



**Philosophische Fakultät
Fachbereich Deutsche Sprache und Literatur**

Postgraduierter Studiengang

Fachrichtung: Schnittstellen Linguistik und Didaktik

Gutachterin: Evdokia Balassi

Τριμελής Επιτροπή

Επιβλέπουσα: Evdokia Balassi

Christina Alexandris

Dafni Wiedenmayer

SS 2016/17

Die e-Laute im Deutschen.

Ein Didaktisierungsvorschlag für griechische Lerner des Deutschen

Diplomarbeit

Elpida Gemenoglous

Matrikel-Nr.: 201502

Athen, Juni 2017

Inhaltsverzeichnis

0.	Einleitung	4
1.	Phonetische Beschreibung.....	6
2.	Phonetik des Deutschen und Griechischen.....	9
2.1	Phonetik des Deutschen	9
2.2	Phonetik des Griechischen.....	18
3.	Phonologische Beschreibung.....	21
4.	Phonologie des Deutschen und Griechischen.....	23
4.1	Phonologie des Deutschen.....	23
4.2	Phonologie des Griechischen.....	25
5.	Die e-Laute im Deutschen und Griechischen	26
5.1	Die e-Laute im Deutschen	26
5.2	Die e-Laute im Griechischen	27
6.	Kontrastiver Vergleich und erwartete Aussprachefehler.....	29
7.	Ausspracheerwerb im Fremdsprachenunterricht	31
8.	Ausspracheschulung	32
8.1	Die fünf Stufen der Lernzielbestimmung.....	32
8.2	Methodologie des Ausspracheunterrichts.....	33
8.3	Übungstypologie	33
9.	Ein Didaktisierungsvorschlag der e-Laute	36
9.1	Vorgehensweise.....	36
9.2	Fiktive Adressatengruppe.....	36
9.3	Langes und kurzes e	37
9.3.1	Erste Unterrichtseinheit	37

9.3.2	Zweite Unterrichtseinheit	40
9.4	Langes ä	44
9.4.1	Erste Unterrichtseinheit	44
9.4.2	Zweite Unterrichtseinheit	48
9.5	Schwa-Laut	52
9.5.1	Erste Unterrichtseinheit	52
9.5.2	Zweite Unterrichtseinheit	55
9.6	Abschließende Bemerkungen.....	59
10.	Fazit der Arbeit	60
11.	Literaturverzeichnis	62

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα.

0. Einleitung

Das Hauptziel meiner Diplomarbeit ist die e-Laute zu didaktisieren, weil von den griechischen Lernern des Deutschen Aussprachefehler erwartet werden, wenn sie diese auszusprechen versuchen, da es zwischen den beiden Sprachen sowohl phonetische als auch phonologische Unterschiede gibt. Das Nebenziel der Arbeit ist festzustellen, dass die Aussprache mit Hilfe von Studieneinheiten didaktisiert werden kann. Konkret versuche ich nachzuweisen, dass es sowohl phonetische als auch phonologische Regeln gibt, die eine Lehrerin zu den Schülern didaktisieren sollte, damit sie deutlich und richtig die Wörter aussprechen können.

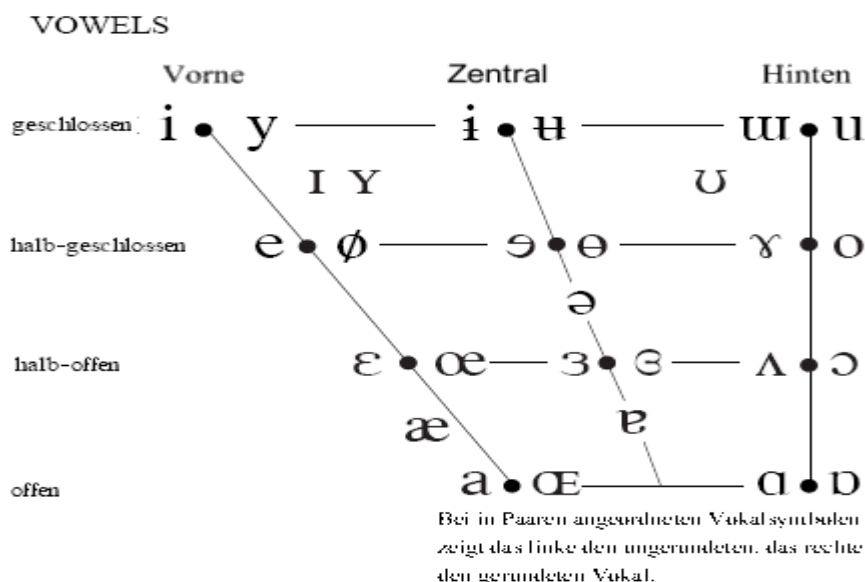
Meine Arbeit, die den Titel „Die e-Laute im Deutschen. Ein Didaktisierungsvorschlag für griechische Lerner des Deutschen“ hat, besteht aus zwei Teilen, dem theoretischen und dem praktischen Teil. Im Allgemeinen hat der erste Teil mit Theorie zu tun. Zuerst beziehe ich mich auf die Phonetik und erkläre, womit beschäftigt sich die Phonetik, was IPA-System, Vokale und Konsonanten sind. Im Weiteren orientiere ich mich sowohl an die Vokale des Deutschen und des Griechischen als auch an die Konsonanten der beiden Sprachen. Anschließend beziehe ich mich auf die Phonologie und erkläre, womit sich Phonologie beschäftigt und was phonologische Prozesse sind. Dann befasse ich mich mit den phonologischen Regeln des Deutschen und des Griechischen. Danach beschäftige ich mich aus phonetischer Sicht mit den e-Lauten sowohl des Deutschen als auch des Griechischen. Weiterhin vergleiche ich die sowohl die Vokale als auch die Konsonanten zwischen dem Deutschen und dem Griechischen und ich erwähne, welche Aussprachefehler von einem griechischen Lerner des Deutschen erwartet werden. Das letzte Kapitel dieses Teiles hat mit der Übungstypologie zu tun. Was den praktischen Teil betrifft, wird es zuerst deutlich, auf welche Lernergruppe diese Unterrichtseinheiten beziehen. Dann kommen zwei Unterrichtseinheiten in Bezug auf die Didaktisierung des langen und kurzen e an und nachher zwei Unterrichtseinheiten des langen ä und am Ende zwei Unterrichtseinheiten des Schwa-Lautes. Zu erwähnen ist, dass die erste Unterrichtseinheit immer aus einer diskriminierenden Hörübung, aus einer Bewusstmachung und aus einer einfachen Nachsprechübung besteht. Dagegen beginnt die zweite Unterrichtseinheit, wie die erste Einheit, mit einer diskriminierenden Hörübung, dann wird eine produktive Sprechübung präsentiert und zum Schluss wird eine angewandte Sprechübung dargestellt. Von großer Bedeutung

ist aber, dass der Schwierigkeitsgrad der Übungen allmählich steigert wird. Die ganze Arbeit schließt mit dem Fazit sowie mit der benutzen Literatur.

1. Phonetische Beschreibung

Die Phonetik beschäftigt sich nach Hall (2000: 1) mit den physikalischen Aspekten von Sprachlauten. Im Einzelnen gibt es drei Arbeitsbereiche¹ der Phonetik, die die folgende sind: erstens die artikulatorische Phonetik, zweitens die akustische Phonetik und drittens die perzeptive oder die auditive Phonetik. Die artikulatorische Phonetik befasst sich konkret mit der Artikulation der Sprachlaute anhand der Sprechorgane. Dann ist Gegenstand der akustischen Phonetik die physikalische Eigenschaft der Schallwellen, die während der Artikulation der Sprachlaute produziert werden. Im Weiteren beschäftigt sich die perzeptive Phonetik mit der Wahrnehmung der Sprachlaute. Eine Untersuchung der perzeptiven Phonetik könnte z.B. nach Hall (2000: 1) die folgende sein: wie von Seiten des Hörers der Unterschied zwischen den zwei Vokale in Bett und Beet bemerkt werden.

Nach Hall (2000:2) ist das System der International Phonetic Association, das sog. IPA-System, sehr verbreitet. Bei diesem System handelt es sich um eine phonetische Umschrift, die aus einer Reihe von Symbolen und diakritischen Zeichen besteht. Dieses System beinhaltet sowohl die Vokale als auch die Konsonanten aller natürlichen Sprachen. Konkreter gibt es im Vokaltrapez des IPA-Systems insgesamt 28 Vokale (Hall 2000: 362-363). Dies zeigt das folgende Vokaltrapez:



¹ Diese drei Arbeitsbereiche der Phonetik werden auch in Graefen & Liedke beschrieben (2008: 203-207).

Abb. 1: Vokaltrapez des IPA-Systems²

Die Konsonanten sind insgesamt 58 nach dem IPA-System und dies kann man in der folgenden Tabelle bemerken:

International Phonetic Alphabet (IPA) ˌɪntəˈnæʃnəl fəˈnetɪk ˈælfəbet

Consonants (pulmonic)

	Bilabial	Labio-dental	Dental	Alveolar	Post-alveolar	Retroflex	Palatal	Velar	Uvular	Pharyngeal	Glottal
Plosive	p b			t d		ʈ ɖ	c ɟ	k ɡ	q ɢ		ʔ
Nasal	m	ɱ		n		ɳ	ɲ	ŋ	ɴ		
Trill	ʙ			r					ʀ		
Tap or flap		ⱱ		ɾ		ɽ					
Fricative	ɸ β	f v	θ ð	s z	ʃ ʒ	ʂ ʐ	ç ʝ	x ɣ	χ ʁ	ħ ʕ	h ɦ
Lateral fricative				ɬ ɮ							
Approximant		ʋ		ɹ		ɻ	j	ɰ			
Lateral approximant				l		ɭ	ʎ	ʟ			

Abb. 2: Konsonanten der International Phonetic Association (IPA-System)³

Anschließend sind die Vokale aus phonetischer Sicht Sprachlaute. Das wichtigste Kennzeichen der Vokale ist, dass es im Ansatzrohr eine offene Passage gibt und dass die Zunge allgemein global ihre Lage im Ansatzrohr verändert (Pompino-Marschall 1995: 211). Zu nennen ist auch, dass die Vokale durch die folgenden Parameter⁴ bzw. Beschreibungskriterien nach dem IPA-System gekennzeichnet: erstens die Zungenhöhe, die Zungenlage und die Lippenrundung. Der Parameter Zungenhöhe hat mit der vertikalen Lage des höchsten Zungenpunktes zu tun. Im Vergleich zu der Zungenhöhe bezieht sich der Parameter der Zungenlage auf die horizontale Lage des höchsten Zungenpunktes. Was den Parameter der Lippenrundung betrifft, geht es darum, dass die Vokale entweder mit ungerundeten oder mit gerundeten Lippen erzeugt werden können (Pompino-Marschall 1995: 211).

² Quelle: <http://www.coli.uni-saarland.de/elaut/vokale.htm> (16.06.2017). Zu erwähnen ist, dass man diese Tabelle auch in Hall (2000: 363) sehen kann.

³ Quelle: <http://www.omniglot.com/writing/ipa.htm> (16.06.2017). Zu erwähnen ist, dass man diese Tabelle auch in Hall (2000: 362) sehen kann.

⁴ Die Vokale werden durch dieselbe Parameter in Graefen & Liedke (2008: 208) und in Hall (2000: 23-24) beschrieben.

Abschließend sind die Konsonanten phonetisch gesehen Sprachlaute, die während ihrer Erzeugung im Ansatzrohr ein Verschluss aufweist (Pompino-Marschall 1995: 172). Konsonanten sind durch die folgenden artikulatorischen Parameter⁵ nach dem IPA-System gekennzeichnet: Artikulationsmodus, artikulierendes Organ, Artikulationsstelle (Pompino-Marschall 1995: 172-173).

⁵ Nach diesen Parametern werden auch die Konsonanten in Hall (2000: 5) beschrieben.

2. Phonetik des Deutschen und Griechischen

Dieses Kapitel geht zuerst sowohl auf die Vokale als auch auf die Konsonanten des Deutschen ein. Im Weiteren werden die Vokale und die Konsonanten des Griechischen dargestellt.

2.1 Phonetik des Deutschen

Die Vokale sind Sprachlauten, wie auch die Konsonanten, und haben die Fähigkeit Silben zu bilden. Dies zeigt das Wort *Igel*, das aus zwei Silben besteht: *-i* und *-gel*. Zu bemerken ist, dass der Vokal am Wortanfang die erste Silbe ist, während die zweite Silbe (*gel*) aus einem Konsonanten, aus einem Vokal und einem weiteren Konsonanten besteht (Balassi 2012a: 1). Außerdem, wenn man ein Wort versucht zu buchstabieren, beobachtet man das: *i-ge- e-el*. Mit Hilfe dieses Beispiels wurde es deutlich, dass man bei dem Vokal keinen zusätzlichen Laut verwendet. Das gilt aber auch nicht für die Konsonanten, die einen Vokal brauchen. Deshalb kann man die Vokale auch als Selbstlaute nennen. Mit anderen Worten bedeutet das, dass man die Vokale allein aussprechen kann (Balassi 2012a: 1).

Es ist auch wichtig zu erwähnen, wie die Vokale gebildet werden. Zuerst kann man sagen, dass die Vokale ohne Hindernis im Ansatzrohr ausgesprochen werden⁶ (Balassi 2002a: 51). In dem gleichen Moment wird die Zunge aber ihre Lage im Ansatzrohr im Großen und Ganzen global verändert (Balassi 2012a: 1, zit. nach Pompino- Marschall 1975: 21).

Im Weiteren gibt es fünf Kriterien, die für die phonetische Beschreibung der deutschen Vokale notwendig sind: erstens die horizontale Zungenlage vorne- mitte- hinten, zweitens die vertikale Zungenlage hoch- mitte- tief, drittens die Lippenrundung, viertens die Dauer und fünftens die Gespanntheit. Anschließend wird eine Tabelle gegeben, da man mit Hilfe dieser Tabelle leichter die ersten zwei Kriterien begreifen kann.

⁶Die gleiche Definition ist auch in Ramers (2001: 18).

	vorne	mitte	hinten
hoch	[i:] [y:] [ɪ] [ʏ]		[u:] [ʊ]
mitte	[e:] [ø:] [ɛ] [œ] [ɐ:]	[ə]	[o:] [ɔ]
tief		[a:] [a]	

Abb.3: Deutsches Vokalsystem⁷

Ferner, was die Vokale des Deutschen betreffen, hat die deutsche Sprache, phonetisch gesehen, insgesamt 16 Vokale (Krech 2010: 24). Ebenfalls ist auch bemerkenswert, dass die langen Vokale immer wieder gespannt ausgesprochen werden. Es gibt aber auch eine Ausnahme, die sich auf das lange ä ([ɛ:]) bezieht. Somit ist es klar, dass es um ein langes und gleichzeitig ungespanntes ä geht⁸ (Krech 2010: 59).

