

Norsk som andrespråk:
undervisningsopplegg i uttale

Marit Helene Kløve og Olaf Husby

Lærerveiledning

© Abstrakt forlag AS 2008

Layout og sideombrekking: Type-it AS

ISBN 978-82-7935-254-9

Alle henvendelser om denne boka kan rettes til

Abstrakt forlag AS
Karl Johans gate 13
Postboks 6952 St. Olavs plass
0130 Oslo

Telefon: 23 31 12 20

Faks: 23 31 12 21

abstrakt@abstrakt.no

www.abstrakt.no

Olaf Husbys bidrag er skrevet med støtte
fra Norsk faglitterær forfatter- og oversetterforening.

Det må ikke kopieres fra denne boka i strid med åndsverkloven
og fotografiloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått
med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Innhold

FORORD	7
KRAV TIL LÆREREN	8
Beskrivelse av elevenes uttale.....	8
Dokumentasjon	10
Egenvurdering	11
ARBEID MED LÆREBOKA <i>HØRTE JEG RIKTIG?</i>	13
INNLEDNING	13
TEORI	15
Det fonologiske systemet	16
Stavelsesstrukturen	16
Stavelsestemplater	20
Vokaler	21
Det norske vokalsystemet	25
Diftonger	28
Konsonanter	29
Artikulasjonsmåte	31
Forberedelse til øvingene	33
Trykk og tonem	37
METODIKK	41
Øvinger og diskrimineringsstester i <i>Hørte jeg riktig?</i>	41
ARBEID MED LÆREBOKA <i>FLYT OG RYTME</i>	56
Talemålsgrunnlaget	56
Opplegget i boka	57
Lydverk	57
Markering av trykksterke stavelser	57
Talerytme	58
Rytmiske mønster – templater	59
Rytme i sammenhengende tale	60
Veksling mellom trykksterke og trykksvake stavelser	60
Anakruse	61
UNDERVISNINGSPLEGGET	62
Vokabular	62
Lydskrift.....	64
Øvinger	64
Øvingsprogram	64
Progresjon	66

Flyt.....	67
Assimilasjoner, bortfall	68
Manipulering av stavelsesgrenser	68
Innledende øvinger	69
Skriftlig utforming av øvingsmaterialet	72
Hvor mange rytmiske templater skal læres?.....	72
Dokumentasjon av progresjon	73
Beskrivelse av uttaleprofil.....	73
Kommentarer til øvingene.....	75
ARBEID MED LÆREBOKA <i>FLYTENDE NORSK</i>	116
ARBEID MED LÆREBOKA <i>PÅ EGNE BEIN</i>	118
Uttale	119
Utforming av de skriftlige ressursene	120
Temaer	121
Beskrivelse av øvingene	121
LITTERATURLISTE	122

FORORD

La det være helt klart: Norsk uttale er svært vanskelig for de fleste utlendinger. Det er mange sider ved det norske språklydsystemet som er *merket* eller *markert*, dvs. uvanlig, sammenliknet med andre språk i verden, og det som er uvanlig, viser seg ofte å være vanskeligere å lære. I norsk har vi merkede enheter både i vokalsystemet, konsonantsystemet, stavelsesstrukturen og prosodien (tone, trykk og intonasjon). Serien *Norsk som andrespråk: undervisningsopplegg i uttale* inneholder omfattende øvingsmateriale i alle disse delene av talt norsk: I *Hørte jeg riktig?* baseres opplegget på prinsippet lytting før tale, og fokus ligger på segmentinventar, stavelsesstruktur, trykk og tonem slik de realiseres i enkeltord. I *Flyt og rytme* fokuseres det på rytmemønstre i setninger, assimilasjon og bortfall av språklyder. Den tredje boka, *Flytende norsk*, legger hovedvekten på oppøving av naturlig flyt i sammenhengende tale. I den fjerde boka, *På egne bein*, flyttes ansvaret i større grad over på eleven. Med utgangspunkt i et gitt sett med språklige ressurser og instruksjoner, skal elevene selv anvende og videreutvikle de ferdighetene de har tilegnet seg gjennom arbeid med de tre første bøkene. *Lærerveiledningen* inneholder detaljerte beskrivelser av hvordan opplegget i de fire bøkene bør gjennomføres i timene. Øvingene er tilgjengelige på internett og er lest inn av fire kvinner og fire menn som representerer ulike varianter av talt norsk slik en finner det i landsdelene Nord-Norge, Midt-Norge, Vestlandet/Sørlandet, og Østlandet.

Forfatterne vil takke Jørn Almberg for bidrag til utviklingen av denne bokserien. Uten hans assistanse hadde neppe dette prosjektet blitt en realitet.

Lydressursene til de to første bøkene er å finne på
<http://www.hf.ntnu.no/no2uttale>

KRAV TIL LÆREREN

Arbeid med uttale krever mer enn den generelle innsikten i norsk enhver med norsk som førstespråk har. Utover slik kunnskap vil vi se følgende som nødvendig:

- innsikt i fonetikk og uttale generelt
- innsikt i grunnleggende sider ved norsk uttale
- innsikt i de sider ved norsk som er vanskelige generelt
- mestre et analyseverktøy som raskt vil beskrive de problemer elevene har kunne beskrive problemene for elevene
- utvikle undervisningsopplegg som tar utgangspunkt i de problemer elevene møter

Veiledningen av elevene utføres med bakgrunn i analysen av deres avvikende uttale, beskrivelsen av norsk uttale og det språklige nivå elevene befinner seg på.

Beskrivelse av elevenes uttale

Elevens produksjon kan analyseres på flere måter. Den mest vanlige er trolig den analysen som gjøres mens undervisning og øvelser finner sted. Disse observasjonene er lite systematiske i og med at de er relatert til hva som skjer i klassen. De vil også bære preg av lærerens prioriteringer, dvs. hvorvidt læreren anser det formålstjenlig å gripe fatt i et uttaleproblem mens det egentlig er et annet språktrekk som står i fokus for undervisningen. En slik usystematisk observasjon kan føre til mer eller mindre motiverte og strukturerte øvelser i klassen.

Vi vil anbefale at observasjonene systematiseres. Dette kan en gjøre ved å analysere elevens produksjon systematisk. En mer detaljert analyse kan gjøres ut fra spontan tale. Dette er en svært arbeidskrevende analysemåte. Større tekstmengder bør analyseres ut fra opptak. Dersom de er et eller noen få språktrekk det settes søkelys mot, kan en klare seg med notater. En kan arbeide med opptak av bundet produksjon, dvs opplest tekst fra læreboka, eller delvis styrt produksjon, f.eks. bildeforklaringer. Her kan tekstmaterialet være organisert slik at de språktrekkene en undersøker er representert i rikt monn. Siden arbeidsmåten som beskrives er detaljert og arbeidskrevende, kan en velge ut definerte deler av opptakene. Produksjonen kan så analyseres på følgende måte:

1. **Pauser**

Merk av med skråstrek de stedene i teksten hvor studenten gjør pauser. Sammenlign med en innfødts normale produksjon av samme tekst. Dersom en tekst inneholder for mange pauser må studenten oppøve ferdigheten i å organisere informasjonen i større grupper. Pausene trenger ikke ha utgangspunkt i uttaleproblemer, de er ofte forårsaket av planlegging av hva som skal sies og overvåking av det som blir sagt.

”Jeg-synes-det-er-vanskelig.” vs ”Jeg-synes/det-er/vanskelig”

2. **Vokallengde**
Analyser elevens vokallengder i utvalgte setninger i teksten. Marker vokaler som er for korte (prikk) og for lange (understreking).
3. **Manglende eller ekstra lyder**
Er det språklyder som har falt bort, er noen språklyder byttet ut med andre, eller er det satt inn ekstra lyder.
4. **Graverende lydsubstitusjoner**
Dersom en fonem byttes ut med en annen, vil innholdet i ytringen endres i stor grad, jf, ”leke” – ”reke”.
5. **Trykksterke ord**
Marker trykksterke ord i de samme setningene ved å sette ring rundt trykksterk stavelse. Undersøk om trykkleggingsmønsteret er i samsvar med det en ville forvente.
6. **Feilaktig trykkplassering**
Gal plasing av trykk kan endre ord betydelig (”alle” – ”allé”) eller gjøre den ugenkjennelige (beVERPelsen”).

Etter at observasjonene er gjort, bør de systematiseres. I dette arbeidet kan følgende sjekklister brukes:

1. Er bruken av pauser naturlig? Er det pause etter hver ord, eller mellom grupper av ord som naturlig hører sammen?
2. Uttales ordene isolert slik at sammenkjedingen blir dårlig og slik at flyt og rytme ødelegges?
3. Får alle ordene like sterkt trykk, eller er det mulig å skille mellom trykksterke og trykksvake ord?
4. Er det for mange trykksterke stavelser?
5. Legges trykk på riktig ord i ytringa?
6. Legges trykk på riktig stavelse i ordet?
7. Utelates stavelser fra ordene?
8. Utelates vokaler fra stavelser?
9. Utelates konsonanter fra stavelser?
10. Skilles det mellom lang og kort vokal?
11. Settes det inn ekstra vokaler i stavelsene?
12. Faller grunntonen der den burde stige?
13. Stiger grunntonen der den burde falle?

En registrering av antall avvik fra norsk gir et hint om hva som bør arbeides med. Dersom det er mange forskjellige typer forstyrrende elementer, bør det settes opp en liste over hva man skal arbeide med. Arbeidet bør knyttes til de delene av lærebøkene der det aktuelle fenomenet øves. Eleven kan dermed øve i ”kjente” omgivelser, dvs. forbedre ferdigheter ved å arbeide med øvelser de tidligere har vært gjennom uten at de fikk den ønskede effekt.

Dokumentasjon

Uttalen bør også dokumenteres gjennom opptak. Opptakene kan gjøres i språklaboratorium, på kassett eller helst på datamaskin. På adressen under ligger det en gratis opptaker som kan lastes ned til både PC og Mac.

<http://audacity.sourceforge.net/download/>

Audacity gir mulighet for å lage opptak som er avspillbare på en vanlig CD-spiller. Disse programmene kan dermed brukes på ulike måter. Elevene vil ha en dokumentasjon på egne ferdigheter og kan slik observere framskritt over tid. Læreren kan bruke språkprøvene til å analysere elevenes produksjon nærmere. Et slikt arbeid krever noe forberedelse. For nærmere informasjon kan interesserte ta kontakt med forfatterne.

Grunnlaget for sammenligning kan være ulike øvelser fra dette læreverket. Det vil være nødvendig å vise elevens sterke og svake sider. Derfor bør en gjøre opptak av øvinger der elevene lykkes og øvinger der de ikke lykkes. I tillegg vil vi anbefale at læreren plukker en vilkårlig tekst fra læreboka. Teksten bør ikke være for lang, men den bør inneholde så mange typiske trekk fra norsk uttale som mulig. I tillegg til opptak av øvelser og tekst bør eleven kunne forberede en kort presentasjon av seg selv basert på følgende stikkord:

- Fortell litt om
- deg selv
 - hvilke språk du snakker
 - din familie
 - ditt hjemland
 - dine studier
 - dine fremtidsplaner
 - dine fritidsinteresser

Eleven bør få tid til å forberede responsen. Opptakssituasjonen kan være en kort samtale der læreren intervjuer eleven og stiller spørsmål og samtaler om det aktuelle emnet. Innledningsvis kan en også gjøre opptak av elevens produksjon av tekst fra en tidlig leksjon, en av dem i midten av kurset og en fra slutten. Underveis gjør en opptak av det samme materialet når elevene kommer dit. På denne måten kan en dokumentere fremgangen og motivere elevene til videre arbeid med uttale.

Egenvurdering

Med jevne mellomrom bør elevene få mulighet til å vurdere egne uttaleferdigheter. Når uttaleundervisningen starter, kan elevene utfordres til å presisere hvilke mål de ønsker å nå. Slike beskrivelser kan være konkrete i forhold til spesielle trekk ved talt norsk eller de kan være beskrevet i forhold til kommunikative ferdigheter. Mål knyttet til spesielle trekk kan f.eks. krav til seg selv om å mestre skillet lang/kort vokal innen en gitt frist. Et kommunikativt krav kan være å be om ting på butikken med så god uttale at ansatte ikke behøver å spørre om å få gjentatt ytringen.

Bildet av norsk vil naturligvis bli tydeligere for eleven utover i norskkurset. Når elevene begynner å bli språklig aktive i lokalsamfunnet, kan det være på tide å se nærmere på ferdighetsnivået i forhold til de krav som elevene møter i samtale med norsktalende. En slik kartlegging kan ha form av en samtale med læreren der elevens erfaringer nedtegnes skriftlig og kan inngå i elevens mappe.

Skjemaet nedenfor kan danne grunnlaget for en slik samtale. ”J” står for ”Ja”, og ”N” for ”Nei”. Størrelsen på bokstaver viser i hvor stor grad den aktuelle beskrivelsen gjelder. Læreren kan forklare spørsmålene nærmere før de besvares i klassen. I noen tilfeller vil det være korrekt å møte hver elev individuelt. Da vil læreren ha mulighet til å kommentere den enkelte elevs ferdigheter og erfaringer.

	Spørsmål	J	J	J	—	N	N	N
1	Er min uttale så god at jeg klarer å gjøre meg forstått i det daglige liv?							
2	Er det forskjeller mellom min talehastighet og nordmenns?							
3	Er det forskjeller mellom min talerytme og nordmenns talerytme?							
4	Er det forskjeller mellom min intonasjon og nordmenns intonasjon?							
5	Er det forskjeller mellom min måte å uttale enkeltlyder på og nordmenns uttale av lyder?							
6	Er det forskjeller mellom min måte å uttale ord på og nordmenns uttale av ord?							
7	Er det andre forskjeller mellom min muntlige norsk og nordmenns?							

Følgende oppfølgingsspørsmål bør stilles i tillegg:

- Til 2: Hvor opplever du det?
Når opplever du det?
- Til 3: Hvor opplever du det?
Når opplever du det?
- Til 4: Hvordan da?
- Til 5: Hvilke lyder?
- Til 6: Hvilke ord?
- Til 7: Hvilke forskjeller?

I tillegg vil svar på følgende spørsmål være viktige:

- 8. Hvilke sider ved din uttale er du fornøyd med?
- 9. Hvilke sider ved din uttale ønsker du virkelig å forbedre?
- 10. Hvilket uttalemål har du satt deg? God forståelighet eller norsklik uttale?
- 11. Har du prøvd å forbedre sider ved din uttale?
 - a. Hvilke?
 - b. Hvordan?
 - c. Med hvilket resultat?

Slike kartlegginger bør gjøres til ulike tidpunkt, f.eks. når en lærebok er avsluttet. Slik kan en sammenligne for å se i hvor stor grad den enkelte føler å ha gjort framskritt. Læreren bør også gjøre sine notater underveis for å dokumentere framskritt og språktrekk som er vanskelige.

ARBEID MED LÆREBOKA *HØRTE JEG RIKTIG?*

Av Marit Helene Kløve

INNLEDNING

Hørte jeg riktig? er ment å være voksne utlendingers første møte med undervisning i det norske språket. Mange undersøkelser viser at det er uttalen i et andrespråk som det er vanskeligst å få en innfødtlik kompetanse i. Morsmålet har stor innvirkning på uttalen i andrespråket. Det er derfor ofte lett å høre hvor en person kommer fra gjennom den utenlandske aksenten vedkommende har.

I Norge hører vi dessuten ganske lett hvor nordmenn kommer fra i landet på grunn av dialekten de snakker. Her i landet har dialekter høyere status enn i de fleste andre land, og allerede i 1878 ble det bestemt ved lov at alle skolebarn i Norge skulle undervises på sin egen dialekt. Etter *Noregs mållags* store kampanje på 70-tallet med parolen “snakk dialekt – skriv nynorsk” er det også blitt allment akseptert å bruke dialekten i alle sammenhenger. For eksempel underviser lærere ved våre universiteter på bokmål, nynorsk eller dialekt etter eget valg. Ikke desto mindre er det fortsatt slik at mange nordmenn har fordommer mot enkelte norske dialekter. Man kan fortsatt høre uttalelser som “det er den styggeste dialekten jeg vet”, eller “dere må ikke flytte til Bergen, for da begynner barna deres å snakke bergensk”!

Det er derfor ikke urimelig å anta at nordmenn har fordommer mot enkelte utlendingers norsk, spesielt uttalen. Forskningsundersøkelser fra mange land viser at utlendinger ofte blir stigmatisert på grunn av sin utenlandske aksent, og mange har problemer med å komme inn i arbeidslivet på grunn av dette. I mange tilfeller er det dessuten vanskelig å forstå hva noen utlendinger sier. Det oppstår misforståelser, og noen ganger bryter kommunikasjonen helt sammen. Det er selvsagt viktig å motvirke nordmenns negative holdninger til utenlandsk aksent. På den annen side er det svært viktig at man som lærer for utlendinger legger stor vekt på uttalen. Dersom man i undervisningen i norsk som andrespråk begynner med dialoger og grammatikk før uttaleopplæring, er det stor sjanse for at feil uttale fester seg, og det blir svært vanskelig å rette dette opp igjen senere. Det er derfor tilrådelig å jobbe grundig med uttalen før undervisning av grammatikk og dialoger settes i gang.

Hovedideen bak metodikken i *Hørte jeg riktig?* er *lytting før tale*. Før man i det hele tatt begynner å snakke et nytt språk, bør man ha anledning til å lytte til innfødte språkbrukere slik at man får bli vant med hvordan språket høres ut i sammenhengende tale, på samme måte som spedbarn får høre morsmålet sitt snakket i mange måneder (også *in utero*, dvs. i livmoren) før de selv begynner å snakke. Det forventes altså at andrespråkselevne utsettes, eller selv utsetter seg for, autentisk

norsk tale via lydbånd, video, radio og TV, eller rett og slett ved å lytte til “folk på gata” slik at de blir vant med rytmen og melodien i språket på samme måte som førstespråkstilegneren hører “hele språket”, men øver på små deler om gangen, enkle stavelser, senere ord og til slutt setninger. Selv et enstavelsesord uttalt isolert har en melodi, det vil si en intonasjon. Derfor øver man også på melodi og rytme selv om man bare gjentar enkle ord etter en innfødt taler. Her et eksempel på hvordan man kan føre en enkel samtale bestående av ett-ordsfraser, spesielt Bs replikker.

A: Kaffe? Te?
B: Kaffe.
A: Melk?
B: Nei ...
A: Sukker?
B: Ja!
A: Vær så god.
B: Takk.

Hørte jeg riktig? egner seg ypperlig for bruk i språklaboratorium, der elevene kan arbeide individuelt etter eget tempo, men den egner seg også godt for klasseromsundervisning. Boken består av tre hoveddeler:

1. Øvinger (lytting/tale)
2. Diskrimineringstester (intergrert i øvingsdelen)
3. Fasit til diskrimineringstester

I lærerveiledningen gis det en kort innføring i fonologiske system generelt og det norske fonologiske systemet spesielt. Her forklares hvordan man kan presentere og demonstrere de enkelte fonemene i norsk, altså vokal- og konsonantlydene. Det gis også en innføring i stavelsesstruktur generelt og i norsk spesielt. Dessuten beskrives de norske tonemene og hvordan disse fungerer i ytringer. De blir også sammenliknet med tonesystem i fremmede språk. Det forutsettes ikke at læreren har bakgrunn i fonetikk, men det er selvsagt en fordel.

Den teoretiske bakgrunnen for øvingene er *prosodisk stavelsesteori*¹. Konsonanter og vokaler kan presenteres og demonstreres én for én, men i autentisk tale opptrer de sammen med andre språklyder som påvirkes av hverandre. Ulike fonetiske trekk må synkroniseres i talen, og hvilke trekk som kan og må virke sammen, er forskjellig fra språk til språk. Fonemene blir derfor øvd inn gjennom autentiske

¹ Prosodisk stavelsesteori i allmenn fonologi ble presentert i Junko Itô (1986) og for andrespråkstilegnelse i Marit Helene Kløve (1997).

norske enstavelsesord. Ideen er at man skal kunne konsentrere seg om en ting om gangen og så bygge videre på det man har lært. Læreren presenterer først den eller de lydene som skal øves inn. Deretter *lytter* elevene på opptaket der de aktuelle lydene opptrer i norske ord, eventuelt lytter de på lærerens opplesning av de enkelte øvingene. Så kommer man til *diskrimineringsstester*. Her skal elevene lytte til det som blir sagt på opptaket, og skrive ned det de tror de hører. Etterpå kan de sjekke sine egne svar i fasiten helt bak i boken. Da kan de selv se om de har oppfattet lydene riktig. Dersom de har mange feil, bør de gjøre øvingsprosedyren om igjen: lytte til øvingene og ta diskrimineringsstestene. Først når de har hørt alle lydene riktig, bør de gå tilbake til begynnelsen av dagens øvinger og *gjenta* etter opptaket (eventuelt etter læreren).

I de følgende bøkene i denne serien ligger hovedvekten på setningsrytme og melodi, men også i denne boken vil elevene bli introdusert til norsk tone- og trykksystem, spesielt fra *Øving 152* og utover.

TEORI

Alle språk har et visst antall språklyder, dvs. vokaler og konsonanter, som er betydningsskillende. Betydningsskillende vokaler og konsonanter kalles *fonemer*. I norsk er /l/ og /r/ forskjellige fonemer. Japansk har både /l/ og /r/, men ikke som fonemer. I japansk er disse lydene allofoner (varianter) av samme fonem. Ordet skifter altså ikke betydning om man bruker /l/ eller /r/. En japaner kan derfor like gjerne bestille “pølse med rompe” som “pølse med lompe”. For å unngå mer eller mindre morsomme misforståelser er det derfor viktig at en lærer i norsk for utenlandske elever kan forklare hvordan man uttaler den ene og den andre lyden. Det er ikke dermed sagt at alle elever klarer å beherske alle fonemene i norsk, men det er ikke en umulig oppgave, bare litt vanskelig, og det krever innsikt både av lærer og elev i hvordan taleorganene plasseres og beveges. Dessuten er det nyttig for læreren å vite noe om hva det er som er vanskelig med norske fonemer og hvorfor det er vanskelig. I tillegg er det nyttig å vite litt om lydsystemene i andre språk, slik at en skjønner hvorfor enkelte elever har større problemer enn andre med visse språklyder i norsk. Svært ofte er det ikke lyden i seg selv som er vanskelig, men plasseringen av den i stavelsen kan være ukjent for mange andrespråkstilegnere. Så langt som mulig vil det derfor underveis i lærerveiledningen bli nevnt noe om fonologien i enkelte fremmede språk, slik at en får litt mer kjennskap til hva elever med forskjellig språkbakgrunn kan ventes å ha problemer med i norsk uttale. Det kan også være greit for disse elevene å vite at problemene skyldes deres morsmål og ikke f.eks. deres intelligens. Dersom ens medelever har morsmål som ligger nærmere norsk, er det lett å føle seg dum.

Forskningen viser at mange prosesser er like i første- og andrespråkstilegnelse. En voksen andrespråkstilegner kan altså gjøre mange av de samme uttalefeilene som små barn gjør før de mestrer sitt morsmål. Voksne andrespråkstilegnere kan

derfor høres litt barnslige ut når de prøver å snakke norsk. Dette er selvfølgelig ingen fordel for dem, så det er svært viktig for deres framtid i Norge at de får god opplæring i norsk uttale.

Det fonologiske systemet²

Alle språk har sitt eget fonologiske system. Med fonologisk system menes bl.a. hvilke fonemer som eksisterer i et språk, og hvordan disse kombineres i stavelser og ord, som igjen kombineres med intonasjon, trykk og toner (prosodi). Alle språk har stavelser som består av konsonanter og vokaler, men hvilke konsonanter og vokaler som kan inngå i en stavelse, kan være svært forskjellig fra språk til språk. Vi skal i denne boken først ta for oss stavelsesstrukturen i norsk og presentere vokal- og konsonantinventaret slik som det forekommer i norske stavelser. Det er viktig å legge merke til at fonemer er *talte* språkllyder og ikke det samme som bokstaver. Bokstavene er sekundære i forhold til lydene. En og samme lyd kan representeres ved forskjellige bokstaver i forskjellige språk. F.eks. representeres lyden /f/ vanligvis ved bokstaven <f> i norsk, men den kan også representeres ved bokstavene <ph> i norsk og i flere andre språk.³ I tysk er det bokstaven <v> som representerer lyden /f/, og i maori representeres den ved bokstavene <wh>. Bokstavene <u> og <o> representerer også forskjellige lyder i forskjellige språk. I denne boken er det altså de talte språkllydene som diskuteres først og fremst, men en oversikt over forholdet mellom språkllyder (fonemer) og bokstaver (grafemer) i norsk blir gitt i Tabell 5 og 6.

Stavelsesstrukturen

Alle språk har stavelser, og talere av ulike språk har en intuitiv forståelse av hva som er en stavelse i deres morsmål. Hva som inngår i en stavelse, kan variere sterkt fra språk til språk, men det er ett prinsipp som gjelder universelt for stavelser uansett hvor enkle eller kompliserte de er, nemlig *sonoritetsprinsippet*. Dette prinsippet styrer stavelsens sammensetning etter hvor sonore (klangfulle) de enkelte språkllydene er. En stavelse deles først og fremst inn i en *kjerne* og en *margin*. Marginen som befinner seg i begynnelsen av stavelsen kalles *opptakt*, og marginen etter kjerne kalles *koda* (hale). De mest sonore språkllydene, vokalene, befinner seg alltid i stavelsens kjerne. Konsonantene befinner seg vanligvis i marginen, men det finnes også stavelser som har konsonantisk kjerne.⁴ Det mest sonore elementet befinner

²) Tabeller og figurer i dette kapitlet er tildels identiske med dem vi har i teoriboken Husby og Kløve (1998): *Andrespråksfonologi. Teori og metodikk*.

³) Fonemer settes mellom skråstreker, slik som f.eks. /y:/ og /y/, mens allofoner (varianter) av samme fonem settes i klammeparenteser, f.eks. [a] og [a]. Bokstaver fra vanlig ortografi settes i hakeparentes, f.eks. <t> og <takk>.

⁴) I norsk kan vi ha konsonantisk kjerne i trykksvake stavelser som f.eks. [n] i <hatten> [hatn].

seg alltid i kjernen, og så avtar sonoriteten i stavelen jo lenger vekk fra kjernen en kommer i begge retninger. I et språk som tillater konsonantgrupper, vil de mest sonore konsonantene befinne seg nærmest kjernen. Jo lenger vekk fra kjernen en konsonant står, jo mindre sonor er den. Det er gjort målinger av sonoriteten i de ulike språkklydene som viser inndeling i et hierarki etter artikulasjonsmåte. Det viser seg da at *glidelyder* (*G*) (også kalt *approximanter* eller *halvvokaler*), ikke overraskende, er de mest sonore konsonantene og derfor befinner seg nær vokalen/kjernen i en stavelse. Deretter kommer *likvidene* (*L*), så *nasalene* (*N*), deretter *frikativene* (*F*) og til slutt *plosivene* (*P*). Det er også et indre hierarki i de enkelte gruppene, f.eks. mellom vokalene. De åpneste, /ɑ:/ og /a/, er mest sonore, og så avtar sonoriteten jo trangere vokalene er (jf. oversikten i Figur 7).

Tabell 1: Norske fonemer listet etter sonoritetshierarkiet⁵

Opptakt					Kjerne	Koda				
P	F	N	L	G	V	G	L	N	F	P
p	f	m	l		ɪ: ɪ, y: ʏ, ʉ: ʉ, u: ʊ		l	m	f	p
b	v	n	r		e: ɛ, ø: œ, o: ɔ		ɭ	n	v	b
s	s			j	æ: æ		r	ŋ	s	t
d	ʃ				ɑ: a			ŋ	ʃ	d
k	ç									t
g	h									ɖ
										k
										g

V=vokaler, G=glidelyder, L=likvider, N=nasaler, F=frikativer, P=plosiver

I Tabell 1 er det en oversikt over fonemene i norsk listet etter *sonoritetshierarkiet*. I kjernen av norske stavelser er det 18 vokaler som kan forekomme, 9 lange og 9 korte. Dette er et meget høyt antall sammenliknet med de fleste andre språk i verden.⁶

⁵ Tabellene og figurene i denne boken er for en stor del identiske med dem vi har i Husby og Kløve (1998).

⁶ Når det i denne boken refereres til "verdens språk", gjelder opplysningene som er referert i Crystal (1997): Han refererer til UPSID-undersøkelsen (University of California, Los Angeles, *Phonological Segment Inventory Database*). Denne undersøkelsen omfatter 317 språk, ett språk fra hver språkfamilie, deriblant norsk (for vestgermansk) og tysk (for østgermansk). Ifølge Crystal har norsk og tysk det høyeste antall vokaler hva kvalitet angår med 15 vokaler hver. Dette stemmer godt overens med det oppsettet vi har i Tabell 1, der det er 16 forskjellige vokalkvaliteter ettersom vi ikke har regnet med kvalitetsforskjell på lang og kort /æ/ og lang og kort /ʉ/. Mange norske dialekter har heller ikke kvalitetsforskjell på lang og kort /a/, og da blir antallet vokaler med kvalitetsforskjell i norsk 15.

Oversikten viser 22 konsonanter i norsk. 17 av disse kan forekomme i opptakt og 19 kan forekomme i koda.⁷ Konsonantene /j/, /h/ og /ç/ kan bare forekomme i opptakt og /ŋ/ kan bare forekomme i koda. Sammenliknet med mange andre språk har norsk et stort konsonantinventar, og spesielt mange som kan forekomme i kodaposisjon. Til sammenlikning finnes det mange språk som har bare åpne stavelser. Det vil si at de bare kan slutte på vokal. Hawaiiisk er et slikt språk. Navnet på hovedstaden der kan tjene som eksempel på dette: Ho-no-lu-lu. Atter andre tillater et lite antall konsonanter enkeltvis i koda, f.eks. vietnamesisk, som tillater 8, nemlig /j/, /w/, /m/, /n/, /ŋ/, /p/, /t/ og /k/, og kantonesisk, som bare tillater de 6 siste av disse. Kløve (1985) viser hvor problematisk norske ord med enkel konsonant i opptakt og koda er for kantonesisktalende andrespråkslever. Mange språk har ikke opposisjonen *stemt vs. ustemt/aspirert* i kodaposisjon. Dette gjelder f.eks. så nærbeslektede språk som nederlandsk og tysk. I disse språkene faller /b/ og /p/ sammen til /p/, /d/ og /t/ til /t/, og /g/ og /k/ til /k/ i kodaposisjon selv om de har opposisjonen *stemt/ ustemt* initialt og medialt i ord.

Mange språk tillater altså få eller ingen konsonanter i kodaposisjon. Norsk, derimot, tillater mange og til dels svært kompliserte konsonantgrupper både i opptakt og koda. I Tabell 2 er det en liste over konsonantgrupper bestående av to konsonanter i norsk, både de som forekommer i opptakt, og de som forekommer i koda. I østnorsk, trøndersk og nordnorsk, som har en dental-alveolar /r/ [r] (*flap*), blir gruppene /rt/, /rn/, /rl/ og /rs/ retroflektert og uttalt som som enkle konsonanter, nemlig som /t/, /ŋ/, /l/ og /s/. Disse lydene forekommer ikke i opptakt med unntak av /s/, men i kodaposisjon i ord som f.eks. <vers> [væʃ], <vert> [væt], <Karl> [kɑ:l] og <vern> [væ:ŋ]. De forekommer også over morfem- og ordgrenser som f.eks. /l/ i <særlig> [sæ:li]. I slike sammenhenger blir også gruppen <rd> retroflektert, som f.eks. i setningen <Er du ferdig?> [ædʉ ²fæ:dʒ]. I øvingene der disse konsonantgruppene forekommer, er det satt opp alternative uttalevarianter for dialekter med og uten retroflektering, f.eks. i *Øving 103, 106 og 108*.

⁷⁾ Retrofleksene /f/, /t/, /d/, /l/ og /ŋ/ blir diskutert i forbindelse med Tabell 2.

Tabell 2: Grupper av konsonanter i opptakt og koda

Opptakt							Koda													
p	k	t	v	m	n	l	r	j	r	l	ɲ	n	m	v	f	s	g	t	k	p
						pl	pr	pj	rp	lp		mp		sp						
						bl	br	bj	rb	lb		mb								
						fn	fl	fr	rf	lf		mf								
			kv			kn	kl	kr	rk	lk	ɲk						sk			
			gv			gn	gl	gr	rg	lg										
			tv				tr	tj	rt	lt	ɲt	nt	mt		ft	st			kt	pt
			dv				dr	dj	rd	ld	ɲd	nd		vd			gd			
								lj	rl					vl						
								mj	rm	lm										
								nj	rn	ln	ɲn		vn			gn		kn		
							vr		rv	lv										
									rj	lj										
<i>sp</i>	<i>sk</i>	<i>st</i>				sv	sm	sn	sl	rs	ls	ɲs	ns	ms	fs			<i>ts</i>	<i>ks</i>	<i>ps</i>

I Tabell 2 legger vi merke til at noen av gruppene er skrevet i kursiv, *sp-*, *sk-*, *st-* i opptakt og *-rj*, *-rl*, *-vl*, *-gn*, *-kn*, *-ts*, *-ks* og *-ps* i koda. Disse gruppene bryter sonoritetsprinsippet siden den mest sonore konsonanten i de respektive gruppene er lenger vekk fra kjernen enn nabokonsonanten, som er mindre sonor. Siden sonoritetsprinsippet er et universelt prinsipp, må det antas at konsonantgrupper som bryter prinsippet, er vanskeligere å uttale enn andre grupper. Mens gruppene *-rj*, *-lj* og *-vl* ikke er spesielt frekvente i det norske vokabularet og dermed ikke vil volde problemer så ofte, finnes det andre, f.eks. opptaktsgruppene *sp-*, *sk-* og *st-* som er svært frekvente. Gruppen *-vn* forekommer ikke i så mange ord i norsk, men et av de ordene den forekommer i er blant de ordene utlendinger møter først, nemlig <navn>.

