МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
ИССЛЕДОВАНИЯ СТАТУСА И КОРПУСА
И ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ
ПРЕПОДАВАНИЯ**

Материалы II Международного научного форума

18–19 сентября 2019 г.

Томск
Издательский Дом Томского государственного университета
2019

E.N. Vorotilina, V.P. Petrov

Petrosawodsker Staatliche Universität

LERNSTRATEGIEN DER STUDIERENDEN IM FACH „DEUTSCHE PRAKTISCHE PHONETIK“

Zusammenfassung: Der Artikel behandelt die wichtigsten Lernstrategien im Phonetikunterricht zwecks praktischer Aneignung von gesamtsprachlichen Kompetenzen. Es werden konkrete Vorgehensweisen und Lernformen beim Unterricht der deutschen Sprache dargelegt. Leitung, Mitbestimmung und Zusammenarbeit stehen dabei in Wechselbeziehung zueinander. Daraus ergeben sich solche Arbeitsformen, die zum besseren Erwerb von phonetischen Fertigkeiten beitragen. Die im Beitrag beschriebenen Methoden könnten für Lehrende und Lernende von Interesse sein.

Schlüsselwörter: Lernstrategien, Aussprache, Verfahrensweisen, Modellierung, Coaching, Reflexion, Evaluation, Sprachkompetenz.

Man beschäftigt sich zuerst mit der Laut- und Intonationslehre einer Fremdsprache, wenn man sie beherrschen will. Eine gute Grundlage bildet dabei die Verbindung der rein theoretischen Kenntnisse in der Phonologie und praktischer Aneignung der Besonderheiten der Phonetik, denn, wie ganz gerecht E. Zeile bemerkt, „1928 tritt auf dem Haager Linguistenkongress neben die Phonetik die Phonologie. Danach genügt es nicht, den Laut nur nach seinen artikulatorischen und akustischen Charakteristika zu bestimmen, sondern er muss auch auf seine sprachspezifische Funktion untersucht werden“ (Zeile 2016, 27).

Das Studium an einer modernen Universität muss die Studierenden auf Lösung der Probleme orientieren. Demzufolge wird von den Studierenden konstruktive Tätigkeit auf ihrem wissenschaftlichen Zielgebiet erwartet. Unter dem Studium versteht man in diesem Fall einen aktiven, eigenständigen und sozial gerichteten Prozess. Bestätigt wird diese Einstellung durch die Worte von A. Grunwald: „Sprache und Ausbildung sind die wichtigsten Voraussetzungen im Beruf und im Fortkommen in unserer Gesellschaft. Wir sprechen nie für uns selbst, sondern immer für einen oder mehrere andere, die uns zuhören. Oft sprechen wir nicht im Bekanntenkreis, sondern vor Fremden. In vielen Fällen ist es gut, wenn man sich an Sprachregeln hält“ (Grunwald 2013, 5). Jedes Mal erfolgt im Rahmen die-

ses Vorgangs die Abwechslung der Position eines Studierenden: Bald tritt man als Sprecher, bald als Hörer auf.

Der Lehrer/Dozent/Professor bekleidet die Position eines Instructors. Das Studium fördert das Interesse an Weiterbildung und Forschung. Es stellt sich die Frage: War es etwa früher auch nicht so? Wohl, aber die Rolle des Lehrenden war anders. Früher (und manchmal auch noch heute) war der Lehrer ein Wissensvermittler, aktuell verlangt man (obwohl dieses unpersönliche "man" uns nicht gefällt: also nicht man, sondern der/die Studierende) vom Lehrer Leitung, Beratung und Unterstützung, weil wie gesagt die Studierenden heute bekanntlich schneller und besser die Informationen bekommen können.

Es ist gewiss, dass diese Prinzipien leider zwar deklariert werden, finden aber beim Unterrichten viel zu wenig oder überhaupt nicht statt. Das wesentliche Problem besteht also darin, wie man die Herausforderungen der angegebenen Situation mit den neuesten Methoden und konkreten pädagogischen Technologien in Verbindung setzen kann.

