



**Kreativität und Phonetikunterricht: Sprachspielerische
Texte in der Ausspracheschulung der DaF-Lernenden**

Merle Jung, Tallinn

ISSN 1470 – 9570

Kreativität und Phonetikunterricht: Sprachspielerische Texte in der Ausspracheschulung der DaF-Lernenden

Merle Jung, Tallinn

Ausspracheschulung gilt als einer der kompliziertesten Bereiche des Fremdsprachenunterrichts und wird oft als etwas generell Langweiliges und Monotones aufgefasst, sowohl von Lernenden als auch von Lehrenden. Trotzdem ist eine systematische und kontinuierliche Beschäftigung mit dem Bereich Phonetik im Fremdsprachenunterricht unvermeidbar. Dabei gibt es verschiedene Methoden und Möglichkeiten auch den Phonetikunterricht interessant, abwechslungsreich und kreativ zu gestalten. Im folgenden Beitrag wird ein Versuch gemacht zu zeigen, wie man sprachspielerische Texte für die Ausspracheschulung der DaF-Lernenden benutzen kann. Es werden einige Übungstypen vorgestellt und Beispiele zur Verwendung der sprachspielerischen Texte für die kreative Beschäftigung mit verschiedenen phonetischen Erscheinungen angeführt.

1. Zum Begriff Sprachspiel

Die Denktradition des Begriffs 'Spiel' beginnt gewiss schon mit den Anfängen der Menschheitsgeschichte, aber mehr Bedeutung gewann er in der Philosophie der Aufklärung, in der das Spiel zum Gegenbegriff von Arbeit wurde. Seitdem haben sich viele Philosophen, Psychologen, Sprachforscher und Sprachdidaktiker mit der Erscheinung des Spiels auseinandergesetzt. Hördt zum Beispiel bezeichnet Spiel neben Arbeit, Feier und Gespräch als eine der vier Grundformen von menschlicher Bildung (vgl. Peterßen 2001: 268). Somit wird Spiel als eine notwendige Bildungsform gesehen und seine Bedeutung für den Lernprozess hervorgehoben.

Seit den 70er und 80er Jahren des 20. Jahrhunderts ist aus wissens-, kultur- und sozialtheoretischen Diskussionen deutlich geworden, dass es zum Spielbegriff mehrere Variationen gibt und dass die gängigen Definitionen einer Überarbeitung bedürfen (vgl. Moser 1992: 17). Spiel wird zum methodischen Mittel für die Erreichung von Lernzwecken im Unterricht und somit zum festen Bestandteil von Schule und Unterricht. Die Verbindung von Spielen und Lernen wird in Lehrplänen aller Schulstufen gefordert. Man geht davon aus, dass das Lernen so viel Spaß wie möglich machen sollte, und dafür ist das Spielen mit Lerneffekt am besten geeignet.

Man beginnt Lernspiele für verschiedene Unterrichtsfächer auszuarbeiten, darunter auch für den Sprachunterricht. Für das Spielen braucht man neben den Spielern und Spielregeln auch gewisses Material, anhand dessen der Spielprozess vollzogen werden kann. Im Fall des Sprachunterrichts wird oft die Sprache selbst zum Spielmaterial, das laut Spielregeln gehandhabt wird. Zu den Spielen mit der Sprache gehören unter anderem verschiedene bekannte Gesellschaftsspiele, die die Elemente der Sprache zum Spielgegenstand machen und als Lernspiele im Sprachunterricht eingesetzt werden können.

In den 70er-80er Jahren des 20. Jahrhunderts beginnt man auch Sprachspielkonzepte für die Fremdsprachendidaktik zu entwickeln. Erwähnt werden sollten an dieser Stelle Bernard und Marie Dufeu, die das Spiel ins Zentrum ihrer Sprachlehre stellen (vgl. Dufeu 1992; Larcher 1990). Die Teilnehmer ihrer Kurse lernen mit sich selbst und mit der Sprache zu experimentieren, indem sie Sprachsituationen bewältigen müssen, die ihnen aufgrund ihrer sprachlichen Kompetenz eigentlich noch nicht zugänglich sind.

Ein anderes Konzept für den Fremdsprachenunterricht wird von Harald Weinrich vertreten. Er macht das Selbstverständliche und Formale im Sprachunterricht zum Ungewohnten und Überraschenden. Dadurch werden die Imagination und eigenes Denken angeregt. Nach Weinrich sei nur „von der Poesie zu lernen, wie die Imagination der Lernenden im spielerischen Umgang mit den strengen Strukturen der Sprache entzündet werden kann“ (Weinrich 1985: 241).

An dieser Stelle muss allerdings betont werden, dass im vorliegenden Beitrag mit dem Begriff ‘Sprachspiel’ nicht die zahlreichen Sprachlernspiele bezeichnet werden, die im Unterricht eine Tätigkeit oder einen Wettbewerb voraussetzen, d. h. allerlei Brett-, Karten- oder Bewegungsspiele, mit deren Hilfe bestimmte Sprachstrukturen eingeübt werden.

Unter dem Sprachspiel wird im Folgenden das linguistisch-didaktische Konzept von sprachspielerischen Texten verstanden, die Anlass zum selbstständigen sprachlichen Entdecken und Experimentieren geben. Die folgende Definition von Steinig und Huneke (2002: 263) soll verdeutlichen, was unter dem Sprachspiel in dem erwähnten Kontext verstanden werden soll:

Sprachspiel - Ein lustvolles, regelhaft organisiertes Umgehen mit Sprache auf paradigmatischer oder syntagmatischer Ebene mit Lauten, Buchstaben, Silben, Morphemen, Wörtern, Sätzen oder Texten, mit bedeutungshaltigen wie bedeutungslosen Elementen, wobei komische und überraschende Wirkungen erzielt und Sprachreflexion angeregt werden können. Sprachspiele nutzen die Kombinationsmöglichkeiten der Sprachstruktur und loten ihr Potenzial aus.

