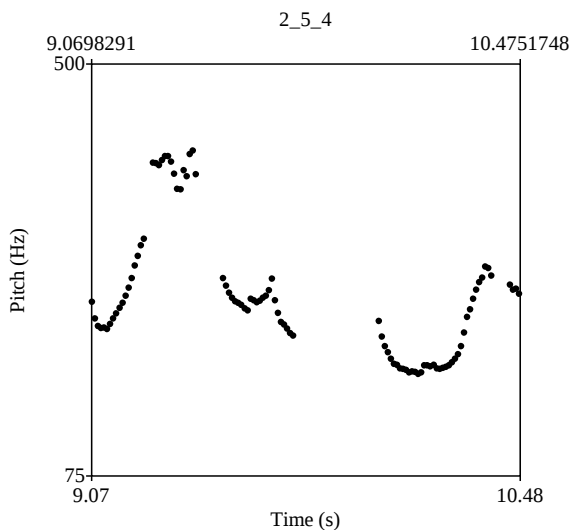


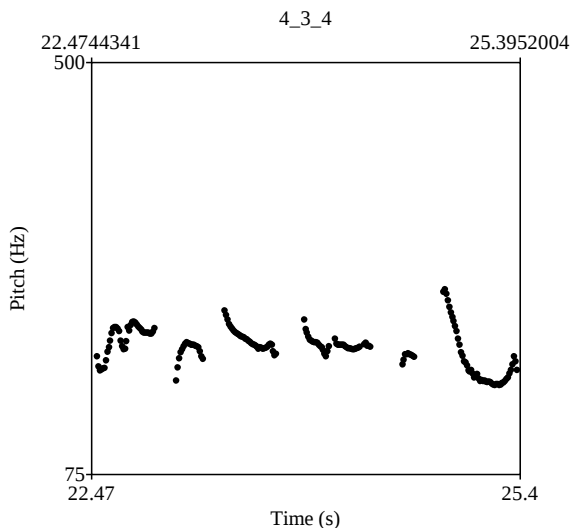
Figur 33 - Översikt över de felaktigt accentuerade sammansättningarna i del IV: IV/5 4_3_4 *Vi ska på ett femtioårskalas*, IV/3 4_1_4 *Vi åter knäckebröd*.

Även om man kan märka vissa ändringar i rösten så är inte dessa variationer regelbundna och tillräckligt stora för att kunna

kalla melodiförloppet för en sammansättningsaccent. Dessutom, framförallt i IV/5 4_3_4, observeras att sms:ens rötter snarare uttalades i isolation, vilket resulterade i ett slags *staccato*-effekt.

Den andra strategin som vissa informanter tenderade att följa hade med omvända toppar att göra. Den här intressanta företeelsen, som vi redan beskrivit i både uppgift 1:s, 2:s och 3:s fall, dök också upp i denna del. Om man kontrollerar melodikurvorna tillhörande uppgift IV är det nämligen lätt att identifiera spegelbildaktiga tonförlopp även i sammansättningar i ett satssammanhang. Låt oss titta lite närmare på nedanstående diagram för att få se var problemet ligger vid detta läge.

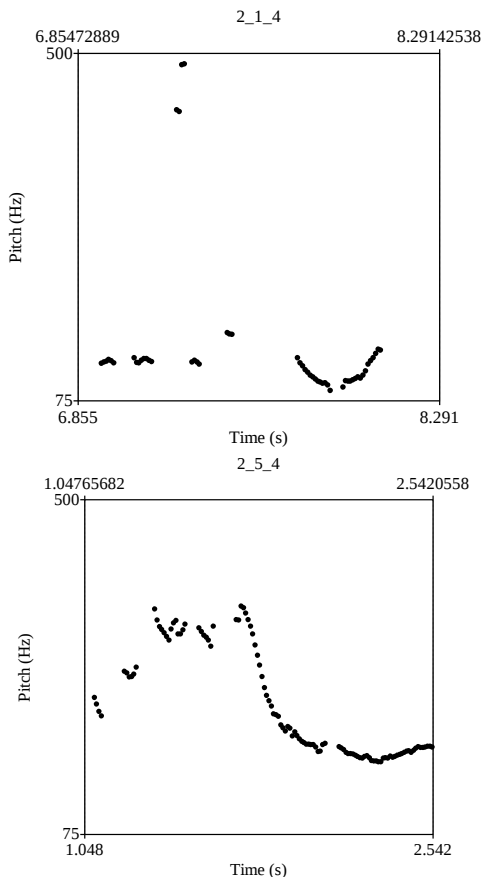




Figur 34 - Översikt över de felaktigt accentuerade sammansättningarna i del IV:IV/4 2_5_4 *Var är trafikskolan?*, IV/8 4_3_4 *Vi vet om sommarstugeuthyrning*.

Det framgår tydligt av melodidiagrammen att tonförloppet inte stämmer med förebilden. Detta beror på att topparna accentuerades på ett motsatt sätt. Tonförloppet har en fallande-stigande gestalt, vilket gör att accentueringen inte kan klassificeras som korrekt.

Den tredje felkategorin som det är värt att redogöra för handlar om sådana återgivelser av sammansättningsaccenten där sammansättningen uttalsmässigt betraktades som ett felaktigt akutaccentuerat ord, vilket vi direkt illustrerar med följande melodidiagram:



Figur 35 - Översikt över de felaktigt accentuerade sammansättningarna i del IV: IV/4 2_1_1 *Var är trafikskolan?*, IV/1 Vi sitter på tunnelbanan.

Felet illustrerat i diagrammen ovan liknar faktiskt felet presenterat i Figur 21 där ord som skulle ta accent 1 accentuerades i form av en spegelbild. Det visar sig att vissa informanter var benägna att applicera *spegelbildsmetoden* till och med i sammansättningarnas fall. Att orden består av fler delar verkade dessutom inte vara något hinder för att driva melodiförloppet på sådant sätt. Om man betraktar fenomenet som en förpolskning, så är det speciellt intressant att

studenterna var i stånd att övergeneralisera även sammansättningarna. Denna ordbildningstyp är nämligen inte frekvent i polskan och detta faktum kan kanske delvis förklara varför studenterna accentuerade orden på ett snarare polskt sätt (se Figur 10).

5 Norsk tonelagssystem fra innlærerens perspektiv – en undersøkelse gjennomført blant polske norsk filologi- og skandinavistikkstudenter

Det foreliggende kapitlet omtaler en anonym spørreundersøkelse som omfatter en selvevaluering av polske norsk filologi- og skandinavistikkstudenter. Ved å svare på spørsmål stilt i et spørreskjema (se vedlegg 1 og 2) vurderte informantene kunnskapene sine i persepsjon og produksjon av de norske tonemene, samt uttrykte holdninger om hvorvidt tonemene burde undervises ved universitetet.

Informantene brukte mindre enn fem minutter på å svare på fire, korte, lukkede spørsmål stilt i spørreskjemaet. Undersøkelsen ble gjennomført i juni 2016 under undervisningen ved Adam Mickiewicz Universitetet (UAM). Vi hadde spurt forelesere på forhånd om å få lov til å gjennomføre den korte undersøkelsen i undervisningen deres, og alle ga oss positive svar.

5.1 Informanter

Deltakerne i undersøkelsen var 36 polske studenter. UAM (Den skandinaviske avdeling ved Det neofilologiske fakultet) tilbyr et tre-års bachelorgradsstudium i norsk filologi samt et to-års mastergradsstudium i skandinavistikk som er en mulig fortsettelse etter studiene på bachelornivå. Ved UAM organiseres det hvert år opptak til bachelorgradsstudier i to av tre skandinaviske språk (norsk, svensk og dansk). Hvert annen år faller altså opptaket til norsk filologi bort. Da undersøkelsen ble gjennomført i juni 2016, var det fire årskull norskstudenter ved Avdelingen – studenter på 1. og 2. studieår bachelornivå samt på 1. og 2. studieår masternivå. Førsteårsstudenter ble utelukket fra undersøkelsen siden de på dette tidspunktet ennå ikke hadde fått undervisning i tonelagssystemet. De 36 deltakerne var altså 21 andreårsstudenter på bachelornivå, 12 studenter på 1. studieår masternivå og 3 andreårsstudenter på 2. studieår

masternivå. Den sistnevnte gruppen virker lite representativ, men den består av alle studenter på dette studieåret. Alle informantene har fullført et omfattende fonetikk-kurs hvor de bl.a. hadde lært hvordan å forutse tonemene på grunnlag av ordenes morfologiske oppbygging samt ble trent i persepsjon og produksjon av tonemene.

Tatt i betraktning forhold som påvirker tilegnelsen av andrespråksfonologi (se kapittel 2.1), er informantenes sjanse til å oppnå en innfødtlik fonologisk kompetanse i norsk svært liten. Begynnertidspunktet for innlæringen var for sent, informantene karakteriseres altså bl.a. av svekket motorikk og manglende produksjon av myelin. I lys av kontrastiv analysehypotesen gir morsmålet deres heller ikke noe godt utgangspunkt i innlæringen av norsk fonologi. Polsk er et av språkene uten funksjonell tone, med intonasjonelle midler som gjelder innenfor setninger i motsetning til norsk som har en funksjonell tone innenfor ord. Tonemene er altså et absolutt ukjent fenomen for innlærere med polsk som morsmål. Informantene hadde likevel fullført det omfattende fonetikk-kurset, og man kan derfor forvente at de hadde mestret tonelagssystemet, i det minste til en viss grad.

5.2 Begrensninger

En spørreundersøkelse som metode har visse begrensninger. Det finnes nemlig informanter som har en tendens til å under- eller overvurdere kunnskapene sine. Undersøkelsen var likevel anonym, og det har forhåpentligvis oppfordret informantene til å svare i samsvar med deres faktiske kunnskapsnivå. Informantene hadde ingen motiver til å manipulere undersøkelsen på hvilken som helst måte. Undersøkelsen ble gjennomført på polsk for å eliminere eventuelle misforståelser.

