

Indhold

1. Indledning	1
2. Metode og materiale.....	3
3. Udtaletilegnelse.....	4
3.1. Udtale er fysiologisk betinget	4
3.1.1. Fysiologiske færdigheder	4
3.1.2. Taleorganerne.....	5
3.2. Børns tilegnelse af deres modersmål.....	5
3.3. Den kritiske periode.....	8
3.4. Tilegnelse af et andet sprog.....	9
3.5. Danskeres forståelse af dansk	12
3.6. Kontrastiv sprogforskning.....	13
4. Udtale af dansk og islandsk	14
4.1. Vokaler og konsonanter	14
4.1.1. Vokaler.....	14
4.1.1.1 De danske a-lyde	16
4.1.1.2. Det islandske a.....	16
4.1.2 Konsonanter	16
4.1.2.1. Lukkelyde.....	17
4.1.2.2. Hæmmelyde.....	18
4.1.2.3. Nasaler.....	19
4.2. Tryk.....	19
4.3. Stød.....	20
5. Analyse af elevernes udtale.....	23
5.1. Analyse af tekstens normale danske udtale.....	23
5.1.1. De danske a-lyde	23
5.1.2. Lukkelyde, hæmmelyde og nasaler	23
5.1.3. Tryk.....	24
5.1.4. Stød	24
5.2 Analyse af elevernes udtale.....	25
5.2.1. Elev1 (pige).....	25
5.2.2. Elev2 (pige).....	26
5.2.3. Elev3 (dreng).....	27
5.2.4. Elev4 (dreng).....	28
5.2.5. Elev5 (pige).....	29
5.2.6. Elev6 (pige).....	30
5.3. Sammenfatning	31
6. Konklusion	33
7. Litteratur.....	35
8. Bilag.....	37

1. Indledning

Denne opgave er min BA opgave i dansk ved Háskóli Íslands. Opgaven er todelt. I den første del vil jeg se på hvordan vi som mennesker lærer sprog, med fokus på talesproget, og hvordan vi lærer et andet sprog når vi først har lært vores modersmål. I den anden del af opgaven har jeg lavet en teoretisk og empirisk kontrastiv undersøgelse af udtale af dansk hos unge islændinge som lærer dansk i skolen. I denne del vil jeg derfor også foretage en analyse af bestemte dele af dansk og islandsk udtale.

-Hvordan lærer vi at tale vores modersmål og senere et andet sprog?

-Hvordan går det for islændinge at udtale dansk?

Undersøgelsens hovedsigte er at se hvad de unge kan og hvad de har svært ved i udtale af dansk og om de laver de samme fejl ved udtale alle sammen, eller om der er forskelle. Endvidere vil jeg analysere de mest almindelige fejl og se på om de er påvirket af islandsk udtale og om disse fejl gør det svært for danskere at forstå det sagte. Jeg vil også se på hvor de unge islændinge lægger trykket og gætte mig til at de lægger trykket forkert, fordi det ved vi at giver alvorlige forståelsesproblemer.

I det følgende gør jeg først rede for min teori om sprogindlæring og udtaletilegnelse generelt. Så ser jeg på hvordan mennesker lærer et andet sprog. Dernæst gennemgår jeg den kontrastive teori mellem dansk og islandsk med særligt henblik på udtale. Desuden kommer jeg ind på det forhold, at vi som lyttere til talt dansk foretager en sortering af sproglydene. Derefter følger en analyse af elevernes udtale af dansk. Og til sidst sammenholder jeg de kontrastive analyser med udtaleanalyserne og konkluderer.

Dette er et nyt undersøgelsesområde hvor der kun er blevet lavet én undersøgelse af islændinges udtale af dansk. Den undersøgelse blev lavet af Marc Daniel Skibsted Volhardt i mai 2011. Han undersøgte udtale af dansk hos voksne danskstuderende ved Háskóli Íslands. I sin opgave gennemgik han dele af de danske og islandske lydsystemer og sammenlignede dem. Vores opgaver er meget forskellige hvor hans informanter er elever ved universitetet, altså studerer dansk helt frivilligt og er meget mere motiverede. Mine informanter er derimod gymnasieelever der ikke alle er lige motiverede. Jeg vil også komme mere ind på hvordan vi lærer sprog helt fra fødslen og hvordan vi lærer et andet sprog.

I følge Auður Hauksdóttir's undersøgelse af fagtraditionen i dansk er der mest tradition for at læse på dansk. Denne tradition blev understøttet af den funktion, som dansk faglitteratur spillede før i tiden i det islandske skolesystem. Desuden var der i brede kredse en tradition for at læse på dansk i forlystelsesøjemed. Under selvstændighedskampen og islændinges voksende nationale bevidsthed blev dansk af mange betragtet som en alvorlig trussel mod islændingenes modersmål, som betød at talt dansk fik en negativ konnotation. Disse forhold har ført til nedprioritering af talesproget i danskundervisningen (Auður Hauksdóttir 2002, 483-484).

Hvis man tænker på dette og det at udtale ikke bliver testet i den centrale prøve kan man godt regne med at der stadigvæk er mest fokus på at undervise i at læse, skrive og forstå dansk. Man kan derfor gætte sig til at udtale er nedprioriteret i undervisningen.

2. Metode og materiale

Jeg har valgt at tale med nogle gymnasieelever på sytten år. De er på andet år i gymnasiet og har lært dansk siden i 7. klasse, eller i 5 år. Jeg mødte dem en enkelt gang i efteråret 2010 i Menntaskólinn við Sund. Jeg havde tænkt mig at bede dem om at snakke frit sammen mens jeg hørte på og optog det sagte. Hvis de viste sig at være generte havde jeg forberedt nogle samtaleemner, stikord på papir. Stikordene havde alle sammen noget at gøre med unge menneskers fritid, jf: *spille computerspil, læse bøger, gå til sport, gå i byen, købe tøj, sove, være sammen med vennerne, lave lektier, gå tur*. Eleverne kom meget frivilligt ud af klassen for at snakke med mig, men de var meget generte, som jeg havde forventet. De holdt sig derfor til stikordene og spurgte hinanden næsten kun ja- eller nej-spørgsmål lige op fra stikordspapiret. Ud af det fik jeg ikke så meget brugeligt. Jeg havde også valgt en side fra børnebogen *Bror Kanin bliver narret*, og bad alle eleverne til sidst om at læse den højt for mig. Denne side havde jeg valgt ud fra de ord der var på den og jeg ville helst at der forekom forskellige vokaler, samt nogle *r*-er. Denne oplæsning havde jeg kun tænkt mig at bruge hvis de frie samtaler ikke kunne bruges. Det viste sig at være en god idé og jeg valgte efter optagelserne kun at bruge oplæsningen. Jeg lyttede til optagelserne mange gange og valgte derefter de træk jeg helst ville se på udfra elevernes mest spændende udtaleafvigelse. Disse træk var: a-kvaliteterne, tryk og stød, samt elevernes brug af forkerte konsonantlyde. Det sidste træk var noget jeg ikke havde forestillet mig i forvejen. Men vokalerne havde jeg en forestilling i forvejen om at de ville udtale som på islandsk.

Jeg har skrevet elevernes udtale op efter oplæsningen og der har jeg valgt at bruge det internationale lydskriftssystem man har valgt at kalde IPA, skønt disse bogstaver står for *International Phonetic Association*. Dette lydskriftssystem er beregnet på at skulle kunne gengive mange og forskellige sprog i lydskrift¹ (Heger 2001, 147, Eiríkur Rögnvaldsson 1990, 9-12).

¹ Det giver et problem at bruge IPA når jeg sammenligner dansk og islandsk. I dansk har vi flere a-kvaliteter end i islandsk. De to jeg vil se på er den lyse som skrives [a] med IPA lydskrift. Den anden er bagtunge *a* som i *mange* og skrives [ɑ] med IPA lydskrift. I islandsk har vi kun bagtunge *a*-et, men i følge den islandske tradition skrives det [a] med IPA lydskrift (Eiríkur Rögnvaldsson 1990, 9-12; Kristján Árnason 2005, 24-25 og 30). Dette giver det problem at det flade danske *a* og det islandske bagtunge *a* falder sammen ved lydskrift. Derfor har jeg valgt at skrive det islandske bagtunge *a* sådan [ɑ] med IPA lydskrift i denne opgave, selvom det strider i mod den islandske tradition.

3. Udtaletilegnelse

Et tilbagevendende problem i studiet af sprogtilegnelse er spørgsmålet om udtalen. Ofte viser det sig nemlig at voksne lærer udtalen af et andet- eller fremmedsprog mindre effektivt end børn (Arnfast og Jørgensen 2003, 57-58).

3.1. Udtale er fysiologisk betinget

At tilegne sig udtale indebærer at lære meget fin kropsbeherskelse fordi udtale ikke blot er kognitivt betinget men også fysiologisk. Under tilegnelsen af et sprogs udtale skal man lære at styre sine taleorganer med brøkdele af millimeters nøjagtighed og med brøkdele af sekunders præcision. Der er grund til at fysiologiske færdigheder, altså færdigheder i at bevæge sig og koordinere sine bevægelser, bedst tilegnes i en ung alder. De bevægelser man lærer sig tidligt præger én senere i tilværelsen. Det siger sig selv at dette forhold er af stor betydning for hvordan, hvornår og hvor godt man kan lære at udtale et nyt sprog.

Dette er selvfølgelig relevant som fysiologisk teori om udtalens ikke-kognitive sider. Det vil sige at den kontrastive teori må have særlig relevans for udtaletilegnelse på andet- og fremmedsprog. De bevægelsesmønstre man som barn har tilegnet sig på sit modersmål vil øve genkendelig indflydelse på ens udtale af et nyt sprog mens man lærer det, og måske altid. Indlærere der har forskellige modersmål vil altså have forskellige vanskeligheder med målsprogets udtale, og vise forskellige afvigelser derfra (Arnfast og Jørgensen 2003, 57-58).

3.1.1. Fysiologiske færdigheder

Udtalen adskiller sig fra syntaks, morfologi og så videre ved ikke kun at kræve kognitive færdigheder, men også almindelige fysiologiske færdigheder. Når vi artikulerer, bruger vi nogle af vores legemsdele på ganske bestemte måder. Vi bevæger læberne og tungen i ganske nøje indlærte baner som stort set er de samme hver gang vi producerer den samme lyd. De bevægelser vi foretager ved udtalen af vores modersmål, er specifikke for modersmålet. Taleorganerne er de samme hos alle talende mennesker men måden at bruge dem på til udtale varierer. Andre sproglige fænomener involverer fysisk aktivitet, læsning med øjenbevægelser og skrivning med håndbevægelser. Men disse bevægelser er ikke sprogspecifikke på samme måde. Bogstaverne er nogenlunde

de samme og der findes ikke så mange forskellige skriftsystemer i verden mens der findes tusindvis af sprog hvert med sine særlige udtaleregler (Arnfast og Jørgensen 2003, 57-58).

3.1.2. Taleorganerne

Taleorganerne beskrives som regel i lærebøger i fonetik og udtale. De er: **lungerne**, **strubehovedet** og **stemmelæberne** (stemmebåndene), og så de øvre taleorganer, hvor der er tre hulrum: **mundhulrummet**, **svælghulrummet** og **næsehulrummet** og til sidst de bevægelige taleorganer: **læberne**, **tungen**, **ganesejlet** og **underkæben**. Når man her taler om taleorganerne kunne man få det indtryk at disse organer kun bruges til at tale med, men de har også biologiske funktioner. Lungerne tilhører åndedrætssystemet som forsyner legemet med ilt og skaffer det af med kultveilt. I næsehulrummet filtreres og opvarmes indåndingsluften. Mundhullet og kæberne, samt tænder og tunge bruges primært til at findele, tygge og synke føden. Så når taleorganerne bruges til at tale med drejer det sig om deres sekundære funktion i forhold til de primære biologiske funktioner.

Ved dannelse af sproglydene er princippet det at udåndingsluften på sin vej ud af lungerne gennem talorganerne møder en hindring, hvorved der opstår lydsvingninger. Disse lydsvingninger kan være af forskellige arter. Der kan være tale om fuldstændig afspærring for luftstrømmen, eller et lukke, som man siger, eller der kan være tale om et hæmme. Så er det forskelligt om luftstrømmen kommer ud af munden eller gennem næsen og hvilke andre taleorganer er med til at danne lyden. Alt dette afgør hvilken lyd der kommer ud (Heger 2001, 77-78; Ficher-Jørgensen 1974, 19-26; Grønnum 1998, 49).

