



## Inge Livbjerg

Cand.mag. Fhv. lektor ved Institut for Engelsk,  
Handelshøjskolen i Kbh. (CBS).  
inge\_livbjerg@hotmail.com

# Tanker om undervisning i fonetik ved de videregående uddannelser<sup>1</sup>

When using present participle clauses initially, the subject of the whole sentence must also be the subject of the clause.

Således indledte en cand. ling. merc. studerende sin eksamensopgave i grammatik, hvorefter hun illustrerede rigtig og forkert anvendelse af denne regel med eksempler fra det ledsagende tekstmateriale. Det interessante er imidlertid at hendes egen sætning indeholder et klart brud på reglen: Hendes –ing-form har netop *ikke* sætningens subjekt som subjekt. Hun demonstrerer således - ubevidst - den beklagelige sandhed at *university students often experience their grammar classes and the development of their foreign language proficiency as totally unrelated*, som Claus Færch udtrykker det. Dette misforhold mellem lingvistisk viden og praktisk anvendelse kan i lige så høj grad demonstreres med eksempler fra fonetik. Min tilskyndelse til, sammen med Inger Mees, at skrive *Practical English Phonetics* (PEP) i 1988 var netop et forsøg på at motivere lærerne til at bygge bro mellem viden og færdighed. Selv om fonetik af mange regnedes for et vanskeligt fag hvor det var svært at få styr på de mange præcise detaljer i beskrivelsen af den enkelte sproglyd, så havde vi f.eks. undret os over at helt op til en tredjedel af opgavebesvarelserne på et hold kunne indeholde det vitterlige vås i beskrivelsen af stemte obstruenter (lukke- og hæmmelyd): „Luften strømmer op fra lungerne“, skrev de f.eks. om /b/, „gennem glottis som er åben, forbi det hævede ganesegl til den standses af et lukke mellem læberne. Stemmælæberne vibrerer“. Hvorfor gjorde de nu det når åben glottis og stemmelæbevibrationer netop udelukker hinanden, og det derfor netop er en af de forskelle der bruges til at skelne mellem den ustemte og stemte partner i et obstruentpar?

I lærebogen (Niels Davidsen-Nielsens 'Engelsk udtale i hovedtræk' (EUH)) gives der en detaljeret beskrivelse af den ustemte partner i hvert obstruentpar (i dette tilfælde /p/, som jo altså har åben glottis, dvs. adskilte stemmelæber). Derfor siges der om den stemte partner /b/ blot at den „dannes med de øvre taleorganer indstillet som til /p/ men med tilføjede stemmelæbevibrationer“. Der kan intet indvendes mod lærebogens beskrivelse,

men det ses tydeligt at de pågældende studerende ikke forstår den, men blot søger at memorere den<sup>2</sup>.

### Lørneren i centrum

I PEP, som man har bedt mig redegøre for tankerne bag, søger vi at sætte lørneren mere i centrum ved at gøre indfaldsvinklen mere færdighedsorienteret. Bogen er tænkt som et redskab til at give lørneren en nøgle til 1) at forbedre egen udtale, 2) at forbedre andres udtale og til 3) at opnå den nødvendige lingvistiske viden til at kunne opfylde mål 1 og 2. Bogen anvendes i øjeblikket på CBS's (Handelshøjskolen i Københavns) kandidatstudium, på Københavns Universitet og på seminarierne. Den indbyrdes vægtning af de tre delmål kan variere alt efter uddannelsens formål, men bogen indeholder tilstrækkeligt lingvistisk baggrundsstof til at kunne dække basisbehovet også på kandidatstudierne. For at fremme de to første mål har vi gjort det tilhørende kassettebånd til en integreret del af kurset. Bl.a. har vi, udover de gængse øvelser der instruerer lørneren i den rette udtale, tilføjet lytteøvelser der sammenligner med dansk eller med dansk fejludtale. Herudover indeholder båndet mange *ear-training* øvelser (med facitliste) af typen: hvad siges der her, hvilken af følgende udtaler er den rigtige, ... . Ligesom det er tilfældet med Davidsen-Nielsens ovenfor omtalte EUH og hans senere *An Outline of English Pronunciation*, beskriver PEP standard britisk-engelsk udtale. På CBS bruger studerende der sigter imod en General American udtale, Mees & Collins *Sound American* som grundlag for den kontrastive lydbeskrivelse og skriver transskriptioner i General American.

