

УДК 811.112.2:342

Verbizkaja T.D., Vasylichenko E.G.

PHONETISCHER EINFÜHRUNGSKURS UND KOMMUNIKATIVE KOMPETENZ

Da die gesprochensprachliche Kommunikation heutzutage im Vordergrund steht (Massenmedien, Telefon), hat die Lautsprache den führenden Platz eingenommen, was zur Entwicklung perzeptiver und artikulatorischer Teilkompetenzen führt. Die gesprochene Sprache wird aber durch die „Brille der geschriebenen Sprache“ beurteilt und bewertet, was dazu führt, dass Deutschlehrer häufig „Schriftdeutsch sprechen“. Ein richtig aufgebauter und kommunikativ orientierter phonetischer Einführungskurs stellt eine wichtige Voraussetzung für die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz bei Germanistikstudenten dar.

Schlüsselwörter: Lautsprache, perzeptive Teilkompetenz, artikulatorische Teilkompetenz, phonetischer Einführungskurs, kommunikative Kompetenz.

Вербицька Т.Д., Васильченко О.Г. Вступний фонетичний курс та комунікативна компетенція

В умовах домінування звукового мовлення в повсякденній комунікації (мас-медіа, телефон) зростає роль високого рівня розвитку перцептивної й артикуляторної компетенції. Проте у практиці викладання іноземної мови робиться акцент на письмовому мовленні, що негативно впливає на якість володіння інішомовним звуковим мовленням. Раціонально складений та комунікативно орієнтований вступний фонетичний курс є необхідною передумовою для опанування студентами-германістами комунікативною компетенцією.

Ключові слова: звукове мовлення, перцептивна компетенція, артикуляційна компетенція, вступний фонетичний курс, комунікативна компетенція.

Вербицкая Т.Д., Васильченко Е.Г. Вводный фонетический курс и коммуникативная компетенция

В условиях доминирования звучащей речи в повседневной коммуникации (масс-медиа, телефон) возрастает роль высокого уровня развития перцептивной и артикуляционной компетенции. Однако в практике преподавания по-прежнему делается акцент на письменную речь, что отрицательно сказывается на качестве владения иноязычной звучащей речью. Рационально построенный и коммуникативно ориентированный вводный фонетический курс является необходимой предпосылкой для овладения студентами-германистами коммуникативной компетенцией.

Ключевые слова: звучащая речь, перцептивная компетенция, артикуляционная компетенция, вводный фонетический курс, коммуникативная компетенция.

Im Fremdsprachenunterricht ist es ein anerkanntes Ziel, die Lerner zu mündlicher Kommunikation in der Fremdsprache zu befähigen. Jeder Lerner steht bei der mündlichen Kommunikation vor der Schwierigkeit, sich mit der fremden Lexik, Grammatik, Semantik und auch mit der phonetischen Seite dieser

Sprache auseinandersetzen zu müssen. Die phonetische Ebene, die traditionell als die niedrigste Stufe des Systems galt, erweist sich gleichzeitig als die höchste Ebene des Sprachsystems [2, 259].

Seit Mitte der 80er Jahre wird eine Diskussion um die „Systemhaftigkeit“ der gesprochenen Sprache geführt. In diesem Zusammenhang lassen sich öfter Begriffe wie „gesprochenes Deutsch“, „das tatsächlich gesprochene Deutsch“ [8], „prototypische gesprochene Sprache“, „spezifisch gesprochensprachliche Norm“ [9] feststellen. Damit signalisieren Autoren, dass es ein fest umrissenes, von der geschriebenen Sprache abgrenzbares und mit den Methoden der linguistischen Deskription erfassbares Sprachsystem gibt, das im Deutschunterricht zu wenig berücksichtigt wurde, weil ein die Sprachwissenschaft beherrschender „Skriptizismus“ den unvoreingenommenen Blick auf die tatsächliche Sprachwirklichkeit verstelle [5, 87]. Diese „Autorität der Schrift“, die „Tyrannei des Buchstaben“ ist in hohem Maße verantwortlich dafür, dass gesprochene Sprache durch die „Brille der geschriebenen Sprache“ beurteilt und bewertet wird [9, 81]. Die skriptizistische Neigung hat weit reichende Konsequenzen für die Bewertung der gesprochenen Sprache, weil sie in diesem Fall mit den Normen der geschriebenen Sprache bewertet wird, wobei gesprochensprachliche Erscheinungen oft als Normabweichungen gelten [9].

