

Roland Nagy

Op weg naar een doelgerichter universitair NT2 uitspraakonderwijs

Contrastieve uitspraakanalyse Hongaars-Nederlands

Abstract

The aim of this paper is to take the first step in providing a systematic analysis of the pronunciation problems of adult Hungarian learners of Dutch. The paper focuses on the specific difficulties and needs of students on the three university departments of Dutch in Hungary. In order to make pronunciation teaching as effective as possible for this – in several important respects – homogeneous group of students, it is essential to define their specific goals and most potential problems. Although the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) provides a detailed description of the pronunciation skills to be attained at the different output levels (from A1 to C2), the optimal target of pronunciation teaching on the Hungarian university departments of Dutch is defined here in terms of *prettig verstaanbaarheid* (\approx pleasant comprehensibility), i.e. neither as mere comprehensibility, or as native-likeness. The main arguments in favour of this objective are based on a short overview of the relevant literature and of the specific needs of these students. Special emphasis is laid on the importance of the comparative analysis in this particular educational environment. In the second part of the paper, some of the most conspicuous segmental pronunciation errors of Hungarian university students of Dutch are analysed in a contrastive framework with reference to both phonetic and phonological aspects. The errors are categorised in terms of a simple hierarchical system of the elements of pronunciation based on the CEFR.

Keywords: Dutch language teaching, pronunciation teaching, pronunciation errors, contrastive analysis, comprehensibility, foreign accent

1 Inleiding

De drie Hongaarse vakgroepen neerlandistiek (*Debreceni Egyetem* [UNIDEB], *Eötvös Loránd Tudományegyetem* [ELTE], *Károli Gáspár Református Egyetem* [KRE]) hebben – net als alle andere extramurale vakgroepen neerlandistiek – een bijzondere status wat taalonderwijs betreft. In deze instellingen gaat het om het onderwijs aan **volwassen** taalleerders **met dezelfde moedertalige achtergrond** (in casu Hongaars), die zich de Nederlandse taal en cultuur **in een betrekkelijk korte tijd** (drie jaar in de bacheloropleiding en eventueel nog twee jaar in de masteropleiding) eigen willen maken. Na hun studie moeten ze de taal op een **hoog academisch niveau** beheersen, en hem op diverse gebieden van de arbeidsmarkt van de economische en de academische wereld tot de dienstensector kunnen gebruiken. Om de opleiding zo doelgericht mogelijk op te kunnen bouwen is het noodzakelijk de specifieke kenmerken van dit onderwijs te herkennen en op basis hiervan de aanpak toe te spitsen. In dit artikel wordt er op één van deze kenmerken ingegaan, namelijk de uitspraak.

Tijdens de laatste vijf jaren van mijn docentschap aan de ELTE ben ik bezig geweest met het noteren van de uitspraakfouten van de studenten. Bij de mondelinge voordrachten (bijvoorbeeld spreekbeurten en examens) heb ik scherp opgelet en heb ik geprobeerd alle uitspraakafwijkingen op te tekenen. Uit deze rijke verzameling aantekeningen blijkt dat bepaalde uitspraakproblemen vooral kenmerkend zijn voor beginners terwijl andere problemen steeds terugkeren in elke groep studenten. In dit artikel neem ik enkele typische segmentele accentverschijnselen in de Nederlandse uitspraak van Hongaarstalige studenten onder de loep. Het gaat dus om verschijnselen waarbij de uitspraak van de klanken van het Nederlands (NL) als doeltaal of vreemdetaal (NT2) hoogstwaarschijnlijk door het Hongaars (H) als moedertaal of eerstetaal (HT1) beïnvloedt wordt.

Het doel van het overzicht is tweevoudig. Ten eerste biedt het een referentiepunt van de potentiële uitspraakproblemen waarmee studenten en docenten bij het onderwijs aan moedertaalsprekers van het Hongaars geconfronteerd worden. Ten tweede dient het als een basis voor vervolgonderzoeken, bijvoorbeeld naar de beoordeling van deze accentverschijnselen door de Nederlandse moedertaalsprekers (vgl. het onderzoek van Van den Doel 2006). Op basis van deze vervolgonderzoeken zou een foutenhiërarchie opgesteld kunnen worden voor de uitspraak van Hongaarstaligen in het Nederlands.

Het artikel is als volgt opgebouwd. In de volgende sectie ga ik het doel van het Hongaars universitair uitspraakonderwijs nader preciseren met het oog op het Europees Referentiekader. Er wordt tevens een overzicht gegeven van de contrastieve aanpak en het belang ervan in het uitspraakonderwijs. In paragraaf 3.1 stel ik een mogelijke indeling voor t.a.v. de categorisatie van uitspraakfouten. De rest van hoofdstuk 3 bevat de analyse van enkele typische segmentele uitspraakfouten van Hongaarstalige studenten Nederlands.

2 Doeleinden van het extramurale universitaire uitspraakonderwijs

2.1 Referentiesysteem: het Europese Referentiekader (ERK)

Lowie (2004: 11) stelt dat de zin of onzin van uitspraakonderwijs er in grote mate vanaf hangt of de doelstellingen goed gedefinieerd zijn. Dit is bijzonder waar voor het extramurale universitair taalonderwijs wegens de in de inleiding genoemde speciale omstandigheden, zoals de tijdslimiet van de opleiding. Wat betreft het universitair onderwijs Nederlands in Hongarije wordt het doel gedefinieerd binnen het Europees Referentiekader (ERK). In Hongarije moeten bachelorstudenten het niveau B2-C1 en masterstudenten het niveau C2 behalen aan het eind van hun studie. De volgende tabel vanuit het ERK biedt een overzicht van de te halen uitspraakcompetenties voor elk niveau.

Tabel 1. Niveaus van fonologische beheersing in een T2 binnen het ERK (Baten & Meijer 2008: 109)

C2	Als C1
C1	Kan de intonatie variëren en de juiste nadruk in zinnen leggen om ook fijnere betekenisnuances uit te drukken.
B2	Heeft een heldere, natuurlijke uitspraak en intonatie verworven.
B1	De uitspraak is duidelijk te verstaan ook al is soms een duidelijk buitenlands accent te horen en worden er incidenteel uitspraakfouten gemaakt.
A2	De uitspraak is over het algemeen voldoende helder om te worden verstaan ondanks een merkbaar buitenlands accent, maar gesprekspartners zullen af en toe om herhaling moeten vragen
A1	De uitspraak van een zeer beperkt repertoire van geleerde woorden en frasen is met enige inspanning verstaanbaar voor moedertaalsprekers die gewend zijn om te gaan met sprekers uit zijn of haar taalgroep.

Uit de tabel blijkt dat studenten aan het eind van hun studie Nederlands zowel wat betreft de segmentele als de suprasegmentele aspecten van de uitspraak op een heel hoog niveau moeten presteren. De tabel is hiërarchisch opgebouwd, d.w.z. de hogere competenties bevatten al de lagere. Interessant om op te merken is dat van de studenten vanaf niveau B2 verwacht wordt dat ze over “een heldere, natuurlijke uitspraak en intonatie” beschikken. In het licht van de kenmerken op niveau B1, waar nog “soms een duidelijk buitenlands accent” te horen is en waar slechts “incidentele uitspraakfouten” gemaakt worden, kan een “heldere en natuurlijke uitspraak” niet anders geïnterpreteerd worden dan een uitspraak (bijna) zonder accent. Aan deze verwachting wordt echter slechts zelden voldaan in het universitair onderwijs, omdat het om **volwassen NT2-leerders** gaat. Bij hun eerste kennismaking met het Nederlands zijn de studenten de *kritieke* of *gevoelige periode* voorbij (Singleton & Lengyel 1995: 31). Hoewel de lengte en de precieze aard van deze kritieke periode per individu kan verschillen, en deze ook niet onbetwistbaar gebleven is (Patten & Benati 2010: 22 vv.), is het overduidelijk dat er fundamentele verschillen zijn tussen vroege en late taalleerders (vgl. bijvoorbeeld Bley-Vroman

1990; Flege 1995). Een van de bekendste van deze verschillen betreft juist de buitenlandsheid van de uitspraak. Algemeen bekend is dat slechts weinig volwassen T2-leerders de doeltaal zonder accent onder de knie kunnen krijgen. Ondanks het feit dat een accentloze moedertaalachtige uitspraak niet onhaalbaar blijkt (zie bv. Bongaerts 1999), kan de meerderheid van tweedetaalleerders hun buitenlandse accent toch niet helemaal kwijtraken (voor een overzicht zie Patten & Benati 2010: 16–21). Er lijkt dus een discrepantie te zijn tussen de ERK en de praktijk. Wat zou dan een meer realistisch doel kunnen zijn voor het extramurale universitair uitspraakonderwijs?