Allgemein gesehen empfiehlt man folgende methodische Verfahrensweisen: Modellierung, Training (Coaching), Scaffolding (wir haben leider keinen gültigen Begriff für diesen Prozess im Deutschen gefunden), Erläuterung, Reflexion und weitere Forschung. Es versteht sich ja von selbst, dass die aufgezählten Verfahrensweisen für jedes Wissensgebiet passen: Mathematiker benutzen sie perfekt in demselben Maße, wie Philologen. Man muss nur die Rollen der Kommunikanten und die Funktionen jeder Verfahrensweise bestimmen.

Im Phonetikunterricht werden die Rollen und Funktionen in Bezug auf jede Verfahrensweise folgendermaßen entziffert.

1. Bei **Modellierung** wird das klassische didaktische Prinzip "Mach nach" oder Vorzeigen und Nachmachen realisiert. Dabei entstehen aber zweierlei Gefahren, einerseits haben die Studierenden nur ihren Lehrenden als Muster zu vernehmen, andererseits lässt der/die Lehrende Abweichungen von der Standartaussprache zu, was sich nachhaltig auf die Sprech- und Hörleistungen der Lernenden auswirkt.

2. **Training** bzw. Coaching hat eigenständige Realisierung der phonetischen und prosodischen Muster im Auge. Der Lehrende erfüllt dann nur eine beratende und leitende Funktion. Solche scheinbar routinierten Übungen verhelfen die Studierenden zur Einsicht, dass eine korrekte Aussprache auch in der Fremdsprache Voraussetzung für eine gute kommunikative Sprachkompetenz ist. „Sie ermöglicht es z.B., sich in einem Gespräch ver-

ständig und intentionsgemäß auszudrücken und die Gesprächspartner ebenfalls gut zu verstehen, da (Aus-)Sprechen und Hören aufs Engste miteinander verknüpft sind“ (Reinke 2011, 4).

3. Wenn die Lernenden und die Lehrenden **Scaffolders** sind, so heißt es, dass sie sich mit einem Problem befassen, dabei schaltet sich der Lehrende nur dann ein, wenn das Problem von den Lernenden nicht gelöst werden kann. Die Lernenden verinnerlichen phonetische Kommunikationsmöglichkeiten in der Situation der sogenannten “professionellen Einsamkeit”. Der Lehrende verfolgt dann strikt an sich selbst die höchsten Anforderungen bezüglich der lautlichen Qualität des Sprechens und verlangt das von den Lehrenden. Das Letztere soll sich aber nicht nur in der imitativen Methode äußern, sondern auch in der sogenannten phonetischen, die eigentlich seit langem in der einheimischen Germanistik bekannt ist (Zacher 1969, 21).

4. Am Ende jeder Etappe erfolgt im Modul die sogenannte **Erläuterung**: Es wird evaluiert, was die Studierenden gelernt haben und ob es für weitere berufliche Tätigkeit wichtig ist. Ob dies implizit oder explizit, intuitiv oder theoretisch fundiert geschieht, wird nicht nur durch praktische Erfordernisse, die Zielvorstellungen und die fremdsprachigen Kompetenzen der Lernenden, sondern auch durch die phonetisch-didaktischen Auffassungen und Fähigkeiten der Lehrenden bestimmt. Alle Teilnehmer des Lern- bzw. Lehrprozesses brauchen und entwickeln also strukturierte Strategien für weitere Arbeit an der Fremdsprache.

5. Dann findet die **Reflexion** statt, wo der/die Studierende seine/ihre Leistungen mit denen der anderen und mit den Mustern der Muttersprachler vergleicht. Das bildet eine feste Basis für weitere Vervollkommnung der erworbenen Kenntnisse heraus.

6. Für Interessenten gilt **weitere Forschung** im gewählten Bereich. Die Phonetik bietet eine endlose Perspektive an: Die Lernenden sind gezwungen, beim Lesen jedes Textes und beim Produzieren jedes Sprechaktes zu analysieren, ob sie die erworbenen phonetischen Kompetenzen angemessen anwenden.