Obwohl der interaktionale Gebrauch der Sprache der grundlegende ist und bei allen anderen Formen des Sprachgebrauchs wesentlich überwiegt, orientieren sich sowohl linguistische Analysen als auch Lehrwerke fast ausschließlich an der Schriftsprache. Das führt dazu, dass Deutschlehrer häufig „Schriftdeutsch sprechen“, das heißt sie übertragen die Normen der geschriebenen Sprache auf das gesprochene Deutsch [8]. Welche Schwerpunkte bei dem am gesprochenen Deutsch orientierten Unterricht in den Vordergrund rücken, soll Gegenstand und Ziel des vorliegenden Beitrages sein.

Da die gesprochensprachliche Kommunikation heutzutage im Vordergrund steht, hat die Lautsprache den führenden Platz eingenommen. Die Arbeit an der Lautsprache heißt deshalb Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit und stellt damit einen Beitrag zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz dar. Unter dem Begriff „kommunikative Kompetenz“ versteht man die Fähigkeit, sich des linguistischen Systems adäquat und wirksam zu Zwecken des Informationsaustausches bedienen zu können [4].

Das Erfassen des Systems ist eine der Voraussetzungen für richtiges Dekodieren des Redeflusses. Es kommt aber auf ein ausgewogenes Verhältnis von Kenntnisvermittlung und Könnensentwicklung [13]. Einerseits wirkt sich die Norm in Bezug auf die Variabilität des Sprachsystems einschränkend aus, andererseits weist sie selbst Varietäten als eine Voraussetzung für ihre eigene Entwicklung auf [1, 11], was dem synergetischen Charakter der Sprache als eines adaptiven selbstregulierenden Systems entspricht [2, 7]. Normen sind gesellschaftlich bedingt und damit historischem Wandel unterworfen. L. Götze vertritt die These, dass die Standardsprache in ihrer gesprochenen und geschriebenen Variante verbindlich

für alle Teilnehmer der Sprachgemeinschaft ist, weil sie jene sprachliche Variante ist, die überregional gesprochen und verstanden wird, sich am aktuellen Sprachgebrauch orientiert und relativ einheitlich ist [7, 131].

Das bewusste Aneignen phonetischer Strukturen und Elemente setzt im Erwachsenenunterricht bestimmte Kenntnisse voraus. Kenntnisse über das Phonemsystem spielen eine große Rolle: wenn der Lerner weiß, wie viele bzw. welche Vokale, Konsonanten und Intoneme er unterscheiden muss und welche artikulatorischen Merkmale dazu notwendig sind, ist er viel mehr in der Lage, diese auditiv und artikulatorisch zu differenzieren.

Seit der kommunikativen Wende wird mündliche Kommunikation als eigenständiger Arbeitsbereich des Deutschunterrichts in den Lehr- und Bildungsplänen ausgewiesen [15, 89]. Die gesprochene Sprache widerspiegelt die tatsächliche Sprechwirklichkeit, dabei steht die lautsprachliche Kommunikation im Vordergrund. Die deutsche Standardaussprache, die als „überregionale, nicht landschaftlich beeinflusste Lautung“ bezeichnet wird, ist „die Ausspracheform mit dem höchsten Sozialprestige und in allen Kommunikationssituationen gleichermaßen verwendbar“ [14, 34]. „Die deutsche Standardaussprache ist kein homogenes, sondern ein geschichtetes, in sich variables Phänomen“ [11, 288]. Sie ist durch unterschiedliche Grade der Artikulationspräzision (phonostilistische Differenzierungen) gekennzeichnet, die ihre Anwendung auch im nicht öffentlichen Bereich ermöglichen. Sie ist kodifiziert und „ihre Kodifikation berücksichtigt den erwarteten und den realen Sprechgebrauch, der ständiger Überprüfung bedarf“ [6, 7]. Es ergibt sich die Frage nach der Wahl von Ausspracheformen, die im Deutschunterricht lehrbar und für die mündliche Kommunikation in möglichst vielen Situationen angemessen sind.

Zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz, damit der Deutschlerner uneingeschränkt kommunikationsfähig ist, bedarf es einer Ausspracheschulung, die sich nicht an einer auch von Muttersprachlern nicht realisierbaren Ideallautung orientiert. Vielmehr sollte eine Orientierung an der lebendigen Sprechrealität erfolgen, zu der es umfangreiche neue empirische Untersuchungen gibt, deren Ergebnisse im Deutschunterricht berücksichtigt werden sollte [14, 232]. Die Arbeit an der Lautsprache leistet einen Beitrag zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz.

Ungehinderte Face-to-face-Kommunikation kann dann stattfinden, wenn die Aussprache des Deutschlerner für den Muttersprachler möglichst unauffällig ist, wenn weder lautliche noch intonatorisch-rhythmische Auffälligkeiten den Kommunikationspartner ablenken, irritieren oder das Verstehen der Äußerung erschweren. Um kommunikationsfähig zu sein, sollte eine Orientierung an der lebendigen Sprechrealität erfolgen. Das Deutsche aber umfasst verschiedene Varietäten, d. h. Aussprachevarianten. Laut B. Rues ist Richtschnur für den FU zunächst die Standardaussprache als überregionale, keine landschaftlich beeinflusste Lautung [14, 232]. Das ist aber keine Siebs'sche Ideallautung, sondern sie wird als *realer Teil der Sprechwirklichkeit* betrachtet. Zugleich

ist sie die Ausspracheform mit dem höchsten Sozialprestige und in allen Kommunikationssituationen gleichermaßen verwendbar, wird aber situativ unterschiedlich realisiert. Daraus resultieren verschiedene Stilebenen der Standardaussprache, die sich über unterschiedliche Präzisionsgrade der Aussprache ausdrücken. Standardaussprache wird nicht als einheitlich, sondern als stilistisch variabel betrachtet. Nach G. Meinhold [11] werden zwei Stilebenen unterschieden: 1) die *gehobene phonostilistische Ebene* und 2) die *phonostilistische Ebene des Gesprächs*. Die gehobene phonostilistische Ebene ist dem Schriftbild am nächsten, wird beim Vortrag klassischer Lyrik oder festlicher Reden gebraucht und ist selten zu hören. Nur ein kleiner Teil der Muttersprachler ist in der Lage, diese Stilebene zu realisieren.

Die im Alltag gesprochene Form der Standardaussprache entspricht der phonostilistischen Ebene des Gesprächs. Diese breiter angelegte phonostilistische Ebene alltäglicher überregionaler Face-to-face-Kommunikation reicht vom dialogisch gehaltenen Vortrag bis zum (überregionalen) Gespräch.

Für beide Stilebenen der Standardaussprache gelten allgemeine Ausspracheregeln wie Auslautverhärtung, Assimilationen auf Grund von Angleichungen in der Artikulationsstelle und in der Stimmlippenbeteiligung, Explosionsverlust beim Aufeinandertreffen homorganer Verschlusslaute, nasale Sprengung beim Aufeinandertreffen von Explosiven und homorganen Nasalkonsonanten und die R-Vokalisierung. Daneben weist das überregionale Gespräch u. a. folgende phonetische Besonderheiten auf [14, 235]:

1. Reduktion der Endungen *-en* + starke Assimilation nach der Artikulationsstelle:

haben [hɑ:bm̩ – ham:], *singen* [zɪŋən – zɪŋ:], *kommen* [kɔmən – kɔm:]

2. R-Vokalisation nach Kurzvokalen: *Turm* [tʊʳm – tʊ:m], *wird* [vɪʳt – vi:t]

3. Vokalschwächungen in Artikeln, Pronomen und anderen Funktionswörtern:

der [de:ʳ – dɛʳ – dɐ], *sie* [zi: – zɪ]

Dabei unterscheidet man standardgerechte und standardgerechte stilistisch bedingte Varianten:

Standardgerechte Varianten	Standardgerechte stilistisch bedingte Varianten
hɑ:bm̩	ham:
zɪŋən	zɪŋ:
fɪçɑ:gŋ	fɪçɑ:ŋ
tʊʳm	tʊʳm
vɪʳt	vɪʳt
ʃvɪmən	ʃvɪm:
fɑ:rən	fɑ:n