2.2 Een passender doel: prettig verstaanbaar

Hoewel het ideaal van de moedertaalspreker als doel van het uitspraakonderwijs zijn heersende rol al in de tweede helft van de jaren zestig verloren heeft (Levis 2005: 370), is het nog steeds aanwezig zowel in de onderwijspraktijk (Lowie 2004: 4 v.; Beheydt 2011: 113–115) als in het wetenschappelijk onderzoek (Nikolov 2000; Van Heuven, Broerse & Pacilly 2011). Verstaanbaarheid, het nieuwe leerdoel dat in die tijd de perfecte spreker verving en niet meer op perfectie gericht was (Jenkins 2000), is op den duur ook niet helemaal bevredigend gebleken. Talrijke onderzoeken hebben aangetoond dat een buitenlands accent een negatieve invloed kan hebben op de perceptie van de spraak (Fayer & Krasinski 1987; Kim 2008), wat zelfs de verstaanbaarheid en de begrijpelijkheid kan bemlemmeren (Munro & Derwing 1995; Van Heuven, Kruyt & Vries 1981; Van Heuven & Vries 1981; Van Heuven & Vries 1983; Atagi & Bent 2011).

Naast verstaanbaarheid en begrijpelijkheid speelt accent ook een belangrijke rol in de maatschappelijke beoordeling van de spreker en het kan een ernstig negatief effect hebben (Derwing & Munro 2005; Lippi-Green 2012). Dat zou erop kunnen wijzen dat bij het bepalen van de leerdoelen er ook rekening gehouden moet worden met de sociale en professionele behoeftes van de leerlingen. Op zich kan dus noch het ideaal van moedertaalachtigheid (vgl. het ERK) noch loutere verstaanbaarheid (vgl. Everaerts e.a. 2007) helemaal bevredigend zijn als einddoel van het uitspraakonderwijs. Deze problematiek wordt heel passend verwoord door Pennington (1998: 324): “Language teachers should be wary of imposing their biases on students, at the risk of disadvantaging them socially and professionally”.

Als een soort gouden middenweg heeft Lowie (2004) het begrip *prettig verstaanbaar* bedacht voor doeleinden die hoger liggen dan verstaanbaarheid maar lager dan moedertaalachtigheid. Daarmee wordt een uitspraak bedoeld die door moedertaalsprekers misschien wel als buitenlands herkend wordt, maar die geen aanleiding geeft tot ergernis of het verslappen van de aandacht van de luisteraar.

In het kader van het extramurale universitaire uitspraakonderwijs lijkt prettig verstaanbaarheid een optimaal doel. Na hun studie zoeken de meeste studenten immers in het bedrijfsleven, het onderwijs of in de culturele sector een baan. In deze gebieden wordt een uitspraak die door de communicatieve partner als prettig wordt ervaren en zo weinig mogelijk buitenlandse kenmerken bevat bij uitstek als een voordeel beschouwd.

2.3 *Op weg naar een doelbewustere aanpak: lekker contrastief*

In de periode na de Tweede Wereldoorlog kreeg het onderzoek naar tweedetaalverwerving een nieuwe stoot. In het voetspoor van het Amerikaanse structuralisme heeft de contrastieve analyse (CA) het systematische vergelijken van de T1 en T2 in het centrum van aandacht gesteld (Fries 1945; Fries & Pike 1949). Volgens de contrastieve analyse waren de taalfouten in de T2 voornamelijk te wijten aan de discrepanties tussen de grammatica's (inclusief de klanksystemen) van T1 en T2. In de grensverleggende ideeën van Lado (1957), die naast de vergelijking van de taalsystemen ook de vergelijking van de culturen als potentiële middel zag voor het voorspellen van taalfouten bij tweedetaalverwerving, raakten onderzoekers langzamerhand minder geïnteresseerd. Het is met de tijd duidelijk geworden dat niet alle taalfouten door de interferentie van T1 veroorzaakt worden: ze kunnen net zo goed het resultaat zijn van de nog niet volledig ontwikkelde competentie van de taalleerder in T2 (Richards 1971). De opvolger van de contrastieve taalanalyse, de foutenanalyse, die de oorzaak van taalfouten niet meer alleen in de interferentie zoekt, heeft aangetoond hoe complex en onmogelijk het is om te achterhalen wat de eigenlijke oorzaak van tweedetaalfouten is. Vaak kan de oorzaak zowel aan de inherente complexiteit van de T2-constructies als de verschillen tussen T1- en T2-structuren liggen (Schachter & Celce-Murcia 1977). Uit het grondige literatuuroverzicht van Heydari en Bagheri (2012), waarbij de auteurs de argumenten voor beide soorten fouten (*interlinguale* en *intra-linguale*) in kaart proberen te brengen, blijkt dat er voor beide hypothesen even veel gegronde argumenten bestaan.

Ondanks het feit dat de contrastieve aanpak en de foutenanalyse sinds de jaren negentig in het algemeen weinig weerklank vonden binnen het tweedetaalonderwijs, hebben ze succes gehad in het uitspraakonderwijs (Lennon 2008). In de afgelopen decennia is er een aantal studies gepubliceerd dat zich direct of indirect aansloot bij de contrastieve aanpak en de foutenanalyse (Van den Doel 2006; Hiligsmann e.a. 2008). Het succes van de contrastieve aanpak en de foutenanalyse binnen het kader van uitspraakonderwijs is direct verbonden aan de opmars van het onderzoek naar de relatie tussen een buitenlands accent en zijn invloed op de receptieve aspecten van de communicatie, namelijk verstaanbaarheid, begripelijkheid en acceptabiliteit (Van Heuven, Kruyt & Vries 1981; Van Heuven & Vries 1983; zie bv. Fayer & Krasinski 1987; Munro & Derwing 1995; Atagi & Bent 2011; zie ook de referenties in paragraaf 0). Deze onderzoeken tonen duidelijk aan dat een contrastieve aanpak en de analyse van uitspraakfouten – hoewel niet in de zin van de traditionele strenge versie van de contrastieve analyse en de foutenanalyse – een belangrijke plaats hebben in het uitspraakonderwijs. Een buitenlands accent is bij uitstek een verschijnsel waarbij de afstand tussen het klanksysteem van T1 en T2 een bepalende rol spelen (Van Heuven & Vries 1983: 190). Een logische conclusie die hieruit getrokken kan worden is dat de kennis van deze fonologische afstand tussen T1 en T2 en het in kaart brengen van de verschillen en overeenkomsten van de klanksystemen tot een beter begrip van de oorzaken van buitenlandsheid en daardoor tot een doelgerichte onderwijspraktijk kan leiden (Van Heuven 2011: 22). Door kennis van de verschillen tussen T1 en T2 en de daaruit voortvloeiende potentiële uitspraakfouten kan er een doelgerichte aanpak uitgewerkt worden waarbij meer aandacht wordt besteed aan zware en frequente en hardnekkige uitspraakfouten.

Interessant genoeg hebben deze ideeën – op enkele uitzonderingen na (zie bijvoorbeeld de bijdragen in Rasier e.a. 2011) – de afgelopen decennia weinig terrein gewonnen in het intramurale NT2-onderwijs. Slechts enkele leerboeken onder de gangbare uitspraakcursussen en docentenhandleidingen behandelen de contrastieve aspecten van de uitspraak¹. Het maatgevend werk van Collins & Mees (2003) behandelt twee talen: Engels en Nederlands. Het geeft niet alleen een uitputtend overzicht van de fonetiek van beide talen, maar tevens een gedetailleerde beschrijving van de interferentieproblemen (vgl. de foutenanalyse en de foutenhierarchie op pp. 285-293). Wat betreft de leergangen voor het NT2-onderwijs wordt er slechts in het recente *Uitspraaktrainer in de les* van Van

Veen & Kampen (2009) aandacht besteed aan contrastieve aspecten. Dit leerboek geeft de belangrijkste overeenkomsten en verschillen van de klankinventarissen van het Nederlands en 43 andere talen weer in de vorm van een korte omschrijving en een tabel² (zie pp. 154-157).