Doch fehlt bei dieser Definition der Gesichtspunkt des Regel- oder Normverstoßes, der bei sprachspielerischen Texten eine entscheidende Rolle spielt. Ulrich (1999: 12) beschreibt diesen Aspekt der Sprachspiele wie folgt:

Solches Experimentieren setzt probeweise an die Stelle „normaler“ Sprache, d. h. an die Stelle normgerechter, konventioneller, üblicher, unauffälliger Sprache, die normabweichende, d. h. die ungewöhnliche, überraschende, verfremdete, rätselhafte, vielsagende oder auch nichtssagende Sprache.

Das obige Zitat soll als Ergänzung zur Definition von Steinig und Huneke betrachtet werden, weil die Abweichung von der sprachlichen Norm ein bedeutendes Merkmal des Sprachspiels ist. Im Folgenden wird darauf eingegangen, welche didaktischen Ziele und Funktionen diese Art von Sprachspielen im Fremdsprachenunterricht erfüllen.

2. Didaktische Funktionen der sprachspielerischen Texte im Fremdsprachenunterricht

Obwohl die Sprachspiele in erster Linie in schriftlicher Form bzw. in der Literatur auftauchen, benutzen viele Menschen sie auch in der alltäglichen mündlichen Kommunikation und gelten dann gewöhnlich als Leute mit Humor. Die Gründe für die Verwendung der Sprachspiele sind vielfältig. Im Folgenden sei das Funktionsschema der sprachlichen Äußerungen von Roman Jakobson vorgestellt, das er 1956 zum ersten Mal vor der Linguistic Society of America präsentiert hat. Das Schema wird von Kotthoff in seinem Werk „Spaß Verstehen. Zur Pragmatik von konversationellem Humor“ (1998: 353ff.) auf die Verwendung der Sprachspiele in der zwischenmenschlichen humoristischen Kommunikation bzw. Scherzrede übertragen. Es soll hierbei allerdings vermerkt werden, dass die Sprachspiele nicht immer komisch oder lustig, sondern manchmal sogar sehr ernst sein können. Kotthoff unterscheidet in Anlehnung an Jakobson sechs Kategorien der Funktionen der Sprachspiele in der Kommunikation:

1. *emotive Funktion* - Sprachspiele dienen dazu, die Emotionen des Sprechers/Schreibers auszudrücken und weiterzugeben, den Empfänger zu erheitern oder zu belustigen.
2. *phatische Funktion* – Sprachspiele dienen zur Kontaktherstellung, sie sind oft inhalts- und informationsarm und gehen über das instrumentelle Ziel des Diskurses hinaus. Mit einem Witz ist es einfach, die Aufmerksamkeit der anderen zu erregen. Spaßkommunikation hat immer phatische Dimensionen.
3. *referentielle (kognitive) Funktion* - Sprachspiele regen zum Denken an, sie enthalten Mehrdeutigkeiten, die erschlossen werden müssen, um die Absicht der Äußerung zu verstehen. Sprachspiele fordern es also, dass über die direkte Verstehensart einer Äußerung hinausgegangen wird. Das Verstehen von Anspielungen fordert die Fähigkeit zu kreativen Referenzherstellungen. Das Verstehen des Kontextes ist die Voraussetzung für das Verstehen der Pointe, der Überraschung.
4. *konative (soziokulturelle) Funktion* – Diese Funktion ist auf den Empfänger ausgerichtet, es wird signalisiert, dass vom Hörer gewisse Reaktionen erwartet werden. Sprachspiele geben dem Empfänger Anweisungen über den weiteren Verlauf der Kommunikation. Z.B. wenn ein Witz erzählt wird, soll der Hörer lachen oder mitscherzen. Ebenso wird dabei die kulturelle Normalität ausgehandelt. (was gilt als normal, was als lächerlich usw.)
5. *poetische Funktion* – Sprachspiele unterscheiden sich vom alltäglichen Sprachgebrauch, das Ausmaß an Kreativität ist dabei besonders hoch. Der Sprecher/ Schreiber überwindet mit seiner Ausdruckskraft die kommunikative Normalerwartung und evoziert normbrechende Verstehensarten und Perspektivierungen.

6. *metasprachliche Funktion* – Sprachspiele bewirken, dass man beginnt, über die Sprache nachzudenken. Regelverstoß und zuweilen sprachliche Ambiguität¹ erzeugt Freude am Spiel mit der Sprache und dadurch auch ein Bewusstsein für dieselbe.

Über die Zielstellung des Umgangs mit den Sprachspielen und sprachspielerischen Texten im Fremdsprachenunterricht herrschen verschiedene Meinungen. Man kann behaupten, dass viele von den von Jakobson hervorgehobenen Funktionen, vor allem die referentielle, poetische und metasprachliche Funktion, auch auf den Fremdsprachenunterricht zu übertragen sind. Allerdings kann man sich im Fremdsprachenunterricht weniger auf spontane sprachspielerische Äußerungen zwischen den Lernenden verlassen (obwohl auch das vor allem bei Fortgeschrittenen durchaus möglich ist), sondern der Lehrende sollte vielmehr (dem Alter und Sprachniveau der Lernenden) passende fertige sprachspielerische Texte aus der Literatur oder anderen Quellen (z. B. Werbung) für den Einsatz im Unterricht heranziehen. Dazu soll dann unbedingt ein umfangreiches Aufgabenangebot gehören, das für die Lernenden als Hilfe bei der Suche des im Text Versteckten dient und ihre Sensibilität für die Fremdsprache entwickelt.