5.3 Resultater

Det første spørsmålet gjaldt metoder brukt i undervisningen (fonetikk-kurset var gjennomført av forskjellige forelesere, det var derfor mulig at det ble brukt forskjellige metoder). Metodene (med ett unntak) viste seg å være homogene i tilfellet alle tre studieårene. Alle studentene lærte regler som muliggjør tilordningen av tonemene på bakgrunn av ordenes morfologiske oppbygging. De ble også trent i persepsjonen av tonemene ved at de hørte på innspilninger og var bedt om å tilordne riktig tonem til gitte ord. Produksjonen av tonemene var også et emne tatt opp og øvd i undervisningen. Alle informantene utførte oppgaver som besto i at de var bedt om å gjengi tonemønstrene. Alle studentene (med unntak av tre informanter fra femte studieåret) lagde sine egne innspilninger og analyserte dem. Det var likevel ingen av informantene som brukte noen dataprogrammer for å analysere tonemønstrene.

Det andre spørsmålet gjaldt produksjonen av tonemønstrene, dvs. «Kan du produsere riktig tonem mens du snakker norsk?» De tre diagrammene viser svar fra henholdsvis andre-, fjerde- og femteårsstudenter:

**Kan du produsere riktig tonelag mens du snakker norsk?
(2. studietrinn)**



Diagram 12 - Produksjonen av tonelagskontrast (selvevaluering, 2. studietrinn)

**Kan du produsere riktig tonelag mens du snakker norsk?
(4. studietrinn)**



Diagram 13 - Produksjonen av tonelagskontrast (selvaluering, 4. studietrinn)

**Kan du produsere riktig tonelag mens du snakker norsk?
(5. studietrinn)**

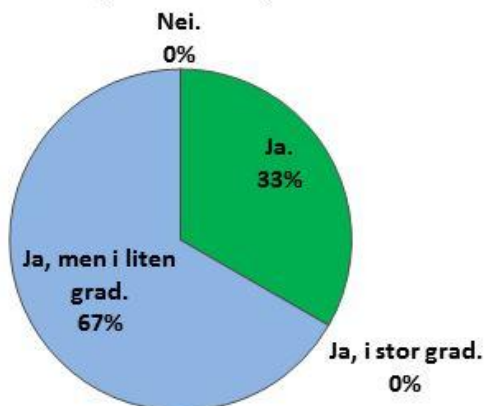


Diagram 14 - Produksjonen av tonelagskontrast (selvaluering, 5. studietrinn)

Det tredje spørsmålet gjaldt persepsjonen av tonemønstrene — «Kan du skille mellom tonem 1 og tonem 2 når du hører

innfødte norske språkbrukere?». Resultatene presenteres nedenfor:

**Kan du skille mellom tonem 1 og tonem 2
når du hører innfødte norske språkbrukere? (2. studietrinn)**

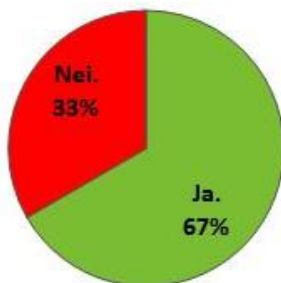


Diagram 15 - Persepsjonen av tonelagskontrasten (selvevaluering, 2. studietrinn)

**Kan du skille mellom tonem 1 og tonem 2
når du hører innfødte norske språkbrukere? (4. studietrinn)**



Diagram 16 - Persepsjonen av tonelagskontrasten (selvevaluering, 4. studietrinn)

**Kan du skille mellom tonem 1 og tonem 2
når du hører innfødte norske språkbrukere? (5. studietrinn)**

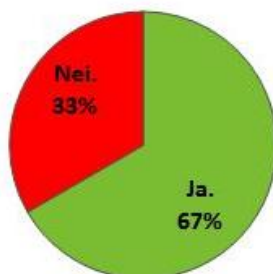


Diagram 17 - Persepsjonen av tonelagskontrasten (selvevaluering, 5. studietrinn)

Det siste spørsmålet gjaldt studentenes holdninger om hvorvidt tonemene burde undervises på universitetsnivå tatt i betraktning at de ikke er nødvendige til en effektiv kommunikasjon. Alle informantene med unntak av én student fra det andre studietrinnet har svart positivt.

Tonemene er i prinsippet ikke nødvendige til en effektiv kommunikasjon. Synes du at de likevel bør undervises ved universitetet? (alle informanter)

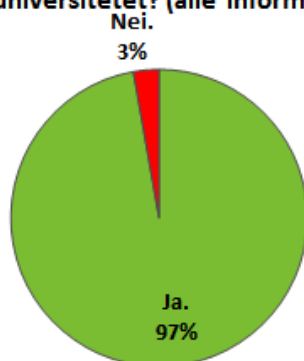


Diagram 18 - Bør tonelag undervises på universitetsnivå? (alle informanter)

5.4 Analyse av resultatene

Den mest iøynefallende tendensen som man kan ved første øyekast observere etter analysen av diagrammene er at resultatene er veldig lignende (spørsmål nr. 2) eller identiske (spørsmål nr. 3) i tilfelle andre- og femteårsstudenter. Svarene gitt av fjerdeårsstudenter viser derimot en dramatisk nedgang i hvordan studentene evaluerer kunnskapene sine, dvs. Paradoksalt nok, mye verre enn andreårsstudenter. Maciej Michalski (2014:96-99) som undersøkte persepsjonen og produksjonen av svenske tonemer hos svensk filologi- og skandinavistikkstudenter observerte en lignende tendens⁴ (Michalski har undersøkt det faktiske kunnskapsnivået ved å gjennomføre en persepsjonstest, samt lage innspillinger og analysere dem ved hjelp av en programvare). I Michalskis undersøkelse, oppnådde, paradoksalt nok, andreårsstudenter bedre resultater i produksjonen av tonemene enn studentene fra femte studieår. Dette kan ifølge ham kan komme av at de yngre informantene hadde fått undervisning om tonemene en kort periode før undersøkelsen.

I undersøkelsen vår evaluerer femteårsstudenter ferdighetene sine like godt (persepsjon) eller bedre (produksjon) enn andreårsstudenter. Dette kan vi forklare enten med at de lengst studerende informantene er på et så avansert nivå at deres fonologiske kompetanse faktisk er bedre (grunnen til det kan være at de fleste studenter deltar i utvekslingsprogrammer med norske universiteter under studiene, og de fleste femårsstudenter har et slik opphold i Norge bak seg, som altså kunne bidra til deres fonologiske utvikling) eller at gruppen bestående av tre personer var for liten til å kunne vise en bredere tendens og undersøkelsen er upålitelig på dette området.

⁴ Det må understrekes her at direkte sammenligning av resultatene av Michalskis og min undersøkelse er umulig siden undersøkelsen til Michalski innebar måling av det faktiske ferdighetsnivået, mens den foreliggende undersøkelsen bare bygger på en selvevaluering. Om det finnes en korrelasjon mellom selvevalueringen og det faktiske kunnskapsnivået til informantene, er uvisst. Begge undersøkelsene viser likevel lignende tendenser.

Studenter evaluerte sine evner til å produsere tonemene forholdsvis lavt. Det er særlig slående at det ikke var noen fjerdeårsstudent som svarte «ja» på spørsmål nr 1, og det var så mange som 42% som fullt negerte kunnskapene sine på dette området ved å svare «nei». Selv om andre- og femteårsstudentene evaluerte seg selv bedre, betyr ikke at de var veldig selvsikre angående kunnskapene sine – i tilfellet andre studieår svarte så mange som 10% «nei», og 57% «ja, men i liten grad», i tilfellet femteårsstudenter ga 67% dette svaret. En slik dårlig selvevaluering bekrefter at tonelagssystemet er et ekstremt vanskelig fenomen å beherske for polske studenter. Det er dessuten mange ting som en andrespråkbruker må synkronisere i en sammenhengende norsk tale for å kunne produsere riktig tonem – lokalisere setningstrykk, ordtrykk, bestemme hvilken tonemønster er passende i en gitt situasjon, og til slutt kunne produsere det. Det faktum at riktig produksjon av tonelagsmønstrene ikke er en nødvendig til en effektiv kommunikasjon bidrar heller ikke til at det er et emne som studentene er veldig fokusert på. Det er heller ikke morsmålet til informantene som gjør dette emnet lettere – dette bekreftes i Michalskis (2014:83) undersøkelse hvor han merker at studentene har en tendens til å forpolske de svenske intonasjonsmønstrene. Michalskis undersøkelse viser også at studentene presterte mye dårligere i innspilningstesten enn i persepsjonstesten: «En tämligen mer nyanserad bild dyker upp i samband med resultaten för inspelningstestet där de undersökta personernas prestation inte var lika imponerande som i perceptiontestens fall» (2014:97).

Når det gjelder persepsjonen av tonemene, evaluerte studentene kunnskapene sine mye bedre. Denne tendensen bekreftes også i Michalskis undersøkelse (2014:97) hvor til og med førsteårsstudenter presterte veldig godt i persepsjonstesten selv om de hadde lært svensk på en veldig kort tid. Det å persipere tonemene viser seg altså å være mye mindre utfordrende og mulig til å tilegne seg i en veldig stor grad.

At det var nesten alle informantene som svarte «ja» på det siste spørsmålet om hvorvidt tonemene burde undervises ved universitetet, var ikke overraskende. Dette bekreftet antakelsen at i tilfellet studenter er det ikke bare *intelligibility* som er formålet med innlæringen, men informantene vil heller oppnå en innfødtlik uttale, eller minst *near nativness*. Som sagt, resultatene overrasker ikke siden noen studenteners framtidig arbeidskarriere muligens vil avhenge av å låte *near native*. Det gjelder særlig dem som kommer til å bli tolker eller norsklærere. «A limited goal» som Abercrombie (1949:120) foreslår er altså ikke gjeldende i dette tilfellet. Undervisningen på universitetsgrad handler ikke bare om kommunikasjon, men også, i stor grad, om form.