Wat de extramurale neerlandistiek betreft heeft het onderwijs Nederlands aan Franstaligen een baanbrekende rol gespeeld in zowel het onderzoek als de praktijk van comparatieve methoden. Talrijke artikelen (zie bv. de verzameling artikelen in de bundels: Hiligsmann e.a. 2008; Rasier e.a. 2011) en twee leergangen voor Franstaligen getuigen hiervan (Hiligsmann 1994; Hiligsmann & Rasier 2006). Naast deze zijn mij geen contrastieve leergangen of onderzoeken bekend in het extramurale onderwijs Nederlands³.

Het schrijven van contrastieve leergangen is geen gemakkelijke onderneming vooral niet als het door experimenteel onderzoek onderbouwd wordt (Van Heuven & Vries 1983: 190). Het samenstellen van een contrastieve uitspraakstudie zou echter een lonende onderneming zijn zowel voor de intra- als extramurale neerlandistiek. Benadrukt moet echter worden dat de contrastieve benadering geen universeel geneesmiddel is voor alle uitspraakfouten: sommige zijn immers het resultaat van het natuurlijke proces van tweedetaalverwerving. Het is evenmin de oplossing zelf voor een specifiek interferentieprobleem. De primaire functie van een contrastieve studie is door het herkennen en begrijpen van uitspraakproblemen voorspellingen te doen en een doelgerichter uitspraakonderwijs mogelijk te maken.

3 Uitspraakfouten: interferentie Hongaars-Nederlands

3.1 Categorijsatie van uitspraakfouten

Naast de kenmerken van fonologische beheersing biedt het Europees Referentiekader ook een overzicht van de fonologische verschijnselen op basis waarvan de fonologische competentie bepaald kan worden (zie Tabel 2).

Tabel 2. Aspecten van fonologische competentie binnen het ERK (op basis van Baten & Meijer 2008: 108)

Fonologische competentie heeft betrekking op kennis van en vaardigheid in de waarneming en productie van:

- de geluidseenheden (fonemen) van de taal en hun verschillende realiseringen in bepaalde contexten (allofonen);
- de fonetische kenmerken waardoor fonemen van elkaar verschillen (onderscheidende kenmerken, bijvoorbeeld stemhebbend, gerond, nasaal, plofklank);
- de fonetische samenstelling van woorden (lettergreepstructuur, volgorde van fonemen, nadruk, woordtoon);
 - zinsfonetiek (prosodie)
 - klemtoon en ritme van de zin
 - intonatie;
- fonetische reductie
 - klinkerreductie
 - sterke en zwakke vormen
 - assimilatie
 - elisie

Op het eerste gezicht lijkt deze samenvatting duidelijk en uitputtend en hij is waarschijnlijk goed geschikt voor de beoordeling van de uitspraak in het algemeen. Bij nader inzien blijken enkele punten echter niet onproblematisch en blijkt de indeling weinig rekening te houden met de methodologie van het traditioneel taal- en uitspraakonderwijs. Ten eerste bevat het overzicht niet alle groepen uitspraakverschijnselen die tot een buitenlands accent bij kunnen dragen, bijvoorbeeld de afwezigheid van sjwa-insertie in *elf* [ɛl^ɔf]. Ten tweede verwijzen het eerste en het tweede punt eigenlijk naar dezelfde competentie. Als iemand namelijk de fonemen en de allofonen van een taal kent, herkent hij noodzakelijkerwijs ook de onderscheidende kenmerken in die taal⁴. Ten derde sluit de lijst niet goed aan bij de – naar mijn oordeel – verspreide en algemeen toegepaste indeling van de competentiesoorten. In het T2-uitspraakonderwijs wordt er traditioneel aan de ene kant over klanken (fonemen, allofonen), klemtoon- en intonatiepatronen gesproken, aan de andere kant over processen of regels. Met andere woorden, er wordt er een onderscheid ge-

maakt tussen respectievelijk statische en dynamische aspecten, waarbij de eerste de kennis van elementen en patronen bevat en de tweede processen ofwel de toepassing van regels⁵ (vgl. bv. Beheydt, Dirven & Kaunzer 1999; Coenen 1991; Heemskerk & Zonneveld 2000). Hoewel deze indeling ook niet onproblematisch is, weerspiegelt hij de indeling van het traditionele tweedetaal- en uitspraakonderwijs beter. In mijn samenvatting neem ik deze traditionele visie als uitgangspunt voor de indeling van de uitspraakfouten.

Uit het oog mag niet verloren worden dat het doel van de categorisatie van het ERK is om een referentiekader te bieden voor de beoordeling van de uitspraak onafhankelijk van de T1 en de mogelijke oorzaken van de tweedetaalfouten. Dit artikel gaat echter over uitspraakfouten die hoogstwaarschijnlijk veroorzaakt worden door de interferentie van het HT1. Hoewel het vaak niet mogelijk is om algemene ontwikkelingsfouten en interferentiefouten van elkaar te onderscheiden (zie sectie 0), is het duidelijk dat een uitspraakfout op zijn minst verdacht is van invloed van HT1, als deze fout steeds en met een hoge frequentie terugkeert in de spraak van Hongaarstaligen.

Er bestaan verschillende theoretische modellen over het tweedetaalverwervingsproces die een kader bieden voor de categorisatie van accentverschijnselen (zie bijvoorbeeld Best 1995; Flege 1995). Hier wordt echter een referentiekader gehanteerd die meer afgestemd is op dat van het ERK, waarbij fouten gecategoriseerd worden op basis van het betrokken tweedetaalelement.

Tabel 3. Categorisatie van uitspraakfouten op basis van het betrokken taalelement

- 1) **Elementen en patronen** (van klein tot groot)
 - a) **Segmenteel niveau**
 - i) **allofonisch/fonetisch niveau** (*interferentieproblemen in de uitspraak van individuele klanken die geen invloed hebben op de categorisatie van fonemen*)
 - ii) **fonemisch niveau** (*interferentieproblemen in de uitspraak van individuele klanken die een verwarring veroorzaken in de categorisatie van fonemen*)
 - b) **Suprasegmenteel niveau**
 - i) **klemtoon**
 - ii) **ritme**
 - iii) **intonatie**
- 2) **Fonologische processen**
 - a) **reductie**
 - b) **elisie**
 - c) **assimilatie**
 - d) **invoeging**

In het resterende gedeelte van dit artikel geef ik een analyse van enkele typische segmentele uitspraakfouten van Hongaarse studenten Nederlands (vgl. punt 1. a. in Tabel 3).

3.2 Contrastieve analyse van typische uitspraakfouten

3.2.1 Fonetisch niveau

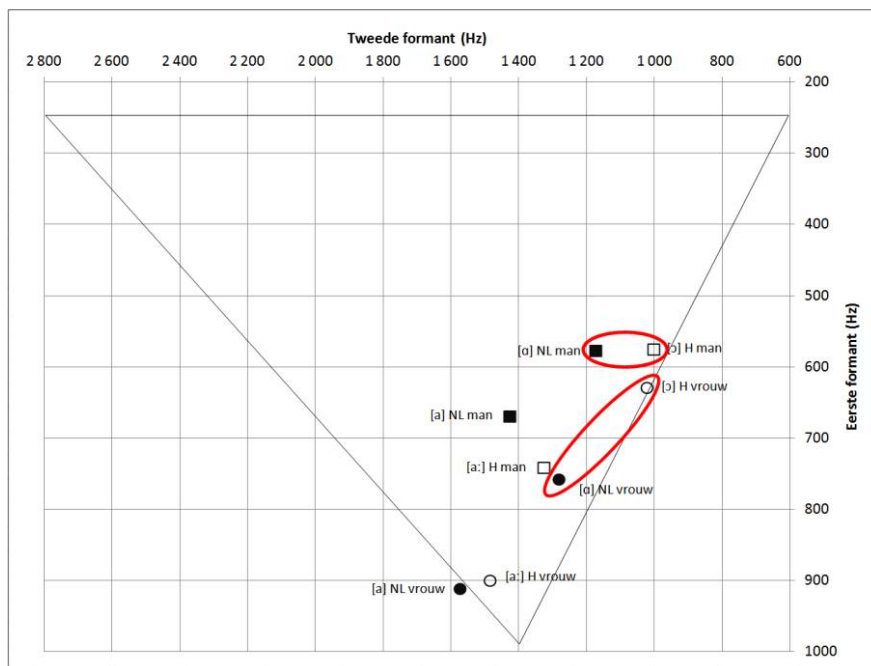
Als Hongaarse studenten Nederlands gaan leren, worden ze onmiddellijk geconfronteerd met klanken die ze volledig met een klank in hun T1 associëren. Bij sommige van deze klanken is het fonetische verschil werkelijk zo klein tussen de T1- en de T2-elementen dat het voor de doorsnee tweede- of eerstestaalspreker helemaal niet herkenbaar is. Zo zijn de H en de NL [n] of [m] niet van elkaar te onderscheiden zonder fonetische apparaten. Er zijn echter klanken die fonetisch dicht bij elkaar liggen, maar waarbij het kleine fonetische verschil merkbaar is voor de moedertalige toehoorders zonder dat het tot misverstand zou kunnen leiden. Typisch voor beide soorten fouten is dat ze geen probleem veroorzaken in de cate-

gorisatie van klanken. Ze bevatten alleen het fonetische niveau van T2. In de volgende twee secties worden zulke gevallen onder de loep genomen: eerst klinkers dan medeklinkers.

