

Die prosodische Wende im Deutschen. Zugriffe, Themenfelder, Perspektiven

Livia Adamcová

1 Einleitung: Problemaufriss

In der Alltags- sowie in der Fachkommunikation haben die prosodischen Ausdrucksmittel sowie die intonatorischen Besonderheiten des Deutschen eine große Bedeutung: Es ist häufig wichtiger, wie etwas gesagt wird, als was gesagt wird. Sprecher haben vielfältige Möglichkeiten, ihre Sprechweise bewusst zu lenken, zu variieren, ihre persönlichen Einstellungen, Haltungen und Emotionen zu verdeutlichen. Diese Sprechweise bzw. die Erforschung des Sprechausdrucks, der Sprechwirkungsforschung und deren Wirkung auf den Hörer wird seit einigen Jahren in wissenschaftlichen Arbeiten häufig thematisiert. Dazu gehört auch die Prosodieforschung mit ihren zahlreichen Phänomenen. Die dabei notwendige Konzentration auf den mündlichen Anteil der Sprache führt zahlreiche Linguisten (Phonetiker) und Kommunikationswissenschaftler zur Förderung und Einbettung der Phonetik und Prosodie von Anfang an gleichberechtigt neben Morphologie, Syntax und Lexik in ein zweisprachiges Lernmilieu.

Meine eigenen Erfahrungen und Recherchen der phonetischen Literatur bestätigen die Tatsache, dass im Fremdsprachenunterricht nur wenig Zeit und geringer Aufwand der korrekten normgerechten Aussprache und Intonation gewidmet wird (vgl. auch Hirschfeld 2003, Neuber 2002, Missaglia 2000). In der wissenschaftlichen linguodidaktischen Literatur wird jedoch mehrmals darauf hingewiesen, dass in einigen Fällen eine grammatisch fehlerhafte, phonetisch jedoch korrekte Äußerung besser verstanden werden kann als grammatisch vollkommen korrekte, intonatorisch aber falsche (vgl. Hirschfeld/Neuber 2010).

2 Prosodie als kontrastives und didaktisches Problem

Ohne Zweifel gehört die gesprochene Sprache zum zentralen Gegenstand des Fremdsprachenunterrichts, und das Fremdsprachenlernen ist in einem engen Zusammenhang mit der zwischenmenschlichen Kommunikation zu sehen. Dabei wird zu wenig berücksichtigt, dass prosodische Merkmale den Erfolg mündlicher Kommunikation am stärksten beeinflussen, wie verschiedene Untersuchungen belegen. Tatsächlich werden in den letzten zehn Jahren intensive Prosodie-Untersuchungen in zahlreichen Ländern durchgeführt (vgl. Hirschfeld 2003; Schönherr 1997; Missaglia 2000; Cohrs 2007; Neuber 2002; Dietz/Tronka 2002; Stock/ Veličkova 2002; Bose/Gutenberg 2007; Krech 2009), um die Gewichtung der intonatorischen Besonderheiten des Deutschen beim Sprechen hervorzuheben bzw. mit anderen Sprachen zu kontrastieren. Besonders auffallend wirkt dabei der „fremde Akzent“ im Deutschen, was ich durch Untersuchungen von S. Cohrs (2007: 97) später noch belegen werde.

In der Prosodieforschung stellt erst einmal die terminologische Vielfalt – die Verwendung gleicher Termini für die Bezeichnung unterschiedlicher Phänomene bzw. verschiedener Termini zur Bezeichnung desselben Phänomens ein Problem dar. Schon die übergeordneten Begriffe „**Prosodie**“, „**Suprasegmentalia**“ und „**Intonation**“ werden teilweise synonym gebraucht, teilweise unterschiedlich definiert (vgl. Hirschfeld/Neuber 2010: 10).

