

## **Metrik als Hilfsmittel des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache**

**Frank Schweizer**

Im DaF-Unterricht wird der deutsche Wortakzent stiefmütterlich behandelt. Das Problem liegt nicht am Unwillen der Lehrer, dieses Thema aufzugreifen, sondern am Mangel geeigneter Übungsformen. Der Lehrer kann auf zahlreiche Grammatikübungen zurückgreifen, aber zur Erarbeitung des Wortakzents muss er sich auf das Gehör des Lerners verlassen. Ich schlage in diesem Aufsatz vor, dass das Metrum, das in der Linguistik bereits seit längerem als Beschreibung von Wortakzenten dient, als didaktisches Mittel eingesetzt wird, um diesen Mangel zu beheben. Geübt werden kann an Gedichten, denen schon ein Metrum immanent ist, es können aber auch metrisch vorgeformte Sätze aus der Praxis verwendet werden.

### **Inhalt:**

1. Wortakzent und Metrum
  2. Widerstände bei der Vermittlung des Wortakzents
  3. Die Methoden der Lehrbücher
  4. Gedichte im Unterricht
  5. Metrisch vorgeformte Sätze
- Literaturverzeichnis

### **1. Wortakzent und Metrum**

Auf den ersten Blick scheint die Verwendung der Metrik für den Fremdsprachenunterricht mehr Probleme zu bereiten als Vorteile zu bringen. Dem Lehrkörper ist vielleicht die Materie fremd oder nur partiell bekannt, denn selbst Absolventen eines Germanistikstudiums umschiffen gelegentlich das für sie freudlose Thema und kaprizieren sich auf inhaltsreiche, aber an Form arme Romane und Erzählungen. Wenn man also von den Lehrern nicht erwarten kann, dass sie Kenntnisse im Bereich der Metrik haben, wieso sollte man überhaupt die schwierige Materie an die Deutschlernenden heran tragen? Würde das nicht bedeuten, dass man unnötig viel Zeit des Unterrichts für die Erarbeitung der Metrik verwenden, ja sogar den Lehrern erst einmal im Vorfeld Zeit für die Aneignung des Stoffes zur Verfügung stellen müsste? Ich möchte zeigen, dass metrische Schemata im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden können, weil sie ein gutes Hilfsmittel zur Erlernung des deutschen Wortakzents sind. Besonders Lerner, denen in ihrer eigenen Sprache ein dem Deutschen vergleichbarer Wortakzent fehlt, können mit Hilfe des Metrums diesen erlernen. Es gibt in den meisten Lehrbüchern und auch in den Phonetikbüchern kaum Übungen zum deutschen Wortakzent. Bestenfalls wird in ihnen die Frage gestellt, wo ein deutsches Wort betont wird, aber nicht wie die Fähigkeit, einen Wortakzent korrekt artikulieren zu können, erlernt werden kann. Bei Anfängern bemerkt man in der Praxis immer wieder, dass die ungenaue Produktion von Lauten nicht allein das Verständnis erschwert, sondern ein ungenügend herausgearbeiteter Wortakzent für erhebliche Kommunikationsschwierigkeiten verantwortlich ist.

Vielen Einwänden, die man gegen die Metrik als Lehrmittel finden kann, liegt sicherlich zugrunde, dass es sich im Falle der Metrik um ein schwer zu begreifendes Theoriegebilde handelt. Tatsächlich aber sind die einfachsten Formen der Metrik nicht schwer zu verstehen, denn die Lyrik ist nicht nur in Germanistikseminaren oder in weltabgewandter Dichtung verortet, sondern hat ihr Zuhause in der deutschen Sprache selbst, nämlich in der Rhythmik. Jeder Sprecher der deutschen Sprache unterlegt der Sprache ein rhythmisches Gerüst, indem er den Wechsel von tontragender und nicht tontragender Silbe im Sprechen realisiert. Dieses rhythmische Gerüst lässt sich anhand der Metrik darstellen, wie dies in der Phonetik schon längere Zeit üblich ist (vgl. Lötscher 1983: 265f.).

Die deutsche Metrik beruht auf der Betonung bzw. auf der Nichtbetonung einer Silbe, im Gegensatz zur griechischen und klassisch-lateinischen Metrik, die gemäß den Voraussetzungen dieser beiden alten Sprachen auf dem Wechsel von langen und kurzen Vokalen fußt. Das Metrum hat also eine Verbindung zum Rhythmus unserer Sprache und ist dem Deutschen immanent. Kohler (1995: 116) weist zu Recht auf die „rhythmischen Raster“ hin, in die die Sprache ständig gepresst wird. Wenn man die einfachsten metrischen Schemata zugrunde legt – den Jambus und den Trochäus – ist man überrascht, dass in jedem von uns ein beinahe vollendeter Dichter zu schlummern scheint, denn in vielen gesprochenen – auch geschriebenen – Sätzen zeigt sich häufig schon ein Metrum, das oft nur ein oder zwei Faux-pas aufweist. Das von Stefan Raab zu einem Lied verarbeitete Kanzlerwort: „Hol mir mal ne Flasche Bier“ enthält einen vierhebigen Trochäus ( $x' x / x' x / x' x / x'$ ); das bereits geflügelte Wort „und das ist gut so“ ( $x x' / x x' / x$ ) einen zweihebigen Jambus, ja selbst „Guten Tag, wie geht es Ihnen?“ ist ein vierhebiger Trochäus ( $x' x / x' x / x' x / x' x$ ). Was für die Dichtung die Metrik ist, ist für die gesprochene Sprache die Rhythmik – zwei Phänomene, die nicht ganz identisch, aber durchaus so verwandt sind, dass man das eine in das andere überführen kann, worauf Heikki Hakkarainen verweist:

„Der Mensch überträgt den Rhythmus in seine geistigen Produkte, die Musik und die Dichtung.“ (Hakkarainen 1995: 151)

Bleibt also zu klären, ob die Metrik auch ein gutes Mittel für den Sprachunterricht sein kann. Immerhin kann man konstatieren, dass zwischen dem natürlichen Rhythmus der deutschen Sprache, der durch den Wortakzent getragen wird, und dem eher als „künstlich“ und „gestelzt“ geltenden Metrum eines Gedichts ein fließender Übergang besteht, zumindest wenn man Hakkarainen folgen möchte.

