

YABANCI DİL ÖĞRETMENİ EĞİTİMİNDE SESBİLGİSİNİN ÖNEMİ

DIE RELEVANZ DER PHONETIK BEI DER FREMDSPRACHENLEHREREAUSBILDUNG

(Yüksek Lisans Tezi)

Fatma Şükran KÜRKÇÜOĞLU

Eskişehir-1999

**DIE RELEVANZ DER PHONETIK BEI DER
FREMDSPRACHENLEHRERAUSBILDUNG**

Fatma Şükran KÜRKÇÜOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Umut GÜRBÜZ

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ocak-1999

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

YABANCI DİL ÖĞRETMENİ EĞİTİMİNDE SESBİLGİSİNİN ÖNEMİ

Fatma Şükran KÜRKÇÜOĞLU

Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, **Ocak-1999**

Danışman: Yrd.Doç.Dr. Umut GÜRBÜZ

Genel anlamda dilbilim, insan dilinin iletişim sisteminin incelenmesi demektir ve bu incelemenin, dil öğretiminde çok etkili bir rolü vardır. İşte bu nedenle, dilbilim ve dil öğretimi arasında (amaçları bakımından farklılıklar gösterebilir bile) birbirini tamamlayıcı bir ilişki vardır. Unutulmamalıdır ki, bir yabancı dil öğretmeni dil öğretimini ancak dilbilimcilerin açıklamalarından ve tanımlamalarından yola çıkarak gerçekleştirebilir. Dolayısıyla dilbilimcilerin dil öğretimine olan katkıları yadsınamaz. Özellikle uygulamalı dilbilim, dilbilim ve dil öğretimi arasında bir köprü görevi görmektedir.

Uluslararası ilişkilerin ve teknolojik gelişmelerin sözlü iletişime duydukları gereksinimin yanı sıra doğru bir telaffuzun diğer becerilere (dinleme-anlama, okuma ve yazmaya) olan etkisi, dilbilimin bir dalı olan sesbilgisinin, kendi başına bir araştırma alanı olarak seçilmesinde etkin olmuştur.

Sesbilgisi, sesleri belirler, tanımlar, adlandırır, öbekler ve yapılandırır, böylelikle insan sesi tanımlanmış olur. Bu yüzden sesbilgisi alanında yeterli olmayan bir yabancı dil öğretmeni, bir başka deyişle, sesletimden ve sesin nerede üretildiğinden haberdar olmayan bir öğretmen, yabancı dildeki sesleri öğrencilerine doğru bir şekilde aktaramaz. Bir yabancı dil öğretmeni sesbilgisinin tüm bu özelliklerini tanımada yetkin olmalıdır, ancak böyle olunca öğrencilerinin karşılaştıkları telaffuz sorunlarını belirleyebilir ve etkili bir düzeltme yoluna gidebilir.

Özellikle Almanca ve Türkçe gibi iki farklı dil ailelerinden gelen diller söz konusu olduğunda, öğrencilerin telaffuz eğitimine çok daha fazla gereksinim

duydıkları bir gerçektir. Bu nedenle, yabancı dil öğretmeni yetiştiren kurumlarda, öğretmen adaylarına sadece kuramsal temele dayalı sesbilgisi dersleri vermekle yetinilmemeli, bu kuramların uygulamaya nasıl aktarılacağının da öğretilmesi gerekmektedir.

ABSTRACT

In general sense, linguistics is defined as the scientific analysis of the human language, and the outcomes of these analysis have an effective role in language teaching. That is why, although language teaching and linguistics have differences in terms of their objectives, there is a complementary relationship between the two areas. A language teacher makes use of the definitions and explanations of linguists to achieve the language teaching task. For this reason, the contribution of the theoretical work done by linguists can not be denied. Applied linguistics, in particular, stands as a bridge between linguistics and language teaching.

In this study, the investigation is focused on phonetics because the underlying idea is that verbal communication has great significance in the current era of “communication age”. Phonetics identifies, defines, groups, structures and names sounds, thus, human sounds are determined. A language teacher, therefore, who is unaware of the articulation of sounds, would not transfer the sounds of the target language to his/her students accurately. A language teacher ought to be capable of the characteristics of phonetics, only then he/she can easily determine the phonetic problems of learners and correct them effectively.

Especially, when two languages, which has sound differences and belong to different language families, such as German and Turkish, it can be said that, in such a case learners need more training of phonetics than ever. For above reason, in language teacher training institutions, it seems it is obligatory that learners should be exposed not only the theoretical courses but also be taught of on how to transfer their knowledge to practice.

In this study, the theoretical bases of phonetics and the application of the theory into practice have been investigated. In particular, the importance of the teaching of phonetics, the relationship between phonetics and other skills of listening, speaking and writing, the problems of phonetics teaching, approaches to these problems and suggestions towards the solution of problems have been included in the study.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd.Doç.Dr.Umut GÜRBÜZ
Üye : Yrd.Doç.Dr.Ali GÜLTEKİN
Üye : Yrd.Doç.Dr.Asuman AĞAÇSAPAN

Fatma Şükran KÜRKÇÜOĞLU'nun "Die Relevanz Der Phonetik Bei Der Fremdsprachenlehrausbildung (Yabancı Dil Öğretmeni Eğitiminde Sesbilgisinin Önemi)" başlıklı tezi 29 Ocak 1999 tarihinde, yukarıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

ÖNSÖZ

Bu araştırmam sırasında karşılaştığım sorunları ve güçlükleri aşmam konusunda bana yardımcı olan ve beni cesaretlendiren danışmanım Yrd.Doç.Dr. Umut Gürbüz'e ve tezin düzeltmelerinde yardımlarını esirgemeyen Sayın Yar.Doç.Dr. Ali Gültekin'e, Sayın Yar.Doç.Dr. Asuman Ağaçsapan'a, Sayın Yar.Doç.Dr. Seyyare Duman'a, görüş ve önerilerini esirgemeyen Sayın Univ.Prof.Dr. Karl Sornig've Sayın Doç.Dr. Mustafa Çakır'a teşekkür ederim.

Fatma Şükran Kürkçüoğlu

İÇİNDEKİLER

ÖZ	ii
ABSTRACT	iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	v
ÖNSÖZ	vi
ÖZGEÇMİŞ.....	vii
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii

1. TEIL

DAS VERHÄLTNIS VON LINGUISTIK UND FREMDSPRACHENUNTERRICHT

1. Einleitung.....	1
1.1. Streitfrage.....	2
1.2. Die Sprache	2
1.2.1. Gesprochene Sprache	4
1.2.2. Geschriebene Sprache	5
1.3. Was zwingt den Menschen zum Spracherwerb?	6
1.4. Linguistik.....	7
1.4.1. Einige Bemerkungen zur Linguistik	7
1.4.2. Was ist der Gegenstand der Linguistik.....	8
1.4.3. Vom Sinn und Nutzen linguistischer Kenntnisse.....	9
1.5. Linguistik und Fremdsprachenunterricht.....	9
1.6. Linguistik und der Sprachlehrer.....	11
1.7. Die Koordination von Linguistik- und Methodikseminaren.....	12
1.8. Phonetik.....	14
1.8.1. Entwicklung der Phonetik.....	14
1.9. Das Verhältnis von Laut und Buchstabe.....	15

1.9.1. Das türkische und deutsche Alphabet.....	17
1.9.2. Türkische und deutsche Phoneme und Grapheme.....	19

2. TEIL

KONTRASTIVE / KONFRONTATIVE LINGUISTIK UND FREMDSPRACHENUNTERRICHT

2. Der Unterschied zwischen kontrastiver und konfrontativer Linguistik	22
2.1. Rolle der Muttersprache und des Sprachvergleichs	23
2.2. Möglichkeiten des konfrontativen Sprachvergleichs	25

3. TEIL

BEDEUTUNG VON AUSSPRACHE UND AUSSPRACHESCHULUNG

3. Was ist Aussprache?	27
3.1. Warum ist die Aussprache so wichtig?	28
3.2. Aussprache und Ausspracheschulung.....	29
3.3. Phonetik imitativ oder kognitiv?.....	32
3.4. Lehrveranstaltung Phonetik für den Lehrerkandidaten	33
3.4.1. Der Lehrer.....	33
3.4.1.1. Was soll der Lehrer über Phonetik wissen	34
3.4.1.2. Die Aussprache des Lehrers-Modell für den Lernenden	35
3.5. Phonetischer Einführungskurs oder Globaleinstieg?	36
3.6. Was leisten Gesten?	37

4. TEIL

FEHLER

4. Was ist unter Fehler zu verstehen?	40
4.1. Fehleranalyse	41
4.2. Der phonetische Fehler	42
4.2.1. Ursachen des phonetischen Fehlers	43
4.3. Methodik der Fehlertherapie	44
4.4. Bewußtmachung des phonetischen Fehlers	46
4.4.1. Mittel der Bewußtmachung phonetischer Fehler.....	48
4.4.1.1. Audiotive Mittel	48
4.4.1.2. Visuelle Mittel	48
4.4.1.3. Röntgenaufnahmen	48
4.4.1.4. Sagittalschnitte	49
4.4.1.5. Lippenbilder	50
4.4.1.6. Palatogramme	51
4.4.1.7. Modelle	51
4.4.1.8. Taktile Mittel	51

5. TEIL

REPRÄSENTATIVUNTERSUCHUNG

5. Die Relevanz der Untersuchung	53
5.1. Der Korpus	53
5.2. Zur Methode und den methodischen Problemen	54
5.3. Orthographische Fehlerbeispiele, die sich aus der Analyse ergaben	56
5.3.1. <r>/r/	56
5.3.2. z statt s	57
5.3.3. n statt ng	58

5.3.4. Einschub von Bindevokalen	59
5.3.5. g-ck-h statt x	60
5.3.6. h-g statt ç	60
5.3.7. Kurzvokal statt Langvokal	61
ZUSAMMENFASSUNG UND SCHLUSSFOLGERUNG.....	63
ANHANG.....	66
QUELLENVERZEICHNIS (KAYNAKÇA)	78

TABLULAR LİSTESİ

Tabelle 1:	Das türkische Alphabet	17
Tabelle 2:	Das deutsche Alphabet	17
Tabelle 3:	Im Deutschen gibt es die folgenden Buchstaben des türkischen Alphabets nicht	17
Tabelle 4:	Im Türkischen gibt es die folgenden Buchstaben des deutschen Alphabets nicht	18
Tabelle 5:	Liste der türkischen und deutschen Phoneme und Grapheme.....	19
Tabelle 6:	Die folgenden Vokale sind im Türkischen nicht vorhanden.....	20
Tabelle 7:	Die folgenden Konsonanten sind im Türkischen nicht vorhanden.....	21
Tabelle 8:	Die folgenden Konsonanten sind im Deutschen nicht vorhanden.....	21
Tabelle 9:	Fehlerbeispiele zu <r> /r/.....	57
Tabelle 10:	Fehlerbeispiele zu z statt s.....	58
Tabelle 11:	Fehlerbeispiele zu n statt ŋ	59
Tabelle 12:	Fehlerbeispiele zum Einschub von Bindevokalen.....	59
Tabelle 13:	Fehlerbeispiele zu g-ck-h statt x.....	60
Tabelle 14:	Fehlerbeispiele zu h-g statt ç.....	61
Tabelle 15:	Fehlerbeispiele zu Kurzvokal statt Langvokal.....	62

ŞEKİLLER LİSTESİ

Bild 1: Röntgenaufnahmen	49
Bild 2: Sagittalschnitt	49
Bild 3: Lippenbilder	50
Bild 4: Palatogramme	51
Bild 5: Taktile Mittel	52

1. Teil

DAS VERHÄLTNIS VON LINGUISTIK UND FREMDSPRACHENUNTERRICHT

1. Einleitung

Der Bedarf an Fremdsprachenkenntnissen in den modernen Gesellschaften ist groß und nimmt durch die tagtäglich fortschreitende Entwicklung des Informationswesens und der Verkehrsverbindungen - nicht zu vergessen sind natürlich auch die Medien - ständig zu. Die zunehmende Bedeutung des Eintritts in die EU für die Türkei und die generelle Öffnung nach Europa, d. h. starke, zunehmende ökonomische, sozialpolitische wie auch kulturelle Beziehungen, machen es zur Notwendigkeit, das Erlernen von Fremdsprachen zu fördern. Die dadurch immer stärker werdenden Kommunikationsbeziehungen erfordern, daß im Fremdsprachenunterricht Wert auf die Aussprache der Lerner gelegt wird. Die Beherrschung einer guten Aussprache ist nach Dieling auch eine Voraussetzung für *“Verstehendes Hören”*, *“Freies Sprechen”*, *“Verstehendes Lesen”* und auch das *“Schreiben”*.¹ Deshalb ist es unserer Meinung nach unumgänglich, daß Reformen gefordert und auch konkrete Maßnahmen zur Verbesserung des Fremdsprachenunterrichts vorgeschlagen werden. Aus bekannten Gründen spielt der Fremdsprachenlehrer eine wichtige Rolle für den Erfolg des Unterrichts. Deshalb sollten auch in der wissenschaftlichen Ausbildung zukünftiger

¹ Helga DIELING, *Phonetik im Fremdsprachenunterricht Deutsch*. (Berlin: Langenscheidt, 1992), S. 7.

Fremdsprachenlehrer Reformen verwirklicht werden, so daß sie über die nach dem neuesten Erkenntnisstand empfehlenswerten Lehr- und Lernmethoden unterrichtet werden.

1.1. Streitfrage

Das Ziel dieser Arbeit ist es, darauf hinzuweisen, daß Praktiker und Theoretiker in ständigem Austausch stehen sollten und so Entwicklungen stattfinden, die aufeinander aufbauen und sich gegenseitig ergänzen. Das bedeutet, daß bei der Fremdsprachenlehrausbildung neben der Vermittlung der Phonetik durch einen Linguisten, eine parallele Behandlung des Themas durch einen Methodiker erfolgen sollte. So können die Fremdsprachenlehrerkandidaten in ihrer zukünftigen beruflichen Tätigkeit den Lernern durch entsprechende Maßnahmen und durch geeignete Übungen bei der Aussprachetherapie behilflich sein, d. h. der Fremdsprachenlehrer besitzt nicht nur die Vorbildfunktion, sondern er sollte zugleich die Fehler diagnostizieren und auch therapieren können.

Um die Fertigkeiten und Kenntnisse der Fremdsprachenlehrer auf dem Gebiet der Ausspracheschulung zu vertiefen, wäre eine koordinierte Zusammenarbeit von Linguisten und Methodikern an den Pädagogischen Fakultäten bei der Ausbildung von DaF-Studenten unumgänglich. Solch eine Zusammenarbeit könnte eine positive Auswirkung auf den Erfolg des Fremdsprachenunterricht ausüben.

1.2. Die Sprache

Unter Zeichen wird jedes "*Symbol*", das zur menschlichen Verständigung dient, verstanden und laut Marcel De Greve und Frans Van Passal ist die Sprache eins von vielen Zeichensystemen.² Und es ist immer dann von Sprache zu sprechen, wenn man einer Handlung einen bestimmten Sinn beifügt und sie zur Mitteilung an andere benutzt. Schlichter definiert, setzt sich Sprache dann fort, wenn sich zwei oder

² Nach DE GREVE und VAN PASSAL gibt es verschiedene Zeichensysteme wo Sinnesorgane zum Zustandekommen einer Sprache beitragen. z.B. Geruchssprache, Tastsprache, Augensprache, Gehörsprache, usw. Siehe dazu: Marcel DE GREVE - Frans VAN PASSAL, *Linguistik und Fremdsprachenunterricht*. (München: Max Huber Verlag, 1971), S. 19.

mehrere Personen mit Hilfe von Zeichen etwas vermitteln wollen. Aber ein Zeichensystem, das übertrifft alle anderen durch seine Vielfalt von Ausdrucksmitteln; nämlich das Sprechen.³

Es ist unbestreitbar, daß die Fähigkeit, Sprachen zu lernen, nur dem Menschen eigen ist, d. h. nur der Mensch ist an und für sich in der Lage überhaupt eine Sprache zu lernen und sogar über die Sprache, die er gelernt hat, zu sprechen. *“Demnach ist das Lernen einer Sprache nur möglich, wenn ein Lernsystem von Art und Funktionsweise des menschlichen Gehirns bzw. Gedächtnisses zur Verfügung steht.”*⁴ Laut Henning Wode wird beim Erlernen einer Sprache *“Schall mit Bedeutung”* verknüpft. Diese Zuordnung ist weder durch die physikalische Struktur des Schalls noch durch die außersprachliche Wirklichkeit vorgegeben. Sie ist durch die gesellschaftliche Vereinbarung bestimmt worden. So ist beim Erlernen einer Sprache das konventionelle Übereinkommen von *“Schall und Bedeutung”* zu entschlüsseln.⁵

Im Folgenden wollen wir mehrere Zusammenstellungen der verschiedenen Definitionen über die Sprache anführen.

Ebbinghaus: Sprache ist ein System von konventionellen Zeichen, die jederzeit willkürlich erzeugt werden können; **Diettrich:** Die Sprache ist die Gesamtheit aller Ausdrucksleistungen der menschlichen bzw. tierischen Individuen, sofern sie von mindestens einem anderen Individuum zu verstehen gemacht werden (sig!); **Eisler:** Sprache ist jeder Ausdruck von Erlebnissen eines beseelten Wesens; **B. Erdmann:** Die Sprache ist nicht eine Art der Mitteilung von Gedanken, sondern eine Art des Denkens: das aussagende oder formulierte Denken. Die Sprache ist ein Werkzeug oder Organon des Denkens; **Fröbes:** Die Sprache ist eine geordnete Folge von Worten, worin der Sprecher seine Gedanken ausdrückt in der Absicht, daß der Zuhörer sie kennenlernt (sig!); **J.Harrirs:** Words are the symbols of ideas both general and particular; yet of eh general, primarily, essentially and immediately; **Hegel:** Die Sprache ist die Tat der theoretischen Intelligenz im eigentlichen Sinne, denn sie ist die äusserliche Äusserung derselben; **Jespersen:** die Sprache ist eine menschliche Handlung mit dem Zweck der Mitteilung von Gedanken und Gefühlen; **Jodl:** Wortsprache heißt die Fähigkeit der Menschen, mittels mannigfach kombinierter, auf einer beschränkten Anzahl von Elementen beruhender Klänge und Laute die Gesamtheit seiner Wahrnehmungen und Vorstellungen in diesem natürlichen Tonmaterial so auszubilden, daß dieser psychische Verlauf bis in seine Einzelheiten anderen Menschen verständlich und deutlich wird; **Kainz:** Die Sprache ist ein Gefüge

³ Siehe dazu: DE GREVE - VAN PASSAL, S. 19.

⁴ Henig WODE, **Psycholinguistik: Eine Einführung in die Lehr- und Lernbarkeit von Sprachen.** (Ismaning: Max Hueber Verlag, 1993), S. 26.

⁵ Mehr dazu: WODE, S. 36.

von Zeichen, mit deren Hilfe sich eine Darstellung von Sinn- und Sachverhalten bewerkstelligen läßt, so zwar (sig!), daß sie nicht gegenwärtiges, ja sinnlich überhaupt nicht Faßbares zu repräsentieren vermag; **De Laguna:** Speech is the great medium through which human cooperation is brought about; **Marty:** Die Sprache ist jede absichtliche Äußerung von Lauten als Zeichen psychischer Zustände; **Pillsbury-Meader:** Language is a means or instrument for the communication of thought, including ideas and emotions; **De Saussure:** Die Sprache liegt in der Mitteilung; **Croce:** Die Sprache ist artikulierter, umgrenzter, für den Zweck der Expression organisierter Laut; **Sapir:** Language is a purely human and non-instinctive method of communicating ideas, emotions and desires by means of a system of voluntarily produced symbols.⁶

Aus den obigen Definitionen ist folgende Schlußfolgerung zu ziehen: Sprache ist von Personen, die in einer bestimmten Gemeinschaft leben als ein Verständigungsmittel gebrauchtes Zeichensystem.⁷ Dieses Zeichensystem wird in gesprochene und geschriebene unterteilt die wir im weiteren näher anführen.

1.2.1. Gesprochene Sprache

Unter dem Begriff "Sprache" kann sowohl die gesprochene oder die geschriebene Sprache verstanden werden. Wie bekanntlich ist die gesprochene Sprache primärer Gegenstand der Linguistik. Die Erstrangigkeit der gesprochenen Sprache wird von Pelz wie folgt argumentiert:

1. Sprechen wird beim Spracherwerbsprozeß vor dem Schreiben gelernt.
2. In der mündlichen Kommunikation kann der Sprecher sich an paralinguistischen und extraverbalen Ausdrucksmitteln bedienen.
3. Die mündliche Kommunikation bietet dem Sprecher sofortige Rückkoppelungsmöglichkeiten.
4. Bei der mündlichen Kommunikation kann der Sprecher sich die Versprachlichung des Situationellen ersparen.⁸

Anschließend wollen wir die Definition von Bussmann anführen.

1. Auch hebt sich die gesprochene Sprache von der geschriebenen Sprache durch Spontanität, Natürlichkeit, dialogische Konstellationen, Gemeinsamkeit der Situation von Sprecher und Hörer hinsichtlich Zeit, Raum und Person ab. Die gesprochene Sprache läßt sich vor allem durch kurze, unvollständige Sätze, Mischung von

⁶ Geza REVESZ, *Ursprung und Vorgeschichte der Sprache*. (Bern: Francke, 1946), S.153 - 154., zit. aus, Mustafa ÇAKIR, *Die Rolle von Kultur und Identität beim Erwerb des Deutschen als Zweitsprache*. (Wien: Dissertation, 1990), S. 3-4.

⁷ Mehr dazu: Heidrun PELZ, *Einführung in die Linguistik*. (Hamburg: Hoffmann und Campe Verlag 1981), S. 57 - 61.

⁸ PELZ, S. 63 - 64.