Men dessverre for mange utlendinger er beskrivelsen av norsk stavelsesstruktur ikke ferdig med dette. Det finnes også mange konsonantgrupper i norsk som har flere enn to konsonanter i hver, nemlig de som er listet i Tabell 3. Også i denne oversikten ser vi at det er mange som bryter sonoritetsprinsippet. Dessuten legger vi merke til at det finnes to grupper bestående av fire konsonanter hver, nemlig *-lmsk* og *-rskt*, og i tillegg en med fem, *-lmskt*. Det er ikke mange andre språk som har en like komplisert stavelsesstruktur. Tatt i betraktning at mange andrespråkstilegnere verken har konsonantgrupper eller enkle konsonanter i koda i sitt morsmål, er det ikke vanskelig å forstå at det er mange som får problemer med norsk uttale. Eilertsen (1990) viser problemer vietnamesere har med konsonantgrupper i opptakt og koda, og Kløve (1997) viser hvor store problemer kantonesisktalende har med norske ord med konsonantgrupper.

Tabell 3: Grupper av tre eller flere konsonanter i opptakt og koda

Opptakt			Koda								
<i>skv</i>	<i>skr</i>	<i>skl</i>	lsk	rsk	nsk	msk		<i>tsk</i>	<i>ksk</i>	<i>psk</i>	
	<i>str</i>		<i>stj</i>	lst	rst	ɲst	nst	mst	fst	<i>kst</i>	<i>pst</i>
					rft						
	<i>spr</i>	<i>spl</i>	<i>spj</i>		<i>rps</i>			<i>vnt</i>			
					<i>rts</i>		<i>mnd</i>	<i>vnd</i>			
				lkt	rkt						
				lmsk							
					rskt						
				lmskt							

Inventaret av konsonantgrupper i både Tabell 2 og Tabell 3 er basert på konsonantinventaret i Tabell 1. Dersom man skulle sette opp oversikt over grupper av konsonanter for østnorsk (inklusive trøndersk) og nordnorsk, som har retroflekse konsonanter, ville gruppene /rsk/, /rst/ og /rts/ utgå i oversikten over grupper av tre konsonanter, men inngå som grupper av henholdsvis to konsonanter med retrofleks førsteled, dvs. /ʃk/, /ʃt/, /tʃ/ i Tabell 2, mens gruppen /rskt/, som tilsvarer /ʃkt/ i disse dialektene, ville måtte flyttes opp i samlingen av 3-konsonantgrupper i Tabell 3. Det er altså ikke mulig å sette opp en *fonemoversikt* eller konsonantgruppeoversikt som blir *fonetisk* riktig for alle norske dialekter, siden det er så stor variasjon. Denne store variasjonen gjør det ekstra vanskelig å undervise i norsk uttale – og enda vanskeligere å tilegne seg en autentisk norsk uttale for andrespråkstilegnere. I praksis baseres uttaleundervisningen på en lokal leseuttale av bokmål, eventuelt nynorsk, og så får læreren gjøre oppmerksom på forskjellen mellom denne uttalen, varianter i den lokale dialekten og den uttalen som er brukt på opptakene som følger med lærebokserien.

Stavelsestemplater

Ifølge oversiktene i Tabell 2 og 3 kan altså norske stavelser ha opptil 3 konsonanter i opptakt og 5 i koda. Det vil si at norsk har et stavelsestemplat (stavelsemønster) som ser slik ut: KKKVKKKKK (K=konsonant, V=vokal). Til sammenlikning består det hawaiiiske stavelsestemplatet av KV og det kantonesiske av KVK. Andre språk har templatet av samme type eller noe som ligger mellom hawaiiisk og norsk. Alle mennesker vet intuitivt hvordan deres stavelsestemplat "ser ut" og hvilke lyder som kan forekomme på de forskjellige plassene i templatet. Uttalefeil som bortfall av konsonant, substitusjon av en konsonant med en annen, epentesevokal (innskutt vokal) og metatase (flytting av en konsonant fra en posisjon til en annen i stavelsen) er resultat av at andrespråkstilegnere prøver å "feste lydene i målspråk-

ket til sitt eget stavelsestemplat (morsmålstemplatet) og dette ikke er stort nok til det nye lydssystemet (Templathypotesen, Kløve 1997). Dette er det tatt hensyn til i oppbyggingen av øvingene i *Hørte jeg riktig?* Vi begynner med stavelser av typen KV og bygger så ut gradvis via KVK til KKVK, KVKK, KKVKK osv. (Se også beskrivelsen av rytmetemplater i *Flyt og rytme*.)

Vokaler

I det foregående har vi diskutert vokal- og konsonantinventaret i norsk med hensyn til deres sonoritet og deres distribusjon i stavelsen, både enkeltvis og i grupper. Vi har dessuten sett at den norske stavelsesstrukturen er svært komplisert sammenliknet med de fleste andre språk. I det følgende skal vi beskrive vokaler og konsonanter fonetisk, dvs. hvordan de uttales enkeltvis med hensyn til artikulasjonssted og -måte.

Det blir hevdet at konsonantene er viktigere enn vokalene i norsk, med den begrunnelse at tar man vekk vokalene og lar konsonantene stå igjen, vil man likevel kunne lese en norsk tekst. Dette er sikkert riktig for en skriftlig tekst. Prøver man det samme i muntlig tale, vil det imidlertid ikke bli like lett å tolke hva som blir sagt. Under omtalen av stavelsesstrukturen i norsk har vi dessuten sett at vokalene er de mest sonore, hørbare, lydene i talen, og det er vokalene som befinner seg i kjernen av de stavelsene som har hovedtrykk i setningene. Vokalene i disse stavelsene har dermed både sterkest sonoritet og høyest intensitet i norsk tale. Dersom det vi hører best i talen, dvs. vokalene, blir feil uttalt, mister vi altså en vesentlig del av informasjonen. I *Hørte jeg riktig?* begynner vi derfor med en presentasjon av vokalene og deretter konsonantene.

Vokaler er lyder som lages i munnhulen og slippes ut gjennom taleorganene uten noen form for hindring. Vokallyder dannes ved at luft presses ut av lungene samtidig som stemmebåndene vibrerer. Hvilken vokal som uttales, avhenger av tungens plassering i munnhulen, dvs. hvor stor åpningsgraden er mellom ganen og tungen, og hvilken del av tungen som er nærmest ganen. Dessuten er leppenes bevegelse avgjørende.

Noen språk har bare 3 vokaler. De blir da uttalt så spredt som mulig i munnhulen. Det er ikke slik at hver vokal blir uttalt på et gitt *punkt* i munnhulen, men lyder i et gitt *område* vil innenfor hvert språk oppfattes som ett og samme vokalfonem. Jo flere vokaler et språk har, desto mindre blir området som hvert vokalfonem “hersker over”. Dersom et språk bare har tre vokaler, vil de være plassert i munnhulen omtrent som vist i Figur 1.

Figur 1: 3-vokalsystem

i u

a

Vokalen /i/ uttales ved at fremre del av tungen løftes opp mot ganen og det er trang åpning mellom tungen og ganen. Leppene er spredt og munnvikene trukket til sidene som i et (lite hjertelig) smil. Vokalen /u/ fremkommer ved at bakre del av tungen løftes mot ganen. Denne tungebevegelsen fører med seg at leppene rundes. Også ved uttalen av /u/ er det trang åpning mellom tungen og ganen. Vokalen /i/ er altså en *fremre urundet* vokal, mens /u/ er en *bakre rundet* vokal. Vokalen /a/ fremkommer ved at midtre eller bakre del av tungen presses ned, slik at åpningen mellom ganen og tungen blir stor. (Det er derfor legen vil vi skal si “a” når han/hun skal kikke i halsen vår.) Disse tre vokalene finnes i alle språk. Det er derfor veldig lurt å begynne undervisningen av vokaler med disse tre kjente størrelsene og la elevene kjenne etter hvor de har tungen under uttalen av de tre vokalene, og hvordan tungen og leppene beveger seg når de går fra den ene til den andre og tredje av disse vokalene. Denne bevisstgjøringen av egne taleorganer er viktig for den videre undervisningen av vokaler.

Det vanligste antall vokaler i et språk er mellom 5 og 7. Av språk som har et 5-vokalsystem kan nevnes spansk, italiensk, serbokroatisk og hawaiiisk. I Figur 2 er det antydning hvilken kvalitet vokalene i et vanlig 5-vokalsystem kan ha, og hvordan de plasseres i munnhulen. Det kan selvfølgelig være små kvalitetsforskjeller på de ulike vokalene i hvert enkelt språk, men generelt sett vil de ha omtrent den kvaliteten og plasseringen som er angitt i Figur 2.

Figur 2: 5-vokalsystem

i u

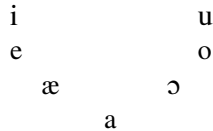
e o

a

I dette systemet har vi i tillegg til de nevnte vokalene /i/, /u/ og /a/ en fremre, *halvtrang* vokal uten lepperunding, nemlig /e/, og en bakre, *halvtrang* vokal med lepperunding, nemlig /o/. Symbolet /u/ representerer i IPA-systemet den lyden som vi i norsk skriver med bokstaven <o>, f.eks. i ordet <god> [guː]. Symbolet /o/ representerer den lyden som i norsk ortografi skrives med bokstaven <å>, som f.eks. i <år> [oːr]. La igjen elevene prøve å uttale hele dette vokalinventaret mens

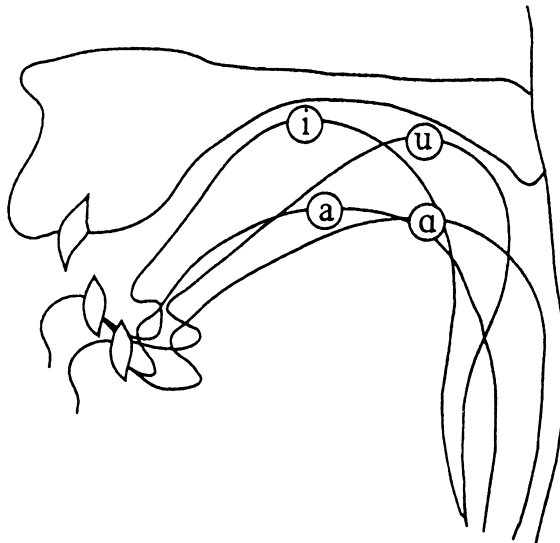
de kjenner etter hvordan tungen og leppene beveger seg. Man vil da legge merke til at de bakre vokalene uttales med lepperunding, mens de fremre ikke gjør det. Dette er det naturlige i språk. Hvis vi utvider vokalinventaret til et 7-vokalsystem, kan det se ut omtrent ut som vist i Figur 3.

Figur 3: 7-vokalsystem



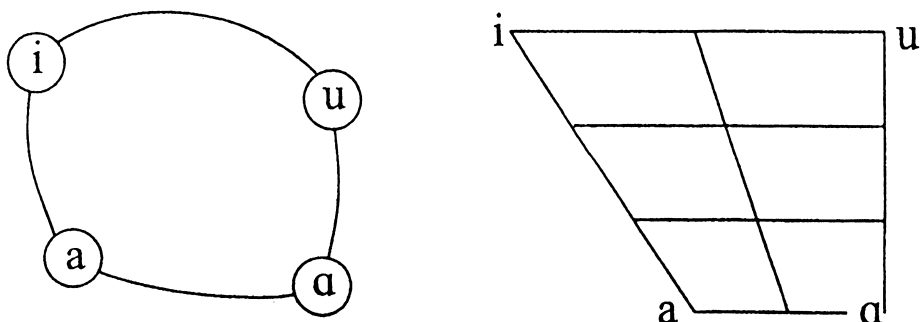
Det første systemet for klassifisering av vokaler som kom i vanlig bruk, var kardinalvokaldiagrammet som ble laget av den britiske fonetiker Daniel Jones. Vokalfirkanten, som dette diagrammet vanligvis kalles på norsk, har fremdeles stor pedagogisk verdi og kan meget godt benyttes i uttaleundervisningen. Vi skal derfor se litt nærmere på den. Vokalfirkanten er basert på de fire ytterpunktene av tungens bevegelser under uttalen av vokalene [i], [u], [a] og [ɑ] som vist i Figur 4.

Figur 4: Tungeposisjonen for de fire vokalene som danner ytterpunktene i vokalfirkanten



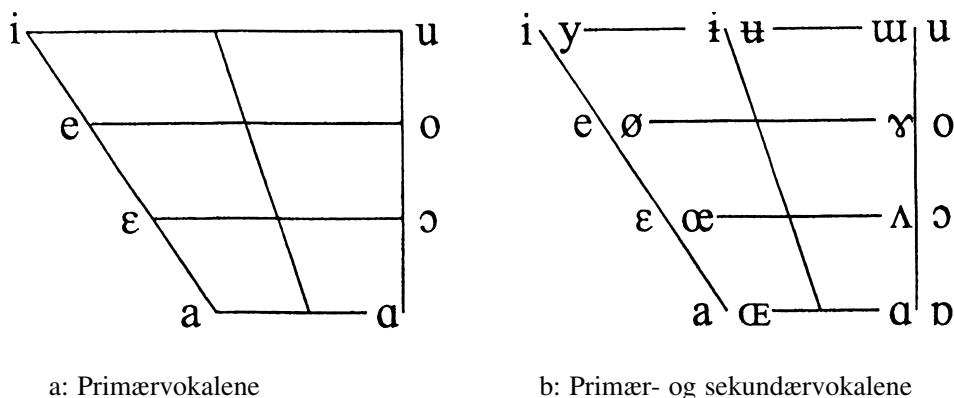
Dette er vist skjematisk i Figur 5.

Figur 5: Vokalfirkantens opphav



Kardinalvokaldiagrammet som er vist i Figur 6, er et sett med standard referansepunkter basert på en kombinasjon av artikulatorisk og auditiv bedømming. Fremre, midtre og bakre del av tungen er representert i figuren, samtidig med fire forskjellige nivåer av tungehøyde. Sagt på en annen måte symboliserer de fire nivåene åpningsgraden i munnhulen under uttalen av forskjellige vokaler. Kardinalvokalene finnes ikke i noe bestemt språk. De er faste referansepunkter (innspilt på bånd) som fonetikere kan bruke som utgangspunkt når de skal klassifisere vokaler i virkelige språk. Skillet mellom *primærvokaler* og *sekundærvokaler* er basert på leppeposisjon.

Figur 6: Kardinalvokalene



Vokalene i Figur 6a kalles *primærvokaler*; det er fire fremre urundede vokaler og fire bakre rundede. De representerer den vanligste typen vokaler i verdens språk, altså *umerkede* eller *umarkerte* vokaler. De vokalene som står til høyre for hver av primærvokalene i figur 6b kalles *sekundærvokaler*; det er fire fremre rundede vokaler, fire bakre urundede og to midtre rundede. Alle disse vokalene er uvanlige i verdens språk og kalles ofte *merkede* eller *markerte*. Basert på kardinalvokalsystemet kan de norske vokalene plasseres i vokalfirkanten som vist i Figur 7, og som vi ser, har norsk flere merkede vokaler.

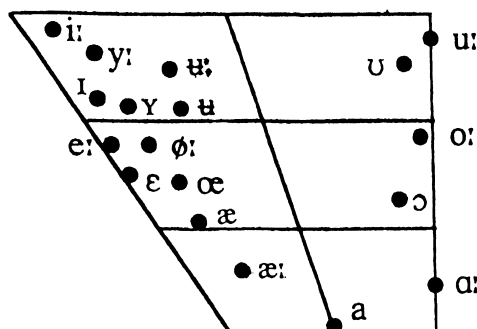
Det norske vokalsystemet

Diskusjonen ovenfor nevner bare vokalkvalitet, men vokaler kan også være nasalerte, som f.eks. noen av vokalene i fransk, de kan ha forskjellig kvantitet, dvs. de kan være lange eller korte, eller de kan være diftongerte, dvs. bestå av to forskjellige vokalkvaliteter slik som de engelske vokalene /ai/ og /ou/, henholdsvis bokstavene <i> og <o>.

Sammen med tysk er norsk, som nevnt, det språket i verden som har størst antall forskjellige vokalkvaliteter. Da er ikke kvantitet regnet med. Generelt kan vi regne med at norsk har 18 vokaler, dvs. 9 lange og 9 korte, men dette kan variere litt fra dialekt til dialekt. Når norsk har et rikere vokalinventar enn de fleste andre språk i verden, er det ikke så underlig at utlendinger har problemer med å tilegne seg norske vokaler, men desto viktigere er det at vi som lærere kan beskrive og forklare disse vokalene. I det norske alfabetet er det imidlertid “bare” 9 vokaler (likevel er det tre flere, enn i det engelske alfabetet, nemlig <æ>, <ø> og <å>), så vi må ty til forskjellige metoder for å framstille vokallydene i skrift. En vanlig regel er at lang vokal følges av én konsonant og kort vokal av to, som f.eks. i <tak> vs. <takk>. Men dette er ikke noe gjennomført system. I setningen “Har du lyst på en kopp kaffe?” har vi kort vokal foran to konsonanter i ordet <lyst>, mens i setnin-

gen “Her var det lyst og fint” har vi lang vokal i ordet <lyst>, men ordene skrives helt likt. I ordene <vått> og <vott> har vi samme vokallyd, men ulik bokstav. De norske bokstavene egner seg derfor ikke særlig godt til bruk i uttaleundervisningen. De ulike stavemåtene som er nevnt her kan forklares morfologisk, men det kan komme på et senere stadium i undervisningen. I uttaleundervisningen er det svært praktisk å bruke det internasjonale fonetiske alfabetet, *IPA* (lydsystemet utviklet av *The International Phonetic Association*) der det er en én-til-én-korrespondanse mellom lyd og symbol. Lengde vises ved et kolon etter lyden, slik at /a:/ betyr “lang a”, mens /a/ betyr “kort a”. Det er imidlertid ikke bare lengden (kvantiteten) som skiller lang vokal fra kort vokal. I de fleste dialekter er det som regel også en viss kvalitetsforskjell. I det norske vokalsystemet er det slik at den korte vokalen i et par er åpnere enn den lange.⁸ Vi har derfor valgt ulike symboler for lang og kort vokal der det har vært mulig å finne et passende symbol. De 18 vokalene i norsk blir da /ɑ:/, /a/, /u:/, /ʊ/, /o:/, /ɔ/, /i:/, /ɪ/, /e:/, /ɛ/, /æ:/, /æ/, /y:/, /ʏ/, /ɥ:/, /ɨ/, /ø:/, /œ/. Disse kan plasseres i vokalfirkanten slik som vist i Figur 7.

Figur 7: Norske vokaler



Vokalkvaliteten og antallet vokaler kan variere litt fra dialekt til dialekt. Her må lærerne selv finne ut om det er viktige forskjeller mellom systemet i Figur 7 og den lokale varianten av norsk som er på stedet der de underviser.

Vi ser i Figur 7 at systemet i det norske vokalinventaret stort sett er slik at den korte vokalen i et par er åpnere enn den lange. Dette er ikke universelt. I andre språk kan kombinasjonen av kvalitet og kvantitet være motsatt av det vi finner i norsk. Dessuten er det i mange språk sterke begrensninger på hvilke konsonanter og vokaler som kan kombineres. Videre er det mange språk som ikke tillater kon-

⁸⁾ Her bryter /æ/ og /æ:/ med systemet forøvrig, ved at den korte er trangere enn den lange.

sonanter i koda (alle stavelser ender på vokal), og dersom stavelser kan ende på en konsonant, er det sterke begrensninger på hvilke konsonanter som kan forekomme i koda, og hvilke vokaler de kan stå etter. I norsk er det nesten ingen slike begrensninger, slik at andrespråkselever får svært mange utfordringer når det gjelder norsk uttale. Ikke minst gjelder det språk som kinesisk og vietnamesisk. Det er derfor vi i denne begynnerboken i uttale presenterer åpne stavelser først, fordi denne typen finnes i alle språk, og så bygger på etter hvert med enkle konsonanter i opptakt og koda, deretter konsonantgrupper i autentiske norske ord. Når elevene er ferdig med *Hørte jeg riktig?*, har de fått øvd inn hele fonotaksen i norsk, dvs. de har fått øvd på alle typer kombinasjoner av vokaler og konsonanter som forekommer i norske ord.

Disse sidene av det norske språket bør lærerne ha i tankene når det norske vokalsystemet presenteres. Det anbefales å presentere bare de lange vokalene først, og vente med de korte til *Øving 1–10* og *Diskrimineringstest 1–6* er unnagjort. Man bør videre følge samme prinsipp som beskrevet innledningsvis i dette kapitlet, dvs. forklare tungens og leppenes stilling under uttalen av de ulike vokalene og begynne med de kjente størrelsene /i:/, /ɑ:/ og /u:/ og så fylle inn de andre lange vokalene etter hvert. La elevene hele tiden kjenne etter hvor i munnen tungen er. Tegn opp en trekant eller firkant på tavlen og start gjerne øverst til venstre med /i:/, fortsett nedover med de fremre vokalene /e:/ og /æ:/, fortsett med /ɑ:/ og gå så videre oppover med de bakre vokalene /o:/ og /u:/. Da blir man bevisstgjort tungens bevegelse på en god måte. Under denne treningen bør man også gjøre elevene oppmerksomme på at norsk /ɑ:/ i de fleste dialekter er en midtre eller bakre vokal (“mørk”), mens /a/ i mange andre språk er forholdvis fremre (“lys”) og kan ligge svært nær /æ:/ i norsk, jf. stavangerdialekten.

Diskrimineringstestene som elevene skal ta etter lytteomgangen på grupper av språklyder, f.eks. lange vokaler, går ut på å teste om elevene hører forskjell på lyder som ligger nær hverandre uttalemessig, f.eks. /ɑ:/ og /æ:/. En bør jobbe mye med de små forskjellene mellom de ulike vokalene, ettersom disse forskjellene i uttale er betydningsskillende i norsk. Dersom man sammenlikner vokalinventaret i Figur 7 med de foregående vokalinventarene, spesielt Figur 1 og 2, vil en skjønne at noen vokaler som er fonemer i norsk, kan være allofoner i andre språk. Ikke-lingvister tenker vanligvis ikke over slike forhold i sitt eget morsmål, men det er som sagt viktig å bli gjort oppmerksom på slike små forskjeller siden de kan få så stor betydning.

Foreløpig er ikke vokalparene /y:/ og /ɥ/, /ɥ:/ og /ɥ/ og /ø:/ og /œ/ blitt nevnt, og det er det en grunn til. Disse vokalene bør man vente med til de andre er innøvd. De er nemlig det man kaller *merket*. Av de vokalene vi har jobbet med hittil, har de fremre vært urundet og de bakre rundet, og det er mest vanlig, jf. primærvokalene i Figur 6a. *Fremre rundede* vokaler, som bl.a. finnes i norsk, og *bakre urundede* vokaler, som bl.a. finnes i vietnamesisk, er merkede vokaler. Det er derfor ekstra vanskelig for f.eks. nordmenn å lære å uttale de vietnamesiske bakre urundede

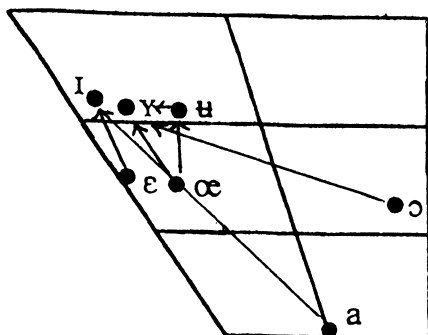
vokalene, mens svært mange utlendinger har problemer med de norske fremre rundede vokalene /y:/, /ʏ/, /ɥ:/, /ø:/ og /œ/. Det er imidlertid ikke så vanskelig dersom man tar utgangspunkt i de urundede nabolydene /i:/, /ɪ/, /e:/ og /ɛ/. Kløve (2003) viser imidlertid at ordet <snø> bare ble uttalt korrekt i 30 % av tilfellene der andrespråkslever med 26 forskjellige morsmål forsøkte å si dette ordet.

Når vi uttaler vokalene /y:/ og /ɥ:/, har vi tungen omtrent i samme posisjon som når vi uttaler /i:/. Når vi uttaler /ʏ/ og /ɥ/ er den i samme posisjon som for /ɪ/, når vi uttaler /ø:/ er den i samme posisjon som når vi sier /e:/. For uttalen av /œ/ er tungen i samme posisjon som for /ɛ/. Det er altså bare lepperundingen som utgjør forskjellen mellom disse lydene. Innstiller vi tungen i posisjon for /i:/ og deretter runder leppene, får vi altså /y:/ eller /ɥ:/ avhengig av typen lepperunding. Ved uttalen av /y:/ “brettes” leppene svakt utover som en trakt eller som utløpet av en trompet. Ved /ɥ:/ bøyes leppene mot hverandre i en spiss. Det kan være nyttig å se seg i speilet når man prøver ut dette, og man kan gjerne overdrive litt i begynnelsen for å gjøre forskjellen helt klar. Ved uttalen av /ø:/ har leppene noenlunde samme rounding som ved /y:/, men nå er åpningen mellom ganen og tungen større fordi tungeposisjonen er lavere enn ved /y:/, og da blir det altså en /ø:/. Forklarer man artikulasjonen av vokalene etter denne metoden, klarer så godt som alle utlendinger å uttale de norske vokalene riktig. Men én ting er å uttale dem riktig i demonstrasjonstimen. Noe annet er det å høre forskjell på dem i ordsammenheng og bruke korrekt uttale selv når man møter lydene igjen i andre sammenhenger, når man er mer oppatt av innhold og grammatikk. Det er derfor viktig at man gir seg god tid til å fordøye og internalisere lydene i sin egen uttale av norsk, dvs. la dem bli en naturlig, automatisk del av uttalen før man må begynne å tenke på innholdet i det man sier.

Diftonger

De vokalene vi har beskrevet hittil, er kalt monoftonger, dvs. at de har noenlunde samme kvalitet fra begynnelse til slutt, altså bare én lyd, mens diftonger har to. Diftonger begynner med én vokalkvalitet og slutter med en annen. Diftonger kan være *stigende*, *fallende* eller *svevende* med hensyn til sonoritet. Dersom en diftong slutter på en vokal som har sterkere sonoritet enn den begynner på, f.eks. [ɪa], kaller vi den stigende. Er siste del av diftongen svakere i sonoritet enn første del, f.eks. [aɪ] kaller vi den fallende, og hvis begynnelsen og slutten av en diftong har noenlunde samme sonoritetsgrad, f.eks. [iu], kaller vi den svevende. På en enkel måte kan vi derfor si at vokaler som har samme åpningsgrad, har noenlunde lik sonoritet. Det er de åpne vokalene som har høyest sonoritet, [ɑ] er den med aller høyest sonoritet, og så avtar (faller) sonoriteten jo trangere vokalene blir (selv om de visuelt “stiger” inne i vokalfirkanten). I norsk har vi 6 diftonger: /ɛɪ/, /aɪ/, /ɔʏ/, /ɥʏ/, /œʏ/ og /œɥ/. Disse er vist i Figur 8.

Figur 8: Norske diftonger



Fem av de norske diftongene er fallende, og én, / ʌy /, er flytende. Denne trenger vi ikke bekymre oss for, eller bruke noe tid på i undervisningen, for den forekommer visstnok bare i uttrykket “i hui og hast”. Diftongene / ɛi /, / ai / og / ɔy /, pleier ikke å skape så store problemer. De finnes også tilnærmet like i engelsk, som er et språk de fleste utlendinger har et visst forhold til. De to diftongene / œy / og / œʌ /, derimot, skal vi være oppmerksomme på. Diftongen / œy / blir ofte uttalt / ɔy / av utlendinger fordi de ikke mestrer vokalen / œ /. Diftongen / œʌ / blir også ofte uttalt feil, ikke nødvendigvis bare på grunn av / œ /, men også på grunn av ortografien. Denne diftongen staves med <au> i vanlig norsk ortografi og blir derfor som regel uttalt [aw]. Den korrekte uttalen består imidlertid av to av de vanskeligste vokalene i norsk, nemlig / œ / og / ʌ /, og krever mye instruksjon og øving.

Konsonanter

Konsonanter er språkllyder der luften som presses ut av lungene møter en hindring på sin vei ut gjennom taleorganene. Hindringen kan finne sted i *glottis* (stemmeris-sen, dvs. åpningen mellom stemmeleppene) ved *uvula* (drøvelen), *velum* (den bløte gane), *palatum* (den harde gane), *alveoli* (tannkammen), *dentes* (tennene) eller *labio* (leppe) eller en kombinasjon av noen av de nevnte stedene i taleorganene, og konsonantene får så betegnelse etter *artikulasjonsstedet*, dvs. det stedet hvor en finner den maksimale innsnevringen i munnhulen. Konsonanter som uttales ved en eller annen form for hindring av leppene, kalles *labiale*, konsonanter som møter en hindring mellom tungen og velum, kalles *velare* osv. Antall konsonantfonemer i språk varierer mellom 7–8 (rotokas, hawaiiisk) og 116 (!Xue). Det vanligste antallet er 15–16 konsonanter, så språk med over 100 konsonanter er ganske ekstreme. Norsk har altså bare litt flere enn det som er vanlig, men noen av de norske konsonantene er ganske uvanlige. Nedenfor er det vist en oversikt over norske konsonantfonemer etter artikulasjonssted, og vi begynner framme i munnen.

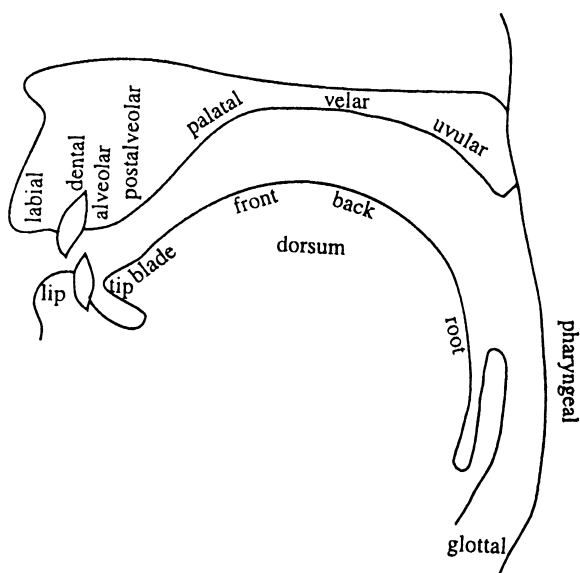
Konsonantinventaret i Tabell 4 består av 23 konsonanter. Da er de retroflekse / ʃ /, / t /, / l /, / d / og / ŋ /, som finnes i østnorske og nordnorske dialekter, også tatt med.

Tabell 4: Norske konsonanter beskrevet etter artikulasjonssted

bilabialer	/m/, /b/ og /p/
labio-dentaler	/v/ og /f/
dental-alveolarer	/n/, /l/, /r/, /d/, /t/, /ʈ/, /s/, /ʃ/, /dʒ/, /ʎ/, /ŋ/
palatalo-alveolar	/ʃ/
palataler	/j/ og /ç/
velarer	/g/, /k/, /ŋ/
glottal	/h/

Når man skal demonstrere artikulasjonssted i uttaleundervisningen, er det praktisk å vise en plansje som den vi har i Figur 9.

Figur 9: Oversikt over artikulasjonssteder



Dersom man ikke har en god plansje eller transparent over taleorganene, er det praktisk å tegne dem opp på tavlen selv. Det krever litt øving, og figurene blir kanskje ikke alltid like vakre, men de gjør nytten. Da kan man dessuten viske ut tungen og tegne inn på nytt for hver konsonant man vil beskrive. Man kan også tegne inn tungeposisjonen for de forskjellige konsonantene med forskjellige farger slik at man lettere kan sammenlikne artikulasjonssted.

Artikulasjonsmåte

Like viktig som å vite *hvor* man skal plassere taleorganene, er det å vite *hvordan* man skal bevege dem når de er riktig plassert. Konsonanter kan klassifiseres som *plosiver/klusiler/lukkelyder, frikativer, nasaler, likvider og glidelyder/halvvokaler*. I tillegg kan de være *klikkelyder, affrikater, retroflekse, palataliserte, stemte, ustemte, aspirerte og uaspirerte* for å nevne noen av de vanligste artikulasjonsmåtene.

