

ÜBER PHONETISCHE PROBLEME IM DAF-UNTERRICHT

Ana POMELNICOVA, dr., conf. univ.
Staatliche Alecu-Russo-Universität Balti

The article deals with the formation of phonetic skills in the initial phase of German lessons, analyzes the features of the phonetic system of the German language in comparison with the pronunciation system of the mother tongue, gives an overview of typical learning difficulties of German learners in beginner lessons.

Key words: phonetic skills, German lessons, phonological phonetic competence, acquisition process, difficulties

Articolul tratează formarea abilităților fonetice în faza inițială a lecțiilor de germană, analizează trăsăturile sistemului fonetic al limbii germane în comparație cu sistemul de pronunție al limbii materne, oferă o imagine de ansamblu asupra dificultăților tipice de învățare ale cursanților germani în lecții pentru începători.

Cuvinte cheie: aptitudini fonetice, lectii de germană, competență fonetica-fonologică, proces de însușire, dificultăți

Die Ausweitung der Kontakte mit Vertretern verschiedener Kulturen, der Übergang zu neuen Bildungsstandards stellen neue Anforderungen an das Ausbildungsniveau der Sprachstudenten. Als Hauptziel des Lernens unter den Bedingungen eines interkulturellen Bildungsparadigmas wird daher die Herausbildung einer fremdsprachlichen Kommunikationskompetenz festgelegt, deren Bestandteil die phonetisch-phonologische Kompetenz ist.

Es sei darauf hingewiesen, dass es unter Wissenschaftlern derzeit keinen Konsens über die phonetisch-phonologische Kompetenz gibt. Einige Autoren definieren sie als die erworbene phonetische und phonologische Kompetenz, basierend auf Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten, ermöglicht den Studierenden eine fremdsprachliche Kommunikation in Übereinstimmung mit den Aussprachenormen der zu erlernenden Sprache durchzuführen, indem der kommunikative Zweck und Kommunikationsbedingungen berücksichtigt werden (Homutova 2013).

Andere Forscher analysieren die phonologische Kompetenz als einen Wissenskomplex, der einschließt: die Mechanismen des Sprechens

und der Wahrnehmung, Lautstruktur und phonetische Phänomene der segmentalen und suprasegmentalen Ebenen, Fähigkeiten nonverbale Kommunikationsmittel entsprechend dem verwendeten phonetischen Stil adäquat zu interpretieren (Лаврова 2010).

Es muss betont werden, dass es keine wesentlichen Widersprüche zwischen diesen Definitionen gibt, da die Autoren tatsächlich verschiedene Aspekte desselben Phänomens betrachten.

Die Sprache als Kommunikationsmittel entstand und existiert in erster Linie als mündliche Klangsprache, und die Aneignung ihres Lautsystems (das Vorhandensein von Aussprachefähigkeiten) ist eine Voraussetzung für die Kommunikation in beliebigen Formen. Sprache kann vom Gesprächspartner nur schwer verstanden, verzerrt oder gar nicht verstanden werden, wenn der Sprecher die phonetischen Normen der Sprache nicht beachtet. Selbst der Zuhörer kann die an ihn gerichtete Rede nicht oder kaum verstehen, wenn er selbst nicht über Aussprachefähigkeiten verfügt.

Die Wichtigkeit der Herausbildung phonetischer Fähigkeiten steht also außer Zweifel, denn ihre automatisierten Komponenten bilden die Grundlage für alle Sprachfertigkeiten: Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben. Durch die Intonation können wichtige Bedeutungsnuancen, Emotionen und kommunikative Intention vermittelt werden.

Der Prozess der Herausbildung der phonetischen Komponente der Sprachkompetenz erfordert gutes phonetisches, phonemisches und intonatorisches Gehör, eine gewisse Flexibilität - Anpassung des Artikulationsapparates an das Lautsystem einer neuen Sprache.

Phonetisches Gehör ist definiert als die Fähigkeit, undeutlich bedeutungsunterscheidende phonetische Eigenschaften von Sprache wahrzunehmen und wiederzugeben;

Phonemisches Hören - die Wahrnehmung und Wiedergabe der bedeutungsunterscheidenden Eigenschaften von Phonemen;

Intonationsgehör ist die Fähigkeit, die Intonationsstruktur einer Phrase zu identifizieren und sie mit der Intonationsinvariante in Beziehung zu bringen (Galskova 2008).

