



Foto: Anda van Riet

BEGRIJPELIJK ENGELS

Aandacht voor uitspraakonderwijs

Een goede uitspraak van het Engels is essentieel voor succesvolle internationale communicatie. Engels is een kernvak geworden in het voortgezet onderwijs en een generiek examenonderdeel in het mbo, maar er wordt vaak nauwelijks aandacht besteed aan uitspraakonderwijs. Hoe kunnen wetenschappelijk onderzoek en de onderwijspraktijk samenwerken om hier verandering in te brengen?

LAURA RUPP

Van alle Engelse taalvaardigheden is de uitspraak van het Engels waarschijnlijk het meest onderschat, maar zeer belangrijk. Iemand die grammaticale fouten maakt maar een adequate uitspraak heeft, is veel makkelijker te begrijpen dan iemand met een goede grammatica maar slechte uitspraak (Jenkins, 2000).

Een inadequate uitspraak van het Engels kan een reeks onbedoelde en nadelige effecten hebben, waar gebruikers van het Engels zich niet altijd bewust van zijn. Er zijn talloze voorbeelden van hoe inadequaat gespro-

ken Engels heeft geleid tot miscommunicatie en zelfs bijna-oorlogssituaties. Een van de meest aansprekende voorbeelden hiervan komt uit de buitenlandse politiek. In 2008 zorgde de toenmalige Franse minister van Buitenlandse Zaken, Bernard Kouchner, voor spraakverwarring bij Iran. Iran verstond Kouchner verkeerd door zijn Franse uitspraak van het Engels. Er waren indertijd spanningen tussen Israël en Iran, omdat Iran een kernwapen aan het ontwikkelen was en Israël zich bedreigd voelde. Kouchner bemoeide zich ermee en had willen verklaren dat als Iran hiermee door zou gaan 'Israël would hit them' (Israël Iran aan zou vallen). Maar omdat

Fransen de *h* niet uitspreken, zei Kouchner dat 'Israël would *_eat* them' (Israël Iran zou verscheuren). Deze 'H-bomb' klonk zo agressief dat Iran zich op haar beurt bedreigd voelde en Kouchner zich genoodzaakt voelde in het openbaar Iran zijn verontschuldiging aan te bieden (BBC, 2008).

Een ander ongewenst effect van een slechte uitspraak is dat je professioneel minder bekwaam overkomt. De voorzitter van een Nederlandse universiteit sprak in een lezing eens over 'Open Excess' (overmaat) terwijl hij 'Open Access' bedoelde (het gratis online beschikbaar stellen van academisch werk). Zijn publiek

vroeg zich openlijk af wat voor vertrouwen zij in dit systeem moesten hebben (of in hun voorzitter, derhalve) als hun voorzitter de naam van het systeem niet eens goed kon uitspreken.

Een Amerikaans onderzoek uit 2010 getiteld 'Why don't we believe non-native speakers? The influence of accent on credibility' heeft ook aangetoond dat sprekers met een buitenlands accent minder vaak geloofd worden. In het onderzoek werden proefpersonen gevraagd zinnen te beoordelen als 'waar' of 'niet waar'. Deze zinnen werden uitgesproken door enerzijds een groep Engelse moedertaalsprekers en anderzijds een groep

sprekers met een buitenlands accent. De zinnen luiden bijvoorbeeld ‘Een giraf kan langer zonder water dan een kameel’. Zulke zinnen werden vaker als ‘waar’ beoordeeld als deze door een Engelse moedertaalspreker werden uitgesproken dan door een spreker met een buitenlands accent. Volgens de onderzoekers komt dit omdat ‘The accent makes it harder for people to understand what the non-native speaker is saying. They misattribute the difficulty of understanding the speech to the truthfulness of the speaker.’

Inadequaat uitgesproken Engels leidt ook regelmatig tot negatieve kwalificaties van iemands persoonlijkheid (van den Doel, 2006), zoals ‘komisch’ of ‘dom’. Denk maar eens aan reacties op de Engelse uitspraak van Nederlandse politici.

