

Interferenzprobleme rumänischer Deutschlernender. Spezifische Aspekte der Ausspracheschulung und Aussprachekorrektur im Erwachsenenunterricht

Maria-Ileana Moise

Hochschuldozentin an der Universität Bukarest, Rumänien, am Lehrstuhl für Germanistik; Lehr- / Forschungsschwerpunkte: Kontrastive Phonetik und Phonologie des Deutschen und Rumänischen, Prosodie, Methodik des Phonetikunterrichts in DaF, Landeskunde.

Erschienen online: 1. Mai 2007

© *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 2007

Abstract. Der Phonetik / Phonologie, der Ausspracheschulung und -korrektur wird im DaF-Unterricht in Rumänien zur Zeit nicht der Stellenwert zugemessen, der ihnen gebührt. Bei der Herausbildung der Zielfertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben wird die Rolle der korrekten Aussprache zu oft vernachlässigt, was zu einer Nichtberücksichtigung der Anforderungen des „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen“ bezüglich der Vermittlung und des Erwerbs von phonetisch/phonologischen Kenntnissen und Kompetenzen der Lernenden führt. In meinem Beitrag möchte ich ausgehend von den Interferenzproblemen rumänischer Deutschlernender (unterschiedliche Systeme der Ausgangs- u. Zielsprache, Einfluss des Rumäniendeutschen) die Spezifik (Übungsschwerpunkte) und Progression der einzusetzenden Ausspracheübungen im Erwachsenenunterricht erörtern.

1. Deutsch-rumänische Interferenzen im phonetisch-phonologischen Bereich

Als romanische Sprache unterscheidet sich das Rumänische wesentlich vom Deutschen. Für rumänische Deutschlernende bedeutet das zahlreiche potentielle Fehler, die die Verständlichkeit im interkulturellen Kommunikationsprozess beeinträchtigen oder sogar verhindern können. Vom artikulatorischen Standpunkt aus (vgl. Gregor-Chiriță 1991 und Moise 2003, 2004b: 51ff., 67ff.) handelt es sich um:

Maria Ileana Moise, Interferenzprobleme rumänischer Deutschlernender. Spezifische Aspekte der Ausspracheschulung und Aussprachekorrektur im Erwachsenenunterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:2, 2007, 15 S.

- eine vergleichsweise geringere Sprechspannung, denn im Rumänischen ist eine mittlere Spannung der Muskulatur bei der Artikulation der Laute charakteristisch;
- eine geringere Lippentätigkeit (Lippenstülpung) bei der Artikulation der Vokale, denn die gerundeten Vorderzungenvokale [ø:, œ, y:, ʏ] sind dem Rumänischen fremd;
- Palatalisierungs- und Labialisierungserscheinungen (zeitlich verzögerte Verschlusslösung bzw. Engebildung) bei Vokalen und Konsonanten (vgl. Pușcariu 1994: 65);
- den fehlenden Vokalneueinsatz im Silben- und Wortanlaut, im Rumänischen kann eher von einer „Liaison“ gesprochen werden;
- die fehlende Auslautverhärtung der stimmhaften Obstruenten, die im Rumänischen am Wort- und Silbenende voll stimmhaft realisiert werden;
- die nicht aspirierte Verschlusslösung der stimmlosen Verschlusslaute [p, t, k].

Schwierigkeiten bereiten rumänischen Deutschlernenden auch die komplexen Silbenstrukturen des Deutschen, besonders die Konsonantanhäufungen an der Wortfuge, z.B. *Herbstzeit*, *Herbstblume* usw. und in der Silbenkoda, z.B. *strolchst*, *schrumpfst* usw.

Werden die intonatorischen Regularitäten beider Sprachen verglichen, so sind die systembedingten Unterschiede noch deutlicher (vgl. Moise 2004a: 163ff., 2004b: 133ff.). Im Bereich der Wortakzentuierung betreffen die Kontraste die Wortakzentplatzierung (Simplizia): im Deutschen hauptsächlich Initialbetonung und i.d.R. fester Akzent, im Rumänischen Finalbetonung und z. T. mobiler Akzent. Problematisch ist weiterhin die Betonung der in beiden Sprachen vorkommenden Fremdwörter, die im Rumänischen vergleichsweise zum Deutschen eine unterschiedliche Akzentplatzierung aufweisen, besonders aber durch das Vorhandensein von zahlreichen Akzentdubletten in der Ausgangssprache, welche die Zahl der Missverständnisse in der Kommunikation erhöhen. Stolpersteine bilden auch die unterschiedlichen Regularitäten, was die Akzentuierung der Derivata angeht. Im Deutschen werden auf Grund der kapochronen Akzentuierung die meisten Präfixe betont, die Suffixe bis auf einige Ausnahmen nicht; im Rumänischen wird dagegen der Großteil der Suffixe akzentuiert, wobei komplexe Kombinationen (betont und unbetont) derselben möglich sind. Eine weitere Fehlerquelle bildet die Akzentzuweisung bei Komposita, deren Zahl im Deutschen vergleichsweise zum Rumänischen sehr groß ist. Auch hier stehen sich Initialbetonung im Deutschen und i.d.R. Finalbetonung im Rumänischen gegenüber, wobei Nebenakzente in der L1 irrelevant sind.

Schwere Verständnisprobleme bei deutschen Muttersprachlern bewirkt auch die intonatorisch ungenügend differenzierte Realisierung des Wort-, Wortgruppen- und Satzhaupakzents (vgl. Moise 2004a: 166ff., 2004b: 123f., 127f., 130f.). Insgesamt akzentuieren rumänische Deutschlernende auf Grund des schwachen

Kontrastes zwischen betonter und unbetonter Silbe zu oft. Hinzu kommt auch deren inadäquate Sprechgeschwindigkeit in deutschen Äußerungen (vgl. Moise 2004b: 157f.). Zwar bestehen auch im Rumänischen Variationen des Sprechtempo auf der Wortgruppen- und Satzebene, die Stellen betreffen jedoch nicht das Wortgruppen- und Satzende wie im Deutschen, sondern eher den Wortanfang und die -mitte. Dieser Umstand hat eine volle Realisierung der Endungen zur Folge und sprengt den charakteristischen Rhythmus des Deutschen (weich, gleitend anstelle von staccato, hart) (vgl. Moise 2004a: 260ff.; 2004b: 182ff.). Damit im Zusammenhang sind auch die unterschiedlichen satzphonetischen Erscheinungen in den beiden Sprachen zu berücksichtigen – im Deutschen hauptsächlich progressive Assimilationen, im Rumänischen regressive – sowie die Reduktion der Endungen in nicht akzentuierter oder deakzentuierter Position (vgl. Moise 2004b: 73ff.).