Die Tatsache, dass einfache metrische Formen der deutschen Sprache nicht fremd sind, bedeutet aber noch nicht, dass deren Kenntnis oder Vermittlung didaktisch nützlich ist, und stellt nicht dar, wie und in welcher Form in der Praxis damit umgegangen werden kann. Die Nützlichkeit von Gedichten für den DaF-Unterricht durch die „Gedächtnis unterstützende Funktion von Reim und Rhythmus“ (Watrowski 2002: 55) ist von Watrowski und Sperber bereits gezeigt worden. Rhythmisch ausgefeilte Rap-Musik wird im Englisch-Unterricht benutzt, um Vokabeln zu erlernen (vgl. Bender 2004: 21). Immerhin kann man leicht sehen, dass zur Darstellung des Rhythmus einer Sprache das Metrum taugt, denn ich möchte daran erinnern, dass die Metrik als Repräsentation von Wortakzentuierungen in der Phonetik von Liberman (1977) eingeführt wurde. Eine gute Darstellung dazu findet man auch in Roca / Johnson (1999). Hierbei wird davon ausgegangen, dass Betonungen durch ein „metrisches Gitter“ relativ exakt beschrieben werden können. Aus der Folge von Einzelbetonungen ergibt sich der Rhythmus einer Sprache. Dieser wird im Wesentlichen, aber nicht allein durch Wortakzente gebildet (vgl. Grewendorf 1987: 107f.), die man gegen die

Melodie einer Sprache abgrenzen kann: Die Melodie des Satzes „Das ist ein Hund“ als Aussagesatz und als Frage „Das ist ein Hund?“ ist nicht vom Wortakzent abhängig. Im Rahmen dieses Aufsatzes sind nicht die „metrischen Gitter“ interessant, sondern das Metrum, so wie es auch in Gedichten vorkommt. Ein Metrum liegt dann vor, wenn die Abfolge von betonten und unbetonten Silben regelmäßig geschieht, wenn also ohne Unterbrechung beispielsweise eine betonte Silbe einer unbetonten Silbe folgt. Das „Metrum ist eine Abstraktion“ aus den „rhythmischen Merkmalen“ der Sprache (Arndt 1985: 60); einfacher gesagt besitzt die deutsche Sprache stets einen Rhythmus, aber nicht immer ein Metrum.

Folgt man dem Duden (6. Aufl. 1998), so wird im Deutschen die „letzte betonbare Silbe betont“ (1998: 43). Wie frei oder wie fixiert dieser Wortakzent ist, darüber herrscht keine Einigkeit; während Laziczius von einem „normalerweise gebundenen Akzent“ (Laziczius 1961: 137) im Deutschen spricht, weist Andreas Mengel (1998: 11) darauf hin, dass im Deutschen zwar normalerweise die „vorletzte Silbe“ betont wird, es aber gleichzeitig eine Sprache „mit freiem Wortakzent“ sei. Auch Schweikle (1987: 51) spricht unter Abgrenzung von den romanischen Sprachen, die einen „melodischen Wortakzent“ besitzen, vom Deutschen als einer Sprache mit „dynamischem Wortakzent“. Immerhin scheint der deutsche Wortakzent stärker fixiert zu sein als derjenige im Englischen, wo ja viele Wörter wie *'democrat / de'mocracy* einen schwer zu prognostizierenden Wortakzent tragen. Für das Deutsche gilt immerhin die Faustregel, dass ein erhöhter Aussprachedruck auf der letzten betonbaren Stammsilbe liegt (bei Fremdwörtern wird diese Regel allerdings aufgeweicht). Dazu kommt noch die Möglichkeit, durch stärkere Betonung bestimmte Informationen aus dem Satz hervorzuheben. Daraus ergibt sich für den Sprecher des Deutschen ein sehr anspruchsvolles System aus festgelegten und frei hinzufügbaren Betonungen, die zum einen zur Verständlichkeit der Silben und ihrer klanglichen Abgrenzung untereinander dienen und zum anderen zur Markierung der jeweils wichtigsten Informationsteile. Die Wortakzente fungieren sowohl zur „Mehrfachabsicherung“ des Satzinhalts als auch zur „nichtsprachlichen Zusatzinformation“ (Neuber 2002: 204).

