

“WE HAVE TO LOOK FURTHER THAN OUR NOSE IS LONG”

Engels als lingua franca bij Arnhem Business School

TWAN GEERTS¹

Abstract

Bij Arnhem Business School (HAN, FEM) wordt door overwegend Nederlandstalige docenten Engelstalig onderwijs gegeven aan studenten met uiteenlopende moedertalen. In opdracht van het instituut International Business & Communication werd deze meertalige communicatiesituatie vanuit het Lectoraat Human Communication Development in kaart gebracht met als onderzoeksvraag: Wat is de situatie bij Arnhem Business School op het gebied van de Engelstalige communicatie tussen docenten en studenten en waar liggen kansen voor verbetering? Een nulmeting van het taalniveau Engels bij docenten, focusgroepgesprekken met docenten en studenten, een aansluitend survey en enkele case-studies uit het bedrijfsleven vormen de basis voor het antwoord op deze vraag. De situatie wordt niet alleen belicht vanuit het oogpunt van het taalniveau Engels, maar ook vanuit dat van communicatiestrategieën en cultuurverschillen.

Inleiding

In 2009 publiceerde Maarten H. Rijkens het boekje *“I always get my sin”*, waarin hij een overzicht geeft van Engelstalige uitdrukkingen gebruikt door Nederlandse zakenlieden. Zinsneden als *“Could you please deal out the staple?”* geven niet direct een hoopvol beeld van het taalniveau van deze professionals. Ook in de politiek zien we voorbeelden van minder goede taalbeheersing: tijdens de verkiezingscampagne van 2012 ontstond ophef over het gebrekkige Engels van SP-lijsttrekker Roemer. Hoewel de Nederlandse economie sterk internationaal gericht is, laat de beheersing van het Engels als internationale voertaal dus te wensen over. Daarnaast blijkt uit onderzoek van Van Onna en Jansen (2006) dat Nederlanders geneigd zijn hun niveau te overschatten als zij vreemde talen spreken. Hierdoor onderschatten we waarschijnlijk dus ook ons probleem met het spreken van Engels.

Toch zijn er ook veel bedrijven en internationaal georiënteerde (hoge)scholen die expliciet aandacht besteden aan het niveau van het Engels binnen hun gelederen. De oplossing voor

¹ Dit artikel had niet tot stand kunnen komen zonder de constructieve opmerkingen en aanvullingen van lector Human Communication Development Els van der Pool. De auteur is haar hiervoor zeer erkentelijk.

de communicatieproblemen die ontstaan in het contact met niet-Nederlandstaligen wordt dan gezocht in taalcursussen Engels (trainingen, clinics, intensive language programs, enz.). Steeds meer talencentra bieden cursussen speciaal aan gericht op zakenlieden. Ook voor hogescholen met internationalisering als speerpunt bestaan er speciale cursussen *classroom English* waarin docenten hun Engels kunnen bijschaven.

De vraag is echter of alle communicatieproblemen die bestaan in een internationale context kunnen worden opgelost door een betere taalbeheersing. Een Nederlandse docent en een Vlaamse student spreken weliswaar dezelfde taal, maar zij komen in hun communicatie wel degelijk cultuurverschillen tegen die zonder kennis van elkaars context lastig overbrugbaar zijn. Daarnaast zullen ze verschillende communicatiestrategieën gebruiken om hun boodschap over te brengen. Vanuit communicatief oogpunt is er dus meer dan de hand dan een taalbeheersingsprobleem.

In dit artikel zullen we een eerste aanzet doen om de communicatiesituatie bij de Engelstalige opleidingen van de HAN/FEM, Arnhem Business School, in kaart te brengen aan de hand van de volgende onderzoeksvraag:

Wat is de situatie bij Arnhem Business School op het gebied van de Engelstalige communicatie tussen docenten en studenten en waar liggen kansen voor verbetering?

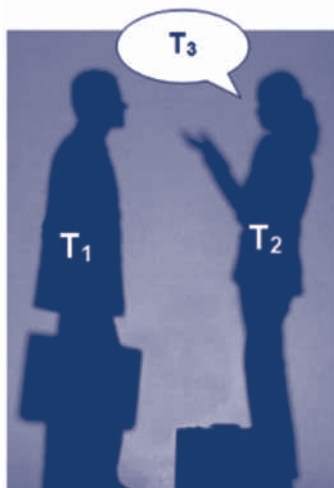
De situatie brengen we op drie manieren in kaart. Hoe is het gesteld met het taalniveau Engels? Welke communicatiestrategieën worden gehanteerd bij Engelstalige communicatie? En tot slot, welke rol spelen cultuurverschillen orde zijn bij de communicatie in een brugtaal?

Bij elke vraag zullen enkele *case-studies* uit het internationale bedrijfsleven als voorbeeld dienen voor een mogelijke aanpak van een verbetertraject bij Arnhem Business School. Voor een goede beantwoording van de hoofdvraag staan we eerst stil bij het fenomeen ‘brugtaal’ oftewel *lingua franca*.

Definitie: lingua franca

Toen de Romeinen hun territorium uitbreidden, stuitten zij op volkeren die hun taal niet spraken en duiden deze aan als barbaren (Grieks woord voor hen die *barbar* voortbrengen als ze spreken). De oplossing die zij kozen om toch met deze mensen te kunnen communiceren was de voor hen meest efficiënte: zij dwongen hen Latijn te leren. Met name het Latijn kende in de eeuwen daarna een glorieus tijds, omdat het niet

meer alleen werd gebruikt voor communicatie tussen Romeinen en andere volkeren, maar ook tussen die volkeren onderling. Dit gebruik wordt sinds de Middeleeuwen aangeduid als *lingua franca*, vrije taal in het Latijn, en staat voor het gebruik als brugtaal tussen twee sprekers die elkaars taal niet spreken. Hierbij zijn er twee mogelijkheden: er wordt voor de communicatie een taal gebruikt die beiden niet als moedertaal hebben (zoals in de Middeleeuwen, figuur 1a), of de sprekers gebruiken één van beider moedertalen (zoals in het geval van de Romeinen zelf, figuur 1b). In het spraakgebruik en in de literatuur (cf. het overzicht van Gerritsen & Nickerson, 2009) wordt vooral voor het eerste geval, maar soms ook in het tweede, de term *lingua franca* of brugtaal gebruikt.