Ein weiterer Schwerpunkt sind die Laut-Buchstaben-Beziehungen in beiden Sprachen. Sowohl im Bereich der Vokale als auch der Konsonanten sind im Deutschen und Rumänischen Unterschiede (hauptsächlich im Vokalbereich) festzustellen (vgl. Moise 2004b: 17ff.). Große orthographische Probleme ergeben sich für die rumänischen Deutschlernenden bei der unterschiedlichen orthographischen Wiedergabe der langen Vokale des Deutschen. Schwierigkeiten bereitet auch die Schreibung der im Rumänischen fehlenden Konsonanten (z.B. [ŋ], oder die Differenzierung zwischen [x] und [ç] (<ch>), die Aussprache von <-ig> und der Konsonantenverbindungen für <st> ([ʃt] oder [st]) und <sp> ([ʃp] oder [sp]). Besonders problematisch sind die scheinbar ähnlichen Laute (z.B. [ɔ] – im Deutschen abgeschwächter, reduzierter, zuweilen elidierter Laut, im Rumänischen Vokal mit vollem Phonemstatus, der durch <ă> wiedergegeben wird). Hinzu kommt auch die positionsbedingte unterschiedliche Realisierung der R-Laute im Deutschen als vokalisiertes R [ʁ] oder Reibe-R [ʀ], deren orthographische Wiedergabe für den rumänischen Lerner einen Stolperstein darstellt. Im Rumänischen ist allgemein ein volles Zungenspitzen-R charakteristisch, das keinem der R-Laute des Standarddeutschen gleichzusetzen ist.

Diese systembedingten Unterschiede im phonetisch-phonologischen Bereich sind im Sprachunterricht zu beachten, wenn die Ziele des kommunikativen DaF-Unterrichts auf unterschiedlichen Niveaustufen erreicht werden sollen.

2. Das Rumäniendeutsche und seine Auswirkungen auf den DaF-Unterricht aus Rumänien

Im Vergleich zu Ungarn, Tschechien, Polen, Slowenien (Nachbarstaaten eines deutschsprachigen Landes) liegt Rumänien geographisch relativ weit von Deutschland, Österreich und der Schweiz entfernt. Außerdem waren die Kontakte Rumäniens zu den beiden ersten Staaten (Deutschland und Österreich) aus politischen Gründen Jahrzehnte lang gestört. Die Anwesenheit der deutschen Minderheit in Rumänien (Ansiedlung der Siebenbürger Sachsen im 12. und 13. Jh., der Banater Schwaben im 17. und 18. Jh.), die Zugehörigkeit Siebenbürgens

Maria Ileana Moise, Interferenzprobleme rumänischer Deutschlernender. Spezifische Aspekte der Ausspracheschulung und Aussprachekorrektur im Erwachsenenunterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:2, 2007, 15 S.

(Transsilvaniens) zur Österreich-Ungarischen Monarchie haben zwar den Erwerb des Deutschen als Fremdsprache im Vergleich zu anderen Fremdsprachen bis 1975 sehr positiv beeinflusst, zugleich aber wegen der Bestrebungen der Volksdeutschen, ihre dialektal gefärbte Muttersprache zu bewahren und zu verbreiten, zur Entwicklung einer lokalen, vom Rumänischen und Ungarischen stark beeinflussten, regionalen Variante des Deutschen mit charakteristischen Elementen des Süddeutschen und österreichischen Deutsch geführt.

Auf segmentaler Ebene handelt es sich hauptsächlich um eine geringere artikulatorische Sprechspannung, den ungenügenden Kontrast zwischen langen und kurzen Vokalen (besonders was die Sprechspannung anbelangt), die volle Realisierung des E-Lautes in Endungen, den fehlenden Vokalneueinsatz, die stimmhafte Realisierung der Fortis-Konsonanten im Silben- und Wortauslaut, die Realisierung des R-Lautes ausschließlich als Zungenspitzen-R, die ungenügende oder fehlende Aspiration der stimmlosen Verschlusslaute.

Auch im suprasegmentalen Bereich sind die Besonderheiten zahlreich: der inadäquate Kontrast zwischen akzentuierter und nicht akzentuierter Silbe auf der Wort-, Wortgruppen- und Satzebene, das gering variierte Sprechtempo und infolgedessen die eigenwillige, wenig ausgeprägte Rhythmisierung.

Ein weiterer möglicher Grund für die Verbreitung und Kultivierung eines eher regional geprägten Deutsch in Rumänien ist auch dem Umstand zuzuschreiben, dass intensivere Beschäftigungen für die Aktualisierung der von Theodor Siebs für die Bühne bestimmten Aussprachenorm in den beiden deutschen Staaten Mitte des vorigen Jahrhunderts getrennt erfolgten und dass von Rumänien aus der Zugang zu den diesbezüglichen Forschungsergebnissen nicht immer möglich war. Hinzu kommt auch der Umstand, dass an den Hochschulen, in der Ausbildung der Germanisten und zukünftigen Deutschlehrer (für Deutsch als Muttersprache und Deutsch als Fremdsprache), die Schwerpunkte hauptsächlich im Bereich Literatur und Grammatik angesetzt waren und der Phonetik/Phonologie als Unterrichtsfach, bzw. der korrekten, normadäquaten Aussprache geringere Bedeutung geschenkt wurde. Allgemein war die Auffassung verbreitet, dass die phonetischen Abweichungen und Fehler der Studierenden (rumänische Deutschsprechende oder Volksdeutsche) auch zu einem späteren Zeitpunkt korrigiert werden können. So war und ist auch zur Zeit die Zahl der ausgebildeten Phonetiker sehr klein. Konsequente und intensivere Beschäftigungen im Bereich Phonetik/Phonologie, Theorie und Praxis der Ausspracheschulung und -korrektur sind erst seit 1989 zu verzeichnen.

