

“PHONETISCHE INSELN” – WIE UND ZU WELCHEM ZEITPUNKT SOLL PHONETISCHE SCHULUNG MIT DEM GESAMTEN SPRACHENLERNEN VERNETZT WERDEN?

У статті висвітлено особливості й цілі викладання фонетики та запропоновано використання на заняттях з фонетики німецької мови “фонетичних островів”, що сприятиме розвитку слуху, тренуванню артикуляційного апарату, засвоєнню студентами теоретичних знань та корекції фонетичних помилок. На завершення наведено фонетичні вправи для проведення практичних занять.

Ключові слова: інтонація, “фонетичні острови”, навчання фонетиці, вимова, виправлення фонетичних помилок.

В статье освещены особенности и цели обучения фонетике, а также предположено использование на занятиях по фонетике немецкого языка “фонетических островов”, что способствует развитию фонетического слуха, разминке артикуляционного аппарата, лучшему усвоению студентами теоретических знаний, исправлению фонетических ошибок. В конце статьи приведены фонетические упражнения для проведения практических занятий.

Ключевые слова: интонация, “фонетические острова”, фонетическое обучение, произношение, исправление фонетических ошибок.

The article highlights the aims and peculiarities of teaching Phonetics. The author suggests using the so called "phonetic isles" during the lessons of German Phonetics – this contributes to the development of the students' phonetic hearing and articulatory apparatus, better memorization of theoretical knowledge and correction of phonetic mistakes. At the end of the article phonetic exercises for practical training are offered.

Key words: intonation, "phonetic isles", learning of Phonetics, pronunciation, correction of phonetic mistakes.

Phonetische Schulung beinhaltet die Aufgabe, sich auf die Form der gesprochenen Sprache zu fokussieren, d.h. es geht um bewusstes, auf Klang/ Intonation/ Rhythmus und nicht auf die Semantik ausgerichtetes Hören und angemessenes Sprechen. Das ist eine andere Aufgabe als etwa diejenige, zuzuhören im Sinne von Hörverstehen, wenn Sprachlernende in einem intuitiveren, ganzheitlicheren Sinn “auf Empfang schalten”. Entsprechendes gilt sinngemäss für den Sprechprozess. Wie das Musizieren beginnt auch das Aussprechen mit dem Hören.

Welches ist ein angemessener, günstiger Zeitpunkt für phonetische Instruktionen und Übungen? Wann ist Ausspracheunterricht am sinnvollsten und vielversprechendsten? Erfahrungsgemäss sind Sprachlernende in der Anfangsphase des Sprachunterrichts besonders offen für die phonetischen Phänomene der Zielsprache. Phonetische Schulung sollte von Anfang an in die Planung, Durchführung und Evaluation des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit einbezogen werden [2, S. 25]. Während im Anfängerunterricht die Grundlagen für die Entwicklung von Aussprachefertigkeiten gelegt werden sollten – also die Akzent- und Melodiestructuren, die Laute und Lautverbindungen einzuführen sind, geht es auf der Fortgeschrittenenstufe darum, Kenntnisse und Fertigkeiten zu sichern, zu festigen, zu verbessern und zu vervollkommen. In der Praxis muss man allerdings meist feststellen, daß diese Grundlagen fehlen, dass phonetische Fehler in der Grundstufe nicht beseitigt wurden und sich oft sogar automatisiert haben. Solche

eingeschliffenen Fehler später zu korrigieren ist eine schwierige Aufgabe. Meist ist es leichter, etwas neu zu lernen, als Gefestigtes zu verändern. Aussprachekorrekturen auf dieser Stufe verlangen Motivation und Engagement, Systematik und Ausdauer, Kenntnisse und Phantasie. Das betrifft sowohl die Lehrenden als auch die Lernenden.

Zur Begriffsklärung [4, S. 1]: “Der Begriff Aussprache bezieht sich nicht nur auf Vokale und Konsonanten (Artikulation, segmentale Ebene), sondern auch auf lautübergreifende Merkmale wie Wort- und Wortgruppenakzentuierung, Melodie und Rhythmus (Prosodie, suprasegmentale Ebene).”