Viele Problemstellen bzw. Differenzen zwischen Sprachen kann man mit Hilfe der kontrastiven Methode aufdecken. Die kontrastive Fremdsprachenforschung erlebt daher im phonetischen Bereich heutzutage einen großen Aufschwung. Bekannt sind Untersuchungen aus dem Rumänischen (Moise 2004), Ungarischen (Dietz/Tronka 2002), Slowakischen (Adamcová 1996, 2001), Russischen (Stock/Veličkova 2002) u. a.m. Einige Wissenschaftler orientierten sich in kontrastiven Studien ausschließlich auf Besonderheiten, in denen sich die Sprachen unterscheiden (z. B. Ternes 1999). Gerade die Konfrontation der Unterschiede zwischen der Ausgangssprache und der Zielsprache sollte eine gute Basis für die Vorentlastung der Probleme und für einen effektiveren Fremdsprachenerwerb (für eine korrekte Aussprache) sein. Die Erfassung dieser Regeln anhand einer kontrastiven Analyse versteht sich als ein wichtiger Anhaltspunkt, Aussprachefehler besser zu diagnostizieren und zu erklären. Sie sind anhand der strukturell-kontrastiven Analyse beider Sprachsysteme gut markierbar (erfassbar), und so ist es möglich, Lernschwierigkeiten schon im Voraus zu erkennen, didaktisch-methodische Maßnahmen zu ergreifen, Fehlerlisten aufzustellen und geeignete Lernmaterialien samt Übungstypologie vorzubereiten.

Prosodie ist nach neuesten Untersuchungen das wichtigste Merkmal der deutschen Sprache und umfasst auditiv wahrnehmbare Merkmale wie Akzent, Rhythmus, Stimmfarbe, Melodie, Lautheit, Sprechgeschwindigkeit, Pausen usw. (vgl. Neuber 2002: 51). Die Funktionen, die durch die Prosodie im Deutschen erfüllt werden, sind sehr vielschichtig und tragen eindeutig zur besseren Verständlichkeit und zum reibungsloseren Verlauf der Kommunikation bei. Aus diesem Grunde sind die Suprasegmentalia im Deutschen unersetzbar und ungeheuer wichtig:

- sie beteiligen sich entscheidend an der Strukturierung einer Äußerung
- sie gliedern den Informationsfluss
- sie heben Sinnwichtiges im Satz oder Wort hervor
- sie markieren das Informationszentrum des Satzes und lenken gezielt die Aufmerksamkeit des Hörers darauf
- sie helfen dabei, Mehrdeutigkeit der Informationen zu beseitigen und auf diese Weise Fehlinterpretation zu vermeiden (z. B. *Komme morgen, nicht absagen. Komme morgen nicht, absagen.*)
- sie stellen im Text Kohärenz her
- sie steuern den Diskursverlauf
- sie kennzeichnen den psychischen Zustand des Sprechers.

Warum sollen wir uns der „Prosodiezentriertheit“ also bewusst werden? Beim Sprechen werden die Wörter nicht isoliert produziert, sondern im Zusammenhang mit anderen Wörtern, die voneinander durch phonetisch-prosodische Mittel unterschieden und gegliedert werden (vgl. Stock 1996; Mangold 2005). Darüber hinaus handelt es sich nicht um eine gewisse (beliebige) Reihe von Wörtern, sondern um Wortfolgen (Wortgruppen), die anhand besonderer grammatischer und lexikalischer Regeln in Verbindung stehen. In der einschlägigen Literatur (Stock 1996, Stock/Veličkova 2002) ist die Rede von Wortgruppen, rhythmischen Gruppen und Akzentgruppen. Wenn man die wissenschaftlichen Veröffentlichungen auf phonetischem Gebiet der letzten Jahre verfolgt, stellt man fest, dass in der Mehrheit vom Wortakzent und Satzakzent im Rahmen der deutschen Prosodie die Rede ist. Selten wird dem Wortgruppenakzent oder der rhythmischen Gruppe Aufmerksamkeit gewidmet (eine Ausnahme bilden die Werke von U. Hirschfeld 2003; E. Stock/L. Veličkova 2002; S. Adamcová 2009). Stock und Veličkova (2002: 74) charakterisieren die hierarchische Beziehung zwischen den Wörtern aus phonetischer Sicht folgendermaßen: „Die rhythmischen Gruppen sind Gruppen von Silben oder Wörtern, die einen Teil des Gesprochenen umfassen, durch Pausen voneinander abgegrenzt sind und wenigstens eine Akzentstelle haben“.

Hirschfeld/Neuber (2010: 12) konzentrieren sich in ihren prosodisch orientierten Arbeiten im Hinblick auf die mündliche Kommunikation auf folgende Merkmale:

- a) Sprechmelodie
- b) Lautheit
- c) Dauer
- d) Sprechgeschwindigkeit
- e) Sprechspannung
- f) Pause
- g) Stimmqualität, Stimmausdruck.