Die Herausbildung der phonetischen Komponente der Sprachkompetenz impliziert die Beherrschung von Kenntnissen:

- Besonderheiten der Artikulation der Laute einer Fremdsprache (Vokale und Konsonanten, Lautkombinationen, Diphthonge, Triphthonge) und ihres Lautsystems insgesamt;
 - Transkription und Lesefähigkeiten für Transkriptionen;
 - Regeln für die Aussprache von Lauten im Sprachfluss (z. B. Assimilation, Verschmelzung von Aussprachelauten)
 - Regeln der Verwendung von Intonationsmustern, die Betonung einer rhythmischen Gruppe, einer Phrase,
 - Regeln für die Silbentrennung.

Das Hauptziel des Phonetikunterrichts ist die Ausbildung auditiver Aussprache- und rhythmischer Intonationsfähigkeiten.

Die Aneignung der phonetischen Seite der Fremdsprache spielt eine der Schlüsselrollen bei der Bildung einer normengerechten Aussprache. Das ist aber bei weitem nicht der einzige Grund, warum diesem Aspekt des Erlernens einer Fremdsprache besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden sollte: Fähigkeit, Laute und Wörter gemäß den anerkannten Normen der Sprache auszusprechen, Fähigkeit, Sätze richtig zu intonieren und Wörter zu betonen üben einen direkten Einfluss auf den späteren Erfolg bei der Bewältigung der Sprachaktivitäten aus, wie die Fertigkeiten Sprechen, Hören und Lesen.

Die normengerechte Aussprache ist nichts anderes als ein anschaulicher Indikator für das Bildungsniveau des Sprechers, seinen sozialen Status und seine berufliche Kompetenz. Wenn man über die phonetische Norm der Sprache spricht, meint man vor allem die Artikulation selbst, d.h. Aktivität der Ausspracheorgane beim Sprechen. Die Lage und das Bewegungen der Sprachorgane, die für den Sprechenden in einer bestimmten Sprache charakteristisch sind, führt zur Bildung der artikulatorischen Basis eines Muttersprachlers.

Besonders in frühen Phasen des gesteuerten Erwerbsprozesses ist zu beobachten, dass Sprachvergleiche (Mutter- und Fremdsprache) bewusst und unbewusst bei vielen Lernenden stattfinden. Transfererscheinungen können insbesondere in der Phonetik nachgewiesen werden. Die Übertragung von Strukturen der Mutter- und Fremdsprache(n) auf die Zielfremdsprache ist im weiten keine individuelle Erscheinung, sondern eine stets wiederkehrende und kann besonders im Anfängerunterricht systematisch erscheinen. Ein

kontrastiver Sprachvergleich der beteiligten Sprachen kann daher eine effektive Methode darstellen, um Fehler auf Seiten der Lernenden zu beheben (Böttger 2008). Somit ist eine gezielte Auseinandersetzung mit den Unterschieden im Phoneminventar der kontaktierenden Sprachen von Nöten, um phonologische Transfererscheinungen bewusst zu machen. Phonetische Unterschiede können die Ausspracheschulung negativ beeinträchtigen.

Wenn man über die Ähnlichkeit von Phonemen spricht, ist es üblich, drei Gruppen zu unterscheiden: Phoneme einer ähnlichen Gruppe, Phoneme, die in gewisser Weise sowohl ähnliche Eigenschaften als auch Unterschiede aufweisen, und Phoneme einer Fremdsprache, die keine gemeinsamen Merkmale und keine Entsprechungen aufweisen.

Die Frage, welche Gruppe die größten Schwierigkeiten bereiten könnte, findet bei Deutschlehrern keine Einstimmigkeit. Einerseits scheinen Laute, die nicht charakteristisch für die Muttersprache des Lernalters sind, die schwierigsten bei der Entwicklung phonetischer Fähigkeiten zu sein, da die Artikulationsparameter noch nicht vorhanden sind.

Es gibt jedoch eine andere, diametral entgegengesetzte Meinung, z.B. die von Stscherba: viel mehr Schwierigkeiten können mit Lauten entstehen, die in Produktion und Wahrnehmung ziemlich ähnlich sind. Die Lerner gibt Laute der zu lernenden Sprache unbewusst durch das muttersprachliche System weiter und die Wahrscheinlichkeit interlingualer Interferenzen kann steigen.