Einige weitere Stichworte, wie Phonetikunterricht in der didaktischen Literatur beschrieben wird: “Freude am Klingen, Detailarbeit, Mikroarbeit, zeit- und kraftaufwändiges Unternehmen, Bewusstmachung und Etablierung von neuen Hörmustern, Automatisierung von neuen Sprechbewegungen, ständige Wiederholung, Investieren von Zeit, Geduld und Energie, gute explizite Vorgaben und Erklärungen von Regeln durch die Lehrkraft, die Lehrkraft als Sprechmodell, den Lernenden Kritik und Feedback geben, regelmässige Selbst- und Fremdeinschätzung.”

Tatsächlich müssen Lernende, um eine neue, der Zielsprache angemessenere Sprechweise ins Auge zu fassen und aufzubauen, nebst feiner Wahrnehmung der Phänomene auch Entschlusskraft, Mut und Energie aufbringen. Im Konzept des Lehrmittels “Studio d” beispielsweise wird darauf hingewiesen, dass es viel Zeit, Geduld und Energie brauche, um Klangmuster zu speichern und Sprechbewegungen einzuschleifen.

Eine feine Wahrnehmung anzustreben, bedeutet eine wiederholte bewusste Eigenwahrnehmung im Sprechvollzug, an der sich die Lernenden in der Folge immer wieder orientieren können, sonst bleibt es bei den gewohnten Sprechmustern, die häufig der Muttersprache entstammen. Es gibt weitere Stolpersteine. In der didaktischen Literatur wird das “phonetische Irritationspotential der deutschen Orthographie” erwähnt. Nach Häussermann/Piepho [1, S. 52] ist die Beziehung zwischen Phonemen und Graphemen komplex und sollte im deutschen Sprachunterricht erst ab Stufe A2, später danach zyklisch mehrmals eine besondere Beachtung bekommen. “Sobald wir uns für einen kommunikativ-kognitiven Lernweg entschieden haben, können wir die Vokalquantität nach frühestens 200 Unterrichtseinheiten lehren, da die deutschen “Leseregeln” kompliziert sind und nur nützen, wenn sie mit dem Verstand erfasst werden können. Alles andere bliebe reiner Drill.” Die sichere Beherrschung der Aussprache soll also von der sicheren Beherrschung des Schriftbilds unterschieden werden. “Gezielte Übung der Orthoepie (richtige Aussprache) fördert die Orthographie. Bemühung um exakte Orthographie fördert die bewusstere Aussprache” [5, S. 53]. Orthoepie hingegen sollte schon zu Beginn des Unterrichts thematisiert werden. Die Ausspracheregeln, z.B. der Zusammenhang mit der Schreibung von langen und kurzen Vokalen, soll von den Lernern wenn möglich selbst entdeckt werden. Auch durch das Mitleseverfahren, bei dem die Sprachlernenden einen Text hörend und gleichzeitig mitlesend verfolgen, werden sie an den Umgang mit der Schreibweise gewöhnt, und es wird vermieden, dass sich ihre Aussprache zu sehr am Schriftbild orientiert.

Ein Blick in die didaktische Literatur und in die DaF/DaZ-Lehrbücher zeigt, dass fast alle Autoren davon ausgehen, phonetische Fertigkeiten seien in einem zeitgemässen Unterricht mit anderen sprachlichen Teil-Fertigkeiten zu integrieren, z. B. phonetische

mit grammatikalischen Fertigkeiten und mit Wortschatzerwerb. Ausspracheschulung soll eingebettet sein in den Erwerb anderer Fertigkeiten. Vereinzelt gibt es Ausnahmen: Huneke/Steinig [7, S. 140] plädieren für ein intensives Hörtraining vor dem eigentlichen Sprachkurs DaF. Entwickelt werden soll vor allem “ein Gefühl für die Melodie, das Klangmuster und die Intonation der fremden Sprache.”