Ten slotte kunnen er ook serieuze economische gevolgen zijn. Een onderzoek in opdracht van de Europese Commissie (2006) wees uit dat 25 procent van onderzochte Nederlandse bedrijven opdrachten verloren hadden door een gebrekkig gesproken Engels.

Doelstellingen

De belangrijke rol van het Engels in de huidige wereld is weerspiegeld in het onderwijs in Nederland, waar de Engelse taal speciale status heeft gekregen. In dit kader zijn er ook doelen voor de uitspraak van het Engels gesteld. Vanaf 2014 is Engels een kernvak in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. De overheid beschouwt kernvakken als bepalend voor succes in het vervolgonderwijs en op de arbeidsmarkt. De kernvakkenregeling is onderdeel van het actieplan *Beter Presteren* (2011) van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (OCW). Dit actieplan is een respons op onder meer dalende eindcijfers Engels van vo-leerlingen tussen 2006–2010 (Onderwijsinspectie, 2011), alsmede een rapport van de Onderwijsraad (2008) waaruit blijkt dat veel Nederlanders hun taalbeheersing overschatten en dat betere taalvaardigheden nodig zijn om blijvend mee te komen in de internationale economie.

In het kader van het actieplan hebben de Stichting Leerplan Ontwikkeling (2012) en het College van Examens opdracht gekregen om tussendoelen voor kernvakken te ontwikkelen en een diagnostische tussen-

tijdse toets. Deze zal worden afgenomen vanaf schooljaar 2014–2015. De tussendoelen zijn geformuleerd als ‘can-do statements’. Zo’n ‘can-do statement’ voor het onderdeel ‘Gesprekken voeren’ is bijvoorbeeld ‘De leerling kan zijn/haar mening geven en voorstellen doen voor het oplossen van problemen en het nemen van praktische beslissingen’. Hiernaast zijn er een aantal vaardigheden gespecificeerd op het gebied van woordenschat, grammaticale correctheid en uitspraak, die voorwaarde zijn om de ‘can-do statements’ succesvol uit te kunnen voeren. Voor vwo wordt vereist dat ‘De uitspraak duidelijk verstaanbaar [is], zelfs met een accent en met af en toe een verkeerd uitgesproken woord’. De richtlijn voor havo is ‘De uitspraak is duidelijk verstaanbaar, ondanks een hoorbaar accent. Luisteraars zullen af en toe om herhaling moeten vragen omdat de uitspraak van een aantal woorden het begrip in de weg staat.’ Ten slotte wordt voor het vmbo gesteld: ‘De uitspraak van een beperkt aantal geleerde woorden en uitdrukkingen kan met enige inspanning worden verstaan door native speakers die gewend zijn om te luisteren naar mensen met een andere taalachtergrond.’

In het mbo is vanaf studiejaar 2012–2013 Engels een generiek examenonderdeel geworden dat verplicht is voor alle studenten die met een niveau 4-opleiding beginnen. De motivering die het ministerie van OCW (2012) hiervoor geeft, is dat ‘studenten beheersing van het Engels nodig hebben om te kunnen doorstromen naar het Nederlands hoger beroepsonderwijs’. De generieke kwalificatie-eisen voor Engels zijn vastgesteld op niveau A2 van het Europees Referentiekader voor ‘Spreken’ en ‘Gesprekken Voeren’. Het A2-niveau voor uitspraak vereist dat ‘De uitspraak duidelijk genoeg [is] om verstaanbaar te zijn, ondanks een hoorbaar accent. Gesprekspartners vragen af en toe om herhaling.’

Onderwijspraktijk

Uit een vragenlijst onder middelbareschooldocenten Engels (Krooshof & Andriga, 2011) blijkt dat er nauwelijks aandacht aan uitspraak wordt besteed in het voortgezet onderwijs. Als reden wordt gegeven: tijdgebrek, de arbeidsintensiteit van uitspraaklessen, en het centraal examen, dat alleen leesvaardigheid test.