Man kann eine Vielzahl von Gründen nennen, warum die Verwendung von Sprachspielen und sprachspielerischen Texten zu einem motivierenden Deutschunterricht führen könnte. Die folgende Aufzählung enthält die bedeutendsten von diesen Gründen:

- Durch Sprachspiele lernt man neue bzw. alternative sprachliche Ausdrucksformen kennen, da sie oft von den üblichen Normen abweichen.
- Es entsteht ein anderes Verhältnis zur Sprache, die Lernenden werden sensibler gegenüber der Sprache, sie lernen vor allem in der Fremdsprache zu unterscheiden, was richtig und falsch ist, d. h. das Richtige wird über das Falsche, über „Fehler“ gelernt.

¹ Ambiguität: “Mehrdeutigkeit, inhaltliche Unbestimmtheit eines sprachlichen Zeichens/ Lexems auf Grund verschiedener Interpretationsmöglichkeiten/ Lesarten, die entweder auf Mehrdeutigkeit (Polysemie) oder auf Homonymie zurückzuführen ist” (Ulrich 2002: 27).

- Sprachspiele schulen Kritikfähigkeit - nicht alles, was geschrieben steht, ist in der dargebotenen Form sinnvoll oder akzeptabel, nicht alles kann wort-wörtlich gelesen und verstanden werden.
- Sprachspiele fördern die Kreativität und Phantasie der Lernenden, sie regen zum „Mitspielen“, zur selbstständigen Benutzung von Sprachspielen an.
- Sprachspiele eignen sich als Vorlagen und Impulse für eigene Schreibversuche, Imitationen, Analogiebildungen, Experimente.
- Sprachspiele können Hilfsmittel für die Bearbeitung von anderen Lerngebieten, z. B. Grammatik, Phonetik, Rechtschreibung, Semantik, Syntax u. a. sein.
- Die Arbeit mit sprachspielerischen Texten kann interkulturelle Kompetenz fördern, indem der Lerner die kulturellen Bedingtheiten von Verstehens- und Sinngebungsprozessen einzuschätzen lernt.
- Sprachspiele bringen Abwechslung, Entspannung, Spaß in den Unterricht.
- Lustvolle Sprachbenutzung weckt Liebe zu einer Fremdsprache.

Als eine der wichtigsten Funktionen der sprachspielerischen Texte kann die Anregung zum Nachdenken über die Sprache, zur Sprachreflexion² hervorgehoben werden. Die Sprachspiele unterstützen die Theoriebildung über Sprache, weil man mit der Sprache spielend am besten Distanz zu ihr gewinnt. Diese Distanz ist eine Voraussetzung für die sprachanalytischen Prozesse, die vor allem im Fremdsprachenunterricht von großer Bedeutung sind. Durch die Sprachspiele gelangen wir schneller zur Erkenntnis, was Sprache eigentlich ist und inwieweit die Menschen selbst von ihrer Sprache beeinflusst werden können.

² Ingwer Paul weist in seiner Studie über die praktische Sprachreflexion (vgl. Paul 1999: 91) auf das Höhlengleichnis von Platon hin. In diesem Gleichnis stellt Platon die Wege, Möglichkeiten und Schwierigkeiten der Wahrheitserkenntnis allegorisch dar (Platon 1971: 555-563). Platon nennt die Belehrung und Erziehung eine „Kunst der Umkehr“ (Mittelstraß 1995: 119) - ein Mensch erkennt die Wirklichkeit, indem er sich umkehrt und die Höhle verlässt. In übertragener Bedeutung heißt diese Umkehr aktives Mitwirken des Lernenden im Lernprozess. Obwohl diese Deutung des Höhlengleichnisses etwas gewagt erscheint, kann man ohne Zweifel behaupten, dass das bloße Zeigen des Richtigen durch den Lehrenden nicht zu einem eigenständigen und autonomen Lernen führt. Das gleiche gilt auch für das Sprachenlernen.

Die Literatur besteht aus der Schriftsprache und aus den feststehenden sprachlichen Regeln, die jeder Dichtung zugrunde liegen. In den sprachspielerischen Texten tritt die textgenerierende Regel stärker in den Vordergrund als sonst, oft besteht die Regel gerade in der Regelverletzung oder im Regelverstoß. Das Finden und Entdecken dieser Regel bzw. der Abweichung von der Regel ist in diesem Fall primär und fordert eine gründliche Analyse. Das kann besonders für Fremdsprachenlerner außerordentlich schwer sein. Das regelentdeckende Lernen verlangt von den Lernenden eine aktive Teilnahme am Lernprozess (was ja auch Platon in seinem Höhlengleichnis als „Umkehr“ bezeichnet hat). Auch beim eigenen Verfassen der sprachspielerischen Texte kommt es darauf an, eine bestimmte Regel oder Struktur gut zu kennen, denn man kann etwas nur dann bewusst falsch machen, wenn man es beherrscht. Eine Sprache zu beherrschen gehört aber zu den Hauptanliegen des Fremdsprachenunterrichts.

Die erstmalige Konfrontation mit einem sprachspielerischen Text kann bei den Lernenden zunächst Ratlosigkeit bewirken. Das ist nichts Negatives, im Gegenteil - diese Ratlosigkeit kann ein geschickter Lehrer sehr gut didaktisch nutzen. Folgende Begegnungen weisen dann schon eine gewisse Gewöhnung auf, die einen gezielteren und weiterführenden Umgang mit derartigen Textvorlagen möglich macht. Natürlich soll der Lehrer selbst davon überzeugt sein, dass er mit sprachspielerischen Texten in seinem Unterricht Sinnvolles bewirken kann.

Manche sprachspielerischen Texte sind sowohl im Anfänger- als auch Fortgeschrittenenunterricht einsetzbar. Sowohl bei Kindern als auch Erwachsenen kann durch Sprachspiele die natürliche Wissbegierde, die Neugier, die Lust zur Nachahmung und zum kreativen Umgang mit der Sprache angeregt werden, sodass die Auseinandersetzung mit der Sprache Nutzen bringt und Spaß macht. Im Folgenden wird ein Beispiel angeführt, wie man im Unterricht Deutsch als Fremdsprache durch die Verwendung von sprachspielerischen Texten die Ausspracheschulung mit der Kreativitätsförderung der Lernenden verbinden kann.

