

- Журавлев, А. П. (1974). Фонетическое значение. Ленинград: Издательство ЛГУ
- Левицкий, В. В. (1998). Звуковой символизм: Основные итоги. Черновцы: Рута.
- Левицкий, В. В. (2007). Квантитативные методы в лингвистике. Винница: Нова книга.
- Nuckolls, J. B. (1999). The case for sound symbolism. *Annual Review of Anthropology* 28, 225–252.
- Osgood, Ch. E. (1952). The nature and measurement of meaning. *Psychological Bulletin*, 49.3, 197–237.

## REFERENCES

- Voronin, S. V. (1980). *Osnovy fonosemantiki* (Avtoreferat doktorskoi dissertatsii). Leningradskii gosudarstvennyi universitet, Leningrad.
- Voronin, S. V. (1990). *Fonosemanticheskie idei v zarubezhnom yazykoznanii*. Leningrad: Izdatelstvo LGU.
- Zhuravlev, A. P. (1974). *Foneticheskoe znachenie*. Leningrad: Izdatelstvo LGU.
- Levytskyi, V. V. (1998). *Zvukovoy simvolizm. Osnovnyie itogi*. Chernivtsi: Ruta.
- Levytskyi, V. V. (2007). *Kvantitativnyie metody v lingvistike*. Vinnitsa: Nova Knyha.
- Nuckolls, J. B. (1999). The case for sound symbolism. *Annual Review of Anthropology*, 28, 225–252.
- Osgood, Ch. E. (1952). The nature and measurement of meaning. *Psychological Bulletin*, 49.3, 197–237.

\*\*\*\*\*

**Verbytska, Tetiana**  
**Vasylchenko, Elena**  
*Nationale Metschnikow-Universität Odessa*

## GESPROCHENE SPRACHE MIT DEM SCHWERPUNKT PHONOLOGISCHE KOMPETENZ

*Стаття висвітлює роль розвитку перцептивної та артикуляційної компетенції, що зростає в умовах домінування звукового мовлення в повсякденній комунікації (мас-медіа, телефон). Проте у практиці викладання іноземної мови акцент робиться на письмовому мовленні, що негативно впливає на якість володіння інішомовним звуковим мовленням. Раціонально складений та комунікативно орієнтований вступний фонетичний курс є необхідною передумовою для опанування студентами-германістами комунікативною компетенцією.*

**Ключові слова:** звукове мовлення, перцептивна компетенція, артикуляційна компетенція, фонетичний курс, комунікативна компетенція.

*In the conditions of prevailing of sounding speech in everyday communication (Mass media, telephone) there is an increase in the role of high development of perceptive and articulating competence. However, in teaching practice the accent has been still put on the written speech that*

*negatively influences the quality of the foreign sounding speech. The communicative orientation of the lessons should appear as a prerequisite for an efficient development of the perceptual and articulatory sub-competencies. The design of the introductory course should be a motivating phase and not a phase that inhibits the desire to speak and learn. The listening and pronunciation training should not only be target group-specific, but also geared towards the individual requirements and needs of the learner. A detailed individualization can hardly be done in the classroom. However, there are increasingly multimedia options that can relieve the learner in part. Working on pronunciation is a priority in teaching a foreign language, which in turn is a condition for the development of all types of foreign language activities and its acquisition in general. Working on an oral speech is not only an improvement of oral communication skills, but also the goal of learning a foreign language. The rationally created and communicatively oriented phonetic course is the necessary precondition for acquiring of communicative competence by students specialized on Germanic studies.*

**Key words:** *sounding speech, perceptive competency, articulating competency, phonetic course, communicative competence.*

Im Fremdsprachenunterricht steht jeder Lerner bei mündlicher Kommunikation vor der Schwierigkeit, sich mit der fremden Lexik, Grammatik, Semantik und auch noch mit der phonetischen Seite der jeweiligen Sprache auseinandersetzen zu müssen. Das heutzutage im Mittelpunkt stehende kognitive Herangehen beim Erlernen einer Fremdsprache spielt auch bei der Entwicklung perzeptiv-artikulatorischer Teilkompetenzen eine außerordentlich große Rolle. Das bewusste Aneignen phonetischer Strukturen und Elemente setzt im Erwachsenenunterricht bestimmte Kenntnisse voraus. Kenntnisse über das Phonemsystem sind von großer Bedeutung: wenn der Lerner weiß, wie viele bzw. welche Vokale, Konsonanten und Intoneme er unterscheiden muss und welche artikulatorischen Merkmale dazu notwendig sind, ist er viel mehr in der Lage, diese auditiv und artikulatorisch zu differenzieren.