In diesem Zusammenhang muss man auch die Problematik der phonetischen Interferenz erwähnen, um zur Charakteristik der phonetischen Kompetenz der Deutschlernenden zu gelangen.

3 Einige Bemerkungen zur phonetischen Interferenz

Erst in den letzten Jahren lenkten die Phonetiker ihr Augenmerk von der segmentalen auf die suprasegmentale Phonetik, und damit bestätigten sie die relevante Rolle der Prosodie in der mündlichen Kommunikation. Die prosodischen Merkmale sind somit zu elementaren Voraussetzungen für die erfolgreiche Aufnahme und Dekodierung sprachlicher Äußerungen durch den Hörer geworden. Folglich stellt jede Abweichung (z. B. ein falsches Grenzsinal) von der gewohnten Hörerwartung eine Behinderung in der Perception dar und wirkt oft distinktiv. „So fremd und unangenehm dem Sprecher die Prosodie der fremden Sprache auch erscheinen mag, für den Hörer ist eine angemessene prosodische Gestaltung die Basis für das Verstehen der Äußerung und zugleich auch eine entscheidende Komponente bei der Beurteilung der kommunikativen Kompetenz des Sprechers“ (Cohrs 2007: 97). Das angeführte Zitat demonstriert die folgende Tabelle, die die Distinktivität des deutschen und slowakischen Akzents beweist.

Deutsch		Slowakisch	
<u>Meer</u> wasser	mehr <u>W</u> asser	<u>so</u> sudom 'mit dem Fass'	s osudom 'mit dem Schicksal'
<u>Ein</u> fluss	ein <u>F</u> luss	<u>na</u> miesto 'auf die Stelle'	namiesto 'anstatt'
<u>ein</u> fach	ein <u>F</u> ach	<u>za</u> hlasom 'der Stimme nach'	zahla som 'ich bog ein'
<u>zu</u> bauen	zu <u>b</u> auen	<u>za</u> dom 'hinter das Haus'	zadom 'rückwärts'
<u>auf</u> decken	auf <u>D</u> ecken	<u>po</u> kraj 'bis zu Rande'	pokraj 'Rand'

Tab. 1: Falsche Wortgruppenakzentsetzung, die zur Bedeutungsveränderung führt.

Die Phonetiker sprechen bei der Wahrnehmung einer fremden Sprache von automatisierten muttersprachlichen Hörgewohnheiten, die unsere auditive Wahrnehmung nachhaltig beeinflussen und dafür verantwortlich sind, dass wir die fremde Lautung und Prosodie problematisch erkennen. Das führt dazu, dass wir sie auch fehlerhaft produzieren können. Man spricht in diesem Zusammenhang von „phonetischer Interferenz“ bzw. einem auffallenden „fremden Akzent“ (auf segmentaler sowie suprasegmentaler Ebene) und meint damit die Übertragung mut-

tersprachlicher Artikulations- und Intonationsgewohnheiten auf die fremde Sprache. Je nachdem, wie stark die phonetischen Interferenzen eines Sprechers sind, so positiv oder negativ wird er vom Hörer hinsichtlich verschiedener Merkmale, z. B. seiner Herkunft, seiner Bildung, seines Alters, seiner Weltanschauung oder Eigenschaften bewertet. Es taucht außerdem ein weiteres Problem auf: Falsche oder unerwartete prosodische Merkmale verlangen vom Hörer mehr Aufwand und Zeit, um den Sprecher zu verstehen. Zu viele Fehlleistungen auf phonetischem Gebiet können zur Ermüdung, zu Informationsverlusten oder zum Abbruch der Kommunikation führen.

4 Phonetische Kompetenz von Fremdsprachenlernern und -lehrern

In den letzten Jahren hat man zahlreiche Untersuchungen auf dem Gebiet phonetischer Fehlleistungen ausländischer Deutschlerner durchgeführt (vgl. z. B. Hirschfeld/Neuber 2010; Bose/Gutenberg 2007; Reinke 2011). Es zeigte sich rasch, dass die Fehler, die den kommunikativen Erfolg von Sprechakten am stärksten beeinträchtigen, in den Bereich der prosodischen Realisierung fallen.

