

Federica Missaglia

Deutsche Phonetik und Prosodie im DaF/ DaZ-Unterricht für italienische Lernende

This paper is concerned with the acquisition of FL/SL German phonetics and prosody by Italian learners. It moves from phonetic and phonological theory and research towards teaching practice.

In the theoretical framework of contrastive analysis the paper starts by illustrating differences and similarities between Italian and German phonetics and phonology at the segmental, intersegmental and suprasegmental level. It then accounts for research in the field of FL/SL phonetic acquisition, specifically addressing the case of German as a Foreign Language (‘DaF’) and German as a Second Language (‘DaZ’) in Italy. Since empirical evidence shows that most phonetic interferences and negative transfer phenomena depend on prosody (mainly rhythm and prominence), the paper pleads for a ‘prosodic turn’ in DaF/DaZ education.

Referring to a specific teaching method based on contrastive prosody, some practical suggestions for efficient prosody-centred DaF/DaZ instruction will be given. The teaching method aims at training prosodic competence in order to prevent or to eliminate the typical foreign accent of Italian learners of German, both beginners and advanced learners. Prosodic competence does not only enhance phonetic and prosodic performance, in most cases even native-like German phonetics and prosody, it also improves oral competence leading both to correct phonetic production and perception and to overall comprehension.

KEYWORDS: German phonetics and prosody, contrastive analysis, Italian and German phonetics and phonology, FL/SL phonetic acquisition, prosodic competence

Einleitung

Italienische Lernende tun sich mit der deutschen Aussprache besonders schwer: Die lautsprachliche Realisierung selbst fortgeschrittener Deutschlernender zeichnet sich in der Regel durch charakteristische Fehlleistungen aus, die zwar nicht selten als ‚sympathisch‘ beurteilt werden¹, zeitweise aber kommunikationsstörend wirken können². Werden Lernende von allem Anfang an als bilinguale Individuen betrachtet, so ergibt sich für die Bewertung ihrer phonetischen Fehlleistungen eine neue Grundlage: Gemäß den Prämissen der Bilingualismusforschung werden phonetische Fehlleistungen als Interferenzerscheinungen und damit als normale Momente des Sprachkontaktes betrachtet, die auf die Fehlinterpretation phonetischer Differenzen und falsche Äquivalenzklassen in Erst- und Fremd-/Zweitsprache verweisen³. Aus dieser Perspektive wird der DaF/DaZ-Erwerb als ein Sprachkontaktphänomen verstanden.

Die lautsprachlichen Fehlleistungen, die von Weinreich als ‚lautliche‘ und als ‚grammatische‘ Interferenzen bezeichnet wurden⁴, manifestieren sich auf allen Ebenen phonetisch-phonologischer Betrachtung, nämlich auf der segmentalen Ebene, welche die Einzellaute – Vokale und Konsonanten, Diphthonge und Affrikaten – betrifft, wie auch auf der intersegmentalen (satzphonetischen) und auf der suprasegmentalen bzw. prosodischen Ebene, auf der alle lautsprachlichen Erscheinungen oberhalb der Einzellautebene operieren: Tonhöhe bzw. Intonation, Lautheit

¹ U.A. Kaunzner, *Das klingt sympathisch! Selbst- und Fremdbild in der Sprechwirkung des italienischen Akzents in Gesprochene (Fremd-)Sprache als Forschungs- und Lehrgegenstand*, hg. von B. Vogt, EUT, Trieste 2018, S. 139-155. S. dazu auch B. Neuber, *Phonetische und rhetorische Wirkungen sprechstimmlischer Parameter*, in «DaF» 43 (2006), S. 151-156 und E. Stock, *Grundfragen der Sprechwirkungsforschung*, in *Sprechwirkung: Grundfragen, Methoden und Ergebnisse ihrer Erforschung*, hg. von E.-M. Krech et al., Akademie Verlag, Berlin 1991, S. 9-27.

Zu den Prämissen und Methoden der Sprechwirkungs- und Persönlichkeitsforschung und zum Höreindruck von Stimme und Sprechweise vgl. W.F. Sendlmeier, *Sprechwirkungsforschung. Grundlagen und Anwendungen mündlicher Kommunikation*, Mündliche Kommunikation Bd. 10, Logos, Berlin ³2019.

² U. Hirschfeld, *Untersuchungen zur phonetischen Verständlichkeit Deutschlernender*, Forum Phonicum, Bd. 57, Hector, Frankfurt am Main 1994 und U. Hirschfeld, *Phonetische Merkmale in der Aussprache Deutschlernender und deren Relevanz für deutsche Hörer*, in «DaF» 3 (1995), S. 177-183.

³ S. dazu F. Missaglia, *Studi sul bilinguismo scolastico italo-tedesco*, La Scuola, Brescia 1997.

⁴ In seiner grundlegenden Studie der *Sprachen in Kontakt* zählt Weinreich die prosodischen Interferenzen in Verbindung mit Wortakzent und Intonation nicht zu den lautlichen, sondern zu den grammatischen Interferenzen. S. U. Weinreich, *Languages in Contact: Findings and Problems*, Publications of the Linguistic Circle of New York, New York 1953, S. 38 f.

und Quantität, wie auch Rhythmus und Sprechgeschwindigkeit, Pausen, Stimmqualität u.v.a.m.

So zeigen sich auf segmentaler Ebene fehlerhafte Realisierungen vor allem in Form von Lautsubstitutionen im Konsonantenbereich (etwa *i[f]/*i[k] für *ich*, *mi[f]/*mi[k] für *mich*) wie auch im Vokalbereich (*K[i:]nd, *M[u:]nd, *k[ø:]nnen), wobei die Schwierigkeiten im Zusammenhang mit den Quantitäts- und Spannungsverhältnissen der deutschen Vokale zur Missachtung der Opposition zwischen langen gespannten und kurzen ungespannten Vokalen führen. Darüber hinaus zeichnet sich die Aussprache italienischer Lernender durch mangelnde Aspiration (etwa *[a:]ben für *haben*, *[u]nd für *Hund*) und durch fehlende Auslautverhärtung aus (etwa *Mun[d], *Ta[g], *a[b]). In Verbindung mit den phonotaktischen Restriktionen und den Silbenstrukturen lassen sich ebenfalls typische Fehlleistungen feststellen, die sich in Form von Sprossvokalen zur Realisierung offener Silben (*un[də] für *und*) bzw. von primär phonetisch statt morphologisch geprägten Silbifizierungen manifestieren (etwa *tä-glich, *Schu-blade). Hinzu kommen die Fehlleistungen auf intersegmentaler bzw. satzphonetischer Ebene: fehlende Reduktionen (keine schwachen, nur volle Formen) und eine starke Tendenz zu elaborierenden Phänomenen, etwa bei der Realisierung der Diphthonge als Abfolgen zweier Vollvokale (*[ai]ns, *B[au]m, *L[oi]te) und der Schwa-Epenthese (*man[ə] für *man*). Allgemein lässt sich in der lautsprachlichen Realisierung des Deutschen durch italienische Lernende eine hohe Artikulationspräzision bei der Realisierung aller Vokale und Silben – betonte wie unbetonte – nachweisen. Alle hier beispielhaft aufgezählten segmentalen und satzphonetischen Phänomene lassen sich mit den prosodischen Eigenschaften in Verbindung setzen, und zwar vor allem mit dem Rhythmus.

Die schwerwiegendsten Fehler manifestieren sich auf suprasegmentaler bzw. prosodischer Ebene: Nicht normgerechte Wortakzente in komplexen Wörtern – Derivaten (*unge'nau) und Komposita (*Auto'bahn) – falsche Gruppenakzente in Nominalphrasen, nicht sinngerechte Satz-akzente und ‚singende‘ Melodie führen immer wieder zu Störungen und können sogar die Ursache für Missverständnisse in der Kommunikation mit deutschen Muttersprachlern sein.

Die lautsprachliche Realisierung italienischer Deutschlernender wird nicht selten als ‚akzentbehaftet‘ bezeichnet, und die Tatsache, dass die fehlerhafte Aussprache der Lernenden mit dem sog. ‚fremden Akzent‘ in Verbindung gebracht wird, mag bereits ein Indiz für das Primat der Prosodie sein. Zum Primat der Prosodie – aus phylo- wie aus onto-

genetischer Perspektive⁵ – liegt eine Vielzahl von wissenschaftlichen Studien aus verschiedenen Bereichen vor, etwa aus der Evolutions- und der Hirnforschung, der Psychologie, der Wahrnehmungsforschung u.v.a.m., die bereits Eingang in die populärwissenschaftliche Literatur gefunden haben – die Priorität der Prosodie beim Spracherwerb ist allgemein anerkannt.

So heben neurowissenschaftliche Studien die Relevanz der Prosodie beim Erstspracherwerb hervor⁶; die Verarbeitung statistischer⁷ und prosodischer Regularitäten im sprachlichen Input wie auch soziale Interaktion in Form prosodisch markierter Sprache⁸ stellen die Basis für den kindlichen Spracherwerb dar, wobei davon auszugehen ist, dass die perzeptiven Fertigkeiten den produktiven Fertigkeiten vorausgehen: Es wird erst dann korrekt produziert, wenn auch korrekt perzipiert wird.

Psycholinguistisch fundierte empirische Untersuchungen zum Phonetikerwerb in der Erstsprache⁹ zeigen zudem, dass die Wahrnehmung der Prosodie (Diskriminierung und Identifikation) die Wahrnehmung der

⁵ Zum Primat der Prosodie – etwa Rhythmus und Melodie – aus phylogenetischer Perspektive in Anbetracht entwicklungsgeschichtlicher Zusammenhänge zwischen Sprache und Musik s. etwa S. Mithen, *The Singing Neanderthals: The Origins of Music, Language, Mind, and Body*, Weidenfeld and Nicolson, London 2005 und A.D. Patel, *Music, Language, and the Brain*, OUP, Oxford 2008; zur Priorität der Prosodie beim individuellen Spracherwerb s. G.T.M. Altmann, *The Ascent of Babel: An Exploration of Language, Mind, and Understanding*, OUP, Oxford/New York/Tokio 1997.

⁶ P.K. Kuhl, *Early language acquisition: Cracking the speech code*, in «Nature Reviews Neuroscience» 5 (2004), S. 831-843 und P.K. Kuhl, *Cracking the speech code: How infants learn language*, in «Acoustical Science and Technology» 28/2 (2007), S. 71-83.

