Klaus-Simon Munsberg (Budapest)

Bedeutung und Formen von Ausspracheschulung[1]

1. Einleitung

Heiner Geißler sitzt am Kabinettstisch zwischen Hans-Dietrich Genscher und Helmut Kohl. Gemeinsam versuchen sie, ein Kreuzworträtsel zu lösen.

Geißler: – Also, was soll ich nun schreiben? 32 senkrecht: Klassischer Gesellschaftstanz mit fünf Buchstaben.
Genscher: – Bolga.
Geißler: – Bolga?
Genscher: – Bolga!
Geißler: – Das heißt aber doch Polka, Hans-Dietrich, und nicht Bolga!
Kohl: – Also mit „P". Polga mit „P"!
Genscher: – Sag ich doch, mit hartem „B" wie Baddelboot.
Geißler: – Paddel!
Kohl: – Pattelpoot, net Baddel!
Genscher: – Baddel!
Kohl: – Poot! Pattel!
Geißler: – Paddel! Paddel!
Kohl: – Das heißt ja Patler. Das ist Englisch, Butler geschrieben und nicht Putler.
Geißler: – Das hat jetzt aber gar nichts damit zu tun, Helmut.
Kohl: – Aber ja doch!
Geißler: – Also?
Genscher: – Bolga!
Geißler: – Herrgott, Hans-Dietrich! Nu kapier das doch! Der Tanz heißt nicht Bolga, der heißt ...
Kohl: – Tanko.
Genscher: – Danke, Helmut. Dango. Heiner, schreib! 32 senkrecht: Dango!
Geißler: – So ein Unsinn! Dann wäre 32 waagerecht Dulpe.
Genscher: – Genau! Holländische ...
Kohl: – Schnittblume. Holländische Schnittblume.
Genscher: – Dulpe eben. Mit „D" wie eh ...
Geißler: – Dudelsack?
Genscher: – Ja!

Geißler: – Eben nicht! Eben nicht! Tulpe und nicht Dulpe!
Kohl: – Und Tuttelsack, Hans-Dietrich! Ganz exakt: Tuttelsack!
Geißler läßt seinen Kugelschreiber fallen und schlägt sich entnervt vors Gesicht.

In diesem Sketch, in dem die Politiker als Gummipuppen dargestellt sind und der 1991 in dem WDR-Fernsehmagazin „ZAK" gesendet wurde, wird nicht nur die Arbeitsweise der Regierung aufs Korn genommen. Hier werden auch die sächsische Dialektfärbung Hans-Dietrich Genschers und die pfälzische von Helmut Kohl karikiert. Im einen Fall wird dies dadurch erreicht, daß die stimmlosen Konsonanten in der Tendenz stimmhaft ausgesprochen werden, während in der pfälzischen Variante umgekehrt stimmhafte Konsonanten eher stimmlos artikuliert werden. Dieses Beispiel zeigt, daß immer noch Gültigkeit hat, was Goethe[2] 1824 gegenüber Eckermann bemerkte:

> Die Aussprache der Norddeutschen ließ im ganzen wenig zu wünschen übrig [...] Dagegen habe ich mit geborenen Schwaben, Österreichern und Sachsen oft meine Not gehabt [...] Man sollte kaum glauben, daß sie B, P, D und T überhaupt für vier verschiedene Buchstaben halten, denn sie sprechen nur immer von einem weichen und einem harten B und von einem weichen und einem harten D und scheinen dadurch stillschweigend anzudeuten, daß P und T gar nicht existieren.

Die Aussprache wird in der Vermittlung von Deutsch als Fremdsprache seit Ende der achtziger Jahre wieder verstärkt in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit gerückt. Es mag überraschen, daß dieses Thema wiederentdeckt werden mußte, nachdem ihm im Rahmen der kommunikativen Ausrichtung des Fremdsprachenunterrichts lange Zeit wenig Bedeutung beigemessen worden war. Für die Erlernung angemessenen sprachlichen Handelns in unterschiedlichen Kommunikationssituationen wurde – erstaunlicherweise – die Aussprache nicht für sehr wichtig gehalten. Man glaubte nämlich, daß in dem Falle, wo die Verständigung gewährleistet sei, die lautliche Seite der Äußerung vernachlässigt werden könne. Das wird auch dadurch belegt, daß nur in wenigen Lehrwerken wie *Sprachkurs Deutsch* (1984), *Stufen* (1986) oder *Wege* (1988) phonetische Übungen in angemessenem Umfang vertreten sind.[3] Der Mangel ist erkannt, aber längst noch nicht behoben. So konstatieren die Gesellschaft für Angewandte Linguistik und das Goethe-Institut in einer Erklärung des Jahres 1993, daß die Phonetik mit ihren Teilgebieten Artikulation, Intonation und Sprechausdruck im Fremdsprachenunterricht Deutsch zum Nachteil der Lernenden vernachlässigt werde. Mangelhafte Aussprache könne nämlich zum einen oft die reale Kommunikation empfindlich beeinträchtigen und zum anderen – da Sprachkompetenz häufig nach der Aussprache beur-

teilt werde – zu einer negativen sozialen Bewertung der Lernenden führen, was auch dem Ansehen des Faches Deutsch als Fremdsprache schade. Mit den gewachsenen Ansprüchen an die Qualität von Fremdsprachenunterricht werden auch zunehmend hohe phonetische Fertigkeiten verlangt.