3.2. Børns tilegnelse af deres modersmål

Som børn lærer vi at foretage de bevægelser der frembringer sprogets lyde ved at lytte til andre og os selv og prøve os frem med artikulation. Med tiden tilpasser vi os omgivelsernes måder at frembringe lyde på. Artikulationen er som regel helt automatiseret. Den modsvares også helt ubevidst af tungens bevægelser og de andre taleorganers stilling. Kun når kontrollen af en eller anden grund svækkes, som hvis vi får et sår i munden, er bedøvet af tandlægen eller har indtaget alkohol i overdrevne mængder, bliver vi opmærksomme på at tale faktisk forudsætter en fysisk kontrol over kroppen.

Fra fødslen er børn udstyret med det biologiske grundlag for sprog, men de er ikke programmeret til at tale et bestemt sprog. De tilegner sig det eller de sprog som tales i omgivelserne, fordi sprogtilegnelse først og fremmest er en social proces der har til formål at skabe kontakt mellem mennesker (Holmen 1996, 249).

I barndommen lærer vi ikke kun at artikulere lydene næsten ligesom dem vi lærer modersmålet af. Vi gør det nemlig ved at vænne os til at høre på deres udtale, og så tilpasser vi vores egen udtale til det vi hører. De bevægelser vi foretager i kroppen ved udtale er sprogspecifikke. Derfor sker det tidligt i vores barndom at vores øre vænner sig til at opfatte lyde fra menneskelige stemmer efter vores modersmåls principper. Derefter hører vi alle lyde som gennem et filter der sorterer dem i de grupper vores modersmål tillader. Lydene sorterer vi så og fortolker efter de principper der er sprogspecifikke (Arnfast og Jørgensen 2003, 58-59).

Jørgen Pind taler om undersøgelser der støtter dette. Han fortæller om spædbørn (2-4 måneder gamle) som er blevet undersøgt sådan at de får en sut der er koblet til nogle instrumenter der dokumenterer barnets sugekraft mens de hører forskellige lyde. Først suger barnet sutten og den sugekraft der forekommer danner en slags grundlinje. Derefter hører barnet en lyd og jo kraftigere barnet suger desto kraftigere bliver lyden barnet får at høre. Barnet suger kraftigere indtil lyden det hører, ligner normal talestyrke. Barnet får så at høre nye og nye lyde og det viser sig at barnet suger mest når lyden det hører kommer fra dets eget sprog, eller det sprog dets forældre taler. Franske børn reagerede kraftigst på de lyde der forekommer i fransk men havde mindre interesse for lyde fra andre sprog. Allerede straks efter fødselen lærer børn at sortere lydene fra omgivelserne efter dets eget modersmåls principper. Ved et års alderen er denne process færdig og derefter holder japanske børn for eksempel op med at gøre forskel på *r* og *l* lyde fordi i japansk er de sorteret sammen som samme fonem (1997, 135-145).

Sådan lærer børn hvilke lyde tilhører sproget og hvilke ikke gør. Børn lærer hvilke lyde kan forekomme i begyndelsen af et ord, hvilke i midten og hvilke til slut. Børn lærer også helt ubevidst at sproget har et endeligt antal ord, selvom de er mange flere end i en ordbog, men også at sproget har et uendeligt antal sætninger, derfor findes der ikke sætningsbøger ligesom ordbøger. Det at kunne et sprog betyder at man kan danne sætninger som aldrig nogensinde har været dannede før og at man kan forstå sætninger man aldrig nogensinde har hørt før. Dette kaldes for „sprogets kreativitet“. For at kunne huske uendelig mange sætninger, må man have brug for uendelig meget

rum for opbevarelse (hjernen), og den er kun så og så stor. I stedet må der være regler for hvordan man danner sætninger. De må kun være af et endeligt antal og af en endelig længde, så at vores kun så og så store hjerne kan opbevare dem. Ifølge dem danner vi så sætninger (Fromkin, Rodman og Hyams 2007, 4-10; Holmen 1996, 247-249).

I følge behavioristerne i 1960'erne i gennem Karen Lund er der fire hovedkomponenter i læreprocessen. Disse fire komponenter er:

1. Barnet imiterer/efterligner de lyde og mønstre/strukturer det hører fra omgivelserne. Nøglebegreb: Imitation.
2. Omgivelserne belønner (eller straffer ved fejltræf) barnets forsøg på efterligning. Nøglebegreb: Forstærkning.
3. For at opnå yderligere belønning gentager barnet adækvate, belønnede lyde og strukturer hvilket bevirker at disse bliver vaner.
Nøglebegreb: Vanedannelse.
4. På denne måde bliver barnets verbale adfærd forment/betinget indtil den svarer til den voksnes sprog.
Nøglebegreb: Betinget adfærd (conditional behavior)

(Lund 1997, 29).

Stephen Crain og Diane Lillo-Martin bruger udelukkelsesteorien. De siger at processen ikke er en „trial-and-error process“, for så ville vi ikke kunne regne med at alle børn gik igennem de samme trin i deres læreprocess. De ville nok ikke alle lave de samme fejl i nogenlunde samme alder. Det kan heller ikke være at børn kun lærer sprog ved at blive rettet af deres forældre. For det første laver børn ikke så mange fejl. For det andet retter forældre dem ikke så meget sprogligt men mere med hensyn til indhold, hvis børn siger noget der ikke er sandt. For det tredje kan børn ikke tage imod rettelser de ikke er parate til at tage imod. Hvis vi tager et eksempel om et barn som siger „Nobody don't like me“ og forældrene retter og siger „No, say, 'Nobody likes me'.“ Så gentager barnet sin egen sætning igen og igen og forældrene retter igen og igen, i alt 9 gange i dette tilfælde, indtil barnet tror det har fattet fejlen og siger „Oh! Nobody don't likes me.“ Barnet har fattet at det har lavet en grammatisk fejl, men finder ikke ud af at rette sit sprog hvis det rigtige kræver at barnet bruger regler det ikke behersker. De mener heller ikke at imitation er forklaringen. Børn laver fejl som kan virke tilfældige. Når et barn siger *glad* som datid af at *glide* kan det skyldes at det hører ordet som parallel til *give* eller *gide* som er *gav* og *gad* i datid. Senere vil det så gå op for barnet at *glide* ikke hører sammen med *gide* men *bide*, som bliver *bed* i datid. Hvis imitation er den måde børn lærer sprog

på ville de slet ikke lave disse fejl. De har nok ikke hørt voksne lave disse fejl. Stephen Crain og Diane Lillo-Martin konkluderer så at sproget må være noget der kommer indefra barnet men ikke fra noget forældrene lægger til. Børn er simpelt hen bygget til at lære sprog. De samler selv op det de har brug for fra omgivelserne og bruger det på sin egen måde til at sætte sit sprog sammen (1999, 9-15; Holmen 1996, 246-247).

Dette støtter Noam Chomskys teori om „universal grammar“. Teorien handler om at børn er født med inbygget grammatik som en del af deres evne til at lære sprog. Denne indbyggede grammatik som børn fødes med er den grammatik som er fælles med alle sprog i verden. Han mener at børn lærer sprog helt ubevidst hvis de bare får en sund opvækst blandt normale talende mennesker:

Language learning is not really something the child does: it is something that happens to the child placed in an appropriate environment, much as a child grows and matures in a predetermined way when provided with nutrition and environmental stimulation.

(Chomsky 1988:24 i gennem Lund 1997, 39; Cook og Newson 1996, 1)

Små børns sprog kan virke rodet og tilfældigt, fordi det i forhold til de voksnes er fyldt med fejl. Man kan dog ofte let finde en begrundelse for fejlene når man ser nærmere efter (Holmen 1996, 246-247).

3.3. Den kritiske periode

Mange teorier findes om den kritiske periode i tilegnelse af modersmål. Fromkin, Rodman og Hyams taler om at efter denne kritiske periode er det meget svært for folk at lære grammatik og syntaks og for de fleste helt umuligt. Denne teori bygger de på at folk som er blevet opdraget i isolation eller ikke blandt andre mennesker fra fødsel til pubertetsalderen aldrig helt behersker et sprog som almindelige mennesker behersker deres modersmål. Altså hvis du først efter puberteten begynder at lære dit modersmål lærer du det aldrig. Folk kan opnå et udmærket ordforråd og gøre sig forståelige, men sætningsbygning og grammatik lærer de aldrig godt nok til ikke at lyde som unge børn.

Fromkin, Rodman og Hyams tager Genie som eksempel. Hun er vokset op bundet fast til enten en seng eller en potte inde i et lille værelse og helt uden kontakt med andre fra 18 måneder til hun er næsten 14 år. I 1970 blev hun befriet, da næsten 14 år gammel. Da kunne hun slet ikke tale og kendte ingen sprog. Hun fik straks efter befrielsen meget træning og kunne hun kort efter gøre sig forståelig med enkle ord. Hun

udviklede sit ordforråd og selv om hun kunne gøre sig forståelig om farver, former, ting, både abstrakte og konkrete kunne hun ikke sprogets syntaks og byggede sine små sætninger ligesom toårige børn. Hun kunne hverken danne datid af verber, bruge pronomener eller bruge bestemte artikler. Hun blev undersøgt meget og de fandt ud af at hun ikke var hjerneskadet. Her er eksempler på hendes sætninger:

Genie full stomach

Man motorcycle have

Open door key

Hun er desværre slet ikke det eneste eksempel på folk opvokset uden sprog. Et andet eksempel som også støtter teorien om den kritiske periode er kvinden Chelsea, som er født døv. Hun blev dog diagnosticeret som retarderet. Det var ikke før hun var enogtredive år at det opdagedes at hun var døv og hun fik høreapparat. I mange år fik hun intensiv undervisning og træning i sprog. I gennem det har hun opnået et godt ordforråd men ikke fornemmelse for grammatik eller sætningsbygning. Hun kan altså gøre sig forståelig og forstå meget andre siger men har ikke rigtig noget modersmål.

90% af børn som fødes døve er født ind i familier hvor ingen er hørehæmmet og hvor ingen derfor taler tegnsprog. De børn kommer derfor sent i forbindelse med sprog. Mange undersøgelser på disse børn i USA har vist at de børn der begynder at lære sproget inden 6 års alderen når meget bedre at danne komplekse sætninger og tegn og får bedre fat i sprogets grammatik end dem som ikke begynder at lære sprog før tolv års alderen. Selv efter tyve år af træning og sprogbrug har de ikke fået fat i rigtig sætningsbygning og kan man næsten ikke sige at de har et modersmål, selvom de har et udmærket ordforråd og kan danne simple sætninger og på den måde gøre sig forståelige (Fromkin, Rodman og Hyams 2007, 53-55).

3.4. Tilegnelse af et andet sprog

Men hvordan lærer normale mennesker som er opvokset i et normalt sprogsamfund og har et udmærket modersmål et andet sprog? Det kommer an på mange ting blandt andet alder, for her er teorien om en kritisk periode meget relevant. Den bliver benyttet af mange om fremmedsprogstilegnelse blandt andet i en modificeret udgave. Her regner man med en sensitiv periode, hvor tilegnelsen sker særlig effektivt. Teorien har imidlertid været kritiseret fordi nogle eksperimenter har vist, at voksne lærer bestemte afgrænsede sider af et sprog hurtigere end børn, når de udsættes for nøjagtig samme

påvirkning. Andre eksperimenter af samme type viser endvidere, at ældre børn lærer hurtigere end yngre børn under samme vilkår. Det tyder jo på at voksnes hjerner egner sig fint til at lære sprog. Til gengæld ser det ud til, at slutresultatet efter tilegnelse over længere tid altid er bedre, jo yngre man begynder sin tilegnelse (Jørgensen 2004, 110-114).

Sprogforskeren Mike Long konkluderer i en oversigt fra 1990 at begrebet om en kritisk periode er relevant. Der er ikke tale om en bestemt periode men hellere en kontinuerlig modningsproces, som vedrører forskellige dele af sproget på forskellige trin i udviklingen. Den kritiske periode er heller ikke den samme for alle mennesker. Hos nogle mennesker kan den kritiske alder ligge helt nede ved seksårsalderen. Forklaringen finder han i hjernens såkaldte myelination, det vil sige, en gradvis anatomisk og kemisk ændring af nervecellerne, som isolerer dem på en måde, der minder om ledningsisolering. Den begynder allerede i fosterstadiet og fortsætter årtier igennem, indtil hjernen er fuldt modnet. Den sætter først ind på de dele af hjernen, hvor de basale behovstilfredsstillelser er involveret, og når først senere til de sammensatte mentale aktiviteter. Med den tiltagende myelination ændres også mulighederne for at lære nye sprog, og vi får de kritiske perioder for de forskellige sider af sproget. Når begrænsede eksperimenter viser, at ældre indlærere kan gå hurtigere frem end yngre, behøver det ikke at modbevise ideen om kritiske perioder. Det skyldes måske de ældres øvrige erfaringer med at lære i det hele taget.