⁷ J.R. Saffran, R.N. Aslin und E.L. Newport, *Statistical learning by 8-month old infants*, «Science» 274 (1996), S. 1926-1928 und J. Maye, J.F. Werker und L. Gerken, *Infant sensitivity to distributional information can affect phonetic discrimination*, in «Cognition» 82 (2002), S. B101-B111.

S. auch P. Boersma, P. Escudero und R. Hayes, *Learning abstract phonological from auditory phonetic categories: An integrated model for the acquisition of language-specific sound categories*, in *Proceedings of the 15th International Congress of Phonetic Sciences*, ed. by M.J. Solé, D. Recasens und J. Romero, (2003), S. 1013-1016 – <http://www.internationalphoneticassociation.org/icphs/icphs2003>. Die Autoren postulieren ein frühes *auditory-driven learning*, das sich auf statistische Distributionshäufigkeiten akustisch-phonetischer Eigenschaften im Sprechsignal stützt und innerhalb der ersten 6-8 Lebensmonate abgeschlossen ist, als Basis für das spätere abstrakte (phonologisch fundierte) *lexicon-driven learning*.

⁸ Zur universalen Salienz melodischer Strukturen für den Spracherwerb – etwa in *nursery rhymes* und *baby talk* bzw. *motherese* – vgl. D.L. Grieser und P.K. Kuhl, *Maternal Speech to Infants in a Tonal Language: Support for Universal Prosodic Features in Motherese*, in «Developmental Psychology» 24/1 (1988), S. 14-20; zum Einsatz prosodischer Mittel im sog. Mutterischen in deutscher Sprache s. etwa A. Fernald und T. Simon, *Expanded intonation contours in mothers' speech to newborns*, in «Developmental Psychology» 20 (1984), S. 104-113.

⁹ Für einen Forschungsüberblick vgl. etwa M. Grimaldi, *Il cervello fonologico*, Carocci, Roma 2019.

Einzellaute antizipiert¹⁰; so geht etwa aus den experimentellen Studien der 1980-1990er Jahre am Pariser CNRS hervor, dass Neugeborene in der Lage sind, ausgehend von prosodischen – und zwar rhythmischen – Eigenschaften nicht nur die eigene Muttersprache von fremden Sprachen zu unterscheiden¹¹, sondern auch unbekannte Sprachen zu diskriminieren¹². Dabei zeigen sich die Adäquatheit der sprachtypologischen Unterscheidung zwischen akzent- und silben- (bzw. moren-)zählendem Rhythmus für das menschliche Diskriminationsvermögen¹³ und die perzeptive Salienz der Einheit ‚Silbe‘ für die Sprachwahrnehmung¹⁴, etwa für die Rhythmusbestimmung und für die Segmentierung des Sprechkontinuums¹⁵.

Auch in Verbindung mit dem Fremd-/Zweitspracherwerb zeugen empirische Forschungen von der Priorität der Prosodie¹⁶, und Muttersprachler beurteilen suprasegmentale Fehlleistungen durch Lernende, etwa rhythmische und melodische Erscheinungen, für das Verständnis als gravierender als segmentale Fehler¹⁷. Prosodische Normabweichungen wirken kommunikationsstörender als Einzellaufehler, und sie beeinträchtigen den subjektiven Eindruck von Verständlichkeit und Kompetenz durch sog. *native speakers* stärker als nicht zielgerechte Einzellaute und Lautverbindungen.

Dennoch hat das Aussprachetraining lange Zeit ausschließlich die Vokal- und Konsonantenrealisierung ins Zentrum der sprachdidaktischen Bemühungen gerückt, als bestünde die Lautsprache aus Einzellaute al-

¹⁰ J.L. Morgan und J.R. Saffran, *Emerging integration of sequential and suprasegmental information in preverbal speech segmentation*, in «Child Development» 66 (1995), S. 911-936.

¹¹ J. Mehler, P.W. Jusczyk, G. Lambertz, N. Halsted, J. Bertoncini und C. Amiel-Tison, *A precursor of language acquisition in young infants*, in «Cognition» 29 (1988), S. 143-178.

¹² T. Nazzi, J. Bertoncini und J. Mehler, *Language Discrimination by Newborns: Toward an Understanding of the Role of Rhythm*, in «Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance» 124/3 (1998), S. 756-766.

¹³ A. Cutler, J. Mehler, D. Norris und J. Segui, *The Monolingual Nature of Speech Segmentation by Bilinguals* in «Cognitive Psychology» 24 (1992), S. 381-410.

¹⁴ J. Bertoncini, C. Floccia, T. Nazzi und J. Mehler, *Morae and Syllables: Rhythmical Basis of Speech Representations in Neonates*, in «Language and Speech» 38 (1995), S. 311-329.

¹⁵ J. Bertoncini und J. Mehler, *Syllables as Units in Infant Speech Perception*, in «Infant Behavior and Development» 4 (1981), S. 247-260; J. Mehler, J. Segui und U. Frauenfelder, *The role of the syllable in language acquisition and perception*, in *The cognitive representations of speech*, ed. by T.F. Myers, J. Laver und J. Anderson, Advances in Psychology series Bd. 7, North-Holland, Amsterdam/New York 1980, S. 295-305; J. Mehler, J.Y. Dommergues, U. Frauenfelder und J. Segui, *The syllable's role in speech segmentation*, in «Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior» 20 (1981), S. 298-305.

¹⁶ F. Missaglia, *Studi sul bilinguismo...*, cit.

¹⁷ J. Anderson-Hsieh, R. Johnson, R. und K. Koehler, *The relationship between native speaker judgements of nonnative pronunciation and deviance in segmentals, prosody, and syllable structure*, in «Language Learning» 42 (1992), S. 529-555.

lein und nicht auch aus dem ‚Hinzugesungenen‘ (aus dem Gr. πρὸς ᾠδῆ), als könne die korrekte Realisierung der Einzellaute bzw. charakteristischer Lautverbindungen der Zielsprache automatisch zu korrekter Aussprache führen, einer Realisierung nämlich, die nicht nur der orthoepischen Norm entspricht, so wie sie in den maßgebenden Aussprachewörterbüchern wiedergegeben wird, sondern als *native-like* beurteilt wird. Dass dies nicht zutrifft, zeigt die Praxis jahrzehntelangen Segment-zentrierten Phonetikunterrichts und Aussprachetrainings, etwa im Zuge *behavioristisch* geprägter sprachdidaktischer Ansätze, die mit imitativen Nachahmungsübungen (anfänglich in Sprachlaboren, später am PC) bzw. mit Minimalpaar- und Lautsubstitutionsübungen operiert haben. Die Erfahrung mit italienischen Deutschlernenden zeigt, dass die Korrektur der Einzellaute keine dauerhafte Wirkung hat, da sie sich lediglich auf die jeweils eingeübten Laute beschränkt. Darüber hinaus wirkt sie sich negativ auf die Intonationskontur und auf die Satzmelodie aus, da sie die typisch italienische Aussprache des Deutschen verstärkt und festigt¹⁸. Damit verbinden sich die singende Melodie, die Betonung vieler Wörter im Satz und die vom Italienischen abgeleitete falsche Betonung komplexer (zusammengesetzter und abgeleiteter) Wörter, die fehlende Auslautverhärtung und die ‚volle‘ Realisierung der unbetonten Silben. Auch die Akzentrealisierung selbst ist problematisch, da im Deutschen das Hauptkorrelat des Akzents die Änderung von Tonhöhe und Lautstärke ist, im Italienischen hingegen von Quantität und Lautstärke. Hinzu kommen die nicht zielgerechte Vokalrealisierung und die Schwa-Epenthese.

Eigene experimentelle Untersuchungen verweisen auf die Abhängigkeit der Aussprache von Akzentuierung und Intonation: Die Prosodie operiert nicht nur auf der suprasegmentalen Ebene, sondern sie beeinflusst auch die Segmentalia¹⁹. Da die meisten segmentalen Unterschiede zwischen Deutsch und Italienisch auf prosodische – vor allem rhythmische – Differenzen zurückführbar sind, sollte man die charakteristischen segmentalen Fehlleistungen italienischer Deutschlernender nicht als Fehler stigmatisieren, die es einfach zu beseitigen gilt, sondern man sollte sie vielmehr mit unzureichender prosodischer Kompetenz in Verbindung setzen und in der Ausspracheschulung mit der Prosodie beginnen, um gleichzeitig mit den prosodischen Fehlleistungen auch die Einzellautefehler zu korrigieren.

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit dem DaF/DaZ-Phonetikerwerb aus prosodischer Perspektive, wobei bei der phonetischen und

¹⁸ F. Missaglia, *Phonetische Aspekte des Erwerbs von Deutsch als Fremdsprache durch italienische Muttersprachler*, Forum Phonicum Bd. 68, Hector, Frankfurt am Main 1999.

¹⁹ *Ibid.*

phonologischen Theorie und Forschung angesetzt und anschließend auf die Praxis des Unterrichts eingegangen wird. Den theoretischen Rahmen bieten wissenschaftliche Betrachtungen der deutschen und italienischen Phonetik und Phonologie und die Kontrastive Analyse-Hypothese: So werden zunächst Ähnlichkeits- und Kontrastbeziehungen zwischen der deutschen und der italienischen Phonetik und Phonologie auf suprasegmentaler, intersegmentaler und segmentaler Ebene präsentiert (1). Anschließend werden in Anbetracht lautspracherwerbstheoretischer Aspekte (2.1) und sprachdidaktischer Tendenzen beim Phonetikunterricht (2.2) jüngere empirische Erkenntnisse im Bereich des Phonetikerwerbs bei DaF/DaZ diskutiert, die zeigen, dass die meisten lautsprachlichen Interferenzen und negativen Transfererscheinungen nicht primär auf segmentale Aspekte, sondern vielmehr auf prosodische Eigenschaften zurückzuführen sind. Davon ausgehend wird für eine ‚prosodische Wende‘ in DaF/DaZ-Unterricht plädiert, die etwa in der Kontrastiven Prosodie-Methode eine konkrete sprachdidaktische Anwendung findet (2.3). Dabei handelt es sich um eine Prosodie-zentrierte Methode für die Praxis des Phonetikunterrichts, die den Erwerb prosodischer Kompetenz zum Ziel hat und danach ausgerichtet ist, den fremden Akzent italienischer Deutschlernender – Anfänger wie Fortgeschrittene – zu beseitigen bzw. nicht erst entstehen zu lassen. Die erworbene prosodische Kompetenz wirkt sich auf die gesamte mündliche Kompetenz positiv aus: Sie führt nicht nur zu zielgerechter phonetischer und prosodischer Realisierung, sondern auch zu korrekter Wahrnehmung von Segmenten und Suprasegmentalia wie auch allgemein zu korrektem Umgang mit der gesprochenen deutschen Sprache.