Når det gjelder metodene brukt i undervisningen, ville det kanskje være verdt å involvere en visuell stimulus i undervisningen, dvs. bruk av programutrustning som bearbeider røst, genererer lydkurver og på den måten visualiserer tonemønstre. Et program av denne typen er Praat skapt av Paul Boersma og David Weenink fra Universitet i Amsterdam. Programmet er allment tilgjengelig, gratis og enkelt å betjene. Det stiller heller ikke noen avanserte tekniske krav. Praat kan lastes ned på www.praat.org hvor man også kan lese bruksanvisningen. Takket være et slikt program kan studentene sammenligne melodikurver laget på grunnlag av egne innspilninger med melodikurver laget på grunnlag av en innfødtlik uttale og korrigere egen produksjon av tonemene slik at de nærmer seg de native mønstrene. Michalski (2014:100) er også en tilhenger av Praat: «Den abstrakta företeelsen kan kanske bli lättare att begripa när studenterna själva kan producera ord som antigen akut- eller gravaccentueras och får studera skillnader som deras röst kan orsaka i mjukvaran Praat [...]. Med självproducerade melodikurvor kan såväl undervisningen som inläringen bli både nyttigare og roligare». Et annet nyttig program som kan brukes i undervisningen er CALST (<http://www.ntnu.no/isl/calst/laerenorsk>, 2016) utarbeidet ved Norges teknisk-natur-

vitenskapelige universitet i Trondheim. Programmet bruker et L1-L2-kart for å sammenligne lydinventaret i studentens morsmål med lydinventaret i norsk. På den måten predikerer CALST problematiske områder for en gitt innlærer, og tilpasser øvelser. Dessuten kan brukere av CALST velge uttale fra en bestemt dialekt de vil lære. Øvingene som innebærer trening i tonelag vil muligens bli tilgjengelige i CALST fra august 2016.

Studentene er stort sett langt fra selvsikre når det gjelder kunnskapene deres på dette området. Det neste kapitlet omtaler feil innen norsk tonelagssystem sett fra perspektiv av innfødte språkbrukere, og gir svar på om tonelag skal opp- eller nedprioriteres i forhold til andre spørsmål undervisningen.

6 Norsk tonelagssystem fra perspektiv av en innfødt språkbruker – en undersøkelse gjennomført blant norske studenter ved Universitetet i Oslo

6.1 Formålet med undersøkelsen

Det foreliggende kapitlet omtaler en spørreundersøkelse gjennomført blant norske studenter ved Universitetet i Oslo (UiO) i november 2015. Hovedformålet med den var å sjekke hvordan feil i tonelagssystemet posisjoneres blant andre feil som innlærere av norsk som andre språk ofte gjør, samt det å prøve å svare om tonemene skal opp- eller nedprioriteres i forhold til andre spørsmål i uttaleundervisningen.

6.2 Struktur

Spørreskjemaet (se vedlegg 3) inneholder to spørsmål: hvilke feil hos norsktalende utlendinger forstyrrer kommunikasjonen (1) og hvilke feil er påfallende (2). Informantene var bedt om å evaluere ti typer feil ved å krysse av ett av tre svar som dannet en tregraders skala. Alle feilene nevnt i skjemaet var eksemplifisert. For å velge de ti typene feil som var inkludert i undersøkelsen, har vi brukt det siste kapitlet av «Norsk fonetikk for utlendinger» av Åse-Berit Strandskogen (1979:178-194) hvor forfatteren predikerer problemområder for innlærere med forskjellige språkbakgrunn.

De norske studentene evaluerte muntlig språk ved hjelp av et skriftlig spørreskjema. Informantene var ikke fagfolk, det å bruke lydskrift i skjemaet var altså umulig siden det kunne forårsake misforståelser. Eksempelene måtte derfor bli framstilt ved hjelp av det vanlige, latinske alfabetet. For å markere setningstrykk ble det f.eks. brukt både store bokstaver og apostrofer. Det var altså en ulingvistisk måte å markere trykk på, men samtidig forståelig for lekmenn. I tilfellet tvilsomheter, var det også mulig å stille oppfølgingsspørsmål ettersom vi var tilstede under undersøkelsen.

6.3 Begrensninger

Som sagt i underkapitlet 5.2, en spørreundersøkelse som metode har visse begrensninger. Man kan anta at de informantene som har negative holdninger til innvandring, har også negative holdninger til aksentpreget norsk og vil derfor være mer tilbøyelige til å evaluere feil som kommunikasjonsforstyrrende og påfallende. Tatt i betraktning at sterkt negative holdninger til innvandring er svært sjeldne hos nordmenn – en nasjon med en rotfestet prinsipp om å inkludere de svakerestilte – ville vi heller forvente forfalskninger i motsatt retning, dvs. at informanter vil tendere til å unngå strenge bedømmelser av feilene på grunn av den såkalte politiske korrektheten. Den foreliggende undersøkelsen var likevel anonym, og det har forhåpentligvis bidratt til å nivellere den slags forfalskninger, i det minste til en viss grad.

Et annet problem som på den ene side hjalp informantene med å svare på spørsmålene, og på den andre side kunne skape forvirring var eksemplene som illustrerte de 10 typene feil. Vi bestemte oss for å eksemplifisere alle feilene siden vi måtte regne med at informantene som lekmenn ikke nødvendigvis var kjent med begreper som f.eks. aspirasjon. Eksemplene eliminerte altså situasjonene hvor informantene ikke forstår hva de er spurt om. På den andre side kunne informantene få inntrykk av at de ble spurt om å evaluere en konkret feil istedenfor en type feil. Derfor understreket vi før undersøkelsen at informantene skal evaluere typer feil, ikke bare det konkrete eksempelet. Det ville også være en god løsning å oppgi flere enn ett eksempel, men vi ville ikke gjøre skjemaet lengre enn én side for å ikke oppta informantene for lenge.

6.4 Informanter

Informantene som deltok i undersøkelsen var 100 norske studenter med forskjellige studieretninger ved UiO. Undersøkelsen ble gjennomført på HumSam-biblioteket

(en avdeling av Universitetsbiblioteket i Oslo) – Norges største fag- og forskningsbibliotek som først og fremst betjener studenter ved de 4 fakultetene ved UiO: Humanistisk, Samfunnsvitenskapelig, Utdanningsvitenskapelig og Teologisk fakultet. For å samle besvarelser, har vi bedt studentene i grupperom (det finnes over 20 slike grupperom for samarbeid ved biblioteket) om å fylle spørreskjemaet. På den måten fikk vi svar fra 2-6 studenter på en gang. Hvis studentene ønsket å delta i undersøkelsen, introduserte vi dem til spørreskjemaets emnet og innhold, samt svarte på eventuelle oppfølgings-spørsmål. Dersom en potensiell informant, etter at han/hun ble kjent med tematikken av undersøkelsen, fastslo at han/hun ikke er istand til å fylle spørreskjemaet fordi han/hun ikke har nok kunnskap om uttale til andrespråksinnlærere av norsk, var det mulig å trekke seg fra undersøkelsen.

6.5 Resultater

Resultatene presenteres nedenfor:

Hvilke feil hos norsktalende utlendinger forstyrrer kommunikasjonen?				
feil:	forstyrrer ikke kommunikasjonen	forstyrrer kommunika sjonen noen ganger	forstyrrer kommunik asjonen ofte	antallet svar
feil vokallengde	33 (33%)	61 (61%)	6 (6%)	100
feil vokalkvalitet	21 (21%)	67 (67%)	12 (12%)	100
feil konsonant-kvalitet	90 (91,8%)	8 (8,2%)	0 (0%)	98
bruk av feil tonem	36 (36%)	56 (56%)	8 (8%)	100
mangel på tonem	29 (30,5%)	58 (61,1%)	8 (8,4%)	95
mangel på aspirasjon	19 (19,4%)	63 (64,3%)	16 (16,3%)	98
feil diftong	60 (60,6%)	32 (32,3%)	7 (7,1%)	99

Hvilke feil hos norsktalende utlendinger forstyrrer kommunikasjonen?				
feil:	forstyrrer ikke kommunikasjonen	forstyrrer kommunikasjonen noen ganger	forstyrrer kommunikasjonen ofte	antallet svar
feil setningstrykk	78 (78%)	21 (21%)	1 (1%)	100
trykk på feil stavelse	37 (37,8%)	55 (56,1%)	6 (6,1%)	98
fremmed aksent	38 (42,2%)	49 (54,4%)	3 (3,3%)	90

Tabell 3 - Hvilke feil hos norsktalende utlendinger forstyrrer kommunikasjonen?

Hvilke feil hos norsktalende utlendinger er mest påfallende?				
feil:	tiltrekker ikke oppmerksomhet	tiltrekker litt oppmerksomhet, men er ikke veldig påfallende	er veldig påfallende	antallet svar
feil vokallengde	12 (12%)	72 (72%)	16 (16%)	100
feil vokalkvalitet	11 (11%)	62 (62%)	27 (27%)	100
feil konsonantkvalitet	49 (49%)	44 (44%)	7 (7%)	100
bruk av feil tonem	24 (24%)	62 (62%)	14 (14%)	100
mangel på tonem	17 (19,1%)	53 (59,6%)	19 (21,3%)	89
mangel på aspirasjon	9 (9,1%)	60 (61,6%)	30 (30,3%)	99
feil diftong	23 (23%)	55 (55%)	22 (22%)	100
feil setningstrykk	37 (37%)	44 (44%)	19 (19%)	100
trykk på feil stavelse	18 (18%)	62 (62%)	20 (20%)	100
fremmed aksent	17 (17,7%)	55 (57,3%)	24 (25%)	96

Tabell 4 - Hvilke feil hos norsktalende utlendinger er mest påfallende?