Psykologiske faktorer kan også spille en rolle. Børn formodes således at være mindre blokerede af motivationsfaktorer, end voksne er, og mindre hæmmede end voksne af oplevelsen af at skabe sig. Når man udtaler fremmede og mærkelige lyde med mærkelige tungebevægelser kan man godt have en fornemmelse af at vise adfærd i strid med sin egentlige identitet.

Forskellen mellem børns og voksnes sprogtilægnelse er altså ikke nogen simpel sag. Long finder ud af at udtalen tidligere end andet begrænses i tilegnelsesmuligheder. I nogle tilfælde begynder begrænsningerne i seksårsalderen, og de er der med sikkerhed i tolvårsalderen. Voksne kan godt lære at udtale et nyt sprog på meget højt niveau, men ikke på niveau med modersmålsbrugere. Der vil næsten altid være en accent, om end den kan være svag.

Vi kan også konstatere i andre sammenhænge, at børn lærer koordination mere effektivt end voksne. Unge superstjerner i idrætsgymnastik er i Østeuropa blevet holdt kunstigt tilbage fra deres pubertet. Derved forsøgte man, og det lykkedes jo for nogle, at

forlænge den periode af pigernes liv, hvor de mest effektivt kunne lære at beherske kroppen på nye måder. Det er altså ikke noget ukendt fænomen, at fysiologisk nyindlæring sker bedre i en yngre alder end i voksenalderen.

Det gælder også udtalen. Og det får konsekvenser for tilegnelsen af udtale og for undervisningen. Voksne kan altså ikke i samme grad som børn tilegne sig udtale ved simpel imitation. Voksne har ikke alene lært at sortere sproglyde efter principperne i deres modersmål i højere grad end børn. De skal også overvinde større vanskeligheder med at indstille taleorganerne på nye måder.

Hertil kommer diskussionen om menneskers mere eller mindre bevidste brug af udtaleformer til identitetsmarkering. Historisk set er markerethedsbegrebet blevet brugt i diskussioner om yderst forskellige strukturelle fænomener på mange forskellige måder. Meget generelt sagt defineres et træk som umarkeret hvis det er almindeligt i alverdens sprog, hvis det er lettere at bearbejde sprogligt end et parallelt træk, og hvis det er mere „naturligt“ end andre (hvad så det end måtte betyde). Inden for en mere teoretisk ramme blev begrebet først brugt af Prager-skolen, hvor fonologiske markerethedskriterier blev opstillet.

Ved at vælge bestemte sproglige former viser man hvem man er. På dansk er det således karakteristisk for jyder at udtale ordet *træls* uden stød, men for sjællændere at udtale ordet *endnu* med stød. Når sprogbrugerne er blevet opmærksomme på sådanne former, ved de altså godt, at de viser noget om sig selv med brugen af dem. Det samme kan gælde udtalen af et andet- eller fremmedsprog. Ved at bruge danske udtaleformer, som afviger fra indfødte danskes udtale, kan en indlærer markere sin ikke-danske eller delvis danske identitet. Som voksen er man mere tilbøjelig til at fastholde vigtige aspekter af sin identitet gennem livets omskiftelser, og derfor medvirker denne faktor også til, at børn hurtigere end voksne tilegner sig udtale af nye sprog, så den svarer til udtalen hos dem, der har sproget som modersmål.

Modersmålsbrugernes reaktioner på udtalen hos indlærere spiller også en rolle. Danmark siges at være mere intolerant som sprogsamfund end adskillige af deres naboer. Indlæreres accent vil derfor ofte kunne blokere for danskeres forståelse. Dette betyder, at indvandrere jævnligt beskrives i negative udtryk. Deres accent opleves som signal om deres mindreværdige menneskelige egenskaber, og dermed skabes en meget negativ motivation for indlæreres udtaletilegnelse.

Jens Normann Jørgensen mener at det vigtigste i denne situation er at ændre undervisningen af danskere i skolerne, så at danskerne lærer at forstå dansk udtalt med

en meget bredere vifte af variation end den vi oplever inden for rigsmålet (Jørgensen 2004, 110-114; Watson-Gegeo, Ann og Nielsen 2005, 157-158; Lund 1997, 43-45).

3.5. Danskeres forståelse af dansk

Det høres ofte at danskere ikke er tolerante overfor sproglige afvigelser. Det er ikke nogen ny sag. Det er mange undersøgelser nået frem til. For eksempel var der en undersøgelse i 1990'erne som viste at indvandrede forældre var mere misfornøjede med deres børns sprogbeherskelse, end tilfældet var andre steder i Norden. Det gælder blandt andet fordi det danske uddannelsessystem ikke ret godt tåler afvigelser. Ganske vist havde forældre, til især tyrkisktalende skolebørn, den opfattelse, at deres børn kunne meget dansk, men de var samtidig udmærket klare over, at det danske skolevæsen ikke delte denne opfattelse. Den samme forskel mellem forældres egen vurdering og deres opfattelse af skolernes vurdering kunne ikke registreres i de øvrige nordiske lande.

Dette gælder ikke kun dansk der tales med accent, men også danskernes forståelse og holdninger til dialekterne. Nyhedsudsendelser med dialekttale bliver forsynet med undertekster. Det må der være en god grund til, nemlig den at flertallet af danskere har svært ved at forstå danske dialekter.

Der er næppe tvivl om, at de fleste danskere selv tror, at de kan forstå dansk. Det er et udbredt synspunkt, at andetsprogsbrugere af dansk taler „dårligt“ dansk. Danskerne får det også bekræftet fra flere sider. For eksempel hedder en udbredt udgivelse for voksenundervisere i dansk som andetsprog „Hvorfor er det så svært at lære dansk?“. Grønnum argumenterer tilsvarende, for at dansk udtale er sværere at lære end (i hvert fald nogle) andre sprogs. Vi står altså med et ikke-erkendt problem hos flertalsdanskere: De er selv ikke ret gode til at forstå dansk, men de bilder sig bare ind, at det er alle andre end dem selv, der ikke er ret gode til at tale det.

Der er ikke så langt til forklaringen. Ifølge undervisningsvejledninger, lærervejledninger og andre dokumenter ensrettes elevernes udtale mere end noget andet efter et konservativt københavnsk ideal i undervisningen. Eleverne lærer altså at afvigelser fra dette ideal er uværdige og uacceptable for skolen. Danske skoleelever undervises systematisk til at mene, at afvigelser fra centralnormen er dårligt sprog. Det dårlige sprog er sprogbrugernes eget ansvar og der er derfor ikke langt til den følgevirkning, at sprogbrugere med afvigelser er mindreværdige mennesker (Jørgensen 2005, 148-149).

3.6. Kontrastiv sprogforskning

Den kontrastive sprogforskning havde sin storhedstid i 1960'erne og 1970'erne. Først da den kontrastive sprogforskning kom frem skulle den bruges til sprogundervisning.

Teorien bag den kontrastive sprogforskning er, at en opstilling af forskelle mellem modersmålet og det sprog, der skal læres, kan sige noget om de vanskeligheder, enhver indlærer vil komme ud for. Hvor der er vigtige forskelle vil der være store vanskeligheder. Hvor de to sprog derimod har ens forhold, vil indlæringen forløbe let. Det viste sig dog ret hurtigt at den kontrastive sprogforskning alligevel var dårlig til at forklare mange vanskeligheder, og ofte var det helt umuligt at forudsige vanskelighederne. Teorien havde dog en vis styrke i forhold til indlæreres vanskeligheder, nemlig med hensyn til udtalen.

Teorien har en hård og en blød variant. Den hårde variant hævder, at sprogforskeren ud fra sin opstilling af forskelle kan forudsige de vanskeligheder, indlærere vil møde, og også de afvigelser fra målsproget, som vil karakterisere indlærerens sprog. Den bløde variant hævdes at kunne forklare vanskelighederne ud fra forskellene mellem sprogene, men altså ikke at kunne forudsige dem. Ved forudsigelser efter den hårde variant kan man nemlig komme ud for at postulere vanskeligheder og afvigelser, som af forskellige grunde viser sig slet ikke at dukke op hos indlærere.

Bag den første kontrastive teori lå en bestemt opfattelse af hvordan mennesket lærer. Denne opfattelse hang nøje sammen med den såkaldte behavioristiske psykologi. For enhver behavioristisk orienteret pædagog er indlæring derfor et spørgsmål om tilegnelse af nye vaner i indlærerens adfærd. Sprog er sådan et sæt vaner. Tilegnelse af et nyt sprog efter modersmålet er tilsvarende et spørgsmål om at aflægge sig nogle vaner og tillægge sig nogle nye. Udfra dette indlæringssyn giver teorien bag den kontrastive sprogforskning jo god mening, specielt med hensyn til udtalen. Tilegnesle af sprog er derfor ikke kun et spørgsmål om at tillægge sig vaner i adfærd, men også et spørgsmål om at opfatte strukturer i sprogene, at danne sig formodninger om deres indretning og at afprøve sine formodninger på virkeligheden (Jørgensen 2004, 115-116).

4. Udtale af dansk og islandsk

I denne del af opgaven vil jeg gennemgå den kontrastive analyse af nogle bestemte dele af sprogets udtale. Jeg vil tale om konsonanter og vokaler, tryk og stød. Jeg vil gennemgå hvor *a* dannes i disse to sprog. Jeg vil også tale om lukkelyde og hæmmelyde og hvordan og hvor de forekommer. Så vil jeg tale om hvor trykket sættes i de to sprog og nævne stød som forskel på disse sprog.

4.1. Vokaler og konsonanter

Det er ikke helt let at beskrive hvori forskellen mellem vokaler og konsonanter består. En første tilnærmelse til en artikulatorisk definition er at vokaler er lyde der har fri passage for luften langs med tungens midterlinje og ved læberne, med andre ord fri passage midtsagittalt. Konsonanter har ikke fri midtsagittal passage. „Fri“ betyder at der ikke er midtsagittal berøring mellem tungen og ganen noget sted. Det er der heller ikke ved læberne og passagen på det smalleste sted, artikulationsstedet, er desuden så åben at der ikke dannes støj. Auditivt er vokaler derfor klangfyldige støjfri lyde. De er normalt stemte, men kan afstemmes. Med definitionen af vokaler som lyde med fri midtsagittal passage udelukkes alle nasalkonsonanter og lateraler, som ganske vist er klangfyldige og støjfri, men de har ikke fri midtsagittal passage. Nasalerne har lukke i munden og lateralerne har midtsagittal kontakt. Ulempen ved denne definition er at alle halvokaler som det danske [ø] bliver til vokaler.

Dertil må man tage funktionelle kriterier med i betragtning: vokaler er centrale i stavelsen, de er stavelsesbærende eller syllabiske². Derved udelukkes halvokaler som det danske [ø] når lyden er nabo til en vokal i samme stavelse. Men når [ø] er syllabisk, som i *kommet* er den umiddelbart en vokal, som dog kan fortolkes fonologisk som en sekvens af vokal og konsonant (Grønnum 1998, 61-62).

4.1.1. Vokaler

Traditionelt beskrives vokaler med tre grundlæggende dimensioner: artikulationssted, åbningsgrad og runding. Dertil kan sekundære egenskaber komme som længde, nasalisering, spændt/slap samt flere.

² Som dog heller ikke er let at definere artikulatorisk.