Bei solchem strukturierten Ansatz durch das allmähliche Kompliziertwerden der Übungen geht die Kontrolle der phonetischen Leistungen zu den Lernenden über.

Die bestehenden Lehrbücher zur Phonetik der deutschen Sprache für Germanistikstudierende (Fischer 2007; Kaunzner 2017; Reinke 2016; Rug 2012) sind phonetisch gesehen nach demselben Prinzip aufgebaut.

1. Imitative Übungen zum Nachsprechen. Sie bestehen aus Übungen zur Wiederholung der einschlägigen Laute im An-, In- und Auslaut der einzelnen Wörter; zur Wiederholung der freien und stehenden Redewendungen, Sätze und Sentenzen; zum Training der intonatorischen Muster.

2. Übungen zur Ausführung phonetischer und grammatischer Aufgaben nach einem vorgegebenen Muster. Es handelt sich um Situationen, die die Realisierung von Aussagen und Fragen im Dialog erfordern.

3. Übungen, die auf die Lösung sprachlicher Aufgaben komplexer Art abzielen. Sie schließen selbständige Arbeit der Lernenden am phraseologischen Befund des Deutschen ein.

4. Übungen zur Entwicklung des monologischen Sprechens, des Hörverstehens und der Textanalyse.

Daher besteht die wichtigste Aufgabe des Phonetikunterrichts bei den Studierenden in der Erarbeitung der wichtigsten Lernstrategien für weitere Selbstkontrolle, denn die phonetischen Fähigkeiten und Fertigkeiten sind dazu da, in der Lage zu sein, selbst weiter Deutsch in der Interaktion zu beherrschen.

Aber es ist jetzt um so schwieriger, weil in einer Gruppe die Lernenden mit unterschiedlichen Startkompetenzen sein können.

Als Beispiel sind hier die drei häufigsten Lernstrategien der Pädagogikstudierenden mit dem Schwerpunkt „Deutsche Sprache“ anzuführen: 1) die Lernstrategien der Anfänger; 2) die Lernstrategien der Studierenden, die eine Schule mit erweitertem Deutschunterricht absolviert haben (Fortgeschrittene); 3) die Lernstrategien der Studierenden, die in der Schule Deutsch als zweite Fremdsprache gelernt haben.

Es entsteht die Frage: Wer von diesen drei Gruppen mehr Motivation und Selbstkontrolle im Fremdsprachenunterricht braucht?

Die Antwort ist eindeutig: die Fortgeschrittenen, denen erweiterter Deutschunterricht erteilt wurde. Es scheint solchen Studierenden, dass sich ihre Sprachbeherrschung am Anfang verlangsamt, dass sie gezwungen sind, den Lehrstoff zu wiederholen, den sie schon früher erworben haben. Der Lehrende soll aber nach dem Prinzip des stufenweisen Kompliziertwerdens die Anfänger betreuen.

Die Fortgeschrittenen können sich aber auch durch verschiedene Nützformen der innovativen Lerntechniken leistungsfähig fühlen. Sie sollten aber an grundsätzlich andere Positionen im Unterricht herangeführt werden. Das sind eher die Positionen eines Tutors, Betreuers oder Coachers.

Das bereitet zunächst viel zusätzliche Arbeit mit diesen Lernenden. Vielleicht müssten wir einiges am Unterrichtsprozess im universitären Bereich ändern, damit sich alle Studierenden engagiert fühlen. Das würde sich sicher lohnen.

Unter fachkundiger Leitung gelingt es den Fortgeschrittenen fast immer äußerst konzentriert zu lernen, ihre Kenntnisse und Fertigkeiten zu bereichern und den anderen Mitstudierenden zu helfen. Es wäre von Nutzen, wenn die einen die anderen unterstützen und jeder seinen individuellen Weg zur Qualifizierung findet.

Solche Ergebnisse bestätigen sowohl Psychologen als auch Lehr- und Lernforscher, wie z.B. der amerikanische Pädagoge Edgar Dale mit seinem Erfahrungskonus (Dale).