Figuur 1a:
De ene spreker heeft T1 als moedertaal, de andere T2. Samen spreken zij een derde taal: T3



Figuur 1b:
De ene spreker heeft T1 als moedertaal, de andere T2. Samen spreken zij de taal van één van de twee: in dit geval van de eerste spreker, T1

In Europa werd de rol van het Latijn als lingua franca na de Middeleeuwen overgenomen door het Frans, en weer later, met de opkomst van de Angelsaksische bedrijfscultuur, door het Engels. Ook bij internationaal gerichte opleidingen aan universiteiten en hogescholen wordt heden ten dage vaak in het Engels onderwezen. Het spreekt voor zich dat in deze twee contexten ook moedertaalsprekers van het Engels deelnemen aan de communicatie, en dat van een lingua franca in beide hierboven genoemde betekenissen sprake is. Moedertaalsprekers spelen overigens niet altijd een positieve rol in lingua franca situaties: ze zijn significant langer aan het woord tijdens vergaderingen (Rogerson-Revell, 2008), zijn zich niet bewust van hun eigen taalniveau en daardoor moeilijker te verstaan voor de anderen (Ehrenreich, 2010).

Wat ook de context is, een handelsmissie, een college of een gesprek bij de koffieautomaat bij een multinational, een lingua franca maakt communicatie met andere volken en culturen mogelijk. Deze internationale communicatie verloopt echter lang niet altijd vlekkeloos en bij pogingen om deze te verbeteren wordt in eerste instantie gekeken naar het middel dat de communicatie mogelijk maakt: de lingua franca zelf.

Het taalniveau van de Engelstalige boodschap: English at ABS

Bij Arnhem Business School (verder ABS te noemen) verzorgt een overwegend uit Nederland afkomstig docentencorps Engelstalig onderwijs voor studenten afkomstig uit alle werelddelen. Verreweg de meeste docenten zijn van Nederlandse afkomst en hebben zich het Engels meester gemaakt in het middelbaar (en basis-)onderwijs. Sommigen hebben dat niveau verhoogd door cursussen te volgen of in het buitenland ervaring op te doen. Een groot deel van de studenten komt uit Aziatische landen, terwijl ook Europa (en zeker ook Nederland zelf) goed vertegenwoordigd is. Er is dus sprake van een heterogene groep gebruikers van het Engels. De situatie is – met name waar het de studenten betreft – vergelijkbaar met die van een internationaal bedrijf met medewerkers die over afkomstig zijn uit zeer diverse landen en met elkaar Engels moeten spreken.

Case 1: Kone English

Een van de meest geciteerde case-studies in de recente literatuur rondom Engels als lingua franca (ELF) is de enquête die Charles en Marschan-Piekkari (2002) hielden bij de Finse multinational Kone elevators.

Dit bedrijf heeft vestigingen over de hele wereld, en hierdoor te maken met veel verschillende moedertalen en culturen. Door de diversiteit van de gesproken moedertalen was het moeilijk om Engels als *corporate language* in te stellen, omdat veel werknemers deze taal nauwelijks of niet beheersten. Vaak ging om deze reden de horizontale communicatie (tussen vergelijkbare afdelingen uit verschillende landen) uitsluitend via één Engelsspreekende contactpersoon, die zo gemakkelijk een machtspositie verwierf.

De diversiteit aan varianten van het Engels bij Kone leverde verder zowel op schriftelijk als op mondeling gebied problemen op. Engelse vertalingen van handleidingen, beleidsdocumenten en dergelijke waren vaak geschreven in Engels dat moeilijk te begrijpen was voor werknemers uit andere landen dan hun auteur; soms zelfs voor moedertaalsprekers van het Engels. Bij mondelinge communicatie bleek het moeilijk de verschillende varianten van het Engels te begrijpen, zeker als dit aan de telefoon moest gebeuren. De onderzoekers stellen dat er sprake leek te zijn van een soort creooltaal ('Kone English'), die voor moedertaalsprekers soms moeilijk te volgen was.

Een oplossing die bij Kone voor de hand leek te liggen, is ervoor te zorgen dat bestaande medewerkers het Engels beter gaan beheersen door ze naar een cursus te sturen. Reeves en Wright (1996) dragen naast deze nog twee strategieën voor de langere termijn aan: het aannemen van Engelssprekend personeel en gebruikmaking van het potentieel aan Engelssprekenden in het bestaande personeelsbestand. Charles en Marschan-Piekkari constateerden dat deze laatste optie in de praktijk zelden wordt ingezet, omdat weinig bedrijven inzicht hebben in de taalcompetenties van al hun medewerkers (Charles & Marschan-Piekkari, 2002: 20).

Net zoals bij Kone elevators is bij ABS sprake van een zeer heterogene groep gebruikers van het Engels en waarschijnlijk ook van 'ABS English'. Omdat de instituutsdirecties zicht wilden hebben op het taalniveau van docenten die Engelstalig onderwijs verzorgen, heeft in 2011 een nulmeting plaatsgevonden van het niveau onder docenten en medewerkers. Het HAN Talencentrum onderzocht het taalniveau van de docenten middels de Online Placement Test van Cambridge (lees- en luistervaardigheid). Daarnaast werd bij lesbezoeken het niveau van spreekvaardigheid van de docenten vastgesteld. Beide metingen gebeurden aan de hand van de indeling van het Europees gemeenschappelijk Referentiekader voor de talen (ERK).