Man kan ikke automatisk gå ud fra at lørnerne føler et behov for at forbedre deres udtale, selv om en diagnostisk test skulle vise mangler ved den. På det tidspunkt de påbegynder en videregående uddannelse, har de jo normalt talt engelsk i mindst syv år uden at føle at de har kommunikationsproblemer der skyldes udtalen. Mange kan dog godt se at selvom denne indstilling er helt legitim hos 'privatpersoner', er den det ikke hos potentielle undervisere der skal tjene som rollemodel for andre. (Danskere er generelt meget kritiske over for den engelske udtale hos andre danskere, især hos offentlige personer så som lærere og politikere).

Man kan heller ikke tage for givet at lørnerne føler at de skal arbejde hen imod en standard britisk-engelsk eller *General American* norm. Deres erfaring bl.a. fra medierne er jo at der er en rigdom af forskellige udtalenormer. Her kan man argumentere at det ville virke lidt underligt hvis en dansk politiker på TV talte engelsk med en udtale som f.eks. dén som NATO's generalsekretær, Lord Robertson, bruger. På samme måde ville det virke noget påfaldende hvis prinsesse Alexandra, i stedet for sin imponerende standarddanske udtale, havde valgt en af de smukke jyske dialekter som norm, subsidiært havde puttet et par distraherende træk fra en sådan dialekt ind i det standarddanske, såsom /hw/ for /v/.

Med denne type argumenter er det ofte muligt at overbevise læreren om at det er praktisk at sigte mod en standardnorm som, udover at den forstås af de fleste, heller ikke virker distraherende.

### Kobling af teori og praksis

Et grundprincip er at koble den teoretiske viden med den praktiske. Når det f.eks. er hensigtsmæssigt at begynde med konsonanterne i beskrivelsen af de enkelte lyd, er det bl.a. fordi man her umiddelbart selv kan *mærke* hvor artikulationen finder sted: man kan mærke at /b/ er 'bilabial', dvs. at artikulationsstedet er mellem læberne ved udtalen af /b/ i *bone* og *lab*, og man kan føle tungespidsen bag tænderne i overmundens når man siger /θ/ i *thin* eller *author*. Man kan også *mærke* at hvis man flytter artikulationsstedet for /θ/ i *thin* ved at flytte tungespidsen lidt bagud i munden, så udtaler man i stedet et /s/ hvorved ordet bliver til *sin* i stedet for *thin*.

Vi søger at motivere de studerende til at tilegne sig fonemdefinitioner ved at påvise deres 'nytteværdi'. Definitioner indeholder i 'telegramstil' den viden der er nødvendig for at kunne redegøre for udtalen af en bestemt lyd: Siger man *bilabial*, ved man f.eks. at artikulationsstedet er mellem læberne, og tilføjer man nasal (som bl.a. står for at der er luftpassage gennem næsen) har man en entydig definition på et /m/ samt viden nok til at beskrive dets udtale. Hvis man i stedet havde tilføjet *lukkelyd* til bilabial, ville man derimod vide at man også ville være nødt til at tage stilling til om lyden er *strong* (udtalt energisk og uden stemmelæbevibrationer, dvs. med åben glottis) eller *weak* (udtalt uenergisk og ofte med stemmelæbevibrationer). Denne tilføjelse er nødvendig for at få en entydig definition der kan adskille /p/ fra /b/. Man kan således ikke komme til at karakterisere en lyd som værende begge dele sådan som det skete for de uheldige eksaminander der blev beskrevet i begyndelsen af denne artikel. Denne forskel i 'energy' gælder for alle de såkaldte obstruentpar, dvs. både lukke- og hæmmelyd: At hæmmelyden /z/ er *weak* betyder således at der er stemmelæbevibrationer under udtalen af *president* /<sup>h</sup>prezɪdnt/. At /s/ er *strong* betyder derimod at der ikke kan være det i *precedent* /<sup>h</sup>presɪdnt/.<sup>3</sup>