Satzstrukturen, Nachträge, Ausklammerung von obligatorischen Elementen, häufige Verwendung von Anschlüssen und Modalpartikeln, rhetorischen Fragen kennzeichnen.⁹

In diesem Zusammenhang möchten wir daran erinnern, dass die gesprochene Sprache bezüglich des Spracherwerbs primäre Kommunikationsform ist.

1.2.2. Geschriebene Sprache

Im Vergleich zur gesprochenen Sprache hat die geschriebene Sprache auch so manches voraus, die von Bussmann wie folgt erläutert werden:

1. Geschriebene Sprache kann technisch gesehen leichter konserviert werden.
2. Auch ist die geschriebene Sprache in Hinsicht von Zeit, Raum und Person leichter zu überliefern.
3. Die Eindeutigmachung von Formen und Äußerungen, die homophon (gleichklingend) aber nicht homograph (gleich geschrieben) sind.¹⁰

Auch hier ist die Definition von Bussmann anzuschließen.

1. Die schriftliche Sprache ist dagegen monologisch und kann in Abwesenheit des Partners verwirklicht werden, ist auch im Hinblick auf Dauer und Wiederholbarkeit des Rezeptionsvorgangs produzierbar.¹¹

Auch Bunting faßt Sprache als in zwei Erscheinungsformen wahrnehmbares Phänomen zusammen: denn Sprache ist eine Folge von Lauten oder Schriftzeichen, Sprache kann man entweder hören oder lesen. Doch sind Laut und Schriftzeichen nicht von gleicher Wertigkeit; Sprechen hat Vorrang vor Schreiben und Lesen. Der Grund, daß Sprechen vorrang hat, liegt darin, daß das Kind zuerst die gesprochene Sprache lernt, also es lernt die gehörten Sprachlaute zu unterscheiden und zu identifizieren und durch die Imitation dieser Laute zu sprechen. Erst danach lernt es Lesen und Schreiben. In der modernen Linguistik wird die gesprochene Sprache als

⁹ BUSSMANN, *Lexikon der Sprachwissenschaft*. (Stuttgart: Alfred Kröner Verlag 1983), S. 168 - 169.

¹⁰ PELZ, S. 64.

¹¹ BUSSMANN, S. 168 - 169.

primärer Gegenstand der Linguistik angesehen. De Saussure erläutert, daß die gesprochene Sprache die Grundlage der sprachlichen Strukturbeschreibung ist.¹²

Die Vorrangigkeit des Sprechens führte zu einer Veränderung in der Zielsetzung im Fremdsprachenunterricht. In den Vordergrund des Fremdsprachenunterrichts rückt der aktive mündliche Sprachgebrauch. Das Sprechen ist das hauptsätzliche Ziel, das die Lerner erreichen sollen. Laut Raith ist der Grund, das Sprechen in der Zielsetzung vor Schreiben kommt, wie folgt begründet:

Daß wir eine zweite Sprache nicht so lernen können wie die Muttersprache, vor allem nicht in der Schule, ist eine Binsenwahrheit; die Voraussetzungen sind völlig anders. Aber grundsätzlich ist kein Unterschied zwischen der Art, wie wir unsere Muttersprache gelernt haben, und der Art, wie wir eine fremde Sprache lernen: auch bei der fremden Sprache kommt Sprechen vor Schreiben.¹³

Aber die Veränderung der Zielsetzungen kann nicht nur mit linguistischen Grundsätzen gerechtfertigt werden. Es sind auch Gründe wie veränderter Lebens- und Arbeitsbedingungen, so wie die Entwicklung neuer technischer Medien, Mobilität in Beruf und Freizeit und natürlich der verstärkte internationale Kontakt usw. aufzuzählen.

1.3. Was zwingt den Menschen zum Spracherwerb ?

Was den Menschen zum Spracherwerb veranlaßt, wird von Henning Wode in zwei Punkten erläutert.

1. Die Auffassung, daß Sprachen gelernt würden um Bedürfnisse abzudecken, z.B. um sich mitteilen und kommunizieren zu können.
2. Die anthropologische Auffassung, die das Erlernen zumindest einer Sprache als des gesamten Reifungsprozesses, den der Mensch durchmacht ansieht.¹⁴

¹² K.-D. BÜNTING, **Einführung in die Linguistik**. (Frankfurt/M: 1983), S. 57., zit. bei Umut GÜRBÜZ, **Muttersprachliche Defizite türkischer Migrantenkinder in Österreich**. (Graz: Dissertation, 1993), S. 11.

¹³ Joachim RAITH, **Der Englischunterricht**. Teil I: Grundfragen. (München: Mainz, 1967), S.43., zit. bei Gerhard NEUNER - Hans HUNFELD, **Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts**. (Berlin: Druckhaus Langenscheidt, 1993), S. 35.

¹⁴ Siehe dazu: WODE, S. 38.

Der Drang nach der Beherrschung der Muttersprache reicht für die Bedürfnisse aus, solange man die Grenzen der eigenen Sprachgemeinschaft (räumlich oder gedanklich) nicht verläßt. Aber sobald diese Grenzen überschritten werden, ist es, für das Individuum unumgänglich eine Fremde Sprache zu lernen.¹⁵

1.4. Linguistik

1.4.1. Einige Bemerkungen zur Linguistik

Wir wollen hier kurz eine Erklärung zu den Begriffen "*Linguistik*" und "*Sprachwissenschaft*" aufführen.

Nach Hadumod Bussmann ist der Begriff Linguistik seit de Saussure die übliche Bezeichnung für Sprachwissenschaft und vor allem für die moderne (systembezogene strukturalistische) Sprachbetrachtung. Er deutet daraufhin, daß die beiden Bezeichnungen "*Linguistik und Sprachwissenschaft*" heute in unterschiedlicher Weise verwendet werden. Diese Unterschiede faßt Hadumod Bussmann in zwei Punkten zusammen.

1. In Anlehnung an den eng./frz. Sprachgebrauch, wo linguistics/la linguistique den Gesamtbereich der Sprachwissenschaft bezeichnet, wird Linguistik als Synonym für Sprachwissenschaft verwendet.
2. Im Anschluß an die Auffassung strukturalistischer Sprachbetrachtung, die zwischen einer "*inneren*" (systembezogenen) und "*äußeren*" Sprachwissenschaft unterscheidet, wird Linguistik als Teildisziplinen einer allgemeinen und umfassenden Sprachwissenschaft verstanden. In diesem engeren Verständnis gilt Linguistik zunächst seit den 50`er Jahren als Bezeichnung für "moderne", synchron orientierte, auf die interne Struktur der Sprache bezogene Wissenschaft, die sprachliche Regularitäten auf allen Beschreibungsebenen untersucht und ihre Ergebnisse in expliziter (formalisierter) Beschreibungssprache und integrierten Modellen niederlegt.¹⁶

Nach Pelz bezieht sich der Begriff "*Linguistik*" auf die strukturalistische Sprachwissenschaft, und der Begriff "*Sprachwissenschaft*" erstens auf die

¹⁵ Mehr dazu: Nelson BROOKS, **Sprache und Spracherwerb**. (Berlin: Cornelsen-Velhagen + Klasing GmbH + Co Verlag für Lehrmedien, 1973), S. 9.

¹⁶ BUSSMANN, S. 302 - 303.

vorstrukturalistische (historisch orientierte) und zweitens auf die neuere Sprachwissenschaft, die in ihrem Ansatz nicht strukturalistisch ist.¹⁷

1.4.2. Was ist der Gegenstand der Linguistik ?

Die Linguistik beschäftigt sich sowohl mit den Funktionen als auch dem Funktionieren von Sprachen. Demnach macht sie sich die Aufgabe, die Frage zu stellen, wie die Sprachen funktionieren und welche Funktionen die Sprachen überhaupt haben.

Aber dies ist nicht die einzige Frage, die sich die Linguistik stellt. Weitere Forschungsgebiete wären unter folgenden Titeln anzuordnen: a) *“die Herkunft der Sprache”*, b) *“der Spracherwerb”*, c) *“die Verwandtschaft einzelner historischer Sprachen untereinander”*, d) *“der Sprachvergleich”*, e) *“das Gebiet der angewandten Sprachwissenschaft (Fremdsprachenunterricht)”*, u.s.w. Das Studium dieser Forschungsgebiete und folglich eine Antwort auf die Frage nach der Funktion von Sprache und zum anderen nach dem Funktionieren von Sprache, benötigt eine Zusammenarbeit mit Nachbardisziplinen wie z.B. mit Psychologie, Philosophie, Soziologie, Medizin, Naturwissenschaften u.a.¹⁸

Der Gegenstand der Linguistik wird von Marcel De Greve und Frans Van Passal folgender Weise aufgeführt. *“Zum einen hat die Linguistik die objektive und systematische Beschreibung der Sprache als Mittel zur zwischenmenschlichen Verständigung zum Gegenstand. Zum zweiten besteht sie in der Analyse und der historischen, soziologischen und psychologischen Erklärung der konkreten sprachlichen Erscheinungen.”*¹⁹

Und diese Beschäftigung der Linguistik dient dazu, daß man die Oppositionen und Kontraste innerhalb einer Einzelsprache als auch das Verhältnis verschiedener Sprachen, Sprachengruppen und Sprachfamilien zueinander bestimmen kann. Also dient sie in unserem Fall dazu, die *“Oppositionen”* und die *“Kontraste”* der

¹⁷ Siehe dazu: PELZ, S. 23 - 24.

¹⁸ Siehe dazu: PELZ, S. 24 -25.

¹⁹ DE GREVE - VAN PASSAL, S. 31.

türkischen und der deutschen Phoneme und Grapheme zu untersuchen und demnach die möglichen Fehler, die bei der Aussprache entstehen können, vorzusehen.

1.4.3. Vom Sinn und Nutzen linguistischer Kenntnisse

Laut Nickel besteht der Sinn und Nutzen linguistischer Kenntnisse darin, daß das wissenschaftliche Studium der Sprache ohne Zweifel einmal durch den Selbstzweck wohlbegründet ist. So liegt die eminente Rolle der Sprache zum einen darin, über die Sprache selbst zu sprechen und zum anderen man mit ihr alle Gegenstände, die um uns herum sind benennen, und so über diese Gegenstände sprechen kann. Neben diesem Zweck gibt es noch andere Gebiete, Kenntnisse der Linguistik anzuwenden, nämlich im Bereich der angewandten Linguistik.²⁰

Wie aus den Quellen für angewandte Linguistik zu entnehmen ist, besteht das Interesse der angewandten Linguistik hauptsächlich darin, die für die bestimmten Praxisfelder gewonnenen Erkenntnisse anzuwenden. Im Bereich der Phonetik würde es so aussehen, daß die Angewandte Linguistik Ergebnisse der Phonetik in didaktisch-methodische Konzepte umsetzt, damit mit deren Hilfe die Aussprache der Fremdsprache gelehrt werden kann.²¹

Wenn man davon ausgeht, daß Fremdsprachenunterricht zugleich Angewandte Linguistik ist, so ist die Frage, die in dieser Arbeit gestellt wird, in wieweit Linguistikenkenntnisse Fremdsprachenlehrern dienen, und inwiefern die Linguistik und Methodik Seminare ineinander überlappen sollen.

1.5. Linguistik und Fremdsprachenunterricht

Daß außer der Linguistik auch andere wichtige Faktoren den Erfolg des Unterrichts beeinflussen, wie z.B. Persönlichkeit des Lehrers, Schülermotivation, u.s.w. ist bekannt. Aber es wäre nicht falsch zu behaupten, wie es auch in den meisten

²⁰ Siehe dazu: Gerhard NICKEL, **Einführung in die Linguistik**. (Berlin: Erich Schmidt Verlag, 1985), S. 19.

²¹ Siehe dazu: Britta HUFSEISEN - Gerhard NEUNER, **Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht**. (Berlin: Druckhaus Langenscheidt, 1995), S. 13 - 14.

Literaturen betont wird, daß ein tieferer Einblick in das Sprachsystem die Motivation der Lerner erhöht. Es ist auch unbestreitbar, daß Kenntnisse im Bereich der Linguistik die Kompetenz des Lehrers erhöht. Demnach hat das Erlernen von linguistischem Wissen in der Fremdsprachenlehrausbildung eine wichtige Rolle. Aber nachdrücklich ist zu betonen, daß bloßes Wissen nicht ausreicht. Denn Wissen, das nicht angewendet werden kann, erfüllt ihre Funktion nicht. Christa Durscheid's Ansicht zu der Sache ist wie folgt:

Die Fachwissenschaft - und Fachdidaktik Seminare sollten zumindest teilweise aufeinander abgestimmt werden. Das könnte im Bereich der Sprachwissenschaft/ Sprachdidaktik so aussehen, daß ein Thema, das in einem linguistischen Hauptseminar behandelt wird, parallel dazu oder im darauffolgenden Semester in einem Fachdidaktikseminar unter didaktischen Gesichtspunkten wieder aufgegriffen wird.²²

Demnach macht Christa Durscheidt in ihrem Zitat den Vorschlag, daß Linguistik und Didaktikseminare bei der Fremdsprachenlehrausbildung aufeinander abgestimmt werden müssen. Infolge dessen überlappen sich die Aussagen von Durscheidt und Hoppe. Dazu sagt Hoppe folgendes:

Eine Fachdidaktik, die neben einer für sich betriebenen Fachwissenschaft her angeboten wird, ist in der Regel hilflos; eine linguistische Fachwissenschaft im Lehrerstudium, die nicht zugleich auch in der beschriebenen Weise auf fachdidaktische Theorie bezogen wird, ist in ihren praktischen Wirkungsmöglichkeiten sehr eingeschränkt: sie kann auf bloßes Bildungswissen oder auf technologische Kenntnisse reduziert werden.²³

Die Aussagen von Durscheidt und Hoppe haben den hohen Rang der Richtigkeit. Denn, wenn ein Lehrer die Struktur und das Wesen einer Fremdsprache, die er lehren bzw. unterrichten will, kennt, kann er sie bewußter beschreiben, besser gesagt behandeln. Und eben kann er nur das, was er beschreiben kann, gezielt und systematisch im Unterricht anwenden. So ist auch die Ansicht von Rene Dirven, Wolfgang Hünig und Wolfgang Kühlwein u.a., die der Meinung sind, das; *“Was man aber zwar intuitiv beherrscht (z.B. hervorragende Aussprache englischsprachiger*

²² Christa DURSCHIED, **Sprachwissenschaft und Gymnasialer Deutschunterricht**. (Hürth Effern: Gabel Verlag, 1993), S. 67.

²³ O. HOPPE, **Die Funktion der Linguistik für die Ausbildung von Deutschlehrern**. In: Stötzel, G. (ed.), 1985. Germanistik - Forschungsstand und Perspektiven. Bd.: Germanistische Sprachwissenschaft. Didaktik der Deutschen Sprache Und Literatur. Vorträge des Deutschen Germanistentages 1984. Berlin, New York: De Gruyter, 454 - 469. , zit bei DURSCHIED, S. 66.

*Lektoren), aber nicht wissenschaftlich erkennt, was man zwar irgendwie fühlt oder spürt, worüber man sich aber rational nicht klar wird, weil man nicht weiß, wie man es beschreiben oder erklären soll, das läßt sich im FU meist auch nur schlecht lehren.“*²⁴ So ist also bei der Fremdsprachenlehrer Ausbildung die Theorie mit der Praxis zu verbinden, die eine Reform in der Fremdsprachenlehrausbildung bedeuten würde.

1.6. Linguistik und der Sprachlehrer

Nach D.A.Wilkins beruht die Wirkung der Linguistik darin; *“[...] das Verständnis für das Wesen der Sprache zu vertiefen. Jeder der sich mit Linguistik beschäftigt, wird für die Sprache sensibilisiert und damit auch für die Komplexität des Spracherwerbs.“*²⁵

Jeder Lehrer, der die verschiedenen Strukturen der Sprache kennt, und Kenntnisse über Linguistik hat, kann zu den Fragen und Problemen, die in der Klasse auftreten, besser Stellung nehmen und Urteile besser begründen. Gerhard Nickel meint, daß die wichtigste Funktion der Linguistik eben ist;

[...] den Sprachlehrer über Probleme und eventuelle Lösungsmöglichkeiten derselben in Verbindung mit Sprache insgesamt und Sprachen im einzelnen zu informieren. Er wird sehr viele Anregungen und vor allen Dingen ein höheres Maß an Sicherheit dadurch erwerben, daß er über Fragen wie z.B. die der Funktionalität wenigstens etwas informiert ist. Nicht nur die direkten, sondern auch die indirekten Auswirkungen seiner Vertrautheit mit verschiedenen Aspekten der Komplexität der Sprache werden ihm so manche Erkenntnisse verschaffen, die er im Unterricht direkt (Arbeitsgemeinschaften auf der Oberstufenebene) oder indirekt (eigene Übungsentwürfe oder Darstellungen grammatischer Regeln) an seine Schüler weitergeben kann.

Damit ist gleichzeitig etwas ausgesagt über das Verhältnis von Linguistik und Schüler, die manchmal durch solch tiefere Einsichten zu einer höheren Sicherheit im Sprachgebrauch gelangen können, besonders wenn kognitive Elemente geschätzt werden. Auch die Motivation kann in solchen Fällen u.U. verstärkt werden.²⁶

²⁴ Rene DIRVEN - Wolfgang HÜNIG - Wolfgang KÜHLWEIN u.a., **Die Leistung der Linguistik für den Englischunterricht.** (Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1976), S. 110.

²⁵ D.A.WILKINS, **Linguistik im Sprachunterricht.** (Heidelberg: Quelle und Meyer Verlag, 1976), S. 66.

²⁶ NICKEL, S. 164.

D.A. Wilkins behauptet dagegen, daß die Linguistik das Wissen von der Sprache zwar vergrößert und das Fachwissen des Sprachlehrers erhöht, aber das bedeutet nicht, daß jemand (Sprachlehrer), der nicht über Linguistikkenntnisse verfügt, ein schlechterer Lehrer ist.²⁷ Aber in dieser Arbeit wird die Meinung vertreten, daß Linguisten und Methodiker in Kolloquien Möglichkeiten und Grenzen solch einer Zusammenarbeit diskutieren sollten und mögliche Vorschläge für eine bessere Ausbildung von DaF-Studenten erarbeiten und diese in die Seminare einbauen. Auch soll eine bessere Zusammenarbeit von Linguisten und Methodikern angestrebt werden. Da es eine wesentliche Frage ist, ob die behandelten Themen auch an Lerner vermittelt werden können, und wie diese Vermittlung aussieht.

1.7. Die Koordination von Linguistik - und Methodikseminaren

Es ist nicht nur die Absicht, dieser Arbeit zu zeigen, daß bei der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern eine Zusammenarbeit zwischen Linguisten und Methodikern sein sollte, damit den Studenten gezeigt werden kann, wie sie die erworbenen Linguistikkenntnisse im Fremdsprachenunterricht einsetzen können. Auch wollen wir uns an dieser Stelle mit der Frage von Helbig *“Was wird aus der Sprachwissenschaft im Fremdsprachenunterricht angewandt?”*²⁸ beschäftigen, da dies überhaupt einen Ausgangspunkt dieser Arbeit darstellt.

Was im Fremdsprachenunterricht aus der Sprachwissenschaft angewandt wird, wird von Helbig in seinem Werk *“Sprachwissenschaft-Konfrontation Fremdsprachenunterricht”* detaillierter vorgestellt, auf die wir im Rahmen dieser Arbeit stichhaltig eingehen werden.

1. Information aus der allgemeinen Sprachtheorie über Wesen und Funktion des Sprachsystems im allgemeinen über die Sprache als gesellschaftliche Erscheinung, ihre Einheit mit dem Denken und ihren Zusammenhang mit anderen gesellschaftlichen Tätigkeiten [...].
2. Die allgemeine Sprachtheorie liefert für den Fremdsprachenunterricht auch ein Inventar von Kategorien und Termini zur Beschreibung von Sprachen d. h. eine

²⁷ WILKINS, S. 295.

²⁸ Gerhard HELBIG, **Sprachwissenschaft – Konfrontation – Fremdsprachenunterricht**. (Leipzig: VEB Verlag, 1981), S.101.

bestimmte Metasprache, mit der der Linguist, aber auch der Lehrbuchautor, und der Lehrer, arbeiten muß [...].

3. Die allgemeine Sprachtheorie liefert auch allgemeine Einsichten und Hypothesen über den Spracherwerb, die nicht nur eine wichtige Informationsquelle für den Fremdsprachenunterricht waren, sondern den Fremdsprachenunterricht sogar immer wesentlich beeinflusst haben [...].
4. Die linguistische Beschreibung der Einzelsprachen liefert - dies dürfte der wichtigste und fruchtbarste Beitrag der Sprachwissenschaft für den Fremdsprachenunterricht sein - den linguistischen Inhalt für die Lehrbücher und die Unterrichtsstunde, liefert dem Lehrbuchautor und dem Lehrer ein System von sprachlichen Einheiten (Phonemen, Morphemen, Syntagmen usw.), ein System von Strukturen und ein System von Regeln, wie diese Einheiten zu Strukturen kombiniert werden und werden können. Gerade in dieser Richtung hat die neuere Sprachwissenschaft für den Fremdsprachenunterricht besonders fruchtbare Ergebnisse gebracht, und zwar die strukturalistischen Grammatiken brachten wertvolle Ergebnisse vor allem auf dem Gebiet der Phonologie und Morphologie, die generative Grammatik auf dem Gebiet der Syntax, die generative Semantik und andere Strömungen auf dem Gebiet der Semantik. Aber auch bei dieser Art der Anwendung müssen der Lehrbuchautor und der Lehrer darauf achten, daß sie die in der Linguistik erarbeiteten Einheiten, Strukturen und Regeln nicht in der gleichen (linguistischen) Weise in den Unterricht einführen können, sie vielmehr adaptieren und umsetzen müssen, nicht nur, weil Ziel und Metasprache sich bei Linguistik und Fremdsprachenunterricht unterscheiden [...].
5. Weiterhin liefert die Sprachtheorie und die Einzeldescription auch eine Reihe von analytischen Prozeduren, Operationen, Techniken, die im Fremdsprachenunterricht für Übungen zum Spracherwerb verwendet werden, z. B. Substitution, Permutation und Transformation, die zunächst als linguistische Operation eingeführt worden sind, dann aber auch als beliebte Übungstypen (z. B. Substitutions - Transformationsübungen) im Sprachunterricht Verwendung gefunden haben [...].
6. Die konfrontative Linguistik liefert durch den Vergleich mehrere Einzelsprachen potentielle Fehlerquellen für Lernende mit einer bestimmten Muttersprache [...].²⁹

Die aufgereihten sechs Punkte, die wir in unserer Arbeit kurz vorgeführt haben, tragen für den Fremdsprachenunterricht eine große Rolle. Der Fremdsprachenlehrer sollte über Kenntnisse dieser Befunde verfügen.