Man kann bereits aus dieser Anlage unserer Sprache sehen, wie wichtig die Beherrschung dieses Musters ist, ohne dass die Kommunikation fehlschlagen muss. Was man unter einer Betonung genau zu verstehen hat, dafür gibt Grewendorf (1989: 114) drei Möglichkeiten an: Die erste ist eine „Lautstärkenveränderung“, die zweite eine „veränderte Dauer“ der Aussprache einer Silbe, die dritte die „Hebung und Senkung der Tonhöhe“. Gerade die letzte Möglichkeit „wird im Deutschen zur Realisierung des Primärakzents“ benutzt. Wie Laziczius (1961: 139) richtig bemerkt, „besteht die Aufgabe des nicht verschobenen Akzents in der Signalisierung von Grenzen. [...] Um die Grenzen der Wörter und Morpheme im Laufe der Rede nicht verwischen zu lassen, greift die Sprache zu Lautmitteln, die diese Grenze aufbewahren.“

Die Frage, ob das Vorhandensein oder das Fehlen eines Wortakzents in jedem Fall eine Silbe markiert, bereitet etwas mehr Schwierigkeiten (vgl. Mengel 1998) und soll hier nicht weiter interessieren. Sicher ist, dass ein Wortakzent die Silbengrenze nicht überschreiten kann und im „geringsten“ Fall mit einem Vokal zusammenfällt („a-synchron“). Ohne die linguistischen „Härtefälle“ diskutieren zu wollen, ob beispielsweise das Wort *Nation* zwei oder dreisilbig ist, gehe ich hier von dem vereinfachten Modell aus, dass die deutsche Sprache auf der Betonung der Stammsilbe und der abgeschwächten Betonung von Vor- und Nachsilbe beruht (Fremdwörter haben ihre eigenen Standards). Ich verstehe unter dem Rhythmus der Sprache die Summe der Wortakzente, wobei ich mir im Klaren bin, dass ein reduzierter Begriff des Sprach-

rhythmus zu Grunde liegt. Neben den für den Rhythmus unabdinglichen Wortakzenten tragen auch die Pausen und die Silben dazu bei (vgl. Chapman 1992: 136). Das Ziel des Unterrichts sollte also sein, diese elementare Eigenschaft des Rhythmus zu erlernen, die keine „Universalie“ ist und nicht für alle Sprachen gleich ist. Nicht nur zur Verminderung des Akzents ist dies notwendig, sondern auch zum Gelingen der Kommunikation. Als geeignetes Übungsmittel möchte ich die Metrik vorschlagen, mit deren Hilfe diese Muster eingeübt werden können, und zwar kann man an bereits metrisch geordneten Gedichten üben oder man kann auch Lehrbuchtexten oder anderen, alltäglicheren Äußerungen ein metrisches Muster unterlegen.

## **2. Widerstände bei der Vermittlung des Wortakzents**

Um sich der Metrik als Methode zu nähern, muss man auch die Widerstände kennen, gegen die man als Lehrer ankämpfen muss, und sich fragen, für welche Zielgruppe diese am geeignetsten ist. Sicherlich gibt es keine geschlechtlichen oder altersbedingten Einschränkungen, auch keine, die durch den Bildungsstand eines Lerners bedingt wären. Für den Bereich „Anfänger“ ist diese Methode weniger geeignet; zumindest sollte der Lerner die Laute des Deutschen so sicher beherrschen, dass er sich nicht mehr ausschließlich auf die Lautproduktion konzentrieren muss. Die Metrik ist vor allem dann als Werkzeug einzusetzen, wenn der Deutschlernende den Wechsel aus betonter und unbetonter Silbe aus seiner Sprache nicht kennt oder die Regeln aus seiner Sprache in störender Weise auf das Deutsche überträgt, wie es zum Beispiel Ägypter tun, wenn sie ihre Betonungsregeln auf unsere Sprache anwenden (vgl. Kaltenbacher: 1994, 91f.). Japanern oder Franzosen bereitet die Rhythmik der deutschen Sprache weitaus mehr Schwierigkeiten als einem Niederländer und gerade für die Erstgenannten ist die Metrik eine gute Übung.

Man muss von Seiten der Lerner mit „Widerstand“ rechnen, der aus dem deutschen Sprachrhythmus resultiert. Während der Lerner erfahrungsgemäß für Grammatik und Kommunikationsübungen ein offenes Ohr hat, liegen die Gründe für das Beibehalten eines Akzents woanders und nicht nur darin, dass der Wortakzent nicht gehört und erkannt wird. Vielen Ausländern fällt ein ständiges „BOMM bomm“ als typisch für unsere Sprache auf. Der fremde Rhythmus ist für einen Ausländer hörbar, aber dieses Erkennen drückt eher das Gefühl der Andersartigkeit aus, als dass es ein produktives Verstehen wäre. Zwar beeinflusst die Rhythmik die „Perzeption und Reaktion der sprechsprachlichen Kommunikation“ enorm (Krech 1991: 141), trotzdem ist die Verinnerlichung des Fremden vielen nicht ganz geheuer. Heikki Hakkarainen legt dar: „Rhythmik hängt mit der menschlichen Biologie zusammen.“ (1995: 139) Ein Hinweis darauf, dass das Erlernen des Rhythmus dem Lerner auch körperlich nahe geht, ein gewisses Maß von Selbstaufgabe verlangt und Widerstände gegen die Assimilation an die deutsche Kultur weckt.