Hinzu kommen elementare Fehler im segmentalen Bereich (typisch auch für slowakische Deutschlerner):

- a) fehlende Auslautverhärtung: *Land, Lob, Tag*
- b) ungenügende Realisierung der Aspiration: *Tante, Korb, Pute*
- c) keine Eliminierung oder Tilgung des Schwa-Lautes: *raten, weben, leben*
- d) Missachtung der Opposition zwischen gespannten und ungespannten Vokalen: *Offen-offen; Hüte-Hütte; Miene-Minne; lasen-lassen*
- e) falsche Realisierungen einiger Segmente, z. B. der E-Laute, der R-Laute, des Konsonanten „ch“, des Nasals „ng“ (in Wörtern wie z. B. *welche, ledige, der, Milch, Junge*).

Wenn man slowakischsprachige Studenten auf ihre Sprechbereitschaft bzw. ihre kommunikative Kompetenz hin prüft, hat man manchmal den Eindruck, dass sie nicht imstande sind, auch nur einen deutschen Satz ganz korrekt zu sprechen; es besteht der Verdacht, dass viele Studenten in all den Jahren in der Schule nicht ein einziges Mal aktiv deutsch gesprochen haben bzw. dass man ihre phonetischen Fehler nicht korrigiert hat. Was die richtige Aussprache betrifft, ist es tatsächlich so, dass manche Deutschlehrer selbst unsicher sind, nicht wissen, was sie wie und wann korrigieren sollen. „*Man könnte meinen, dass die ‚unkorrigierbaren‘ Fehler im Laufe des Fremdspracherwerbs entstehen. Die Tatsache, dass sie fortgeschrittenen Lernern und Anfängern gemeinsam sind, führt jedoch zur Hypothese, dass es sich hierbei um Fehler handelt, die bereits im allerersten Kontakt mit der Fremdsprache da sind und die Produktion korrekter deutscher Sätze verhindern*“ (Missaglia 2000: 95).

Die praktische Erfahrung im Phonetikunterricht mit Deutschlernern slowakischer Muttersprache zeigt, dass viele Schwierigkeiten im segmentalen Bereich nicht primär auf mangelhafte Realisierung der einzelnen Phoneme zurückzuführen sind, sondern vielmehr auf ungenügende Kompetenz im suprasegmentalen Bereich. Anhand langjähriger Erfahrung im universitären Bereich bin ich zu der Schlussfolgerung gekommen, dass die korrekte Aussprache von bestimmten Faktoren abhängig ist – vor allem von der korrekten Akzentuierung und Melodisierung deutscher Sätze. Mit wenigen einfachen Akzentuierungsregeln (mit Ausnahme der fremden Wörter) sind deutsche Lerner, Anfänger und Fortgeschrittene imstande, sich mit minimalen Anstrengungen die korrekte deutsche Aussprache anzueignen. Sobald sie die Grundbasis der prosodischen Kompetenz beherrschen, werden automatisch einige der phonologischen Interfe-

renzen aufgehoben, die bei Slowakischsprachigen typisch sind (vgl. Missaglia 2000, Adamcová 1996, 2001, 2009).

Große Differenzen und Kontraste zwischen dem Deutschen und dem Slowakischen auf suprasegmentaler Ebene kann man gut an unterschiedlichen Akzentplatzierungen und Melodieführungen demonstrieren, die oft interferenzträchtig sind.

Deutsche Norm	Abweichungen slowakischer Deutschlerner
am Fluss entlang mit Führungen Er half ihm beim Lesen . auf der Reise nach Berlin die Bäume im Garten	am Fluss entlang mit Führungen Er half ihm beim Lesen. auf der Reise nach Bremen die Blumen im Garten

Tab. 2: Falsche Akzentsetzung und Melodieführung deutscher Wortgruppen von Slowakischsprachigen

Deutsche Norm	Abweichungen slowakischer Deutschlerner
Was treibst du denn da? ↗ Was machst du? ↗ Wie lange wartest du schon? ↗ Woher kommst du? ↗	Was treibst du denn da? ↘ Was machst du? ↘ Wie lange wartest du schon? ↘ Woher kommst du? ↘

Tab. 3: Falscher Satzakkzent slowakischer Deutschlerner

Missaglia (2000: 97) fasst die angedeuteten Probleme folgendermaßen zusammen:

Bis in die jüngste Vergangenheit ignorierten die Vertreter des kommunikativen Sprachunterrichts die Emotionen des Sprechers und die prosodischen Elemente der zu erlernenden Sprache, als ob es einen direkten Weg vom sprachlichen System zur Realisierung der kommunikativen Intentionen gäbe, der auf die physischen und psychischen Aspekte des Sprechens verzichten könnte. Intonation, Sprechrhythmus, Körpersprache, der Ausdruck von Emotionen beim Sprechen wurden als Ergänzungen angesehen, Bereiche, die erst im fortgeschrittenen Stadium des Sprachunterrichts ihren Platz finden könnten, also praktisch außerhalb des Verantwortungsbereichs der institutionellen Sprachlehrstätten Schule und Universität.