Wiederum möchten wir betonen, daß ohne Umsetzung und Adaptation der Befunde (d.h. sprachwissenschaftliche Erkenntnisse), die oben vorgestellt worden sind, der erwünschte Erfolg im Fremdsprachenunterricht nicht erwartet werden kann.

Aus den vorangehenden Zitaten ist zu erkennen, daß bei der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern eine Teamarbeit zwischen Linguisten und Methodikern

²⁹ HELBIG, S. 101.

erforderlich ist. Denn, wenn die Linguistik nur um ihrer selbst willen vermittelt, ist der Student nicht in der Lage seine Linguistikkenntnisse so umzusetzen, daß er sie im Fremdsprachenunterricht anwenden kann. Also muß er sich während seines Studiums Kenntnisse aneignen, (es muß ihm gezeigt werden), um das erworbene Linguistik-Wissen im Unterricht den Lernern angemessen anzuwenden.

[...] in der Linguistik erwirbt der Student das erforderliche theoretische Wissen, in der Fachdidaktik wird ihm gezeigt, wie er dieses schüleradäquat umsetzen muss, im Unterricht selbst kommen dann noch die pädagogischen Methoden.³⁰

Wenn bei der Fremdsprachenlehrausbildung einige Seminare eine Brücke zwischen Linguistik und Methodik schlagen würden, so könnte man den Studenten in paralleler Arbeit zwischen Linguisten und Methodikern zeigen, wie die Themen der Linguistik im Fremdsprachenunterricht (in unserem Fall die Umwandlung der theoretischen Phonetik in die Praxis) angewandt werden können.

1.8. Phonetik

An dieser Stelle möchten wir die Definition von Phonetik voranschicken.

Die Phonetik ist die Wissenschaft, welche die Frage danach stellt, wie die sprachliche oder linguistisch-kommunikative Funktion in der Sprache durch die Lautsubstanz erfüllt wird.³¹

Gemäß dem Zitat von Petursson und Neppert ist Phonetik eine sprachwissenschaftliche Disziplin, welche die lautlichen Erscheinungen der menschlichen Sprache unter verschiedenen Blickwinkeln untersucht. Das hauptsächliche Ziel ist es, die Frage zu beantworten, welche Rolle die lautlichen Substanzen im sprachlichen Kommunikationsprozeß tragen.

1.8.1. Entwicklung der Phonetik

Seitdem die Sprache durch Silbenschrift oder durch alphabetische Schrift graphisch dargestellt werden kann, befaßt man sich bewußt oder unbewußt mit phonetischen

³⁰ O. HOPPE, zit. bei DURSCHEID, S. 66.

³¹ Magnus PETURSSON - Joachim NEPPERT, **Elementarbuch der Phonetik**. (Hamburg: Helmut Buske Verlag, 1996), S. 14-15.

Problemen. Die Entwicklung der Phonetik als eigenständige Wissenschaft begann erst im 19. Jahrhundert. Die Entdeckung der Lautgesetze hat die Entwicklung vom ursprünglichen Indogermanischen zu den alten und modernen indogermanischen Sprachen erklärt. Und da das Verstehen dieser Entwicklungsprozesse ein genaues Verstehen der Lautbildung voraussetzte, konzentrierte man sich auf die physiologische bzw. artikulatorische Phonetik. Mit gewisser Verzögerung kamen dann die akustische Phonetik und zuletzt die auditive und perzeptive Phonetik hinzu. Mit der Entwicklung kamen seit dem 19. Jahrhundert unterschiedliche, phonetische Teildisziplinen zu Tage, auf die wir nicht weiter eingehen werden.³² In dieser Arbeit beschränken wir uns auf die artikulatorische Phonetik, da wir davon ausgehen das eine korrekte Aussprache grundlegend für das Erlernen einer Fremdsprache in Wort und Schrift ist.

1.9. Das Verhältnis von Laut und Buchstabe

Im Deutschen Wörterbuch Wahrig wird der *Buchstabe* als "*Schriftzeichen*" für einen *Sprachlaut*"³³ aufgeführt. *Laut* wird als "*Schall, Ton, etwas Hörbares; durch die Sprechwerkzeuge hervorgebrachter Schall; die kleinste akustische Einheit der menschlichen Sprache*"³⁴ definiert.

Theodor Lewandowski beschreibt *Laut* bzw. *Sprachlaut* als "*Teil eines sprachlichen Zeichens, identifizierbares, allgemein etwas lautes, vereinbares, ein Ton*".³⁵

Nach Edith Slembeck erwirbt das Kleinkind als erstes die gesprochene Seite der Muttersprache bzw. Ausgangssprache. Das Schreiben kommt erst viel später, wobei das Kind versucht, Laute mit Buchstaben zu bezeichnen. Der Unterschied zwischen Laut und Buchstabe ist vielen Menschen nicht bewußt. Das Alphabet ist eine mehr oder weniger willkürliche Folge von Schriftzeichen, um die Laute mehr oder weniger genau wiederzugeben. Auch verleiten gleiche Schriftzeichen, z.B. im Deutschen und

³² Mehr dazu: PETURSSON - NEPPERT, S. 16.

³³ Gerhard WAHRIG, *Deutsches Wörterbuch*. (Gütersloh: Bertelsmann Lexikon Verlag, 1986), S. 461.

³⁴ WAHRIG, S. 820.

³⁵ Theodor LEWANDOWSKI, *Linguistisches Wörterbuch 2*. (Heidelberg-Wiesbaden: Quelle und Meyer Verlag, 1985), S. 610.

Türkischen, zu der Annahme, es handle sich in beiden Sprachen nicht nur um den gleichen Buchstaben, sondern auch um den gleichen Laut.³⁶ Edith Slembek versucht mit folgenden Beispielen aus der Deutschen Standardsprache den Unterschied zwischen Laut und Buchstabe zu klären.

1. Am Wortanfang gibt es den stimmhaften Laut /d/, z. B. in <du>, er wird durch das entsprechende Schriftzeichen <d>, <D> geschrieben. Am Wortende dagegen wird im Deutschen ebenfalls der Buchstabe <d> verwendet, in dieser Stellung wird aber kein stimmhaftes /d/ gesprochen. Am Wortende wird der Buchstabe <d> gesprochen als der stimmlose Laut [t], z. B. <und>, gesprochen [unt]. Hier stimmen Laut und Buchstabe nicht überein.
2. Im Deutschen gibt es den Laut /ŋ/, z. B. in <hängen>. Er wird durch zwei Buchstaben <ng> geschrieben. Folgt aber ein <k> oder ein starker Vokal, sieht es schon anders aus. Folgt dem Laut /ŋ/ ein /k/, z. B. <henken>, dann wird für /ŋ/ nur noch <n> geschrieben (<n> steht sonst für den Nasalkonsonanten /n/, z. B. in <Anna>). Folgt auf <ng> ein Vokal, außer /ə/ oder /ɪ/, dann wird /ŋ/ ebenfalls nur durch den Buchstaben <n> gekennzeichnet, das Zeichen <g> wird gesprochen als Laut /g/, z. B. <Tango>, gesprochen /tango/.

Die Beispiele zeigen, daß sowohl unterschiedliche Laute durch den gleichen Buchstaben wiedergegeben werden (<d>; [d], [t]), als auch der gleiche Laut durch verschiedene Buchstaben (/ŋ/; <n> <ng>). Es ist daher notwendig, Laut und Buchstaben sorgfältig voneinander zu unterscheiden. Als oberstes Prinzip gilt: Zuerst ist die gesprochene Sprache, dazu gehören die Laute, dann erst ist die geschriebene Sprache, dazu gehören die mehr oder weniger treffenden Buchstaben.³⁷

Die obigen Beispiele widerlegen, daß keine 1:1 Entsprechung bzw. Verhältnis zwischen Laut und Buchstabe erwartet werden darf, worauf ein Fremdsprachenlerner aufmerksam gemacht werden sollte.

³⁶ Edith SLEMBEK, *Lehrbuch der Fehleranalyse und Fehlertherapie*. (Heinsberg: Agentur Dieck Verlag, 1986), S.44.

³⁷ SLEMBEK, S.45.

1.9.1. Das türkische und deutsche Alphabet

Das türkische Alphabet hat 29 und das deutsche Alphabet 26 Buchstaben.

Tabelle 1: Das türkische Alphabet ³⁸:

A a	E e	İ i	M m	R r	Ü ü
B b	F f	İ i	N n	S s	V v
C c	G g	J j	O o	Ş ş	Y y
Ç ç	- ğ	K k	Ö ö	T t	Z z
D d	H h	L l	P p	U u	

Tabelle 2: Das deutsche Alphabet: ³⁹

A a	F f	K k	P p	U u	Z z
B b	G g	L l	Q q	V v	
C c	H h	M m	R r	W w	
D d	I i	N n	S s	X x	
E e	J j	O o	T t	Y y	

Tabelle 3: Im Deutschen gibt es die folgenden Buchstaben des türkischen Alphabets nicht: ⁴⁰

Buchstabe	Lautwert
ç	Wie tsch
ğ	Erweichtes ğ, manchmal kaum hörbar, steht nur nach Vokalen, die dadurch verlängert werden.
ı	Wie unbetontes Ensilben -e sowie ein u ohne Lippenrundung
ş	Wie sch

³⁸ GÜRBÜZ, S. 6.

³⁹ GÜRBÜZ, S. 7.

Tabelle 4: Im Türkischen gibt es die folgenden Buchstaben des deutschen Alphabets nicht:⁴¹

Buchstabe	Lautwert	
ä	Wie "e" in den Wörtern	" memur, tesis "
q	Wie "kv" in dem Wort	" takviye "
ß	Wie in den Wörtern	" basım, has "
w	Wie in dem Wort	" takviye "
x	Wie "ks" in den Wörtern	" tekstil, aksak "

⁴⁰ GÜRBÜZ, S. 7.

⁴¹ GÜRBÜZ, S. 7.

1.9.2. Türkische und deutsche Phoneme und Grapheme

Tabelle 5: Liste der türkischen und deutschen Phoneme und Grapheme:⁴²

Phonem	Graphem			türkisch
	deutsch			
a	a			a
a:	a	aa	ah	a/â
ɛ	e/ä	ä		e
ɛ:	ä		äh	-
e	e	ee	eh	-
i	i			i
i:	i	ie	ih	i/f
ɪ	-			ɪ
ə	e			-
ɔ	o			o
o:	o	oo	oh	-
œ	ö			ö
ø:	ö		öh	ö
u	u			u
u	u		uh	u/û
ʏ	ü/y			ü
y:	ü/y		üh	-
ae	ei/ai			ay
aɔ	au			av
ɔœ	eu/äu			oy
eɔ	-			ey

Phonem	Graphem		türkisch
	deutsch		
b	b/bb		b
dʒ	-		c
tʃ	tsch		ç
d	d/dd		d
f	f/ff/v/ph		f
g	g/gg		g
ɣ	-		ğ
h	h		h
ç	ch/g		(h)
x	ch		h
j	j/y		y/ğ
k	k/ck/g/gg/c/ch/q		k
l	l/ll		l
m	m/mm		m
n	n/nn		n
ŋ	ng/n		ng/n
p	p/pp/b/bb		p
r	r/rr		r
s	s/ss/ß		s
z	s		z
ʃ	sch/s/ch		ş
ʒ	j/g		j
t	t/tt/d/dt		t
v	v/w		v

⁴² Nükhet CEMİLLİ - Klaus LIEBE-HARKOR, **Sprachvergleich Türkisch - Deutsch**, (Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann, 1976), S. 9.

Wie auch aus den Tabellen 1 bis 5 ersichtlich ist, ist eine 1:1 Entsprechung von Laut und Buchstabe nicht möglich. Sehen wir uns dazu Beispiele anhand von Vokalen an. Im Deutschen ist die Unterscheidung von Langvokalen und Kurzvokalen sehr wichtig, denn die fehlende Differenzierung kann den Kommunikationspartner beim Mitverstehensprozeß behindern oder sogar verhindern. Wie z.B. in >Höhle-Hölle<, >Rassen-Rasen> usw. Da diese Opposition im Deutschen eben distinktiv sind, kommen Bedeutungsunterschiede zustande, was im Türkischen nicht der Fall ist. Ein Vergleich der Vokalsysteme zeigt, daß das Türkische im Vergleich zum Deutschen über acht Vokale verfügt. Demnach kommen im Türkischen folgende deutsche Laute nicht vor.

Tabelle 6: Die folgenden Vokale sind im Türkischen nicht vorhanden:⁴³

Laut	Lautwert				
/ i : /	ihn,	Maschine,	Miete		
/ i /	Mitte,	wissen,			
/ e : /	See,	legen,	nehmen,	geben	
/ ä : /	Ähre,	Säge,	Bären,	Zähne,	täglich
/ y : /	Hütte,	gemütlich,			
/ o : /	Öfen,	Höhle,	Öl,	Möglich,	gewöhnlich
/ a : /	Kam,	Zahl,	Saat,	ja,	Naht
/ o /	Ofen,	oben,	Boot,	schon	
/ u : /	Huhn,	nur,	Uhr,	gut	
/ a /	Waren,	fallen,	Gabel,	bekommen	
/ ʌ /	Uhr,	Wetter,	sehr,	Meter	

Ein konfrontativer Überblick der Vokalsysteme der deutschen und türkischen Sprache zeigt, daß im Türkischen lange und geschlossene Vokale und der Murmellaut nicht vorkommen, die dem Lernenden ernsthafte Probleme bereiten. Es ist zu beobachten, daß der türkische Lerner seine muttersprachliche Gewohnheit auf das Deutsche überträgt und es somit zu Interferenzfehlern führt, die wiederum die Bedeutung der Wörter verändern. Sehen wir uns die folgenden Wörter an: >Ofen - offen<, >Meer-mehr<, > Betten - beten<, aus diesen Beispielen stellen wir fest, daß im Deutschen

⁴³ GÜRBÜZ, S. 9.

Quantitätsunterschiede und Dauerunterschiede bedeutungsunterscheidend sind. Demnach muß dem Lerner dieser Unterschied verdeutlicht werden.⁴⁴

Der Vergleich der Konsonantensysteme zeigt, daß folgende deutsche Konsonanten im Türkischen nicht vorkommen:

Tabelle 7: Die folgenden Konsonanten sind im Türkischen nicht vorhanden:⁴⁵

Laut	Lautwert				
/ŋ/	<ng>	hängen,	lang,	bringen	
/pf/	Pferd,	Apfel,	Kopf,		
/ts/	Ziege,	verletzen,	spitze,	Katze,	stets
/r/ [R]	Regen,	waren,	Sport		

Tabelle 8: Die folgenden Konsonanten sind im Deutschen nicht vorhanden:⁴⁶

Laut	Lautwert
/ɣ/	<ğ> ist ein stimmhafter velarer Reibelaut, der schwach oder gar nicht hörbar ist.
/ɹ/	Stimmhafter Seitenlaut, mit konkav gewölbter Zunge gesprochen

Wie bekanntlich ist das Alphabet eine willkürliche Folge von Schriftzeichen. Sie dienen dazu, die Laute beim Schreiben mehr oder weniger genau wiederzugeben. An dieser Stelle möchten wir darauf hinweisen, das gleiche Schriftzeichen zwischen zwei Sprachen die Lernenden zu der Annahme verleiten können das es sich nicht nur um den gleichen Buchstaben sondern auch um den gleichen Laut handelt. Eine besondere Rolle spielt an dieser Stelle die Konfrontation im Fremdsprachenunterricht. Und weil ihre Bedeutung für den Fremdsprachenlehrer nicht zu unterschätzen ist, sollte der Fremdsprachenlehrer in seiner Ausbildung konfrontative Kenntnisse über die L1 und L2 aneignen.

⁴⁴ Mehr dazu: Nevin SELEN, **Eine Einführung in die deutsche Sprachwissenschaft für Türken mit Fehleranalysen**. (Eskişehir: Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları: No.9, 1984), S. 88.

⁴⁵ GÜRBÜZ, S.10.

⁴⁶ GÜRBÜZ, S.10.

2. Teil

KONTRASTIVE / KONFRONTATIVE LINGUISTIK UND FREMDSPRACHENUNTERRICHT

2. Der Unterschied zwischen kontrastiver und konfrontativer Linguistik

Die konfrontative Linguistik ist eine Teildisziplin der Sprachwissenschaft. Sie untersucht die Unterschiede und die Gemeinsamkeiten von der Erstsprache und der Zielsprache. Gerade der Vergleich von allgemeinen Merkmalen und Strukturen der betreffenden Sprachen befähigt den Sprachlehrer zur effektiveren Sprachvermittlung. Durch die Kenntniss über konfrontative Linguistik kann der Lehrer Fehler, die die Lernenden machen, erklären.

Es ist auf den terminologischen Unterschied zwischen konfrontativer und kontrastiver Linguistik aufmerksam zu machen, die es im Bereich des Sprachvergleichs gibt. In Westeuropa und Nordamerika hat sich der Begriff *„Kontrastive Linguistik“* entwickelt, dagegen wird in Osteuropa hauptsächlich der Begriff *„Konfrontative Linguistik“*⁴⁷ verwendet. Der Unterschied ist nicht nur terminologisch, sondern auch

⁴⁷ Mehr dazu: HUFEISEN - NEUNER, S. 22.

in der Zielrichtung. Kontrastive Linguistik vergleicht zwei Sprachen miteinander und analysiert Gegensätze und geht davon aus, daß Unterschiede der jeweiligen Sprachen zu Normverstößen bzw. Fehler führen können. Im Gegensatz zur kontrastiven Linguistik analysiert die konfrontative Linguistik nicht nur die Gegensätze, sondern auch die Ähnlichkeiten zwischen zwei oder mehreren Sprachen.⁴⁸ Helbig nimmt zu diesem Thema folgenderweise Stellung:

Der konfrontative Sprachvergleich (oder die konfrontative Grammatik, Phonologie usw.) muß aber gegenwärtig auch unterschieden werden vom kontrastiven Sprachvergleich (der kontrastiven Grammatik, Phonologie usw.). Diese Unterscheidung ist notwendig geworden und ergibt sich aus der relativ kurzen Geschichte der kontrastiven Linguistik: Es wurde ursprünglich angenommen, daß die häufigen Fehler im Fremdsprachenunterricht zurückgeführt werden können auf die Unterschiede in der Struktur von Mutter- und Fremdsprache, daß man die Einflüsse der negativen Interferenz der Muttersprache auf die Fremdsprache mit Hilfe der kontrastiven Linguistik erklären, vorhersagen und eliminieren könne.

Diese Fragestellung hat sich jedoch inzwischen als unvollständig und als unzureichend erwiesen, und dies sowohl in theoretischer als auch in praktischer Hinsicht: In theoretischer Hinsicht deshalb, weil die Kontraste nur auf dem Hintergrund eines vollständigen und systematischen Vergleichs deutlich werden können; in praktischer Hinsicht deshalb, weil im Fremdsprachenunterricht gar nicht nur - wie man ursprünglich angenommen hatte - die (starken) Kontraste, sondern auch (und gerade) die Ähnlichkeiten und schwachen Kontraste zu häufigen Fehlerquellen führen; weil die schwierigen Stellen bei der Vermittlung von Fremdsprachen keineswegs einseitig im Bereich stark differierender Spracherscheinungen lokalisiert werden können. Um die Mängel und Begrenztheiten des bisherigen kontrastiven Vergleichs zu vermeiden, ist die Forderung nach einer umfassenderen konfrontativen Linguistik erhoben worden.⁴⁹

Wir werden in dieser Arbeit folglich den Begriff *„Konfrontative Linguistik“* verwenden und meinen damit den Sprachvergleich zwischen zwei Sprachen.

2.1. Rolle der Muttersprache und des Sprachvergleichs

Es finden sich in der Literatur mehrere Definitionen über den Begriff Muttersprache. Bevor wir auf die Rolle der Muttersprache und des Sprachvergleichs eingehen, möchten wir die Definition von Denison anführen. Nach ihm *„erwirbt manches Kind praktisch gleichzeitig zwei oder mehrere Sprachen, oder die erste vom Kind*

⁴⁸ Mehr dazu: HUFSEISEN - NEUNER, S. 22.

⁴⁹ HELBIG, S. 72 - 73.

erworbene Sprache ist eine andere als die von der Mutter, vom Vater, von beiden Eltern bzw. von der Gemeinschaft zuerst erworbene Sprache. " ⁵⁰

Wie bekanntlich erfolgt beim Lernen sowie beim Erwerben einer Zweitsprache eine Beeinflussung durch die Mutter-Primärsprache. Diese Beeinflussung kann positiv und negativ sein, und ein Teil der Fehler kann auf die Muttersprache zurückgeführt werden.⁵¹ Weil beim Fremdsprachenlernen oder -erwerben die fest erworbenen auditiven, artikulatorischen und intonatorischen Muster der Phonetik der Muttersprache, mit denen der Fremdsprache interferieren. So werden nach Selen Interferenzfehler durch Kontraste hervorgerufen.

