

Aussprache greifbar machen

Niveaubeschreibungen für Aussprachefertigkeiten nach dem GER / CEF

Gregor Chudoba | Feldkirchen A

The Common European Framework of Reference (CEF) offers not only the widely used global scales, but also detailed scales, amongst others for phonological control, i.e. pronunciation. When attempting to include the latter in report forms for pronunciation courses in German as a foreign language at Klagenfurt University, the need for adaptations was felt: the scales had to be refined in terms of precision and detail; further categories of description were needed. Thus, a new scale for the specific context of the pronunciation course was developed that might equally be applied in other settings. Nonetheless, a certain doubt remains as to whether the universal use of the CEF is beneficial.

1. Problemaufriss

Es gilt als good practice, bei Sprachkursbeschreibungen und Sprachzeugnissen das Niveau des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER; hier im Text in weiterer Folge CEF für Common European Framework of Reference for Languages) anzugeben. Seit ihrer Entwicklung und Einführung in den 1990'ern und frühen 2000'ern haben sich die CEF-Kürzel von A1 bis C2 innerhalb Europas etabliert und finden Eingang u.a. in Stellenanzeigen, Kataloge von Schulbuchverlagen und in Zentrallehrpläne. Mit entsprechender Selbstverständlichkeit wurden auf den Rückseiten der Zeugnisse für die allgemeinsprachlichen Vorbereitungskurse DaF/DaZ der Universität Klagenfurt/Österreich auch die Globalbeschreibungen des CEF abgedruckt. Wie sollte man aber mit dem Spezialkurs Phonetik verfahren, für den die Globalbeschreibungen keine Aussagekraft haben? Welche Niveaustufen-

beschreibungen sind hier verfügbar und inwieweit sind sie praktikabel? Müssen sie erweitert oder adaptiert werden, um für LernerInnen und AdressatInnen nützlich zu sein? Unter welchen Voraussetzungen können zusätzliche Beschreibungen entworfen werden und welche Kriterien sind dabei zu beachten? Von diesen Fragen ausgehend wurde versucht, ein Raster zu entwerfen, das angelehnt an den CEF den komplexen Anforderungen im Ausspracheunterricht genügen sollte. Im Folgenden soll dieser Versuch beschrieben und nachvollzogen werden. Darstellung und Diskussion sollen PraktikerInnen des Ausspracheunterrichts bei ihrer Kursplanung und -beschreibung sowie bei der Leistungsbewertung unterstützen.

2. Der Bestand – kritisch beleuchtet

Der CEF bietet, nach den Ausführungen zu allgemeinen Kompetenzen, Deskriptoren für drei Komponenten kommunikativer Kompetenz: linguistische, pragmatische und soziolinguistische Kompetenz (CEF, 2.1.2 und 3.4). Im Bereich linguistischer Kompetenz wird als eine von sechs Teilkompetenzen auch die phonologische Kompetenz angeführt und durch die Detailbeschreibungen in Tabelle 1 wiedergegeben:

Beherrschung der Aussprache und Intonation [engl.: Phonological Control]

C2	wie C1
C1	Kann die Intonation variieren und so betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen.
B2	Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben.
B1	Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.
A2	Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen.
A1	Die Aussprache eines sehr begrenzten Repertoires auswendig gelernter Wörter und Redewendungen kann mit einiger Mühe von Muttersprachlern verstanden werden, die den Umgang mit Sprechern aus der Sprachengruppe des Nicht-Muttersprachlers gewöhnt sind.

Tabelle 1 (Bolton, 2008:55 bzw. CEF 5.2.1.4)

Es stellt sich die Frage, ob eine europaweit einheitliche Detailbeschreibung für die Aussprache notwendig ist und welchen Vorteil eine solche bieten kann.