Alle fag deler det dilemma at overblik og fuld forståelse af stoffet skabes gennem et kompliceret samspil af videnselementer man nødvendigvis må begynde at beskrive ud fra én synsvinkel, selv om beskrivelsen egentlig forudsætter viden der behandles senere ud fra en anden synsvinkel. Lærebogsskribenten kan på forskellig vis forsøge at lette vejen til den fulde forståelse. Vi søger at gøre de enkelte kapitler lettere tilgængelige ved med korte mellemrum at lade beskrivelsen afbryde af resumeer og af øvelser der i vidt omfang stiller 'hvorfor' spørgsmål der motiverer læreren for at ræsonnere og ikke blot memorere, herunder ofte spørgsmål der trækker på forudgående stof og viser frem til efterfølgende.

## Overblik og generalisering

Vi søger at skabe overblik ved at 'generalisere' stoffet hvor det er muligt: Det gælder f.eks. for alle nasaler og for /l/ at de er længere i udlyd på engelsk end på dansk. Dette træk, som er ukendt for de fleste lærere, behandles derfor samlet. Et endnu mere globalt problem, der i modsætning til ovennævnte kan give kommunikationsproblemer, men som alligevel ifølge de studerende er nyt for de fleste, er danskernes problem med at skelne mellem /p–b, t–d, k–g/ i ind- og udlyd. Her kniber det ofte med motivationen for det store træningsarbejde der skal gøres før man konsekvent bruger den rigtige engelske udtale i sammenhængende tale (dvs. har automatiseret den). Danskere er - måske på grund af interferens fra skriftbilledet af danske ordpar som *lapper/labber*, *hætte/heade*, *lække/lægge* - i reglen ikke klar over at man på dansk kun siger /b d g/ inde i sådanne ord, og at man altså f.eks. siger 'labber' ligegyldigt om det er ordet med *p* eller *b* man mener. De er sig heller ikke bevidst at de i udlyd siger *p/b, t/d, k/g* i flæng uanset ordets stavemåde således at udtalen 'lap' kan dække begge ordene *lap* og *lab*, ligesom udtalen 'lab' også kan repræsentere begge ord. Mange mener desuden at sagen ikke kan være så vigtig, da de jo ikke oplever at *danskere* har svært ved at forstå hinanden, fordi det jo normalt vil være klart ud fra sammenhængen om man f.eks. taler om *lapper* (folk i Nordskandinavien) eller *labber* (bjørnepoter). Hvorfor skulle forholdet så være anderledes på engelsk, siger de, hvor de jo normalt heller ikke oplever at de har et kommunikationsproblem. For ikke-indfødte engelsklærere er det simpelthen svært at overbevise lærerne om at englændere faktisk finder det lidt komisk når en dansker f.eks. påstår at *she heard her bag* i stedet for *she hurt her back*, selvom meningen forstås ud fra konteksten. Hvis lærerne kan motiveres, er det ikke svært for dem at forstå hvordan de skal gøre noget ved problemet. Hovedindholdet i den detaljerede beskrivelse af forskellen i det lingvistiske kapitel er kogt ned til oversigtsregler i det praktiske udtalekapitel: *Udtal altid i overensstemmelse med stavemåden*. Det vil sige: Aspirér /p t k/ (dvs. tilføj et h-agtigt pust), men aspirér aldrig /b d g/. Og, hvad der er meget vigtigt: *Forlæng alle vokaler foran et uenergisk udtalt /b d g/ og forkort alle vokaler foran et energisk udtalt /p t k/*.