Der Schwerpunkt des **prosodiezentrierten Sprachunterrichts** liegt meiner Meinung nach in der systematischen Beachtung von Akzentuierung und Intonation, vom Einstiegsniveau bis zur Arbeit mit Fortgeschrittenen. Gemessen an den traditionellen Schwerpunkten an den slowakischen Schulen und Universitäten, in denen sich der Deutschunterricht vorwiegend auf Lexik und Grammatik konzentriert, ist dieser Ansatz – selbst gegenüber der Praxis der sogenannten „kommunikativen Methode“ – so innovativ, dass er gewissermaßen eine „**prosodische Wende**“ innerhalb des Sprachunterrichts darstellt. Die Untersuchungen im Bereich der mündlichen Kommunikation der letzten Jahre haben bewiesen (wie wir schon angedeutet haben), dass die Prosodie im phonetischen Bereich des Fremdsprachenunterrichts den primären Faktor darstellt.

Die Arbeit mit Segmentalia allein im traditionellen Phonetikunterricht hat sich für den Erfolg kommunikativer Handlungen als unproduktiv erwiesen (Hirschfeld 1994; Hirschfeld/Neuber 2010).

Der Fremdsprachenunterricht sollte sich in erster Linie eine korrekte prosodische Perzeption und Realisierung der Fremdsprache zum Ziel setzen, weil dies nachweisbar positive Wirkungen auf den Bereich der Segmentalia ausübt. Ein wichtiger prosodischer Bereich im Deutschen – der Akzent – spielt (wie bekannt) in der Kommunikation eine große Rolle. Im Deutschen fällt der Akzent generell auf einen einzigen Vokal (oder Diphthong) und wird nicht auf die Nachbarlaute verteilt. Unbetonte Laute sind im Deutschen dagegen starken Schwächungs- und Tilgungsprozessen unterworfen: Vokale neigen zur Abschwächung – *meine, alte, Tasche*, während Konsonanten im Silbenauslaut verhärtet werden – *am Rand, ein Diebstahl, in der Burg*. Diese Tatsache stellt für den slowakischen Deutschlerner große Schwierigkeiten dar, denn er ist von seiner Muttersprache her gewöhnt, dass unbetonte Vokale und Konsonanten im Silbenauslaut minimalen Lautmodifikationen (Veränderungen: Assimilationen und Koartikulationen) ausgesetzt sind und meistens in gleicher Weise ausgesprochen werden. Die Tatsache, dass unbetonte Vokale stark geschwächt werden und betonte geschlossen und gedehnt gesprochen werden, stellt eine nächste große Hürde und häufige Fehlerquelle für einen slowakischen Deutschlerner dar (vgl. Adamcová 2013).

Sicher bewertet ein muttersprachlicher Hörer Verletzungen in der prosodischen Gestaltung immer gleichermaßen streng und negativ. Es gilt vor allem für den Deutschlehrer, denn es muss davon ausgegangen werden, dass an ihn besonders hohe Erwartungen gestellt werden – ist er doch auf diesem Gebiet Vorbild wie auf keinem anderen sonst. Zusammen mit der Sprache vermittelt er auch immer die Aussprache und Prosodie, an der sich die Lernenden orientieren. (Cohrs 2007: 97)

An einen Fremdsprachenlehrer werden während seiner Tätigkeit die unterschiedlichsten kommunikativen Anforderungen gestellt, die mit einer jeweils spezifischen prosodischen Gestaltung der Äußerung verbunden sind; daher ist seine Lage nicht beneidenswert:

- er begrüßt und verabschiedet sich
- fragt und stellt fest
- erklärt Regeln oder Sachverhalte, Gefühle
- beschreibt Situationen
- gibt Hinweise zur Durchführung gewisser Aufgaben
- achtet auf die Disziplin
- führt Gespräche
- liest oder trägt vor (evtl. singt er)
- wertet aus/korrigiert
- bereitet die Lernenden auf Klassenvorführungen, Schulfeste, Wettbewerbe, Prüfungen vor
- analysiert und diskutiert Themen
- beantwortet Fragen
- verteilt Aufgaben usw.