3.2.1.1 Klinkers

De NL [ɑ] wordt door de meeste Hongaarstalige studenten met de H [ɔ] geassocieerd, bv. NL *bak* ≈ H *bak* 'bok'. Naast de fonetische gelijkens tussen de twee klinkers heeft deze associatie waarschijnlijk ook een fonologische reden, met name de aanwezigheid van een lange pendant in beide klanksystemen. Het contrast tussen de NL korte ongespannen [ɑ] en de lange gespannen [a] lijkt op het contrast tussen de H kort [ɔ] en de lange [a:] in het H, bv. NL *had* [hat] – *haat* [hat] ~ H *hat* [hɔt] 'zes' – *hát* [ha:t] 'rug'. Ondanks de fonetische gelijkens tussen de H en de NL korte *a* zijn de twee klanken merkbaar anders. De H [ɔ] is vooral meer gerond en wat meer gesloten. De verschillen worden duidelijk weerspiegeld in de gemiddelde formantwaarden.

Figuur 1. Verhouding gemiddelde formantwaarden NL [ɑ] en H [ɔ] (omcirkeld) in een akoestische klinkerdriehoek (de verticale as correspondeert met graad van mondopening, de horizontale as met vernauwingsplaats). Zwarte blokjes (man) en dropjes (vrouw) zijn NL klinkers, open blokjes (man) en dropjes (vrouw) zijn H klinkers. (op basis van Adank, Van Hout & Smits 2004; Bolla 1995)

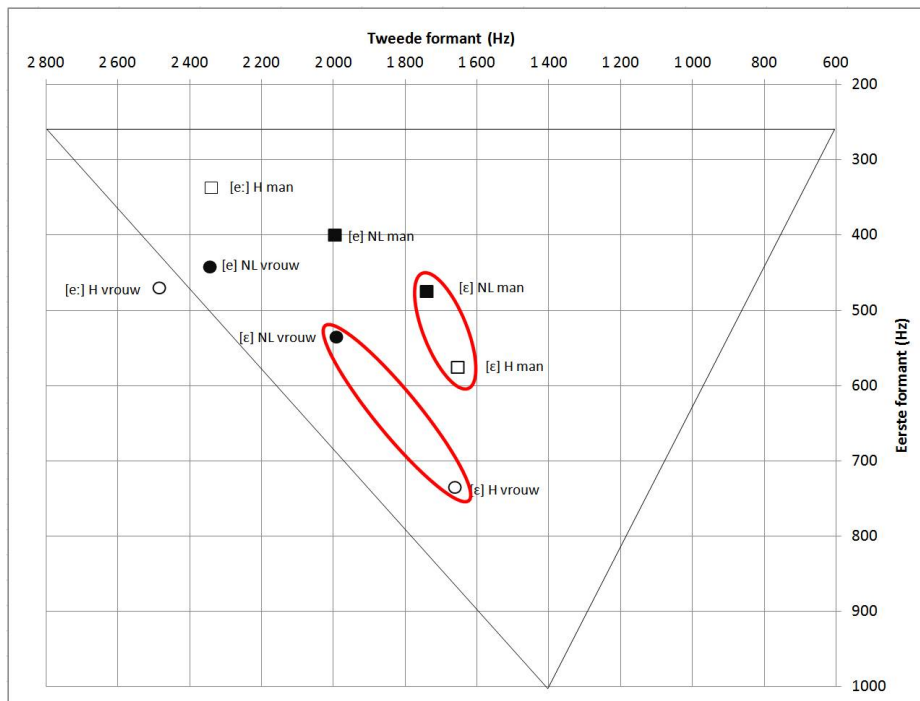


De akoestische eigenschappen bevestigen dat de H [ɔ] wat hoger is, vooral in de uitspraak van vrouwen. De wat lagere frequentie van de tweede formant is ook kenmerkend voor de sterkere liprondding (Ladefoged & Johnson, 2011: 192). Aangezien de afstand tussen de korte en de lange paren ongeveer even groot is in beide talen (het fonologische contrast tussen de segmenten blijft gehandhaafd), is het niet verrassend dat het verschil geen moeilijkheden veroorzaakt bij het verstaan. Een te geronde articulatie van de NL [ɑ] kan echter als een kenmerk van buitenlandsheid fungeren, maar waarschijnlijk alleen bij een gevorderde spreker die weinig of geen van de zwaardere kenmerken van een accent vertoont.

Een soortgelijke associatie bestaat ook tussen de NL [ɛ] en de H [ɛ]. Het verschil in dit geval is niet de mate van liprondding, maar de openingsgraad. De H [ɛ] is namelijk meer open dan de NL [ɛ]. Weer wordt het

verschil duidelijk weerspiegeld door de akoestische eigenschappen van de twee klinkers:

Figuur 2. Verhouding gemiddelde formantwaarden NL [ɛ] en H [ɛ] (omcirkeld) in een akoestische klinkerdriehoek (de verticale as correspondeert met graad van mondopening, de horizontale as met vernauwingsplaats). Zwarte blokjes (man) en dropjes (vrouw) zijn NL klinkers, open blokjes (man) en dropjes (vrouw) zijn H klinkers (op basis van Adank, Van Hout & Smits 2004; Bolla 1995)



Ondanks het fonetische onderscheid tussen de NL en H [ɛ] leidt de vervanging van de NL [ɛ] door een H [ɛ] evenmin tot misverstand in de communicatie, omdat het fonologisch contrast tussen de korte ongespannen en de lange gespannen klinkers duidelijk gehandhaafd blijft in hun Nederlands, vgl. NL *wet* [vɛt] – *weet* [vɛt] ~ H *vet* 'zaait' [vɛt] – *vét* 'een fout maken' [ve:t]. Een ietwat meer open H [ɛ] kan evenals de meer geronde articulatie van de [ɑ] een teken van buitenlandsheid fungeren, maar wordt alleen op een gevorderd niveau als 'onprettig' ervaren.

Een veel verraderlijker teken van buitenlandsheid kan de uitspraak van de NL lange gespannen [e] zijn. De oorzaak van het probleem is dat veel Hongaarstalige studenten een monoftongische uitspraak hebben hoewel ze in andere opzichten duidelijk een noordelijke standaarduitspraak hantieren. Een aantal studenten gebruikt bijvoorbeeld een gepalataliseerde [ʃ] bij de uitgang *-tion*, maar een monoftongische [e], vgl. de volgende zin van een derdejaars student (de inconsequentie in kwestie staat met vette letters, de overige uitspraakfouten zijn onderstreept): *Ik ga mee naar het Centraal Station* [ik ha me: nar hət sen'tra:l sta'ʃi:ɔn]. Dit verschijnsel is des te merkwaardiger, omdat de uitspraak van de noordelijke diftongische variant geen probleem betekent voor Hongaarstaligen. Het kan zonder meer geassocieerd worden met de H klankcombinatie [e(:)j], die in veel inheemse woorden voorkomt, bv. *háj* [he:j] 'schil; korst'. De problematiek van de keuze van een onpassende uitspraakvariant ten opzichte van de gehanteerde of bedoelde standaardvariëteit (ook in de gevallen waarbij de juiste variant even gemakkelijk zou zijn), komt ook bij andere klanken voor (zie bv. de volgende sectie). Hier ga ik op deze problemen verder niet dieper in. Het zou echter een onderzoek waard zijn om te achterhalen wat de oorzaak van deze verkeerde associaties kan zijn.