Neben diesen allgemeinen Erwägungen gibt es natürlich die rein motorischen Probleme, einen Wortakzent lautlich zu realisieren, denn dieses ist nicht ohne Schwierigkeiten. Bußmann (1990: 64) beschreibt die stimmliche Produktion als „eine Hervorhebung durch Anstieg des Druckes, mit dem die pulmonale Luft durch das Ansatzrohr gepresst wird“. Das ist in der Tat ein komplizierter Vorgang, der in der Praxis vielen Lernern nicht leicht fällt. Fehlt nun aber die Rhythmik ganz oder ist sie schief, dann fällt es einem Deutschen schwer, den Lernenden zu verstehen. Ein Muttersprachler urteilt dann, der Ausländer würde „brummeln“, „in seinen Bart sprechen“; das Urteil weitert er dann oft aus und zieht Rückschlüsse vom nicht deutlich Sprechen

auf den Menschen: Der Lerner gilt als schüchtern und introvertiert. „Die Akzentuierungseigenschaften ermöglichen dem Hörer Rückschlüsse auf z.B. den Charakter sowie die soziale Zugehörigkeit des Sprechers [...], [und es kann] auf die Temperamente geschlossen werden“ (Kranich 2003: 29). Das bedeutet, dass die richtige Akzentuierung von Wörtern weit mehr als nur die Informationsvermittlung betrifft: Die Wahrnehmung eines Ausländers als soziales Wesen, seine Beurteilung als Mensch, seine Integration in eine Gruppe – solche Kategorisierungen können sich, wenn auch nicht ausschließlich, sehr wohl aus der Akzentuierung ergeben. Der Wortakzent besitzt also eine weitreichende Bedeutung, obgleich er ein Sprachphänomen ist, das im Allgemeinen beim Deutschlernen eher stiefmütterlich behandelt wird.

### 3. Die Methoden der Lehrbücher

Die Probleme, den Wortakzent zu vermitteln, beginnen oft bereits beim Lehrer, dem es nicht leicht fällt, Ausspracheprobleme auf den Wortakzent zurückzuführen. Meistens wird versucht, die Realisation einzelner phonetischer Laute zu optimieren, um durch die Verbesserung beispielsweise der Differenz zwischen dem *ch* bei *ich* und demjenigen bei *ach* dem Lerner zu einer besseren Aussprache zu verhelfen. Selten bemüht sich ein Lehrer um den Wortakzent, und wenn er es denn tut, hat er keine geeigneten Übungen zur Hand. Hier kann nun die Metrik als ein Werkzeug ansetzen, dem Lerner das Gefühl für Rhythmus zu vermitteln. Maas (1999: 76) weist darauf hin, dass „rhythmische Konturen tatsächlich eine autonome Schicht“ der Sprache sind, da man immer wieder beobachten kann, dass ein Lerner, obwohl er Fortschritte macht, nicht notwendigerweise den Wortakzent verbessert. Viele meiner Lerner hatten Oberstufen-Niveau, betonten Wörter aber in einer Art und Weise, die sie sich auf der Grundstufe angeeignet haben müssen. Was einem Lehrer in der Praxis oft fehlt, ist nicht nur der Blick auf den rhythmischen Wechsel. In der Regel fehlen ihm auch die praktischen Übungsmöglichkeiten, die er seinen Lernern vermitteln kann. Meist wirft der Lehrer dem Lerner, wenn dieser einen Text liest, ein sporadisches „*Hotel* wird am Ende betont“ zu oder er wiederholt einfach das für ihn falsch ausgesprochene Wort in der Hoffnung, dem Lerner möge auffallen, dass er dem Wort einen anderen Wortakzent gegeben hat. Das schafft natürlich kaum Bewusstsein für das Deutsche.

Bei der Vermittlung des Wortakzents und des Rhythmus helfen die gerade aktuellen Lehrwerke nur ansatzweise. Anhand einiger der heute gebräuchlichsten Lehrwerke, die sich an Erwachsene richten, sieht man schnell, dass nur einige wenige Übungen vorhanden sind, die zudem immer dem gleichen Typ entsprechen. *Berliner Platz* (Berlin 2002) bietet in der ersten Lektion Unterstreichungen der Wörter an, die betont werden sollen:

Mein Name ist Susanne Weiß.

Einige andere Übungssätze sind ähnlich aufgebaut. Dann erfährt man zum Thema ‚Akzent‘ am Ende des Kapitels noch: „Den Akzent spricht man lauter“ (2002: 15). Diese Betonungszeichen, die sich auf eine Betonung pro Satz beschränken, werden dann im dritten Lernkapitel wieder weggelassen. Der Akzent gilt nun als gelernt und der Lerner ist zumindest ab hier seinem Gehör überlassen. Das Lehrbuch *Themen 1 Aktuell* des Hueber-Verlags (Ismaning 2003) kommt ganz ohne Akzente und rhythmische Hilfen aus. Die Lehrbücher *Tangram* (Ismaning 2002) und *Eurolingua* (Berlin 1996) schlagen Übungen vor, bei denen man zum einen unterstrichene Wörter lauter sprechen muss, zum anderen betonte Silben in einem Satz markieren soll. Die Her-

ausgeber betrachten den Wortakzent und den Rhythmus als eine Art Anfängerhürde und unterschätzen die Lernleistung, die beispielsweise ein Japaner bei der Erarbeitung des Wortakzents aufbringen muss. Sie vertrauen womöglich darauf, dass sich der Lerner in eine Sprache „inhört“ und der Sprachakzent schnell „abfährt“. Auffällig ist nämlich, dass der Wortakzent, wenn er unter der Rubrik ‚Aussprache‘ behandelt wird, bereits in den ersten beiden Lektionen des Anfänger-Lehrbuchs – wie bei den Werken *Passwort Deutsch 1* (Stuttgart 2001) oder *Pluspunkt Deutsch 1a* (Berlin 2003) – erscheint, was didaktisch mühselig ist, da der Wortakzent ein schwierig zu meisterndes Phänomen auf dieser Stufe darstellt. Einen besseren Ansatz findet der Lehrende in den Büchern *Moment Mal 1* (Berlin 1996) und *Optimal A1* (München 2004), in denen in den Übungen zu diesem Thema die Satzmelodie in eine Art Notenlinie eingetragen und der Wortakzent durch die Dicke der Noten verdeutlicht wird.