Tab. 4: Einige Beispiele für kommunikative Tätigkeiten eines Deutschlehrers

Dabei muss man beachten, dass er sich immer in unterschiedlichen Kommunikationssituationen befindet, andere Sprechaktivitäten durchführt bzw. mit anderen Textsorten arbeitet. Abhängig davon wird die phonetische Kompetenz des Fremdsprachenlehrers immer wieder beobachtet, bewertet, geprüft, kritisiert, missachtet usw.

Um die Wichtigkeit des bisher Gesagten über den „prosodiezentrierten Fremdsprachenunterricht“ zu belegen, möchte ich ein Experiment erwähnen, das mit ungarischen Deutschlehrern in Ungarn durchgeführt wurde. Man wollte feststellen, „*ob und wie stark prosodische Interferenzen von Muttersprachlern wahrgenommen werden, welche Wirkungen sie jeweils hervorrufen und in welchem Maße der fremde Akzent von Muttersprachlern akzeptiert und toleriert wird*“ (Cohrs 2007: 98).

Das Experiment ist in „Deutsch als Fremdsprache“ Heft 2, 2007 (Cohrs 2007) beschrieben, und ich möchte die Ergebnisse jetzt gekürzt vorstellen, um auf den Einfluss prosodischer Interferenzen auf die Fremdsprachenkompetenz und auf die Verständlichkeit hinzuweisen und um Schlussfolgerungen für den Stellenwert der Phonetik in der Lehrerausbildung zu ziehen. Dabei stellte ich fest, dass zwischen den ungarischen und slowakischen Deutschlehrern und -lernern gewisse Parallelen existieren, was ihre Aussprachekompetenz betrifft. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass ein solches Experiment und dessen Ergebnisse auch mit slowakischsprechenden Deutschlernern durchgeführt werden kann und dass diese Ergebnisse wertvolle methodische Empfehlungen für Didaktiker und Hochschuldozenten im Fremdsprachenunterricht Deutsch bieten können.

Probanden waren fünfzehn ungarische Deutschlehrer mit fünfzehn Jahren Deutscherfahrung. Ihre Sprechkompetenz wurde von drei Phonetikexperten in Halle analysiert und benotet. Die Ergebnisse zeigten folgende phonetische Fehlleistungen:

a) deutliche Abweichungen im Wortakzent (z. B. in geographischen Namen wie „ <i>Kalk<u>u</u>tt<u>a</u></i> , <i>Afgh<u>a</u>nistan, Süda<u>f</u>rika, Peru, New <u>Y</u>ork, Neusee<u>l</u>and“ – deren Lautbild zwar identisch mit dem ungarischen Lautbild ist, die aber im Ungarischen grundsätzlich auf erster Silbe betont werden. Die falsche Wortbetonung hat das Verstehen sehr nachhaltig erschwert, da der Zusammenhang teilweise verloren ging.</i>
b) Melodieführung/rhythmische Gliederung z. B. <i>Woher kommen Sie?</i> ↓ <i>Gefällt dir das Buch?</i> ↑
c) deutliche Abweichungen in der Lautgestaltung, vor allem in der Vokalquantität; zu lange oder zu kurze Vokale, fehlende bedeutungsunterscheidende Vokalquantität, z. B. <i>beten</i> – <i>Be<u>t</u>ten</i> ; <i>Ofen</i> – <i>offen</i> ; <i>Hüte</i> – <i>Hü<u>t</u>te</i>
d) keine ausreichenden Vokalreduktionen (fehlende Bildung schwacher Formen, Elision, Assimilation), z. B. <i>hab<u>e</u></i> , <i>leb<u>e</u>n</i> , <i>bleib<u>e</u>n</i>