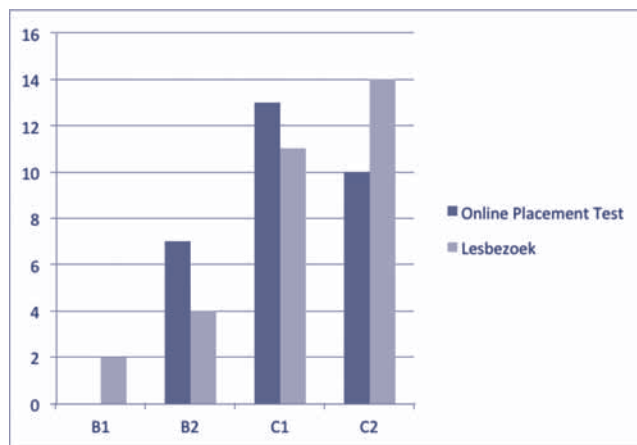
Het ERK telt zes taalniveaus:

A1	Beginnende taalgebruiker	ingangsniveau
A2		basisniveau
B1	Onafhankelijk taalgebruiker	drempelniveau
B2		voorsprongniveau
C1	Vaardig taalgebruiker	effectieve operationele vakkundigheid
C2		near-native en hoogopgeleid niveau

Tabel 1: *Taalvaardigheidsniveaus Europees referentiekader*

Het ABS-management had van tevoren vastgesteld dat het taalniveau van de docenten minimaal op C1 moest liggen (de landelijke streefnorm). Dat wil zeggen dat de docenten zich niet alleen moesten kunnen redden in het Engels (B1-niveau), maar ook dat zij het vloeiend moesten kunnen spreken (B2), ook buiten hun eigen vakgebied (C1). Voor docenten die dit niveau niet haalden, zouden taalcursussen worden aangeboden, wat precies overeenkomt met de eerste oplossing in het onderzoek van Charles & Marschan-Piekkari (2002).

De nulmeting door het HAN Talencentrum² leverde de volgende resultaten³ op:



Figuur 2: *Aantal docenten per taalniveau op basis van twee tests*

² De auteur is Manja Mekking, directrice van het Talencentrum, erkentelijk voor het aanleveren van deze gegevens over het onderzoek bij ABS.

³ Een aantal docenten werd ingeschaald tussen twee niveaus in, bijvoorbeeld “B2/C1” of “B2+”. In deze figuur zijn deze personen steeds bij de laagste van beide categorieën ingedeeld, dus in deze voorbeelden B2.

Een ruime meerderheid van de 30 docenten scoorde C1 of hoger bij de Online Placement Test. Zeven van hen behaalden hier een score op B2-niveau. De lesbezoeken geven een vergelijkbaar beeld te zien, al ligt over het algemeen het geobserveerde niveau iets hoger.

Niet iedereen nam deel aan beide testen. Bij 21 docenten is geen lesbezoek geweest, bij vijf docenten is geen Online Placement Test afgenomen. De reden voor het ontbreken van het lesbezoek is vaak dat het talentcentrum geen afspraak heeft kunnen maken met de betreffende docent over het moment waarop de les kon worden bezocht. Het lesbezoek is daarnaast hoogdrempeliger dan de Online Placement Test: de test kon individueel achter de computer worden ingevuld op elk gewenst moment, terwijl er bij lesbezoek sprake is van de aanwezigheid van een waarnemer achterin de klas. Om een goede vergelijking te kunnen maken zijn de docenten bij wie slechts een van beide tests werd afgenomen, weggelaten uit figuur 2. Hun resultaten geven echter een vergelijkbaar beeld te zien.

Uit lesbezoeken bleek dat de docenten hun vakjargon erg goed beheersten. Dit verklaart deels de hoge scores bij de spreekvaardigheid. Overigens is dit resultaat niet heel verrassend, omdat het leeuwendeel van de lessen vakgebieden betreft waarbij vakjargon grotendeels alleen in het Engels bestaat. Hier tegenover staat uit de lesbezoeken bleek dat de docenten moeite hadden snel en goed te reageren op onverwachte vragen buiten hun vakgebied.

Case 2: toch een taalcursus?

Ook in de Duitse multinational die Ehrenreich (2010) onderzocht, bleek het vocabulaire van de medewerkers sterk ontwikkeld op hun vakgebied, maar veel minder sterk op bijvoorbeeld het emotionele vlak. Ehrenreich interviewde vier hooggeplaatste managers, die aangaven dat het technische vocabulaire dat benodigd is voor de dagelijkse communicatie zeer gedetailleerd aanwezig was, maar dat medewerkers er niet in slaagden deugdelijk te communiceren over onderwerpen van emotionele aard.

Opvallend is ook dat Ehrenreich observeerde dat de Duitse werknemers zodra dat mogelijk was of leek, overschakelen op het Duits als voertaal. Een geïnterviewde beschreef een dergelijk geval:

“Hoppla, ja est ist ja eigentlich viel leichter, wenn wir uns jetzt in dem Kreis, wo wir alle Deutsch sprechen, in Deutch weiter unterhalten.“ (Ehrenreich 2010: 425).

Kennelijk was de behoefte onder deze werknemers om te leren uit de beroepspraktijk dus niet dusdanig sterk, dat men ook met Duitsers onderling Engels sprak. Bovendien waren de zeer gedetailleerde managementbesprekingen op hoog niveau vaak toch in het Duits, vanwege het specifieke vocabulaire dat hiervoor benodigd was. Dit ondanks de aanwezigheid van internationale deelnemers!