In den letzten Jahrzehnten lässt sich das Streben nach der Entwicklung eines Paradigmas der kommunikativen Linguistik feststellen, das mit der grundlegenden Funktion des kommunikativen Phonems verbunden ist. Außerdem bietet der im Jahr 2018 vom Europarat veröffentlichte Begleitband zum GeR eine komplett überarbeitete Skala für den Bereich der allgemeinen phonologischen Kompetenz an (Drahten, 2019, S. 195).

Im Fremdsprachen-Lernprozess kommt der Aneignung neuer Hör- und Artikulationsgewohnheiten eine besondere Bedeutung zu, weil sie nicht nur die Voraussetzung für jegliche mündliche Kommunikation in der Fremdsprache darstellen, sondern auch Grundlage und Bedingung für die Entwicklung der Zielsprachfähigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben) und für das Erlernen der Fremdsprache in ihrer Gesamtheit sind (Hirschfeld, 1989, S. 297).

Seit Mitte der 80er Jahre wird eine Diskussion um die "Systemhaftigkeit" der gesprochenen Sprache geführt. In diesem Zusammenhang lassen sich öfter Begriffe

wie “gesprochenes Deutsch”, “das tatsächlich gesprochene Deutsch” (Günther, 2002, S. 68), “prototypische gesprochene Sprache”, “spezifisch gesprochensprachliche Norm” (Henning, 2003, S. 81) feststellen. Damit signalisieren Autoren, dass es ein fest umrissenes, von der geschriebenen Sprache abgrenzbares und mit den Methoden der linguistischen Deskription erfassbares Sprachsystem gibt, das im Deutschunterricht zu wenig berücksichtigt wurde, weil in die Sprachwissenschaft beherrschender “Skriptizismus” den unvoreingenommenen Blick auf die tatsächliche Sprachwirklichkeit verstelle (Breindl, 2003, S. 87). Diese “Autorität der Schrift”, die “Tyrannei des Buchstaben” ist in hohem Maße verantwortlich dafür, dass gesprochene Sprache durch die “Brille der geschriebenen Sprache” beurteilt und bewertet wird (Henning, 2003, S. 81). Die skriptizistische Neigung hat weit reichende Konsequenzen für die Bewertung der gesprochenen Sprache, weil sie in diesem Fall mit den Normen der geschriebenen Sprache bewertet wird, wobei gesprochensprachliche Erscheinungen oft als Normabweichungen gelten.

Obwohl der interaktionale Gebrauch der Sprache der grundlegende ist und bei allen anderen Formen des Sprachgebrauchs wesentlich überwiegt, orientieren sich sowohl linguistische Analysen als auch Lehrwerke fast ausschließlich an der Schriftsprache. Das führt dazu, dass Deutschlehrer häufig “Schriftdeutsch sprechen”, das heißt sie übertragen die Normen der geschriebenen Sprache auf das gesprochene Deutsch (Günther, 2002). Welche Schwerpunkte bei dem am gesprochenen Deutsch orientierten Unterricht in den Vordergrund rücken, soll Gegenstand und Ziel des vorliegenden Beitrages sein.

Da die gesprochensprachliche Kommunikation heutzutage im Vordergrund steht, hat die Lautsprache den führenden Platz eingenommen. Die Arbeit an der Lautsprache heißt deshalb Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit und stellt damit einen Beitrag zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz dar. Unter dem Begriff “kommunikative Kompetenz” versteht man die Fähigkeit, sich des linguistischen Systems adäquat und wirksam zu Zwecken des Informationsaustausches bedienen zu können.

Seit der kommunikativen Wende wird mündliche Kommunikation als eigenständiger Arbeitsbereich des Deutschunterrichts in den Lehr- und Bildungsplänen ausgewiesen (Steinig, 2007, S. 89). Die gesprochene Sprache widerspiegelt die tatsächliche Sprechwirklichkeit, dabei steht die lautsprachliche Kommunikation im Vordergrund. Es ergibt sich die Frage nach der Wahl von Ausspracheformen, die im Deutschunterricht lehrbar und für die mündliche Kommunikation in möglichst vielen Situationen angemessen sind.

Zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz, damit Deutschlernende uneingeschränkt kommunikationsfähig sind, bedarf es einer Ausspracheschulung, die sich nicht an einer auch von Muttersprachlern nicht realisierbaren Ideallautung

orientiert. Vielmehr sollte eine Orientierung an der lebendigen Sprechrealität erfolgen, zu der es umfangreiche neue empirische Untersuchungen gibt, deren Ergebnisse im Deutschunterricht berücksichtigt werden sollten (Rues, 2005). Die Arbeit an der Lautsprache leistet einen Beitrag zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz.