1. Deutsche und italienische Phonetik und Prosodie kontrastiv

In ihrer ursprünglichen Konzeption kennzeichnete sich die Kontrastive Analyse-Hypothese in ihrer sog. starken Version durch einen präskriptiven Ansatz. Dabei wurde der Anspruch erhoben, ausgehend von den interlingualen Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen der Erst- oder Quellsprache und der zu erwerbenden Zweit-/Fremd- oder Zielsprache Transfererscheinungen und Interferenzen voraussagen zu können. Heute haben die Vertreter der Hypothese eine weniger dogmatische Haltung und verstehen die Kontrastive Analyse als Erklärungsbasis für empirisch nachgewiesene Schwierigkeiten und Fehlleistungen *ex-post*. Relevant sind neuere Untersuchungen, die experimentell nachweisen konnten, dass für die Transfererscheinungen nicht so sehr reelle Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Sprachen in Kon-

takt ausschlaggebend sind, als vielmehr die von den Lernenden *wahrgenommenen* Ähnlichkeiten und Unterschiede²⁰. In ihrer sog. schwachen Version findet heute die Kontrastive Analyse-Hypothese eine praktische Anwendung für die deskriptive Betrachtung der Ähnlichkeits- und Kontrastbeziehungen zwischen zwei Sprachen in Kontakt und für die Erklärung empirisch nachgewiesener Fehler und Interferenzen²¹ – diesem Ansatz schließt sich der vorliegende Beitrag an, um ausgehend von den Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen der Quellsprache Italienisch und der Zielsprache Deutsch die akzentbehafte Aussprache italienischer Lernender zu erklären.

Den Ausgangspunkt für die im Folgenden präsentierte kontrastive Betrachtung der deutschen und italienischen Phonetik und Phonologie bietet die Erkenntnis, dass die suprasegmentale und prosodische Entwicklung die segmentale Entwicklung antizipiert, zumal die suprasegmentale bzw. prosodische Ebene die intersegmentale und die segmentale Ebene weitgehend bestimmt. Aus diesem Grund wird entgegen der üblichen Praxis die Reihenfolge der Präsentation phonetischer Sachverhalte umgekehrt: Im Folgenden wird nicht von den Segmenten über die Satzphonetik zur Prosodie übergegangen, sondern die Darstellung von Suprasegmentalia und Prosodie wird als Erklärungsbasis für die phonetischen Eigenschaften verstanden und an den Anfang der kontrastiven Betrachtung gestellt, und die Darstellung satzphonetischer Aspekte wird der Darstellung der segmentalen Eigenschaften wiederum vorangestellt.

Viele menschliche Aktivitäten beruhen auf Rhythmus («Ordnung der Bewegung» nach Platon), der regelmäßigen Wiederkehr bestimmter Einheiten in einem gegebenen Zeitintervall; man möge dabei etwa an den Herzschlag und an die Fortbewegung denken: gehen, laufen, schwimmen... Auch das Sprechen beruht auf Rhythmus: Sowohl die Silben- als auch die Phrasenebene sind durch charakteristische Alternationsstrukturen geprägt.

In Anlehnung an die traditionelle Rhythmustheorie lassen sich die einzelnen Sprachen dem sog. akzent- oder silben- (bzw. moren-)zäh-

²⁰ Für eine Diskussion s. F. Missaglia, *Deutsch nach Englisch in Italien: Welches Sieb für den Phonetikerwerb?*, in *Educazione plurilingue Ricerca, didattica e politiche linguistiche – Bildung zur Mehrsprachigkeit Forschung, Didaktik und Sprachpolitik – Plurilingual Education Research, Teaching and Language Policies*, hg. von M. Hepp und M. Nied Curcio, Istituto Italiano di Studi Germanici, Roma 2018, S. 181-198.

²¹ Zur Entwicklung der Kontrastiven Analyse-Hypothese und zur Fehleranalyse s. F. Missaglia, *Phonetische Aspekte des Erwerbs...*, cit.; für einen Überblick über die kontrastiven Untersuchungen zur deutschen und italienischen Phonetik und Phonologie s. F. Missaglia, *Kontrastive Phonetik und Prosodie: Deutsch vs. Italienisch*, in *Deutsch im Vergleich. Theorie, Praxis, Didaktik*, hg. von M. Brambilla, V. Crestani und N. Calpestrati, Deutsche Sprachwissenschaft International Bd. 32, Peter Lang, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Warszawa und Wien 2021, S. 207-225.

lenden Rhythmus zuweisen²², wobei die auch im vorliegenden Beitrag getroffene Zuweisung entgegen der sog. starken Version der Isochronie-Hypothese nicht auf akustisch messbare Werte im Sprachsignal fundiert ist, sondern in Anschluss an die sog. schwache Version auf phonologischer Grundlage erfolgt²³. Die Einzelsprachen nehmen in Anbetracht ihrer rhythmischen Strukturen sowie bestimmter phonologischer Faktoren – u.a. Silbenstruktur und phonotaktische Restriktionen, Silbengewicht, Wort- und Satzakkzentposition, akustische Mittel zur Akzentuierung, Vokalreduktionen und intersegmentale Koordinationsphänomene – unterschiedliche Positionen entlang eines imaginären Kontinuums ein, wobei die Extrempositionen vom Pol des akzentzählenden und des silbenzählenden Rhythmus besetzt sind. Die Rhythmus-basierte Unterscheidung wird im vorliegenden Beitrag nicht primär zur typologischen Klassifizierung der Sprachen genutzt, sondern zur Verdeutlichung der Interaktion zwischen Rhythmus und phonologischen Regelmäßigkeiten bzw. den entsprechenden phonetischen Manifestationen auf suprasegmentaler, intersegmentaler und segmentaler Ebene.

Ausschlaggebend für die Positionierung von Deutsch und Italienisch entlang des postulierten Kontinuums sind die unterschiedlichen Tendenzen bei der Rhythmusbestimmung und die divergierenden phonologischen Strukturen, wobei primär die grundlegenden Einheiten für die Rhythmusbestimmung – die Silbe im Italienischen *vs.* die Betonungsgruppe im Deutschen – kennzeichnend sind. Folgt man der

²² M.E. Beckman, *Evidence for speech rhythms across languages*, in *Speech perception, production and linguistic structure*, ed. by Y. Tohkura, E. Vatiokiotis-Bateson und Y. Sagisaka, Ohmsha & IOS Press, Amsterdam 1992, S. 457-463.

²³ Psychoakustische Untersuchungen haben gezeigt, dass die Wahrnehmung unterschiedlicher Rhythmustypen nicht mit akustisch-physikalischer Isochronie korreliert; aus diesem Grund geht die schwache Version der Hypothese davon aus, dass der auditive Eindruck eines gewissen Rhythmus nicht auf der Grundlage akustischer Werte im Sprachsignal (etwa Dauer, Isochronie oder Rhythmus) erfolgt, sondern dass vielmehr die *Wahrnehmung* von Isochronie und Rhythmus ausschlaggebend ist. Die Wahrnehmung von Isochronie – so die Hypothese – hängt von bestimmten phonologischen Regelmäßigkeiten ab.

Für einen Überblick über die Isochronie-Hypothese s. P. Auer und S. Uhmann, *Silben- und akzentzählende Sprachen. Literaturüberblick und Diskussion*, in «Zeitschrift für Sprachwissenschaft» 7/2 (1988), S. 214-259 und F. Missaglia, *Deutsche Phonetik und Phonologie für Italiener. Eine Einführung*, Vita e Pensiero, Milano 2012; für eine Diskussion zum Deutschen und Italienischen F. Missaglia, *Phonetische Aspekte bei DaFnE in Italien*, in *Brücken schlagen zwischen Linguistik und DaF-Didaktik*, hg. von F. Ricci Garotti und M. Moroni, Linguistic Insights. Studies in Language and Communication, Peter Lang, Bern, Bruxelles, Frankfurt am Main, New York, Oxford, Warszawa und Wien 2017, S. 243-271; zu Rhythmus und Pausen F. Missaglia, *Rhythmus und Pausen in der Fremdsprache Deutsch*, in *Gesprochene (Fremd-)Sprache als Forschungs- und Lehrgegenstand*, hg. von B. Vogt, EUT, Trieste 2018, S. 157-177.

schwachen, phonologisch orientierten Version der Dichotomie, so kann Deutsch mit seiner komplexen Phonotaktik und den charakteristischen Reduktionsphänomenen in Verbindung mit unterschiedlichen Betonungsstufen („schwache Formen“) als besserer Vertreter sog. akzentzählender Sprachen betrachtet werden. Italienisch, das durch einfache Silbenstrukturen, keine Konsonantenverbindungen in der Silbenkoda, reduzierte Schwächungsprozesse und ein relativ stabiles Vokalsystem gekennzeichnet ist, gilt hingegen als besserer Vertreter sog. silbenzählender Sprachen.

Charakteristisch sind auch das unterschiedliche Verhalten bei der Akzentuierung und Deakzentuierung bzw. der Akzentverlagerung im Deutschen *vs.* dem Italienischen wie auch die unterschiedlichen artikulatorischen und akustischen Mittel für die Akzentrealisierung (neben Druck/Intensität, primär Tonhöhe/F₀ im Deutschen *vs.* Quantität/Dauer im Italienischen).

Darüber hinaus lassen sich divergierende Tendenzen in Verbindung mit der Silbifizierung, der Satzphonetik bzw. den sog. intersegmentalen Koordinationsphänomenen²⁴ vor allem in unbetonter Position (Deutsch: verstärkte Tendenz zur Reduktion *vs.* Italienisch: die entgegengesetzte Tendenz, nämlich zur Elaboration) und der segmentalen Realisierung in betonter und unbetonter Position registrieren²⁵.

In diesem Zusammenhang ist auf die wesentliche Rolle der Silbe zu verweisen: Nicht nur ist sie die grundlegende prosodische Einheit für die Rhythmusbestimmung, sondern sie stellt die primäre Einheit für den Spracherwerb und für die Sprachverarbeitung (Perzeption und Produktion) dar. Die Silbe vermittelt saliente auditiv-akustische prosodische Informationen vor allem in Bezug auf die Prominenz („Betonung“), etwa durch Variationen von Tonhöhe, Dauer und/oder Intensität, die primär in ihrem Kern – dem Vokal – lokalisiert sind.