At forstå hvordan fejlen skal rettes, er imidlertid ikke det samme som at kunne rette den. At ændre aspekter ved sin engelske udtale efter at have talt sproget i så mange år og derved automatiseret sine fejl er vanskeligt. PEP-båndet træner lydmodsatningerne i ordpar som *back/bag* og *matter/madder* fordi forudsætningen for en ændring af udtalevaner er at man kan høre og selv udtale kontrasten. Som sagt betyder dét at man kan udtale korrekt i isolerede ord, imidlertid ikke at man efterfølgende bruger den nye udtale overalt i sammenhængende tale. Hertil kræves, som O'Connor siger i *Better English Pronunciation*, 'hard work'. Træning efter bogens båndmateriale bør derfor overalt følges op med øvelser med hele sætninger som man eventuelt kan indtale på bånd for dernæst at kunne lytte til sin egen udtale 'udefra'. Man kan også bruge øvelsesbånd som f.eks. båndet til Mees & Collins' *Sound English*, hvor læreren, ligesom på PEP båndet,



kan sammenligne sin udtale med mønsterstemmen på båndet. På grund af hyppigheden af ord med /p t k/ - /b d g/ i disse positioner, betyder en automatisering af den rigtige engelske udtale her et kvantespring i form af forbedret udtale. At denne forskel i vokallængde og energi ligeledes gælder for alle de andre engelske konsonantpar gør dette aspekt ved udtale endnu mere globalt.

### Sammenhængende tale

Vi begynder bogen med det allermest globale, nemlig sammenhængende tale: Vokalkvalitet i ubetonede ord og stavelser betyder mere for det samlede indtryk af en persons udtale end fejl i enkelte sproglyd. I grammatikundervisningen har man brugt at fjerne indholdssiden for at kunne fokusere på sprogets form ved at anvende en 'meningsløs' sætning til at gøre opmærksom på forskellen mellem betydningsbærende ord (*lexical words*) og det 'syntaktiske kit' imellem dem (*grammatical words*). Metoden er også instruktiv inden for fonetikken: En sætning som (*She feels*) *that the brinsome ugliahs have reducted his wickful orktions hamely*) opfattes som 'engelsk' når den ses eller høres på bånd, fordi den - ubevidst - analyseres ved hjælp af de genkendelige småord samt bøjnings- og afledningsendelserne. Hvis lærerne begynder at udtale de grammatiske ord (artikler, konjunktioner, præpositioner, hjælpeverber og pronominer) samt bøjnings- og afledningsendelserne med de reducerede vokaler /ə/ /ɪ/ eller /ʊ/ og altså her bl.a. siger /ðət, (h)əv, -səm/ i stedet for /ðæt, (h)æv, -səm/, vil de opleve at de med et slag har forbedret deres udtale meget. Af pædagogiske grunde kan man nøjes med at operere med en binær trykmodsætning (tryk eller ikke tryk). Når ovennævnte princip er forstået, har lærerne nemlig erfaringsmæssigt ikke praktiske problemer med udtalen af stavelser med bitryk idet dette jo normalt manifesterer sig i form af vokalkvalitet og talerytme. En mere detaljeret beskrivelse af tryk og vokalkvalitet kan derfor mere hensigtsmæssigt gemmes til 'sammenhængende tale' tages op igen efter gennemgangen af vokalsegmenterne, idet den forudsætter viden herom.

PEP giver en kort oversigt over de vigtigste intonationsmønstre og deres basale anvendelsesområder, en sammenligning med dansk og '*advice to the Danish learner*'. Det er vor erfaring at yderligere *teoretisk* beskæftigelse med intonation sjældent giver tilsvarende praktiske resultater i form af udtaleforbedring. Her skal praktisk øvelse til. Problemet er bare at det er meget svært at få lærere til at træne efter båndmateriale der udelukkende træner intonation. „Det er ligesom at blive tvunget til at synge falsk offentligt“ som en studerende udtrykte det. Heldigvis ses (ubevidst) imitation generelt at virke. De fleste lærere gengiver faktisk med rimeligt held mønsterstemmens intonation i båndøvelser med sætninger der egentlig er beregnet til at indøve korrekt udtale af segmenter, så som båndene til EUH og *Sound English*. For denne neddæmpning af beskrivelsen af intonation findes støtte i Christian Jensens ph.d.-afhandling *Lyder det engelsk?* fra 1995, som konkluderer at fejl i de enkelte sproglyd virker mere 'uengelske' på englændere end intonationsfejl.