Die Bildung einer Aussprachefähigkeit in der Fremdsprache ist somit mit dem Training der Wahrnehmung und Identifizierung eines neuen Lautes verbunden und Unkorrektheit in seiner Produktion soll der Anfangsphase des Lernens durch zahlreiche Übungen beseitigt werden.

Ein weiterer Unterschied zwischen der deutschen und der Muttersprache (Russisch/Rumänisch) ist, dass die Vokallänge in der Muttersprache keine bedeutungsunterscheidende Funktion besitzt. Daher werden folgende Wörter von Deutschlernern undifferenziert artikuliert und auditiv undifferenziert wahrgenommen, z.B.: *er legte - er leckte, Saat - satt, sag - Sack, Weg - weg*.

Außerdem kann sich der Akzent mehrsilbiger Wörter in der Muttersprache (Russisch/Rumänisch) von der neuen Fremdsprache unterscheiden. Die deutsche Wortbetonung ist im Gegensatz zur russischen/rumänischen Sprache an die Wurzel des Wortes gebunden. Die Betonung im deutschen Wort hat in der Regel den sogenannten etymologischen Charakter, d.h. sie bleibt erhalten auch wenn sich das Wort ändert oder wenn verwandte Wörter gebildet werden, z.B.: *Lehrer-Lehrerinnen, Tisch-Tischler, Spiel-spielen-spielerisch*.

Im Deutschen gibt es auch Wörter mit betonten Präfixen und Suffixen. Daher ist es sehr wichtig, den Lernern beizubringen, zwischen betonten und unbetonten Präfixen und Suffixen zu unterscheiden, z.B.: betonte Präfixe – *mitmachen, beiwohnen, aufstehen*; betonten Suffixe – *Integration, Physik, Kultur, Malerei*.

Bei der Bildung des phonetischen Bildes deutscher Wörter ist es wichtig zu wissen, dass die meisten Suffixe von Substantiven und Adjektiven unbetont sind, z.B. unbetonte Präfixe – *besprechen, vergessen, erzählen*; unbetonte Suffixe – *Lehrling, malerisch, arbeitsam, Freiheit*.

Was die Zusammengesetzten Wörter anbetrifft, fällt die Betonung auf die erste Komponente, z.B. *Tischtennis, Schreibtisch, Sommerfest*. Es gibt auch einige Ausnahmen in den Betonungsregeln in den mehrstämmigen Wörtern, z.B. *Jahr'hundert, Jahr'zehnt, Jahr'tausend, dreiund'zwanzig, vierund'dreißig, hi'naus, he'rein, wo'hin*

Bei der Bildung phonetischer Fähigkeiten zur Aussprache spezifischer Laute der deutschen Sprache muss auf der vergleichenden Typologie der Lautsysteme der deutschen und russischen Sprache aufgebaut werden und an Beispielen veranschaulicht werden. Keine Beachtung der Vokallänge kann semantische Verschiebungen bis hin zu Missverständnissen hervorrufen, z.B.:

August (Vorname)-*August* (Monat), *Orange* (Frucht)-*orange* (Farbe)

Deutsche Vokale variieren im Grad der Öffnung/Geschlossenheit: lange Vokale sind geschlossen und kurze Vokale sind offen, z.B.: *ihn – in, Beet – Bett, fühlen – füllen*.

Einen weiteren Stolperstein bilden Umlaute, die es in der Muttersprache nicht gibt, z.B.: *pünktlich, über, tröstlich, Bögen, Mädchen*.

Eine besondere Schwierigkeit bereitet den Deutschlernern die Unterscheidung von vier E-Lauten, da sie in der Muttersprache einem „E“ entsprechen: langer geschlossener - *See, Tee*, kurzer offener *treffen* und langer offener *Bär*. Außerdem gibt es im Deutschen das sogenannte Schwa-Laut, einen reduzierten Laut in unbetonten Silben, der in der Regel nicht deutlich oder gar nicht ausgesprochen werden kann.

Zu erwähnen ist noch eine problematische für Deutschlerner Erscheinung der deutschen Sprache, die in der Muttersprache fehlt - der harte Anschlag (Knacklaut). Es kommt am Anfang des Wortes oder der Silbe, wenn sie mit einem Vokal beginnen, z.B.: *Anfang, be-obachten, Nebenkosten-abrechnung, Welt-anschauung, über-all, ge-antwortet*.

Auch im Konsonantensystem kann die scheinbare Identität von Konsonanten zu phonetischen Fehlern und falscher Aussprache beitragen, was einen starken Akzent provoziert, der die Kommunikation mit deutschen Gesprächspartnern erschweren kann.