Selv om det var 100 informanter som deltok i undersøkelsen, ikke alle feil ble evaluert av alle informantene (hvis en informant ikke viste hvordan å evaluere én eller flere feil, var det mulig å la spørsmålet ubesvart). For å lage en ranking hvor feilene kunne ordnes (fra den mest kommunikasjonsforstyrrende til den minst kommunikasjonsforstyrrende og fra den mest påfallende til den minst påfallende), måtte vi altså bruke en indikator som muliggjør sammenligning av feilene uansett hvor mange informanter evaluerte dem. Hvert svar ble derfor tilskrevet et poengtall på følgende måte:

forstyrrer ikke kommunikasjon en/ tiltrekker ikke oppmerksomhet	forstyrrer kommunikasjonen noen ganger/tiltrekker litt oppmerksomhet, men er ikke veldig påfallende	forstyrrer kommunikasjonen ofte/er veldig påfallende	indikator
0 p.	1 p.	2 p.	antallet poeng/maksimalt antallet poeng mulig til å oppnå i et gitt tilfellet

Tabell 5 - Indikatoren

Indikatoren ble beregnet på følgende måte: det oppnådde poengtallet delt på det maksimale poengtallet mulig til å oppnå i tilfellet en gitt feil (f.eks. indikatoren beregnet for feil vokallengde: $33*0+61*1+6*2=73$; $73/200=0,365$). Indikatoren kunne minimalt utgjøre 0 dersom alle informantene svarte at en gitt feil ikke forstyrrer kommunikasjonen/ikke tiltrekker oppmerksomhet, og maksimalt 1 hvis alle informantene svarte at en gitt feil forstyrrer kommunikasjonen ofte/er veldig påfallende. Tabellen nedenfor viser feilene ordnet fra den mest til den minst kommunikasjonsforstyrrende og fra den mest til den minst påfallende:

Ranking (kommunikasjonssvikt)	Indikator	Ranking (påfallenhhet)	Indikator
mangel på aspirasjon	0,485	mangel på aspirasjon	0,606
feil vokalkvalitet	0,455	feil vokalkvalitet	0,58
mangel på tonem	0,389	fremmed aksent	0,536
feil vokallengde	0,365	feil vokallengde	0,52
bruk av feil tonem	0,36	mangel på tonem	0,511
trykk på feil stavelse	0,342	trykk på feil stavelse	0,51
fremmed aksent	0,306	feil diftong	0,495
feil diftong	0,232	bruk av feil tonem	0,45
feil setningstrykk	0,115	feil setningstrykk	0,365
feil konsonantkvalitet	0,041	feil konsonantkvalitet	0,29

Tabell 6 - Rankinger

6.6 Analyse av resultatene

En observasjon som kan gjøres ved første øyekast på resultatene er at informantene veldig sjelden benyttet seg av de mest kritiske svarene dvs. at en feil «forstyrrer kommunikasjonen ofte» eller «er veldig påfallende». Om det springer ut av den politiske korrektheten og uvilje til å bli oppfattet som negativt innstilt til aksentpreget norsk, og dermed innvandring, er uviss, men det virker å ha sin gjenspeiling i resultatene, i det minste til en viss grad.

Vår antakelse var at de feilene som samtidig rangeres høyt i de begge rankingene både som kommunikasjonsforstyrrende og påfallende, er de mest alvorlige. De som derimot rangeres lavt i de begge rankingene er de minst grove.

I analysen av resultatene, ved siden av generelle observasjoner, henviser vi også til avvik i uttale hos polske innlærere. Siden det forrige kapitlet handler om polske innlærere, var det en naturlig retning vi har bestemt oss for å holde i analysen av den foreliggende undersøkelsen.

Mangel på aspirasjon

De to feilene som rangeres på første og andre plass i de begge rankingene er mangel på aspirasjon og feil vokalkvalitet. At den sistnevnte feilen (vokalkvalitet) rangeres høyt i de begge rankingene var ikke forundrende. Som sagt tidligere i oppgaven, riktig durasjon og vokalkvalitet er ifølge Harnæs (2001, etter Halvorsen 2002:166) svært viktige trekk for at et utsagn kan aksepteres som norsk. Vår antakelse var derfor at feil vokallengde vil, ved siden av feil vokalkvalitet, rangeres høyest i rankingene. I vår undersøkelse rangeres feil vokallengde likevel ikke høyere enn på fjerde plass i de begge rankingene. Istedenfor åpner mangel på aspirasjon begge rankingene. Mangel på aspirasjon er en feil som også kan kvalifiseres som feil i durasjon. Feilen gjelder lyder som kalles plosiver, klusiver eller lukkelyder, altså konsonanter der «luftstrømmen blir stoppet av et fullstendig lukke, for deretter å bli sluppet løs igjen ved en «plosjon» etter at lukket er blitt åpnet» (Kløve, Husby 2008:31). I norsk finnes det åtte plosiver: /b/, /p/, /d/, /t/, /tʃ/, /dʒ/, /g/ og /k/ hvorav fire, dvs. /b/, /d/, /dʒ/ og /g/ er stemte, mens /p/, /t/, /tʃ/ og /k/ er ustemte og i tillegg aspirerte, dvs. at de følges av et pust. Opposisjonen stemt/ustemt i konsonantpar: /b/-/p/, /d/-/t/ og /g/-/k/ er ganske vanlig i verdensspråk, men det er ikke vanlig at de ustemte konsonantene er i tillegg aspirerte. I UPSID-databasen (The UCLA Phonological Segment Inventory Database – en database med data om fonologiske systemer til 451 språk) er det bare 29 % av språkene som har aspirerte plosiver. I lys av kontrastiv analyse-hypotesen er det altså et vanskelig trekk å tilegne seg. Dette bekreftes i Halvorsens (2002:179) analyse av en gruppe kandidater til Språkprøven (omtalt tidligere i oppgaven) hvor hun observerer at «de fleste kandidatene realiserer /ptk/ med short lag VOT⁵. De som har en god realisasjon av /ptk/, har

⁵ VOT (Voice Onset Time) – «Det er vanlig å fastslå aspirasjonsgraden gjennom varigheten på fasen mellom lukket til plosiven og stemtheten til den etterfølgende vokalen. Denne varigheten kalles VOT»

omtrent tilsvarende VOT-verdier i sitt morsmål», f.eks. er klusiver uproblematisk for en engelsk informant. Det er altså rimelig å anta at feilen begås ofte. Grunnen til det er også den svært lave funksjonelle tyngden til aspirasjonen så lenge de stemte og ustemte variantene holdes fra hverandre. Holdes de ikke fra hverandre, er det, ifølge Kløve og Husby (2008:31), vanskelig for nordmenn å vite om en sier: bil eller pil, do eller to, gul eller kul.

I tilfellet polske innlærere, virker opposisjonen mellom stemte og ustemte lyder å være en særlig stor utfordring når de opptrer ordfinalt siden stemthet aldri forekommer i denne posisjonen i polsk. Skommer (2014:80) eksemplifiserer denne situasjonen med at de polske ordene *Bug* (en elv), *buk* (bøk) og *bóg* (gud) uttales identisk i polsk. Analogisk vil polske innlærere av norsk sjelden differensiere mellom mugg og mukk (Skommer 2014:80). Ifølge Halvorsen (2002:179) er den slags feil likevel ikke en hyppig årsak til misforståelser. I materialet hennes har alle informanter forskjell på /ptk/ og /bdg/, «og dermed er den fonemiske forskjellen opprettholdt selv om realisasjonen av /ptk/ ikke er tilsvarende norsk». Hun konkluderer med at feilen gir «en unorsk lød på et utsagn, men det vil sjelden (og i hennes materialet ikke) være årsak til misforståelser».

Informantene i undersøkelsen vår evaluerte feilen som både kommunikasjonsforstyrrende og påfallende. Sammenligner man indikatoren beregnet for denne feilen i de to rankingene, var den likevel mye høyere i spørsmålet om feilen tiltrekker oppmerksomhet. Siden mangel på aspirasjon kan likevel potensielt være en årsak til misforståelser, det finnes minimale par, og det høres ut fremmed for norske ører, er det, i vår vurdering, rimelig å ofre forholdsvis mye tid til dette emnet i undervisningen, særlig dersom innlærere sikter mot en innfødtlik uttale. Innlærere som streber bare etter å møte sine kommunikative behov kan se bort fra de aspirerte lydene så lenge de holder de stemte og ustemte variantene fra hverandre.

Feil vokalkvalitet

Feil vokalkvalitet er den feilen som tok andre plass i de begge rankingene. At den rangeres så høyt, er ikke overraskende. Som sagt i det forrige underkapitlet, feil vokalkvalitet er, ifølge Harnæs, en av de feilene som kan føre til at et utsagn ikke aksepteres som norsk. Samtidig er det et svært alminnelig feil som mange innlærere begår. I en undersøkelse gjennomført av Kløve (2003, etter Kløve, Husby 2008:28) viste det seg at «ordet snø bare ble uttalt korrekt i 30% av tilfellene der andrespråkslever med 26 forskjellige morsmål forsøkte å si dette ordet». Vokalkvalitet er også problematisk for informantene i analysen til Halvorsen (2002:179) – «De realiserte vokalkvalitetene i materialet har det fellestrekk at det er få kandidatene som behersker uttalen av /y ʊ ø/ og grensene mellom dem og de øvrige vokalene. Det som skjer er at de tre vokalene erstattes av andre vokaler som kandidatene antas å ha i sitt eksisterende vokalinventar».

En av årsakene som gjør produksjonen av riktig vokalkvalitet så vanskelig for innlærere er at det norske vokalinventaret er usedvanlig rik, og er i WALS klassifisert som stor (vokalinventarer til bare en tredjedel av over 500 språkene i denne databasen er klassifisert som store). Tatt i betraktning at de korte og de lange variantene ikke er identiske, regner man at norsk har 18 vokalkvaliteter, dvs. 9 korte og 9 lange. De korte variantene er mer åpne enn de lange (med unntak av den korte varianten av /æ/ som er trangere enn den lange) (Husby 2008:26). Svært mange innlærere av norsk som andre språk har problemer med de norske fremre og midtre rundede vokalene, særlig /y/ og /ʊ/ som er veldig sjeldne i verdensspråk (de opptrer bare i 23 språk) (WALS, etter Skommer 2014:73)

Ifølge professor Grzegorz Skommer fra Adam Mickiewicz Universitetet i Poznań er lepperunding en stor utfordring for polske innlærere fordi den er veldig svak for de fleste polske vokalene. «For polakkene er uttalen av runde vokaler i sentral

posisjon vanskelig, og i fremre posisjon ekstremt vanskelig rett og slett fordi de er uvant med å bruke leppene aktivt ved produksjon av vokaler» (Skommer 2014:76).

Siden det norske vokalsystemet er så uvanlig sammenlignet med vokalsystemer i andre verdensspråk, er det ikke tvil om at dette emnet bør prioriteres i undervisningen. Det er nemlig mange vanskeligheter som kan predikeres på dette området. Feil i vokalkvaliteten kan medføre både kommunikasjonssvikt, og høres fremmed ut for norske ører.

Feil vokallengde

Feilen som tok fjerde plass i begge rankingene er feil vokalkvantitet. «Fonologisk sett er lengden knyttet til vokalen i norsk, og fonetisk sett har en lang vokal alltid lengre durasjon enn en kort vokal i samme utsagn. Like viktig er det at vokalene i de trykksvake og trykkløse stavelsene har redusert kvalitet og kort durasjon» (Halvorsen 2002:166). Forskjellen mellom en kort og en lang variant av en vokal er altså ikke bare kvantitativ, men også kvalitativ.