Ungehinderte Face-to-face-Kommunikation kann dann stattfinden, wenn die Aussprache der Deutschlernenden für den Muttersprachler möglichst unauffällig ist, wenn weder lautliche noch intonatorisch-rhythmische Auffälligkeiten den Kommunikationspartner ablenken, irritieren oder das Verstehen der Äußerung erschweren. Um kommunikationsfähig zu sein, sollte eine Orientierung an der lebendigen Sprechrealität erfolgen. Das Deutsche umfasst zwar verschiedene Aussprachevarianten, die Standardaussprache gilt aber als überregionale, keine landschaftlich beeinflusste Lautung. Es handelt sich dabei nicht um die Siebsische Ideallautung, sondern sie wird als realer Teil der Sprechwirklichkeit betrachtet. Zugleich ist sie die Ausspracheform mit dem höchsten Sozialprestige und in allen Kommunikationssituationen gleichermaßen verwendbar, wird aber situativ unterschiedlich realisiert. Sie ist kodifiziert und "ihre Kodifikation berücksichtigt den erwarteten und den realen Sprachgebrauch, der ständiger Überprüfung bedarf" (DAWB, 2009, S. 7). Die deutsche Standardaussprache ist "kein homogenes, sondern ein geschichtetes, in sich variables Phänomen" (Meinhold, 1986, S. 288). Daraus resultieren verschiedene Stilebenen der Standardaussprache, die sich über unterschiedliche Präzisionsgrade der Aussprache darstellen. Standardaussprache wird nicht als einheitlich, sondern als stilistisch variabel betrachtet.

Einen weiteren stärker zu berücksichtigenden Aspekt bilden Fragen der Interferenz. Jede Sprache hat eine Vorzugsrichtung in der Angleichung. Für das Ukrainische und das Russische ist die regressive Einwirkung typisch, z. B.: "сдача" [з←д], "вторник" [ф←т], "як багато" [г←б]. Für das Russische ist sowohl die Stimmlosigkeitsassimilation als auch die Stimmhaftigkeitsassimilation charakteristisch. Dabei gibt es keine progressive Assimilation, da die Angleichung im Russischen immer nur regressiv ist. Dem ukrainischen Konsonantensystem ist die Stimmlosigkeitsassimilation völlig fremd. In diesem Zusammenhang sollte die Auslautverhärtung des Deutschen bei ukrainischen Lernern als einer der wichtigsten Unterrichtsschwerpunkte festgelegt werden, weil er im methodischen Vorgehen immer noch ungenügend einbezogen wird. Ursula Hirschfeld betont, eine Ursache für die Vernachlässigung kontrastiver Aspekte sei sicher der erschwerte Zugang zu entsprechenden Publikationen, der Kontrast zwischen Deutsch und anderen Sprachen werde jedoch nur gelegentlich behandelt (Hirschfeld, 2002, S. 84). Dieser durch Interferenz verursachte Verwirrungsprozess geht immer vom Sprachsystem aus, hat aber auch außersprachliche, psychologische und unterrichtsmethodische Ursachen, wobei sich Schwerpunkte bei der Umgestaltung muttersprachlicher Stereotypen ergeben können.

Die Fähigkeiten, lautsprachliche Zeichen perzeptiv zu verarbeiten und selbst zu artikulieren, hängen unmittelbar miteinander zusammen. Die stabilisierten Hör- und Sprechgewohnheiten der Muttersprache gilt es beim Erlernen einer Fremdsprache umzustrukturieren. Dies ist besonders im Erwachsenenunterricht mit Schwierigkeiten verbunden (Müller, 1983, S. 47). Beim kompetenzorientierten Herangehen sind perzeptive und artikulatorische Teilkompetenzen als Grundlage der Kommunikationsfähigkeit zu betrachten. Die hemmende Beeinflussung der Fremdsprachenaneignung durch die Ausgangssprache kann im Sprachkontakt zum Verwirrungsprozess führen, insbesondere in Bezug auf die Hörverstehensleistung.

Um eine dauerhafte Übertragung muttersprachiger Hör- und Aussprachegewohnheiten zu verhindern, ist ein konzentriertes Aussprachetraining zu Beginn des Fremdsprachenunterrichts erforderlich. Diese Funktion kann und muss ein phonetischer Einführungskurs erfüllen.

