

AUSSPRACHE IN
FINNISCHEN LEHRBÜCHERN
FÜR DEUTSCH UND SCHWEDISCH

Magisterarbeit
Sara-Miina Rentola

Universität Jyväskylä
Institut für Sprach- und Kommunikationswissenschaft
Deutsche Sprache und Kultur
April 2017 (Magisterarbeit)

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen	Laitos – Department Kielten Laitos
Tekijä – Author Rentola Sara-Miina Maaria	
Työn nimi – Title Aussprache in finnischen DaF- und SwaF-Lehrbüchern	
Oppiaine – Subject Saksan kieli ja kulttuuri	Työn laji – Level Pro Gradu –tutkielma
Aika – Month and year Huhtikuu 2017	Sivumäärä – Number of pages 106
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Ääntäminen ja sen harjoittelu ovat jääneet kieltenopetuksessa usein muiden kielitaidon osa-alueiden varjoon, vaikka juuri hyvän ääntämyksen on todettu olevan yksi merkittävimmistä edellytyksistä kommunikaation onnistumiselle. Toisaalta ääntämisen opetuksen väheksyminen kieltenopetuksessa on näkynyt myös opetussuunnitelmien perusteissa, joissa ääntämistä ei ruotsin tai vieraiden kielten kohdalla ole mainittu ollenkaan. Uusin opetussuunnitelma tekee tässä suhteessa kuitenkin poikkeuksen antamalla ääntämiselle aivan uuden aseman kieltenopetuksessa.</p> <p>Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin sitä, miten ääntäminen on otettu huomioon uusimmissa saksan ja ruotsin oppikirjoissa. Tarkemmin sanottuna tutkittiin sitä, mitä ääntämisestä opetetaan, miten äänneet ja muut foneettiset ilmiöt oppikirjoissa esitellään, miten niitä käsitellään sekä millaisten harjoitusten avulla ja missä määrin ääntämistä harjoitellaan. Tätä varten analysoitiin oppikirjoja kahdesta saksan ja kahdesta ruotsin oppikirjasarjasta, ja myös kieltenvälisiä eroja ääntämisen opetuksessa tutkittiin. Lisäksi tarkasteltiin sitä, millaisia muutoksia saksan kirjoissa on tapahtunut kymmenessä vuodessa ääntämisen osalta vertaamalla analyysin tuloksia aiempaan tutkimukseen.</p> <p>Tutkimustuloksista käy ilmi, että ääntämistä harjoitellaan edelleen pääasiassa kuuntelemalla ja toistamalla. Tällaiset tehtävät sekä ääneenlukeminen ovat yleisimmät ääntämisharjoitustyypit kaikissa analysoiduissa oppikirjoissa, kun taas muunlaisia ääntämistehtäviä esiintyy melko vähän yhtä kirjasarjaa lukuunottamatta. Sen sijaan oman puheen nauhoittaminen ja erilaiset videointitehtävät ovat uusimmissa oppikirjoissa hyvin esillä. Tutkimustuloksissa näkyy myös hyvin ääntämisen uusi asema opetussuunnitelmassa: uusimmissa oppikirjoissa ääntämisen opettamiseen on kiinnitetty aiempaa enemmän huomiota. Tämä näkyy mm. siinä, että ääntämistä käsitellään enemmän ja monipuolisemmin kuin aiemmin. Äänneitä ei myöskään esitellä enää taulukkomuodossa kirjan alussa tai lopussa, vaan muutama äänne kerrallaan kappaleiden yhteydessä. Myös prosodiset ominaisuudet otetaan paremmin huomioon, joskin niiden käsittely ja harjoittelu jää edelleen verraten melko vähäiseksi.</p> <p>Tutkimus osoittaa, että oppikirjatekijät alkavat vähitellen huomioida hyvän ääntämisen tärkeyden kieltenopetuksessa. Koska oppikirjat edelleen määrittävät hyvin pitkälti oppituntien sisällön, aletaan tämän myötä myös oppitunneilla kiinnittää enemmän huomiota ääntämisen opettamiseen.</p>	
Asiasanat – Keywords Ääntäminen, kielen oppiminen, oppikirjatutkimus, kieltenopetus	
Säilytyspaikka – Depository Kielten Laitos	
Muita tietoja – Additional information Ruotsin kielen sivututkielma	

INHALTSVERZEICHNIS

1 EINLEITUNG.....	7
2 ZUR WICHTIGKEIT EINER GUTEN AUSSPRACHE.....	9
2.1 Globalisierung und Kommunikationsgesellschaft.....	9
2.2 Aussprache und Kommunikation.....	10
2.3 Aussprache und Sprachenlernen.....	11
2.3.1 Aussprache und Hörverständnis.....	12
2.3.2 Aussprache und Rechtschreibung.....	13
2.3.3 Aussprache und Leseverstehen.....	13
2.4 Interesse der Lernenden.....	14
3 DIE PHONETIK DES DEUTSCHEN UND DES SCHWEDISCHEN IM VERGLEICH ZUM FINNISCHEN.....	16
3.1 Deutsch und Finnisch im Vergleich.....	16
3.1.1 Konsonanten.....	16
3.1.2 Vokale.....	21
3.1.3 Die prosodischen Merkmale.....	24
3.2 Schwedisch und Finnisch im Vergleich.....	26
3.2.1 Konsonanten.....	26
3.2.2 Vokale.....	30
3.2.3 Die prosodischen Merkmale.....	33
4 SCHWEDISCH UND DEUTSCH IN DEN FINNISCHEN SCHULEN.....	36
4.1 Schwedisch - die zweite einheimische Sprache.....	36
4.2 Deutsch - eine verschwindende Fremdsprache.....	37
4.3 Aussprache in den finnischen Lehrplänen.....	38
5 AUSSPRACHESCHULUNG.....	42
5.1 Ausspracheschulung heute.....	42
5.2 Die Ausspracheübungen von heute.....	45
5.3 Die Faktoren, die sich auf das Lernen einer neuen Aussprache auswirken....	47
5.4 Die Rolle des Lehrers im Ausspracheunterricht.....	50
5.4.1 Was macht einen zu einem guten Aussprachelehrer?.....	51
6 ANALYSE DER LEHRWERKE.....	54
6.1 Das Untersuchungsmaterial und die Untersuchungsmethode.....	54
6.1.1 Das Untersuchungsmaterial.....	54
6.1.2 Die Untersuchungsmethode.....	55

6.2 Analyse der Lehrwerke.....	56
6.2.1 Laute und andere phonetische Phänomene.....	57
6.2.2 Darstellung und Behandlung.....	61
6.2.3 Übungen zur Aussprache.....	72
6.2.3.1 Eintauchübungen.....	72
6.2.3.2 Kontrollierte Übungen.....	73
6.2.3.3 Kommunikative Übungen.....	78
6.2.3.4 Hausaufgaben.....	79
6.2.4 Das Vorkommen der Aussprache in den Lehrbüchern.....	82
6.2.5 Die Verwendung der verschiedenen Varietäten.....	84
6.2.6 Andere Beobachtungen zur Aussprache.....	85
6.3 DaF- und SwaF-Lehrbücher im Vergleich.....	89
6.4 Die Resultate im Vergleich zur früheren Untersuchung.....	91
7 SCHLUSSBETRACHTUNG.....	95
LITERATURVERZEICHNIS.....	99

1 EINLEITUNG

Die kommunikative Kompetenz spielt im heutigen Fremdsprachenunterricht in Finnland eine große und immer wachsende Rolle. Daraus ist gefolgt, dass die mündlichen Übungen und die Fähigkeit, mit der fremden Sprache kommunizieren zu können im Fremdsprachenunterricht hervorgehoben werden. Obwohl diese Entwicklung unbestreitbar positiv gewesen ist, ist die Rolle der Aussprache für die mündliche Kommunikation oft vernachlässigt worden. In den neuen Lehrplänen für die finnische Gemeinschaftsschule und für die gymnasiale Oberstufe hat die Aussprache aber einen neuen, erhöhten Status bekommen, was dadurch auch im Unterricht zu sehen sein sollte. Wie sieht es in der Realität aus?

Da die Lehrbücher immer noch das hauptsächliche Lernmaterial in den finnischen Schulen sind und dadurch einen bedeutenden Einfluss darauf haben, was im Unterricht gelehrt und geübt wird, wird in dieser Arbeit versucht, auf die oben gestellte Frage durch Analyse der finnischen Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache (DaF) und Schwedisch als Fremdsprache (Swaf) Antworten zu finden. Das Ziel dieser Arbeit ist herauszufinden, wie die Aussprache in den analysierten Lehrwerkserien dargestellt, behandelt und geübt wird und ob in den Lehrbüchern eine ähnliche Veränderung im Status der Aussprache geschehen ist wie in den finnischen Lehrplänen.

Der theoretische Hintergrund dieser Arbeit besteht aus fünf Kapiteln. Zuerst wird für die Wichtigkeit einer guten Aussprache und des Ausspracheunterrichts argumentiert. Danach werden die Phonetik des Deutschen und die des Schwedischen mit der des Finnischen verglichen, indem die wichtigsten phonetischen Unterschiede zwischen den Sprachen dargestellt werden. Im Kapitel 4 wird ein kurzer Überblick darüber gegeben, welche Rolle das Schwedische und das Deutsche in finnischen Schulen und die Aussprache in den finnischen Lehrplänen haben. Im fünften Kapitel wird dann das Hauptthema dieser Arbeit, die Ausspracheschulung behandelt, indem die Ausspracheschulung von heute und die neuesten Ideen sowie die häufigsten Ausspracheübungen von heute dargestellt werden. Auch die Faktoren, die sich auf das Lernen einer neuen Aussprache auswirken, die Rolle des Lehrers und die Merkmale eines guten Aussprachelehrers werden im Theorieteil diskutiert.

In der Analyse wird zuerst die Aussprache in zwei DaF-Lehrwerkserien und zwei SwaF-Lehrwerkserien untersucht, indem drei Lehrbücher von allen vier Serien nach den Untersuchungsfragen analysiert werden. Danach werden die DaF- und SwaF-Lehrbücher miteinander verglichen, indem die deutlichsten Unterschiede in ihnen bezüglich der Aussprache dargestellt werden. Zum Schluss wird noch die bedeutendsten phonetischen Unterschiede zwischen den heutigen DaF-Lehrbüchern und den DaF-Lehrbüchern vor zehn Jahren diskutiert, indem die Resultate dieser Arbeit mit den Resultaten einer früheren Untersuchung verglichen werden.

2 ZUR WICHTIGKEIT EINER GUTEN AUSSPRACHE

Wo immer von der Wichtigkeit einer guten Aussprache die Rede ist, wird diese ab und zu durch ein grobes Beispiel aus der Bibel begründet: im Krieg gegen die Gileaditer sind 42 000 Ephraimiten gefallen, weil sie das Wort "Schibboleth" nicht richtig aussprechen konnten und auf diese Weise als Feinde zu erkennen waren (Ri 12, 5-6). Alleine ihre Aussprache hat sie also verraten. Dieselbe Methode ist auch u.a. in Kriegen in Finnland verwendet worden, um die russischen Soldaten von den finnischen zu unterscheiden (Ylikangas 1993, 506). Diese extremen Beispiele weisen auf, dass es bei einer korrekten Aussprache sogar um eine Frage um Leben und Tod gehen kann.

So eine ernsthafte Sache ist die Aussprache normalerweise jedoch nicht, aber sie hat dennoch ihre Konsequenzen, entweder positive oder negative. Einige von den wichtigsten Konsequenzen und Argumenten für Ausspracheunterricht werden im Folgenden präsentiert.

2.1 Globalisierung und Kommunikationsgesellschaft

Bis etwa in die 1950er Jahre wurden fremde Sprachen hauptsächlich gelehrt und gelernt, um fremdsprachliche Texte lesen und schreiben zu können. Weil es in dieser Zeit unwahrscheinlich war, dass man die fremde Sprache hörte oder sprechen musste, spielte die Aussprache im Fremdsprachenunterricht nur eine ganz geringe Rolle. (Hall et al. 1995, 13.) Heute leben wir aber in einer Gesellschaft, wo die Kommunikation zwischen Menschen oder Menschen und Medien aus verschiedenen Kulturen und Sprachgemeinschaften nichts Außergewöhnliches, sondern etwas ganz Alltägliches ist. Technische Geräte und Innovationen wie Fernseher und Internet haben fremde Sprachen zu uns nach Hause gebracht. Die Freizügigkeit der Arbeitskräfte hat dazu geführt, dass immer mehr Menschen im Ausland leben und arbeiten, dass immer mehr Firmen multikulturell sind. Durch die Globalisierung kommen die Menschen immer häufiger in Kontakt mit Ausländern und fremden Sprachen. Wenn es früher nicht für nötig gehalten wurde, eine fremde Sprache hören und sprechen zu lernen, ist es heute eher ein Muss, und die Betonung im Fremdsprachenunterricht liegt auch heute immer mehr auf den mündlichen Sprachfertigkeiten (Hall et al. 1995, 13). Obwohl die Aussprache ein

wesentlicher Teil der Fremdsprache und vor allem der gesprochenen Sprache ist, wird sie trotzdem im Vergleich zu anderen Teilbereichen wie Grammatik und Wortschatz oft vernachlässigt. Doch ist gerade die Aussprache das sichtbarste Element einer Sprache, das jedes einzelne Wort prägt, das gesprochen wird. In einer Gesprächssituation kann die Aussprache niemals vermieden werden. (Hall et al. 1995, 13-14.)

Eine normabweichende Aussprache erschwert die Kommunikation, weil sie zu Verstehensproblemen und sogar Kommunikationsabbrüchen führen kann (Huneke/Steinig 2010, 158). Nach Martens (1992, 92) wird ein Ausspruch meistens richtig verstanden, wenn er phonetisch richtig realisiert wird, auch wenn er grammatisch inkorrekt sei. Dagegen kann viel eher ein grammatisch korrekter, aber falsch ausgesprochener Satz zu Missverständnissen führen. Damit kann die Aussprache als eine unmittelbare Barriere für die Kommunikation gesehen werden, wenn sie eine gewisse Genauigkeit nicht besitzt (Marks 2009¹, zitiert nach Gilbert 2010, 2). Wie sich die Aussprache auf die Kommunikation auswirkt, wird näher im folgenden Abschnitt behandelt.

2.2 Aussprache und Kommunikation

Da die Aussprache eine bedeutende Rolle für das Verstehen und Verstandenwerden spielt, ist ihre Bedeutung für die mündliche Kommunikation sehr groß (Dieling/Hirschfeld 2000, 15). Eine schlechte Aussprache kann nicht nur zu gegenseitigen Missverständnissen und Informationslücken führen, die die Kommunikation erschweren, sondern sogar auch zu einer negativen Einstellung zum Sprecher, weil die Sprachbeherrschung einen bedeutenden Einfluss auf den Gesamteindruck hat, den der Sprecher auf die anderen Gesprächspartner macht (Hall et al. 1995, 14).

Nach Dieling und Hirschfeld (2000, 15-16) funktioniert die Aussprache wie ein nach außen wirkendes Persönlichkeitsmerkmal, aufgrund dessen die Muttersprachler die gesamte Person bewerten: alleine aus der Aussprache ziehen sie Schlussfolgerungen zu ihrem ausländischen Gesprächspartner, wie zu seinem Bildungsstand, seiner sozialen Zugehörigkeit und sogar zu seinem Intelligenzgrad und seinen Charaktereigenschaften.

¹ Persönliches Schreiben von J. Marks an J. Gilbert

Huneke und Steinig (2010, 70) fügen hinzu, dass es gerade die phonetischen Merkmalen wie Wortakzent, Satzintonation und Rhythmus sind, nach denen die Muttersprachler die gesamte sprachliche Kompetenz des Ausländers einschätzen. Dabei helfen dann hervorragende grammatische oder schriftliche Fertigkeiten nicht. Auf diese Weise können Abweichungen in der Aussprache auch die soziale Akzeptanz schädigen (Dieling/Hirschfeld 2000, 15). Eine gute Aussprache führt zu einem guten Eindruck, aber wenn man die Sprache nur abweichend aussprechen kann, ist es viel schwerer, die anderen davon zu überzeugen, dass man ein ernstzunehmender Gesprächspartner ist (Hall et al. 1995, 14). So eine emotionale Ablehnung kann zum sozialen Handicap werden, was natürlich weitere Auswirkungen auf die Kommunikation hat (Dieling 1992, 8). Wiederholte negative Erfahrungen in Kommunikationssituationen kann das Selbstvertrauen und die Sprechbereitschaft des Sprechers schwächen, was zur Vermeidung von solchen Situationen führen kann, in denen die fremde Sprache verwendet wird (Yates 2011, 463).

Außerdem kann eine abweichende Aussprache den Gesprächspartner so stören, dass seine Aufmerksamkeit völlig auf die Abweichungen gerichtet ist und nicht auf die Information, die damit verloren geht (Lane 2010, 3). Der Hörer kann die Kommunikation mit dem Ausländer extra mühsam und beschwerlich finden und damit bald des Gesprächs mit ihm überdrüssig werden. Außerdem kann der muttersprachliche Gesprächspartner unsicher sein, ob er selbst von dem Anderen richtig verstanden wird. Das alles kann nicht nur die Kommunikation und das Verstehen zwischen den Gesprächspartnern behindern, sondern auch ihr freundliches Verhältnis zueinander. (Kuronen/Leinonen 2010, 111.)

2.3 Aussprache und Sprachenlernen

Im Fremdsprachenunterricht wird das Gebiet Aussprache oft übersehen als ein lehr- und lernwürdiger Teil der Sprache, weil andere Bereiche als wichtiger angesehen werden. Neue Lerner einer Sprache haben so vieles zu lernen, dass es den Lehrern schwer fallen kann, das zu bestimmen, was am wichtigsten zu lehren ist. (Zielinski/Yates 2014, 57.) Außerdem ist die Unterrichtszeit begrenzt und der allgemeine Lehrplan voll von Lernzielen, die in der knappen Zeit erreicht werden sollen. Daher können manche Lehrer das Gefühl haben, dass sie einfach keine Zeit für den Ausspracheunterricht

verschwendet werden können.

Doch sind Lautung und Schrift die materiellen Erscheinungsformen der Sprache, deren sichere Beherrschung nach der Hypothese von Dieling (1992, 7) eine Voraussetzung für die komplexen Fähigkeiten wie verstehendes Hören, freies Sprechen, verstehendes Lesen und das Schreiben ist. Nach Dieling (1992, 7) ist die Unterschätzung der Phonetik in Klassenzimmern eine der Ursachen für die unbefriedigenden Resultate im Fremdsprachenunterricht. Sie meint, dass ein Lerner mit mangelhaften phonetischen Fertigkeiten und Vorstellungen von der Phonetik der fremden Sprache das angestrebte Ziel nur relativ schwer erreichen kann, weil die Entwicklung der Zielfähigkeiten auf phonetischen Fertigkeiten der Lernenden basiert (Dieling 1992, 7, 50). Auch Huneke und Steinig (2010, 158) teilen diese Auffassung und halten eine verständliche und norm-adäquate Aussprache für eine Basis für jegliches fremdsprachliches Handeln. Es lohnt sich also, die Aussprache schon in der Anfangsphase zu unterrichten, weil sie für alle Sprachtätigkeiten wichtig ist, sowohl für das Hören, das Sprechen als auch für das Lesen und das Schreiben (Dieling/Hirschfeld 2000, 16).

2.3.1 Aussprache und Hörverständnis

Das Hören ist die Voraussetzung dafür, dass die Aussprache einer Sprache gelernt werden kann. Wenn man richtig hört, hat man auch die Möglichkeit, richtig auszusprechen zu können. (Kuronen/Leinonen 2010, 8-9.) Die Beziehung zwischen dem Hören und dem Aussprechen ist aber reziprok: eine gute Aussprache erleichtert das Hören, was wieder das Hörverständnis verbessert (Kuronen/Leinonen 2010, 111). Um das Gehörte verstehen zu können braucht man die Fähigkeit, die gesprochene Sprache in kleinere Einheiten, z.B. in Laute, Wörter und Töne, aufzuteilen (Hewings 2004, 16). Logisch gedacht entwickelt sich diese Fähigkeit bei den Lernenden je mehr, desto mehr sie von der Aussprache der fremden Sprache lernen dürfen, denn gerade das wird beim Ausspracheunterricht geübt. Sie lernen also nicht nur selbst besser auszusprechen, sondern auch besser zuzuhören. Außerdem hilft die Kenntnis über die Intonation den Lernenden dabei, ihre Konzentration auf die richtigen und wichtigen Stellen zu lenken, was das Verstehen der Gesamtheit erleichtert (Slembek 1992, 121). Slembek (1995, 27) stellt sogar fest, dass sich die Schwierigkeiten des Hörverstehens nicht vorrangig aus dem Syntaktischen oder Semantischen ergeben, sondern aus dem Phonetischen. Diese

Feststellung ist aber nicht ganz unbestreitbar (Dieling/Hirschfeld 2000, 31).

2.3.2 Aussprache und Rechtschreibung

Dass die Laut-Buchstaben-Beziehung in verschiedenen Sprachen unterschiedlich sein kann, ist vielen Lernenden unbekannt (Dieling/Hirschfeld 2000, 65). Manche erkennen nicht einmal den Unterschied zwischen Lauten und Buchstaben. Die bekannten Laute der Muttersprache werden in die Zielsprache übertragen, und wenn die auf diese Weise entstandenen Ausspracheabweichungen nicht gleich korrigiert werden, kann es später sehr mühsam sein, die richtige Aussprache zu lernen. Deshalb ist es wichtig, dass den Lernenden die neue Laut-Buchstaben-Verbindung schon beim Einstieg in die Fremdsprache bewusst gemacht wird. (Dieling 1992, 15.)