## Lydskrift

De fleste uddannelser der har transskription af tekster på programmet, begynder træningen fra kursets begyndelse. Når det kan lade sig gøre, er det bl.a. fordi en overordentlig stor del af de fejl der begås i transskriptioner er 'systemfejl'. Det gælder således 6 af de '7 dødssynder' som beskrives i PEP's oversigt over transskription.<sup>4</sup> Disse fejl kan elimineres ud fra regler/mønstre som for de flestes vedkommende kan tilegnes meget tidligt i kursus. En stor del af fejlene har med reducerede vokaler at gøre. Ud over de grammatiske ord og endelser der blev beskrevet ovenfor, gælder det f.eks. princippet om reduceret vokal i stavelsen på hver side af hovedtrykket så man undgår fejl som /æ'bmɪk/, /mæ'fɪ:n/ og /'feta/ (fetaost); samt den ufravigelige regel om at /ə/ aldrig optræder i betonet stavelse. Man kan altså være sikker på at hvis man har både en trykstreg og et /ə/ i en stavelse, så er en af delene forkert. I takt med at lørnerne får elimineret systemfejlene, kan de koncentrere sig om 'dødssynd 4' som står for gængse substitutionsfejl som f.eks. /s/ for /z/ (så *eyes* bliver til *ice*), /ʃ/ for /z/ så et ord som *usual* fejlagtigt udtales /'ju:ʃuəl/, osv. Hergennem kan de skaffe sig en diagnose over hvilke af disse der særligt volder den enkelte lørner problemer. Hvis træningen i transskription skal have nogen aktiv forbindelse med lørnerens udtale, bør der gives mundtlig feedback f.eks. med oplæsning af det skrevne - med og uden fejl - og med efterfølgende henvisning til båndets træning i fonemkontraster. Der gives en del staveregler da det jo ikke nytter meget at få at vide at man skal lære at skelne nye lydkontraster som f.eks. /s/ og /z/ hvis man ikke ved hvilke ord der har /s/ henholdsvis /z/. Derved undgår man at lørnerne mister modet fordi de føler at de „skal lære hvert eneste ord på ny“.

Forbavsende mange lørnerne hævder ved kursets begyndelse at de ikke bruger lydskrift og ikke kan finde ud af at læse den. Man kan begynde med at demonstrere nødvendigheden af denne færdighed ved at præsentere dem for en tekst med ordforråd der er væsentligt for andre discipliner inden for studiet, men hvis udtale erfaringsmæssigt volder vanskelighed. For Handelshøjskolens vedkommende f.eks. en tekst fra samfundslære hvor ord som *executive*, *judiciary*, *president* (*precedent*) erfaringsmæssigt ofte fejludtales. Man kan så følge op med en øvelse med alment kendte ord i lydskrift som de skal udtale med brug af en udleveret lydskriftsnøgle. Det er vigtigt at både nøglen og ordene der skal læses, er helt ukomplicerede hvis man skal sælge budskabet at det er let at bruge en lydskriftsnøgle. Man kan f.eks. koncentrere sig om vokallyd mellem let genkendelige konsonanttegn ud fra en nøgle med alment bekendte ord som nøgleord, f.eks. /i:/ som i *sweet*, /ɪ/ som i *win*. Nøglen bør naturligvis styre klar af ord som man ved vil blive fejludtalt af en stor del af lørnerne. Man skal f.eks. ikke bruge *hit* som nøgleord for /ɪ/, da dette ord typisk fejludtales med samme i-kvalitet som i *heat*, bare kortere. Man bør også styre klar af ord der repræsenterer *hut/hot* modsætningen som de jo netop typisk ikke opererer med, og som det er næsten umuligt at få danskere til at tilegne sig, selv om standarddansk har en tålelig parallel i *lak/lok*-vokalerne. Vægningen er forstå-

elig. At blive bedt om at differentiere imellem den engelske *hut-* og *hot-*vokal efter at have talt engelsk i så mange år uden at gøre det, vil forekomme de studerende lige så unaturligt som at blive bedt om at ændre deres udtale af *godt*-vokalen i dansk. Man kan prøve at skabe motivation ved provokation, ved f.eks. at give slående eksempler som følgende, oplevet af Inger Mees i et fly fra Kastrup: *Welcome aboard this fucker (Fokker) airplane*, sagde piloten i højtaleren. *We are very sorry about the delay. We arrived late because of the fuck (fog) and this has caused us to lose our slut (slot). So now we shall have to wait for at least half an hour before we can be given a new slut (slot).* Selv om de engelske passagerer formentlig forstod meningen ud fra den situationelle kontekst - uagtet flyet kom fra pornoens fædreland - så bryder de færreste sig vel om at deres udtale er til grin.