Den traditionellen Phonetiklehrbüchern sind zwar meist Darlegungen zum Phonemsystem, zur Artikulationsbasis und Intonation vorangestellt, jedoch beschränken sie sich hauptsächlich auf die artikulatorische Beschreibung von Einzellauten, Silben, Wörtern und Einzelsätzen, wozu in seltenen Fällen auch ein methodisch begründet aufbereiteter Unterrichtsstoff geboten wird. Das Training isolierter Wörter führt jedoch keineswegs zur Beherrschung einer normgerechten Aussprache und ist bei der Herausbildung der Fähigkeit, phonostilistisch variieren zu können, eher hinderlich als dienlich. Kommunikationslinguistische Erkenntnisse, die für die methodische Gestaltung des Fremdsprachenunterrichts weltweit an Bedeutung gewinnen, sind im Allgemeinen nur ungenügend berücksichtigt. Natürlich kann bei der Vermittlung und Aneignung einer standardgerechten deutschen Standardaussprache die lautliche Seite der Sprachausübung in ihrer mehr oder weniger natürlichen Form nicht von Anfang an aktualisiert werden. Deshalb sollte die mündliche Sprachausübung zunächst in sprachliche Einheiten niedrigerer Ebenen gegliedert werden. Zu den meist verbreiteten Nachteilen der meisten Lehrbücher gehört es, dass die Verknüpfung des zunächst zergliederten Sprachmaterials nicht konsequent genug durchgeführt wird, so dass die erlernten Sprachmittel keine Kommunikationsfunktion auszuüben vermögen. Dabei muss betont werden, dass der Automatisierungsprozess der perzeptiven und artikulatorischen Fertigkeiten erst dann als erfolgreich abgeschlossen betrachtet werden darf, wenn der Lerner imstande ist, den eingeübten Stoff in Bezug auf eine konkrete Situation korrekt zu demonstrieren. Deshalb kann und soll ein speziell aufbereiteter Text bereits eingeübte phonetische Einheiten und eine beschränkte Zahl des neuen einzuübenden Sprachstoffes enthalten. Auf solche Weise bildet solch ein Text eine Grundlage nicht nur für den Erwerb sprachlicher Fertigkeiten, sondern auch kommunikativer Fähigkeiten.

Der Phonetikunterricht integriert spezifische Prinzipien wie jeder Fachunterricht. Das Prinzip der bewussten, imitativen, perzeptiv-artikulatorischen Einübung der fremdsprachlichen Erscheinung im Elementarunterricht ist mit dem Verhältnis

Lautperzeption-Lautproduktion verbunden. Der Phonetikunterricht besteht bis heute hauptsächlich in der Korrektur der Sprechbewegungen (Artikulationsbasis). Die perzeptive Seite (Perzeptionsbasis) wird dagegen im Allgemeinen unterbewertet und vernachlässigt.

Ausgangssprachliche Hör- und Artikulationsgewohnheiten werden als Ursache phonetischer Fehler angenommen und der Schwierigkeitsgrad typischer Fehler wird auf dieser konfrontativen Ebene eingeschätzt. Größere perzeptive und artikulatorische Differenzen sind unserer Meinung nach leichter zu bewältigen als kleinere, wo Interferenzerscheinungen in stärkerem Maße wirksam sind.

Phoneme, die in der Ausgangssprache keine Analogie haben, bringen größere Differenzen, deshalb lassen sie sich besser wahrnehmen, sind aber mit artikulatorischen Schwierigkeiten verbunden. Phoneme, die in der Muttersprache der Lerner eine bestimmte Analogie besitzen, sind in erster Linie mit perzeptiven Differenzschwierigkeiten verbunden. Sie bilden aber die Mehrheit und müssen von Anfang an eine Grundlage für die Entwicklung der deutschen Perzeptions- und Artikulationsbasis bilden. Empfehlenswert wäre es mit solchen Lauten zu beginnen, die sich sowohl visuell, als auch kinetisch anschaulicher präsentieren lassen.

Das so genannte deutsche "Vornsprechen", wobei die Zungenspitze, abgesehen von wenigen Ausnahmen, einen lockeren Kontakt mit den unteren Schneidezähnen hat, und die ovale Einstellung der Lippen, wobei die Lippen von den Zähnen abgehoben werden und dadurch das Ansatzrohr verlängern, gehören zu den spezifischen Merkmalen der deutschen Artikulationsbasis. Durch die Vergrößerung des Ansatzrohres verbessert sich akustisch die Resonanz. Der Lippenbreitzug, der für die ukrainische und russische Artikulationsbasis bei der Bildung von Vorderzungenvokalen charakteristisch ist, führt zu typischen Fehlleistungen der Lerner.