Weil das Finnische eine sehr lauttreue Sprache ist, deren Wörter zum größten Teil so ausgesprochen werden, wie sie geschrieben werden, kann es speziell den finnischen Lernenden schwer fallen, deutsche Wörter z.B. in einem Diktat zu schreiben, besonders wenn sie nicht vieles von der deutschen Aussprache gelernt haben. Wenn sie aber wissen, welche Buchstaben welchen Lauten entsprechen und wie Lautsequenzen in Buchstabensequenzen umzukodieren sind, ist für sie die Aufgabe viel leichter, weil sie verschiedene Hypothesen von der Rechtschreibung der Wörter aufstellen können (Dieling 1992, 16). Auf dieselbe Weise können sie wegen ihrer Kenntnisse in der Aussprache z.B. Eigennamen aufschreiben oder solche Wörter im Wörterbuch finden, die sie nur gehört und nie gelesen haben (Dieling 1992, 16).

2.3.3 Aussprache und Leseverstehen

Das Leseverstehen hat im Fremdsprachenstudium einen hohen Stellenwert (Slembek 1992, 117). Meistens baut der Fremdsprachenunterricht auf Texten in Lehrbüchern auf, mit denen dann andere Teilbereiche der Sprache sowie Übungen z.B. zum Wortschatz und zur Grammatik verbunden sind. Meistens wird der neue Abschnitt auch mit dem Lesen des Textes begonnen, bevor etwas anderes gemacht wird. Der Text ist wie der Kern des Unterrichts. Wird der Text gut verstanden, ist es auch leichter, die Übungen zum Text zu machen.

Sowohl beim lauten, stillen als auch beim stummen verstehenden Lesen vollzieht man nach Winkler (1962, 16) die Intonation mit. Er meint, dass man sich wenigstens den Wortlaut vorstellen muss, um den Sinn des Textes verstehen zu können. (1962, 16) Wie Tomatis (1987, 27) es ausgedrückt hat: "Wir lesen mit den Ohren..." Daraus folgt, dass eine gute Beherrschung der Aussprache und der Intonation der fremden Sprache eine große Bedeutung für das Leseverstehen haben, denn beim Lesen, wie auch z.B. beim Hören, versucht man, den Text zu verstehen, indem man die muttersprachlichen Muster, hier also Intonation und Lautung, einsetzt. Da die hoch informationshaltigen Stellen in der Herkunfts- und der Zielsprache nicht immer übereinstimmen, können beim Textverstehen Probleme auftreten, weil die Konzentration auf falsche Stellen gerichtet wird und das Wichtige im Text nicht gefunden wird. Im Deutschen ist die wichtige Information hochgradig durch die Intonation bestimmt, in einer anderen Sprache ist es anders, weshalb z.B. die Frankophonen Schwierigkeiten haben, das Thema und das Rhema in deutschen Texten zu isolieren. Das heißt, dass das Leseverstehen deutlich erschwert ist, wenn sich der Leser des Hörmusters der Fremdsprache nicht bewusst ist. (Slembek, 1992, 121-125.) Deshalb ist es wichtig, dass die Lerner schon früh mit der Intonation der fremden Sprache vertraut gemacht werden.

Oben ist begründet worden, wie alleine die Aussprache eine bedeutende Rolle für das Sprachenlernen spielt, indem sie Auswirkung sowohl auf das Sprechen, das Hören, das Schreiben als auch das Lesen hat. Natürlich bestehen gute Sprachkenntnisse aus vielen großen oder kleineren Faktoren, die zusammen wirken. Die Aussprache gehört vielleicht zu den Kleineren, hat aber, wie wir oben gesehen haben, solche positive Konsequenzen für das Sprachenlernen, dass sie im Unterricht nicht übersehen werden darf.

2.4 Interesse der Lernenden

Obwohl der Ausspracheunterricht von den Lehrern oft vernachlässigt wird, sind die Lernenden nicht selten davon begeistert, die neue Sprache richtig aussprechen zu lernen. Eine Gruppe von Englischlernern haben die Aussprache als einen so untrennbaren Teil der gesprochenen Sprache gesehen, dass sie die Erfahrung gemacht haben, die fremde Sprache nicht sprechen gelernt zu haben, bevor sie endlich Ausspracheunterricht bekommen hatten (Zielinski/Yates 2014, 56-57). Aus einer Untersuchung von Baker (2011, 178-184) ging hervor, dass alle Teilnehmer auf

Anfängerniveau ihre Aussprache haben entwickeln wollen und Ausspracheunterricht bekommen wollen. Die Meisten haben sich auch Feedback vom Lehrer für ihre Aussprache gewünscht.

Auch nach der Meinung von Hewings (2004, 11) wird die Aussprache oft von den Lernern für wichtig für ihr Sprachenlernen gehalten. Sie wollen eine leicht zu verstehende Aussprache haben und sind bereit, hart dafür zu arbeiten. Weil die Lerner, ohne die der Unterricht nicht einmal organisiert würde, die Aussprache hoch schätzen und sie so gern lernen wollen, sollten auch die Lehrer diesen Wunsch ernst nehmen und dem Ausspracheunterricht mehr Aufmerksamkeit schenken. Nach Linda Lane (2010, 8) sollen die Themen im Ausspracheunterricht den Bedürfnissen und Zielen der Lerner entsprechen. Dasselbe gilt auch für den Unterricht im Allgemeinen. Der Unterricht, wie auch die Lehrer sind ja für die Lerner da. Wenn sie eine gute Aussprache erreichen wollen, soll ihnen die Aussprache auch gelehrt werden.

3 DIE PHONETIK DES DEUTSCHEN UND DES SCHWEDISCHEN IM VERGLEICH ZUM FINNISCHEN

In diesem Kapitel wird kurz die Phonetik der in dieser Arbeit wesentlichen Sprachen, des Deutschen und des Schwedischen präsentiert, indem sie mit der Phonetik des Finnischen verglichen werden. Da nach dem Speech Learning Model von Flege (1995, 239) normalerweise die der Ausgangssprache fehlenden Laute und die kleine, schwer zu hörenden Unterschiede zwischen den Lauten der Ausgangs- und der Zielsprache die meisten Schwierigkeiten verursachen, werden hier hauptsächlich die wichtigsten phonetischen Unterschiede zwischen dem Deutschen und dem Finnischen, sowie zwischen dem Schwedischen und dem Finnischen behandelt.

3.1 Deutsch und Finnisch im Vergleich

3.1.1 Konsonanten

Im Deutschen gibt es 24 Konsonantenphoneme, während im Finnischen nur 13 Konsonantenphoneme vorkommen. Die Konsonanten sind üblicher im Deutschen als im Finnischen, denn in deutschsprachigen Äußerungen beträgt der Anteil der Konsonanten 61%, während die Konsonanten in finnischen Äußerungen 49,5% der Laute ausmachen. Im Finnischen können die meisten Konsonantenphoneme im Wortinnern kurz oder lang sein, im Deutschen kommen sie hauptsächlich nur kurz vor, auch wenn ihnen in der Schrift zwei dieselben Buchstaben entsprechen können, was bei den finnischen Deutschlernern Verwirrung hervorrufen kann. (Hall et al. 1995, 35, 87.)

Obwohl viele von den deutschen Konsonantenphonemen den finnischen gleich oder ähnlich sind, gibt es auch viele Erscheinungen, die im Finnischen unbekannt sind, und deshalb den finnischen Deutschlernern Probleme verursachen können. Eine solche Erscheinung ist die Unterscheidung in der Artikulationsspannung zwischen gespannten und ungespannten Obstruenten, die typisch für das Deutsche ist, im Finnischen aber gar nicht vorkommt. Außerdem besitzt das Deutsche viel mehr Frikative als das Finnische,

was bedeutet, dass die finnischen Deutschlerner neue Laute lernen müssen. Manche für die Finnen bekannten Laute werden auch anders gebildet als im Finnischen. Dazu müssen sich die finnischen Deutschlerner an die häufig vorkommenden Verbindungen und Häufungen von Konsonanten gewöhnen, sowie an neue Graphemverbindungen und daran, dass viele Grapheme anders ausgesprochen werden als im Finnischen. (Hall et al. 1995, 87.)

Im Folgenden werden diejenigen deutschen Konsonantenphoneme vorgestellt, die den finnischen Lernern besonders schwer fallen mögen und potentielle Problemquellen sein können. Die Laute, die hier nicht präsentiert werden, unterscheiden sich, bezüglich der Bildung des Lautes, entweder gar nicht oder nur wenig von den entsprechenden finnischen Lauten, oder verursachen sonst keine Probleme, z.B. wegen des Laut-Buschstaben-Verhältnisses.

Die Klusile /p/ und /b/, /t/ und /d/, /k/ und /g/

Obwohl die deutschen Klusile den finnischen Deutschlernern schon z.B. durch Lehnwörter und Englischunterricht bekannt sind, gibt es doch einige Unterschiede, die berücksichtigt werden müssen. Im Deutschen können alle Fortis-Klusile in jeder Position vorkommen, während im Finnischen nur /t/ im Wortende erscheinen kann. Wegen der Auslautverhärtung werden , <d> und <g> im Auslaut von deutschen Wörtern oder Silben nie als /b/, /d/ und /g/ ausgesprochen, sondern als ihre Fortiskorrelate /p/, /t/ und /k/, woran sich die finnischen Deutschlerner gewöhnen müssen. Das Finnische kennt auch die Aspiration der Fortis-Klusile nicht, während sie im Deutschen ein übliches Phänomen ist. Mit einer zu kleinen Spannung und ohne Aspiration gesprochene Laute können zu Missverständnissen führen, weil diese von den Deutschen als /b/, /d/ und /g/ verstanden werden können. Bei der Bildung der finnischen Klusile wird eine größere Berührungsfläche der Artikulatoren verwendet, was Auswirkungen auf die Aspiration hat. Außerdem gibt es einige weitere Unterschiede bei der Bildung einzelner Laute. Zum Beispiel ist /t/ im Finnischen ein postdentaler Laut, im Deutschen ist /t/ aber präalveolar, und unterscheidet sich von /d/ allein in der Artikulationsspannung, während das finnische /d/ mit dem vorderen Zungenrücken gebildet wird und auf diese Weise medioalveolar ist. (Hall et al. 1995, 50-51.)

Die Frikative

/f/

/f/ ist ein weniger üblicher Laut im Finnischen, der außerdem oft umgangssprachlich als /v/ ausgesprochen wird. Bei der Bildung des deutschen /f/ müssen die finnischsprachigen Deutschlerner darauf achten, dass die Artikulationsspannung groß genug ist. Die meisten Probleme entstehen aber wegen der ungewohnten Laut-Buchstaben-Verbindung: deutsche Wörter mit anlautendem <v> werden hauptsächlich mit /f/ gesprochen. (Hall et al. 1995, 54.)

Die Sibilanten /s/, /z/, /ʃ/ und /ʒ/

Das Finnische kennt nur einen Sibilanten, /s/, der aber mehrere verschiedene Varianten (u.a. apikal, prädorsal und postalveolar) hat, die je nach Lautumgebung zur Verwendung kommen, während das Deutsche vier verschiedene Sibilanten mit Phonemfunktion hat, die die finnischen Deutschlerner erstens zu unterscheiden lernen müssen, und zweitens dann noch selbst korrekt zu bilden. Bei dem deutschen /s/ muss darauf geachtet werden, dass es etwas schärfer als im Finnischen klingen soll, weil die Zunge weiter vorne als bei der Bildung des Finnischen /s/ liegt. Besonders groß ist dieser Unterschied nach einem <u> oder einem <ü>, wie in der Aussprache der Wörter *müssen* – *myssy* (dt. die Mütze) gehört werden kann. Außerdem müssen sich die finnischen Deutschlerner an das /z/ gewöhnen, besonders am Wortanfang. Die Bildung der unbekanntenen /ʃ/ und /ʒ/ ist problematischer. Besonders schwierig für die Finnen sind Häufungen verschiedener Sibilanten, z.B. in *Französisch*, *Fischsuppe*, was sorgfältig geübt werden sollte. Die Aussprache der Buchstabengruppen <sp> und <st> kann auch Probleme wegen des Laut-Buchstaben -Verhältnisses verursachen, denn ohne Anweisung und ständige Erinnerung werden die Finnen sie statt der richtigen Formen [ʃp] und [ʃt] als [sp] bzw. [st] aussprechen. (Hall et al. 1995, 57-58.)

/x/

/x/ ist ein Phonem, das im Deutschen zwei verschiedene Allophone, [ç] und [x] hat. Dieses Phonem kommt im Finnischen nicht vor, was Schwierigkeiten verursachen kann. Bei der Bildung der Laute ist aber das finnische /h/ von Nutzen, weil seine Artikulationsstelle einigermaßen der von [ç] und [x] entspricht. (Hall et al. 1995, 62.)

/h/

Mit **/h/** entstehen die meisten Probleme wegen des andersgearteten Laut-Buchstaben-Verhältnisses. Während im Finnischen das <h> in allen Positionen gesprochen wird, wird es im Deutschen an bestimmten Stellen gar nicht gesprochen. Deshalb muss den finnischen Deutschlernern beigebracht werden, wann der Buchstabe <h> als [h] realisiert wird und wann nicht. (Hall et al. 1995, 66-67.)

Die Nasale /m/, /n/ und /ŋ/

Mit den nasalen Lauten haben die Finnen normalerweise keine großen Probleme, weil alle diese Laute auch im Finnischen erscheinen. Im Finnischen werden aber die Vokale oft in unmittelbarer Nähe von Nasalkonsonanten nasalisiert, was nicht im Deutschen zu empfehlen ist. Das /ŋ/ ist in solchen Fremdwörtern problematisch, die in beiden Sprachen vorkommen, weil diese im Finnischen und im Deutschen unterschiedlich gesprochen werden, vgl. *tango* ['tɑŋŋɑ], *Tango* ['tɑŋɡo]. (Hall et al. 1995, 69-71.)

Die silbischen Nasale

Nasale Konsonanten können im Deutschen auch als silbische Nasale funktionieren, indem sie eine Position nehmen, die normalerweise Vokalen gehört. Das passiert, wenn das [ə] in unbetonten Endsilben wegfällt. Dann werden die silbischen Nasale [ŋ], [m] und [ŋ] für < en > oder verwendet, z.B. *retten* ['rɛtŋ], *tollem* ['tɔlm], *lieben* ['li:bŋ], *legen* ['le:ŋ]. Früher war das eine Folge der gewachsenen Sprechgeschwindigkeit und der lässigeren Sprechweise, das aber in dem heutigen Sprachgebrauch und sogar in den Fernsehnachrichten eher eine Norm als eine Ausnahme ist. Da dieses Phänomen für den Rhythmus des Deutschen eine bedeutende Rolle spielt, sollten sich die finnischen Deutschlerner dessen bewusst sein und üben, es selbst in ihrer Aussprache zu verwenden. (Hall et al. 1995, 71-72.)

Die Laterale

Das /l/ wird im Finnischen vor und nach Hinterzungenvokalen als ein so genanntes 'halbdunkles', leicht velarisierendes [ɫ] realisiert, was im Deutschen nicht akzeptabel ist. Stattdessen sollte das deutsche [l] immer so gesprochen werden wie das finnische [l] vor und nach Vorderzungenvokalen. Wie nasale Laute kann auch das /l/ als **silbischer Lateral** auftauchen und damit das unbetonte [əl] im Auslaut ersetzen, was im Unterricht zu berücksichtigen ist. (Hall et al. 1995, 73-75.)

/r/

Die Bildung der deutschen /r/ kann den finnischen Deutschlernern besonders am Anfang schwer fallen, weil das Finnische nur den apikalen Vibranten kennt, während das konsonantische /r/ in der deutschen Standardaussprache uvular ist. Das ist jedoch nicht das größte Problem der finnischen Deutschlerner. Die Vokalisierung des /r/ in einigen Positionen scheint viel problematischer zu sein, weil das Phänomen den Finnen unbekannt ist und auf dem unterschiedlichen Laut-Buchstaben-Verhältnis beruht. (Hall et al. 1995, 75-80.)

Die Affrikaten /pf/, /ts/, /tʃ/, /dʒ/

Die Affrikaten können für die finnischen Deutschlerner problematisch sein, weil sie im Finnischen nicht auftreten. Deshalb ist es gewöhnlich, dass sie nur den einen Laut sprechen und den anderen ungesprochen lassen, besonders wenn es um das /pf/ geht. Im Anlaut lassen sie das [p] und im Auslaut das [f] weg. Die Konsonantenverbindung [ts] erscheint in finnischen Wörtern im Inlaut, aber die beiden Lautsegmente befinden sich in verschiedenen Silben, was Schwierigkeiten mit der deutschen Affrikate verursachen kann. Außerdem tendieren die Finnen dazu, die initiale deutsche Affrikate durch [z] zu ersetzen, wenn sie mit dem Buchstaben <z> geschrieben wird. Diese Interferenz aus dem Englischen soll unbedingt vermieden werden. Bei den anderen Affrikaten, /tʃ/ und /dʒ/, können mehr Probleme auftauchen, weil sie solche Laute enthalten, die den Finnen unbekannt und deshalb schwierig sind. Um diese Affrikaten richtig aussprechen zu können sollte zuerst die Phoneme [ʃ] und [ʒ] ordentlich geübt werden. (Hall et al. 1995, 84.)

Der Glottalklusil /ʔ/

Im Deutschen funktioniert der Glottalklusil als Grenzsinal am Anfang von vokalanlautenden betonten Silben (z.B. *beenden* [bə'ʔɛndn̩]) sowie am Wortanfang von vokalanlautenden Wörtern und auch im Wortinnern. Im Finnischen dagegen kommt der Glottalklusil zwischen Vokalen an Wort- und Morphemgrenzen vor (z.B. *ole* [ʔ ?] *onnellinen*, dt. *sei glücklich*). Ein übliches Problem bei den finnischen Deutschlernern ist, dass sie den reduzierten auslautenden Vokal des vorangehenden Wortes oder der vorangehenden Silbe voll aussprechen und mit der nächsten Silbe verbinden (z.B. *seine Aktivität* ['zamɛaktivɪ'tɛ:t] statt ['zamə ʔaktivɪ'tɛ:t] oder *beeilen* [be'aɪlɛn] statt [bə'ʔaɪlɛn]).

(Hall et al. 1995, 85-86.)

3.1.2 Vokale

Sowohl das Deutsche als auch das Finnische sind ziemlich reich an Vokalphonemen. Das Deutsche besitzt insgesamt 19 Vokalphoneme, woraus 16 Monophthonge und 3 Diphthonge zu unterscheiden sind. Außerdem kann auch das vokalische Allophon von /r/ als Vokallaut behandelt werden. Im Finnischen dagegen gibt es 8 Monophthonge und 18 Diphthonge. Während sich die deutschen Monophthonge voneinander sowohl in ihrer Quantität als auch in ihrer Qualität unterscheiden, kennt das Finnische nur die quantitativen Unterschiede.² In der Praxis bedeutet das, dass die deutschen Vokale entweder gespannt, ungespannt oder reduziert sind, während die finnischen immer mit mittlerer Spannung gesprochen werden. Die finnischsprachigen Deutschlerner sollen also nicht nur lernen, einige Vokale mehr gespannt als gewöhnlich auszusprechen, sondern auch andere mit wesentlich weniger Spannung zu produzieren, als sie gewohnt sind. Wegen dieses Unterschieds ist es genau diese Artikulationsspannung, die den finnischen Deutschlernenden die meisten Probleme bei der Aussprache der Vokale verursacht. (Hall et al. 1995, 93-94.) Weitere Problemquellen für die Finnen sind z.B. die im Finnischen völlig fehlenden reduzierten Monophthonge, sowie die unterschiedliche Laut-Buchstaben-Verbindung: weil im Finnischen die langen Vokale immer mit Doppelgraphemen geschrieben werden, kann es den finnischen Deutschlernenden schwerfallen, die betonten Silben mit langen Vokalen in deutschen Wörtern zu erkennen, weil im Deutschen sowohl die kurzen als auch die langen Vokale oft nur einem Graphem entsprechen werden. Deswegen kann es passieren, dass die Finnen falsche Silben betonen, oder einfach alle Vokale kurz sprechen. (Hall et al. 1995, 95-96, 129.)

Im Folgenden werden diejenigen deutschen Vokalphoneme vorgestellt, die den finnischen Lernern besonders schwer fallen mögen und potentielle Problemquellen sein können. Die Laute, die hier nicht präsentiert werden, unterscheiden sich, bezüglich der Bildung des Lautes, entweder gar nicht oder nur wenig von den entsprechenden finnischen Lauten, oder verursachen sonst keine Probleme, z.B. wegen des Laut-

² Mit den quantitativen Unterschieden können jedoch auch gewisse verhältnismäßig geringfügige qualitative Unterschiede gekoppelt sein, die aber allein keine bedeutungsunterscheidende Funktion haben (Hall et al. 1995, 129).

Buschstaben-Verhältnisses.