Plosiver/klusiler/lukkelyder

Plosiver/klusiler/lukkelyder er konsonanter der luftstrømmen blir stoppet av et fullstendig lukke et eller annet sted i munnen (derav betegnelsene lukkelyder/klusiler), for deretter å bli sluppet løs igjen ved en “plosjon” (derav betegnelsen plosiv, og siden luften slipper ut: “eksplosjon”) etter at lukket er blitt åpnet. I norsk har vi åtte plosiver: /b/, /p/, /d/, /t/, /t̥/, /d̥/, /g/ og /k/. Fire av dem, /b/, /d/, /d̥/ og /g/ er stemte. De andre fire, /p/, /t/, /t̥/ og /k/, er ustemte, dvs. at stemmebåndene ikke vibrerer under uttalen av dem. De fire sistnevnte er i tillegg til å være ustemte dessuten aspirerte. Det betyr at de følges av et pust. Det er ganske vanlig i verdens språk å ha konsonantpar, f.eks. /b/, /p/, /d/, /t/, /g/ og /k/ med opposisjonen stemt/ustemt, men det er ikke så vanlig at de ustemte samtidig er aspirerte. Bare 29 % av språkene i UPSID-materialet hadde aspirerte plosiver. I romanske språk, f.eks. fransk, spansk og italiensk, er de ikke aspirerte. I norsk er de såkalte stemte konsonantene ikke alltid stemte. De er faktisk ganske ofte ustemte. Det viktigste signalet for oss mellom parene /b/ og /p/, /d/ og /t/ og /g/ og /k/ er derfor aspirasjonen av den såkalt ustemte parten. For oss nordmenn er det vanskelig å vite om en sier “bil” eller “pil”, “do” eller “to”, “gul” eller “kul” dersom /p/, /t/ og /k/ ikke er aspirerte. En praktisk måte å demonstrere forskjellen på, er å holde et ark mellom to fingre foran munnen når man uttaler /p/, /t/ og /k/ og se om arket beveger seg. Dersom det ikke beveger seg, er det /b/, /d/ eller /g/ en sier. En flamme gjør samme nytten som et ark, men er kanskje ikke å anbefale, pga. brannfaren.

Frikativer

Frikativer er konsonanter der luftstrømmen møter en hindring som ikke er helt lukket, slik at luften slippes gjennom og det oppstår en turbulent luftstrøm. I norsk har vi følgende frikativer: /s/, /ʃ/, /ç/, /h/, /f/ og /v/. Av disse er bare /v/ stemt. Den er dertil en av de sjeldneste frikativene i verdens språk, mens /s/, /ʃ/ og /f/ er blant de vanligste, med /s/ på førsteplass. Av enkelte andrespråkelever uttales /h/ med svært kraftig friksjon, nesten som den tyske lyden [χ] (“ach-lyden”). Spesielt elever med russisk som morsmål har tendens til det. I tillegg palataliserer de den ofte (putter inn en slags i-lyd mellom [χ] og etterfølgende vokal). Som lærer bør man derfor ikke overdrive uttalen av /h/ under demonstrasjonen, men vise at den bare representerer et meget lett pust og ikke noen “harkelyd”.

Fonemene /f/ og /s/ forårsaker sjelden problemer for andrespråkstilegnere når de uttales enkeltvis og i opptakt, men noen andrespråkelever kan gjøre /s/-en stemt

i enkelte sammenhenger. Da må en gjøre det klart at stemt s, [z], ikke eksisterer i norsk. Heller ikke uttales den som [ʃ] foran plosiver, slik som f.eks. i tysk. Derimot er det vanlig i Oslo-mål å uttale /s/ som [ʃ] foran /l/, f.eks. i navnet Oslo [ʊʃlu]. Elever med spansk som morsmål og enkelte andre putter gjerne inn en innskutt vokal (*epentesevokal*) foran /s/ når denne følges av andre konsonanter, slik at f.eks. <skole> blir uttalt [ɛsku:lɛ]. Dette kan en muligens få bukt med ved å telle stavelser ved å slå rytmen i ordet men en blyant på bordet eller liknende. Da hører en kanskje tydeligere at [sku:lɛ] bare har to stavelser, mens [ɛsku:lɛ] har tre. Sørøstasiatiske språk som f.eks. kinesisk og vietnamesisk har ikke /s/ i kodaposisjon, slik at ord som ender på /s/, eller en kombinasjon med /s/, f.eks. <les> og <lest> kan skape problemer. Her kan ordene <si is> være greie øvingsord. Filipinere og koreanere kan ha problemer med /f/ fordi den ikke finnes i deres morsmål. De vil derfor ofte erstatte /f/ med /p/ som er den mest nærliggende lyden i deres språk.

Konsonanten /v/ er en lyd vi bør vie spesiell oppmerksomhet. Den artikuleres ved å sette overtennene mot underleppen. Denne konsonanten er ikke så kraftig uttalt som for eksempel den engelske. Faktisk er det slik at den har forholdsvis liten friksjon, og ofte betegnes som friksjonsløs kontinuant i norsk. Mange andrespråks- elever har problemer med /v/. Lyden finnes f.eks. ikke i spansk. Bokstaven <v> finnes i det spanske alfabetet, men den uttales ikke som norsk /v/. Bokstavene <v> og i spansk representerer samme fonem, nemlig /b/, som har to allofoner i spansk, [b] og [β]. Den siste er en bilabial frikativ. Uttalen [b] blir brukt i framlyd, altså helt i begynnelsen av et ord, mens [β] blir brukt inni ord (unntatt etter nasal) og ellers mellom vokaler. Spansktalende overfører dermed uttalen [b] og [β] til både /b/ og /v/ i norsk etter reglene i sitt eget språk.

Nasaler

Nasaler er betegnelsen på konsonanter som uttales med velum senket slik at lyden kommer ut gjennom nesene i stedet for gjennom munnen. Den vanligste nasalen i verdens språk er /n/. Vi har tre nasaler i norsk, /m/, /n/ og /ŋ/. De to første volder vanligvis ikke problemer for noen uttalt isolert ettersom de er blant de vanligste konsonantene i verdens språk, men /ŋ/ kan volde problemer for enkelte som sier /n/ i stedet. Da er det greit å kunne vise, ved hjelp av en tegning eller plansje av taleorganene, hvor i munnen henholdsvis /n/ og /ŋ/ uttales. Den første uttales med tungebremmen mellom tennene og alveoli (dental-alveolar lyd), og /ŋ/ uttales med tungeryggen mot velum. Begge lydene uttales med senket velum, og luften slippes ut gjennom nesene, men det er ganske stor avstand mellom artikulasjonsstedene og det er altså forskjellige deler av tungen som brukes. Svært mange andrespråks- elever uttaler /g/ etter /ŋ/ etter påvirkning fra skriftbildet, slik at vi f.eks. får uttalen [saŋg] av ordet <sang>. En svensk undersøkelse har vist at dette er en uttale som irriterer svenske lyttere.

Likvider

De fleste språk har minst én likvid (96 %), 72 % har to. /l/-segmenter er litt mer vanlige enn /r/-segmenter. De fleste likvider er stemte, og 87 % av dem er dental-alveolare. Likvid betyr “flytende” eller “lett foranderlig”. Det er få språklyder som har så mange varianter som /r/ og /l/ i verdens språk, også innenfor ett og samme språk. Tenk bare på den store uttaleforskjellen det er mellom allofonene [r] og [ʀ] av fonemet /r/ i norsk. De har så godt som ingen uttaletrekk felles. Den østnorske varianten [r] er en dentalalveolar flap (ett slag med tungespissen mot alveoli). I andre dialekter er /r/ rullet (flere raske slag etter hverandre), mens den vestnorske [ʀ] er en stemt velar frikativ eller, som i bergensk, en ustemt kontinuant (frikasjonsløs). Den amerikanske [ɹ] er en alveolar approksimant, mens den franske [ʀ] er en uvular stemt frikativ. Velare og uvulare likvider er svært sjeldne på verdensbasis. I japansk finnes det bare ett likvid fonem. Det uttales av og til [r] og av og til [l] av en og samme taler uten at japanske talere eller lyttere merker noen forskjell. Hvis et språk bare tillater én konsonantgruppe, er ofte [r] den ene delen av en slik gruppe. Denne konsonanten er også den som oftest er gjenstand for metatese, ombytting, både historisk og i første- og andrespråkstilegnelse. Siden det er så mange varianter av [r], er den en av de enkeltlydene som er mest avslørende når det gjelder dialekt eller morsmål. Likviden /l/ har også mange varianter. Innenfor norske dialekter finner vi minst tre: [l], som er den vanligste ([ɾ]) såkalt tjukk l, og [ʎ], som vi finner i nordnorsk. (I tillegg finnes det en ustemt variant som man særlig nordafjells hører foran ustemte konsonanter.) Kløve og Young-Scholten (2001) viser i hvilken grad andrespråkstilegnere med ulike morsmål bruker metatese som strategi i stavelsesdanning i forbindelse med /r/.

Elever som har problemer med å holde [r] og [l] fra hverandre, f.eks. japanere og kantoneseere, bør, spesielt hvis de bor på Vest- eller Sørlandet, anbefales å velge [ʀ] i sin norsk siden denne har forskjellig artikulasjonssted fra [l]. Se ellers instruksjon til *Øving 51–55*.

Glidelyder

Glidelyder kalles også approksimanter eller halv vokaler, fordi de likner svært på vokaler på den måten at luftstrømmen fra lungene ikke møter noen reell hindring på sin vei gjennom taleorganene. Når de likevel klassifiseres som konsonanter, er det på grunn av sin funksjon i stavelser, der de opptrer i marginen. De vanligste glidelydene er /j/ og /w/. I norsk har vi bare /j/. Den uttales omtrent som en /i/ og skal ikke ha noen friksjon i norsk. Den pleier ikke å forårsake store problemer i andrespråkstilegnelsen av norsk. Se ellers instruksjon til *Øving 51–55*.

Forberedelse til øvingene

Før en setter i gang med øvingene, bør elevene få en helhetlig gjennomgang av det fonologiske systemet i norsk. Vokalfirkanten og plansjer med oversikt over taleorganene og artikulasjonssteder er gode hjelpemidler. Dessuten er det lurt å

se på sammenhengen mellom skrift og tale ved å studere Tabell 5 og 6, hvor det er oversikt over hvordan de forskjellige fonemene blir representert i vanlig norsk ortografi. Deretter kan man gå i gang med å øve inn det fonologiske systemet bit for bit mens man samtidig har et øye for ortografien.

Selv om det ideelt sett ville være lurt å øve bare uttale i den første tiden av norskopplæringen, er dette ikke så enkelt å gjennomføre i praksis. Undervisningen kan lett bli kjedelig og elevene utålmodige etter å lære å lese, skrive og snakke norsk. Etter at en har gitt en innføring i det fonologiske systemet, kan det derfor være best å gå i gang med leksjonene i den vanlige læreboken, men hver dag vie ca 1 time til uttaltetrening. Da vil også viktigheten av uttalen bli mer konkretisert. I tillegg til øvingene i *Hørte jeg riktig?* kan en trekke ut relevante ord fra teksten man jobber med i leksjonene og øve på uttalen av disse. For at elevene tidlig skal få god språkrytme, anbefales det å arbeide parallelt med boken *Flyt og rytme* og deretter øve på uttalen av de setningene som til enhver tid er i leksjonene.

Tabell 5: Vokalene i ortografien

Fonem	Grafem	Kommentar	Eksempler
/i:/	<i> <e>		is, bli, si fin de, De
/ɪ/	<i>		inn, ikke, finne
/y:/	<y>		ny, syk, lys
/ʏ/	<y>		tysk, trykk, begynne
/u:/	<u> <ou>	(lånord fra fransk)	du, hus, utlending ajour
/ʊ/	<u>		gutt, kurs, tull
/e:/	<e>		ser, les, det
/ɛ/	<e>		jente, lett, fem
/ø:/	<ø>		før, besøke, høre
/œ/	<ø>		først, født, kjøpt
/ɑ:/	<a>		har, fra, mat
/a/	<a>		mann, lang, matt
/æ:/	<æ> <e>		være, lære, kjære er, her, der
/æ/	<æ> <e>		vært, færre vert, verre, Bergen

/u:/	<o>		hvor, mot, to
/ʊ/	<o> <u> <ou>	(lånord fra fransk)	fort, ost, kost tung, lukk, skuff journal, journalist
/o:/	<å> <o>		vår, låne, håpe sov, tog, morgen
/ɔ/	<å> <o>		vårt, nådd, hånd som, nok, koste

I navn finnes det varianter som ikke forekommer i vanlig ortografi, f.eks. <ie> for /i:/ Lie, <uu> for /u:/ Huuse, <aa> for /o:/ Aarseth.

Tabell 6: Konsonantene i ortografien

Fonem	Grafem	Kommentar	Eksempler
/p/	<p>, <pp>	(både i opptakt og koda)	pen, leppe, lapp, sop
/b/	, <bb>	(både i opptakt og koda)	bare, tabbe, labb
/t/	<t>, <tt> <dt>	(både i opptakt og koda) (bare ambisyllabisk og i koda)	ta, sitte, litt, rot midten, blindt
/d/	<d>, <dd>	(både i opptakt og koda)	den, bodde, ledd, bad
/k/	<k>, <kk>	(både i opptakt og koda)	kan, bukke, lokk, bok
/g/	<g>, <gg>	(både i opptakt og koda)	gutt, legge, tog, ligg
/tʃ/	<rt>	(i koda og ambisyllabisk)	fort
/dʃ/	<rd>	(ambisyllabisk)	ferdig
/ŋ/	<rn>	(bare i koda)	barn
/l/	<rl>	(i koda og ambisyllabisk)	jarl, ærlig
/s/	<s>, <ss>	(både i opptakt og koda)	ser, nissen, los, lass
/ʃ/	<sj> <skj> <sk> <g> <j> <sgj> <rs> <rsj> <sh> <ch>	(både i opptakt og koda) (bare i opptakt) (bare i opptakt) (bare i opptakt) (bare i opptakt) (ambisyllabisk) (bare i koda) (bare i koda) (bare i opptakt) (bare i opptakt)	sjal, sjøl, tusj skjorte, skjønn, skjegg ski, skinne, skyld gelé, gelatin, generell journalist, ajour nysgjerrig vers, kors, kurs marsj sherry champagne

/ç/	<kj> <k> <tj>	(bare i opptakt) (bare i opptakt) (bare i opptakt)	kjøpe, kjekt, kjole kinn, kyss, kylling tjære, tjukk, tjern
/h/	<h>	(bare i opptakt)	hus, han, heldig
/f/	<f>, <ff> <ph>	(både i opptakt og koda) (bare i opptakt)	få, loffen, paff cand. philol, dr. philos
/v/	<v> <hv> <w>	(både i opptakt og koda) (bare i opptakt) (bare i opptakt)	vite, love, sov hvem, hva, hvor Willy, Westre
/m/	<m>	(både i opptakt og koda)	mitt, lammet, som
/n/	<n>, <nn>	(både i opptakt og koda)	sin, mannen, sinn
/ŋ/	<ng> <nt>	(bare i koda) (bare i koda)	lang, tunge, ting restaurant, interessant
/l/	<l>, <ll>	(både i opptakt og koda)	lille, rulle, fall
/r/	<r>, <rr>	(både i opptakt og koda)	rar, murre, surr
/j/	<j> <gj> <g> <hj>	(bare i opptakt) (bare i opptakt) (bare i opptakt) (bare i opptakt)	jeg, ja, jakke gjøre, gjeld, gjenta gi, gyse, begynne hjem, hjelp, hjalp

I navn finnes det mange skrivemåter som ikke kan brukes i vanlig ortografi, f.eks. <th> for /t/: Thor Liseth, <ch> for /k/: Christian Radich, <q> for /k/: Lindquist, <w> for /v/: Willy Westre.

Kommentarer til Tabell 5 og 6

Tabell 5 og 6 viser sammenhengen mellom *fonem* (lyd) og *grafem* (bokstav). Her vil en tydelig se at det ikke alltid er et én-til-én-forhold mellom lyd og bokstav i norsk. For vokalenes vedkommende er det først og fremst de fem nederste vokalene som er problematiske med forskjellig representasjon i skrift (ortografi). I noen tilfeller finnes det regler en kan følge, som f.eks. at lyden /o:/, som vanligvis representeres av bokstaven <å> i ortografien, foran <v> og <g> skal representeres ved bokstaven <o> slik som i ordene <sov> og <tog>. Ordet <morgen>, derimot, er spesielt. Det er ikke noen regel som sier at <o> foran <r> eller <rg> for den saks skyld, skal uttales /o:/, men dette skjer ved dette ene ordet i østnorsk, bergensk og i bokmålsuttale forøvrig. I andre ord med denne sammenstillingen av bokstaver er uttalen /ɔ/, f.eks. i <sorgen> og <korgen>.

I andre tilfeller er det skrivemåten av grunnordet som er årsaken til ulik skrivemåte av ord som uttales likt. Som eksempel kan nevnes /gøt/. Det kan representeres ved bokstavene <godt> eller <gått> alt etter hvilket ord det avledes fra: <god>

eller <gå>. Ordene <vott> og <vått> har også lik uttale. Det siste er avledning av adjektivet <våt>, mens det første er en rotform av et substantiv.

Når det gjelder konsonantene, er det først og fremst /f/, /ç/ og /j/ en bør legge merke til. Fonemet /ç/ blir ikke representert ved noen egen bokstav. Foran fremre trange vokaler blir den representert ved bokstaven <k>, slik som i <kino> og <kyss> for eksempel. Dette gjelder også foran diftongen <ei>, f.eks. i ordet <keitet>. Foran andre vokaler blir den representert ved to konsonanter, nemlig <kj>, slik som i <kjole> og <kjøre>. Også de to konsonantene <tj> uttales /ç/ fremst i ord, som <tjære> og <tjore>.

Konsonanten /j/ blir vanligvis representert ved bokstaven <j>, slik som f.eks. i svarordene <ja> og <jo>. Foran <i>, <y> og <ei> blir denne lyden imidlertid representert ved bokstaven <g> som f.eks. i <gi>, <gyte> og <geit>. En har også <gj>, som i <gjennom>. Årsaken til at /ç/ og /j/ blir representert av henholdsvis <k> og <g> foran <i>, <y> og <ei> finner vi i språkhistorien. Det er altså etymologiske årsaker til stavemåten. På et tidligere stadium i vår språkhistorie har disse og liknende ord vært uttalt med henholdsvis lydene /k/ og /g/, men de har senere blitt palatalisert foran fremre, trange vokaler.

Fonemet /f/ blir heller ikke representert ved noen egen bokstav i skrift. Det er faktisk minst ti forskjellige måter å representere denne lyden på i ortografien, f.eks. <skj> og <sk> (med eller uten <j> etter samme prinsipp som med /ç/ over), som i <skjerf> og <ski>, eller med <sj>, som i <sjø>. I noen lånord kan den representeres ved bokstaven <g> som i <gelé> og <generell> og av <j> i <ajour> og <journalist>. I østnorsk/nordnorsk blir den dessuten representert ved <rs> i kodaposisjon, f.eks. i ord som <vers>. Dessuten skjer dette over stavelsgrenser i østnorsk som f.eks. i uttrykket <vær så god!> [væʃə'gu:]. Se ellers tabell 6.

Nasalen /ŋ/, som heller ikke har noen egen bokstav som representant i ortografien, blir vanligvis representert ved konsonantgruppen <ng>. I noen lånord fra fransk blir den også representert ved <nt> som f.eks. i <restaurant> og <interessant>.

Trykk og tonem

Omtrent halvparten av verdens språk er tonespråk. Det betyr at forskjellige toner brukes til å skille betydning mellom ord. I rene tonespråk slik som kinesisk og vietnamesisk har hver stavelse en egen tone. En stavelse uten tone har ikke noe betydningsinnhold. Sørvietnamesisk har 5 toner, nordvietnamesisk har 6 toner, mandarin (kinesisk) har 4 toner, mens kantonesisk (kinesisk) har hele 7–12 toner avhengig av hvordan man definerer distinktive toner. I alle tilfeller er kantonesisk det rikeste tonespråk i verden. I rene tonespråk betyr ikke trykkforskjeller så mye. Hver stavelse har forholdsvis høy intensitet, men intensiteten på de ulike stavelsene varierer litt etter språkspesifikke regler.

Noen språk karakteriseres som trykkspråk, f.eks. norsk, engelsk, finsk og spansk. I trykkspråk har noen stavelser vesentlig høyere intensitet enn omkringliggende stavelser (i motsetning til i tonespråk), og trykk kan komme med forholdsvis faste

intervall i sammenhengende tale. Det betyr også at ord uttalt isolert har trykk på en bestemt stavelse. I finsk er trykket alltid på første stavelse i ordet. I spansk er det vanligvis på nestsiste stavelse, men kan også komme på andre steder i ord etter meget gjennomsligte regler. I noen språk kan trykket være distinktivt. Et eksempel fra engelsk er ordparet <export> [ek¹spo:ɪrt] og <export> [¹ekspo:ɪrt], hvor ordet med trykk på andre stavelse er verb og det med trykk på første er substantiv.

I norsk er ikke trykket alene distinktivt. I norsk har vi ordpar som f.eks. <forkle> [¹fɔrkle] og <forkle> [fɔr¹kle:] og <alle> [¹al:ɛ] og <allé> [a¹le:], men her får vi i tillegg kvalitets- og kvantitetsforskjell på endevokalen. I norsk ligger trykket vanligvis på første stavelse i ord av norsk opprinnelse, som f.eks. <bonde> og <dronning>, mens trykket kan komme på andre steder i lånord og fremmedord. For eksempel kommer trykket på siste stavelse i <tonem> og <system>, mens det kommer på nestsiste i verb som <karakterisere> og <kombinere>.⁹ Et annet trekk ved norsk språkrytme er at vi har minst tre typer trykk: *hovedtrykk*, *bitrykk* og *svaktrykk*. I ordet <hovedtrykk> har vi hovedtrykk på første stavelse, svaktrykk på andre og bitrykk på tredje stavelse. Dette kan være vanskelig å oppfatte for elever med rene tonespråk som morsmål og krever derfor mye øving.

Et tredje uttaletrekk som er spesielt for norsk, er at uansett hvor i ordet hovedtrykket ligger, vil det samtidig være en tone kombinert med den trykksterke stavelsen. Denne tonen kan være distinktiv (betydningsskillende). Det er minst 2500 ordpar i norsk der tonen, eller tonemet, er den eneste betydningsskillende faktoren. Som eksempel kan nevnes det velkjente paret <bønder> [¹bœn:ɔr] versus <bønner> [²bœn:ɔr], der [¹] angir hovedtrykk pluss lav tone (L), og [²] angir hovedtrykk pluss høy tone (H). Disse tonene kalles også henholdsvis *enstavelses tonelag* og *tostavelses tonelag*, eller *tonem 1* og *tonem 2*. For å få en autentisk norsk uttale må en altså mestre tonelagene, men det er svært sjelden man underviser utenlandske elever i dette systemet. En grunn kan være at læreren ikke vet hvordan man forklarer de norske tonemene. En annen grunn kan være at man anser trykket for å være det viktigste ettersom det finnes dialekter i Norge som ikke har toneforskjeller, f.eks. på Sotra ved Bergen. Nok en grunn kan være at det vanligvis er tidspres i undervisningen, og man anser tonemundervisning for mindre viktig enn andre sider ved norsken. Den viktigste grunnen til at det er vanskelig å undervise i tonem i norsk, er at de realiseres så forskjellig i de ulike dialektene.

Det finnes to hovedtyper av dialekter i norsk med hensyn til tonesystem: lavtonedialekter og høytonedialekter. Lavtonedialekter (f.eks. østnorske dialekter) har lav tone (L) på den trykksterke stavelsen i ord med tonem 1, f.eks. i ordet <loven>, mens høytonedialekter (f.eks. bergensk) har høy tone (H) på den trykksterke stavelsen i ord med tonem 1, f.eks. i ordet <loven>. Det samme tonemet kan altså ha ganske forskjellig fonetisk uttrykk. I en lavtonedialekt vil tonegangen over den trykksterke

⁹ Se Øving 152–157.

stavelser og etterfølgende stavelser i fortellende intonasjon være LH, mens tonegangen i tonem 2 vil være HLH. I en lavtonedialekt vil den trykksterke stavelser i f.eks. substantivet <hoppet> med tonem 1 ha L tone på første stavelser og H på siste, mens substantivet <hoppe> vil ha H tone på første stavelser og LH, på siste stavelser. Nordnorske, sørlandske¹⁰ og vestnorske dialekter er for det meste høytonedialekter¹¹, mens østnorske¹² dialekter er lavtonedialekter. I høytonedialekter vil ordparet <hoppet> vs. <hoppe>, sterkt forenklet sagt, ha omtrent motsatt tonebevegelse av det som er tilfellet i lavtonedialekter. Forskjellen på tonembevegelse i lavtone- og høytonedialekter er vist skjematisk i Figur 10.

Figur 10: Skjematisk framstilling av tonemrealisasjoner

	Tonem 1	Tonem 2
Lavtonedialekter	___ (LH)	---__ (HLH)
Høytonedialekter	---__ (HL)	__--__ (LHL)

Dersom læreren har en lavtonedialekt, men underviser i et høytonedialektområde, eller omvendt, gjør dette selvfølgelig uttaleundervisningen vanskeligere. Dersom man er usikker på hvilken type dialekt man selv har, eller hvilken type den lokale dialekten tilhører, kan man jo prøve seg fram ved å uttale ordparene i Tabell 7 selv, og dessuten få en lokal talar til å uttale dem. Da vil en forhåpentligvis finne ut hvilken tonegang tonemene i de to dialektene har.

I tonespråkene vietnamesisk og kantonesisk beholder hver stavelser sin tone også i sammenhengende tale, og hver stavelser har som nevnt et visst trykk, dvs. ganske høy intensitet. I norsk, derimot, er det bare noen få ord i hver setning som har hovedtrykk og som dermed beholder tonemet som ordene har når de blir uttalt isolert. Vilåret for tonemrealisasjon i sammenhengende tale i norsk er altså at ordet har hovedtrykk. Mange stavelser i norsk har bitrykk og mange har svaktrykk. Den siste typen kan være vanskelig for elever med vietnamesisk og kantonesisk som morsmål. De vil enten legge for mye trykk på stavelser som har meget svakt trykk i norsk, slik som f.eks. andre stavelser i ordene i Tabell 7, eller de hører dem ikke og utelater dem i sin egen uttale. Begge deler fører til forsinket kommunikasjon eller kommunikasjonssvikt på norsk. Det er derfor viktig at adrespråkelever får rikelig tid til å høre sammenhengende tale på norsk før de selv kaster seg ut på dypt vann.

¹⁰) Dvs. sør for Lillesand.

¹¹) Et unntak her er Haugesund med et ganske stort oppland som har lavtonedialekter.

¹²) Trøndske dialekter tilhører gruppen østnorske dialekter.

Tabell 7: Ord med tonemopposisjon

Tonem 1	Tonem 2
hoppet [¹hɔp:ɛ]	hoppe [²hɔp:ɛ]
bønder [¹bœn:ər]	bønner [²bœn:ər]
stupet [¹stʉ:pɛ]	stupe [²stʉ:pɛ]
sola [¹su:lɑ]	Sola [²su:lɑ]
levenet [¹le:vønɛ]	levende [²le:vønɛ]
været [¹væ:rɛ]	være [²væ:rɛ]

Det er altså mange ting som skal synkroniseres i sammenhengende norsk tale: setningsintonasjon, forskjellig type trykk på ulike stavelser, tonem på stavelser med hovedtrykk, fullvokaler i trykksterke stavelser og sterkt reduserte vokaler i trykk-svake stavelser (jf. ordet <levenet> [¹le:vønɛ] der vi har fullvokal på den trykksterke stavelsen og reduserte i de to neste stavelsene), konsonantgrupper både før og etter stavelsens kjerne (f.eks. i <sprelskt>), konsonantgrupper som ikke bare er større enn i de fleste andre språk, men der det også er mange som bryter sonoritetsprinsippet, osv., osv. Det kan derfor være pedagogisk riktig å presentere norsk uttale i mindre enheter på samme måte som man gjør i grammatikkundervisningen.

I *Hørte jeg riktig?* velger vi derfor å begynne øvingene med enstavelsesord av KV-struktur som finnes i alle språk, dvs. stavelser bestående av én konsonant etterfulgt av én vokal. Deretter vil øvingsoppgavene bli gradvis mer kompliserte etter hvert som man jobber seg utover i boken.

METODIKK

Øvinger og diskrimineringstester i *Hørte jeg riktig?*

Det er laget øvinger for alle de norske fonemene i alle posisjoner de forekommer i. Alle lyder og grupper av lyder som skal øves inn, blir presentert i autentiske norske ord, i vanlig norsk ortografi så vel som i fonetisk skrift (IPA-tegn) og med enkel engelsk oversettelse, slik at elevene fra første stund skal vite at det de hører og gjentar, er “ekte norsk”, og ikke nonsensord. Øvingene er lest inn på lydfiler i flere sett, blant annet med østnorsk¹³ og vestnorsk (bergensk)¹⁴ uttale. Øvingene egner seg derfor godt for bruk i språklaboratorium.

Det er stigende vanskegrad på øvingene. Vi begynner med åpne stavelser med én opptakskonsonant, dvs. stavelser med KV-struktur (*Øving 1–11*). Denne typen stavelse forekommer som sagt i alle verdens språk og bør derfor være den letteste typen å begynne med. Elevene vil likevel møte utfordringer. Noen steder har det av ulike grunner vært hensiktsmessig å bruke tostavelsesord.

Prosedyre for øvingene

Øvingene bør foretas i tre stadier. Det første stadiet er “lyttestadiet”. Da skal man bare lytte til opptaket mens man følger med i boken og først og fremst konsentrerer seg om den fonetiske representasjonen av ordene. Når øvingene med et antall lyder som hører sammen, f.eks. alle de lange vokalene, er ferdige, kommer det noen *diskrimineringstester*. Da skal elevene lytte til opptakene og skrive det de tror de hører. De kan enten skrive med vanlig ortografi eller med IPA-tegn, men det er absolutt å anbefale å bruke IPA-tegn, for da kan det ikke misforstås hva de skriver. Elevene kan selv sjekke resultatene sine mot fasiten bak i boken. Da vil de se hvilke problemer de selv har, og kan så gå tilbake og lytte mer på de lydene de ikke mestrer. Først når de ikke gjør særlig mange feil på diskrimineringstestene, skal de spole tilbake og *gjenta* etter opptaket. Etter at elevene er ferdig med lytting på *Øving 1–11*, tar de *Diskrimineringstest 1–6*. Deretter går de tilbake til *Øving 1–11* og gjentar etter opptaket. Neste avdeling består av øvinger av korte vokaler. Det er *Øving 12–23*. Deretter kommer *Diskrimineringstest 7–22* og så videre.

Oppbygging av øvingene

Vanskegraden i øvingene begynner på et minimum og økes etter hvert. For å unngå forstyrrelser på det som til enhver tid skal øves inn, er det forsøkt å ikke ha andre vanskelige elementer i tillegg. For det første er det stort sett bare enstavelsesord i

¹³⁾ Lavtonedialekt.

¹⁴⁾ Høytonedialekt.

øvingene, slik at elevene slipper å forholde seg til trykk og tonem når de arbeider med vokaler og konsonanter. Dessuten har vi forsøkt å unngå vanskelige konsonanter når det er vokalene som skal øves inn. Når vi vet at kantonesere og japanere og andre har problemer med /l/ og /r/, for eksempel, ville det være dumt å bruke ord som <rull> og <lur> når det er den merkede vokalen /ʌ/ man skal konsentrere seg om. Da ville problemene med konsonantene ta oppmerksomheten bort fra det essensielle i øvingen. Det har imidlertid ikke vært til å unngå at det dukker opp konsonanter her og der som er vanskeligere enn den vokalen man øver på, fordi det ikke har vært mulig å finne andre enstavelsesord som passet. I alle tilfeller skal en under øving på vokaler ikke la seg affisere så mye av konsonantene.

Oppbygging av diskrimineringstestene

Når elevene under diskrimineringstestene skal skrive hva de mener de hører på opptaket eller av personen som leser i klasserommet, er det nok å skrive ned de lydene som til enhver tid øves inn. De trenger ikke skrive hele ordet, særlig gjelder det helt i begynnelsen, når de ikke har lært alle konsonantene og det likevel er vokalene som er i fokus. Etter at alle vokalene er øvd og man begynner på konsonantene, kan det imidlertid være lurt å skrive hele ordet, for å holde vokalene ved like. Erfaringen viser at elever langt ut i kurset fortsatt strever med vokalene, mens konsonantene, med enkelte unntak (f.eks. /r/, /v/ og ustemte plosiver), stort sett beherskes raskere.

I diskrimineringstestene settes lyder som likner på hverandre, opp mot hverandre. Dette er lyder som det erfaringsmessig viser seg at andrespråkselever i norsk har vanskelig for å høre forskjell på. Alle hører forskjell på /ɑ:/ og /i:/, men ikke alle hører forskjell på /ɑ:/ og /æ:/ eller på /i:/ og /y:/. Alle hører forskjell på /p/ og /n/, men ikke alle hører forskjell på /p/ og /b/, eller på /n/ og /l/.

Læreren bør alltid på forhånd gå gjennom de lydene som skal øves inn, og demonstrere hvilke lyder som likner hverandre og som det derfor er lett å ta feil av.

Må alle elever gjøre alle øvingene?