Abschließend, was die Vokale betreffen, ist hervorzuheben, dass die Diphthonge zu den vokalischen Sprachlauten gehören. Bei den Diphthongen geht es um eine phonetische Kombination zweier Vokale. Diese zwei Vokale können sich nicht trennen. Deshalb zählen diese nach Petrunias (2002: 379) zur gleichen Silbe. Was die „Arten“ der Diphthongen betreffen, gibt es zwei. Konkret sind diese die fallende und die steigende. Diese zwei Kategorien haben nach der Bewegung der Zunge während der Artikulation der Diphthonge gebildet werden. In der deutschen Sprache gibt es nur steigende Diphthonge⁹ (Balassi 2014a: 7). Die deutsche Sprache besitzt drei Diphthonge, die aus einem Vokal und aus einem Gleitlaut bestehen. Sie sind diese: [aɪ], [aʊ], [ɔɪ] (Balassi 2009b: 10).

Die deutsche Sprache hat insgesamt 22 Konsonanten¹⁰. Unter dem Begriff „Konsonanten“ versteht man, dass es sich um Sprachlaute handelt. Die Konsonanten werden durch ein Hindernis im Ansatzrohr gebildet (Pompino-Marschall 1995: 172). Nach Becker (2012: 20) werden die Konsonanten sich von den Vokalen dadurch

⁷ Diese Tabelle befindet sich in Balassi (2004: 245).

⁸ Das gleiche befindet sich auch in Balassi (2012a: 3).

⁹ Die gleichen Angaben werden sowohl in Duden-Aussprachewörterbuch (2005: 35) als auch in Krech u.a. (2010: 163) beschrieben.

¹⁰ In diesem Punkt ist zu erwähnen, dass ich mich auf die Konsonanten beziehe, obwohl ich die Vokale, und zwar die e-Laute, in einer fiktiven Lernergruppe didaktisiere, weil die Vokale nach Hall (2000: 22) eine Gemeinsamkeit mit den Sonoranten in Bezug auf ihre Bildungsweise haben. Im Einzelnen kann sowohl bei Vokalen als auch bei Sonoranten der Luftstrom ungehindert durch den Mundraum ausströmen. Dies spielt eine große Rolle für die Ausspracheschulung.

unterschieden, dass bei Konsonanten dem Strom der Luft aus der Lunge ein Hindernis eingestellt wird.

In der folgenden Tabelle wird das Konsonantensystem des Deutschen dargestellt:

		labial	dento	Alveolar	alveopalatal	palatal	velar	uvular	glottal
		labial	labial	koronal	koronal	dorsal	postdorsal	postdorsal	
Plosive	stl.	[p]		[t]			[k]		[ʔ]
	sth.	[b]		[d]			[g]		
Frikative	stl.		[f]	[s]	[ʃ]	[ç]	[x]		[h]
	sth.		[v]	[z]		[j]			
Nasale	sth.	[m]		[n]			[ŋ]		
Lateral	sth.			[l]					
Vibranten	sth.			[r]				[ʀ]	

Abb. 4: Deutsches Konsonantensystem¹¹

Mit Hilfe dieser Tabelle werde ich die Kriterien der Konsonanten erläutern. Im Allgemeinen gibt es vier Kriterien¹², mit denen man die Konsonanten beschreiben kann und diese werden in der Folge beschrieben. Das erste ist das artikulierende Organ, wie z. B. die Lippen, die Vorderzunge, der Zungenrücken, hinterer Zungenrücken, weicher Gaumen, Zäpfchen, Uvula. Dann folgt der Artikulationsmodus, wie z.B. Verschlusslaute, Frikative, Nasale, Laterale, Vibranten. Im Anschluss daran ist der Artikulationsort bzw. die Artikulationsstelle, wie z. B. Lippen, Zähne, Zahndamm, harter Gaumen, weicher Gaumen, Zäpfchen, Uvula. Das letzte Kriterium ist der Überwindungsmodus. Dieser hat mit der Stimmhaftigkeit und mit der Stimmlosigkeit zu tun (Grassegger 2006: 44).

¹¹ Diese Tabelle befindet sich in Balassi (2004: 246).

¹² Diese Kriterien befinden sich auch in Balassi (2002a: 34-35). Zu erwähnen ist aber, dass sowohl in Krech (2010: 29) als auch in Petrunias (2002: 324) die Konsonanten des Deutschen nur mit Hilfe von drei Merkmalen beschrieben werden. Diese sind: erstens der Artikulationsmodus, zweitens die Spannung und drittens die Artikulationsstelle. In Beschreibungen von Krech und Petrunias fehlt somit das Merkmal des artikulierenden Organs. Nach Petrunias (2002: 281) sind der Artikulationsmodus, die Spannung und die Artikulationsstelle die notwendigen Parameter, damit man ein Konsonant beschreiben kann.

Außer dieser 22 Konsonanten gibt es ebenfalls einige Buchstabenkombinationen, die zur Kategorie der Konsonanten gehören. Ich beziehe mich auf die Affrikata, die aus zwei Konsonanten, konkret aus einem Verschlusslaut und aus einem Frikativ, bestehen¹³ (Balassi 2014a: 7). Diese erscheinen als eine Einheit in der deutschen Sprache und sind die folgende: $\widehat{ts}$ ¹⁴, wie im Wort die Zeitung, $\widehat{pf}$, wie im Wort die Pflanze, $\widehat{tʃ}$, wie im Wort Deutschland, $\widehat{dʒ}$, wie im Wort Gin. Das letzte gilt für die Fremdwörter, die im Deutschen auftreten (Balassi 2014a: 7-8).

Daraus kann man schließen, dass es die folgenden Affrikate gibt: erstens die labiodentale $\widehat{pf}$ in Pferd, zweitens die alveolare $\widehat{ts}$ und $\widehat{dz}$ in Ziege und in der italienischen Sprache manzo, drittens die palatoalveolare $\widehat{tʃ}$ und $\widehat{dʒ}$ und viertens die velaren Affrikate $\widehat{kx}$, wie z.B. im schweizerdeutschen kännen [können] (Balassi 2002a: 47).

Die vorigen Wortbeispiele, nämlich die Affrikata, haben eine Ähnlichkeit. Wenn man diese Wörter auszusprechen versucht, versteht man, dass diese Sprachlaute ($\widehat{ts}$, $\widehat{tʃ}$, $\widehat{dʒ}$) mit Hilfe der Vorderzunge gebildet werden. Es geht somit um eine Homorganizität¹⁵ (Balassi 2014a: 7-8).

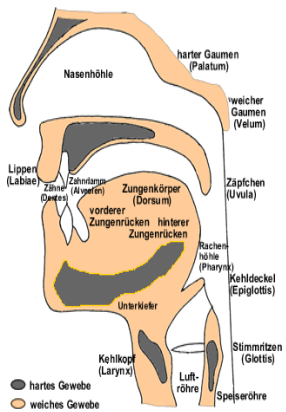
Daraus lässt sich schließen, dass es drei Voraussetzungen gibt, damit zwei Laute Affrikate bilden können. Diese sind: erstens sollte sowohl ein Verschlusslaut wie auch ein Reibelaut existieren, zweitens sollte Laute mit der gleichen Stelle der Artikulation und dem gleichen artikulierenden Organ und drittens sollte beide Laute mit Hilfe der einen einzigen Bewegung der Artikulation produziert werden (Balassi 2002a: 46-47).

¹³ Es ist wichtig zu betonen, dass die Affrikaten sowohl als Einzelphoneme wie auch als Folgen von zwei Phonemen gelten, wie z. B. $/p/ + /f/$, $/t/ + /s/$, $/t/ + /ʃ/$ und $/d/ + /ʒ/$ (Duden-Aussprachewörterbuch, 2005: 43). Mit anderen Worten gibt es eine Meinungsverschiedenheit in Bezug auf dieses sprachwissenschaftliche Thema.

¹⁴ Dieses Symbol $\widehat{\quad}$ wird nach dem API-System verwendet, wenn es um die Affrikate geht. Im Einzelnen werden erst die zwei entsprechenden Symbolen des Verschluss- und des Reibelautes geschrieben und dann wird dieses Symbol oben den beiden Lauten markiert (Balassi 2002: 47).

¹⁵ Das gleiche befindet sich auch in Sampson (1976: 67).

Anschließend werden die Artikulationsmodi detailliert beschrieben, da diese auch



eine wichtige Rolle für die Ausspracheschulung spielen, die im praktischen Teil der Arbeit stattfindet. Die Plosive, die auch Verschlusslaute genannt werden, können durch einen Verschluss im Mundraum gebildet werden. „Die abrupte Öffnung dieses Verschlusses ruft eine Art Explosionsgeräusch hervor“ (Ramers 2001: 23). Aus diesem Grund werden diese Laute ebenfalls Explosive genannt. Zu den Plosiven gehören die folgenden Laute: [p t

k ʔ¹⁶ b d g].

Weiterhin ist eine weitere Artikulationsart die Frikative, die auch Reibelaute und Spiranten genannt werden. Bei der Artikulation der Frikative wird eine Engstelle gebildet, die die ausströmende Luft verwirbelt und den Reibelaut erzeugt (Ramers, 2001: 25-26). Zu den Frikativen gehören die folgenden Laute [f s ʃ ç x h v z j].

Im Anschluss daran werden auch die Nasale wie die Plosive durch einen Verschluss produziert werden (Grassegger 2006: 46). Im Deutschen gibt es drei Nasale [m, n, ŋ]. Es gibt aber auch einen wichtigen Unterschied zwischen Plosiven und Nasalen. Im Vergleich zu den Plosiven ist bei den Nasalen „der Nasenraum durch die Absenkung des Gaumensegels als Resonanzraum zugeschaltet“ (Pompino-Marschall 1995: 182). An dieser Stelle ist aber zu unterstreichen, dass die Nasale nach Ramers (2001:27) aus zwei Klassen bestehen. Die erste sind die Nasalvokale und die zweite sind die Nasalkonsonanten. Das Velum ist „gesenkt“ und die Luft entweicht durch die Nase. Es gibt aber einen Unterschied, was die Nasalvokalen und die Nasalkonsonanten betreffen. Konkret ist der Mundraum bei den Nasalvokalen geöffnet. Im Vergleich zu den Nasalvokalen ist aber der Mundraum bei den Nasalkonsonanten verschlossen.

Eine weitere Artikulationsart sind die Laterale, die auch Seitenlaute genannt werden. Diese werden durch einen Verschluss in der Mitte des Mundraums produziert. Gleichzeitig wird die Luft an den Seiten ausgeströmt. In diesem Punkt ist folgendes

¹⁶ Es handelt sich um den Kehlverschluss, der im Kehlkopf produziert wird. Das bedeutet, dass die beiden Stimmlippen sich aneinander befinden. Außerdem bildet sich ein starker Druck im subglottalen Raum und der Knacklaut kann auf diese Art und Weise entstehen (Schubiger 1977: 74).

zu erwähnen: obwohl es im Deutschen nur einen Lateral [l] gibt, wird dieses alveolare [l] im Englischen in zwei Varianten dargestellt (Ramers 2001: 28).

Abschließend sind die Vibranten eine andere Artikulationsart. Diese werden auch Zitterlaute genannt. Was die Vibranten betreffen, können diese auf den folgenden Arten und Weisen gebildet werden. Erstens werden diese gerollt artikuliert. Das bedeutet konkret, dass das vordere, gerollte bzw. apikale¹⁷ [r] durch mehrere Schläge der Zungenspitze gegen die Alveolen produziert wird. Aber ist zu betonen, dass dieses /r/ heute in Bayern, in Österreich, in Schleswig-Holstein und im Alemannischen verbreitet ist. Mit anderen Worten kann man sagen, dass dieses [r] in konkreten Gebieten auftritt (Ramers 2001: 28, zit. nach Kohler (1995²: 165)). Außerdem galt dieses lange Zeit auf der Theaterbühne als Vorbild der richtigen Aussprache, konnte man sagen. Ferner wird in den übrigen deutschen Gebieten das hintere bzw. Uvulare [ʀ] verwendet. Dieses kann durch mehrmaliges Schlagen der Uvula gegen den hinteren Teil der Zunge gebildet werden. Zweitens können die Vibranten geschlagen produziert werden. Konkret wird diese Art von Vibranten durch eine einmalige schlagende Bewegung der Zunge gegen den Artikulationsort produziert (Ramers 2001: 28-29).

Nach Hall (2000: 22) werden die Artikulationsmodi in zwei Klassen eingeteilt. Diese sind die Obstruenten und die Sonoranten. Die Obstruenten sind Laute, die durch eine Verengung im Ansatzrohr erzeugt werden. Die Obstruenten bestehen aus den Verschlusslauten bzw. aus den Plosiven, aus den Reibelauten bzw. aus den Frikativen und aus den Affrikaten. Dieses Kennzeichen gilt sowohl für die Phonetik als auch für die Phonologie. Im Vergleich zu den Obstruenten wird der Strom der Luft bei den Sonoranten ohne Hindernis ausgeströmt. All das hat eine wichtige Gemeinsamkeit. Sie werden oft auf eine gleiche Weise produziert (Hall 2000: 22). Mit anderen Worten bedeutet das, dass die Obstruenten mit einer ähnlichen Weise erzeugen können. Was die Klasse der Sonoranten¹⁸ betrifft, besteht sie aus den Nasalen, den Vibranten, den geschlagenen Lauten, den Approximanten und den Vokalen.

¹⁷ Das Wort „apikal“ bedeutet Spitze und im Fall der Phonetik wird die Zungenspitze gemeint (Fiukowski 1992: 451). Daraus kann man schließen, dass das gerollte r mit Hilfe der Zunge produziert wird.

¹⁸ Das gleiche befindet sich auch in Gross (1998:40-41). Aber es ist zu erwähnen, dass bei Gross die Sonoranten „Sonore“ genannt werden. Diese sind nur stimmhaft und bestehen aus den Nasalen und den Liquiden.

Anschließend ist sehr wichtig, dass die Obstruenten in zwei weitere Unterklassen einteilen können. Das heißt, von der Intensität der Artikulation, nämlich von der Artikulationsstärke, hängt die Einordnung der Obstruenten in zusätzliche Kategorisierungen ab. Konkret, wenn die Obstruenten mit einer geringeren Artikulationsstärke gebildet werden, handelt es sich um Lenis-Laute. Im Vergleich zu den Lenis-Lauten ist die Artikulationsstärke der Fortis-Laute größere (Balassi 2014: 8, zit. nach Sampson 1976). Außerdem ist zu unterstreichen, dass die Obstruenten sowohl stimmhaft wie auch stimmlos sein können. Das gilt aber auch nicht für die Sonoranten, die nur stimmhaft sein können (Balassi 2014a: 8). Im Kapitel 1.3. werden sowohl die Lenis- wie auch die Fortis-Laute mit Hilfe einer Tabelle dargestellt, damit diese leichter begreifen werden können.

Ferner ist von großer Bedeutung, dass es Oberklassenmerkmale gibt, die notwendig sind, damit man große Segmentklassen bilden kann, wie z.B. Konsonanten, Obstruenten und Approximanten. Dann werden diese drei Oberklassenmerkmale beschrieben, da sie notwendig sind, um man zu begreifen, warum ein Konsonant kein Vokal ist und warum ein Obstruent kein Sonorant ist.