Man lernt das Sprachsystem am besten kennen, indem man sich intensiv oder auch kritisch mit ihm auseinandersetzt. Dabei leisten die sprachspielerischen Texte eine nicht zu unterschätzende Hilfe.

3. Verwendung der sprachspielerischen Texte am Beispiel der Ausspracheschulung im kreativen DaF-Unterricht

Unter den phonetischen Sprachspielen werden in erster Linie die Spiele mit Wortlaut und Sprachklang verstanden. Diese Sprachspiele schärfen die Aufmerksamkeit für die Färbungen der Vokale und die Eigenheiten der Konsonanten, aber ebenso für die prosodischen Erscheinungen des Deutschen.

Eine der Besonderheiten des Phonetikunterrichts liegt darin, dass dort die Artikulationsbasis der Muttersprache eine sehr bedeutende Rolle spielt. Die Muttersprache beeinflusst immer die Aussprache der Zielsprache, und in den meisten Fällen ist der fremde Akzent unvermeidbar. Das hat eine besonders große Anzahl von Interferenzfehlern zur Folge. Damit den Lernenden eine möglichst perfekte Aussprache vermittelt und beigebracht werden kann, müssen zuerst die Hauptunterschiede in der Artikulation der Mutter- und Zielsprache festgestellt werden, damit sie mit entsprechenden Übungen behandelt werden können. Dies ist selbstverständlich in national homogenen Lerngruppen am besten zu realisieren. Wenn die estnischen Lernenden z.B. keine Probleme mit der Quantität der deutschen Vokale, d.h. mit der Unterscheidung von kurzen und langen Vokalen, oder der Aussprache von Umlautvokalen [œ], [ø:], [y] und [y:] haben, so stellen diese phonetischen Erscheinungen für die russischen Muttersprachler die umfangreichste Fehlerquelle dar. Den estnischen Muttersprachlern bereiten dagegen z.B. die vier Varianten von deutschen Sibilanten [s], [z], [ʃ], [ʒ] und das Differenzieren zwischen dem stimmlosen [f] und dem stimmhaften [v] oft Schwierigkeiten. Daraus kann man die Schlussfolgerung ziehen, dass der Lehrende im Phonetikunterricht außer den Grundprinzipien der deutschen Aussprache auch die Muttersprache(n) der Lernenden kennen und berücksichtigen soll, damit er mit potentiellen Problemen gezielt und bewusst umgehen kann.

Die sprachspielerischen Texte, die sich mit den phonetischen Erscheinungen auseinandersetzen, bieten im Fremdsprachenunterricht gute Möglichkeiten, sich der lautlichen und prosodischen Beschaffenheit der zu erlernenden Fremdsprache bewusst zu werden und die phonetischen Fehler durch gezieltes Üben vermeiden zu lernen. Die Ausspracheschulung im Fremdsprachenunterricht gilt generell eher als ein langweiliges Muss und wird von vielen Lehrern aus diesem Grund bewusst vernachlässigt. Unter einer

Phonetikübung versteht man meistens das Nachsprechen von Wörtern, Wortkombinationen oder Sätzen mit bestimmten der Zielsprache eigenen phonetischen Erscheinungen. Das ist aber bei weitem nicht die einzige Möglichkeit. Im Folgenden werden die Haupttypen der phonetischen Übungen vorgestellt, und obwohl sie der Progression vom Einfachen zum Komplizierten folgen, ist daraus keine vollständige Übungstypologie für den Phonetikunterricht zu erschließen. Das Ziel dieser Darstellung liegt vielmehr darin, die vielfältigen Möglichkeiten der Verwendung der sprachspielerischen Texte zum Zweck der Verbindung der Phonetikübungen mit den kreativen Möglichkeiten des Spracherwerbs zu zeigen. Die Integration von diesen Bereichen führt einerseits zur intensiveren Einprägung der phonetischen Mittel und andererseits zur Entwicklung der Kreativität der Lernenden.

3.1 Hörübungen

Die Fertigkeit Hören ist mit der korrekten Aussprache eng verbunden, das ist die Hauptvoraussetzung für die Bewusstmachung unterschiedlicher phonetischer Erscheinungen. Es kommt häufig vor, dass man z. B. die in der Muttersprache nicht vorhandenen Laute auch in der Fremdsprache einfach nicht hört. Wenn man aber etwas nicht hören kann, kann man es auch nicht nachsprechen, imitieren. Die Hörübungen können auch verschiedene Ziele verfolgen: vom Eintauchen in den fremdsprachlichen Lautklang über das Diskriminieren zwischen bestimmten lautlichen oder prosodischen Einzelheiten zum Identifizieren einzelner phonetischer Erscheinungen.

Das folgende Sprachspiel gibt durch unterschiedliche intonatorische Verläufe eine Begrüßung und eine Verabredung wieder.

(A) Morgen.

(B) Morgen.

(A) Morgen?

(B) Morgen!

(Stock/ Hirschfeld 1998: 43)

Dadurch wird gezeigt, dass auch die prosodischen Merkmale (deren Behandlung in unserem Fremdsprachenunterricht häufig zugunsten des Lautsystems vernachlässigt wird) bedeutungsunterscheidend auftreten können. Hierbei soll noch vermerkt werden, dass die Abweichungen im Gebrauch der prosodischen Mittel einer Sprache sich für einen

Muttersprachler im Bereich Phonetik viel störender auswirken können als Fehler im lautlichen Bereich.

Als kreative Anregung sollen die Lernenden diesen Dialog ausgestalten, erweitern und danach vortragen. Aus dem Dialog sollen der Rahmen der Situation und die Einzelheiten der Verabredung klar werden.