Daß dieses Thema auch in Ungarn nicht weiter beachtet wurde, belegt die Tatsache, daß im Germanistischen Jahrbuch der letzten zehn Jahre in keinem einzigen Beitrag zu diesem Thema Stellung genommen wurde. Daß es von seiten der Studierenden, die sich auf den Lehrerberuf vorbereiten, Interesse daran gibt und die Beschäftigung mit Aussprache im Fremdsprachenunterricht für nützlich gehalten wird, zeigen die Teilnehmerzahlen der Fachseminare zu den Prinzipien von Ausspracheschulung, die der Verfasser seit dem Sommersemester 1993 am Lehrstuhl für Didaktik/Methodik an der ELTE durchführt. Diesem Aufsatz, in dem lediglich ein Überblick über Wesentliches in bezug auf Ausspracheschulung gegeben wird, soll im kommenden Jahrbuch eine didaktisch-methodische Vertiefung folgen. Zum einen sollen neuere Lehrmaterialien wie die von Cauneau[4], Göbel & Graffmann & Heumann[5] oder Hirschfeld[6] vorgestellt und beurteilt werden. Zum anderen werden dann auf der Basis empirischer Untersuchungen zu Ausspracheproblemen ungarischer Deutschlerner konkrete und dann auch bereits erprobte, ungarnspezifische Vorschläge zur Ausspracheschulung gemacht werden. Diese empirischen Untersuchungen bilden den Ausgangspunkt für zwei Diplomarbeiten von Studenten der dreijährigen Deutschlehrer-Ausbildung. Sie sind z. Zt. dabei, an den Schulen, an denen sie unterrichten, ein Korpus mit Sprechproben ungarischer Deutschlerner zusammenzustellen, das dann auf typische Aussprachefehler untersucht wird. Im Anschluß daran werden Vorschläge für die Behebung der entdeckten Ausspracheschwierigkeiten ausgearbeitet. Die andere Quelle empirischer Untersuchung bildet die Sammlung von Sprechproben Studierender, die der Autor in seinem Seminar zur praktischen Ausspracheschulung am Lehrstuhl für Sprachpraxis betreut.

Eine solche Vorgehensweise, die von konkreten Lernschwierigkeiten in der Praxis ausgeht und sich darum bemüht, frequente Fehler und charakterische Interferenzen zu ermitteln, und auf dieser Basis versucht, Empfehlungen für den Fremdsprachenunterricht zu geben, erscheint nicht nur didaktisch am besten geeignet, sondern auch wissenschaftsmethodisch seriös.

2. Die Bedeutung der Aussprache für die Kommunikation

Gesprächsanalytische Untersuchungen haben gezeigt, daß und wie phonetische Fehler auf affektiver Ebene die Kommunikation beeinflussen, indem sie die Kommunikation beeinträchtigen und sogar in Frage stellen können[7]. Formal-grammatische Fehler scheinen von Muttersprachlern eher toleriert zu werden als eine schlechte Aussprache, so daß diese dadurch zum sozialen Handicap werden kann. Paralinguistische Dinge wie Sprechlautstärke, Sprechgeschwindigkeit oder Intonationsverläufe tragen in bedeutender Weise zur

Kontextualisierung von Äußerungen und der Vermittlung von Bedeutung bei. So können durch eine falsche, nicht beabsichtigte Intonation durchaus Implikationen vermittelt werden, die nicht beabsichtigt waren und zu Kommunikationsstörungen führen. Ein Beispiel: Die Äußerung „Kommst Du" impliziert mit einer terminalen Intonation eher einen Befehl oder eine leichte Drohung, mit fragender Intonation eine in der Tendenz freundliche Frage, die Interesse am Gesprächspartner signalisiert.[8] Hirschfeld hat festgestellt, daß suprasegmentale Abweichungen die Verständlichkeit stärker beeinträchtigen als segmentale. Wort- und Satzakzentfehler, aber auch eine undifferenzierte melodische Gestaltung erschweren die Perzeptionsprozesse wesentlich.[9] Das Wissen der Lernenden um solche Phänomene macht also einen Teil ihrer kommunikativen Kompetenz aus.

3. Psychologische Faktoren des Fremdsprachenerwerbs

> Um eine fremde Sprache recht gut sprechen zu lernen und würklich in Gesellschaft zu sprechen mit dem eigentlichen Akzent des Volkes, muß man nicht allein Gedächtnis und Ohr haben, sondern auch in gewissem Grad ein kleiner Geck sein.
>
> Georg Christoph Lichtenberg[10]

Als wesentliche Faktoren für den Erwerb einer authentisch klingenden Aussprache hatte Lichtenberg das Gedächtnis und das Ohr ausgemacht. Und in der Tat hat die überwiegende Zahl von Aussprachefehlern ihre Ursache in Hörfehlern und Interferenzen, die auf Unterschiede im Phonem- bzw. Graphemsystem der Erst- und der Zielsprache zurückzuführen sind. Die Hörfehler beruhen darauf, daß die durch die Erstsprache geprägte Wahrnehmung wie ein Sieb wirkt, das nicht alle für die Fremdsprache relevanten Merkmale passieren läßt.[11] Das belegt ein Beispiel Lados aus dem Jahre 1969: Ein dreisilbiges Wort, das auf allen Silbe gleich betont war, wurde von einem Perser als initialbetont, von einem Spanier als auf der zweiten und einem Franzosen als auf der letzten Silbe betont wahrgenommen.[12] Auf sprachspezifische Unterschiede in der Wahrnehmung von Satzfoki hat Ahoua hingewiesen.[13]