/e:/

Das deutsche lange, gespannte und halbgeschlossene /e:/ ist einer der für Finnen besonders schweren Laute, weil es sich sehr von dem finnischen /ɛ:/ unterscheidet. Während das finnische /ɛ:/ offener und mit mittelstarker Spannung gesprochen wird, muss man bei der Bildung dieses Lautes die Lippen leicht spreizen und den Zungenrücken nach vorne anheben, so dass die Artikulationsorgane gespannt sind und der Spannungsgrad viel größer ist, wie bei der Bildung des finnischen /i/. Obwohl das /e:/ in Schwaben oft als offeneres /ɛ:/ ersetzt wird, sollten die Finnen diese dem Finnischen näher liegende Variante vermeiden, da sie jedenfalls nicht standardsprachlich ist. (Hall et al. 1995, 100-102.)

/ɛ/ und /ɛ:/

Diese Laute verursachen im allgemeinen keine Probleme, wenn es um die Bildung der Laute geht. Die Schwierigkeiten liegen dagegen in der Orthographie. Dass es im Deutschen gar keinen [æ]-Laut gibt, und statt dessen der Buchstabe <ä>, anders als im Finnischen, dem Laut /ɛ/ oder /ɛ:/ entspricht, muss den finnischen Deutschlernern deutlich gemacht werden und immer wieder wiederholt werden. (Hall et al. 1995, 102.)

/ø:/

Dieser gespannte, halbgeschlossene, gerundete Vorderzungenvokal gehört zu den für die finnischen Deutschlerner schwierigsten Vokallauten, da es sich von dem finnischen langen [œ:] bedeutend unterscheidet und dadurch eigentlich keinen entsprechenden Laut im Finnischen hat. Im Vergleich zu dem finnischen [œ:] muss man den vorderen Zungenrand anheben, die Lippen stärker runden und die Artikulationsspannung deutlich vergrößern. Weil der deutsche Laut also wesentlich geschlossener ist als der finnische, und damit fast dem finnischen /y/ ähnelt, kann es leichter sein, den Laut vom finnischen /y/ oder vom deutschen /y:/ abzuleiten. (Hall et al. 1995, 106-108.)

/o:/

Das deutsche /o:/ ist auch einer der Vokale, die im Finnischen nicht existieren, und deswegen extra mühsam zu lernen sein können. Während das deutsche /o:/ gespannt und halbgeschlossen ist, ist die finnische Variante /o:/ viel offener und bedeutend

weniger gespannt, und liegt dadurch zwischen dem deutschen langen /o:/ und dem deutschen kurzen /ɔ/. Um den Laut richtig zu bilden sollte man also die Mundöffnung verkleinern, indem man den Zungenrücken anhebt, und die Artikulationsspannung durch energischer gerundete und stärker vorgestülpte Lippen vergrößern. (Hall et al. 1995, 112-113.)

/ə/

Der reduzierte Mittelzungenvokal /ə/ ist im Finnischen unbekannt und verursacht deshalb viele Probleme bei den finnischen Deutschlernern, die damit nicht nur einen neuen Laut zu bilden lernen müssen, sondern auch diesen an richtigen Stellen zu verwenden lernen müssen. Die Finnen neigen leicht dazu, statt des /ə/ -Lauts das finnische /ɛ/ zu verwenden, was sehr starke Auswirkungen auf den Rhythmus hat, da das /ə/ auch der am häufigsten vorkommende Vokal im Deutschen ist. Bei der Bildung dieses so genannten Schwa-Lauts muss darauf geachtet werden, dass alle Artikulationsorgane völlig locker sind, die Lippen weder gerundet noch gespreizt sind und der mittlere Zungenrücken nur ganz leicht gewölbt ist. (Hall et al. 1995, 117-119.)

[ɐ]

Das deutsche [ɐ] ist eigentlich kein eigenes Phonem, sondern ein vokalisches Allophon des Konsonanten /r/, das wegen seines Status als ein reduzierter Mittelzungenvokale auch vokalisiertes r genannt wird. Obwohl das [ɐ] im Finnischen nicht vorkommt, kann es ohne größere Schwierigkeiten von dem finnischen [a] abgeleitet werden. Das Problem der finnischen Deutschler mit diesem Laut ist aber das Verhältnis von Laut und Schrift: im Finnischen wird das Graphem <r> immer konsonantisch ausgesprochen, im Deutschen ist es anders. Wenn sich die Finnen dieses Phänomens nicht bewusst sind, übertragen sie das finnische, kräftige [r] in alle Positionen im Deutschen, auch wenn das <r> vokalisiert ausgesprochen werden sollte. Da die Aussprache des Lautes [ɐ] auch eine Rolle beim Rhythmus des Deutschen spielt, sollte den Finnen beigebracht werden, in welchen Positionen das <r> vokalisches ausgesprochen werden muss. (Hall et al. 1995, 119-120.)

[ɔʏ]

Da das Finnische eine sehr diphthongreiche Sprache ist, gibt es für die Finnen keine besondere Schwierigkeiten mit den drei deutschen Diphthongen, obwohl sie doch

darauf achten sollen, dass die Endsegmente etwas schwächer und kürzer gesprochen werden sollen, als bei den finnischen Diphthongen. Der Diphthong [ɔy] kann jedoch etwas problematischer sein, weil er sich viel mehr von dem finnischen Laut unterscheidet. Während der finnische Diphthong geschlossener ist und mit ungerundeten Lippen endet, muss man bei der Bildung des deutschen Diphthongs daran denken, dass die Startposition der Zunge offener ist und die Lippen bis zum Ende gerundet bleiben. Auch an das Laut-Buchstaben-Verhältnis sollen besonders die Anfänger ständig erinnert werden, um solche Realisierungen der Buchstabengruppen <eu> und <äu> wie [ɛu] oder [æy] zu vermeiden. (Hall et al. 1995, 126-127.)

3.1.3 Die prosodischen Merkmale

Die prosodischen Merkmale des Deutschen unterscheiden sich in vielen Aspekten von denen des Finnischen. Was den Wortakzent angeht, liegt er in deutschen Wörtern meistens auf der Stammsilbe. Bestimmte Präfixe und Suffixe können aber auch Akzentträger sein, was die Position des Akzentes ändert. Der Wortakzent im Deutschen ist also beweglich, während er im Finnischen immer auf der ersten Silbe liegt. (Dieling 1992, 78, 119.) Neben dem Hauptakzent, der die Funktion als Grenzsinal hat, bekommen längere, mindestens viersilbige Wörtern im Finnischen auch Nebenakzente, was die Sprache zahlreich in Akzentsilben macht (Hall et al. 1995, 147-148).

Die wichtigsten Korrelate für die Betonung im Finnischen sind die Intonation und die Intensität. Das Finnische hat eine fallende Kadenz in der betonten Silbe und eine schwebende Kadenz in der unbetonten Silbe. Die akzentuierten Silben werden mit etwas erhöhtem Ton gesprochen, die Dauer spielt aber weder für die Betonung noch für die Farbe von Vokalen eine Rolle, d.h. sowohl die betonten als auch die unbetonten Silben können entweder kurz oder lang sein. (Kuronen/Leinonen 2010, 11-12.) Im Deutschen dagegen sind sowohl die Dauer, die Farbe als auch die Stärke miteinander gekoppelt. So sind z.B. lange, betonte Vokale geschlossen und kurze relativ offen. Im Deutschen werden auch die unbetonten Endungen reduziert, während das Finnische keine reduzierten Vokale kennt. (Hall et al. 1995, 147-148.) Die akzentuierten Silben werden im Deutschen mit erhöhtem Ton und größerer Intensität gesprochen und die betreffenden Silben werden lang artikuliert (Rausch 1991, 122-123).

Im Satzniveau gibt es auch deutliche Unterschiede zwischen den zwei Sprachen. Während im Finnischen die meisten Inhaltswörter im Satz betont werden, werden im Deutschen nur die wenigen inhaltsmäßig wichtigsten Wörter akzentuiert (Hall et al. 1995, 163.). Die wichtigste neue Information im Satz, das Rhema, das normalerweise am Ende des Satzes steht, trägt den Hauptakzent (Dieling, 1992, 119). Das ist auch der Fall im Finnischen (Suomi/Toivanen/Ylitalo 2008, 14). In der Praxis können auch alle anderen Wörter im Deutschen, unter denen sogar Artikel und Präpositionen, akzentuiert werden, aber dann ist die Funktion des Akzentes, das betreffende Wort in Kontrast zu einer früheren Äußerung oder einem Annahme zu stellen, was kein seltener Sonderfall der Akzentuierung ist. (Rausch 1991, 127). Dieser Kontrastakzent wird auch im Finnischen verwendet (Suomi/Tolvanen/Ylitalo 2008, 112-113).

Die Satzintonation ist im Finnischen normalerweise fallend. Das gilt sowohl für die Aussagesätze, die Imperativsätze als auch für die Interrogativsätze. (Suomi/Toivanen/Ylitalo 2008, 114-115.) Das Finnische gehört zu den silbenzählenden Sprachen (auch schwachzentralisierende Sprachen genannt), die durch den Silbenrhythmus geprägt sind (Hall et al. 1995, 148). Da im Finnischen alle Silben ein relatives Gewicht tragen und die Sprache sehr akzentsilbenreich ist (Hall et al. 1995, 147, 173), sind die Kontraste zwischen betonten und unbetonten Einheiten schwächer und damit die melodischen Intervalle geringer als im Deutschen, was einen monotonen Eindruck geben kann (Dieling 1992, 78). Das gilt besonders für die öffentlichen Situationen, wo persönliche Gefühle verborgen werden (Hall et al. 1995, 173).

Im Deutschen ist die Intonation in neutralen Aussagesätzen und in Ergänzungsfragen, d.h. in Fragesätzen, die mit einem Fragewort beginnen normalerweise fallend und in Entscheidungsfragen steigend (Hall et al. 1995, 155, 159). Die Intonation wird von den wenigen, aber deutlich hervorgehobenen Akzentsilben beherrscht, und die unbetonten Silben werden leichter und schneller gesprochen, weshalb es zwischen den betonten und den unbetonten Silben einen sehr großen Gewichtsunterschied gibt. Das bedeutet, dass auch die Intervalle ziemlich groß sind: die Stimme geht abwechselnd nach oben und nach unten. (Hall et al. 1995, 148, 173.)

Da im Finnischen die meisten Inhaltswörter des Satzes betont werden, die Anfangsbetonung der Wörter als Grenzsinal funktioniert und die Sprache überhaupt

zahlreich in Akzentsilben ist, kann der Rhythmus des Finnischen als stakkatoartig beschrieben werden. Das Deutsche dagegen gehört zu den akzentzählenden (auch starkzentralisierenden) Sprachen, was bedeutet, dass der Rhythmus des Deutschen vom Satzakkent geprägt ist. Weil die deutlichen Akzente nur wenig sind und die übrigen Wörter nicht hervorgehoben werden, kann der Rhythmus des Deutschen als Legatorhythmus beschrieben werden, wo die Monotonie vor allem in öffentlichen Situationen vermieden wird. (Hall et al. 1995, 147-148, 173.)

Wie oben zu sehen ist unterscheiden sich die zwei Sprachen bezüglich der prosodischen Merkmale deutlich voneinander. Um die Übertragung der finnischen Betonungs- und Intonationsmuster in das Deutschgebrauch zu vermeiden, wäre es wichtig, die Lerner mit diesen Unterschieden zwischen ihrer Muttersprache und dem Deutschen bekannt zu machen.

3.2 Schwedisch und Finnisch im Vergleich

In Finnland wird im Allgemeinen von zwei Varianten des Schwedischen gesprochen: *sverigesvenska* oder *rikssvenska*, Schwedenschwedisch, d.h. Schwedisch, das in Schweden gesprochen wird, und *finlandssvenska*, Finnlandsschwedisch, d.h. Schwedisch, das in Finnland gesprochen wird. Diese Varianten unterscheiden sich voneinander vor allem in der Aussprache. Die letzterwähnte Variante ist diejenige, die die Zielsprache in dem obligatorischen Schwedischunterricht in den finnischen Schulen und Universitäten ist (Kuronen/Leinonen 2010, 7). Deshalb werden hier vor allem die Unterschiede zwischen dem Finnischen und dem Finnlandsschwedischen vorgestellt, obwohl daneben auch die andere Variante in einigen, wesentlichen Punkten behandelt wird.

3.2.1 Konsonanten

Das finnlandsschwedische Konsonantensystem ähnelt zum größten Teil dem des Finnischen. Was die Bildung der Konsonanten angeht, sollte sie den finnischen Schwedischlernern kaum Probleme verursachen, weil die finnischen Entsprechungen ohne bedeutende Unterschiede auf dieselbe Weise produziert werden wie die finnlandsschwedischen Laute. Neben den gemeinsamen Lauten hat das

Finnlandschwedische aber auch Konsonantenlaute, die im Finnischen nicht vorkommen und deshalb etwas problematischer sein können. (Kuronen/Leinonen 2010, 58-78.) Außerdem kann die Phonotaktik, besonders die für das Finnische unbekannt Konsonantengruppen problematisch sein, wie z.B. in Wörtern wie *handskar* (dt. die Handschuhe) oder *hemskt* (dt. schrecklich), auch wenn die Bildung der einzelnen Lauten keine Probleme verursachen. Die Hauptschwierigkeit der finnischen Schwedischlerner liegt aber nicht bei der Lautbildung, sondern in der unterschiedlichen Laut-Buchstaben-Beziehung: Es kann den Finnen schwer fallen, zu erkennen, welcher Laut welchen Buchstaben in welcher Position entspricht.

Im Folgenden werden diejenigen finnlandschwedischen Konsonantenphoneme vorgestellt, die den finnischen Lernern besonders schwer fallen mögen und potentielle Problemquellen sein können. Die Laute, die hier nicht präsentiert werden verursachen keine erwähnenswerten Probleme, nicht einmal wegen des Laut-Buchstaben-Verhältnisses.

Die Klusile /p/ und /b/, /t/ und /d/, /k/ und /g/

Obwohl die Klusile /b/ und /g/ ursprünglich nicht zu der finnischen Sprache gehören, sind sie den finnischen Schwedischlernern schon durch Lehnwörter und Englischunterricht bekannt. Doch ist es ziemlich üblich, das im Finnischen diese Konsonanten als /p/ und /k/ gesprochen werden, wie z.B. in Wörtern *banaani* → *panaani*, *gorilla* → *korilla*. Deshalb sollen die finnischen Schwedischlerner gut darauf achten, genug Stimmhaftigkeit bei der Aussprache dieser Laute zu haben, wenn sie Schwedisch sprechen. Auf dieselbe Weise wie im Deutschen gibt es aber auch im Finnlandschwedischen ein Phänomen, das Auswirkungen auf die Stimmhaftigkeit der Klusile hat. Dieses Phänomen heißt *avtoning* und bedeutet, dass die phonologisch stimmhaften Klusile vor einem stimmlosen Laut auch stimmlos ausgesprochen werden. Das ist aber meistens nicht obligatorisch. Ansonsten sind die Klusilsysteme beider Sprachen einander sowohl phonologisch als auch phonetisch ähnlich, soweit es um die finnlandschwedische Variation geht. (Kuronen/Leinonen 2010, 60-68.) Im Schwedenschwedischen sind nämlich die stimmlosen /k/, /p/ und /t/ vor dem betonten Vokal aspiriert, anders als im Finnlandschwedischen, wo diese Laute immer unaspiriert gesprochen werden. Die fehlende Aspiration im Finnlandschwedischen ergibt sich, wie auch die ungewöhnlich schwache Stimmhaftigkeit der Klusile /b/, /d/ und /g/ bei

manchen Sprechern vor allem im Anlaut, aus dem Einfluss vom Finnischen. (Ringen/Suomi 2009, 63).

Weil im Finnischen fast ausnahmslos ein Buchstabe einem Laut entspricht, kann das verschiedene Laut-Buchstaben -Verhältnis des Finnlandschwedischen den finnischen Lernern Probleme bei der Aussprache verursachen. Bei Klusilen liegt das Problem vor allem beim /k/ und /g/, die nicht immer so gesprochen werden, wie sie geschrieben werden: vor einem <e>, <i>, <y>, <ä> oder <ö> soll der Buchstabe <k> als [tʃ] und zwischen einem <s> und einem <j> oder einem <e>, <i>, <y>, <ä> oder <ö> als [ʃ] gesprochen werden, z.B. *känna* [tʃe`n:a] (dt. *fühlen*), *skina* [ʃi:`na] (dt. *scheinen*). Im Finnlandschwedischen wird der Buchstabe <g> als [j] gesprochen, wenn er vor einem <e>, <i>, <y>, <ä> oder <ö> steht, z.B. *gilla* [ji`l:a] (dt. *mögen*), *gärna* [jæ:`rna] (dt. *gern*). Auch im Auslaut nach den Buchstaben <r> und <l> wird <g> j-ähnlich gesprochen, aber hier ist der J-Laut oft vokalisch, eher i-ähnlich: *berg* [bæ`rj] → [bæ`ri] (dt. *Berg*), *talg* [ta`lj] → [ta`li] (dt. *Talg*). Ein weiteres Beispiel sind noch die Fremdwörter, in denen <g> oft als [ʃ] gesprochen wird, wie z.B. in auslautenden gesilben, in denen auch das <e> wegfällt: *garage* [gara:`ʃ] (dt. *Garage*), *generös* [ʃenerø:`s] (dt. *generös*). (Kuronen/Leinonen 2010, 74-78.)

Die Frikative

Die finnlandschwedischen Frikative sind dieselben wie im Finnischen, mit der Ausnahme, dass auch die Laute /f/ und /ʃ/ in finnlandschwedischen Wörtern vorkommen, und zwar nicht ganz selten (Kuronen/Leinonen 2010, 73). Im Finnischen dagegen kommen diese Laute nur in Fremdwörtern vor und werden noch dazu oft z.B. als [v] bzw. [s] ausgesprochen, z.B. *fiksu* ['fiksu] → *viksu* ['viksu] (dt. *klug*), *shakki* ['ʃak:i] → *sakki* ['sak:i] (dt. *Schach*). Ob ein Sprecher diese Laute in seinem Phoneminventar besitzt oder nicht hängt vom verschiedenen Faktoren ab, wie den früher gelernten Fremdsprachen und dem sozialen Hintergrund. (Suomi/Tolvanen/Ylitalo 2008, 35-36.) Deshalb soll darauf geachtet werden, dass die finnischen Schwedischlerner das /f/ deutlich frikativisch und stimmlos produzieren, und den Laut /ʃ/ auf relativ niedrigen Frequenzen aussprechen, denn der Laut soll weder gleich wie der S-Laut noch wie der schwedenschwedische *Tje*-Laut klingen. Bei der richtigen Bildung des Lautes /ʃ/ hilft die auch den Finnen bekannte Art und Weise, um Ruhe zu bitten: *Shh, ole hiljaa!* (dt. *Shh, sei leise!*). Weil dieser Laut in der Schrift durch

verschiedene Buchstabenverbindungen (z.B. sj-, sk-, -tion, -sch) ersetzt wird, muss den finnischen Schwedischlernern beigebracht und immer wieder deutlich gemacht werden, in welchen Positionen sie diesen Laut verwenden sollen. (Kuronen/Leinonen 2010, 73-77.)

Das /s/ wird normalerweise auf dieselbe Weise sowohl im Finnischen als auch im Finnland Schwedischen gebildet. Doch müssen die finnischen Schwedischler vorsichtig sein, wenn sie den Laut vor labialen Vokalen aussprechen: das [s] darf nämlich nicht zu weit hinten ausgesprochen werden. (Kuronen/Leinonen 2010, 77.)

Der phonetische Unterschied zwischen dem Finnland Schwedischen und dem Schwedisch Schwedischen ist bei Frikativen vielleicht am deutlichsten: besonders die Laute [ɸ] und [ɛ] werden oft als Beispiele für die schwedisch Schwedische Aussprache genommen, weil sie sich offensichtlich von den finnland Schwedischen Entsprechungen [ʃ] und [tʃ] unterscheiden. Dieser Ausspracheunterschiede sollen sich die finnischen Schwedischler zumindest bewusst sein, um die Schwedisch Sprechenden sowohl in Finnland als auch in Schweden besser verstehen zu können, denn z.B. das finnland Schwedische [ʃ] und das schwedisch Schwedische [ɛ] liegen einander ziemlich nah und können leicht miteinander verwechselt werden (Kuronen/Leinonen 2010, 76). Andererseits muss beachtet werden, dass die phonetischen Unterschiede zwischen den zwei Aussprachevarianten können das Lerner der Aussprache erschweren, weil sie bei den Lernern Unsicherheit über die Qualität des Ziellauts auslösen kann. Das gilt besonders für die Laute /u/, /ɸ/, /ɛ/ und die aspirierten Klusile. (Kuronen 2016, 192.)

Die Affrikaten /tʃ/ und /dʃ/

Bei Affrikaten unterscheiden sich das Finnische und das Finnland Schwedische voneinander: im Finnland Schwedischen gibt es zwei Affrikaten, im Finnischen keine³. Deshalb soll den finnischen Schwedischlernern erstens beigebracht werden, wie sie diese Laute richtig aussprechen. Zweitens brauchen sie das Wissen, in welchen Positionen diese Laute verwendet werden sollen. Das /dʃ/ sollte kaum Probleme verursachen, weil ihm in der Schrift einfach die Buchstabenverbindung <dj-> entspricht: *djup* [dju:ˈp] (dt. *tief*). Etwas problematischer kann aber dieser so genannte

3 Im Finnland Schwedischen kommt manchmal auch das [dʒ] als ein Allophon von [dʃ] vor. (Kuronen/Leinonen 2010, 78.)

Tje-Laut, /tʃ/, sein, der mehrere Entsprechungen in der Schrift hat. Solche sind z.B. der Buchstabe <k>, wenn er vor <e>, <i>, <y>, <ä>, <ö> oder <j> steht, samt die Buchstabenverbindung <tj->, z.B. *kyssa* [tʃy's:a] (dt. *küssen*), *tjäna* [tʃe:'na] (dt. *dienen*). (Kuronen/Leinonen 2010, 78.)