Ikke alle elever trenger å gjøre alle øvingene. Øvingsmaterialet velges etter de elevene man har i klassen. Elever med tysk eller nederlandsk som morsmål har stort sett lettere for å lære norsk uttale enn elever med annen morsmålsbakgrunn, og de med nederlandsk som morsmål pleier å komme best ut av dette. Øvingene med vokaler og diftonger bør de imidlertid alltid gjennomgå, for det finnes alltid en del forskjeller i vokalkvalitet. Både tysk, nederlandsk og fransk har vokaler som likner de norske /y:/, /ʏ/, /ʊ:/, /ʊ/, /ø:/ og /œ/, men de er ikke helt like. Når elever med disse morsmålene ikke har så store problemer med norsk uttale generelt, bør de kunne gjøre en ekstra innsats for å få vokalene korrekte. Vokalen /a/ i disse språkene er som regel åpnere enn i norsk og trenger derfor også justeres litt. I tysk er "lang e" svært trang, i alle fall i noen varianter av tysk, slik at det for norske

ører høres ut som /i:/. Elever med tysk som bakgrunn bør derfor øve på å uttale /e/ åpnere enn i sitt morsmål. Diftongen /œ̃/ er også for denne gruppen elever en stor utfordring.

I tillegg til *Øving 1–28* med tilhørende diskrimineringsstester bør elever med nederlandsk og tysk morsmål øve på plosiver i koda, *Øving 35–40* med tilhørende diskrimineringsstester, ettersom nederlandsk og tysk ikke har opposisjonen stemt mot ustemt/aspirert i kodaposisjon. I disse språkene faller /b/ og /p/ sammen til /p/, /d/ og /t/ til /t/, mens /g/ og /k/ faller sammen til /k/ i denne posisjonen selv om de har opposisjonen stemt/ustemt initialt og medialt i ord. De bør også spesielt gjøres oppmerksom på de stumme d-ene i ortografien i ord som <land> og sammensetninger med dette (Tyskland, Nederland), for de vil ellers uttale denne d-en som [t] etter reglene i sine egne språk.

Videre bør denne gruppen elever gjøre *Øving 49–50* av frikativene /v/ og /f/ i koda, med tilhørende diskrimineringsstest, siden opposisjonen stemt/ustemt av disse lydene heller ikke finnes i kodaposisjon i deres morsmål. Ellers bør de vie *Øving 152–157*, som gjelder trykk og tonem, mye oppmerksomhet. Elever med nederlandsk som morsmål har gjennomgående en uttale som ligger nærmere norsk når det gjelder tonem og intonasjon enn tysktalende elever. Elever med tysk som morsmål bør altså lytte spesielt godt til norsk tonegang og intonasjon, for her er det stor forskjell mellom tysk og norsk.

Med de unntak som er nevnt for tysk- og nederlandsktalende elever ovenfor, trenger de aller fleste andrespråkselever å gjøre alle øvingene i boken, og de vil fortsatt måtte vie uttalen oppmerksomhet når dialoger og grammatikk kommer i fokus, men da har de fått et bevisst forhold til uttalen, som de kan jobbe videre med.

Kommentarer til *Øving 1–11 med lange vokaler*

Siden flere av de ni lange vokalene blir representert av forskjellige bokstaver i skrift, er det blitt 11 øvinger i stedet for ni, to med lyden /o:z/ og to med lyden /æ:z/. Dette bør læreren kommentere spesielt. Dessuten er det viktig at læreren helt i begynnelsen av uttalekurset forklarer oppsettet i øvingene: vanlig ortografi i venstre kolonne, fonetisk skrift (IPA) i midten og engelsk oversettelse til høyre. Det er ikke meningen at elevene skal bry seg om betydningen på dette stadiet. Oversettelsen er bare tatt med fordi erfaringen har vist at elevene av og til er interessert i å vite hva ordene de uttaler betyr. Boken kan på et senere stadium i norskopplæringen brukes som oppslagsbok når elevene ikke husker hvordan et gitt ord uttales, og de husker at det finnes i uttaleboken. I alle tilfeller er det den midterste kolonnen som er den viktigste i uttalekurset.

De fleste ordene i *Øving 1–11* har stavelsesstrukturen KV (konsonant + vokal), en stavelsestype som finnes i alle språk. Når det gjelder *Øving 4–6*, var det ikke mulig å gjennomføre dette. *Øving 4* gjelder ord med lyden /o:z/ representert ved bokstaven <o>. Her var det vanskelig å finne nok enstavelsesord. Når det gjelder

lyden /æ:/, forekommer den stort sett bare foran /t/, så her var det ikke mulig å unngå stavelser som slutter på denne konsonanten, med unntak av tre tilfeller, <bæ>, <tæl> og <ræv>.

Det finnes mange homonymer (ord som uttales likt, men skrives forskjellig) i norsk, f.eks. <hær> og <her>, <vær> og <hver>. Det er derfor umulig for elevene å vite hvilket ord de skal skrive når de hører /hæ:r/ eller /væ:r/. Det er derfor det er så greit å bruke IPA-systemet i uttalekurset, ettersom det er uttalen og ikke betydningen som er det essensielle nå. Samtidig er det greit at elevene allerede får vite at ord kan høres like ut, men skrives forskjellig. På et senere stadium i norskopplæringen vil de måtte tolke ut av sammenhengen om det skal være <vær> eller <hver> når de for eksempel hører setningene [de ær ¹fi:nt ¹væ:r i ¹dɑ:g] (<vær>) og [de ær ¹e:n til ¹væ:r i ¹dɑ:g] (<hver>).

Kommentarer til Diskrimineringsstest 1–6 av lange vokaler

I *Diskrimineringsstest 1* testes elevenes evne til å skille mellom /ɑ:/ og /æ:/. Mange fremmedspråklige har en a-lyd som ligger svært nær den norske /æ:/. I arabisk, for eksempel, er [ɑ:] og [æ:] allofoner av fonemet /ɑ:/. Denne lyden er en mellomting mellom norsk [ɑ:] og [æ:]. I arabisk er uttalen av fonemet avhengig av hvilke konsonanter som er nabolyder. Det er derfor viktig for arabisktalende å forstå at i norsk er disse lydene betydnings skillende, og at de ikke avhenger av hvilke konsonanter som kommer før eller etter.

I *Diskrimineringsstest 2* gjelder det å høre forskjell på fonemene /e:/, /ø:/ og /o:/. Disse har samme åpningsgrad og blir ofte uttalt feil, dvs. at mange uttaler både /ø:/ og /o:/ som /o:/. Dette har muligens sammenheng med at de fleste møter ord med /ø:/ i ortografien og “overser” streken gjennom bokstaven <ø>. Det er ikke like vanlig å erstatte /ø:/ med /e:/ selv om den eneste forskjellen mellom disse er lepperundingen på /ø:/. Spesielt elever fra det tidligere Jugoslavia har en tendens til å blande /ø:/ og /e:/.

Diskrimineringsstest 3 gjelder forskjellen mellom /u:/ og /ʉ:/. Mange elever har /u:/ i sitt morsmål og har derfor mest problemer med /ʉ:/. Når en skal forklare uttalen av /ʉ:/, bør en ta utgangspunkt i uttalen av /i:/, som tidligere nevnt, og samtidig runde leppene. Demonstrasjonen av typen lepperunding må være tydelig. Lepperundingen er noenlunde den samme for /u:/ og /ʉ:/. Den viktigste forskjellen mellom disse lydene ligger i tungeposisjonen. Under uttalen av /ʉ:/ er det fremre del av tungen som løftes mot alveoli/palatum, mens bakre del av tungen trekkes bakover og opp mot velum under uttalen av /u:/. Her er det viktig med visuelle hjelpemidler som f.eks. plansjer eller tegninger på tavlen som viser tungenes bevegelse og posisjon. Elever med engelsk har spesielt ofte problemer med /u:/. De vil enten diftongere den, eller de uttaler en mellomting mellom /ʉ:/ og /u:/.

Diskrimineringsstestene 4–6 går på forskjellene mellom /i:/, /y:/ og /ʉ:/. som er problematisk for de aller fleste andrespråkstillegnere av norsk. Det er derfor viet en test til forskjellen mellom /i:/ og /y:/, en til /y:/ og /ʉ:/ og en til alle tre. I disse

tre lydene er tungeposisjonen noenlunde lik, men /y:/ og /ɥ:/ har forskjellig type lepperunding. Læreren får si /y:/ og /ɥ:/ mange ganger etter hverandre og kjenne etter selv hvordan lepperundingen er og samtidig vise det tydelig for elevene.

Kommentarer til Øving 12–23 med korte vokaler

Korte, trykksterke vokaler finnes ikke i utlyd i norsk. Øvingsordene i *Øving 12–23* har derfor en KVK-struktur. For å øve inn de ni korte vokalene har vi brukt hele 12 øvinger. Dette skyldes at flere av vokalene skrives med forskjellige bokstaver i ortografien. I disse øvingene kan en derfor jobbe med to viktige aspekter av språket: 1) diskriminere mellom de forskjellige vokalene og 2) hvordan ordene skrives i norsk ortografi. Man må selvfølgelig konsentrere seg om uttalen først, men det er en fin anledning til å lære litt om norsk rettskrivning samtidig. Når det gjelder uttalen, er artikulasjonen mye som for de lange vokalene, men de korte er litt åpnere enn sine respektive lange motparter (med unntak av /æ/ og /æ:/, hvor den lange utgaven er noe åpnere). Det er lurt å ta fram vokalfirkanten igjen og repetere plasseringen av de lange og korte vokalene i denne som en introduksjon.

Når det gjelder ortografien, ser en at de fleste ordene skrives med to konsonanter, enten to like eller to forskjellige. Ordene i disse øvingene gir derfor en gyllen anledning til å forklare denne ortografiske regelen. I noen tilfeller representerer de to konsonantene til sammen én lyd, som i tilfellet <ng>, som står for /ŋ/, og <sj>, som representerer /ʃ/. I andre tilfeller er den siste konsonanten “stum”, som f.eks. i <fald>, <gild>, <land>, <hund> og <vond>. Eksempelene i øvingene antyder at skrevet <d> etter <l> og <n> vanligvis er stum i bokmål. Det finnes imidlertid dialekter der disse d-ene blir uttalt. I noen ord skrives to forskjellige konsonanter, men i uttalen faller de sammen til én, f.eks. i <rødt> og <godt>. Her beholdes d-en for å vise sammenhengen med rotordene <rød> og <god>.

Øving 18 og 19 viser at fonemet /ʊ/ skrives både med bokstaven <o> og <u>. De viser også at den siste stavemåten forekommer foran <kk> og <ng>, som f.eks. i <bukk> og <tung>. Nesten alle øvingene har innslag av ord som ikke skrives med to konsonanter finalt selv om vokalen er kort. Vi har eksempler som <ham>, <fem> og <tøm> etter hovedregelen om at det aldri skal være to m-er i slutten av en stavelse eller et ord. Grunnen til dette er at /m/ stort sett bare forekommer etter kort vokal i norsk.¹⁵ Det er derfor overflødig å skrive to m-er. Medialt i ord må de imidlertid være med, ellers vil vi lese det feil: ordene <femmer> og <sommer> ville blitt uttalt [fe:m r] og [su:m r] dersom vi stavet dem henholdsvis *<femer> og *<somer>.

Det finnes også innslag i øvingene av andre ord som skrives med én konsonant

¹⁵ Det finnes imidlertid noen unntak, f.eks. lim, rim og slim, særnorske ord som ljom og dåm, og lånord som f.eks. zoom. I nynorsk er det i tillegg valgfri uttale i en del ord, som <lem> og <tom>.

etter kort vokal, nemlig <til>, <sin>¹⁶, <vel>, <pop>, <nok>, <hun>. De modale hjelpeverbene <skal> og <vil> pluss en del andre småord som vanligvis ikke står i trykksterk posisjon i setninger, skrives også med én konsonant selv om vokalen er kort. I noen tilfeller hjelper dette til å skille skriftlig mellom ord som uttales likt, f.eks. <vil> og <vill>, <skal> og <skall>, <hun> og <hunn>. En kan altså lære en god del om norsk rettskriving også ved hjelp av disse øvingene. Fokus bør imidlertid være på uttalen i første omgang, og diskusjonen omkring ortografien burde være nok til å overbevise både lærer og elever om at det er best å holde seg til IPA når en skal skrive hva en hører, og betydningen ikke er det essensielle.

Kommentarer til Diskrimineringstest 7–9 av korte vokaler

I disse tre diskrimineringstestene testes elevenes evne til å diskriminere mellom korte vokaler som ligger nær hverandre.

Kommentarer til Diskrimineringstest 10–22 av lange og korte vokaler

I *Diskrimineringstestene 10–17* gjelder det å kunne diskriminere mellom kort og lang vokal innenfor et “par”. I *Diskrimineringstest 18–22* kan elevene teste sin evne til å skille mellom både lange og korte vokaler innenfor flere “par” som ligger nær hverandre i uttale.

Kommentarer til Øving 24–28 med diftonger

Før elevene går i gang med disse øvingene, bør de få en repetisjon av innholdet i Figur 8. De bør også minnes om den spesielle skrivemåten av diftongen /œʊ/, nemlig <au>, som virker svært villedende på uttalen og får mange andrespråkelever til å uttale den som /aw/. (Mange steder på Østlandet er uttalen /æʊ/, og om det faller lettere, kan den i alle fall brukes i disse områdene.) I tillegg til ordene i øvingene kan man godt finne lokale stedsnavn som inneholder de forskjellige diftongene, sammensetninger med <øy> og <haug(en)> for eksempel. Dette er også en grei anledning til å henlede oppmerksomheten på uttalen av de personlige pronomenene <deg>, <meg> og <jeg>.

Kommentarer til Diskrimineringstest 23–24 av diftonger

Her er det lagt til en egen diskrimineringstest for diftongene /œʏ/ og /œʊ/, som mange andrespråkstilegnere har problemer med å høre forskjell på. Det kan her svare seg å repetere uttalen av /ʊ/ og /ʏ/ først, og så be elevene lytte spesielt til slutten av diftongene i testordene på diskrimineringstesten.

¹⁶ Dette ordet pluss <din> og <min> uttales med lang vokal i østnorsk, men kort i vestnorsk.

Kommentarer til Øving 29–34 med plosiver i opptakt

Når man presenterer disse øvingene, er det viktig å fokusere på opposisjonen *aspirert/ikke aspirert* heller enn på *ustemt/stemt*. Det er aspirasjonen som er den viktigste forskjellen mellom parene /b/ og /p/, /d/ og /t/, /g/ og /k/ i norsk, ikke stemt/ustemt. Her skal elevene øve seg til å høre forskjell på ordpar som <bil> vs. <pil>, <den> vs. <tenn> og <gutt> vs. <kutt> og ikke minst til å uttale dem slik at nordmenn oppfatter forskjellen. Elever med arabisk som morsmål har store problemer med å høre forskjell på /b/ og /p/ siden bare /b/ finnes i arabisk. Se ellers beskrivelse av plosiver/klusiler/lukkelyder under avsnittet *Artikulasjonsmåte* lenger framme i boken.

Kommentarer til Diskrimineringstest 25–27 av posiver i opptakt

Diskrimineringstestene er fulle av *minimale par*, dvs. ordpar der det bare er ett fonetisk trekk som skiller, i dette tilfellet *aspirasjon* eller *ikke aspirasjon*. Etter øvingene i boken kan en gjerne ta en test på tavlen. To elever kommer fram. Den ene leser fra fasit til *Diskrimineringstest 25–27*, mens den andre skriver det han/hun hører. Da får læreren sjekket både om den ene uttaler riktig, og om den andre hører riktig. Prøv også å finne ord i den leksjonen det jobbes med i læreboken, eller andre ord det er nyttig å kunne. Problem med å bruke ord man kjenner betydningen av, er imidlertid at man kan skrive dem riktig fordi man kjenner ordet og ikke nødvendigvis fordi en annen i klassen leser/uttaler det riktig.

Kommentarer til Øving 35–40 med plosiver i koda

Disse øvingene er viktige for nesten alle andrespråkstilegnere. Engelsktalende er blant de få som ikke har problemer med plosiver i koda ettersom engelsk har tilnærmet samme uttale som norsk her. Engelskspråklige elever kan konsentrere seg om vokalene i disse ordene i stedet, for de trenger ganske mye øving på dem. Et særtrekk ved engelsktalendes norsk er at lange vokaler diftongeres.

I opptakt er problemet at mange andrespråkstilegnere ikke aspirerer de ustemte plosivene, i kodaposisjon har vi andre problemer. Det er allerede nevnt at elever med tysk og nederlandsk som morsmål ofte aspirerer alle plosiver i koda, slik at /b/, /d/ og /g/ blir uttalt akkurat som /p/, /t/ og /k/. Elever med vietnamesisk og kinesisk som morsmål, derimot, aspirerer dem ikke. I deres morsmål passer det ikke å kalle disse lydene for plosiver, fordi de er ikke “eksplovert”. Det passer bedre med betegnelsen klusiler eller lukkelyder. Taleorganene lager nemlig et lukke i munnhulen, men lukket åpnes ikke igjen (i vietnamesisk og kinesisk) slik at luften slippes ut slik som i norsk. For norske lyttere er de vietnamesiske og kinesiske klusilene derfor knapt hørbare, og selv om de mener at vietneserne og kineserne uttaler /p/, /t/ og /k/, blir de ikke oppfattet av oss.¹⁷ Stemte klusiler finnes ikke i koda i disse språkene.

¹⁷ En tidligere vietnamesisk elev uttrykte dette så fint da hun ble klar over denne forskjellen mellom norsk og vietnamesisk: “Jeg kunne ikke forstå hvorfor folk ikke hørte at jeg sa p, t og k. De var jo der i mine ører!”

Spansk, på sin side, har ikke plosiver i koda i det hele tatt. Det finnes ord i spansk skrevet med <d> i kodaposisjon, men d-en uttales som en frikativ, nemlig som [ð]. Når spansktalende elever møter ord i norsk med plosiver i koda, uttaler de dem slik de uttaler sine egne plosiver i medial posisjon, nemlig som frikativer. Elever med spansk som morsmål vil derfor oftest uttale norsk /b/ som /β/, /d/ som /ð/ og /g/ som /ɣ/ i kodaposisjon. Læreren bør derfor i forberedelsene til *Øving 35–40* presiserere at uttalen av de norske plosivene er den samme i alle posisjoner: i opptakt og koda, og dessuten inni ord (dvs. *medialt*). Det er imidlertid viktig at læreren ikke overdriver uttalen av plosivene i norsk i kodaposisjon, for da kan det lett bli slik at elevene legger til en ekstra vokal etter konsonanten. Ordet <legg> kan derfor bli uttalt <legge> [legə] med en slapp /e/, en såkalt *schwa*, på slutten, og ordet <mat> blir uttalt <mate> [ma:tə] eller [matə]. Igjen er det fordelaktig å fokusere på forskjellen *aspirert vs. ikke aspirert* og gjøre det helt klart at de aspirerte lydene i tillegg er ustemte og at det ikke kommer noe tillegg av *schwa*. Det kan kanskje også være nyttig å gjøre oppmerksom på at det ikke blir noen forskjell i uttalen på plosiver i koda om de staves med enkel eller dobbel konsonant. Dobbeltskrivningen indikerer kun uttalen av den foregående vokalen, dvs. om den skal uttales lang eller kort.

Kommentarer til Diskrimineringsstest 28–30 av plosiver i koda

Elevene bør få god tid til å jobbe med disse diskrimineringsstestene, og dersom man er i språklab er det viktig at læreren lytter på alle elevene individuelt og korrigerer dem. I klasserommet kan man også ta eksempler med andre ord som det er nyttig å kunne: god dag, vegg, legg, rygg, mage, lage, ligge, legge, bad, bade, bekk, bag, begge osv., osv.

Kommentarer til Øving 41–46 med frikativer i opptakt

De fleste utlendinger har problemer med de tre sibilantene (“vislelydene”) i norsk, nemlig /s/, /ʃ/ og /ç/. For presentasjon av /s/, /ʃ/, /ç/, er det spesielt nyttig å vise artikulasjonssted og -måte ved hjelp av plansje eller tegning av taleorganene på tavlen. Både artikulasjonssted på ganen og del av tungen som er nærmest ganen, blir mer bakre for hver lyd når vi starter med /s/. For uttalen av /s/ er tungespissen like bak tennene (noen setter tungespissen mot tennene i underkjeven) og tungebladet presses opp mot tannkammen. For uttalen av /ʃ/ trekkes tungen litt bakover slik at tungespissen ligger loddrett nedenfor tannkammen. Tungespissen løftes så opp mot tannkammen. (Enkelte trekker den også litt bak tannkammen.) For uttalen av /ç/ løftes den fremre delen av tungeryggen mot den harde ganen (palatum), samtidig som tungespissen peker litt ned mot underkjeven. (Se Figur 9.)

I mange tilfeller skyldes problemene med /ʃ/ og /ç/ ortografien, fordi de fleste møter lydene på denne måten og prøver å uttale konsonantene som inngår i skriftbildet. Mange oppfatter ikke at <sj>, <skj> og <sk> foran <i>, <y> og <ei> representerer ett og samme fonem, dersom de ikke blir gjort spesielt oppmerksom på det. Som

ellers i denne boken skal fonemene presenteres og øves før man nevner ortografien. Det er imidlertid nyttig å trekke inn ortografien raskt etter presentasjon av fonemene så elevene ser tydelig hvor mange måter en og samme lyd kan representeres på i skrift. (Se Tabell 6.)

Elever med koreansk og tagalog som morsmål har problemer med /f/ og /v/ fordi de ikke finnes i disse språkene. Elever med disse morsmålene vil gjerne erstatte /f/ med /p/, som er den mest nærliggende lyden de har i sitt morsmål. Videre blir /v/ gjerne erstattet med /b/, som de også har i sitt morsmål, og som er den som likner mest på /v/. Det er derfor viktig i introduksjonen til *Øving 41–46* at man demonstrerer forskjellen på bilabial artikulasjon (begge leppene mot hverandre) og labio-dental artikulasjon (overtennene mot underleppen). Selv om elevene oppfatter forskjellen og mestrer den selv i øvingene, kan det ta lang tid før det fester seg og blir automatisk i deres egen uttale.

Spansktalende elever har også problemer med /v/. Denne lyden finnes ikke i spansk, men bokstaven <v> finnes. Den har som tidligere nevnt samme uttale som bokstaven (i spansk). Det vil si at den uttales omtrent som norsk /b/ i opptakt. En av de første setninger utlendinger lærer i norsk, skaper derfor ekstra problemer for spansktalende, nemlig “Hvor bor du?” som gjerne blir uttalt [bu:r bu:r du:]. I disse øvingene har man dessuten en gyllen anledning til å knytte an til stavemåten <hv> i spørrepronomen.

Spansk, italiensk og russisk er blant de språk som ikke har /h/ i sitt fonologiske system. Spansk har bokstaven <h> i skrift, men uttaler den ikke. Andrespråkstil-egnere med spansk som morsmål har derfor en tendens til å ikke uttale /h/ der den står skrevet i norsk.¹⁸ Elever med russisk som morsmål har ofte altfor kraftig uttale av /h/ i norsk slik at den blir nærmest en kraftig frikativ [χ] etterfulgt av en glidelyd [j]. De bør gjøres oppmerksom på at den norske /h/ er en svak, helt ustemt pustelyd. Den norske artikulasjonen [h] er glottal, dvs. at innsnevringen er ved glottis, mens den russiske [χ] produseres ved at baktungen løftes mot drøvelen og den bakre delen av den bløte ganen.

Kommentarer til Diskrimineringstest 31–33 av frikativer i opptakt

Siden svært mange andrespråkstil-egnere har problemer med å høre forskjell på /s/, /ʃ/ og /ç/, er det laget to diskrimineringstester med disse og bare én med /h/, /f/ og /v/. Har man elever med koreansk og/eller tagalog som morsmål, bør man i tillegg gjøre noen øvinger med diskriminering mellom /f/ og /p/ og mellom /v/ og /b/, f.eks. ordparene <finne>/<pinne> og <vinne>/<binne>. For spansktalende kan det være nyttig å øve på par som f.eks. <år>/<hår> og <er>/<her>.¹⁹ En kan forsøke å demonstrere forskjell på ord med og uten /h/ på følgende måte: Ord uten /h/, f.eks.

¹⁸⁾ Dette er en observasjon forfatteren har gjort uten å finne noe system.

¹⁹⁾ I sin iver etter å få med h-ene leste en av forfatterens tidligere spansktalende elever følgende setning: “I dag har Hege 24 hår” (i stedet for “I dag er Hege 24 år”).

<år>, kan uttales med initialt glottal lukkelyd, dvs. at en lukker stemmeleppene (slik en gjør før et host) og går så rett på [o:]: [ʔo:r]. Ordet <hår> kan en uttale uten å lukke stemmeleppene først. I stedet starter en med et pust og går deretter over til [o:]. Realiseringen av /h/ vil være sterkt farget av den etterfølgende vokalen. Hvis en veksler mellom ordene <hår> og <hi>, høres dette tydelig.

Kommentarer til Øving 47–50 med frikativer i koda

I kodaposisjon eksisterer ikke lyden /ç/ i norsk. Opposisjonen /s/ vs. /ʃ/ pleier ikke skape så store problemer, men noen, f.eks. engelsktalende elever, kan ha en tendens til å stemme s-en i koda slik at den blir [z]. Vær også oppmerksom når elevene øver på forskjellen mellom /f/ og /v/ i koda. Svært mange språk har ikke opposisjonen stemt/ustemt av disse frikativene i koda. Elever med slike morsmål vil derfor gjerne la disse falle sammen i denne posisjonen og bruker bare den ustemte /f/. Dette gjelder også nederlandsk- og tysktalende elever.

Kommentarer til Diskrimineringsstest 34–35 av frikativer i koda

Vær spesielt oppmerksom på *Diskrimineringsstest 35* av /f/ og /v/ i koda.

Kommentarer til Øving 51–55 med nasaler, likvider og glidelyd i opptakt

For kantonesisktalende elever kan /n/ være problematisk. I kantonesisk holder fonemene /n/ og /l/ på å falle sammen, og de brukes om hverandre hos en og samme taler. Dette kan lett overføres til norsk, slik at de [slake ¹lɔʃk] i stedet for å [snake ¹nɔʃk].²⁰ Før elevene gjør disse øvingene, er det derfor nødvendig å forklare de artikulatoriske forskjellene mellom disse lydene. Konsonantene /n/ og /l/ har samme artikulasjonssted. De uttales med tungespissen mot overgangen mellom tennene og alveoli, men resten av tungen er plassert annerledes. Når vi sier /n/, er det ikke bare tungespissen som berører tennene (pluss alveoli), men hele tungebremmen berører tennene, altså også jekslene, slik at ingen luft slippes ut gjennom munnen. Dette kan vi lett kjenne. Det er vanskeligere å kjenne at velum er senket, men det er den, slik at luften og den stemte lyden slippes ut gjennom nesen, og /n/ blir en nasal lyd. Konsonanten /l/, derimot, er ikke nasal. Under uttalen av denne lyden slippes luft og stemme ut mellom tungebremmen og jekslene på den ene eller begge sidene av munnen. Derfor kalles også /l/ for en lateral konsonant.

²⁰ Dialog som fant sted mellom forfatteren og en ekspeditrise i en brødbutikk i Hong Kong under skrivingen av denne boken:

Forfatteren (peker på et brød): "I'd like this one please".

Ekspeditrisen: "S nice".

Forfatteren (tolker dette som "It's nice" og sier): "Yes!"

Ekspeditrisen skjærer deretter opp brødet og forfatteren skjønner (for sent) at hun egentlig mente "Slice?"

Som nevnt under omtalen av konsonanter lenger framme i boken blir uttalen [r] og [l] brukt om hverandre i japansk, som bare har ett likvid fonem. Kantonesisk har ingen /r/, bare /l/. I lånord fra engelsk inn i kantonesisk blir derfor /r/ alltid erstattet med /l/. Dette skjer også ofte i kantonesisktalendes andrespråk både av norsk, engelsk og andre språk som har både /r/ og /l/. Det er svært vanskelig å forklare forskjellen mellom uttalen av /r/ og /l/, men en viktig forskjell er at /r/ ikke er lateral slik som /l/. Under uttale av /r/ slippes altså ikke luften ut på sidene av tungen. Sidene av tungen er derimot lukket mot jekslene. Dessuten er tungespissen lett bøyd oppover under uttalen av /r/, i motsetning til at hele tungen og tungespissen er flatere under uttalen av /l/. Uttalen av /l/ kan holdes så lenge man vil. Bruker man en “flapped” /r/, [r] (østnorsk, nordnorsk), må den oppbøyde tungespissen bare berøre alveoli et kort øyeblikk og så slippes igjen. Uttaler man en “rullet” /r/, [r], berører den oppbøyde tungespissen alveoli hurtig flere ganger etter hverandre. Velger man en velar /r/, [ʀ], som f.eks. i bergensk, slipper man problemet med “tungespiss-r”, men japanere må likevel lære å bare bruke sin laterale allofon [l] når de skal uttale /l/. På den annen side, dersom japanere blir bevisstgjort forskjellen mellom sine to allofoner [r] og [l], kan de jo like godt øve seg til å bruke sin allofon [r] for østnorsk /r/, og sin allofon [l] for norsk /l/. Men lett er det ikke.

Det er imidlertid uhyre viktig at andrespråkstilegnere behersker uttalen av /r/, for den er en spesielt viktig del av det norske språket. Den forekommer svært hyppig alene i både opptakt og koda i mange norske ord, f.eks. <ro>, <ri>, <ru>, <er>, <år>, <har>. Mange ord har /r/ både i opptakt og koda, f.eks. i ordene <rar>, <ror>, <rir> osv., osv. Dessuten forekommer /r/ i svært mange konsonantgrupper både i opptakt og i koda: <bra>, <bred>, <bry>, <bro>, <bror>, <dra>, <drog>, <dryg>, <berg>, <sterk> og <norsk> for å nevne noen få. Dessuten er /r/ del av mange grammatiske morfem, som f.eks. presensmorfem: i <hopper>, <danser>, <bryr> osv; flertallsmorfem: i <biler>, <gater>, <streker>; komparativmorfem ved bøyning av adjektiv: i <finere>, <bredere>, <sterkere>. Det vil derfor få svært store konsekvenser for uttalen til andrespråkselever som ikke mestrer fonemet /r/ i norsk.

Uttalen av konsonanten /j/ skaper stort sett ikke problemer for andrespråkstilegnere. Øving 55 er derfor først og fremst en presentasjon av de forskjellige måtene dette fonemet kan skrives på i norsk.

Kommentarer til Diskrimineringstest 36–38 av nasaler og likvider i opptakt

I *Diskrimineringstest 36* er det først og fremst kantonesere som kan forventes å ha problemer med diskriminering. *Diskrimineringstest 37* vil være vanskelig både for kantonesere og japanere. Andre elever får konsentrere seg om å lytte etter forskjeller mellom norsk uttale og sitt eget morsmåls uttale av disse lydene.

Kommentarer til Øving 56–60 med nasaler og likvider i koda

Ettersom kinesisk ikke har /l/ finalt i stavelser, er det en sterk tendens blant kinesisktalende elever å erstatte /l/ finalt med [w] slik at de i stedet for <til> sier [tɪw]

og i steder for <bilde> sier [biwðɛ]. Vietnamesisktalende elever, som heller ikke har /l/ finalt i sitt morsmål, velger en annen strategi. De erstatter /l/ med [n] og får henholdsvis uttalen [tɪn], og i stedet for <bilde> sier de [bindɛ].²¹

I japansk er /n/ den eneste konsonanten som kan forekomme i kodaposisjon i ord. Likvidene, derimot, forekommer bare i opptakt, så det bør forventes større problemer med likvidene i kodaposisjon i norsk.

Andrespråkselever med amerikansk engelsk som morsmål har ingen problemer med å skille mellom /r/ og /l/ i norsk. De må imidlertid oppfordres til ikke å overføre uttalen fra sitt eget morsmål til norsk, fordi uttalen er så forskjellig, spesielt i kodaposisjon. Ordet “little” i engelsk er greit å bruke som eksempel for å forklare hvordan /l/ uttales i norsk. Hvis vi demonstrerer hvordan dette ordet uttales med norsk uttale – vi overfører altså våre norske l-er til dette engelske ordet, er det lettere for dem å forstå hvor stor forskjell det er mellom amerikansk og norsk /l/. Det er i det hele tatt en ganske overbevisende metode å ta en tekst fra andretilegnernes morsmål og lese den med norsk uttale. Da skjønner de lettere hvordan det høres ut når de overfører sine lyder til norsk. Man kan be alle som bruker samme alfabet som norsk, om å ta med en liten tekst skrevet på morsmålet, så kan læreren lese dem med norsk uttale.

Spansk har ikke /m/ i kodaposisjon. Elever med spansk som morsmål har derfor en tendens til å erstatte norsk /m/ med /n/ i kodaposisjon slik at f.eks. <fem> blir uttalt [fɛn:], og uttalen av <som> faller sammen med uttalen av <sånn> og blir uttalt [sɔn:].

En del andrespråkstilegnere har problemer med å skille mellom /n/ og /ŋ/. Elever med spansk som morsmål har en tendens til å uttale /n/ i medialposisjon som /ŋ/, særlig foran stavelser og ord som begynner med /k/ eller /g/, slik at f.eks. <en krone> blir uttalt som [ɛŋ²kru:nɛ]. Uttaleforskjellen mellom disse demonstreres best ved hjelp av plansje eller tegning som viser hvor forskjellig artikulasjonsstedene er for disse to konsonantene.