Fremdsprachenerwerb bedeutet für den Lerner eine Rückversetzung auf eine Stufe frühkindlicher Sprachlosigkeit. Diese ist für „einen kleinen Geck" wohl besser zu ertragen, weil diese Art der Regression durchaus Verunsicherung und Angst auslösen kann. Lerner können ihre entwickelte Persönlichkeit dadurch zeitweilig in Frage gestellt sehen, wenn sie nach jahrelanger Aufforderung, sich nicht kindisch zu verhalten, auf einmal ungewohnte Laute üben und die eigenen erworbenen Denkgewohnheiten aufgeben sollen. So erstaunt auch nicht, daß die Artikulation in der Fremdsprache Rückschlüsse auf die Persönlichkeit des Sprechers zuläßt. Der Erwerb einer authentischen

Lautung erfordert eine zeitweise Durchlässigkeit der Grenzen der Persönlichkeit und die zeitweilige Veränderung der Selbstdarstellung. Fremdsprachenlerner, denen dies zu bedrohlich ist, behalten einen starken Akzent und geben so der Umwelt ihre (starre) Identität als Nicht-Muttersprachler kund.[14] Dazu paßt auch ein Wort Marie von Ebner-Eschenbachs, die meinte, daß man jung bleibe, solange man noch lernen, neue Gewohnheiten annehmen und Widerspruch ertragen könne. Aber es gilt wohl auch umgekehrt, daß Jugendlichkeit die Fähigkeit zur Annahme neuer Gewohnheiten begünstigt, daß also beim Sprachenlernen eine kindliche Haltung – eben die eines kleinen Gecks, mit Lichtenberg gesagt – den Fremdsprachenerwerb begünstigt. Denn kann es Tiefgreifenderes bei Annahme neuer Gewohnheiten geben als die, zu lernen, in einer fremden Sprache zu denken und sich auszudrücken und den fortgesetzten Widerspruch durch Korrekturen hinzunehmen? Die Auffassung Lichtenbergs bestätigt Stengel (1939), wenn er schreibt: „The adult will learn the new language the more easily, the more of [...] infantile characteristics he has preserved".[15] So gesehen erscheinen Unterrichtsansätze wünschenswert, die affektive Faktoren mitberücksichtigen und dem Fremdsprachenlerner die Rückkehr zu den positiven kindlichen Sprachlernfähigkeiten ermöglichen und die dabei auftretenden Ängste abbauen helfen wollen.[16]

4. Voraus- und Zielsetzungen von Ausspracheschulung

Voraussetzung einer seriösen Ausspracheschulung im Fremdsprachenunterricht sind zum einem solides phonetisches und phonologisches Wissen der Lehrperson, dann didaktische Kenntnisse für die Ausspracheschulung und außerdem eine möglichst muttersprachliche Aussprache.
Das erforderliche phonetisch-phonologische Wissen beinhaltet Intonation und Lautung des Deutschen, Lautphysiologien, Laut- und Buchstabenkorrelation, Transkription nach dem Internationalen Phonetischen Alphabet, Ausspracheregeln und die deutsche Standardaussprache und ihre Varianten.[17] Dies ist in Linguistik-Einführungen wie Dürr & Schlobinski,[18] Grewendorf & Hamm & Sternefeld,[19] Pelz,[20] Einführungen in die Didaktik der Phonetik wie Rausch & Rausch[21] oder dem Duden Aussprachewörterbuch[22] nachzulesen. Dabei ist zu berücksichtigen, daß unter den Linguisten keine vollständige Einigkeit zu erzielen ist in der Frage, wie das Phonemsystem des tatsächlich gesprochenen Standarddeutsch überhaupt aussieht.[23] Informationen über didaktisch-methodisches Vorgehen liegen in einer Reihe neuer Veröffentlichungen[24] wie Cauneau (1992), Dieling (1992), Göbel & Graffmann & Heumann (1991), Hirschfeld (1992) oder Rausch & Rausch (1991) vor, die nahelegen, daß sich zumindest Teile der Fremdsprachendidaktik auf den Weg zur Trendwende gemacht hat.

Grundsätzlich von großer Bedeutung ist die Wahrnehmungsfähigkeit der Lehrperson für Aussprachefehler. Hier kann das Üben mit Kolleg/inn/en in Gruppen und das Vergleichen von Hörbefunden helfen. Ziel der Aussprache-

schulung ist es natürlich auch, die Hörfähigkeit der Lernenden für die phonetischen Regularitäten der Zielsprache zu schärfen und die Produktion einer möglichst muttersprachlichen Aussprache in einer der Standardlautungen der nationalen Varianten zu erreichen, also keine „Lautreinheit" im Sinne einer Hoch- und Bühnensprache.[25] Wünschenswert erscheint dabei der überregionale Standard, der in den Massenmedien (und auch in den auditiven Lehrmaterialien für Deutsch als Fremdsprache) zu hören ist und im gesamten deutschsprachigen Raum als Norm akzeptiert wird.[26] Natürlich kann es nicht das Ziel sein, Dialekte sprechen zu lehren. Wohl aber sollte auf ihre Existenz mit Hörverstehensübungen in bestimmtem Maße hingewiesen werden, um unangenehme oder schockierende Überraschungen im Zielsprachenland zu verhindern.