In gesprekken met docenten ondervond Fraser (2001) dat sommige leraren ook een gebrek aan zelfvertrouwen hebben inzake uitspraakonderwijs. Zij vinden dat ze niet voldoende getraind zijn in de fonologie of ze zijn onzeker over hun eigen Engelse accent. Bestaande Nederlandse schoolboeken Engels geven weinig tot geen handvatten voor uitspraakonderwijs. Aan de onderwijsinstellingen zelf wordt overgelaten hoe ze de gestelde eindtermen of competenties op het gebied van de uitspraak van het Engels realiseren.

Wetenschappelijk onderzoek

Een leerdoel dat terugkomt voor Engelse uitspraak in alle typen onderwijs is ‘verstaanbaarheid’. Op het gebied van verstaanbaarheid is juist de afgelopen jaren veel wetenschappelijk onderzoek gedaan. Dit is ingegeven door het feit dat het Engels steeds meer als lingua franca gebruikt wordt door sprekers die zelf geen moedertaalsprekers van het Engels zijn. Jenkins (2000) heeft zelfs voorgesteld om naast een Brits- en Amerikaans-Engels model, een nieuw model in te voeren in het Engels taalonderwijs. Dit model wordt de ‘Lingua Franca Core’ genoemd (LFC). De LFC bevat alleen uitspraakelementen die belangrijk zijn voor de verstaanbaarheid (zoals ‘maintenance of vowel length’ in bijvoorbeeld *bad–bat*) maar geen kenmerken die dat volgens Jenkins (2000) niet of minder zijn (bijvoorbeeld de *th*). Hoewel de LFC nog zeker geen algemeen geaccepteerd of ingevoerd model is, heeft het ons veel inzicht opgeleverd met betrekking tot de vraag welke aspecten van de Engelse uitspraak van meer of minder belang zijn voor verstaanbaarheid.

In dezelfde context hebben andere taalkundigen (zie bijvoorbeeld Walker, 2010) zich afgevraagd of we wel voor iedereen een *near-native accent* moeten nastreven. Sommige aspecten van het Engels zijn *notoriously* moeilijk om aan te leren en leveren alleen maar onnodige frustratie op. Uit promotieonderzoek van Erling (2004) is ook gebleken dat taalleerders Engels regelmatig zelf geen Brits- of Amerikaans-Engels accent (meer) ambiëren. Ze willen wel verstaanbaar zijn voor hun omgeving, maar niet als een Brit of een Amerikaan klinken.

Praktijk en onderzoek gecombineerd

Er is wetenschappelijk onderzoek gedaan naar aspecten van de Engelse uitspraak die van belang zijn voor verstaanbaarheid. Hiernaast hebben we inzicht gekregen in typisch Nederlandse kenmerken in het Engels van Nederlanders die het gevolg zijn van ‘transfer’ vanuit de Nederlandse moedertaal (Van den Doel, 2006). Op basis hiervan kan een top 10 samengesteld worden van

UITSPRAAKOEFENING

Gegeven de vermeende relatie tussen uitspraak en leesvaardigheid, is het raadzaam om bij begrijpend lezen aandacht te besteden aan het onderscheiden van Engelse fonemen, met name waar klanken verschillen met hoe ze geschreven worden. In het Engels is dit vooral het geval bij klinkers. Activiteiten die in de klas gedaan kunnen worden zijn bijvoorbeeld quizzes waarin gevraagd wordt een onderscheid te maken tussen zogenaamde *minimal pairs*, dictees van zinnen met woorden die regelmatig verward worden, en andere opdrachten die leerlingen bewustmaken van Engelse fonemen. Dit zal leerlingen helpen bij woord- en tekstbegrip.

Hieronder staan twee voorbeelden van zulke quizzes, die in tweetallen gedaan kunnen worden (Rupp, 2013, p. 56, 82). In de eerste spreekt een leerling één van de twee doelwoorden uit en raadt de andere leerling welke woord werd uitgesproken. Op deze manier worden de leerlingen bijvoorbeeld bekend met de uitspraak van de /æ/ en de /e/. Bij de andere quiz spreekt een leerling beide woorden uit en geeft de andere leerling aan of de woorden rijmen of niet.

Minimal pairs

1. We had *Brad/bread* for lunch.
2. I don’t like his *bad/bed* habits.
3. I want to renegotiate my *salary/celery*.
4. Politicians are worried about *crash/crèche* kids.
5. This is the latest *Texas/taxes* survival guide.