3.2.1.2 Medeklinkers

De NL /l/ wordt op twee verschillende manieren gearticuleerd in de noordelijke standaardvariant. Voor een vocaal wordt de zgn. 'dunne' niet-gevelariseerde variant [l] gebruikt, terwijl voor een consonant of een pauze de gevelariseerde (soms zelfs gefaryngaliseerde) allofoon, de zgn. 'dikke' l ([ɫ]) (Collins & Mees 2003). Het Hongaars kent alleen de niet-gevelariseerde uitspraak in alle posities. De meerderheid van de Hongaarstalige studenten gebruikt ook alleen de dunne [l] in alle posities, wat – net als in het geval van de niet-gediftongeerde /e/ (zie de vorige sectie) – in een uit alle andere aspecten noordelijke uitspraak vreemd voor kan komen. In de oren van de noordelijke sprekers kan de afwezigheid van de dikke l een kenmerk van buitenlandsheid zijn. Het verschijnsel lijkt niet alleen bij beginners maar ook bij gevorderde studenten aanwezig te zijn. Verder onderzoek moet uitwijzen hoe ernstig deze inconsequentie door de moedertaalsprekers van het NL ervaren wordt.

De uitspraak van de NL [s] en [z] verschilt opvallend van die van hun Hongaarse pendanten. Beide klankparen zijn (dento)alveolair, maar in het Nederlands worden de [s] en de [z] gearticuleerd met een groter gedeelte van de voorkant van het tongblad dan in het Hongaars, waardoor ook en

intensievere schuring ontstaat (Collins & Mees 2003: 190). In het oor van Hongaarstaligen vallen de NL [s] en [z] ergens tussen de H alveolaire [s] en [z] en de postalveolaire [ʃ] en [ʒ]. Interessant genoeg worden ze echter nooit door de H [ʃ] en [ʒ] vervangen. De reden hiervoor is misschien dat de [ʃ] en [ʒ] ook in het NL aanwezig zijn als resultaat van palatalisatie, bv. *was je* [vɑʃə] of lexicaal in leenwoorden, bv. *China* ['ʃina], en het fonologisch contrast moet tussen de klankparen [s]-[ʃ]/[z]-[ʒ] in beide talen gehandhaafd worden. Aan de andere kant zijn de meeste studenten zich bewust van het akoestisch verschil tussen de Hongaarse en de Nederlandse klanken, toch nemen aan de andere kant slechts weinig studenten de moeite om zich de Nederlandse uitspraak eigen te maken. Het akoestische verschil is minder opvallend als een student consequent de zuidelijke standaardvariant hanteert, want de Vlaamse [s] en [z] wijken minder af van hun Hongaarse pendanten dan de Nederlandse. Als iemand echter een noordelijke variant op het oog heeft en die probeert te gebruiken, dan kan het akoestisch verschil een opvallend teken van buitenlandsheid worden. Het kan des te onprettiger voorkomen, omdat de [s] de zevende frequentste klank van het Nederlands is (Luyckx e.a. 2007).

3.2.2 Fonemisch niveau

In deze paragraaf komen interferentieproblemen aan bod waarbij niet slechts de articulatie van een bepaalde klank in T2 betrokken wordt, maar ook de fonologische aspecten van de segmenten. In tegenstelling tot de sectie over fonetische interferentie worden de fouten hier ingedeeld op basis van de fonologische categorieverwarring tussen HT1 en NT2.

3.2.2.1 NL foneem = H allofoon

De /ŋ/ is een zelfstandig foneem in het Nederlands. Veel studenten denken dat de klank in het Hongaars helemaal afwezig is. In het Hongaars komt de velaire nasaal wel voor als resultaat van plaatsassimilatie voor velaire medeklinkers, bv. *min gondolkozol?* ['miŋgondolkozol] 'waar denk je over na?'. Hij is dus wel aanwezig in de fonologie, maar alleen als allofoon van de /n/. Als gevolg hiervan associëren de meeste Hongaarstalige studenten de NL [ŋ] met de H klankreeks [ŋg], bv. *zang* [zaŋg], *Engels* ['eŋgøls]. De moeilijkheid met de interpretatie van de [ŋ] wordt ook weerspiegeld door de uitspraak ervan in het midden van het woord voor een sjwa. Opmerkelijk veel Hongaarstaligen, zelfs gevorderden, spreken woorden zoals *Engels*, *slingeren* als [eŋyøls] en [sliŋyøɾən] uit.

Deze uitspraakvarianten kunnen aan de ene kant gemotiveerd zijn door een verkeerde interpretatie van de syllabestructuur, [en]_σ[gels]_σ i.p.v. [eng]_σ[els]_σ. Aan de andere kant kan een verkeerde interpretatie van de spelling ook een rol spelen, want het Nederlandse segment wordt in de spelling als een lettercombinatie weergegeven, bv. *zing*, *gang* wat tevens ook de spelling is van de H [ŋg] klankreeks, waarbij <n>=[n] of [ŋ] en <g>=[ɣ]. Hieruit blijkt duidelijk dat de studenten ten eerste moeilijkheden hebben met het interpreteren van de [ŋ] als een zelfstandig foneem, ten tweede met het interpreteren van de letterreeks <ng> als representatie van een enkel segment.

4 Verschillend fonematisch contrast tussen foneemparen in NL en in H

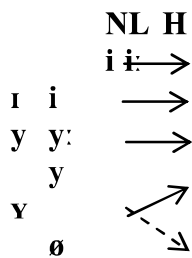
Het Nederlands kent twee soorten *i*-fonemen: de fonologisch lange gespannen /i/ en de fonologisch korte ongespannen /ɪ/. Fonetisch worden beide klanken ongeveer even lang gerealiseerd, behalve voor *r*, waar het lange foneem de lengte heeft van de niet-hoge lange klinkers /a, e, o, ø/. Het fonetische verschil tussen de twee *i*'s heeft dus in de eerste plaats niet te maken met de lengte (behalve voor *r*), maar wel met de hoogtegraad en in de gespannenheid: de [i] is hoog en gespannen, de [ɪ] is midden (half-gesloten) en ongespannen klinker (vgl. Booij 1995: 15 vv.; Rietveld & Van Heuven 2009: 66–73).

In het Hongaars bestaan er eveneens twee soorten *i*-fonemen: een korte /i/ en een lange /i:/. Beide klinkers zijn hoog en tussen de twee bestaat er een lengteverschil, vgl. de minimale paren *int* [int] 'wenkt' tegenover *ínt* [i:nt] 'pees' (acc. enk.). Hongaarse studenten categoriseren het Nederlandse foneempaar zoals in het Hongaars. De aard van het verschil tussen de NL *i* fonemen wordt geassocieerd met die tussen de Hongaarse, waardoor het kwaliteitsverschil tussen de NL [i] en [ɪ] vervangen wordt door een kwantiteitsverschil. Bv. het Nederlandse minimale paar *zit* - *ziet* wordt door Hongaarse studenten als [zit] en [zi: t] uitgesproken, d.w.z. de eerste klinker te hoog, de tweede te lang wordt gearticuleerd. In de communicatie leidt deze verwarring waarschijnlijk slechts zelden tot misverstand, maar het is een opvallend teken van buitenlandsheid.

Een soortgelijk probleem doet zich voor bij het Nederlandse foneempaar /y/-/ɣ/, bv. *minuut* - *nut*. Evenals bij de korte en de lange *i* gaat het hier om een verschil in de hoogtegraad en de gespannenheid van de twee