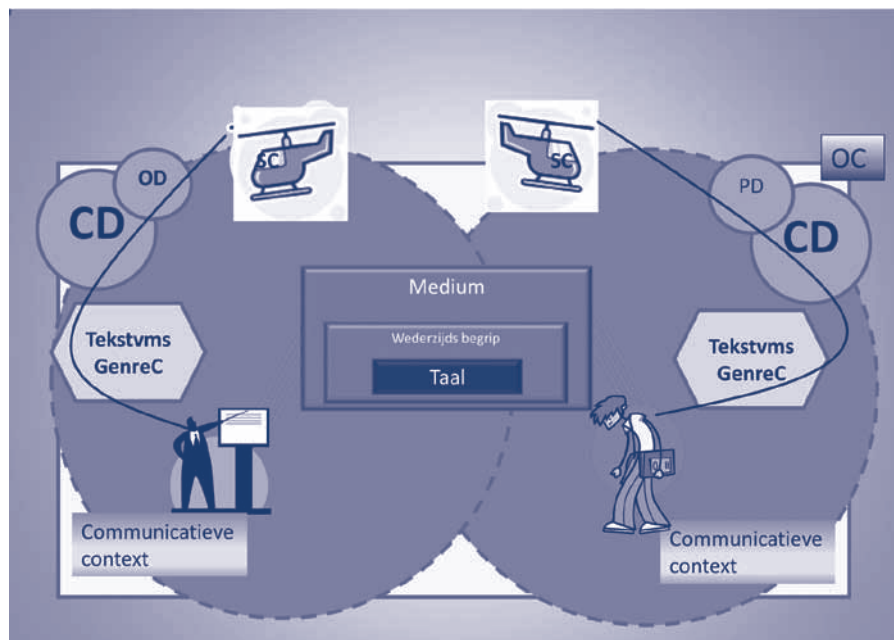
Ook bij ABS geldt dat als medewerkers (in dit geval bijna allemaal Nederlanders) onderling de eigen moedertaal kunnen spreken, ze dit ook doen. In het verleden is bijvoorbeeld geprobeerd de vergaderingen in het Engels te laten plaatsvinden, maar dit kwam op de deelnemers erg gekunsteld over en men is er dan ook al gauw mee gestopt. Ook hier geldt dus dat medewerkers niet automatisch hun Engels kunnen verbeteren op hun werk. Voor het verbeteren van hun niveau, met name buiten hun vakgebied, lijken zij aangewezen op cursussen of het vergroten van hun contacten met het buitenland.

Tot nu toe zijn bij ABS de twee andere oplossingen die Charles en Marschan-Piekkari (2002) noemen, nog niet in de praktijk gebracht. Er is namelijk nog niet gekeken naar het potentieel aan Engelssprekenden onder de docenten. Dit zou kunnen gebeuren door alle docenten te toetsen die op een bepaald moment aan de faculteit Economie en Management verbonden zijn of door bij alle nieuwe medewerkers standaard een assessment Engels af te nemen. Het niveau Engels zou een selectie criterium bij werving kunnen zijn, niet alleen voor docenten die bij ABS komen te werken, maar voor alle toekomstige docenten van de FEM.

Een totaalbeeld van communicatie

Doordat het onderzoek van het talentencentrum zich richt op de docent als generator van Engelstalige communicatie blijft een essentieel element in de communicatiesituatie tot nu toe onbesproken: de ontvanger. De docenten hebben, zoals eerder opgemerkt, te maken met een populatie studenten van wie het taalniveau Engels aanzienlijk varieert. Het verbeteren van het niveau Engels van de docenten alleen zal niet automatisch leiden tot het verbeteren van de communicatie. Studenten zullen waarschijnlijk afhaken als hun docent in ‘te goed’ Engels communiceert. De docent zal rekening moeten blijven houden met het niveau van de student.

De totaalblik op de communicatie die hier van een docent verwacht wordt, correspondeert deels met wat Van der Pool en Vonk (2010) een “helikopterview” noemen (zie ook figuur 3). Zij beschrijven vier aspecten van de communicatieve competentie van belang voor professionals, in dit geval docenten. Een belangrijk aspect in deze context is de “strategische competentie”. Onder deze competentie verstaan Van der Pool en Vonk het “bewust zijn van de context door zicht te hebben op het communicatieproces als geheel, het communicatieve doel (informerend, overtuigend, adviserend), de doelgroep, de gelaagdheid van het proces, de aspecten van de boodschap, overtuigingsmiddelen en de effecten van het talig handelen in termen van onder andere beleefdheid” (Van der Pool & Vonk, 2010: 31).



OC = organisatiecontext; OD = organisatiedoel; PD = persoonlijk doel;
CD = communicatief doel; Tekstvms = Tekstvakmanschap

Figuur 3: *Ge(s)laagde communicatie* (Van der Pool en Vonk, 2010: 31)

Dit bewustzijnsaspect komt niet aan bod in een standaard taalcursus van Cambridge University. Ook cursussen *Classroom English* besteden eerder aandacht aan het opwaarderen van het *taalniveau* van de docent (zij het op het specifieke terrein van het onderwijsvocabulaire) dan aan het stimuleren van optimale (interculturele) communicatie. Er moet lang niet alleen rekening gehouden worden met taalniveauverschillen tussen docent en student, wil de communicatie bij ABS goed verlopen. Begrip van de communicatiesituatie is evenzeer een vereiste voor geslaagde communicatie.

Lingua franca communicatie bij ABS: focusgroepen en een survey voor een breder beeld

Zoals hierboven besproken, is bij de nulmeting door het HAN Talencentrum alleen gekeken naar het *taal*niveau van docenten. De context van de communicatie, die in dit geval de taal bepaalt (er kan niet in een andere taal dan Engels worden gecommuniceerd), bleef daarbij onderbelicht. Vanuit het lectoraat Human Communication Development werd dus gezocht naar een completer antwoord op de vraag wat de situatie op het gebied van de Engelstalige communicatie tussen docenten en studenten precies is en waar kansen liggen voor verbetering, en wel aan de hand van de volgende onderzoeksvraag:

Hoe en in welke mate bereiken docenten van ABS tijdens mondelinge en schriftelijke communicatie in het Engels met hun studenten een helicopterview die rekening houdt met het taalniveau van hun studenten?

Voor de beantwoording van deze vraag is gebruik gemaakt van een survey dat werd voorgelegd aan de door het talencentrum onderzochte docenten.

Focusgroepen

Om van onze hoofdvraag te komen tot een goede verdeling in relevante subvragen is voorafgaand aan het survey een tweetal focusgroepgesprekken gevoerd. Voor een beter beeld van de situatie betrokken we ook de ontvangers van de communicatie, studenten dus, bij de gesprekken. Beide gesprekken zijn gevoerd door een studente (Radboud Universiteit, bachelor Communicatie- en Informatiewetenschappen). Er is bewust voor gekozen deze niet door een collega te laten uitvoeren, omdat de respondenten zich vrij moesten voelen om zich te uiten.

Tijdens de gesprekken werden algemene, open vragen gesteld volgens een vast stramien. De bedoeling was echter niet om kant-en-klare antwoorden te ontlokken, maar eerder om de panelleden met elkaar in gesprek te krijgen over de verschillende aspecten. De gesprekken werden opgenomen en later getranscribeerd.