Die Devise “integrieren, einbetten, verknüpfen statt isolieren” soll hier sowohl aus der Sicht der Lernenden als auch aus der Sicht der Lehrenden betrachtet werden. Zunächst einmal kann Ausspracheerwerb implizit erfolgen, d.h. im Rahmen der ganzheitlichen Vermittlung von Sprache in Sinnzusammenhängen durch die Lehrenden, und nicht primär durch Isolierung und explizite Erklärungen zu bestimmten Lauten, Rhythmen und Satzmelodien. Impliziter Ausspracheerwerb findet andauernd statt: es gibt viele Sprachlernende, denen die Aussprache zufliegt; sie haben ein “gutes Ohr”, sie wollen und können das Gehörte umsetzen. Sie lernen die angemessene Aussprache durch eher unbewusst ablaufende Imitation, z.B. der Lehrkraft als Sprachmodell, der Mediensprecher usw. Die Imitationslernenden haben wohl eigenständig – bewusst oder unbewusst – immer wieder den Fokus auf den Klang der neuen Sprache gelegt, haben die Sprechweise imitiert und so eine angemessene Sprechweise erworben. Viele andere Sprachlernenden müssen jedoch die Aussprache “erobern”. Viele, aber nicht alle Lernenden benötigen explizite Instruktionen, um gewisse “Hörfilter” zu überwinden, die Feinheiten der Intonation zu verstehen und anzuwenden und um neue Sprechbewegungen auszuführen und einzuüben. Erwachsene lernen nicht nur durch Imitation, haben jedoch im Unterschied zu Kindern den Vorteil, dass sie sich beim Sprechen einer Fremdsprache auf bewusstes Wissen stützen können, das zum Erreichen einer angemessenen Sprechweise herangezogen werden kann.

Zur Spezifik phonetischen Lernens und Lehrens: Phonetisches Lernen kann schwieriger sein als Wortschatzerwerb oder grammatisches Lernen, denn nicht nur Intellekt und Gedächtnis, sondern auch Leib und Seele sind gefordert. Deshalb ist für die Lernenden eine angstfreie Lernatmosphäre, in der man Fehler machen darf, sehr von Vorteil.

Wenn sich Lehrende mit Lernenden bereits zu Beginn des Lernprozesses über klare und realistische phonetische Ziele verständigen, verstehen alle, worum es geht. Aber wissen die Lernenden auch, was genau gelernt werden soll? Manche Lernenden werden explizite Vorgaben für ihre Sprechweise benötigen – solche Anleitungen können unerwartet sein! Falls Unbehagen über die auszuführenden Sprechbewegungen oder Intonationsverläufe aufkommt, helfen erneute Erklärungen der Lehrenden oder Diskussionen weiter. Es kann nicht vorausgesetzt werden, dass die Wichtigkeit phonetischer Präzision von vornherein klar sind. Eher mag es den Lernenden zunächst so erscheinen, als sollten sie den Zuhörenden zu weit entgegenkommen.

Nützlich sind dann beispielsweise Informationen, weshalb der Hörwahrnehmungsschulung und der präzise auszuführenden Sprechbewegung soviel Bedeutung zukommt: dass schon minimale Abweichungen beim Sprechen, wie der Unterschied zwischen “Bett” und “Beet”, “Polen” und “Pollen”, Irritationen im Hörverstehen hervorrufen können, dass eine von der Erwartung abweichende Artikulation zu Missverständnissen führen kann. Auch wissen nicht alle Lernenden, dass eine verständliche Aussprache entscheidend zu Glanz und Ausstrahlung einer Formulierung beitragen kann.

Hilfreich ist, wenn die Lernenden den Weg abschätzen können, den sie zu gehen haben. Es kann keineswegs vorausgesetzt werden, dass sie wissen, wie sie zu einer verständlichen Aussprache kommen. Welche Fertigkeiten sind beispielsweise für das Aussprechen der deutschen Konsonantencluster nötig? Die Bildung der Konsonanten verlangt ein hohes Mass an Beweglichkeit von Zunge und Lippen. Die grössere Sprechspannung des Deutschen kann den Sprechern “entspannterer” Sprachen sehr gegen den Strich gehen. Und: was genau müssten die Lernenden tun, um mit grösserer Spannung zu sprechen? Wenn das Übernehmen von Melodiepatterns den Lernenden Unbehagen bereitet und sich fremd anfühlt – vielleicht sind die Lernenden eher dazu motiviert, wenn sie wissen, wie sehr das Verständnis eines muttersprachlichen Hörers durch die angemessene Intonation erleichtert wird.