Feilen virker å være alminnelig. I Halvorsens (2002:180) analyse var det få informanter som «kan sies å mestre forskjellen i varighet mellom fonologisk lange og korte vokaler». Morsmålet til innlærere kan også spille en stor rolle i tilegnelsen av dette trekket. Dette bekreftes i undersøkelsen gjennomført av Liv Andlem Harnæs fra Universitetet i Oslo og Wim A. van Dommelen fra Norges teknisk-naturvitenskapelige universitetet i Trondheim (2013). Undersøkelsen beviste at informantene med arabisk som morsmål mestret det norske skillet mellom kort og lang vokal bedre enn russiske innlærere av norsk som andre språk (arabisk har i motsetning til russisk en vokalkvantitetsopposisjon).

Forskjeller i vokalkvantitet er også et problematisk spørsmål for polske innlærere. Vokallengde er ikke betydningsdiferensierende i polsk. Den kan forekomme i affektert tale, men er ellers fraværende i det polske

vokalsystemet (Skommer 2014:75). I undervisningen er det, ifølge Skommer, verdt å framheve den hierarkiske korrelasjonen mellom lengde og trykk ved å vise ordpar hvor «lengden forflytter seg fra en stavelse til en annen fordi den står lavere i hierarkiet enn trykket», f.eks. drama – dramatisk.

«Samspillet mellom trykkplassering, durasjon og vokalkvalitet gir rytmen i språket. Trekkene er derfor svært viktige for at et utsagn skal kunne aksepteres som norsk» (Halvorsen, 2002:166). Ved siden av at vokalkvantitet er med på å skape rytmen, kan det også være distinktivt. Feil vokallengde kan altså potensielt skape kommunikasjonsproblemer. Det er derfor ikke tvil om at vokalkvantitet er et viktig trekk av det norske fonologiske systemet, og at det bør få mye plass i undervisningen

Feil trykkfordeling i ord

Feilen som rangeres på sjette plass i begge rankingene er feil trykkfordeling innenfor ord. I norsk ligger trykket vanligvis på første stavelse i ord av norsk opphav. I lånnord og fremmedord kan trykkfordelingen variere. Den kan ligge på den andre stavelsen i ord med en lånt, trykksvakt prefiks (betale, forlove), det kan også falle på den nest siste stavelsen (kombinere, basere), eller på den siste stavelsen (system, tonem).

Trykk alene er ikke et distinktivt trekk i norsk. Det finnes ordpar som: forkle [¹førklɛ] og forkle [fɔr'kle:], alle [¹al:ɛ] og allé [¹alɛ:], «men her får vi i tillegg kvalitets- og kvantitetsforskjell på endevokalen» (Kløve, Husby 2008:38). Halvorsen (2002:174) viser i sin analyse at feil trykkfordeling kan gi grunnlag for «misforståelser eller mangel på forståelse». Utsagnet til en av informantene hennes var uforståelig på grunn av feil trykklegging innenfor et ord. Trykkplassering er dessuten et av de trekkene som skaper rytmen i språket. Ekstremt feil trykkplassering kan altså både skape kommunikasjonsproblemer og høres fremmed ut for norske ører.

I polsk faller trykket nesten alltid på den nest siste stavelsen. Ifølge Skommer (ibidem:81) er det likevel «lite sannsynlig at polske innlærere involverer førstespråksviten ved tilegnelse av norsk prosodi. Muligheter for transfer ved trykkplassering foreligger ved flerstavellesord av fremmed opphav (institutt), men den virkelig store utfordringen polsktalende står overfor er å knytte trykket med de to andre prosodiske egenskapene som er ukjent for dem, og identifisere den innbyrdes sammenheng mellom trykk, lengde og tonem».

Ekstremt feilaktig trykkfordeling kan være til hinder for kommunikasjonen og for å oppnå en autentisk uttale. I undersøkelsen åpner feilen den andre halvdel av de begge rankingene. Den virker altså å være av mindre betydning enn de som ble rangert høyere, men dette trekket bør sikkert ikke neglisjeres i undervisningen.

Feil diftong

Feil diftong rangeres på åttende plass i rankingen om kommunikasjonsforstyrrelser og på sjuende plass i den andre rankingen, altså forholdsvis lavt i begge rankingene.

I norsk finnes det seks diftonger, dvs. todelte vokalkvaliteter som består av to vokalkvaliteter. Ifølge Kløve og Husby (2008:29) pleier diftongene /ɛɪ/, /aɪ/ og /ɔʏ/ ikke å være problematiske for de fleste innlærere siden det også forekommer lignende diftonger i engelsk – et språk som de fleste innlærere har et forhold til. Diftongene som derimot ofte kan være problematiske er, ifølge Kløve og Husby, /æʏ/ og /œʊ/. Den første diftongen er vanskelig på grunn av at mange innlærere ikke mestrer vokalen /æ/. Den andre diftongen skaper derimot problemer på grunn av den misledende ortografien. Diftongen staves nemlig /au/, og dette fører til at mange uttaler den som [aw].

Det å mestre uttalen av diftongene henger tett sammen med det å mestre uttalen av riktige vokalkvaliteter. Disse diftongene som består av vanskelige vokalkvaliteter vil altså muligens

være vanskelige for en gitt gruppe innlærere som også sliter med uttalen av bestemte vokaler. Selv om feil på dette område ble rangert lavt i begge rankingene som forholdsvis lite kommunikasjonsforstyrrende (8. plass) og ganske lite påfallende (7. plass), er vokalkvalitet et av de mest prioriterte emnene i undervisningen, og det er også diftongene som indirekte blir øvd ved denne anledningen.

Feil setningstrykk

Feil setningstrykk rangeres på niende plass i begge rankingene. Den ble altså vurdert som lite kommunikasjonsforstyrrende og lite påfallende i forhold til andre feil nevnt i undersøkelsen. Siden den ble rangert så lavt, kan man anta at feilen ikke er veldig alvorlig.

Det er ikke mulig å fastsette universelle regler om trykklegging i muntlige ytringer. Hvilke ledd er viktige og skal derfor framheves avhenger nemlig fra konteksten. Det finnes likevel ordgrupper som vanligvis ikke aksentueres, dvs. pronomen (unntatt påpekende pronomen), artikler, preposisjoner (unntatt verbalgrupper – verb + preposisjon), konjunksjoner, hjelpeverb, adverb (ikke, så, nok, vel, jo, da, enn, hvor, hvordan) og infinitivsmerket (Strandskogen, 1979:153). Det virker lite sannsynlig at innlærere involverer førstespråksviten på dette området. Det er nemlig vanlig, i det minste i europeiske språk, at de viktigste leddene i en ytring framheves, mens de mindre viktige ikke aksentueres.

Blant informantene i Halvorsens analyse har de fleste god trykkfordeling. Det var bare ett eksempel på en informant med feil aksentuering som ifølge Halvorsen kunne skape kommunikasjonsproblemer. Ellers er det heller feil trykkfordeling innenfor et ord, dvs. trykk på feil stavelse som er en hyppigere feil enn feil setningstrykk (hos Halvorsen).

Det virker altså at feilen sjelden forårsaker misforståelser (unntatt ekstremt feil trykkplassering), og at det ikke er en feil som begås ofte.

Feil konsonantkvalitet

Feil konsonantkvalitet ble rangert som den minst kommunikasjonsforstyrrende og den minst påfallende feilen i undersøkelsen vår. En mulig årsak til dette kan være at det norske konsonantlydene ikke er uvanlige sammenlignet med andre verdensspråk. Dette kan medføre at den slags feil ikke er veldig utbredt blant innlærere. Husby og Kløve (2008:58) predikerer likevel visse vanskeligheter på dette feltet. F.eks. innlærere med morsmål som bare har stemt/ustemt opposisjon som betydningsskillende trekk mellom /b/, /d/, /g/ og /p/, /t/, /k/, sjelden mestrer aspirasjonen av de ustemte konsonantene /p/, /t/ og /k/. Det finnes dessuten noen spesifikke problemområder som skaper vanskeligheter for bestemte grupper innlærere. F.eks. arabisktalende innlærere ikke har /p/ i sitt morsmål, og kan derfor gjerne forveksle denne konsonantlyden med /b/, /h/ er derimot en utfordring for spansktalende. Dessuten volder /ʃ/ og /ç/ problemer for mange innlærere. /ŋ/ skaper derimot problemer på grunn av påvirkning av skriftbildet, og blir derfor ofte uttalt som /ŋg/ (Husby, Kløve 2008:58).

På grunn av at det polske og det norske konsonantsystemet har mange likhetstrekk, kan polske innlærere av norsk grovt sett støtte seg på sitt konsonantinventar. Når det gjelder konsonantsystemet, er det, ifølge Skommer (Skommer 2014:79), mulig å «danne et slags minimalt system som faller under kategorien fremmed aksent, men samtidig bevarer samtlige trekk i norsk». Problemområder innenfor det norske konsonantsystemet som kan predikeres for polske innlærere er altså såpass lite avvikende at feil i konsonantkvaliteter ikke skulle skape kommunikasjonsproblemer, men heller gi utslag i form av avvikende tale som likevel kan være fullt forståelig. Sikter man mot en *intelligible* uttale kan man altså (som en innlærer med polsk som førstespråk) nedprioritere dette emne i innlæringen.

I Halvorsens analyse var det de aspirerte /p/, /t/, /k/ lydene som skapte mest problemer for informantene. Denne feilen, samt andre feil i konsonantrealisasjoner (med ett unntak) forårsaket likevel ikke kommunikasjonssvikt i Halvorsens material. I tilfellet ekstremt feil konsonantrealisasjon, kan likevel et gitt utsagn bli misforstått – «hos kandidaten som ikke har bestått, forekommer det flere tilfeller av [konsonant]realisasjoner som ikke forekommer i norsk, eller som ikke forekommer i samme kontekst i norsk. Dermed blir muligheten til å forstå utsagnet forringet».

Feil konsonantrealisasjon virker altså som en lite alvorlig feil som sjelden forårsaker kommunikasjonsproblemer, selv om den kan gjøre et utsagn vanskelig å forstå når realisasjoner er ekstremt avvikende. Feilen skal likevel heller klassifiseres som en av de feilene som gir en unorsk lød på et utsagn.