Das folgende Beispiel von Hans Manz zeigt in geschickter Weise, welche Ausdrucksfärbung im Deutschen den langen Vokalen in der Kindersprache oder in Alltagssituationen auch von Erwachsenen verliehen wird, z.B. „Ee?“ als Ausdruck für erstaunte Nachfrage, „Oo!“ für Verwunderung, „Aa!“ für Verständnis, „Ii!“ für Abneigung oder „Uu!“ für Traurigkeit oder Schecken.

Seifenblasen

(Großvater erklärt seinem Enkel, wie man Seifenblasen macht, der sehr kleine Enkel sagt dazu, was er schon sagen kann.)

„Man taucht das Röhrchen in Seifenschnee.“
„Eee?“
„Man bläst, bis die Blase groß wird, schau, das geht so!“
„Oooo!“
„Dann löst sie sich. Da fliegt sie ja!“
„Aaaa!“
„Der Wind rüttelt und schüttelt an ihr, und wie!“
„Iiii!“
„Sie lebt nicht lange und platzt im Nu.“
„Uuhuhuhuhu!“
(Manz 1993: 117)

Wie schon erwähnt, vermittelt dieser Text neben der Möglichkeit, lange Vokale zu üben, den Lernenden auch landeskundliche Informationen über den emotionalen Gebrauch dieser Vokale in Deutschland und bietet Vergleichsmöglichkeiten an. Man kennt im Estnischen z. B. die Interjektion „Iii!“ nicht, also wäre eine Erklärung notwendig, dass man damit ein unangenehmes Gefühl oder Ekel (wie im obigen Beispiel vor dem starken rüttelnden Wind) ausdrückt.

Diesen Text kann man anschließend als Vorlage für analoges Schreiben benutzen. Die Schüler gestalten eine neue Situation mit den gleichen Interjektionen. Dafür können sie z. B. das folgende Arbeitsblatt bekommen:

Titel:

A:

B: Eee?

A:

B: Oooo!

A:

B: Aaaa!

A:

B: Iiii!

A:

B: Uuuhuhuhu!

Eine unerschöpfliche Quelle für die phonetischen Sprachspiele ist die konkrete Poesie, bei der es neben den visuellen Eigenschaften häufig auch auf das Auditive ankommt. Man denke an Ernst Jandls "Schtzngrmm" oder an Klanggedichte von Hugo Ball, in denen die Absicht des Autors ohne genaues Hinhören verborgen bleiben wird. Das Hören dieser Texte bietet eine gute Grundlage für das Verfassen eigener kreativer Texte.

3.2 Nachsprech- und Leseübungen

Die häufigste Ausspracheübung im traditionellen Phonetikunterricht ist die einfache Nachsprechübung. Das Muster, das vom Lehrer vorgesprochen, von der Kassette oder vom Video abgespielt wird, wird von den Lernenden einzeln oder im Chor wiederholt. Das Ziel solcher einfachen oder variierten Wiederholungsübungen wie auch des lauten Vorlesens von schriftlichen Texten ist die Automatisierung der phonetischen Erscheinungen einer Fremdsprache. Dazu eignen sich in erster Linie gereimte Texte, z.B. allerlei (Kinder)Verse und Gedichte, weil sie sich besser einprägen lassen und der Automatisierungsprozess dadurch erleichtert wird.

Zu den Spielen mit Laut und Klang gehören Texte, die sich meistens auf einen bestimmten Laut oder eine Lautgruppe beschränken. Die beliebteste und bekannteste Quelle für derartige Sprachspiele besonders für den Phonetikunterricht sind wohl die Zungenbrecher, die in fast keinem DaF-Lehrwerk fehlen, egal in welcher Zeit oder nach welcher Methode sie verfasst worden sind. Die Zungenbrecher sind Sätze oder kurze Reime, in denen alle Wörter mit dem gleichen Laut oder der gleichen Lautgruppe beginnen oder in denen besonders komplizierte Lautkombinationen gehäuft auftreten. Die Zungenbrecher eignen sich für das intensive Üben einer bestimmten phonetischen Erscheinung, wobei auch das

Tempo und die Deutlichkeit der Aussprache von Relevanz sind, was wiederum eine hohe Konzentration auf die jeweiligen lautlichen Eigenarten verlangt.

1. Fischers Fritz fischt frische Fische,
frische Fische fischt Fischers Fritz.
 2. Brautkleid bleibt Brautkleid und
Blaukraut bleibt Blaukraut.
 3. Zwischen zwei Zwetschgenzweigen
zwitschern zwei Schwalben.
 4. Im dichten Fichtendickicht
nicken die dichten Fichten tüchtig.
 5. Wenn fliegende Fliegen hinter fliegenden Fliegen fliegen,
dann fliegen fliegende Fliegen hinter fliegenden Fliegen her.
- (Frey 1995: 31)

Die Phonetikerin Evelyn Frey stellt in ihrem "Kursbuch Phonetik" die sog. Frey-Methode vor, nach der die Lernenden die Zungenbrecher zuerst mit vollem Mund (dazu eigne sich am besten Brot) möglichst deutlich artikulieren sollen. Erst nach dieser Übung werden die Zungenbrecher mit leerem Mund gesprochen (vgl. Frey 1995: 64).

Die Zungenbrecher können auch von den Lernenden selbst verfasst werden. Die selbst verfassten Zungenbrecher können dann wieder von anderen nachgesprochen werden. Die Aufgabe kann auch als Wettbewerb gestaltet werden: Wer bzw. welche Gruppe verfasst den längsten, witzigsten o. Ä. Zungenbrecher?

Obwohl dieser Übungstyp im Phonetikunterricht nicht fehlen darf, ist es bei weitem noch nicht alles, was die Palette der phonetischen Übungen mit sprachspielerischen Texten zu bieten hat.