Uit de analyses kwam een aantal pregnante zaken naar voren. Docenten ervoeren de verschillen in taalvaardigheid bij de studenten als grootste hindernis. Doordat de niveaunderschillen binnen een klas vaak groot zijn, kan een deel van de studenten de les niet

bijhouden en verliest hierdoor het contact met de docent. Strategieën die docenten inzetten om hen toch bij de les te houden zijn: herformuleren, herhalen en langzamer praten.

De grootste moeilijkheid voor studenten bleek te liggen in het begrip van tentamenvragen. De leden van het studentpanel verklaarden dat ze de vragen vaak ambigu vonden. Van de andere kant vonden de docenten het formuleren van de vragen ook moeilijk. Bij het beoordelen van toetsen blijkt vaak dat studenten een vraag verkeerd hebben geïnterpreteerd. Om die reden hebben docenten strategieën ontwikkeld om de vragen eenduidiger te maken: het gebruik van vereenvoudigde formuleringen of controle op mogelijke ambiguïteit van de vragen door een collega.

Struikelblokken voor studenten liggen lang niet altijd in het Engelstalige onderwijs zelf. De communicatie rondom het onderwijs, zoals algemene mails die naar alle studenten van de economische faculteit worden gezonden, verloopt lang niet altijd (volledig) in het Engels. Studenten ervaren het bijvoorbeeld als storend dat de Engelse vertaling vaak onder de Nederlandstalige boodschappen wordt gezet, zonder dat het onderwerpsveld van de mail tweetalig wordt ingevuld. Daarnaast heeft bij de afname en inzage van de tentamens het gebrekkige Engels van surveillanten nogal eens tot problemen geleid. Een belangrijk deel van de problemen die studenten ervaren ligt dus niet in de communicatie met docenten, maar ook in die met het niet-onderwijzend personeel. Deze aspecten zijn, vanwege de focus op docenten in dit onderzoek, hier verder buiten beschouwing gelaten.

Survey

Aan de hand van de focusgroepgesprekken en de accenten die de deelnemers hierbij legden op schriftelijke communicatie en de taalvaardigheid van studenten is het survey opgezet aan de hand van de volgende subvragen:

- Taalniveau docenten:
In hoeverre komt het gemeten taalniveau bij docenten overeen met hun eigen beleving? (mondeling + schriftelijk);
- Taalniveau studenten:
Hoe beleven de docenten het taalniveau van hun studenten? (mondeling + schriftelijk)
Hoe en in welke mate houden docenten rekening met verschillen in taalniveau? (bij mondelinge + schriftelijke communicatie);
- Communicatiestrategieën:
Welke strategieën zetten docenten in om de communicatie goed te laten verlopen?

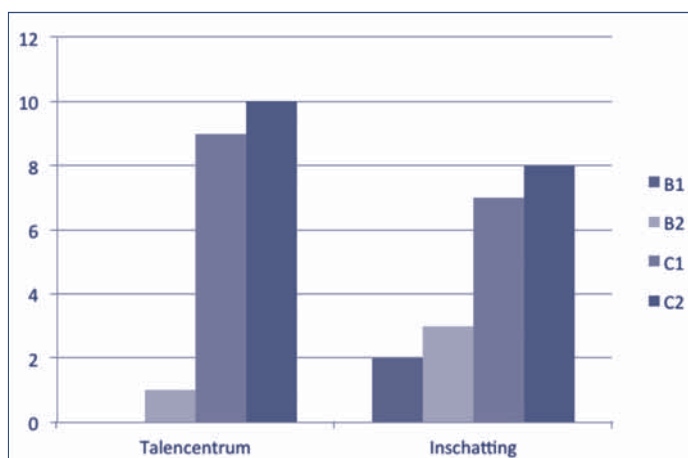
In de focusgroepgesprekken werd docenten gevraagd naar strategieën om de communicatie beter te laten verlopen. Zij noemden een aantal strategieën die ook door Van Mulken en Hendriks (2012) worden geciteerd als veel voorkomend in lingua franca communicatie. De volgende werden het vaakst genoemd tijdens de gesprekken en dus voorgelegd in het survey:

- Het letterlijk herhalen van de boodschap;
- Het herformuleren van de boodschap;
- Het gebruik van controlevragen om te kijken of de boodschap goed is aangekomen;
- Studenten om hulp vragen.

Het survey is gestuurd aan alle Nederlandstalige docenten die eerder hadden deelgenomen aan de nulmeting van het HAN Talencentrum. De digitale vragenlijst ingevuld door 20 docenten (30 docenten aangeschreven, respons 66%).

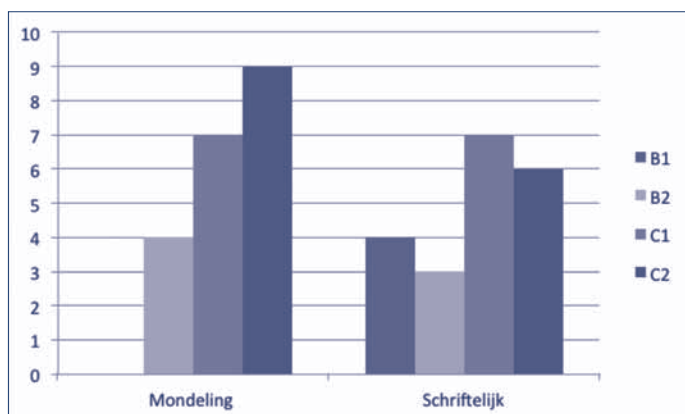
Resultaten survey

We vergeleken allereerst de niveaumeting van het HAN talencentrum met de eigen beleving van de docenten. Hiertoe legden we ze een beschrijving van de ERK-taalniveaus voor en vroegen hen zichzelf in te schalen. Dit leverde de volgende resultaten op.