Einen wichtigen Aspekt bildet die Frage nach dem Korrekturverhalten der Lehrperson. Phonetische Fehler aufzudecken, zu benennen und zu korrigieren kann nämlich eine heikle Angelegenheit sein, weil Sprecher solche Berichtigungen oft als Eingriff in ihr Psychogramm werten, da sie sich mit ihrer Aussprache identifizieren.[27] Darum ist behutsames Vorgehen erforderlich. Zweckmäßig erscheint folgender Weg: Ermitteln des phonetischen Fehlers, Notieren und Bewerten, Bewußtmachen des phonetischen Fehlers.[28] Im Zuge der Bewußtmachung und des Übens sollten nicht sämtliche festgestellten Fehler auf einmal korrigiert werden, weil dann die Gefahr der Demotivation besteht. Sammelkorrekturen sind im allgemeinen günstiger als Einzelkorrekturen vor der Gruppe. Diese wiederum können durch Selbst- oder Fremdeinschätzung in der Lernergruppe gemildert werden.[29] Unterschiedliche Auffassungen gibt es in der Fachliteratur zu der Frage, ob falsche Aussprache nachgeahmt werden soll oder nicht. Dafür würde sprechen, daß sich dadurch bestimmte Aussprachefehler, die ein Lerner macht, aber selber nicht wahrnimmt, verdeutlichen lassen. Andererseits könnte dadurch jedoch auch die Gefahr der Speicherung falscher Aussprachemuster gegeben sein. Grundsätzlich sind Korrekturen behutsam durchzuführen. Gerade weil die Aussprache Abbild individueller Persönlichkeit ist, muß dem Lerner selbst überlassen bleiben, wie weit seine Zielsprachigkeit gehen soll.[30]

Korrigiert werden sollen jene Fehler, die den sog. fremden Akzent ausmachen und den Lerner als Nichtmuttersprachler identifizieren – also solche Fehler, die Muttersprachler nicht machen, wenn sie sich bemühen, Standard zu sprechen. Schwerwiegende Fehler sind:[31]

- Wort- und Satzakzentfehler,
- ungenügende Differenzierung von Lang- und Kurzvokalen,
- Substitutionen lang – kurz und umgekehrt (<Stadt> statt <Staat>),
- fehlender Neueinsatz (<Berliner Leben> statt <Berlin erleben>),
- Substitutionen von Vokalen, z.B. [y:] – [i:] (<Tier> statt <Tür>),
- Substitutionen von Konsonanten, z.B. [s] – [ʃ], [l] – [n], [l] – [r], z.B. <Tasche> statt <Tasse>, <Band> statt <bald>, <Schrank> statt <schlank>,

- Hinzufügen von Lauten, z.B. [g], [ŋ] ([laŋgə] statt [laŋə]),
- Weglassen von Lauten, z.B. [h] (<Eis> statt <heiß>).

5. Das Graphem- bzw. Phonemsystem im Ungarischen und Deutschen

> Um es in der Aussprache zur Vollkommenheit zu bringen, soll der Anfänger alles sehr langsam, die Silben, und besonders die Endsilben, stark und deutlich aussprechen, damit die Silben, welche geschwind gesprochen werden müssen, nicht unverständlich werden.
>
> Johann Wolfgang v. Goethe [32]

Was von Goethe für die Ausspracheschulung von Schauspielern gedacht war, ist so nicht auf den Fremdsprachenunterricht zu übertragen. Dies läßt sich anhand seiner Forderung nach einer besonders akzentuierten Aussprache der Endsilben begründen. Denn genau diese ist eine Tendenz, die sich bei vielen ungarischen Deutschlernern bzw. -sprechern findet, wenn der sog. Schwa-Laut [ə] am Wort- oder Silbenende zum kurzen, offenen, z.T. betonten [ɛ] aufgewertet wird. Dies bildet dann ein Element, das den Klangeindruck des Fremdartigen, nicht Authentischen bestärkt.

Weil Ungarisch ebenso wie Deutsch eine akzentzählende Sprache ist, gibt es rhythmische Ähnlichkeiten zwischen den Sprachen. Nebenakzente werden aber im Ungarischen vergleichsweise stärker gesetzt. Dies gilt sowohl für einzelne Wörter als auch für Akzentgruppen. Es empfiehlt sich, die stärkeren Kontraste zwischen betonten und unbetonten Silben, Wörtern und Satzteilen im Deutschen und die damit verbundenen Reduktionen und Raffungen herauszuarbeiten. Der Wortakzent ist im Ungarischen fest und liegt – auch bei Fremdwörtern – stets auf der ersten Silbe. Deswegen fällt es Lernenden mit Ungarisch als Erstsprache im allgemeinen schwer, sich auf den freien Wortakzent im Deutschen einzustellen. Dieser ist zwar vorwiegend stammsilbenorientiert, so daß der Akzent häufig, jedoch nicht generell, auf der ersten Silbe liegt.

Ungarisch verfügt über ein reich differenziertes Vokalinventar. Es gibt lange und kurze Vokale wie im Deutschen, und auch die ö- und ü-Laute sind vertreten, aber im Unterschied zum Deutschen sind nicht alle langen Vokalen geschlossen und gespannt und nicht alle kurzen offen und ungespannt, wenn man von [ɛ:] absieht. Deutschlernende mit Ungarisch als Erstsprache haben also weniger Probleme, lange und kurze Vokale an sich zu unterscheiden, als vielmehr den spezifisch deutschen Klang mit den Merkmalpaaren lang/geschlossen und kurz/offen zu imitieren. Viele begnügen sich damit, den entsprechenden Vokal im Deutschen durch das muttersprachliche Pendant zu ersetzen. Dies ist zwar nicht direkt falsch, ergibt aber einen fremden Akzent.

Ob solche Substitutionen toleriert werden, hängt auch hier vom Lernziel ab sowie vom Ehrgeiz der Lernenden. Jedoch darf der Schwa-Laut [ə], der im Lautinventar des Ungarischen nicht vorkommt, nicht durch [ɛ] ersetzt werden.