Fremmed aksent

Som sagt i underkapitlet 2.2.3, aksent kan kort forklares som en overføring av uttalemønster fra et førstespråk til et målspråk (Husby, Kløve 1998:26). I vår undersøkelse ble fremmedaksent rangert asymmetrisk i de to rankingene – den tok sjuende plass i spørsmålet om kommunikasjonsforstyrrelser og tredje plass i spørsmålet om hvor påfallende aksenten kan være. Denne asymmetrien er ikke overraskende. Selv om aksent høres fremmed ut for norske ører, er det bevist at til og med en tydelig aksent kan være fullt forståelig (Johnsen 2015:10).

Da informantene i vår undersøkelse var bedt om å evaluere fremmedaksent, var de bedt om å gjøre en stor generalisering. På grunnlag av definisjonen av aksent til Husby og Kløve, kan man anta at det finnes så mange slags fremmedaksent som morsmål til innlærere. Hvor tydelig aksent en innlærer har, er også et individuelt spørsmål som avhenger av tallrike faktorer. I dette tilfellet man må altså oppfatte resultatet av undersøkelsen som en stor generalisering.

Den lingvistiske avstanden mellom et førstespråk og et målspråk kan også avgjøre hvordan aksenten blir oppfattet. Ifølge Bannert (1984:203, etter Johnsen 2015:10) har europeere, særlig de med germansk språkbakgrunn «bedre tak» på svensk enn asiater og afrikanere. Undersøkelsen til Harnæs (2001:82, etter Johnsen 2015:10) beviser også at innlærere med morsmål som ligger nærmere norsk fonetisk, blir evaluert som talere med bedre uttaleferdigheter.

Begynner innlæringsprosessen etter den såkalte kritiske perioden, er det i prinsippet ikke mulig ikke å ha en mer eller mindre tydelig form av aksentpreget uttale. Aksenten trenger likevel ikke nødvendigvis være til hinder for forståeligheten. Dersom en vil likevel sikte mot en infødtlik uttale, f.eks. av sosiolingvistiske grunner, er det rimelig å se på et førstespråk og et målspråk i et kontrastiv perspektiv for å kunne lokalisere områdene hvor overføringer potensielt kan forekomme, og rette mer oppmerksomhet til disse.

Feilaktig tonelag

Feil som gjelder det norske tonalegssystemet ble rangert asymmetrisk i rankingene. Mangel på tonem fikk tredje plass som kommunikasjonsforstyrrende og femte plass som påfallende, feil tonem fikk derimot femte plass som kommunikasjonsforstyrrende og åttende plass som påfallende. Overraskende nok, ble feilene innenfor tonelagssystemet rangert høyere i den første rankingen, altså i større grad som kommunikasjonsforstyrrende enn påfallende. Vi har ikke forventet et slikt resultat på grunn av at tonelag i norsk har en liten funksjonell tyngde og er, i de aller fleste tilfeller, et redundant trekk. På tross av at det finnes over 3500 minimale par, trenger man ikke tonelag til å kommunisere effektivt. Dette bekrefter de tonemløse dialektene og innlærere som sjelden mestrer det norske tonalegssystemet, men gjør seg likevel forstått. Hvorfor den slags feil ble rangert så høyt i den første rankingen, er altså uvisst.

Tonelag forekommer ofte på verdensbasis (i asiatiske og afrikanske språk), men er et veldig sjeldent trekk i europeiske språk. Ifølge Husby og Kløve (1998:102) er det likevel ingen fordel å ha et språkbakgrunn som f.eks. vietnamesisk eller kantonesisk. Selv om disse språkene har så mange som 6 toner, er disse systemene såpass forskjellige fra det norske at det ikke er noen grunn til å anta at slike innlærere vil tilegne seg det norske tonelagssystemet bedre eller fortere enn andre innlærere. Tonelag virker altså å være et problematisk spørsmål for innlærere med de aller fleste språkbakgrunn. Blant Halvorsens informantene var det bare én som hadde flere tilfeller av riktig tonelagsbruk.

Det finnes flere argumenter for at tonemene ikke nødvendigvis trenger å involveres i undervisningen (se underkapitlet 2.4). Innlærere som sikter mot språkkunnskaper på et funksjonelt nivå kan trygt se bort fra tonelag i norsk siden den funksjonelle tyngden til tonemene er minimalt. Det norske tonelaget kan uten tvil ikke regnes til de elementene i språket som er minimale krav til å gjøre seg forstått. Det å mestre tonelagssystemet er derimot nødvendig når en innlærer sikter mot en innfødtlik uttale. Det om tonemene bør involveres i undervisningen er altså avhengig av sluttnivået en vil oppnå.

6.7 Oppsummering

Sammenlignet med andre feil ble feil innenfor tonelagssystemet rangert forholdsvis høyt (3. og 5. plass) som kommunikasjonsforstyrrende og litt lavere (5. og 8. plass) som påfallende. Konklusjonen at tonelagssystemet bør prioriteres i undervisningen på grunn av at den slags feil forårsaker kommunikasjonssvikt, er likevel ubegrunnet. Som allerede sagt, tonelag i norsk er et redundant trekk. Når en innlærer ser bort fra tonelag, har det minimale, eller ingen konsekvenser for kommunikasjonen. Det som derimot skjer er at en taper en del av redundansen, den preceptoriske kvaliteten av utsagnene blir lavere, og uten tonelag, er det ikke mulig å klassifisere uttalen

som innfødtlik. Hvor mye plass i tilegnelseprosessen skal ofres til dette emnet, og om tonelag i det hele tatt bør involveres i undervisningen, er altså avhengig av sluttnivået en innlærer vil oppnå. I tilfellet innlærere som ikke klarer å identifisere tonemmotsetningen, og sliter med flere aspekter ved fonetikken, det å undervise dem i å produsere tonemer, kan virke mot sin hensikt. Ifølge Husby og Kløve (1998:158) «språktilegnere som føler at de ikke har mulighet til å nå uttalemålene, kan gi opp lenge før de får realisert sitt maksimale kompetansenivå. I tillegg vil lærere oppleve at de ikke utfører en fullgod jobb. Hvis en legger til grunn at voksne fremmedspråklige med stor sannsynlighet ikke vil oppnå 100% innfødtlik uttalekompetanse, må en presisere de ferdighetsmål som må mestres for at vedkommende skal kunne regnes som funksjonelt kompetent».

Som sagt i underkapitlet 2.3, er den norske toleransen for språklig variasjon utvidet til aksentpreget uttale. Dette betyr likevel ikke at avvikende uttale er likestilt med normen i prestisjehierarkiet. Ifølge Halvorsen (2002:178, etter Munro og Derwing 1995) «trenger avvikende tale lengre prosessering og kan derfor virke distraherende og irriterende på tilhører». Det finnes ikke ett universell svar på hvilke feil som er de groveste og bør absolutt prioriteres i innlæringsprosessen. Det viktigste trekket ved uttalen til en innlærer som skal prioriteres er nemlig det avvikende trekket som kan være til hindrer for at en gitt innlærer kan tilfredsstille sine kommunikative behov eller oppnå en innfødtlik uttale. Hva en gitt innlærer bør rette størst oppmerksomhet til, varierer altså individuelt.

Slutsatser

I jämförelse med andra fonologiska egenskaper utgör nordiska ordaccenter ett outforskat område i andraspråksperspektiv. Detta trots att ordaccenter vållar andraspråksstudenter flera problem, främst när det gäller produktion. Vårt syfte har alltså varit att kartlägga ordaccenter i andraspråksperspektiv för att identifiera huvudproblem vid inläring.

Två typer av undersökningar ingår i föreliggande publikation. Å ena sidan undersöks polska studenters förmåga att korrekt identifiera och producera svenska ordaccenter (kapitel 3 och 4), å andra sidan undersöks den sociolingvistiska aspekten av ordaccentsinläring i norska (kapitel 5 och 6). På detta sätt belyses fenomenet i svenska och norska ur två olika perspektiv.

Resultaten bekräftar den intuitiva observationen att nordiska ordaccenter är ett svårt moment i språkstudierna. Men bilden är mångfasetterad. Å ena sidan visar resultaten av perceptionstestet att polska studenter lär sig att korrekt identifiera ordaccenter relativt tidigt. Å andra sidan är produktionen bäst hos de studenter som vid inspelningstid går en kurs i svensk fonetik, dvs. när ordaccenterna är högst aktuella för dem. Hos studenter i senare årskurser kan närmast observeras en regression, vilket delvis beror på att ordaccenter och fonetik inte längre ligger i fokus för studierna.

Det verkar också som om undervisningen i fonetik felaktigt lyfter upp accent 2 som den svårare av de två. Accent 1 definieras ofta som identisk med det polska accentueringsmönstret, vilket undersökningen visat vara felaktigt. Detta leder till sämre prestation vid produktion av accent 1 än accent 2.

Av praktiska skäl kunde inte undersökningen genomföras i real tid. Istället jämförs olika grupper som representerar olika nivåer. Detta kan ha påverkat resultaten och det skulle vara till nytta att upprepa undersökningen i form av en longitudinell studie.

Kapitel 5 och 6 rapporterar resultaten av en annan typ av undersökningar, dvs. attitydundersökningar. Det som mättes objektivt i kapitel 3 och 4 värderas subjektivt av både polska studenter av norska och norrmän som bedömer vikten av den korrekta produktionen av ordaccenter hos andraspråkstalare. Av undersökningen framgår att polska studenter uppfattar ordaccenter som ett väldigt svårt moment i språkinläringen, viktigt men nästan omöjligt att hantera. Undersökningen visar också att i studenternas egen uppfattning är det accent 2 som vållar större problem än accent 1 – som även undersökningen om svenskan visat är det faktiskt tvärtom. Detta är en tydlig signal att det måste bli undervisningens mål att lyfta upp svårigheter med produktion av accent 1 och ge den ett större utrymme under studiernas gång.

Studenterna är eniga om att ordaccenter tillhör viktiga egenskaper som måste bemästras för att uppnå språkkompetens på högsta nivån, även om bristen i kompetenser inom detta område inte påverkar kommunikationen på ett markant sätt.