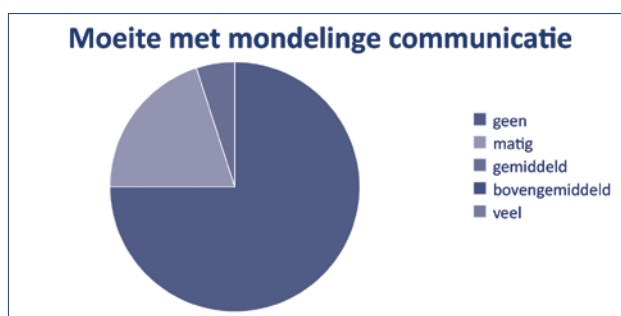
Figuur 4: *Aantal docenten per niveau, volgens het HAN talencentrum en naar eigen inschatting*

In deze grafiek valt op dat de docenten zichzelf lager inschatten dan zij hebben gescoord bij de tests. Deze inschatting kunnen we nog verder uitsplitsen door een onderscheid te maken tussen mondelinge of schriftelijke vaardigheden, zoals te zien in figuur 5.

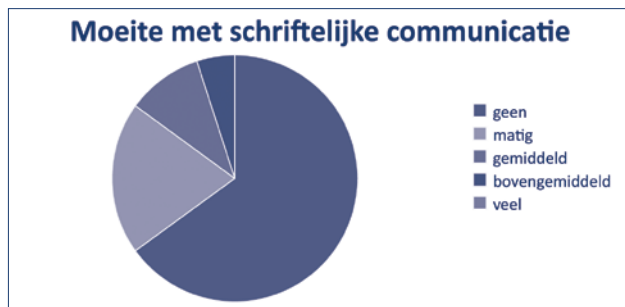


Figuur 5: Aantal docenten per taalniveau uitgesplitst naar mondelinge en schriftelijke vaardigheden, op basis van eigen inschatting

Een vergelijkbaar beeld volgt uit de vragen over een ander aspect van deze beleving: de moeite die de communicatie kost. Driekwart van de docenten heeft geen moeite met mondelinge communicatie in en rondom de les, terwijl de schriftelijke communicatie meer moeite kost (figuur 6).

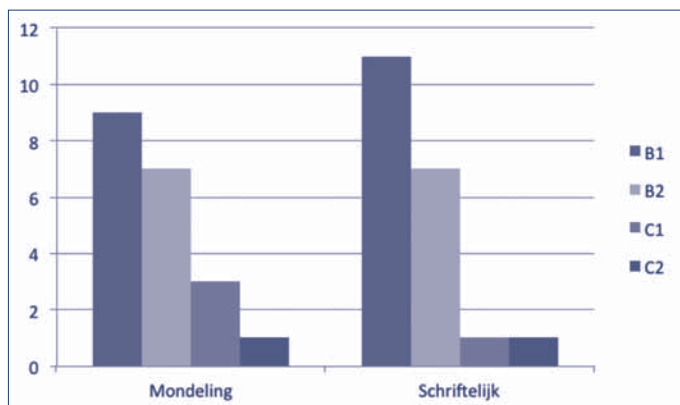


Figuur 6a: Moeite die het docenten kost om in het Engels mondeling te communiceren met hun studenten



Figuur 6b: *Moeite die het docenten kost om in het Engels schriftelijk te communiceren met hun studenten*

De volgende vragen betreffen het taalniveau van de studenten in de beleving van de docenten. Om de communicatiesituatie goed te kunnen inschatten, moet de docent een duidelijk beeld hebben van het niveau van zijn of haar studenten. We vroegen docenten naar hun inschatting van het mondelinge en schriftelijke niveau van de studenten. De resultaten zijn te vinden in figuur 7. Over het algemeen wordt het niveau van studenten lager ingeschat dan dat van de docenten zelf. Weer zien we een verschil tussen mondeling en schriftelijk niveau, waarbij de docenten studenten net als zichzelf hoger inschatten op mondeling dan op schriftelijk gebied. Slechts twee docenten vinden dat het schriftelijke Engels van hun studenten het niveau B2 ontstijgt.

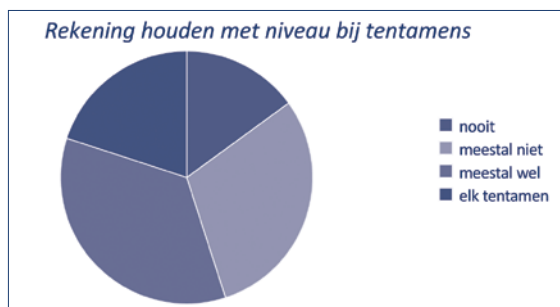


Figuur 7: *Inschatting door docenten van het gemiddelde niveau van hun studenten*

Uit de twee voorgaande figuren blijkt dat docenten zich ervan bewust zijn dat het taalniveau van hun studenten lager ligt dan dat van henzelf. In hoeverre gebruiken zij deze inschatting om bij mondelinge en schriftelijke communicatie rekening te houden met de niveauverschillen? 65% van de docenten doet dit altijd of meestal bij het lesgeven, 55% bij het maken van tentamenvragen (zie figuur 8).

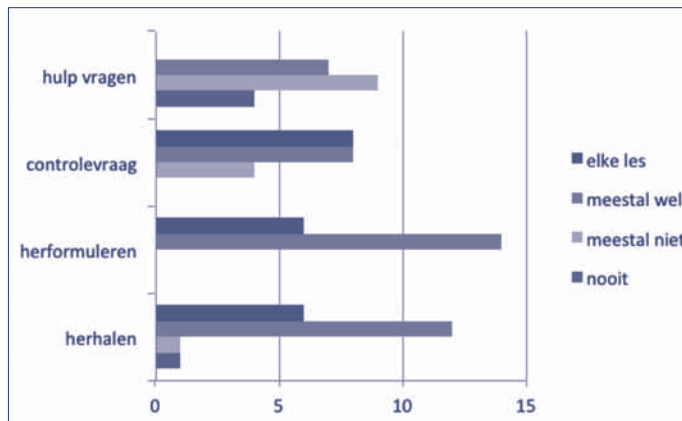


Figuur 8a: *Mate waarin docenten zeggen rekening te houden met het niveau van studenten tijdens lessen*



Figuur 8b: *Mate waarin docenten zeggen rekening te houden met het niveau van studenten bij het maken van tentamens*

Naast het rekening houden met het niveau vroegen we de docenten naar het gebruik van enkele andere communicatiestrategieën. Zij herkenden zich in de strategieën die waren genoemd in de focusgroepgesprekken. Voor elke van de strategieën is in figuur 9 aangegeven hoe vaak docenten zeiden deze te gebruiken. Herformuleren is de populairste strategie, hulp vragen aan studenten de minst populaire.