Einen weiteren stärker zu berücksichtigenden Aspekt bilden Fragen der Interferenz. Jede Sprache hat eine Vorzugsrichtung in der Angleichung. Für das Ukrainische und das Russische ist die regressive Einwirkung typisch, z.B.: “сдача” [з←д], “вторник” [ф←т], “як багато” [г←б]. Für das Russische ist sowohl die Stimmlosigkeitsassimilation als auch die Stimmhaftigkeitsassimilation charakteristisch. Dabei gibt es keine progressive Assimilation, da die Angleichung im Russischen immer nur regressiv ist [3, 32]. Für das ukrainische Konsonantensystem ist die Stimmlosigkeitsassimilation völlig fremd. In diesem Zusammenhang sollte die Auslautverhärtung des Deutschen bei ukrainischen Lernern als einer der wichtigsten Unterrichtsschwerpunkte festgelegt werden, weil er im methodischen Vorgehen immer noch ungenügend einbezogen wird. Ursula Hirschfeld betont, eine Ursache für die Vernachlässigung kontrastiver Aspekte sei sicher der erschwerte Zugang zu entsprechenden Publikationen, der Kontrast zwischen Deutsch und anderen Sprachen werde jedoch nur gelegentlich behandelt [10, 84]. Dieser durch Interferenz verursachte Verwirrungsprozess geht immer vom Sprachsystem aus, hat aber auch außersprachliche, z. B. psychologische und unterrichtsmethodische Ursachen, wobei sich Schwerpunkte bei der Umgestaltung muttersprachlicher Stereotypen ergeben können.

Die Fähigkeiten, lautsprachliche Zeichen perzeptiv zu verarbeiten und selbst zu artikulieren, hängen unmittelbar miteinander zusammen. Die stabilisierten Hör- und Sprechgewohnheiten der Muttersprache gilt es beim Erlernen einer Fremdsprache umzustrukturieren. Dies ist besonders im Erwachsenenunterricht mit Schwierigkeiten verbunden [12, 47]. Beim kompetenzorientierten Herangehen sind perzeptive und artikulatorische Teilkompetenzen als Grundlage der Kommunikationsfähigkeit zu betrachten. Die hemmende Beeinflussung der Fremdsprachenaneignung durch die Ausgangssprache kann im Sprachkontakt zum Verwirrungsprozess führen, insbesondere in Bezug auf die Hörverstehensleistung. Als Folge der Halbstimmhaftigkeit der deutschen stimmhaften Geräuschaute und der Stimmlosigkeitsassimilation benachbarter Konsonanten hört der ukrainisch- oder russischsprachende Lerner bei der perzeptiven Wahrnehmung des Wortes „Dresden“ [dʁɛ:sdɛn] stimmlose Geräuschaute, was ihn daran hindert, es mit dem bereits bekannten Wort zu assoziieren.

Um eine dauerhafte Übertragung muttersprachiger Hör- und Aussprachegewohnheiten zu verhindern, ist ein konzentriertes Aussprachetraining zu Beginn des Fremdsprachenunterrichts erforderlich. Diese Funktion kann und muss ein phonetischer Einführungskurs erfüllen.

Den traditionellen Phonetiklehrbüchern sind zwar meist Darlegungen zum Phonemsystem, zur Artikulationsbasis und Intonation vorangestellt, jedoch beschränken sie sich hauptsächlich auf die artikulatorische Beschreibung von Einzellauten, Silben, Wörtern und Einzelsätzen, wozu in seltenen Fällen auch ein methodisch begründet aufbereiteter Unterrichtsstoff geboten wird. Das Training

isolierter Wörter führt jedoch keineswegs zur Beherrschung einer normgerechten Aussprache und ist bei der Herausbildung der Fähigkeit, phonostilistisch variieren zu können, eher hinderlich als dienlich. Kommunikationslinguistische Erkenntnisse, die für die methodische Gestaltung des Fremdsprachunterrichts weltweit an Bedeutung gewinnen, sind im Allgemeinen nur ungenügend berücksichtigt. Natürlich kann bei der Zielsetzung – der Vermittlung und Aneignung einer standardgerechten deutschen Standardaussprache – die lautliche Seite der Sprachausübung in ihrer mehr oder weniger natürlichen Form nicht von Anfang an aktualisiert werden. Deshalb sollte die mündliche Sprachausübung zunächst in sprachliche Einheiten niedrigerer Ebenen gegliedert werden. Zu den meist verbreiteten Nachteilen der meisten Lehrbücher gehört es, dass die Verknüpfung des zunächst zergliederten Sprachmaterials nicht konsequent genug durchgeführt wird, so dass die erlernten Sprachmittel keine Kommunikationsfunktion auszuüben vermögen. Dabei muss betont werden, dass der Automatisierungsprozess der perzeptiven und artikulatorischen Fertigkeiten erst dann als erfolgreich abgeschlossen betrachtet werden darf, wenn der Lerner imstande ist, den eingeübten Stoff in Bezug auf eine konkrete Situation korrekt zu demonstrieren. Deshalb kann und soll ein speziell aufbereiteter Text bereits eingeübte phonetische Einheiten und eine beschränkte Zahl des neuen einzuübenden Sprachstoffes enthalten. Auf solche Weise bildet solch ein Text eine Grundlage nicht nur für den Erwerb sprachlicher Fertigkeiten, sondern auch kommunikativer Fähigkeiten.