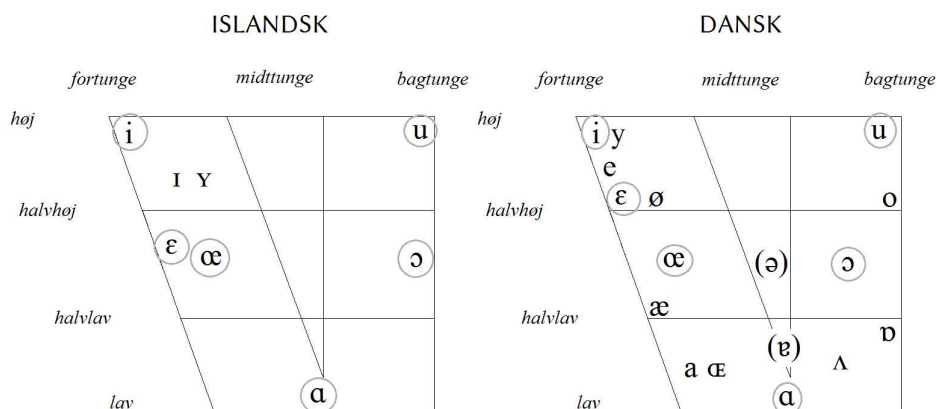
I den traditionelle vokalbeskrivelse refererer artikulationssted ikke entydigt til den snævraste passage i talekanalen, som termen gør ved konsonanter, og det refererer heller ikke til den passive artikulator, det vil sige det sted der artikuleres imod, men til den aktive artikulator, altså den del af tungen der er aktiv. Artikulationssted specificerer ved vokaler således hvilken del af tungeryggen dvs. fortungen, mellemtungen eller bagtungen, der hæves i retning mod mundloftet.

Åbningsgrad refererer til tungeryggens afstand fra mundloftet, ikke nødvendigvis til graden af åbningen på det sted i talekanalen hvor den snævraste passage for luften er. Den fonetiske klassifikation udgår fra 4 åbningsgrader, høj, halvhøj, halvlav og lav. Naturligvis kan der opereres med flere trin mellem disse 4, men dem vil jeg ikke bruge her.

Runding henviser til læbernes stilling. Læberne er enten urundede, altså at passagen for luften ud gennem læberne ikke er indsnævret, eller de er rundede, sådan at luften passerer ud gennem et rundt hul fortil.

I de fleste sprog er der en direkte kobling mellem runding og artikulationssted, således at fortungevokaler er urundede og bagtungevokaler er rundede. Rundingsforskellen alene er altså ikke distinktiv. Dette kan forklares med at den akustiske og auditive virkning af at runde læberne frem respektive trække tungen tilbage er af samme art (Grønnum 1998, 63-66; Heger 2001, 80-81; Fischer-Jørgensen 1974, 48-51).

På de to vokaloversigter³ her for neden ser vi at islandsk har færre vokallyde end dansk. De islandske vokallyde er også mere spredte end de danske. Der er blevet tegnet en ring rundt om de vokallyde sprogene har til fælles. (Brodersen 2011). I de næste kapitler vil jeg specielt se på a-lyde, hvor islandsk kun har en men dansk flere.



³ Eller såkaldte vokalkardinaldiagrammer.

4.1.1.1 De danske *a*-lyde

Det højest beliggende punkt på tungeryggen ved [a] er på fortungen, under den hårde gane. Det tilsvarende punkt ved [u] er på bagtungen, under den bløde gane. A er altså en fortungevokal. Det er imidlertid ikke altid entydigt let at identificere det højeste punkt på tungen ved de lave vokaler [a] og [ɔ]. Tungen er ofte temmelig flad, men for såvidt som en hvælvning er synlig er den i reglen længere fremme ved [a] end ved [ɔ]. Den snævre passage for luften, altså det egentlige artikulationssted, er ikke i mundhulen ved [a, ɔ], men i svælget. Desuden sænkes kæben ved dannelse af bagtungevokalerne og derfor kan man tale om to artikulationssteder i høje vokaler (Grønnum 1998, 63-65).

Reglen er at det korte *a* udtales som 'lyst' *a* foran *-s, -t, -d, -l, -n* og også når det står sidst i ordet. I følge IPA-systemet skrives det 'lyse' danske *a* sådan [a] men det 'mørke' *a* sådan [ɔ] (Becker-Christiansen 1975, 36-38, 92-93).

4.1.1.2. Det islandske *a*

Det højest beliggende punkt på tungeryggen ved det islandske *a* [ɔ] er på bagtungen eller midt på tungen, det er ikke helt let at identificere og kan hænge sammen med hvilke bogstaver kommer før og efter *a*-et. Men man taler om det islandske *a* som bagtungevokal, men det egentlige artikulationssted er i svælget som i det danske [ɔ]. Det er også urundet og den eneste islandske bagtungevokal som er urundet. Men sammenligner man det islandske *a* med *a* i andre sprog som i ordet '*father*' på engelsk eller i ordet '*tala*' på svensk, så ser man at *a* i disse to andre sprog dannes længere nede i svælget end det islandske og ville skrives [ɔ] men det islandske *a* skrives normalt [a] med IPA lydskrift⁴. (Kristján Árnason 2005, 124-127; Indriði Gíslason og Höskuldur Þráinsson 1993, 34).

4.1.2 Konsonanter

Konsonanter er lettere at beskrive artikulatorisk end vokaler, fordi kontakten mellem tunge og mundloft er større, så det er nemmere at føle hvordan tungen er placeret. I beskrivelsen af konsonanter er artikulationssted og graden og arten af indsnævring på artikulationsstedet de primære parametre.

⁴ Her vil jeg igen nævne at i denne opgave bruger jeg dog [ɔ] for det islandske *a* selvom ifølge den islandske tradition ville man bruge [a]. Dette gør jeg for at det danske flade *a* og det islandske *a* ikke falder sammen ved lydskrift.

Artikulationsstedet referer til det sted hvor den snævre passage for luften er. Det kan være hvor som helst i talekanalen, fra læberne i den ene ende til glottis i den anden. Bilabiale konsonanter dannes ved muskulær aktivitet i både overlæben og underlæben, selvom aktiviteten i underlæben er størst. Linguolabiale konsonanter involverer aktivitet i overlæben og tungebladet. Glottale konsonanter dannes ved tilnærmen af begge stemmelæbemuskler. Men alle andre konsonanter har en immobil passiv artikulator, fra tænderne i overmundens til den nederste del af svælgets bagvæg, og en mobil aktiv artikulator, underlæben, tungespidsen og –bladet, tungeryggen, og tungeroden med epiglottis. Konsonanter dannet med læberne er labiale. Konsonanter dannet alene med tungespidsen kaldes apikale; konsonanter dannet med tungebladet kaldes laminale, hvadenten tungespidsen tillige er involveret eller ej; under et kaldes apikale og laminale konsonanter koronale. Konsonanter dannet med tungeryggen kaldes dorsale, og de der dannes med tungeroden og epiglottis er radikale. Konsonanter dannet i struben kaldes glottale eller laryngale. I dansk udtales nogle konsonanter slet ikke og kaldes de for stumme bogstaver (i de tilfælde).

For beskrivelsen af især obstruenter er tillige stemthed og aspiration primære parametre. Nasaler, trills, taps og flaps, samt lateraler er i reglen støjfattige og klangfulde og indgår sjældent i stemtheds modsætninger; de er sonoranter. Lukkelyde og hæmmelyde (frikativer) er støjfulde og klangfattige og indgår ofte i stemheds- og/eller aspirations modsætninger i verdens sprog; de er obstruenter (Grønnum 1998, 85-88; Fischer-Jørgensen 1974, 58-59). Dem vil jeg se nærmere på i de næste to kapitler og derefter sige lidt om nasaler.

4.1.2.1. Lukkelyde

Lukkelyde kan dannes overalt i talekanalen, fra læberne til glottis, bortset fra faryngalt. De karakteriseres af en komplet afbrydelse af luftstrømmen, og har altså også hævet velum: lukkelyde er orale. Lukkelyde identificeres auditivt primært på grund af den ændring talekanalen undergår i løbet af tilgangen og fragangen. Ustemte lukkelyde udsender selvsagt intet akustisk signal overhovedet under selve lukkefasen, og i løbet af et stemt lukke høres kun den svagt mumlende lyd som forplantes til omgivelserne via kinderne og halsvæggen. Eksplosionsstøjen er karakteristisk forskellig i lukkelyde med forskelligt artikulationssted. Den er diffus og tynd efter et labialt lukke, mere koncentreret efter koronalt og dorsalt lukke der yderligere differentieres derved at jo

længere fremme lukket dannes jo højere (i frekvens) er eksplosionsstøjen, og vice versa. I ustemte lukkelyde er eksplosionsstøjen kraftigere end i stemte lukkelyde, fordi det intraorale tryk er større pga. den åbne glottis, og initiale ustemte lukkelyde kan identificeres alene på grundlag af deres eksplosionsstøj.

Dansk (og tysk, engelsk og islandsk og mange andre sprog) har seks lukkelyde, labiale, koronale og dorsale i to serier: /p t k/ og /b d g/. I dansk og islandsk er alle seks ustemte og forskellen er en aspirationsforskel; /t/ er dog affrikeret. Der er heller ingen fortis/lenis forskel i danske lukkelyde. Sammenlignet med sprog der har en sådan forskel er de danske lukkelyde snarest lenis alle sammen. I IPA lydskrift gengives de [p̥ t̥/t̪ k̥] og [p t k]. Initialt er /p t k/ aspirerede, og /b d g/ kan være helt ustemte (Grønnum 1998, 105-108; Fischer-Jørgensen 1974, 59-61).

Et specielt træk ved islandsk er at der bruges præaspiration⁵ efter en kort vokal før en lukkelyd skrevet med *-pp*, *-tt* eller *-kk*, eller /p, t, k/ foran /l, m, n/. Denne aspiration opfører sig som et *h*. Det er altså en brøkdelen af et sekund hvor der forekommer en ustemthed. Typiske eksempler på dette er ord som *hattur* [h̥ht̪r̪] (betyder hat), *sokkur* [s̥hk̪r̪] (betyder sok), *epli* [̥hpl̪] (betyder æble), *vakna* [v̥hkn̪] (betyder vågne). Det er en af de vaner islændinge har svært ved at give slip på når de lærer andre sprog. (Kristján Árnason 2005, 205).

4.1.2.2. Hæmmelyde

Hæmmelyde kan dannes overalt i talekanalen, fra læberne til glottis. Ustemte lukkelyde er mere almindelige end stemte. De deler sig i to grupper, alt efter hvordan præcis friktionsstøjen dannes. Hæmmelydene identificeres auditivt på støjen. Enten dannes støjen i selve konstriktionen, som for eksempel ved [f ç], mellem underlæben og tænderne i overmundens i den palatale passage. Eller den dannes når en koncentreret luftstrøm rammer tænderne, som for eksempel ved [s̥ ̥]: når tungens sider hæves dannes en hulning i tungebladet i længderetningen – altså forfra-bagud, en rille, sådan at luften passerer ud gennem en omtrent rørformet åbning. Det giver en koncentreret luftstråle som danner turbulens og dermed støj når den rammer fortændernes kanter. Hvis tungespidsen hviler bag fortænderne i undermundens dannes støjen på kanten af tænderne i overmundens. Hvis tungespidsen er hævet sammen med tungebladet rettes luftstrømmen nedad og rammer kanten af tænderne i både over- og undermund. Støjen

⁵ Dette hedder *aðblástur* på islandsk.

har forskellig karakter, alt efter om den dannes i selve konstriktionen eller primært ved tandkanten.

Hæmmelyde kræver en højere grad af artikulatorisk præcision end både lukkelyde og nasaler, idet glottisåbningen, og dermed luftstrømmen fra lungerne, skal afpasses med en konstriktion der på den ene side skal være snæver nok til at give friktionsstøj, men som på den anden side ikke må være så snæver at luften ikke kan passere med en hastighed der er stor nok til at give turbulens (Grønnum 1998, 109-111; Fischer-Jørgensen 1974, 65). Hertil vil jeg nævne at i islandsk hører *ð* til hæmmelyde men i dansk hører *ð* til halvvokalerne.⁶

4.1.2.3. Nasaler

Nasaler er stemte sonoranter. Nasalernes mundlukke dannes på samme måde som hos stemte lukkelyde, det vil sige nasaler er snarest lenis. Til forskel fra nasalvokalerne har nasalkonsonenterne fuldstændig afspærring af mundkanalen. I realiteten begynder velum at sænkes inden mundlukket dannes, for at det kan være på plads samtidig med at mundlukket er komplet. På samme måde begynder det at hæves igen allerede under mundlukket, så at det er på plads når lukket opløses. Udåndingsluften strømmer altså ud gennem næsen ved udtalen.