Figuur 9: Aantal docenten dat per communicatiestrategie aangeeft deze te gebruiken

Conclusie survey

In tegenstelling tot de zichzelf overschattende Nederlanders uit het onderzoek van Van Onna en Jansen (2006), schatten de ABS-docenten hun taalniveau Engels lager in dan uit de concrete meting ervan blijkt. Het niveau van hun studenten achten ze daarnaast lager dan dat van henzelf. Er is een opvallend verschil tussen de inschatting van de mondelinge en de schriftelijke taalvaardigheid: men schat zichzelf en de studenten hoger in op mondeling dan op schriftelijk gebied.

Dit is ook af te lezen aan de inzet van de diverse communicatiestrategieën tijdens de lessen. Veel docenten herformuleren, herhalen en stellen controlevragen om te zorgen dat hun boodschap overkomt. Omdat zij het niveau van de studenten lager inschatten, zullen zij deze niet snel om hulp vragen bij het formuleren.

Docenten houden bij het formuleren van tentamenvragen minder rekening met niveauverschillen dan tijdens het lesgeven, hoewel zij hun niveau en dat van studenten op schriftelijk gebied juist lager inschatten dan op mondeling gebied. Een verklaring kan worden gezocht in het feit dat een taalgebruiker op een ERK B-niveau nog niet in staat is zijn boodschap op meerdere manieren te brengen. Voor een beter overzicht van de communicatiesituatie is het dus van belang dat de docenten het Engels op gevorderd (ERK-C) niveau beheersen. Aansluitende Cambridge-cursussen om dit niveau indien gewenst te vergroten lijken dus gerechtvaardigd.

Anderzijds doet zo'n verbeterslag niet volledig recht aan de problemen die optreden in de communicatiesituatie. Denk bijvoorbeeld aan de leidinggevenden in het bedrijf uit case 2 met hun beeld van de professional die het Engels wel zou leren uit de praktijk, en daartegenover het Duits waarnaar geswitcht werd als de communicatie te technisch werd. Vergelijkbaar hiermee is de communicatie rondom de les, waarbij noch het uitstekend beheerste vakjargon noch het hoge Cambridge-niveau in de beleving van studenten en docenten uitkomst lijkt te bieden. Het gaat eerder om het aanleren van specifieke communicatievaardigheden en -strategieën rondom de lessituatie.

Toekomstperspectief: cultuurverschillen

Bij het rekening houden met de communicatiecontext gaat het niet alleen om het taalniveau van de ander (i.c. de student), maar ook om diens achtergrond. Bij lingua franca communicatie hebben we vaak te maken met personen met verschillende culturen. Ook al verloopt de communicatie in het Engels of een andere brugtaal, dan nog wordt elke boodschap gekleurd door de culturele bagage van de participanten (zowel degene die zendt als degene die ontvangt).

In oktober 2011 organiseerde ABS meerdere studiedagen rondom het Engelstalig onderwijs, waarbij er veel aandacht was voor de specifieke problematiek van het omgaan met studenten uit andere culturen en waarbij de zogenaamde *Intercultural Readiness Test* werd afgenomen bij docenten. De aandacht voor dit aspect toont aan dat het management zich bewust is van de grote rol die cultuur speelt in de communicatie bij de Engelstalige opleidingen. Dat die aandacht relevant is voor het onderwijs en het bedrijfsleven illustreert de onderstaande casus.

Case 3: cultuurverschillen

Een interessante studie in dit verband is die van Louhiala-Salminen et al. (2005) naar de communicatie bij twee fusiebedrijven: Paper Giant, met Engels als voertaal, en Scandi Bank, dat in eerste instantie had gekozen voor Zweeds als voertaal, maar later geswitcht was naar Engels. Beide bedrijven hadden vooral te maken met communicatie tussen Zweden en Finnen. Een belangrijk cultureel verschil tussen deze twee groepen was dat de Zweden houden van uitgebreide discussies en lange vergaderingen, terwijl de Finnen het liefst zo snel mogelijk ter zake kwamen en e-mail dus prefereerden boven bijeenkomsten. Omdat zowel Finnen als Zweden ontevreden waren over de communicatie binnen het bedrijf toen deze nog in het Zweeds ging, had Scandi Bank besloten over te gaan op het

Engels, als ‘neutrale taal’. De hoop was dat de Finnen meer zouden gaan communiceren en de Zweden minder dominant aanwezig zouden zijn in de communicatie.

Maar ook tijdens de Engelstalige vergaderingen die de onderzoekers opnamen op video bleek het cultuurverschil aanwezig. De Finnen hielden zich vooral met de inhoud bezig, de Zweden met de interactie tussen de deelnemers. Zweden (bijvoorbeeld S1 in het gesprek hieronder) probeerden het gesprek gaande te houden door steeds te verwijzen naar de deelnemers en te controleren of die het nog volgen, Finnen (zoals F) hielden de boot consequent af:

- Voorzitter “Since this is in Swedish Bob why don’t you er comment on it first please.”
S1 “Yes I think er we got the status and I think you Chris has also made comments on it.”
F “Yupp I have yes.”
S1 “Er so I think most of us have seen this text or (.) is it new for anyone (.) er (.) that they say in (.) er for Company D side that they say that whay you have said form the Finnish side er it’s about ‘tycke och smak’ what’s what is it is English I don’t know and er... you agree.”
F “Yeah.”
[...]
S1 “Maybe you can continue I think.”

Bron: Louhiala-Salminen et al. (2005: 411)

Ondanks het feit dat beide groepen Engels spraken, bleef het cultuurverschil hun communicatie beïnvloeden. Het had dus niets te maken met de taal die gesproken werd.