Einen starken Einfluss (im negativen Sinne, was den DaF-Unterricht betrifft) übt auch das durch die rumänischen Medien (Radio, Fernsehen) verbreitete Deutsch aus: In den Medien wird bis heute keine Standardaussprache sondern ausschließlich die regionale Variante verwendet.

3. Zur Situation der Ausspracheschulung und -korrektur im DaF-Unterricht in Rumänien

Leider hat sich durch das Voranschreiten des Englischen, das sich in Rumänien in den letzten Jahren als erste Fremdsprache etabliert hat, die Zahl der Deutschlernenden (im Primar-, Sekundar- und Gymnasialbereich) stark verringert. Deutsch als erste und zweite Fremdsprache wird nur in wenigen Schulen unterrichtet. Für Deutsch als Muttersprache bestehen zwar im Land noch einige deutsche Gymnasien, wo die Mehrzahl der Lernenden jedoch keine Volksdeutschen, sondern Rumänen sind. Dieser Umstand wirkt sich sowohl auf die Zahl der am Germanistikstudium Interessierten als auch auf die Qualität ihrer Sprachkenntnisse am Studienanfang negativ aus. Jahr für Jahr wird die Zahl der sich für Deutsch als Fremdsprache im Nebenfach bewerbenden Studenten (ohne fremdsprachliche Vorkenntnisse) größer, die der Bewerber mit fortgeschrittenen Deutschkenntnissen geringer.

Diese von Nachholbedarf geprägten Voraussetzungen könnten der Phonetik/Phonologie als Studienfach an den Germanistikabteilungen, bzw. der Ausspracheschulung und -korrektur in den verschiedenen Sprachkursen an Instituten aus Rumänien gute Perspektiven eröffnen. Das ist aber leider nicht der Fall. Folgende Gründe sind maßgeblich:

- Die z.T. noch traditionellen Curricula an den Universitäten statuieren im Bereich Linguistik vorrangig die Grammatik. An den meisten staatlichen und privaten Universitäten wird die Phonetik/Phonologie, bis vor einigen Jahren Pflichtfach im ersten Studienjahr, infolge der Bestimmungen des Bolognaprozesses (Einschränkung der Studienstlänge) durch andere Unterrichtsfächer (z.B. Textlinguistik) ersetzt. Dahinter steckt die Auffassung, dass die theoretischen und praktischen phonetisch-phonologischen Kenntnisse und Fertigkeiten auf ein halbes Semester reduziert oder nebenbei vermittelt und erworben werden können bzw. dass die korrekte Aussprache im Nachhinein erlernt werden kann. So ist es kein Wunder, dass die zukünftigen DaM- und DaF-Lehrer in den meisten Fällen eine mangelhafte Aussprache aufweisen und an ihre Lernenden weitergeben.
- Schwere Defizite sind auch in der bestehenden methodischen Ausbildung der DaF-Lehrer (in Rumänien wird zur Zeit zwischen der Ausbildung der Germanisten und DaF-Lehrer nicht differenziert) im Bereich Ausspracheschulung und -korrektur zu verzeichnen. Die Veranstaltungen zur allgemeinen DaF-Methodik / Didaktik wurden schon vor einigen Jahren zum Einsemester-Wahlfach reduziert. Angesichts des Umstandes, dass die Herausbildung und Entwicklung der korrekten, normadäquaten Aussprache der Lernenden sowohl auf theoretischen als auch auf praxisbezogenen Kenntnissen und Fertigkeiten der Unterrichtenden basiert und im Rahmen der Ausspracheschulung und -korrektur sehr oft die spezifischen Schwierigkeiten und Defizite des einzelnen Individuums zu beachten sind, steht der einzelne motivierte Junglehrer in den meisten Fällen hilflos da. Ihm stehen zudem keine adäquaten Übungssammlungen und spezifische Lehrmaterialien

zur Verfügung, infolgedessen verzichtet er auch wegen des Zeitdruckes auf die Schulung und Korrektur der Aussprache.

- Werden die in Rumänien für den DaF-Unterricht erarbeiteten Lehrmaterialien analysiert, so kann festgestellt werden, dass neu erstellte Lehrbücher für den Primar-, Sekundar- und Gymnasialunterricht die Aussprache gänzlich vernachlässigen. Im Erwachsenenunterricht, der hauptsächlich in den Sprachschulen/-instituten erteilt wird, werden auf deutschem Boden veröffentlichte Lehrbücher verwendet, wo die Aussprache mehr oder weniger thematisiert wird. Auch im Falle der vom phonetischen Standpunkt besser ausgestatteten Lehrmaterialien, z.B. *Optimal, Moment Mal* können wegen des internationalen Zielgruppenbezugs nicht die systembedingten, realen Ausspracheschwierigkeiten und -fehler der rumänischen Lerner in den Vordergrund gesetzt werden. Die Fokussierung auf allgemeine phonetisch-phonologische Aspekte, die für die hiesigen Lerner nur z. T. von Relevanz sind, bewirken einen verstärkten formalen Charakter des Aussprachetrainings, bzw. den optionellen Einsatz der Übungen zur Schulung der korrekten Aussprache.