Unterschiedliche Silbenstrukturen und phonotaktische Restriktionen verweisen auf wesentliche Rhythmus-bedingte Differenzen: Während im Deutschen bis zu 15 unterschiedliche Silbenstrukturen mit z.T. komplexen Konsonantenclustern (etwa *des Herbsts, du springst*) vorliegen²⁶, weist das Italienische eine Mehrheit an offenen Silben mit einfacher KV-Struktur auf (bis zu 55.8%²⁷). Weitere pho-

²⁴ Für eine Klassifizierung der intersegmentalen Koordinationsphänomene – etwa Koartikulation, Assimilation, Epenthese, Tilgung – vgl. J. Laver, *Principles of Phonetics*, CUP, Cambridge 1994. S. 339-390.

²⁵ F. Missaglia, *Phonetische Aspekte des Erwerbs...*, cit.

²⁶ P. Delattre, *Comparing the Phonic Features of English, German, Spanish and French*, Harrap, London und Groos, Heidelberg 1965.

²⁷ U. Bortolini, *Tipologia sillabica dell'italiano. Studio statistico*, in *Studi di fonetica e fonologia*, hg. von R. Simone, U. Vignuzzi und G. Ruggiero, Bulzoni, Roma 1976, S. 5-22.

notaktische Unterschiede betreffen die Distributionsbeschränkungen, etwa für /st/ (nur im Silbenauslaut im Deutschen, während es im Silbenanlaut als regionale Variante gilt und traditionell Dialektsprecher charakterisiert, die «über den /sp/itzen /st/ein /st/olpern»), nur silbenanlautend im Italienischen) und /h/ im Silbenanlaut, das im Italienischen fehlt. Im Deutschen hat /ŋ/ Phonemstatus und kommt in Isolation vor (etwa e/ŋ/), während es im Italienischen als Allophon von /n/ niemals isoliert, sondern immer nur vor velaren Konsonanten realisiert wird (etwa a/ŋk/ora). Während im Deutschen Sonoranten in unbetonten Silben zu Silbenträgern werden können (etwa *Dirndl*), gilt im Italienischen der Vokal als obligatorischer Bestandteil des Silbenkerns. Eine weitere charakteristische phonetische Eigenschaft des Deutschen ist die sog. Auslautverhärtung, d.h. der Verlust der Stimmhaftigkeit bei auslautenden Obstruenten.

Bei der kontrastiven Betrachtung segmentaler Aspekte lassen sich im Vergleich zum Konsonantenbereich²⁸ im Vokalbereich viel mehr (und relevantere) Unterschiede registrieren, die wiederum mit den divergierenden rhythmischen Strukturen in Verbindung zu setzen sind.

Die interlingualen Unterschiede betreffen sowohl die Anzahl der Phoneme, als auch ihre Qualität²⁹; zu beachten ist zudem die Tatsache, dass in unbetonter Position die sog. E- und O-Laute im Deutschen ungespannt und halboffen (/ɛ/ /ɔ/), im Italienischen hingegen gespannt und halbgeschlossen (/e/ /o/: b[ɛ]llo aber b[e]llissimo, [ɔ]tto aber [o]ttanta) sind. Erschwerend kommt die charakteristische Merkmalkorrelation der deutschen Vokale in betonter Position hinzu: Betonte Vokale sind – mit Ausnahme von /ɛ:/ und /a:~/ /ɑ/ – entweder lang, gespannt, geschlossen, nicht zentralisiert (/i:/ /y:/ /e:/ /ɛ:/ /a:/ /ø:/ /o:/ /u:/) oder kurz, ungespannt, offen, zentralisiert (/ɪ/ /ʏ/ /ɛ/ /ɑ/ /œ/ /ɔ/ /ʊ/).

Was die phonologische Relevanz phonetischer Merkmale anbelangt, zeigt sich, dass die zwei Extreme phonologischer Oppositionen besonders dann schwer zu diskriminieren sind, wenn sie in der Muttersprache Allophone eines einzigen Phonems sind, aber in der Zielsprache zwei verschiedene Phoneme darstellen (etwa folgende deutsche Minimalpaare für italienische Lernende: /n~/ /ŋ/, /i~/ /ɪ/, /u~/ /ʊ/). Selbst sog. gemeinsame phonologische Oppositionen sind problematisch, wenn sie in der

²⁸ Deutsch: /p/ /b/ /t/ /d/ /k/ /g/ /ʔ/ /m/ /n/ /ŋ/ /p̥/ /t̥s/ /t̥ʃ/ /d̥ʒ/ /f/ /v/ /s/ /z/ /ʃ/ /ʒ/ /ç/ /x/ /ʁ/ /h/ /r/ /ʀ/ /ʎ/ /j/ – Geminata haben keinen Phonemstatus vs. Italienisch /p/ /b/ /t/ /d/ /k/ /g/ /m/ /n/ /ɲ/ /ts̃/ /d̃ʒ/ /t̃ʃ/ /d̃ʒ/ /f/ /v/ /s/ /z/ /ʃ/ /r/ /ʎ/ /ʎ/ /j/ /w/ – Geminata haben Phonemstatus (in Fettdruck die in der anderen Sprache jeweils fehlenden Phoneme).

²⁹ So stehen die 15 betonten Vokalphoneme (/i:/ /i/ /y:/ /ʏ/ /e:/ /ɛ:/ /ɛ/ /a:/ /ɑ/ /ø:/ /œ/ /o:/ /ɔ/ /u:/ /ʊ/) des Deutschen den 7 Vokalphonemen (/i/ /e/ /ɛ/ /a/ /ɔ/ /o/ /u/) des Italienischen, die 7 unbetonten Vokale (/ɪ/ /ʏ/ /ɛ/ /ɑ/ /œ/ /ɔ/ /ʊ/) + 2 Reduktionsvokale (/ə/ und /ɐ/) des Deutschen den 5 Vokalen (/i/ /e/ /a/ /o/ /u/) des Italienischen gegenüber.

Erst- und der Zielsprache phonetisch anders realisiert werden. Korrekte Aussprache setzt nicht nur voraus, dass die phonologischen Oppositionen zielgerecht perzipiert und realisiert werden, sondern auch dass die phonetischen Unterschiede zwischen der Mutter- und der Zielsprache wahrgenommen werden.

Da die meisten phonologischen Oppositionen durch mehrere konkomitante Merkmale unterschieden werden, ist es naheliegend, dass die einzelnen akustischen Eigenschaften je nach den Hörgewohnheiten verschiedensprachiger Individuen den Identifikationsprozess in differenzierter Weise bestimmen, und man kann annehmen, dass die muttersprachbedingte Unfähigkeit, bestimmte Eigenschaften zu erkennen, durch andere Merkmale im Sprachsignal kompensiert werden kann. Die Existenz mehrerer konkomitanter phonetischer Merkmale bei den phonologischen Oppositionen – etwa Dauer, Spannung und Öffnungsgrad bei den deutschen Vokalen – ermöglicht muttersprachlichen Hörern mit unterschiedlichen Strategien in der Verarbeitung komplexer Sprachsignale zu gleichen Diskriminationsleistungen zu gelangen. Sie erweist sich jedoch in interlingualer Perspektive als ein Hindernis zur korrekten Identifikation der Laute und kann zu Fehlinterpretationen führen. Als Beispiel sei etwa die Vokaldauer erwähnt, die im Deutschen zur Differenzierung einiger Vokalpaare dient, der im Italienischen jedoch auf segmentaler Ebene keine funktionale Rolle zukommt. Die Tatsache, dass die Vokalquantität im Deutschen eine phonologisch relevante Funktion auf segmentaler Ebene hat, führt dazu (oder hängt davon ab!), dass die Dauer eine sekundäre oder untergeordnete Rolle auf suprasegmentaler Ebene spielt: Während nämlich der Akzent im Italienischen primär durch die Änderung der Dauer (und der Intensität) produziert und perzipiert wird (*che fatiiiiiiica!*), wird er im Deutschen primär durch die Änderung der Tonhöhe (und der Intensität) realisiert und wahrgenommen; dies erklärt die perzeptiven Schwierigkeiten bei der Wahrnehmung der deutschen Tonhöhenakzente durch italienische Lernende. Sie perzipieren zwar die Dauerunterschiede deutscher Vokale, interpretieren sie aber als Korrelat des Akzents und neigen dazu, betonte Vokale im Deutschen einfach zu dehnen.

Es bereitet ihnen besondere Mühe, den Hauptakzent auf der Satz- und der Wortebene zu erkennen und etwa den Satz- oder Wortakzent von eventuellen Nebenakzenten zu unterscheiden. Während im Deutschen der Nebenakzent distinktiven Wert hat, ist er im Italienischen nicht phonologisch relevant³⁰; Italiener haben selbst in der Muttersprache

³⁰ P.M. Bertinetto, *L'accento secondario nella fonologia italiana. Analisi teorica e sperimentale*, in *Studi di fonetica e fonologia*, a cura di R. Simone, U. Vignuzzi und G. Ruggiero, Bulzoni, Roma 1976, S. 189-235.

che Schwierigkeiten, die Position des Nebenakzents zu bestimmen, etwa in zusammengesetzten Wörtern³¹.

Die Wahrnehmung und Realisierung des Satzakzents im Deutschen ist besonders problematisch: Nicht nur haben die Lernenden Schwierigkeiten, den Akzent überhaupt zu perzipieren und zu realisieren, sondern sie sind durch die deutsche Morphosyntax so frustriert, dass sie ihre Aufmerksamkeit auf Endungen und Funktionswörter lenken; das veranlasst sie dazu, unbetonte Satzelemente (etwa Artikel, Pronomina und Deiktika) und im Extremfall sogar unbetonte durch die Deklination markierte (Adjektiv-)Endungen zu betonen.