Der Einsatz dieser Tabelle wirft Fragen auf zur verwendeten Terminologie, zur Progression, zur Abstufung und zur Reduktion der ausgewiesenen Kompetenzen. Diese Fragen sollen im Folgenden kurz ausgeführt werden:

- Schon der deutsche Titel ist irreführend, da Aussprache fachsprachlich als Überbegriff für segmentale und suprasegmentale Phänomene verwendet wird, also sowohl für die Artikulation einzelner Laute als auch für die Intonation im weiteren Sinne. Aussprache und Intonation ist als Titel demnach pleonastisch. Der englische Titel erscheint hier deutlich besser gewählt.
- Wenn Aussprache auf die Artikulation von Vokalen und Konsonanten (einzeln und in Gruppen) eingeschränkt wird und wenn mit Akzent ein fremdsprachlicher Akzent gemeint ist, so suggeriert die Tabelle, dass erst auf Niveau B2 die Beherrschung der richtigen Wort- und Satzakkzentsetzung relevant wird. Tatsächlich ist aber eine der wenigen allgemein anerkannten Leitlinien des Ausspracheunterrichts für DaF/DaZ, dass die Arbeit am Wort- und am Satzakkzent sowie der Erwerb des Sprachrhythmus und der Melodiemuster wichtiger für die Verständlichkeit sind als die segmentale Phonetik, und dass die Bereiche der Intonation in der Lehrprogression prioritär sind (Dieling & Hirschfeld, 2000:32 ff.). Der CEF weist hier also in eine Richtung, die der Fachdidaktik diametral entgegengesetzt ist.
- Die Kategorie A1 sagt, umformuliert, dass die/der Deutschlernende bei Beherrschung der Aussprache auf diesem Niveau nur verstanden wird, wenn sie/er das Glück hat, auf Gesprächspartner zu treffen, die Erfahrung mit DaF/DaZ-Lernenden genau dieses sprachlichen Hintergrunds haben. Und nur, wenn diese Gesprächspartner sich Mühe geben. Und auch nur dann, wenn es sich um ein sehr begrenztes Repertoire auswendig gelernter Wörter und Redewendungen handelt. Es ist fraglich, ob mit einer solcherart eingeschränkten Aussprache die/der Lernende die Kannbeschreibungen aus der Globalskala für A1 erfüllen könnte, wo es u.a. heißt: „Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z.B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben – und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben.“ (Bolton, 2008:47 bzw. CEF 3.3). Auch wenn der CEF auf die eingehende Validierung der Deskriptoren verweist – an diesem Punkt sind intuitive Zweifel angebracht, die auch durch die Praxis erhärtet werden: Aussprachefertigkeiten auf dem Niveau der Beschreibung für A1 reichen nicht aus, um die Globalbeschreibung für A1 erfüllen zu können. Die Beschreibung für die Aussprache ist zu nieder angesetzt. Diesen Schluss legt auch der Vergleich mit den Illustrationen in Bolton et al. (2008) nahe: Die dort angeführten authentischen Beispiele für A1 übertreffen die Deskriptoren des CEF für Aussprache und Intonation deutlich.
- Der Sprung von A1 zu A2 ist nun beträchtlich: Auf A2 kann der Lernende bereits gut verstanden werden („klar genug“), auch von KommunikationspartnerInnen ohne besondere linguistische Erfahrung oder Bildung. Hingegen ist der neuerliche Fortschritt von A2 zu B1 weniger deutlich greifbar. Dazu merkt der CEF zwar generell an, dass die Niveaus nicht als lineare Skala gedeutet werden dürfen, etwa so, dass es jeweils für das Erreichen der nächsthöheren Stufe einer gleichbleibenden Zahl an Lerneinheiten bedürfe (CEF 2.2). Dennoch stellt sich – jedenfalls in der Praxis – ganz konkret das Problem, dass Lernende sehr lange auf Ausspracheniveau A2 eingestuft werden müssen, dafür aber rascher von B1 zu B2 gelangen. Daraus ergeben sich Situationen mit Erklärungsnotstand auf Seiten der Lehrenden und der Kursadministration, wenn Lernende bei der Inskription monieren, dass sie doch schon den Phonetikkurs A2 besucht hätten – womöglich sogar schon zwei Mal – und nun wiederum auf diesem Niveau eingestuft würden.
- Von den vier im CEF grundlegend unterschiedenen Bereichen allgemeiner Kompetenz (Wissen, Fertigkeiten, persönlichkeitsbezogene Kompetenz und Lernfähigkeit) beschränken sich die Niveaubeschreibungen grundsätzlich auf Fertigkeiten und Wissen, also auf die Befähigung zu konkreten sprachlichen Handlungen, während persönlichkeitsbezogene Kompetenzen und Lernfähigkeit nicht bestimmten Niveaustufen zugeordnet werden. Das hat nachvollziehbare Gründe, bewirkt jedoch auch, dass sich die von den Lernenden als gewichtig wahrgenommenen Lernziele auf die beiden erstgenannten Bereiche reduzieren. Eine unzulässige und unglückliche Reduktion, weil die Lernenden tendenziell ein learning to the descriptor praktizieren: Sie lernen auf diejenigen Inhalte hin, die auf der Zeugnisrückseite auch ausgewiesen werden. Bei aller Betonung positiver Deskriptoren bedeutet eine Einstufung noch immer, dass die Kriterien des nächsthöheren Niveaus nicht erfüllt werden und dass diese somit das nächste Lernziel darstellen. Lernstrategien jedoch, ebenso wie sozio- und interkulturelle Kompetenzen, werden den Lernenden nicht mehr als bedeutende Lerninhalte präsentiert, die Lernziele werden auf Skalierbares reduziert (vgl. auch Altmayer, 2004).