Das Ziel der phonetischen Schulung ist klares, verständliches Sprechen. Dieses Ziel ist aus der Perspektive der Hörer formuliert. Eine angenehme, verständliche Aussprache bildet unbestritten die Grundlage der mündlichen Kommunikation. Dieses Ziel müssen Lehrende in konkreten Anleitungen übersetzen können, damit die Lernenden Anstösse zur Veränderung erhalten. Verständliches Sprechen findet jedoch innerhalb einer bestimmten Richtigkeitsbreite statt.

Ein weiteres mögliches Unterrichtsziel, die “phonetische Unauffälligkeit”, was wohl ein beinahe muttersprachliches Sprechmuster bedeutet, ist ebenfalls aus der Hörerperspektive formuliert. Zu diesem Ziel meint Neuber [11, S. 5]: “Ist die annähernd vollkommene Norm der phonetischen Unauffälligkeit in der fremden Sprache Deutsch das erklärte Unterrichtsziel (z.B. in der Ausbildung der Lehrer), so ist dies i.d.R. nur durch phonetische Schulung ab Erwerbsbeginn der Sprache und möglichst durch Intensivunterricht in kleinen Gruppen unter professioneller Anleitung erreichbar. Der Königsweg für den Erwerb guter phonetischer Fähigkeiten ist nach wie vor der Unterricht in Kleinstgruppen.”

Nun zur Frage des Zeitpunkts, an das Training der Aussprache in den Sprachunterricht integriert werden soll. Sicherlich ist Phonetikarbeit auf jeder Sprachlernstufe nötig und möglich. Es ist auch unbestritten, dass Phonetik von Anfang an in den Unterricht integriert gelehrt werden soll und dass auf jeder Sprachlernstufe, vor allem aber in der Grundstufe, die Ausspracheschulung ihren Platz haben muss. Phonetik sollte nach U. Hirschfeld im Unterricht häufig, aber nicht zu lange, situativ und kontextgebunden geübt werden.

Häussermann/Piepho [1, S. 49] haben integrierte “Phonetikmomente” vorgeschlagen, in denen der Unterrichtsfluss spontan unterbrochen wird und auf einzelne Lerner eingegangen wird. In ihnen wird korrigiert, und es werden spontan notwendige phonetische Erklärungen eingeschoben.

Als langjährige Aussprachetrainerin DaF würde ich eine kontinuierliche Praxis vorschlagen: in der Anfangsphase des Sprachunterrichts, auf den Stufen A1/A2, findet in jeder Lektion, auf der Mittelstufe sporadischer, eine kurze “Phonetische Insel” statt, auf der sich Lehrende und Lernende nochmals dem aktuellen Lehrstoff zuwenden, jedoch indem sie “phonetische Brillen” aufsetzen und mit dem “phonetischen Ohr” hören. Die Aufmerksamkeit sieht vom Inhaltlichen ab und wird ganz auf den Klang der gesprochenen Sprache und auf den Sprechvollzug gelenkt. Artikulation und Prosodie

werden reflektiert. Die Intentionalität des Sprechens muss nicht ausser Acht geraten. Bei der Arbeit mit Ausspracheübungen aus Lehrwerken sollte die Intentionalität des Sprechens ebenfalls soweit wie möglich gewahrt werden.