E. Grigorowa, die bulgarische Germanistin, unterstreicht in ihrer Untersuchung, dass „zwischen Prognose und Diagnose im Fremdsprachenunterricht enge wechselseitige Beziehungen bestehen, deren Knotenpunkt die Methodik darstellt, oder anders ausgedrückt: dass die Prognostik, bewusst oder intuitiv, die Grundlage einer jeden Lehrstrategie bestimmt, wogegen der Diagnostik die Überprüfung der Theorie sowie die Rolle eines methodischen Graduierungsmittels zukommt“ (Grigorowa 1994, 93).

Nach der Diagnostik der Sprachkompetenzen lassen sich die ersten drei Aktivitäten in Dales System der Erfahrungsaneignung integrieren. Die Fortgeschrittenen sollten von Anfang an vom Professor beraten werden, um die Rolle eines Betreuers erfüllen zu können. Sie müssen also vor dem Unterricht die Übungen aus dem oberen Teil des Kegels in Lesen, Hörverstehen, Bildbeschreibungen, Muster der Dialoge und Präsentationen für ihre Anfänger vorbereiten. Dabei werden diese Techniken vom Lehrenden als Beispiel für berufliche Handlungen demonstriert und streng überprüft. Die Fortgeschrittenen in der Rolle eines Tutors simulieren also im Unterricht berufliche Tätigkeit und inspirieren andere Lerner zur Nachahmung sowie zur kreativen Aneignung des Lehrstoffes durch Inszenierungen und Rollenspiele.

Die Studierenden, die in der Schule Deutsch als zweite Fremdsprache gelernt haben, können sich auch von Anbeginn an Diskussionen alltäglichen Charakters, Inszenierungen und Rollenspielen beteiligen und auch Vorträge über die Ergebnisse ihrer wissenschaftlichen Tätigkeit auf Russisch halten.

Und Anfänger brauchen eine ganz besondere Lernstrategie, die vom Lehrenden sowie vom Tutor betreut wird, um die Fortgeschrittenen nach-

zuholen. U. Hirschfeld betont, dass „bei absoluten Anfängern besonders intensiv und gründlich vorgegangen werden muss. Es muss gesichert werden, dass eine stabile Grundlage im Bereich der Aussprache ausgebildet wird, so dass zeit- und kraftaufwendigere Korrekturen im Nachhinein erspart bleiben. Ein phonetischer Einführungskurs hat sich bei Jugendlichen und Erwachsenen durchaus bewährt“ (Hirschfeld 1994, 25).

Strittig scheint in dieser Hinsicht die Aneignung der Kenntnisse durch verschiedene Lernprozesse zu sein. Man beginnt ja das Fremdsprachenlernen heute mit Lesen, obwohl es mehr als andere Stufen (Techniken) Abstrahierungsfähigkeit vom Lernenden erfordert. Für die Pädagogikstudierenden ist die Lesekompetenz eine der wichtigsten Fähigkeiten im Fremdsprachenunterricht, und es beschränkt sich nicht auf die globalen, informierenden und detaillierten Techniken. Es wird in Anfangssemestern das kommentierende und analysierende Lesen praktiziert. In diesem Fall werden ja mehr als 10 % des Gelesenen im Gedächtnis behalten. Bei der Textanalyse werden neue sekundäre Texte kreiert. Im Phonetikunterricht und bei der Textanalyse ist das sogenannte laute Lesen von Bedeutung, weil diese physiologisch-akustische Stufe des Lesens schon verschiedene Interpretationen eines Textes ermöglicht. Das Trainieren dieser Sprachtätigkeit regt auch die drei anderen (Hörverstehen, kreatives Schreiben und freies Sprechen) an. Beim Lesen wird der Lernende zwar in eine ungewöhnliche kommunikative Situation versetzt, kann aber dabei seine lexikalische und grammatische Kompetenz sowie seine gesamtsprachliche Performanz erweitern.