4. Besonderheiten des Aussprachetrainings im Erwachsenenbereich

Die Rahmenbedingungen, unter denen der Fremdsprachenunterricht für Erwachsene stattfindet, unterscheiden sich wesentlich vom Schulunterricht (vgl. Raasch 2003: 218ff). Von Relevanz sind dabei Parameter wie die Sozialdaten der Lernenden, ihr Alter, ihre Fach- und Lernbiographie. Extreme Heterogenität besteht auch in Bezug auf interne Parameter, wie ihre Vertrautheit mit Lerntechnologien, Geübtheit im selbstständigen Lernen (auch Technologiebewanderung), verfügbare Zeit zum Erlernen einer Fremdsprache, ihre Motiviertheit im Fremdspracherwerb. Insofern trägt auch die Ausspracheschulung und -korrektur im Erwachsenenbereich spezifische Merkmale. Im Unterschied zum hauptsächlich imitativen Erlernen im Falle der Schulkinder (im Primar-, Sekundar- und z.T. Gymnasialbereich), handelt es sich hier um einen bewussten Lernprozess, in dem prinzipiell bestimmte allgemeine linguistische Überlegungen und/oder Kenntnisse über die Muttersprache oder andere Fremdsprachen vorausgesetzt und infolgedessen aktiv benutzt werden können und müssen. Zu beachten ist der Umstand, dass Erwachsene allzu oft über eine eingeschränkte Imitationsfähigkeit verfügen und diese „Nachahmungsmethode“ durch kognitives Wissen ergänzt werden muss.

Die Erfahrung zeigt, dass die meisten rumänischen Lernenden Deutsch zur Zeit als Folgefremdsprache (Tertiärsprache) erlernen, was beim Erwerb der deutschen Aussprache eine Mitberücksichtigung der phonetischen Regularitäten dieser bereits erworbenen Sprachen ermöglicht. Stehen sich Englisch und Deutsch als zu erlernende Sprachen gegenüber, so ergeben sich zumindest im suprasegmentalen Bereich (z.B. Rhythmisierung) eine Reihe von Gemeinsamkeiten, die beim Aussprachetraining für Deutsch ausgenützt werden können. Werden Französisch und Deutsch als Fremdsprachen kombiniert, so ist die Zahl

Maria Ileana Moise, Interferenzprobleme rumänischer Deutschlernender. Spezifische Aspekte der Ausspracheschulung und Aussprachekorrektur im Erwachsenenunterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:2, 2007, 15 S.

der Gemeinsamkeiten geringer, Lehrende müssten eher die Unterschiede berücksichtigen, besonders im suprasegmentalen Bereich. Die Thematisierung der phonetisch-phonologischen Unterschiede, Gemeinsamkeiten und Ähnlichkeiten zwischen Ausgangs- und Zielsprache und anderen erworbenen Fremdsprachen spielt infolgedessen beim Erwerb der Aussprachecharakteristika der neuen Sprache im Erwachsenenbereich eine äußerst wichtige Rolle. Es gilt, vorliegende Sprachkenntnisse zu aktivieren, Analogien erkennen zu lassen, den Sprachtransfer, wo er möglich ist, voll auszunutzen, Unterschiede bewusst zu verdeutlichen, Neues einzuordnen, um Interferenzen zu vermeiden. Durch dieses Verfahren kann Zeit gespart und das Lernen effizienter gestaltet werden. In diesem Sinne muss der Unterrichtende an bestehende Erfahrungen mit dem Fremdsprachenlernen der Lernenden anknüpfen, diese bewusst machen, vertiefen, bzw. durch neue spezifische Lernverfahren erweitern. Es heißt, mentale Bezüge herzustellen und zu veranlassen, Sprachverarbeitungsstrategien zu entwickeln, z.B. vergleichendes Analysieren, Formulieren, Anwenden und/oder Übertragen von Regeln, die Aufdeckung durch Vergleich und Überprüfung von Regularitäten (z.B. in der Rechtschreibung oder in anderen phonetischen Bereichen).

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist das Alter der Lernenden. Vom biologischen Gesichtspunkt aus ergeben sich umso mehr Probleme, je später der Fremdspracherwerb einsetzt. Ist das Schulalter weit überschritten, so sind spezielle methodische Verfahren einzusetzen, die diesem „Handicap“ der Lernenden entgegenwirken können. Optimal wäre, bei der Gruppenbildung in Sprachkursen das Kriterium Alter zu berücksichtigen.

Als besonders wichtig erweist sich die konsequente Korrektur der Fehler/Abweichungen der Lernenden, ihre Bewusstmachung sowie die adäquaten und konkreten Korrekturhilfen seitens des Lehrenden bei Problemen, die sich durch Hörtraining und Nachsprechübungen nicht beseitigen lassen. Bei Erwachsenen kann auf eine Reihe von Mitteln (Systematisierungen, Schemata, Abbildungen, usw.) zurückgegriffen werden, die z.B. bei Schulkindern nicht angebracht sind und einen theoretischen Ballast darstellen könnten.

Für den segmentalen Bereich eignen sich neben

- der Gegenüberstellung von richtigen und falschen Beispielen,
- der Verwendung von unterstützenden Gesten und Artikulationsmerkmalen, Körperbewegungen, Übertreibungen in der Aussprache,
- Ableitungen neuer Lautmerkmale von bereits bekannten Formen (z.B. des Reibe-R vom Ach-Laut, der gerundeten Vorderzungenvokale – der Ü- und Ö-Laute von den I- und E-Lauten)

besonders Verfahren für das Lernen durch Einsicht, z.B.:

- Hinweise zur Lautbildung (z.B. Sagittalschnitt) oder Laut-Buchstaben-Beziehung,
- die Verwendung der phonetischen Transkription,
- Erklärungen,

- das Erkennen/Formulieren von Regeln,
- häufige Verweise auf Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede zur Muttersprache, bzw. zu anderen schon erworbenen Fremdsprachen.

Im Erwachsenenbereich ist die Korrektur besonders vorsichtig und mit Einföhlung vorzunehmen. Das Erlernen neuer Hörmuster und Sprechbewegungen ist nicht nur eine Gedächtnisleistung wie im Falle der Grammatik und des Wortschatzes, sondern mit physiologischen und psychischen Problemen verbunden. Korrekturen sind ein Eingriff in automatisch und unbewusst erfolgende physische und psychische Prozesse, in die eigene vertraute Sprechweise und Identität, die beim Sprecher auf keinen Fall Hemmungen oder persönliche Beleidigungen auslösen dürfen.