Mit “phonetischer Insel” ist gemeint, dass die Lehrenden eine spezifisch für den Ausspracheerwerb reservierte Lernumgebung schaffen, eine Insel der phonologischen Bewusstheit; Piepho [1, S. 62] spricht von “Feinschmiedearbeit” – oder “Edelsteinschliff” – Atmosphäre. In dieser Phonetikphase wird ausschliesslich unter klanglichem Aspekt auf Lerneräußerungen eingegangen, und die Lernenden werden angeregt, wie sie mit der Hörwahrnehmung und mit dem Sprechvollzug zurechtkommen können. Teile der aktuellen Lektion werden musikalisch/rhythmisch, d.h. speziell im Hinblick auf ihre Klanggestalt sowie im Hinblick auf ihre “Sprechbarkeit” nochmals genau angeschaut. Auf der “phonetischen Insel” werden ausgewählte Wörter aus dem neuen Wortschatz, Sätze aus dem eben erworbenen Grammatikstoff nochmals “in den Mund genommen”. Auf der phonetischen Insel schärfen die Lernenden ihr Gespür für die Artikulation, sie erhalten Hinweise auf Akzentuierung und Übungen für die Intonation. Individuelle Korrektur und Anleitung hat hier ihren angemessenen Platz.

Die Besonderheiten der deutschen Aussprache werden hier zyklisch wiederholt, immer wieder thematisiert. In kurzen Reflexionsgesprächen werden die Muttersprache und die deutsche Sprache in ihrer Verschiedenheit verglichen. Wenn Lernende auch die Rolle der Lehrenden übernehmen, ergeben sich innerhalb der Kursgruppe häufig Rückfragen – nicht verstanden werden aufgrund der Aussprache stimuliert das Erlernen einer korrekteren Sprechweise.

Da die Lernenden nicht notwendigerweise selber merken können, ob sie genau hören und ob sie unauffällig und verständlich sprechen, gibt ihnen nun die Lehrperson Rückmeldungen zu ihren Hörgewohnheiten und ihrer Sprechweise und schlägt ihnen eine Veränderung vor bzw. zeigt den konkreten Weg dorthin. Da Hörmuster, Intonationsmuster und Muster von Sprechbewegungen unbewusst und automatisiert ablaufen und durch die bisherigen Sprachlernerfahrungen geprägt sind, brauchen manche Lernende ganz explizite Anleitungen und viel Repetition, um neue Muster zu etablieren.

Auch die überragende Rolle der Prosodie/Intonation für die Verständigung ist gut erforscht und allgemein anerkannt, jedoch werde dieses Kapitel in den Lehrwerken “relativ wenig und oft auch zu spät behandelt” [10, S. 23]. Missaglia [12, S. 22] “konnte einen positiven Zusammenhang der Unterrichtsvariable und der Aussprachege nauigkeit feststellen, als italienische Deutschlerner untersucht wurden. Zudem wurden die Probanden in zwei Gruppen eingeteilt; die eine Gruppe erhielt spezielles prosodisches Aussprachetraining, die andere Gruppe spezielles segmentales Aussprachetraining. Die Ergebnisse zeigen, dass die erstgenannte Gruppe, sowohl bei segmentalen, als auch bei prosodischen Ausspracheschwierigkeiten deutlich bessere Ergebnisse lieferte, als die Gruppe, die nur segmentales Aussprachetraining erhielt.”

Auf der Mittelstufe und der Oberstufe findet der Gang auf die “phonetische Insel” weiterhin statt, jedoch jeweils nach Bedarf. Die Lehrenden lenken anhand der sprachlichen Elemente, die in der jeweiligen Lektion behandelt wurden, für eine kurze Zeit lang den Fokus der Sprachlernenden ganz auf Themen der Aussprache: auf die Aussprache der Modellsprecher (Sprachlehrende, CD-Sprecher), auf die Aussprache der jeweiligen Mitlernenden, auf Regeln der Phonetik, es erfolgen konkrete Demonstration von Sprechbewegungen, individuelle Korrekturen, spielerische Übungen.

Was passiert, wenn der Fokus im Unterricht immer wieder auf die Form des Hör- und Sprechprozesses gelenkt wird und in dieser Phase die anderen Unterrichtsziele zurücktreten? Natürlich braucht dies Zeit und kann zu einer Verlangsamung des Vorankommens mit dem Stoff der Lektion führen, ist jedoch unersetzlich und trägt zu Sicherheit und Flüssigkeit des Sprechens bei. Es braucht ja nicht alles, was im Unterricht gesagt wird, zu einer Grundlage phonetischer Schulung zu werden.