Which words rhyme?

1. bury – berry
2. unveil – trail
3. some – sum
4. stage – gauge
5. variable – reliable

Bestaande Nederlandse schoolboeken Engels geven weinig tot geen handvatten voor uitspraakonderwijs

In de toekomst is het nuttig om meer samenwerking te zoeken tussen de onderwijspraktijk en wetenschappelijk onderzoek

aspecten van de uitspraak van het Engels die moeilijk en belangrijk zijn voor Nederlanders in Engelse mondelinge communicatie (Rupp, 2013):

1. Klemtoon
2. Klinkerlengte
3. De klinker /æ/ (zoals in *trap*)
4. Lastige medeklinkers (waaronder geaspireerde /p, t, k/).
5. Misleidende spelling
6. De medeklinker /r/
7. De klinker /ʌ/ (zoals in *strut*)
8. De klinker /ʊ/ (zoals in *foot*)
9. De klinkers /eɪ/ (zoals in *face*) en /əʊ/ (als in *goat*)
10. Natuurlijke spraak (waaronder *linking*)

De eerste vijf struikelblokken kunnen worden aangepakt om het Engelse accent verstaanbaar te maken. Deze kunnen worden gebruikt om de tussendoelen voor Engelse uitspraak in het vwo en havo te bereiken alsmede het eindniveau voor mbo 4, en ze kunnen ook deels gebruikt worden in het vmbo.

Met aandacht voor de tweede vijf struikelblokken in de bovenbouw van het vwo en havo kan het Engelse accent verder worden verfijnd. Daarbij kunnen inzichten uit de fonetiek ingezet worden. Bijvoorbeeld, de karakteristieke uitspraak van /æ/ (*bad*) door Nederlanders als de /e/ (*bet*) kan verholpen worden door met behulp van een klinkerdiagram te laten zien dat de /æ/ een veel meer open klinker is, zoals de /a/ in het Nederlandse woord *baan*. De struikelblokken zijn relatief gemakkelijk te verhelpen door leerlingen inzicht te bieden in de oorzaak van het probleem. Walker (2010) heeft betoogd dat het voordeel van een *non-native* docent is dat deze een rolmodel kan zijn als een ‘first-rate non-native speaker of English’ en dat deze zich kan verplaatsen in andere taalleerders met dezelfde moedertaal.

In de toekomst is het nuttig om meer samenwerking te zoeken tussen de onderwijspraktijk en wetenschappelijk onderzoek. Taalkundigen zoals Jenkins (2000) en Walker (2010) vinden dat het in de huidige internationale en multiculturele tijd niet alleen belangrijk is om het Engels zelf adequaat te kunnen uitspreken maar ook om andere *non-native* accenten te leren begrijpen. Taalkundigen kunnen buitenlandse accenten helpen duiden. Verder lijkt er een positieve relatie te bestaan tussen uitspraak en andere taalvaardigheden. Walter (2008) laat zien dat een adequate uitspraak luistervardigheid bevordert (we verstaan gesproken tekst beter als

we weten hoe die uitgesproken wordt), schrijfvaardigheid (we schrijven woorden op zoals we denken dat ze worden uitgesproken) en zelfs leesvaardigheid (lezers slaan het meest recente stukje gelezen tekst eerder in een klankvorm op dan visueel; Walter, 2010). Over deze relatie is nog relatief weinig bekend. Docenten kunnen helpen lessen te ontwikkelen waarin uitspraak met andere vaardigheden geïntegreerd wordt. Zo kunnen zij voor nieuwe data zorgen voor wetenschappelijk onderzoek en hun beroepspraktijk verdiepen. ■

Meer informatie, oefenactiviteiten alsmede een verdere toelichting op de top 10 van struikelblokken in de Engelse uitspraak voor Nederlanders staan in de publicatie *Uitspraakgids Engels voor professionals*, die geschreven is door de auteur van dit artikel en in 2013 bij de VU Uitgeverij verschenen is.