Wenn man einen Interferenzfehler vermutet, muß man möglichst durch Rückübersetzung in die Muttersprache des Sprechers feststellen, ob irgendein Kontrast zwischen den beiden Sprachen vorhanden ist.⁵²

Nach Helbig ist ausgehend von der Tatsache, daß eine Fremdsprache immer auf der Basis einer schon vorhandenen Muttersprache (genauer: Primär- oder Ausgangsprache) erworben wird (dadurch unterscheiden sich Muttersprachen- und Fremdsprachenunterricht grundsätzlich), arbeitet die konfrontative Linguistik gemeinsame und verschiedene Elemente von Mutter- und Fremdsprache heraus und determiniert auf diese Weise Auswahl und Anordnung des Sprachstoffes in Lehrbüchern, um dadurch negative Interferenzerscheinungen auf ein Mindestmaß zu reduzieren. Obwohl der konfrontative Sprachvergleich aus diesen Bedürfnissen des Fremdsprachenunterrichts entstanden ist, besteht unter den Vertretern der Sprachwissenschaft und des Fremdsprachenunterrichts keineswegs eine einheitliche Meinung darüber, ob und wie weit er die in ihm gesetzten Erwartungen zu erfüllen vermag. Weiter betont Helbig, daß die Konfrontation als Allheilmittel für die Optimierung des Fremdsprachenunterrichts angesehen wird und auf der anderen Seite stellt er auch seinen theoretischen sowie seinen praktischen Nutzen in Frage.⁵³

⁵⁰ GÜRBÜZ, S. 28.

⁵¹ Siehe dazu: Nevin SELEN, (Hrsg. Mustafa Çakır), *Linguistik und Methodik*. (Eskişehir: ETAM A.Ş. Web - Ofset Tesisleri, 1993), S. 63.

⁵² SELEN 1984, S. 148.

⁵³ Mehr dazu: HELBIG, S. 70.

Wir jedoch vertreten die Meinung, daß der Lehrer die Fehler durch Konfrontative Kenntnisse in der Linguistik vielleicht nicht von vornherein vermeiden, aber mögliche Schwierigkeiten voraussehen und dem Lernenden mit entsprechendem Material entgegenkommen kann.

2.2. Möglichkeiten des konfrontativen Sprachvergleichs

Wenn der Lehrer mit den Fehlern der Schüler im Fremdsprachenunterricht vertraut ist und die Möglichkeiten der Behebung dieser Fehler kennt, kann er im Unterricht eine wirksame und gezielte Fehlertherapie verwirklichen.⁵⁴ Das Erkennen der Fehler ist gerade im Fremdsprachenunterricht von großer Bedeutung, und das ist nur durch die Gegenüberstellung also durch die Herauserarbeitung der Unterschiede von L1 und der L2 möglich. Deshalb ist es so wichtig, daß bei der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern Kenntnisse über L1 und L2 konfrontativ vermittelt werden. Die Relevanz des Vergleichs wird von Marcel De Greve und Frans Van Passal wie folgt formuliert: *“Die isolierte Betrachtung einer Einzelsprache findet da ihre Grenze, wo es sich um die Bestimmung der Wesensmerkmale dieser Sprache handelt, der Merkmale also, die sie anderen gegenüber kennzeichnen.”*⁵⁵ Es ist natürlich möglich, daß man eine Sprache, ohne daß man die Unterschiede der L1 und der L2 kennt, vermittelt. Aber, ob der Lehrer Erfolg aufweisen kann, ist fragwürdig. Denn, wie soll er etwas vermitteln, das er selbst nicht erkennt und bewußt erfaßt. Wie kann er Fehler korrigieren, deren Ursachen er nicht verstehen bzw. beschreiben kann. Es ist unser Anliegen, daß Fremdsprachenlehrer ausgebildet werden, die die Fehler bewußt erkennen und nicht tastend vorgehen. Nur so ist ein Erfolg zu versprechen.

Durch den konfrontativen Vergleich wird die Rolle der Muttersprache erhoben. Das heißt, beim Erwerb einer Zweitsprache hat die Muttersprache nicht nur eine negative, sondern auch eine positive Funktion.

⁵⁴ Mehr dazu: GÜRBÜZ, S. 28 - 29.

⁵⁵ DE GREVE - VAN PASSAL, S. 38.

Der konfrontative Sprachvergleich ist vielmehr eine wertvolle und unersetzliche Hilfe bei der Akzentuierung von Interferenz gefährdeten Strukturen, eine Hilfe für den Prozeß des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen, eine Hilfe für den Lehrbuchautor, den Lehrer und den Schüler.⁵⁶

Aus diesen Ergebnissen ist zu sehen, daß es unumgänglich bzw. unerläßlich ist, daß bei der Fremdsprachenlehrausbildung den Kandidaten Kenntnisse über die Phonetik, der L1 - und L2 vermittelt werden müssen. Aber es ist nicht zu vergessen, daß theoretisches Wissen ohne Kenntnisse in der praktischen Anwendung, also im Unterricht keinen Erfolg versprechen kann. Deshalb soll den Studenten in den Methodikseminaren Beispiele dazu gezeigt werden, wie sie aus dem konfrontativen Sprachvergleich im Unterricht nutzen ziehen können. Und das setzt bzw. erfordert wie schon erwähnt eine Zusammenarbeit von Methodikern und Linguisten voraus.

Hervorzuheben ist, daß die konfrontation bei der phonetischen Korrektur das Ziel hat, die Artikulation der Lerner der zielsprachlichen normgerechten Aussprache so nahe wie möglich anzugleichen oder im Idealfall eine Übereinstimmung zu erreichen. Im weiteren werden wir auf die Relevanz einer den zielsprachlichen Normen gemäßen Aussprache eingehen.

⁵⁶ HELBIG, S. 101.

3. Teil

BEDEUTUNG VON AUSSPRACHE UND AUSSPRACHESCHULUNG

3. Was ist Aussprache ?

Was Aussprache ist, wird von Hadumod Bussman als *“Intentional gesteuerte und koordinierte Bewegung der Sprechorgane (Atemapparat, Kehlkopf und Ansatzrohr) zur Erzeugung akustischer Effekte”*⁵⁷ definiert.

Richard Göbel weist in seinem Aufsatz auf die Probleme und Möglichkeiten der Aussprachearbeit im Unterricht hin. Und zwar sieht Aussprachearbeit im Unterricht folgendermaßen aus: Graphische Zeichen werden in akustische übersetzt, die aber auf schriftliche Vorlagen beruhen. Nach ihm ist eine richtige Aussprache mit lautem Lesen gleichgesetzt, wobei die Benutzung eines Wörterbuchs als eine Ergänzung des gesprochenen Vokabulars angesehen wird. Nach Göbel ist *“... die Sprache in ihrer akustischen Gestalt das erste und späterhin das Basissystem. So ist die plausiblere*

⁵⁷ BUSSMANN, S. 44.

*Frage im Sprachunterricht die nach der graphischen Wiedergabe von Lauten: Wie wird das geschrieben?“*⁵⁸

An dieser Stelle schließen wir uns an die Kritik von Monika Bovermann an, die besagt: *“Im Anschluß an diese Frage kommt oft erst die Erkenntnis, wie wenig das Schriftbild eigentlich für die Aussprache nützlich ist, denn ähnliche Laute werden in verschiedenen Sprachen mit ganz unterschiedlichen Buchstabenkombinationen wiedergegeben [...]”*.⁵⁹

3.1. Warum ist die Aussprache so wichtig ?

Wenn die Aussprache der Sprachlerner phonetisch (Phon, Wortakzent, Intonation) von dem jeweiligen sprachlichen Hör- und Sprachmuster soweit abweicht, daß es für den Einheimischen nicht mehr unmittelbar verständlich ist und zu Mißverständnissen führt, ist die Verständigung verhindert, es entsteht eine Verständigungsbarriere. Nach Monika Bovermann führt eine falsche Aussprache zwischen Sprachlerner und Muttersprachler öfter zu Mißverständnissen bei der Kommunikation als Grammatikfehler. Aussprachefehler haben ihrer Meinung nach Vorrang vor Grammatikfehlern. Doch sie betont weiterhin, daß man nicht erwarten kann, daß ein Deutschlerner akzentfrei sprechen soll, was ohnehin meistens auch nicht möglich ist. Deshalb ist es auch nicht das Ziel der Ausspracheschulung. Daß Aussprachefehler wichtiger sind als Grammatikfehler, soll nicht bedeuten, daß man Grammatik vernachlässigen darf. Denn, die Sprache soll als ein ganzes gelernt werden. Die Ausspracheschulung soll soweit geübt werden, daß ein Muttersprachler die Aussage eines Deutschlerner verstehen kann.⁶⁰

Die Bedeutung von richtiger Aussprache wird von Edith Slembek auch dadurch als wichtig erklärt, weil das Schreiben in erheblichem Maße durch die Hör- und Sprechgewohnheiten der Schüler beeinflusst wird. Die Hilfe von richtigem Hören und

⁵⁸ R. GÖBEL, **Probleme und Möglichkeiten der Aussprachearbeit im Unterricht**. In: Deutsch lernen 3/1986, S. 3., zit. bei Monika BOVERMANN, **Hören, Brummen, Sprechen**. (München: Klett Verlag, 1992), S. 9.

⁵⁹ BOVERMANN, S. 15.

⁶⁰ Mehr dazu: BOVERMANN, S. 15.

Sprechen bei der Aneignung von Lese- und Schreibfertigkeit ist nicht zu bestreiten⁶¹.

3.2. Aussprache und Ausspracheschulung

Die Sprache ist in erster Linie ein gesprochenes Phänomen, also ein in sich strukturiertes System von Lautzeichen, mit dessen Hilfe sich die menschliche Kommunikation überhaupt vollzieht. Also ist Sprache als erstes eine artikulatorische und akustische Erscheinung; erst danach kommen Gebärden, Bild, und Schrift.⁶² Auch wenn man bedenkt, daß die heute ihren festen Platz eingenommene kommunikativ-funktionale Methode die mündliche Kommunikation als relevant ansieht, ist es natürlich, daß man im Fremdsprachenunterricht zuerst die gesprochene und dann erst die geschriebene Sprache heranziehen soll.

Wenn das Lernziel im Fremdsprachenunterricht die kommunikative Kompetenz ist, spielt natürlich die lautliche Verwirklichung eine große Rolle. Anmerkungen zur Lautschulung macht auch Gangel, und zwar weist sie darauf hin:

Es ist eine Binsenweisheit, daß jeder mündlicher Sprachgebrauch die richtige Aussprache voraussetzt. Daher besteht neben der Anbahnung gewisser elementarer kommunikativer Fähigkeiten die wichtigste Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts in der VS im Erwerb der richtigen Aussprache. Das Übergehen von Aussprache Fehlern führt zum Einschleifen von falschen sprechmotorischen Programmen bzw. Gewohnheiten, die im Unterricht der weiterführenden Schulen nur mehr sehr schwer wieder verändert werden können. Weiters gilt es in diesem Zusammenhang zu bedenken, daß das der Aussprache von Lauten und Lautketten zugrunde liegende sprechmotorische Programm einen Automatismus darstellt bzw. darstellen soll, da in der aktuellen Kommunikation, und sei sie noch so minimal, nicht die Aussprache, sondern der zu kommunizierende Inhalt das zentrale Anliegen darstellt.⁶³

Der Lehrer muß immer wieder bedenken, daß Aussprachfehler insbesondere außerhalb des Unterrichts zu Missverständnissen führen können. Daher hat das Einhören in die neue Sprache und Übungen zur Aussprache vor allem im Anfängerunterricht eine große Bedeutung, vor allem im Anfängerunterricht, weil die Lerner hier am besten für die Sprache sensibilisiert werden können. Ein anderer wichtiger Grund, den man nicht vergessen darf, ist, daß Aussprachfehler sich in der Orthographie der Schüler widerspiegeln.

⁶¹ SLEMBEK, S. 21.

⁶² Siehe dazu: DE GREVE - VAN PASSAL, S. 39.

Wie bekanntlich untersucht Phonetik die lautliche Seite einer Sprache, d. h. sie untersucht die artikulatorischen und akustischen Merkmale einer Sprache bzw. der Sprachen.

Über den Gegenstand des Phonetikunterrichts macht Leont'ev folgende Aussage: *Es ist grundsätzlich falsch, wenn man zuerst Laut, Phonemsystem und Betonungsregeln einer Sprache unterrichtet und dann erwartet, daß alles übrige von alleine kommt.*⁶⁴

Dies wiederum bekräftigt Leont'ev mit einem Zitat von S.K. Bojanus:

Das Kind eignet sich die richtige Aussprache einer Fremdsprache an, indem es unbewußt die fremden Laute aufnimmt und die Muskelmotorik der Sprechorgane nachahmt. Der einzige Weg, in späteren Jahren die Notwendigen Gewohnheiten des Ausspracheapparates zu erwerben, die ein Muttersprachler in seiner eigenen Sprache hat, besteht... in der bewußten Aneignung mittels muskel-motorischer Übungen, die notwendig sind, um die eine oder andere Vorstellung von fremdem Sprechen und Hören zu erreichen ... Somit können wir nur Kraft der Gewohnheit mit dem Sprechapparat arbeiten. Folglich müssen wir, wenn wir uns an das Lernen einer fremden Gewohnheit machen, vor allem wissen, welche Fertigkeiten von uns in unserer eigenen Sprache eingesetzt werden und welche neuen Gewohnheiten wir uns aneignen müssen, um die Laute der uns fremden Sprache aussprechen zu können.⁶⁵

Um die fremden Laute richtig artikulieren zu können, müssen neue Gewohnheiten angeeignet und Fertigkeiten wie Fähigkeiten der eigenen Sprache eingesetzt werden.

Edith Slembek nimmt dazu folgenderweise Stellung: Nach Slembek lernt das Kleinkind das Sprechen durch Bezugspersonen bzw. Kontaktpersonen seiner Umgebung. Diese prägen beim Kleinkind Höreindrücke, die sich später zu Hörmustern ausbilden. Zuerst werden die einfacheren Laute geübt und später die schwierigeren, die durch das Kind audiotiv kontrolliert werden. Das heißt, es vergleicht die Fremden und die Eigenbildungen hörend miteinander. Aber mit der Zeit geht diese Fähigkeit beim Erwerb von fremden Lauten verloren. Fremde Laute werden meist gar nicht mehr als andersartig wahrgenommen. Deshalb ist es beim

⁶³ Renate GÄNGEL, *English for Juniors 2*. (Graz: Leopold Stocker Verlag, 1990), S. VI.

⁶⁴ Aleksej LEONT'EV, *Psycholinguistik und Sprachunterricht*. (Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag, 1974), S. 99.

⁶⁵ S.K. BOJANUS, *Das Lernen der englischen Aussprache*. In: (Sb.) Englische Phonetik für Russen, Teil 1, Leningrad 1926, S. 21-22 (russ.), zit. bei LEONT'EV, S. 99.

Erlernen einer Fremdsprache so schwer deren Laute und Lautgruppen zu hören und zu sprechen.⁶⁶

Aus dem obigen ist zu entnehmen, daß der Phonetikunterricht beim Erlernen einer Fremdsprache wichtig ist. Dabei darf der „*Zeitraahmen*“⁶⁷ nicht außeracht gelassen werden. Wenn ein Lernender das Phonemsystem der zu erlernenden Sprache ungenügend beherrscht bzw. die phonetischen Fertigkeiten ungenügend entwickelt und die Beziehung von Laut und Schrift nicht durchschaut sind, ist das Ziel nur schwer zu erreichen.

An dieser Stelle möchten wir einen kleinen Umweg machen und uns auf die Frage „*hat die Phonetik einen Sonderstatus ?*“ beziehen.

Die Entwicklung der vier Fertigkeiten (*Verstehendes Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben*) ist das Bestreben des Fremdsprachenunterrichts. Damit sich diese Fertigkeiten sowie Grammatikkenntnisse, Wortschatz usw. der Lerner entwickeln können, ist die Rolle des Lehrers sehr groß. Es wird als selbstverständlich angesehen, daß Grammatik, Wortschatzarbeit usw. vermittelt werden. Aber, wenn es um Phonetik geht, sind Lehrer dazu geneigt, Aussprachefehler oberflächlich und nur durch Imitation zu therapieren. Das liegt nicht daran, daß Phonetik besonders kompliziert ist, sondern daran, daß die Lehrerausbildung, Kenntnisse auf dem Gebiet der Phonetik der Ausgangs- und Zielsprache sowie auch auf dem Gebiet der Methodik des Phonetikunterrichts verpaßt hat.⁶⁸

Das eben angesprochene Problem wird von Dieling folgenderweise behandelt:

Der Ausweg aus dem Dilemma liegt aber ganz sicher in der Qualifizierung der Fremdsprachenlehrer für diese Aufgabe und nicht darin, die Phonetik aus dem Unterricht „auszuklammern“ und sie „Spezialisten“ zu überlassen, die auch nicht immer zur Verfügung stehen. Dagegen spricht auch, daß sich die Phonetik ja gar nicht ausklammern läßt, denn sie ist stets präsent, in jedem gesprochenen Satz und auch in jedem geschriebenen, denn das innere Sprechen begleitet das Schreiben und Lesen.

⁶⁶ SLEMBEK, S.47-48.

⁶⁷ Unter *Zeitraahmen* versteht SLEMBEK folgendes: Welche Zeit die Schritte, Fremdhören, Normmuster, Eigenhören, Selbstkorrektur, Stabilisieren benötigen. Mehr dazu: SLEMBEK, S. 51.

⁶⁸ Mehr dazu: DIELING, S. 26.

Jeder Fremdsprachenlehrer ist Phonetiker. Schon sein Sprechen vor der Klasse ist implizit Ausspracheunterricht.⁶⁹

Dort, wo über Globalisierung gesprochen wird und der tägliche Kontakt mit anderen Kulturen stattfindet, setzt der Fremdsprachenunterricht heute Ausspracheschulung voraus, da so manche sprechintensive Berufe eine exakte Aussprache voraussetzen. Also hat die Phonetik keinen Sonderstatus, aber sie sollte eine wichtige Rolle im Fremdsprachenunterricht einnehmen.

Weiterhin ist man sich nicht einig, ob man den Lernenden Kenntnisse über Transkription nebenbei erteilen soll. Ob dies eine zusätzliche Belastung oder eine unentbehrliche Hilfe bei der Fremdsprachenerlernung leistet, wollen wir im Rahmen dieser Arbeit nicht näher eingehen, da dies wiederum eine weitere Forschungsarbeit sein kann. Andererseits vertreten wir die Meinung -da die Komplizierten "*Laut-Buchstaben-Korrelationen*" im Fremdsprachenunterricht ohne Transkription kaum darstellbar sind-, daß der Fremdsprachenlehrer durch die Transkription dort, wo es nötig ist, den Lernern Erläuterungen über die Laut- und Buchstabenbeziehung machen sollte, daß bei den Lernern zu kognitiver Erkenntniß führen kann.

3.3. Phonetik imitativ oder kognitiv ?

Unterschiedliche Gruppen der Lerner schätzen beim Erlernen einer Fremdsprache, je nach dem Alter, in dem sie sich befinden, entweder imitative oder kognitive Elemente im Fremdsprachenunterricht. Es ist bekannt, daß Kinder imitative Elemente eher schätzen als Jugendliche bzw. Erwachsene, da sie dazu geneigt sind, mit der Sprache zu spielen und so manches zu übertreiben. Also, sie haben noch keine oder besser gesagt fast keine Hemmungen. Auch sind sie aus physiologischer Sicht noch dazu fähig, fremde Laute aufzunehmen und Lautgerecht oder Lautnahe zu imitieren.

Aber besonders Jugendlichen und Erwachsenen fällt es nicht leicht, die fremden Laute zu hören (und auch wahrzunehmen) und zu artikulieren. Hier ist der Erfolg durch

⁶⁹ DIELING, S. 26.

bloßes imitieren kaum erreichbar. Der Grund dafür wird von Helga Dieling folgendermaßen begründet:

Natürlich ist es am einfachsten, durch Imitation, Intonation und Lautung einer Fremdsprache einzuüben, aber dieser Weg führt, wie gesagt, nicht immer zum Ziel. An dieser Stelle muß das bewußte Lernen einsetzen. Der lernende Schüler und auch der Erwachsene stützen sich anders als das Kind auf theoretische Einsichten und machen sie sich bei der Phonetik wie bei der Grammatik zunutze, um bewußt zu hören und die Sprechbewegungen bewußt zu steuern, um Fehler zu vermeiden und die Erwartungen zu erfüllen.⁷⁰

Wir entnehmen aus diesem Zitat, daß der Lerner Hinweise und Erklärungen des Lehrers braucht, was auch Gehrt Henrici mit dem Satz; *“Die imitative Artikulation der Lernenden wird - wo es nötig ist - durch Erklärungen des Lehrers zu Lautbildung, Koartikulation oder Melodieverlauf bewußt gemacht.”*⁷¹ bekräftigt.

Aber, damit der Fremdsprachenlehrer durch Einsicht bzw. durch kognitive Elemente seinen Lernern behilflich sein kann, muß der Lehrer über exakte Kenntnisse in der L1 und L2 verfügen. Auch ist es an den Universitäten bei der Ausbildung der Fremdsprachenlehrerkandidaten bestrebenswert, daß man in entsprechenden Seminaren vorführt, wie man theoretische Phonetik in die Praxis umsetzt. Sehen wir uns im weiteren an was für Vordrungen an den Fremdsprachenlehrer im Bereich der Phonetik bzw. Aussprache gestellt wird.