Mange sprog har nasalkonsonanter på samme artikulationssteder som de har lukkelyde, dog naturligvis ikke længere bagud end uvulært. Tre nasalkonsonanter er mest almindeligt, en bilabial, en koronal og en dorsal. Således er det i dansk, jf. lemme [l̥m̥], lænde [l̥n̥] og længe [l̥ŋ̥]. Islandsk har dog to dorsaler [ŋ̥] og [ŋ̥]. Forskellen på disse to er artikulationsstedet. [ŋ̥] dannes længere fremme i munden end [ŋ̥]. [ŋ̥] forekommer i ord som lengi [leiŋ̥c], men [ŋ̥] i langur [l̥ŋ̥k̥r̥] (Grønnum 1998, 123-124; Heger 2001, 90-91; Kristján Árnason 2005, 175).

4.2. Tryk

I nogle sprog ligger trykket i alle ord på den samme stavelse regnet fra ordets begyndelse eller slutning. Det kaldes at trykket er „bundet”. Bundet tryk er langt det almindeligste i verdens sprog. Sådan er det for eksempel i fransk, hvor trykket i alle ord er på ordets sidste stavelse. I polsk ligger trykket altid på den næstsidste stavelse. Og på

⁶ I denne opgave omtaler jeg [ð] normalt som hæmmelyd fordi eleverne udtaler det som det islandske *ð*, altså sådan at *ð* ikke bliver til en selvstændig stavelse.

islandsk og finsk er trykket bundet til første stavelse i hvert ord. Det har afgrænsende eller „demarkativ“ funktion. Så ved man når man hører en betonet stavelse at her begynder et nyt ord.

Dansk har „frit tryk“, det vil sige trykket ligger ikke fast på en bestemt stavelse regnet fra ordets begyndelse eller slutning. Det betyder slet ikke at man kan lægge tryk efter forgodtbefindende i flerstavellesord på dansk. Hovedreglen er at i hjemlige ord ligger trykket på første stavelse. De fleste ord har derfor trykket på første stavelse, men nogle på anden, og andre på sidste stavelse eller næstsidste. Det åbner mulighed for at trykket kan være distinktivt eller betydningsadskillende. Sådant kan to ord adskille sig alene ved trykkets placering. Der findes dog ikke mange minimale trykpar. *Billigst* og *bilist* er et klassisk eksempel, hvor ordet □*billigst* har trykket på første stavelse, men ordet *bi*□*list* på anden.

Der kan i meget stor udstrækning gives regler for trykkets placering, når man kender ordets morfologiske struktur, altså man ved hvilke morfemer det er bygget op af, og når man kender morfemernes segmentale struktur, det vil sige, ved hvilke fonemer de består af. Under normale omstændigheder fremhæves derved de semantisk mest betydningsfulde ord i sætningen, det vil sige substantiver, hovedverber, adjektiver, adverbier og visse kvantorer. Trykplaceringen er således helt regelret i ord som □*bælte*, □*male*, *be*□*holde*, *ge*□*bærde*, *violin*□*ist*, *lærer*□*inde*, □*kvindelig*. Talestrømmen er således en stadig veksel mellem mere og mindre prominente stavelser. Talen skanderes således i mindre enheder, hver bestående af en betonet stavelse og nul, én eller flere ubetonede stavelser. Den enhed kaldes i beskrivelsen af dansk for en „prosodisk trykgruppe“. Den anden side af samme sag, skanderingen, er at stavelserne inden for samme trykgruppe bindes sammen. Det er en almindelig opfattelse at denne sammenbinding af grupper af stavelser letter perceptionen og tolkningen, derved at talestrømmen skæres ud i mindre bidder, som kan behandles en efter en af det perceptoriske system. (Grønnum 1998, 47 og 157-159; Kristján Árnason 2005, 431)

4.3. Stød

Der er en særlig grund til at se på stødet og sige noget om det. For det første er stødet et særligt dansk fænomen. „Hvis ikke udenlandske sprogforskere ved andet om dansk så ved de at vi har stød.“ (Grønnum 1998, 179). For det andet er det en kompliceret størrelse, både artikulatorisk, akustisk og auditivt. For det tredje er reglerne om

stødføremkomst komplicerede. Det særlige består ikke i stødets artikulatoriske og auditive egenskaber. Man kan høre lyde i tysk der påfaldende ligner dansk stød. Det særlige er at stødet umiddelbart er kontrastivt. Det adskiller ordbetydninger, og det er ikke nogen marginal funktion; der er masser af minimalpar jf. *maler* (sb) [□mæ□l□] og *maler* (vb) [□mæ□□l□]⁷, hvor i det sidst nævnte ord der kommer et stød efter *a*-et. Det adskiller også ordene *ven* [v□n] og *vend!* [v□n□] i udtale, hvor der i det sidstnævnte kommer stød helt til slut (i stedet for det ellers stumme *d*). Stødet er samtidig underlagt en række begrænsninger i dets forekomst. Stød forekommer ikke i svagtryksstavelser, med undtagelse af visse bøjningsformer af bestemte ordstrukturer. Normalt følger stødforholdene af trykforholdene, når ord sættes sammen i fraser. Tryktab medfører derfor et stødtab.

Fonetisk er det en uregelmæssighed i stemmelæbe-svingningerne, en art knirkestemme. Det kan derfor kun optræde i stemte lyde, det vil sige i vokaler og i stemte konsonanter, aldrig i ustemte konsonanter. Har en stavelse stød er dets placering i stavelsen desuden forudsigelig ud fra stavelens segmentale struktur. Indeholder stavelsen en lang vokal falder stødet i slutningen af vokalen, som i *mus* [mu□s] og *pæn* [p□□□n], ellers ligger det i den følgende stemte konsonant, som i *pen* [p□□n□] og *hals* [hal□s]. Som hovedregel er der stød i monomorfematiske enstavelserord med kort vokal fulgt af en stemt konsonant og endnu en konsonant som i *falsk* [fal□sk]. Stødløsheden i tals [t□als] signalerer således at det må være polymorfematisk: det er genitiv af tal [t□al]. Der er ikke stød i monomorfematiske ord der ender på /ə/ som i *valse* [□valsə], og da flerstavede rødder som hovedregel ikke ændrer stødforhold ved bøjning, er der heller ikke stød i bestemt form som *valsen* [□valsn□]. Det virker også omvendt for den der kan sproget, at når han hører stødet i valsen [□val□sn□], og ved at der er tale om definit form, ved han også at der ikke kan være tale om flerstavet rod; med andre ord går morfemgrænsen foran /ə/. Altså, stødet adskiller på den ene side forskellige rødder, jf. *ven* [v□n] og *vend!* [v□n□], men er også et signal for ordstruktur, for den morfologiske opbygning (Grønnum 1998, 47, 179-181 og 192; Heger 2001, 123-125).

Stødet, der jo er en modifikation af stemtheds-svingningerne, findes kun samtidig med en stemt sonorant, enten det nu er en vokal, en halvvokal ([w□□ð]) eller [mn□l];

⁷ Hvor □ står for stød i følge IPA lydskriftsystemet.

obstruenter og ustemte sonoranter har aldrig stød. De stemte obstruenter ([vjr]) er altså de eneste stemte konsonanter der ikke har stød (Heger 2001, 125).

Hvor hyppigt forekommer stød i rigsdansk? I følge Lars Brink forekommer stød i 20-25 ord af hver 100 ord der siges. I famlende og simpel tale som indeholder mange tryksvage småord kommer hyppigheden ned til 15 af 100, men i meget svære videnskabelige tekster kan stødhyppigheden komme op på 35 ord af 100 sagte (Brink 1988, 22-23).

En anden meget interessant sag om stødet er at det ikke findes i alle danske dialekter, groft set ikke syd for en linje fra Rømø via Fåborg til Nyborg og videre over den sydligste spids af Sjælland til Præstø. Og der hvor det ivoigt findes har det ikke nødvendigvis helt samme distribution/forekomstmuligheder, som i københavnsk rigsmål; og det artikuleres heller ikke ens overalt. Jeg har kun fokuseret på det københavnske rigsmål (Grønnum 1998, 179; Heger 2001, 125).

Der findes en ting i islandsk som ligner det danske stød. Det er et relativt nyt fænomen i islandsk som kaldes *höggmæli*. Dette forekommer i ord som: einn, barn vegna og jafnan, hvor [pn], [tn] eller [kn] (lukkelyd foran en nasal) forekommer i ordene. Disse ord udtales normalt [eitn□], [p□tn□], [v□kn□] og [j□pn□n] men i udtale hos dem der har dette höggmæli udtales de [ei□n], [p□□n], [v□□n□] og [j□□n□n]. Denne udtale er dog helt klart markeret i islandsk og der er ikke ret mange som bruger den (Kristján Árnason 2005, 234 og 417).

5. Analyse af elevernes udtale

I denne del af opgaven vil jeg se på de studerendes udtale af dansk og analysere deres tale ud fra det jeg har skrevet om i kapitel 3. Først ser jeg på selve teksten og siger meget kort hvordan den skulle udtales og derefter ser jeg på elevernes udtale af teksten og ser specielt på deres afvigelser fra normalt talt rigsdansk.

5.1. Analyse af tekstens normale danske udtale

Teksten som den er i bogen.

En dag var Bror Kanin i mægtig godt humør. Han hoppede og dansede omkring. Han stak næsen ned i alle blomsterne. Han sang om kap med fuglene. Bror Skildpadde, som så ham, begyndte at spekulere på, om Bror Kanin mon var blevet skør.

(Bror Kanin bliver narret 1989, 1)

5.1.1. De danske a-lyde

En dag var Bror Kanin i mægtig godt humør. Han hoppede og dansede omkring. Han stak næsen ned i alle blomsterne. Han sang om kap med fuglene. Bror Skildpadde, som så ham, begyndte at spekulere på, om Bror Kanin mon var blevet skør.

Her har jeg understreget de *a*-er som i normalt talt dansk rigsmål ville være flade i udtale, eller det 'lyse' *a*. Jeg vil lægge mærke til om eleverne udtaler forskellige *a*-kvaliteter eller om de ikke gør nogen forskel på dem og så se på hvilken udtale af *a* forekommer oftest. Som jeg sagde i 4.1.1.1 er reglen at det korte *a* udtales som 'lyst' *a* foran *-s*, *-t*, *-d*, *-l*, *-n* og også når det står sidst i ordet. De ord der er tale om i teksten falder under dette, undtagen måske *a* i *dag*, men der er *a*-et sidst i ordet fonologisk, hvor *g*-et er stumt. I følge IPA-systemet skrives det 'lyse' danske *a* sådan [a] men det 'mørke' *a* sådan [ɑ] (Becker-Christiansen 1975, 36-38, 92-93).

5.1.2. Lukkelyde, hæmmelyde og nasaler

En dag var Bror Kanin i mægtig godt humør. Han hoppede og dansede omkring. Han stak næsen ned i alle blomsterne. Han sang om kap med fuglene. Bror Skildpadde, som så ham, begyndte at spekulere på, om Bror Kanin mon var blevet skør.

I de understregede ord vil jeg se på om eleverne bruger lukkelyde eller hæmmelyde for de bogstaver som jeg har gjort tykke. Ordet *sang* skal lyde [sŋ]. Ordet *fuglene* siges [fułønə]. Christian Becker-Christiansen siger at ordet *fugle* rimer på *bule*, altså at *g*-et falder helt bort i udtalen. I ordet *begyndte* ligger trykket på *g*-et og når der er tryk på *g* har *g* den 'hårde' udtale [bŋkntə]. Ordet *skildpadde* siges [sklpɑðð], hvor der både er et stumt *d* og et langt blødt *d*. Efter *n*, *l* eller *r* udtales *d* normalt ikke og bliver helt stumt jf. *holde*, *vende*, *bord*, og efter en vokal udtales *d* blødt, eller som *ð* (Becker-Christiansen 1975, 39-41, 50-52, 62-65, Brink og Lund 1975, 105).

5.1.3. Tryk

En dag var Bror Kaŋnin i mægtig godt huŋmør. Han hoppede og dansede omŋkring. Han stak næsen ned i alle blomsterne. Han sang om kap med fuglene. Bror Skildpadde, som så ham, beŋgyndte at spekuŋlere på, om Bror Kaŋnin mon var blevet skør.

I de understregede ord vil jeg se på hvor eleverne lægger trykket. I almindelig dansk tale ville trykket være på den stavelse jeg har markeret med tryktegn. Det er de ord hvor trykket ikke typisk er på første stavelse som ellers er reglen i islandsk. I tostavellesordene *kaŋnin*, *huŋmør* og *omŋkring* skal trykket være på anden stavelse. Ordet *beŋgyndte* har tre stavelser men trykket skal være på anden stavelse. Og i ordet *spekuŋlere*, som har fire stavelser, skal trykket være på den tredje, eller m.a.o. den næstsidste. Ordet *kaŋnin* forekommer to gange i teksten og er jeg også nysgerrig at se om eleverne er konsekvente og lægger trykket det samme sted begge gange de læser ordet.