Große Aufmerksamkeit gilt der Phase des Erkennens, Bewusstwerdens und Reflektierens über bestimmte phonetisch-phonologische Probleme (z.B. Akzentplatzierung und -realisierung, aber auch Lautbildung, Laut-Buchstaben-Beziehungen, Regelbildung usw.). Außer den vom Lehrbuch/Lehrer angebotenen Visualisierungen (Schemata, Bildtafeln, usw.), sind bei Erwachsenen eigene Vergleiche mit ähnlichen Phänomenen aus der Muttersprache oder aus anderen erworbenen Fremdsprachen und ihre Präsentation in der Lernergruppe sinnvoll. Dieses Vorgehen nach dem Prinzip „Lernen durch Lehren“, das unterschiedliche Präsentationsformen gestattet, ist besonders bei fortgeschrittenen Lernern angebracht. Der an andere Personen und Gruppen vermittelte Stoff wird besser durchdacht, setzt eine besondere Verarbeitungstiefe voraus und unterstützt das eigene Lernen effizient.

Da es zu den Zielen eines modernen Sprachunterrichts gehört, „das Lernen zu lernen“, sollten im Erwachsenenunterricht bereits vorhandene Sprachlernerfahrungen aufgegriffen, Strategien und Techniken zur Bestimmung des eigenen Lernweges thematisiert und vervollkommen werden, die für das Lernen weiterer Sprachen gute Voraussetzungen bieten, den Erwerb vorbereiten und erleichtern. Allein und ohne Lehrer zu lernen ist für Erwachsene besonders notwendig, einerseits um eine Automatisierung des im Unterricht Gelernten zu erreichen, andererseits für weitere Studien. In diesem Sinne müsste ihre Sprachaufmerksamkeit gezielt geschult und gefördert werden. Die Lernenden müssen befähigt werden, auf Grund struktureller Hinweise schrittweise Regeln zu entdecken, eigene Fehler aufzudecken und zu korrigieren. Besonders geeignet sind Reflexionen über eigene Lernstrategien, -techniken und -wege, die bewusste Eigenbeobachtung in Bezug auf die Wahrnehmung des eigenen Lernprozesses. Konkret kann dasselbe durch die Besprechung des Lernproduktes und des Lernprozesses realisiert werden. Solche Besprechungen fördern das „Lernen zu lernen“, das selbstständige Weiterlernen.

Da in den letzten Jahren ein wachsendes Interesse für die Ausspracheschulung und -korrektur im Rahmen von Fachsprachenkursen besteht, müsste für interes-

sierte fortgeschrittene Lerner eine Auswahl von fachcharakteristischen phonetischen Merkmalen erarbeitet werden, die für die Kommunikation in konkreten Situationen mit deutschen Muttersprachlern von Relevanz sind bzw. dieselbe entscheidend prägen können.

Besondere Aufmerksamkeit ist den zahlreichen Vorteilen des Unterrichtes an Erwachsene zu widmen, dazu gehören

- eine hohe Motivation beim Lernen als wesentlicher Faktor für den Lernerfolg,
- reiche Lebenserfahrung, Weltwissen und daher große Varietät der zur Diskussion stehenden Thematik, gute fachliche Kenntnisse in einem oder mehreren Bereichen,
- die Kapazität und Bereitschaft, autonom zu lernen, und auch andere Medien zu verwenden (z.B. Recherchen im Internet),
- die Fähigkeit und Bereitschaft, zusätzliche Lehrmaterialien zu verwenden (z.B. ein Aussprachewörterbuch usw.),
- die Fähigkeit zur bewussten und soliden Festigung der erworbenen Kenntnisse,
- die Kapazität, Vergleiche zwischen linguistischen Fakten durchzuführen,
- die Fähigkeit und die Bereitschaft, den eigenen Lernweg mitzugestalten,
- die Fähigkeit, logische Schlussfolgerungen zu ziehen,
- die Bereitschaft und die Fähigkeit, Lernerfolge zu testen und zu bewerten, über das Gelernte zu reflektieren,
- Fantasie, Originalität, Kreativität.

Diese Vorteile sind im Erwachsenenunterricht auch beim Aussprachetraining zu nutzen. Vom methodischen Gesichtspunkt sind adäquate Vorgehensweisen anzuwenden, die den Unterricht effizienter, interessanter und spannender machen.

5. Übungsschwerpunkte zur Ausspracheschulung und -korrektur im Erwachsenenunterricht, Übungstypen und deren Progression

Da die meisten rumänischen Deutschlernenden über Vorkenntnisse im Englischen verfügen, sind dieselben bei der Ausspracheschulung und -korrektur im Deutschen zu berücksichtigen. Im Vordergrund der Unterrichtsplanung sollten infolgedessen die systembedingten Interferenzen – Ähnlichkeiten und Unterschiede – zwischen Deutsch und Rumänisch und parallel zwischen Deutsch und Englisch stehen.

Vorrang haben müssen Übungen zum suprasegmentalen Bereich mit Berücksichtigung der damit im Zusammenhang stehenden typischen satzphonetischen Veränderungen im Deutschen: Reduktionen auf der Wort-, Wortgruppen- und

Maria Ileana Moise, Interferenzprobleme rumänischer Deutschlernender. Spezifische Aspekte der Ausspracheschulung und Aussprachekorrektur im Erwachsenenunterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:2, 2007, 15 S.

Satzebene, Deakzentuierungen, Gliederung der Äußerung, Variationen des Sprechtempos, typische Melodieverläufe und –intervalle, Rhythmisierung. Parallel ist auf segmentale Aspekte (z.B. Silbenstrukturen, Konsonantenverbindungen an der Wortfuge, die Quantität der Vokale, Bildung der Fortiskonsonanten, usw.) einzugehen.

Was die anzuwendenden Übungen und ihre Progression anbelangt, haben sich die von Dieling und Hirschfeld (2000: 47ff.) empfohlenen Übungstypen und Übungsabläufe bewährt, die auf einer engen Verbindung zwischen Aussprache, Lexik und Grammatik beruhen und das Aussprachetraining interessant, originell und effektiv machen. Dazu gehören:

- einführende, vorbereitende Hörübungen mit Hörkontrolle zur Diskrimination oder Identifikation,
- angewandte Hörübungen,
- vorbereitende Sprechübungen,
- Automatisierungsübungen (Nachsprechen, Lesen),
- produktive Übungen in enger Beziehung mit Grammatik- und Wortschatzaufgaben,
- angewandte Sprechübungen (Vortragen, Übungen zum freien Sprechen).