Das erste Merkmal hat mit der Konsonanten zu tun. Dies heißt $\pm$ konsonantisch. Die Vokale und die Konsonanten sind zwei große Segmentklassen, die durch dieses Merkmal ausgedrückt werden. Zu den Konsonanten gehören die Plosive, die Affrikaten, die Nasale, die Laterale, die Vibranten, die geschlagenen Laute und die Approximanten. All das hat eine Gemeinsamkeit, nämlich alle sind $+$ konsonantisch. Die Laute, die dieses Merkmal haben, werden durch ein Hindernis bzw. eine Verengung im Ansatzrohr gebildet. Hingegen die Laute, die das Merkmal $-$ konsonantisch haben, werden ohne Hindernis bzw. keine Verengung im Ansatzrohr erzeugt. Zu dieser Kategorie gehören sowohl Vokale als auch Gleitlaute, wie $/w/$, $/j/$ und Laryngale, wie $/h/$, $/ʔ/$. In diesem Punkt ist zu erwähnen, dass Laryngale $-$ konsonant sind, da im Larynx gebildet werden und nicht im Ansatzrohr.

Das weitere Merkmal ist $\pm$ sonorantisch¹⁹. Dieses Merkmal hat mit der Unterscheidung zwischen Obstruenten und Sonoranten zu tun. Wie bereits erwähnt

¹⁹ Interessant ist auch folgendes: Dieses Merkmal befindet auch bei Becker (2012: 61-62). Aber er nennt dies als Sonoritätsprinzip. Es hat aber dieselbe Funktion wie bei Hall. Trotzdem gibt es nicht nur bei Konsonanten, sondern auch bei Vokalen einen Sonoritätsunterschied.

wurde, bestehen die Obstruenten aus den Plosiven, den Affrikaten und den Frikativen. Während zu den Sonoranten die Nasale, die Vibranten, die Approximanten, die geschlagenen Laute und die Vokale zählen. Trotzdem ist es schwierig dieses Merkmal zu definieren. Bei den Sonoranten ist der Luftdruck aber vor und hinter der Verengung relativ gleich. Im Gegensatz zu den Sonoranten findet bei den Obstruenten eine Verengung im Ansatzrohr statt. Dann ruft diese Verengung einen Anstieg des Luftdrucks hervor.

Das dritte Merkmal lautet approximantisch. Laute mit diesem Merkmal sind durch den Mundraum relativ gleichmäßig und ohne Hindernis strömen können. Die Vokale, die Laterale und die Gleitlaute gehören zu den Approximanten. Dagegen haben die Plosive, die Affrikaten, die Frikative, die Nasale, die Vibranten und die geschlagenen Laute nicht dieses Merkmal, nämlich -approximantisch (Hall 2000: 104-106).

Mit der folgenden Tabelle beziehe ich mich auf die Obstruenten, damit die Lenis-Laute von den Fortis-Lauten unterscheiden können.

Obstruenten

Lenis-Laute		Fortis-Laute	
Geringere Artikulationsstärke [b], [d], [g], [z], [v]		Größere Artikulationsstärke [p], [t], [k], [s], [f]	
Die Stimmbänder schwingen		Die Stimmbänder schwingen	
Die folgende sind stimmlos: [ɸ ɥ ɡ ʒ ʁ]	Die folgende sind stimmhaft: [b d ɡ z v]	Die folgende sind stimmlos: [p t k s f]	Die folgende sind stimmhaft: [p t k s f]
stimmlose Lenis-Laute	stimmhafte Lenis-Laute	stimmlose Fortis-Laute	stimmhafte Fortis-Laute
bist ['bɪstʰ]	geben ['ge:bən]	avec(Pause) moi [k (Pause) m]	Avec moi [ɔ̃ m]

Abb. 5: Die Obstruenten. Eine Unterscheidung zwischen Lenis-Lauten und Fortis-Lauten²⁰

In den Sprachen, einschließlich der deutschen Sprache, wo sowohl /p/, /t/, /k/, wie auch /b/, /d/, /g/ stimmlos sind und diese ohne Aspiration artikuliert werden, basiert der Unterschied zwischen diesen beiden Gruppen auf etwas Anderes. Konkret spricht man über die Intensität der Artikulation. Nach Schubiger (1977: 72-73) sprach Sievers

²⁰ Balassi (2014: 8).

über Fortis- und Lenis-Lauten. Wie in der vorigen Abbildung dargestellt wurde, sind bei den Fortis-Lauten der Verschluss fester, der Druckunterschied größer und die Explosion folglich „heftiger“ als bei den Lenis-Lauten.

In Bezug auf die stimmhaften Laute kann man mit anderen Worten sagen, dass diese Stimmhaftigkeit haben, damit man diese klar hören kann. Im Vergleich zu den stimmhaften Lauten brauchen die stimmlosen Laute, wegen der Abwesenheit der Stimmhaftigkeit, eine größere Stärke der Artikulation. Wenn ein Laut im Laufe der Artikulation keine ergänzende Artikulationsstärke verwendet, spricht man dann über Lenis-Laute. Hingegen, wenn die Laute mit einer größeren Artikulationsstärke produziert werden, geht es um die Fortis-Laute. Daraus kann man schließen, dass die Lenis-Laute stimmhaft sind, während die Fortis-Laute stimmlos sind (Balassi 2002a: 43).

Obwohl stimmhafte Verschlusslaute ihre Stimmhaftigkeit verlieren, behalten ihre Artikulationsstärke. Dies zeigt das Wort *geben* ['ge:bən]. Bei diesem stimmhaften Verschlusslaut /b/ handelt es sich um einen stimmhaften Lenis-Laut. Aber ist hervorzuheben, dass wenn der Laut /b/ am Anfang des Wortes erscheint, seine Stimmhaftigkeit wegen der vorhergehenden Pause verliert. Außerdem ist zu bemerken, dass die Stärke der Artikulation gleich ist, als ob ein stimmhafter Verschlusslaut ist. Bei diesem Kontext handelt es sich um einen stimmlosen Lenis-Laut. Was die phonetische Umschrift der Lenis-Laute betrifft, wird nicht nur mit dem entsprechenden stimmhaften Laut, sondern auch mit einem wiedergegeben. Darüber hinaus schließt man, dass für Wortbeispiel *bist* die phonetische Umschrift ['bist^h] ist.

Außerdem haben die Möglichkeit stimmlose Fortis-Laute, stimmhaft zu werden. Dies beweist die folgende französische Äußerung *avec moi*, wie man in der Tabelle 2. bemerken kann. Wenn man eine Pause zwischen den beiden Wörtern macht, dann spricht man von einer stimmlosen Fortis-Laut. Werden hingegen beide Wörter zusammen artikuliert, wird der Laut [k] stimmhaft, weil die Stimmhaftigkeit des folgenden Lautes auf das [k] übertragen wird. Was jetzt die phonetische Umschrift der stimmhaften Fortis-Lauten betrifft, wird auf die folgende Art und Weise gegeben: [avek'ma]. Im Einzelnen wird unter dem stimmlosen Laut das Zeichen [◡] markiert (Balassi 2002a: 43).

Im Gegensatz zu den Obstruenten bestehen die Sonoranten aus den Nasalen, den Lateralen und den Vibranten. Obwohl die Obstruenten stimmhaft oder stimmlos sein können, sind die Sonoranten nur stimmhaft (Ramers 2001: 29).

Obstruenten				Sonoranten		
stl./sth.	Plosive	Affrikata	Frikative	Nasale	Liquididen	
					Laterale	Vibranten
labial	p/b	p ^f	f/v	M		
alveolar	t/d	t ^s	s/z	N	l	(r)
alveopalatal		(t ^l) (d ^s)	(ʃ) (ʒ)			
palatal			(ç) (j)			
velar	k/g		X	ŋ		
uvular			(x) (ʁ)			(R)
glottal	ʔ		H			
Stimmlos				Stimmhaft		

Abb. 6: Eine Unterscheidung zwischen Obstruenten und Sonoranten²¹.

Mit Hilfe dieser Tabelle kann man begreifen, dass die Konsonanten in zwei grundlegende Klassen klassifiziert werden. Diese Einteilung ist zu nennen, dass mit dem Stimmton zu tun hat. Die erste Klasse sind die Obstruenten. Bei dieser Kategorie herrscht der Faktor Geräusch vor. Im Gegensatz zu Obstruenten gehören die Sonoranten zu den Konsonanten wegen des Hindernisses in Bezug auf ihrer Artikulation (Becker 2012: 23).

2.2 Phonetik des Griechischen

Im Gegensatz zur deutschen Sprache hat die griechische Sprache, phonetisch gesehen, nur fünf²² Vokale (Krech 2010: 163). . Die Vokale des Griechischen werden anhand

²¹ Becker 2012: 23.

²² Diese fünf Vokale werden auch in Klairis / Babiniotis (2004: 1005-1008), Botinis (2009: 28-30), Petrunias (1984: 371, 2002: 366) beschrieben.

drei phonetischer Kriterien beschrieben. Diese sind nach Petrunias (2002: 348) die horizontale und die vertikale Zungenlage und die Lippenrundung. Was das Kriterium der Gespanntheit betrifft, ist zu unterstreichen, dass es bei den Vokalen des Griechischen keine Unterscheidung zwischen gespannten und ungespannten Vokale gibt, weil die griechischen Vokale ungespannt sind (Petrunias 2002: 348). In Bezug auf das Kriterium der Artikulationsdauer ist nach Petrunias (1984: 363)²³ zu nennen, dass im Griechischen der Unterschied zwischen langen und kurzen Vokalen sehr klein ist. Die Griechen sprechen automatisch die Vokale aus und deshalb ist es nicht nötig, zu wissen, welche Wörter einen langen oder einen kurzen Vokal haben.

In der Folge wird eine Tabelle gegeben, bei der die Vokale des Griechischen, phonetisch gesehen, abgebildet werden.

	vorne	mitte	hinten
Hoch	[i]		[u]
Mitte	[ε]		[ɔ]
Tief		[a]	

Abb.7: Griechisches Vokalsystem²⁴

Im Anschluss daran ist zu betonen, dass es im Griechischen keine lange Vokale gibt. Trotzdem treten die Vokale in betonten Silben längere Dauer auf²⁵, wie z. B. in Wörtern *ἐλά*, *ἄνθρωπος*, *καλός* (Petrunias 2002: 351). Weiterhin ist hervorzuheben, dass die Vokale des Griechischen im Ganzen und Großen nicht nur kurz sondern auch ungespannt sind.

Nach Klairis / Babinotis (2004: 1034) kann ein Vokal viele orthographische Repräsentationen haben. Dies bedeutet konkret, dass der Vokal [ι] sechs orthographische Repräsentationen²⁶ hat. Diese werden in den folgenden Wortbeispielen vorgestellt: *πουλί*, *ηλιαχτίδα*, *καληνύχτα*, *νυχτικιά*, *οικοπεδούχος*,

²³ Das gleiche befindet sich auch in Petrunias (2002: 351).

²⁴ Diese Tabelle befindet sich in Balassi (2004: 245).

²⁵ Diese Angabe befindet sich auch in (Balassi 2009a: 37) und in Krech (2010: 163).

²⁶ Diese Beschreibung, dass ein Vokal eine, zwei oder sechs orthographische Repräsentationen haben kann, ist auch in Balassi (2016: 48-49).

υιοθετημένος. Im Unterschied zum Vokal [ι] hat der Vokal [ε] nur zwei orthographische Repräsentationen wie z. B. in Worten χαίρομαι, χέρι. Der Vokal [ο] hat auch, wie der Vokal [ε], zwei orthographische Repräsentationen, wie z. B. κότα, χώρα. Schließlich haben die andere zwei vokalen des Griechischen nur eine Repräsentation, wie z. B. [a] χαρά, [υ] παππούς.

Außerdem besitzt die griechische Sprache drei²⁷ Diphthonge. Diese sind die folgende: [aɪ] wie z.B. im Wort αιδόνη, [eɪ], wie z.B. im Wort ειμπέκικο und [oɪ] wie z.B. im Wort κορίδο (Klairs / Babiniotis 2004: 1018). Diese gelten als Vokale, da sie aus einem Vokal und aus einem Gleitlaut bestehen (Balassi: 2009b: 11).

Die griechische Sprache besitzt insgesamt 25 Konsonanten. Die Konsonanten des Griechischen, werden anhand vier phonetischer Kriterien²⁸ beschrieben. Das erste Kriterium ist der Überwindungsmodus, das zweite ist der Artikulationsmodus, das dritte ist die Artikulationsart und das letzte ist das artikulierende Organ (Balassi 2016: 79-80).

		labial	inter	Dento	alveolar	palatal	Velar
		labial	dental	Labial	koronal	dorsal	postdorsal
Plosive	stl.	[p]			[t]	[c]	[k]
	sth.	[b]			[d]	[ɟ]	[g]
Frikative	stl.		[θ]	[f]	[s]	[ç]	[x]
	sth.		[ð]	[v]	[z]	[j]	[ɣ]
Nasale	sth.	[m]			[n]	[ɲ]	[ŋ]
Lateral	sth.				[l]	[ʎ]	
Vibranten	sth.				[r]		

Abb.8: Konsonanten des Deutschen²⁹

Eine Besonderheit des Griechischen ist, dass im Gegensatz zum Deutschen die griechische Sprache zwei interdental Laute hat (Balassi 2016: 83).

²⁷ Diese drei Diphthonge werden auch in Botinis (2009: 89) vorgestellt.

²⁸ In diesem Punkt ist zu unterstreichen, dass die Konsonanten des Griechischen sowohl in Petrunias (2002: 323) als auch in Krech (2010: 164) anhand der drei ersten phonetischen Kriterien beschrieben werden.

²⁹ Diese Tabelle befindet sich in Balassi (2004: 246 und 2016: 79).

3. Phonologische Beschreibung

Die Phonologie befasst sich zuerst mit der Systematik der Laute einer Sprache. Dies bedeutet konkreter, dass das Vorkommen oder das Nichtvorkommen von Lauten in konkreten Segmentfolgen untersucht wird (Hall 2000: 37). Zusätzlich beschäftigt sich die Phonologie mit den phonologischen Prozessen. Von großer Wichtigkeit ist auch, dass diese Prozesse in vielen Sprachen vorkommen, obwohl es eine Vielfalt von Unterschieden zwischen Sprachen gibt (Hall 2000: 79). Bei den phonologischen Prozessen handelt es sich um Bestandteile phonologischer Regeln. Nach Hall (2000: 89-97) sind die phonologische Prozesse die folgende: erstens Assimilation und Dissimilation, zweitens Epenthese und Tilgungen, drittens Längungen und Kürzungen, viertens Metathesen und fünftens Neutralisierungen. Anschließend werden die phonologischen Prozesse beschrieben:

Bei den Assimilationen wird ein Laut an einem anderen Laut angeglichen. Der konkrete phonologische Prozess ist am häufigsten, was das Vorkommen in allen Sprachen der Welt betrifft. Dieser Prozess hat die Funktion, die Sprecher in Bezug auf die Artikulation der Wörter zu helfen, indem anhand der Assimilation die betroffenen Laute einander identisch werden. Nach Hall (2000: 90) gibt es vier Kriterien, damit man Assimilationen unterscheiden kann. Diese sind die folgende: erstens werden die phonetischen Merkmale angeglichen, da die Artikulationsstelle sich verändert. Zweitens die Richtung der Assimilation, die regressiv oder progressiv sein kann. Regressiv ist die Assimilation, wenn der folgende Laut sich auf den vorangehenden auswirkt. Dies zeigt das folgende Beispiel: *fünf* ['fynf] → ['fymf]. Dagegen ist die Assimilation progressiv, wenn der vordere Laut auf den nachfolgenden auswirkt. Dies zeigt das folgende Beispiel: *haben* ['ha:bɐ̃] ['ha:bɐ̃]. Total ist die Assimilation, wenn beide Laute ineinander aufgehen. Das dritte Kriterium ist: die Laute, die der Assimilation unterliegen. Bei den Wortbeispielen *fünf* und *haben* ist der Laut, der der Assimilation unterliegt, das / n /. Das letzte Kriterium lautet: die Laute, die der Assimilation auslösen. Bei den Wortbeispielen *fünf* und *haben* sind die Laute, die der Assimilation auslösen, das / f / und das / b /.