5.1.4. Stød

En dag var Bror Kanin i mægtig godt humør. Han hoppede og dansede omkring. Han stak næsen ned i alle blomsterne. Han sang om kap med fuglene. Bror Skildpadde, som så ham, begyndte at spekulere på, om Bror Kanin mon var blevet skør.

I de understregede ord regner jeg med at stød ville forekomme i normal københavnsk rigsdansk. Ordene *dag*, *ned*, *så*, *på* og *skør* er trykstærke enstavellesord, hvor stød ville forekomme i slutningen af ordet. Normalt ville der også være stød i slutningen af ordet

sang, men i ordforbindelsen '*sang om kap*', som er en enhedstryksforbindelse, lander trykket på ordet *kap* og derfor falder stødet på ordet *sang* også bort. De andre ord ville udtales sådan: *humør* [hu□mø□□], *omkring* [□m□k□□□η], *blomsterne* [□bl□m□st□nə], *begyndte* [be□kø□ntə] og *spekulere* [speku□le□□]. Jeg vil se om eleverne bruger stød overhovedet og hvis de gør om de gør det rigtigt (Becker-Christiansen 1975, 39-41, 46-47, 68 og 93; Den danske ordbog 2009).

5.2 Analyse af elevernes udtale

I denne del ser jeg på elevernes tale. Jeg har lyttet til optagelserne af deres udtale mange gange og skrevet ud i lydskrift de ord jeg vil se på samt en snes andre ord som jeg synes er interessante at se på ud fra spekulationen om hvor forståelig deres udtale ville være for en dansker at høre på.

5.2.1. Elev1 (pige)

En [t□□□] var Bror [k□□□ni□n] i [□m□ix□ti] godt [□hu□m□r□]. [h□n] [□hohp□ð□] og [□t□ns□ð□] [□m□k□r□i□η]. [H□n st□k □n□ist□□n □ll□ i n□ð □ll□ i □ll□ □pl□mst□r□]. [h□n] [s□η] om [□k□l□hp□] með [□fukl□r□]. Bror [□sk□lp□□t□□], som så [h□n], [p□□□□nt□] [□ht□] [sp□ku□l□□r□] [p□□□] om Bror [k□□□ni□n] mon var blevet [skø□r□].

Elev1 bruger altid det islandske bagtunge-*a*, og kommer aldrig tæt på at bruge det danske flade eller 'lyse' *a*. Det er en meget naturlig fejl, siden hun her overfører sit islandske lydssystem, som jeg talte om i 4.1.1.2. til dansk.

Når man ser på hendes brug af lukkelyde, hæmmelyde og nasaler i de fem ord jeg ser på, ser man at hun siger *omkring* og *sang* helt rigtigt på dansk hvor hun siger [η] i slutningen af ordet, selvom i islandsk ville det samme ord være *kringum* [□k□riŋk□m] *söng* [sœŋk], med en lykkelyd i slutningen. De andre tre ord siger hun til gengæld forkert. Hun siger *fuglene* med lukkelyd inde i ordet eller [□fukl□r□], hvor *g*-et ellers skal være helt stumt som jeg sagde i 5.1.2.. Det ord ville på islandsk være *fuglunum* eller [□f□kl□n□m]. Her overfører hun det islandske system, hvor man ville bruge lukkelyd inde i ordet, til dansk. Ordet *skildpadde* siger hun [□sk□lp□□t□□], altså hun udelader det stumme *d* i *skild* som hun skal, men siger så en lykkelyd i *padde*, hvor hun siger [p□□t□□], ligesom man ville sige *padda* på islandsk [p□□t□□].

Hun bruger præaspiration når hun siger *hoppede* [hohpð] og *kap* [kɪhp]⁸ (og hun sætter et ekstra *l* ind i ordet). Det sidste af de ord er *begyndte* som hun udtaler [beɪnt]. Hun udtaler altså et meget blødt stemt hæmmelyds-*g* inde i ordet hvor det skulle have været det „hårde“ lukkelyds-*g*. Dette tror jeg specielt ville forstyrre forståelsen hos en dansker, også fordi at ordtrykket er på lige præcis dette *g*, som jeg taler om i 4.1.2.1.

Af de seks ord hvor jeg fokuserer på trykket lægger hun betoningen rigtigt i fem. Det er kun i ordet *humør* at hun lægger trykket i starten af ordet, som reglen er i islandsk [huɪmɪr]⁹. Det havde jeg regnet med at eleverne gjorde meget mere af, altså at sætte trykket forkert i de ord trykket ikke skal være på første stavelse, som jeg taler om i 4.2. Hun er også helt konsekvent og lægger trykket rigtigt i ordet *kanin* begge gange.

Stødet, som jeg talte om i 4.3. bruger hun slet ikke nogen steder. Jeg regner ikke med at det giver alvorlige forståelsesproblemer, siden stød nu ikke engang bruges alle steder i Danmark, men det viser i hvert fald hendes accent.

Man kunne godt have set på flere træk, fordi der er flere interressante afvigelser hun laver, som for eksempel siger hun *mægtig* [mɪxti] og *næsen* [nɪstɪn], med en rigtig islandsk æ-udtale [i] (og et ekstra *t* i næsen). Og hun bruger også den islandske ö-udtale [œ] i *skør* [skœɪr], men [ɪ] i *humør* [huɪmɪr] og hun bruger den islandske *i*-udtale [i] i stedet for det danske *y* i *begyndte*. Hun har altså meget svært ved at bruge de rigtige danske vokallyde.

5.2.2. Elev2 (pige)

En [tɪt] var Bror [kɪɪnɪn] i [mɪxti] godt [huɪmɪr]. [hɪn] [hohpð] og [tɪnsð] [mɪkrɪŋk]. [hɪn] stak [nɪɪsɪn] [nð] i [ɪl] [ploɪmɪstɪrn]. [hɪn] [sɪŋk] om [kɪhp] med [fuklɪn]. Bror [skɪpɪt], som så [hɪn], [pɪkɪnt] [ð] [spɪkuɪr] [pɪ] om Bror [kɪɪnɪn] mon var blevet [skœɪr].

⁸ Selvom de ikke er ord jeg specielt ville se på.

⁹ Her kan der også være tale om „falske venner“, altså at de veksler ordet *humør* sammen med ordet *humor* i både dansk og islandsk.

Elev2 bruger ligesom Elev1 altid det islandske bagtunge-*a*. Der er ingen tvivl, for hendes *a* nærmer sig aldrig det danske flade *a*. Det er en meget naturlig fejl, siden hun overfører sit islandske lydsystem, som jeg talte om i 4.1.1.2. til dansk.

Ser man på hendes brug af lukkelyde, hæmmelyde og nasaler ser man at hun bruger lukkelyde, som jeg talte om i 4.1.2.1., i slutningen af *sang* [sŋk] og omkring [mkrɪŋk] i stedet for nasaler, som jeg talte om i 4.1.2.3. Og inde i ordet *fuglene* [fuklɛn] som begge er forkert. Og i *padde* i ordet *skildpadde* [skɪpɛt]. I alle disse ord bruger hun sit islandske lydsystem og siger ordene så de ligner de parallelle islandske ord i udtalen. Men hun udelader *d* i *skild* i *skildpadde* som hun skal og bruger lukkelyd i *begyndte* [bekɛnt] som man gør i rigsdansk. Hun bruger præaspiration, som jeg talte om i 4.1.2.1., i sin udtale af ordene *hoppedede* [hohpð] og *kap* [kɛhp].

Af de seks ord hvor jeg fokuserer på trykket lægger hun betoningen rigtigt i tre. Hun sætter trykket rigtigt i ordene *omkring* [mkrɪŋk], *begyndte* [bekɛnt] og *spekulere* [spɛkuɪr]. Men hun sætter trykket på første stavelse som vanen er i islandsk i de andre tre hvor hun siger *kanin* [kɛnɪn] (to gange, og med en ekstra stavelse begge gange) og *humør* [huɔmɔr], som jeg talte om i 4.2.

Ligesom Elev1 bruger hun slet ikke stød, som jeg ellers talte om i 4.3.

Desuden siger hun [i] hvor der står æ i teksten, som i *mægtig* og *næsen* og [œ] eller [ɔ] hvor der står ø i teksten, som i *humør* [huɔmɔr] og *skør* [skœr]. Hun bruger den islandske *i*-udtale [i] i stedet for det danske *y* i *begyndte*. Hun har også meget svært ved at bruge de rigtige danske vokallyde.

5.2.3. Elev3 (dreng)

En [tɛ] var Bror [kɛnɪn] i [mɛixti] godt [hɔmɔr]. [hɛn] [hohpð] og [tɛnsð] [mkrɪŋ]. [hɛn] stak [nɛisɛn] [nɛt] i [ɪll] [plɛmstɛrn]. [hɛn] [sŋ] om [kɛhp] með [fuklɛn]. Bror [skɪpɛt], som så [hɛm], [pɛkɛnt] at [spɛkuɪr] [pɛ] om Bror [kɛnɪn] mon var blevet [skɛr].

Elev3 bruger altid det åbne bagtunge-*a* som i islandsk, som jeg talte om i 4.1.1.2., men aldrig det danske flade *a*, som i 4.1.1.1.

Han bruger nasal, som jeg talte om i 4.1.2.3., i ordene *omkring* [m̥kriŋ] og *sang* [s̥ŋ]. Han bruger lukkelyde, som jeg talte om i 4.1.2.1., i resten af ordene: *fuglene* [fukl̥n̥], *skildpadde* [sk̥lp̥ht̥] og *begyndte* [p̥k̥nt̥] men også en lukkelyd i slutningen af *ned* [n̥t̥]. Han bruger her sit islandske system og overfører det til dansk, undtagen i *ned* som har en hæmmelyd i islandsk *niður* [n̥ð̥r̥].

Han bruger også præaspiration i sin udtale i ordene *hoppede* [hohp̥ð̥] og *kap* [k̥hp̥], som man ville i islandsk, som jeg talte om i 4.1.2.1.

Trykket sætter han forkært i ordene *kanin* [k̥nin] og *humør* [h̥m̥r̥], hvor han sætter det på første stavelse som reglen er i islandsk, som jeg talte om i 4.2. I de andre ord *omkring* [m̥kriŋ], *begyndte* [p̥k̥nt̥] og *spekulere* [sp̥ku̥l̥r̥] sætter han dog trykket rigtigt.

Stød, som jeg talte om i 4.3., bruger han slet ikke.

Andre træk som kommer frem er at han siger [i] i *mægtig* [m̥ixti] og *næsen* [n̥is̥n̥] hvor der står æ i teksten. Det er den typiske islandske udtale for æ i tekster. Så udtaler han [̥] i teksten hvor der står ø i *humør* [h̥m̥r̥] og *skør* [sk̥r̥]. Han bruger den islandske *i*-udtale [̥] i stedet for det danske *y* i *begyndte*. Han har ligesom de andre meget svært ved at bruge de rigtige danske vokallyde.

5.2.4. Elev4 (dreng)

En [t̥] var Bror [k̥nin] i [m̥i̥ð̥] go[ð̥] [hu̥m̥r̥]. [h̥n] [hohp̥ð̥] og [t̥ns̥ð̥] [om̥kriŋ]. [h̥n] stak [n̥i̥s̥n̥] [n̥ð̥] i [ll̥] [pl̥mst̥rn̥]. [h̥n] [s̥ŋ] om [k̥hp̥] med [fukl̥n̥]. Bror [sk̥lt̥p̥ð̥], som så [h̥m], [pe̥k̥n̥ð̥] [ð̥] [sp̥ku̥l̥r̥] [p̥] om Bror [k̥n̥i̥n] mon var blevet [sk̥r̥].

Elev4 bruger, ligesom de andre, altid det islandske *a*, som i 4.1.1.2., men aldrig det danske flade *a*, som i 4.1.1.1.

Han siger *omkring* [om̥kriŋ] og *sang* [s̥ŋ] rigtigt, hvor han bruger nasaler, som jeg talte om i 4.1.2.3. Han bruger lukkelyd, som jeg talte om i 4.1.2.1., i *fuglene* [fukl̥n̥], ifølge den islandske udtale af det parallelle ord. Men i ordet *skildpadde* gør han det at han udtaler det *d* som skal være stumt og laver en ekstra stavelse ud af det hvor han indsætter et ekstra *e*, bruger så hæmmelyden [ð̥], men udtaler så det sidste *e*

som man ville i islandsk [skltpð]. Med ordet *begyndte* gør han det samme, han bruger lukkelyden, laver så en ekstra stavelse og bruger den islandske *i*-udtale [i] i stedet for det danske *y*.