Zusammenfassend: Der CEF bietet im Bereich Aussprache ein fachlich etwas inexaktes Raster, welches zu grob strukturiert ist, um in Aussprachekursen den Lernfortschritt abbilden zu können, und welches den Lernerfolg zu sehr in ausschließlich linguistischen Kompetenzen definiert. Für Aussprache und Intonation bedarf die Skala des Referenzrahmens somit einer Erweiterung oder Änderung, wenn sie in Aussprachekursen als Lernziel- oder auch Lernerfolgsbeschreibung dienen soll.

3. Legitime Ergänzung des CEF: Perzeptive Kompetenz

Der oben beschriebene Adaptionsbedarf des CEF ist dessen AutorInnen bewusst und insgesamt unvermeidlich: Die Deskriptoren zur Aussprache zielen explizit nur auf gewisse Aspekte der Sprachkompetenz ab und erheben keinen Globalanspruch (CEF 9.2.2); Erweiterungen sind möglich und vorgesehen: „Andererseits können es die Zwecke, die ein Benutzer verfolgt, auch mit sich bringen, dass er einzelne Kategorien und die entsprechenden Sprachmittel auf besonders relevanten Gebieten erweitert.“ (CEF 2.4)

Als wertvolle Erweiterung empfiehlt sich die Einbindung der im CEF an anderer Stelle angegebenen Deskriptoren zur (rezeptiven) phonologischen Kompetenz, besonders für das Niveau C2: „Kann alle muttersprachlichen Gesprächspartner verstehen, [...] sofern er/sie Gelegenheit hat, sich auf einen ungewohnten Akzent oder Dialekt einzustellen,“ (CEF 4.4.3.1) und „Kann die soziolinguistischen und soziokulturellen Implikationen der sprachlichen Äußerungen von Muttersprachlern richtig einschätzen und entsprechend darauf reagieren“ (CEF 5.2.2.5). Hiermit ist insbesondere auch die Identifikation und Deutung dialektaler Formen gemeint. Auch für C1 findet sich: „[...] muss sich aber gelegentlich Details bestätigen lassen, be-

sonders wenn der Akzent des Sprechers ihm/ihr nicht vertraut ist. Kann Filmen folgen, in denen viel saloppe Umgangssprache [...] vorkommt“ (CEF 5.2.2.5). Damit ist aber nur ein kleiner Teil der oben beschriebenen Mängel ausgeräumt – zumindest sind nun für C2 nachvollziehbare Deskriptoren verfügbar.

4. Freie Erweiterungen des CEF Sprechgeschwindigkeit, Motivation und weiteres

Darüber hinaus gehende Anpassungen sind allerdings nicht durch den CEF direkt gedeckt und können nur als freie Erweiterungen verstanden werden. Für die Formulierung zusätzlicher Deskriptoren sind detaillierte Anleitungen vorhanden, die jedoch eine umfassende Validation erfordern, intuitive Angleichung allein genügt nicht. Lenz und Schneider (2004:15) beschreiben in ihrer Anleitung für die Entwickler von Europäischen Sprachportfolios die nötigen Kalibrierungsmaßnahmen, wobei das gemeinsame Urteil des Lehrkörpers einer Einrichtung als die am wenigsten taugliche Validierung aufgelistet wird. Dennoch wurde im Fall der Kurszeugnisse an der Universität Klagenfurt unter intuitiver Begründung ein skalierbarer Faktor in das Raster mit eingebaut: die Sprechgeschwindigkeit, eingedenk ihres Einflusses auf die Aussprachekorrektheit.