Beim Vergleich deutscher und italienischer Nominalkomposita (etwa *Wolkenkratzer vs. grattacielo*) erkennt man eine semantische Äquivalenz bei der Verteilung des Haupt- und des Nebenakzents: Das Bestimmungswort trägt den Hauptakzent und das Grundwort den Nebenakzent. Wegen der unterschiedlichen Reihenfolge der Wörter werden italienische Lernende dazu geführt, bei der Bestimmung der Akzentposition sich nicht von der Semantik leiten zu lassen, sondern von der Akzentposition im Italienischen. Im Deutschen ist der Hauptakzent in den Komposita am Anfang (etwa *'Rot, bart*, *'Tausend, füßler*), in den Phrasen am Ende (etwa *der ,rote 'Bart*, *,tausend 'Füße*). Im Italienischen stellt man hingegen fest, dass sowohl in Komposita als auch in Phrasen der Nebenakzent am Anfang und der Hauptakzent am Ende ist (*,barba' rossa vs. la ,barba 'rossa*; *,mille' piedi vs. ,mille 'piedi*); das veranlasst die Lernenden dazu, in deutschen Komposita das Grundwort und nicht das Bestimmungswort zu betonen (**Rot' bart*, **Tausend' füßler*).

Die verschiedenen Betonungsstufen sind eine charakteristische Eigenschaft des Deutschen, und die Akzenthierarchie (Haupt- und Nebenakzent, unbetonte Silben) in komplexen – abgeleiteten bzw. zusammengesetzten – Wörtern ist besonders charakteristisch; das hängt damit zusammen, dass in den germanischen Sprachen die Betonungseinheit weder mit dem Wort wie im Italienischen noch mit dem Syntagma wie im Französischen zusammenfällt, sondern mit dem Morphem³².

Mit den verschiedenen Betonungsstufen verbinden sich verschiedene Reduktionsstufen (starke, schwache, reduzierte Formen), die sich auf intersegmentaler Ebene in Form von Elisionen/Tilgungen, Verschleifungen und Schwächungen auswirken³³. Unbetonte Silben sind von starken Reduktionen vor allem im Vokalbereich betroffen – das ist eine charakteristische Eigenschaft akzentzählender Sprachen, während silbenzählende Sprachen ein schwach ausgeprägtes Reduktionsverhalten aufweisen: Schwächungs-

³¹ I. Vogel und S. Scalise, *Secondary Stress in Italian*, in «Lingua» 58 (1982), S. 213-242.

³² P.M. Bertinetto, *L'accento secondario...*, cit.

³³ J. Laver, *Principles of Phonetics*, cit.

phänomene in neben- und unbetonten Silben haben hier keine phonologische Relevanz, und das führt dazu, dass italienische Lernende die deutschen reduzierten Vokalen als volle Vokale wahrnehmen und realisieren. Die segmentalen Schwierigkeiten sind durch interlinguale Kontraste bedingt, die nicht nur die Einzellaute und die phonotaktischen Restriktionen betreffen, sondern auf Unterschiede auf satzphonetischer Ebene zurückzuführen sind. Italiener sind in der Muttersprache weder an markante Akzentuierungs- und Deakzentuierungsprozesse gewöhnt noch an verschiedene Betonungsstufen: Die Reduktion unbetonter Vokale und die Auslautverhärtung sind für sie völlig neu. Sie neigen daher dazu, die deutschen Einzellaute wie im Italienischen zu realisieren und unbetonte wie betonte Vokale, Konsonanten im Silbenonset wie in der Koda, von minimalen Assimilations- und Koartikulationsphänomenen abgesehen, in gleicher Weise auszusprechen. Selbst bei der Realisierung der Konsonanten haben sie Schwierigkeiten, zum einen weil die Phonotaktik des deutschen Konsonantismus umfangreicher ist und für Italiener ungewohnte Reduktionen erfordert, zum anderen weil aufgrund der statistisch dominierenden einfachen KV-Struktur italienischer Silben, die Lernenden kaum an finale Konsonanten gewöhnt sind, was in der Regel zur Einführung von Sprossvokalen im Silbenauslaut (Schwa-Epenthese) führt.

Angesichts der phonologischen Unterschiede zwischen der akzentzählenden deutschen und der silbenzählenden italienischen Sprache lässt sich vermuten, dass für italienische Lernende weniger die deutschen Einzellaute Schwierigkeiten bereiten, als vielmehr die deutsche Prosodie wie auch die Vokalreduktionsprozesse und Konsonantenhäufungen. Zahlreiche segmentale Fehler gehen auf Spracherwerbsmechanismen zurück, bei denen die Lernenden muttersprachliche Perzeptionsklassen und Distributionsregeln auf die Zielsprache übertragen, wobei sie auf präzise Artikulation und elaborierte Aussprache der Einzellaute mehr Wert legen als auf korrekte Realisierung der Silben im Hinblick auf satzphonetische Regelmäßigkeiten. Damit verbinden sich Verstöße gegen die rhythmische Struktur des Deutschen, welche nicht selten die Kommunikation mit deutschen Muttersprachlern beeinträchtigen.

2. Phonetikerwerb bei DaF/DaZ in Theorie und Praxis

2.1 Der Lautspracherwerb in der Fremd-/Zweitsprache

Zwischen dem Lautspracherwerb in der Erst- und in der Fremd-/Zweitsprache lassen sich Ähnlichkeiten und Unterschiede feststellen: So hebt auch die einschlägige Literatur im Rahmen der Fremd-/Zweit-

spracherwerbsforschung die Gewichtigkeit der Wahrnehmung hervor³⁴. Auch beim L2-Phonetikerwerb setzt «[d]ie Entwicklung der produktiven Fertigkeiten [...] die der perceptiven Fertigkeiten voraus»³⁵.

Fehlleistungen in der lautsprachlichen Realisierung der Zielsprache sind nicht mit einem produktiven Defizit in Verbindung zu setzen, d.h. mit der Unfähigkeit zielsprachliche Laute, Lautverbindungen, satzphonetische Prozesse und prosodische Muster zu artikulieren. Vielmehr hängen sie mit defizitärem Perzeptionsvermögen zusammen, das sich nicht auf den Verlust sensorischer Fähigkeiten zurückführen lässt, sondern auf inadäquate auditive Differenzierung der zielsprachlichen akustischen Parameter verweist. Die inadäquate Beurteilung der Zielsprache deutet letztlich auf die Existenz muttersprachspezifischer kategorialer Wahrnehmungsmuster hin. Sprachspezifische Perzeptionsmuster sind daher keineswegs Ausdruck eines Verlustes an auditorischer Sensitivität – im psychoakustischen Sinn – für nichtmuttersprachliche phonetische Oppositionen, sondern sie reflektieren vielmehr eine auf Erfahrung beruhende Feinabstimmung der selektiven Wahrnehmung phonetischer Information, die in der Muttersprache distinktive Funktion hat. Die Perzeptionskategorien entsprechen also den phonologischen Kategorien der Muttersprache und die perzeptive Anpassung an diejenigen phonetischen Informationen im Input, die in der Muttersprache relevant sind, bewirkt ein reduziertes Perzeptionsvermögen in der Zielsprache.

Die meisten Schwierigkeiten beim Erwerb der fremdsprachlichen Aussprache sind also primär auf die Existenz lautsprachlicher Muster in der Muttersprache zurückzuführen, welche die Wahrnehmung der zielsprachlichen akustischen Eigenschaften verzerren. Bereits Trubetzkoy wies in seinen *Grundzüge(n) der Phonologie*³⁶ auf die Existenz eines sog. muttersprachlichen ‚Siebs‘ hin, das nur bekannte – phonologisch relevante! – Merkmale herausfiltert und für die unkorrekte Perzeption der Zielsprache verantwortlich ist. Heute wissen wir, dass das inadäquate Perzeptionsvermögen mit der Ausbildung der kategorialen Wahrnehmung in der Erstsprache in Verbin-

³⁴ W. Strange, *Cross-Language Studies of Speech Perception: A Historical Review*, in *Speech Perception and Linguistic Experience. Issues in Cross-Language Research*, ed. by W. Strange Timonium, Maryland, York 1995, S. 3-45 und P. Escudero, *Second-language phonology: the role of perception*, in *Phonology in Context*, ed. by M.C. Pennington, Palgrave Macmillan, London 2007, S. 109-134.

³⁵ U. Hirschfeld und K. Reinke, *Phonetik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, Schmidt, Berlin 2016, S. 21. S. dazu auch H. Wode, *Speech Perception and L2 Phonological Acquisition*, in *Investigating Second Language Acquisition*, ed. by P. Jordens und J. Lalleman, Mouton de Gruyter, Berlin und New York 1996, S. 321-353 sowie G. Mehler und J. Trouvain, *Sensibilisierung von Lernenden für fremdsprachliche Prosodie*, in «Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht» 12/2 (2007), S. 1-25.

³⁶ N.S. Trubetzkoy, *Grundzüge der Phonologie*, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1939, 1962.

dung steht, die in den ersten 6-12 Lebensmonaten erfolgt³⁷; später erweisen sich die etablierten Perzeptionsmuster – und die entsprechenden sog. phonetischen Prototypen³⁸ – als sehr resistent gegenüber Modifikationen.

Vor dem Hintergrund des Prototypenkonzeptes lassen sich die lautsprachlichen Fehlleistungen italienischer Deutschlernender dahingehend deuten, dass die mental repräsentierten italienischen Prototypen auf supra- und intersegmentaler wie auch auf segmentaler Ebene auch im Deutschen operieren³⁹. Lernende übertragen nichtkompatible – muttersprachliche – Perzeptionsmuster auf die Zielsprache und rekurren unbewusst auf die konsolidierten phonetischen Prototypen und selektiven Perzeptionsmuster des Italienischen zur Erkennung relevanter akustischer Variationen und zur lautsprachlichen Realisierung im Deutschen.

Erst wenn die Repräsentation des phonologischen Systems und der phonetischen Prototypen der Zielsprache korrekt herausgebildet ist und die Zielsprache adäquat wahrgenommen wird – d.h. etwa, dass die Eigenschaften der zielsprachlichen Phonetik und Phonologie korrekt diskriminiert und identifiziert werden – kann die Aussprache wirkungsvoll trainiert werden, zumal Lernende die lautliche Seite der Zielsprache erwerben, indem sie den zielsprachlichen Input wahrnehmen und versuchen, Lautmuster zu reproduzieren, die dem entsprechen, was sie hören. Eine adäquate

³⁷ P.K. Kuhl, *Early language acquisition...* und P.K. Kuhl, *Cracking the speech code...*, cit.