3.4. Lehrveranstaltung Phonetik für den Lehrerkandidaten

3.4.1. Der Lehrer

Der Erfolg des Fremdsprachenunterrichts hängt von vielen Faktoren ab. Schon seit langem bemühen sich Didaktiker Methoden herauszuarbeiten, die im Unterricht Erfolg versprechen. Zudem wurden auch verschiedene technische Hilfsmittel für Lehrer und Schüler entwickelt, deren Werte im Unterricht nicht zu unterschätzen sind. Auf der anderen Seite sind Lehrbuchautoren darum bemüht, die Ergebnisse von Didaktik, Linguistik, Fremdsprachenpsychologie und der Landeskunde aufzuarbeiten und das

⁷⁰ DIELING, S. 10.

⁷¹ Gert HENRICI, *Grundlagen für den Unterricht im Fach Deutsch als Fremd und Zweitsprache*. (Paderborn: Ferdinand Schöningh Verlag, 1986), S. 243.

mühevoll Erlernen einer Fremdsprache angenehmer zu machen und die Motivation der Schüler zu erhöhen.⁷² Alle diese Faktoren, die für den Erfolg des Fremdsprachenunterrichts zusprechen, können den Lehrer, der ja als wichtigster Faktor gilt, nicht ersetzen, dessen Erfolg wiederum vom Wissen, Talent, Fleiß und Persönlichkeit sowie Einstellung geprägt ist. Das gilt vor allem bei der Ausspracheschulung. Hier ist der Lehrer das Hörmuster. Der Lernende bemüht sich bei der Ausspracheschulung den Lehrer so korrekt wie möglich nachzuahmen und identifiziert sich mit seinem Lehrer. Darum ist es von großer Bedeutung, daß der Lehrer, Kenntnisse und Fertigkeiten auf dem Gebiet der Phonetik von L1 und L2 verfügt. Da an Sprachlehrer hohe Forderungen gestellt werden, ist es angebracht, daß den DaF Studenten -zumindest die voraussehbaren phonetischen Fehler- Seminare über die Korekturmöglichkeiten von phonetischen Fehlern erteilt werden.

3.4.1.1. Was soll der Lehrer über Phonetik wissen

Wir gehen von der Annahme aus, daß Lehrer die DaF bzw. Germanistik studierten, in ihrer Studienzeit an phonetischen Lehrveranstaltungen teilgenommen haben. Aber, wenn in diesen Seminaren ihnen die Beziehung zum praktischen Fremdsprachenunterricht nicht vermittelt wurde, hängt solches Wissen in der Luft. Den Lehrerkandidaten sollte gelehrt werden, wie sie die erworbenen Basiskenntnisse über Lautsystem, Akzentgebung und Intonationsformen im Deutschunterricht für eine korrekte Aussprache vermitteln können.

Nach Wilkins gibt die Phonetik dem Lehrer Beschreibungen der lautlichen Formen, die die Grammatik und Lexik einer Sprache verwirklicht. Diese Beschreibungen, die von der Phonetik geliefert werden, sind für den Lehrer von großer Bedeutung. Da durch sie eine Analyse der Aussprachenorm dargestellt wird, die der Fremdsprachenlerner hören und erwerben soll. Mittels dieser Beschreibung wird dem Lehrer Verzeichnisse von Lauten, die von ihm den Schülern erteilt werden müssen, vermittelt, und enthält außerdem eine Beschreibung der Artikulationsvorgänge, durch

⁷² Mehr dazu: NEUNER - HUNFELD, S. 8 -12.

die die Laute gebildet werden.⁷³ Weiterhin erklärt D.A. Wilkins zu dem Thema folgendes:

Gerade in dieser Hinsicht vermittelt die Phonetik dem Lehrer Kenntnisse, die weit über das hinausgehen, was er rein zufällig über die Aussprache einer Sprache weiß. Ohne eine phonetische Schulung und ohne die Darstellung eines Phonetikers hätte man nur ganz ungefähre Vorstellungen von der Bildung von Lauten in einer bestimmten Sprache. Wenn der Lehrer keine Kenntnisse auf dem Gebiet der artikulatorischen Phonetik der Zielsprache hat und ihm die Möglichkeit fehlt, sich über dieses Gebiet zu informieren, hat er nur wenige Möglichkeiten bei der Ausspracheschulung. ... Ohne genaue Kenntnisse der Phonetik ist es schwierig, die Aussprache der Schüler zu verbessern.⁷⁴

In dieser Arbeit wird die Meinung vertreten, daß der Lehrer mit der Phonetik der Zielsprache und der Ausgangssprache (der Lernenden) vertraut sein muß. Diese Kenntnisse werden ihm behilflich sein, die Schwierigkeiten der Lernenden bei der Aussprache zu verstehen und bewußt zu korrigieren. Sind die Ursachen erkannt, kann schneller geholfen werden. Wie bekanntlich ist für eine richtige Aussprache das richtige Hören ebenfalls wichtig. So wäre es für angehende Lehrer auch von Bedeutung, daß ihnen die Beziehung zwischen Hören und Sprechen vermittelt wird.

3.4.1.2. Die Aussprache des Lehrers - Modell für den Lernenden

In einem idealen Fremdsprachenunterricht sollte der Lehrer die Lernenden möglichst oft zu Wort kommen lassen, aber auch wenn die Sprechzeit für die Lernenden optimal gehalten wird, ist der Lehrer immer noch der, der im Unterricht am meisten spricht. Das ist selbstverständlich, denn er soll ja die fremde Sprache vermitteln. So wird auch die Aussprache automatisch vermittelt. Die Lernenden orientieren sich an der Aussprache ihres Lehrers. Und aus diesem Grund beschreibt Bovermann die Notwendigkeit der Beherrschung von Standardsprache wie folgt: *„Deshalb ist es notwendig, daß sich DaF- Lehrer und angehende DaF-Lehrer über die Normen der deutschen Standardaussprache informieren. Dieses Grundwissen ist eine Voraussetzung, wenn man Ausländern Aussprache lehren und diese korrigieren will.“*⁷⁵

⁷³ WILKINS, S. 55.

⁷⁴ WILKINS, S. 55.

⁷⁵ BOVERMANN, S. 26.

Auch Wilkins sieht den Lehrer bei der Aussprache als ein Vorbild für den Schüler, die den Lehrer nachzuahmen versuchen. Daher verlangt Wilkins, daß die Aussprache des Lehrers so korrekt, wie möglich sein soll. Dies kann wiederum nur gelingen, wenn der Lehrer gut über Phonetik unterrichtet ist. Ansonsten ist die Gefahr *“Fehler zu vermitteln”* zu groß.⁷⁶

Für Renate Gangel ist die Vorbildfunktion des Lehrers mit der Funktion der Eltern zu vergleichen, wo das Kind die Eltern als Vorbild nachahmt. Und das bedeutet gerade, daß der Fremdsprachenlehrer die Verantwortung trägt, den Schülern eine richtige Aussprache zu bieten⁷⁷.

3.5. Phonetischer Einführungskurs oder Globaleinstieg ?

Diese Frage führt zu unterschiedlichen Meinungen zwischen Didaktikern, Lehrbuchautoren und Lehrern. Diejenigen, die für einen Globaleinstieg sind, begründen den Einführungskurs als Zeitverlust und als unnatürlich. Eine andere Meinung ist auch, daß der Lerner durch einen Einführungskurs die Lust am Sprechen verliert und somit Barrieren aufbaut. Die Fürsprecher dagegen argumentieren, daß der phonetische Einführungskurs den Lernenden Gelegenheit dazu gibt, sich mit Lauten und Schriftzeichen der fremden Sprache anzufreunden und die Beziehungen zu verstehen und sich der Aussprache und Schreibung der fremden Sprache anzufreunden.⁷⁸

Es gibt Gründe die für und gegen einen phonetischen Vorkurs Sprechen und von Rolf Ehnert wie folgt aufgereiht werden.

Punkte die für einen phonetischen Vorkurs sprechen:

- Man kann sehr viele Phänomene gleich zu Anfang intensiv bewußtmachen und üben.
- Der Unterricht kann von einem Phonetikspezialisten gegeben werden

⁷⁶ WILKINS, S. 26.

⁷⁷ GANGEL, S. VI.

⁷⁸ Siehe dazu: DIELING, S. 25 - 26.

- Man kann mit dem Einführen der Schreibung warten.
- Dieses Vorgehen entspricht dem natürlichen (Mutter-) Sprachenerwerb.⁷⁹

Punkte die gegen einen phonetischen Vorkurs sprechen:

- Die Lautebene und die Bedeutungsebenen werden künstlich getrennt. Das empfinden besonders erwachsene Lerner als unnatürlich.
- Akzentverhältnisse und Intonationsstruktur lassen sich ohne Bedeutung kaum üben.
- Man kann eigentlich nur mit nonsens - Wörtern (Logatomen) arbeiten, also die phonetischen Erscheinungen nicht in natürlich sprachiger Umgebung erarbeiten.
- Phonetische Übungen erfordern eine sehr hohe Konzentration. Diese ist - besonders bei Intensivkursen - nicht über mehrere Stunden aufrechtzuerhalten.⁸⁰

Wenn wir bedenken, daß schon in der ersten Unterrichtsstunde kleine Dialoge erarbeitet werden und die Aussprache, die Akzentsetzung und die Intonationskontur der kommunikativen Absicht entsprechen müssen, so schließen wir uns an Dieling's Meinung an, daß es sinnvoll ist, wenn der Lehrer in den ersten Unterrichtsstunden einen phonetischen Einführungskurs durchnimmt. Damit kann er Fehler verhindern, bevor sie sich bereits verfestigen, und spart auch Zeit, da nachträgliche Erklärungen und Korrekturen ausgelassen werden können.⁸¹

3.6. Was leisten Gesten ?

Sprechen besteht nicht nur aus Tongebung und Artikulation, sondern wird mit Gesten begleitet. Es ist zu beobachten, daß manche sehr gestenreich sprechen, und andere dagegen nur wenige Gesten verwenden. Die Geste ist ein Teil der Sprache, denn wenn man z.B. mit einer Trauermine und monotoner Stimme *“herzlichen Glückwunsch”* sagt, ist so eine Äußerung sehr unangenehm aufzufassen. Deshalb sollte den Lernern

⁷⁹ Rolf EHNERT u.a., **Einführung in das Hochschulfach Deutsch als Fremdsprache II.** (Erprobungsfassung, Tübingen: Deutsches Institut für Fernstudien, 1990), S. 70.

⁸⁰ Eben da: EHNERT u.a., S. 70.

⁸¹ Mehr dazu: DIELING, S. 25 - 26.

schon von Anfang an die entsprechende Betonung und die dazu gehörende Gestik, Mimik abverlangt werden. Aber nicht nur die Geste alleine, sondern das Einbeziehen des ganzen Körpers, das in der Klasse Aufstehen und Umher gehen. So kommt Bewegung in die Klasse, die Lerner sind in den Unterricht eingebaut und auch die Motivation wird erhöht.⁸² Der Lehrer, der es versteht seine Lerner in den Unterricht miteinzubauen und mitzureisen, wird durch den Erfolg seiner Lerner belohnt.

Wir wissen aus Erfahrung, daß ein unbekannter Raum dazu führt, daß man eher leise, undeutlich und gehemmt spricht, aber in einem vertrauten Raum lautes, lebhafteres und ungehemmtes Sprechen leichter fällt. Dazu ist Monika Bovermann's Meinung wie unten angegeben.

Das Einbeziehen des ganzen Menschen beim Sprachenlernen und somit auch beim Üben der Aussprache ist ein Ziel, das wir als Unterrichtende nie aus den Augen verlieren dürfen. Dies bedeutet in der Praxis nicht nur einüben "über den Kopf", über Ohren, Mund und Nase, sondern das Einbeziehen des ganzen Körpers, der Gestik, Mimik und Körpersprache bis hin zum Erfühlen des Raums durch Aufstehen und Umhergehen.⁸³

Nach Dieling verlaufen in der Regel Sprechrhythmus und Bewegungsrhythmus parallel zueinander und werden beim Sprechen mit Geste unterstützt. Demnach bedeutet für Dieling die Bewegung im Fremdsprachenunterricht eine Brücke, um den fremden Satzrythmus zu lehren. Der Lehrer kann z.B. seine Lerner - ohne den Redefluß zu unterbrechen - steuern, in dem er durch Handbewegung den langen Vokal und mit einer anderen Handbewegung die Melodie (bzw. Abfall der Satzmelodie) und einer anderen den Neueinsatz zeigt. Dieling bezeichnet dies als eine "*Geheimsprache*" zwischen dem Lehrer und dem Lerner.⁸⁴

Vergessen darf man nicht, daß Sprechen vielmehr durch Intonation und Rhythmus bestimmt ist. Der Sinn des gesprochenen bekommt eine unterschiedliche Bedeutung durch die Variation in der Akzentgebung und in der Intonation, so kann man einen Satz in unterschiedliche Bedeutungen einbetten.

⁸² Mehr dazu: BOVERMANN, S. 49 - 50.

⁸³ BOVERMANN, S. 12.

⁸⁴ DIELING, S. 29.

Doch ist an dieser Stelle darauf hinzuweisen, dass die Annahme, der Lernende brauche nur eine genügend große Anzahl von Beispielen zu hören und dann würde er schon in die Lage versetzt die Fremdsprache fehlerfrei zu reproduzieren, ist grundsätzlich falsch. Hier ist das bewusste Erkennen des Fehlers durch den Lehrer nötig, das wiederum setzt Kenntnisse der phonetischen Kontraste und Ähnlichkeiten der Mutter- und Zielsprache voraus.

Schließlich werden wir im weiteren darauf eingehen was unter dem Begriff "Fehler" zu verstehen ist. Im Zusammenhang mit dem "phonetischen Fehler" werden Mittel, die sich für die Bewußtmachung eignen vorgestellt.

Nach Kleppin wird im Allgemeinen unter dem Begriff *“Fehler”*, *“Abweichungen von allgemeingeltenden Regeln bzw. Normen”* verstanden.⁸⁶

4.1. Fehleranalyse

Nach Bussman ist Fehleranalyse *“[...] eine ‘Teildisziplin der Angewandten Sprachwissenschaft, die sich mit Diagnose, Klassifizierung, Ursache und Therapie von Fehlern im Erst- und Fremdsprachenunterricht beschäftigt.’*⁸⁷ Weiterhin klassifiziert Bussman Fehler nach folgenden Aspekten ein:

- a) Art der sprachlichen Aktivität (Schreib-, Lese-, Hör-, Sprech Verstehensfehler),
- b) Linguistischen Beschreibungsebenen (phonologisch, orthographische, grammatische, lexikalische, idiomatische, stilistische Fehler),
- c) Kommunikationswert (sinn - neutrale, sinnstörende sinnzerstörende Fehler),
- d) Theoretischen Ebenen, d. h. Kompetenz (engl. errors) vs. Performanzfehlern (engl. mistakes),
- e) Individuellen vs. gruppenspezifischen (sozial oder regional bedingten).⁸⁸

Die Klassifizierung der Fehler nach verschiedenen Aspekten ist nicht nur im Sinne der Gewichtung und Therapie wichtig, sondern auch für die Beschreibung der psycholinguistischen Ursachen von Fehlern. Die Gründe der Ursachen von Fehlern sind im *“innersprachlichen System”* der Erst oder Zweitsprache oder in Interferenzen zwischen Erst- und Fremdsprache zu suchen.⁸⁹

Das von Fremdsprachenlernern in der mündlichen Kommunikation öfters interferenzbedingte Fehler gemacht werden, zeigt uns, daß Lernerschwernisse eben dort auftreten, wo Lernende ihre muttersprachlichen Gewohnheiten in die Fremdsprache übertragen.⁹⁰ Aber, wie schon unter der konfrontativen Linguistik

⁸⁶ Karin KLEPPIN, **Fehler und Fehlerkorrektur**. (Berlin: Druckhaus Langenscheidt, 1997), S. 14 - 23.

⁸⁷ BUSSMANN, S. 139.

⁸⁸ Siehe dazu: BUSSMANN, S. 139.

⁸⁹ Siehe dazu: BUSSMANN, S. 139.

⁹⁰ Mehr dazu: GÜRBÜZ, S. 28.

erwähnt wurde, können sowohl positive wie auch negative Beeinflussungen durch die Muttersprache erfolgen, worauf Lerner aufmerksam gemacht werden müssen.

4.2. Der phonetische Fehler

Es ist hier zunächst einmal die Frage zu beantworten, was unter dem Begriff *“phonetischer Fehler”* zu verstehen ist. Weiterhin sollte auch festgestellt werden, warum solche Fehler überhaupt entstehen.

Nach Rudolf und Ilka Rausch werden phonetische Fehler als all diejenigen Fehler angesehen, die den Voraussetzungen der Standartaussprache nicht passen. Dazu zählen nicht nur Fehler, die sich auf den Einzellaute beziehen, sondern auch diejenigen, die auf Grund mangelnder koartikulatorischer und auch nicht korrekter intonatorischer Realisierungen oder fehlerhafter Akzentuierungen zustande kommen.⁹¹

Bekanntlich neigen Lernende, ihre muttersprachlichen Angewohnheiten in die Zielsprache zu übertragen. Es ist hier als Grund dieser *“phonetischen Interferenz”* nicht nur die phonetischen Kontraste zwischen L1 und L2 anzuführen, sondern auch die phonetischen Ähnlichkeiten zwischen L1 und L2.

Bevor wir zu den Ursachen des phonetischen Fehlers weiter eingehen, möchten wir an dieser Stelle betonen, daß der Lehrer Kenntnisse über die phonetischen Kontraste und Ähnlichkeiten zwischen der Mutter- und Zielsprache verfügen muß, damit er überhaupt in der Lage ist, phonetische Fehler zu erkennen und zu analysieren. Ein weiterer, wichtiger Punkt ist, die Kenntnis des Lehrers über das deutsche und türkische Lautsystem, Prosodie, Intonationsverlauf und Akzentgebung. Nur so kann der Lehrer Aussprachefehler erkennen und feststellen, wo Abweichungen vom Deutschen gemacht werden und korrigierend eingreifen.

⁹¹ Siehe dazu: Rudolf RAUSCH - Ilka RAUSCH, *Deutsche Phonetik für Ausländer*. (Leipzig: Langenscheidt Verlag Enzyklopädie, 1991), S. 45.

4.2.1. Ursachen des phonetischen Fehlers

Beim Erwerb der Erstsprache neigt sich das Kind die sprachlichen auditiven, artikulatorischen und intonatorischen Muster an, die dann mit der Zeit fest geprägt sind. Das Interferieren d. h. Übertragen der in der Muttersprache erworbenen auditiven, artikulatorischen und intonatorischen Muster, bilden den Grund bzw. sind als Ursachen des phonetischen Fehlers anzusehen. Denn, durch *“[...] die bei einem Sprachlehrgang erfolgende Konfrontation zweier Sprachen kommt es zu einer der wesentlichsten Ursachen für - in unserem Falle natürlich phonetische - Fehlleistungen, denn eine Reihe von Faktoren bewirkt dabei die muttersprachlich geprägte Färbung der Zielsprache.”*⁹²

Nach Bovermann funktioniert die Muttersprache wie ein Raster, d. h. der Lernende vergleicht, die zu erlernenden fremden Laute, Rhythmen und Intonationen mit der eigenen Sprache. Wenn der Lerner bei diesem Vergleich keine Entsprechung in seiner Muttersprache findet, werden sie entweder gar nicht wahrgenommen oder sie werden sehr fremd empfunden. Doch nach Bovermann gleicht der Lerner in den meisten Fällen die Einzellaute der Zielsprache, mit denen der Muttersprache, an, wobei Intonation sowie Rhythmus der zu erlernenden Sprache, enorme Schwierigkeiten bereiten. Diese enormen Schwierigkeiten, die im Bereich der Intonation und Rhythmus der fremden Sprache aufzudecken sind, hängen nach ihr mit der Kultur der Gesellschaft und der Persönlichkeit des Individuums zusammen.⁹³

In Bezug zu dem was oben gesagt wurde, muß der Lehrer die Ursache des Fehlers analysieren und darauf eingehen können. Eine Korrektur, die die Ursache eines Fehlers berücksichtigt, ist für den Lerner zufriedenstellender als wenn die Korrektur nur aus falsch und richtig besteht. Auch sollte der Lehrer Beispiele und entsprechende Übungen vorbereiten mit denen er dann im Unterricht vorkommende Aussprachefehler korrigieren kann.

⁹² RAUSCH - RAUSCH, S. 47.

⁹³ BOVERMANN, S. 19 - 20.

Außer den oben erläuterten Gründen für phonetische Fehler sind noch weitere Gründe aufzuzählen auf die wir in diesem Rahmen nicht näher eingehen werden, aber betonen wollen, daß es unser Anliegen ist darauf hinzuweisen, daß bei der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern diese Punkte vermittelt werden sollen und zugleich auch die Theorie mit der Praxis verknüpft werden sollte, da theoretisches Wissen, das nicht angewendet werden kann, dem Ziel nicht entspricht. Das wären: *„Hörprinzipien, artikulatorische Umsetzung, akustisches Normativ, Artikulierbarkeit, Sproßvokal, Assimilation, progressive Assimilation, gerundete Vokale, Labialisierung, Interpretation von Graphemen bzw. Transkriptionszeichen, positionelle Besonderheiten.“*⁹⁴

4.3. Methodik der Fehlertherapie

Nach Slembek werden unter Fehlertherapie *„[...] alle Maßnahmen verstanden, die geeignet erscheinen, mündliche oder schriftliche Abweichungen von einer gewünschten Norm zu beheben.“*⁹⁵ Das Ziel der Fehlertherapie ist es, Laute und Lautgruppen, die die Lerner nicht hören d. h. sehr befremdlich empfinden und nicht artikulieren können, oder die so gesprochen werden, daß sie von den einheimischen Hörmustern (z.B. von dem deutschen Hörmuster) abweichen, zu therapieren. Betont soll hier, daß artikulatorische Fehler nicht nur die Kommunikation stören, sondern in ganz bedeutsamen Umfang auf die Rechtschreibung der Lerner auswirken. Es wurde schon betont, daß sich während der muttersprachlichen Sprachaneignung eine bestimmte Art des Hörens entwickelt. Wie man weiß, lernt das Kind sprechen, weil es hören kann und mit Personen zusammenlebt, mit denen es sich identifiziert und auseinandersetzt, die auch als Model dienen. Die Sprechart dieser Bezugspersonen prägen beim Kind Hörmuster aus. Und gerade durch diese spezifische Gewohnheit des Hörens wird mit der Zeit die Fähigkeit, fremde Laute zu hören und zu sprechen, verlorengegangen. Deshalb werden zielsprachliche Lauteigenschaften mit muttersprachlichen als identisch aufgenommen, die dann natürlich zu Artikulationsfehlern führen. Das bedeutet für den Fremdsprachenunterricht, daß man

⁹⁴ Mehr dazu: RAUSCH - RAUSCH, S. 48 - 51.