De onderzoekers analyseerden ook 114 al dan niet Engelstalige e-mailberichten uit beide bedrijven. Hier vonden ze verschillen in beleefdheidsnormen: Finnen waren in de regel veel directer dan Zweden. Ook daaruit bleek het genoemde cultuurverschil, zij het dat e-mailberichten in het Engels over het algemeen sowieso directer van aard waren dan in het Zweeds. De onderzoekers suggereren dat dit te maken heeft met een *shared value* van e-mailgebruikers waarbij men het liefst zo kort mogelijke berichten stuurt. Het probleem is dus eerder genre-gerelateerd dan taalgestuurd.

Volgens de onderzoekers toont het onderzoek aan dat Engels als brugtaal in bedrijven verre van cultuurneutraal is. Bij taaltrainingen zou dus ook rekening gehouden moeten worden met cultuurverschillen die de cursisten gaan tegenkomen bij de internationale communicatie: hoe kunnen zij situaties waarbij die verschillen optreden herkennen en zich bewust worden van culturele voorkeuren? (Louhiala-Salminen et al., 2005: 419).

In de focusgroepen bij ABS zijn cultuurverschillen niet aan de orde geweest. Het survey dat we eerder beschreven heeft zich daarom niet op deze verschillen gericht. Toch tonen enkele observaties aan dat de docenten zich wel degelijk bewust zijn van het bestaan ervan: in de personeelskamer zijn regelmatig gesprekken te horen over o.a. de plichtsgetrouwe Chinese (“Ze komen altijd naar de les, zelfs slapend!”) of de *gründlichkeit* van de Duitse studenten (“Hij nam met een 8,5 geen genoegen en wilde weten waarom ik geen 9 gaf!”).

Een relevante vervolgvraag is welke cultuurverschillen in het onderwijs bij ABS het meest naar voren komen, en hoe hiermee het best kan worden omgegaan. Inmiddels is collega Lenore Faase ook vanuit het lectoraat bezig met het bijeenbrengen van de benodigde kennis over cultuurverschillen die reeds bij ervaren docenten voorhanden is (Faase, 2012). Samen met de resultaten uit de hier beschreven studies biedt dit de mogelijkheid om een *knowledge base* te ontwikkelen over interculturele communicatie, met speciale aandacht voor strategische aspecten. Die *knowledge base* kan dan gebruikt worden in het onderwijs en het bedrijfsleven. Heel concreet kan de kennis worden gebruikt in docenttrainingen die naast op het taalniveau Engels gericht zijn op het vergroten van het bewustzijn (bevorderen van de helicopterview, rekening houdend met cultuurverschillen) en het aanleren van specifieke vaardigheden die in het onderwijs bij ABS van nut zijn.

Tot besluit

Het taalniveau van ABS-docenten kan zeker nog worden verbeterd voor zover dit onder het ERK-niveau B is in individuele gevallen. Dit gaat niet vanzelf, docenten zullen hierin moeten worden ondersteund. Daarnaast moet voor het ontwikkelen van de strategische communicatiecompetentie een *knowledge base* worden aangelegd, van waaruit trainingen kunnen worden georganiseerd.

Om een van Rijkens' vergaderprofessionals te citeren, “*We have to look further than our nose is long*” (Rijkens 2009: 53). Dit geldt in algemene zin voor onderzoek naar het gebruik van een lingua franca: in plaats van zich te richten op het taalniveau en de verschillen daarin, zal het de gehele communicatiesituatie moeten bestuderen en daarbij ook rekening moeten houden met cultuurverschillen. Ook vanuit het lectoraat Human Communication Development gaan we verder kijken. Naast interculturele communicatie in het onderwijs willen we de blik richten op de bedrijfscontext. Centraal daarbij staat de vraag hoe interculturele communicatie kan bijdragen aan succesvol internationaal zaken doen. Dat betekent onder andere dat we goed zicht moeten hebben op wat het beroepenveld vraagt van beginnende professionals International Business. En dat kan dan weer input zijn voor ons onderwijs en bijdragen aan de internationaliseringsdoelen van de HAN.

Literatuur

- Charles, M. & R. Marschan-Piekkari (2002). Language training for enhanced horizontal communication: a challenge for MNCs. *Business Communication Quarterly*, 65, pp. 9-29.
- Ehrenreich, S. (2010). English as a business lingua franca in a German multinational corporation. *Journal of Business Communication*, 47, pp. 408-431.
- Faase, L. (2012). De waarde van reflectieve practices binnen een university of applied sciences – Een onderzoek naar de meertalige leeromgeving. *HAN Business Publications*, 8, pp. 105-120.
- Gerritsen, M. & C. Nickerson (2009). BELF: Business English as a lingua franca. In: Bergiela-Chiappini, F. (Red.) *The Handbook of Business Discourse* (pp. 180-192). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Louhiala-Salminen, L., M. Charles & A. Kankaanranta (2005). English as a lingua franca in Nordic corporate mergers: Two case companies. *English for Specific Purposes*, 24(4), pp. 401-421.
- Mulken, Margot van & Berna Hendriks (2012). Taalkeuze, effectiviteit en efficiëntie: een experimentele studie naar het gebruik van Engels als Lingua Franca, Lingua Receptiva, T1-T2 en moedertaal. In: De Jong, N., K. Juffermans, M. Keijzer & L. Rasier (Red.) *Papers of the Anéla 2012 Applied Linguistics Conference* (pp. 183-193). Delft: Eburon.
- Onna, B. van, & C. Jansen (2006). How multilingual are the Dutch really? On proficiency in Dutch, English, French, and German in Dutch organizations. *Belgian Journal of English Language and Literatures, New Series*, 4, pp. 169-180.
- Pool, Els van der & Frank Vonk (2010). Ge(s)laagde communicatie. Aspecten van professioneel communiceren in beeld. *HAN Business Publications*, 4, pp. 13-39.
- Reeves, N. & C. Wright (1996) *Linguistic Auditing: A Guide to Identifying Foreign Language Communication Needs in Corporations*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Rijkens, M. (2009). *I always Get my Sin*. Den Haag: BZZTôH.
- Rogerson-Revell, P. (2008) Participation and performance in international business meetings. *English for Specific Purposes*, 27 (3), pp. 338-360.