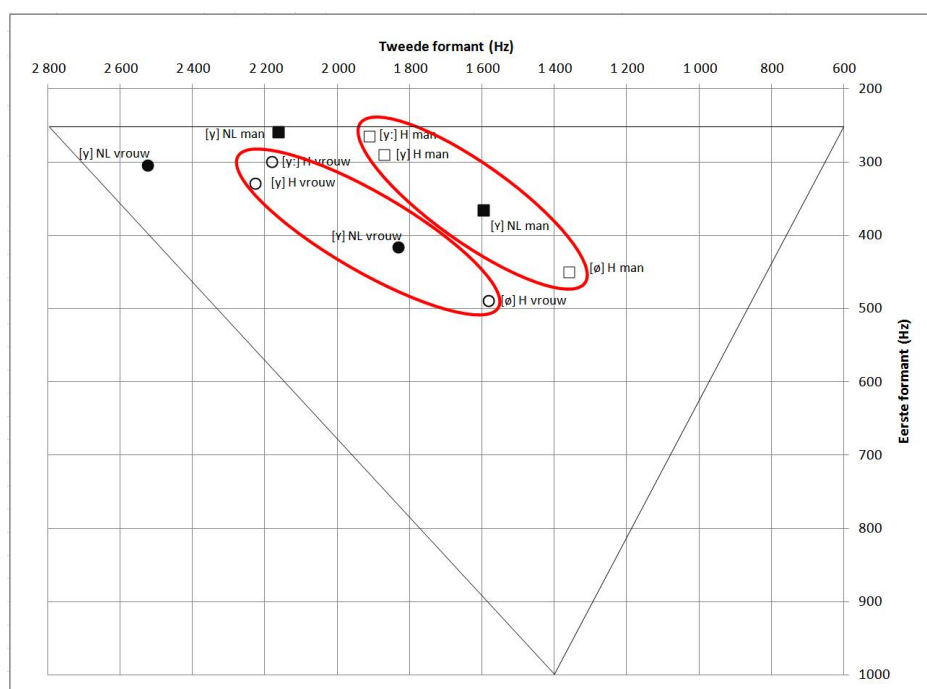
klinkers: de [y] is hoog en gespannen (en fonetisch kort behalve voor [r]) terwijl de [ɤ] midden (half-gesloten) en ongespannen is. Veel Hongaarse studenten categoriseren de twee klanken op dezelfde manier als de NL [i] en [ɪ]; ze worden met het Hongaarse lange en korte foneempaar /y:/ en /y/ vereenzelvigd, bv. *kürt* [kyrt] 'hoorn' (instrument) – *kürt* 'vrije figuur in kunstschaatsen' (acc. enk.). Zo worden NL *minuut* en *nut* allebei met een H [y(:)] uitgesproken, het eerste lang en het tweede kort [miny:t] en [nyt]. Hoewel alle studenten de NL lange [y] als een pendant van de H lange [y:] categoriseren, is de categorisatie van de korte [ɤ] niet voor iedere student even eenduidig. Sommige studenten associëren de korte [ɤ] eerder met de H korte [ø], bv. *köt* 'breit'. Het volgende figuur geeft de typische foneemassociaties weer (gestippelde lijn wijst op alternatieve associatie).

Figuur 3. Associatie NL gesloten en half-gesloten klinkerfonemen met H fonemen.



De studenten die de associatie NL [ɤ]→H [ø] maken (gestippelde pijl) moeten dus beseffen dat er een kwaliteitverschil tussen de twee klanken bestaat. Akoestisch zit de NL [ɤ] ergens tussen de H [y] en [ø] (zie Figuur 4), de onzekerheid bij de associatie is dus niet verrassend.

Figuur 4. Verhouding gemiddelde formantwaarden NL [y] - [ɣ] en H [y] - [y:] - [ø] (omcirkeld) in een akoestische klinkerdriehoek (de verticale as correspondeert met graad van mondopening, de horizontale as met vernauwingsplaats). Zwarte blokjes (man) en dropjes (vrouw) zijn NL klinkers, open blokjes (man) en dropjes (vrouw) zijn H klinkers (op basis van Aitchison 2001; Molnár 1970)⁶



Uit de afbeelding blijkt dat de NL [y] bijna precies in het midden tussen de H [y(:)] en [ø] in zit. Het gebruik van de H [ø] voor de NL [y] en de H [y(:)] voor de NL [ɣ] is dus een goed optie voor Hongaarstaligen. De associatie van de NL /ɣ/ met een H [y] leidt ook zelden of haast nooit tot problemen in de communicatie. De fonotaxis van de NL /ɣ/ is namelijk heel beperkt, het komt alleen voor [r] voor, bv. *vuur*, *huur*, *muur*, en in leenwoorden, bv. *absoluut*, *diffuus*, *minuscuul*. Toch is het een duidelijk teken van buitenlandsheid vanwege de afwezigheid van het contrast met de [ɣ].

4.1.1.1 Nederlandse foneemcategorie afwezig in Hongaars

Typisch voor het Hongaars is dat er in de spraak alleen volle vocalen gerealiseerd worden onafhankelijk van hun plaats binnen het woord of een zin. In tegenstelling tot het NL is er geen vocaalreductie en geen sjwa-foneem in het Hongaars (Gósy 2004: 68). De meeste Hongaarstaligen hebben daarom in het algemeen moeite met vocaalreductie, zowel wat betreft de prosodische als de segmentele aspecten ervan. Hier wordt alleen ingegaan op de segmentele aspecten.

In tegenstelling tot de NL /a/-/ɑ/, /i/-/ɪ/ en /y/-/ʏ/ foneemparen, die op fonologisch niveau vereenzelvigd kunnen worden met de Hongaarse lang-kort verhouding, vormt de sjwa geen paar met een ander foneem, waardoor een associatie met een soortgelijke fonematisch contrast in het Hongaars onmogelijk is. In het Nederlands fungeert de sjwa als onbeklemtoonde neutrale klinker, tegelijkertijd heeft het de distributionele karakteristieken van de lange medeklinkers (Booij 1995: 19 v.). Het H heeft echter geen neutrale klinker, deze fonologische categorie bestaat niet. Hongaarstaligen worden dus tijdens het leren van het Nederlands met een klank geconfronteerd die niet zonder meer met een Hongaars foneem geassocieerd kan worden. Bij de categorisatie kiezen de meeste studenten tussen twee strategieën: (a) associatie op basis van akoestische gelijkenis; (b) associatie op basis van spelling.

Akoestisch gezien lijkt de sjwa het meest op de H [ø] klinker, bv. *lök* [løk] 'stoot'⁷ (Gósy 2007: 50). Hongaarstaligen die op een akoestische basis de sjwa vervangen, gebruiken de H [ø] of een soortgelijke klank. Indien de bij de H [ø] heel merkbare de liproncing minder wordt, ontstaat er een met de NL sjwa vergelijkbare klinker. De liproncing is echter nog bij veel studenten te sterk voor een NL sjwa. Vervanging met de H [ø] lijkt echter de beste strategie op den duur.

Uit een recent onderzoek (Nagy 2011: 152 vv.) is gebleken dat zelfs al ver gevorderde Hongaarstalige studenten redelijk veel fouten maken met de sjwa, omdat ze deze vervangen op basis van de spelling. Een groep van 12 gevorderde studenten Nederlands aan de ELTE maakte bij het voorlezen van een korte tekst van 173 woorden bij 20% van de sjwa's een fout, omdat ze deze als een [ɛ] uitspraken, bv. *Nederlands* ['nedɛrlants], *opname* [ɔp'namɛ]. Bij de vervanging van de sjwa speelt dus de spellinguitspraakcorrespondentie ook een belangrijke rol, de letter <e> representeert namelijk zowel in het Hongaars als het Nederlands voornamelijk een [ɛ] of een [e]. Deze hypothese lijkt ook bevestigd te worden door het feit dat spellinguitspraak alleen een optie was als de sjwa met een <e> ge-

speld was. Het suffix *-lijk* wordt bv. nooit uitgesproken als [lɛk], maar wel als [løk] (door beginners eventueel als [lɛik]), bv. *verrukkelijk* [vɛrykøløk]. Interessant is dat bij zulke woorden de voorafgaande klinker ook nooit als [ɛ] uitgesproken wordt, bv. *mogelijk* *['mo:hɛløk], *duidelijk* *['døjdɛløk] maar ook als [ø]: ['mo:høløk], ['døjdøløk]. De frequentie van *-elijk* aan het wordeinde speelt er zeker een rol in dat de studenten geen [ɛ] gebruiken bij deze woorden. Een andere reden zou de analogie van de klankreeks [əløk] kunnen zijn met de frequente H woordfinale klankreeks [-øCøk], die vaak als resultaat van suffigering en vocaalharmonie tot stand komt, bv. *bejövök* [bejøvøk] 'ik kom binnen', *szöszmötölök* [søsmøtøløk] 'ik treuzel'.

De sjwa is verreweg de frequentste NL klank (Luyckx e.a. 2007). Ongeveer 11,5% van alle klanken is een sjwa in de spraak⁸. Omdat de functionele belasting van de klank groot is, kan de vervanging van de sjwa in de spraak van Hongaarse taaligen een zeer frequente, opvallende en daardoor ook ergerlijke buitenlandse kenmerk worden (vgl. Munro & Derwing 2006). Deze fout moet dus zeker rol krijgen in een materiaal voor het universitair uitspraakonderwijs in Hongarije.