Im Gegensatz zum Deutschen können Konsonanten in der Aussprache des Ungarischen sowohl einfach als auch verdoppelt auftreten. Es handelt beim zweiten Fall um das Phänomen der sogenannten Gemination, die oft auch zu Aussprachefehlern führt. Daß im Deutschen die Vokallänge nicht konsequent und – wenn überhaupt – mit anderen Mitteln (wie Doppelvokal, Dehnungs-h oder -e) signalisiert wird und daß Doppelkonsonanten nicht für lange Konsonanten stehen, sondern im Gegenteil auf die Kürze des vorausgehenden Vokals hinweisen, kann durchaus zu Verwirrung führen. Ansonsten sind sich die Konsonanteninventare beider Sprachen ähnlich: Die deutschen Laute [x] und [ç] kommen im Ungarischen nicht oder nur sporadisch vor. Wichtig ist weiterhin zu lernen, daß <r> nicht gleich [r] ist, sondern im Deutschen in bestimmten Positionen reduziert oder elidiert wird. Zu beachten ist, daß die Explosivlaute im Ungarischen nicht aspiriert werden, daß im Gegensatz zum Deutschen Leniskonsonanten auch im Auslaut stehen können und daß im Ungarischen anders als im Deutschen Assimilationen regressiv verlaufen. Auch daraus können sich Interferenzfehler ergeben. Auf die Aspiration der Explosive, die Auslautverhärtung und die progressive Assimilation muß deswegen besonders geachtet werden. Darum ist auf die sorgfältige Behandlung der Phonem-Graphem-Beziehungen großer Wert zu legen.[33]

6. Methodisch systematisches Vorgehen

Allgemein erscheint es wünschenswert, mit der Schulung zu einem möglichst frühen Zeitpunkt zu beginnen, weil die Gefahr der Fossilisierung in der Aussprache besonders groß ist. Dafür könnte ein phonetischer Vorkurs sehr nützlich sein. Später hingegen sollte die Ausspracheschulung nicht isoliert stattfinden, sondern integriert in die Arbeit an Texten und Themen.[34]

Phonetische Korrekturen werden mit wachsender Sprachbeherrschung schwieriger und haben dann weniger Aussicht auf Erfolg. Das zeigt ja auch das karikierende Eingangsbeispiel mit den vergeblichen Bemühungen Heiner Geißlers. Eine gute Einstiegsmöglichkeit bietet die Erfassung von Aussprachefehlern mit Hilfe eines individuellen Analyserasters wie dem folgenden:[35]

Diagnose für: (Name)	Datum
Laute:	
Längen-Kürzen:	
Wortbetonung:	
Satzbetonung:	
Intonation:	
Beurteilung insgesamt:	
Bitte achten Sie besonders auf:	

Die sich an die Diagnose anschließenden Vorschläge zur Korrektur von Einzellauten zeigt das folgende Beispiel:[36]

Graphem	Laut	Beispiel	Fehleranalyse	Korrekturvorschlag	Korrektursatz
<e>	[ə]	besuchen Klasse	wird wie [e] gesprochen, weil die Silbe betont wird	akzentuierte Silben überbetonen und Silben mit [ə] in ihrer unbetonten Stellung belassen schnell vorsprechen	Lotte besucht ihre Tante in Lüneburg. Gefällt Ihnen das große Gemälde?

Wichtige, motivierende Funktion kann der Einsatz einer Lernerkassette haben, auf der zu Beginn des Unterrichtsprozesses und dann später in regelmäßigen Abständen z.B. im Sprachlabor die Aussprache aufgezeichnet wird. Dadurch lassen sich auch die Lernfortschritte überprüfen, die ja bei der Aussprache sonst nur sehr schwer feststellbar sind. Diese Kassette kann des weiteren für individuelle Hör- und Sprechübungen zu Hause dienen.[37] Die Arbeit mit Kassetten- oder Videorecorder ist überdies von Vorteil, weil sie die Möglichkeit der stereotypen Reproduzierbarkeit von gesprochener Sprache bietet.

Strittig ist die Frage, ob für den Ausspracheunterricht die sogenannte Lautschrift vermittelt werden soll oder nicht. Einerseits stellt ihre Einführung zunächst eine zusätzliche Belastung dar. Andererseits lassen sich dadurch aber die z. T. komplizierten Phonem-Graphem-Beziehungen[38] leichter erfassen und auch die Lautwerte, die die Normalschrift nicht angibt, so daß die Arbeit mit Transkriptionen zweckmäßig erscheint. Außerdem bildet die Einführung des Internationalen Phonetischen Alphabets auch die Voraussetzung für die

Arbeit mit Aussprachewörterbüchern.[39] Einen guten Ansatzpunkt für die Einführung der Transkription bietet eine Übung aus dem Lehrbuch *Stufen*[40] mit dem Titel *Reise nach Phonetien*:

1. Reise nach Phonetien

Dr. Scriptorius kommt nach vielen Jahren aus dem Ausland in die Bundesrepublik zurück. Er kommt auf dem Flughafen Frankfurt an. Aber Wast is das? Überall sieht er eine freude Schrift: fraŋkfʊɐt flu:kha:fən ɪntenatsɪon:lə ankʊnft, a͡ɪngaŋ a͡ɪne frɛmde Sprache? Naɪn, das ist ja dɔ͡ʏtsch, wie man ɛs spricht!