Aussprachetraining sollte immer mit dem Hörtraining verbunden werden; das Hörtraining sollte vorangehen, die gehörten Beispiele sollten in ausreichendem Maße wiederholt, gelesen, gesprochen und im Kontext verwendet werden. Von den vorbereitenden Formen sollte progressiv zu angewandten übergegangen werden, vom Einfachen zum Schwierigen, vom Wichtigen zum weniger Wichtigen (Hirschfeld 2003: 278), um eine kontinuierliche Verbesserung der Aussprachekompetenzen der Lernenden zu ermöglichen. Eine mögliche Schrittfolge der Ausspracheübungen umfasst:

- Sensibilisierungsübungen bezüglich des zu übenden Phänomens,
- Bewusstmachung, Erklärung und Regelbildung auf induktiv-deduktivem Wege,
- kontrollierbare Hörübungen,
- Automatisierung (nachsprechen, synchron vom Band mitlesen),
- Einsetz-, Ergänzungs-, Antwortübungen in enger Verbindung mit Grammatik, Wortschatz),
- produktive Übungen,
- gestaltendes Lesen, Vortragen, freies Sprechen, Variieren, Sprachspiele, Spielszenen.

Die neue Aussprache muss ausprobiert, spielerisch trainiert und geübt werden. Im Unterricht muss sich jeder Teilnehmer angesprochen fühlen, und aktiv beteiligt sein.

Besonderes Augenmerk gilt der Systematisierung der erworbenen Kenntnisse mittels Schemata, und anderen Visualisierungsmöglichkeiten. Die Kenntnis, der aktive Gebrauch der Ausspracheregeln erleichtert und beschleunigt den optimalen Erwerb der betreffenden Fremdsprache.

Die Zielsetzungen und ihre Realisierung im Bereich der Ausspracheschulung und -korrektur sind vom Sprachniveau der Lernenden (Anfänger oder Fortgeschrittene) her sehr unterschiedlich. In diesem Zusammenhang ist eine klare Unterscheidung zwischen rezeptiven und produktiven Fertigkeiten zu machen. In der Literatur wird darauf verwiesen, dass besonders in der Anfangsetappe des Spracherwerbs intensiv und systematisch Aussprachetraining erfolgen soll, um eine spätere aufwändige Korrektur zu umgehen. In dieser Etappe gilt es, die typischen Klangmerkmale der Fremdsprache herauszuhören, zu erkennen, zu unterscheiden, sich einzuprägen und selbst produzieren zu können, d.h. es geht um die Aneignung, Automatisierung und Festigung der neuen artikulatorischen Prozesse der Zielsprache, da die Gefahr der Übertragung von Klängen, Strukturen und Regeln aus der Muttersprache oder aus anderen erlernten Fremdsprachen sehr groß ist. Die Ausspracheinterferenzen sind meist größer als in der Grammatik und Lexik (vgl. Hirschfeld 2003: 277).

Eine systematische Aussprachekorrektur ist jedoch nicht nur in der Anfangsphase notwendig, sondern auch zu späteren Zeitpunkten. In späteren Erwerbsphasen steht die Förderung der Sprechfähigkeit im Mittelpunkt, neben der Lautung werden Rede und Gesprächsführung immer wichtiger. Produktiv zu entwickeln sind dafür notwendige Fähigkeiten und Fertigkeiten für die Realisierung bestimmter Absichten, phonostilistischer Varianten auch über die Intonation (gefühlsbetonte, traurige, neutrale Rede). Es geht um den Erwerb von Kompetenzen für die Präsentation und das Führen von Gesprächen (z.B. Argumentation usw.). Um diesbezügliche Erfolge zu erzielen, muss die Sprachaufmerksamkeit des Lernenden schrittweise und regelmäßig entwickelt werden. Als rezeptive Fertigkeit könnte anhand von Hörübungen für die Unterschiede zwischen den nationalen Varietäten des Deutschen sensibilisiert werden.

Differenzen zu anderen Zielgruppen (z.B. Schulkindern) bestehen im Erwachsenenbereich auch bezüglich der zeitlichen Planung der einzelnen Schwerpunkte in den bestimmten Lernphasen. Um die erwünschten Kompetenzen zu erwerben, ist i.d.R. eine intensivere, zeitlich oft länger andauernde Automatisierung, Festigung der charakteristischen artikulatorischen und phonetischen Eigenarten der Zielsprache, erhöhte Anzahl der produktiven Übungen, eventuell mehr Gruppen- oder Hausarbeit notwendig. Durch kontinuierliche Ausspracheübungen, durch die zyklische Wiederaufnahme von „problematischen“ Aspekten (z.B. der in der Muttersprache nicht vorhandenen Laute oder der intonatorischen Charakteristika des Akzents) werden die Lernenden in die Lage versetzt, selbstständig und bewusst an ihrer Aussprache zu arbeiten und ihre Sprachfähigkeit kontinuierlich zu verbessern. Ziel der produktiven Übungen, besonders bei fortgeschrittenen Lernern, ist der Erwerb von Kompetenzen in besonderen mündlichen Kommunika-

tionsituationen, wo der Sprechende sich auf die Hörenden einstellen muss, in dem Sinne, dass seine Äußerungen hörverständlich sind und den Zuhörwillen wecken sollen (z.B. eine Rede planen, einem Publikum etwas vorlesen, erzählen, usw.).

Für den Erwerb der korrekten Aussprache der einzelnen Laute erweist sich die Verwendung der phonetischen Transkription als sinnvoll und besonders im Erwachsenenbereich als notwendig. Da die meisten Lerner damit beim Erwerb des Englischen vertraut wurden, kann sie als adäquates Hilfsmittel für die Bewusstmachung phonetischer Erscheinungen, für die korrekte Realisierung und Differenzierung der Vokale, Konsonanten und ihrer Kombinationen und der Reduktionen im Deutschen eingesetzt werden. Die Verwendung der Internationalen Phonetischen Transkription (IPA) kann Abweichungen zwischen Schreibung und Aussprache verdeutlichen, die Lernenden erwerben zusätzlich die Kompetenz, selbstständig Aussprache- oder andere Wörterbücher zu nutzen und sich somit bewusst eine korrekte Aussprache anzueignen.