Litteraturlistan

- Abercrombie, David (1949). Teaching pronunciation. I: *English Language Teaching*, 3, 113-122.
- Bannert, Robert (1994). *På väg mot svenskt uttal*. Lund: Studentlitteratur.
- Barödal, Jóhanna m.fl. (1997). *Nordiska: våra språk förr och nu*. Lund: Studentlitteratur.
- Berggreen, Harald & Tenfjord, Kari (1999). *Andrespråkslæring*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Bourdieu, Pierre (1977). The economics of linguistic exchanges. I: *Social Science Information* 16, 645-668.
- Bruce, Gösta (2012). *Allmän och svensk prosodi*. Lund: Studentlitteratur.
- Budmar, Stefan Jerzy (1983). *Brytning hos svensktalande polacker*. Uppsala: Almqvist & Wiksell International.
- Dutkiewicz, Leokadia & Sawicka, Irena (1995). *Fonetyka i fonologia*. Kraków: Wydawnictwo Instytutu Języka Polskiego PAN.
- Elert, Claes-Christian (1972). *Tonality in Swedish: Rules and a list of minimal pairs*. Umeå: Umeå University.
- Elert, Claes-Christian (2000). *Allmän och svensk fonetik*. Stockholm: Norstedts Förlag.
- Ellis, Rod (1987). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Engstrand, Olle (2004). *Fonetikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Fischer-Jørgensen, Eli (1974). *Almen fonetik*. København: Akademisk forlag.
- Gårding, Eva (1974). *Kontrastiv prosodi*. Lund: CWK Gleerup.
- Gårding, Eva & Kjellin, Olle (1998). *Vårt tal*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Halvorsen, Berit (2002). Uttale av norsk som andrespråk på et mellomnivå. I: *Nordica Bergensia* 26, 163-181. Bergen: Nordisk institutt, Universitetet i Bergen
- Hognestad, Jan Kristian (1997). *Tonemer i en høytomedialekt*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Husby, Olaf & Kløve, Marit, Helene (1998). *Andrespråksfonologi. Teori og metodikk*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Hærnes, Liv Andlem & Wim A. van Dommelen (2013). Hvordan realiserer andrespråksbrukere norsk kvantitetsdistinksjon? Varighetsmålinger i norsk som andrespråk. I: *NOA norsk som andrespråk*, 2013, årg. 29, nr 1, 53-69. Oslo: Novus Forlag.
- Jassem, Wiktor (1962). *Akcent języka polskiego*. Wrocław: Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich.
- Johnsen, Ragni Vik (2015). «Relativt bra norsk». En sosiolingvistisk studie av ungdommers forståelse av og holdninger til norsk med utenlandsk aksent. Oslo: Universitetet i Oslo, masteroppgave.
- Kristoffersen, Gjert (2000). *The Phonology of Norwegian*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Kristoffersen, Gjert (2003). *Norsk prosodi*. (manuskript)
- Kulbrandstad, Lars Anders (2007). Dialekt og aksentpreget norsk: en språkholdningsstudie. I: *Å sjå samfunnet gjennom språket*, 115-123. Oslo: Novus Forlag.
- Lightbown, Patsy M. & Spada Nina (1999). *How Languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Liljestrand, Birger (1975). *Så bildas orden*. Lund: Studentlitteratur.
- Lyons, John (1968). *Introduction to Theoretical Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Malmberg, Bertil (1962). Kort lärobok i fonetik. Till den högre undervisningens tjänst. Lund: CWK Gleerups Förlag.
- Malmberg, Bertil (1966). *Nyare fonetiska rön*. Lund: Gleerups.
- Malmberg, Bertil (1967). *Uttalsundervisning. Teori och metodik*. Stockholm: Almqvist & Wiksell / Gerbers Förlag AB.
- Malmberg, Bertil (1971). *Svensk fonetik*. Lund: Gleerups.
- Mattock, Karen & Burnham, Denis (2006). Chinese and English Infants' Tone Perception: Evidence for Perceptual Reorganization. I: *Infancy*. Volume 10. Issue 3. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., s. 241-265.
- Michalski, Maciej (2014). Pålen i Polen. Svenska ordaccenter – perception och produktion i främmandespråksinläring. Poznań: Adam Mickiewicz Uniwersitetet, masteroppgave.
- Moyer, Alene (2013). *Foreign Accent: The Phenomenon of Non-native Speech*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Munro, Murray & Derwing, Tracey (1995). Foreign Accent, Comprehensibility, and Intelligibility in the Speech of Second Language Learners. I: *Language learning*, 45, 73-97.
- Myklestu, Kristin (2015). Mer eller mindre norsk. En sosiolingvistisk undersøkelse av unges toleranse for (en utvidet) norsk talemålsvariasjon. Oslo: Universitetet i Oslo, masteroppgave.
- Myrberg, Sara (2010). *The Intonational Phonology of Stockholm Swedish*. Stockholm: Acta Universitatis Stockholmiensis. Stockholm Studies in Scandinavian Philology. New Series 53.
- Mæhlum, Brit (2007). *Konfrontasjoner. Når språk møtes*. Oslo: Novus Forlag.
- Nagórko, Alicja (2006). *Zarys gramatyki polskiej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Oftedal, Magne (1952). On the origin of the Scandinavian tone distinction. I: *Norsk Tidsskriftfor Sprogvidenskap* 16, s. 201-225. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ostaszewska, Danuta & Tambor, Jolanta (2000). *Fonetyka i fonologia wspólnego języka polskiego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Platzack, Christer (1998). Svenskans inre grammatik – det minimalistiska programmet. En introduktion till modern generativ grammatik. Lund: Studentlitteratur.

- Riad, Tomas (2005). *Historien om tonaccenten*. Lundastudier i Nordisk Språkvetenskap A63. Studier i svensk språkhistoria 8. Lund, s. 1-27.
- Riad, Tomas (2014). *The phonology of Swedish*. Oxford: Oxford University Press.
- Schmid, Beata (1986). "A comparative study of children's and adult's acquisition of tone accents in Swedish". I: *Language Learning: a journal of research language studies*. Volume 36. Issue 2. Michigan, s. 185-210.
- Sivertsen, Eva (1976). *Fonologi: Fonetikk og fonemikk for språkstuderter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skommer, Grzegorz (2014). Norsk fonologi – en utfordring for polske innlærere? I: *NOA norsk som andrespråk*. Årgang 30, 2/2014, s. 67-85. Oslo: Novus Forlag.
- Storstenvik, Helen (2007). *Tonemutvikling i oslodialekten*. Oslo: Universitetet i Oslo, masteroppgave.
- Strandskogen, Åse-Berit (1979). *Norsk fonetikk for utlendinger*. Oslo: Gyldendal.
- Svendsen, Bente Ailin (2014). Kebabnorskdebatten. En språkideologisk forhandling om sosial identitet. I: *Tidsskrift for ungdomsforskning 2014* (1): 33-62. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Vanvik, Arne (1983). *Kort innføring i fonetik*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Weinsberg, Adam (1983). *Językoznawstwo ogólne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wetterlin, Allison (2010). Tonal Accents in Norwegian. Phonology, morphology and lexical specification. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Wierzchowska, Bożena (1980). *Fonetyka i fonologia języka polskiego*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Wiśniewski, Marek (2001). *Zarys fonetyki i fonologii współczesnego języka polskiego*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

Digitala källor:

- Aftenposten. Norsk er min skjebne. Et intervju med professor Valerij Pavlovitsj Berkov. Hentet fra <<http://www.aftenposten.no/kultur/--Norsk-er-min-skjebne-5582006.html>> Hentet 6. juni 2016.
- Bruce, Gösta (2004). *An Intonational Typology of Swedish*. Hämtat från <http://www.isca-speech.org/archive_open/sp2004/sp04_175.pdf> Hämtat 10 maj 2013.
- CALST. Hentet 6. juni 2016. <http://www.ntnu.no/isl/calst/laerenorsk>
- Kloster-Jensen, Martin: Bokmålets vippere (tonelagspar). Bekkestua, 2005. Hentet fra <<http://folk.uio.no/janengh/Kloster-Jensen/index.html>> Hentet 6. juni 2016.
- Kløve, Marit Helene og Husby, Olaf 2008. Norsk som andrespråk: undervisningsopplegg i uttale. Lærerveiledning. Hentet fra <<http://www.hf.ntnu.no/no2uttale/lererveiledning.pdf>> Hentet 6. juni 2016.
- Kristoffersen, Gjert. Hvor gode er vi til å gjenkjenne toner i språket vårt? Nordisk institutt, Universitetet i Bergen. Hentet fra <<http://clu.uni.no/NTT/Tonelagstestresultater.htm>> Hentet 6. juni 2016.
- Moen, Inger m.fl. (2004). *Perception of the Norwegian Word Tones in Patients with Alzheimer's Disease (AD)*. Hämtat från <<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/26321/Brisbane04Moenetal-1.pdf?sequence=1>>. Hämtat 4 juni 2014.
- Norske språklyder. Det interaktive IPA-kartet. Hentet fra <http://www.hf.ntnu.no/ipa/no/tema_002.html>
- Praat. Hentet fra <www.praat.org> Hentet 6. juni 2016.
- Riad, Tomas (1997). *Svensk fonologikompedium*. Hämtat från <http://www.nordiska.su.se/polopoly_fs/1.85723.1334922502!/menu/standard/file/Svenskt_Fonologikompedium.pdf>. Hämtat 10 maj 2013.
- Riad, Tomas (2002). *Artikulatorisk fonetik*. Hämtat från <http://www.su.se/polopoly_fs/1.85720.1334922226!/menu/standard/file/ArtikulatoriskFonetik.pdf>. Publicerat juli 2002. Hämtat 10 maj 2013.
- Riad, Tomas (2006). *Scandinavian accent typology..* Hämtat från <http://www.nordiska.su.se/polopoly_fs/1.29915.1320939951!/RiadStuf2006.pdf>. Hämtat 10 maj 2013.
- Riad, Tomas (2009). *Prosodi i svenskans ordbildning och ordböjning*. Hämtat från <http://www.su.se/polopoly_fs/1.29929.1320939953!/ProsodiOrdbildningRiadNov12.pdf>. Hämtat 10 maj 2013.