Was die Epenthese betrifft, handelt es sich um die Einfügung eines Lautes. Bei Epenthese kann ein Laut vor, hinter oder zwischen andere Laute eingefügt werden (Hall 2000: 94). Bei der Tilgung handelt es sich um Verlust von Vokalen in konkreten

Positionen im Wort (Hall 2000: 94). Im Einzelnen gibt es zwei Arten von Tilgungen, die die folgende sind: Synkope und Apokope (Hall 2000: 95). Bei der Synkope wird ein Laut im Wortinnern getilgt, wie z.B. im Wort *haben* ['ha:bɪ]. Hingegen wird bei der Apokope ein Laut am Wortende eliminiert, wie z.B. im Wort (*ich*) *habe* ['ha:bə] → ['ha:b].

Der weitere phonologische Prozess hat mit den Längungen und Kürzungen zu tun. Dies bedeutet, dass lange Vokale in unbetonter Position im Deutschen gekürzt werden, wie z.B. im Wort *Phonologie* [fonolo'gi:]. Das heißt, dass die langen Vokale des Deutschen [i: y: u: e: ø: o:] als [i y u e ø o] ausgesprochen werden, wenn diese sich in unbetonter Position befinden (Hall 2000: 95).

Dann geht es bei dem phonologischen Prozess „Metathese“ um Vertauschung von zwei Lauten innerhalb eines Wortes, wie z.B. im altenglischen Wort *brid*, nämlich auf Deutsch „Vogel“, das in einer späteren Zeit als *bird* ausgesprochen wurde. Zu erwähnen ist aber, dass die Metathese in vielen Sprachen der Welt nicht regulär ist, weil sie viele Ausnahmen vorstellen kann (Hall 2000: 96).

Abschließend, bei „Neutralisierung“ handelt es sich nach Hall (2000: 97) um einen phonologischen Prozess, der den Gegensatz zwischen zwei zumindest Lauten in einem konkreten Kontext ausgleichen. Ein Beispiel nach Hall (2000: 97) könnte die deutsche phonologische Regel „Auslautverhärtung“ sein. Bei dieser phonologischen Regel, wo die stimmhaften Verschlusslaute [b, d, g] als auch die stimmhaften Reibelauten [v, z] am Wortende stimmlos werden, wird der Kontrast zwischen /p/ und /b/, /t/ und /d/, /k/ und /g/ usw. mit Hilfe der stimmlosen Obstruenten ausgeglichen.

4. Phonologie des Deutschen und Griechischen

Dieses Kapitel geht zuerst auf die phonologischen Regeln des Deutschen ein. Weiterhin werden die phonologischen Regeln des Griechischen dargestellt.

4.1 Phonologie des Deutschen

Die wichtigsten phonologischen Regeln des Deutschen nach Balassi (2016: 111-116) sind die folgende: erstens die komplementäre Distribution des ich- und ach-Lautes, zweitens die Auslautverhärtung, drittens die Assimilation der Stimmlosigkeit, viertens die Aspiration der stimmlosen Verschlusslaute, fünftens die Vokalisierung des Uvularen Vibranten, sechstens die Tilgung des Schwa-Lautes, siebtens die progressive Nasalassimilation, achtens der Knacklaut und neuntens der velarer Nasal für das orthographische ng.

In der Folge werden die phonologischen Regeln beschrieben: Der velare Reibelaut [x], nämlich der ach-Laut, weist nach den Vokalen -a, -u und -o auf, während der palatale Reibelaut [ç], nämlich der ich-Laut, nach vorderen Vokalen [i, e, ö, ü], nach Konsonanten und am Wort- bzw. Morphemanfang auftritt. Bei der phonologischen Regel „Auslautverhärtung“ handelt es sich darum, dass sowohl die stimmhafte Verschlusslaute [b, d, g] als auch die stimmhafte Reibelauten [v, z] am Wortende stimmlos werden.

Unter der phonologischen Regel der „Assimilation der Stimmlosigkeit“ begreift man, dass stimmhafte Obstruenten nicht nur am Wortanfang, sondern auch nach stimmlosen Konsonanten ihre Stimmhaftigkeit verlieren. Was die phonologische Regel „Aspiration der stimmlosen Verschlusslaute“ betrifft, handelt es sich darum, dass stimmlose Verschlusslaute [p, t, k] vor Vokalen und am Wortende aspiriert werden [p^h, t^h, k^h].

Der uvulare Vibrant /r/ wird zuerst im Deutschen in vielen Positionen bzw. Kontexten nicht als Konsonant, sondern als Vokal und zwar als /a/ ausgesprochen. Konkret, wenn der Uvulare Vibrant /r/ nach Vokalen innerhalb einer Silbe auftritt, dann wird er vokalisiert (Balassi 2014b: 3). Dies zeigt das Wort *Wasser*, das als ['vasɐ]

transkribiert. Bei diesem Kontext spricht man über das silbische r^{30} . Außerdem geht es um das silbische /r/, wenn es ein Schwa-Laut vor dem Uvularen Vibrant gibt. In diesem Fall wird zwar der Schwa-Laut [ə] zusammen mit dem /r/ Laut durch das silbische [ɐ] ersetzt (Balassi 2014b: 3). Das folgende Beispiel zeigt diese Regel: *Winter* [ˈvɪntəʁ] → [ˈvɪntɐ]. Es ist auch zu bemerken, was man begreift, wenn das Wort Kurse versucht vorzulesen. Die Antwort ist einfach. Man beobachtet, dass der Vibrant nicht artikuliert wird. Im Gegensatz zu dem wird ein /a/ artikuliert. Anschließend ist es gut hervorzuheben, dass es zwei Voraussetzungen gibt, die mit der Regel Vokalisierung zu tun haben. Erstens muss ein Vokal vor dem Vibrant erscheinen. Zweitens müssen dieser Vokal und der Vibrant in der gleichen Silbe auftreten. Falls der Vibrant zur nächsten Silbe gehört, dann wird der r-Laut als Konsonant gesprochen (Balassi 2002b: 69). Mit anderen Worten kann man sagen, dass das vokalisierte silbische R [ɐ] „im nicht akzentuierten Suffix im offenen und gedeckten Auslaut -er, -ern, -ers, -ert“ auftreten kann (Krech 2010: 87). Dies zeigen die folgenden Beispiele: *Mutter* [mʰʊtɐ], *wandern* [vʰandɐn], (des) *Mutters* [mʰʊtɐs], *gegliedert* [gɛɡlʰiːdɐt]. Schließlich ist es erwähnenswert, dass es ein verlängertes silbisches [ɐː] gibt, das nur nach einem langen /a/ Vokal auftritt, wie z. B. im Wort *klar* [ˈklaːʁː] → [ˈklaːɐ̯] → [ˈklɛː] (Balassi, 2014b: 3).

Was die phonologische Regel der „Tilgung des Schwa-Lautes“ betrifft, geht es um die Eliminierung des Schwa-Lautes in den unbetonten Endsilben -en, -em und -el. Unter der phonologischen Regel „progressive Nasalassimilation“ versteht man, dass durch die Eliminierung des Schwa-Lautes in den unbetonten Endsilben -en, -em und -el der alveolare Nasal [ŋ] dem vor ihm artikulierten Konsonanten angeglichen wird. Konkreter, dies bedeutet, dass nach bilabialen Konsonanten [b p] der bilabiale Nasal [m] ausgesprochen.

Der Knacklaut, nämlich der glottale Explosiv steht am vokalischen Wortanfang. Dies zeigt das folgende Wort: *echt* [ˈʔɛçtʰ]. In deutschen Wörtern wird das orthographische *ng* durch den velaren Nasal [ŋ] ersetzt, wenn *ng* zu einem Morphem gehört. Dies zeigt das folgende Beispiel: *gingen* [ˈɡɪŋən].

³⁰ Es ist bemerkenswert, dass das silbische vokalische r [ɐ] in der Bühnenaussprache als /ər/, und nach 1957 als /əʁ/ artikuliert wurde (Duden 2005: 63).

4.2 Phonologie des Griechischen

Die wichtigsten phonologischen Regeln des Griechischen nach Balassi (2016: 116-119) sind die folgende: erstens die Pränasalisierung der stimmhaften Verschlusslaute, zweitens Palatalisierung, drittens die Assimilation der Stimmhaftigkeit und viertens die Allophonie des Phonems / ɪ /.

In der Folge werden die phonologischen Regeln des Griechischen beschrieben: Bei der Pränasalisierung der stimmhaften Verschlusslaute handelt es sich darum, dass stimmhafte Verschlusslaute mit einem Nasal artikuliert werden können. Bei der Palatalisierung werden die velaren Obstruenten, nämlich die Verschluss- und Reibelaute, palatal artikuliert. Dies gilt aber, wenn sie vor vorderen Vokalen aufweisen. Unter der Assimilation der Stimmhaftigkeit versteht man, dass der stimmlose alveolare Konsonant [s] stimmhaft wird, wenn diesem Konsonant ein stimmhafter Konsonant folgt. Was die Allophonie des Phonems / ɪ / betrifft, ist zu betonen, dass dieser Vokal durch drei unterschiedliche Allophone vorgestellt werden kann. Diese sind die folgende: [ɪ], [ç] und [j]. Von großer Wichtigkeit ist auch, dass das Phonem / ɪ / die Bedeutung eines Wortes wandeln kann.

5. Die e-Laute im Deutschen und Griechischen

In diesem Kapitel werden sowohl die e-Laute des Deutschen als auch des Griechischen dargestellt.

5.1 Die e-Laute im Deutschen

Die deutsche Sprache besitzt die folgenden e-Laute: erstens das lange e [e:], zweitens das kurze e [ɛ], drittens das ungespannte lange ä [ɛ:] und viertens der Schwa-Laut [ə] (Krech 2010: 24).

Zuerst ist zu erklären, dass die langen Vokale im Deutschen immer gespannt sind und dass, die kurzen Vokale ungespannt sind. Nach dieser Regel ist das lange e [e:] immer gespannt und das kurze e ungespannt. Es gibt aber auch eine Ausnahme, die sich auf das lange ä ([ɛ:]) bezieht. Das lange ä [(ɛ:)] in *mähen* stellt eine Ausnahme vor, weil es um ein langes ungespanntes ä geht³¹ (Krech 2010: 59). Somit ist es klar, dass es sich bei dem langen ä um ein langes und gleichzeitig ungespanntes ä handelt.

Weiterhin, was die Orthographie dieser Laute betrifft, stellt das lange e [e:] drei orthographische Repräsentationen dar, die die folgende sind: erstens gibt es das -e, wie z. B. im Wort *geben*, zweitens ist das -ee, wie z. B. im Wort *See*, drittens gibt es das -eh, wie z. B. im Wort *sehen*. Im Vergleich zum langen e tritt das kurze e nur zwei orthographische Repräsentationen, die diese sind: e, wie z. B. im Wort *gelb* und das ä, wie z.B. im Wort *Säckchen*. Das ungespannte lange ä [ɛ:] stellt zwei orthographische Repräsentationen. Diese sind: erstens das ä, wie z.B. im Wort *Häfen* und zweitens das äh im Wort *Hähnchen* (Balassi 2012a: 4).

Schließlich wird sowohl das lange e wie auch das kurze e mit Hilfe der fünf Kriterien³² phonetisch beschrieben. Sowohl bei dem langen e [e:] als auch bei dem kurzen e [ɛ], und dem langen ungespannten ä [ɛ:] geht es um vorne³³ horizontale und um mitte vertikale Zungenlage. Alle sind auch ungerundet. Was jetzt die Gespanntheit betrifft, handelt es sich um ein gespanntes e, nur wenn die Dauer lang ist. Während

³¹ Das gleiche befindet sich auch in Balassi (2012a: 3).

³² Im Kapitel 1 habe ich mich schon mit diesen Kriterien befasst.

³³ Interessant ist auch, dass der e- Laut als Vorderzungenvokal genannt wird, weil er das phonetische Merkmal +vorne auftritt (Balassi 2012a: 2).

das e ungespannt ist, nur wenn die Dauer kurz ist³⁴ (Balassi 2009b: 7). Mit anderen Worten kann man sagen, dass die Dauer von der Gespanntheit abhängt und das Gegenteil. In der Folge wird eine Abbildung gegeben, bei der man leichter die ersten zwei Kriterien in Bezug auf den e- Laut begreifen kann.

	vorne	mitte
mitte	[e:] [ɛ] [ɛ:]	[ə]

Abb. 9: Die e-Laute im Deutschen

5.2 Die e-Laute im Griechischen

Im Gegensatz zum Deutschen gibt es im Griechischen nur kurze und ungespannte Vokale. Das [ɛ] besitzt im Griechischen nur zwei Repräsentationen³⁵ und diese sind die folgende: erstens das [ɛ], wie z.B. im Wort *χρένα* und zweitens das [α], wie im Wort *αισθάνομαι* (Klairs / Babiniotis 2004: 1034).

Anschließend wird das [ɛ] mit Hilfe der fünf Kriterien³⁶ phonetisch beschrieben. Was den e-Laut betrifft, geht es um vorne³⁷ horizontale und um mitte vertikale Zungenlage. In Bezug auf das Merkmal der Lippenrundung handelt es sich um einen ungerundeten Vokal. Was jetzt die Gespanntheit und die Artikulationsdauer betreffen, ist dieser Vokal ungespannt und kurz. In der Folge wird eine Abbildung gegeben, bei der man leichter die ersten zwei Kriterien in Bezug auf den e-Laut begreifen kann (Balassi 2016: 48).

	Vorne
mitte	[ɛ]

Abb. 10 : Der e-Laut im Griechischen

³⁴ Die gleiche phonetische Beschreibung in Bezug auf den -e Laut gilt auch für Ramers (2001: 55).

³⁵ Diese zwei orthographischen Repräsentationen werden auch in Balassi (2016: 48) dargestellt.

³⁶ Im Kapitel 1 habe ich mich schon mit diesen Kriterien befasst.

³⁷ Interessant ist auch, dass der e-Laut als Vorderzungenvokal genannt wird, weil er das phonetische Merkmal +vorne auftritt (Balassi 2012a: 2).

Von großer Wichtigkeit ist auch, dass alle Vokale des Griechischen nach Krech (2010: 163) in betonten Silben eine längere Dauer haben.³⁸ Dies zeigt das folgende Beispiel: χέρι [ç'ɛ:ɾɪ].

³⁸ Das befindet sich auch in Balassi (2016: 49).