Da im obigen Szenario für den Ausspracheerwerb auf Stufe A in jeder Lektion etwas Zeit reserviert ist, braucht die Lehrkraft innerhalb kommunikativer Sprechhandlungen die Lernenden nicht mehr zu unterbrechen, sondern greift das Aussprachethema in der dafür vorgesehenen phonetischen Zeitinsel wieder auf und korrigiert die Aussprache mit Feingefühl, um die Motivation zum Sprechen zu erhalten. Das setzt vielleicht voraus, dass sich die Lehrkraft während der Sprechhandlungen der Lernenden Notizen zur Aussprache macht, da sie bereits während des Unterrichtsverlaufs den Lernenden mit dem "phonetischen Ohr" zuhört. Das phonetische Lernen in der dafür reservierten Zeitspanne, auf der "phonetischen Insel", ist dann noch umgeben vom Puls des kommunikativen Unterrichts, der gerade stattgefunden hat und nachher wieder stattfinden wird. Wenn die Lernenden einverstanden sind, können Tonaufnahmen gemacht werden. "Auch Ausspracheübungen können interessant, abwechslungsreich und kreativ sein" [3, S. 15]. Dekontextualisierte Drillübungen hingegen können dazu führen, dass die Sprache ihren Wohlgeschmack verliert.

Auch werden lange entspannte korrekturfreie Phasen eingeschaltet, wenn die Lernenden dabei sind, sich neue Muster anzueignen und sie in vielen Zwischenschritten auszuprobieren: die Korrektur, mit viel Sensibilität und Verständnis, Geduld und Gelassenheit, hat anderswo, später, auf der phonetischen Insel, bereits ihren reservierten Platz.

Es ist unbestritten, dass Phonetik auch in neueren Lehrmitteln noch nicht zufriedenstellend integriert ist, weder in qualitativer noch in quantitativer Hinsicht. Hirschfeld [4, S. 24] meint: "Für die Arbeit an der Aussprache gibt es keine festen Regeln, Methoden und Übungstypen, ganz unterschiedliche individuelle Voraussetzungen und Unterrichtsziele und -bedingungen müssen berücksichtigt werden. Dabei ist ein Vorgehen zu empfehlen, bei dem Ausspracheübungen kommunikativ angelegt sind und mit weiteren sprachlichen, para- und nonverbalen Komponenten (Grammatik, Wortschatz, Gestik, Emotionen usw.) verknüpft werden. Nur so kann ein anhaltender Automatisierungseffekt erreicht werden."

Hier folgen einige konkrete Vorschläge für den Ausspracheunterricht. Reime, Lieder, chants, Zungenbrecher, skandierendes Sprechen (z.B. als "Anfangsrituale" auf der "phonetischen Insel") sind gut geeignet, die richtige Aussprache zu schulen, ohne dass dies den Sprachlernenden lästig erscheint, denn im Allgemeinen macht ihnen Singen und Sprechen im Chor, in Gruppen oder mit einem Partner Freude.

Beispiele sind die unten erwähnten Signalphrasen: Da die Vokalqualitäten manchmal Schwierigkeiten bereiten – sie müssen im Gedächtnis verankert und jederzeit abrufbar sein – empfiehlt es sich, z.B. Interjektionen oder Signalphrasen als eine Art Marker einzuführen, auf die man sich immer wieder beziehen kann. Es geht primär um die Vokalqualitäten. Kurze Übungen zu den langen Vokalen, auch fast gesungen, die eine assoziative oder emotionale Spannung beinhalten, machen Spass und können immer wieder in der gleichen Form durchgeführt werden, (so wie man z.B. im Gesangsunterricht zum Aufwärmen immer wieder die gleichen Übungen benutzt).