3.3 Übungen mit emotionalen Sprechvarianten

Das Ziel vom folgenden Übungstyp ist die Bewusstmachung und Übung von prosodischen Mitteln wie Wort- und Satzakzent, Pausen, Rhythmus, Satzmelodie, Intonation u. Ä. Das kann z. B. durch die Nachahmung der emotionalen Rede (fröhlich, freundlich, traurig, aufgeregt, ironisch, wütend usw.) erreicht werden. Solche Übungen rufen in der Unterrichtssituation immer fröhliche Erregung hervor, gefragt werden unter anderem die

schauspielerischen Fähigkeiten, deswegen kann man sie auch als Entspannungsübungen für zwischendurch einsetzen.

Das Spektrum der sprachspielerischen Texte reicht hier bis zu den in Phantasiesprachen verfassten Gedichten, von denen “Das große Lalula” von Christian Morgenstern als ein bekanntes Beispiel angeführt werden kann. In diesen Gedichten hat die Sprache nicht mehr die Aufgabe der Kommunikation oder der Vermittlung von Informationen oder Gedanken. Statt dessen wird sie zum Material, bei dem der musikalische Aspekt - Klänge und Geräusche - in den Vordergrund tritt. In diesem Fall „verzichtet die Dichtung auf den Sinn zugunsten der Sinne“ (Mattenklott 1996: 471). Das Lesen solcher Gedichte kann ein besonderes Erlebnis sein, vor allem, weil sich die Lernenden dabei gar nicht auf die inhaltliche Aussage des Textes konzentrieren müssen. Durch die Distanzierung vom Inhalt und von den Lauten kann die Aufmerksamkeit viel stärker auf die prosodischen Mittel gelenkt werden.

Das große Lalula

Kroklokwapfi? Semememi!
Seiokrontro – prafriplo:
Bifzi,bafzi; hulalemi:
quasti basti bo ...
Lalu, lalu lalu lalu la!

Hontraruru miromente
zasku zes rü rü?
Entepente, leiolente
klekwapufzi lü?
Lalu lalu lalu lalu la!

Simarar kos malzipempu
silzuzankunkrei (;)!
Marjomar dos: Quempu Lempu
Siri Suri Sei []!
Lalu lalu lalu lalu la!
(Morgenstern 1983: 20)

Im Folgenden einige Anregungen zum Umgang mit diesem Sprachspiel im Unterricht:

- aus dem Gedicht “Wörter” mit positiver und negativer Botschaft finden;
- den Text mit richtiger Intonation lesen, eventuell zu zweit als Dialog (dabei vor allem auf Satzzeichen achten);

- andere das Gelesene interpretieren lassen (bezüglich der Inhalte, Gefühle, Gedanken);
- das Gedicht in der Lerngruppe als Kanon sprechen;
- das Gedicht “übersetzen”.

3.4 Produktive/ kreative Übungen

Die produktiven und kreativen Übungen beziehen sich im Rahmen des Phonetikunterrichts auf einen vorgegebenen phonetischen Impuls, auf dessen Grundlage die Lernenden selbst zum Produzieren von Wörtern, Sätzen, Texten angeregt werden. Die produktive Arbeit wird dadurch mit Phonetik verknüpft, außerdem werden die Lernenden in ihrer kreativen Tätigkeit nicht ganz allein gelassen – sie haben eine Vorlage, auf die sie sich stützen oder die sie als Vorbild für eigene Versuche und Experimente benutzen können.

Das folgende Beispiel stammt aus dem Phonetik-Arbeitsbuch “Phonothek” von Stock und Hirschfeld aus dem Kapitel “Ü-Laute”:

Grußbotschaften Für Dieter Kerschek

ich grüße euch & euch & euch
ich grüße auch euch
ich grüße alle anderen ebenfalls
ich grüße mich Dieter Kerschek besonders
ich grüße zurück und im voraus
ich grüße den der mich grüßt
ich grüße selbst den der mich nicht grüßt
ich lasse grüßen
ich grüße die toten wie die lebendigen
ich grüße aus dem urlaub
ich grüße die kreisenden kosmonauten
ich grüße die hauskatze schnurr (sie grüß ich)
ich grüße diese grußbotschaften
ich grüße die begrüßen daß
ich grüße
(Wawerzinek, in Stock/ Hirschfeld 1998: 91)

Zum Gedicht werden von Helga Dieling (in Stock/ Hirschfeld 1998: 91) folgende Arbeitsanregungen angeboten:

Zum Abschluss ein etwas ungewöhnliches Gedicht von Peter Wawerzinek.
Hören Sie einfach zu!
Hören Sie den Text noch einmal und sprechen Sie mit!
Schreiben Sie das Gedicht weiter! Wen grüßen Sie?

Wie es hier deutlich zu sehen ist, stellt der erste Schritt eine einfache Hörübung dar, daraufhin folgt eine Nachsprechübung und zum Schluss wird eine kreative Aufgabe vorgeschlagen. Das Weiterschreiben der Textvorlage bietet hier die Möglichkeit mit Hilfe des vorgegebenen Textmusters eigene Gedanken zu einem Thema zu äußern, mit denen alle Schüler in Berührung gekommen sind. Sie können dabei ebenso parodistisch vorgehen wie der Autor der Vorlage. Durch diese kreative Aufgabe wird unter anderem das literarische Schreiben geübt.

3.5 Übungen zum freien Sprechen

Zum freien Sprechen eignen sich diverse dia- und monologische Übungen (Gespräch, Diskussion, Beschreibung, Erzählung, Erörterung u. a.) Auch hier kann ein Text als Vorlage und Impulsgeber für die mündlichen Äußerungen dienen, aber beim freien Sprechen ist das primäre Ziel nicht mehr das Konzentrieren auf bestimmte lautliche oder prosodische Erscheinungen – das würde jeden Dia- oder Monolog künstlich und steif machen – sondern alle phonetischen Merkmale der Zielsprache sind gleichmäßig zu beachten. Wegen dieser Tatsache ist es auch am kompliziertesten die Übungen zum freien Sprechen zu bewerten bzw. zu benoten. Eine mögliche Lösung für dieses Problem besteht in den Tonbandaufnahmen. Das spätere Hören und die phonetische Analyse seitens des Lehrenden oder anderer Lernenden helfen bei der Bewusstmachung der phonetischen Fehler und demzufolge auch bei deren Korrigieren und Vermeiden in der Zukunft.