6. Kontrastiver Vergleich und erwartete Aussprachefehler

Was das phonetische System der Vokale des Griechischen betrifft, ist zu unterstreichen, dass es nicht so kompliziert als das deutsche phonetische System der Vokale ist. Diese Stellung basiert darauf, dass es im Griechischen sowohl das Kriterium der Gespanntheit als auch das Kriterium der Lippenrundung und der Dauer der Vokal nicht gibt (Nikolakakis 2014: 109). Die griechische Sprache besteht aus fünf Vokalen und konkret aus zwei hohen, zwei mittleren und einem tiefen Vokal (Nikolakakis 2014: 109). Hingegen besitzt die deutsche Sprache 16 Vokale, die lange oder kurz, gespannt oder ungespannt, gerundet oder ungerundet können sein (Krech 2010: 24).

Weiterhin ist zu erwähnen, dass beide Sprachen drei Diphthonge haben. Zwei Diphthonge sind gleich, wie z. B. [aɪ] und [oɪ]. Aber es gibt im Deutschen kein [εɪ] und im Griechischen kein [aɔ] (Balassi 2009b: 12).

Es gibt viele Unterschiede, die man aufschreiben kann, was die Konsonanten des Deutschen und des Griechischen betreffen. Zuerst hat die deutsche Sprache insgesamt 22 Konsonanten (Balassi 2016: 68), während es im Griechischen 25 Konsonanten gibt (Petrunias 1984: 333).

Im Weiteren ist zu erwähnen, dass beide Sprachen keine langen Konsonanten haben. Zu betonen ist auch, dass es im Griechischen keinen Knacklaut [ʔ], kein [ʃ], kein [h], und kein [ʀ] gibt. Im Deutschen treten aber die folgenden Lauten nicht auf, die es im Griechischen gibt: [c], [ʒ], [θ], [ð], [ɣ], [ɲ], [ʎ] (Balassi 2016: 84).

Anschließend, denn die Lernenden, die nach der Kindheit mit dem Lernen der Fremdsprache anfangen, versuchen immer wieder ihre Muttersprache mit der Fremdsprache zusammenzuhängen, machen sie Fehler, die nicht nur semantisch sondern auch Aussprachefehler sind (Petrunias 2002: 397). Somit ruft dieser phonetisch-phonologische Vergleich zwischen dem Deutschen und dem Griechischen viele Fehler in Bezug auf die Aussprache hervor.

Dann werden die Aussprachefehler beschrieben, die von den griechischen Lernern der deutschen Sprache erwartet werden, wenn sie die Vokale auszusprechen versuchen. Erstens werden die langen gespannten Vokale kurz und ungespannt ausgesprochen, wie z.B. im Wort *vier* [i: → ɪ]. Zweitens werden betonte kurze ungespannte Vokale

mit längerer Dauer artikuliert. Drittens wenden die Lerner den Knacklaut vor den Vokalen nicht an. Viertens wird das lange und kurze ü als i oder als kurzes u ausgesprochen. Fünftens wird das lange und kurze ö als kurzes e oder als kurzes o ausgesprochen. Sechstens wird der Schwa-Laut als kurzes e artikuliert. Siebtens benutzen die Lerner die Eliminierung des Schwa-Lautes nicht (Balassi 2012b: 1-2). Die Diphthonge werden als zwei Vokale ausgesprochen (Balassi 2016: 131).

Abschließend werden die Aussprachefehler (Balassi 2016: 131) beschrieben, die von den griechischen Lernern der deutschen Sprache erwartet werden, wenn sie die Konsonanten auszusprechen versuchen. Erstens wird die Auslautverhärtung bei den stimmhaften Verschlusslauten ([b], [d], [g]) nicht angewendet. Zweitens wird die Assimilation der Stimmlosigkeit bei den stimmhaften Verschlusslauten ([b], [d], [g]) nicht angewendet. Drittens wenden die Lerner bei den stimmhaften Verschlusslauten die phonologische Regel „Pränasalisierung“ an. Viertens wird die phonologische Regel „Palatalisierung“ bei den stimmhaften ([b], [d], [g]) und stimmlosen ([p], [t], [k]) Verschlusslauten angewendet. Fünftens gibt es keine Anwendung der Aspiration bei den folgenden Lauten: -p, -t und -k. Sechstens wird das Zäpfchen-R als Zungen-R ausgesprochen. Siebtens wird der [h]- Laut als ich- oder ach-Laut artikuliert. Achtens wird der [ʃ] –Laut als stimmloses [s] oder stimmhaftes [z] artikuliert.

7. Ausspracheerwerb im Fremdsprachenunterricht

Lenneberg spricht aus der Sicht des Biologen von dem nativistischen Ansatz. Er vertritt die Position, dass es eine enge Beziehung zwischen dem Aufbau eines spezifischen Erkenntnissystems und der Sprache gibt. (Volmert 2005: 211)

Nach Lenneberg (Volmert 2005: 212) entfalten sich während der biologischen Reifung des Kindes kognitive Strukturen zu einem Zustand, den Lenneberg „Sprachbereitschaft“ nennt. Im Weiteren erläutert Lenneberg, dass dieser Zustand der Sprachbereitschaft bzw. des „Zustands latenter Sprachstruktur“ sich -im Laufe der Zeit, nämlich des Wachstums des Kindes, ändert. Das heißt, dass sich die „latente“ Sprachstruktur in eine „realisierte Sprachstruktur“ umsetzt. Lenneberg beweist seine Auffassung auf die folgende Art und Weise. -Erstens erklärt er, dass es kein Zufall ist, dass alle Kinder, die gesund sind, zu einem bestimmten Zeitpunkt in ihrem Wachstum beginnen zu sprechen. Zweitens,- bemerkt er, dass die Entfaltung der Sprache in ähnlichen Stadien stattfindet und drittens, dass Kinder offensichtlich ähnliche Strategien benutzen.

Im Anschluss daran ist zu unterstreichen, dass es eine kritische Periode gibt, die eine wichtige Rolle für den Spracherwerb spielt³⁹. Denn der Spracherwerb kann sich bis zu dieser Periode verwirklichen. Die konkrete Periode endet mit dem Beginn der Pubertät. Deswegen können Sprachstörungen bei Kindern in den meisten Fällen weniger schwierig als bei Erwachsenen behoben werden (Volmert 2005: 212).

Im Weiteren ist zu erwähnen, dass es nach Lenneberg eine enge Beziehung zwischen Sprache und Kognition gibt. Konkreter ist die Entwicklung sowohl der kognitiven als auch der sprachlichen Fähigkeiten durch Kategorisierungsprozesse bezeichnet. Diese Kategorisierungsprozesse basieren auf dem Erkennen von Ähnlichkeiten bzw. Unterschieden. Das heißt, die Kategorisierung ist die Fähigkeit, die man hat, so dass man innerhalb bestimmter Grenzen Ähnlichkeiten erkennen kann. Er erklärt, dass eine progressive Differenzierung der Kategorien verwirklicht wird. Dieser Prozess hat nach Lenneberg zwei Seiten: Erstens die Differenzierung, nämlich die Unterscheidung von Allgemeinem und Besonderem. Zweitens die Integration, nämlich vom Speziellen auf Allgemeines (Volmert 2005: 212-213).

³⁹ Das gleiche findet sich auch in Klann-Delius (2008: 73).

8. Ausspracheschulung

Dieses Kapitel geht zuerst auf die Lernzielbestimmung ein. Im Einzelnen handelt es sich um die Zielfertigkeiten des Fremdspracheunterrichts und um die phonetische Lernzielbestimmung in Unterrichtsmaterialien. Weiterhin wird die Methodologie der Ausspracheunterrichts dargestellt, die der Lehrende berücksichtigen sollte. Im Anschluss daran werden die Arten der Übungen beschrieben, nämlich geht es um eine Übungstypologie zur Ausspracheschulung.

8.1 Die fünf Stufen der Lernzielbestimmung

Zuerst sind die Zielfertigkeiten nach Dieling / Hirschfeld (2000: 22) insgesamt vier. Konkret ist die erste Zielfertigkeit das verstehende Hören, die zweite ist das Sprechen, die dritte ist das verstehende Lesen und die letzte ist das Schreiben. Anschließend ist hervorzuheben, dass man die vorigen Zielfertigkeiten durch die Grammatik und den Wortschatz erwerben kann⁴⁰. Mit anderen Worten kann man sagen, dass die vorigen Zielfertigkeiten sowohl auf die Grammatik als auch auf die Lexik und auf die Phonetik beruhen (Dieling / Hirschfeld 2000: 22). Weiterhin ist zu unterstreichen, dass die phonetische Lernzielbestimmung nach Kelz (1976) zwischen perzeptiven (Hören & Heraushören) und produktiven phonetischen Fertigkeiten (Sprechen & Aussprechen) unterschieden wird (Dieling / Hirschfeld 2000: 22). Außerdem beschreibt Kelz fünf Kompetenzstufen⁴¹.

Im Anschluss daran lautet das erste Niveau „keine phonetische Kompetenz“, in dieser Stufe wird keine Kompetenz bzw. Fähigkeit im phonetischen Bereich verfolgt wird. Die Lernenden dieser Stufe möchten die Fremdsprache nur schreiben oder lesen.

Ferner ist die zweite Stufe die „Kompetenz in perzeptiven Bereichen“. In dieser Kompetenzstufe werden als Lernzielbestimmung nur das Hören und das Verstehen angestrebt. Zusätzlich ist die dritte Stufe die „Kompetenz im perzeptiven und produktiven Bereich auf einfachem Niveau“. In diesem Niveau wollen die Lerner

⁴⁰ Von großer Wichtigkeit zu erwähnen ist, dass ich mich auf die phonetische Kenntnissen bzw. Fertigkeiten nicht beziehe, da diese in die Fernstudieneinheiten nicht einbezogen werden.

⁴¹ Zu betonen ist, dass es Zwischenstationen bzw. Zwischenstufen je nach dem Niveau der Lernenden gibt.

durch die Fremdsprache kommunizieren. Sie wollen verständlich und klar sein. Aber es ist ihnen egal, ob sie Fehler machen. Die vierte Stufe lautet „Kompetenz im perzeptiven und produktiven Bereich auf hohem Niveau“. In dieser Stufe wollen die Lernenden sich ihre Gedanken, Gefühle, Ansichten usw. in die Fremdsprache ohne Fehler ausdrücken können. Zu bemerken ist aber, dass sie als Nicht- Muttersprachler erkannt werden.

Schließlich ist das letzte Niveau die „Kompetenz im perzeptiven und produktiven Bereich auf allerhöchstem Niveau“. In dieser Stufe streben die Lerner an, nicht nur das Standarddeutsch, sondern auch die Dialekten phonetisch zu verstehen. Sie verfolgen auch wegen ihre Aussprache nicht als Fremdsprachler erkannt werden.

8. 2 Methodologie des Ausspracheunterrichts

Nach Balassi (2016: 142-143) gibt es eine bestimmte Methodologie, was den Ausspracheunterricht betrifft, die eine Lehrerin berücksichtigen sollte. Der Ausspracheunterricht sollte mit der Intonation beginnen. Dann, was die Didaktisierung der Lautklassen betreffen, sollten zuerst die Vokale gelehrt werden und im Anschluss daran die Konsonanten. Die Intonation und die Lautklassen sollten nicht nur anhand Hörübungen, sondern auch anhand Sprechübungen gelehrt werden. Von großer Wichtigkeit ist auch, dass im Unterricht sowohl Nachsprechübungen als auch produktive Übungen angewendet werden sollten.

8.3 Die Übungstypologie

Was die Übungstypologie in der Ausspracheschulung betrifft, gibt es nach Dieling/ Hirschfeld (2000: 47-62) zwei Grundkategorien, nämlich die Hörübungen und die Sprechübungen. Konkret bestehen die Hörübungen aus den Vorbereitenden und den Angewandten Hörübungen⁴². Bei den Hörübungen hört man Wörter, Phrasen, Sätze und Texte und soll nach konkreten Übungsanweisungen verschiedenen Dingen machen. Die Vorbereitenden Hörübungen haben nur phonetische Zwecke bzw. Ziele.

⁴²Diese Übungstypologie von Dieling/ Hirschfeld ist auch in Balassi (2016: 144-151) und in Balassi (2014b: 1-9).

Unter den Vorbereitenden Hörübungen gibt es drei Unterkategorien. Erstens sind die Eintauchübungen, bei denen die Lernenden nur die Wörter hören sollten. Diese Übungen zielen auf die Schulung von prosodischen Merkmalen. Zweitens gibt es die Diskriminierungsübungen, bei denen die Lernenden Laute der Fremdsprache erwartet werden, zu unterscheiden. Drittens sind die Identifikationsübungen, bei denen die Lernenden erwartet wird, ähnliche Laute der Fremdsprache wieder identifizieren können. Dann folgen die Angewandten Hörübungen. Es handelt sich um Hörübungen, bei denen der Lerner die Lücken der Übung ergänzen sollten. Dies ist somit eine Übung, bei der der Lerner eine aktive Rolle und nicht passiv hat. Mit anderen Worten muss der Lerner begreifen, was er hört.

Wie die Hörübungen bestehen die Aussprechübungen auch aus zwei Grundkategorien, die Vorbereitende Sprechübungen und die Angewandten Sprechübungen. Im Gegensatz zu den Hörübungen sollte man bei den Sprechübungen aussprechen, was man hört, wie z. B. Wörter, Phrasen usw. Die Vorbereitenden Sprechübungen haben aus phonetischen Zwecken gebildet. Es gibt drei Unterkategorien. Erstens sind die einfachen Nachsprechübungen, bei denen von den Lernern erwartet wird, Wörter bzw. Sätze auszusprechen, die vom Lehrer oder von elektronischen Medien vorgesprochen abgespielt werden. Zweitens sind die kaschierten Nachsprechübungen eine Art „Drillübung“. Außerdem sind diese schwieriger als die einfachen Nachsprechübungen, da man auch kleine Antworten produzieren sollte. Drittens sind die produktiven Sprechübungen, bei denen die Lernenden eine aktive Rolle in Bezug auf die Übung haben. Sie sollten sowohl kreativ als auch produktiv sein, da sie einfache Umformungen machen sollen.

Schließlich treten die angewandten Sprechübungen auf, die sowohl die Fertigkeit „Hören“ wie auch die Fertigkeit „Sprechen“ kombiniert. Diese Übungen haben zwei Unterkategorien. Die erste ist das Lesen/ Vortragen. Es handelt sich darum, dass die Lernenden Zeitungstexte, Briefe, Gedichte oder Prosa usw. vorlesen sollen. Außerdem sollten sie auf Fragen antworten. Das zweite Übungstyp ist das „freies Sprechen“, bei dem die Lerner aufgefordert werden, seine Ansichten, seine Gefühle, den Inhalt eines Textes usw. zu beschreiben.

Nach Storch (2009: 105) befasst sich die Ausspracheschulung nicht nur mit dem segmentalen Bereich, sondern auch mit dem suprasegmentalen Bereich. Der erste

Bereich hat mit den Lauten und den Lautkombinationen zu tun und der zweite Bereich mit der Intonation und dem Wort- und Satzakzent. Die Ausspracheschulung basiert vor allem auf den Prinzipien Kontrast, Einbettung, Imitation und Wiederholung.