³⁸ Grundlegend sind in diesem Zusammenhang die wahrnehmungspsychologischen Erkenntnisse zur lautsprachlichen Kategorienbildung in Verbindung mit dem Prototypenkonzept und der *Native Language Magnet Theory*. S. dazu P.K. Kuhl, *Human adults and human infants show a ‚perceptual magnetic effect‘ for the prototypes of speech categories, monkeys do not*, in «Perception and Psychophysics» 50 (1991), S. 93-107; P.K. Kuhl, *Speech Prototypes: Studies on the Nature, Function, Ontogeny and Phylogeny of the ‚Centers‘ of Speech Categories*, in *Speech perception, production and linguistic structure*, hg. von Y. Tohkura, E. Vatiokiotis-Bateson und Y. Sagisaka, Ohmsha & IOS Press, Amsterdam 1992, S. 239-264; P.K. Kuhl, *Innate Predispositions and the Effects of Experience in Speech Perception: The Native Language Magnet Theory*, in *Developmental Neurocognition: Speech and Face Processing in the First Year of Life*, ed. by B. De Boysson-Bardies, S. de Schonen, P. Jusczyk, P. MacNeilage und J. Morton, Kluwer Academic Publishers, Dordrecht 1993, S. 259-274; P.K. Kuhl und P. Iverson, *Linguistic Experience and the ‚Perceptual Magnet Effect‘*, in *Speech Perception and Linguistic Experience. Issues in Cross-Language Research*, ed. by W. Strange, Timonium, York 1995, S. 121-154. Zum L2-Erwerb s. F. Missaglia, *Phonetische Prototypen und Zweitspracherwerb*, in *Perspektiven Eins. Akten der 1. Tagung Deutsche Sprachwissenschaft in Italien*, hg. von C. Di Meola, A. Hornung und L. Rega, Istituto Italiano di Studi Germanici, Rom 2005, S. 59-74.

³⁹ Es lässt sich durchaus annehmen, dass neben den segmentalen, auch prosodische Prototypen herausgebildet werden, in Verbindung etwa mit dem Akzentmuster, der Intonationskontur und dem Rhythmus, welche die Wahrnehmung der Zielsprache verzerren und eine Steuerungsfunktion auf satzphonetischer und segmentaler Ebene ausüben. Sprecher des Italienischen bilden Prototypen heraus, die deren phonologische Eigenheiten reflektieren und die korrekte Perzeption des Deutschen verhindern, etwa Diskriminierung und Identifikation von Akzentposition, Intonationskontur, Dauerverhältnissen, Vokalqualität und Betonungsstufen. S. dazu F. Missaglia, *Deutsch nach Englisch in Italien...*, cit.

mentale Repräsentation – und damit eine perzeptuelle Reorganisation der phonologischen Kategorien⁴⁰ – muss etabliert werden, damit sie den Erzeugungsmechanismus – die Artikulation – bei der lautsprachlichen Realisierung der Zielsprache optimal steuern und kontrollieren kann.

Da sich herausgestellt hat, dass Lernende spontan nicht fähig sind, die Zielsprache korrekt wahrzunehmen, genügt Exposition für erfolgreichen L2-Phonetikerwerb, im Gegensatz zum L1-Erwerb, nicht (mehr): Lernende sind nach einem bestimmten Alter⁴¹ nicht mehr in der Lage, relevante akustische Eigenschaften aus dem Sprachsignal zu extrahieren bzw. ‚herauszuhören‘ und statistisch auszuwerten, wie Kleinkinder dies innerhalb der ersten Lebensmonate mithilfe spezifischer – statistischer, gesellschaftlicher und kognitiver – Fertigkeiten tun⁴²; sie benötigen erwerbsstützende methodisch-didaktische Hilfsmittel⁴³.

⁴⁰ W.F. Sendlmeier, Phonetisch-rezeptive Aspekte des Fremdspracherwerbs, in «Zeitschrift für Fremdsprachenforschung» 5 (1994), S. 26-42.

⁴¹ Die Diskussion altersspezifischer Aspekte des L2-Erwerbs (etwa *critical period vs. sensitive periods*, optimales Zeitfenster für den Phonetikerwerb usw.) würde den Rahmen des vorliegenden Beitrags sprengen. Für einen kritischen Überblick über neurowissenschaftliche Forschungen zu *age-related effects* u.a. beim Phonetikerwerb sei auf D. Birdsong, *Age and Second Language Acquisition and Processing: A Selective Overview*, in «Language Learning» 57 (2006), S. 9-49 verwiesen.

⁴² «It is proposed that infants' perception becomes language-specific through the categorization, statistical processing, and resulting perceptual reorganization of the acoustic dimensions of speech that take place between the ages of 6 and 12 months» P. Escudero, *Second-language phonology...* cit., S. 121. Bei den Unterschieden zwischen L1- und L2-Phonetikerwerb ist ferner zu bedenken, dass spracherwerbende Kleinkinder nur mit mündlicher Sprache konfrontiert sind, während Zweit-/Fremdsprachenlernende in der Regel gleichzeitig gesprochene und geschriebene Sprache erwerben; für eine Diskussion der Wechselbeziehungen zwischen orthographischer und phonologischer Form s. die *Special Issue* (2015, 36/1) von *Applied Psycholinguistics*, einleitend B. Bassetti, P. Escudero und R. Hayes-Harb, *Second language phonology at the interface between acoustic and orthographic input*, in «Applied Psycholinguistics» 36/1 (2015), S. 1-6 und kritisch A. Cutler, *Representation of second language phonology*, in «Applied Psycholinguistics» 36/1 (2015), S. 115-128. Zur Rolle von Orthographie und Phonem-Graphem-Beziehung beim DaF/DaZ-Erwerb vgl. etwa U. Hirschfeld und K. Reinke, *Phonetik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, cit., S. 21.

Nicht zuletzt aufgrund der Tatsache, dass im Italienischen, einer Sprache mit sog. phonematischer Schrift, die Phonem-Graphem-Zuordnung nahezu eine 1:1 Beziehung aufweist, ist die deutsche Orthographie für italienische Lernende besonders problematisch: Sie trägt nicht selten zur Fehlinterpretation phonologischer Kontraste und phonetischer Merkmale bei, etwa im Falle von /y:/ und /ø:/, die in der Regel als /u:/ und /o:/ wahrgenommen werden, selbst wenn sie akustisch /i:/ und /e:/ ähnlicher sind.

⁴³ «Vor allem für jugendliche und erwachsene Lernende bietet sich daher der Einsatz kognitiverer Verfahren an, bei der die Aufmerksamkeit der Lernenden bewusst auf die (prosodische) Form von Äußerungen gerichtet wird [...] Wenn es gelingt, die Aufmerksamkeit von Lernenden auf die prosodische Form zu richten, kann *noticing* stattfinden. Damit ist das Erkennen spezifischer – in unserem Fall prosodischer – Strukturen in der Zielsprache als Ergebnis fokussierter Aufmerksamkeit gemeint [...] *Noticing* ist

2.2. Von den Segmenten zur Prosodie: Die ‚prosodische Wende‘ in der Sprachdidaktik

Im Zuge der Kontrastiven Analyse-Hypothese wurden ab der Mitte des 20. Jahrhundert Lehrmaterialien für den Phonetikunterricht⁴⁴ entwickelt, die eine segmentale Orientierung vertraten und mit Hilfe imitativer Übungen danach ausgerichtet waren, den Erwerb des zielsprachlichen Lautinventars zu unterstützen. Diese frühe Phase des Phonetikunterrichts kann als Segment-zentriert bezeichnet werden, und sie entspricht sowohl der segmentalen Ausrichtung der frühen phonetischen und phonologischen Forschung als auch dem pionieristischen Bestreben des Phonetiklehrerverbandes, der sich zum Ziel gesetzt hatte, für die praktischen Zwecke des Sprachunterrichts ein Symbolsystem anzulegen, das die Laute aller Sprachen der Welt zu transkribieren und zu vermitteln versprach – dem *Phonetic Teachers' Association* ist letztlich die Entwicklung der IPA-Weltlautschrift zu verdanken.

Die Tradition Segment-zentrierter Ausspracheschulung wurde im Zuge *behavioristisch* geprägter Sprachdidaktik vor allem im Rahmen der strukturalistisch fundierten sog. Audiolingualen Methode und ihrer charakteristischen *pattern drills* bis etwa zu den 1990er Jahren auch im Rahmen der DaF/DaZ-Didaktik in Italien fortgeführt und fand in den gängigen Lehrwerken einen konkreten Niederschlag. Das Augenmerk war primär auf die Produktion – und zwar auf Korrektheit der Sprachrealisierung und sog. Sprachkompetenz – gerichtet, und der fast ausschließliche Fokus auf Produktion wie auch auf die Segmentalia hat dazu geführt, dass die Wahrnehmung und die Prosodie in der Sprachdidaktik lange Zeit unberücksichtigt blieben.

Mit der sog. kommunikativen Wende haben sich die didaktischen Schwerpunkte verschoben: Die *native-like pronunciation*, das grundlegende Ziel strukturell ausgerichteter Sprachdidaktik, ist in den Hintergrund gerückt zugunsten von kommunikativer Effizienz und Verständigungsfähigkeit. Während in der Unterrichtspraxis die Segmente jedoch nach wie vor im Vordergrund standen, hoben neuere Forschungen die Rolle der Prosodie im Unterricht hervor. Grundlegend war dabei die An-

Voraussetzung für die Verarbeitung solcher Strukturen und ihre Integration in die Lernersprache. Was Lernende im *Input* bemerken, wird zum *Intake* für das Lernen – so die *noticing hypothesis* [...], mit der die Notwendigkeit der Bewusstmachung betont wird. *Noticing* kann z.B. in der Form stattfinden, dass Lernende ihre eigenen fremdsprachlichen Äußerungen mit denen von Muttersprachlern vergleichen und dabei Abweichungen feststellen» G. Mehlhorn und J. Trouvain, *Sensibilisierung von Lernenden für fremdsprachliche Prosodie*, cit., S. 6.

⁴⁴ Für einen Überblick über die Phonetiklehrrmethoden s. F. Missaglia, *Phonetische Aspekte des Erwerbs...*, cit.

nahme, dass prosodische Fehler den kommunikativen Erfolg stärker beeinträchtigen als segmentale Fehler.

Die Forderungen nach prosodisch ausgerichteter Ausspracheschulung wurden allerdings in der sprachpädagogischen Praxis nur selten rezipiert: Mit seiner starken pragmatischen und handlungsorientierten Ausrichtung hat der kommunikative Ansatz die phonetischen und die emotionalen Aspekte vernachlässigt: Intonation, Pausen, Körpersprache, der Ausdruck von Emotionen wurden häufig als Ergänzungen betrachtet, die erst in späteren Phasen, und zwar außerhalb des Verantwortungsbereichs der institutionellen Sprachlehrstätten ihren Platz finden sollten.