- a) das Ohr für neue Hörmuster zugänglich macht.
- b) neue Kontaktstellen der Zunge in der Mundhöhle zu erproben.
- c) neu Erlerntes so zu festigen, daß es gewohnheitsmäßig gehört und gesprochen wird (Selbststeuerung)⁹⁶

Das Hören in der Fehlertherapie besteht aus vier Schritten, die hier nur erwähnt werden; „Interesse wecken“, „Bildung eines Normmusters“, „Einprägen des Normmusters“, „Eigenhören erschließen“.⁹⁷

Gertraude Heyd bekräftigt mit ihrer Auslegung, daß das Hören eine entscheidende Voraussetzung für eine korrekte Aussprache ist. Aber, da das muttersprachliche Sprachsystem das Hören in der Fremdsprache beeinflusst, muß der Lerner als erstes in der Wahrnehmung und der Unterscheidung zwischen den entsprechenden Erscheinungen der Mutter- und der Fremdsprache geschult werden.⁹⁸

Der Lerner darf auch nicht zu schnell zur Sprachproduktion gedrängt werden, sondern soll in der Anfangsphase noch längere Beobachtungen an authentischem Material durchführen. Viele der Fehler, die von Lernern in der Rezeption und Produktion gemacht werden, sind auf die zu kurze rezeptive Phase zurückzuführen. Denn in dieser Phase kann der Lerner die Lautsprache und die sie begleitenden körperlich psychologischen Verhaltensweisen (Gestik, Mimik, usw.) beobachten.⁹⁹

Nach Slembek ist ein anderer, wichtiger, fehlertherapeutischer Schritt das „*Sprechen*“, das sie mit folgenden Sätzen zu Worte bringt.

Laute und Lautgruppen müssen korrigiert werden, wenn Schüler einen Laut oder eine Lautgruppe oder einzelne Bestandteile einer Lautgruppe zwar kennen, sie aber aufgrund ihrer muttersprachlichen Gewohnheiten so aussprechen, daß Kommunikationsstörungen beim Deutschsprechen entstehen. (z.B. Türken kennen

⁹⁵ SLEMBEK, S.47.

⁹⁶ SLEMBEK, S. 48.

⁹⁷ Mehr dazu: SLEMBEK, S. 48 - 50.

⁹⁸ Gertraude HEYD, **Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache**. (Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg GmbH + Co.,1991), S. 68.

⁹⁹ Mehr dazu: W. BUFE: **„Prosodie und Fremdsprachenunterricht. Unter besonderer Berücksichtigung des Deutschen und Französischen.“** Arbeitskreis Deutsch als Fremdsprache beim DAAD (AKDaF (eds.): *Deutsch als Fremdsprache und Germanistik im Aus -und Inland*. Studienprobleme ausländischer Studierender im Fachstudium. Regensburg: DAAD 1984. (Materialien Deutsch als Fremdsprache 23): 249-314., zit. bei HEYD, S. 68 - 69.

zwar die Einzellaute / ʃ / und / p /, nicht aber die Konsonantengruppe / ʃp / im Wortanlaut. Sie hören folglich / ʃ / nicht unmittelbar hintereinander, können sie folglich auch nicht hintereinander aussprechen und schieben deshalb einen Vokal zwischen / ʃ / und / p /. Die Korrektur besteht darin, für Türken hörbar zu machen, daß / ʃ / und / p / im Deutschen unmittelbar hintereinander auftreten. Wenn Türken / ʃp / hören können, müssen sie lernen, diese Gruppe zu sprechen (und schließlich zu schreiben). Aus „Schupucke“ wird dann „Spucke“.¹⁰⁰

Zum Sprechen gehört auch die Silbe, das Wort, und der Satz, deren Aussprache Rhythmus und Intonation auch mit geübt werden müssen, weil das Sprechen im Rhythmus und in der Intonation als ein Ganzes zu sehen ist. Sie bestimmen die Verständlichkeit des Gesagten und übermitteln dem Hörer die unterschiedlichen Töne, die eine Äußerung bestimmen, die wiederum in der kommunikativen Verständlichkeit von Belang sind.¹⁰¹

Auch das Sprechen in der Fehlertherapie besteht aus drei unterschiedlichen Schritten, nämlich, „Selbstkorrektur anbahnen“, „Stabilisieren“, „Zeitrahmen“, auf die wir hier nicht näher eingehen.¹⁰²

Eine Fremdsprache lernen heißt also als erstes richtiges Hören und Sprechen lernen, das für die Bewältigung der unterschiedlichen Kommunikationssituationen ein unentbehrliches Erfordernis ist. Das Ziel kann bei einer Klasse, in der nicht mehr als 12 Schüler anwesend sind, und in der Woche 2 Stunden an der Hör- und Sprechdifferenzierung gearbeitet wird in sechs Monaten erreicht werden.¹⁰³

4.4. Bewußtmachung des phonetischen Fehlers

Beim Erlernen einer fremden Sprache werden im Laufe der Zeit bestimmte phonetische Fehler abgebaut, andere dagegen verstärkt. Der Lernende darf aber in diesem Prozeß nicht allein gelassen werden. Nach der Meinung von Rudolf und Ilka Rausch wird der Lernende auf dem Gebiet der Lexik oder der Grammatik Schritt für Schritt mit den Problemen vertraut gemacht, aber im Bereich des Lautsystems alleine

¹⁰⁰ Siehe dazu: SLEMBEK, S. 50.

¹⁰¹ Mehr dazu: HEYD, S. 70.

¹⁰² Mehr dazu: SLEMBEK, S. 50 - 52.

¹⁰³ Mehr dazu: SLEMBEK, S. 52.

gelassen bzw. ins „*Wasser*“ geworfen. Und gerade weil der Lernende in diesem Bereich faßt keine spezielle Hilfe bekommt, werden artikulatorische Gewohnheiten auf das Deutsche übertragen und gefestigt.¹⁰⁴

Weshalb eine Bewußtmachung von phonetischen Fehlern im Fremdsprachenunterricht so wichtig ist, erläutern Rudolf und Ilka Rausch folgenderweise.

Die weit verbreitete Ansicht, daß sich fremdpsprachliche phonetische Normen allmählich von selbst einstellen, daß Reduktionen und Assimilationen fast mühelos erlernt werden, wenn man nur von der korrekten Einzelercheinung ausginge, ist ein Trugschluß. Artikulatorische Bewegungen werden von den Merkmalen der muttersprachlichen Artikulationsbasis, vom Phoneminventar, von der funktionellen Belastung der Phoneme und ihrem Kombinationsvarianten, von Akzentuierungsgrundsätzen und schließlich auch von den Bewegungsabläufen bestimmt, die sich in einer bestimmten Sprache herausgebildet haben. Die Annahme, ein Lernender brauche nur eine genügend große Anzahl von Beispielen einer Erscheinung zu hören, dann würde er schon in die Lage versetzt werden, die betreffende Erscheinung der Fremdsprache fehlerfrei zu reproduzieren, entbehrt jeder Grundlage. Es mag sein, daß auf einer besonders hohen Stufe des Spracherwerbs bei wenigen besonders begabten Menschen nahezu fehlerfreie Imitationen zu beobachten sind, doch das ist nicht die Regel.¹⁰⁵

Im Rahmen dieser Arbeit wird darauf hingewiesen, daß die phonetische Korrektur das Ziel hat, die Artikulation der Lerner, den zielsprachlichen Normen anzunähern. Dieses Ziel kann nur durch die Bewußtmachung der akustischen Erscheinungen und der damit verbundenen artikulatorischen Bewegungen geschehen. Hier ist die Funktion des Lehrers groß. Dem Lehrer sollte es bewußt sein, daß der Lerner durch bloßes imitieren kein akustisches Gedächtnis für eine bestimmte artikulatorische Erscheinung, ein als Norm geltendes Aussprachevorbild speichern kann.

¹⁰⁴ Mehr dazu: RAUSCH - RAUSCH, S. 73.

¹⁰⁵ RAUSCH - RAUSCH, S. 74.

4.4.1. Mittel der Bewußtmachung phonetischer Fehler

4.4.1.1. Audiotive Mittel

In den Schulen sind nicht immer technische Geräte vorhanden, aber dort, wo es sie gibt, sollten sie für den Ausspracheunterricht auch verwendet werden. So kann der Lehrer die Fremdsprache im Original ins Klassenzimmer holen und auch Aufnahmen von den Schülern machen und ihnen die Fehler, die sie bei der Aussprache machen, vorspielen, damit der Schüler Selbstkontrolle führen kann.

Zu den audiotiven Mitteln gehört das Tonbandgerät, wie auch Plattenspieler. Aber der Plattenspieler ist nicht sehr praktisch, um die gewünschte Stelle zu finden. Auch der Videorekorder bietet im Unterricht Anwendungsmöglichkeiten. In den phonetischen Labors gibt es darüber hinaus eine Reihe weiterer Geräte (Segmentatoren, Filtervorrichtungen, Impulsgeneratoren...), die aber im allgemeinen Sprachunterricht kaum verwendet werden. Die Wiederholung des Lehrers selbst ist natürlich auch ein audiotives Mittel, das an dessen Aussprache hohe Anforderungen stellt.¹⁰⁶

4.4.1.2. Visuelle Mittel

Durch visuelle Mittel kann man die Position und die Bewegung der artikulierenden Organe veranschaulichen. Zu den visuellen Mitteln gehören Röntgenaufnahmen, Sagittalschnitte, Lippenbilder, Palatogramme, Modelle und die Transkriptionszeichen.

4.4.1.3. Röntgenaufnahmen

Die Röntgenaufnahme ist das wirkliche Abbild einer bestimmten Artikulationseinstellung, nämlich das röntgenfotografische Abbild der auf einer bestimmten Artikulationseinstellung fixierten Sprechwerkzeuge einer bestimmten Person.¹⁰⁷

Im Röntgenbild werden die an der Artikulation beteiligten Organe wegen der mangelnden Schärfe mit einem Stift nachgezogen.

¹⁰⁶ Mehr dazu: RAUSCH - RAUSCH, S. 78 - 79.

¹⁰⁷ RAUSCH - RAUSCH, S. 79.

Bild 1: (Auszug aus, H. H. Wängler)¹⁰⁸

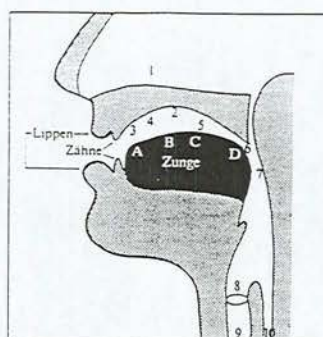
Röntgenogramm für [ɔ]



Röntgenogramm für [ʃ]

4.4.1.4. Sagittalschnitte

Sagittalschnitte sind schematische Darstellungen artikulatorischer Einstellungen. Der Schnitt zeigt, inwieweit sich die Lippen einander annähern und wie stark sie von den Zähnen abgehoben sind; er verdeutlicht zugleich Lage und Form der Zunge.¹⁰⁹

Bild 2: (Auszug aus, H. Göbel, H. Graffmann, E. Heumann)¹¹⁰

- | | | |
|---------------|----------------|----------------|
| 1 Nasenhöhle | 6 Zäpfchen | Zunge |
| 2 Hartgaumen | 7 Rachen | A Zungenspitze |
| 3 Zahndamm | 8 Kehlkopf | B Vorderrunge |
| 4 Mundhöhle | 9 Luftröhre | C Mittelzunge |
| 5 Weichgaumen | 10 Speiseröhre | D Hinterzunge |

¹⁰⁸ WÄNGLER, *Physiologische Phonetik*. (Marburg: N.G. Elwert Verlag, 1972), S. 338.

¹⁰⁹ Siehe dazu: RAUSCH - RAUSCH, S. 80.

¹¹⁰ Heinz GÖBEL, Heinrich GRAFFMANN, Eckhard HEUMANN, *Ausspracheschulung Deutsch*. (Berlin: Westkreuz-Druckerei, 1985), S. 12.

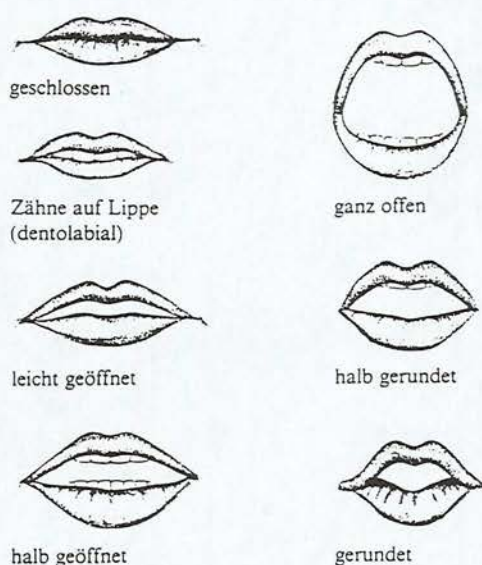
Es ist ablesbar, ob die Zungenspitze Kontakt mit den unteren Schneidezähnen hat oder nicht. Man erkennt auch, wie stark das Gaumensegel gehoben ist. Ein solcher Schnitt kann dem Lernenden helfen, bestimmte Einzelheiten der artikulatorischen Einstellung vorerst einmal zu erkennen, um sie später nachzuvollziehen.¹¹¹

4.4.1.5. Lippenbilder

Das sind Zeichnungen oder fotografische Abbildungen der Lippenform bei einer bestimmten (in der Regel vokalischen) Artikulationseinstellung.

Lippenbilder verdeutlichen drei Merkmale, die für die Artikulation der Vokale von Bedeutung sein können: Lippenform, Vorstülpung und Lippenabhub von den Schneidezähnen. Die Darstellung ist in zwei Formen möglich, entweder als Schnitt (also seitlich) oder als Vorderansicht. Es sind beide Darstellungen gemeinsam zu benutzen, da nur so die Bewegungsrichtung oder die Einstellung der Lippen für einen bestimmten Vokal gezeigt werden kann.¹¹²

Bild 3: (Auszug aus, H. Göbel, H. Graffmann, E. Heumann)¹¹³



¹¹¹ Siehe dazu: RAUSCH - RAUSCH, S. 80.

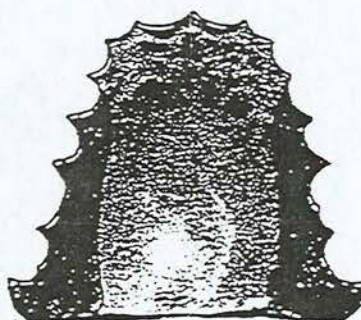
¹¹² Siehe dazu: RAUSCH - RAUSCH, S. 80 - 81.

¹¹³ GÖBEL - GRAFFMANN - HEUMANN, S. 12.

4.4.1.6. Palatogramme

Das Palatogramm zeigt die Berührungsflächen der Zunge mit dem harten und einem Teil des weichen Gaumens und mit den Zähnen in Abhängigkeit vom jeweiligen Laut. Die Begrenzungslinie des Palatogramms (es ist immer von unten aus zu sehen) wird durch die gedachte Verbindung zwischen den beiden letzten hinteren Backenzähnen sowie seitlich und vorn von den Innenflächen der Zähne gebildet. Die Stellen, an denen die Zunge den harten Gaumen (Palatum) oder den weichen Gaumen (Velum) berührt, sind im Palatogramm schraffiert dargestellt. Dort, wo die Schraffur die Zähne berührt, ist zwischen Zähnen und Zunge ein Kontakt vorhanden.¹¹⁴

Bild 4: (Auszug aus, H. H. Wängler)¹¹⁵



4.4.1.7. Modelle

Modelle sind modelhafte Nachbildungen der Knorpel und Muskeln des Kehlkopfes.

Sie sind zwar durchaus geeignet, die räumlichen Beziehungen und die Größenverhältnisse der einzelnen an der Artikulation aktiv oder passiv beteiligten Organe zu zeigen, aber leider nicht in der Lage, die einzelnen Artikulationsbewegungen einstellbar vorzuführen.¹¹⁶

4.4.1.8. Taktile Mittel

Wenn es dem Schüler nicht gelingt die Lautunterschiede herauszuhören, so kann der Lehrer versuchen mit taktilen Mitteln zu helfen. Was taktile Mittel sind, wird von

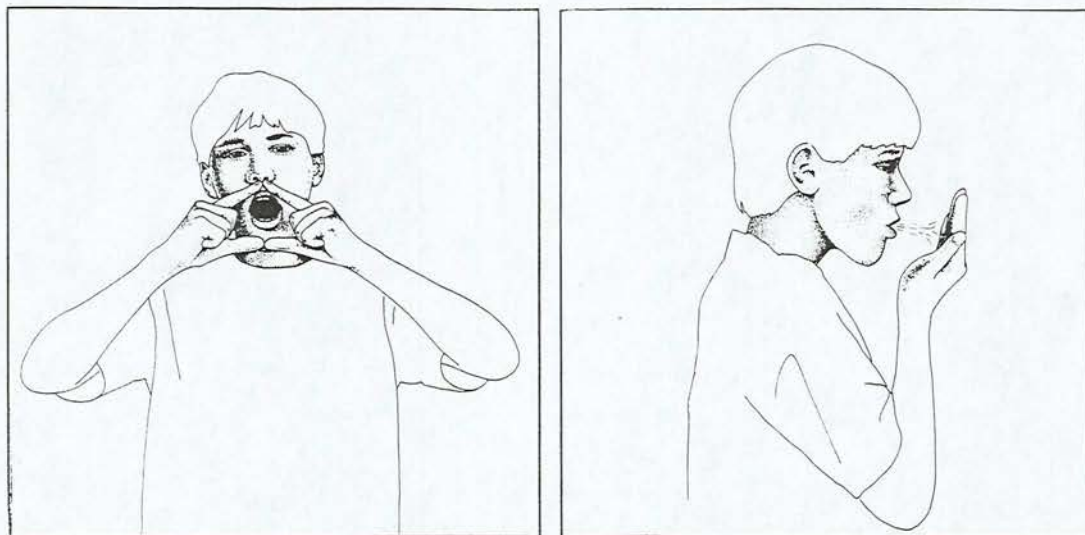
¹¹⁴ Siehe dazu: RAUSCH - RAUSCH, S. 81.

¹¹⁵ WÄNGLER, S. 338.

¹¹⁶ RAUSCH - RAUSCH, S. 82.

Rudolf und Ilka Rausch folgender weise definiert: *“ Als taktile Mittel fungieren z.B. Spatel und Sonden sowie die Artikulationsorgane selbst, die durch Berührungen Empfindungen für die Lage, die Form und die Kontaktstelle auslösen.”*¹¹⁷

Bild 5: Auszug aus, (H.Göbel, / H. Graffmann, / E. Heumann)¹¹⁸



Lautbildung [a:]

Lautbildung [h]

Durch die verschiedenen Mittel der Bewußtmachung wird dem Fremdsprachenlerner die akustische Erscheinung und die damit verbundene artikulatorische Bewegung der Zielsprache näher gebracht. Die Bewußtmachung sollte vom Lehrer sehr anschaulich dargestellt werden, denn je einprägsamer die Veranschaulichung ist, um so sicherer führt sie zum Ziel.

¹¹⁷ RAUSCH - RAUSCH, S. 84.

¹¹⁸ H.GÖBEL - H.GRAFFMANN - E. HEUMANN, S. 61.

5. Teil

REPRÄSENTATIVUNTERSUCHUNG

5. Die Relevanz der Untersuchung

Die Absicht dieser Untersuchung ist es zu zeigen, daß im Fremdsprachenunterricht Wert auf eine korrekte Aussprache gelegt werden sollte, weil die Aussprache in erheblichem Maße auf die weiteren Fertigkeiten wie Lesen und Schreiben einwirkt. Diese Situation trifft auch auf die Studenten zu, die von unserer Seite getestet wurden. Die orthographischen Fehler, die sich in dieser Analyse ergaben, sind zum größten Teil auf die falsche Aussprache so wie auch auf das Hörmuster der Studenten zurückzuführen.

5.1. Der Korpus

Gegen Ende des Winter Semesters 1997/98 wurden 22 DaF Studenten als Kontrollgruppe getestet, die die Einführungsklasse der Pädagogischen Fakultät an der Anadolu Universität besuchten. Die Auswahl der Studenten wurde nicht nach

speziellen Eigenschaften (z.B. Homogenität, gleicher Erfahrungshorizont im sprachlichen Bereich u.s.w.) gemacht.

Für diese Untersuchung wurde ein Bestimmter Texttyp ausgewählt.¹¹⁹ Als erstes haben die Kontrollpersonen den Text auf Tohnband vorgelesen. Die Absicht dieses Vorgehens war, die eventuellen mündlichen Fehler der Kontrollpersonen zu registrieren. Im zweiten Schritt wurde der Text von mir einmal vorgelesen und danach vordiktirt, um die schriftlichen Fehler festzustellen. Zuletzt wurden die mündlichen und schriftlichen Fehler miteinander verglichen um zu klären, ob die mündlichen Fehler auch im schriftlichen Bereich zu sehen sind.