5 Baɪm Warten a͡ʊf das Gepɛck fragt er a͡ɪne Fra͡ʊ.
„ja wissen Sie das dɛnn noch nɪçt", antvortet sie, „wir haten a͡ɪne Revolutsion!"
„a͡ɪne Revolutsion?"
„Ja, abɐ ka͡ɪne politische – na͡ɪn, a͡ɪne ʃriftrevolutsion, alle ʃulkindɐ haben aɪnen Generalʃtra͡ɪk gemaxt ʊnt gegen die alte ʃrift protestiɐt. Sie sɪnt a͡ɪnfax nɪçt meɐ tsʊuɐ ʃule
10 gegangen. Sie vɔllten ʃra͡ɪben vie man ʃpriçt, zi: vɔllten nɔ͡ʏə ʊnt viçtigə dinge lɛrnən nɪçt nuɐ buxʃtabən ʊnt væerte y:bən."
„virkliç"
„ja, ʊnt di Regi:rʊŋ kɔnntə nɪçt allə ʃulen ʃli:sən. di kɪndɐ dʊrftən ja nɪçt dʊmm bla͡ɪben ʊnt di le:rɐ dʊɐftən nɪçt aɐba͡ɪtslos za͡ɪn. alzo mʊstə di regi:rʊŋ di nɔ͡ʏə ʃrift aktsɛpti:rən.
15 di kɪndɐ habənˀa͡ɪn gro:səs fɛst gəmaxt, ʊnt dann zɪnt zi vido ɪn di ʃu:lə gəgaŋen. jɛtst hat ni:mant meɐ proble:mə mɪt dem rɪçtigən ʃra͡ɪbən.
ˀʊnt vɪsən zi, veɐ bəzɔndɐs glʏkliç va:ɐ?ˀalə ˀa͡ʊslɛndɐ!

Bei dieser Übung ist bedauerlich, daß die gute Idee durch Inkonsequenz und Fehler in der Umsetzung beeinträchtigt wird. Dieses Manko ließe sich dadurch beheben, daß im Anschluß an die Übertragung in Normalschrift die folgende Aufgabe lauten könnte, eine korrigierte Fassung der phonetischen Variante zu erstellen.

Im Zuge der Bewußtmachung phonetischer Fehler sind verschiedene Verfahren möglich. Neben dem gezielten Hören kann dies auch über Visualisierungen erfolgen durch die Benutzung von Spiegeln beim Sprechen, durch Röntgenaufnahmen, Sagittalschnitte, Lippenbilder, Palatogramme und Modelle[41] oder auch durch eine vorgehaltene Hand oder eine brennende Kerze, wenn man z.B. die Behauchung deutscher Konsonanten illustrieren will. Aber auch die taktile Wahrnehmung sollte einbezogen werden, indem man die Sprachlerner die Vibration des Kehlkopfes bei stimmhaften Lauten oder das Entweichen des Luftstroms durch den Nasenraum bei Nasalen fühlen läßt.

Das gezielte Hören erfolgt oft am günstigsten in Verbindung mit der Imitation des Gehörten durch die Lerner, indem sie nachsprechen, was die Lehrperson vorgesprochen oder von einer Kassette vorgespielt hat. Dabei ist die Kontrastivierung einzubeziehen, indem verwandte Phoneme der Erst- und der

Zielsprache vor- und nachgesprochen werden. Dabei kann die Einbeziehung von Minimalpaaren[42] oder kontrastierenden Wortpaaren[43] helfen. Doyé[44] schlägt eine Reihe verschiedener Übungsformen vor:

- Den Lernern wird zu gezielten Phonemübungen im Satzkontext ein Text vorgesprochen. Sie sprechen den Text nach:
  Haben Sie ein Zimmer mit Bad? [ts]
  Schieben Sie doch nicht so! [ʃ] [x]

- Den Lernern wird zu gezielten Phonem- oder Wörterübungen ein schriftlicher Text vorgelegt. Sie lesen den Text laut vor.
  Siehst du, da drüben hat soeben ein ['zi:st]
  Ozeanriese angelegt; die ['o:tse:a:n]
  Zollbeamten gehen gerade an Bord.
  Für die gezielte Übung bestimmter Phoneme bieten sich Zungenbrecher wie:
  Die Katze tritt die Treppe krumm.
  Herr von Hagen, darf ich fragen, welchen Kragen Sie getragen, als Sie lagen krank am Magen im Spital von Kopenhagen?
  oder mnemotechnisch ausgerichtete Merksätze[45] wie:
  Der Hofhund Hasso hetzt Hühner und Hennen hin und her.

- Den Lernern werden zur gezielten Übung von Phonemen Zahlen in Form von Ziffern präsentiert. Sie lesen die Zahlen laut vor. Dabei ist von Vorteil, daß Zahlen fast alle kritischen Phoneme enthalten und auch gut zur Prüfung der Aussprache herangezogen werden können.

- Den Lernern werden Bilder vorgelegt. Sie sprechen die Bezeichnungen der dargestellten Gegenstände aus. Unter der Voraussetzung, daß die Lerner die Bedeutung der Wörter kennen, kann die Aussprache durch das Benennen von Gegenständen geprüft werden.

- Den Lernern werden Paare von Wörtern vorgesprochen. Sie notieren, ob es sich um gleiche oder verschiedene Phoneme handelt:

  groß – rot; Ton – Topf; von – komm; Kopf – Kohl; Sohn – Sport; Brot – schon; Hund – Huhn; Mund – Mond

- Den Lernern werden Wörter vorgesprochen. Sie unterscheiden die Phoneme in den Wörtern, in dem sie sie nach erkanntem Phonem in Spalten eintragen:

/d/ wie in <Ader>	/t/ wie in <Atem>
radeln, lebendig, wandern, ...	raten, Verwandter, Gegend, ...