Im Gegensatz zum Finnlandschwedischen hat das Schwedenschwedische seit Anfang des 19. Jahrhunderts keine Affrikaten mehr, als man allmählich das [tʃ] durch den frikativischen Laut [ç] ersetzt hat. Die Buchstabenverbindung <dj-> seinerseits wird schon seit Jahrhunderten ohne /d/ realisiert, während im Finnlandschwedischen diese Reduktion nur das Fluchwort *djävla* betrifft. Zum Vergleich: *kyssa* [çy's:a'], *tjäna* [çe:'na'], *djup* [jɥ:'p]. (Kuronen/Leinonen 2010, 78, 194.)

3.2.2 Vokale

Wie schon erwähnt besitzt das Finnische 8 Monophthonge, die sowohl kurz als auch lang vorkommen (Suomi et al. 2008, 19-20). Das finnlandschwedische Vokalsystem stimmt mit dem finnischen ziemlich gut überein, mit dem Unterschied, dass es noch einen weiteren Monophthong hat, /u/, der ebenso lang oder kurz sein kann (Kuronen/Leinonen 2010, 51). Wie im Finnischen sind auch im Finnlandschwedischen die qualitativen Unterschiede zwischen dem langen und dem kurzen Allophon eines Vokallautes sehr klein, in den meisten Fällen kaum hörbar, anders als im Schwedenschwedischen, wo sich die kurzen und langen Varianten eines Vokals viel mehr voneinander unterscheiden (Kuronen 2000, 188-190). Was die Bildung der Laute angeht, werden die meisten finnlandschwedischen Vokale auf dieselbe Weise gesprochen wie im Finnischen. Trotz der Ähnlichkeit der Vokalsysteme gibt es aber auch Laute, die problematischer für die finnischen Schwedischlerner sein mögen und deshalb mit größerer Aufmerksamkeit geübt werden sollen. Außer den etwas schwierigeren Lauten soll wieder auch das unterschiedliche Laut-Buchstaben-Verhältnis berücksichtigt werden, das nicht nur einzelne Laute, sondern auch die Vokallänge betrifft, denn im Schwedischen entspricht sowohl dem kurzen als auch dem langen Vokallaut in der Schrift nur ein Buchstabe. (Kuronen/Leinonen 2010, 53-58.)

Im Folgenden werden diejenigen finnlandschwedischen Vokalphoneme vorgestellt, die den finnischen Lernern besonders schwer fallen mögen und potentielle Problemquellen

sein können. Die Laute, die hier nicht präsentiert werden, verursachen keine erwähnenswerten Probleme, nicht einmal wegen des Laut-Buchstaben-Verhältnisses.

[i:] und [e:], [æ:] und [æ]

Sowohl das /i:/ als auch das /e:/ werden nahezu auf dieselbe Weise wie im Finnischen gesprochen. Die finnlandschwedischen Varianten sind aber etwas enger, weshalb die finnischen Schwedischlerner versuchen können, sie zu produzieren, indem sie die finnischen Vokale etwas geschlossener aussprechen. Die finnische Sprechweise ist aber gut genug und kann verwendet werden, ohne dass sie abweichend klingt. Beim [e] ist es wichtig, die finnischen Schwedischlerner daran zu erinnern, dass [e] in der Schrift sowohl dem <e> als auch dem <ä> entspricht, wenn nach dem <ä> kein <r> steht. (Kuronen/Leinonen 2010, 53.)

Die Bildung des langen oder des kurzen Ä-Lautes verursacht den finnischen Schwedischlernern keine Probleme. Die möglichen Schwierigkeiten entstehen wieder wegen des unterschiedlichen Laut-Buchstaben-Verhältnisses, das viele Lerner verwirren kann: das finnlandschwedische [æ:] wird immer mit dem Buchstaben <ä> markiert, aber nicht jedes Mal wird <ä> in der Schrift als [æ:] gesprochen, sondern nur vor dem Buchstaben <r>. Dasselbe gilt für die kurze Variante, die aber auch mit <e> markiert werden kann, wenn nach dem <e> ein <r> steht, z.B. *här* [hæ:ˈr] (dt. *hier*), *märka* [mæˈrk:a] (dt. *merken*), *offer* [ɔˈf:æɾ] (dt. *Opfer*). Diese Phänomene den Lernern deutlich zu machen wird ihnen weiterhelfen, von den Schwedischsprechenden besser verstanden zu werden. (Kuronen/Leinonen 2010, 54.)

[y] und [y:]

[y:] und [y] sind einige der Vokale, die am meisten von ihren finnischen Entsprechungen abweichen. Sie sind enger und etwas gerundeter als die entsprechenden finnischen Laute, weshalb sie sogar i-ähnlich klingen. Die richtige Aussprache dieser Laute erreichen die Finnen, indem sie die Lippen stärker runden. Dadurch wird auch der Öffnungsgrad kleiner. (Kuronen/Leinonen 2010, 55.)

[ø:] und [œ], [ɤ:] und [ɛ]

Die finnlandschwedischen /ø:/ und /œ/ unterscheiden sich von den finnischen Entsprechungen gleichermaßen wie die oben behandelten /e/ und /i/: das kurze Allophon

ist dem finnischen /œ/ ähnlich, während die lange Variante etwas enger als im Finnischen sein kann. Der Unterschied ist aber so klein, dass die Finnen ihre Aussprache nicht zu ändern brauchen. (Kuronen/Leinonen 2010, 55-56.)

/œ:/ und /œ/ dagegen sind den Finnen unbekannt, weil sie im Finnischen nicht existieren. Im Finnlandschwedischen kommen diese Laute nur vor einem <r> vor. Von den finnischen Ö-Lauten unterscheiden sich diese Allophone dadurch, dass sie offener und etwas hinterer sind, weshalb sie einen o-ähnlichen Klang haben können, der aber nicht übertrieben werden darf. (Kuronen/Leinonen 2010, 56.)

[u] und [u:]

Das /u/ ist ein zentraler, geschlossener und gerundeter Vokal. Wie alle anderen finnlandschwedischen Vokalphoneme, hat auch das /u/ ein langes und ein kurzes Allophon. Weil das Finnische diesen Vokal gar nicht kennt, ist es gerade das /u/, das den finnischen Schwedischlern die meisten Schwierigkeiten bereitet. Oft sprechen sie den Laut entweder als [y] oder [u] aus, obwohl die richtige Aussprache dazwischen liegt. Am besten lernen sie die richtige Aussprache indem sie sie genau zuhören: nur wenn sie den Laut richtig hören, können sie ihn allmählich auch richtig aussprechen. (Kuronen/Leinonen 2010, 56.)

[u] und [u:]

Die Bildungsweise und die Qualität dieser Vokale sind den finnischen Entsprechungen ähnlich. In der Hinsicht verursacht der U-Laut den Finnen keine Probleme. Ein typischer Fehler dagegen ist, dass sie das /u/ und das /u/ miteinander verwechseln. Auch das Laut-Buchstaben-Verhältnis können sie irreführend finden: der Laut /u/ wird immer mit dem Buchstaben <o> geschrieben, der seinerseits auch als [o] gesprochen werden kann. Der Buchstabe <u> in der Schrift dagegen wird immer als [u] gesprochen, z.B. *bott* [buːt:] (dt. gewohnt), *borta* [borːt:a] (dt. weg), *burk* [buːrk] (dt. Dose). (Kuronen/Leinonen 2010, 57.)

Wenn die finnlandschwedischen und die schwedenschwedischen Vokalphoneme miteinander verglichen werden, gibt es, wie schon erwähnt, einige Unterschiede. Einer der wichtigsten ist, dass die nicht-tiefen Vokale im Schwedenschwedischen enger als im Finnlandschwedischen sind. Deshalb ähnelt sich das schwedenschwedische [e:] dem

finnlandschwedischen [i:], das [y:] dem [i:] und das [o:] dem [u:]. (Kuronen/Leinonen 2010, 57.) Sind sich die finnischen Schwedischlerner dieses Unterschieds bewusst, wird das ihr Hörverständnis verbessern.

3.2.3 Die prosodischen Merkmale

Wie wir oben erfahren haben, ist die Phonetik des Finnlandschwedischen der Phonetik des Finnischen sehr ähnlich. Dasselbe gilt auch für die prosodischen Merkmale.

Was die Realisation der Betonung angeht, haben beide Sprachen fallende Kadenz in der betonten Silbe und schwebende Kadenz in der unbetonten Silbe. Im Finnlandschwedischen ist der Fall aber deutlicher als im Finnischen. Die betonten Silben werden deutlich gesprochen, die unbetonten Silben auch relativ deutlich, aber etwas reduziert. Die Dauer spielt für die Betonung keine Rolle: die betonten Silben sind nicht erheblich länger als die unbetonten Silben, im Gegenteil können sie entweder lang oder kurz sein, ebenso wie auch die unbetonten Silben. Die langen unbetonten Silben sind aber viel üblicher im Finnischen als im Finnlandschwedischen. Die Länge hat auch keinen Einfluss auf die Qualität der Vokale. Die Lautstärke zusammen mit der Intonation ist das wichtigste Korrelat für die Betonung im Finnlandschwedischen, wie auch im Finnischen, und gerade bei der Lautstärke unterscheiden sich diese Sprachen etwas voneinander: im Finnlandschwedischen wird die betonte Silbe mit großer Intensität gesprochen, im Finnischen mit relativ großer Intensität. Bei den unbetonten Silben dagegen ist die Intensität in beiden Sprachen relativ niedrig. (Kuronen/Leinonen 2010, 11-16.)

Der Hauptakzent liegt im Finnischen immer auf der ersten Silbe des Wortes, der Nebenakzent auf der dritten Silbe, wenn das Wort vier- oder noch mehrsilbig ist. Die zweite und die letzte Silbe sind immer unbetont. (Lieko 1992, 104.) Im Finnlandschwedischen dagegen kann die Stelle des Hauptakzentes variieren, abhängig von dem möglichen Präfix oder dem Suffix des Wortes (Kuronen/Leinonen 2010, 22-24). Um die finnlandschwedischen Wörter richtig aussprechen zu können, sollten sich die finnischen Schwedischlerner dieser starken und schwachen Vor- und Nachsilben bewusst werden.

Die Satzintonation ist sowohl im Finnlandschwedischen als auch im Finnischen fallend. Am Anfang des Satzes liegt der Ton hoch und dann sinkt er allmählich bis zum Ende des Satzes. Es ist jedoch wichtig, dass man auch das Ende des Satzes deutlich ausspricht. Das fallende Intonationsmuster gilt nicht nur für die Aussagesätze sondern auch für die Frage- und Imperativsätze, die aber mit höheren Frequenzen anfangen und steiler fallen als die Aussagesätze. Charakteristisch für beide Sprachen ist, dass in Interrogativsätzen das Fragewort betont wird, und nicht das semantisch wichtigste Wort des Satzes. (Kuronen/Leinonen 2010, 38-39.)

Der Rhythmus des Finnlandschwedischen ist abgehackt und gleichmäßig, wie im Finnischen, weil die meisten Inhaltswörter im Satz betont werden und damit nur wenige unbetonte Silben zwischen den betonten Silben liegen. Die Wörter, die normalerweise in finnlandschwedischen Sätzen betont werden, sind u.a. Substantive, Adjektive, Hauptverben, Zahlwörter, Demonstrativpronomen, Fragewörter, gewisse Adverben, Interjektionen und Verbpartikel. Die meisten Probleme für die finnischen Schwedischlerner verursachen die Partikelverben, besonders wenn sie gleich aussehen wie die Verb + Präposition -Kombinationen, denn bei dem einen wird die Partikel betont, während das Verb unbetont bleibt, und bei dem anderen ganz das Gegenteil. Es kann also schwer sein zu wissen, um welche Phrase es sich gerade handelt, weshalb ihnen die Aussprache misslingt. (Kuronen/Leinonen 2010, 37-47.)

Im Vergleich zum Finnlandschwedischen ist die Prosodie des Schwedenschwedischen etwas ganz anderes. Im Gegensatz zum Finnlandschwedischen (und zum Finnischen) spielt die Länge eine wichtige Rolle für die Betonung: die betonten Silben sind immer sehr lang und die unbetonten immer sehr kurz. In einer unbetonten Stelle im Satz werden auch die lexikalisch langen Silben kurz. Die Lautstärke dagegen ist gar kein Merkmal für die Betonung, denn sowohl die betonten als auch die unbetonten Silben werden mit einer relativ schwachen Intensität gesprochen. Die betonten Silben werden deutlich gesprochen, die anderen werden stark reduziert. Die Wortbetonung realisiert sich entweder als Steigton oder als Fallton. Bei einsilbigen Wörtern ist der Ton steigend, während die zwei- oder mehrsilbigen Wörter einen fallenden Ton auf der betonten Silbe haben. Dem fallenden Ton muss immer auch ein steigender Ton folgen, auf der nächsten oder einer späteren Silbe desselben Wortes. (Kuronen/Leinonen 2010, 113-114, 120-121, 144.)

Auf dem Satzniveau gibt es auch deutliche Unterschiede zwischen diesen zwei Variationen des Schwedischen. Im Schwedenschwedischen ist es üblich, dass nur ein Wort, das inhaltsmäßig wichtigste Wort betont wird. Dieses Wort steht oft relativ spät im Satz, während im Finnland Schwedischen die Hauptbetonung oft am Anfang des Satzes liegt. Der Rhythmus des Schwedenschwedischen kennzeichnet sich durch relativ große Anzahl der unbetonten Silben in einem Takt, anders als im Finnland Schwedischen, wo nur wenige unbetonte Silben zwischen den häufigen betonten Silben liegen, was einen abgehackten Rhythmus hervorruft. (Kuronen/Leinonen 2001, 2).

4 SCHWEDISCH UND DEUTSCH IN DEN FINNISCHEN SCHULEN

In den Grundlagen des finnischen Lehrplans für die Klassen 1-9 (2014) wird festgelegt, dass das Curriculum aus mindestens einem langen und aus mindestens einem mittellangen Sprachkurs besteht. Die eine von diesen Sprachen ist die so genannte zweite einheimische Sprache (d.h. Schwedisch für die Finnischsprachigen und Finnisch für die Schwedischsprachigen) und die andere ist eine Fremdsprache. Außer diesen obligatorischen Sprachkursen können die Schulen ihren Schülern auch unterschiedlich lange, freiwillige Sprachkurse anbieten. (Internet 1: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 125.)

In diesem Kapitel wird eine kurze Übersicht darüber gegeben, welche Rolle die in dieser Arbeit untersuchten Sprachen, Schwedisch und Deutsch, in den finnischen Gemeinschaftsschulen und gymnasialen Oberstufen haben. Als Basis für das Hintergrundwissen werden der Lehrplan für die finnischen Gemeinschaftsschulen aus dem Jahr 2014 und der finnische Lehrplan für die gymnasialen Oberstufen aus dem Jahr 2015 verwendet.

4.1 Schwedisch - die zweite einheimische Sprache

Nach der finnischen Verfassung (Internet 2: Kielilaki 2003) hat Finnland zwei offizielle Sprachen, Finnisch und Schwedisch, die beide einen gleichberechtigten Status haben. Daraus folgt, dass alle Finnen Schwedisch und alle Finnlandschweden Finnisch auf allen Schulstufen lernen müssen, von der Gemeinschaftsschule bis zu den möglichen Hochschulen und Universitäten. Dieses Schulfach heißt offiziell die zweite einheimische Sprache.

Der Schwedischunterricht beginnt entweder in der dritten, vierten, fünften oder spätestens in der sechsten Klasse. In einigen Schulen ist es sogar möglich, mit dem Schwedischunterricht ab der ersten Klasse zu beginnen. Wenn der Unterricht vor dem sechsten Schuljahr anfängt, handelt es sich um den langen Sprachkurs. (Internet 1: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 126, 198.) In der Praxis fangen die

meisten finnischsprachigen Schüler an, erst in der sechsten Klasse Schwedisch zu lernen.

In den gymnasialen Oberstufen werden mindestens 8 Kurse Schwedisch angeboten, wenn es um den langen Sprachkurs geht. Von diesen 8 Kursen sind 6 Kurse obligatorisch und 2 fakultativ. Der mittellange Sprachkurs hat einen obligatorischen Kurs weniger, d.h. 5 obligatorische Kurse und 2 fakultative Kurse. Außerdem können auch zusätzliche Kurse angeboten werden. (Internet 3: Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 106-109.)

In Berufsschulen ist die Anzahl der Schwedischkurse deutlich geringer: obligatorisch ist nur ein Kurs, außerdem kann man 3 weitere Kurse wählen (Internet 4: Ammatillisten perustutkintojen perusteiden toimeenpano ammatillisessa peruskoulutuksessa 2015, 26). Jeder finnischsprachige Student an einer Hochschule muss je nach dem Studiengang Schwedisch für mindestens 2-4 Studienpunkte studieren, um ausreichende Sprachkenntnisse für die zukünftigen Beamtenstellen nachweisen zu können. Zum Beispiel an der Universität Jyväskylä wird der obligatorische Schwedischunterricht in zwei Teilkurse aufgeteilt: in einen mündlichen und in einen schriftlichen Kurs, während es sich an der Fachhochschule Jyväskylä um einen Kurs mit 4 Studienpunkten handelt. Oft ist aber das Niveau der Studenten im Schwedischen so niedrig, dass vorbereitende Kurse notwendig sind. Außer dem obligatorischen Kurs werden auch einige freiwillige Kurse im Schwedischen angeboten. (Internet 5; Internet 6: Jyväskylän yliopiston kielikeskus; Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas, 2016-2017)

4.2 Deutsch - eine verschwindende Fremdsprache

Wie schon erwähnt, gehören zu dem Curriculum der finnischen Gemeinschaftsschulen die zweite einheimische Sprache und eine Fremdsprache (Internet 1: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 125). Obwohl diese Fremdsprache im Prinzip frei zu wählen ist, ist sie in der Praxis fast ausnahmslos Englisch. Die meisten Schüler (78,8% im Jahr 2009) lernen auch nur diese zwei Sprachen (Kangasvieri et al. 2011, 5-8). Als ihre erste Fremdsprache haben in 2013 1,2 % der Schüler der dritten Klasse und 127 Schüler der ersten Klasse (0,2 %) Deutsch gelernt (Internet 7: Opetushallitus 2015).

Deutsch wird also normalerweise als eine freiwillige Extra-Sprache gelernt. Im Jahr 2013 haben 5,6 % aller Schüler in der fünften Klasse und 4,7 % aller Schüler in den 8. und 9. Klassen Deutsch gelernt. Die Anzahl der Deutschlerner ist in fünfzehn Jahren deutlich gesunken: die entsprechenden Anzahlen der Deutschlerner im Jahr 2000 waren 14,4 % in der fünften Klasse und 11% in den 8. und 9. Klassen. (Internet 7: Opetushallitus 2015.) In der gymnasialen Oberstufe haben im Jahr 2013 4,3 % der Schüler den langen und 8,3 % der Schüler den kurzen Sprachkurs im Deutschen absolviert (Kumpulainen 2014, 99-100).

Deutsch ist also für die Meisten kein obligatorisches Schulfach, und deswegen kann man damit in verschiedenen Schulstufen anfangen: in der ersten, dritten, vierten oder fünften Klasse (der lange Kurs), in der achten Klasse oder in der gymnasialen Oberstufe (der kurze Kurs) oder erst an einer Hochschule.

In der gymnasialen Oberstufe besteht der lange Sprachkurs aus 6 obligatorischen Kursen und 2 freiwilligen, überregionalen Kursen. In dem kurzen Sprachkurs gibt es keine obligatorischen Kurse, sondern 8 wahlfreie, überregionale Kurse. (LOPS 136-144.) Um an der Abiturprüfung in dem kurzen Sprachkurs teilnehmen zu können, muss der Schüler aber 3 Kurse im Deutschen absolviert haben (Internet 8: Laki ylioppilastutkinnon järjestyksistä 627/2005, 4 §). Je nach der Schule können auch zusätzliche Kurse angeboten werden.

An den Hochschulen ist das Angebot an Deutschkursen variierend: von Anfängerkursen bis zu anspruchsvolleren Kursen, von den Grundkenntnissen bis zu mehr besonderen Fachkursen. (Internet 9: Jyväskylän yliopiston kielikeskus.)

4.3 Aussprache in den finnischen Lehrplänen

Sowohl die finnischen Gemeinschaftsschulen als auch die gymnasialen Oberstufen folgen seit dem 1. August 2016 einem neuen Lehrplan, in denen u.a. die Ziele des Unterrichts und die Kriterien für die Bewertung festgelegt werden. Der Aussprache messen die neuen Lehrpläne, zumindest im Prinzip, eine größere Rolle im Unterricht als früher bei, denn in den vorigen Lehrplänen (2004 & 2003) wird das Thema Aussprache

in Verbindung mit den Fremdsprachen, inklusive Schwedisch, gar nicht erwähnt⁴, obwohl die Bewertungskriterien auch die Aussprache als Teilgebiet enthalten (Internet 10; Internet 11: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004; Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003). In den neuen Lehrplänen dagegen wird die Aussprache in Verbindung mit allen Fremdsprachen erwähnt, sowohl mit den Kursinhalten, den Lernzielen als auch mit den Bewertungskriterien.