Die auf den Erwerb perzeptiver und artikulatorischer Fertigkeiten ausgerichteten Übungen sollen eine systematisch aufgebaute, sich allmählich steigernde wissenschaftlich begründete Einführung in die Phonetik der deutschen Sprache sein. In diesem Zusammenhang soll darauf geachtet werden, dass keine phonetische Erscheinung auf segmentaler und suprasegmentaler Ebene vor ihrer Einführung, Einübung und Automatisierung in einer vorhergehenden Übung vorkommt.

Die Forderung nach dem Erlernen standardgerechter oder wenigstens standardnaher Aussprache kann sich auf die Entwicklung der artikulatorischen Teilkompetenz beziehen. Was die perzeptive Kompetenz angeht, sind hier nicht nur die oben genannten Erscheinungsformen der Standardaussprache, sondern auch authentische standardferne Formen anzubieten, denn der Kommunikationserfolg ist im rezeptiven Bereich mit phonetisch-phonologischen Eigenschaften gesprochener sprachlicher Äußerungen verbunden, wodurch eine Orientierung an der lebendigen Sprechwirklichkeit ermöglicht wird.

Die kommunikative Orientierung des Unterrichts soll als Voraussetzung für eine effiziente Entwicklung der perzeptiven und artikulatorischen Teilkompetenzen auftreten. Die Gestaltung des Einführungskurses soll eine motivierende und keine die Sprech- und Lernlust hemmende Phase sein. Dabei soll das Hör- und Aussprachetraining nicht nur zielgruppenspezifisch, sondern auch auf die individuellen Voraussetzungen und Bedürfnisse der Lernenden ausgerichtet sein. Eine detaillierte Individualisierung kann im Unterricht kaum geleistet werden. Es bieten sich aber zunehmend multimediale Möglichkeiten, die die Lernenden teilweise entlasten können.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Arbeit an der Lautsprache nicht nur Verbesserung der gesprochenen Sprachlichen Kommunikationsfähigkeit heißt, sondern auch einen Beitrag zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz darstellt, die als Hauptziel des Fremdsprachenlernens gilt.

## LITERATUR

- Breindl, E., & Thurmair, M. (2003). Wie viele Grammatiken verträgt der Lerner? Zum Stellenwert einer "Grammatik der gesprochenen Sprache" (nicht nur) für Deutsch als Fremdsprache. *Deutsch als Fremdsprache*, 2, 87-93.
- Drahmen, S. (2019). Die Skalen zu Phonetik/Phonologie im GeR und seinem Begleitband. *Deutsch als Fremdsprache*, 4, 195-203.
- Europarat (Hg.) (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, Companion Volume with New Descriptors, Strasbourg*. Als: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>.
- Günther, S. (2002). Konnektoren im gesprochenen Deutsch – Normverstoß oder funktionale Differenzierung? *Deutsch als Fremdsprache*, 2, 67-74.
- Hennig, M. (2003). "Die hat doch Performanzschwierigkeiten". Performanzhypothese und Kompetenz(en)gegenthese. *Deutsch als Fremdsprache*, 2, 80-86.
- Hirschfeld, U. (1989). Zum Problem: Phonetischer Einführungskurs. *Deutsch als Fremdsprache*, 5, 297-302.
- Hirschfeld, U. (2002). Phonetik in Deutsch als Fremdsprache. Situation – Arbeits- und Forschungsschwerpunkte – Perspektiven. *Deutsch als Fremdsprache*, 2, 82-87.
- Krech, E.-M., Stock, E., Hirschfeld, U., & Anders, L. Ch. (2009). *Deutsches Aussprachewörterbuch*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Meinhold, G. (1986). Phonostilistische Ebenen in der deutschen Standardaussprache. *Deutsch als Fremdsprache*, 5, 288-293.
- Müller, U. (1983). Einige Bemerkungen zum Fachunterricht Phonetik innerhalb der Fremdsprachenausbildung. *Deutsch als Fremdsprache*, 1, 47-51.
- Norris, J., Ortega, L. (2000). Effectiveness of L2 instruction. A research synthesis and quantitative meta-analysis. *Language Learning*, 50, 417-428.
- Rues, B. (2005). Varietäten und Variation in der deutschen Sprache. *Deutsch als Fremdsprache*, 4, 232-237.
- Steinig, W., & Huneke, H.-W. (2007). *Sprachdidaktik Deutsch*. Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH und Co.