Große Bedeutung kommt der Kontrolle der durchzuführenden Übungen zu. Im Falle der Hörübungen und schriftlichen Übungen ist das unkompliziert, problematischer erweisen sich unter diesem Aspekt die produktiven Übungen, da sie auch fehlerhafte Artikulationsbewegungen automatisieren können. Wesentlich ist, dass beim selbstständigen Lernen nur bereits beherrschte Phänomene automatisiert werden sollen.

Die Reflexionsphase über das Gelernte am Ende einer Lektion oder Kapitels ermöglicht einen Überblick über den Lernweg, über die gemachten Fortschritte und noch bestehenden Defizite. Erwachsene können thematische Schwerpunkte, ihren weiteren Lernweg, allein oder in Partnerarbeit planen. Mit der Reflexion über das Lernen und die Lernwege kann der Lernfortschritt für das weitere Lernen bewusst gemacht werden. Sogenannte „Probleme“ können wiederholt, durch Diskussion mit dem Partner oder Lehrer geklärt werden. Bekanntlich kann ein anhaltender Übungseffekt im Bereich der Aussprache nur durch mehrmalige in bestimmten Zeitabständen durchgeführte Wiederholung der erworbenen phonetischen Strukturen und Merkmale gesichert werden. Zu diesem Zweck eignet sich eine Rückschau bezüglich des Erlernten. Lehrende müssen dafür sorgen, dass die neu erworbenen Kenntnisse systematisch auch außerhalb der Übungen (zur Automatisierung und Festigung) in anderen Kontexten immer wieder aufgegriffen werden. Das ermöglicht neben dem Erwerb einer komfortablen Verständlichkeit eine permanente Motivation in Richtung Verbesserung der Aussprache, Neugier und Entdeckungsfreude.

6. Schlussfolgerungen

Im Hinblick auf die Realisierung der Bestimmungen des „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen“ in Richtung Optimierung der phonetisch-phonologischen Ausbildung der Germanisten und DaF-Lehrer und des

Maria Ileana Moise, Interferenzprobleme rumänischer Deutschlernender. Spezifische Aspekte der Ausspracheschulung und Aussprachekorrektur im Erwachsenenunterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:2, 2007, 15 S.

Bolognaprozesses in Rumänien ergeben sich folgende Desiderata (vgl. Moise 2007a & 2007b), die von den verantwortlichen Gremien zur Kenntnis genommen und durch tatkräftige Maßnahmen unterstützt werden sollten:

- a. Anerkennung des Stellenwertes der Phonetik/Phonologie als gleichberechtigte linguistische Disziplin und ihrer entscheidenden Rolle in der Sprachausbildung, ihre Betrachtung als Unterrichtsprinzip, ihre Berücksichtigung, Integrierung in verschiedene Unterrichtssituationen. Eine neue Sprache zu lernen oder zu vervollkommen beinhaltet nicht nur Lexik- und Grammatikkenntnisse, sondern auch die Entwicklung und Kultivierung einer normadäquaten Aussprache, d.h. die Aneignung der korrekten neuen Artikulations- und Intonationsstrukturen, der Beziehung zwischen Schriftbild und Aussprache;
- b. Absicherung von phonetisch-phonologischen Basiskonzepten und der damit in Verbindung stehenden rezeptiv und produktiv zu erwerbenden Fähigkeiten und Fertigkeiten in der Germanisten- und Deutschlehrerausbildung;
- c. Erweiterung des Lehrangebots für zukünftige DaF- und DaM-Lehrer durch für den Ausspracheunterricht wichtige Bereiche (evtl. als Wahlfach): korrektive Phonetik, Phonostilistik, kontrastive Phonetik, Phonetik der nationalen Standardvarietäten;
- d. Absicherung von Basiskonzepten im Bereich Methodik und Didaktik des Lehrens und Lernens der deutschen Aussprache bei verschiedenen Zielgruppen auch unter der Berücksichtigung der Sprachkenntnisse und der Ausgangssprache der Studierenden (bei Studenten und Angehörigen der nationalen Minderheiten aus Rumänien). Für die Vermittlung der notwendigen Kenntnisse und für die Sicherung der methodisch-didaktischen Fertigkeiten der Lehrenden müssten gesonderte Veranstaltungen (evtl. Fortbildungskurse) eingeplant werden;
- e. Fachübergreifende Überprüfung bzw. optimale Überarbeitung der bestehenden Bewertungsverordnungen und -kriterien für mündliche Prüfungen, wo neben Fachkenntnissen auch die mündliche Kommunikationsfähigkeit und die adäquate Aussprache im Sinne der phonetischen Richtigkeit einzelner Laute und Phonemfolgen, besonders aber die angemessene Intonation (Akzentuierung auf verschiedenen Ebenen, Melodisierung, Dynamik und Rhythmisierung) bewertet werden sollen;
- f. Intensivierung der Forschungsarbeiten zu allen noch ungenügend oder nicht erforschten Aspekten (auch in Form von Diplom-, Masterarbeiten und Dissertationen), Ausbau und Ergänzung vorliegender Publikationen zur kontrastiven Phonetik und Methodik-Didaktik für DaF;
- g. Grundlegende Veränderungen in der Lehrerfortbildung, die Sicherung von soliden fachlichen und didaktischen Grundlagen der Ausspracheschulung und -korrektur, um die Phonetik im DaF-Unterricht abzusichern;
- h. Optimierung der Einstellung der Deutschlehrer ihrem Unterrichtsfach gegenüber, Entwicklung des Bewusstseins für ihre Rolle als Multiplikatoren, die für die Ausspracheleistungen der Schüler, für den Erwerb der Fähigkeit des autonomen Lernens mitverantwortlich sind.