Obwohl die Aussprache heute ihren Platz in den Lehrplänen hat, gibt es je nach der Sprache, der Schulstufe und dem Sprachkurs Unterschiede darin, was über die Aussprache gesagt wird und was von den Schülern in Bezug auf die Aussprache verlangt wird. Im Folgenden werden die wesentlichsten Unterschiede in der Beschreibung der Aussprache in den Lehrplänen betrachtet. Statt des Terminus "eine Fremdsprache" wird von jetzt an zur Deutlichkeit einfach "Deutsch" verwendet.

Für die Aussprache ist in den Lehrplänen kennzeichnend, dass in den Klassen 3-6 mehr Aufmerksamkeit auf die Aussprache gelegt wird als in den späteren Schulstufen. Die Rolle der Aussprache ist aber geringer sowohl im langen als auch im mittellangen Schwedischkurs als in dem langen Kurs im Englischen und im Deutschen. Im Schwedischen konzentriert sich der Ausspracheunterricht in beiden Sprachkursen auf das Lernen der wichtigsten, von dem Finnischen abweichenden phonetischen Symbole und Laute und darauf, wie sie ausgesprochen werden. In dem langen Kurs sollten die Schüler die meisten geübten Ausdrücke deutlich aussprechen können, in dem mittellangen Kurs reicht es, wenn die Schüler einige von den geübten Ausdrücken deutlich aussprechen. Im Englischen und im Deutschen dagegen sollen nach dem Lehrplan reichlich die Aussprache, die Wort- und Satzbetonung, der Rhythmus und die Intonation geübt werden. Außerdem lernt man die phonetischen Zeichen zu erkennen. Im Deutschen sollten die Schüler die meisten geübten Ausdrücke deutlich aussprechen, im Englischen wird auch die Fähigkeit verlangt, die grundsätzlichen Ausspracheregeln auf verschiedene Äußerungen anwenden zu können. (Internet 1: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.) Die Aussprache wird also viel ausführlicher und vielseitiger im Englischen und im Deutschen behandelt als im Schwedischen. Außerdem sind die Anforderungen im Englischen größer als im Deutschen und im

⁴ Die Aussprache wird aber in Verbindung mit Samisch und Romani behandelt, die einen Sonderstatus in Finnland haben.

Schwedischen.

In den Klassen 7-9 ist eines der Ziele im langen Schwedischkurs, den Schülern Möglichkeiten anzubieten, die Sprache mündlich und schriftlich zu verwenden, indem die Themenbereiche erweitert werden und auch die wesentlichen Strukturen und die grundsätzlichen Ausspracheregeln beachtet werden. In dem kurzen Sprachkurs gilt weitgehend das gleiche, die Aussprache wird also ab und zu neben allem anderen behandelt. In beiden Kursen wird von den Schülern etwas mehr verlangt als früher: im langen Kurs sollten die Schüler einige der Ausspracheregeln auf verschiedene Äußerungen anwenden können und im kurzen Kurs die meisten geübten Ausdrücke deutlich aussprechen. Die Aussprache hat genau dieselbe Rolle und dieselben Anforderungen im langen Deutschkurs wie im langen Schwedischkurs. Im Englischen dagegen sollten die Schüler schon eine Menge Ausspracheregeln auf verschiedene Kontexte anwenden können. Zu den Unterrichtszielen gehört, dass die Schüler zu einer guten Aussprache angeleitet werden. Das Ziel ist also, sich eine gute Aussprache anzueignen, während es in den anderen Sprachen reicht, dass die Aussprache irgendwie beachtet und gelernt wird. (Internet 1: Perusopetuksen opetusuunnitelman perusteet 2014.)

In dem kurzen Deutschkurs, mit dem die Schüler in der 8. Klasse anfangen, wird der Aussprache viel Aufmerksamkeit geschenkt. Sowohl der Rhythmus, die Intonation als auch andere phonetische Erscheinungen der Zielsprache werden beobachtet und eine natürliche Aussprache wird geübt. Außerdem lernen die Schüler, die phonetischen Zeichen zu erkennen und zu verwenden. Nach all diesem Üben sollten die Schüler die Fähigkeit haben, die meisten geübten Ausdrücke deutlich auszusprechen. (Internet 1: Perusopetuksen opetusuunnitelman perusteet 2014.) Interessant ist, dass auch in dem kurzen Deutschkurs die Aussprache eine wichtigere Rolle als im Schwedischen zu spielen scheint, das länger gelernt wird.

In dem neuen Lehrplan für die gymnasialen Oberstufen wird interessanterweise die Aussprache nur in der Beschreibung der kurzen Deutschkurse erwähnt. In den ersten Kursen liegt die Betonung auf der mündlichen Kommunikation, die auch in allen weiteren Kursen geübt wird. Wichtig ist auch das Hören. Von Anfang an wird versucht,

den Schülern eine gute Aussprache beizubringen. Dasselbe gilt sowohl für den Fortgeschrittenenkurs, der in der 8. Klasse begonnen hat, als auch für den Anfängerkurs. (Internet 3: Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015.) In der gymnasialen Oberstufe haben also die kurzen Deutschkurse dasselbe Ziel wie der lange Englischkurs in den Klassen 7-9: eine gute Aussprache in der Zielsprache zu haben. Dazu haben die Deutschlerner aber viel weniger Zeit.

Nach dem Gesetz für die gymnasiale Oberstufe (Internet 12: Lukiolaki 629/1998, 17 § 3 mom., muutettu lailla 1116/2008) sollen im Fremdsprachenunterricht neben den anderen Teilgebieten der Sprachkenntnisse auch die mündlichen Sprachkenntnisse bewertet werden. Als Basis für die Bewertung wird eine Tabelle für die verschiedenen Niveaus der Sprachkenntnisse verwendet. Eines der Bewertungskriterien für die mündlichen Fähigkeiten ist das Niveau der Aussprache. Für die mündlichen Kurse, die in den langen und mittellangen Sprachkursen zu wählen sind, gibt es spezifische Prüfungen zu mündlichen Sprachfertigkeiten, in denen die Aussprache sowie die Erzähl- und Konversationsfähigkeiten des Schülers bewertet werden. (Internet 3: Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015.) Die Aussprache sollte also eine wesentliche Rolle spielen, wenn die Sprachkenntnisse der Lerner bewertet werden.

5 AUSSPRACHESCHULUNG

In diesem Kapitel wird das Hauptthema dieser Arbeit, die Ausspracheschulung, behandelt. Zuerst wird ein Überblick darüber gegeben, wie die neuen Richtungen des Ausspracheunterrichts aussehen. Diesem folgt eine Präsentation der verschiedenen Übungstypen, die heutzutage für die effektivsten im Ausspracheunterricht gehalten werden. Außerdem werden die sich auf das Lernen der fremden Aussprache auswirkenden Faktoren vorgestellt, darunter u.a. das Alter und die Muttersprache des Lernalters. Die Rolle des Lehrers wird auch behandelt, sowie die Frage "wie ist ein guter Aussprachelehrer?".

5.1 Ausspracheschulung heute

Wie die anderen Teilbereiche der Sprache, ist auch die Aussprache mit der Zeit von verschiedenen pädagogischen Tendenzen und Richtungen beeinflusst worden. Obwohl die Arten und Weisen, durch welche die Aussprache gelehrt worden ist, sogar drastisch während des letzten Jahrhunderts variiert haben, werden Teile von den alten Methoden noch heute beim Ausspracheunterricht verwendet.

Der kommunikative Ansatz dominierte den Fremdsprachenunterricht in den 1980er Jahren und spielt eine zentrale Rolle auch in den Klassenzimmern von heute. Der Hauptgedanke ist, dass die allerwichtigste Funktion der Sprache Kommunikation ist, weshalb auch der Gebrauch der Sprache zur Kommunikation in allem Fremdsprachenunterricht im Fokus stehen soll. (Celce-Murcia/Brinton/Goodwin 2010, 8.) Nach Celce-Murcia et al. (2010, 8) gibt es für die nichtmuttersprachlichen Englischsprecher eine bestimmte phonetische Grenze, unterhalb welcher mündliche Kommunikationsprobleme auftreten, trotz ausgezeichneter Beherrschung der Grammatik und des Wortschatzes. Das Ziel des Ausspracheunterrichts ist damit nicht mehr, die einzelnen Lautsegmente wie die Muttersprachler zu beherrschen, sondern den Lernern über die Grenze zu helfen, damit ihre Aussprache sie nicht hindert, mit der fremden Sprache zu kommunizieren und verstanden zu werden.

Während der Ausspracheunterricht sich am Anfang nur auf die segmentalen Merkmale

und später hauptsächlich auf die suprasegmentalen Merkmale konzentrierte, wird heute daran geglaubt, dass die Kombination dieser beiden am besten für den Ausspracheunterricht ist, weil die Unfähigkeit sowohl im Segmentalen als auch im Suprasegmentalen einen negativen Einfluss auf die mündliche Kommunikation und das Hörverständnis des Lernalers haben kann. (Celce-Murcia/Brinton/Goodwin 2010, 11.) Jenkins und Setter (2005, 5) stellen fest, dass die fehlerhaften prosodischen Merkmale hauptsächlich für die muttersprachlichen Hörer Schwierigkeiten verursachen, während die Fehler in einzelnen Lautsegmenten eine viel größere negative Auswirkung auf das Verstandenwerden unter Nichtmuttersprachlern haben. Was am wichtigsten zum Verstandenwerden ist, hängt also einigermaßen davon ab, in welchem Kontext die Lerner die Sprache gebrauchen wollen. Es wird deshalb versucht, die wichtigsten Phänomene sowohl in den segmentalen als auch in den suprasegmentalen Merkmalen zu finden und je nach den Bedürfnissen der Lernergruppen in den Unterricht zu integrieren (Celce-Murcia/Brinton/Goodwin 2010, 11), obwohl allerdings die Intonation, der Rhythmus und die fließende Rede als besonders wichtig angesehen werden (Celce-Murcia/Brinton/Goodwin 1996, 25-27; Dieling/Hirschfeld 2000, 32).

Außer diesen Aspekten sollte im zukünftigen Ausspracheunterricht Aufmerksamkeit auch auf die so genannten *Voice Quality Settings* gerichtet werden. Mit diesem Terminus werden die hörbaren, sprachspezifischen Eigenschaften gemeint, die meistens im Sprachgebrauch der Muttersprachler gegenwärtig sind. Diese Eigenschaften werden in drei Gruppen eingeteilt: die supralaryngalen (z.B. Lippenrundung, Nasalisierung), die laryngalen Eigenschaften oder Artikulationstypen (z.B. eine flüsternde/knarrende Stimme, Falsett) und die Muskelspannung. Mehr Forschung und Information über die Kontraste in Voice Quality Settings zwischen verschiedenen Sprachen ist aber erforderlich, damit auch dieser Aspekt auf den Ausspracheunterricht angewendet werden kann. (Celce-Murcia/Brinton/Goodwin 1996, 27-29.)

Was Zielinski und Yates (2014, 71) besonders in Anfängerstufen wichtig findet, ist die Aussprache in jede Unterrichtsstunde zu integrieren und immer ein phonetisches Ziel im Kopf zu haben, damit die Aussprache konsequenterweise in den Unterricht aufgenommen wird, unabhängig davon, was gerade gelehrt wird. Die Integration der Aussprache in die anderen Lerngebiete ist sowohl nützlich als auch erforderlich, weil es immer noch den Lehrern schwer fällt, Zeit für den Ausspracheunterricht zu finden

(Rogerson-Revell 2011, 248). Hewings (2011, 19) ist derselben Meinung und stellt fest, dass es gute Argumente für die Integration der Aussprache z.B. in die neuen Wörter gibt. Er meint, dass die Lerner meistens solche Wörter, die sie richtig aussprechen können, auch in ihrer mündlichen Produktion verwenden, und wenn sie die Wörter erfolgreich verwenden, bleiben sie auch leichter in der Erinnerung. Auch Dieling und Hirschfeld (2000, 64-65) sprechen für die integrative Vorgehensweise. Kjellin (2002, 19-20) fügt hinzu, dass Zeit für den Ausspracheunterricht zu finden hauptsächlich eine Frage der Priorisierung ist, und dass die Zeit auf jeden Fall nicht verschwendet wird, weil eine gute Aussprache das Lernen der anderen Teilgebiete der Sprache erleichtert und schneller macht (siehe auch Kap. 2.3.).

Weil das Lernen einer neuen Aussprache in den frühen Lernphasen am schnellsten sein mag (Flege 1988, 78), ist es wichtig, schon in der Anfängerstufe mit dem Ausspracheunterricht zu beginnen. Das reicht aber nicht, denn nach Lane (2010, 7) sollte die Aussprache in allen Stufen gelehrt werden. Die phonetischen Fortschritte geschehen nämlich langsam und graduell, weshalb die Wiederholung von alten Themen für die Lerner nützlich ist. (Lane 2010, 7.)

Die neusten Ideen von den besten Techniken, die Aussprache zu lehren und zu lernen beinhalten eine große Variation von Methoden, von denen manche schon im Unterricht anderer Gebiete und Schulfächer in Finnland bekannt sind. Eine von denen ist der variierende Gebrauch der verschiedenen Sinne, der jetzt auch dem Ausspracheunterricht empfohlen wird. Traditionell ist die Aussprache durch visuelle und auditive Hilfsmittel gelehrt worden, aber Zielinski und Yates (2014, 68-69) schlagen vor, dass heute auch der Tastsinn und die Kinästhesie zur Demonstration der phonetischen Phänomene verwendet würden. Im heutigen Fremdsprachenunterricht wird stark für die Authentizität gesprochen, und die Benutzung des authentischen Materials sollte auch im Ausspracheunterricht alltäglich sein, weil Witze, Comics, Lieder, Literatur usw. eine unendliche, lernernahe Ressourcenquelle anbieten. (Celce-Murcia/Brinton/Goodwin 1996, 299.)

Technische Geräte wie Ton- und Videobänder wurden schon in der Zeit des Audiolingualismus benutzt, als diese Periode aber zu Ende gekommen war, wurde auch auf die Technologie mit ihren begrenzten Anwendungsmöglichkeiten als Hilfsmittel

verzichtet. Die Entwicklung der Technologie ist aber gigantisch gewesen und Multimedia und die elektronischen Geräte bieten heute dem Ausspracheunterricht vielfältige Möglichkeiten an. Die Benutzung der Technologie ermöglicht u.a. einen Zugang zu vielen Sprachproben der verschiedenen Muttersprachler, das Üben in einer geschützten Umgebung ohne Stress oder Angst vor Fehlern, gute Möglichkeiten zum selbständigen Üben und zur Überwachung der Fortschritte, Gespräche ohne die ständige Beaufsichtigung des Lehrers sowie eine unterhaltsame, spielerische Atmosphäre zum Lernen. Um das Selbstvertrauen der Lerner zu stärken und eine entspannte Atmosphäre im Klassenzimmer zu schaffen, welche beide zu einer besseren Aussprache führen, können Methoden von der Psychologie und vom Theater verwendet werden. Solche sind z.B. Atemübungen, Spiegelung und Wiederholung. (Celce-Murcia/Brinton/Goodwin 1996, 305-313.)

Einige von diesen neuen Methoden sind schon einigermaßen im Ausspracheunterricht etabliert, andere werden aber erst von wenigen Lehrern gebraucht. Ob die empirischen Beweise zeigen können, dass sie zu einem effektiveren Ausspracheunterricht beitragen oder nicht, ist aber noch offen. (Celce-Murcia/Brinton/Goodwin 1996, 316.)

5.2 Die Ausspracheübungen von heute

Weil verschiedene Lerner auf verschiedene Weisen lernen, ist es wichtig, den Lernern im Ausspracheunterricht variierende Übungen anzubieten. (Hewings 2004, 21.) In diesem Kapitel werden die üblichsten Typen der Ausspracheübungen von heute dargestellt.

Die Lernbücher für den Ausspracheunterricht bestehen typischerweise aus einer Einführung, kontrollierten Übungen und kommunikativen Übungen, manchmal auch aus Hausaufgaben. Die Eintauchübungen sind oft Hörübungen, die die Lerner in das Thema einführen. (Lane 2010, 11.) In diesen Übungen ist der Inhalt meistens nicht so wichtig, weil die Idee ist, die Lerner mit den klanglichen Besonderheiten der Sprache bekannt zu machen. Ein Beispiel für eine Eintauchübung ist, die Silbenzahl der vorgespielten Wörter zu markieren. (Dieling/Hirschfeld 2000, 49.)

In den kontrollierten Übungen dürfen die Lerner ihre phonetischen Fähigkeiten durch

perzeptive und produktive Übungen entwickeln. Die Übungstypen sind z.B. Nachsprechen von Wörtern (Bildung der Laute & Wortbetonung) und Sätzen (Rhythmus & Intonation), Minimalpaare, Dialoge usw. Dieling und Hirschfeld (2000, 49-52) unterscheiden die (Hör-)Übungen zum Diskriminieren und zum Identifizieren. Beim Diskriminieren handelt es sich um Differenzierung der fremdsprachigen Klänge und Laute. Dazu wird die Methode der Kontrastierung verwendet, wodurch die Unterschiede deutlicher zu erkennen sind. Minimalpaare sind dazu gut geeignet. Mit dem Identifizieren wird die Fähigkeit gemeint, die fremden Klänge und Laute im Gespräch wieder erkennen zu können. Das kann z.B. durch solche Übungen geübt werden, in denen alle die gehörten Wörter markiert werden, die ein gewisses Vokalphonem haben (Hewings 2004, 48). Da es schwieriger ist, die Laute und Klänge zu identifizieren als sie zu diskriminieren, lohnt es sich, mit den Diskriminierungsübungen anzufangen und erst danach das Identifizieren zu üben. Lane (2010, 11) spricht auch für eine bestimmte Reihenfolge für die kontrollierten Übungen: Man kann mit den mehr kontrollierten Übungen (z.B. Vorlesen von Wörterlisten) anfangen und allmählich zu den weniger kontrollierten Übungen (z.B. verschiedene Spiele) übergehen. Die zu den kontrollierten Übungen verwendete Zeit hängt von der Schwierigkeit des jeweiligen Themas ab. Die kontrollierten Übungen sind wichtig, weil dadurch die Aussprache der Lerner mehr automatisiert wird. (Lane 2010, 11.)

Auch wenn die Lerner oft in den kontrollierten Übungen die Aussprache gut beherrschen mögen, können sie phonetische Schwierigkeiten in der freieren mündlichen Kommunikation haben. Weil das Ziel des Lerners in den meisten Fällen nicht ist, kompetente Vorleser von Wörterlisten zu werden, dürfen die kontrollierten Übungen nicht das Ende des Ausspracheunterrichts sein. Die Aufgabe der kommunikativen Übungen ist, die Lerner dazu zu bringen, ihr neues Wissen auf normale Kommunikationssituationen anzuwenden und ihre Fähigkeiten in Selbstüberwachung zu entwickeln. (Lane 2010, 12.) Beispiele für solche kommunikative Übungen sind z.B. Vorträge oder Reden zu halten sowie freie Gespräche (Dieling/Hirschfeld 2000, 59-61).

Weil die Lerner heute z.B. wegen der Smartphones und Tabletcomputer gute Möglichkeiten haben, ihre eigene Rede zu Hause aufzunehmen, können die phonetischen Hausaufgaben in unterschiedlichen Formen realisiert werden. Die Aufnahme kann z.B. freies Sprechen oder mehr kontrollierte Sprechübungen enthalten,

sie kann dem Lehrer geschickt werden, der dann Feedback dazu gibt. Das Peer-Feedback ist auch möglich. Verschiedene Hörübungen funktionieren auch gut als Hausaufgaben. (Lane 2010, 12.)

5.3 Die Faktoren, die sich auf das Lernen einer neuen Aussprache auswirken

Wie erfolgreich eine neue Aussprache von verschiedenen Lernern gelernt wird, hängt von vielen Faktoren ab. Zu diesen Faktoren gehören nach Lane (2010, 4) das Alter des Lerners, die sozialpsychologischen Faktoren, die Muttersprache des Lerners zusammen mit den Sprachuniversalien, die Persönlichkeit des Lerners und die Kontakthäufigkeit des Lerners mit der Zielsprache. Celce-Murcia et al. (2010, 19-22) setzen hier noch die Begabung, die Einstellung sowie die Motivation des Lerners hinzu und weisen außerdem darauf hin, dass auch der mögliche, frühere Ausspracheunterricht positive oder negative Auswirkungen auf das Lernen haben kann.