Die deutschen stimmlosen explosiven [p], [t], [k]-Konsonanten werden in starken Positionen (vor einem Vokal, am Ende des Wortes) behauptet, d.h. mit starker Muskelspannung ausgesprochen, z.B.: *Tante, Papier, Katze, Tag, Bad*.

Die deutschen stimmhaften frikativen und explosiven [b], [g], [d], [v] werden am Ende des Wortes und der Silbe stimmlos ausgesprochen. Diese Eigenschaft ist auch dem Russischen typisch. Z.B. *Hemd, schrieb, Tag, brav*. Dieselben deutschen Konsonanten am Anfang des Wortes, obwohl sie als stimmhaft gelten, werden jedoch als halbstimmhaft bezeichnet: Z.B. **binden, *Bad, *singen, *ausgeben*.

Eine große Schwierigkeit für Deutschlerner bereitet die Aussprache des Frikativs [ç]. Dieser Laut fehlt in der Muttersprache und soll folglich extra geübt werden, z.B.: *mich, Teilchen, horchen, gehorchen, Chemie*. Meistens ersetzen die Lerner diesen Laut durch das ihnen bekannte [ʃ] oder [x]. Dieser Fehler kann und muss durch zahlreiche Übungen beseitigt werden.

Der Laut [ŋ] fehlt ebenfalls in der Muttersprache und bereitet darum auch Ausspracheschwierigkeiten den Deutschlernern, z.B.: *Menge*,

Anfang, fangen.

Ein besonderes Problem bilden bei der Aneignung der deutschen Aussprache R-Laute, die im Deutschen drei Varianten der Aussprache haben: vibrierendes [r], uvulares [r] und eine Vorderzunge-Variante, die dem russischen Laut [r] entspricht. Zu Aufgaben des Lehrers gehört den Deutschlernenden beizubringen, wie man den Laut am Ende eines Wortes nach langen Vokalen und in unbetonten Silben richtig ausspricht, wenn der Laut vokalisiert und fast nicht ausgesprochen wird, z.B.: *der, Meer, hier, vergessen, Person, werden, länger* usw. Die Aussprache eben dieses Lautes erzeugt einen starken Akzent.

Zu den Aussprachenormen gehört neben der Artikulation auch die Intonation - die rhythmisch-melodische Seite der Sprache, der Wechsel von Senkung und Hebung der Stimme, die dazu dienen, semantische und emotionale Unterschiede in Aussagen auszudrücken. Zu Bestandteilen der Intonation gehören: Sprachmelodie, der Sprachrhythmus, Sprachintensität, Sprechgeschwindigkeit, Klangfarbe, Kernakzent im Satz und logischer Akzent, Pause.

Rhythmisch-intonatorische Fähigkeiten umfassen die intonatorisch und rhythmisch korrekte Gestaltung der eigenen Sprache und das Verstehen der Sprache anderer Menschen. Durch die Intonation können wichtige Bedeutungsnuancen, Emotionen und kommunikative Intention vermittelt werden.

Die Intonation von Ergänzungsfragen (Wortfragen) und Entscheidungsfragen (*Satzfragen*) kann die meisten Fehler bei den Lernern verursachen. Eine falsche Betonung solcher Fragen kann zu Missverständnissen führen, denn Intonationsnormen der Fragen unterscheiden sich in russischer, rumänischer und deutscher Sprache.

Ein prosodischer Fehler ist die Verwendung einer Tonführung, die aus der Mutter- oder ersten Fremdsprache „entlehnt“ ist. Ein Intonationsfehler ist auch durch die Verwendung einer Tonführung gekennzeichnet, die der Situation nicht angemessenen ist. Wir können also sagen, dass Intonationsfehler die Bedeutung der übertragenen Information beeinflussen. Intonationsfehler können die Bedeutung der Aussage verzerren. Prosodische Fehler können, ohne die Bedeutung der Aussage zu beeinträchtigen, den Sprechenden als einen Ausländer „ausgeben“ (Salakhova, Andronova 2012).