### Opdatér

Det er vigtigt at huske at kontrastive beskrivelser af udtale løbende skal opdateres. F.eks. er det sikkert kun nødvendigt at advare 80-årige lørner mod at udtale vokalen i *heard* som *ør* i dansk *hjørne*, en udtale der måske skyldtes at man dengang, før den store korrigerende auditive påvirkning fra medierne, lod sig påvirke af skriftsprogets *r*, som jo er karakteristisk for ord med /ɜ:/ Nu er den typiske fejl et *ø* som i *høne*, og en vej til en mere acceptabel udtale er at bede lørnerne bruge et spejl til at verificere at de ikke runder læberne under udtalen af lyden. At /pli:ðs/ (for *please*) og /hi:ðs/ (for *his*) tidligere havde langt større udbredelse end nu skyldes formentlig også at der ikke var auditiv påvirkning nok til at modvirke ældre engelsklæreres ihærdige anstrengelser for at få deres elever til - fejlagtigt - at stemme s'et i disse ord. Eleverne tog simpelthen den stemte konsonant i dansk hvis artikulationssted ligger nærmest /s/, nemlig /ð/ (deres bløde d) og satte den ind foran deres stadig ustemte /s/. Lørnerne har ikke svært ved at rette /ðs/-udtalen hvis man beder dem udtale /hɪ/ med forlænget vokal og så tilføje en uenergisk næppe hørlig s-lyd, som jo ikke skal være stemt i denne position.

I nogle tilfælde er der sket en lydudvikling på det ene eller begge sprog. F.eks. har fortungevokalerne ændret sig både på dansk og engelsk gennem de sidste årtier: I dansk er der sket en stadig mere udpræget lukning, således at unges udtale af '*hold fast*' opfattes af ældre som '*hold fest*' og '*han sænker dem*' som '*han sinker dem*', så måske indeholder en sætning der høres som '*jeg ligger bogen der*', slet ikke et eksempel på en udbredt grammatisk fejl, men repræsenterer blot det pågældende unge menneskes udtale af ordet '*lægger*'. Konsekvensen af denne udvikling er at det nu er helt uholdbart at sammenligne vokalen i engelsk *sat* med den i dansk *mat*, eller vokalen i engelsk *best* med den i dansk *hest* - især fordi de engelske fortungevokaler samtidig har bevæget sig i den modsatte retning og er blevet mere åbne. En danskers gengivelse af engelsk *sat* og *set* høres derfor af en englænder snarest som *set* og *sit*.

## Uheldig eksamensform

Det er indlysende det ikke just fremmer koblingen mellem teori og praksis hvis eksamen i faget er skriftlig. Der er næppe tvivl om at udtaletræningen efter båndet bliver intensiveret hos de fleste lørnere hvis de ved at de får deres egen udtale(forbedring) testet til eksamen. Og selv om substitutionsspørgsmål som *hvilke udtalefejl vil en dansker typisk begå i ordene 'latter', 'easy' og 'hut', og hvordan kan fejlene rettes?* tvinger lørneren til at koble lingvistisk viden med praktiske udtaleinstrukser i sin besvarelse, så siger besvarelsen intet om hvorvidt lørneren faktisk er i stand til at spotte sådanne fejl hos andre danskere. I så fald skal fejldiagnosen stilles af lørnerne efter at de har lyttet til et anonymt bånd indtalt af andre lørnere.