Det er ingen glidelyder i koda i norsk. Den eneste mulige, /j/, er definert som del av diftonger i norsk og transkribert som /ɪ/.

Kommentarer til Diskrimineringstest 39–41 av nasaler og likvider i koda

I disse testene er det som vanlig satt opp lyder som ofte blandes sammen av forskjellige andrespråkstilegnere som beskrevet i kommentarene til Øving 56–60. Det skulle ikke være nødvendig med flere kommentarer her.

Kommentarer til Øving 61–151 med konsonantgrupper

Som beskrevet i avsnittet om stavelsesstrukturen i norsk lenger framme i boken

²¹) En vietnamesisk elev forfatteren hadde for mange år siden, var fraværende en dag. Han sendte følgende skriftlige beskjed med broren: “Jeg kan ikke komme på kurset i dag for jeg har vondt i hansen.”

er det mange språk som ikke tillater noen konsonantgrupper overhodet, og hvis de har noen, er det i tilfelle i opptakt. Konsonantgrupper vil derfor være en stor utfordring for alle som ikke har det i sitt morsmål, eller som ikke har det i så stort monn som norsk – og det er de fleste. Videre kan det forventes at jo mer kompliserte konsonantgruppene er, desto vanskeligere blir de. Hva som er komplisert for de enkelte andrespråkstilegnere varierer selvsagt etter hvilket morsmål en har. Det skulle derfor ikke være nødvendig å kommentere hver eneste øving som gjelder konsonantgrupper i denne boken, så kommentarene i forbindelse med konsonantgrupper vil bli mer generelle.

Mange undersøkelser om andrespråkstilegnelse av fonologi viser at det er noen spesielle strategier de fleste andrespråkstilegnere benytter for å løse de problemene de har med konsonantgrupper, nemlig *utelatelse*, *substitusjon*, *epentese* og *metatese*. Med utelatelse menes at andrespråkstilegnere rett og slett kutter ut en eller flere av konsonantene, slik at ordet får en struktur som likner mer på deres eget språk, og det blir lettere å uttale. Eksempelvis kan ordet <straks> bli til f.eks. [staks] eller [stas:] ved *utelatelse* av [r] i det første tilfellet, eller både [r] og [k] i det andre. Videre kan /r/ bli *substituert* (byttet ut) med en nærliggende lyd som er lettere for vedkommende elev å uttale slik at <straks> blir til [stlaks] eller [stlas:]. I stedet for noen av disse strategiene, eller samtidig med dem, kan man få en *epentesevokal* (innskutt vokal) (eller flere) for å bryte opp konsonantgruppen(e), og straks blir ordet <straks> et flerstavelsesord med ulik oppbygning, f.eks. [sətəlaks] eller [sətakəs], mulighetene er mange. En annen strategi er å flytte konsonanter slik at de passer bedre til stavellesstrukturen i ens eget språk. Dette skjer ofte med likvider, og vi kan f.eks. få uttalen [spø:r] av ordet <sprø>.

I Øving 61–151 skal det være eksempler på alle eksisterende konsonantgrupper i norsk. En bør imidlertid la elevene få rikelig tid til å mestre ord uten konsonantgrupper før de setter i gang med de nevnte øvingene. På den annen side har de allerede støtt på mange konsonantgrupper i tekstene dersom de er begynt med en vanlig lærebok i norsk for fremmedspråklige. Det er nemlig så godt som umulig å skrive en lærebok med naturlige tekster som ikke inneholder konsonantgrupper. En vil helt fra begynnelsen treffe ord som <fra>, <norsk>, <kurs> osv. Det er derfor bra om elevene har fått litt ballast i fonologien på forhånd.²²

²² Kommentar til Øving 61–62: En amerikaner, en franskmann og en kineser strandet på en øde øy. Amerikaneren førte ordet og planla hvordan de skulle overleve. Amerikaneren skulle være “in charge of housing”, franskmannen “in charge of transportation” og kineseren “in charge of supplies”. Etter å ha avtalt tid og sted for å møtes igjen, gikk de hver til sitt for å utføre sine oppgaver. Til avtalt tid og sted møttes amerikaneren og franskmannen. Amerikaneren hadde bygget en fin hytte de kunne bo i, og franskmannen hadde laget en fin flåte som de kunne bruke til fiske og annet. De var begge sultne etter dagens strev og lurte på hvor det ble av kineseren. Da hoppet han plutselig fram fra buskene og ropte med et stort smil: “Supplies, supplies!” Takk til min nevø Hans Kristian for denne vitsen.

Mange av problemene som elevene får med konsonantgrupper, vil en forstå ut fra det som er beskrevet om enkle konsonanter. Derfor vil det bare bli henvisning til enkelte øvinger med konsonantgrupper. Øving 72 med ord som begynner med /kn/, pleier å være problematisk. Denne gruppen finnes ikke i uttalen i engelsk, som ellers har forholdsvis lik stavelsesstruktur med norsk. Ord som skrives med <kn> i engelsk, uttales som kjent som bare [n]. En grunn til at denne gruppen er problematisk for mange er nok at de overdriver forsøket på å gjøre /n/ stemt. Men fonemer påvirker som kjent hverandre, og konsonanter som følger etter ustemte konsonanter blir også gjerne ustemt eller i alle fall nesten, dvs. at stemmingen kommer ganske sent. Gruppen /kv/, som øves i Øving 75, er av samme type. Dersom elevene ikke strever for å stemme /v/, vil de klare uttalen mye bedre. Det vil ellers lett snike seg inn en epentesevokal både mellom /k/ og /n/; og mellom /k/ og /v/. Sekvensen /kn/ og /kv/ finnes jo ellers i engelsk over stavelsesgrenser, f.eks. i navn som MacNeill og McVie. Hvis en fjerner den initiale /m/ og klarer å knytte /k/ til etterfølgende konsonant, er problemet løst.

På samme måte skal en være oppmerksom på å ikke stemme t-ene i Øving 80 og s-ene i Øving 93–96. Selv ikke d-ene i Øving 83 skal en anstrenge seg for å stemme. Så lenge de ikke er aspirerte, vil vi likevel oppfatte dem som /d/.

Øving 86–89 gjelder konsonantgrupper som ikke finnes i så mange ord i norsk, unntatt gruppen /mj/, som er forholdsvis vanlig. I stedet for diskrimineringstest til disse øvingene er det derfor laget en ekstra øving med geografiske navn, som også ofte er familienavn, og som det kan være nyttig for fremmedspråklige å kunne uttale korrekt. I praksis blir oftest /lj/ og /rj/ uttalt som henholdsvis /j/ og /r/.

Når det gjelder konsonantgrupper i koda, henvises til “rådene” som er gitt ovenfor for opptaksgrupper. Elevene bør ikke streve med å stemme såkalte “stemte” konsonanter, men konsentrere seg om de andre fonetiske trekkene lydene har, f.eks. aspirasjon på de såkalte “ustemte” plosivene. Når det gjelder /v/ sist i en konsonantgruppe som f.eks. i Øving 114, er den også ganske ustemt og “svakt” uttalt. Det er nesten nok å plassere overtennene lett mot underleppen og så ikke gjøre så mye mer.

Kommentarer til Øving 152–157

Før en går i gang med disse øvingene, bør en som tidligere nevnt ha klart for seg hvilket tonemssystem elevene har størst utbytte av å tilegne seg. Dersom dette virker for komplisert, kan øvingene gjøres som rene trykkøvinger, og diskrimineringstestene som identifisering av trykksterk stavelse uten å identifisere tonemet. Legg imidlertid merke til det interessante forholdet mellom tallordene i norsk. Fra fire til tjue har alle tostavelers tallord tonem 2. Alle “runde” tallord fra tretti til nitti har tonem 1.

Videre kan det være verdt å legge merke til at i Øving 156–157 med ord med trykk på andre og tredje stavelse er det nesten bare fremmedord. Selv om man ikke bryr seg med tonemet, er det altså nyttig å øve på denne typen ord, og gjerne lete etter passende ord fra leksjonen man jobber med i læreboken.

Kommentarer til Øving 158 og 159

Dersom man ikke befinner seg på et universitet, bør man selvfølgelig velge navn på steder i ens eget lokalmiljø. Man kan for eksempel øve på adressene som elevene har. Det er veldig viktig å kunne uttale adressen sin korrekt, men det er nok av eksempler på elever som har problemer med å uttale sin egen adresse forståelig, selv etter mange år i Norge. Svært ofte har dette med feil vokalkvalitet og feil trykk å gjøre. Et stedsnavn som Åsane i Bergen blir ikke umiddelbart gjenkjennelig når det uttales med en svært kort [ɔ]-lyd i begynnelsen og med trykk på andre stavelse i stedet for første. Prøv for eksempel å uttale ordet <bestevønn> med hovedtrykk på andre stavelse [bø¹ste:vøn] for en annen nordmann, og test om det blir forstått umiddelbart!

Det kan også være nyttig å øve på ord som har med helsevesenet å gjøre, of-fentlige instanser og kontorer osv., kort sagt, ord som eleven har bruk for ganske umiddelbart etter ankomst. Det er så mye hyggeligere å bli forstått første gang man sier et ord, enn å måtte gjenta mange ganger. Gjentakelse og korreksjon er imidlertid svært nyttig i klassesituasjonen.

Navn på land og utenlandske byer har bestemte trykkmønster som det er nyt-tig å mestre. Hvis en først kjenner ett av disse mønstrene, f.eks. Italia hvor andre stavelse av totalt fire er trykksterk, kan en lett overføre dette til andre ord (Bolivia, berikelse, fortvilelse, bestemmelse osv.)

Kommentarer til Fasit til diskrimineringstester

Her finner man alt materialet som det er gjort opptak av, med samme nummerering som diskrimineringstestene framme i boken. Her kan elevene selv slå opp og sjekke etter hvert som de har gjort diskrimineringstestene. Dersom man ikke er i språklaboratorium eller har tilgang til PC med internettkobling, er det her læreren eller en annen person leser opp testordene til diskrimineringstestene mens elevene skriver det de hører, i de tomme diskrimineringstabellene lenger framme i boken. Dersom man foretar disse testene i klasserommet, er det greit å lese hvert ord to ganger, ettersom elevene i denne situasjonen ikke har mulighet for å spole tilbake og høre ordet om igjen slik som de kan i språklaben.

ARBEID MED LÆREBOKA *FLYT OG RYTME*

Av Olaf Husby

Denne læreboka har som mål å lære fremmedspråklige god uttale i norsk ved å øve på de vanligste rytmemønstrene og en rekke artikulatoriske mønster som følger disse. En starter med enkle mønster som bygges ut etter en bestemt plan. Først etableres vekslingen mellom trykksterke og trykksvake stavelser. Deretter økes antallet trykksvake stavelser (føttene gjøres lengre), og det fokuseres på økt talehastighet. Dette skjer gjennom raskere gjennomføring av de aktuelle bevegelsesmønstrene, ofte fulgt av sammensmelting av språklyder (assimilasjon) eller bortfall av språklyder.

Læreboka griper tilbake til en språklæringstradisjon som mange mener er foreldet, nemlig drilløvingene. I en epoke hvor det kommunikative perspektivet er dominerende, kan dette se ut som en anakronisme. Poenget er imidlertid at øvingene ikke fokuserer på innholdssiden av språklæringen, men på de *artikulasjonsmønstrene* som er nødvendige for å produsere akseptabel muntlig norsk. Det er altså den *motoriske* siden ved språkproduksjon som vektlegges. Øvingene kan derfor heller sammenliknes med skriftformingsøvinger enn med tekstproduksjon. I et slikt perspektiv blir det viktig med gjentakelser. Som ved all annen tilegnelse av kompliserte motoriske ferdigheter øves bevegelsesmønstrene gjennom repetisjoner. For å unngå at øvingene blir kjedelige, er de knyttet til det vokabularet en finner i innledende kapitler i lærebøker i norsk som andrespråk. Vokabularet varieres en del, og øvingene vil lett kunne inngå i kommunikative øvinger som bygger på den læreboka en legger til grunn for norskundervisningen.

Det er sammenhengende tale vi konsentrerer oss om i denne boka. Det betyr at trekk som trykkmarkering, vokallengde, sammenkjeding, assimilasjon og intonasjon settes i sentrum.

Talemålsgrunnet

Ikke alle språklyder i norsk er inkludert i opplegget. Det gjelder spesielt palatale lyder ("majnn, kajll, itjt, klajdd"). Retroflekse lyder, dvs. lyder som oppstår som produkter av sammensmelting av /r/ + /t, d, n, l/, er imidlertid med (lydene finnes i ord som "fort, ferdig, barn, ærlig"). Disse lydene finnes ikke i vestnorske og sørnorske dialekter.

Boka tar høyde for at det ikke finnes noen etablert talemålsnorm i Norge. Talemålsseksemplene som brukes, er lest inn av fire kvinner og fire menn som representerer ulike varianter av talt norsk slik en finner det i landsdelene Nord-Norge, Midt-Norge, Vestlandet/Sørlandet, og Østlandet. Denne fordelingen avspeiler en vanlig inndeling av norske dialektområder. Hver landsdel er representert med en

kvinnelig og en mannlig leser. Alle leserne presenterer teksten som lest bokmål. Ut fra intonasjon og realisering av enkelte segmenter vil det være enkelt å bestemme hvor de åtte kommer fra. Mens en /r/ + dental smelter sammen til retrofleks hos leserne fra Østlandet, Midt- og Nord-Norge, vil dette bli realisert som rulle-/r/ + dental hos leseren fra Nordvestlandet, og skarre-r + dental hos leseren fra Sørlandet. Vokalkvalitetene vil også variere noe, men alle lesere beveger seg innenfor de rammene som er vanlige i norsk. Talerytmen i de ulike dialektene er identisk. Alle leserne legger trykk på samme stavelse i identiske ord, alle veksler mellom sterke og svake stavelser på samme måte, og alle komprimerer de trykklette stavelserne.

I møtet med flere varianter av norsk økes elevenes lyttekompetanse. Når det gjelder produksjon av norsk, må elevene selv bestemme hvilken variant de ønsker å legge til grunn. Det enkleste er trolig å velge en variant som samsvarer med dialekten på elevens bosted. Som nevnt uttaler leserne /r/ ulikt, med de konsekvenser dette har når en dental følger. Elevene vil legge merke til disse forskjellene, men det viktigste for dem i denne sammenhengen er ikke enkeltlydene, men de prosodiske forholdene, altså trykk, lengde, rytme, intonasjon.

Opplegget i boka

Nedenfor følger en utdypende beskrivelse av hvordan denne boka skal brukes. Før elevene går i gang med de 40 leksjonene, vil vi anbefale en økt der tanken bak opplegget introduseres for elevene. Beskrivelsen av hvordan introduksjonen kan legges opp, følger etter den generelle innledningen om det teoretiske grunnlaget for øvingene.

Lydverk

Markering av trykksterke stavelser

I denne bokserien er trykksterke stavelser markert grafisk ved at den sterke stavelsen er skrevet med fet skrift. Det betyr at det i flerstavesord hvor trykk er markert vil finnes en veksling mellom normale og fete typer. En kan legge flere sett med regler til grunn når en skal sette grenser mellom trykksterke og trykksvake stavelser. I denne bokserien brukes prinsippet om maksimal opptakt. Det betyr at en prøver å koble flest mulig konsonanter til stavelserkjernen som er til høyre for dem. Stavelserkjernen er som kjent vanligvis en vokal. Et ord som "lese" kan en dele som {les.e} eller {le.se} (punktum markerer grensen mellom stavelserne). I {les.e} har første stavelse opptakten {l}, andre stavelse har ingen opptakt. Her består stavelsen kun av kjernen {e}. I {le.se} er opptakten i første stavelse {l}. I andre stavelse finnes opptakten {s}. Ut fra dette foretrekkes {le.se} siden en her har opptakt i andre stavelse. Etter de samme prinsippene kan ordet {lekse} deles i {leks.e} eller {lek.se}. Prinsippet om maksimal opptakt sier at {lek.se} er å

foretrekke. Når den trykksterke stavelsen markeres med fet skrift, får ordene med maksimal opptakt følgende form ”**lese, lekse**”.

Det er et unntak fra dette. Ord som inneholder dobbelt konsonant kunne en teoretisk sett dele på tre måter. ”Snakke” kunne ha strukturene {snakk.e, snak.ke, sna.kke}. I denne bokserien er alternativet {snakk.e} valgt. Den doble konsonanten knyttes altså til koda i foregående stavelse. I skrift får dette ordet derfor formen ”**snakke**”.

Talerytme

Det er vanlig å beskrive talespråk i forhold til ulike rytmetyper. Rytme er at et bestemt mønster gjentar seg. I musikken har vi f.eks. marsjer og valser. En marsj har rytmen **STERK**-svak, **STERK**-svak, **EN**-to, **EN**-to, **EN**-to. I vals er den **STERK**-svak-svak, **STERK**-svak-svak, **EN**-to-tre, **EN**-to-tre osv. Tidsavstanden mellom de **STERKE** taktslagene er den samme gjennom hele stykket. Også i språk bygges rytmen opp av elementer som gjentas med faste intervall.

Den amerikanske språkforskeren Kenneth Pike delte verdens språk i to prinsipielt forskjellige typer (Pike 1945²³). I den første typen språk, de stavelsesisokrone²⁴, er det nettopp stavelsen som er den rytmiske basis, de faste tidsintervallene er bundet til realiseringen av den enkelte stavelsen. Alle stavelser er tilnærmet like lange, og *hvis det-te ov-er-før-es til norsk, vil res-ul-tat-et-bli en gan-ske stak-ka-to form for ta-le*. I mange av språkene som har denne rytmen, f.eks. polsk, er også forskjellen mellom trykksterke og trykksvake stavelser mindre enn i norsk, og dette bidrar ytterligere til å gi et stakkato inntrykk. Figuren nedenfor illustrerer de tidsforskjellene som følger av det stavelsesisokrone prinsippet. Dess flere stavelser en ytring har, dess lenger varer den.

i | ENG | land | og | FIN | land | og | NOR | ge | og | SVER | ige
i | bo | LI | vi | a | og | i | TA | li | a | og | co | LOM | bi | a |

I den andre typen språk er det tidsrommet fra og med en trykksterk stavelse til, men ikke inkludert neste trykksterke stavelse som danner den rytmiske enheten. Denne enheten kalles en ”fot”, og språk med slike rytmemønster kan en derfor kalle fotisokrone. Slike språk har tendensielt en tydelig markering av trykksterke stavelser. Norsk har denne rytmetyper sammen med f.eks. svensk, engelsk og tysk. Prinsippet her er altså at de trykksterke stavelsene skal komme med faste intervall. I en enkel

²³) Pikes modell er kritisert. Enkelte forskere avviser den, andre har supplert den med flere rytmemønster. Modellen legges til grunn for framstillingen her fordi den fungerer godt pedagogisk.

²⁴) *Isokron*: ’som tar lik tid’.

struktur blir rytmen realisert gjennom de trykksterke stavelsene som nedenfor er markert med STORE BOKSTAVER:

i ENGLand og FINland og NORge og SVERige
i boLlivia og iTALia og coLOMBia og maLAYsia

Rytmen i de to eksemplene er ulik siden det er to trykklette stavelser mellom hver tung i det første eksemplet og tre i det siste.²⁵ Likevel tar det altså ikke lengre tid å uttale den siste frasen, siden språket er fotisokront. Kommer det flere trykklette stavelser mellom de trykksterke, må de uttales desto raskere, som i det andre eksempelet.

<i>i</i>	<i>ENGLand og</i>	<i>FINland og</i>	<i>NORge og</i>	<i>SVERige</i>
<i>i bo-</i>	<i>LIVia og i-</i>	<i>TALia og co-</i>	<i>LOMBia og ma-</i>	<i>LAYSia</i>

I norsk er det ikke slik at alle føttene i en ytring har samme antall stavelser. Noen har så lite som én stavelse (og den er følgelig trykksterk), andre kan ha seks-sju (en trykksterk og fem-seks trykksvake). Dette medfører at talehastigheten noen ganger er relativt sakte (føtter med få stavelser) og noen ganger rask (føtter med mange stavelser). Denne vekslingen i talehastighet er ukjent for personer med stavelsesisokrone språk som morsmål. Her er jo nettopp rytmeprinsippet at stavelsene skal ha like lang varighet. Hvis de overfører dette til norsk, vil norsktalende tydelig høre at det bryter med norsk talerytme, talen blir stakkato.

Den øvre grensen på sju stavelser i en fot er ikke absolutt. Det er godt mulig å produsere føtter med ti eller flere stavelser, men dette er ikke vanlig. De vanligste fottypene har 2–5 stavelser. Dette finner en også i dialogene i innføringsbøker i norsk som andrespråk.

Rytmske mønster – templat

Uttaleferdigheter kan ses på som sammensatt av en rekke delferdigheter. Uttale av enkeltlyder er en slik ferdighet, produksjon av tonelag, intonasjon og sterkt eller svakt trykk er andre. En dimensjon er relatert til produksjonen av føtter. Ord som "Paris, (å) beta, kafé" inneholder ulike lyder, men de har en felles rytmisk struktur idet første stavelse er trykksvak og siste stavelse er trykksterk: "Pa**RI**S, be**TA**, ka**FÉ**", en struktur som kan uttrykkes som **xX** der <x> representerer den trykksvake stavelsen og <X> den trykksterke. Ordene "pari, beta (β), kaffe" har trykk på første stavelse: **PA**ri, **BE**ta, **KAFF**e. Strukturen kan her beskrives som **Xx**.

²⁵ I sakte tale vil det nok være fire stavelser mellom hver trykksterk: i-bo-LIV-i-a-og-i-TA-li-a etc. I normalt rask tale finner en tre: i-bo-LIV-ja-og-i-TAL-ja- etc.

Selv om ordene i hver av de to gruppene er lydlig ulike, har de et underliggende rytmisk mønster som er felles. Disse mønstrene, eller templatene, som de også kalles, reflekterer bestemte måter å utføre artikulatoriske bevegelser på. Dette har sin motsvarighet i hørselstemplater, dvs. faste rammer som auditive inntrykk tolkes i samsvar med. Tilegnelse av lytte- og uttaleferdigheter i et andrespråk innebærer dermed å frigjøre seg fra de templatene som gjelder i morsmålet og utvikle nye som er tilnærmet like dem en finner i målspråket. I uttalesammenheng er det overføringer av faste mønster fra morsmålet som gjør at personer med samme språklige bakgrunn snakker et andrespråk relativt likt. De har samme aksent fordi de med utgangspunkt i ett og samme morsmål uttaler et annet språk på tilnærmet samme måte. De bruker morsmålet templatene i målspråket. Det samme gjelder på lyttesiden. Her kan en snakke om en "perseptuell aksent" (McAllister 1997) som påvirker oppfattelsen av hørselsinntrykk.

Rytme i sammenhengende tale

Veksling mellom trykksterke og trykksvake stavelser

Norsk er beskrevet som et språk der rytmen er basert på trykk. Det rytmiske mønsteret er beskrevet som fotisokront. Vi har tidligere sett at ordene "pari, beta, kaffe" hadde trykkmønsteret **Xx**. I ytringen "Rita sover" finner vi to tilfeller av dette mønsteret: **Rita sover – Xx Xx**. I ytringen "**Ungene sover**" er imidlertid mønsteret **Xxx Xx**. Denne ytringen hviler altså på to forskjellige mønster. Vi vil videre kalle slike mønster for rytmiske mønster og si at vi i den siste ytringen finner føtter med strukturene **Xxx** og **Xx**. I beskrivelsen av norsk talerytme er det vanlig å si at føttene ideelt sett har samme varighet uansett hvor mange stavelser de inneholder. Det betyr at ordene "kaffe" – **Xx** og "bygningene" – **Xxxx** teoretisk sett skal ha samme varighet. Målinger viser at dette ikke er tilfelle. Vi vil likevel si at det rytmiske prinsippet med fotisokroni – like lange føtter – eksisterer som et underliggende krav. Når dette skal realiseres, viser det seg riktignok seg at føtter med ulike strukturer har ulik varighet, men det er ikke slik at en fot med fire stavelser varer dobbelt så lenge som en med to. Lange føtter komprimeres på norsk. Dette skjer dels ved at de trykksvake stavelsene komprimeres. Dette høres tydeligere i sammenhengende tale enn i enkeltstående ord. I føtter med få stavelser er det lite kompresjon, i føtter med mange stavelser er det mye. I tillegg til reduksjoner kommer assimilasjoner og bortfall.

Ytringene nedenfor illustrerer de rytmiske prinsippene vi snakker om. "Anne går" har strukturen **Xx X**, mens "Anne vil da gå" har strukturen **Xxxx X**. Ytringene er like i den forstand at de har to føtter, men ulike ved at første fot er lengre i "Anne vil da gå". Denne foten inneholder fire stavelser. I den første ytringen inneholder første fot to stavelser. Andre fot i de to utsagnene er tilnærmet identiske, de består av én stavelse. (Riktignok har "går" én lyd mer enn "gå", men det spiller

mindre rolle.) Det rytmiske prinsippet sier at disse to ytringene normalt uttales med tilnærmet lik varighet:

(1) <----tid1---->
A n n e g å r

(2) <----tid2---->
Anne ville da gå

Dersom de to utsagnene skal ha tilnærmet samme varighet, må det skje en komprimering av stavelsene i første fot i (2). Siden første stavelse i begge utsagnene er trykksterke og også identiske i dette tilfellet, må kompresjonen foregå i de etterfølgende trykksvake stavelsene.

I for eksempel vietnamesisk og polsk er rytmen knyttet til antallet stavelser slik at en fot med mange stavelser har lengre varighet enn en fot med få stavelser. Setning (1) ovenfor vil (når den er uttalt av en vietnameser) dermed ha vesentlig kortere varighet enn setning (2) slik det er illustrert i setning (3) og (4).

(3) <--tid1-->
Anne går

(4) <-----tid2----->
Anne ville da gå

I uttaleundervisningen blir det viktig å lære elevene uttaleferdigheter som gjør at de *lyder* rytmisk korrekte. De primære uttalemålene for utlendinger som skal snakke norsk, blir da

- å uttale forskjellen mellom trykksterke og trykksvake stavelser tydelig
- forskjellig slik at starten på føttene markeres tydelig
- å skille mellom korte og lange vokaler
- å komprimere trykksvake stavelser
- å følge regler for assimilasjoner og bortfall
- å bruke et målspråksnært intonasjonsmønster

Anakruse

Ikke alle ytringer starter med en trykksterk stavelse. Ofte starter ytringer med en anakruse, det vil si en eller flere trykksvake stavelser *før* den første trykksterke stavelsen. Dette finner en f.eks. i ”Det var vel **Per** som kom” der anakrusen utgjøres av de tre stavelsene ”det var vel”. Anakrusene behandles som andre trykklette stavelser og symboliseres med <x>. Strukturen til ytringen ovenfor blir da xxx**X**xx.

Anakrusene uttales normalt med en flat tone inn mot første trykksterke stavelse. På denne måten står de i motsetning til trykklette stavelser inne i foten som vil ha varierende tonegang avhengig av organiseringen av foten (tonelag) eller ytringen. Ellers inneholder anakrusen de samme fenomenene en finner i rask tale: Kompresjon av stavelser, assimilasjoner, bortfall.

UNDERVISNINGSSOPPLEGGET

Undervisningsopplegget i denne boka bygger på lytting og gjentakelse. Elevene skal øve på trykksterke og trykksvake stavelser, korte og lange vokaler, og fenomener en finner i sammenhengende tale. Innledningsvis øves dette i en trokeisk rytme der en veksler slik **sterk**-svak-**sterk**-svak. Foten har altså to stavelser, en sterk og en svak, og flere slike føtter produseres etter hverandre. Øvingene varieres ved bruk av fortellende og spørrende setninger. Utover i opplegget økes antallet trykksvake stavelser i foten. Det finnes også øvinger der ytringen starter med en anakruse, det vil si en eller flere trykksvake stavelser *før* den første foten som starter med den første trykksterke stavelsen som i ”Det var vel **Per** som kom” hvor anakrusen utgjøres av ”det var vel”. Hver av øvingene har fokus på vekslingen mellom sterke og svake stavelser, lang og kort vokal og føtter med tilnærmet samme varighet. Etter hver øving er det lagt inn korte spørsmål-svarekvenser hvor formålet er å praktisere de innøvde rytmemønstrene. Nye øvinger kan lages i tilknytning til tekstene i den læreboka som brukes.

Vokabular

I øvingene brukes ord fra vokabularet en finner i innføringsbøker i norsk som andrespråk. Unntaket er en rekke personnavn. De fleste ordene er innholdsord (substantiv, adjektiv, verb, adverb, tall). Noen verb finnes i flere former ettersom de er bøyd. Ordlista er vist nedenfor. Den er organisert alfabetisk etter tema. Trykksterke stavelser er markert med fet skrift, lange vokaler er understreket. Korte vokaler i trykksterke stavelser er ikke markert for lengde. Tonelag er markert.

Navn	Substantiv	Adjektiv	Verb	Tall	Adverb
Ann	¹ bar na	blå	bo	en	akku ¹ rat
¹ Anne	¹ bil det	brun	bør	ett	bort
Aud	brev	grønn	dra	to	² ikke
¹ Fredrik	¹ bussen	grå	² drikke , ² drikker	tre	
² Grete	de ¹ ssert	gul	er	² fire	
Gro	do	hvit	¹ faller	fem	
Gud	egg	¹ lilla	fikk	seks	
Hans	ek ¹ samen	lys	får	sju	
² Kari	² farge	mørk	gjør	² åtte	
² Kåre	¹ genser	¹ rosa	gå, går	ni	
Liv	¹ gjemsel	rød	ha, har	tí	
² Marit	¹ gutten	svart	² hilse , ² hilser	² elleve	
Per	¹ hunden	fransk	² høre , ² hører	tolv	
¹ Petter	² jenta		kan		
¹ Rita	² kaffe		² komme , ¹ kommer		
Svein	ka ¹ kao		² leker	¹ spiser	
¹ Sølvi	¹ katten		² lese , ¹ leser	² stave , ² staver	
Tor	¹ kino		² leter	² strikker	
² Turi	² klokka		¹ ligger	står	
	¹ maten		¹ like , ² liker	² svarer	
	medi ¹ sin		² lyttet	² sykler	
	² middag		² lære , ² lærer	² syng e, ¹ synger	
	² pipe		må	ta	
	¹ radio		² reise , ¹ reiser	² telle , ² teller	
	¹ senga		² ringe , ¹ ringer	² tenker	
	si ^{ga} ¹ retter		² røyker	² treffe	
	sjoko ² lade		ser	² trives	
	² skolen		skal	trør	
	¹ stolen		² skrive , ¹ skriver	² vaske	
	te		² smake , ² smaker	² venter	
	¹ video		² smiler	vil	
			² snakke , ² snakker	være i ferd med	
			² sove , ¹ sover , ² spise	² øve	

Lydskrift

Øvingene er skrevet ut både i vanlig ortografi og i lydskrift. De to versjonene er plassert på motstående sider. I den ortografiske representasjonen er trykk markert med **fet skrift**. I tillegg er lang og kort vokal markert med henholdsvis strek og prikk under vokalen i den trykksterke stavelsen. I lydskriftversjonen er detaljer i uttalen vist i lydskrift (etter International Phonetic Alphabet – IPA). En del tegn er spesifikke for lydskriftalfabetet, men antall spesialtegn er minimalisert. Tegnene er beskrevet tidligere. Lydskriften er bygd opp rundt prinsippet ”én lyd – ett tegn” og står mellom to skrånede streker slik: /ly:d/. Noen ganger er det nødvendig å kommentere bokstavskrift eksplisitt. For å skille den fra lydskrift er den satt i vinkellparentes: <>. Når en fokuserer på bokstavene i ordet "takk", skriver en <takk>, mens fokus på uttalen uttrykkes med /tak:/.

Øvinger

Det er to typer øvinger. Det finnes 40 leksjoner der elevene skal imitere talte ytringer. Prosedyrene for dette er beskrevet nedenfor. I tillegg er det øvinger som bare foreligger som tekst. Disse er tenkt som ekstra materiale for læreren i etterarbeidet som bør følge øvingene. Ytringene som skal imiteres, er skrevet med vanlig bokstavskrift på venstre side i den oppslåtte boka, korresponderende lydskrift står på høyre side. På denne måten kan en alltid se hvordan de ulike setningene skal uttales. Før hver øving står en liten innledning der målet med øvingen er presisert. De ekstra øvingene er kun skrevet ut med normal ortografi.

Øvingsprogram

Øvingene er tilgjengelig på Internett. De er bygd opp som tradisjonelle driller med fire og tre faser. Hver øving inneholder 12 setninger med samme rytmiske struktur. De 3 første setningene brukes til å presentere mønsteret i en firefases drill, de 9 siste brukes til å praktisere mønsteret i en trefases drill. Hvert mønster introduseres på følgende måte:

Trykk og lengde

Alle øvinger fokuserer på samspillet mellom trykk og lengde. Ferdighetene i korrekt produksjon oppøves gjennom repetisjoner. Beskrivelsen nedenfor tar utgangspunkt i den første øvingen (Øving 1A).