Auch in mehr Aussprache bezogenen Lehrbüchern, die ich nur auszugsweise darstellen kann, bleibt der Wortakzent unterbelichtet: Doris Middlemann bietet ihren Lesern in *Sprechen Hören Sprechen* (Ismaning 1996) neben dem Hinweis „der Wortakzent liegt im Deutschen in der Regel auf der ersten Silbe“ (1996: 84) vier kleinere Übungsblöcke, in denen der Lerner den Wortakzent über verschiedenen Wörtern notieren kann. Auf dieselbe Methode vertraut auch das Lehrbuch *Phonothek* des Langenscheidt-Verlags (Leipzig 1996), in dem in Kombination mit einer Audio-Cassette der Wortakzent verschiedenen mehrsilbigen Wörtern hinzugefügt werden muss. Ermuntert, diese Übungen auszuführen, wird der Lerner durch die fast wie eine Überschrift voran gestellte Bemerkung, dass „sich Wörter allein durch den Akzent unterscheiden können“ (1996: 9). Man wird den Herausgebern dieser Lehrbücher durchaus guten Willen unterstellen; es bleibt aber der Einwand, dass man das Problem nicht lösen kann, so lange den Deutschlernenden keine geeignete Übungsplattform geboten wird, um den Wortakzent einzuüben. Was ist, wenn einem Ausländer das ganze Konzept der Wortbetonung fremd ist? Wenn die Rhythmik in neueren oder auch älteren Werken ganz ausgespart wird (vgl. etwa Carl Peter Martens *Übungstexte zur deutschen Aussprache*, München 1971), dann bleibt dem Lehrer nichts anderes übrig, als auf eigene Faust eine didaktische Methode zu finden, die helfen kann. Ideen für eine praktische Übung des Wortakzents lässt das im Klett Verlag erschienene Buch *Hören Brummen Sprechen* (München 1992) anklingen. Dort heißt es:

„Die Akzentsetzung lässt sich verbessern, wenn man die Lerner daran gewöhnt, auf den Rhythmus zu achten, ihn zu klopfen oder zu brummen.“ (1992: 32)

Ein Hinweis, der im Arbeitsbuch des „em“-Mittelstufenkurses des Hueber Verlags (Ismaning 2000) aufgenommen wird, wo am Ende einer Seite mit vier „klassischen“ Wortakzentuierungsübungen eine fünfte angeschlossen wird, deren Arbeitsanweisung lautet: „Brummen Sie nun die [oben aufgeführten] Worte. Die anderen raten, um welches Wort es sich handelt“ (2000: 59). Eberhard Stock schlägt in *Deutsche Intonation* (Berlin 1996) vor, man solle die in einer Übung angegebenen Worte mit „energischen Dirigierbewegungen“ (1996: 42) begleiten.

Die gängigen Lehrbücher bieten weder dem Lehrer noch seinen Lernern ein breites Spektrum an Übungen, sondern orientieren sich – wenn sie nicht allein auf die Hörkompetenz des Lernenden vertrauen – an der Methode der Akzenteintragung. Das Übungsspektrum ist stark begrenzt.

## 4. Gedichte im Unterricht

Die deutsche Metrik beruht im Gegensatz zur griechischen und der klassisch lateinischen, die auf langen und kurzen Silben fußen, auf der Betonung und Nichtbetonung von Silben, wobei eine betonte Silbe mit einem  $x'$  (alternativ: mit einem Gedankenstrich) dargestellt und eine unbetonte mit einem  $x$  (bzw. mit einer nach oben geöffneten runden Klammer) symbolisiert wird. Problematischer ist die Frage, welche Silbe eigentlich betont wird, denn „die meisten Silben im Deutschen sind weder eindeutig hebungsheischend noch eindeutig senkungsheischend, sondern hebungsfähig unter Berücksichtigung etwaiger noch hebungsfähigerer Nachbarsilben“ (Albertsen 1997: 22). Was sich hinter dieser Formulierung verbirgt, ist die Tatsache, dass ein Vers dadurch ein Metrum erhält, dass man ihm eines unterlegt. Beispielsweise kann man im Vers „Üb' immer Treu und Redlichkeit“:  $x x' / x x' / x x' / x x' /$  ein Metrum erkennen. Das Wort *üb'* ist eigentlich eine Stammsilbe und sollte eine Betonung tragen. Da die Silbe aber in Umgebung einer anderen betonten Silbe steht, verliert sie aus der Sicht der Metrik die Betonung. Die zweite Silbe von *immer* lässt sich aber auf gar keinen Fall betonen, ebenso die zweite Silbe von *Redlichkeit*.

Die Metrik ist also ein Betonungsmuster, das man einem Vers oder einem Satz zuordnet und das auf dem Wortakzent beruht. Das Versmetrum aber hat Vorrang vor dem Wortakzent. Der Satz *Guten Tag, wie geht es ihnen?* kann ein metrisches Muster enthalten ( $x' x / x' x / x' x / x' x$ ) oder auch nicht – je nachdem, ob man ihm aufgrund der vorhandenen Satzakkente eines gibt. Daraus ergeben sich zwei Möglichkeiten, rhythmische Muster einzuüben: zum einen anhand von Gedichten, zum anderen kann ein Lehrer Alltagssätzen ein metrisches Muster unterlegen. Dabei muss man sich natürlich immer bewusst sein, dass diese Methode nicht die Alltagssprache widerspiegelt, in der der Wortakzent von anderen Gesichtspunkten gesteuert wird als dem, ein ideales Sprachgebilde zu schaffen. Aber es soll hier ja in erster Linie um die Übung und um das Betonenlernen gehen.