- Den Lernern werden Wörter vorgesprochen, und dazu wird ihnen das dazu gehörige Schriftbild vorgelegt. Sie unterscheiden die Phoneme in den Wörtern und tragen die Wörter je nach erkanntem Phonem in Spalten ein:

/x/	/ç/
acht, Dach, Tochter, ...	mich, Gesicht, echt, ...

- Den Lernern werden geschriebene Wörter vorgelegt. Sie erkennen die Ausspracheunterschiede in den Wörtern und tragen sie je nach Aussprache in Spalten ein:

/ts/	/s/ (stimmlos)	/z/ (stimmhaft)
hetzen, Zeitung, reizen, ...	fleißig, Kreis, beißen, ...	seit, leise, Reise, ...

- Den Lernern werden Wörter mehrmals vorgesprochen, dabei einmal in falscher Aussprache. Sie identifizieren die falsch gesprochenen Versionen und markieren sie in einem Schema.

Gehörter Text:	Welche Version war falsch?
müde – müde – müde – miede	a – b – c – d
es ist – es ist – esist – es ist	a – b – c – d
wohnen – wohnen – wohnen – wonnen	a – b – c – d
mein – meun – mein – mein	a – b – c – d

Ehnert[46] schlägt u.a. vor, anhand eines authentischen Hörfunkmitschnitts die Lerner in ihnen vorgelegten Wörtern die Wortakzente bzw. in Sätzen die Satzakzente markieren zu lassen:

- Die Lerner hören den folgenden Text und markieren, wo sie die am stärksten betonte Silbe hören:

> Nun sind wir in der Fragestunde hier in der Bahnhofstraße in Hattingen. Ich freue mich, daß Sie trotz dieses schlechten Wetter so zahlreich erschienen sind. Offenbar

sind die Hattinger tatsächlich sehr gut, was die Anteilnahme an ausländischen Problemen angeht. Wir sehen das hier sehr deutlich. Jetzt stell ich Ihnen erstmal alle Leute vor, die Ihnen Antwort auf ihre Fragen geben wollen.

– Die Lerner hören folgende Wörter und markieren die betonte Silbe:

Fragestunde	Wetters	wirklich
Bahnhofstraße	zahlreich	offenbar
Hattingen	erscheinen	...

7. Schlußbemerkung

In der eingangs erwähnten *Erklärung zur Stellung der Phonetik im Bereich Deutsch als Fremdsprache* fordern die Gesellschaft für Angewandte Linguistik und das Goethe-Institut:

- daß mehr phonetische und phonetisch-didaktische Forschungsprojekte durchgeführt und deren Ergebnisse für die Unterrichtspraxis nutzbar gemacht werden sollen,
- daß Lehrende durch systematische Fortbildungsmaßnahmen befähigt werden müssen, theoretisch begründet und methodisch variabel mit phonetischen Problemen umzugehen,
- daß Curricula und Lehrwerke für den Unterricht DaF der Ausspracheschulung den ihr angemessenen Stellenwert einzuräumen haben, Phonetik Unterrichtskomponente und -prinzip sein müsse und in mündlichen Prüfungen auch die Ausspracheleistung zu bewerten sei,
- daß mehr spezifische Lehrmaterialien für den Phonetikunterricht erstellt werden und dafür auch Tonträger, Videokassetten und Computerprogramme einbezogen werden sollen.

All diese Forderungen sind ohne Zweifel auch für Ungarn gültig.

Anmerkungen

[1] Dieser Artikel beruht auf einem Vortrag, den ich am 20. 02. 1993 auf der Jahrestagung des Ungarischen Deutschlehrerverbandes gehalten habe.

[2] DOBEL, R. (Hrsg.): *Lexikon der Goethe-Zitate.* Augsburg 1991, S. 41.

[3] DIELING, H.: Bericht zur Fachtagung *Phonetik, Ausspracheschulung und Sprecherziehung im Bereich Deutsch als Fremdsprache.* In: *Deutsch als Fremdsprache* 2, 1991, S. 121 f; S. 121.

[4] CAUNEAU, I.: *Reden – Brummen – Sprechen. Angewandte Phonetik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache.* Stuttgart 1992

[5] GÖBEL, H. & H. GRAFFMANN & E. HEUMANN: *Ausspracheschulung Deutsch. Phonetikkurs.* Inter Nationes 1991

[6] HIRSCHFELD, U.: *Einführung in die deutsche Phonetik. Videokurs mit Begleitheft.* Ismaning 1992

[7] Einige Beispiele dazu hat CAUNEAU (a.a.O. 1992, S. 15 ff.) zusammengestellt. Ein detailliertere Analyse des Problems findet sich bei:
HIRSCHFELD, U.: *Untersuchungen zur phonetischen Verständlichkeit Deutschlernender.* Diss.B., Halle 1990
HIRSCHFELD, U.: *Phonetische Normabweichungen als Problem der Rhetorik.* In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 18, 1992, S. 363-372.

[8] EHNERT, R.: *Ausspracheschulung in der Deutschlehrerausbildung.* In: *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache.* Baltmannsweiler (im Druck).

[9] HIRSCHFELD, U.: *Verständlich sprechen.* In: *Deutsch als Fremdsprache* 3, 1991, S. 156-160; S. 158.

[10] LICHTENBERG, G. C.: *Aphorismen.* Stuttgart 1987, S. 51.

[11] DIELING, H.: *Nicht bagatellisieren. Phonetische Fehler im Fremdsprachenunterricht.* In: *Deutsch als Fremdsprache* 2, 1991, S. 111-115; S. 113.