Das Rollenspiel ist dagegen seinem nachahmenden Charakter nach das leichteste für die Muttersprachler, von Fremdsprachenlernenden sind nicht nur Inspirationskraft und Phantasie erforderlich, sondern auch ein umfangreicher Wortschatz.

Abschließend sei darauf hingewiesen, dass der obere Teil der Pyramide die Formung solcher Fertigkeiten wie Analysieren, Ausarbeiten, Kreieren, Einschätzen gar nicht ausschließt, vielmehr bedient sich der untere Teil der Lernprozesse Beschreiben, Erläutern, Demonstrieren, Anwenden. In welchem Moment des Unterrichts der Studierende zu dieser oder jener Technik greift, hängt von der Diagnostik der Sprachkompetenz, von der unter gemeinsamer Anleitung erarbeiteten individuellen Sprachlernstrategie und letzten Endes von der Motivation des Lernenden und Lehrenden ab.

Quellenverzeichnis

1. Zacher O. Deutsche Phonetik: Teoretičeskij kurs (na nemeckom jazyke): Učeb. dlja ped. in-tov i fak. inostr. jaz. 2-e izd. Leningrad.: Prosveščenie, 1969. 207 s.
2. Dale E. „Cone der Fertigkeiten“. URL: <https://lidtfoundations.pressbooks.com/chapter/edgar-dale-and-the-cone-of-experience/> (Stand 05.09.2019).
3. Dieling H. Phonetik lehren und lernen. Fernstudieneinheit 21 / Helga Dieling, Ursula Hirschfeld. Berlin [etc.]: Langenscheidt, 2000. 199 S.
4. Fischer A. Deutsch lernen mit Rhythmus: Der Sprechrhythmus als Basis einer integrierten Phonetik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Methode und Material / Andreas Fischer. Leipzig: SCHUBERT-Verlag, 2007. 168 S.
5. Grigorowa E. Prognostik und Diagnostik von Aussprache Fehlern bei bulgarischen Germanistikstudenten an der Sofioter Universität „St. Kliment Ohridski“ // Phonetik. Intonation. Kommunikation. Hrsg. Breitung H. / Standpunkte zur Sprach- und Kulturentwicklung 2. Werkstattberichte des Goethe-Instituts. Hrsg. der Reihe Eichheim H. München: Verlag Goethe Institut, 1994. S. 91–98.
6. Grunwald A. Hochdeutsch akzentfrei sprechen / Arnold Grunwald. Norderstedt: Books on Demand, 2013. 56 S.
7. Hirschfeld U. Phonetik in Deutsch als Fremdsprache Desiderata // Phonetik. Intonation. Kommunikation. Hrsg. Breitung H. / Standpunkte zur Sprach- und Kulturentwicklung 2. Werkstattberichte des Goethe-Instituts. Hrsg. der Reihe Eichheim H. München: Verlag Goethe Institut, 1994. S. 21–28.
8. Kaunzner U.A. Aussprachekurs Deutsch: Übungsprogramm zur Verbesserung der Aussprache für Unterricht und Selbststudium: Text- und Übungsbuch / Ulrike A. Kaunzner. 2., aktualisierte und erw. Aufl. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 2017. 235 S.
9. Reinke K. Einfach Deutsch aussprechen: Phonetischer Einführungskurs. Deutsch als Fremdsprache / Kerstin Reinke. Leipzig: Schubert Verlag, 2011. 72 S.
10. Reinke K. Phonetiktrainer A1-B1: Aussichten: Kurs- und Selbstlernmaterial mit 2 Audio-CDs / Kerstin Reinke. Stuttgart: Klett, 2016. 104 S.
11. Rug W. 77 Klangbilder gesprochenes Hochdeutsch: Übungen, Spiele, Tipps und Tricks zum phonetischen Training Deutsch als Fremdsprache / Wolfgang Rug. Leipzig: Schubert Verlag, 2012. 82 S.
12. Zeile E. Deutsche Phonetik für Ausländer: ein Lehr- und Übungsbuch / Edith Zeile. Aachen: Shaker Media, 2016. 202 S.