Die meisten Ausspracheübungen basieren nach Storch (2009: 105-106) auf Lautkontrasten, wie z.B. intralinguale Kontraste zwischen den folgenden fremdsprachlichen Wörtern Meer – gelb [e:] – [ε]. Bei der Einbettung werden keine einzelnen Laute didaktisiert, sondern mit Hilfe von Wörtern, Sätzen und kleinen Texten werden gleichzeitig sowohl der segmentale als auch der suprasegmentale Bereich geübt (Storch 2009: 106). Was die Imitation betrifft, basiert die Ausspracheschulung auf der Nachahmung von sprachlichen Modellen (Storch 2009: 106). Die Schüler müssen somit imitieren, was sie vom Lehrer, von einer CD oder von einem Video hören. Bei der Wiederholung wird die Aussprache didaktisiert, indem die Schüler wiederholen, was sie von CD oder vom Lehrer hören (Storch 2009: 106).

Abschließend, nach Storch (2009: 106-111) gibt es die folgenden Übungstypen zur Ausspracheschulung: erstens Übungen zur auditiven und Diskriminierung, zweitens Sprechübungen und drittens kontrastive Übungen. Zur ersten Kategorie gehören die Hör-Diskriminierungsübungen. Bei diesen Übungen beinhalten die Übungswörter Laute, die die Schüler schwer differenzieren können, wie z.B. das deutsche lange e und das lange i. Eine andere Hörübung ist die Identifikationsübung. Bei dieser Übung wird vom Schüler erwartet, fremdsprachliche Laute zu identifizieren und von lautähnlichen Lauten zu unterscheiden. Bei den Sprechübungen hören die Schüler Wörter von CD oder vom Lehrer und sie müssen diese nachsprechen.

9. Ein Didaktisierungsvorschlag der e-Laute

Dieses Kapitel geht zuerst auf die Vorgehensweise und die fiktive Adressatengruppe ein. Im Anschluss daran werden die e-Laute mit Hilfe von einem Didaktisierungsvorschlag vorgestellt. Zum Schluss werden die wichtigsten Bemerkungen in Bezug auf die Unterrichtseinheiten beschrieben.

9.1 Vorgehensweise

In den Kapiteln 9.3.1 und 9.3.2 werden mit Hilfe eines Didaktisierungsvorschlages das lange und das kurze e in einer fiktiven Lernergruppe didaktisiert. Dieser Didaktisierungsvorschlag besteht aus zwei Unterrichtseinheiten. Die erste Unterrichtseinheit beginnt mit einer diskriminierenden Hörübung, dann folgt die Bewusstmachung und am Ende dieser Einheit gibt es eine einfache Nachsprechübung. Die zweite Unterrichtseinheit beginnt, wie die erste Einheit, mit einer diskriminierenden Hörübung, dann wird eine produktive Sprechübung präsentiert und zum Schluss gibt es eine angewandte Sprechübung. Von großer Bedeutung ist zu unterstreichen, dass der Schwierigkeitsgrad der Übungen allmählich steigert wird. Im Weiteren wird das lange ä in den Kapiteln 9.4.1 und 9.4.2 in einer fiktiven Adressatengruppe vorgestellt. In Anschluss daran wird der Schwa-Laut in den Kapiteln 9.5.1 und 9.5.2 didaktisiert. Zu erwähnen ist aber, dass die vorigen Lauten anhand der gleichen Didaktisierungsvorschlages von Dieling und Hirschfeld (2000) didaktisiert werden.

9. 2 Fiktive Adressatengruppe

Eine Lehrerin sollte viele Aspekte berücksichtigen, wenn sie sich sowohl mit der Didaktisierung als auch mit der Bildung von Übungen beschäftigt. Aus diesem Grund habe ich auf die folgenden Kriterien geachtet. Erstens wenden sich die folgenden zwei Unterrichtseinheiten an Kinder bzw. Schüler, die die Grundschule oder die das Gymnasium besuchen. Zweitens ist das Niveau des Wortschatzes der Übungen A1-A2 des Europäischen Referenzrahmens. Ich habe auch diese Wörter anhand der „Profile deutsch“ kontrolliert. Drittens habe ich versucht vor allem 1-bzw. 2-silbige Wörter zu benutzen, da diese für das Niveau der Kinder geeignet sind. Außerdem

können die Schüler diese Wörter leicht lernen, weil sie sich an diese Wörter besser als die Wörter, die aus vielen Silben bestehen, erinnern können. Schließlich werden bei diesen Übungen die Besonderheiten dieses Phänomen beachtet, damit nicht nur alle Kontexte des Deutschen, sondern auch die Kontexte der Aussprachefehler auftreten werden.

9.3 Langes und kurzes e

Dieses Kapitel geht zuerst auf die erste Unterrichtseinheit ein, die aus einer diskriminierenden Hörübung, einer Bewusstmachung und einer einfachen Nachsprechübung besteht. Im Anschluss daran wird die zweite Unterrichtseinheit vorgestellt, die aus einer Diskriminierungsübung, einer produktiven Sprechübung und einer angewandten Sprechübung.

9.3.1 Erste Unterrichtseinheit

Bei der Diskriminierungsübung vermuten wir, dass die Schüler Problemen mit dem Laut / e / haben. Sie können somit nicht so leicht deutsche lange und kurze e- Laute zu differenzieren. Zuerst müssen sie entdecken, dass es im Deutschen diese Unterscheidung gibt. Also müssen sie begreifen, dass diese Unterscheidung eine wichtige Rolle spielt, weil die Fähigkeit hat, die Bedeutung eines Wortes zu verändern (Dieling & Hirschfeld 2000: 49).

In der 1.a Aufgabe, einer Diskriminierungsübung, wird von den Schülern erwartet, die Wörter zu finden, in denen es ein langes e gibt. Diese Aufgabe bezieht sich auf Kinder, die sie etwa 11-13 Jahre alt sind und die, die erste oder die zweite Klasse des Deutschen als Fremdsprache besuchen. Außerdem besteht die konkrete Aufgabe vor allem aus 1-bzw. 2-silbige Wörter, damit die Schüler erleichtert werden. Die Lernenden sollten eine Unterscheidungsfähigkeit haben, um diese Aufgabe richtig zu lösen. Die Wörter, die im Rahmen der Aufgabe gehört werden, sind die folgenden:

zehn, *Bett*, *Lehrer*, *Heft*, *Schere*, *sechs*, *Esel*, *elf*.⁴³ Die Wörter mit einem *langen e* sind somit *zehn*, *Lehrer*, *Schere*, *Esel*.

1: Diskriminierende Hörübung



Sie hören Wörter mit dem langen e und dem kurzen e. Wo hören Sie das *lange e*? Kreuzen Sie an. Sie hören die Wörter zwei Mal.

1	2	3	4
			
✓			

5	6	7	8
			

Bei der Bewusstmachung geht es eigentlich nicht um eine Übung, sondern Informationen werden in Bezug auf die e-Lauten gegeben. Zu betonen ist aber, dass von den Schülern nicht erwartet, diese linguistische Kenntnisse zu lernen. Trotzdem

⁴³Es wird mit roter Farbe das lange e und mit grüner Farbe das kurze e markiert.

wird von den Schülern erwartet, diese wahrzunehmen und zu verstehen, die durch die Übungen stattfinden. Mit anderen Worten kann man sagen, dass der Schüler die Angaben der Bewusstmachung mit Hilfe der Übungen entlocken könnte und dass die Bewusstmachung ein Hilfsmaterial für die Lehrende sein könnte, da die Fremdsprachenlehrer nach Balassi (2009a: 41) sowohl Kenntnisse aus dem linguistischen Bereich der Phonetik als auch Kenntnisse aus dem linguistischen Bereich der Phonologie brauchen. Anhand dieser Kenntnisse können die Lehrer die Aussprachefehler seiner Schüler feststellen, sodass sie diese Fehler mit Hilfe von Übungen zur Ausspracheschulung korrigieren können.

2: Bewusstmachung

Allgemeine Informationen zu den e-Lauten

Im Deutschen gibt es ein langes e und ein kurzes e:

Das lange e ([e:]) ist immer gespannt und tritt nur in betonten Silben auf. Man kann lange Vokale anhand des Schriftbildes an der Doppelschreibung des Vokals / e / und am nachfolgenden h erkennen, wie z.B. Meer, sehen.

Das kurze e ([ɛ]) ist immer ungespannt und kann sowohl in betonten als auch in unbetonten Silben auftreten.

- Das lange e ([e:]) hat drei Repräsentationen in der Orthographie:

e → e (geben)
→ ee (See)
→ eh (sehen)

- Das kurze e ([ɛ]) hat zwei Repräsentation in der Orthographie:

e → e (gelb)
→ ä (Säckchen)

Der Knacklaut muss benutzt werden, wenn ein Wort oder eine betonte Silbe mit einem Vokal, und somit mit einem e, beginnt.

Bildungsweise

Bildungsweise für die e-Laute:

„Der vordere Teil des Zungenrückens wölbt sich mittelgradig zum vorderen harten Gaumen. Der Mund ist etwas mehr geöffnet als bei den hohen Vokalen“ (Krech 2010: 58).

Aussprachefehler

Bei griechischen Lerner des Deutschen können folgende Aussprachefehler bei der Artikulation des langen und kurzen e auftreten:

- Das lange und gespannte e wird kurz und ungespannt artikuliert.
- Das kurze und ungespannte e wird lang und ungespannt in betonten Silben artikuliert.
- Der Knacklaut wird nicht benutzt.

Bei der einfachen Nachsprechübung handelt es sich um die häufigste Ausspracheübung. Der Lehrer liest die Wörter vor und die Schüler sollen diese wiederholen. Bei dieser Ausspracheübung können Probleme auftreten, wenn es unter anderem in der Aufgabe unbekannte Wörter gibt. Somit ist der Weg vom Hören zum Nachsprechen oft schwierig (Dieling & Hirschfeld 2000: 56).

In der dritten Aufgabe, einer Nachsprechübung, wird von den Schülern erwartet, die Wörter richtig nach der CD vorzulesen.

3: Einfache Nachsprechübung



Hören Sie die Wörter und sprechen Sie nach.

langes e	kurzes e
1. leben	5. sprechen
2. Tee	6. gelb
3. geben	7. Bett
4. mehr	8. Paket

9.3.2 Zweite Unterrichtseinheit

Bei der Diskriminierungsübung vermuten wir, dass die Schüler Problemen mit dem Laut / e / haben. Sie können somit nicht so leicht deutsche lange und kurze e- Laute

zu differenzieren. Zuerst müssen sie entdecken, dass es im Deutschen diese Unterscheidung gibt. Also müssen sie begreifen, dass diese Unterscheidung eine wichtige Rolle spielt, weil die Fähigkeit hat, die Bedeutung eines Wortes zu verändern (Dieling & Hirschfeld 2000: 49).

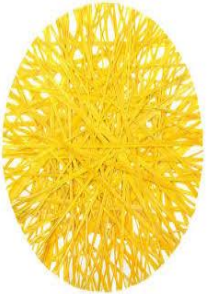
In der 4. Aufgabe, einer Diskriminierungsübung, wird von den Schülern erwartet, die Wörter zu finden, in denen es ein langes e gibt. Diese Aufgabe bezieht sich auf Kinder, die sie etwa 11-13 Jahre alt sind und die, die erste oder die zweite Klasse des Deutschen als Fremdsprache besuchen. Außerdem besteht die konkrete Aufgabe nur aus 1-bzw. 2-silbige Wörter, damit die Schüler erleichtert werden. Die Lernenden sollten eine Unterscheidungsfähigkeit haben, um diese Aufgabe richtig zu lösen. Die Wörter, die im Rahmen der Aufgabe gehört werden, sind die folgenden: *Tee*, *gelb*, *Segeln*, *Pferd*, *Fernsehen*, *Geschenk*, *See*, *Geld*.⁴⁴ Die Wörter mit einem *langen e* sind somit *Tee*, *Segeln*, *Fernsehen* und die *See*.

⁴⁴Es wird mit roter Farbe das lange e und mit grüner Farbe das kurze e markiert.

4: Diskriminierende Hörübung



Sie hören Wörter mit dem *langen e* und dem *kurzen e*. Wo hören Sie das *lange e*? Kreuzen Sie an. Sie hören die Wörter zwei Mal.

1	2	3	4
			
✓			

5	6	7	8
			

Bei der produktiven Übung muss der Schüler nicht mehr etwas zu imitieren oder zu wiederholen. Nach Dieling & Hirschfeld (2000: 58) soll der Schüler bei einer produktiven Übung produktiv und kreativ sein. Somit muss er sein Wissen anwenden.

In der fünften Aufgabe, einer produktiven Sprechübung, wird von den Schülern erwartet, zuerst einen Dialog zu hören, in den es vor allem Wörter mit dem langen -e und dem kurzen -e gibt. Dann werden die Schüler aufgefordert, einen Dialog mit den

gegebenen Wörtern zu spielen. Diese Aufgabe bezieht sich auf Kinder, die sie etwa 11-13 Jahre alt sind und die, die erste oder die zweite Klasse des Deutschen als Fremdsprache besuchen. Außerdem besteht die konkrete Aufgabe vor allem aus 1- bzw. 2-silbige Wörter, damit die Schüler erleichtert werden.

5: Produktive Sprechübung



Hören Sie den folgenden Dialog.

Peter: Was ist in deiner Tasche?

Sabine: In meiner Tasche ist ein Geschenk. Und in deiner?

Peter: In meiner Tasche ist ein Test.

Spiele Sie nun den Dialog mit einem Mitschüler. Benutzen Sie dabei folgende Wörter:

- eine Schere –eine Kette
- eine Kamera –ein Teller
- ein Heft– ein Teppich

In der 6. Aufgabe, einer angewandten Sprechübung, wird von den Schülern erwartet, zuerst eine Geschichte zu hören, in der es viele Wörter mit dem langen e- und dem kurzen e- Laut gibt. Anschließend werden die Schüler aufgefordert, den Text laut vorzulesen. Außerdem sollten die Schüler nicht nur schriftlich sondern auch mündlich den Text wiedergeben. Diese Aufgabe bezieht sich auf Kinder, die sie etwa 11-13 Jahre alt sind und die, die erste oder die zweite Klasse des Deutschen als Fremdsprache besuchen. Außerdem besteht die konkrete Aufgabe vor allem aus 1- bzw. 2-silbige Wörter, damit die Schüler erleichtert werden.

6: Angewandte Sprechübung



a) Hören Sie die folgende Geschichte.

Tim und Tom sind Zwillinge. Sie gehen in die Realschule. Tim geht in die 8a, Tom geht in die 8b. Tim ist ein guter Schüler. Er hat in Mathe und Geschichte eine Eins. In den anderen Fächern hat er eine Zwei. Nur in Musik ist er nicht so gut. Tom ist leider kein guter Schüler. In Mathe hat er eine Fünf, in Deutsch, Englisch und Physik eine Vier. Nur in Musik ist Tom sehr gut.

(Quelle: Pingpong Neu 1 2001, S.55)

b) Hören Sie die Geschichte ein weiteres Mal. Wo hören Sie ein langes e? Wo hören Sie ein kurzes e? Markieren Sie das lange e mit roter Farbe und das kurze e mit grüner Farbe.

c) Lesen Sie den Text laut vor.

d) Was passiert in der Geschichte?

e) Lesen Sie Ihre Antwort laut vor.