Setning 1–3 (firefases drill)

Nummeret på setningen leses

- | | | |
|----|--|----------------------------|
| a. | Eleven ser på venstre side og lytter : | Kari snakker |
| b. | (Pause). Eleven gjentar : | <i>Kari snakker</i> |
| c. | Setningen gjentas, eleven lytter : | Kari snakker |
| d. | (Pause). Eleven gjentar : | <i>Kari snakker</i> |

De tre første setningene øves på den måten. Erfaring har vist at tre setninger, dvs. seks imitasjoner, er nok til at elevene registrerer rytmen og kan bruke den rimelig sikkert. Fra og med den fjerde setningen endres derfor strukturen ved at initiativet overlates til eleven. Først hører eleven nummeret på øvingen, så skal eleven uttale den aktuelle setningen, deretter kan eleven lytte til den norske versjonen:

- a. (Eleven hører) : **Nummer 4**
- b. Eleven leser setningen med den rytmen som er presentert i setning 1–3 : **Grete sykler**
- c. (Eleven lytter) : **Grete sykler**
- d. Eleven gjentar (og korrigerer dersom versjonen som ble lest under b. var gal) : **Grete sykler**

Slik øver en resten av setningene til og med nr. 12. I denne øvingen finner en to føtter, hver med to stavelser og intern struktur **Xx** (der **X** representerer trykksterk stavelse og **x** trykksvak). Øvingen har altså strukturen **XxXx**. Det finnes også tilfeller av føtter som bare inneholder en trykksterk stavelse **X**. Det er viktig at elevene observerer og gjentar trykkforskjellene og intonasjonsendringene innenfor hver fot og i hele ytringen

Denne øvingen er utgangspunkt for en rekke varianter. I neste øving gjentas samme rytmemønster, men den fortellende setningen er nå erstattet av det motsvarende spørsmålet: "**Kommer Kari?**" Øvingene kan knyttes til figurer som illustrerer innholdet i setningene, og en kan ut fra disse stille spørsmål som "Hva gjør Kari?". Svaret er selvsagt "**Kari kommer**" uttalt med den rytmen som nettopp er øvd, nemlig **XxXx**. Det elevene må fokusere på, er altså igjen rekkefølgen av tunge og lette stavelser, uttalen av enkeltlydene og sammenkjeding av de to ordene til én lyd kjede.

I neste omgang byttes navnet ut med et personlig pronomen slik at setningen starter med en trykksvak opptakt, en anakruse: "Hun **kommer**". Det rytmiske mønsteret her kan beskrives som **xXx**. Før foten **Xx**, som er kjent fra de to forrige øvingene, kommer det altså en trykksvak stavelse **x**. Denne uttales raskt, med flat tone.

Denne ytringen gjøres så om til spørsmål: "**Kommer hun?**" Her er strukturen **Xxx**, altså en fot med tre stavelser. Elevene må også her legge vekt på forskjellen mellom sterke og svake stavelser, hastigheten de uttales med, og intonasjonen.

I de fire første øvingene er språklærlingene introdusert for mønstrene **X**, **Xx**, **Xxx**, **x**. Allerede dette dekker en stor del av fotinventaret i norsk.

Anakruser

Ord som Bolivia, Colombia og Egypt starter ikke med trykksterk stavelse. Navnene på de tre landene starter med anakruser, dvs. trykksvake stavelser som kommer før den første trykksterke stavelsen (boLIVia, coLOMBia, eGYPT). Slike anakruser finner en også i flerordsytringer. Anakrusene kan ha ulik lengde:

1	og	<u>EN</u> og	<u>TO</u> og	osv.
2	og så	<u>EN</u> og så	<u>TO</u> og så	osv.
4	og så kommer	<u>EN</u> og så kommer	<u>TO</u> og så kommer	osv.
5	og så kommer vel	<u>EN</u> og så kommer vel	<u>TO</u> og så kommer vel	osv.

Disse eksemplene inneholder de fleste rytmemønstre i norsk.

Emfatisk trykklegging

En og samme ytring kan uttales på flere måter ved at ulike ord framheves. Såkalt emfatisk trykklegging understreker et språklig ledd og setter det ofte i kontrast til et annet element, som i:

Det var **HAN** som gjorde det. → Det var han, ikke hun/jeg/de etc.

Det **VAR** han som gjorde det. → Det er virkelig sant at det var han.

Jeg har **MANGE** bøker. → Jeg har mange bøker, ikke bare noen få.

Jeg la pengene i den **GUL**e jakken. → Ikke i den blå, ikke i den grønne.

Ved å legge vekt på ulike ord uttrykker vi ulike meninger. I denne boka blir det ikke lagt vekt på de ulike versjonene en setning kan forekomme i. Elevene skal arbeide med de rytmemønstrene som er presentert, men læreren kan gjerne ta opp hva som skjer når andre mønstre benyttes.

Progresjon

Øvingene har en varighet på 3–4 minutter og bør gjentas fem-seks ganger. Det betyr at en vil bruke 15–25 minutter på hver øving. Totalt er det 40 kapitler. Etter hvert kapittel er det en ekstra øving hvor mønstrene som er praktisert, settes inn i en mer kommunikativ sammenheng. Totalt er det dermed 60 øvinger.

Nyere uttaleforskning understreker viktigheten av intensive uttaleøvinger i begynnelsen av et språkkurs. På denne måten kan en hindre at elevene utvikler en aksent som en må legge mye arbeid i for å bli kvitt senere. Øvingene bør derfor brukes fra første dag på norskkurset og knyttes til øvingene i *Hørte jeg riktig?*. Normal progresjon vil være ett kapittel per dag. En kan bruke en av ukedagene til å oppsummere hva som er gjennomgått i løpet av uka. På denne måten vil dette uttalekurset vare fem uker.

Læreren bør knytte rytmemønstrene til progresjonen i den ordinære læreboka. Lærer og elev bør også ha mønstrene i minne i den daglige aktiviteten i klasserommet, dvs. når elevene øver inn nye ord og fraser fra grunnboka, når elevene leser fra læreboka eller samtaler osv. Læreren kan se etter aktuelle mønstre i læreboka, og så bruke nye ord for å øve på de rytmiske mønstrene som elevene har vært gjennom. Læreren kan også konstruere replikker og dialoger for å øve på mønstrene.

Flyt

Et formål med øvingene over er å oppnå flyt. Med dette menes sammenhengende tale der trykket er plassert som i målspråket, der det skilles mellom lang og kort vokal i trykksterke stavelser, og der intonasjonen gjør ytringen lett å forstå.

Sammenhengende tale har to viktige forutsetninger: For det første må antallet pauser skille seg minst mulig fra det en finner hos nordmenn. Hvis en tekst uttales som en rekke enkeltord, forsvinner talerytmen, og det er vanskelig for lytteren å følge med. Hvis segmentuttalen i tillegg er dårlig, er resultatet ofte uforståelig, slik det her er vist med vanlig alfabetskrift:

JÆI || IKKE || HARR || VART || I || ESPANIA ||

uttalt som: [ˈjæi ˈʔike ˈxar ˈbart ˈʔi ʔeˈspanjaˈ]

Setningen blir noe bedre når den får korrekt grammatisk form:

JÆI || HARR || IKKE || VART || I || ESPAN-I-A ||

I tillegg må trykkforholdene forbedres:

jæi || HARR || ikke || vart || i || eSPAN-i-a ||

Deretter lengde:

jæi || HA:R || ikke || vart || i || eSPA:Nia ||

Når trykkforholdene er på plass, må ordene henges sammen til en lyd kjede

jæi HA:R ikke vart i SPA:Nia

Når dette er kommet på plass, kan en gå på de lydene som er galt artikulert, og arbeide med dem: jæi HA:R ikke vart i SPA:Nia. Vanskelige lyder bør øves etter opplegget i *Hørte jeg riktig?*.

Assimilasjoner, bortfall

Rask tale er preget av sammenfall av lyder, jf. /r/+s/ → /ʃ/ ovenfor, og bortfall av lyder. Ytringen "Hansen har tretten barn" vil derfor normalt ikke ha følgende uttale i områder hvor /r/ + dentale lyder assimileres:

[¹hansen ^{har} ²treten ^{ba:rn}]

men heller

[¹hansn ^{ha}²{retn ^{ba:ɳ}}]

Den trykksvake /e/ i siste stavelse i "Hansen" og "tretten" faller altså bort, i tillegg til at det skjer en assimilasjon mellom /r/ og /t/ i "har_tretten" og mellom /r/ og /n/ i "barn". Disse forholdene er tydelig markert i øvingene i denne boka, og det bør legges vekt på at elevene mestrer dette. For elever som lærer norsk i ikke-retroflektende områder, opprettholdes sekvensen /r/ + dental, men læreren må likevel passe på at elevene uttaler norsk med de bortfall og eventuelle assimilasjoner som vil være naturlig i den varianten av norsk som legges til grunn for undervisningen.

Manipulering av stavelsgrenser

Uttalen av ordet *Spania* kan være noe spesiell hos f.eks. spansktalende, tyrkere og iranere. Grunnen til at det settes en vokal foran /s/ + plosiv, er at disse språkene ikke tillater sekvensen /s/ + plosiv først i ord. Det er vanlig at uttalen forverres ytterligere ved at det settes en glottal lukkelyd foran den innledende vokalen slik at en i stedet for den forventede uttalen [¹spa:nia] får [¹?espa:nia]. Denne uttalen bidrar sterkt til å hakke opp språksignalet i mindre deler. (La en nybegynner med persisk som morsmål forsøke å si "Stine studerer ved en stor skole i Spania".) Hvordan løser en dette problemet? Siden det er stavelsesstrukturen som er problemet, må en starte ved å gjøre noe med den. Det enkleste er å flytte /s/ over til foregående stavelse. Setningen ovenfor vil da bli "Stines ^{tuderer} ^{ved} ^{ens} ^{tors} ^{kole} ^{iS} ^{pania}". Den innledende sekvensen /st/ i "Stine" vil fremdeles skape problemer, så inntil elevene mestrer sekvensen lenger bak i setningen og kan flytte den derfra, kan en endre litt på setningen:

"Huns ^{tuderer} ^{ved} ^{ens} ^{tors} ^{kole} ^{iS} ^{pania}".

Normalt forstår elevene dette poenget raskt, og uttalen forbedrer seg radikalt når dette kombineres med korrekt trykkplassering:

"Huns ^{tuderer} ^{ved} ^{ens} ^{tors} ^{kole} ^{iS} ^{pania}."

Ytterligere progresjon vil skje når eleven lærer assimilasjonen /r/ + /s/ → /ʃ/.

"Huns ^{tuderer} ^{ved} ^{ens} ^{toʃ} ^{kole} ^{iS} ^{pania}."

Innledende øvinger

Som en innledning til øvingene i *Flyt og rytme* bør en la elevene få en myk innføring i norsk talerytme. Dette kan en gjøre gjennom en rekke enkle øvinger som er inspirert av Kjellin (1978) og gjennomgått nedenfor. Kjellin illustrerer talerytmen ved å telle fra en til fem. En kan f.eks. tegne fem hus på tavla, peke på dem og telle rolig: EN – TO – TRE – FIR' – FEM. ("Fire" uttales her "FIR'", slik at en bare opererer med enstavelsesord.) Her har hvert tall hovedtrykk, og intervallet mellom hvert tall skal være konstant, slik at en får en rytmisk korrekt framstilling med fem isokrone føtter. Det er svært viktig at de trykksterke stavelsene uttales sterkt og tydelig og med korrekt vokallengde. Læreren skriver tallene på tavla og demonstrerer rytmen. Deretter telles det sammen med elevene i kor. Så kan en og en elev prøve. Dersom det er vanskelig å gjøre dette på norsk, kan de peke på tallene og telle på sitt morsmål. Læreren må her passe på at de opprettholder samme rytme som på norsk.

Vietnamesisk:	mõt	hai	ba	bón	nãm
Spansk:	uno	dos	tres	cuatro	cinco
Engelsk:	one	two	three	four	five
Tysk:	ein	zwei	drei	vier	fünf
Albansk:	një	dy	tre	katër	pesë
Persisk	jek	do	se	chæhar	pænĵ

Når det enkleste tellemønstret mestres, setter en inn et trykksvakt "og" mellom de trykksterke tallordene, og teller "EN og TO og TRE og FIR'". Nå skal en prøve å opprettholde rytmen fra "EN TO TRE FIR'", men nå er det to stavelser i foten. Det er her viktig at alle ordene *kjedes sammen*. De skal altså komme som en sammenhengende enhet som i "En̄ oḡ TŌ oḡ TRĒ oḡ FIR'" og ikke hakket opp i separate ord som i "EN || og || TO || og || TRE || og || FIR'"

I den sammenhengende lyd kjeden er det særdeles viktig at de trykksterke stavelsene framtrer mye sterkere enn trykksvake. Dette kan en understreke ortografisk ved å la tallene være skrevet med STORE BOKSTAVER, mens "og" er skrevet med små slik det er gjort ovenfor. En kan også bruke fet skrift slik det er gjort nedenfor. Det kan være lurt å gi elevene et visuelt inntrykk av rytmen ved å markere rytmeslagene med gester. Dersom norske tall er vanskelig, kan en øve på elevenes morsmål. Pass på å markere den trykksterke stavelsen tydelig. Det gjør ingenting om de overdriver, for her er poenget nettopp å få fram kontrasten mellom trykksterke og trykksvake stavelser.

Spansk:	uno y	dos y	tres y	cuatro y	cinco
Engelsk:	one and	two and	three and	four and	five
Persisk	jek va	do va	se va	chæhar va	pænĵ

Også her gjelder det som er nevnt ovenfor. For det første må det være tydelig forskjell på uttalen av trykksterke og trykksvake stavelser. For det andre må konjunksjonene knyttes til ordene som kommer foran og bak, slik at det ikke oppstår pauser. Hele tallrekken skal komme som en sammenhengende lydstreng: **uno** y **dos** y **tres** y **cuatro** y **cinco**. Noen elever vil kanskje reagere og si at denne uttalen ikke stemmer overens med hvordan man teller på deres morsmål. Dette er i så fall en viktig erkjennelse! Elevene har oppdaget en kontrast mellom morsmål og målspråk. Læreren må utnytte slike observasjoner og påpeke at det som er galt i forhold til morsmålet, faktisk er rett i forhold til målspråket.²⁶

Mønstrene ovenfor kan en bruke på ulike måter i klasserommet. En kan peke på elev etter elev og bruke navn, en kan bruke bokstavene i alfabetet, farger, ukedager, måneder, elevenes hjemland, deres alder, bilder osv. Min erfaring er at denne type øvinger mestrer elevene ganske raskt. Et par timers gjennomgang og øvinger er nok til at de aller fleste kan telle på en akseptabel måte. Disse øvingene bør introduseres tidlig i et norskkurs. Vokabularet er enkelt, og tellemåtene tør være kjent for de fleste fra morsmålet.

A	B	C	D	E
T<u>OR</u>	L<u>IV</u>	P<u>ER</u>	ANN	RUTH
R<u>ØD</u>	G<u>UL</u>	H<u>VIT</u>	BL<u>Å</u>	GRØNN
B<u>IL</u>	P<u>ENN</u>	H<u>US</u>	GUTT	VANN

Og så kan en sette inn ord som binder ordene sammen til sammenhengende lydstrenger:

A og	B og	C og	D og	E
T<u>OR</u> og	L<u>IV</u> og	P<u>ER</u> og	ANN og	RUTH
R<u>ØD</u> og	G<u>UL</u> og	H<u>VIT</u> og	BL<u>Å</u> og	GRØNN
B<u>IL</u> og	P<u>ENN</u> og	H<u>US</u> og	GUTT og	HEST

De etterfølgende øvingene består i å øke antallet trykksvake stavelser mellom de trykksterke. Med andre ord skal antall stavelser i hver fot øke. Når en teller, skal en prøve å holde fotlengden konstant uavhengig av antall trykklette stavelser samtidig som trykksterke stavelser uttales som mye sterkere enn de trykksvake.

²⁶⁾ Språklærlingenes erfaringer kan utnyttes ytterligere. Mange av dem vil vite hvordan nordmenns uttale av deres morsmål er. Ved å få dem til å imitere oss, blir de i større eller mindre grad nødt til å bruke trekk som hører til i norsk. Disse ferdighetene kan så overføres til deres muntlige norsk.

I eksemplene nedenfor finner en mellom 0 og 6 trykksvake stavelser per fot. Dersom de trykksterke stavelser skal komme med jevne mellomrom slik at føttene blir like lange, betyr det at de trykksvake stavelser må komprimeres. Talehastigheten må derfor øke med antallet stavelser. Tellemåtene skal illustrere en rytme der de trykksterke stavelser kommer med like intervall uavhengig av antall mellomliggende trykksvake stavelser. I naturlig tale vil intervallene riktignok øke noe, men ikke slik at en fot med seks trykklette stavelser er seks ganger lengre enn en med én trykklett stavelse.

Gjennom øvingene skal elevene oppøve ferdigheter i å uttale føtter med opptil 7 stavelser:

1. EN	TO	TRE	FIR
2. EN og	TO og	TRE og	FIR
3. EN og så	TO og så	TRE og så	FIR
4. EN så kommer	TO så kommer	TRE så kommer	FIR
5. EN og så kommer	TO og så kommer	TRE og så kommer	FIR
6. EN og så kommer det	TO og så kommer det	TRE og så kommer det	FIR
7. EN og så kommer det vel	TO og så kommer det vel	TRE og så kommer det vel	FIR

Uttalen av hver av ytringene skal være sammenhengende. En skal ikke ta pause i overgangen fra et ord til et annet. Dette kan f.eks. uttrykkes grafisk med bindebuer som ovenfor kun vist på siste linje.

De innledende øvingene er illustrert med tall, farger og navn, men læreren kan selvsagt bruke annet vokabular, f.eks. de norske navnene på elevenes hjemland, navn på språk, biler, byer osv. I øvingene som følger denne boka, er språkmaterialet litt mer variert, men det underliggende prinsippet er igjen det samme. Det er svært viktig at en uansett opprettholder korrekt vokallengde i de trykksterke stavelser. Alle trykksterke stavelser i eksemplene over inneholder lang vokal. I eksemplene under veksles det mellom lang og kort trykksterk vokal:

1. T<u>OR</u>	K<u>IM</u>	L<u>IV</u>	A<u>NN</u>
2. T<u>OR</u> og	K<u>IM</u> og	L<u>IV</u> og	A<u>NN</u>
3. T<u>OR</u> og så	K<u>IM</u> og så	L<u>IV</u> og så	A<u>NN</u>
4. T<u>OR</u> så kommer	K<u>IM</u> så kommer	L<u>IV</u> så kommer	A<u>NN</u>
5. T<u>OR</u> og så kommer	K<u>IM</u> og så kommer	L<u>IV</u> og så kommer	A<u>NN</u>
6. T<u>OR</u> og så kommer vel	K<u>IM</u> og så kommer vel	L<u>IV</u> og så kommer vel	A<u>NN</u>

For å markere vokallengden kan en la lange vokaler være understreket:

1. T<u>OR</u>	K<u>IM</u>	L<u>IV</u>	A<u>NN</u>
2. i<u>RA</u>N	pe <u>RU</u>	e <u>GYPT</u>	bra <u>SIL</u>
3. EN<u>G</u>land	RU<u>S</u>Sland	K<u>I</u>na	TY<u>S</u>Kland
4. bo <u>LIV</u> ia	co <u>LO</u> Mbia	i <u>TA</u> lia	bul <u>G</u> Aria

Skriftlig utforming av øvingsmaterialet

Ovenfor er trykksterke stavelser markert med store bokstaver og trykksvake med små bokstaver. Som tidligere nevnt vil vokalen i den trykksterke stavelsen enten være lang eller kort. Dette kan markeres skriftlig med en understrekning under lang vokal og ingen markering av kort. Dette kan en lett overføre til egenprodusert materiale. Når en skal markere trykksterke stavelser med STORE bokstaver og trykksvake med små, må en være oppmerksom at grensen mellom sterk og svak stavelse kan få en spesiell grafisk utforming. "Universitet" skrives ut som <uni-versiTET>, der "-tet" utgjør siste stavelse (med lang vokal). I "skrive" lar en hver stavelse starte med så mange konsonanter som mulig. Ordet "skrive" får da formen <SKRIve>.

Hvor mange rytmiske templater skal læres?

Analysen av talt norsk viser at det sjelden opptrer anakruser eller føtter med mer enn seks lette stavelser. Dette betyr at det finnes 20 rytmiske mønstre som elevene bør mestre. Nedenfor er de 20 mønstrene vist ved at trykksterk stavelse uttrykkes med <X> og trykksvak stavelse med <x>. Lang vokal i trykksterk stavelse er markert med understrekning <X>.

Fot med lang vokal i innledende trykksterk stavelse:

X, Xx, Xxx, Xxxx, Xxxxx, Xxxxxx, Xxxxxxx 7

Fot med kort vokal i innledende trykksterk stavelse:

X, Xx, Xxx, Xxxx, Xxxxx, Xxxxxx, Xxxxxxx 7

Anakruse:

x, xx, xxx, xxxx, xxxxx, xxxxxx 6

Til sammen 20

Både når det gjelder føtter og anakruser, er selv seks stavelser mye. Det vanlige er å finne fra to til fem stavelser. Dette gir kun 15 templater å lære.

De rytmiske prinsippene gjelder for alle varianter av norsk, på tvers av dialektale grenser. Når dialekter skiller seg fra hverandre, skyldes det ulike intonasjonsmønstre, ulike mønstre for realisering av tonelag, ulike regler for trykkplassering (noen dialekter plasserer nesten konsekvent trykket på første stavelse i ordet (STAsjon vs. staSJON)). Det siste forholdet endrer bare grensene mellom hver fot, det berører ikke det rytmiske prinsippet.

Dokumentasjon av progresjon

Det kan være lurt å gjøre opptak av elevenes produksjon ved starten av kurset. Som referanse kan en bruke både setninger fra dette opplegget og tekster fra andre kilder. Innledningsvis kan en gjøre et opptak av elevens produksjon av tekst fra en tidlig leksjon, et av en leksjon fra midten av kurset og et opptak fra slutten. Underveis gjør en opptak av det samme materialet når elevene kommer dit. På denne måten kan en dokumentere framgangen og motivere elevene til videre arbeid med uttale.

Beskrivelse av uttaleprofil

Elevens produksjon kan analyseres på flere måter. Det gjøres mange analyser, om enn usystematisk, under undervisningen og øvingene. De bærer preg av lærerens prioriteringer, det vil si hvorvidt læreren mener det er verdt å gripe fatt i et uttaleproblem mens det egentlig er et annet språktrekk som står i fokus for undervisningen. En slik usystematisk observasjon kan føre til mer eller mindre motiverte og strukturerte øvinger i klassen. Vi vil anbefale at observasjonene systematiseres, gjerne ved å ved å analysere elevens produksjon systematisk. En mer detaljert analyse kan gjøres ut fra spontan tale. Dette er en svært arbeidskrevende analysemåte, de fleste vil trolig foretrekke å arbeide med opptak av bundet produksjon, dvs. opplest tekst fra læreboka, eller delvis styrt produksjon, f.eks. bildeforklaringer. Siden arbeidsmåten som beskrives, er detaljert og arbeidskrevende, kan en velge ut avgrensede deler av opptakene. Produksjonen kan så analyseres på følgende måte:

1. Merk av med loddrett strek de stedene i teksten hvor studenten gjør pauser. Sammenlign med en innfødts normale produksjon av samme tekst. Dersom en tekst inneholder for mange pauser, må studenten øve på å organisere informasjonen i større grupper. Pausene har ikke nødvendigvis sammenheng med uttaleproblemer, men kommer ofte av at studenten planlegger og overvåker ytringsproduksjonen.
2. Analyser elevens vokallengder i utvalgte setninger i teksten. Marker vokaler som er for korte (prikk) og for lange (understreking).
3. Identifiser manglende eller ekstra lyder.
4. Identifiser de mest graverende lydsubstitusjonene.
5. Marker trykksterke ord i de samme setningene ved å sette ring rundt trykksterk stavelse. Undersøk om trykkleggingsmønsteret er i samsvar med det en skulle forvente.
6. Marker feilaktig trykkplassering.

Etter at observasjonene er gjort, bør de systematiseres. I dette arbeidet kan følgende sjekklister brukes:

1. Er bruken av pauser naturlig? Er det pause etter hvert ord eller mellom grupper av ord som naturlig hører sammen?
2. Uttales ordene isolert slik at sammenkjedingen blir dårlig, og slik at flyt og rytme ødelegges?
3. Får alle ordene like sterkt trykk, eller er det mulig å skille mellom trykksterke og trykksvake ord?
4. Er det for mange trykksterke stavelser?
5. Legges trykk på riktig ord i ytringen?
6. Legges trykk på riktig stavelse i ordet?
7. Utelates stavelser fra ordene?
8. Utelates vokaler fra stavelser?
9. Utelates konsonanter fra stavelser?
10. Skilles det mellom lang og kort vokal?
11. Settes det inn ekstra vokaler i stavelsene?
12. Faller grunntonen der den burde stige?
13. Stiger grunntonen der den burde falle?

En registrering av antall feil gir et hint om hva som bør arbeides mest med. Dersom det er mange forskjellige typer feil, bør det settes opp en tiltaksliste. Begynn med trekk knyttet til prosodien. Når rytme og sammenbinding mestres, tas de enkelte avvikende lydrealiseringene.

Kommentarer til øvingene

På de følgende sidene finnes veiledning til gjennomføring av de enkelte øvingene. Øvingene er ikke satt inn i noen kontekst, men for å få ideer om hvordan dette kan gjøres, kan læreren se *På egne bein*, i læreboka eller selv skape kontekster der de ulike frasene kan benyttes.

I videre arbeid med *Flytende norsk* og *På egne bein* kan det være nyttig å gå tilbake til *Flyt og rytme* for å øve ferdigheter som er nødvendige for å gjennomføre øvingene.

Øving 1A

Denne øvingen inneholder to typer føtter, **Xx** og **X**. Øvingen innledes med ytringer som består av strukturen **XxXx**. De trykksterke stavelsene, som innleder foten, inneholder både lang og kort vokal (**Kari**, **jenta**). Ytring 1A8²⁷ har enstavelsesord i hver av de to føttene. Rytmemønsteret blir følgelig **XX**. Ytring 1A9, 1A10 og 1A12 har en ny struktur igjen idet første fot bare har én stavelse, strukturen er altså **XXx**.

Fokus

Det er viktig at elevene markerer starten på hver fot tydelig, og at de to føttene uttales som en sammenhengende enhet, altså uten pause. De første seks ytringene har en enkel overgang mellom første og andre fot, idet det første ordet (som er identisk med foten) ender på vokal, mens det andre ordet (som er identisk med andre fot) starter med konsonant. Vokalen og konsonanten henges sammen uten pause mellom.

En del minoritetsspråklige har problemer med initiale konsonantgrupper som starter med /s/, for eksempel ord som ”snakker” i ytring 1A1. F.eks. kan persisktalende uttale dette med glottal vokal+lukkelyd som [ʔə²snak:^hər]. Siden problemet er den initiale konsonantgruppen, bør en løse den opp ved å flytte /s/ over i foregående stavelse. I skrift kan dette illustreres med ”Karis_nakker”. Når de to ordene henges sammen til en lydkjede og rytmen opprettholdes, blir uttalen akseptabel. (Denne metoden kan brukes ved alle initiale tokonsonantgrupper som innledes med /s/, jf. ytring 1A3, 1A6, 1A7, 1A8). Første ord i ytring 1A10 og 1A12 ender på samme konsonant som andre ord starter på (”Tor reiser”). Det skal her ikke være noen pause mellom ordene, den samme lyden som avslutter første fot, glir rett over i neste ord.

<ng> i ”synger” uttales i de fleste norske dialekter som én lyd – [ŋ], enkelte dialekter bruker [ŋg]. Læreren velger varianten som skal brukes.

Ekstraøvinger

Ekstraøvingene bruker ytringene i Øving 1 som svar på spørsmål. Spørsmålet er et personnavn med spørreintonasjon. Vokallengde er viktig i både spørsmål og svar. I svarene må også rytmen stå sentralt. Elevene kan videre stille hverandre andre lignende spørsmål.

²⁷ Første tall og bokstav viser til øvelse, andre tall til ytring: 1A9 skal leses som Øving 1A, ytring 9.

Øving 1B

Denne øvingen bruker det samme språkmaterialet som i Øving 1A, men her stilles det spørsmål. Rytmemønstrene i denne øvingen vil være **XxXx**, **XxX** og **XX**. Mønster **XxX** er nytt, men har mye til felles med det første mønsteret.

Fokus

Siden det her handler om ja/nei-spørsmål, står verbene først. Alle verbene står i presens, noe som medfører at de slutter på /r/. I ytring 1B9 og 1B10 starter andre fot med en dental lyd. I dialekter med tungespiss-r (utenom sørvestnorsk) blir r-en og neste lyd assimilert og smelter sammen til en retrofleks lyd: /r/ ved r+l og /t/ ved r+t.

Vær oppmerksom på at /e/ faller bort i trykksvake stavelser mellom / t, d, s, l, n / og / n / (gutten, boden, fossen, halen, vinen). Ordet "gutten" ble brukt i 1A7.

Noen elever kan få problemer med initiale konsonangrupper som innledes med /s/, jf. ordene "snakker, spiser, svarer, skriver". Det er fare for at det kan komme en vokal og ev. en glottal lukkelyd før konsonantgruppen. Dersom det skjer, bør en gå tilbake til Øving 1A og praktisere disse sekvensene i omgivelser der /s/ kan flyttes til foregående stavelse. En slik fradeling er ikke mulig i 1B. En annen tilnæringsmåte er å la elevene produsere en svært lang /s/ (et par sekunder lang) og så forsøke å gå over til neste konsonant. Ofte lykkes dette etter noen gangers øving. Deretter kan /s/ gjøres kortere, og talehastigheten øker. Ferdighetene må øves flere ganger, ellers forsvinner de raskt.

Siden det er uttalen som står i fokus, er det ikke nødvendig å legge stor vekt på grammatikken, dvs. at en i norske spørsmål har sekvensen V(erb)–S(ubjekt).

Ekstraøvinger

Ekstraøvingene fortsetter med spørsmål med fottypen **Xx**: "**L**eser **K**ari?". Svarene er litt mer komplekse, men inneholder samme struktur. Svaret "**N**ei, **K**ari **s**nakker" har også nektingsordet "nei", som her er trykksterkt. Dette gir strukturen **X**, **XxXx**. Elevene kan stille hverandre spørsmål på grunnlag av teksten. De kan også bruke bilder og øve på andre verb de har lært her.

Øving 2A

I denne øvingen introduseres en såkalt anakruse, dvs en trykksvak stavelse *før* første trykksterke stavelse. Mønstrene er **xXx** og et tilfelle av **xX**. En anakruse uttales raskt, og med flat tone. Det skulle gå greit å høre forskjell på uttale av ordene "han" og "Ann" i "Han leser" og "Ann leser" gitt at "han" er en anakruse og "Ann" er en egen fot.

Her introduseres også begrepet assimilasjon. I de fleste tilfeller vil assimilasjon bety at trekk fra en språklyd smitter over på en annen språklyd, jf. 2A9: "hun går", der /n/ uttales som en "ng-lyd" – [ŋ] pga. at den neste lyden er [g].

Fokus

Det viktige her er den raske uttalen med den flate intonasjonen før verbet som starter første fot. Legg vekt på at siste lyd i anakrusen, /n/, skal gå rett over i neste lyd. I Øving 2A1–11 går /n/ over i en konsonant. Dersom denne konsonanten er del av en konsonantgruppe ("snakker, spiser, staver, svarer, smiler"), er det fare for at elevene stopper og setter inn [ʔə] først i ordet. Dette kan rettes raskt ved at elevene tipses om at de kan henge [s] på den finale [n] i forrige ord: "Hans_nakker, huns_staver" etc. I 2A12 går en rett over fra [i] til [s] i "De snakker".

2A9 gir et eksempel på en spesiell assimilasjon. /g/ trekker artikulasjonen av nasalen bakover slik at /n/ uttales [ŋ]. Mange elever vil gjøre dette naturlig siden dette fenomenet finnes i mange språk. Det er ikke påkrevd å uttale [ŋ] for /n/, men det vil lette uttalen litt ettersom en ikke trenger å flytte tunga fra den dentale /n/ til den velare /g/. Siden både /ŋ/ og /g/ er velarer, trenger en her bare endre artikulasjonsmåten fra nasal til plosiv. En slik artikulatorisk snarvei gir god flyt i talen.

Ekstraøvinger

I den første oppgaven stilles spørsmålene som finnes i 1A, men her har svarene et nytt ryttemønster: Det kommer en anakruse før rytmestrukturen **Xx**: "Hun snakker" har formen **xXx**. Pass på at det første ordet uttales raskt og med flat intonasjon. Læreren må her demonstrere det tonale mønsteret som skal øves.

Øving 2B

Elevenes rytmiske kompetanse må vedlikeholdes og utvikles. De har tidligere uttalt føtter med én lett stavelse, altså **Xx**. Nå kommer det to lette stavelser etter hverandre, mønsteret blir dermed **Xxx** unntatt for 2B9 som har **Xx**.