In dieser Untersuchung waren die Fehler zu sehen, die für deutsch lernende Türken prognostiziert wurden.¹²⁰ Es wurden auch solche Fehler analysiert, dessen Gründe auf andere Faktoren beruhen und auf die wir im Rahmen dieser Arbeit nicht näher eingehen werden, da diese Faktoren wiederum eine langwierige Untersuchung voraussetzen. Betonen wollen wir hier noch, daß sich das Korpus zu klein erwiesen hat, um statistische Ergebnisse vorlegen zu können.

5.2. Zur Methode und den methodischen Problemen

In dieser Arbeit sollen die Normverstöße mit Hilfe der Fehleranalyse – *“kontrastive Analyse”* - beschrieben werden. Diese Methode geht davon aus, daß beim Erwerb der L2 eine Beeinflussung durch die L1 erfolgt. Diese Beeinflussung kann sich sowohl positiv wie auch negativ auf die zu erlernende Fremdsprache auswirken, worauf ein Teil der Fehler zurückzuführen ist. Bekanntlich filtert die kontrastive Analyse solche interferenzbedingte Fehler aus der Gesamtmenge der Fehler heraus, die dem Lehrer eine gezielte Fehlerbearbeitung ermöglicht. Wir beziehen uns hier auf Kurt Rein¹²¹ und Gerhard Helbig.¹²²

¹¹⁹ DIELING - HIRSCHFELD, S. 154.

¹²⁰ Siehe dazu auch: SELEN und SLEMBEK.

¹²¹ Kurt REIN, *Einführung in die Kontrastive Linguistik*, (Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1983).

¹²² HELBIG

Aus der Gesamtheit möglicher schriftlicher Fehler, die in der deutschen Sprache der Kontrollgruppe auftraten, wurden in dieser Arbeit ausschließlich die orthographischen Fehler die auf die falsche Aussprache zurückzuführen sind untersucht .

Weiter wurden in dieser Arbeit solche Elemente deren Mitteilungsabsicht nicht durchschaubar waren - es sind dies sprachliche Realisierungen der Kontrollpersonen, die überhaupt nicht in Fehlerkategorien eingeteilt werden können -, aus der Untersuchung ausgeklammert.

Nach Gürbüz können Fehler auch von ihrer Ursache her erfaßt werden. Die er wie folgt formuliert:

So spricht man im allgemeinen von Kompetenzfehlern, wenn sie auf eine mangelnde Kenntnis des Sprachsystems zurückgeführt werden können. Davon zu unterscheiden, sind Performanzfehler, die nicht auf mangelndes Regelwissen des Kindes zurückzuführen sind, sondern durch den situativen Kontext (z. B. psychische Belastung, ungünstige Bedingungen wie begrenztes Gedächtnis, Müdigkeit, mangelnde Motivation usw.) bedingt sind.^{123 124}

Auch in der von uns verwirklichten Analyse sind teilweise Performanzfehler zu vermuten.

Schließlich wurden im Rahmen dieser Arbeit Fehler, die durch Übertragung dialektaler Kommunikationsgewohnheiten in die geschriebene Sprache einwirkten, nicht miteinbezogen. Aber an dieser Stelle der vorliegenden Arbeit möchten wir darauf hinweisen, daß sich aus der Analyse auch mündliche Fehler - die zwar von uns im Rahmen dieser Arbeit nicht bewertet wurden - ergeben haben und die im Kommunikationsakt zwar nicht Distinktiv sind aber Verständigungsbarrieren bilden.

¹²³ GÜRBÜZ, S. 32.

¹²⁴ Mehr dazu: İclâl ERGENÇ, *Almanca ve Türkçe'nin ses yapılarının karşılaştırılması*. (Ankara: Dil ve Tarih - Coğrafya Fakültesi Basımevi, 1984), S. 134 - 135.

5.3. Orthographische Fehlerbeispiele, die sich aus der Analyse ergaben

5.3.1. < r > / r /

Es gibt im Deutschen drei phonetische Varianten von r-Lauten:

- Es kann mit der Zungenspitze durch einmaliges Antippen und Lösen an den oberen Schneidezähnen gebildet werden (einschlägiges Zungenspitzen -r).
- Es kann durch Rollen der Zungenspitze an den oberen Schneidezähnen gebildet werden (gerolltes Zungenspitzen -r).
- Es kann durch Reibung des Zäpfchen gegen den hinteren Zungenrücken hervorgebracht werden (Reibe - R).¹²⁵

Von diesen drei r-Arten ist das einschlägige Zungenspitzen -r und das gerollte Zungenspitzen -r im Deutschen deutlich hörbar, wogegen das Reibe -R (uvular) nur schwach zu hören ist. [R] ist ein velar (uvular) - postdorsaler stimmhafter Schwinglaut. Die Bildung des [R] wird von Wängler wie folgt beschrieben.

Der Mund ist geöffnet. Die Zungenstellung ist der für [x] sehr ähnlich: die Zungenspitze berührt die Unterzahnreihe, der hintere Teil des Zungenrückens wölbt sich gegen das Velum auf, das seinerseits dem stimmhaften Phonationsstrom den Weg zur Nase versperrt. Der Phonationsstrom passiert die orale postdorsal-velare Enge und bringt die Uvula dazu, gegen den hinteren Teil des Zungenrückens zu flattern.¹²⁶

Türken kennen in ihrer Muttersprache ausschließlich stark hörbares Zungenspitzen -r, das am Anfang und im inneren eines Wortes als gerolltes -r vorkommt. Das uvulare -R im Deutschen fällt daher den türkischen Lernern - da dieser Laut im Türkischen nicht vorhanden ist - am schwersten. Sie haben kein Hörmuster für das deutsche Reibe -R, bzw. uvulares -R.

Bei der Analyse hat sich ergeben, daß die türkischen Lerner das [R] im In- und Auslaut weglassen und dafür entweder einen anderen Laut einsetzen oder dessen Stelle leer lassen.

¹²⁵ SLEMBEK, S. 152.

Tabelle 9: Fehlerbeispiele

	Fehlerhaft	Fehlerfrei
1	Bülke, bucke, borkein, ulke	Brücke
2	Saag, sagt, Zaag, sag	Sarg
3	Tum, toum, taum, Toom	Turm
4	Anka, uncle, anke, ankel, ounko	Anker

Zwischen dem deutschen und dem türkischen [r] besteht sowohl von der Artikulation als auch vom auditiven Eindruck her ein beträchtlicher Unterschied. Für türkische Ohren stellt das deutsche uvulare -R eine der auffälligsten Erscheinungen der deutschen Sprache dar. Nach Wängler ist beim Erlernen der deutschen Sprache die hintere Bildungsart des deutschen r-Lautes zu empfehlen. Das [R] ist leicht aus [x] heraus zu bilden. Dabei ist es wichtig eine engere Annäherung zwischen dem hinteren Teil des Zungenrückens und dem Velum zu erreichen, ohne den Gaumensegel extra zu spannen. Es ist darauf zu achten, „*hinten im Halse*“ alles locker zu lassen und den Luftdruck möglichst gering zu halten.¹²⁷

5.3.2. z statt s

Die Aussprache sowie die Orthographie der Deutschen s-Laute sind für türkische Deutschlerner sehr schwierig. Die Orthographie <z> statt <s> im Wortanlaut ist bei den türkischen Lernern oft zu beobachten, denn dieser Laut entspricht orthographisch dem türkischen Schriftzeichen <z>. Türken schreiben daher im Wortanlaut <z> für stimmhaftes <s>.

In der türkischen Sprache wird <z> als stimmhaftes [z] wie in „*Sonne*“ und <s> als stimmloses [s] wie in „*Straße*“ realisiert. Wie bekanntlich ist die türkische Sprache lauttreu, d. h. es besteht eine 1:1 Relation zwischen dem Laut und dessen orthographischen Wiedergabe.

¹²⁶ WÄNGLER, S. 30.

¹²⁷ Siehe dazu: WÄNGLER, S. 31.

Tabelle 10: Fehlerbeispiele

	Fehlerhaft	Fehlerfrei
1	Zeghle Zegle, zeygle	Segle
2	Zein, Zeil	Seil
3	Vorzicht	Vorsicht
4	Zist	Siebst
5	Felzen	Felsen
6	Inzel	Insel

Wie schon erwähnt, ist die deutsche Rechtschreibung der [s]-Laute gegenüber dem türkischen komplizierter. Die durch die türkische Orthographie erworbenen Schreibgewohnheiten werden von den Studenten ins Türkische übertragen. Ein weiterer Grund könnte in der fehlenden Unterscheidung zwischen den dinstinktiven Merkmalen Stimmhaftigkeit / Stimmlosigkeit liegen.

5.3.3. n statt ng

Velar postdorsaler [ŋ] kommt im Deutschen im In- und im Auslaut vor, wie z. B. in den Wörtern >Schlange<, >jung< usw.

Das Aussprechen des velaren [ŋ] fällt Türken sehr schwer. Das [ŋ] kommt im Deutschen im In- und Auslaut vor. Da die Studenten /ng/ in ihrer Muttersprache nicht kennen und die Kombination von <n> und <g> für sie ungewohnt ist, machen sie bei der schriftlichen Wiedergabe dieses Lautes - sowohl im In - und Auslaut-orthographische Fehler. Ein weiterer Grund dafür, könnte sein, daß die Studenten das Schriftbild der Wörter nicht kennen.¹²⁸

Aus den Analysen ist zu sehen, daß das [ŋ] im Auslaut nicht wahrgenommen wird und an dessen Stelle ein [n] ein [ck] oder [k] eingesetzt wird.

¹²⁸ SLEMBEK, S. 103.

Tabelle 11: Fehlerbeispiele

	Fehlerhaft	Fehlerfrei
1	Landzunhe, landzune	Landzunge
2	Henkt, hanck, heint, heng	Hängt

5.3.4. Einschub von Bindevokalen

Nach Selen duldet die türkische Sprache im An- und Auslaut keine Konsonantenhäufung, also kennt die türkische Sprache das hintereinander Aussprechen von zwei Konsonanten nicht.¹²⁹ D. h. im Türkischen können zwei Vokale und zwei Konsonanten nicht aufeinanderstoßen. Daher wird bei der Suffigierung ein Vokal - wobei der Bindevokal stehts der großen Vokalharmonie unterliegt¹³⁰ zwischen zwei Konsonanten eingeschoben.

Es ist nicht anders, wenn zwei Vokale aufeinanderstoßen. Auch hier wird einer von den Konsonanten <n, y, s, ş>¹³¹ eingeschoben, wobei das folgende Suffix die Wahl des Bindekonsonanten bestimmt. Daher schiebt der türkische Lerner beim Sprechen einen Sproßvokal zwischen die Konsonanten, was sich dann - wie unten zu sehen ist - auch auf die Rechtschreibung auswirkt.

Tabelle 12: Fehlerbeispiele

	Fehlerhaft	Fehlerfrei
1	Schupuken	Spuken
2	Schuluckt	Schlucht
3	Ziwischen	Zwischen
4	Stehist	Stehst

Aus den Fehlern ist zu sehen das türkische Lerner die Konsonantengruppen nicht hintereinander hören und daher auch nicht hinterereinander aussprechen. Es muß

¹²⁹ SELEN 1984, S. 62.

¹³⁰ Joachim VENTER, **30 Stunden Türkisch für Anfänger**. (Berlin-Schöneberg: Langenscheidt KG, 1981), S. 11.

¹³¹ Haydar EDISKUN – Baha DÜRDER, **Örnek Dilbilgisi**. (İstanbul: Evrim Matbaacılık Ltd. Sti. 1982), S. 62.

ihnen erläutert werden, daß im Deutschen Konsonantengruppen unmittelbar hintereinander auftreten können.

5.3.5. g-ck-h statt x

Das Zeichen ch meint keine Lautverbindung, sondern es gilt für zwei verschiedene einheitliche Laute, nämlich für den stimmlosen palatalen Reibelaut [ç], und für den stimmlosen velaren Reibelaut [x].

Der stimmlose velare Reibelaut (ach- Laut) [x] kommt im Deutschen im Inlaut und im Auslaut vor, wie z. B. in den Wörtern „*Buche*“, „*auch*“ usw. Der ach-Laut [x] wird gesprochen, wenn vor ch ein dunkler Vokal z. B. <a,o,u,au> steht. Im Türkischen dagegen kommt es vor, wenn das Stimmlose [h] mit den Hinterzungen-Vokalen zusammen kommt. Aber es ist nicht so kräftig wie in der deutschen Sprache.¹³²

Tabelle 13: Fehlerbeispiele

	Fehlerhaft	Fehlerfrei
1	Schlugt, schuckt, schluht	Schlucht

Das ach-Laut ist im Türkischen nicht vorhanden. Dem steht das <h> im Türkischen am nächsten. Die Aussprache, sowie die schriftliche Wiedergabe des ach-Lautes bereitet den Studenten Probleme. Für das Anbilden dieses Lautes sollten Lehrer angeeignete Übungen¹³³ zum Sprechen in der Klasse anwenden, damit Hörmuster mit Sprechmuster übereinstimmen.

5.3.6. h - g statt ç

Das stimmlose, palatale Reibelaut (ich-Laut) [ç] kommt im Deutschen im Inlaut und im Auslaut nach den Vokalen <e, i, ä, ö, ü, ai, ei, eu, äu> und nach den Konsonanten /

¹³² Mehr dazu: SLEMBEK, S. 148 - 151.

¹³³ Siehe dazu: WÄNGLER, S. 28 - 29.

l, m, n, r / vor.¹³⁴ Wie z.B. in den Wörtern „ich“, „Eiche“, „dich“, „Licht“ usw. Ferner gilt [ç] in der Verkleinerungssilbe -chen: Herzchen, Häuschen Türchen.

Das ich-Laut ist im Türkischen nicht vorhanden. Sowie beim ach-Laut haben die Studenten bei der Aussprache und auch bei der schriftlichen Wiedergabe des ich-Lautes Probleme.

Tabelle 14: Fehlerbeispiele

	Fehlerhaft	Fehlerfrei
1	Schleih, schaike,	Schleiche
2	Vorsieht, Worsit	Vorsicht
3	Leiht, light, leid	Leicht
4	Geferlihe, gefällige	Gefährlich

Im Türkischen kommt der Laut [ç] nur im Silbenauslaut nach vorderem Vokal vor, er wird als <h> geschrieben. Es kann Unklarheit über die deutsche Orthographie von /ç/ <c> vorliegen. Denn im Türkischen wird <c> zur Bezeichnung von /tʃ/ verwendet. Da die Türken das /ç/ Laut in der Orthographie nicht als <ch> kennen, ersetzen sie diesen Laut durch andere. Häufig durch <h>, <g>, oder es wird einfach weggelassen.¹³⁵

5.3.7. Kurzvokal statt Langvokal

Die türkische Sprache hat keine langen Vokale. Dagegen besitzt das Deutsche in offener Silbe; vor dem Dehnungs -h, wenn die Vokale doppelt geschrieben werden und vor dem einfachen Konsonanten lange Vokale.

Deutschlerner, in deren Muttersprache keine Langvokale vorkommen (in unserem Fall Türken), sind nicht in der Lage die langen Vokale von den kurzen Vokalen zu differenzieren und können aufgrund ihrer Hör- und Sprechgewohnheiten im Deutschen nur Kurzvokale hören und sprechen. Anderst gesagt, sie sind sich unsicher,

¹³⁴ Mehr dazu: SLEMBEK, S. 143 - 145.

¹³⁵ Siehe dazu: SLEMBEK, S. 143 - 145.

ob der Vokal lang oder kurz zu sprechen ist, weil sie nicht gelernt haben, die langen Vokale von den kurzen zu unterscheiden. Nur durch diese Differenzierung können “Deutschlerner” ohne Kommunikationsstörungen dem Kommunikationspartner etwas mitteilen.

Tabelle 15: Fehlerbeispiele

	Fehlerhaft	Fehlerfrei
1	Schlangen Höle, schlangenhöle, schlangenhöre	Schlangenhöhle
2	ln	ihn
3	lm	ihm

Wenn wir das oben gesagte bündig wiedergeben, so werden die langen Vokale im Deutschen kurz ausgesprochen, da die türkische Sprache keine langen Vokale kennt. Durch diesen Aussprachefehler entstehen Bedeutungsunterschiede, die in der Kommunikation zu Mißverständnissen führen können.

ZUSAMMENFASSUNG UND SCHLUSSFOLGERUNG

Die vorliegende Arbeit möchte darauf hinweisen, daß Ausspracheschulung im Fremdsprachenunterricht systematischer durchzuführen ist, als das bisher geschah.

Die zunehmende Beziehung zwischen den Angehörigen verschiedener Völker und die damit verbundene Intensivierung der Kommunikationsbeziehungen machen es ein Erfordernis, die Ausspracheschulung im Fremdsprachenunterricht zu effektivieren. Aber der Lehrer ist in Bezug auf die Verbesserung der Aussprache in seiner Klasse weitgehend auf sich allein gestellt. Und gerade aus diesem Grund ist es unser Anliegen, daß bei der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern der Transfer von theoretischer Phonetik zur Praxis vermittelt wird. Denn die mangelnde Ausbildung der Fremdsprachenlehrer in Bezug auf die Adaptation der theoretischen Phonetik in die Praxis ist der Grund dafür, daß der Lehrer in dieser Fertigkeit in der Regel überfordert ist. Aber es ist zu bedenken, daß die mangelnde Ausbildung der Lerner auf phonetischem Gebiet den Prozeß des Sprachenlernens gerade zu Beginn des Spracherwerbs einschränkt. Auch wenn der Erwerb grammatischer Strukturen und der Lexik noch so perfekt ist, durch die Unfähigkeit in der Realisierung des Lautsystems können diese Kenntnisse und Fertigkeiten nicht zur Wirkung kommen. Außerdem wirkt falsche Aussprache auch in erheblichem Maße auf die Orthographie ein.

Ein weiteres Ziel dieser Arbeit ist es darauf aufmerksam zu machen, daß es zu einer besseren Zusammenarbeit zwischen Linguisten und Methodikern kommen soll. Deshalb sollten Möglichkeiten und Grenzen einer Zusammenarbeit diskutiert und Vorschläge für eine bessere Kooperation entwickelt werden. Diese Zusammenarbeit ist eine Voraussetzung für den Erfolg des Lehrers im Fremdsprachenunterricht. Da in der Fremdsprachenlehrausbildung Linguistikkenntnisse als bloße Theorie den Lehrerkandidaten nicht weiterhelfen können, muß den Studenten deren praktische Anwendung an den Institutionen gezeigt werden. Die Relevanz der Linguistik für den Fremdsprachenlehrer liegt darin, daß sie sein Wissen von der Sprache vergrößert und ihn auf diese Weise zu einem kompetenteren und damit besseren Lehrer macht.

Der Grund für die Phonetik als Untersuchungsgegenstand ist die kommunikative Orientierung des Fremdsprachenunterrichts und die zunehmende Konfrontation mit der mündlichen Kommunikation in unserem Jahrhundert. Es sollte das Ziel angestrebt werden, die Gewandtheit der Lerner im mündlichen Ausdruck zu verbessern, da die Aussprache sich auch auf die weiteren Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht auswirkt.

Von diesen Gegebenheiten ausgehend wurde in der Einführung dieser Arbeit, Definitionen von *“Sprache”* und *“Linguistik”* und ihre Relevanz für den Fremdsprachenunterricht und Fremdsprachenlehrer vermittelt. Im Weiteren wurde auf die erwünschte Koordination von Linguistik- und Methodikseminaren Bezug genommen. Ausgehend von der Phonetik wird das Verhältnis von Buchstabe und Laut mit einer kontrastiven Darstellung der türkischen und deutschen Sprache veranschaulicht.

Im zweiten Teil wird der Nutzen von Konfrontation im Fremdsprachenunterricht vermittelt. Nach einer kurzen Einführung in den terminologischen Unterschied zwischen konfrontativer und kontrastiver Linguistik wird die Rolle der Muttersprache und die Möglichkeiten des konfrontativen Sprachvergleichs betont.

Im dritten Teil wird auf die Bedeutung von Aussprache und Ausspracheschulung eingegangen und der Unterschied von gesprochener und geschriebener Sprache dargestellt und begründet, weshalb die Aussprache des Fremdsprachenlehrers von großer Bedeutung ist.

Teil vier gibt eine Bestandsaufnahme über die Überlegungen, die überhaupt unter dem Begriff Fehler zu verstehen sind. Weiter wird ausgeführt, was ein phonetischer Fehler ist und Ursachen von phonetischen Fehlern sind. Zum Schluß werden Mittel zur Bewußtmachung von phonetischen Fehlern vorgestellt.

Im fünften Teil werden die Resultate und die Ergebnisse der durchgeführten Untersuchung in Bezug auf Aussprachefehler, die in die Orthographie der Lerner einwirken, dargestellt und analysiert. Die Wahl des Korpus bedingt die Ergebnisse.

Da hier nur vordiktierte Sätze vorliegen, können nur Aussagen darüber gemacht werden, die die Studenten passiv produzieren, nicht aber über ihre aktive Sprachkompetenz. An dieser Stelle möchten wir ausdrücklich betonen, daß wir keine statistischen Ergebnisse der Fehler, die sich aus der Analyse ergeben bezwecken. Unser Anliegen liegt darin, exemplarisch zu zeigen, daß eine Korrelation zwischen Aussprache- und orthographischen Fehlern besteht.

Diese Arbeit ist von begrenztem Umfang und kann nicht alle Fragen, mit denen es in Berührung kommt, aufgreifen und in gebührender Ausführlichkeit erörtern, zumal diese Fragen eigenständiger Untersuchungen bedürfen. Wir hoffen jedoch, daß wir mit dieser Arbeit zur weiteren Behandlung dieser Fragen beitragen.

ANHANG

ANHANG - 1

ANREGUNGEN UND ARBEITSEMPFEHLUNGEN

Für Phonetik motivieren und sensibilisieren

Jeder Lehrer weiß, wie viel davon abhängt, ob ein Schüler für ein bestimmtes Fach motiviert ist, oder ob er es als lästige Pflicht empfindet, Mathematik, Physik oder eben Fremdsprachen, z.B. Deutsch, zu lernen.