4.2 *Besluit*

De doelstelling van deze bijdrage was om een kort overzicht te bieden van de doeleinden van het universitair uitspraakonderwijs in Hongarije en tevens de eerste stappen te maken in een systematisch onderzoek naar de taalspecifieke uitspraakproblemen van Hongaarse NT2-leerders. Als optimale doelstelling voor het Hongaarse universitair onderwijs Nederlands werd het halen van een *prettig verstaanbare* uitspraak voorgesteld. Het belangrijkste argument hiervoor ligt erin dat een sterk buitenlands accent niet alleen de verstaanbaarheid en begrijpelijkheid kan verhinderen, maar ook de beoordeling en de (sociale) acceptatie van de spraak van buitenlanders negatief kan beïnvloeden. Na het behalen van hun diploma zoeken bijna al onze studenten een baan in sectoren waar de beoordeling en de acceptatie een heel belangrijke rol spelen (bijvoorbeeld de dienstensector en het onderwijs). Vandaar dat *prettig verstaanbaarheid* een redelijk vereiste is.

In mijn visie biedt de contrastieve aanpak een goede basis om een meer doelgerichte uitspraakonderwijs te kunnen verwerklijken. In de extramurale neerlandistiek zou het heel nuttig zijn de taalspecifieke uitspraakproblemen in kaart te brengen en deze in te delen naar gewichtig-

heid, frequentie en hardnekkigheid. Op basis hiervan zou men niet alleen een taalspecifieke foutenhierarchie kunnen samenstellen, maar ook het onderwijs kunnen toespitsen op het wegwerken van de meest storende en ernstige fouten. In dit systematisch proces werden hier de eerste stappen gemaakt met de beschrijving van enkele kenmerkende uitspraakfouten van Hongaarse universitaire NT2 studenten op segmenteel niveau. De fouten op de andere niveaus van de in Tabel 3 gepresenteerde categorisatie moeten op een soortgelijke manier in kaart gebracht worden. Daarna moet verder experimenteel onderzoek uitwijzen hoe deze fouten beoordeeld worden door Nederlandse moedertaalsprekers (vgl. de studie van Van den Doel 2006). Als eindresultaat zouden er studiematerialen tot stand kunnen komen die gericht zijn op de behoeften van de Hongaarse – of eventueel andere extramurale – universiteitsstudenten Nederlands.

Noten

- ¹ Wat het onderwijs van het Engels betreft is het ook niet anders. Onder de Engelstalige uitspraakcursussen is mij slechts één boek bekend, *Learner English: A Teacher's Guide to Interference and Other Problems* van Swan en Smith (2001) die een uitvoerige contrastieve overzicht bevat van de typische taalfouten voor 18 talen (bv. *Nederlands, Frans, Duits*) en vier taalgroepen (bv. *Scandinavische talen, Dravidische talen, West-Afrikaanse talen*).
- ² Deze tabel is een prima uitgangspunt voor docenten die met studenten werken vanuit vele landen, bijvoorbeeld op een inburgeringscursus. Toch kan de tabel misleidend zijn bij het voorspellen van de per taal te verwachten moeilijkheden. In het geval van het Hongaars zien we bv. dat de [au] en de [ɛi] niet in het Hongaarse systeem zitten. Dat zou betekenen dat deze klanken voor Hongaarsstaligen voor moeilijkheden zouden kunnen zorgen. Het is echter niet het geval, omdat de uitspraak van de twee klanken geen enkel probleem betekent voor Hongaarsstaligen. Ze worden namelijk opgevat als opeenvolging van twee segmenten, vgl. H *autó* [outo:]'auto' en *ejt* [ɛjt] 'spreekt uit'.
- ³ In de Nederlandse context zijn zulke werken bijvoorbeeld Doel (2006) en Collins & Mees (2003).
- ⁴ Ik neem aan dat van een 'gewone' spreker geen overkoepelende kennis van alle onderscheidende kenmerken verwacht wordt.
- ⁵ Deze dichotomie is de erfenis van de Saussuriaanse structuralisme, vgl. de *langue-parole* tegenstelling. Uiteraard is het probleem wat in taal als statische, ofwel "blote gegeven" en wat als actief mechanisme opgevat kan worden veel ingewikkelder, toch is dit model nog de dominante, zeker in mijn eigen onderwijsomgeving. Fonologische processen, bv. assimilatieregels ('van klank x wordt y') worden doorgaans als *veranderingen, processen* voorgesteld (bv. Radford e.a. 2009: 82 vv.; Yule 2010: 47). Een diplomatisch standpunt wordt ingenomen in de inleiding van het *Uitspraakwoordenboek* van Heemskerk en Zonneveld (2000). Er wordt namelijk het woord *regelmatigheid* gebruikt i.p.v. *regel*. Hier ga ik op deze problematiek verder niet dieper op in.
- ⁶ Bij de vorige figuren wordt er gebruik gemaakt van de formantwaarden uit het onderzoek van Bolla (1995), dat de recentste overkoepelende beschrijving is van de gemiddelde formantwaarden. Helaas zijn de aangegeven formantwaarden in het geval van de [y] en de [y:] duidelijk

foutief. Bij de [y] is de tweede formant bij mannen 1822 Hz terwijl deze bij vrouwen 1159 Hz is. Bij de [y:] is de onevenredigheid nog groter, respectievelijk 1901 Hz en 550 Hz. Om deze reden moest ik de resultaten van een ouder onderzoek gebruiken, namelijk dat van Molnár (1970).

⁷ Opgemerkt dient te worden dat de sjwa niet helemaal afwezig is in het Hongaars. Hij komt voor – zoals ook in het Nederlands – als pauzevuller, als een teken van aarzeling. Hongaarstaligen herkennen het echter niet als een zelfstandig segment, omdat het geen volwaardige spraakklank is.

⁸ De tweede frequentste klank is de [t] met 7,75%; de tweede frequentste klinker is de [a] met slechts 4,96% (Luyckx e.a., 2007: 8).

Bibliografie

- Adank, Patti, Roeland van Hout & Roel Smits. 2004. An Acoustic Description of the Vowels of Northern and Southern Standard Dutch. *The Journal of the Acoustical Society of America* 116(3). 1729–38.
- Aitchison, Jean. 2001. *Language Change: Progress or Decay?* 3de ed. (Cambridge approaches to linguistics). Cambridge: Cambridge University Press.
- Atagi, Eriko & Tessa Bent. 2011. Perceptual Dimensions of Nonnative Speech. *Proceedings of the 17th International Congress of Phonetic Sciences (ICPhS XVII)*, 260–263. Hong Kong: ICPhS.
- Baten, Lut & Dick Meijer (red.) 2008. *Gemeenschappelijk Europees referentiekader voor moderne vreemde talen: leren, onderwijzen, beoordelen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Beheydt, Ludo. 2011. Uitspraakonderwijs Nederlands en normativiteit. In Laurent Rasier, Vincent J. van Heuven, Bart Defrancq & Philippe Hiligsmann (red.), *Nederlands in het perspectief van uitspraakverwerking en contrastieve taalkunde*, 101–118. (Lage Landen Studies 2). Gent: Academia Press.
- Beheydt, Ludo, René Dirven & Ulrike A. Kaunzer. 1999. *Uitspraak Nederlands. Tekst- en oefenboek*. Leuven/Amersfoort: Acco.
- Best, Catherine T. 1995. A Direct Realist Perspective on Cross-Language Speech Perception. In W. Strange (red.), *Speech Perception and Linguistic Experience: Issues in Cross-Language Research*, 171–204. Timonium: York Press.
- Bley-Vroman, Robert. 1990. The Logical Problem of Foreign Language Learning. *Linguistic Analysis* 20(1-2). 3–47.

- Bolla, Kálman. 1995. *Magyar fonetikai atlasz: a szegmentális hangszerkezet elemei*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bongaerts, T. 1999. Ultimate Attainment in L2 Pronunciation: the Case of Very Advanced Late L2 Learners. In David Birdsong (red.), *Second Language Acquisition and the Critical Period Hypothesis*, 133–159. (Second Language Acquisition Research). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Booij, Geert E. 1995. *The Phonology of Dutch*. (The phonology of the world's languages). Oxford: Clarendon Press.
- Coenen, Josée. 1991. *Uitgesproken Nederlands. Een uitspraakcursus voor anderstaligen. Cursistenboek*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Collins, Beverley & Inger M. Mees. 2003. *The Phonetics of English and Dutch*. 5th rev. ed. Leiden: Brill.
- Derwing, Tracey M. & Murray J. Munro. 2005. Second Language Accent and Pronunciation Teaching: A Research-Based Approach. *TESOL Quarterly* 39(3). 379–397.
- Van den Doel, Rias. 2006. *How Friendly are the Natives? An Evaluation of Native-Speaker Judgements of Foreign-Accented British and American English*. LOT.
- Everaerts, Elske, Saskia Jansens, Marleen Lobelle & Sylvia Peeters. 2007. *Verstaanbaarheid in de praktijk. Lessenpakket auditieve discriminatie voor anderstaligen. Oefeningen*. 1ste ed. Leuven & Voorburg: Acco.
- Fayer, Joan M. & Emily Krasinski. 1987. Native and Nonnative Judgments of Intelligibility and Irritation. *Language Learning* 37(3). 313–326. doi: 10.1111/j.1467-1770.1987.tb00573.x (18 februari, 2013).
- Flege, James Emil. 1995. Second Language Speech Learning Theory, Findings, and Problems. In W. Strange (red.), *Speech Perception and Linguistic Experience: Issues in Cross-Language Research*, 233–277. Timonium: York Press.
- Fries, Charles C. 1945. *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Fries, Charles C. & Kenneth L. Pike. 1949. Coexistent Phonemic Systems. *Language* 25(1). 29–50.
- Gósy, Mária. 2004. *Fonetika, a beszéd tudománya*. Budapest: Osiris.