Lenz und Schneider führen weiter aus, dass etwa Beschreibungen oder auch Checklisten zu anderen als kommunikativen Kompetenzen „nicht aus einem Portfolio ausgelassen werden sollten, nur weil sie nicht skalierbar sind oder Niveaus zugeordnet werden können“ (2004:15; Übersetzung durch den Autor). Sie betonen sogar: „Nachdem sie aus pädagogischen Gründen bedeutend sind, ist es wünschenswert, dass solche Beschreibungen und Checklisten in den Portfolios enthalten sind.“ (loc. cit.) Allerdings müsste dabei transparent gemacht werden, dass diese Beschreibungen nicht auf die CEF-Niveaus bezogen sind.

In diesen breit gefassten Komplex nicht-linguistischer Parameter fallen Lernziele wie Motivation, Selbstwahrnehmung, Lernstrategien und Befähigung zur Selbstkorrektur. Angaben dazu wurden in die Niveaubeschreibungen der Kurszeugnisse mit aufgenommen, um die oben in Abschnitt 2 skizzierte Reduktion der Lehrziele zu entschärfen. Damit soll erreicht werden, dass die Lernenden als Washback auch Überlegungen anstellen hinsichtlich ihrer Eigenverantwortung für den Lernprozess, hinsichtlich ihrer Motivation und hinsichtlich ihrer Theoriekenntnisse. So wird der Forderung von Celce-Murcia et al. (1996:359) Genüge geleistet, die über die Befähigung zur Selbstkontrolle schreiben: “Creating autonomous learners who are able to perform such tasks is a primary goal of all language instruction, pronunciation included.”

5. Das adaptierte Raster für Aussprachekenntnisse

Die Zeugnisrückseite für den Aussprachekurs trägt nun die unten wiedergegebene Tabelle. Die angeführten Niveaubeschreibungen entsprechen nicht vollständig dem CEF oder ihre Entsprechung ist nicht in dem Maße gesichert, wie sie im CEF gefordert wird. Da jedoch die Tabelle eine Einordnung des absolvierten, spezifischen Kurses ermöglichen soll, erscheint die Erweiterung der CEF-Detailbeschreibungen als zulässig. Es handelt sich um ein Raster der konkreten Kursniveaus, nicht um eine Beschreibung mit dem universellen Anspruch des CEF.

In ausgearbeiteter Form liegen bis dato in Analogie zu den gebotenen Kursniveaus nur drei Niveaustufen vor, auch weil eine weiter gehende, präzisere Differenzierung ohne intensiven Jargongebrauch schwer möglich erscheint. Und es ist schließlich eine pragmatische Lösung des Platzproblems, wenn wie im CEF-Original auf einer A4-Seite ein Überblick über das gesamte Spektrum der Aussprachekurse abgedruckt werden soll, inklusive einer englischen Übersetzung.

Niveaubeschreibungen Phonetik – Level Descriptions Phonetics

A2

Die Aussprache ist bei langsamem Sprechtempo so exakt und deutlich, dass die einzelnen Wörter für sich (Wortakzent) und in einfachen Satzzusammenhängen (Satzakzent) für Deutschsprachige akustisch verständlich sind, auch bei gelegentlich vorkommenden Aussprachefehlern. Einzellaute und Lautkombinationen werden großteils richtig artikuliert. Die Grundzüge der IPA*-Transkription können rezeptiv genutzt werden. Die Modulation der Stimme (Lautstärke, Sprechtempo, emotionale und intentionale Sprachfärbung) und die Phrasenintonation werden noch mit einigen Unsicherheiten, aber doch so sinngemäß eingesetzt, dass die grundlegenden Sprechabsichten (Aussage, Frage, Bitte, Aufforderung etc.) für die Gesprächspartner erkennbar sind. Eigene Abweichungen von der Normsprache werden großteils erkannt.