Fokus

Pass på uttalen av /h/ etter /r/. I denne posisjonen kan /h/ falle vort, slik at spørsmålene uttales på følgende måte: "Snakker hun" – [ʔsnək:^hər^hən].

I 2B11 blir det assimilasjon av /r/+/d/ til /d/ i de fleste dialekter som har tungespiss-r. Pass på at hele sekvensen kjedes sammen. Pass også på at intonasjonsmønstrene følges.

Ekstraøvinger

Ekstraøvingene bygger på ytringene i 2B. Begge øvingene inneholder svar på spørsmålene. I Øving 1 innledes svarene med "Ja", som danner en fot. Dette får konsekvenser for intonasjonen, som her naturlig vil være stigende. Etter "Ja" følger en kort pause før en anakruse på én stavelse etterfulgt av en fot med to stavelser: **X, xXx**.

I Øving 2 erstattes hovedverbet i ytringen med verbet "å gjøre". Dette krever kanskje en kort grammatisk forklaring. Dersom en ikke kjenner elevenes morsmål, kan en vise til hva som skjer i engelsk, der "do" har samme funksjonen (forutsatt at elevene forstår engelsk, selvsagt). Hvis det grammatiske blir for komplisert, kan en vente med øvingen.

Rytmen her er som i den forrige ekstraøvingen: **X, xXx**. Her er imidlertid alle responsene like. Elevene arbeider i par, stiller spørsmål til andre i klassen, til læreren etc. Dersom elevene kan andre verb, kan disse flettes inn i øvingene. Om nødvendig markeres det på tavla hvor trykket skal ligge i verbet.

Øving 3A

Denne øvingen bygger på Øving 1A, men her nektes de ulike setningene. Den første setningen har strukturen "Kari kommer ikke". Det rytmiske mønsteret her er **XxXxxx**. Det første fotmønsteret, **Xx**, er kjent fra tidligere, den andre, **Xxxx**, er ny.

Fokus

Lange føtter kan være vanskelige å mestre. De kan forkortes ved å føre inn en ny fot som i "**Kari kommer ikke**", altså **XxXxXx**. Dette er mulig i norsk, men ikke et mål i denne øvingen.

Verbene i øvingen står i presens og ender på /r/. Det er viktig at de knyttes direkte til den initiale /t/ i "ikke". Siste /e/ i "ikke" bør uttales sentralt ("slapp e"). Legg vekt på å imitere fotmønsteret.

Pass på at aspirerte plosiver virkelig blir aspirert (/k^ho:re/, /k^ha:ri/, /t^hel:er/, /t^hur/). Lange vokaler må opprettholdes. Dersom elevene klarer å uttale "gutten" uten vokalisk kjerne i siste stavelse, [ˈgʊtːŋ], mestres et viktig trekk i norsk. Det kan være vanskelig å produsere en final konsonantgruppe. En snarvei til /tŋ/ er følgende: I ytringen "Gutten nikker" finnes sekvensen /tŋ/. En kan la eleven øve ved å nærme seg på denne måten: "Gutten nikker" → "Gutt nikker" → "Gutt n" [ˈgʊtːŋ]. Pass på at /t/ og /n/ kjedes sammen.

Dersom konsonantgrupper med initial /s/ er vanskelige, kan /s/ flyttes til slutten av det foregående ordet ("spiser" → "s-piser").

Ekstraøvinger

Spørsmålene inneholder en anakruse på én stavelse, jf. Øving 2. Så kommer en trykksvak stavelse i foten slik at strukturen blir **xXx**. Svaret har samme struktur som 2A: **xX**.

I denne øvingen introduseres det et nytt grammatisk element i og med at hovedverbene byttes ut med verbet "å gjøre", dvs. presensformen av verbet. I spørsmålene har verbet trykk: "Hva **gjør** hun?" Vær også oppmerksom på at /h/ i "hun" i denne sammenheng uttales svakt. Vanligvis vil de fleste nordmenn ikke uttale den.

Læreren må selv avgjøre om bruken "å gjøre" som erstatning for hoved verbet skal forklares grammatisk, eller om ytringen skal læres som en uanalysert frase (noe som kanskje er å foretrekke). Elevene må gjøres oppmerksomme på at det her brukes to bokstaver, <gj>, for å uttrykke én lyd, /j/.

Øving 3B

Som i tidligere B-øvinger gjøres en fortellende setning om til en spørrende setning. Her er rytmen **XxxxXx**, med den lange foten før den korte.

Fokus

Pass på at /r/-en sist i verbet lenkes til nektingsordet ”ikke”. I de tilfellene da ordet etter ”ikke” starter på konsonant, må den siste vokalen i ”ikke” knyttes til denne konsonanten som i 3B1: ”Kommer ikkē Kari”.

I en del språk aksepteres ikke såkalt hiatus, dvs. to vokaler som står i sekvens, men som tilhører ulike stavelser, jf. de to vokalene i ordet ”kua”. Øving i 3B6 og 8 er det eksempel på hiatus over ordgrenser: ”ikkē Anne”. I norsk lenkes to slike vokaler til hverandre. I språk som ikke aksepterer hiatus, settes det ofte inn en glottal lukkelyd foran siste vokal [ikə ²ʔɑn:ə]. Dette bør unngås i norsk.

Pass også på 3B11, hvor ”barna” kan uttales med /rn/ eller retrofleks nasal /ŋ/.

Ekstraøvinger

Elevene får raskt behov for å kunne tallene. Læreren går gjennom dem, og fokuserer spesielt på uttalen. Her finner en både lang og kort vokal, men ikke for mange vanskelige lyder. For enkelte er /ʃ/ og /ʍ/ vanskelige. Vær oppmerksom på uttalen av ”elleve”, der den midterste vokalen faller bort ([²ɛl:ve]), og ”tolv”, som normalt uttales uten /v/ til slutt [tʰɔl:]).

Når det telles **en** – **to** – **tre** etc., blir hvert tall en fot. En kan telle slik først og deretter legge inn trykksvake bindeord mellom tallene slik det er vist til tidligere: ”**en**-og-**to**-og-**tre**-og”.

I tillegg til å ramse opp tallrekka, vil det være naturlig å telle i praksis: antall elever i klassen, elever fra et gitt land, elever av hvert kjønn, antall objekter av et visst slag osv. Tellingene kan organiseres på flere måter

Øving 4A

Denne øvingen bygger på 3A. Her innledes setningene med en trykksvak stavelse som i "Hun kommer ikke" – **xXxxx**. Foten har fire stavelser.

Fokus

Det er viktig at anakrusen er rask og lett, det samme gjelder de lette stavelsene i foten. Som tidligere er det viktig å passe på ord som begynner med /s/+konsonant. Flytt gjerne /s/ over i enden av anakrusen: "huns_taver". Pass også på at /r/ i slutten av verbet knyttes direkte til /i/ i "ikke": "Huns_taver ikke"

Ekstraøvinger

Etter tallene er det naturlig å introdusere klokka. Svaret inneholder to føtter og får dermed formen **XxxX** (unntatt for h., "elleve", der strukturen er **XxxXx**). Legg vekt på å få ytringen til å komme som en enhet, og sørg for at elevene forsøker å uttale med retroflekse lyder i de dialektene der det er naturlig. Dette gjelder sju av tallene, og det er markert med bindebue mellom de aktuelle bokstavene.

Vær observant på at /r/ kan behandles på tre ulike måter i disse øvingene. I ytring a. og c. er /r/ uttalt. I ytring d. og g. kan /r/ utelates. I de resterende ytringene skjer det retroflektering (gitt at man har fremre r).

Øving 4B

Denne øvingen tar utgangspunkt i 4A og gjør utsagnene derfra om til spørsmål. På denne måten blir foten litt større. Her har den fem stavelser: **Xxxxx** (4B9 har fire stavelser). Etter den første tunge stavelsen følger de neste som en kjede uten pause.

Fokus

Etter den initiale tunge stavelsen skal de lette stavelsene følge som en kjede. I normal uttale av norsk blir /h/ først i andre ord ofte artikulert svakt (unntatt 4B11 som har "normal styrke" på /h/). Eleven bør unngå velar frikativ /x/ (som i "Bach"). Pass også på at /n/ i "han, hun" lenkes direkte til den initiale vokalen i "ikke". Det flere språk som ikke aksepterer at trykksterke ord starter med vokal, f.eks. tysk. Der settes det ofte inn en glottal lukkelyd slik at en får uttalen [ʔʁɪkə]. I denne øvingen kan /n/ i "han, hun" brukes som initial konsonant. På denne måten lages en kjede: "Går hun-nikke?".

Dersom initial /s/ i 4B4 ("staver") og 4B7 ("skriver") skaper problemer, dvs at elevene sier "estaver" og "eskriver", kan en starte med å forlenge /s/ før en går på resten av konsonantgruppa. Dette bør øves gjentatte ganger. Pass også på at aspirasjonen uttrykkes tydelig i 4B1 og 5 ("kommer, teller"). Når plosiven følger etter /s/, er dette pustet svakt. (Forskjellen mellom aspirert og uaspirert lyd er enda tydeligere ved /p/ – prøv selv med ordene "på, spå".)

Ekstraøvinger

Disse øvingene tar utgangspunkt i en ny fotstruktur, nemlig **xxXxxx**, som finnes i spørsmålet "Hvilken **farge** har den?" med spørreordet som anakruse. Ordene "har den" kan ha ulik form. Områder med skarre-r eller fremre rulle-r mangler assimilasjon mellom /r/ og /d/. Borfall av /e/ i "den" er svært utbredt. I områder med tungespiss-r blir uttalen ['hɑ:ðɛn] eller ['hɑ:ðɲ].

Øvingen kan knyttes til ting i klasserommet. Bruk gjerne andre adjektiv (pen, ny osv.). Unngå å spørre om ord i intetkjønn eller flertall som krever andre bøyingsformer av adjektivene. Disse kan tas opp når de introduseres i læreboka. Da kan også denne øvingen, og andre øvinger med farger og adjektiv, repeteres.

Øving 5A

Denne øvingen introduserer en ny grammatisk konstruksjon, framtid uttrykt gjennom hjelpeverbet "vil": "Kari vil komme." I konstruksjonene som brukes her, vil hjelpeverbet ikke være fokusert, det vil inngå som del av foten som innledes med subjektet: **XxxXx**. (Andre rytmiske mønster er mulig, f.eks. et der "vil" er fokusert. Utsagnet vil da understreke viljen eller ønsket til subjektet om å utføre en viss handling. "Kari **vil** komme". Det siste mønsteret øves ikke her.)

Fokus

Eleven fortsetter å være oppmerksom på forhold som er introdusert tidligere, nemlig tydelig markering av den trykksterke stavelsen, korrekt varighet på vokalen, aspirasjon, sammenkjeding av alle ord og rask uttale av trykksvake stavelser. I 5A9 skal /v/ i "Liv vil" uttales som én enhet. I 5A11 bør en huske på assimilasjonen mellom /r/ og /n/ i "barna" i de dialektområdene der dette er relevant. Pass også på realiseringen av <ng> i 5A12. Som nevnt uttaler de fleste i Norge dette som én lyd: [ŋ] – /²syŋ:ɛ/.

Ekstraøvinger

Disse øvingene tar utgangspunkt i spørsmålet "Hvilken **farge** har den?". Fotstrukturen her er litt annerledes: **xxXxxx**. Denne ytringen kan realiseres på ulike måter, men her er det det angitte mønsteret som skal brukes, dvs. at spørreordet fungerer som anakruse. De to siste ordene, "har den", kan som nevnt uttrykkes på flere måter, jf s., og utelatelse av e i "den" er regelen. Svaret skal starte med lette stavelser og slutte med en fot med én stavelse. "Den er **rød**" – **xxX**. I to tilfeller inneholder foten to stavelser: "**rosa, lilla**" – **Xx**. Se også kommentar til øving 6A.

Læreren kan bruke øvingen på ulike gjenstander i klasserommet (klær osv.) og kan gjerne introdusere nye adjektiv (stor, pen, ny). Som i forrige øving unngår man å trekke inn ord i intetkjønn eller flertall. Slike former kan tas opp når de introduseres i læreboka. Da kan også denne øvingen repeteres.

Øving 5B

Her er ytringene i 5A gjort om til spørsmål: "Vil Kari komme?" Den rytmiske strukturen er bygd over en kort anakruse og to korte, identiske føyter: **xXxXx**.

Fokus

Denne øvingen er relativt enkel, og egner seg godt for å kjede sammen ordene til en enhet. Det er ingen nye språktrekk som introduseres. I 5B7 og 8 er det komplekse konsonantgrupper: "Vil gutten skrive?" Som nevnt kan en her flytte <s> over til slutten av forrige ord ("Vil guttens krive?") hvis sekvensen volder problemer.

Pass på at /l/ i 5B9 ("Vil Liv gå") uttales som én lyd. Det er viktig at /l/ uttales med relativt flat tunge. I mange språk, deriblant engelsk, finnes en tydelig velarisert versjon av /l/, jf. uttalen av ordet "little", der baktunge er hevet mot den bløte ganen. En finner dette også i norsk, men helst etter bakre vokaler, jf. uttalen av "Ole, åle, alle". En velarisert /l/ skaper normalt sett ikke problemer, men bidrar til å gi aksent.

Ekstraøvinger

Øvingene inneholder sekvenser av spørsmål og svar der spørsmålene er de samme som i 5A. Svarene er bygd over det rytmiske mønsteret **X, xXx**. Dette mønsteret finner en igjen i ytringer som "Ja, det kan hun", "Ja, det må han", "Ja, det bør de" osv. Å mestre dette er et viktig bidrag til den muntlige kompetansen. Læreren kan bruke disse øvingene under arbeid med hjelpeverb + hovedverb.

Øving 6A

I denne øvingen finner man en anakruse på to stavelser, deretter kommer en fot med to stavelser: **xxXx**. Anakruser med to stavelser ble brukt i ekstraøving 5A uten at strukturen ble framhevet eksplisitt der. Øvingen introduserer noen nye verb. De kan også brukes i mønster som er introdusert tidligere.

Fokus

Det viktige elementer her er de to lette stavelsene i anakrusen som skal uttales raskt med en relativt flat tone. I 6A6 og 11 har man i mange områder med fremre /r/ en assimilasjon mellom /r/ og dental. 6A8 og 12 skiller seg litt fra de andre eksemplene ved at siste stavelse i foten utgjør et eget ord. Det er viktig å integrere det som del av foten, og ikke uttale det som en egen fot (noe som er mulig hvis en vil understreke at det er **her** hun vil bo/være).

I 6A2, 4 og 9 vil mange nordmenn (i rask tale) uttale den siste nasalen i pronomenene ”han, hun” som velar nasal [ŋ] siden neste ord begynner med velar plosiv: ”kan”, altså [hɑŋ kʰɑn] istedenfor [hɑn kʰɑn]. En slik uttale letter prosessen noe siden en ikke trenger å flytte tunga fra dental til velar posisjon. En vil finne paralleller til dette i mange språk (jf. uttalen av ordet ”bank”: [bɑŋk]).

I 6A1, 7, 8 og 12 vil /n/ også kunne uttales labiodentalt, det vil si med overtenner mot underleppe: [ɱ]. I 6A10 vil /n/ også kunne uttales bilabialt, det vil si med overleppe mot underleppe: [m]. Hvis læreren tror at disse kommentarene kan skape forvirring om hvordan <n> vanligvis skal uttales, er det bare å se bort fra den, for vanlig /n/ gjør samme nytten.

Pass også på at det uttales bare én /r/ i 6A11 ”bør reise”.

Ekstraøvinger

Øvingene tar utgangspunkt i tallene og lager enkle matematiske oppgaver av typen ”Hva er **to** pluss **to**?” – **xxXxX**. Svaret inneholder spørsmålet ved at det formuleres som ”**To** pluss **to** er **fire**” – **XxXxXx**.

Øving 6B

Denne øvingen inneholder en repetisjon av det rytmiske mønsteret i 6A, men her brukes det i spørsmål: "Vil hun **komme**?" – **xxXx**. Det brukes også ulike hjelpeverb. Pass på at rytmen opprettholdes i 6B6 – "Må du **dra** nå". I 6B12 inneholder foten tre stavelser – **xxXxx** – men rytmen må likevel opprettholdes. Det er kun én fot i ytringen når "være" vektlegges.

Fokus

Trekk som gjelder realiseringen av de ulike segmentene, skulle begynne å bli kjent nå.

I transkripsjon markeres bortfall av /h/ i "han", "hun".

Når det gjelder uttale av sekvensen /n/ + /v/ ("vil hun være"); se kommentar om dette under 6A.

Dersom det er elever som har store problemer med enkeltlyder, bør læreren arbeide spesielt med dem.

Ekstraøvinger

Her øves det på svaret på spørsmålene i øvingen ovenfor. Det brukes ulike hjelpeverb. Rytmen er **X, xXx**. I rask tale kan den bli **XxXx**, dvs. at det ikke er en pause etter "Ja". Pass på at rytmen er den samme uansett hvilket hjelpeverb som brukes. Pass også på uttalen av /h/ i "han, hun".

Denne øvingen kan også brukes med andre verb som elevene kan.

Øving 7A

Vanskegraden økes noe, for her er det to føtter. Den første inneholder oftest fem stavelser, den siste oftest to: **XxxxxXx**.

Fokus

Det viktigste målet elevene skal nå, er å uttale de fire lette stavelsene i første fot raskt, med en relativt flat tone. Sammenkjeding blir viktig, det skal ikke være noen pauser i overgangen mellom ordene. Det skjer ellers ingen lydlige endringer i overgangene. Det første ordet slutter oftest på vokal ("ikke"), og det neste begynner på konsonant. Det gjør sammenkjedningen lettere. (Husk trikset med å flytte <s> til foregående ord hvis <s> hører til en kompleks konsonantsekvens.) Det er ett tilfelle hvor to vokaler møtes over ordgrense (7A8).

Vær fremdeles nøye med at elevene uttaler vokalene med korrekt lengde. Understrekede vokaler er lange!

Ekstraøvinger

Ekstraøvingene fortsetter med tallene. Mens <+> (pluss) har én stavelse, inneholder <-> (minus), <x> (ganger) og < : > (delt på) to stavelser. Disse tre ordene er med i regneoperasjonene i øvingene. Vær oppmerksom på at mens de tre matematiske uttrykkene uttales med rytmen **Xx** i isolert posisjon ("minus, **g**anger, **d**elt på), er de oftest trykksvake når regnestykket uttales:

<u>Oppgave</u>	<u>Rytme</u>	<u>Svar</u>	<u>Rytme</u>
Hva er to pluss tre ?	xxXxX	To pluss tre er fem	XxXxX
Hva er fem minus to ?	xxXxxX	Fem minus to er tre	XxxXxX
Hva er to ganger to ?	xxXxxX	To ganger to er fjre	XxxXxXx
Hva er seks delt på to ?	xxXxxX	Seks delt på to er tre	XxxXxX

Elevene kan også lage regnestykker på egen hånd.

Øving 7B

I denne øvingen er det to føtter, og foran den første er en opptakt på tre stavelser: "Vil ikke **Kari komme?**" – xxxXxXx.

Fokus

Det viktigste elementet her er anakrusen på tre stavelser. Fotstrukturen er kjent fra tidligere. Anakrusen skal uttales raskt med flat intonasjon. Pass på at de sterke stavelsene framheves tonalt.

I særdeles rask uttale vil anakrusen kunne reduseres til kun to stavelser "Vil 'ke Kari komme?". Det er ikke nødvendig å legge vekt på det i denne øvingen, siden dette fenomenet er knyttet til ordet "ikke", og ikke til anakruser på tre stavelser generelt.

Det er fremdeles viktig å holde fokus på segmentene, dvs

- skillet lang/kort vokal (alle)
- aspirasjon (som det er to tilfeller av i 7B1)
- sammenkjeding av vokal og konsonant over ordgrense (alle)
- vokalmøter der lydkjeden skal holdes kontinuerlig (7B6)
- uttale av lyd som kommer sist i et ord og først i neste (7B10)
- ev. assimilasjon (7B11)

Ekstraøvinger

Her repeteres er et tidligere svarmønster. Læreren spør og elevene svarer, deretter arbeider elevene i par. Kontroller spesielt at den rytmiske strukturen i spørsmålene opprettholdes.

Bruk gjerne andre ord ("Er ikke Ali fra Irak?" – "Jo, det er han", "Er ikke kaffen varm?" – "Jo, det er den"). Dersom øvingen bygges opp rundt presens av "å være" ("er"), må en passe på assimilasjonen mellom /r/ og dentale lyder ("er den" [ædɔn] i dialektområder med /r/ tungespiss. Også /e/ kan falle bort. Da kan også den siste nasalen bli retrofleks i de aktuelle områdene: [ædɲ].

Øving 8A

I denne øvingen fortsetter arbeidet med anakruser. Nå er de på fire stavelser: "Hun vil ikke **komme**" – **xxxxXx**.

Fokus

Pass på at eleven har rask uttale, jevn intonasjon, og ingen avbrudd mellom ordene i opptakt og fot.

Når det gjelder uttale av sekvensen /n/ + /v/ ("hun vil"); se kommentar om dette under 6A.

Ekstraøvinger

Disse øvingene har samme utgangspunkt som ekstraøvingene i 7B, men med den forskjell at svarene er nektende. Det gir en litt annen struktur i svaret: "Nei, det vil hun ikke" har strukturen **X, xXxxx**, dvs. en enstavelses anakruse før den siste foten, som har fire stavelser. Foran alt dette står nektingsordet "Nei", som danner en egen fot. Pass på at nektingsordet inneholder en diftong.

Spørsmåls- og svarmønstrene kan brukes i andre sammenhenger, f.eks. knyttet til tekster i den tekstboka. Lærer eller elever kan selv lage flere øvinger.

Øving 8B

Her finner en samme rytmiske mønster, men denne gangen realisert i spørsmål – ”Vil hun ikke **komme?**” – **xxxxXx**.

Fokus

Pass på at eleven har rask uttale, jevn intonasjon og ingen avbrudd mellom ordene i opptakt og fot. Pass også på de segmentale forholdene som er nevnt tidligere.

Ekstraøvinger

Ekstraøvingene bygger på hovedøvingen 8B. Her gis det positive svar på spørsmålene. Dermed blir anakrusen utvidet til fire stavelser, **xxxxXx**. Svarmønsteret er kjent fra før: **X, xXx**.

Øving 9A

Arbeidet med lette stavelser fortsetter, men i denne øvingen tilhører de foten: ”Tor lærer fransk” – **XxxX**.

Fokus

De lette stavelsene har vært i fokus i de tidligere øvingene,. Her kommer en lettere øving, og oppmerksomheten kan vendes mot segmentale sider, spesielt vokalene. Korrekt lengde må opprettholdes. I tillegg er det flere vanskelige vokaler i øvingene: /ø/, /ɤ/, /øy/. Det er også eksempler på /r/+ dental, bortfall av trykksvak /e/, og aspirasjon.

Ekstraøvinger

Ekstraøvingene fokuserer også på lette stavelser. De tar utgangspunkt i strukturen i 8B, og det gis nektende svar. Dermed blir strukturen **X, xXxxx**.

Øving 9B

Denne øvingen tar for seg anakruser med (for det meste) to stavelser fulgt av to føtter. Føttene kan ha én stavelse: "Lærer **Tør fransk?**" – **xxXX**, eller flere: "Liker **Kari dessert?**" – **xxXxxX**.

Fokus

Anakrusen her er et verb som i andre sammenhenger kan uttales som én fot, men det er ikke målet her. Verbet står i anakrusen og skal uttales raskt med relativt flat tone.

I denne øvingen er det flere muligheter for assimilasjon mellom /r/ og dental (9B1, 4, 7, 8, 11).

Ekstraøvinger

Disse øvingene inneholder et positivt svar på spørsmålene i 9B. Her gjentas hovedverbet i spørsmålet: "Lærer **Tør fransk?**" – "**Ja**, han lærer **fransk**." Pass på assimilasjonene i de tilfellene de kan oppstå. De er merket med bindebuer.

Øving 10A

Anakrusene er fortsatt sentrale. Her innledes ytringene med tre lette stavelser: ”Han lærer **fransk**” – **xxxX**. Også her er andre lesemåter mulige, men målet er å befeste uttalen av tre lette, tett sammenbundne stavelser uttalt med relativt flat tone. Ordet ”deg” er skrevet med understreket vokal. Diftonger er per definisjon lange.

Fokus

Anakrusene skal uttales raskt. Det er viktig at komplekse konsonantgrupper ikke får forstyrre (10A5, 6 og 8). Flytt gjerne en initial /s/ over i slutten av det foregående ordet. Det er et tilfelle av mulig bortfall i 10A8, ”skolen”, som oftest uttales uten vokalen /e/ i andre stavelse. Nasalen blir dermed stavelsesbærende [²sku:l̥p̥].

Ekstraøvinger

Spørsmålene er de samme som i ekstraøvingene i 9B, men i svarene er hovedverbet erstattet med verbet ”å gjøre”: ”Lærer **Tor fransk**?” – ”**Ja**, det **gjør** han.” I rask tale kan svarordet ”ja” bli uttalt så raskt og lett at det inngår i anakrusen: ”Ja, det **gjør** han.” I denne øvingen skal det være to føtter.

Svar der ulike former av ”å gjøre” erstatter hovedverbet, er veldig frekvente i norsk. Formen kan brukes som positivt svar i de fleste spørsmål av denne typen. Unntak er spørsmål med ”å være” (”Er han tysk?” – ”Ja, det er han”), ”å ha ” (”Har hun barn?” – ”Ja, det har hun”) og modale hjelpeverb (”Kan de snakke tysk?” – ”Ja, det kan de”). Her gjentas hovedverbet.

Øving 10B

Her er det samme øving som i 10A, men alle ytringene er spørsmål, og her er alt før siste ord plassert i anakrusen, dvs. at det uttales raskt og med flat tone. Siden det er et spørsmål, vil det oftest være stigende tone mot slutten av ytringen. Læreren kan demonstrere de ulike intonasjonsmønstrene en finner i fortellende og spørrende setninger. Elevene kan bruke dem på de to siste øvingene.

Fokus

Anakrusene skal uttales raskt. Hele ytringen skal ha tydelig spørreintonasjon.

Ekstraøvinger

Her øves det inn et idiomatisk uttrykk med et gitt rytmemønster: "**Ja, av og til**" – **X, XxX**. Det rytmiske mønsteret er kjent fra før. Elevene kan arbeide med egne spørsmål etter øvingen. I øvingen er det fokusert på at både "av" og "til" skal ha trykk. Det er også mulig å forme frasen med trykk bare på "**Ja**" og "**til**": "**Ja**, av og **til**".

Øving 11A

Arbeidet med relativt lange føtter fortsetter, som i ”**Tør** lærer ikke **fransk**” – **XxxxxX**. Her er den første foten på fem stavelser, og dermed må de trykksvake uttales raskt. Tonen er flat eller svakt fallende.

Fokus

Her er det viktig å mestre alle trekk som fremmer rask tale: rask artikulasjon, sammenkjeding, assimilering (11A1), bortfall (11A5).

Mange nordmenn vil i ytringer som disse forkorte ”ikke” til ”ke”, særlig der verbene har én staving i presens, og presens-r-en forsvinner ofte. Det er ikke nødvendig at elevene uttaler eksemplene slik, men for språkoppfattelsens skyld er det viktig å være klar over at norsktalende gjør det.

Ekstraøvinger

Ekstraøvingene bygger på spørsmål med korte anakruser på to stavelser. Deretter kommer to føtter. Dette skal befeste tidligere tilegnede ferdigheter før studentene møter mer utfordrende strukturer. Svarene, som er negative, har en enklere struktur: ”Nei, ikke nå lenger”, dvs. **X, xxXxx**.

Elevene oppfordres til å finne nye ytringer med samme struktur som denne.

Øving 11B

Igjen gjøres ytringen i A-versjonen om til spørsmål. Anakrusene er fremdeles lange siden nektingsordet "ikke" havner i anakrusen. Deretter følger to føtter: "Lærer ikke **Tør fransk?**" – **xxxxXX**.

Fokus

Elevene må skille mellom den raske, flate opptakten og de markerte føttene. Som vanlig må det skilles mellom lang og kort vokal, og i tillegg skal ytringene produseres som én kjede.

Ekstraøvinger

Her skal elevene svare på spørsmålene. Svarene kan være positive: "**Jo**, det **gjør** han" – **X, xXx**, eller negative: "**Nei**, det **gjør** han ikke" – **X, xXxxx**. I det siste tilfellet er den siste foten lengre.

Øving 12A

Her arbeides det videre med anakruser. I sjeldne tilfeller kan det være så mange som seks stavelser i en anakruse, her skal elevene prøve fem: "Han lærer ikke fransk" – xxxxxX.

Fokus

Når en skal uttale så mange stavelser så raskt, må alle tilgjengelige "knep" brukes. Øvingene gir flere muligheter til å øve på slike, og disse har vært nevnt tidligere:

- 12A1: Her kan verbet endres ved at /r/ sløyfes. Enda vanligere er det kanskje at "ikke" reduseres til "ke": [hən lærər kə 'fransk] eller "": [hən lærə kə 'fransk]. Disse effektene vil kunne gjelde alle ytringene her.
- 12A3: Her må siste vokal i "ikke" trekkes over i første i "egg". /e/ uttales ikke likt i disse to ordene, så resultatet er en slags diftong: [əɛ].
- 12A6: I rask tale kan nasalen /n/ i "hun" assimileres til /ŋ/ : [hən k^han ikə ɡɔ 'ʉ:t]. Hvis "ikke" reduseres, endres "kan" også: [hən k^hən kə ɡɔ 'ʉ:t].
- 12A9: I det siste ordet, "desserten", skjer det to ting i dialekter der /r/ er en tap: Den siste /e/-en faller bort, og /r/ og /n/ assimileres til ŋ: [də'sæ:ŋ].

Ekstraøvinger

Også disse øvingene dreier seg om lange anakruser i ja/nei-spørsmål. Svaret er det samme hele veien. Frasen "Jo, jeg **tror** da **det**" kan læres inn som en hel frase til bruk i passende kontekster.

Øving 12B

Her repeteres de rytmiske mønstrene fra 12A, men ytringene er i spørsmåls form.:
"Lærer han ikke **fransk**?" – **xxxxxX**.

Fokus

Kjernepunktene her er de samme som ovenfor. Pass gjerne på at /h/ initialt i pronomenene ikke blir artikulert for kraftig. Men dersom noen av elevene sløyfer /h/ (slik nordmenn kan gjøre i rask tale), må en sørge for at det ikke blir en generell tendens. /h/ skal normalt artikuleres, men under spesielle omstendigheter, som her, kan den altså svekkes eller sløyfes.

Vær oppmerksom på de to alternative uttalene av ordet "skolen".

Ekstraøvinger

Ekstraøvingene inneholder positive og negative svar på utsagnene i øvingene, dvs. "Jo, det **gjør** han" – **X, xXx**, eller "Nei, det **gjør** han ikke" – **X, xXxxx**.

Læreren kan introdusere nye spørsmål ved å bytte ut subjekt, verbal eller objekt i spørsmålene.

Øving 13A

Vi vender tilbake til føttene og øver på føtter med 4–6 stavelser: ”**Svein** vil ha en sigarett” – **XxxxxX**. Med dette nærmer en seg yttergrensene for hva som er vanlig i muntlig norsk.

Fokus

Nøkkelord er som tidligere sammenkjeding, bortfall og flat/fallende tone på stavelsene som følger den trykksterke stavelsen som innleder foten.

Ekstraøvinger

Spørsmålene går tilbake til en litt enklere form for å stabilisere tidligere erfarte strukturer. Svarene innledes med det positive svarordet ”Ja” etterfulgt av en ytring med anakruser på tre stavelser.

Øving 13B

Tidligere lærte ferdigheter konsolideres ved at ytringene i 13A gjøres om til spørsmål. Føttene blir her noe kortere: "Vil **Svein** ha en sigarett?" – **xXxxxxX**.

Fokus

Fokus er det samme som tidligere. Etter å ha gjennomført 2/3 av øvingene i denne boka, skal elevene være i stand til å peke på de områdene som er sentrale i øvingene.

Ekstraøvinger

Også disse ekstraøvingene inneholder svar på spørsmålene i A-delen. Svaret er nærmest en gjentakelse av spørsmålet, jf. "Må **Tor** lære **fransk**?" – "**Ja**, han må lære **fransk**." Et slikt svar er kanskje ikke den mest forventede i naturlig tale (en forventer heller "Ja, det må han" eller "Ja, han må nok det"). Formen som brukes i denne øvingen, er valgt fordi den inneholder en relativt lang anakruse.

Øving 14A

Her fokuseres det igjen på lange anakruser: ”Han vil kjøpe sigare**tt**er” – **xxxxxxXx**.

Fokus

Læreren bør understreke at det er det er det angitte rytmemønsteret ”Han vil kjøpe sigare**tt**er” – **xxxxxxXx** som er målet, og ikke det en finner i ”Han vil **kj**øpe sigare**tt**er” – **xxXxxxXx**, et mønster som vi har vært gjennom tidligere. Ikke alle ytringene her er like lange. Dersom de lengste skaper problemer, kan det være en idé å fokusere på de korteste først. Ellers er det de vanlige trekkene en må passe på: sammenkjeding og rask uttale av lette stavelser.