Das Alter des Lerners wird für einen der wichtigsten das Lernen einer Fremdsprache beeinflussenden Faktoren gehalten. Es ist eine allgemein anerkannte Tatsache, dass die Kinder gegenüber den älteren Lernern Vorteile haben, wenn sie eine neue Aussprache lernen. Sie lernen schneller und können im Allgemeinen ein höheres Sprachniveau erreichen als die älteren Lerner, die normalerweise nach dem Beginn der Pubertät nicht mehr muttersprachliche Kompetenzen in (der Aussprache) einer Fremdsprache erlangen können. (Kniffka/Siebert-Ott 2012, 66-67.) Die Hypothese von der *kritischen Periode* des Zweitspracherwerbs, die vom Geburt bis zur Pubertät andauert, und während deren die besten Voraussetzungen zum Spracherwerb existieren, ist heftig diskutiert worden und alternative Hypothesen von z.B. mehreren *sensitiven Perioden* sind von den Forschern aufgestellt worden. (Celce-Murcia/Brinton/Goodwin 1996, 15-16.) Trotz der Anhänger dieser auf der Biologie basierenden Hypothesen ist es jedoch unklar, warum es den Erwachsenen schwerer fällt, eine muttersprachliche Aussprache zu erreichen (Rogerson-Revell 2011, 17). Rogerson-Revell (2011, 17) ist der Meinung, dass nicht nur die neurologischen Faktoren zählen, sondern auch die sozialen und die linguistischen Faktoren, die genauso wichtig sein mögen, wie die neurologischen Faktoren. Celce-Murcia et al. (1996, 16) sind derselben Meinung und betonen, dass die Erwachsenen die Aussprache der fremden Sprache und die ihrer Muttersprache auf eine

unterschiedliche Weise lernen, weshalb die Methoden, die Aktivitäten und die Materialien je nach der Lernergruppe gewählt werden sollten. Die sozialpsychologischen Unterschiede zwischen Kindern und Erwachsenen können auch eine Erklärung für den bedeutenden Effekt des Alters sein. Die älteren Lerner sind sich z.B. der möglichen Konflikte zwischen ihrer Heimatkultur und der der Zielsprache mehr bewusst als die Kinder und wollen deshalb nicht wie die Muttersprachler klingen. (Lane 2010, 4-5.) Auf jeden Fall gilt, trotz der relevanten Faktoren, die Logik: je früher die Lerner Kontakte mit den Muttersprachlern der Zielsprache haben, desto besser lernen sie die Aussprache, und je jünger der erwachsene Lerner ist, desto mehr kann seine Aussprache verbessert werden. (Celce-Murcia/Brinton/Goodwin 1996, 28-29)

Die Auswirkung der soziokulturellen Faktoren auf das Lernen der Aussprache wird heutzutage immer mehr betont. Weil die Aussprache untrennbar mit der Identität und der Haltung verbunden ist, kann sie vieles darüber vermitteln, wer wir sind und woher wir kommen. Traditionell wird geglaubt, dass je mehr sich der Lerner mit der Zielkultur identifiziert, desto wahrscheinlicher will er die neue Aussprache lernen, und je mehr er seine eigene kulturelle Identität beibehalten will, desto geringere Motivation hat er, seinen eigenen Akzent zu reduzieren. Es ist wichtig, dass der Lehrer sich dieser Faktoren und ihrer Auswirkungen bewusst ist, wenn er Ausspracheunterricht gibt. (Rogerson-Revell 2011, 17-18.)

Die Muttersprache des Lerners hat einen großen Einfluss auf die Aussprache einer fremden Sprache, wofür z.B. die Fähigkeit der Muttersprachler, die spezifischen fremden Akzente wiederzuerkennen, ein guter Beweis ist. Das ganze Lautsystem der Muttersprache wirkt sich nicht nur darauf aus, wie die fremde Sprache ausgesprochen wird, sondern auch darauf, wie sie gehört wird. Die Ähnlichkeiten zwischen der Mutter- und der Zielsprache können das Lernen der Aussprache entweder fördern oder hindern. (Lane 2010, 5.) Es wurde z.B. festgestellt, dass die ganz neuen Laute wahrscheinlicher richtig gelernt werden als diejenigen, die ein ähnliches Gegenstück in der Muttersprache haben. Die Laute der Zielsprache ihrerseits, die denen der Muttersprache ähneln, werden oft als dieselben kategorisiert, was Probleme mit der Verständlichkeit verursachen kann. Andererseits können die Ähnlichkeiten zwischen der Mutter- und der Zielsprache zum positiven Transfer führen, weil die entsprechenden Laute der Muttersprache automatisch in die Zielsprache übertragen werden können. Wenn in der

Muttersprache ein Laut und dem Lerner die äquivalente artikulatorische Motorik fehlen, kann es dem Lerner sehr schwer fallen, den neuen Laut der Zielsprache zu lernen. Ähnlicherweise kann es schwierig sein, die falsch übertragenen Laute zu entfernen. Auch die *phonologische Distanz*, d.h. der Grad der Unterschiede zwischen zwei phonologischen Systemen, kann hier eine Rolle spielen. Nach der Hypothese ist das Lautsystem z.B. einer verwandten Sprache leichter zu lernen als das Lautsystem einer nicht-verwandten Sprache. Zum Beispiel sollte es einem Schweden leichter sein, die deutsche als die finnische Aussprache zu lernen, weil Schwedisch und Deutsch verwandte Sprachen sind. (Rogerson-Revell 2011, 19-20.)

Die Universalien sind sprachliche Eigenschaften, die auf irgendeine Weise in den Sprachen der Welt leichter, natürlicher und üblicher als die anderen sind. Die relative Leichtigkeit wird durch die Begriffe *weniger markiert* und *mehr markiert* beschrieben. Die offenen Silben z.B. sind weniger markiert, d.h. leichter, als die geschlossenen Silben, die im Auslaut einen Konsonanten haben, weil offene Silben in allen Sprachen vorkommen, während die geschlossenen Silben nicht in jeder Sprache existieren. Die geschlossenen Silben mit einem Konsonanten im Auslaut sind ihrerseits weniger markiert als die geschlossenen Silben, die im Auslaut eine Konsonantengruppe haben. (Lane 2010, 6.) Das kann dazu führen, dass die mehr markierten Silben vereinfacht werden, also falsch gesprochen werden (Rogerson-Revell 2011, 21). Die Universalien spielen nicht nur für die Lautsysteme der Sprachen eine Rolle, sondern es gibt auch ähnliche Prinzipien für den Erwerb der Aussprache, die voraussagen, dass z.B. ein gewisser Laut vor einem anderen erworben wird. (Celce-Murcia/Brinton/Goodwin 2010, 26.)

Die Forschung hat noch nicht gezeigt, ob es eine Verbindung zwischen der Persönlichkeit des Lerners und dem erfolgreichen Lernen der Aussprache gibt. Trotzdem kann angenommen werden, dass kontaktfreudige, gesellige Lerner gegenüber den introvertierten, schüchternen Lernen einen Vorteil haben, weil sie wahrscheinlicher mit den Muttersprachlern kommunizieren und deshalb mehr Möglichkeiten haben, die Sprache zu hören und zu üben (Lane 2010, 6). Rogerson-Revell (2011, 17) fügt hinzu, dass selbstsichere Lerner oft mehr Risiken nehmen, weshalb sie wahrscheinlicher mehr Übung durch Interaktion bekommen. Obwohl die Rolle der Persönlichkeit noch unklar ist, ist es wichtig, dass die Lehrer die Unterschiede in der Persönlichkeit im Kopf haben

und im Klassenzimmer ein interessantes Milieu schaffen, das zur Teilnahme förderlich ist. Eine entspannte Atmosphäre im Klassenzimmer kann nämlich auch das Lernen der Aussprache fördern (Lane 2010, 6).

Ein wichtiger Faktor zum Lernen der Aussprache ist die Kontakthäufigkeit des Lerners mit der Zielsprache. Früher wurde darunter vor allem die Kommunikation mit den Muttersprachlern verstanden, heute aber beinhaltet der Begriff sowohl die kompetenten Sprecher der Sprache (auch den Lehrer), als auch die verschiedenen multimedialen Kanäle wie Fernseher, Radio, DVD usw. (Rogerson-Revell 2011, 19.) Die Lerner, die die Sprache häufig in ihren alltäglichen Aktivitäten verwenden, haben öfter eine bessere Aussprache als diejenigen, die die Sprache nur selten gebrauchen (Lane 2010, 5). Da die Möglichkeiten, die fremde Sprache außerhalb des Klassenzimmers zu hören und zu sprechen begrenzt sein mögen, hat der Lehrer die wichtige Aufgabe, den Lernern der vorhandenen Möglichkeiten bewusst zu machen und sie zu ermutigen, diese Möglichkeiten zu nutzen (Celce-Murcia/Brinton/Goodwin 2010, 18).

5.4 Die Rolle des Lehrers im Ausspracheunterricht

Trotz der neuen lernerorientierten Richtungen und der vielseitigen technischen Lernmittel bleibt immer noch der Lehrer der wichtigste Faktor im Fremdsprachenunterricht, denn von seiner Persönlichkeit, von seinem Wissen und Können und von seinem Talent und seinem Engagement hängt zum größten Teil das meiste ab. Besonders deutlich trifft das für den Ausspracheunterricht zu, weil der Lehrer auf keinem anderen Teilgebiet so stark ein Vorbild ist wie hier. Die Lerner, die die neue Aussprache lernen wollen, identifizieren sich weitgehend mit dem Lehrer. Der Lehrer ist immer noch der, der im Unterricht am meisten spricht, und gleichzeitig die Aussprache vermittelt. In jeder Unterrichtssituation ist die Aussprache des Lehrers für die Lerner das Modell und das Sprechen des Lehrers ist immer ein Teil seiner Ausspracheunterweisung. (Dieling 1992, 18-19.) Immer noch ist die Aussprache des Lehrers das wichtigste und hauptsächliche Modell für die Lerner, weil sie die fremde Sprache immer noch zuerst und vor allem aus dem Mund des Lehrers hören (Dieling/Hirschfeld 2000, 20).

Außer der Rolle des Modells für die Lerner hat der Lehrer auch andere wichtige

Aufgaben. Wie schon im vorangehenden Kapitel erwähnt wurde, soll der Lehrer seine Schüler darüber informieren, wie und wo sie die fremde Sprache im ihren Alltag verwenden und hören können, und sie ermutigen, die Gelegenheiten zu nutzen (Celce-Murcia/Brinton/Goodwin 2010, 18). Der Lehrer hat also auch die Rolle des Ermutigers. Das gilt nicht nur für das Obengenannte, sondern auch im Klassenzimmer im Allgemeinen. Da die Aussprache stark mit der Identität verbunden ist, können Hemmungen entstehen, wobei der Lehrer zur Hilfe stehen kann (Dieling/Hirschfeld 2000, 17), indem er seine Schüler ermuntert, motiviert, überredet und lobt (Dieling 1992, 24). Da eine entspannte Atmosphäre im Ausspracheunterricht hilfreich ist (Lane 2010, 6), hat der Lehrer die hauptsächliche Verantwortung dafür, eine solche im Klassenzimmer zu schaffen.

Natürlich hat der Lehrer auch die Rolle des Bewerter und des Feedback-Gebers. Das Feedback vom Lehrer in Form der Korrektur ist besonders am Anfang wichtig, aber nach Rogerson-Revell (2011, 211-213) sollte der Lehrer seinen Schülern dabei helfen, eine schlechte Aussprache zu erkennen, und sie motivieren, ihre Aussprache weiterzuentwickeln, sodass die Lerner allmählich lernen, ihre eigenen Aussprachefehler zu erkennen und sie selbst zu korrigieren. Wenn die Lerner von Anfang an zur Selbst- und Peer-Überwachung ermutigt werden, können Selbstdiagnosen und Selbstkorrektur erleichtert werden.

Zu guter Letzt ist die Aufgabe des Lehrers vor allem, den Lernern die Aussprache der fremden Sprache zu vermitteln und beizubringen. Um hier Erfolg zu haben braucht der Lehrer gewisse Fähigkeiten und Eigenschaften, die als nächstes vorgestellt werden.

5.4.1 Was macht einen zu einem guten Aussprachelehrer?

Um ein guter Aussprachelehrer zu werden erfordert das nach Rogerson-Revell (2011, 244) sowohl praktische Fähigkeiten als auch theoretisches Wissen im Gebiet der Phonetik. Zu den praktischen Fähigkeiten gehören die perzeptiven und die produktiven Fähigkeiten, wie die Erkennung der Ausspracheabweichungen und die Produktion der Laute, zum theoretischen Wissen z.B. das Wissen über die Unterschiede zwischen den Lautsystemen der Mutter- und der Zielsprache. Rogerson-Revell (2011, 244) hat eine Liste über die praktischen Fähigkeiten erstellt, die ein erfolgreicher Aussprachelehrer

besitzen sollte. Zu diesen gehören die Fähigkeiten

- die Fehler zu erkennen
- die Fehlerquellen zu analysieren
- zwischen einem Fehler und einer akzeptierten Form zu unterscheiden
- die Laute akkurat zu produzieren und ein gleichmäßiges Modell zu bieten
- spontan kontextualisierte Formen zu bieten
- die Regeln und Muster systematisch zu erklären
- die Aussprache in andere Teilgebiete der Sprache zu integrieren
- Feedback zu geben und den Lernerfolg zu beurteilen

Das theoretische Wissen in der Phonetik und in der Phonologie ist dem Lehrer in vieler Hinsicht nützlich. Wenn der Lehrer gute Kenntnisse darin hat, kann er die Bedürfnisse und die Schwierigkeiten der Lerner besser verstehen. Er lernt zwischen Fehlern und akzeptierten Formen zu unterscheiden, und findet die effektivste und effizienteste Weise, die Fehler zu korrigieren. Außerdem kann er dann die bestgeeigneten Materialien und die bestgeeigneten Modelle auswählen, realistische Ziele sowie die Prioritäten für das Lehren und das Lernen zu setzen. (Rogerson-Revell 2011, 245.)

Celce-Murcia et al. (2010 43) betonen die gründliche Beherrschung des Lautsystems der Zielsprache, inklusive die Phänomene Betonung, Rhythmus und Connected Speech samt das Wissen darüber, wie die verschiedenen Sprechorgane an der Artikulation beteiligt sind. Außerdem erwähnen sie das Bewusstsein über die Faktoren, die sich auf die Verständlichkeit der Lerner negativ auswirken, sowie das pädagogische Wissen. In der Tabelle 1 unten werden die Kenntnisse vorgestellt, die ein Lehrer braucht, um die Aussprache effektiv lehren zu können:

WHAT THE TEACHER NEEDS TO KNOW

Knowledge of the pronunciation features (e.g., articulation rules, occurrences in discourse)

Awareness of potential student problems (e.g., stemming from the students' L1 or diagnostic work)

Pedagogical priorities (i.e., which features should be taught and when)

Abbildung 1: Das erforderliche Wissen für das Lehren der Aussprache (Celce-Murcia/Brinton/Goodwin 2010, 44.)

Cauneau (1992, 26-27) weist noch darauf hin, dass es auch wichtig ist, wie das Sprechverhalten des Lehrers im Unterricht ist. Der Lehrer soll deutlich, aber nicht zu langsam sprechen. Laut genug, aber nicht zu laut, weil dann auch die Verwirrung bei der Wahrnehmung größer wird. Die Verwendung der Standardaussprache soll bevorzugt werden, wovon sich vor allem die Dialektsprecher bemühen sollen. Um das eigene Sprechverhalten beobachten zu können wäre es gut, wenn die Lehrer sich selbst ab und zu z.B. auf Video aufnehmen würden.

6 ANALYSE DER LEHRWERKE

In diesem Kapitel wird die Untersuchung dargestellt, indem die analysierten Lehrwerke und die Untersuchungsmethode vorgestellt werden (Kap. 6.1.), die Analyse der Lehrwerken nach den Untersuchungsfragen Punkt für Punkt durchgegangen wird (Kap. 6.2.) und die bedeutendsten phonetischen Unterschiede zwischen den analysierten DaF- und SwaF-Lehrwerkserien sowie zwischen den heutigen DaF-Lehrbüchern und den DaF-Lehrwerken vor 10 Jahren diskutiert werden (Kap. 6.3. und 6.4.).

6.1 Das Untersuchungsmaterial und die Untersuchungsmethode

6.1.1 Das Untersuchungsmaterial

Das Untersuchungsmaterial dieser Arbeit bestand aus insgesamt 4 Lehrwerkserien für die gymnasiale Oberstufe, von denen 2, *Magazin.de* und *Plan D* für Deutschunterricht und 2, *Galleri* und *Precis* für Schwedischunterricht in Finnland verwendet werden. Die DaF-Lehrwerkserien können auch in der 8. und in der 9. Klasse benutzt werden. Diese Lehrwerkserien wurden ausgewählt, weil sie die neuesten DaF- und SwaF-Lehrwerkserien der leitenden finnischen Lehrbuchverlage sind, und weil die meisten von ihnen wahrscheinlich, zumindest in den kommenden Jahren, wegen des neuen Lehrplans in den gymnasialen Oberstufen am häufigsten verwendet werden. Die analysierten Lehrbücher werden unten in der Tabelle 1 dargestellt.

Tabelle 1: Die analysierten Lehrbücher.

Name	Sprache	Verlag	Jahre
Magazin.de 1	Deutsch	Otava	2013
Magazin.de 2	Deutsch	Otava	2014
Magazin.de 3	Deutsch	Otava	2015
Plan D 1-2	Deutsch	Sanoma Pro	2016
Pland D 3	Deutsch	Sanoma Pro	2016
Galleri 1	Schwedisch	Otava	2006
Galleri 2	Schwedisch	Otava	2006
Galleri 3	Schwedisch	Otava	2006
Precis 1	Schwedisch	Sanoma Pro	2015
Precis 2	Schwedisch	Sanoma Pro	2015
Precis 3	Schwedisch	Sanoma Pro	2015

Von allen Lehrwerkserien wurden die Lehrbücher für die 3 ersten Kurse analysiert, weil die Aussprache oft gerade in den ersten Kursen am meisten behandelt wird. Die Bücher für die weiteren Kurse wurden ganz kurz durchgesehen, um herauszufinden, ob das Thema Aussprache in diesen Büchern vorkommt oder nicht. Die Lehrwerkserie *Galleri* enthält ein separates Grammatik-Buch, das in gleicher Weise nur kurz durchgesehen wurde. Das im Internet zur Verfügung stehende Material, unter denen auch das für die Lehrer gerichtete Material zu finden ist, war wegen des großen Angebots in Rahmen dieser Arbeit unmöglich, genauer zu analysieren. Die kurzen Blicke auf das Lehrermaterial haben jedoch gezeigt, dass das Internet-Material von Otava sowohl für die DaF-Serie *Magazin.de* als auch für die SwaF-Serie *Galleri* extra Übungen zur Aussprache bietet, während die Aussprache in den Internet-Materialen von Sanoma Pro (Plan D und *Precis*) nicht weiter behandelt wird.

6.1.2 Die Untersuchungsmethode

Obwohl diese Untersuchung sowohl qualitative als einigermaßen auch quantitative Eigenschaften besitzt, repräsentiert sie in erster Linie eine qualitative Untersuchung. Als Untersuchungsmethode wurde die Inhaltsanalyse gewählt, die als eine grundlegende Analysemethode für alle qualitative Untersuchungen geeignet ist (Tuomi/Sarajärvi 2002, 93).

Alle analysierten Lehrwerke wurden zuerst von Anfang bis Ende durchgesehen und aus dem Material wurden alle Stellen markiert, in denen die Aussprache irgendwie erwähnt, behandelt oder geübt wird. Da alle mündlichen Übungen auch für Ausspracheübungen gehalten werden können, wurden auch alle mündlichen Übungen in die Analyse mit einbezogen. Danach wurde das Material nach den Untersuchungsfragen und die Ausspracheübungen nach den Übungstypologien von Lane (2010, 11-12, s. Kap. 5.2.) und Dieling & Hirschfeld (2000, 47-62, s. Kap. 5.2.) kategorisiert. Die Untersuchungsfragen werden im Kapitel 6.2. dargestellt. Außer den analysierten Lehrbüchern wurden auch einige weitere Bücher (Galleri Kurs 4, Grammatik Galleri, Magazin.de 4, Precis 4 & Precis 5) und das Internet-Material von allen Serien ganz kurz durchgeschaut, um herauszufinden, ob die Aussprache in ihnen weiter behandelt wird oder nicht. Um die Verwendung der verschiedenen Varietäten des Deutschen bzw. des Schwedischen mehr zu erfahren wurden aus dem Audiomaterial der Lehrwerkserien kurze Proben angehört. Das Audiomaterial wurde sonst nicht näher analysiert.

6.2 Analyse der Lehrwerke

Die Lehrwerke wurden anhand bestimmter Untersuchungsfragen analysiert. In den folgenden Abschnitten wird die Analyse eine Frage nach der anderen beschrieben. In allen Abschnitten werden sowohl die DaF- als auch die SwaF-Lehrbücher betrachtet und kurz miteinander verglichen. Ein umfassenderer Vergleich der zwei Sprachen wird im Kapitel 6.3. gemacht. Die Untersuchungsfragen waren die folgenden:

1. Welche Laute oder phonetischen Phänomene werden behandelt?
2. Welche wichtigen Laute oder phonetischen Phänomene werden nicht behandelt?
3. Wie werden die Laute und die phonetischen Phänomene behandelt und dargestellt?
4. Wie werden die Wörterlisten in den Kapiteln dargestellt?
5. In welchem Maße entspricht das in den analysierten Lehrbüchern verwendete phonetische Alphabet der IPA-Schrift?
6. Was für Übungen gibt es zum Üben der Aussprache?
7. Wie viel und wie oft wird das Thema Aussprache behandelt?

8. Welche Varietäten der deutschen bzw. schwedischen Aussprache werden behandelt?
9. Welche andere Beobachtungen zum Thema Aussprache können gemacht werden?