Der folgende Text geht vom Üben der Zahlwörter aus und ist bereits in relativ frühen Phasen des Spracherwerbs zu bewältigen. (Der Text wird im Grundstufenlehrwerk "Eurolingua Deutsch 1" schon in der vierten Einheit behandelt.) Die Zahlwörter enthalten im Deutschen alle wichtigsten lautlichen Erscheinungen und eignen sich aus diesem Grund sehr gut auch für phonetische Übungen.

Ich bin
die Hausnummer 24
die Telefonnummer 56 89 45
die Passnummer K 498 309
die Kontonummer 2 4357 582
die Kursnummer 37
die Bibliotheksnummer 127984

Ich bin
die Zimmernummer 212

die Personalnummer 52763189
die Steuernummer 81606-1625

Ich bin
die Postleitzahl 13354
die Glückszahl 7
die Unglückszahl 13
Ich bin eine Nummer.
Bin ich nur eine Nummer
nur eine Zahl?
(Werf, in Funk/ Koenig 1996: 26)

Wie immer, kann man auch bei diesem Text mit einfacheren Übungen, wie z. B. Hören, Lesen, Lesen mit ersetzten eigenen Zahlen usw. beginnen, um dann in der Phase des freien Sprechens (was selbstredend noch nicht mit Anfängern ohne ein bestimmtes Sprachniveau zu verwirklichen ist) über Themen zu diskutieren, welche Rolle die Zahlen in unserer Gesellschaft spielen, ob dafür irgendwelche Alternativen denkbar sind, welche Unterschiede es in der estnischen und deutschen Bürokratie gibt u. Ä.

Als Anregung für kreatives Schreiben kann man vorschlagen, die in diesem Gedicht dargestellte Person oder ihren Tagesablauf zu beschreiben. Die Schüler können auch einen Text verfassen, in dem sie alle im Gedicht vorkommenden Zahlen und Wörter verwenden.

4. Praktische Erfahrungen mit sprachspielerischen Texten im Phonetikunterricht

"Die Förderung der Kreativität ist die Pädagogik positiver Emotionen", schrieb die estnische Erziehungswissenschaftlerin L. Simson bereits im Jahr 1986 in ihrem Aufsatz über die Bedeutung der Entwicklung der Kreativität in der Schule (Simson 1986: 4). Diese Aussage kann auch aufgrund der Erfahrungen der Verfasserin dieses Beitrags mit kreativen Verfahren bestätigt werden. Die im Kap. 3 beschriebenen Übungen und Aufgaben sind in verschiedenen Lerngruppen in Estland praktisch eingesetzt und erprobt worden, sowohl mit Studenten der Universität Tallinn, mit Deutschlehrern in Fortbildungsveranstaltungen als auch mit Schülern eines Tallinner Gymnasiums. Die Verbindung der Ausspracheschulung mit der Verwendung sprachspielerischer Texte und dadurch mit kreativen Methoden hat meistens zu sehr positiven Ergebnissen geführt.

Im Allgemeinen kann man behaupten, dass die Lernenden ziemlich aufgeschlossen gegenüber den kreativen Methoden sind. Sie entfalten oft schöpferische Phantasie, die man ihnen sonst gar nicht zugetraut hätte. Jedoch gibt es bei Schülern in allgemeinbildenden Schulen ein gewisses Misstrauen gegenüber allem, was die Schule und den Unterricht betrifft. Sie sehen in diesem Fall im Unterricht alles als eine lästige Pflicht an. Es ist die Aufgabe des Lehrers, diese Barriere wegzuräumen. Erst eine günstige und angenehme Atmosphäre und interessante Aufgaben schaffen gute Bedingungen für die Arbeit mit kreativen Verfahren.

Die Studenten und Deutschlehrer sind ein viel kritischeres Publikum, sie können das Gemachte analysieren und darüber reflektieren. Sie sehen die Vor- und Nachteile der verwendeten Methoden und können auch begründen, aus welchem Grund die eine oder andere Aufgabe nicht funktioniert. Dabei sind sie aber wesentlich motivierter zum Lernen und Ausprobieren als die Schüler, für die Deutsch häufig ein Unterrichtsfach unter vielen anderen ist.

Im Folgenden seien einige Gedanken zur Verwendung der sprachspielerischen Texte in der Ausspracheschulung aus dem schriftlichen Feedback der Studenten und Deutschlehrer angeführt:

Die Texte waren ein bisschen gewöhnungsbedürftig.

Alles war interessant und sinnvoll.

Freie angenehme Atmosphäre, keine Angst vor der Lehrveranstaltung.

Man konnte oft seine eigene Meinung äußern.

Viele interessante praktische Aufgaben.

Die Stunde war keinesfalls langweilig.

Etwas anderes als eine Vorlesung.

Ich musste ziemlich anstrengend nachdenken.

Die Aufgaben waren schwer, egal ob reproduktiv oder produktiv.

Das Seminar war gleichzeitig anstrengend, aber hat viel Spaß gemacht.

Die Kreativität der anderen hat mich beeindruckt, wie schnell und leicht sie auf gute Lösungen kamen.

Die Gruppenarbeit ist uns nicht immer gelungen.

Es war sehr abwechslungsreich.

Es gelingt einem nicht immer etwas zu schaffen.

Ich bekam bessere Laune.

Ich bin heute kreativer geworden.

Die kreative Arbeit nimmt sehr viel Zeit und Energie in Anspruch.