9.4 Langes ä

Dieses Kapitel geht zuerst auf die erste Unterrichtseinheit ein, die aus einer diskriminierenden Hörübung, einer Bewusstmachung und einer einfachen Nachsprechübung besteht. Im Anschluss daran wird die zweite Unterrichtseinheit vorgestellt, die aus einer Diskriminierungsübung, einer produktiven Sprechübung und einer angewandten Sprechübung.

9.4.1 Erste Unterrichtseinheit

Bei der Diskriminierungsübung vermuten wir, dass die Schüler Problemen mit dem Laut / e / haben. Sie können somit nicht so leicht das deutsche lange / ä / und lange / e / zu differenzieren. Zuerst müssen sie entdecken, dass es im Deutschen diese Unterscheidung gibt. Also müssen sie begreifen, dass diese Unterscheidung eine wichtige Rolle spielt, weil die Fähigkeit hat, die Bedeutung eines Wortes zu verändern (Dieling & Hirschfeld 2000: 49).

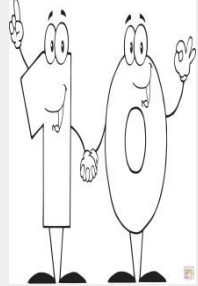
In der 1.a Aufgabe, einer Diskriminierungsübung, wird von den Schülern erwartet, die Wörter zu finden, in denen es ein langes ä gibt. Diese Aufgabe bezieht sich auf Kinder, die sie etwa 11-13 Jahre alt sind und die, die erste oder die zweite Klasse des Deutschen als Fremdsprache besuchen. Außerdem besteht die konkrete Aufgabe vor allem aus 1-bzw. 2-silbige Wörter, damit die Schüler erleichtert werden. Die Lernenden sollten eine Unterscheidungsfähigkeit haben, um diese Aufgabe richtig zu lösen. Die Wörter, die im Rahmen der Aufgabe gehört werden, sind die folgenden: Malkästen, zehn, Märchen, Lehrer, Mädchen, Schere, Bären, Esel.⁴⁵ Die Wörter mit einem langen ä sind somit Malkästen, Märchen, Mädchen, Bären.

⁴⁵Es wird mit roter Farbe das lange ä und mit grüner Farbe das lange e markiert.

1: Diskriminierende Hörübung



Sie hören Wörter mit dem langen ä und dem langen e. Wo hören Sie das *lange ä*? Kreuzen Sie an. Sie hören die Wörter zwei Mal.

1	2	3	4
			
☒	☐	☐	☐

5	6	7	8
			
☐	☐	☐	☐

Bei der Bewusstmachung geht es eigentlich nicht um eine Übung, sondern Angaben werden in Bezug auf den langen ä gegeben. Zu betonen ist aber, dass von den Schülern nicht erwartet, diese sprachwissenschaftliche Kenntnisse zu lernen. Trotzdem wird von den Schülern erwartet, diese Angaben wahrzunehmen und zu verstehen, die durch die Übungen stattfinden. Mit anderen Worten kann man sagen, dass der Schüler die Angaben der Bewusstmachung mit Hilfe der Übungen entlocken könnte und dass die Bewusstmachung ein Hilfsmaterial für die Lehrende sein könnte, da die Fremdsprachenlehrer nach Balassi (2009a: 41) sowohl Kenntnisse aus dem linguistischen Bereich der Phonetik als auch Kenntnisse aus dem linguistischen

Bereich der Phonologie brauchen. Anhand dieser Kenntnisse können die Lehrer die Aussprachefehler seiner Schüler feststellen, sodass sie diese Fehler mit Hilfe von Übungen zur Ausspracheschulung korrigieren können.

2: Bewusstmachung

Allgemeine Informationen zu dem langen ä

Im Deutschen gibt es ein langes ä:

Das lange ä ([ε:]) stellt eine Ausnahme dar. Das heißt: obwohl es eine lange Artikulationsdauer hat, ist dieser Vokal immer ungespannt.

Das lange ä ([ε:]) hat zwei Repräsentationen in der Orthographie: ä → *ä* (*Mädchen*)

→ *äh* (*Hähnchen*)

Der Knacklaut muss benutzt werden, wenn ein Wort oder eine betonte Silbe mit einem Vokal, und somit mit einem ä, beginnt.

Bildungsweise

Bildungsweise für den ä-Laut:

„Der vordere Teil des Zungenrückens wölbt sich mittelgradig zum vorderen harten Gaumen. Der Mund ist etwas mehr geöffnet als bei den hohen Vokalen“ (Krech 2010: 58).

Aussprachefehler

Bei griechischen Lerner des Deutschen können folgende Aussprachefehler bei der Artikulation des langen ä auftreten:

- Das lange und ungespannte ä wird kurz und ungespannt artikuliert.
- Der Knacklaut wird nicht benutzt.

Bei der einfachen Nachsprechübung handelt es sich um die häufigste Ausspracheübung. Der Lehrer liest die Wörter vor und die Schüler sollen diese wiederholen. Bei dieser Ausspracheübung können Probleme auftreten, wenn es unter

anderem in der Aufgabe unbekannte Wörter gibt. Somit ist der Weg vom Hören zum Nachsprechen oft schwierig (Dieling & Hirschfeld 2000: 56).

In der dritten Aufgabe, einer Nachsprechübung, wird von den Schülern erwartet, die Wörter richtig nach der CD vorzulesen.

3: Einfache Nachsprechübung 

Hören Sie die Wörter und sprechen Sie nach.

langes ä	langes ä
1. Bären	5. wählen
2. Malkästen	6. Märchen
3. Nähe	7. zählen
4. Pläne	8. nämlich

9.4.2 Zweite Unterrichtseinheit

Bei der Diskriminierungsübung vermuten wir, dass die Schüler Problemen mit dem Laut / e / haben. Sie können somit nicht so leicht deutsche lange und kurze e- Laute zu differenzieren. Zuerst müssen sie entdecken, dass es im Deutschen diese Unterscheidung gibt. Also müssen sie begreifen, dass diese Unterscheidung eine wichtige Rolle spielt, weil die Fähigkeit hat, die Bedeutung eines Wortes zu verändern (Dieling & Hirschfeld 2000: 49).

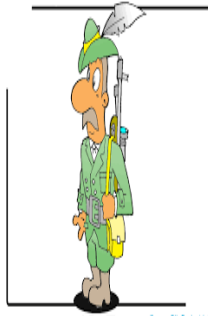
In der 4. Aufgabe, einer Diskriminierungsübung, wird von den Schülern erwartet, die Wörter zu finden, in denen es ein langes ä gibt. Diese Aufgabe bezieht sich auf Kinder, die sie etwa 11-13 Jahre alt sind und die, die erste oder die zweite Klasse des Deutschen als Fremdsprache besuchen. Außerdem besteht die konkrete Aufgabe nur aus 1-bzw. 2-silbige Wörter, damit die Schüler erleichtert werden. Die Lernenden sollten eine Unterscheidungsfähigkeit haben, um diese Aufgabe richtig zu lösen. Die Wörter, die im Rahmen der Aufgabe gehört werden, sind die folgenden: *Käfig*, *Tee*,

*Jäger, Segeln, Hähnen, Fernsehen, Väter, See.*⁴⁶ Die Wörter mit einem *langen ä* sind somit *Käfig, Jäger, Hähnen und Väter*.

⁴⁶ Es wird mit roter Farbe das lange ä und mit grüner Farbe das lange e markiert.

4: Diskriminierende Hörübung 🔊

Sie hören Wörter mit dem *langen ä* und dem *langen e*. Wo hören Sie das *lange ä*? Kreuzen Sie an. Sie hören die Wörter zwei Mal.

1	2	3	4
			
✓			

5	6	7	8
			

Bei der produktiven Übung muss der Schüler nicht mehr etwas zu imitieren oder zu wiederholen. Nach Dieling & Hirschfeld (2000: 58) soll der Schüler bei einer produktiven Übung produktiv sein. Somit muss er sein Wissen anwenden.

In der fünften Aufgabe, einer produktiven Sprechübung, wird von den Schülern erwartet, zuerst einen Dialog zu hören, in den es vor allem Wörter mit *dem langen ä* gibt. Im Weiteren werden die Schüler aufgefordert, einen Dialog mit den gegebenen

Wörtern zu spielen. Diese Aufgabe bezieht sich auf Kinder, die sie etwa 11-13 Jahre alt sind und die, die erste oder die zweite Klasse des Deutschen als Fremdsprache besuchen. Außerdem besteht die konkrete Aufgabe nur aus 1-bzw. 2-silbige Wörter, damit die Schüler erleichtert werden.

5: Produktive Sprechübung



Hören Sie den folgenden Dialog.

Peter: Was ist in deiner Tasche?

Sabine: In meiner Tasche ist ein Bär. Und in deiner?

Peter: In meiner Tasche ist ein Test.

Spielen Sie nun den Dialog mit einem Mitschüler. Benutzen Sie dabei folgende Wörter:

- ein Hähnchen – eine Schere
- ein Märchen – eine Kamera
- drei Malkästen – ein Heft

In der 6. Aufgabe, einer angewandten Sprechübung, wird von den Schülern erwartet, zuerst eine Geschichte zu hören, in der es viele Wörter mit dem langen ä und dem langen e gibt. Im Anschluss daran werden die Schüler aufgefordert, den Text laut vorzulesen. Außerdem sollten die Schüler nicht nur schriftlich sondern auch mündlich den Text wiedergeben. Diese Aufgabe bezieht sich auf Kinder, die etwa 11-13 Jahre alt sind und die, die erste oder die zweite Klasse des Deutschen als Fremdsprache besuchen. Außerdem besteht die konkrete Aufgabe vor allem aus 1-bzw. 2-silbige Wörter, damit die Schüler erleichtert werden.

6: Angewandte Sprechübung



a) Hören Sie die folgende Geschichte.

Am Nachmittag fährt Markus in die Stadt. Er steht vor dem Ufa-Palast. Um halb vier fängt das Kino an. Das ist doch eine gute Idee! Der Film ist ziemlich blöd- so ein romantischer Liebesfilm. „Entschuldigung“, sagt ein Mädchen leise. „Der Film ist so traurig. Hast du mal ein Taschentuch?“ So ein Glück! Markus hat immer ein Taschentuch dabei. „Danke“, sagt das Mädchen leise. Nach dem Kino gehen Markus und das Mädchen ins Eiscafé. Markus ist froh, dass Mädchen Liebesfilme mögen.

(Quelle: Pingpong Neu 1 2001, S. 117)

b) Hören Sie die Geschichte ein weiteres Mal. Wo hören Sie ein langes ä? Wo hören Sie ein langes e? Markieren Sie das langes ä mit roter Farbe und das langes e mit grüner Farbe.

c) Lesen Sie den Text laut vor.

d) Was passiert in der Geschichte?

e) Lesen Sie Ihre Antwort laut vor.

9.5 Schwa-Laut

Dieses Kapitel geht zuerst auf die erste Unterrichtseinheit ein, die aus einer diskriminierenden Hörübung, einer Bewusstmachung und einer einfachen Nachsprechübung besteht. Im Anschluss daran wird die zweite Unterrichtseinheit vorgestellt, die aus einer Diskriminierungsübung, einer produktiven Sprechübung und einer angewandten Sprechübung.

9.5.1 Erste Unterrichtseinheit

Bei der Diskriminierungsübung vermuten wir, dass die Schüler Problemen mit dem Laut / e / haben. Sie können somit nicht so leicht den Schwa-Laut und die deutsche e-Laute zu differenzieren. Zuerst müssen sie entdecken, dass es im Deutschen diese Unterscheidung gibt. Also müssen sie begreifen, dass diese Unterscheidung eine wichtige Rolle spielt, weil die Fähigkeit hat, die Bedeutung eines Wortes zu verändern (Dieling & Hirschfeld 2000: 49).

In der 1. Aufgabe, einer Diskriminierungsübung, wird von den Schülern erwartet, die Wörter zu finden, in denen es einen Schwa-Laut gibt. Diese Aufgabe bezieht sich auf Kinder, die etwa 11-13 Jahre alt sind und die, die erste oder die zweite Klasse des Deutschen als Fremdsprache besuchen. Außerdem besteht die konkrete Aufgabe nur aus 1-bzw. 2-silbige Wörter, damit die Schüler erleichtert werden. Die Lernenden sollten eine Unterscheidungsfähigkeit haben, um diese Aufgabe richtig zu lösen. Die Wörter, die im Rahmen der Aufgabe gehört werden, sind die folgenden: Kreide, Gesicht, Pinsel, Kamera, Karte, Welt, Klettern, Sendung.⁴⁷ Die Wörter mit dem *Schwa-Laut* sind somit Kreide, Pinsel, Karte, Klettern.

1: Diskriminierende Hörübung 

Sie hören Wörter mit dem *Schwa-Laut* und dem *e*. Wo hören Sie den Schwa-Laut? Kreuzen Sie an. Sie hören die Wörter zwei Mal.

1	2	3	4
			
√			

⁴⁷Es wird mit roter Farbe den Schwa-Laut und mit grüner Farbe das e markiert.



Bei der Bewusstmachung geht es eigentlich nicht um eine Übung, sondern Angaben werden in Bezug auf den Schwa-Laut gegeben. Zu betonen ist aber, dass von den Schülern nicht erwartet, diese sprachwissenschaftliche Angaben zu lernen. Trotzdem wird von den Schülern erwartet, diese Informationen wahrzunehmen und zu verstehen, die durch die Übungen stattfinden. Mit anderen Worten kann man sagen, dass der Schüler die Angaben der Bewusstmachung mit Hilfe der Übungen entlocken könnte und dass die Bewusstmachung ein Hilfsmaterial für die Lehrende sein könnte, da die Fremdsprachenlehrer nach Balassi (2009a: 41) sowohl Kenntnisse aus dem linguistischen Bereich der Phonetik als auch Kenntnisse aus dem linguistischen Bereich der Phonologie brauchen. Anhand dieser Kenntnisse können die Lehrer die Aussprachefehler seiner Schüler feststellen, sodass sie diese Fehler mit Hilfe von Übungen zur Ausspracheschulung korrigieren können.

2: Bewusstmachung

Allgemeine Informationen zum Schwa-Laut

Im Deutschen gibt es den Schwa-Laut [ə].

Der Schwa-Laut tritt in den folgenden Fällen auf:

- In den unbetonten Vorsilben be- und ge-
- In den unbetonten deutschen Endsilben, in denen ein orthographisches e gibt.

Der Schwa-Laut muss in diesen Fällen eliminiert.

Bildungsweise

Bildungsweise für den Schwa-Laut:

„Die Zunge liegt entspannt im Mundraum und zeigt in ihrem mittleren Bereich eine mittelgradige Wölbung nach oben. Die Mundöffnung ist größer als bei den hohen Vokalen, aber geringer als beim a-Laut“ (Krech 2010: 69).

Aussprachefehler

Bei griechischen Lerner des Deutschen können folgende Aussprachefehler bei der Artikulation des Schwa-Lautes auftreten:

- Der Schwa- Laut [ə] wird durch das kurze e ersetzt.
- Keine Eliminierung des Schwa-Lautes.

Bei der einfachen Nachsprechübung handelt es sich um die häufigste Ausspracheübung. Der Lehrer liest die Wörter vor und die Schüler sollen diese wiederholen. Bei dieser Ausspracheübung können Probleme auftreten, wenn es unter anderem in der Aufgabe unbekannte Wörter gibt. Somit ist der Weg vom Hören zum Nachsprechen oft schwierig (Dieling & Hirschfeld 2000: 56).