6.2.1 Laute und andere phonetische Phänomene

In diesem Kapitel werden die zwei ersten Untersuchungsfragen behandelt, d.h: Welche Laute oder phonetischen Phänomene werden behandelt? Welche Laute oder phonetischen Phänomene werden nicht behandelt. Da die Aussprache in den analysierten Lehrbüchern meistens nicht alles auf einmal, sondern allmählich in kleineren Stücken dargestellt wird, ist es sinnvoller, die Bücher hier als Serien zu betrachten, als als einzelne Bücher. Auf diese Weise wird es auch leichter zu sehen, ob den Büchern etwas ganz fehlt und was das ist. Um die möglichen Mängel in den Serien feststellen zu können, wird auch ein kurzer Blick auf die restlichen, nicht-analysierten Lehrbücher geworfen.

Gemeinsam für alle Lehrwerkserien ist, dass die Laute durch die Laut-Buchstaben-Verhältnisse dargestellt werden. Zuerst wird also der Buchstabe gegeben und danach folgen die Arten und Weisen, wie der Buchstabe in der gesprochenen Sprache realisiert werden kann. Wenn die Aussprache ihren eigenen Platz in den Inhaltsverzeichnissen der Lektionen hat, sind die behandelten Laute nur mit Buchstaben markiert. Deshalb werden auch hier sowohl die Laute als auch die entsprechenden Buchstaben gegeben, wenn die in den Büchern behandelnden Laute aufgelistet werden.

Die DaF-Lehrwerkserien Magazin.de und Plan D

Zwischen den zwei DaF-Lehrbuchserien gibt es bedeutende Unterschiede darin, welche Phoneme und phonetischen Phänomene in den Büchern behandelt werden. In beiden Serien werden einige Phänomene dargestellt, die nur in den Büchern dieser Serie behandelt werden, und in den Büchern der anderen Serie ganz weggelassen worden sind. Beiden Serien fehlen auch einige wichtige Aspekte, die die deutsche Aussprache charakterisieren. Als Basis für diese Darstellung wird das Kapitel 3.1. verwendet, in dem diejenigen deutschen Laute vorgestellt werden, die den finnischen Deutschlernern die meisten Schwierigkeiten verursachen und dadurch am wichtigsten im Unterricht zu

üben sind. Auf diese Weise können auch die bedeutendsten Mängel in den Lehrbüchern leichter gesehen werden.

Die Lehrwerkserie *Magazin.de* gibt eine umfassende Übersicht über die meisten wichtigsten Phoneme und Merkmale der deutschen Aussprache. In den Büchern dieser Serie werden die folgenden Laute behandelt: [ɛ], [i:], [aj], [ɔʏ], [v], [f], [z], [s], [r], [ʋ], [ç], [x], [ʃ], [ts], [p], [t], [k] und sie werden mit Hilfe der folgenden Buchstaben oder Buchstabengruppen dargestellt: <ä>, <ie>, <ei>, <eu>, <äu>, <w>, <v>, <s>, <r>, <ch>, <sch>, <sp>, <st>, <z>, <-b>, <-d>, <-g>. Außerdem werden die Phänomene Doppelkonsonantenbuchstaben, Vokallänge, Wortakzent, unbetonte Präfixe, Betonung der zusammengesetzten Wörter, Intonation in Fragesätzen, Aussprache der Fremdwörter sowie die Aussprache der Buchstabengruppen <qu> im Anlaut und <ig> im Auslaut betrachtet.

Außer der Behandlung der langen und kurzen Vokale in Zusammenhang mit dem Buchstaben <h> wird die Länge der Vokale auch bei der Darstellung des Wortakzents erwähnt, aber die unterschiedliche Qualität der langen und kurzen Vokale wird nirgendwo behandelt. Überhaupt macht die Serie keinen qualitativen Unterschied zwischen den deutschen und den finnischen Lauten, obwohl vor allem einige deutsche Vokallaute sogar drastisch von den finnischen Entsprechungen abweichen. Der im Deutschen am häufigsten vorkommende und bei den finnischen Deutschlernern besonders viele Schwierigkeiten verursachende Vokal /ə/ wird in den Lehrbüchern nicht behandelt⁵. Dasselbe Schicksal haben auch die ziemlich häufig vorkommende Affrikate /pf/, der Glottalklusil /ʔ/, die Aspiration der stimmlosen Klusile /k/, /p/ und /t/ sowie den unbetonten Endsilben <-en>, <-em> und <-el> entsprechenden silbischen Nasale [ŋ], [m̩] und der silbische Lateral [l̩].

Die obengenannten Mängel prägen auch die Lehrbuchserie *Plan D*, obwohl einige qualitative Unterschiede zwischen den deutschen und den finnischen Konsonanten gemacht werden, wie die kräftigere Aussprache der Klusile /k/, /p/ und /t/. Ansonsten hat diese Serie phonetisch viel weniger zu bieten als *Magazin.de*. *Plan D* stellt die folgenden Laute dar: [i:], [aj], [ɔʏ], [v], [f], [z], [s], [r], [ʋ], [ç], [x], [ʃ], [ts], [p], [t], [k]

⁵ Jedoch taucht der Laut in einigen von den wenigen ganz transkribierten Wörtern auf, was die Lerner verwirren kann.

in Zusammenhang mit den Buchstaben(gruppen) <ie>, <ei>, <eu>, <äu>, <w>, <v>, <s>, <ß>, <r>, <ch>, <sch>, <sp>, <st>, <z>, <p>, <t>, <k>. Außer diesen grundlegenden Lauten wird die verlängernde Auswirkung des Buchstaben <h> auf den vorangehenden Vokal sowie die Aussprache einiger weniger Fremdwörter behandelt. Ganz ohne Aufmerksamkeit bleiben u.a. die Auslautverhärtung der stimmhaften Klusile /b/, /d/ und /g/, das /ə/ und das /pf/, die doppelten Konsonanten, die Aussprache des Buchstaben <ä> und der Buchstabengruppe <ig>, die Qualität der Vokale und die silbischen Nasale, sowie die prosodischen Faktoren wie Wortakzent und Satzintonation, ausgenommen die kurze Erwähnung in Plan D 3, dass die Intonation der Interrogativsätze ohne Fragewort steigend ist.

Da das [ə] im Deutschen der am häufigsten vorkommende Vokallaut ist und eine bedeutende Rolle für den Rhythmus des Deutschen spielt, ist es merkwürdig, dass dieser Laut in keiner von den DaF-Serien dargestellt und geübt wird. Wenn sich die finnischen DaF-Lerner dieses Lautes nicht bewusst sind, werden sie den Buchstaben <e> z.B. im Wortauslaut wahrscheinlich nach dem finnischen Muster als [ɛ] ausgesprochen, was im Deutschen nicht nur ein Zeichen einer abweichenden Aussprache ist, sondern auch dem Rhythmus schadet. Obwohl in Plan D erwähnt wird, dass die stimmlosen Klusile /k/, /p/ und /t/ kräftiger ausgesprochen werden sollen als die finnischen, wird das Phänomen Aspiration in keiner von den Serien thematisiert. Da dieses Phänomen im Deutschen häufig und im Finnischen gar nicht vorkommt, wäre es wichtig, es in den Lehrbüchern darzustellen, weil die fehlerhafte Aussprache dieser Klusile leicht zu Missverständnissen führen kann. Dasselbe gilt für die qualitativen Unterschiede der Vokale, die in den neuen Lehrbüchern auch nicht behandelt werden.

Weil die beiden DaF-Lehrbuchserien ganz neu sind und alle ihre Bücher noch nicht erschienen sind, ist es unmöglich zu sagen, ob die in den analysierten Lehrbüchern fehlenden Phänomene in den weiteren Büchern behandelt werden oder nicht. In Magazin.de 3 werden aber hauptsächlich die schon geübten Aussprachethemen wiederholt, und weil auch das vierte Buch nur wenige kleine Details als neues Wissen darstellt, lässt das uns vermuten, dass die Phänomene in der ganzen Serie weggelassen worden sind. Dasselbe gilt für die Serie Plan D, die die Aussprache nur in Plan D 1-2 behandelt, in der Tat nur im ersten Teil des Buchs, ausgenommen die Aussprache der Fremdwörter, die kurz in der ersten Lektion des zweiten Teils dargestellt wird. D.h. die

deutsche Aussprache wird in Plan D eigentlich nur im ersten Kurs besprochen.

Die SwaF-Serien Galleri und Precis

Als Basis für diese Darstellung wird das Kapitel 3.2. verwendet, in dem diejenigen schwedischen Laute vorgestellt werden, die den finnischen Schwedischlernern die meisten Schwierigkeiten verursachen und die zu üben dadurch im Unterricht am wichtigsten ist. Auf diese Weise können auch die bedeutendsten Mängel in den Lehrbüchern leichter gesehen werden.

Die beiden SwaF-Lehrwerkserien stellen ziemlich umfassend die wichtigsten finnlandswedischen Laute vor. In Precis werden [o], [u], [ʉ], [e], [æ], [g], [j], [b], [d], [p], [t], [k], [ʃ], [ŋ], [tʃ] mit Hilfe der Buchstaben oder Buchstabengruppen <å>, <o>, <u>, <e>, <ä>, <g>, , <d>, <p>, <t>, <k>, <sj>, <sh>, <sk>, <skj>, <stj>, <ng>, <gn>, <k>, <kj>, <tj> behandelt. Die Aussprache der Buchstabengruppen <-tion> und <-sion> werden auch besprochen. Neben den finnlandswedischen Lauten werden auch die schwedenschwedischen Frikative [ʃ] und [ç] betrachtet.

In Galleri werden außerdem die Vokale [ø], [œ], [y] und der Sibilant [s] als Realisierung des Buchstaben <z> sowie die Affrikate [dj] und die Aussprache der Buchstabengruppen <hj>, <lj> und <gj> dargestellt, was in den drei ersten Büchern der Serie Precis nicht gemacht wird. Dagegen wird in Precis die Aussprache der Auslautenden <rd>, <rl>, <rn>, <rs> und <rt> im Finnland- und Schwedenschwedischen behandelt, die in der Serie Galleri nicht berücksichtigt wird. Im Unterschied zu Galleri wird in Precis auch Aufmerksamkeit auf die prosodischen Merkmale gelenkt, indem der Wortakzent behandelt wird. Der größte Unterschied zwischen den Lehrwerkserien ist jedoch, dass Galleri einen Unterschied zwischen den kurzen und den langen Vokallauten macht, während Precis die Vokallänge nirgendwo schriftlich erwähnt, obwohl es Beispielwörter mit einem langen Vokal beinhaltet, die angehört und nachgesprochen werden. Wahrscheinlich können die finnischen Schwedischlerner beim Hören der schwedischen Texte die unterschiedliche Länge der Vokale wahrnehmen, wenn ihnen aber nicht erklärt wird, wann die Vokale als kurz und wann sie als lang ausgesprochen werden sollen, können sie die langen schwedischen Vokale, denen anders als im Finnischen nur ein Vokal in der Schrift entspricht, fehlerhaft als kurz aussprechen, was auf keinen Fall gemacht werden darf. Deshalb wäre

es wichtig, auch explizite Ausspracheregeln für die Länge der Vokale zu geben.

Weil alle Bücher der Serie *Precis* noch nicht erschienen sind, ist es unmöglich, die Serie nach den hier erwähnten Mängeln zu beurteilen. Die Laute [ø] und [œ] werden z.B. in dem fünften Buch dargestellt und in dem vierten Buch wird die Betonung der Wörter im Satzniveau betrachtet. In *Galleri* dagegen wird die Aussprache nur in den zwei ersten Büchern behandelt, was heißt, dass die Serie die prosodischen Phänomene gar nicht berücksichtigt. Das ist sehr schade, denn die prosodischen Merkmale spielen, ebenso wie eine gute Aussprache der einzelnen Lautsegmente, für die mündliche Kommunikation, für das Verstandenwerden und für das Hörverständnis der Lerner eine große Rolle (Celce-Murcia/Brinton/Goodwin 2010, 11, s. Kap. 5.1.) und aus diesen Gründen sollten sie ebenso wie die einzelnen Laute im Ausspracheunterricht behandelt werden. Obwohl die Prosodie des Finnischen und des Finnlandswedischen ziemlich gut übereinstimmen, gibt es jedoch Unterschiede z.B. bezüglich des Wortakzentes, ganz zu schweigen von den Unterschiede in den prosodischen Merkmalen zwischen dem Finnischen und dem Schwedenschwedischen (Kuronen/Leinonen 2010, s. Kap. 3.2.3.), weshalb die Prosodie in den *SwaF*-Lehrbüchern nicht weggelassen werden darf.

Wenn die *DaF*- und *SwaF*-Lehrwerkserien bezüglich dieser Untersuchungsfrage miteinander verglichen werden, ist herauszufinden, dass den *DaF*-Lehrbüchern viel mehr Wichtiges zur Aussprache fehlt als den *SwaF*-Lehrbüchern. Dieser Unterschied und Gründe dafür werden näher im Kapitel 6.3. diskutiert.

6.2.2 Darstellung und Behandlung

In diesem Kapitel werden die Arten und Weisen dargestellt, wie die Phonetik in den analysierten Lehrbüchern dargestellt und behandelt wird. Die Darstellung betrifft sowohl die Behandlung der Aussprachephänomene, die Aussprache in Wörterlisten als auch die von den Lehrbüchern verwendeten phonetischen Alphabete. Die Untersuchungsfragen sind also: Wie werden die Laute und die phonetischen Phänomene behandelt und dargestellt? Wie werden die Wörterlisten in den Kapiteln dargestellt? In welchem Maße entspricht das in den analysierten Lehrbüchern verwendete phonetische Alphabet der IPA-Schrift? Da in den Lehrbüchern einer Serie gleiche Darstellungsweisen verwendet werden, werden die Lehrbücher hier als Serien

betrachtet.

Die DaF-Lehrwerkserien *Magazin.de* und Plan D

In *Magazin.de* wird die Aussprache in kleinen blauen Fenstern dargestellt, die mehrmals in jedem Kapitel des Lehrbuchs vorkommen. Es gibt zweierlei Fenster: *Achtung!*-Fenster, in denen ein neues Phänomen behandelt wird, und *Das kannst du schon!*-Fenster, in denen etwas schon Bekanntes wiederholt wird. In den Fenstern wird mit wenigen Ausnahmen immer der betreffende Buchstabe bzw. die betreffende Buchstabengruppe gegeben, indem er/sie in den Beispielwörtern fett geschrieben ist. Daneben wird die Art und Weise gegeben, wie das Fettgedruckte ausgesprochen werden soll, und als letztes noch der Laut mit einem phonetischen Alphabet geschrieben. Manchmal werden auch kurze Regeln, Ratschläge und Anweisungen gegeben, wie etwa *”im Wort- oder Silbenauslaut wird das -b als ”p” ausgesprochen”*. Bei diesen geht es meistens darum, wann der Buchstabe auf eine Weise und wann er auf eine andere Weise realisiert wird. Meistens kommen die Fenster in Zusammenhang mit einer mündlichen Übung vor, in der der dargestellte Laut gebraucht wird, d.h. die Laute werden dann dargestellt oder wiederholt, wenn sie benötigt werden. Die Übungstypen variieren, aber meistens sind sie vom Typ *”Zuhören und Wiederholen”* oder *”Vorlesen”*. Wie schon erwähnt enthalten die Fenster ein oder mehrere Beispielwörter, aber ob sie anzuhören sind, ist unklar.



Abbildungen 2 und 3. Beispiele für die Darstellung der deutschen Laute in der Serie *Magazin.de*.

Dieselbe Darstellungsweise wird sowohl auf die Behandlung der einzelnen Laute als

auch auf die Behandlung anderer phonetischen Phänomene wie die Auslautverhärtung, die Aussprache der Fremdwörter und die Intonation in Fragesätzen angewandt, mit einigen sinnvollen Ausnahmen, z.B. dass bei der Behandlung der Intonation in Fragesätzen keine IPA-Schrift gebraucht wird, sondern stattdessen fallende und steigende Pfeile als illustrative Hilfsmittel am Ende der Beispielsätze verwendet werden.

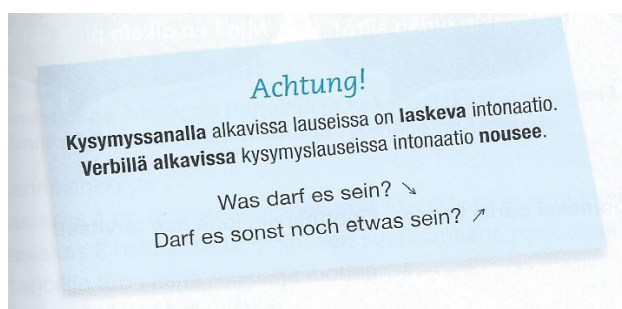


Abbildung 4. Die Darstellung der Intonation in deutschen Fragesätzen in der Serie Magazin.de.

Die Darstellung der deutschen Phonetik wird in Magazin.de auch auf die Wörterlisten ausgedehnt, indem dort die Wortbetonung jedes Wortes markiert wird. Das wird mit Punkten und Strichen gemacht, die unter den betonten Vokalen liegen und auf diese Weise die betonte Stelle des Wortes markieren. Ein Punkt steht für einen kurzen betonten Vokal, und ein Strich für einen langen betonten Vokal. Wenn es mehrwörtige Ausdrücken gibt, liegt die Betonung auf dem betonten Vokal des betonten Wortes. Obwohl die Wörter vermutlich nicht anzuhören sind, sind diese Markierungen den Lernern eine enorme Hilfe: wenn sie z.B. für einen Wörtest lernen, können sie gleichzeitig die richtige Betonung der Wörter üben. Eine phonetische Schrift wird aber in den Wörterlisten nicht benutzt.

mit dem Hund Gassi gehen	viedä koira ulos	später	myöhemmin
das Eis	jäätelö	das Regal, -e	hylly, hyllykkö
zu Claudia	Claudian luo	für sein Zimmer	hänen huoneeseensa
denn	sillä	das Zimmer, -	huone
italienisch	italialainen (ruoka)	bauen	rakentaa
nach der Schule	koulun jälkeen	zu Hause bleiben	jäädä kotiin
die Computer-AG, -s	tietokonekerho	fern/sehen (ich sehe fern,	katsoa televisiota
danach	sen jälkeen	du siehst fern, er sieht	
ab/holen	hakea	fern)	
ihn	häntä, hänet (miehestä)	den ganzen Abend	koko illan
zum Baumarkt	rautakauppaan	der Abend, -e	ilta
der Baumarkt, -e+	rautakauppa	ins Bett gehen	mennä nukkumaan
wollen (ich will, du willst,	haluta, tahtoa, aikoa	früh	aikaisin
er will)			

Abbildung 5. Ein Beispiel für die Markierungen in den Wörterlisten in der Serie Magazin.de.

Das phonetische Alphabet, das in der Serie Magazin.de bei der Behandlung der Laute verwendet wird, ähnelt in großem Maße der IPA-Schrift, mit einigen Besonderheiten. Z.B. werden die Diphthonge [aɪ] und [ɔɪ] in den zwei ersten Büchern als [aɛ] und [ɔɛ] dargestellt. In dem dritten Buch dagegen wird die Schriftweise aus irgendeinem Grund geändert, und da wird für diese Laute die traditionelle IPA-Schrift verwendet. Der Sibilant [ç] seinerseits wird in der Serie phonetisch immer als [ɪç] geschrieben, was keine gute Lösung ist. Obwohl der Laut auch ich-Laut genannt wird, kommt er nicht nur nach dem Buchstaben <i> vor, sondern auch nach den Buchstaben <e>, <ü>, <ö> und <ä>, weshalb die phonetische Schrift [ɪç] für diesen Laut irreführend ist, weil die Lerner mit Hilfe dieser Anweisung solche Wörter wie Pech und Töchter [peɪç] und [tœɪçtɐ] aussprechen mögen, statt der richtigen Aussprache [ˈpɛç] und [ˈtœçtɐ]. Von den R-Lauten wird nur die vibrante Variante [r] gegeben.

In Plan D ist die Darstellung der Aussprache in gewisser Weise inkonsequent. Am Anfang des ersten Buchs werden einige Laute dargestellt, indem Beispielwörter und -sätze mit bestimmten Lauten, auf die die Lerner achten sollen, angehört und wiederholt werden. Neben den Beispielwörtern der Vokallaute werden die jeweiligen Buchstaben(gruppen) und der Laut mit der phonetischen Schrift gegeben, während die Konsonanten mit den entsprechenden Buchstaben und kurzen Anweisungen wie "wie das finnische /f/" oder "wird im Vordergrund des Mundes gebildet" (Plan D 1-2 2016, 12, Übersetzung von SMR) dargestellt werden. In den eigentlichen Kapiteln wird die Aussprache, auch die schon am Anfang dargestellten Laute, in Zusammenhang mit den Wörterlisten behandelt, ein paar Laute auf einmal. Dort werden die jeweiligen Buchstaben, meistens die phonetischen Zeichen der Laute und einige Beispielwörter gegeben. Die Beispielwörter sind zum größten Teil auch im Text zu finden und in ihnen sind die Stellen unterstrichen, in denen der jeweilige Laut vorkommt. Neben den Beispielwörtern steht das mit Kopfhörer versehene *Aussprache*-Logo, was uns vermuten lässt, dass die Wörter anzuhören und auf diese Weise auch zu wiederholen sind. Eine Anweisung dazu gibt es aber nicht. Für die Aussprache einiger Laute gibt es nähere Anweisungen zur Artikulationsstelle und/oder -art sowie dazu, wann sie auf eine Weise und wann sie auf eine andere Weise ausgesprochen werden. Die Aussprache einiger Laute werden mit dem Finnischen und mit dem Englischen verglichen. Zum Beispiel:

”der Buchstabe <z> wird wie das finnische [ts] ausgesprochen” und ”<s> wird vor dem Vokal stimmhaft ausgesprochen, wie im englischen Wort *zebra*” (Plan D 1-2 2016, 12, 82, Übersetzung von SMR). Obwohl die Aussprache in Verbindung mit den Wörterlisten zu den Texten behandelt wird, sind die Wörter in ihnen auf keine Weise phonetisch transkribiert oder markiert. Die Wörter in den Wörterlisten zu verschiedenen Themen können aber immer gehört und wiederholt werden.