Innerhalb der Neurowissenschaften entwickelte sich ab etwa den 1980er Jahren eine umfassende wissenschaftliche Forschungsrichtung unter dem Leitbild der Kognition: In diesem Rahmen entstanden bahnbrechende erwerbstheoretische und experimentelle Studien zur Sprachentwicklung in der Erst- und der Fremd-/Zweitsprache. Kognitiv ausgerichtete Studien haben zur Erkenntnis der grundlegenden Rolle der Wahrnehmung beim Spracherwerb geführt, und die Erforschung der Wahrnehmungsprozesse hat zu wichtigen Einsichten in die Sprachverarbeitungs- und -erwerbsmechanismen geführt, wie auch in die kognitiven Aspekte der Mehrsprachigkeit.

Parallel zu den Entwicklungen im Bereich der Wahrnehmungspsychologie und der Spracherwerbsforschung haben auch die Phonetik und die Phonologie neue Wege eingeschlagen, die von den Segmenten zur Prosodie geführt haben. Mit dem Paradigmenwechsel, der von Untersuchungen segmentaler Ausrichtung, die linear angeordnete Segmente zum Gegenstand hatten, zur Entwicklung nicht linearer Richtungen im Bereich der Phonologie geführt hat, ging die Erforschung suprasegmentaler Eigenschaften der Lautsprache einher. Die empirischen Ergebnisse der Phonetik- und Prosodieforschung haben eine neue theoretische und empirische Grundlage für die Sprachdidaktik geliefert: Vor diesem komplexen – erwerbstheoretischen, kognitionslinguistischen und phonetisch-prosodischen – Hintergrund entstanden in den 1990er Jahren sprachdidaktische Ansätze für den DaF/DaZ-Unterricht⁴⁵, die das traditionelle Vorgehen umkehrten und die Prosodie an den Anfang der Ausspracheschulung setzten – die ‚prosodische Wende‘ im DaF-DaZ-Unterricht hatte begonnen⁴⁶.

⁴⁵ Für einen Überblick über die Lehrmethoden zur Bewusstmachung von Prosodie im DaF-Unterricht s. etwa G. Mehlhorn und J. Trouvain, *Sensibilisierung von Lernenden für fremdsprachliche Prosodie*, cit.

⁴⁶ F. Missaglia, *Neue Kontrastivität: Die prosodische Wende*, in *Deutsch als Fremdsprache an der Schwelle zum 21. Jahrhundert*, hg. von S. Kuri und R. Saxer, Studien Verlag, Inns-

2.3. Die Kontrastive Prosodie-Methode

Ausgehend von eigenen empirischen Untersuchungen⁴⁷ und von der praktischen Erfahrung mit italienischen Lernenden wurde am Lehrstuhl für Deutsche Sprache der *Università Cattolica del Sacro Cuore* in den 1990er Jahren die Kontrastive Prosodie-Methode entwickelt, eine sprachdidaktische Methode, welche die prosodische Kompetenz anstrebt: Durch korrekte Prosodie wird zielgerechte deutsche Aussprache – auch auf der Einzellautebene! – erreicht.

In der Kontrastiven Prosodie-Methode werden prosodische Aspekte – primär in Verbindung mit der Wort- und der Satzakkentuierung, dem Intonationsmuster, dem Rhythmus und den Pausen – problematisiert, und zwar anhand Prosodie-zentrierter didaktischer Einheiten, welche die Erstsprache der Lernenden in die Übungseinheiten integrieren.

In diesem Sinn wird die deutsche Prosodie aus kontrastiver Perspektive behandelt, wobei ‚Neue Kontrastivität‘⁴⁸ das stete Miteinbeziehen und Verarbeiten – wenn nicht sogar Nutzbarmachen – prosodischer Aspekte des Italienischen für den Erwerb der deutschen Prosodie impliziert. Von allem Anfang an werden dabei die Lernenden als zweisprachige Individuen betrachtet, als effektiver «Ort des Sprachkontaktes»⁴⁹, und es werden die charakteristischen Eigenschaften und Fertigkeiten bilingualer Sprecher – etwa die *code-switching* Fertigkeit – genutzt und gefördert.

Den Lernenden werden weder prosodische Regelmäßigkeiten noch die Ähnlichkeits- und Kontrastbeziehungen zwischen der Quell- und der Zielsprache vermittelt; es geht vielmehr darum, die Aufmerksamkeit für prosodische Aspekte zu fördern, und zwar zunächst in der Muttersprache, ein Milieu in dem sich die Lernenden ohne Angst bewegen und das sie bewusst kontrollieren können, in der Sicherheit keine Aussprachefehler zu machen. Erst später soll die prosodische Aufmerksamkeit (*prosodic awareness*) den Erwerb prosodischer Kompetenz in der Fremdsprache fördern.

Daher ist die Methode weniger danach ausgerichtet, deutsche Muster zu praktizieren, als vielmehr danach, die Lernenden auf die prosodischen Eigenheiten des Italienischen und des Deutschen aufmerksam zu machen: Prosodische Muster werden zuerst auf Italienisch bewusst wahrgenommen, realisiert und praktiziert, anschließend wird die proso-

bruck, Wien, München und Bozen 2001, S. 75-95.

⁴⁷ F. Missaglia, *Phonetische Aspekte des Erwerbs...*, cit.

⁴⁸ F. Missaglia, *Neue Kontrastivität: Die prosodische Wende...*, cit.

⁴⁹ U. Weinreich, *Languages in Contact...*, cit.

dische Aufmerksamkeit auf das Deutsche übertragen, wobei primär der Kommunikationsabsicht und der kommunikativen Effizienz Rechnung getragen wird.

Der Schwerpunkt der Methode liegt in der systematischen Beachtung von Akzentuierung und Intonation, Rhythmus und Pausen: Die Lernenden sollen ausschließlich der kommunikativ adäquaten prosodischen Realisierung auf Italienisch und auf Deutsch ihre prosodische Aufmerksamkeit schenken, während segmentale Aspekte weitgehend vernachlässigt werden. Sie werden dabei mit unterschiedlichen Texten konfrontiert – etwa Gedichte, Dialoge, Filmszenen⁵⁰ – welche die häufigsten Fehlerquellen beinhalten: unterschiedliche Intonationsverläufe in deklarativen, interrogativen und progredienten Äußerungen, Satzakkentuierung und kontextbedingte Deakkentuierungen, markierte und unmarkierte Realisierungen von Aussage- und Fragesätzen u.v.a.m.

3. Übungsablauf⁵¹

Während der Übungen werden die theoretischen Überlegungen nicht thematisiert; die Übungen nehmen den Weg über die Muttersprache. Die Lernenden sollen in selbstkonstruierten virtuellen Situationen italienische Entsprechungen für die Übungstexte verbal und para-verbal realisieren. Das Ziel der Übungen sind *gesprochene* Sätze, die allerdings nie von der Lehrperson vorgesprochen werden. Die Lernenden wiederholen keine vorgesprochenen Sätze und handeln stets in einer *peer-group*. Die Dynamik der Gruppenarbeit führt dazu, dass niemand vom Lernprozess ausgeschlossen ist: Alle Lernenden sind gleichzeitig aktiv, weil sie ihre *prosodic awareness* aktivieren, um prosodisch korrekte Sätze zu produzieren und/oder um deren kommunikative Effizienz und Wirksamkeit zu überprüfen und die Akzeptabilität der italienischen und deutschen Sprechakte der Mitlernenden zu beurteilen. Wenn die Sprechakte zur allgemeinen Zufriedenheit ausfallen, soll die übende Lernperson zu den deutschen äquivalenten Sprechakten übergehen und rasch zwischen dem deutschen und dem italienischen Sprechakt wechseln.

Zwei Regeln bestimmen die Übung: Die Lernenden sollen sich in eine reale kommunikative Situation versetzen und sprechend handeln,

⁵⁰ Vgl. F. Missaglia, *Von Lauten und Melodien. Übungstexte zur deutschen Aussprache. Mit einem Nachwort zum Zusammenspiel von Literatur und Phonetik am Beispiel der Konkreten Poesie*, educatt, Milano 2011.

⁵¹ Die folgenden Ausführungen stammen aus F. Missaglia, *Neue Kontrastivität: Die prosodische Wende...*, cit., einem frühen Beitrag zur prosodischen Wende im DaF/DaZ-Unterricht in Italien.

und es soll pro Satz ein einziger Satzakzent realisiert werden, wobei alle Wörter, die nicht mit dem Satzakzent versehen sind, bewusst zu deakzentuieren sind. Dies erfordert eine als drastisch empfundene Reduzierung aller Nebenakzente zugunsten des Hauptakzents. Dabei stellt sich für die Lernenden, denen die Regelmäßigkeiten zur Satzakzentuierung in Verbindung mit der Informationsstruktur unvertraut sind, die Frage, welches Element den Satzakzent trägt – etwa im Satz «ich hab‘ aber nur fünf Minuten». Da sie sich noch nicht auf ihr Sprachgefühl verlassen können, müssen sie einfach ausprobieren. Das Italienische wird ‚behandelt‘ als wäre es Deutsch: Es sollen italienische Sätze mit einem einzigen Satzakzent produziert werden, wobei alle anderen Wörter bewusst deakzentuiert (und damit stark reduziert!) werden. Jedes einzelne Wort wird ausprobiert, und die Mitlernenden beurteilen, ob der italienische Satz, den sie hören, natürlich klingt: *PERÒ ho solo cinque minuti; però HO solo cinque minuti; però ho SOLO cinque minuti; però ho solo CINQUE minuti; però ho solo cinque MINUTI*. Erst wenn festgestellt wird, welcher Akzent nicht eliminiert werden kann, erfahren die Lernenden an einem selbst produzierten Satz, welches Wort Träger des Satzakzentes ist: *però ho solo cinque MINUTI*.