Ekstraøvinger

Også her går ekstraøvingene tilbake til mønster som har vært brukt før. Svaret inneholder det trykksterke svarordet ”Ja”. Deretter følger en pause, en enstavelses anakruse og en fot på to stavelser: **X, xXx**.

Øving 14B

Her kommer de lange anakrusene i spørsmål: "Vil du ha sjokollade?" – **xxxxxXx**.

Fokus

Pass på at elevene imiterer det oppgitte mønsteret. Det er ofte enklere for elevene å dele opp en lang anakruse i en kort anakruse etterfulgt av en kort fot. Slike mønster kan øves separat, og læreren kan legge opp vokabular, situasjon og rytmemønster. En kan f.eks ta utgangspunkt i dialoger i læreboka eller lage dialoger på grunnlag av læreboktekstene. Læreren bør være forberedt på at det vil dukke opp varierende mønster i slike tekster, som jo ikke er laget med det samme for øyet som øvingene i denne boka. Her bygges elevenes kompetanse gradvis opp, i lærebøkene er det ikke tatt slike hensyn. På den annen side vil en ofte finne enklere rytmemønster i lærebøker enn i de siste leksjonene her.

Ekstraøvinger

Her fokuseres det på korte svar på spørsmålene. Svarordet "ja" får trykk, det samme gjelder det modale hjelpeverbet: "Kan **Gro** sitte på **stolen**?" – "**Ja**, det **kan** hun" – **X, xXx**.

Øving 15A

Øvingen bygger på ytringene fra 13A, men her skytes det inn en ekstra, trykksvak stavelse, nemlig "jo". På denne måten økes lengden på den første foten: "Tor må jo lære fransk" – **XxxxxX**.

Fokus

Fremdeles er sammenkjeding og intonasjon i fokus. Læreren kan gjerne forklare studentene hvilken funksjon småordene "jo, nok, da, vel" har i slike ytringer. (Se f.eks Kirsti Mac Donald (1990) "Små ord med stor betydning: om jo, vel, nok visst og da" i Golden m.fl. (1990) *Hva er vanskelig i grammatikken*. Oslo: Universitetsforlaget).

Disse ordene er alltid trykksvake, men likevel spiller de en vesentlig rolle som modifikatorer i ytringer. Det finnes en parallell rekke med trykksterke ord, men de har en annen betydning.

Ekstraøvinger

Her finner en korte negative svar på spørsmålene: "Nei, ikke nå" – **X, xxX**. Svarene reflekterer de ulike modale hjelpeverbene som er brukt i spørsmålene. Dette er et ganske vanlig svar.

Øving 15B

Den lange foten i 15A deles opp i en anakruse og to kortere føtter når den fortellende setningen gjøres om til spørsmål: "Må ikke **Tør** lære **fransk**?" – **xxxXxxxX**. Endringen i rytmisk mønster i overgangen fra fortellende til spørrende setning har elevene observert en rekke ganger nå. Det er viktig å understreke at mønsteret i og for seg ikke er bundet til setningstypen, men til de ordene som inngår i setningen når de er fokusert på denne måten.

Fokus

Denne øvingen inneholder flere eksempler på vokalmøter over ordgrenser, (15B1, 2, 3 og 4), pass på at det ikke blir pauser. En finner også vokalbortfall (15B5, 9 og 10) og assimilasjon (15B1), men siden dette har vært øvd tidligere, skulle elevene mestre det nå.

Pass på at elevene klarer å skille mellom /ʃ/ og /ç/ i henholdsvis "sjokolade" og "kino".

Ekstraøvinger

Ytringene fra hovedøvingen gjentas, og de besvares negativt med en vanlig frase der hoved verbet er gjentatt etterfulgt av lette stavelser: **X, xXxxx**.

Øving 16A

Vi fortsetter øvingene med lange opptakter: ”Han må jo lære **fransk**” – **xxxxxX**, dvs. fem stavelser i anakrusen i ytringer med fortellende form. Retningslinjene for uttalen er de samme som tidligere. Denne type strukturer er ikke så frekvente i norsk (og bare en av flere måter å lese setningene i 16A på), men like fullt brukes de.

Fokus

Igjen er det viktig at eleven opprettholder det angitte rytmemønsteret. Læreren kan gjerne illustrere andre mønster (”**Han** må jo lære **fransk**” – **XxxxxX**, ”Han må jo **lære** fransk” – **xxxxXx** osv.). Elevene bør ha en klar forståelse av hvilken betydning de ulike måtene å uttale ytringen på, gir.

Når det gjelder assimilasjon av sekvensen /n/ + /v/ (”vil hun være”); se kommentar om dette under 6A

Ekstraøvinger

Ytringene er spørsmål med fire til seks stavelser i anakrusen. Start med de korteste først. Dersom dette blir komplisert, kan en introdusere øvingen ved å bruke kortere anakruser, som i

1. ”Går han **ut**?”
2. ”Lærer han **fransk**?”
3. ”Vil hun gå **ut**?”
4. ”Vil hun lære **fransk**?”

Frasene besvares på én og samme måte: ”Selvfølgelig må han **det**” – **xXxxxxX**.

Øving 16B

Her settes elevene virkelig på prøve: ”Må han ikke lære **fransk**?” inneholder en anakruse med seks(!) stavelser – **xxxxxxX**. Husk rask tale, tett sammenkjeding og flat tone.

Når elevene produserer så sjeldne mønster som dette, vil de også mestre kortere anakruser, og dermed er de utrustet med de ferdighetene som normalt kreves i norsk tale.

Fokus

Igjen skal intonasjon signalisere funksjonen til de ulike delene av ytringen. Sammenkjeding, bortfall og assimilasjon er som vanlig avgjørende. Elevene kan igjen gjøres oppmerksomme på de betydningsendringene som skjer når det rytmiske mønsteret endres.

Ekstraøvinger

Her brukes spørsmålene fra hovedøvingen, og de knyttes til et like komplekst svar: ”Det er klart at han må **det**!” – **xxxxxxX**. Når elevene får dette til i parøvinger, bør læreren spandere bløtkake!

Øving 17A

Som forberedelse til det siste store spranget mot de lengste føttene går vi her et skritt tilbake og tar fatt i ytringer med rytmemønster som skulle mestres nå. ”Anne ligger og leser” – **XxxxxXx**.

Fokus

De rytmiske mønsteret skulle ikke være for komplisert, så elevene kan fokusere spesielt på de andre trekkene som skaper god taleflyt.

Uttrykkene som brukes i denne øvingen, er ellers vanlige norske uttrykk for varige handlinger. I tillegg til å uttrykke varighet sier de noe om posisjonen til subjektet i setninger (”ligger, sitter” osv.). Vær oppmerksom på at ved å legge trykk på verbet, vil en oppnå en kontrasterende effekt: ”Anne **ligger** og **leser**” (Hun **står** ikke).

Ekstraøvinger

Etter kraftprøven i kapittel 16 går vi litt tilbake for å sjekke at tidligere mønster fremdeles sitter. Svarene inneholder derfor også flere rytmemønster.

Øving 17B

Dette er spørsmålsversjonen av 17A, også den med repetisjon av tidligere mønster: "Ligger **Anne** og **l**eser?" – **xxXxxXx**.

Fokus

Her er en del tilfeller av /r/-assimilasjon (17B2, 5, 6, 10 og 12). Pass på at denne utføres i de dialektene der dette er naturlig. Men pass samtidig på at /r/ uttales når den står sist i ytringene.

Ekstraøvinger

Spørsmålene er de samme som i 17A, svarene er litt annerledes og mer krevende ettersom de inneholder anakruser på fem eller seks stavelser: "Hvorfor spør du om **det**?" og Hvorfor lurere du på **det**?

Disse svarene kan brukes i mange sammenhenger, og når elevene kan bruke dem korrekt i relevante situasjoner, vil de gi inntrykk av å mestre norsk godt.

Øving 18A

I de siste øvingene settes lange føtter i fokus, her finner en fire stavelser, som i "Hun ligger og **leser**" – **xxxxXx**. Dette skulle elevene nå være i stand til å ytre uten store vansker. Pass på uttalen av "og" slik at bokstaven <g> er stum og ordet uttales /o/.

Fokus

Normalt skulle disse føttene gå greit å uttale med hensyn til sammenkjeding og kompresjon. Pass på at kompliserte konsonantsekvenser ikke får dominere, dvs. at elevene ikke må stoppe opp ved dem. Pass også på andre stumme bokstaver ("det, ferdig").

Ekstraøvinger

Øvingene bygger på hovedøvingen, men her har ytringene spørsmåls form. Den rytmiske basisen er den samme som i hovedøvingen: **xxxxXx**. Dersom eleven ikke har problemer med 18A, skulle også ekstraøvingen gå greit. Pass på at den relativt lange anakrusen går raskt, kjedes godt sammen og har flat tone. Ytringen som helhet skal ha spørsmålsintonasjon.

Spørsmålene besvares på to måter med mønster som er kjent fra før: "**Nei**, det **tror** jeg ikke" og "**Ja**, det **tror** jeg". Begge svarene brukes i stor utstrekning i norsk.

Øving 18B

Rytmestrukturen fra 18A gjentas, men her har ytringene spørsmåls form: "Ligger hun og **sover**" – **xxxxXx**.

Fokus

Hold fokus på alle ferdigheter som er introdusert tidligere. Dersom læreren har opptak av elevene fra begynnelsen av kurset, kan det nå passe godt å la elevene høre dem. Dersom elevene har arbeidet systematisk, skulle man lett kunne høre forskjell på uttalen både av rytme og segmenter.

Alternativer med bakre /r/ er ikke tatt med i denne øvingen.

Ekstraøvinger

Her også øver en på svar på spørsmålene. Formen er noe annerledes: "**Nei**, det **trør** jeg ikke" – **X, xXxxx**, "**Ja**, det **trør** jeg" – **X, xXx**. Disse strukturene skulle ikke volde store problemer, og om en mestrer dem, gjør man et positivt inntrykk på samtalepartnere. Pass på assimilasjoner mellom /r/ og /d/ i ja-svarene i de dialektområder der det er aktuelt.

Øving 19A

I denne øvingen skal elevene arbeide med lange føtter: ”**Anne** ligger og leser **fransk**” – **XxxxxxxX**. Slike konstruksjoner er ikke så vanlige i norsk, men de forekommer. Dersom elevene klarer å gjennomføre disse og resten av øvingene, vil det være et bevis på at de mestrer de fleste rytmemønstre i norsk.

Fokus

Elevene vil artikulere de lange føttene korrekt hvis de mestrer de motoriske mønstrene som de har øvd på fram til nå. Øvingene har fokusert på sammenkjeding, assimilasjoner, bortfall og trekk ved segmenter (varighet, aspirasjon, rounding osv.).

Ekstraøvinger

Disse øvingene er noe enklere siden anakrusene og føttene i spørsmålene er kortere enn i hovedøvingen. Svaret inneholder en anakruse på fire stavelser, og reflekterer subjekt og verb i spørsmålene slik det er nevnt tidligere. Pass også på assimilasjoner i de tilfellene der det er mulig.

Øving 19B

Et lite steg tilbake før de vanskelige mønstrene som kommer i neste øving. Her finner vi en kort anakruse og en lang og en kort fot.: ”Ligger **Anne** og leser **fransk?**”
–xxXxxxxX.

Fokus

Artikulasjonen blir korrekt når alle delferdighetene mestres. Dersom dette er vanskelig, kan man forsøke å bygge opp ytringene bakfra eller forfra:

Ligger

Ligger **Anne**

Ligger **Anne** og

Ligger **Anne** og leser

Ligger **Anne** og leser **fransk?**

fransk?

leser **fransk?**

og leser **fransk?**

Anne og leser **fransk?**

Ligger **Anne** og leser **fransk?**

Her kan elevene gjenta etter læreren. Det er derfor viktig at læreren først illustrerer uttalen. Formen på delytringene må tilsvare den de har når de inngår i den komplette ytringen. Det er derfor lurt å starte med hele ytringen (sagt tydelig eller stille) og så bygge ut øvingen med bakgrunn i dette.

Ekstraøvinger

Svarene på ytringene er også komplekse siden den første foten er svært lang: ”Selvfølgelig gjør hun ikke **det**” – xXxxxxxxX. Den trykksterke stavelsen markeres tydelig, deretter følger resten av foten komprimert med falt tone. Ytringen slutter med en trykksterk stavelse.

Øving 20A

I kapittel 20 kommer de mest komplekse øvingene. De inneholder lange anakruser som krever konsentrasjon. Fra første kapittel av har dette opplegget tatt sikte på å bygge opp stadig lengre sekvenser av anakruser og føtter. Disse øvingene kommer som en naturlig avslutning siden elevene har arbeidet seg framover mot den skritt for skritt: ”Hun ligger og leser **fransk**” – **xxxxxxX**.

Fokus

Dersom det fremdeles viser seg vanskelig å artikulere en så lang anakruse, kan en enten starte med kortere opptakter (se tidligere øvinger) eller bygge opp anakrusen ord for ord.

Ekstraøvinger

Opptakten på seks stavelser er krevende. Pass på rask tale, sammenkjeding, flat tone. Svaret inneholder igjen et generelt mønster som kan brukes i mange sammenhenger. Svarene reflekterer subjekt og verb i spørsmålet.

Øving 20B

Rytmemønsteret her er det samme som i 20A: "Ligger hun og leser **fransk**?" – **xxxxxxX**. Arbeidet med å bygge opp ytringene gjøres på samme måte som sist dersom det er for vanskelig å artikulere dem direkte.

Fokus

Som nevnt er så lange anakruser uvanlige i norsk. Dersom elevene mestrer dem, kan en si at de har vært utsatt for "overlæring" siden de vanligste mønstrene i norsk altså har kortere anakruser enn de det øves på her.

Ekstraøvinger

Ekstraøvingene tar utgangspunkt i spørsmålene og legger til et mulig svar på dem: "Nei, hun er visst **ferdig** nå" – **X, xxxXxx**. Svarene reflekterer subjekt og verbal.

ARBEID MED LÆREBOKA *FLYTENDE NORSK*

Av Olaf Husby og Marit Helene Kløve

I de to første bøkene i denne serien, *Hørte jeg riktig?* og *Flyt og rytme*, har det vært fokusert på grunnleggende trekk ved uttale, dvs. enkeltlyder og enkeltord, sammenhengende tale, dvs. sammenkjedning, assimilasjoner og talerytme. Øvingene har hatt et mekanisk, imiterende tilsnitt. Den tredje boka i serien, *Flytende norsk*, bygger på *Hørte jeg riktig?* og *Flyt og rytme*. De to første bøkene har fokusert på grunnleggende trekk ved uttale, dvs. enkeltlyder og enkeltord, sammenhengende tale, dvs. sammenkjedning, assimilasjoner og talerytme. Det har vært en relativt stram regi i oppleggene. Bakgrunnen for en slik tilnærming har vært at uttaleferdigheter ses på som motoriske ferdigheter. Dette perspektivet vil følges opp i *Flytende norsk*, men elevene vil i mange av øvingene nå få et noe friere spillerom i og med at de vil være med på å utforme innholdet i øvingene innenfor gitte rammer.

Etter å ha arbeidet med de to første delene, skal elevene ha utviklet lytteferdigheter som gjør dem i stand til å skille lyder fra hverandre og å klassifisere dem. Videre skal de være i stand til å analysere nye lyder som er oppstått gjennom assimilasjon. De skal også kunne skille korte vokaler fra lange, og skille sterke stavelser fra svake. Ideelt sett skal dette være etablert som integrerte ferdigheter. Elevene skal ha en motorisk kompetanse som gjør dem i stand til å produsere korte ytringer med tilnærmet korrekt norsk uttale.

Målet med *Hørte jeg riktig?* og *Flyt og rytme* var at uttaleferdighetene skulle automatiseres. I *Flytende norsk* skal disse ferdighetene flyttes inn i større sammenhenger. Gradvis skal fokus nå flyttes fra uttale til kommunikasjon. Den stramme regionen som har preget *Hørte jeg riktig?* og *Flyt og rytme* opphører, men det vil fremdeles være angivelser av hvordan oppgaver skal gjennomføres, *Flytende norsk* presenterer oppgaver som både tar for seg uttaleferdigheter og kommunikative ferdigheter.

Læreren skal være i stand til å bistå elevene på best mulig måte, dvs. være i stand til å peke på hvilke avvik som kan lokaliseres i deres uttale, kunne beskrive avviket, bestemme hvor alvorlig det er og veilede eleven slik at uttalen kan forbedres dersom det anses som nødvendig. Se mer om dette nedenfor.

Elevene skal på sin side utvikle en innsikt i uttale av norsk slik at de forstår hva læreren peker på og hvorfor det er valgt en bestemt framgangsmåte for å forbedre uttalen. På lengre sikt skal eleven utvikle en kompetanse i å overvåke egen uttale slik at eleven selv kan korrigere uttalen når kommunikasjonen med norsktalende hemmes av avvikende uttale.

Flytende norsk inneholder en lang rekke øvinger som skal kunne bringe elevene videre med hensyn til utvikling av uttalekompetanse. Her integreres temaene fra *Hørte jeg riktig?* og *Flyt og rytme* i større språklige enheter, dvs. i faste uttrykk, regler, vers og større tekster som eventyr og historier. Dersom elever har problemer

med språktrekk som er behandlet tidligere, dvs, enkeltlyder, stavelsesstrukturer, enkeltord og grunnleggende forhold knyttet til sammenhengende tale (sammenkjedning, rytme, assimilasjoner, bortfall etc), anbefales det å integrere trekk fra *Hørte jeg riktig?* og *Flyt og rytme* i øvingene som presenteres her. Når elevene er ferdig med *Flytende norsk* er de presentert for grunnlaget som kreves for å kunne snakke godt forståelig norsk.

Det som karakteriserer *Flytende norsk* er følgende:

Øvingsmaterialet er på setningsnivå, men går ofte utover dette.

Øvingene setter ofte deltakerne i ulike roller: samtalepartner, forteller, instruktør, observatør, assistent (en som utfører ordrer). Samarbeidet mellom studentene bør ordnes slik at par eller grupper inkluderer personer med ulik språklig bakgrunn, personer av ulikt kjønn, alder og sosial bakgrunn.

Øvingene bygger i stor grad på bundne tekster, men i den grad det er mulig, bør læreren sette tekstmaterialet inn i autentiske eller simulerte kontekster.

I den grad det er mulig, bør andre norske stemmer bringes inn i klasserommet. Andre lærere bør bidra, men opptak i form av lyd og video vil også fungere.

Det må legges vekt på lytteferdigheter. Disse ligger til grunn for imitasjonen av de språklige modellformene. I tillegg vil dette være vilkåret for å identifisere avvikende uttale hos seg selv og medstudenter.

ARBEID MED LÆREBOKA PÅ *EGNE BEIN*

Av Olaf Husby

Hva gjør man for komme seg inn i en samtale? Hvilke manøvrer må man foreta? Hva skal man si? Tenk på siste gang du nærmet deg en gruppe med ukjente mennesker og forsøkte å komme inn i praten dem imellom. Først stilte du deg kanskje i utkanten, lyttet litt, og så gav det seg en mulighet til å bringe noe inn. Snakket de om fotball, ferien, bøker, musikk, film, politikk? Hva gjorde du for å komme med?

Strategiene vil variere i forhold til hvem man møter og hvor møtet skjer. Er du blant venner eller ukjente? Er du i et selskap hvor du ikke kjenner noen, eller ser du naboen på den andre siden av hekken og ønsker å slå av en prat? Skal du kontakte en overordnet på jobben, eller ringer du til legen for å få en avtale? Er du i en situasjon hvor det forventes at du skal bringe noe nytt inn, eller er det bare normal tørrprat?

Dersom en er vokst opp i Norge, vil en kjenne til mange av strategiene som brukes for å gi innpass i ulike sosiale sammenhenger. Noen er svært ofte brukt, andre mer sjelden. Er det været du bruker som agn nå du skal engasjere andre, eller er det spesialiserte faglige forhold? En del personer er erfarne i slike sammenhenger og glir fort inn i samtalen, andre er mindre erfarne. Noen er utadvendte og kontaktsøkende, andre er mer innadvente og beskjedne. Noen er sikre på seg selv, andre er mer usikre. Språket som skal brukes i samtalen vil være morsmål for noen, for andre vil det være et språk man holder på å lære seg.

Strategiene vil variere i forhold til hvilken språklig og kulturell bakgrunn man har. I denne boka er det vist eksempler på fraser som tas i bruk av nordmenn i ulike situasjoner. Frasene er delvis hentet fra forfatterens egne erfaringer. Det er også hentet stoff fra "Et terskelnivå for norsk" (Svanes m. fl. 1993).

Svanes har en egen artikkel²⁸ der en finner lister over språkfunksjoner, eksempler på disse og strukturelle beskrivelser av hvordan de er formet. Slike språkfunksjoner tilhører nordmenns "allmenne beredskap". En kjenner til hvilke ytringer som skal brukes i definerte situasjoner: Hvordan åpner man en samtale, hvordan vedlikeholdes den, hvordan skal en spørre, erklære enighet eller uenighet, hvordan avsluttes samtalen.

Slike ytringer skal en kvalifisert språkbruker mestre både innholdsmessig og bruksmessig. Et aspekt ved dette er at uttalen er god, dvs. at ytringene kommer som et sammenhengende hele, at de sies på rett plass til rett tid, at tilbakemeldingene på dem oppfattes som relevante og at disse i sin tur igjen vil bidra til at samtalen fortsetter.

²⁸ Svanes (1993) "Språkfunksjoner. Almene begreper. Spesielle begreper."

Uttale

Innenfor de rammene som er nevnt ovenfor har *På egne bein* primært fokus på uttalemessige sider. Her presenteres ytringer som brukes ved fire hovedkategorier av samtaler i dagliglivet. For det første finner man tema-åpnere. Disse brukes når taleren vil bringe et nytt emne på banen. Dette kan være inspirert av det eksisterende tema, eller det kan være noe helt nytt som bringes inn. I noen tilfeller vil en henge seg på et etablert tema og tilføre noe nytt, da bruker en oppfølgere. De kan være positive og støttende til det som er sagt, eller være nektende eller avvisende. Under samtalen bruker en også responser som bidrar til å binde samtalen sammen. Dette er enkeltstående ytringer som ikke krever oppfølging på noen måte. Når en av en eller annen grunn ønsker å avslutte en samtale, må det også skje på bestemte måter.

Frasene som elevene skal arbeide med settes inn i ulike sammenhenger. Oppgavene er generelt utformet som en databank der det finnes en ressurs av fraser til bruk i en gitt kommunikasjonssituasjon. I tillegg er det eksempler på korte dialoger. Den viktigste delen er situasjonsbeskrivelsene som danner utgangspunktet for øvingene som elevene skal gjøre. Her skal elevene danne grupper som skal gjennomføre oppgavene som er beskrevet.

Det vil være naturlig at læreren går gjennom språkfunksjonene og setter dem inn i en språklig og kulturell sammenheng. Noen ganger vil det være nødvendig å kommentere forhold knyttet til grammatikk og ordvalg. Det siste er viktig siden fraser som brukes i dialoger med stramme strukturer, vil kunne være idiomske uttrykk. En granskning av enkeltdelene vil ofte ikke gi en forklaring på de betydningsmessige sidene ved uttrykket. Hvis en går nærmere inn på uttrykket ”vær så god” kommer en i en slik situasjon. Funksjonelt er det et signal om at en ønsker å gi eller tilby noe til en person. Analysen av de tre ordene som utgjør frasen og relasjonen mellom dem gir ikke et enkelt og gjennomsiktig svar.

Hovedfokus i denne boka er på uttale og ferdigheter knyttet til språket i bruk. Når det gjelder uttalen vises det til forklaringer i tidligere bøker i serien hvor følgende forhold vektlegges:

god uttale av de enkelte lydene
sammenkjedet tale, dvs. at et ord henges fast til det neste med unntak av de steder hvor det er naturlig med pauser (jf. bruk av store skilletegn i tekst).
tydelig markering av trykksterke stavelser
kompresjon av trykklette stavelser
tydelig forskjell på kort og lang vokal.

Arbeidsmåtene skal være preget av stor elevaktivitet. Læreren og/eller elevene plukker ut situasjoner som de ønsker å øve på. Noe av råmaterialet til øvingene er skissert: Det gjelder situasjonen øvingen skal knyttes til, de ytringene som normalt

brukes i slike situasjoner og hvem som skal delta i øvingen. Elevene skal gå sammen i grupper og utvikle øvingene på egen hånd. Dette kan gjøres ved at man arbeider i grupper, tildeler roller, finner replikker i læreboka eller utvikler egne replikker og setter disse sammen til dialoger. Dialogene skrives ned ytring for ytring eller det lages skisser over hvordan samtalen skal forløpe. Elevene fremfører dialogene og passer på at alle får prøve de ulike rollene. Noen av elevene kan observere arbeidet i gruppene og oppsummere det for læreren og de andre elevene etter at rollespillene er over.

En annen måte å arbeide på er at elevene ganske raskt forbereder seg på hva som skal skje. De samtaler om innholdet, skisserer roller og spiller situasjonene. Arbeidsmåtene velges i forhold til det som passer elevgruppen best.

Rollespillene kan gjerne tas opp på video (husk god lyd!) slik at de kan brukes senere når en kommenterer uttale, replikker og språklig utforming av dialogene.

Utforming av de skriftlige ressursene

Hver situasjon inneholder en beskrivelse av hva som er tema og hva som skal skje. Replikkene er sortert i forhold til stadier i en dialog eller etter roller i dialogen. Internt for hver av disse kategoriene er det ingen struktur. Elevene vil finne ulike uttrykksmåter, men de må selv velge hvilke de vil bruke når de utvikler dialogene. Læreren må sikre at idiomatiske og pragmatiske forhold i norsk blir forklart og følges.

Replikkene er skrevet ut på to måter. De finnes i normal ortografi, og i en skrivemåte der trykksterke stavelser og lang vokal er markert. De to skrivemåtene står rett overfor hverandre. Trykksterke stavelser vises gjennom bruk av **stor bokstav**. **Lang vokal** er markert med **understreking**. **Stavelser** som er skrevet med **store bokstaver** skal **uttales tydelig**. **Det gjelder både lange og korte vokaler**. **stavelser** med **små bokstaver** uttales **raskt** og **godt sammenkjedet**. Disse prinsippene er innøvd tidligere, og det kan være nyttig å repeterer noe av det stoffet.

Det som er nytt og hyppig bruk her, er skrivemåten med **Store** og **små bokstaver** som **dels** er **understreket**, **dels ikke**. Distribusjonen av lang og kort vokal følger allmenne regler i norsk. Plassering av trykksterk og trykksvak stavelse er gjort ut fra det en kan kalle ”normal” trykkplassering ut fra utformingen av dialogene. I mange tilfeller vil det være mulig å endre trykkmønsteret ved at andre ord får trykk. Dette har ikke konsekvenser for det underliggende trekk som karakteriserer norsk uttale: Sammenkjeding av ord til større lyd kjeder, tydelig veksling mellom sterke og svake stavelser og tydelige markering av forskjellen mellom lange og korte vokaler i stavelser som bærer trykk.

Temaer

Øvingene er samlet under 3 hovedtemaer som alle er knyttet til samtaler. Øvingene er samlet under overskriftene *Inn i samtalen*, *Inne i samtalen* og *Ut av samtalen*. De frasene som er presentert der, er et utvalg av mulige fraser i situasjoner som de beskrevne. Gjennom å bygge opp dialoger selv og ved å praktisere dem, skal elevene tilegne seg et sett med helfraser som de senere vil ha som utrustning i samtaler med nordmenn. Ved å øve på de prosodiske trekkene i tillegg til det innholdsmessige, får man et stort batteri av fraser som vil dekke flere områder.

Beskrivelse av øvingene

Hver øving innledes med en kort beskrivelse der det gjøres rede for bakgrunnen for øvingen. Videre skisseres det hvor mange studenter som skal delta og hvor lenge aktiviteten bør vare. Normalt vil øvingene ta 5–20 minutter hvis alle i hver gruppe skal gjennomføre den. I tillegg kommer arbeid med å utvikle dialogene. Dette betyr at en innenfor en ramme på 45 minutter kan arbeide med flere dialoger. Det tas for gitt at alle deltakerne i gruppen får praktisert øvingen, det er derfor ikke uttrykt eksplisitt i hver av instruksjonstekstene at rollene må byttes.

I mange tilfeller kan det være lurt å la noen studenter være utenforstående observatører. De observerer aktivitetene i hver sin gruppe. Etter øvingen oppsummeres øvingen i plenum, og her kan observatørene gjøre rede for hva de syntes var bra og mindre bra. Læreren må naturligvis også observere hva som skjer. Oppsummeringene gjøres i forhold til uttale, valg av språkfunksjoner i spørsmål og respons og utviklingen av samtalen.

Som nevnt ovenfor er øvingene er skrevet ut med markering av trykktunge og trykklette stavelser der de trykktunge er skrevet med **store bokstaver** og de trykklette med små. Lange vokaler er markert med understrekning, korte vokaler er umarkert. Det vil ofte være flere måter å uttale en ytring på hensyn til hvor en skal legge trykket. Det som er angitt i teksten, er en mulig å uttrykke frasene på. Andre vil kunne gjøre dette på en annen måte. Som regel så vil det være konteksten som bestemmer hvilke ord som skal stilles i fokus og hvilke som kommer i bakgrunnen. Dette gjelder selvsagt også her. Det vil være naturlig å diskutere slike forhold med elevene under utviklingen og evalueringen av dialogene.

LITTERATURLISTE

- Acton, W.R.; J. Gilbert og R. Wong (1991). *Integrating pronunciation into second language curriculum*. Innlegg ved 25th International TESOL Convention, New York
- Anderson-Hsieh, J.: R. Johnson og K. Koehler (1992). The relationship between native speaker judgements of nonnative pronunciation and deviance in segmentals, prosody and syllable structure. *Language Learning* 42:4, 529–555
- Eilertsen, Sigrun (1990). Konsonantgrupper - en barriere : en undersøkelse av uttalen av konsonantgrupper hos vietnamesere som lærer norsk. Bergen: Hovedoppgave i nordisk - Universitetet i Bergen
- Esling, J.H. og R.F. Wong (1983). Voice quality settings and the teaching of pronunciation. I: Brown, A. (red.) (1991) *Teaching English Pronunciation: A book of readings*. London: Routledge
- Hatch, E.M. (1983). *Psycholinguistics: A second language perspective*. Newbury House Publishers: Rowley, Massachusetts
- Honikman, B. (1964). Articulatory settings. I: Brown, A. (red.) (1991) *Teaching English Pronunciation: A book of readings*. London: Routledge
- Husby, O. (1990). Om uttale og uttaleundervisning. I: Bjørkavåg, L.I., A. Hvenekilde og E. Ryen (1990): *"Men hva betyr det lærer?"* Oslo: LNU/Cappelen
- Husby, O. (1993). Et terskelnivå for uttale. I: Svanes, B.; J.E. Hagen, G. Manne, A.S. Svindland, O. Husby *Et terskelnivå for norsk*. Oslo: Cappelen
- Husby, O. og Kløve, M.H. (1998). *Andrespråksfonologi*. Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Husby, O. (2003). Normalortografi og uttale. I: *I Mannes Minne. Minneskrift til Gerd Manne*. Oslo: Forlaget Fag og Kultur, s. 101–122
- James, E. (1976). The acquisition of prosodic features using a speech visualizer. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 14:227–243
- Johansson, S. (1978). *Studies in error gravity: Native reactions to errors produced by Swedish learners of English*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Kjellin, O. (1978). *Handledning i uttalsinlärning. Provupplaga*. Uppsala: Studieförlaget
- Kløve, M.K. (1985). *HEISAN. En kontrastiv fonologisk analyse av norsk og kantonisk med særlig vekt på CVC-ord*. Skriftserien nr. 20, Institutt for lingvistik og litteraturvitenskap, Universitetet i Bergen
- Kløve, M.H. (1997). *HOISAN. Second Language Syllabification: Elements of a prosodic theory based on the acquisition of Norwegian by Cantonese speakers*. Dr.art.-avhandling, Institutt for lingvistik og litteraturvitenskap, Universitetet i Bergen
- Kløve, M.H. og M. Young-Scholten (2001). Repair of L2 syllables Through Metathesis. In *IRAL 39, International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*. Mouton de Gruyter, Berlin/New York, 103–133

- Kløve, M.H. (2003). Innvandreres fornemmelse for snø. I: *I Mannes Minne. Minneskrift til Gerd Manne*. Oslo, Forlaget Fag og Kultur, s. 147–157
- Kløve, M.H. (2004). Norsk uttale – er det noen sak? I: *Norsklæraren* nr. 1, Fagbokforlaget
- Ludwig, J. (1982). Native speaker judgements of second language learners' efforts at communication: A review. *The Modern Language Journal*, 66, 274–283
- McAllister, R. (1997). Perception and production of a second language and the concept of foreign accent. *New Sounds 197*. Klagenfurt: University of Klagenfurt
- Morley, J. (1991). The Pronunciation Component in Teaching English to Speakers of Other Languages, *TESOL Quarterly* 25(3):481–526
- Pennington, Martha C. (1996). *Phonology in English language teaching: An international approach*. London: Longman
- Pike, K.L. (1945). *The Intonation of American English*. Ann Arbor: Univ. of Michigan Press