Der Phonetikunterricht integriert spezifische Prinzipien wie jeder Fachunterricht. Das Prinzip der bewussten, imitativen, perzeptiv-artikulatorischen Einübung der fremdsprachlichen Erscheinung im Elementarunterricht ist mit dem Verhältnis Lautperzeption – Lautproduktion verbunden. Der Phonetikunterricht besteht bis heute hauptsächlich in der Korrektur der Sprechbewegungen (Artikulationsbasis), die perzeptive Seite (Perzeptionsbasis) wird dagegen im Allgemeinen unterbewertet und vernachlässigt.

Ausgangssprachliche Hör- und Artikulationsgewohnheiten werden als Ursache phonetischer Fehler angenommen und der Schwierigkeitsgrad typischer Fehler wird auf dieser konfrontativen Ebene eingeschätzt. Größere perzeptive und artikulatorische Differenzen sind unserer Meinung nach leichter zu bewältigen als kleinere, wo Interferenzerscheinungen in stärkerem Maße wirksam sind.

Phoneme, die in der Ausgangssprache keine Analogie haben, bringen größere Differenzen, deshalb lassen sie sich besser wahrnehmen, sind aber mit artikulatorischen Schwierigkeiten verbunden, zum Beispiel, labialisierte Vorderzungenvokale und der Hinterzungennasal. Phoneme, die in der Muttersprache der Lerner eine bestimmte Analogie besitzen, sind in erster Linie mit perzeptiven Differenzschwierigkeiten verbunden. Sie bilden aber die Mehrheit und müssen von Anfang an eine Grundlage für die Entwicklung der deutschen Perzeptions- und Artikulationsbasis bilden. Empfehlenswert wäre es mit solchen Lauten zu beginnen, die sich sowohl visuell, als auch kinetisch anschaulicher präsentieren lassen.

Die Realisierung des neuen, festen Vokaleinsatzes (Glottisschlageinsatzes) gehört zu den Eigentümlichkeiten der deutschen Artikulationsbasis. Dem Ukrainischen bzw. Russischen ist der so genannte weiche Stimmeinsatz eigen, dagegen aber kein fester Vokaleinsatz. Es ist deshalb wichtig, ihn am Anfang des phonetischen Einführungskurses beizubringen, z. B. in den Wörtern [ˈi:n], [ˈɪn]. Es lohnt sich auch die vokalische Realisierung des Konsonantenphonems /r/ zu Anfang des phonetischen Kurses einzuführen. Die Mittelzunge wölbt sich leicht zum harten Gaumen auf. Die Luft kann jedoch ungehindert ausströmen, so dass ein ungerundeter Mittelzungenvokal entsteht.

Das so genannte deutsche „Vornsprechen“, wobei die Zungenspitze, abgesehen von wenigen Ausnahmen, einen lockeren Kontakt mit den unteren Schneidezähnen hat, und die ovale Einstellung der Lippen, wobei die Lippen von den Zähnen abgehoben werden und dadurch das Ansatzrohr verlängern, gehören zu den spezifischen Merkmalen der deutschen Artikulationsbasis. Durch die Vergrößerung des Ansatzrohres verbessert sich akustisch die Resonanz. Der Lippenbreitzug, der für die ukrainische und russische Artikulationsbasis bei der Bildung von Vorderzungenvokalen charakteristisch ist, führt zu typischen Fehlleistungen der Lerner.

Die auf den Erwerb perzeptiver und artikulatorischer Fertigkeiten ausgerichteten Übungen sollen eine systematisch aufgebaute, sich allmählich steigernde wissenschaftlich begründete Einführung in die Phonetik der deutschen Sprache sein. In diesem Zusammenhang soll darauf geachtet werden, dass keine phonetische Erscheinung auf segmentaler und suprasegmentaler Ebene vor ihrer Einführung, Einübung und Automatisierung in einer vorhergehenden Übung vorkommt.