- Gósy, Mária. 2007. A semleges magánhangzó: a funkció, a kiejtés és az akusztikum összefüggései. *Magyar Tudomány. A Magyar Tudományos Akadémia folyóirata* 167(1). 50–53.
- Heemskerk, Josée & Wim Zonneveld. 2000. *Uitspraakwoordenboek*. Utrecht: Het Spectrum.
- Van Heuven, Vincent J. 2011. De klinkers in het Nederlands van Turkse immigranten. In Laurent Rasier, Vincent J. van Heuven, Bart Defrancq & Philippe Hiligsmann (red.), *Nederlands in het Perspectief van uitspraakverwerving en contrastieve taalkunde*, 9–24. (Lage Landen Studies 2). Gent: Academia Press.
- Van Heuven, Vincent J., Nicole N. Broerse & Jos J.A. Pacilly. 2011. Perception of Checked Vowels by Early and Late Dutch/English Bilinguals. In Wim Zonneveld, Hugo Quené & W. Heeren (red.), *Sound and Sounds. Studies Presented to M.E.H. (Bert) Schouten on the Occasion of his 65th birthday.*, 103–116. Utrecht: Utrecht Institute of Linguistics OTS.
- Van Heuven, Vincent J., J.G. Kruyt & J.W. de Vries. 1981. Buitenlandsheid en begrijpelijkheid in het Nederlands van buitenlandse arbeiders; een verkennende studie. *Forum der Letteren* 1981(22). 171–178.
- Van Heuven, Vincent J. & J.W. de Vries. 1981. Begrijpelijkheid van buitenlanders: de rol van fonische versus niet-fonische factoren. *Forum der Letteren* 22(4). 309–320.
- Van Heuven, Vincent J. & J.W. de Vries. 1983. Verstaan, begrijpen en waarderen van buitenlandse uitspraak. *Tijdschrift voor Taal en Tekstwetenschap* 3. 180–191.
- Heydari, Pooneh & Mohammad S. Bagheri. 2012. Error Analysis: Sources of L2 Learners' Errors. *Theory and Practice in Language Studies* 2(8). doi: 10.4304/tpls.2.8.1583-1589.
- Hiligsmann, Philippe. 1994. *Nederlandse fonetiek (2 delen). Syllabus van de Universiteit Liège.* . 2 vols. Liège: Universiteit Liège.
- Hiligsmann, Philippe & Laurent Rasier. 2006. *Uitspraakleer Nederlands voor Franstaligen*. Wolters Plantyn.
- Hiligsmann, Philippe, Laurent Rasier, Mélanie Baelen & Anne Lore Leloup (red.). 2008. *Recente ontwikkelingen in het contrastief taalonderzoek Nederlands-Frans.* . Vol. 1. (Verslagen en mededelingen van de Koninklijke Academie voor Nederlandse taal- en letterkunde Jaar-

- gang 118). Gent: Koninklijke Vlaamse Academie voor Taal- en Letterkunde.
- Jenkins, Jennifer. 2000. *The Phonology of English as an International Language*. Oxford University Press.
- Kim, Taesun. 2008. Accentedness, Comprehensibility, Intelligibility, and Interpretability of NNESTs. *The CATESOL Journal* 20(1). 7–26.
- Ladefoged, Peter & Keith Johnson. 2011. *A course in phonetics*. Boston [MA]: Wadsworth/Cengage Learning.
- Lado, Robert. 1957. *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Lennon, Paul. 2008. Contrastive Analysis, Error Analysis, Interlanguage. In S. Gramley & V. Gramley (red.), *Bielefeld Introduction to Applied Linguistics*, 51–60. Bielefeld: Aisthesis.
- Levis, John M. 2005. Changing Contexts and Shifting Paradigms in Pronunciation Teaching. *TESOL Quarterly* 39(3). 369–377.
- Lippi-Green, Rosina. 2012. *English with an Accent: Language, Ideology and Discrimination in the United States*. London/New York: Routledge.
- Lowie, Wander. 2004. De zin en onzin van uitspraakonderwijs. *Levende talen* 5(1). 3–12.
- Luyckx, Kim, Hanne Kloots, Evie Coussé & Steven Gillis. 2007. Klankfrequenties in het Nederlands. In Dominiek Sandra, Rita Rymenans, Pol Cuvelier & Peter Van Petegem (red.), *Tussen taal, spelling en onderwijs. Essays bij het emeritaat van Frans Daems*, 141–154. Gent: Academia Press.
- Molnár, József. 1970. *A magyar beszédhangok atlasza*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Munro, Murray J. & Tracey M. Derwing. 1995. Foreign Accent, Comprehensibility, and Intelligibility in the Speech of Second Language Learners. *Language Learning* 45(1). 73–97. doi: 10.1111/j.1467-1770.1995.tb00963.x.
- Munro, Murray J. & Tracey M. Derwing. 2006. The Functional Load Principle in ESL Pronunciation Instruction: An Exploratory Study. *System* 34(4). 520–531. doi: 10.1016/j.system.2006.09.004 (5 oktober, 2012).
- Nagy, Roland. 2011. Transcriptie: Brug over troebel water? In Laurent Rasier, Vincent J. van Heuven, Bart Defrancq & Philippe Hiligsmann (red.), *Nederlands in het perspectief van uitspraakverwerving en*

- contrastieve taalkunde*, 143–162. (Lage Landen Studies 2). Gent: Academia Press.
- Nikolov, Marianne. 2000. The Critical Period Hypothesis Reconsidered: Successful Adult Learners of Hungarian and English. *IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 38(2). doi: 10.1515/iral.2000.38.2.109.
- Patten, Bill van & Alessandro G. Benati. 2010. *Key Terms in Second Language Acquisition*. London/New York: Continuum International Publishing Group.
- Pennington, Martha C. 1998. The Teachability of Phonology in Adulthood: A Re-Examination. *IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 36(4). 323–342.
- Radford, Andrew, Martin Atkinson, David Britain, Harald Clahsen & Andrew Spencer. 2009. *Linguistics. An Introduction*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rasier, Laurent, Vincent J. van Heuven, Bart Defrancq & Philippe Hiligsmann (red.). 2011. *Nederlands in het Perspectief van uitspraakverwerving en contrastieve taalkunde*. (Lage Landen Studies 2). Gent: Academia Press.
- Richards, Jack C. 1971. A Non-Contrastive Approach to Error Analysis. *English Language Teaching* 25(3). 204–219.
- Rietveld, A & Vincent J. van Heuven. 2009. *Algemene fonetiek*. 3e, herz. dr. Bussum: Coutinho.
- Schachter, Jacquelyn & Marianne Celce-Murcia. 1977. Some Reservations Concerning Error Analysis. *TESOL Quarterly* 11(4). 441–451.
- Singleton, D. M & Zsolt Lengyel. 1995. *The Age Factor in Second Language Acquisition. A Critical Look at the Critical Period Hypothesis*. Clevedon/Philadelphia: Multilingual Matters.
- Swan, Michael & Bernard Smith. 2001. *Learner English. A Teacher's Guide to Interference and Other Problems*. Cambridge/New York: Cambridge University Press.
- Van Veen, Chris, Hinke van Kampen, Vita Olijhoek & Ruud Stumpel. 2009. *Uitspraaktrainer in de les. Uitspraakverbetering voor anderstaligen*. Amsterdam: Boom.
- Yule, George. 2010. *The study of language*. 4th ed. Cambridge/New York: Cambridge University Press.