Nun kann das *code-switching* zum Deutschen erfolgen: Die übende Lernperson weiß, dass das deutsche Äquivalent des hauptbetonten Wortes im italienischen Satz auch im Deutschen dominiert (*ich hab‘ aber nur fünf MINUTEN*) – es muss natürlich in den anfänglichen Übungsphasen darauf geachtet werden, dass das hauptbetonte Wort im italienischen und im deutschen Satz übereinstimmt! Auch im Deutschen übertreibt nun die übende Lernperson den Satzakzent wie sie es bereits im Italienischen getan hat und deakzentuiert alle anderen Wörter im Satz. Ohne Mühe entsteht ein deutscher Satz, in dem keine Spur der charakteristischen phonetischen Fehlleistungen italienischer Lernender zu vernehmen ist: Singende Melodie, falsche Wort- und Satzakzente, elaborierte Sprechweise und die üblichen Einzellautfehler, etwa die Schwa-Epenthese sind spurlos verschwunden! Die Übertreibung des Satzakzents führt dazu, dass wenig Energie für stimmhafte Laute im Silbenauslaut und für volle Vokale in unbetonter Position bleibt: Somit ergeben sich – etwa im hier angeführten Beispielsatz «ich hab‘ aber nur fünf Minuten» – automatisch die Reduktion und Zentralisierung unbetonter Vokale (ab[ɐ]), der Schwund der Sprossvokale (i[ç]) und die Auslautverhärtung (ha[p]).

Die Lernenden beginnen, sich intuitiv mit der deutschen Phonetik und Prosodie auseinanderzusetzen, sie gelangen zur prosodischen Kompetenz und damit zur impliziten Erkenntnis der Wechselwirkungen zwischen Satzmodus und Intonationsverlauf, zwischen Satzakzent und Informationsstruktur bzw. Thema-Rhema-Gliederung, zwischen Wort-

betonung und Wortbildungsverfahren; die entsprechenden Regelmäßigkeiten⁵² werden sie erst später explizit kennenlernen.

Ein Großteil der Übungszeit dient dazu, den italienischen Sprechakt im Hinblick auf Intonationsverlauf und Satzakzent zu perfektionieren, was deshalb notwendig ist, weil am Anfang schulmäßig gesprochene ‚nichtintonierte‘ Sätze als pedantische Übersetzungen der deutschen Sätze produziert werden. Die schwierigste Aufgabe besteht demnach in der prosodisch korrekten Realisierung auf Italienisch, während der Übergang zum Deutschen leicht fällt. Da die Schwelle zwischen den zwei Sprachen oft überschritten wird, optimieren die Lernenden ihre Geschwindigkeit im Übergang von einer Sprache zur anderen und entwickeln hohe Geschicklichkeit im *code-switching*, eine charakteristische Fertigkeit bilingualer Individuen.

Der erstrebte korrekte, d.h. natürlich klingende Sprechakt in der Erstsprache ist erst dann erreicht, wenn die Teilnehmer den Satz als normal und adäquat zur Wiedergabe der Sprechintention beurteilen. Die Übersetzung in die Muttersprache wird den Lernenden nicht als Fertigprodukt präsentiert, sondern sie wird ausgehend von der Sprechsituation von den Lernenden selbst konstruiert. Die Lernenden lenken ihre Aufmerksamkeit zuerst auf die prosodischen Merkmale der Muttersprache und wenden sie erst später im Deutschen an. Auf diese Weise erwerben sie die prosodische Kompetenz. Die Korrektur der prosodischen Leistung im Deutschen erfolgt durch bewusstes Vergleichen mit dem italienischen Modell, das von den Lernenden selbst vorgeschlagen wird; für die Überprüfung der deutschen wie der italienischen Prosodie werden alle Lernenden miteinbezogen. Die erste Etappe der Gruppenarbeit besteht demnach darin, sich auf die Normen für die kommunikative Wirksamkeit der Sprechakte zu einigen, auf Deutsch wie auf Italienisch. Da es nicht so sehr um orthoepische Normen geht, welche die Einzellautrealisierung betreffen, sondern um stilistische Varianten, sieht die Übung nicht vor, dass die Sprechakte hinsichtlich der Einzellaute korrigiert werden, sondern in Hinblick auf die prosodische Realisierung. Segmentale Fehler werden prinzipiell nicht korrigiert, sie verschwinden automatisch, rasch und spurlos, sobald die Prosodie korrekt ist.

Das Ergebnis zielgerecht realisierter Sprechakte wird ohne Eingriffe durch die Lehrperson erreicht, die keine Modellsätze zum Nachsprechen anbietet; die Lernenden hören und beurteilen nur die Sprechakte der Mitlernenden. Die Lehrperson fungiert lediglich als Katalysator: Sie setzt den Mechanismus in Gang, indem sie für die schriftlich präsentierte Übungseinheit die adäquate kommunikative Situation vorgibt oder den

⁵² F. Missaglia, *Deutsche Phonetik und Phonologie für Italiener...*, cit.

richtigen Übungsablauf mit Hinweisen zur Natürlichkeit und zur kommunikativen Effizienz bestimmt, lässt aber den Lernenden die Freiheit zu sprechen, unterschiedliche Varianten auszuprobieren und sogar Fehler zu machen. Der Grundsatz der Methode ist, dass Lernen nur wirksam ist, wenn es Selbstlernen innerhalb einer *peer-group* ist. Nicht von einem externen Modell abhängig zu sein, gibt den Lernenden das Gefühl der Sicherheit und des Erfolgs. Damit verbindet sich eine positive Veränderung der gesamten Lernhaltung: Die Lernenden erleben mit den korrekt realisierten deutschen Sprechakten den Erfolg zielsprachlicher Aussprache, und alle sind motiviert, dieses Erfolgserlebnis zu teilen. Die Lernenden merken rasch, dass sie selbstständig und ohne die Hilfe der Lehrperson deutsch klingende Sätze produzieren können.

Wird eine rudimentäre prosodische Kompetenz erreicht, so zeigt eine vergleichende Untersuchung von Prosodie-zentriertem und traditionellem Segment-zentriertem Aussprachetraining, dass fast 80% der Einzellaufehler spurlos verschwinden⁵³. Eine systematische Erfolgskontrolle mit einem Pre- und Posttest-Design mit einer Versuchs- und einer Kontrollgruppe weist auf den positiven Einfluss korrekter Prosodie auf die Verständigungs- und Kommunikationsfähigkeit in der Zielsprache hin und bestätigt die Hypothese, dass zielgerecht realisierte Prosodie zur Korrektur segmentaler Fehler führt. Es lässt sich somit nachweisen, dass Akzentuierung und Intonation eine Steuerungsfunktion auf Silben und Einzellaute ausüben. Unterschiedliche, statistisch signifikante Verbesserungsraten auf segmentaler und suprasegmentaler Ebene der zwei untersuchten Trainingsprozeduren – Prosodie-zentrierte *vs.* traditionelle Segment-zentrierte Ausspracheschulung – favorisieren eindeutig das Prosodie-zentrierte Training. Die positiven Ergebnisse im Hinblick auf die deutsche Phonetik und Prosodie sowie auf die emotionelle Komponente beim Lautspracherwerb sprechen daher entschieden für eine Umkehrung der Prioritäten im Rahmen der Ausspracheschulung, wobei der Prosodie im DaF/DaZ-Unterricht eine primäre Rolle zukommt.

4. Fazit

Das Aussprachetraining nach den Prämissen der Kontrastiven Prosodie-Methode ist danach ausgerichtet, prosodische Fehlleistungen zu

⁵³ F. Missaglia, *Contrastive Prosody in SLA: An Empirical Study with Italian Learners of German*, in *Proceedings of the 14th International Congress of Phonetic Sciences*, ed. by J.J. Ohala, Y. Hasegawa, M. Ohala, D. Granville und A.C. Bailey, Vol. 1 (1999), S. 551-554 – <http://www.internationalphoneticassociation.org/icphs/icphs1999>.

korrigieren bzw. – im Anfängerunterricht – nicht erst entstehen zu lassen. Die positiven Ergebnisse der Methode im Hinblick auf die Kommunikations- und Verständigungskompetenz sprechen für die Notwendigkeit, die Prioritäten des DaF/DaZ-Unterrichts umzukehren, wobei in der sprachpädagogischen Praxis zunächst auf die Ähnlichkeits- und Kontrastbeziehungen zwischen dem Deutschen und dem Italienischen im Hinblick auf prosodische Prozesse, satzphonetische Phänomene und phonotaktische Restriktionen einzugehen ist. Korrekte Wahrnehmung wird dadurch erreicht, dass die suprasegmentalen Eigenschaften der Zielsprache – Wort- und Satzakzent, Intonationsmuster und Rhythmus – korrekt identifiziert werden, indem zunächst die Aufmerksamkeit auf die prosodischen Eigenschaften der Erstsprache gelenkt wird. Auf diese Weise wird die Aufmerksamkeit für prosodische Aspekte geschärft, und die prosodische Kompetenz in der Erst- und der Zielsprache führt zu zielgerechter Aussprache auf den verschiedenen phonetischen Ebenen, nämlich zu korrekter Prosodie, korrekten Lautverbindungen und korrekten Einzellauten.

Als vor fast 30 Jahren die Kontrastive Prosodie-Methode konzipiert und entwickelt wurde, steckte in Italien die Erforschung der Prosodie in Verbindung mit der Sprachdidaktik noch in den Kinderschuhen. Seit der ‚prosodischen Wende‘ im DaF/DaZ-Unterricht hat sich vieles geändert, und auch dank eines wachsenden allgemeinen Interesses für die Prosodie- und Intonationsforschung und für die Grammatik der Prosodie⁵⁴ sind in den letzten Jahren an vielen Universitäten der Halbinsel wissenschaftliche Forschungen zur deutschen Prosodie entstanden, u.a. Dissertationen im Fachbereich L-Lin/14 sowie Untersuchungen zur Integration der Prosodie in die sprachdidaktische Praxis. Die Verbreitung der Idee⁵⁵ ist erfolgt: Die Zentralität der Prosodie im DaF/DaZ-Unterricht ist erkannt.

⁵⁴ Für einen kritischen Forschungsüberblick s. Kuznetsova *forthcoming*.

⁵⁵ Ich verdanke Hans Drumbl den Hinweis auf Sperbers Seuchenmetapher und auf seine *Contagion des idées*, vgl. D. Sperber, *La Contagion des idées. Théorie naturaliste de la culture*, Édition Odile Jacob, Paris 1996. Die Ausbreitung von Ideen und von kulturellen Gegenständen – mentalen und öffentlichen Repräsentationen in der Terminologie Sperbers – gleicht viralen Epidemien und erfolgt durch Infizierung. Die Propagation der Erkenntnis von der Zentralität der Prosodie im DaF/DaZ-Unterricht hat – wie von Sperber angenommen – zwanzig Jahre in Anspruch genommen.