Die kommunikative Orientierung des Unterrichts soll als Voraussetzung für eine effiziente Entwicklung der perzeptiven und artikulatorischen Teilkompetenzen auftreten. Die Gestaltung des Einführungskurses soll eine motivierende und keine die Sprech- und Lernlust hemmende Phase sein. Dabei soll das Hör- und Aussprachetraining nicht nur zielgruppenspezifisch, sondern auch auf die individuellen Voraussetzungen und Bedürfnisse der Lerner ausgerichtet sein. Eine detaillierte Individualisierung kann im Unterricht kaum geleistet werden. Es bieten sich aber zunehmend multimediale Möglichkeiten, die die Lerner teilweise entlasten können.

Die Forderung nach dem Erlernen standardgerechter oder wenigstens standardnaher Aussprache kann sich auf die Entwicklung der artikulatorischen Teilkompetenz beziehen. Was die perzeptive Kompetenz angeht, sind hier nicht nur die oben genannten Erscheinungsformen der Standardaussprache, sondern auch authentische standardferne Formen anzubieten, denn der Kommunikationserfolg ist im rezeptiven Bereich mit phonetisch-phonologischen Eigenschaften gesprochener sprachlicher Äußerungen verbunden, wodurch eine Orientierung an der lebendigen Sprechwirklichkeit ermöglicht wird.

LITERATUR

1. Алиференко Н.Ф. Современные проблемы науки о языке: учебное пособие. – 2е издание. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 416 с.
2. Борботько В.Г. Принципы формирования дискурса – От психолингвистики к лингвосинергетике. – М.: Книжный дом „Либроком“, 2009. – 288 с.
3. Вербицкая Т.Д., Диденко М.А., Чумаков А.Н. Методична розробка до практичного курсу з німецької мови для студентів 1 курсу факультету РГФ. – Одеса: Астропринт, 2003. – 55 с.
4. Панаити Н.Н. Коммуникативная компетенция как целевая и содержательная сторона обучения иностранному языку // Иностранные языки в высшей школе. Научный журнал. – Вып 1 (8). – Рязань, 2009. – с. 36-46.
5. Breindl E., Thurmair M. Wie viele Grammatiken verträgt der Lerner? Zum Stellenwert einer „Grammatik der gesprochenen Sprache“ (nicht nur) für Deutsch als Fremdsprache // DaF, Heft 2. – 2003. – S. 87-93.
6. Deutsches Aussprachewörterbuch; E.-M. Krech, Stock E., Hirschfeld U., Anders L.Ch. u.a. – Berlin.: Walter de Gruyter, 2009. – 1076 S.
7. Götze L. Normen – Sprachnormen – Normtoleranz // DaF, Heft 3. – 2001. – S. 131-133.
8. Günther S. Konnektoren im gesprochenen Deutsch – Normverstoß oder funktionale Differenzierung? // DaF, Heft 2. – 2002. – S. 67-74.
9. Hennig M. „Die hat doch Performanzschwierigkeiten.“ Performanzhypothese und Kompetenz(en)gegenthese // DaF, Heft 2. – 2003. – S. 80-86.
10. Hirschfeld U. Phonetik in Deutsch als Fremdsprache. Situation – Arbeits- und Forschungsschwerpunkte – Perspektiven // DaF, Heft 2. – 2002. – S. 82-87.
11. Meinhold G. Phonostilistische Ebenen in der deutschen Standardausssprache // DaF, Heft 5. – 1986. – S. 288-293.
12. Müller U. Einige Bemerkungen zum Fachunterricht Phonetik innerhalb der Fremdsprachenausbildung // DaF, Heft 1. – 1983. – S. 47-51.
13. Obendiek E. Theorie muss sein! – Überlegung zu Aussprachefehlern // Neusser Vorträge zur Fremddsprachendidaktik. – Bielefeld, Berlin, 1973. – S. 128.
14. Rues B. Varietäten und Variation in der deutschen Sprache // DaF, Heft 4. – 2005. – S. 232-237.
15. Steinig W., Huneke H.-W. Sprachdidaktik Deutsch. – Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH und Co, 2007. – 304 S.