LITERATUUR

- BBC. (2008, 8 oktober). *Israelis digest Kouchner's H-bomb*. Geraadpleegd op http://news.bbc.co.uk/2/hi/middle_east/7658728.stm/
- Doel, W. Z. van den. (2006). *How friendly are the natives? An evaluation of native-speaker judgements of foreign-accented British and American English*. Utrecht: LOT.
- Erling, E. (2004). *Globalization, English and the German university classroom: A sociolinguistic profile of students of English at the Freie Universität Berlin*. Proefschrift, Department of Theoretical and Applied Linguistics, University of Edinburgh.
- Europese Commissie. (2006). *Effects on the European economy of shortages of foreign language skills in enterprise*. Geraadpleegd op http://ec.europa.eu/languages/documents/doc423_en.pdf
- Fraser, H. (2001). *Teaching pronunciation: A handbook for teachers and trainers*. New South Wales: Department of Education and Training.
- Jenkins, J. (2000). *The phonology of English as a lingua franca*. Oxford: Oxford University Press.
- Krooshof, K., & Andringa, H. (2011). *Ai ken spiek Inglisj: Praktijk-gericht onderzoek COL-UU*. Geraadpleegd op <http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2011-0829-200739/PGO%20Kim%20en%20Hanneke.pdf>
- Lev-Ari, S., & Keysar, B. (2010). Why don't we believe non-native speakers? The influence of accent on credibility. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46, 1093–1096.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. (2011). *Actieplan vo beter presteren*. Geraadpleegd op <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2011/05/23/actieplan-vo-beter-presteren.html>
- Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. (2012). *Brief aan onderwijsinstellingen over wet en regelgeving examinering en diploma's mbo*. Geraadpleegd op http://abonneren.rijksoverheid.nl/media/00/66/040531/1391/brief_aan_onderwijsinstellingen_over_wet_en_regelgeving_examinering_en_diploma_s_mbo_d_d_g_jan_2012.pdf
- Onderwijsraad. (2008). *Vreemde talen in het onderwijs*. Den Haag: Auteur.
- Rupp, L. (2013). *Uitspraakgids Engels voor professionals*. Amsterdam: VU Uitgeverij.
- Stichting Leerplanontwikkeling. (2012). *Concept tussendoelen Engels havo-vwo*. Geraadpleegd op <http://www.slo.nl/downloads/documenten/tussendoelen-engels-havo-vwo-onderbouw-vo.pdf>
- Walker, J. (2010). *Teaching the pronunciation of English as a lingua franca*. Oxford: Oxford University Press.
- Walter, C. (2008). Phonology in second language reading: Not an extra. *TESOL Quarterly*, 42, 455–474.

nieuws

Geuren zijn wel te benoemen – als je er maar woorden voor hebt

Mensen zijn slecht in het benoemen van geuren, wordt over het algemeen aangenomen. Veel wetenschappers menen dat de taalcentra in het brein simpelweg geen toegang hebben tot het gedeelte waar geuren worden geïnterpreteerd. Maar is dat wel zo? Taalwetenschappers Asifa Majid (Radboud Universiteit Nijmegen) en Niclas Burenhult (Lund University Sweden) ontdekten dat er mensen zijn die het wél kunnen – omdat ze er de woorden voor hebben. Het onderzoek verscheen onlangs in *Cognition*.

Majid en Burenhult vroegen zich af of het slecht kunnen benoemen van geuren een algemeen menselijk, biologisch probleem of een cultureel probleem is. Er zijn immers talen die meer woorden hebben voor geuren dan het Engels (en andere westerse talen). Zouden sprekers van die talen net zo slecht zijn in het benoemen van geuren?

De onderzoekers namen de proef op de som. Ze vergeleken tien Engelssprekende mannen met tien sprekers van het Jahai, een taal die gebruikt wordt in een bergachtig regenwoud op de grens van Maleisië en Thailand. Het Jahai heeft een stuk of tien zelfstandige woorden voor geuren. Die woorden zijn abstract, net zoals *rood* of *blauw* abstract zijn. Met één zo'n woord kunnen uiteenlopende geuren worden aangeduid: zo is *Itpiteen* het woord dat de geur beschrijft van verschillende bloemen, rijp fruit, een doerian, parfum, zeep, agarhout en de geur van de beermarter. *Cnes*, een ander woord, duidt zowel de geur van benzine aan als van rook, vleermuispoep, bepaalde duizendpoten en wilde gemberwortel.