Han, ligesom de andre elever, bruger præaspiration i sin udtale af *hoppede* og *kap*, som man ville på islandsk, som i 4.1.2.1.

Tryk, som jeg talte om i 4.2., sætter han forkært i ordene *kanin* (første gang) [knnin] og *humør* [humr]. Men han sætter trykket rigtigt i de andre ord *omkring* [omkrin], *begyndte* [pekntð], *spekulere* [spkułr] og *kanin* (når det forekommer den anden gang) [knnin]. Han er noget ukonsekvent i hvor han sætter trykket i ordet *kanin*.

Ligesom de andre elever bruger han slet ikke stød, som jeg ellers talte om i 4.3.

Andre træk som han bruger er som de andre også har gjort, han siger [i] i stedet for æ i *mægtig* [mið]¹⁰ og *næsen* [niśn]. Han siger [ð] i stedet for *dt* i slutningen af ordet *godt*. Han siger [i] i *humør* [humr] og *skør* [skr].

5.2.5. Elev5 (pige)

En [t] var Bror [knnin] i [mið] godt [humr]. [hn] [hohpð] og [tntnsð] [mkrin]. [hn] stak [niśen] [ntð] i [ll] [plmstrn]. [hn] [sŋ] om [khp] með [fukln]. Bror [sklpað], som så [hm], [pknt] [ð] [spkułr] [p] om Bror [knnin] mon var blevet [skr].

Elev5 bruger, ligesom de andre, altid det islandske *a*, som i 4.1.1.2., men aldrig det danske flade *a*, som i 4.1.1.1.

Hun siger *omkring* [mkrin] og *sang* [sŋ] rigtigt, med hensyn til nasalerne i slutningen af ordene, som jeg talte om i 4.1.2.3. I *fuglene* [fukln] bruger hun lukkelyd, som jeg talte om i 4.1.2.1., inde i ordet ligesom mange af de andre, men der bruger hun sit islandske system og overfører til dansk. Ordet *skildpadde* [sklpað] siger hun nogenlunde, men hun udelader det *d* som skal udelades og bruger *ð*, som hun skal, men ikke lukkelyd som mange andre. I ordet *begyndte* [pknt] bruger hun lukkelyd som hun skal.

¹⁰ Her tror jeg også simpelt hen at han har læst ordet forkert, eller som om der står *meget*.

Hun, ligesom alle de andre, bruger præaspiration i sin udtale af *hoppede* og *kap*, som man ville på islandsk, som jeg talte om i 4.1.2.1.

Tryk, som jeg talte om i 4.3., sætter hun forkert i ordene *humør* [hu m r] og *kanin* (når det forekommer den anden gang) [k nin]. Men han sætter trykket rigtigt i alle de andre ord: *kanin* (første gang) [k ni n], *omkring* [m kriŋ], *begyndte* [p k nt] og *spekulere* [sp ku l r]. Hun er noget ukonsekvent i hvor hun sætter trykket i ordet *kanin*.

Ligesom de andre elever bruger hun slet ikke stød, som jeg ellers talte om i 4.3.

Andre træk som hun bruger er som de andre også har gjort, hun siger [i] i stedet for æ i *mægtig* [m i ð]¹¹ og i *næsen* [n i sen]. Hun siger [ø] i stedet for ø i *humør* [hu m r] og *skør* [sk r].

5.2.6. Elev6 (pige)

En [t] var Bror [k nin] i [mæxti] godt [hu mæ]. [h n] [hopæð] og [tansæð] [m k en]. [h n] stak [nesn] [neð] i [llə] [pl mst nə]. [h n] [s η] om [k æp] með [fu l n]. Bror [sk lp t], som så [ham], [pe k nt] at [speku le e] på om Bror [k nin] mon var blevet [skæ].

Elev6 adskiller sig lidt fra de andre. Hun har en udmærket udtale og jeg regner med at de fleste danskere bedst ville kunne forstå hende af alle deltagerne. Hun bruger dog altid det islandske bagtunge *a*, som jeg talte om i 4.1.1.2. Men hun virker bevidst om at der nogle steder skal være et anderledes *a* og gætter på *kap* og siger [k æp]. Det er helt klart forkert, men hun prøver i hvert fald. Alle andre steder bruger hun det 'mørke' *a*/det islandske *a*.

Hun siger *omkring* [m k en] og *sang* [s η] næsten helt rigtigt, det lyder i det mindste næsten helt danskt. Hun bruger nasaler, som jeg talte om i 4.1.2.3., i slutningen af begge ord. Men også er hun den eneste der forsøger at sige den danske *r*-lyd der ruller nede i halsen, helt uden at det lyder anstrængende. Hun udelader *g*-et helt i *fuglene* [fu l n], som er normalt i dansk tale. Ordet *skildpadde* [sk lp t], siger hun ligesom de fleste af de andre har gjort, hun udelader *d*-et i første halvdel men bruger en lukkelyd i stedet for hæmmelyd i den seneste halvdel. I ordet *begyndte* bruger hun lukkelyd hvor der står *g*, som er rigtigt, men ikke nok med det, hun er også den

¹¹ Hun læser ordet nok også forkert, eller som *meget*.

eneste der ikke udtaler *y*-et i *begyndte* som det islandske *i* [i] (som ligner det danske *e*), men hun siger [i] hvor der står *y*, og det lyder meget rigtigt.

Præaspiration, som jeg talte om i 4.1.2.1., bruger hun ikke i sin udtale af den danske tekst.

Trykket, som jeg talte om i 4.2., sætter hun kun forkert i ordet *kanin*, hvor hun siger [kɛnɪn] begge gange. I de andre ord sætter hun trykket rigtigt: *humør* [huɔmøa], *omkring* [mɔkɔŋ], *begyndte* [peknɔnt] og *spekulere* [spekuɔle].

Ligesom de andre elever bruger hun slet ikke stød, som jeg ellers talte om i 4.3.

Andre træk som hun bruger er at hun udelader nogle gange *e* i slutningen af ord (eller bruger schwa [ə] i slutningen af ord). Hun udtaler heller ikke *e* i slutningen af *hoppede* og *dansede*, men siger en lang [ø] lyd, dog ikke lang nok til at ø bliver til en selvstændig stavelse (som det ellers gør nogle gange hos danskere). Hun udelader også nogle gange *r* i slutningen af ord og udtaler en slags [ɔ] i stedet for det, som i *humør* [huɔmøa] og *skør* [skøɔ]. Alt dette gør hendes danske sprog mere naturligt. Hun har dog aldrig boet i Danmark og har ikke været der i længere perioder.

5.3. Sammenfatning

Alle eleverne har det til fælles at de ikke bruger det danske flade *a* nogen steder. De bruger altid det „mørke” danske *a* som er ligesom det typiske islandske *a* i udtale. Det er dem meget mere naturligt og derfor en naturlig fejl.

Fem ud af seks siger ordene *omkring* og *sang* med nasalen rigtig i slutningen af ordet. Ordene lyder dog ikke helt rigtigt hos dem fordi vokallydene ikke er helt danske og de udelader alle sammen stød, som ellers ville forekomme i ordet *omkring*. En elev ender ordene *omkring* og *sang* på en lukkelyd hvor hun overfører det hvordan man udtaler ordene *kring* og *söng* på islandsk over til sin udtale af de danske parallelle ord.

Ordene *fuglene* og *skildpadde* skal ikke indeholde lukkelyd i normal dansk udtale men fem ud af seks siger *fuglene* med lukkelyd inde i ordet, eller [fuklɛn]. Her overfører de nok også udtalen på ordet *fugl* på islandsk som siges [fɔkl]. Kun tre af dem laver den samme fejl i ordet *skildpadde*, hvor de siger [pɔtɔ] i stedet for [pað]. En af dem lavede en sjov fejl med at sætte en ekstra vokal ind i ordet *skildpadde* og siger [skɔltɔpɔð] og en anden elev lavede samme fejl med ordet *blomsterne* og sagde [ploɔmeɔstɔrnɔ] og på denne måde lavede de ekstra stavelser

i ordene. I ordet *begyndte* skal der forekomme lukkelyd inde i ordet hvor der står g, fordi der også er tryk på dette g. Fem af seks gør dette rigtigt, men bruger så en forkert vokallyd i ordet, det islandske [ɔ] i stedet for [o].

Trykket sætter eleverne rigtigt i 3-5 ord af seks. To af dem sætter det rigtigt i fem tilfælde af seks, tre rigtigt i fire tilfælde af seks og kun en elev sætter trykket rigtigt i tre af seks. Det eneste ord de alle sammen satte trykket forkert i var *humør* og ordet der kom på anden pladsen var ordet *kanin* (enten hvor det forekommer i starten eller slutningen). Ordet *humør* ligner meget det islandske og danske ord *humor* hvor trykket er på første stavelse.

Stød brugte eleverne slet ikke. De prøvede ikke, og viste på den måde ikke noget om de var bevidste om at det findes eller ej.

De lavede mange andre fravigelser, men dog mest fravigelser der handler om brugen af vokallyde. De læste meget som om teksten bare var på islandsk, og udtalte lydene som man ville gøre på islandsk. Selvom jeg regner med at de godt ved at *a, e, i, y* og *æ* ikke udtales ens på disse sprog. Man kunne, i en større opgave altså, godt have set på de andre vokallyde.

Denne sammenfatning har jeg prøvet at sætte op i en tabel for at vise det bedre.

	det flade a	rigtige konsonanter	præaspiration	rigtigt tryk	stød	andet
Elev1	nej	2	ja	5	nej	forkerte vokallyde
Elev2	nej	1	ja	3	nej	forkerte vokallyde
Elev3	nej	3	ja	3	nej	forkerte vokallyde
Elev4	nej	2	ja	4	nej	forkerte vokallyde
Elev5	nej	4	ja	4	nej	forkerte vokallyde
Elev6	ikke rigtigt, men hun prøver	4	nej	4	nej	bruger schwa [ə] og danskt r

I spalten med de rigtige konsonanter forekommer tallene 1-4 og her mener jeg ud af de 5 ord jeg specielt så på. I spalten med de rigtige tryk forekommer tallene 3-5 og der mener jeg ud af de 6 ord jeg så på.

6. Konklusion

Nu har jeg gjort rede for teorier om hvordan vi lærer udtalesiden af vores modersmål og senere et andet sprog. Det er der helt klart ikke ét rigtigt og enkelt svar på. Jeg har været i gennem mange forskellige teorier om sprogtilbegnelsprocessen og fundet ud af at nogle mener at det sker ved imitation, men andre mener at det alene slet ikke kan være sagen. Det er jeg helt enig i. Der findes ikke nogen én forklaring på hvordan vi lærer sprog. Vi som mennesker er lavet til at lære sprog helt fra fødslen. Straks ved fødslen begynder vi så at sortere sproglydene efter det eller de sprog der tales hvor vi vokser op. Allerede der starter den komplekse process at lære sprog. Vi må så have al mulig stimulation hele tiden, høre sprog, blive talt til, blive spurgt, lytte, prøve os frem og meget mere. Vi lærer så sproget i gennem mange ting ad gangen. Børn imiterer helt klart, men det er ikke **kun** i gennem det de lærer sproget. Forældre retter også deres børn, men det er heller ikke **kun** i gennem det børn lærer sprog. Men i gennem en kombination af alt dette. Børn er indrettet til at lære sprog og så samler de sprogets regler sammen en og en ad gangen og bygger sådan deres eget sprog op, med dets regler og kreativitet.

Men, hvordan lærer vi så et andet sprog. Det sker i praksis noget på samme måde som ved det første, men der er flere ting der spiller ind i det. Teorien om den kritiske periode er meget relevant og den kan spille en stor rolle i hvor godt vi kan tilegne os udtale af et andet sprog. Alder er altså noget der har sin effekt. Social status og bevidsthed om ens sprogs markerethed kan også spille en rolle hos voksne indlærere. Man viser hvem man er med hvad man siger og hvordan det lyder. Det sker ikke hos børn, børn er ikke så bevidste om deres sociale status, heldigvis. Men for at kunne lære en rigtig dansk udtale må eleverne også høre en rigtig dansk udtale. Hvis lærerne ikke selv har boet i Danmark og har en god dansk udtale kunne de bruge danske lytteøvelser i højere grad så at eleverne vænner sig til at høre rigtig dansk udtale og kan begynde at tilegne sig den. Så kan det være som jeg nævnte før, at undervisningens fokus ikke er på udtale, men på læsefærdighed og forståelse.