Pronunciation in slow speech is sufficiently precise and clear so that single words (word stress) as well as simple sentences (sentence stress) are acoustically clearly intelligible for native speakers of German even if occasional pronunciation mistakes occur. Individual sounds and combinations of sounds are generally articulated correctly. The main features of IPA*-transcription can be read.

Voice modulation (volume, speed of speech, emotional and intentional emphasis) as well as intonation are applied with occasional uncertainty, yet so that the speaker's main intentions (statement, question, demand, request, etc.) are identifiable for his/her conversational partner. To a large extent, the speaker detects own deviation from the language norm.

B1

Die Aussprache ist bei normalem Sprechtempo so exakt und deutlich, dass die akustische Verständlichkeit durch Deutschsprachige trotz gelegentlicher Aussprachefehler ohne Probleme möglich ist. Sichere Akzentsetzung bei komplexeren bzw. zusammengesetzten Wörtern. Alle Vokale, einschließlich der gerundeten Vorderzungenvokale (ö, ü) und der Diphthonge, werden im Hinblick auf ihre Qualität und Quantität erfolgreich gebildet. Die Konsonanten werden mit Ausnahme besonders komplexer Kombinationen und des Vokalneueinsatzes ohne Zögern normgerecht artikuliert. Die IPA*-Symbole zur Aussprachekontrolle können geläufig genutzt werden. Die Sprachmelodie der deutschen Sprache wird weitgehend beherrscht, sodass die Gesprächspartner die Sprechabsichten problemlos erkennen und teilweise auch emotionale und implizite Nuancen erfassen können. Die Fähigkeit und die Bereitschaft, den eigenen Lernbedarf in der Aussprache zu benennen und zu bearbeiten, sind gegeben.

Pronunciation at normal speed of speech is so precise and clear that, in spite of occasional pronunciation errors, overall intelligibility is generally given for native speakers of German. Word stress in complex or compound words is produced correctly. All vowels, including the rounded front vowels (ö, ü) and diphthongs, can be successfully produced in terms of quality and quantity. Consonants can be articulated without hesitation and conforming to the norm, except for very complex combinations and the glottal stop. IPA*-symbols can be readily applied to correct own pronunciation.

Speakers have a good grasp of German intonation so that conversational partners are able to recognize intentions without difficulties and to partly understand emotional and non-verbal nuances. The learners are able and willing to determine their own learning needs and consequently work on them.

C1

Die Aussprache ist auch bei schnellerem Sprechtempo so exakt und deutlich, dass Deutschsprachige problemlos folgen können. Schwierige Lautkombinationen und kontrastiv problematische Einzellaute werden ohne Zögern korrekt realisiert. In flüssiger Rede können die Gesprächspartner aus der Melodieführung (inkl. Rhythmisierung und Akzentsetzung) auch Bedeutungsnuancen und Andeutungen problemlos erkennen. Regionale Varianten können in groben Zügen rezeptiv erkannt und zugeordnet werden.

Even at high speed of speech, the pronunciation is so precise and clear that German speakers are able to follow without difficulties. Both sound combinations and individual sounds that are contrastively problematic, are pronounced correctly and fluently.

Partners in conversation are able to deduct from the speaker's intonation (including stress and rhythm patterns) nuances of meaning and intention in fluent speech. The learner is able to recognize and identify the basic differences between regional variations.

Tabelle 2 – * IPA = Internationales Phonetikalphabet



Una scena dal film "Il mio piede sinistro".

Zur Verdeutlichung der beiden auch im deutschen Titel der CEF-Skala unterschiedenen Bereiche Artikulation und Intonation wurde pro Niveau jeweils ein Absatz zur segmentalen und einer zur suprasegmentalen Phonetik formuliert. Angaben zu weiteren Kompetenzen wie soziolinguistische Kompetenz und Lernhaltung wurden in den zweiten Absatz integriert.