Tab. 5: Phonetische Fehlleistungen ungarischer Deutschlehrer

Die skizzierten Ergebnisse treffen sehr wohl auf slowakische Deutschlerner (-lehrer) oder andere Ausländer zu, die mit ähnlichen segmentalen oder prosodiebedingten Fehlern oft ihre fremde Herkunft verraten. Laut Expertenurteil zeigten die ungarischen Sprecher in der Gestaltung aller prosodischer Merkmale und einiger Segmente deutliche Abweichungen vom Deutschen. Schon Dietz und Tronka (2002) führten diese phonetischen Abweichungen und prosodischen Interferenzen auf die großen Unterschiede zwischen dem Deutschen und dem Ungarischen zurück. Ähnliche Probleme weisen auch slowakische Deutschlerner bei ihrer prosodischen Kompetenz vor. „*Eine unangemessene prosodische Gestaltung wirkt sich graduell unterschiedlich auf das*

Empfinden, die Akzeptanz und die Einstellung des Hörers gegenüber dem Sprechenden aus, und dies umso mehr, je stärker die prosodische Gestaltung durch die Textsorte bereits vorgegeben ist. Je deutlicher die prosodischen Verletzungen sind, desto negativer wirkt der Sprecher auf den muttersprachlichen Hörer, desto geringer sympathisch erscheint er dem Muttersprachler“ (Cohrs 2007: 101).

5 Schlussfolgerung

Aus den hier vorgelegten Ergebnissen und skizzierten prosodischen Schwierigkeiten der Auslandsgermanisten geht hervor, dass in der Fremdsprachenlehrausbildung unbedingt großer Wert darauf gelegt werden sollte, dass der künftige Lehrer seine Sprachkompetenz der deutschsprachigen Norm anpassen sollte. Er sollte weiterhin für verschiedene Kommunikationssituationen, bei verschiedenen Sprecheraktivitäten und für verschiedene Textsorten jeweils angemessene prosodische Kompetenz erwerben. Dabei sollte er natürlich die phonostilistischen Formen bzw. die Sprachvarietäten des Deutschen beachten. Es ist eine breite Skala von verschiedenen Anforderungen an den Deutschlehrer (Auslandsgermanisten). Denn: Prosodische Merkmale prägen eindeutig den Sprachklang und sichern die Verständigung (vgl. Hirschfeld/Neuber 2010; Sendlmeier 2005a, b; Middleman 2008).

Zum Schluss möchte ich ein Übungsbeispiel anführen, das sich sehr wohl für das Einüben segmentaler sowie suprasegmentaler Besonderheiten des Deutschen eignet. Es ist vor allem ausländischen Deutschlernern zu empfehlen, da man hier gleichzeitig mehrere phonetische Phänomene einüben kann, z. B. den Wort- und Satzakzent, die Intonation, Vokalquantität und -qualität u. a. m.

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Gefällt dir das Bild? (1) - Ich find's toll. (2) Ich mag die Bilder von Rauschenberg. (3) - Also, ich weiß nicht. (4) Mir ist das Ganze zu modern. (5) - Meinst du die grellen Farben? (6) - Ja, auch. Ich würd' mir das nie aufhängen. (7) - Du verstehst eben nichts von Kunst! (8) |
|--|

Tab. 6: Prosodisches Übungsbeispiel (Missaglia 2000: 106)

Literaturverzeichnis

- Adamcová, Livia (1996): *Praktische Phonetik des Deutschen*. – Bratislava: Slovak Academic Press.
- Adamcová, Livia (2001): *Phonetik der deutschen Sprache*. – Bratislava: Comenius-Universität.
- Adamcová, Livia (2013): *Intonation und Prosodie im interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. – In: M. Lachout (Hg.). *Quo vadis Fremdsprachendidaktik? Zu neuen Perspektiven des Fremdsprachenunterrichts*. – Hamburg: Dr. Kovač, 163–174.
- Adamcová, Silvia (2009): *Zum Wortakzent im Deutschen*. – In: D. Lančarič (Hg.). *Lingvistika a lingvodidaktika III. Zbornik vedeckých prác*. – Bratislava: Z-F-LINGUA, 17–24.
- Bose, Ines; Gutenberg, Norbert (2007): *Prosodie und Enthymem – Zur empirischen Analyse prosodischer und argumentativer Strukturen*. – In: U. Hirschfeld, L. C. Anders (Hg.): *Probleme und Perspektiven sprechwissenschaftlicher Arbeit*. Frankfurt a. M. u. a.: Lang, 121–135.