- Shih, Chilin / Lu, Hsin-Yi Dora (2010). *Prosody Transfer and Suppression: Stages of Tone Acquisition* [www]. Hämtat från <<http://speechprosody2010.illinois.edu/papers/100968.pdf>>. Publicerat 2010. Hämtat 25 maj 2013.
- Statistisk centralbyrå. Nøkkeltall for innvandring og innvandrere. <https://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/nokkeltall>
- Store norske leksikon. Hentet 6. juni 2016. <https://snl.no/fonologi>
- The UCLA Phonological Segment Inventory Database. Hentet 6. juni 2016. <http://www.phonetics.ucla.edu/>
- The World Atlas of Language Structures (WALS), Feature 13A: Tone. Hentet 6. juni 2016. <http://wals.info/feature/13A#2/19.3/152.8>

Analyserade kursböcker:

- Althén, Anette m.fl. (2006). *Mål 1. Lärobok*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Ekroth, Gun m.fl. (1979). *Svenskt uttal*. Stockholm: Sveriges Radio förlag.
- Gull, Maria & Klintberg, Britt (2002). +46 del 1. Svenska som andraspråk för vuxna. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Harrer, Gabor (1989). *Talad svenska 3: Jämförande övningar i svensk prosodi*. Stockholm: Auris.
- Holm, Britta m.fl. (1996). *Svenska utifrån*. Stockholm: Svenska Institutet.
- Håkansson, Marie (1998). *Öva uttal*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Levy Scharer, Paula & Lindeman, Karl (2009). *Rivstart A1+A2. Textbok*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Rosenqvist, Håkan (2007). *Uttalsboken: svenskt uttal i praktik och teori*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Thorén, Bosse & Petterson, Nils-Owe (1996). *Svenska utifrån. Uttalsanvisningar*. Stockholm: Svenska Institutet.
- Westergren, Annika (2000). *Svenska med melodi. Om uttal i svenska språket*. Elevbok. Stockholm: Natur & Kultur.

Bilaga 1

1. Proszę zaznaczyć, czy czytany wyraz ma akcent I (akutowy) czy akcent II (grawisowy).

	Akcent I (akutowy)	Akcent II (grawisowy)
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		

2. Proszę zaznaczyć, czy czytany wyraz ma akcent I (akutowy) czy akcent II (grawisowy).

		Akcent I (akutowy)	Akcent II (grawisowy)
1	formell		
2	grekisk		
3	bära		
4	pojke		
5	filén		
6	böcker		
7	tåget		
8	skola		
9	Japan		
10	banan		
11	person		
12	rolig		
13	kalas		
14	biten		
15	kommer		

Bilaga 2

I. Proszę odczytać na głos następujące pary wyrazów:

1. AKUT (accent 1) GRAV (accent 2)

- | | |
|------------|---------|
| a. Polen | pålen |
| b. brunnen | brunnen |
| c. tomten | tomten |
| d. buren | buren |
| e. skuren | skuren |

2. GRAV (accent 2) AKUT (accent 1)

- | | |
|------------|---------|
| a. biten | biten |
| b. brister | brister |
| c. droppen | droppen |
| d. hållet | hållet |
| e. udden | udden |

II. Proszę odczytać na głos następujące złożenia:

1. brevvän
2. lågsko
3. parkvakt
4. sandvagn
5. ordbokspris
6. husbilsköp
7. handbollsmatch
8. rättegångsbalk
9. mormorsrutspläd
10. skollårsdagslut
11. västerbottensostpaj
12. bröstcancerefterkontroll

III. Proszę odczytać na głos następujące zdania:

1. Vad skriver han?
2. Vi har en pojke.
3. Låt mig sjunga!
4. Är han grafolog?
5. Det blir dåligt!
6. Han är musiker.
7. Hon är min väninna.
8. Hon kommer inte.
9. Det är komiskt.
10. Den är grillad.

IV. Proszę odczytać na głos następujące zdania:

1. Vi sitter på tunnelbanan.
2. Är du sjuksköterska?
3. Jag äter knäckebröd.
4. Var är trafikskolan?
5. Vi ska på ett femtioårskalas!
6. De har studentlivsproblem.
7. Har får pappaledighetsersättning.
8. Vi vet om sommarstugeuthyrning.
9. Nu börjar fritiden!
10. Där sitter parlamentsledamöter.

Vedlegg 1

Ankieta

Poniższa ankieta jest anonimowa. Badanie dotyczy zagadnienia akcentu tonicznego w j. norweskim oraz jego akwizycji przez studentów filologii norweskiej i skandynawistyki na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Wyniki zostaną wykorzystane w pracy magisterskiej pt. „Jeg spiser /'bœnər/ – kannibalisme eller feil tonembruk? Om innlæringen av andrespråksfonologi med hovedfokus på det norske tonelagssystemet”.

Z góry dziękuję za czas poświęcony na wypełnienie ankiety.

Anna Majer

1. Jaką metodą posługiwaliście się na zajęciach przy omawianiu zagadnienia *tonemów*? (można zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź)
 - ☐ Uczyliśmy się reguł umożliwiających przyporządkowanie odpowiedniego *tonemu* do norweskich słów do na podstawie ich budowy.
 - ☐ Wykonywaliśmy ćwiczenia polegające na wysłuchiwaniu nagrań, a następnie zaznaczaniu, czy dane słowo ma *tonem 1*, czy *tonem 2*.
 - ☐ Wykonywaliśmy ćwiczenia polegające na wypowiadaniu słów i naśladowaniu przebiegu *tonemów*.
 - ☐ Nagrywaliśmy się, a następnie analizowaliśmy nagrania.
 - ☐ Nagrywaliśmy się, a następnie za pomocą specjalnego programu (np. Praat) generowaliśmy i analizowaliśmy wykresy.
 - ☐ Inna metoda, jaka?

2. Czy zaznaczone powyżej metody okazały się w Twoim przypadku efektywne? (Tzn. czy potrafisz stosować odpowiednie *tonemy* mówiąc po norwesku?)
 - ☐ Tak.
 - ☐ Tak, w dużym stopniu.
 - ☐ Tak, ale w małym stopniu.
 - ☐ Nie.
3. Czy potrafisz rozróżnić *tonem 1* i *tonem 2*, kiedy słyszysz natywną mowę norweską?
 - ☐ Tak.
 - ☐ Nie.
4. Stosowanie akcentu tonicznego w zasadzie nie jest potrzebne do efektywnej komunikacji (dowodem na to są dialekty, które nie mają *tonemów*). Czy mimo tego uważasz, że poruszanie tego zagadnienia podczas nauki na uniwersytecie jest potrzebne?
 - ☐ Tak.
 - ☐ Nie.

Dodatkowe uwagi:

Vedlegg 2

Spørreundersøkelse

Den foreliggende spørreundersøkelsen er anonym. Den gjelder innlæringen av det norske tonelagssystemet hos norsk filologi- og skandinavistikkstudenter ved Adam Mickiewicz Universitetet i Poznań. Resultatene skal brukes i masteroppgaven «*Jeg spiser /'bænər/ – kannibalisme eller feil tonembruk? Om innlæringen av andrespråksfonologi med hovedfokus på det norske tonemlagssystemet*».

Takk på forhånd for tiden ofret til utfyllingen av spørreskjemaet!

Anna Majer

1. Hvilken metode brukte dere i undervisningen da dere omtalte det norske tonelagssystemet? (man kan krysse av flere enn ett svar)
 - ☐ Vi lærte regler som muliggjør tilordningen av riktig tonem til et gitt ord basert på dets oppbygging.
 - ☐ Vi utførte øvelser som besto i lytting til innspillinger, og tilordning av riktig tonem til et gitt ord.
 - ☐ Vi utførte øvelser som besto i at vi produserte tonemønstrene.
 - ☐ Vi lagde innspillinger og analyserte dem.
 - ☐ Vi lagde innspillinger. Deretter lagde vi lydkurver ved hjelp av et program (f.eks. Praat) og analyserte dem.
 - ☐ En annen metode, hvilken?
2. Var de ovenfor avkryssete metodene effektive i ditt tilfelle? (Kan du produsere riktig tonem mens du snakker norsk?)
 - ☐ Ja.
 - ☐ Ja, i stor grad.
 - ☐ Ja, men i liten grad.
 - ☐ Nei.

3. Kan du skille mellom tonem 1 og tonem 2 når du hører innfødte norske språkbrukere?
- ☐ Ja.
- ☐ Nei.
4. Tonemene er i prinsippet ikke nødvendige til en effektiv kommunikasjon (bevis for dette er de tonemløse dialektene). Synes du at tonemene burde likevel undervises på universitetsnivå?
- ☐ Ja.
- ☐ Nei.

Andre bemerkninger:

Vedlegg 3

Spørreundersøkelsen er anonym. Resultatene skal brukes i en masteroppgave. Takk for din besvarelse!

Hvilke feil hos norsktalende utlendinger forstyrrer kommunikasjonen?

	forstyrrer <u>ikke</u> kommunikasjo nen	forstyrrer kommunikasjo nen <u>noen</u> <u>ganger</u>	forstyrrer kommunikasjo nen <u>ofte</u>
feil vokallengde f.eks. matt istedenfor mat			
feil vokalkvalitet f.eks. lus istedenfor lys			
feil konsonantkvalitet f.eks. izolere istedenfor isolere			
bruk av feil tonem f.eks. bøunner istedenfor bønder			
mangel på tonem f.eks. ingen forskjell på bøunner og bønder			
mangel på aspirasjon f.eks. ingen forskjell på mugg og mukk			
feil diftong f.eks. hai istedenfor hei			
feil setningstrykk f.eks. «'JEG går 'PÅ kino istedenfor «jeg 'GÅR på 'KINO»			
trykk på feil stavelse f.eks. kafé istedenfor kaffe			
fremmed aksent			

Hvilke feil hos norsktalende utlendinger er mest påfallende?

	tiltrekker <u>IKKE</u> oppmerksomhet	tiltrekker litt oppmerksomhet , men er <u>IKKE</u> veldig påfallende	er veldig påfallende
feil vokallengde f.eks. matt istedenfor mat			
feil vokalkvalitet f.eks. lus istedenfor lys			
feil konsonantkvalitet f.eks. izolere istedenfor isolere			
bruk av feil tonem f.eks. bøunner istedenfor bønder			
mangel på tonem f.eks. ingen forskjell på bøunner og bønder			
mangel på aspirasjon f.eks. ingen forskjell på mugg og mukk			
feil diftong f.eks. hai istedenfor hei			
feil setningstrykk «'JEG går 'PÅ kino istedenfor «jeg 'GÅR på 'KINO»			
trykk på feil stavelse f.eks. kafé istedenfor kaffe			
fremmed aksent			

Maciej Michalski och Anna Majer har studerat skandinavistik vid Adam Mickiewicz universitet i Poznań. Boken bygger på deras masteruppsatser, vilka skrevs under handledning av Dominika Skrzypek och Grzegorz Skommer, professorer vid samma universitet.



ISBN 978-83-947398-9-8



9 788394 739898

DOI: 10.14746/9788394739898