Vier der einfachsten metrischen Schemata sollte der Lehrer kennen:

- 1) Jambus:  $x x'$
- 2) Trochäus:  $x' x$
- 3) Daktylus:  $x' x x$  (wie das Wort *'Dak-ty-lus*)
- 4) Anapäst:  $x x x'$  (wie das Wort *A-na-'päst*)

Die Metren werden in Takten notiert, die man durch Querstriche voneinander abgrenzt  $/x x' / x x' /$ . Die Anzahl der Hebungen, also Betonungen, bestimmt einen Vers genauer. So ist  $/x x x' / x x x' / x x x' /$  ein dreiebigiger Anapäst. Das ist im Wesentlichen schon alles, was ein Lehrer zur Benutzung dieser Methode wissen muss. Als Übungsbeispiel kann etwa folgender Text von Heinrich Heine herangezogen werden:

Im wunderschönen Monat Mai,	$x x' / x x' / x x' / x x'$
Als alle Knospen sprangen,	$x x' / x x' / x x' / x$
Da ist in meinem Herzen	$x x' / x x' / x x' / x$
Die Liebe aufgegangen.	$x x' / x x' / x x' / x$
Im wunderschönen Monat Mai,	$x x' / x x' / x x' / x x'$
Als alle Vögel sangen,	$x x' / x x' / x x' / x$
Da hab ich ihr gestanden	$x x' / x x' / x x' / x$
Mein Sehnen und Verlangen.	$x x' / x x' / x x' / x$

Der Lehrer notiert zunächst eine oder beide Strophen an der Tafel. Direkt unter den Versen wird dann das Metrum – ein Jambus – notiert. Nachdem der Lerner die Notation des metrischen Schemas verstanden hat und der Lehrer das Gedicht einige Male laut und zweckdienlich übertrieben vorgelesen hat, kann das Gedicht so lange vom Lerner wiederholt werden, bis der Lehrer sieht, dass der Lerner anfängt, ein Gefühl für den Wechsel von betonter und unbetonter Silbe zu entwickeln. Es zeigt sich, dass ein Lerner recht schnell die „Spielregeln“ dieser Übung versteht und er dadurch – oft zum ersten Mal – bewusst eine Erfahrung mit dem Wechsel von betonten und unbetonten Silben macht, wodurch ein Lerneffekt entsteht. Dem Lehrer fällt es leicht zu überprüfen, ob der Lerner die Betonung mechanisch reproduzieren kann. Im Gegensatz zu anderen Übungen, in denen man den Wortakzent nur hören soll, muss der Lerner aktiv werden; der Wechsel von betonten und unbetonten Silben steht im Vordergrund, welcher ihm durch eine Art „Automatismus“ d.h. durch ständige Wiederholungen, eingeschliffen wird. Schließlich kann der Lerner die Übung auch ohne den Lehrer wiederholen.

Eine kleinere Schwierigkeit entsteht sicherlich durch den ungewohnten Wortschatz des Gedichts. Das kann entweder durch zusätzliche Worterklärungen des Lehrers behoben oder hier aber als unerheblich gewertet werden: Möglicherweise kann es ein Vorteil sein, dass der Lerner ein Gedicht nicht zur Gänze versteht, da er sich dann völlig auf das Metrum konzentrieren kann. Sicherlich gibt es auch keine Einwände dagegen, weniger alltagsferne Beispiele zu benutzen und womöglich Kindergedichte, Abzählreime oder ähnliches mit einem Metrum versehen an die Tafel zu projizieren. Man sollte auch mit anderen Metrentypen abwechseln, wie die ersten vier im Trochäus verfassten Verse von Mörikes Gedicht „Er ist's“:

Frühling lässt sein blaues Band	x' x / x' x / x' x / x'
wieder flattern durch die Lüfte	x' x / x' x / x' x / x' x
süße wohlbekannte Düfte	x' x / x' x / x' x / x' x
streifen ahnungsvoll das Land	x' x / x' x / x' x / x'

Das folgende Gedicht-Beispiel von Erich Mühsam ist in Daktylen geschrieben, wobei der letzte Takt jeweils katalektisch ist, also aus metrischer Sicht unvollständig:

Wollt ihr die Freiheit, so seid keine Knechte!	x' x x / x' x x / x' x x / x' x
Wollt ihr das Glück, so schafftet das Rechte!	x' x x / x' x x / x' x x / x' x
Wollt ihr die Früchte, so ackert die Saat!	x' x x / x' x x / x' x x / x'
Wollt ihr das Leben, so leistet die Tat!	x' x x / x' x x / x' x x / x'

Die letzten beiden Verse von Wolfgang Weyrauchs Gedicht „Die Vogelscheuche“ enthalten einen Anapäst:

Und sie stehen im Kreis, und sie wirbeln den Tanz,	x x x' / x x x' / x x x' / x x x'
Und sie rufen die glücklichen Schreie.	x x x' / x x x' / x x x' / x

## 5. Metrisch vorgeformte Sätze

Wie ich bereits oben dargestellt habe, ist der Wechsel aus betonter und unbetonter Silbe der deutschen Sprache immanent. Das merkt man auch daran, dass es viel schwerer fällt, ein Gedicht im dreisilbigen Metrum des Anapäst oder des Daktylus zu finden als im alternierenden des Jambus oder Trochäus. Das Deutsche hat einen