Wer mit Interesse, vielleicht mit Vergnügen dabei ist, lernt die Sprache leichter und hat bessere Ergebnisse aufzuweisen. Das gilt auch für spezielle Gebiete, in unserem Falle für Phonetik. Wer auf eine gute Aussprache Wert legt, der hat es leichter, das oft mühselige Training durchzustehen. Wer dagegen gleichgültig ist, empfindet Phonetikübungen und -korrekturen als lästig, wo möglich als peinlich.

Also ist für den Lehrer die Frage zu stellen, wie man Schüler gewinnt, die uninteressiert, wenn nicht gar ablehnend sind, was Phonetik betrifft, die über Aussprache - auch in der Muttersprache - vielleicht noch nicht weiter nachgedacht haben, die dafür überhaupt nicht sensibilisiert sind.”

Phonetik integrieren, nicht isolieren

Kurze Stundenabschnitte, 5 bis 10 Minuten, speziell für Ausspracheübungen zu reservieren, hat sich im Unterricht bewährt.

Phonetikübungen am Stundenanfang als eine Art Lockerungsübungen zum “Eintauchen” und “Warm machen” können nützlich sein. Dazu eignen sich auch Zungenbrecher. Ein solcher Einstieg signalisiert: Loslassen, Spaß machen, entspannte Atmosphäre. Fehler sind erlaubt.

Eingeleitet werden kann die Stunde auch mit Eintauch-Hörübungen oder einem gezielten Hör- und/oder Sprechtraining zu einem bestimmten Stoff, der noch nicht beherrscht wird, etwa Wortakzent, Ü-Laute, Assimilation.

Vor allem aber ist es wichtig, die Phonetik in verschiedene Phasen der Stunden mit einzubeziehen, Phonetik ist kein "Extra", kein Schnörkel, Phonetik ist immer präsent beim Hören, beim Sprechen und auch beim Lesen und Schreiben.

Laut und Schrift sind die "Hülle", die materielle Erscheinungsform der Sprache. Die Hülle muß intakt sein, sonst werden die Inhalte verzerrt, verschüttet. Das passiert, wenn die Rede rein phonetisch nicht mehr verstanden wird (das ist, wie wenn eine Handschrift unleserlich wird - die Nachricht kann nicht mehr entschlüsselt werden.)

Phonetische Übungen sollten deshalb immanenter Bestandteil der sprachlichen Übungen sein, sie lassen sich gut mit grammatischen oder lexikalischen, mit Lesesprech- und Schreibübungen verbinden. Den Schülern muß dabei gar nicht immer bewußt werden, daß sie auch oder gerade Phonetik üben.

Phonetik und Orthographie

Für viele Lernende ist es ein Aha-Erlebnis, daß Laute und Buchstaben sich nicht oder nur zum Teil decken, und daß in den verschiedenen Sprachen die Laut-Buchstaben-Korrelationen unterschiedlich funktionieren.

Die Laut-Buchstaben-Korrelationen sind ein wichtiger Lernstoff. Das soll an einigen Beispielen gezeigt werden.

Beispiel <a>

Im Deutschen gibt es einen Buchstaben, aber zwei A-Laute:

ich habe (lang), *du hast* (kurz), *wir haben* (lang), *sie hat* (kurz),

Beispiel:

<i>Wir rasten</i>	[ra:sten]
<i>an die Quelle.</i>	(Wir liefen sehr schnell an die Quelle.)
<i>Wir rasten</i>	[rasten]
<i>an der Quelle.</i>	(Wir machen dort eine Pause.)

Beispiel <sch>

s, *c* und *h* sind drei Buchstaben, aber sie stehen für einen Laut:

ein schwarzes Schaf

Beispiel <s>

Das *s*, ein Buchstabe, steht für zwei verschiedene S-Laute: *Susanne* ([z], lenis), *Hans* ([s] fortis). Es steht auch für [ʃ], z.B. in *Stefanie*.

Eine Übersicht mit den Laut-Buchstaben-Beziehungen im Deutschen, die immer verfügbar sein sollte, kann als Orientierungshilfe sehr nützlich sein.

Hier einige Ausschnitte:

↗ a	das Gl <u>a</u> s
[a:] → aa	der Sa <u>aa</u>
↘ a h	die Fa <u>h</u> ne
[a:] → a	die Tas <u>s</u> e
↗ e	das Me <u>t</u> er
[e:] → ee	der T <u>ee</u>
↘ e h	ze <u>h</u> n

Phonetik und Grammatik

Bei der Arbeit an der Grammatik ergeben sich viele Möglichkeiten, auch auf Phonetik einzugehen. Solche Verknüpfungen können für beide Disziplinen durchaus dienlich sein.

Beispiel : Pluralformen

Bei der Gegenüberstellung von Singular und Pluralformen lassen sich sehr oft unterschiedliche Laute feststellen.

Bilden Sie zu den folgenden Wörtern den Singular bzw. Plural. Welche phonetischen Veränderungen stehen im Mittelpunkt von a) bis d)?

- | | | |
|-------------------|-----------------|----------------|
| a) Haus-, | Maus-, | Gras-, |
| b) Bilder-, | Kinder-, | Hemden-, |
| c) Uhr-, | Ohr-, | Tür-, |
| d) Mutter-, | Tochter-, | Bruder-, |

Es bietet sich an zu vermitteln, daß eine Reihe von Pluralbildungen durch Umlaut erfolgen, daß sich auslautende Konsonanten verändern u.ä.

Die Umlautbildung könnte z.B. für eine Übung zu den Ü- und Ö-Lauten genutzt werden. Man kann geeignete Beispiele auch gemeinsam mit den Schülern suchen. Sie werden dann schnell herausfinden, daß manchmal, aber durchaus nicht immer umgelautet wird: Es heißt zwar das *Schloß* - die *Schlösser*, aber der *Schlosser* - die *Schlosser*, es heißt die *Kuh* - die *Kühe*, aber der *Hund* - die *Hunde*.

Und auch wenn der Umlaut im Plural - im folgenden Beispiel das a - nun wirklich steht, geht es nicht streng analog zu. Marianne Löschmann, haben diese Unregelmäßigkeiten zu einem hübschen Gedicht angeregt.

Es heißt das Rad - die Räder
 und das Bad - die Bäder,
 doch bei Zahn heißt es Zähne
 und bei Hahn - Hähne.

Warum heißt es Gläser und Gräser,
 aber die Spaße und nicht die Späßer?
 Die Sprache macht halt ihren Spaß,
 sie hält nicht immer analogisches Maß.

Pluralbildung ist nur ein Beispiel, Phonetik mit Grammatik zu verbinden, es gibt noch viele andere Möglichkeiten.

Phonetik und Lexik

Wörter mit schwieriger Aussprache werden nicht selten vermieden. Deshalb müssen neue Wörter auch phonetisch eingeprägt werden.

Bei Vokabeleinführungen im Anfangsunterricht sollten die Wörter in ihrer Einheit von semantischer, grammatischer und phonetischer Komponente präsentiert werden. Die Lernenden müssen Gelegenheit bekommen, sich die neuen Wörter hörend und nachsprechend auch phonetisch anzueignen. Hier können Kassetten gute Dienste leisten. Hinweise auf bestimmte phonetische Merkmale, auf den Akzent, auf Vokallänge, auf Auslautverhärtung u.a. sind hilfreiche Beispiele:

die Apotheke, - n; der Akzent liegt auf dem E, das E ist lang.

Hier könnte auch sparsam mit Transkriptionen gearbeitet werden:

[apo'te:ke], der Weg zur Apotheke: Hinweis auf langes E ([e:])

Beispiel: Diminutivformen -lein und -chen

Die Übung wird zitiert nach Göbel/Graffman/Heumann, 1991:28.

Hörspiel: Sprecht nach!

kleine Rosen	Röslein
--------------	---------

kleine Dosen	Döslein
--------------	---------

kleine Hosen	Höslein
--------------	---------

kleine Rosen	Röschen
--------------	---------

kleine Dosen	Döschen
--------------	---------

kleine Hosen	Höschen
--------------	---------

Phonetik und Poetik

So ist das Gedicht von R.O. Wiemer ein gutes Beispiel, wie man im Fremdsprachenunterricht Phonetik und Intonation üben kann.

Empfindungswörter

aha die deutschen

ei die deutschen

hurra die deutschen

pfui die deutschen

ach die deutschen

nanu die deutschen

oho die deutschen

hm die deutschen

nein die deutschen

ja ja die deutschen

Die Schüler können sich für jede Zeile einen Kurzdialog überlegen, und sich dabei Gedanken machen, wie die Bedeutung der Intonationen sein soll. Danach sollen die Schüler ihre Kurzdialoge mit entsprechender Gestik und Mimik im Plenum vorführen.

Mit so einem Gedicht kann der Lehrer sich noch viele andere Arbeitsmöglichkeiten ausdenken z. B. man kann die *deutschen* durch Bewohnern anderer Länder ersetzen usw.

Bei einem literarischen Text kann und soll man sich länger aufhalten. Bei längerem Verweilen, sei es auch bei einer Ausspracheübung enträtselt, erschließt sich der Text. Im Gegensatz zu "normalen" Lehrbuchtexten, die sich bei Wiederholung schnell abnutzen und langweilen, können literarische Texte mit der Zeit interessanter werden, aufleben.

Auch lernpsychologische Gründe sprechen für den Einsatz literarischer Texte. Es ist für den Schüler motivierender, an Texten zu arbeiten, die nicht für Unterrichtszwecke "erstellt" sind, sondern an (literarischen) Originaltexten. Damit fühlt sich der Lernende als Fremdsprachler in die deutsche Sprachgemeinschaft aufgenommen, er ist seinem erstrebten Ziel, dem "wirklichen" Deutschen, ein Stück nähergerückt. Literarische Texte, vor allem Gedichte, prägen sich leichter ein und haften auch länger im Gedächtnis.

Selbstverständlich ist, daß solche Texte sorgfältig ausgewählt werden müssen, daß sie nicht mit unbekannten Vokabeln überfüllt sein dürfen, und auf die aktuelle Lernstufe zugeschnitten sind. Aber wer sucht, der findet.

Phonetik und Musik

Musik hat traditionell im Fremdsprachenunterricht ihren festen Platz. Lieder gehören von Anfang an dazu. Was wird mit dem Singen eigentlich bezweckt? Einige Gründe sind:

- Singen macht Spaß,
- Singen verbindet, der einzelne taucht in der Gruppe unter und er stützt sich auf sie, streift Hemmungen ab,
- Lieder lockern den Unterricht auf, bringen Abwechslung.

Die folgenden Beispiele sind sprachspielerisch bestimmt und auch phonetisch reizvoll.

Laurentia

Das Lied ist ein Bewegungslied: Alle stehen an den Händen gefast im Kreis. Beim Singen macht man beim Namen "Laurentia" (man kann auch den Namen eines Anwesenden einsetzen) und bei jedem Wochentag tiefe Kniebeugen. Das gibt einen schönen Muskelkater ...



1. Lau-ren-ti-a, lie-be Lau-ren-tia mein,
wann wer-den wir wie-der bei-sam-men sein?
Am Mon—tag. Ach wenn es doch erst wie-

A⁷

der Mon-tag wär, und ich bei mei-ner Lau-

D A⁷ D

ren-tia wär, Lau-ren-tia wär.

2. Laurentia, liebe Laurentia mein,
wann werden wir wieder beisammen sein?
Am Dienstag.¹⁾
Ach wenn es doch erst wieder
Montag, Dienstag²⁾ wär,
und ich bei meiner Laurentia wär,
Laurentia wär.

3. Laurentia, liebe Laurentia mein, ...

1) In der dritten Strophe heißt es hier: am Mittwoch, usw., die ganzen Wochentage durch.
2) In der dritten Strophe heißt es hier: Montag, Dienstag, Mittwoch, usw., bis alle Wochentage hintereinander gesungen werden.

Bei den zahlreichen Wiederholungen kommen die Mitspieler auf eine ganze Menge Kniebeugen. Der Sinn der Übung ist aber nicht der Muskelkater vom nächsten Tag, sondern vielmehr das spielerische Einprägen des Satzakzents und des Rhythmus über die Körperbewegung.

Auch hier besteht der Witz darin, daß mit dem Text sprachspielerisch verfahren wird. Er wird viermal wiederholt, und bei jeder Wiederholung werden die Wörter Wanze und Tanzen jeweils um einen Laut verkürzt. So wird aus Wanze - Wanz - Wan - Wa - W. Mit tanzen geht es genauso.

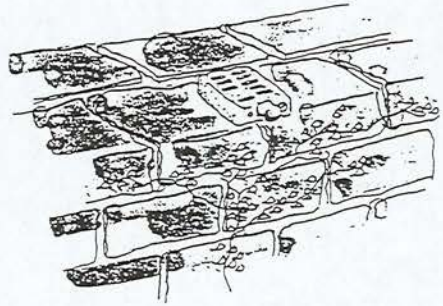
Auf der Mauer, auf der Lauer

Auch dieses alte Kinderlied bekommt heute eine ganz neue Wendung ...

The musical score is written on five staves. The first staff has a treble clef and a key signature of one flat (B-flat). The notes are: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. The lyrics are: 'Auf der Mau-er, auf der Lau-er liegt 'ne'. The second staff has a treble clef and a key signature of one flat. The notes are: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. The lyrics are: 'klei-ne Wan-ze, auf der Mau-er, auf der Lau-er'. The third staff has a treble clef and a key signature of one flat. The notes are: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5. The lyrics are: 'liegt 'ne klei-ne Wan-ze. Sieh dir mal die'. The fourth staff has a treble clef and a key signature of one flat. The notes are: F4, G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5. The lyrics are: 'Wan-ze an, wie die Wan-ze tan-zen kann. Auf der'. The fifth staff has a treble clef and a key signature of one flat. The notes are: A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, A5. The lyrics are: 'Mau-er, auf der Lau-er liegt 'ne klei-ne Wan-ze.'

Singweise:

Der erste Vers wird 'normal' gesungen, beim zweiten Vers wird bei den Worten "Wanze" und "tanzen" jeweils das "e", bzw. "en" am Ende weggelassen, beim dritten das "z", usw. bis die Worte ganz verschwunden sind. Wer Lust hat, kann im zweiten Durchgang die Worte dann wieder aufbauen.



Mit dem Singen wird phonetisches wie rhythmisches Gefühl für die Sprache entwickelt und Hemmungen abgebaut, was zu Selbstvertrauen der Schüler führt.¹³⁶

ANHANG - 2

Der Analyse Text

Das Vermächtnis des altePiraten

“... du kommst von Westen. Fahre nicht zu nahe an die Insel in die Haifisch-Bucht. Dort gibt es gefährliche Korallenriffe. Segle um die Südspitze und wirf den Anker in der “Totenkopf Bucht”. Fahre mit dem Ruderboot an die südöstliche Landzunge und gehe an Land... Zwischen den Felsen gehst du ungefähr 100 Meter in Richtung zu einem großen Baum. Du findest ihn leicht - an ihm hängt ein Seil.

Rechts vom Baum ist die Hütte. Dort kannst du übernachten.

Hinter der Hütte ist eine Brücke. Sie führt über eine Schlucht. Vorsicht, der Weg ist sehr schmal! Er führt dich in eine Höhle. Habe keine Angst! Gehe nicht nach links, dort haust ein wilder Löwe, und der Sarg von, Black Jack' liegt neben einer Palme... “Black Jack” wollte nicht auf mich hören, und dann kam der Löwe..., aber was rede ich...

Also, du gehst durch die Höhle bis zum Ausgang. Du siehst einen Turm. Klettere auf den Turm! Er steht mitten auf der Insel, und du hast die Hälfte des Weges schon zurückgelegt.

Schau nach Nord-Osten, du siehst den “Haifischkopf Felsen”. Das ist deine Richtung!

Wenn du vor dem Felsen stehst, schleiche dich vorsichtig um den Felsen. In der Nähe ist die Schlangenhöhle – sehr gefährlich!! Die Schlangen dürfen dich nicht hören!!

Hinter dem Felsen findest du einen Weg. Folge ihm! Er führt dich zwischen zwei Palmen hindurch zu einem Grab. Es liegt genau im Norden der Insel, John Silver hat dort seine Ruhe gefunden...

Gehe an der Küste entlang nach Westen, bis zum Skelett – Vorsicht! Nachts spuken dort Geister!!

Stell dich neben das Skelett und drehe dich nach Süd-Osten. Folge der Richtung vom rechten Bein, zu zwei Palmen. Hinter den Palmen, zwischen Felsen, liegt der Schatz.

QUELLENVERZEICHNIS

(KAYNAKÇA)

- Bussmann, Hadumod, **Lexikon der Sprachwissenschaft**. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag, 1983.
- Bovermann, Monika, **Hören, Brummen, Sprechen**. München: Klett Verlag, 1992.
- Brooks, Nelson, **Sprache und Spracherwerb**. Berlin: Cornelsen-Velhagen + Klasing GmbH + Co Verlag für Lehrmedien, 1973.
- Cemilli, Nükhet, - Klaus, Liebe, Harkor. **Sprachvergleich Türkisch-Deutsch**. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann, 1976.
- Çakır, Mustafa, **Die Rolle von Kultur und Identität beim Erwerb des Deutschen als Zweitssprache**. Wien: Dissertation, 1990.
- De Greve, Marcel - Van Passal, Frans. **Linguistik und Fremdsprachenunterricht**. München: Maz Huber Verlag, 1971.
- Dieling, Helga, **Phonetik im Fremdsprachenunterricht Deutsch**. Berlin: Langenscheidt, 1992.
- Dieling, Helga - Hirschfeld, Ursula, **Phonetik Lehren und Lernen**. Berlin: Druckhaus Langenscheidt, 1995.
- Dirven, Rene - Hünig, Wolfgang - , Kühlwein, Wolfgang u.a. **Die Leistung der Linguistik für den Englischunterricht**. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1976.
- Durscheid, Christa, **Sprachwissenschaft und gymnasialer Deutschunterricht**. Hürth Effern: Gabel Verlag, 1993.

Ediskun, Haydar, - Baha, Dürder, **Örnek Dilbilgisi**. İstanbul: Evrim Matbaacılık Ltd. Sti, 1982.

Ehnert, Rolf, **Einführung in das Hochschulfach Deutsch als Fremdsprache II**, Kassel: Deutsches Institut für Fernstudien, 1990.

Ergenç, İclâl, **Almanca ve Türkçe'nin ses yapılarının karşılaştırılması**. Ankara: Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Basımevi, 1984.

Gangel, Renate, **English for Juniors 2**. Graz: Leopold Stocker Verlag, 1990.

Göbel, Heinz - Graffmann, Heinrich - Heumann, Eckhard, **Ausspracheschulung Deutsch**. Berlin: Westkreuz Druckerei, 1985.

Gürbüz, Umut, **Muttersprachliche Defizite türkischer Migrantenkinder in Österreich**. Graz: Dissertation, 1993.

Helbig, Gerhard, **Sprachwissenschaft-Konfrontation-Fremdsprachenunterricht**. Leipzig: VEB Verlag, 1981.

Henrici, Gert, **Grundlagen für den Unterricht im Fach deutsch als Fremd- und Zweitsprache**. Paderborn: Ferdinand Schöningh Verlag, 1986.

Hufeisen, Britta - Neuner, Gerhard, **Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht**. Berlin: Druckhaus Langenscheidt, 1995.

Heyd, Gertraude, **Grundwissen für den Unterricht in Deutsch Als Fremdsprache**. Frankfurt am Main: Moritz Diesterweg GmbH + Co., Verlag, 1991.

Kleppin, Karin, **Fehler und Fehlerkorrektur**. Berlin: Druckhaus Langenscheidt, 1997.

Leont'ev, Aleksej.A., **Psycholinguistik und Sprachunterricht**. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag, 1974.

Lewandowski, Theodor, **Linguistisches Wörterbuch 2**. Heidelberg-Wiesbaden: Quelle Und Meyer Verlag, 1985.

Neuner, Gehard - Hunfeld, Hans, **Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts**. Berlin: Langenscheidt, 1993.

Nickel, Gerhard, **Einführung in die Linguistik**. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 1979.

Pelz., Heidrun. **Einführung in die Linguistik**. Hamburg: Hoffmann Und Champe Verlag, 1981.

Magnus, Petursson – Joachim, Neppert, **Elementarbuch der Phonetik**. Hamburg: Helmut Buske Verlag, 1996.

Rausch, Rudolf - Rausch, Ilka, **Deutsche Phonetik für Ausländer**. Leipzig: Langenscheid Verlag Enzyklopadie, 1991.

Rein, Kurt, **Einführung in die Kontrastive Linguistik**. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1983.

Selen, Nevin, (Hrsg.) Mustafa Çakır, **Linguistik und Mehtodik**. Eskişehir: ETAM A:Ş. Web- Ofset Tesisleri, 1993.

_____. **Eine Einführung in die deutsche Sprachwissenschaft für Türken mit Fehleranalysen**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi, 1984.

Slembek, Edith, **Lehrbuch der Fehleranalyse und Fehlertherapie**. Heinsberg: Agentur Dieck Verlag, 1986.

Venter, Joachim, **30 Stunden türkisch für Anfänger**. Berlin-Schöneberg: Langenscheidt KG, 1981.

Wahrig, Gerhard, **Deutsches Wörterbuch**. Gütersloh: Bertelsmann Lexikon Verlag, 1986.

Wängler, Hans-Heinrich, **Physiologische Phonetik**. Marburg: N.G. Elwert Verlag, 1972.

Wilkins, D.A., **Linguistik im Sprachunterricht**. Heidelberg: Quelle Und Meyer Verlag, 1976.

Wode, Hennig, **Psycholinguistik: Eine Einführung in die Lehr- und Lernbarkeit von Sprachen**. Ismaning: Max Hueber Verlag, 1993.