[12] zitiert nach: DIELING 1991, a.a.O., S. 113.

[13] AHOUA, F.: *Die Rolle der deutschen Prosodie in der Praxis des Fremdsprachenunterrichts.* In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 14, 1988, S. 418-436; S. 433.

[14] STÖLTING, W.: *Affektive Faktoren im Fremdsprachenerwerb.* In: Apeltauer, E. (Hrsg.): *Gesteuerter Zweitsprachenerwerb. Voraussetzungen und Konsequenzen für den Unterricht.* München 1987, S. 99-110; S. 102.

[15] zitiert nach: STÖLTING: a.a.O. 1987, S. 103.

[16] STÖLTING: a.a.O. 1987, S. 107.

[17] DIELING, H.: *Phonetik im Fremdsprachenunterricht Deutsch.* München 1992, S. 19.

[18] DÜRR, M. & P. SCHLOBINSKI: *Einführung in die deskriptive Linguistik.* Opladen 1990

[19] GREWENDORF, G. & F. HAMM & W. STERNEFELD: *Sprachliches Wissen.* Frankfurt am Main 1990

[20] PELZ, H.: Linguistik für Anfänger. Hamburg 1987

[21] RAUSCH, R. & I. RAUSCH: *Deutsche Phonetik für Ausländer.* Berlin 1991

[22] *Duden Aussprachewörterbuch: Wörterbuch der deutschen Standardaussprache.* Mannheim 1990

[23] BÜRKLE, M.: *Wie sieht ein „phonetisches Minimum" des Deutschen aus?* In: *Deutsch als Fremdsprache* 1, 1993, S. 28-32; S. 29.

[24] Neben neueren linguistischen Arbeiten zu Aussprachephänomenen wie denen von Auer (AUER, P.: *Phonologie der Alltagssprache. Eine Untersuchung zur Standard/Dialekt-Variation am Beispiel der Konstanzer Stadtsprache.* Berlin 1990) oder Hirschfeld (HIRSCHFELD: a.a.O. 1990) gibt es auch einige Vergleiche von Phonem- und Graphemsystemen anderer Sprachen mit dem Deutschen. So hat Dieling (DIELING: a.a.O. 1992, S. 66-120.) aus dieser Perspektive einen Überblick über dreißig Sprachen vorgelegt. Weitere Untersuchungen beziehen sich auf Dänisch (COLLIANDER, P.: *Kontrastive deutsch-dänische Phonetik aus dänischer Sicht.* In: *Deutsch als Fremdsprache* 1, 1993, S. 40-44.), Laotisch (DIELING, H.: *Probleme der deutschen Phonetik für Sprecher asiatischer Tonsprachen.* In: *Deutsch als Fremdsprache* 1, 1993, S. 35-39.) und Polnisch (HENTSCHEL, G.: *Vokalperzeption und Natürliche Phonologie. Eine kontrastive Untersuchung zum Deutschen und Polnischen.* München 1986; Poskarbi, M.: *Polnisch-deutsche Interferenz im Bereich der Aussprache und systematische Ausspracheschulung in Deutsch als Fremdsprache.* In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 6, 1992, S. 678-691.).

[25] EHNERT: a.a.O.

[26] HIRSCHFELD, U.: *Besser wenig als nichts? Anmerkungen zum Konzept vom „phonetischen Minimum".* In: *Deutsch als Fremdsprache* 1, 1993, S. 32-34; S. 33.

[27] DIELING: a.a.O. 1991, S. 112.

[28] RAUSCH & RAUSCH: a.a.O. 1991, S. 52 ff.

[29] EHNERT: a.a.O.

[30] Ebenda

[31] DIELING: a.a.O. 1991, S. 114; Dieling: a.a.O 1992, S. 22 f.

[32] zit. nach: DOBEL: a.a.O. 1991, S. 41.

[33] DIELING: a.a.O. 1992, S. 116 f. Nach einer mündlichen Mitteilung von Frau Dr. Ursula Hirschfeld ist die Neuauflage von noch in der DDR herausgegebenen Lehrmaterialien zur kontrastiven Ausspracheschulung Deutsch-Ungarisch im Dümmler-Verlag/Bonn geplant.

[34] EHNERT: a.a.O.

[35] EHNERT: a.a.O.; vgl. dazu auch RAUSCH & RAUSCH: a.a.O. 1991, S. 70 ff.

[36] CAUNEAU: a.a.O. 1992, S. 71.

[37] EHNERT: a.a.O.

[38] RAUSCH & RAUSCH: a.a.O. 1991, S. 34 ff.

[39] DIELING, H.: a.a.O 1992, S. 24, 27 f.

[40] VORDERWÜLBECKE, A. & K.: *Stufen 2 – Orientierung im Alltag.* München 1987, S. 177.

[41] EHNERT, R.: *Ausspracheschulung.* In: EHNERT, R. (Hrsg.): *Einführung in das Studium des Faches Deutsch als Fremdsprache* 2., überarb. Aufl. Frankfurt am Main 1989, S. 91-113; S. 107.
RAUSCH & RAUSCH: a.a.O. 1991, S. 73 ff.

[42] DIELING: a.a.O. 1992, S. 28 f.

[43] SPERBER, H.: *Mnemotechniken im Fremdsprachenerwerb.* München 1989, S. 146.

[44] DOYÉ, P.: *Typologie der Testaufgaben für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache.* Berlin 1988, S. 190-198.

[45] SPERBER: a.a.O. 1989, S. 146.

[46] EHNERT: a.a.O. 1989, S. 108 ff.