Rhythmus, der gewissermaßen „natürlich“ ist und einen Teil der korrekten deutschen Aussprache darstellt; aber das Deutsche besitzt per se kein Metrum, das erst durch einen Dichter oder einen Rezipienten hergestellt wird. Beides beruht auf den gleichen Grundlagen, nämlich dem Wortakzent, über dessen Bedingungen schon gesprochen wurde. Die Spürbarkeit eines Metrums ist etwas, was dem „normalen“ Sprechen eher fremd ist; das wird immer wieder dann deutlich, wenn jemand ein Gedicht vorträgt und versucht, das „Leiern“ zu vermeiden. Das Leiern ist nichts anderes als das Hörbarwerden des Metrums beim Sprechen. Der Lehrer muss sich darüber im Klaren sein, dass er mit dem Metrum ein Hilfsmittel zum Erlernen des Rhythmus verwendet, das eben nicht mehr als ein solches ist. Beispielsweise kennt die Metrik nur zwei Akzentuierungsgrade, *betont* und *unbetont*, während die gesprochene Sprache ein weit größeres Spektrum besitzt:

„Während in sachlicher Rede im Allgemeinen fünf Grade unterschieden werden, sind für die Signalisierung von Emotionalität oder gar Affekten weitere Akzentuierungsgrade zu beachten.“ (Kranich 2003: 30)

Daran kann man zum einen sehen, vor welcher gewaltigen Aufgabe ein Lerner steht, der den deutschen Wortakzent lernen möchte; zum anderen unterstreicht dies auch, wie erwähnt, dass die Metrik nichts weiter als ein Hilfsmittel darstellen kann. Die Taktgrenzen des Metrums entsprechen zudem nicht den „Wortgrenzen“, so dass zwei eigentlich getrennte Wörter in einem Takt gefügt einen falschen Zusammenhang suggerieren, was den Lerner verwirren könnte. Nichtsdestotrotz: Wenn man sich vergegenwärtigt, dass es sich um eine Übung handelt, die verdeutlichen soll, dass in der deutschen Sprache der Wortakzent wichtig ist und wie man überhaupt den Wortakzent artikuliert, dann darf man sich ihrer im Sinne einer Annäherung an die sprachliche Realität sicher bedienen. Aus der Erfahrung mit diversen Lehrbüchern lässt sich auch sagen, dass viele der dort angegebenen Beispiele ebenfalls nicht immer der Alltagssprache entsprechen; und außerdem ist festzuhalten, dass ein Verzicht auf den Wortakzent ebenso unnatürlich wäre.

Ein weiterer Schritt, sich der gesprochenen Sprache anzunähern, besteht darin, sich vom Kunstgebilde Gedicht zu entfernen und einige Sätze aus der Alltagssprache oder aus Lehrbüchern so anzuordnen, dass man ihnen ein Metrum zuordnen kann. Eine gewisse Schwierigkeit besteht dabei darin, den Satzbau so abzuändern, dass der Satz metrisch einwandfrei wird. Dem Lerner soll dadurch vermittelt werden, dass Wortbetonungen nicht nur in Gedichten vorkommen, sondern Teil der deutschen Sprache allgemein sind.

Guten Tag, wie geht es Ihnen?	$x' x / x' x / x' x / x' x$
Danke schön, mir geht es gut.	$x' x / x' x / x' x / x'$

In diesen zwei Sätzen kann man einen Trochäus finden. Natürlich lassen sich die Worte auch so betonen, dass kein Metrum entsteht, gerade das *mir* aus der zweiten Zeile scheint „hebungsheischend“ zu sein, kann aber auch keine Betonung tragen, da *geht* (sofern *mir* unbetont bleibt) ebenfalls betont werden kann. Für den Lehrer kommt es darauf an, überhaupt ein Metrum herzustellen, anstatt es gänzlich unbeachtet zu lassen.

Wir möchten gern bestellen.	$x x' / x x' / x x' / x$
Was bekommen Sie?	$x' x / x' x / x'$
Ich nehme die Gemüsesuppe	$x x' / x x' / x x' / x x' / x$
Und den Schweinebraten.	$x' x / x' x / x' x$

In diesem Beispiel, das unter Weglassung zweier Wörter dem Buch *Themen aktuell 1* (2003: 38) entnommen ist, findet man einige Stolpersteine: Zunächst den Wechsel von Jambus (Zeile 1 und 3) und Trochäus; dies sollte eigentlich für diejenigen Lerner keine Schwierigkeit darstellen, die sich bereits an Gedichten geübt haben. Etwas problematischer ist dann, dass in Zeile 3 das *ich* keine Hebung trägt, was metrisch korrekt ist, aber in diesem Zusammenhang etwas unnatürlich wirken kann; ebenso wird der Artikel in Zeile 3 betont und in Zeile 4 nicht. Trotzdem gibt es dagegen nichts einzuwenden, denn es ist nun einmal möglich, im Deutschen den Artikel zu betonen oder nicht. Gleiches gilt für das Personalpronomen *ich* oder das Verb *nehme*. Nicht möglich ist allerdings, die Silbe *Ge-* aus *Gemüsesuppe* zu betonen (oder das *be-* aus *bekommen*).