Majid en Burenhult lieten de Engelssprekenden en de Jahaisprekers allemaal dezelfde geurensamples ruiken, in dezelfde volgorde. Het ging om geuren als kaneel, terpentijn, rook, chocola, banaan, zeep en ui. Op hun simpele vraag ‘Wat ruik je?’ kregen ze van de Jahaisprekers duidelijker en meer eensluidende antwoorden dan van de Engelsen. De onderzoekers concluderen dat het dus wel degelijk mogelijk is om geuren goed te benoemen – mits je er de woorden voor hebt. Jahaisprekers hebben een geurenvocabulaire dat ze vloeiend gebruiken en dat toont aan dat slecht zijn in het benoemen van geuren geen biologische beperking is, maar een culturele. *Radboud Universiteit Nijmegen*

Boeken komen moeilijk over de grens

What You See Is What You Get – wat je ziet, dat krijg je. Dat principe werkt ook in de boekenmarkt, waar lezers boeken kiezen die hun worden aanbevolen. Het kan verklaren waarom boeken maar moeilijk over de landsgrens komen. Dat concludeert boekeneconoom Carlo Van Baelen, die in opdracht van de Nederlandse Taalunie een rapport schreef over het kwakkelende ‘grensverkeer’ van boeken tussen Nederland en Vlaanderen.

Kopers, leners en lezers zouden volgens het rapport 1+1= zelden 2 tot een betere keuze komen als ze beter geïnformeerd waren over wat er verschijnt. In beide landen kiezen boekhandel, bibliotheek en media voor ‘eigen auteursvolk’. Zowel de promotie van boeken van over de grens, als nieuws en kritiek over deze boeken in de media, als de aanwezigheid in de etalage schieten tekort.

Uit het rapport blijkt dat de aandacht van media voor literatuur in de twee landen in tien jaar geëvolueerd is, maar niet naar een evenredige verdeling. Terwijl Vlaanderen een kleine 30 en Nederland ongeveer 70 procent van de boeken produceert, is de aandacht voor Vlaamse auteurs in Nederlandse media slechts van 10 naar 18 procent gestegen en hebben Vlaamse kranten en tijdschriften steeds meer aandacht voor de ‘eigen’ auteurs: van 46 naar 52 procent.

Ook het onderwijs maakt zich schuldig aan eigen-auteurs-eerst-keuzes in lessen, schoolboeken en leeslijsten. Zowel Vlaamse als Nederlandse leerlingen kiezen hun ‘eigen’ auteurs voor verplichte lectuur. Vlaamse lezers kiezen wel opvallend meer voor Nederlandse auteurs (45 procent van ingeleverde verslagen) dan Nederlandse jongeren voor Vlaamse auteurs (9 procent). *Nederlandse Taalunie*

Ouderbetrokkenheid thuis is effectiever dan ouderbetrokkenheid op school

Van alle vormen van betrokkenheid van ouders bij de school levert dat wat ouders thuis doen en laten rond school de grootste bijdrage aan de ontwikkeling van kinderen. Aanzienlijk minder groot is het effect van ouderbetrokkenheid op school en het contact tussen ouders en leraren. Leraren kunnen wel meer doen om de ouderbetrokkenheid te verhogen. Dit blijkt uit een NWO-studie van onderwijsonderzoeker Eddie Denessen (Radboud Universiteit Nijmegen) en zijn team.

‘Als ouders betrokken zijn bij de school, dan heeft dat een positief effect,’ zegt Denessen. ‘Daarbij geldt voor alle leeftijdsgroepen dat vooral de betrokkenheid van ouders bij het leren thuis effect heeft. Een kanttekening daarbij is dat die betrokkenheid ook te ver kan doorschieten. Ouders die te sterk controleren op huiswerk of een grote prestatiedruk uitoefenen op hun kind, tasten de autonomie van hun kind aan. Dat geeft juist een negatief effect op hun ontwikkeling.’ *NWO*