Artikulation und Prosodie beeinflussen sich gegenseitig. Der Fokus auf kommunikativ anwendbare Sprachformeln kann ein grösseres Gespür für Betonung und Intonation ausbilden. Auch diese Übungen sollen nicht mechanisch durchgeführt werden, die kommunikative Situation soll berücksichtigt, eine Sprecher-Hörer-Bezug simuliert bleiben. Die kommunikative Funktion der Prosodie ergibt sich oft erst aus dem sprachlichen Kontext und ist nicht eindeutig.

Signalphrasen zur Sensibilisierung (Qualitäten der Laute)/als Erinnerungsmarker

Vokale

Ja, ja, ja, ja! (ungeduldig) (mit weiter Kieferöffnung, mit fallender Melodie,)

Oh je, oh je, oh je! (bedauernd)

Ihm oder ihr? (nachfragen) (Dauer der langen Vokale)

So, so, so! (mit fallender Melodie)

Du, du, du, und auch du! (mit starker Lippenrundung)

Später, später!

Schön, schön, schön! (lobend oder abwiegelnd)

Söhne und Töchter

Ein süsses Bübchen! (zärtlich) *Üben, üben, üben!*(aufmunternd)

in Hülle und Fülle! (freudig)

Ei, ei, ei! (freudiges Erstaunen) *Nein, nein, nein!* (mit Entschiedenheit)

Au, au, au! Aua, Aua, Aua! (Schmerzen)

Euch? (fragend, erstaunt)

Träume sind Schäume! (abwerten, abwinken)

Konsonanten

Ich! Ich! Ich! (auf die Brust schlagen, und im Brustton der Überzeugung)

Ach, ach, ach! (Erstaunen oder Klagen)

Psst! Psst! (sei ruhig)

Ksch! Ksch! Ksch! (Hühner verscheuchen, dazu in die Hände klatschen)

Singen, klingen und springen! Sing, kling und spring!

(Anleitung: nasal sprechen, es soll kein –g- hörbar werden; den Zungenrücken langsam und nicht plötzlich vom harten Gaumen lösen)

Zum Auffrischen, Bewusstmachen oder Üben der Prosodie rund um die trennbaren Verben eine kleine Dialogszene von Max Huwyler [7, S. 36]:

Anfangen

a Komm, fang an!

b Komm? – Ich bin ja schon da.

a Das sehe ich.

b Warum sagst du denn “komm”, wenn ich schon da bin?

a Das sagt man einfach so. Fang jetzt an.

b Was soll ich fangen?

a Nichts sollst du fangen.

b Aber du hast “fang” gesagt.

a Nein! “Fang an” habe ich gesagt.

Anfangen sollst du endlich!
b Endlich? Sind wir schon am Ende?
Wir haben ja noch gar nichts gefangen.
Wir haben ja noch gar nicht begonnen.
a Hör auf jetzt! Fang an!
b Hören?
a Aufhören sollst du!
b Ja, ja – ich höre. Schrei nicht so. Ich höre gut.
a Du willst mich nicht verstehen.
b Wollen schon, aber nicht können.
a Du machst mich fertig!
b Fertig? Schon? Wir haben ja noch gar nicht angefangen!
a Hör auf jetzt! Hörst du? Aufhören sollst du... (Geht resigniert ab)
b Wie soll ich jetzt anfangen, wenn der weg ist? (Ab)

Um die Aufmerksamkeit für die prosodischen Parameter wachzuhalten, mag es sinnvoll sein, hin und wieder in einigen Textlinien die Aussprache durch die Lernenden markieren zu lassen: die langen Vokale mit einem Strich, die Akzente mit Punkten (Lautstärke und Energie der Stimme), sowie für die Melodie eine Linie zu ziehen.

Ein Beispiel:

Anfangen

a Komm, fang an!

b Komm? – Ich bin ja schon da.

a Das sehe ich.

b Warum sagst du denn „komm“, wenn ich schon da bin?

a Das sagt man einfach so. Fang jetzt an.

b Was soll ich fangen?

a Nichts sollst du fangen.

b Aber du hast „fang“ gesagt.