Um sechs Uhr schläft Ilona Zöllner noch.	x x' / x x' / x x' / x x' / x x'
Da steht der Kellner auf.	x x' / x x' / x x'
Um acht Uhr steht Ilona auf.	x x' / x x' / x x' / x x'
Da macht die Krankenschwester Betten.	x x' / x x' / x x' / x x' / x

Wieder ein Beispiel aus *Themen aktuell 1* (2003: 51), hier ein vollständig durchgehaltener Jambus. Die einzige Schwierigkeit liegt darin, dass ein Leser die Worte *um* und *Uhr* betonen könnte und quasi mit einem Trochäus beginnen möchte; metrisch ist es aber auch möglich, *sechs* zu betonen, wodurch die benachbarten Silben ihre Hebung verlieren und ein Jambus entsteht. Im Lehrbuch *Berliner Platz 1* (2002: 74) ist der Anfang eines Liedtextes ein gut zu verwendendes Lehrbeispiel:

Jeden Morgen steh ich auf	x' x / x' x / x' x / x'
Und frage mich: Was mach ich hier?	x x' / x x' / x x' / x x'
Hat das alles einen Sinn?	x' x / x' x / x' x / x'
Wann krieg ich endlich diese Wörter drauf?	x x' / x x' / x x' / x x' / x x'
Wann krieg ich endlich diese Sätze hin?	x x' / x x' / x x' / x x' / x x'
Ich lerne Deutsch, Deutsch.	x x' / x x' / x'
Und es ist manchmal schwer.	x x' / x x' / x x'
Ich lerne Deutsch, Deutsch.	x x' / x x' / x'
Aber täglich kann ich mehr.	x' x / x' x / x' x / x'

Trochäus und Jambus bilden das Gerüst dieser Sätze. Bei der refrainartigen Zeile *Ich lerne Deutsch, Deutsch* stoßen zwei betonte Silben aufeinander, eben um den Refraincharakter hervorzuheben, was die Übung nicht weiter beeinträchtigen sollte.

Die Zahl der Beispiele könnte beliebig fortgesetzt werden. Ich denke, erst wenn ein Lerner einige dieser Übungen erfolgreich absolviert und das Betonungs-Prinzip verstanden hat, ist er eigentlich in der Lage, die in den Lehrbüchern angebotenen Übungen durchzuführen, d.h., die Markierung und das Nachsprechen von Wortakzenten.

## Literaturverzeichnis

- Albertsen, L.L. (21997): Neuere Deutsche Metrik. Berlin.  
 Arndt, E. (1986): Deutsche Verslehre. Berlin.  
 Albrecht, U. (2001): Passwort Deutsch 1. Stuttgart.  
 Aufderstraße H. / Bock H. (2003): Themen aktuell 1/2. Ismaning.

- Bender, G. (2004): Rappend Vokabeln lernen. In: Magazin Schule 13, 20-21.
- Bußmann, H. (1990): Lexikon der Sprachwissenschaft. Stuttgart.
- Cauneau, I. (1992): Hören Brummen Sprechen. München.
- Chapman, W.H. (1992): Einführung in die praktische artikulatorische Phonetik. Burbach.
- Dallapiazza, R. / Ian, E. / Schönherr, T. (2003): Tangram 1 A. Ismaning.
- Funk, H. / König, M. (1996): Eurolingua 1. Berlin.
- Grewendorf, G. (1989): Sprachliches Wissen. Eine Einführung in moderne Theorien der grammatischen Beschreibung. Frankfurt/M..
- Hakkarainen, H. (1995): Phonetik des Deutschen. München.
- Kaltenbacher, E. (1994): Der deutsche Wortakzent im Zweitsprachenerwerb. In: Linguistische Berichte 151, 91-118.
- Kohler, K.J. (1995): Einführung in die Phonetik des Deutschen. Berlin.
- Kranich, W. (2003): Phonetische Untersuchungen zur Prosodie emotionaler Sprechausdrucksweisen. Frankfurt/M.
- Krech, E. (1991): Sprechwirkung. Grundfragen, Methoden und Ergebnisse ihrer Erforschung. Berlin.
- Krüger, G. / Merkelbach, M. (2003): Pluspunkt Deutsch 1a. Berlin.
- Laziczius, J. (1961): Lehrbuch der Phonetik. Berlin.
- Lemcke, C. / Rohrman, L. / Scherling, T. (2002): Berliner Platz 1. Berlin.
- Liebermann, M. (1977): On stress and linguistic rhythm. In: Linguistic Inquiry 8, 249-336.
- Lötscher, A. (1983): Satzakzent und funktionale Satzperspektive im Deutschen. Tübingen.
- Maas, U. (1999): Phonologie. Opladen.
- Martens, C.P. (1971): Übungstexte zur deutschen Aussprache. München.
- Müller, M. (1996): Moment Mal 1. Berlin.
- Müller, M. (2004): Optimal A1. Berlin.
- Mengel, A. (1998): Deutscher Wortakzent. Berlin.
- Middlemann, D. (1996): Sprechen Hören Sprechen. Ismaning.
- Neuber, B. (2002): Prosodische Formen in Funktion: Leistungen der Suprasegmentalia für das Verstehen, Behalten und die Bedeutungs(re)konstruktion. Frankfurt/M.
- Perlmann-Balme, M. / Schwalb, S. / Weers, D. (2000): em Brückenkurs. Arbeitsbuch. Ismaning.
- Roca, I. / Johnson, W. (1999): A course in phonology. Oxford.
- Schweikle, G. (1987): Germanisch-deutsche Sprachgeschichte im Überblick. Stuttgart.
- Sperber, H.G. (1989): Mnemotechnik im Fremdsprachenerwerb. München.
- Stock, E. (1996): Phonotheke. Leipzig.
- Stock, E. / Hirschfeld, U. (1996): Deutsche Intonation. Berlin.
- Watrowski, R. (2002): Kulturkunde oder Sprachunterricht? Zu ausgewählten Grundlagen eines neuen Konzepts. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache 1, 50-59.