Der Nachweis über die Aussprachekenntnisse erfolgt nun durch eine Kombination einer Angabe des Niveaus und einer herkömmlichen Note, wie schematisch auch im CEF in Abschnitt 3.9, Abbildung 7, dargestellt. Ein wesentlicher Gewinn dieses Vorgehens ist, dass Lernenden ein Kompetenzzuwachs sichtbar gemacht werden kann, auch wenn er sich noch nicht in einer höheren Niveaustufe äußert. Die Lernenden zeigten sich, soweit inzidentell erfasst, mit der Angabe der Niveaustufen jedenfalls zufrieden; andere Konsequenzen wurden nicht beobachtet.

6. Abschließende Überlegungen

Es stellt sich die Frage, ob eine europaweit einheitliche Detailbeschreibung für die Aussprache notwendig ist und welchen Vorteil eine solche bieten kann. Nicht-LinguistInnen werden wenig Nutzen aus einer auf Aussprache allein fokussierten Skala ziehen,

anders als aus den Globalbeschreibungen. Es ist unwahrscheinlich, dass Einwanderungsgenehmigungen von Aussprachekenntnissen abhängig gemacht werden, oder dass Stellenausschreibungen ein Ausspracheniveau vorschreiben. Für Lernende, Lehrende und Forschende erscheint hingegen das Raster des CEF zu grob und zu inflexibel, als dass es sich als Universalinstrument eignete, zumal angesichts der unvermeidlichen Reduktionen, die mit der Standardisierung einhergehen. Für den diagnostisch-didaktischen Bereich gibt es weitaus besser geeignete Instrumente, die eine individuelle und sprachspezifische Darstellung der Aussprachekompetenzen erlauben (vgl. Dieling & Hirschfeld, 2000 und Celce-Murcia, 1996). Im Bereich der Benotung hingegen muss man sich die grundsätzliche Frage stellen, ob die verkürzten Standards nicht eine Illusion der Objektivität erzeugen, der gegenüber die offensichtlich subjektive Notengebung traditioneller Ausprägung vorgezogen werden sollte, weil die Relativität letzterer zumindest transparent ist.

Warum nicht individualisierte verbale Beurteilungen jenseits der CEF-Skalen verfassen, unter Angabe der bearbeiteten Bereiche und des erreichten Beherrschungsgrades, womöglich inklusive Empfehlungen für weiterführendes Lernen?

Anmerkung

¹ Die Zitierweise für den Referenzrahmen (CEF) erfolgt hier durch Angabe des Abschnittes und ist somit unabhängig von der Sprache der Ausgabe. Ebenso kann solcherart mit Online-Ausgaben gearbeitet werden, die (wie die deutsche) keine Seitenzahlen aufweisen. Für den vorliegenden Artikel wurde mit der englischen Online-Version gearbeitet, in der Fassung von September 2010.

Bibliographie

- Altmayer, C. (2004). Sprachkultur und Mehrsprachigkeit: Neuerscheinungen zur europäischen Sprachenpolitik (Teil 3). *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [Online], 9(2), 10.
- Bolton, S. et al. (2008). *Mündlich: Mündliche Produktion und Interaktion Deutsch, Illustration der Niveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens*. Berlin und München: Langenscheidt.
- Celce-Murcia, M. et al (1996). *Teaching Pronunciation*. Cambridge: CUP.
- CEF: Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Council of Europe: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_EN.asp (Zugriff: 20100909)
- Dieling, H. & Hirschfeld, U. (2000). *Phonetik lehren und lernen*. Berlin und München: Langenscheidt.
- Lenz, P. & Schneider, G. (2004). *Introduction to the bank of descriptors for self-assessment in European Language Portfolios*. http://archive.ecml.at/mtp2/Elp_tt/Results/DM_layout/Reference%20Materials/English/IntroductInt_descriptor.pdf (Zugriff: 20100909)

Gregor Chudoba

studierte Angewandte Linguistik in Graz und Klagenfurt. Postgraduale Ausbildung für DaF/DaZ, danach 1995–2000 Lektor an den Universitäten in Osijek und Zagreb (Kroatien) und Győr (Ungarn). Seit 2000 im Bereich Lehrerbildung und Sprachunterricht in Österreich tätig, darunter DaF/DaZ an der Uni Klagenfurt. Seit 2006 Professur für Englisch in Sozialer Arbeit an der FH Kärnten. Schwerpunkte: Phonetik, Dramapädagogik, Lexikographie.