Jeg har i opgaven også set på seks islandske elevers udtale af dansk. Det var meget interessant og oplysende. Deres afvigelser var ikke så overraskende, fordi de flestes udtale var en slags afsmitning fra islandsk. Eleverne er sytten år og meget bevidste om hvordan de ser ud og de var generte til optagelserne, og derfor regnede jeg med at de var lidt konservative i deres udtale og deres udtale lignede derfor meget dansk

læst op med islandsk udtale, i det mindste på vokalerne. Jeg tror alligevel at de har gjort det så godt de kunne, de ville jo heller ikke se dårligt ud i mine øjne. Jeg regner også med at forkert udtale af vokalerne og det at sætte trykket forkert er de træk der giver store forståelsesproblemer.

Men man bliver ikke god til det man ikke vil blive god til. Der mener jeg at de i den alder måske ikke alle er lige motiverede til at lære dansk. De kan ikke alle se meningen i det. Men det kunne være et emne til en ny undersøgelse, at se hvordan unge oplever danskundervisningen og deres holdninger til dansk generelt. Er det tilfældet at dansk er et af de mindre populære fag i skolen?¹² Er det sådan at der ikke findes „sjove“ dansklærere? Det var holdningen til dansklærere i folkeskolen da jeg var i skole, og jeg tænkte strax at det måtte ændres. Det kan jo være godt og vigtigt at kunne et skandinavisk sprog hvis man vil have en uddannelse, men det tænker man ikke nødvendigvis på når man er sytten år.

¹² Der er dog blevet lavet en undersøgelse af dette af Guðrún Tinna Ólafsdóttir i mai 2010. En BA-opgave der hedder: „Kan du lide dansk? En undersøgelse af unge islændinges holdning til danskfaget i folkeskolen.“

7. Litteratur

- Arnfast, Juni Söderberg og J. Normann Jørgensen. „[□jæmø □gåd mæn □u□□ð □bæsd] – om udvikling af dansk udtalefærdighed hos unge med henholdsvis tyrkisk, amerikansk-engelsk og polsk modersmål”. *Veje til dansk – forskning i sprog og sprogtilegnelse*. Anne Holmen, Esther Glahn & Hanne Ruus. 1. udgave. Danmark: Akademisk Forlag A/S, 2003. 55-87.
- Auður Hauksdóttir. *Lærerens strategier - Elevernes dansk – Dansk som fremmedsprog i Island*. Hafnarfjörður: TemaNord 2001:600, 2002.
- Becker-Christiansen, Christian. *bogstav og lydd i dansk*. København: Folkeuniversitetet, 1975.
- Becker-Christiansen, Christian. *Politikens store nye Nudansk Ordbog*. København: Politikens Forlag, 1996.
- Brink, Lars og Jørn Lund. *Dansk Rigsmål*. København: Gyldendal, 1975.
- Brink, Lars. „Den danske udtale”. *Sproget her og nu*. Erik Hansen og Jørn Lund. 1. udgave. København: Gyldendal, 1988. 20-39.
- Brodersen, Randi Benedikte. *Íslændinges udtale af dansk*. 2011. Hentet den 5.10.2011 på <http://sprog museet.dk/sprogundervisning/islaendinges-udtale-af-dansk/>
- Bror Kanin bliver narret*. København: Wangels Forlag A/S, 1989.
- Cook, Vivian og Mark Newson. *Chomsky's Universal Grammar*. Oxford: Blackwell Publishers, 1996.
- Crain, Stephen og Diane Lillo-Martin. *An Introduction to Linguistic Theory and Language Acquisition*. England: Wiley-Blackwell, 1999. 3-70.
- Eiríkur Rögnvaldsson. *Íslensk hljóðfræði handa framhaldsskólum*. Reykjavík: Mál og menning, 1990.
- Fischer-Jørgensen, Eli. *Almen fonetik*. København: Akademisk Forlag, 1974.
- Fromkin, Victoria, Robert Rodman og Nina Hyams. *An introduction to language*. Boston: Thomson Wadsworth, 2007.
- Grønnum, Nina. *Fonetik og Fonologi - Almen og dansk*. Danmark: Akademisk Forlag, 1998.
- Guðrún Tinna Ólafsdóttir. *Kan du lide dansk? En undersøgelse af unge íslændinges holdning til danskfaget i folkeskolen*. Udgivet BA-opgave i dansk, Deild erlendra tungumála, bókmennta og málvísinda, Háskóli Íslands, 2010.

- Heger, Steffen. *Sprog og lyd – Elementær dansk fonetik*. Danmark: Akademisk Forlag, 2001.
- Holmen, Anne. „Tilegnelse af dansk og andre sprog”. *Dansk sproglære*. Tore Krstiansen, Frans Gregersen, Erik Møller og Inge Lise Pedersen. 1. udgave. Danmark: Dansk læreforeningen, 1996. 245-266.
- Indriði Gíslason og Höskuldur Þráinsson. *Handbók um íslenskan framburð*. Reykjavík: Háskóli Íslands, 1993.
- Jørgensen, Jens Normann. „Hvorfor er det så svært for danskere at forstå dansk?”. *Ordnes slotte – Om sprog og litteratur i Norden*. Auður Hausksdóttir, Jørn Lund og Erik Skyum-Nielsen. 1. udgave. Danmark: Stofnun Vigdísar Finnbogadóttur í erlendum tungumálum, 2005. 148-156.
- Jørgensen, Jens Normann. „Om tilegnelse af dansk udtale hos voksne indlærere”. *Studier i dansk som andet sprog*. Anne Holmen og Karen Lund. 1. udgave. Danmark: Akademisk Forlag, 2004. 107-136.
- Kristján Árnason. *Íslensk tunga I: Hljóð*. Reykjavík: Almenna bókafélagið, 2005.
- Lund, Karen. *Lærer alle dansk på samme måde: En længdeundersøgelse af voksnes tilegnelse af dansk som andetsprog*. Danmark: Special-pædagogisk forlag, 1997.
- Mörður Árnason. *Íslensk orðabók*. Reykjavík: Forlagið, 2010.
- Ordnet.dk. *Den Danske Ordbog - Moderne dansk sprog*. Hentet den 5.10.2011 på <http://ordnet.dk/ddo/>
- Pind, Jörgen. *Sálfræði ritmáls og talmáls*. Reykjavík: Háskólaútgáfan, 1997.
- Sigríður Sigurjónsdóttir. „Hljóðþróun í máltöku barna”. *Talfræðingurinn* 2002: 6-10.
- Volhardt, Marc Daniel Skibsted. *Íslendinges udtale af dansk. En sammenlignende analyse af lydssystemerne i islandsk og dansk, og islandske studerendes danskudtale*. Udgivet BA-opgave i almenne málvísindi, Deild erlendra tungumála, bókmennta og málvísinda, Háskóli Íslands, 2011.
- Watson-Gegeo, Karen Ann og Sarah Nielsen. „Language socialization in SLA”. *The Handbook of Second Language Acquisition*. Catherine J. Dougty and Michael H. Long. 1. udgave. Australia: Blackwell Publishers, 2005. 155-177.

8. Bilag

Her presenteres lydskriften IPA som er lavet til at kunne lydskrive alle verdens sprog.

THE INTERNATIONAL PHONETIC ALPHABET (2005)

CONSONANTS (PULMONIC)

	Bilabial	Labio-dental	Dental	Alveolar	Post-alveolar	Retroflex	Palatal	Velar	Uvular	Pharyngeal	Epi-glottal	Glottal
Nasal	m	ɱ	n			ɳ	ɲ	ŋ	ɴ			
Plosive	p b	ɸ β	t d			ʈ ɖ	c ɟ	k ɡ	q ɢ	ʔ		ʔ
Fricative	ɸ β	f v	θ ð	s z	ʃ ʒ	ʂ ʐ	ç ʝ	x ɣ	χ ʁ	ħ ʕ	ħ ʕ	h ɦ
Approximant		ʋ	ɹ			ɻ	j	ɰ				
Trill	ʙ		r						ʀ			
Tap, Flap		ⱱ	ɾ			ɽ						
Lateral fricative			ɬ ɮ			ɮ	ɬ	ɮ				
Lateral approximant			l			ɭ	ʎ	ʟ				
Lateral flap			ɭ			ɮ						

Where symbols appear in pairs, the one to the right represents a modally voiced consonant, except for murmured *f*. Shaded areas denote articulations judged to be impossible. Light grey letters are unofficial extensions of the IPA.

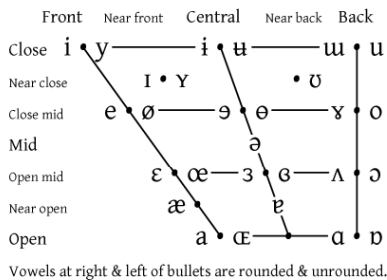
CONSONANTS (NON-PULMONIC)

Anterior click releases (require posterior stops)	Voiced implosives	Ejectives
ʘ Bilabial fricated	ɓ Bilabial	ʼ <i>Examples:</i>
ɰ Laminar alveolar fricated ("dental")	ɗ Dental or alveolar	ɸ' Bilabial
ɰ' Apical (post)alveolar abrupt ("retroflex")	ɟ Palatal	ɬ' Dental or alveolar
ɰ' Laminar postalveolar abrupt ("palatal")	ɠ Velar	ɰ' Velar
ɰ' Lateral alveolar fricated ("lateral")	ʄ Uvular	ɰ' Alveolar fricative

CONSONANTS (CO-ARTICULATED)

- ɱ Voiceless labialized velar approximant
- ʋ Voiced labialized velar approximant
- ɰ Voiced labialized palatal approximant
- ɸ Voiceless palatalized postalveolar (alveolo-palatal) fricative
- ɰ Voiced palatalized postalveolar (alveolo-palatal) fricative
- ɰ Simultaneous x and f (disputed)
- kp ts Affricates and double articulations may be joined by a tie bar

VOWELS



SUPRASEGMENTALS

- ' Primary stress " Extra stress
- ˌ Secondary stress [ˌfoʊnəˈtʃən]
- eː Long e˞ Extra-short
- e Short
- ˙ Syllable break ˘ Linking (no break)
- INTONATION
- ˈ Minor (foot) break
- ˌ Major (intonation) break
- ↗ Global rise ↘ Global fall
- Level tones
- ˥ Top ˨ Rising
- ˦ High ˧ Falling
- ˨ Mid ˩ High rising
- ˨ Low ˩ Low rising
- ˨ Bottom ˩ High falling
- Tone terracing
- ˥ Upstep ˩ Peaking
- ˥ Downstep ˩ Dipping

DIACRITICS Diacritics may be placed above a symbol with a descender, as *j̥*. Other IPA symbols may appear as diacritics to represent phonetic detail: *tʰ* (fricative release), *bʱ* (breathy voice), *ʔ* (glottal onset), *ə̆* (epenthetic schwa), *ŏ* (diphthongization).

SYLLABICITY & RELEASES		PHONATION	PRIMARY ARTICULATION	SECONDARY ARTICULATION			
ɲ ɳ	Syllabic	ɲ ɳ	ɲ ɳ	tʷ dʷ	Labialized	ɔ̠ ɕ̠	More rounded
e̥ ʊ̥	Non-syllabic	s̚ d̚	t̚ d̚	tʲ dʲ	Palatalized	ɔ̠ ɕ̠ʷ	Less rounded
tʰ h̥t	(Pre)aspirated	ɲ̤ ɳ̤	t̤ d̤	tʷ dʷ	Velarized	ẽ̃ ẓ̃	Nasalized
d̚	Nasal release	ɲ̤ ɳ̤	ɰ̚ t̚	t̚ d̚	Pharyngealized	ɞ̠ ɟ̠	Rhoticity
d̚	Lateral release	ɲ̤ ɳ̤	ɰ̚ t̚	ɬ̚ ʐ̚	Velarized or pharyngealized	ɛ̠ ɟ̠	Advanced tongue root
t̚	No audible release	ɲ̤ ɳ̤	ã̚ j̚	ũ̚	Mid-centralized	ɛ̠ ɟ̠	Retracted tongue root
ɸ̞ β̞	Lowered (β̞ is a bilabial approximant)		ɸ̞ ɟ̞				

Planche hentet fra <http://www.speech-language-therapy.com/ipa2.htm>