- Cohrs, Silke (2007): Prosodische Interferenzen ungarischer Deutschlerner. Wirkung und Akzeptanz bei Muttersprachlern. – *Deutsch als Fremdsprache* 2, 97–102.
- DAWB = Krech, Eva-Maria; Stock, Eberhard; Hirschfeld, Ursula; Anders, Lutz Christian (2009): *Deutsches Aussprachewörterbuch*. – Berlin/New York: de Gruyter.
- Dietz, Gunther; Tronka, Krisztián (2002): Sprechprobe. Aussprachetraining für ungarische DaF-Lerner. Arbeitsbuch. 2. Auflage. – Debrecen: Kossuth Kiadó. Fehlt im Text
- Duden. *Das Aussprachewörterbuch* (2005): Bearb. von M. Mangold in Zusammenarbeit mit der Dudenredaktion. 6., überarb. und aktual. Aufl. – Mannheim (Der Duden in 12 Bänden, 6).
- Hirschfeld, Ursula (1994): Untersuchungen zur phonetischen Verständlichkeit Deutschlernender. – Frankfurt a. M. (Forum Phonetikum): Lang.
- Hirschfeld, Ursula (2003): Phonetische Interferenzen in der interkulturellen Kommunikation. – In: L. Ch. Anders; U. Hirschfeld (Hgg.): *Sprechsprachliche Kommunikation. Probleme, Konflikte, Störungen*. Frankfurt a. M. u. a.: Lang, 163–171.
- Hirschfeld, Ursula; Neuber, Baldur (2010): Prosodie im Fremdsprachenunterricht Deutsch – ein Überblick über Terminologie, Merkmale und Funktionen. – *Deutsch als Fremdsprache* 1, 10–16.
- Hirschfeld, Ursula; Siebenhaar, Beat (2013): Aussprachevielfalt im Deutschen. – *Deutsch als Fremdsprache* 3, 131–140.
- Middleman, Doris (2008): *Sprechen – Hören – Sprechen. Übungen zur deutschen Aussprache*. – Ismaning: Hueber.
- Missaglia, Federica (2000): Spracherwerb in zweisprachiger Lernumgebung. Die prosodische Wende. – In: U. A. Kaunzner (Hg.): *Pronunciation and the Adult Learner. Limitations and possibilities*. Bologna: Universitätsverlag, 93–111.
- Moise, Maria Ileana (2004): *Einführung in die Phonetik und Phonologie. Vergleich Deutsch-Rumänisch*. – Bukarest: Oskar Print.
- Neuber, Baldur (2002): *Prosodische Formen in Funktion*. – Frankfurt a. M. u. a.: Lang. (Hallesche Schriften zu Sprechwissenschaft und Phonetik 7).
- Reinke, Kerstin (2011): *Einfach Deutsch aussprechen. Phonetischer Einführungskurs. Deutsch als Fremdsprache*. – Leipzig: Schubert.
- Schönherr, Beatrix (1997): *Syntax – Prosodie – nonverbale Kommunikation. Empirische Untersuchungen zur Interaktion sprachlicher und parasprachlicher Ausdrucksmittel im Gespräch*. – Tübingen (Reihe germanistische Linguistik, 182).
- Sendlmeier, Walter (2005a): *Stimmlicher Ausdruck in der Alltagskommunikation (Mündliche Kommunikation)*. – Berlin: Logos.
- Sendlmeier, Walter (2005b): *Sprechwirkung – Sprechstile in Funk und Fernsehen*. – Berlin: Logos.
- Stock, Eberhardt (1996): *Deutsche Intonation*. – Leipzig, New York: Langenscheidt.
- Stock, Eberhardt; Veličková, Ludmila (2002): *Sprechrhythmus im Russischen und Deutschen*. – Frankfurt a. M.: Lang.
- Ternes, Elmar (1999): *Einführung in die Phonologie. 2. verbesserte und überarb. Auflage*. – Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Ternes, Elmar (2012): *Einführung in die Phonologie. 3., überarb. Aufl.* – Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Annotation

Prosodic Turns in German Language. Approaches, Topics, and Interference

Livia Adamcová

Multiple factors like prosodic features (rhythm, accents, melody, voice) influence not only everyday communication but also technical and scientific communication. In recent years phonetic and phonological research of the German language is focussing on verbal communication and rhetorics. The article explores the prosodic features of German language as if it is a contrastive and didactic problem. It also points at instances in the field of phonetic interference and formulates conclusions for the practical didactics.

Keywords: foreign language learning, pronunciation, prosodic features, intonation, interference, phonetic competence