Angesichts der beschriebenen Situation in Rumänien sind m.E. für den DaF-Unterricht, besonders für das Aussprachetraining dringend regionale Beihefte zu auf deutschem Boden erstellten, bewährten Lehrwerken zu erarbeiten. Die Erstellung von konventionellen, zentralen Übungssammlungen für rumänische Deutschlernende könnte weder inhaltlich noch qualitativ zur Behebung der bestehenden Defizite führen, da ohne eine exakte Zielgruppenorientierung die erwünschten Kompetenzen bei den Lernenden nicht erreicht werden können. Bei der Erstellung der regionalen Beihefte sind gleichberechtigt folgende Aspekte zu berücksichtigen:

- Thematisierung der systembedingten Fehler aus der Muttersprache und aus den schon erworbenen Fremdsprachen (hauptsächlich Englisch), Systematisierung derselben in Form von Schemata, Bildtafeln, Übersichten, die die Kontraste verdeutlichen,
- angemessene Unterrichtsformen (organisierter Unterricht oder Selbststudium),
- konkrete Lernziele (unterschiedliche Grade der Kommunikationsfähigkeit je nach Bedürfnissen der Zielgruppe),
- Integrierung der Phonetik/Phonologie in den Unterrichtsprozess, d.h. ihre Verbindung mit Grammatik, Wortschatz, Stilistik, die Bewusstmachung der phonetischen Veränderungen beim zusammenhängenden Sprechen,
- reiche Übungsangebote in methodischer Abwechslung für systematische und intensivere Arbeit an der Aussprache besonders in der Anfangsetappe, Hör- und Sprechübungen, womöglich mit Lösungsschlüssel und anderen Kontrollmöglichkeiten für die Selbstlernenden, die auch zur individuellen Materialiensuche oder -erstellung anregen,
- situative Einbettung der Übungen, Ausspracheübungen nur anhand von bekanntem Wortschatz, bekannter Grammatik,
- Sensibilisierung und Aktivierung der Lernenden durch lernerorientierte Übungen,
- Anschaulichkeit der Ausspracheübungen mit klaren Anleitungen an die Unterrichtenden für die Nutzung aller Kanäle, Einsatz von Gesten und Körperbewegungen im Rahmen der organisierten Kurse,
- Beachtung einer gezielten Progression der Übungsschwerpunkte und Übungstypen, sowohl vom inhaltlichen als auch vom methodischen Gesichtspunkt,
- das sprachliche Niveau der Lernenden (Anfänger oder Fortgeschrittene),
- reiche, modellhafte, abwechslungsreiche und adäquate Übungstypologie (auch zur Erstellung von eigenen Übungen) je nach Bedürfnissen der Zielgruppe für die Unterrichtenden,
- Phase der Reflektion über die Fortschritte und Defizite.

Einen Versuch in dieser Richtung unternimmt *Aussprachetraining – Deutsch, ein Übungsbuch für rumänische Deutschlernende* (Moise 2006), das für den

Maria Ileana Moise, Interferenzprobleme rumänischer Deutschlernender. Spezifische Aspekte der Ausspracheschulung und Aussprachekorrektur im Erwachsenenunterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:2, 2007, 15 S.

Anfängerunterricht geeignet ist. Zu wünschen ist die unverzügliche Erarbeitung von gruppenrelevanten Lehrmaterialien zum Aussprachetraining für den fortgeschrittenen DaF-Unterricht (auch Neuausrichtungen der Ausspracheschulung und -korrektur im Bereich Fachsprachenerwerb).

Literatur

- Dieling, Helga und Hirschfeld, Ursula (2000), *Phonetik lehren und lernen* (Fernstudieneinheit 21). München: Langenscheidt.
- Gregor-Chiriță, Gertrud (1991), *Das Lautsystem des Deutschen und Rumänischen*. Heidelberg: Julius Groos.
- Hirschfeld, Ursula (2003), Ausspracheübungen. In: Karl-Richard Bausch, Herbert Christ & Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (4. Aufl.). Tübingen und Basel: Francke, 277-280.
- Moise, Maria-Ileana (2003), Rumänisch. In: Hirschfeld, Ursula; Kelz, Heinrich P. & Müller, Ursula (Hrsg.), *Phonetik international. Von Afrikaans bis Zulu. Kontrastive Studien für Deutsch als Fremdsprache. Ein Online-Portal*. (23 pp). Waldsteinberg: Heidrun Popp. www.phonetik-international.de. (18.12.2006)
- Moise, Maria-Ileana (2004a), *Akzent und Rhythmus im Deutschen und Rumänischen. Kontrastive Untersuchung*. București: Editura Enciclopedică.
- Moise, Maria-Ileana (2004b), *Einführung in die Phonetik und Phonologie. Vergleich Deutsch – Rumänisch*. Bukarest: Oskar Print.
- Moise, Maria-Ileana (2006), *Aussprachetraining – Deutsch (ein Übungsbuch für rumänische Deutschlernende)*. Bukarest: Oskar Print.
- Moise, Maria-Ileana. (2007a, im Druck), Zum Stellenwert der Phonetik/Phonologie beim Erwerb von Deutsch als Fremdsprache. Desiderata im Hinblick auf die Realisierung der Bestimmungen des „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen“ und des „Bolognaprozesses“. *Zeitschrift der Germanisten Rumäniens*. Bukarest: Paideia.
- Moise, Maria-Ileana (2007b, im Druck), Erwerb der normadäquaten Aussprache von rumänischen Deutschlernenden, eine Anforderung des „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen“. Methodisch-didaktische Aspekte in der Vermittlung. *Zeitschrift der Germanisten Rumäniens*. Bukarest: Paideia.
- Puşcariu, Sextil (1994), *Limba română*. Vol II. Rostirea. București: Editura Academiei.
- Raasch, Albert (2003), Fremdsprachenunterricht in der Erwachsenenbildung. In: Karl-Richard Bausch, Herbert Christ & Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (4. Aufl.). Tübingen und Basel: Francke, 218-223.

Maria Ileana Moise, Interferenzprobleme rumänischer Deutschlernender. Spezifische Aspekte der Ausspracheschulung und Aussprachekorrektur im Erwachsenenunterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12:2, 2007, 15 S.