Zu den Intonationsfehlern zählen Salakhova A.S., Andronova A.G.:

1) falsche Intonation am Ende einer Ergänzungsfrage. Die Intonation bei Spezialfragen der deutschen Sprache sollte absteigend sein, jedoch bewegt sich die Intonation am Ende von Aussagen bei den meisten Lernern nach oben, was typisch für die Intonation einer Spezialfrage im Englischen ist und als Nachfrage empfunden werden kann;

2) falsche Intonation am Ende einer Entscheidungsfrage. Die Intonation bei allgemeinen Fragen im Deutschen sollte aufsteigend sein, jedoch hatten die Lerner am Ende der Aussage eine abfallende Intonation, was typisch für die Formulierung einer alternativen Frage im Deutschen ist.

In der Linguistik wird allgemein angenommen, dass sich ein ausländischer Akzent gerade auf der Intonationsebene am deutlichsten manifestiert.

Laut L. R. Zinder ist „... das Schwierigste, was Ausländer lernen können, die Intonation. Die Lerner, die einzelne Wörter einer Fremdsprache fehlerlos aussprechen, lassen oft Fehler in der Intonation zu, besonders wenn es um größere Textabschnitte geht. Man kann behaupten, die Intonation sei das charakteristischste phonetische Merkmal einer Sprache ist (Sinder 1979).

Als Ergebnis eines von N. D. Klimov durchgeführten Experiments wurde festgestellt, dass eines der auffälligsten Anzeichen des russischen Akzents in der deutschen Sprache die Erweiterung des melodischen Bereichs ist. Solche Rede mit russischem Akzent wird von Deutschsprachigen als „unnatürlich“, „pompös“ oder „erbärmlich“ empfunden (Klimov 2012).

Eine Analyse der wissenschaftlichen Literatur zum Forschungsthema lässt schlussfolgern, dass die intonations-prosodische Gestaltung der Rede im Vergleich zu der Lautproduktion, der Wahl lexikalischer Einheiten und grammatikalischer Strukturen eine größere Bedeutung hat. Denn die Information über den emotionalen Zustand des Sprechers, seine Absichten, seine Einstellung zum Gesagten und zum Zuhörer eben im Rahmen der suprasegmentalen Ebene implizit weitergegeben werden (Popova 2020).

Der Prozess der Bildung und Verbesserung von Sprachfähigkeiten

und -fertigkeiten im Deutschen hängt maßgeblich vom Grad der Bildung dieser Fähigkeiten in der Muttersprache ab. Denn die Assimilation einer neuen Sprache, wie bekannt, erfolgt auf der Grundlage der Muttersprache.

Im Prozess der Aneignung einer Fremdsprache soll der Lerner die Verantwortung für die von ihm erworbenen Kenntnisse übernehmen. Wenn man zum Fremdsprachenlehrer wird, wächst die Verantwortung für das erworbene Wissen. Denn falsch oder nicht vollständig erlernte Sprachnormen werden vom Lehrer auf die Lerner übertragen und erweitern somit den Kreis der Sprecher mit falscher Intonation oder nicht korrekter Aussprache, die von Muttersprachlern als Akzent empfunden wird.

Bibliographie:

Böttger, K. *Die häufigsten Fehler russischer Deutschlerner. Ein Handbuch für Lehrende.* Münster u. a.: Waxmann. 2008

Гальскова, Н. Д. *Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика.* In: Н. Д. Гальскова, И. И. Гез. — М.: Изд. центр «Академия», 2008.

Зиндер Л. Р. *Общая фонетика.* М.: Высшая школа, 1979.

Климов Н. Д. *Коммуникативная значимость отклонений от фонетической нормы в немецкой речи с русским акцентом.* In: Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2012. Вып. 651 (754). С. 45–73.

Лаврова, О. А. *Совершенствование фонологической компетенции в процессе подготовки лингвистов (английский язык, языковой вуз, старший этап обучения):* автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2010. 22 с.

Попова, М. В. *Коммуникативная значимость интерференции на суперсегментном уровне.* In: Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2020. №9 (838). 117-130. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-znachimost-interferentsii-na-supersegmentnom-urovne> (дата обращения: 22.07.2022).

Салахова, А.С., Андропова, А.Г. *Просодические и*

интонационные ошибки в английской и немецкой речи студентов - носителей русского языка. In: Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2012. №3. С. 20-24. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prosodicheskie-i-intonatsionnye-oshibki-v-angliyskoy-i-nemetskoj-rechi-studentov-nositeley-russkogo-yazyka> (дата обращения: 22.07.2022).

Хомутова, А.А. *Фонетическая компетенция: структура, содержание.* In: Вестник Южно-Уральского государственного университета, 2013. № 2. С. 71-76.