Ich bin heute mit mir selbst ganz zufrieden. Es hat mir sehr gefallen, die kreativen Aufgaben zu lösen.

Anhand dieser Auswahl aus dem schriftlichen Feedback kann man schlussfolgern, dass diese Konzeption den Lernenden einerseits zwar Schwierigkeiten bereiten kann, andererseits genießen sie aber die andersartige Annäherung an bestimmte Lerninhalte. Dabei ist es von großer Bedeutung, dass die Lernenden verstehen, was das Ziel dieser Vorgehensweise ist und dass es sich nicht nur um Spaß, sondern um effektives Lernen mit kreativen, spielerischen Methoden handelt.

Fazit

Die Beschäftigung mit der Phonetik sollte im Fremdsprachenunterricht integriert in Übungen zu anderen sprachlichen und außersprachlichen Fertigkeiten erfolgen. Die obigen Ausführungen sollten zeigen, dass die sprachspielerischen Texte das Nützliche mit dem Angenehmen verbinden helfen, wobei sowohl die sprachlichen, schreibdidaktischen, literarischen, landeskundlich-kulturellen als auch kreativitätsfördernden Aspekte berücksichtigt werden können.

Bibliographie

- Dufeu, Bernard (1992) Das Rollenspiel. Vorschläge für die Praxis. In: *ide - Informationen zur Deutschdidaktik* 16, 2, 74-88.
- Frey, Evelyn (1995) *Kursbuch Phonetik. Lehr- und Übungsbuch*. Ismaning: Hueber.
- Funk, Hermann; Koenig, Michael (1996) *Eurolingua Deutsch 1. Deutsch als Fremdsprache für Erwachsene*. Berlin: Cornelsen.
- Kotthoff, Helga (1998) *Spaß verstehen. Zur Pragmatik von konversationellem Humor*. Tübingen: Niemeyer.
- Larcher, Dietmar (1990) Friedlicher Grenzverkehr. Deutschunterricht als Förderung kreativen Sprachhandelns. In: *ide - Informationen zur Deutschdidaktik* 14, 3, 45-56.
- Manz, Hans (1993) *Die Welt der Wörter. Sprachbuch für Kinder und Neugierige. Im Anhang Beiträge über Hans Manz und seine Texte*. Weinheim, Basel: Beltz & Gelberg.
- Mattenklott, Gundel (1996) Spiele mit Sprache und Schrift II. In: *Deutschunterricht* 49, 10, 470-479.

- Mittelstraß, Jürgen (Hrsg.) (1995) *Enzyklopädie Philosophie und Wissenschaftstheorie*. Bd. 2, H-O. Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Morgenstern, Christian (1983) *Galgenlieder*. Ausgewählt von Christian Strich. Zürich. Diogenes.
- Moser, G. E. (1992) Die Wiederentdeckung einer Kategorie - Spiel als Element der Postmoderne. In: *ide - Informationen zur Deutschdidaktik* 16, 2, 16-21.
- Paul, Ingwer (1999) *Praktische Sprachreflexion*. Tübingen: Niemeyer.
- Peterßen, Wilhelm H. (2001) *Kleines Methoden-Lexikon*. München: Oldenbourg Schulbuchverlag.
- Platon (1971) Der Bildungsgang der Philosophen. Das Höhlengleichnis. In: *Werke in acht Bänden. Griechisch und Deutsch*. Bd. 4: Der Staat. Wissenschaftliche Buchgesellschaft Darmstadt, 555-563.
- Simson, Laine (1986) Kuidas ära tunda ja arendada õpilaste loovust. [Wie kann man die Kreativität der Schüler erkennen und fördern.] In: *Nõukogude Õpetaja* 11.10.1986, 4.
- Steinig, Wolfgang; Huneke, Hans-Werner (2002) *Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt.
- Stock, Eberhard; Hirschfeld, Ursula (Hrsg.) (1998) *Phonothek Deutsch als Fremdsprache. Arbeitsbuch*. Leipzig, Berlin, München: Langenscheidt.
- Ulrich, Winfried (1999) *Sprachspiele. Texte und Kommentare. Lese- und Arbeitsbuch für den Deutschunterricht*. Aachen:Hahn.
- Ulrich, Winfried (2002) *Wörterbuch. Linguistische Grundbegriffe*. Berlin, Stuttgart: Gebrüder Borntraeger Verlagsbuchhandlung.
- Weinrich, Harald (1985) *Wege der Sprachkultur*. Stuttgart: Klett.

Biographische Angaben

Merle Jung ist Lehrkraft für Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache an der Universität Tallinn (Lehrstuhl für deutsche Philologie). Zu ihren Forschungsschwerpunkten gehören Schreibprozesse und schriftliche Textproduktion in der Fremdsprache, produktiv-kreative Methoden im Fremdsprachenunterricht, die Ausspracheschulung der DaF-Lernenden, sprachspielerische Texte und ihre Verwendung im DaF-Unterricht. Exemplarisch verwiesen sei hierzu auf ihre neuesten Veröffentlichungen:

- (2004) Schriftliche Textproduktion im Fremdsprachenunterricht. In: Ahti Jäntti, Jarkko Nurminen (Hrsg.). *Thema mit Variationen. Dokumentation des VI. Nordischen Germanistentreffens in Jyväskylä vom 4.-9. Juni 2002*. Frankfurt a. M.: Peter Lang 2004, Europäischer Verlag der Wissenschaften, 353-363.

(Hrsg.) (2003) *Germanistik in Tallinn: Texte, Thesen und Projekte zur deutschen Sprache und Literatur*. Heft 3. Tallinn: Universitätsverlag, 121 S.

(2003) Fertigkeit Schreiben und Schreibprozess in der kommunikativen Schreibdidaktik.
In: Merle Jung (Hrsg.). *Germanistik in Tallinn: Texte, Thesen und Projekte zur deutschen Sprache und Literatur*. Heft 3. Tallinn: Universitätsverlag, 73-90.