## Noter

1 Jeg vil gerne takke Inger Mees for hendes grundige gennemlæsning af – og kommentarer til – manuskriptet.

2 Synspunkter der tillægges lørnere, er baseret på samtaler og lørneradfærd.

3 Vi begynder konsonantbeskrivelsen med sonoranterne fordi de er de mindst komplicerede. I modsætning til obstruenterne kan de defineres entydigt ud fra kun to træk (artikulationssted og artikulationsmåde), hvilket f.eks. giver bilabial nasal for /m/. Med denne progression kan den mere detaljerede beskrivelse af 'det tredje træk', energy, som skal med for at man kan adskille de to partnere i obstruentpar som p/b og s/z, og som er ret kompliceret, gemmes til det lingvistiske kapitel der går forud for den praktiske udtalebeskrivelse af obstruenterne. Vi valgte strong/weak som betegnelse for dette 'tredje træk' fordi det er det mest instruktive: strong kan associeres med 'energetic', weak med 'unenergetic'. Fortis/lenis hjælper kun folk der kan latin, og ustemt/stemt er direkte uheldigt fordi det ikke passer for alle positioner i ordet.

4 Dødssynd 1) og 2) handler om 'typografiske forhold', f.eks. at der er lodrette streger ved pauser, at en given lyd altid skrives på samme måde: /k/ i både cat og kite, at man ikke skal lade sig distrahere af ortografien: debt er /det/ og ikke /debt/, 90 er /ˈnaɪntɪ/ (og ikke /90/). 3) giver reglerne for -(e)s og -(e)d endelsernes udtale, 4) advarer om vanskelige fonemkontraster /ʌ - ɒ/(luck/lock), /s - z/(ice/eyes), etc. 5) giver reglerne for forekomsten af r i standard britisk engelsk, dvs. /r/ udtales kun foran vokal, altså /raɪd/ (ride) og /verɪ/ (very) har /r/ men i /fɑː/(He went too far.) og /lɑːk/ (lark) udtales /r/ ikke. Endelig omhandler 6) og 7) forhold omkring tryk og vokalkvalitet, bl.a. sådanne som beskrives i det til denne note hørende afsnit i teksten.

## Litteratur

Daidsen-Nielsen, Niels: Engelsk udtale i hovedtræk. 2. udg. Kbh.; Gyldendal, 1983.

Daidsen Nielsen, Niels: An Outline of English Pronunciation. 2. udg. Odense; Odense University Press, 1994.

Færch, Claus: Rules of thumb and other teacher-formulated rules in the foreign language classroom. i: Kasper, Gabriele, ed.: Learning, Teaching and Communication in the Foreign Language Classroom. Århus; Århus University, 1986.

Jensen, Christian: Lyder det Engelsk? Publications on English Themes 22, Dept of English, Kbh.; University of Copenhagen, 1995.

Lauridsen, Hanne: Engelsk udtale i hovedtræk. Øvelser med bånd. Kbh.; Gyldendal, 1975.

Libjerg, Inge & Inger. M. Mees: Practical English Phonetics. 2. udg. Kbh.; Schønberg, 2002.



Livbjerg, Inge & Inger M. Mees: Practical English Phonetics, Lydbånd: ISBN: 87-570-1372-1. Kbh.; Schønberg, 1988.

Livbjerg, Inge & Inger M. Mees: Segmental errors in the pronunciation of Danish speakers of English: some pedagogic strategies. i: Windsor Lewis, J., ed., Studies in General and English Phonetics. London; Routledge, 1995. S. 432-444.

Mees, Inger M. & Beverley Collins: Sound American. Kbh.; Handelshøjskolens Forlag, 1992.

Mees, Inger M. & Beverley Collins: Sound English. 3. udg. Kbh.; Handelshøjskolens Forlag, 2000.

O'Connor, J.D: Better English Pronunciation. Cambridge; Cambridge University Press, 1970.

Phillipson Robert & Hanne Lauridsen: Danish Learning of English Obstruents. Anglica et Americana 16, Dept of English. Kbh.; University of Copenhagen, 1982.

En forkert udtale af engelsk kan ligeledes præge stavemåden, som på et menukort i Cairo, der reklamerer med 'lamb shops'.

Andre specialiteter taget fra diverse menukort er f.eks.

- marinated muscles (mussels)
- Humburger with cheese and onions
- Steak with piccadilly (pickalilly = pickles)

(Fra: 'Put ikke foden i munden')