Zum Abschluss ein Zitat von Häussermann/Piepho [1, S. 50]: “Die Forderung, sprachliche Tätigkeit muss immer mit Sinn verbunden sein, bedeutet auch, dass alle phonetische Detailarbeit immer wieder in einen – kleineren oder grösseren – geistigen Kontext einmünden sollte”.

LITERATUR

1. *Häussermann U., Piepho H.* Aufgabenhandbuch / Häussermann Ulrich, Piepho Hans-Eberhard. – München Iudicium Verlag 1996. – 50 S.
2. *Hirschfeld U.* Ausspracheübungen im Fortgeschrittenenunterricht Deutsch als Fremdsprache / [http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1997/burger97_01.pdf] / Ursula Hirschfeld. – Bonn 1997. – 25 S.
3. *Hirschfeld U.* Phonetik im Kontext mündlicher Fertigkeiten / [http://babylonia.ch/fileadmin/user_upload/documents/20112/Baby2011_2hirschfeld.pdf] / Ursula Hirschfeld. – Comano, 2013. – 15 S.
4. *Hirschfeld U.* Lernziel: gute Aussprache / [http://www.akdaf.ch/html/rundbrief/rbpdfs/58_gute_aussprache.pdf] / Ursula Hirschfeld. – Jona, 2008. – 1 S.
5. *Hirschfeld U.* Spielerische Ausspracheuebungen fuer tschechische Deutschlernende / [http://publikationen.ub.unifrFrankfurt.de/opus4/frontdoor/deliver/index/docId/29451/file/AB2009_s017024_Hirschfeld_Spielerische_Ausspracheuebungen_fuer_tschechische_Deutschlernende.pdf] / Ursula Hirschfeld. – Frankfurt 2002.
6. *Huneke H. Steinig W.* Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung/ Huneke, Hans-Werner; Steinig, Wolfgang. – Berlin Erich Schmidt 2002. – S. 140.
7. *Huwylser Max* Was ist – ist was, Zürich, Verlag Orell Füssli, 2010. – 36 S.
8. [Klein, W Das phonetische Irritationspotential der deutschen Orthographie] [http://www2.uni-erfurt.de/sprachgeschichte/pub/KleinWP2000.pdf] / Wolf Peter Klein. – Erfurt 2000. – 171 S.
9. *Missaglia F.* Contrastive prosody in SLA: An empirical study with adult Italian learners of German, Proceedings of the 14th International Congress of Phonetic Sciences, Vol 1 / Frederica Missaglia. – San Francisco, 1999. – 551–554 S.
10. *Moroni M.* Überlegungen zur Prosodie im Bereich DaF / https://www.yumpu.com/de/document/view/21700730/zum-beitrag-info-daf/23 / *Manuela Moroni, Heinrich Graffmann, Klaus Vorderwülbecke.* – München 2010. – 23 S.
11. *Neuber B.* Überlegungen zur Weiterbildung für Lehrkräfte in der Phonetik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache / [https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-12-2/docs/Neuber.pdf] / Baldur Neuber. – Darmstadt 2007. – 6 S.
12. *Noske K.* Einflussfaktoren auf die Aussprache einer Zweit-/Fremdsprache – Eine Forschungsübersicht / [http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:555301/FULLTEXT01.pdf] Karina Noske. – Stockholm 2012. – 22 S.
13. *Piske T.* Factors affecting degree of foreign accent in an L2: A review. *Journal of Phonetics* 29. – p. 191-215. [http://jimflege.com/files/Piske_MacKay_factors_affecting_JP_2001.pdf] / Thorsten Piske, Ian MacKay, James E. Flege. – Indiana 2001. – 191 S.

Mujiri, Sophie
Staatliche Ivane Javakishvili Universität Tbilisi

KONTRASTIVE UND LINGUODIDAKTISCHE ASPEKTE DES LAUTERWERBS IN DER MEHRSPRACHIGEN KONSTELLATION

Предметом цього дослідження є контрастивний опис сегментного складу чотирьох мов: грузинської, німецької, англійської та французької. На основі порівняльного аналізу систем