In der dritten Aufgabe, einer Nachsprechübung, wird von den Schülern erwartet, die Wörter richtig nach der CD vorzulesen.

3: Einfache Nachsprechübung



Hören Sie die Wörter und sprechen Sie nach.

Schwa-Laut in den Vorsilben	Schwa-Laut in den Endsilben
1. bekannt	5. laufen
2. geblieben	6. segeln
3. gekonnt	7. Himmel
4. beginnen	8. hatte

9.5.2 Zweite Unterrichtseinheit

Bei der Diskriminierungsübung vermuten wir, dass die Schüler Problemen mit dem Laut / e / haben. Sie können somit nicht so leicht den Schwa-Laut und die e- Laute zu

differenzieren. Zuerst müssen sie entdecken, dass es im Deutschen diese Unterscheidung gibt. Also müssen sie begreifen, dass diese Unterscheidung eine wichtige Rolle spielt, weil die Fähigkeit hat, die Bedeutung eines Wortes zu verändern (Dieling & Hirschfeld 2000: 49).

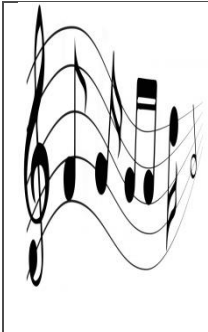
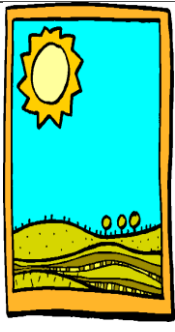
In der 4. Aufgabe, einer Diskriminierungsübung, wird von den Schülern erwartet, die Wörter zu finden, in denen es einen Schwa-Laut gibt. Diese Aufgabe bezieht sich auf Kinder, die etwa 11-13 Jahre alt sind und die, die erste oder die zweite Klasse des Deutschen als Fremdsprache besuchen. Außerdem besteht die konkrete Aufgabe nur aus 1-bzw. 2-silbige Wörter, damit die Schüler erleichtert werden. Die Lernenden sollten eine Unterscheidungsfähigkeit haben, um diese Aufgabe richtig zu lösen. Die Wörter, die im Rahmen der Aufgabe gehört werden, sind die folgenden: *Garten*, *Geld*, *Noten*, *Abend*, *Igel*, *gelb*, *Spiegel*, *Heft*.⁴⁸ Die Wörter mit dem Schwa-Laut sind somit *Garten*, *Noten*, *Igel*, *Spiegel*.

⁴⁸Es wird mit roter Farbe der Schwa-Laut und mit grüner Farbe das e markiert.

4: Diskriminierende Hörübung



Sie hören Wörter mit dem Schwa-Laut und dem e. Wo hören Sie den Schwa-Laut? Kreuzen Sie an. Sie hören die Wörter zwei Mal.

1	2	3	4
			
✓			

5	6	7	8
			

Bei der produktiven Übung muss der Schüler nicht mehr etwas zu imitieren oder zu wiederholen. Nach Dieling & Hirschfeld (2000: 58) soll der Schüler bei einer produktiven Übung produktiv und kreativ sein. Somit muss er sein Wissen anwenden.

In der fünften Aufgabe, einer produktiven Sprechübung, wird von den Schülern erwartet, zuerst einen Dialog zu hören, in den es vor allem Wörter mit dem Schwa-Laut gibt. Im Anschluss daran werden die Schüler aufgefordert, einen Dialog mit den gegebenen Wörtern zu spielen. Diese Aufgabe bezieht sich auf Kinder, die etwa 11-13

Jahre alt sind und die, die erste oder die zweite Klasse des Deutschen als Fremdsprache besuchen. Außerdem besteht die konkrete Aufgabe nur aus 1-bzw. 2-silbige Wörter, damit die Schüler erleichtert werden.

5: Produktive Sprechübung



Hören Sie den folgenden Dialog.

Peter: Was ist in deiner Tasche^e?

Sabine: In meiner Tasche ist eine Mapp^e. Und in deiner?

Peter: In meiner Tasche ist ein Malkast^{en}.

Spielen Sie nun den Dialog mit einem Mitschüler. Benutzen Sie dabei folgende Wörter:

- Eine Jacke –eine Hose
- ein Kugel –eine Pinsel
- ein Flasche –eine Karte

In der 6. Aufgabe, einer angewandten Sprechübung, wird von den Schülern erwartet, zuerst eine Geschichte zu hören, in der es viele Wörter mit dem Schwa- Laut gibt. Im Anschluss daran werden die Lerner aufgefordert, den Text laut vorzulesen. Außerdem sollten die Schüler nicht nur schriftlich sondern auch mündlich den Text wiedergeben. Diese Aufgabe bezieht sich auf Kinder, die etwa 11-13 Jahre alt sind und die, die erste oder die zweite Klasse des Deutschen als Fremdsprache besuchen. Außerdem besteht die konkrete Aufgabe vor allem aus 1-bzw. 2-silbige Wörter, damit die Schüler erleichtert werden.

6: Angewandte Sprechübung



a) Hören Sie die folgende Geschichte.

Leo ist 14 Jahre alt. Er wohnt in Berlin. Er hat viele Hobbys. Er hört gern Musik, am liebsten von Queen. Er spielt Gitarre. Am Abend übt er von halb sechs bis Viertel nach sechs. Oder er sitzt am Computer. Am

liebstes aber spielt er mit seinen Freunden Fußball.

(Quelle: Pingpong Neu 1 2001, S.104)

- b) Hören Sie die Geschichte ein weiteres Mal. Wo hören Sie einen *Schwa-Laut*? Wo hören Sie ein *e*? Markieren Sie den *Schwa-Laut* mit roter Farbe und das *e* mit grüner Farbe.
- c) Lesen Sie den Text laut vor.
- d) Was passiert in der Geschichte?

- e) Lesen Sie Ihre Antwort laut vor.

9. 6 Abschließende Bemerkungen

Anhand der zwei Unterrichtseinheiten wurden die e-Laute, was die Aussprache betrifft, didaktisiert. Der Lehrer sollte deswegen die Unterschiede zwischen dem deutschen und dem griechischen kennen, was die Aussprache betrifft. Das ist von großer Bedeutung, weil der Lehrer dieser ist, der das Wissen seiner Schüler ermitteln sollte. Somit muss er wissen, welche Aussprachefehler von den griechischen Lernern der deutschen Sprachen erwartet werden. Das ist aber nicht genug, da der Lehrer wissen sollte, wie er seinen Schülern helfen konnte. Aus diesem Grund soll er kennen, welche es Übungstypen in Bezug auf die Schulung der Aussprache gibt (Balassi 2014c: 1). Anschließend steht es außer Zweifel, dass die Theorie, die im ersten Teil der Arbeit präsentiert hat, wurde in den Unterrichtseinheiten angewandt. Dies zeigt z.B. die Bewusstmachung, die sehr hilfreich für einen Fremdsprachenlehrer sein kann.

10. Fazit der Arbeit

In dieser Arbeit wurde zuerst nachgewiesen, dass die Aussprache didaktisiert werden kann. Dies ergibt sich aus den folgenden Punkten: der erste Punkt ist, dass es eine Reihe sowohl von phonetischen als auch von phonologischen Regeln gibt, die sehr nützlich für die Ausspracheschulung sein können. Konkreter, was die phonologischen Regeln des Deutschen betreffen, können sie in der Unterrichtseinheit angewandt werden und zwar in der Bewusstmachung. Ein zusätzlicher Punkt ist, dass der Lehrer die Unterschiede zwischen dem deutschen und dem griechischen kennen sollte, was die Aussprache betrifft. Das ist von großer Wichtigkeit, da die Lehrerin diese ist, die das Wissen ihrer Schüler ermitteln sollte. Somit muss sie wissen, welche Aussprachefehler von den griechischen Lernern der deutschen Sprachen erwartet werden. Ein weiterer Punkt zeigt, dass die Aussprache didaktisiert werden kann. Dies beweist auch die Übungstypologie von Dieling/ Hirschfeld, die im Kapitel 8.3 beschrieben wurde. Somit sollte die Lehrerin wissen, welche es Übungstypen in Bezug auf die Schulung der Aussprache gibt, damit sie ihren Schülern helfen kann.

Anschließend ist zu unterstreichen, dass der Vergleich zwischen dem muttersprachlichen und den fremdsprachlichen phonophonologischen System eine sehr wichtige Rolle für die Ausspracheschulung spielt, da man anhand dieses Vergleichs die Unterschiede zwischen der beiden Sprachen leichter beobachten kann. Somit kann man einerseits eventuelle Aussprachefehler vermuten und andererseits diese Fehler an den Lernenden erklären. Von großer Bedeutung ist aber auch, dass die Lehrenden auf diese Art und Weise die systematische vom zufälligen Fehler unterscheiden können (Petrunias 2002: 490).

Weiterhin eine Frage, die noch weiterer Untersuchungen bedarf, ist was die Aussprache der Lernenden beeinflussen kann. Denn es gibt nach Nikolakakis (2014: 263) eine Vielfalt von außersprachlichen Faktoren, die auf die Aussprache unmittelbaren Einfluss ausüben können, wie z.B. das Alter, die Erfahrung, das Geschlecht, die Didaktik der Fremdsprache und ihre Aussprache, die Benutzung und die Motivation.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Zielsetzung der vorliegenden Arbeit, beantwortet hat. Das bedeutet konkret, dass ich anhand des Didaktisierungsvorschlags, der insgesamt aus sechs Unterrichtseinheiten besteht,

gezeigt habe, dass die Aussprache des Deutschen durch geeignete Übungen didaktisiert werden kann.

11. Literaturverzeichnis

- Balassi, E. (2016): Phonetik / Phonologie des Deutschen und Griechischen und ihre Didaktisierung, Athen: Πεδίο.
- Balassi, E. (2014a): Arbeitsblatt 04: Gegenstandsbereich der Phonetik. Athen: Universität Athen.
- Balassi, E. (2014b): Arbeitsblatt 11: Ausspracheschulung. Athen: Universität Athen.
- Balassi, E. (2014c): Arbeitsblatt 12: Einige Wichtige Hinweise. Athen: Universität Athen.
- Balassi, E. (2012a): Arbeitsblatt 3: Vokale. Athen: Universität Athen.
- Balassi, E. (2012b): Arbeitsblatt 10: Aussprachefehler. Athen: Universität Athen.
- Balassi, E. (2009a): Phonetik, Phonologie und Ausspracheschulung. In: Schnittstellen der Linguistik und Didaktik. Athen: Universität Athen, S. 32-43 (http://www.gs.uoa.gr/fileadmin/gs.uoa.gr/uploads/synedria/Schnittstellen_Linguistik_und_Didaktik_2009.pdf)
- Balassi, E. (2009b): Phonetik/Phonologie. Notizen zur Vorlesung des 2. Semesters, Athen: Universität Athen.
- Balassi, E. (2004): Aussprachefehler griechischer Germanistikstudenten. In: Muttersprache, S. 244-252.
- Balassi, E. 2002a. Phonetik. Band A. Patras: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Postgraduiertenstudium in Deutsch als Fremdsprache: Studieneinheit 6: Phonetik / Phonologie und Ausspracheschulung), Πάτρα.
- Balassi, E. 2002b. Phonologie. Band B. Patras: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Postgraduiertenstudium in Deutsch als Fremdsprache: Studieneinheit 6: Phonetik Phonologie und Ausspracheschulung), Πάτρα.
- Becker, T. (2012): Einführung in die Phonetik und Phonologie des Deutschen, Darmstadt: WBG (Wissenschaftliche Buchgesellschaft).

Dieling, H. & Hirschfeld, U. (2000): *Phonetik lehren und lernen*, Fernstudieneinheit 21, München: Langenscheidt.

DUDEN-Aussprachewörterbuch (2005). Mannheim u. a.: Duden.

Fiukowski, H. (1992): *Sprecherzieherisches Elementarbuch*, 5., durchges. Aufl., Tübingen: Niemeyer.

Graefen, G. & Liedke, M. (2008): *Germanistische Sprachwissenschaft. Deutsch als Erst-, Zweit- oder Fremdsprache*, Tübingen & Barel: A. Francke.

Grassegger, H. (2006): *Phonetik Phonologie*, 3. Aufl. , Schulz-Kirchner: Idstein.

Gross, H. (1998): *Einführung in die germanistische Linguistik*, 3. überarb. und erw. Aufl. , München: IUDICIUM Verlag GmbH.

Hall, T. Alan (2000): *Phonologie. Eine Einführung*, Berlin-New York: Walter de Gruyter.

Hirschfeld, U. & Reinke, K. (1998): *Phonetik Simsalabim. Ein Übungskurs für Deutschlernende*, Berlin und München: Langenscheidt.

Κλαίρης, Χ. / Μπαμπινιώτης, Γ. (2004): *Γραμματική της Νέας Ελληνικής*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Kopp, G. / Frölich, K. (2001): *Pingpong Neu 1Lehrbuch. Dein Deutschbuch*, 1. Aufl., Ismaning: Max Hueber.

Krech, E. -M., Stock, E., Hirschfeld, U. (2010): *Deutsches Aussprachewörterbuch*, Berlin/New York: Walter de Gruyter.

Μποτίνης, Α. (2009): *Φωνητική της Ελληνικής. Τόμος Α΄: Βασικές έννοιες φωνητικής και φωνητικά συστήματα*. Αθήνα: Leader Books.

Νικολακάκης, Ε. (2014): *Η ανάπτυξη του φωνητικού συστήματος κατά την εκμάθηση της γερμανικής ως ξένης γλώσσας. Επίδραση ενδογλωσσικών και εξωγλωσσικών παραγόντων. (Ανέκδοτη διδακτορική διατριβή)*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Πετρούνιας, Ε. (2002): Νεοελληνική Γραμματική και Συγκριτική (“Αντιπαραθετική”) Ανάλυση. Μέρος Α΄: Θεωρία. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.

Πετρούνιας, Ε. (1984): Νεοελληνική Γραμματική και Συγκριτική Ανάλυση. Μέρος Α΄: Θεωρία. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Pompino-Marschall, B. (1995): Einführung in die Phonetik, Berlin-New York: Walter de Gruyter.

Ramers, K. -H. (2001): Einführung in die Phonologie, 2. Aufl., München: Fink.

Sampson, R. (1976): Phonetik und Phonologie, Studienreihe Englisch, Band 4, Düsseldorf-München: Bagel-Francke.

Schubiger, M. (1977): Einführung in die Phonetik, 2. überarb. Aufl., Berlin-New York: Walter de Gruyter.

Storch, G. (2009): Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik, München: Wilhelm Fink.

Quellen aus dem Internet:

<https://spzwww.uni-muenster.de/griesha/spw/pho/artorgane.html> (24.06.2017)

<http://www.coli.uni-saarland.de/elaut/vokale.htm> (16.06.2017)

<http://www.omniglot.com/writing/ipa.htm> (16.06.2017)

http://www.gs.uoa.gr/fileadmin/gs.uoa.gr/uploads/synedria/Schnittstellen_Linguistik_und_Didaktik_2009.pdf (16.06.2017)