4 **B** Kuuntele ja toista.

Kiinnitä huomiota seuraaviin konsonanteihin:

ch	kurkussa ääntyvä [χ]	das Buch, acht , nach Aachen, kochen
ch	suun etuosassa ääntyvä [ç]	sech zig, reich , ich , Bücher , München
v	kuten suomen f	der Vater , vier , von
w	kuten suomen v	Wiesbaden , Was ?
ß	kuten suomen s	Fu ß ball, Wie hei ß t du?
z	kuten suomen ts	das Zebra , zwanzig , zwei , Franz

Abbildung 6. Die Darstellung einiger deutschen Konsonanten am Anfang des Buchs Plan D 1-2.

Aussprache

z [ts] zum Lachmuseum, es blitzt, aus Zucker

s / ß [s] lustig, musst, der Bus, zu Fuß, ich heiße

Vokaalin edellä oleva s ääntyy yleensä soinnillisena (kuten englannin *zebra*):

s [z] der Samstag, sitzen, sag mal, seid ihr, Wahnsinn!

Abbildung 7. Ein Beispiel für die Darstellung und die Behandlung der deutschen Laute in der Serie Plan D.

Die Inkonsequenz der Darstellung entsteht durch die variierende Darstellungsweise der Laute. Von einigen Lauten wird das phonetische Zeichen am Anfang des Buchs gegeben, aber gar nicht in der späteren, eigentlichen Darstellung, und vice versa. Von einigen Lauten werden nähere Anweisungen am Anfang des Buchs gegeben, während sie später nur mit dem Buchstaben und dem phonetischen Zeichen dargestellt werden.


Merkwürdig ist, dass der den finnischen Lernern unbekannt Laut [ʃ] ganz ohne nähere Anweisungen behandelt wird, und einfach mit der Buchstabengruppe und dem phonetischen Zeichen dargestellt wird. Oft wird darauf hingewiesen, dass dieser Laut so klingt, wie die Art und Weise, wie man um Ruhe bittet. Diese Erklärung hätte auch hier verwendet werden können, um das phonetische Zeichen zu konkretisieren. Die Behandlung der Fremdwörter ist auch ungenügend. Zwar wird die Hälfte der Beispielwörter mit einer phonetischen Schrift gegeben, aber die Ausspracheregeln werden nirgendwo angeführt.

Die phonetische Schrift wird in Plan D nur selten verwendet, d.h. das phonetische Zeichen der Laute wird nur bei der Behandlung einiger Laute gegeben. Ganze Wörter werden nur in wenigen Beispielen für die Aussprache der Fremdwörter transkribiert. Die verwendeten phonetischen Zeichen entsprechen nur teilweise der IPA-Schrift, was besonders in den Vokallauten zu sehen ist, die zum größten Teil mit dem traditionellen Alphabet geschrieben werden. Z.B. entspricht allen E-Lauten dasselbe Zeichen [e] bzw. [e:] und O-Lauten das [o] bzw. [o:]. Die Diphthonge [ai] und [oi] werden gleichermaßen einfach als [ai] und [oi] geschrieben. Obwohl mit dieser Darstellungsweise wahrscheinlich versucht wird, das Lernen der Aussprache zu erleichtern, kann sie gefährlich sein. Wenn nicht einmal in der phonetischen Schrift ein Unterschied z.B. zwischen den deutschen E-Lauten gemacht wird, können die Lerner die Vorstellung bekommen, dass alle diese Laute auf dieselbe Weise, sogar auf dieselbe Weise wie im Finnischen, ausgesprochen werden, was zu einer normabweichenden, fehlerhaften Aussprache führen kann.

Die SwaF-Lehrwerkserien Galleri und Precis

Galleri weicht von den anderen analysierten Lehrwerkserien darin ab, dass in Galleri die Aussprache nicht in kleinen Stücken, sondern fast alles auf einmal in eigenen Abschnitten in den zwei ersten Büchern dargestellt wird. Die Abschnitte heißen *”Pratgalleri”* (dt. Gesprächsgalerie), sie befinden sich am Ende der Bücher und haben zwei Teile: *”Utta!”* (dt. Aussprache) und *”Tala ut!”* (dt. Sprich aus!) Der eine beinhaltet Ausspracheanweisungen und Beispielwörter, der andere verschiedene mündliche Übungen.

In Galleri 1 werden die deutschen Vokale behandelt, in Galleri 2 die Konsonanten. Zuerst wird der betreffende Buchstabe gegeben, darunter stehen die Anweisungen, wie "der Buchstabe <o> wird entweder als [o] oder als [u] ausgesprochen", und dann gibt es noch in separaten Fenstern die verschiedenen phonetischen Realisierungen des Buchstaben mit vielen Beispielwörtern, was eine gute Lösung ist, denn diese Darstellungsweise verdeutlicht den Lernern, dass derselbe Buchstabe auf mehrere verschiedene Weise ausgesprochen werden können. Unter dem Buchstaben <o> liegen also vier verschiedene Fenster: eine eigene sowohl für [o], [o:], [u] als auch für [u:].



O-kirjain
O-kirjain äännetään joko [o]- tai [u]-äänteenä.

[o]		[o:]	
honom	syskon	ordna	
skolka	jogga	saxofon	
jobbig	boll	rekord	
konstig	orka		
korv			

[u]		[u:]	
ost		god	godis
hon		skola	kokbok
tom		tog	koka
blomma		rolig	morot
bonde		klok	

Abbildung 8. Ein Beispiel für die Darstellung der Laute in der Serie Galleri.

Außer den Beispielwörtern werden die Laute auch in insgesamt 5 kleinen Dialogen geübt. Sowohl die Beispielwörter als auch die Dialoge befinden sich auf der Lerner-CD und können auf diese Weise auch zu Hause gehört werden, und nicht nur im Finnlandschwedischen, sondern auch im Schwedenschwedischen. In den Anweisungen werden auch die Unterschiede zwischen den zwei Varietäten gemacht, das gilt aber nicht für die Vokale, sondern leider nur für bestimmte Konsonantlaute. Weil sich die Qualität der schwedenschwedischen Vokale sowohl von der der finnlandschwedischen als auch von der der finnischen unterscheidet, wäre es gut, auch diese Unterschiede zu behandeln. Außer den regelmäßig ausgesprochenen Wörtern werden auch Beispiele für einige von der Ausspracheregeln abweichende Wörter gegeben.

Kirjainyhdistelmä sk

Kirjainyhdistelmä sk ääntyy suhuäänteenä etuvokaalien (e, i, y, ä, ö) edellä, muuten s+k. Ruotsinruotsissa suhuäänteenä äännetään yleensä suun takaosassa h-maisena äänteenä ja se eroaa suomenruotsin suhuäänteestä.

[j]	[sk]
kanske maskin skilsmässa skicklig skina skynda skära skön	ska skapa skola skål skulle

Poikkeuksia: skelett, skeptisk Poikkeus: människa

Abbildung 9. Ein Beispiel für die Behandlung der verschiedenen Varietäten des Schwedischen in Galleri 2.

Sowohl die Wörterlisten zu den Texten als auch zu verschiedenen Themen enthalten phonetische Transkription, aber bei weitem nicht alle Wörter sind transkribiert, sondern nur einige, deren Laute bedeutend von dem finnischen Lautsystem abweichen oder ansonsten schwer sein können, wie das [ʉ] und das [j] in Wörtern wie *musiker* (dt. der Musiker) und *gitarr* (dt. die Gitarre). Dann ist das ganze Wort mit phonetischen Zeichen geschrieben worden, und in bestimmten Fällen wird auch die schwedenschwedische Variante in IPA-Schrift gegeben, z.B. *kyckling* [ˈtʃykliŋ] / [çykliŋ]. Obwohl auch die schwedenschwedische Variante des Lautes [tʃ] in den Anweisungen behandelt wird, wird dort das IPA-Zeichen der Variante, also [ç], nicht gegeben. Deshalb kann das Vorkommen des unbekanntes Zeichens [ç] in den Wörterlisten verwirrend sein.

Das in der Serie Galleri verwendete phonetische Alphabet, das sowohl bei der Behandlung der Laute als auch in den Wörterlisten gebraucht wird, entspricht nur einigermaßen der IPA-Schrift. Am meisten betreffen die Vokallaute, die zum größten Teil einfach mit dem lateinischen Alphabet geschrieben werden. U.A. werden statt der IPA-Zeichen [æ] und [ø] die Buchstaben [ä] und [ö] gebraucht, die keine IPA-Zeichen sind. Trotzdem wird aber das IPA-Zeichen [ɶ] für den geöffneten, dem <r> vorangehenden Ö-Laut verwendet, der neben dem [ʉ] zu den wenigen Vokallauten gehört, die mit der IPA-Schrift geschrieben werden. Außer den obengenannten Unterschieden werden auch die Doppelkonsonanten in den in den Wörterlisten transkribierten Wörtern doppel geschrieben, z.B. [tʃötbulle/çötbulle] (dt. ein Fleischbällchen) und [puˈtaːttis] (dt. ein Kartoffel), während sie normalerweise mit einem Konsonant und einem danach folgenden Doppelpunkt geschrieben werden.

Interessanterweise sind aber die langen Vokale auf die traditionellen Weise geschrieben worden, wie in der Transkription des Wortes "potatis" gesehen werden kann.

In *Precis* werden die Laute in Verbindung mit den Kapiteln dargestellt, ein paar Laute auf einmal. Dann werden sie in Zusammenhang mit einer "Zuhören und Nachsprechen"-Übung behandelt, indem die betreffenden Laute mit kurzen Anweisungen auf koloriertem Grund gegeben werden. In der Übung soll man die fett gedruckten Buchstaben in den Beispielwörtern beachten, und in den Anweisungen wird mit Hilfe der Buchstaben erklärt, wie sie in verschiedenen Zusammenhängen ausgesprochen sollen. Z.B. "die Buchstabengruppen <sj>, <sh>, <skj> und <stj> werden als [ʃ] (Zisch-S) ausgesprochen" (*Precis 2* 2015, 60, Übersetzung von SMR). Einige Phänomene werden jedoch ganz kurz und einfach ohne nähere Beschreibungen kommentiert, wie z.B. "Im Schwedischen ist es wichtig, zwischen den stimmhaften Konsonanten b, d, g und den stimmlosen Konsonanten p, t, k einen Unterschied zu machen" (*Precis 2* 2015, 130, Übersetzung von SMR). Wie der Unterschied gemacht wird, wird nicht erklärt. Alle Laute werden in IPA-Schrift gegeben, aber die Beispielwörter sind nicht transkribiert. Die Anzahl der Beispielwörter variiert von einigen Wörtern bis zu einer längeren Wörterliste. Nach der eigentlichen Behandlung werden die Laute noch auf Satzniveau geübt, indem einige Sätze angehört und nachgesprochen werden. Die Darstellung des Wortakzents ist der Darstellungsweise der einzelnen Laute ähnlich, indem sie aus Anweisungen, Beispielwörtern und Beispielsätzen besteht. In den Wörterlisten gibt es keine phonetischen Markierungen. Die Ausdrücke in *Bra att veta* -Fenstern (dt. gut zu wissen), die Phrasen für verschiedene Situationen enthält, sind aber anzuhören, und auf diese Weise können sie auch nachgesprochen werden.

LYSSNA OCH UPPREPA.



A Kuuntele ja toista sanat.

Ruotsissa paino on yleensä sanan ensimmäisellä tavulla.

- 1 dator
- 2 konstigt

Useissa lainasanoissa paino on sanan viimeisellä tavulla.

- 3 telefon
- 4 dokument
- 5 reparatör

Prepositiot, kuten *i*, *på*, *av*, ovat painollisia, jos ne muodostavat ilmauksen yhdessä verbin kanssa.

- 6 stänga **av**
- 7 sätta **på**

Abbildung 10. Die Darstellung und Behandlung des Wortakzents in Precis 1.

LYSSNA OCH UPPREPA.

7 **A** Kuuntele ja toista sanat. Kiinnitä huomiota tummennettuihin kirjaimiin.

G lausutaan sanan alussa,

- kuten [g], kun sitä seuraa a, å, o tai u.

1 **g**ångar 2 **g**otländsk 3 **g**år

• kuten [j], kun sitä seuraa e, i, y, ä tai ö.

4 **g**illar 5 **g**ym 6 **g**ärna

LYSSNA OCH UPPREPA.

7 **B** Kuuntele ja toista lauseet.

- 1 Sanna sade nej flera **g**ångar.
- 2 Hon **g**illar livet i Sverige.
- 3 Tränaren talade **g**otländsk dialekt.
- 4 Sanna **g**år på gym.
- 5 En bra innebandyspelare måste vara i god fysisk form.

Abbildung 11. Ein Beispiel für die Darstellung und die Behandlung der Laute in der Serie Precis.

Ein phonetisches Alphabet wird in der Serie Precis nur bei der Behandlung einiger Laute verwendet, weshalb das Untersuchungsmaterial hier ganz gering ist. Das zur Verfügung stehende phonetische Alphabet scheint jedoch der IPA-Schrift zu entsprechen, und z.B. wird das [æ] für den Ä-Laut und das [ʂ] für den schwedenschwedischen, der Buchstabengruppe <rs> entsprechenden Laut verwendet. Obwohl in Precis die IPA-Schrift gebraucht wird, ist die Menge der Transkription in dieser Serie so gering, dass infrage gestellt werden kann, ob sich die Lerner nach der Behandlung der betreffenden Laute an die IPA-Zeichen erinnern können. Deshalb wäre es gut, wenn die IPA-Schrift in den Lehrbüchern mehr verwendet würde und nicht nur

einzelne Laute, sondern auch ganze Wörter transkribiert würden, damit sich die Lerner an die IPA-Schrift gewöhnen, denn das würde ihnen nicht nur beim Schwedischlernen helfen, sondern auch beim Lernen anderer Sprachen.

Bezüglich der Darstellung und der Behandlung der Aussprache können zwischen den Lehrwerkserien keine sprachspezifischen Unterschiede gemacht werden. Weil sich die Laut-Buchstaben -Verhältnisse beider Sprachen von denen des Finnischen unterscheiden, wird in den analysierten Lehrbüchern beider Sprachen die Aussprache durch diese Verhältnisse behandelt. Die Darstellungsweise ist auch in allen Lernbüchern relativ ähnlich, mit den betreffenden Buchstaben, Anweisungen, phonetischen Zeichen und Beispielwörtern. Hier hebt sich aber die DaF-Serie Magazin.de mit ihrer Lernerfreundlichkeit von den anderen ab, denn in Magazin.de wird die Aussprache des Lautes immer sowohl in IPA-Schrift als auch in normaler Schrift in Anführungszeichen gegeben. Die Verwendung des bekannten Alphabets kann den Lernern helfen, sich die richtige Aussprache der Laute anzueignen, denn viele Lerner finden die IPA-Schrift vor allem am Anfang sehr kompliziert und schwer verständlich. Wenn das bekannte Alphabet aber neben der IPA-Schrift verwendet wird, können die Lerner neben der richtigen Aussprache gleichzeitig auch die IPA-Schrift zu interpretieren lernen.

Das in den Lehrbüchern verwendete phonetische Alphabet variiert je nach der Serie. In der DaF-Serie Magazin.de und der SwaF-Serie Precis ähnelt das phonetische Alphabet zum größten Teil der IPA-Schrift, während in der DaF-Serie Plan D und in der SwaF-Serie Galleri die IPA-Schrift hauptsächlich nur bei den Konsonanten verwendet wird, während vielen Vokallauten einfach die Buchstaben des lateinischen Alphabets entsprechen. Das bekannte Alphabet wird in diesen Büchern wahrscheinlich verwendet, um das Lernen der Aussprache zu erleichtern. Wenn die international verwendeten IPA-Zeichen aber nicht in der Schule gelehrt werden, wird dadurch das spätere Sprachenlernen nur erschwert. Um die IPA-Zeichen zum Sprachenlernen nutzen zu können, sollten die Lehrbücher aber mehr Transkription z.B. in den Wörterlisten beinhalten.

Die Wörterlisten der Lehrwerkserien können in zwei Gruppen eingeteilt werden: in diejenigen mit phonetischen Markierungen und in diejenigen ganz ohne phonetische Markierungen. Hier ist die Einteilung aber nicht sprachspezifisch, sondern eher

verlagsspezifisch: beide Lehrwerkserien von Otava (Magazin.de und Galleri) haben Wörterlisten mit phonetischen Markierungen, während die von Sanoma Pro (Plan D und Precis) bloße Wörterlisten beinhalten. Da die Wörterlisten in der Regel sehr häufig von den Lernern durchgeblättert und als Hilfsmittel gebraucht werden, wäre es gut, wenn sie irgendwie auch das Lernen der Aussprache unterstützen würden. Ohne irgendein Aussprachemuster in den Wörterlisten wird oft nur die Orthographie der Wörter z.B. für einen Wörkertest gepaukt, was vielleicht für einen schriftlichen Test eine gute Strategie ist, später aber das Lernen der richtigen Aussprache und dadurch die Kommunikation und das Hörverständnis erschwert.

6.2.3 Übungen zur Aussprache

In diesem Kapitel wird untersucht, was für Übungen es zum Üben der Aussprache gibt. Die in den analysierten Lehrbüchern vorkommenden Ausspracheübungen werden nach folgenden Übungstypen kategorisiert und analysiert: Eintauchübungen, kontrollierte Übungen, kommunikative Übungen und Hausaufgaben. Die Kategorisierung und der Inhalt der verschiedenen Kategorien folgen der Übungstypologien von Lane (2010, 11-12, s. Kap. 5.2.) und Dieling & Hirschfeld (2000, 47-62, s. Kap. 5.2.).

6.2.3.1 Eintauchübungen

Die Eintauchübungen sind oft Hörübungen, mit deren Hilfe die Lerner mit den klanglichen Besonderheiten der Sprache bekannt gemacht werden. Der Inhalt der Eintauchübungen spielt meistens gar keine Rolle. (Lane 2010, 11, Dieling/Hirschfeld 2000, 49, s. Kap. 5.2.)

Die DaF-Lehrwerkserien Magazin.de und Plan D

Die Lehrwerkserie Magazin.de heißt die neuen Deutschlerner gleich mit einer Eintauchübung herzlich willkommen. In der Übung wird Deutsch gehört und auf folgende Fragen geantwortet:

1. Wie klingt deiner Meinung nach die deutsche Sprache?
2. Was für Laute scheinen für die deutsche Sprache typisch zu sein?
3. Welche bekannten Wörter hast du gehört? (Magazin.de 1 2016, 8,

Übersetzung von SMR)

Mit der Übung werden die Lerner nicht nur in das deutsche Lautsystem eingeführt, sondern ihnen wird auch eine Möglichkeit gegeben, darüber ihre eigene Meinung zu bilden und ihre Gedanken in Worte zu kleiden. Dass die eigenen Gedanken über die neue Sprache zusammen diskutiert werden, kann eine bedeutende, abbauende Auswirkung auf die möglichen psychologischen Hindernisse bei den Lernern haben, weshalb es gut ist, dass es eine solche Möglichkeit im Unterricht gibt. Auf den ersten Seiten des Buchs *Magazin.de 1* wird überhaupt relativ viel zugehört, was die Einführung in die deutsche Phonetik verstärkt.

In *Plan D* wird das Deutschlernen ebenso mit Hörübungen begonnen, aber dem Zuhören folgt das Nachsprechen, zuerst der Sätze und dann der Wörter, deren Bedeutung die Lerner schließen oder raten sollen, weshalb die Übungen eher als traditionelle Nachsprechübungen als als reine Eintauchübungen gerechnet werden.

Die SwaF-Lehrwerkserien *Galleri* und *Precis*

Da Schwedisch den Lernern der gymnasialen Oberstufe schon bekannt ist, gibt es weder in *Galleri* noch in *Precis* eigentliche Eintauchübungen. Am Anfang des *Pratgalleri*-Abschnittes in *Galleri 1* werden aber verschiedene Dialektproben des Schwedischen gehört, was als eine Einführung in die verschiedenen Varietäten des Schwedischen gerechnet werden kann.

6.2.3.2 Kontrollierte Übungen

Mit den kontrollierten Übungen werden die Übungen gemeint, in denen das Material fertig gegeben ist und keine freie Produktion vorausgesetzt wird. Zu den kontrollierten Übungen gehören u.a. Nachsprechen von Wörtern und Sätzen, Minimalpaare, geleitete Dialoge, Übungen zur Differenzierung und Identifizierung, Spiele und Vorlesen (Dieling/Hirschfeld 2000, 49-52, s. Kap. 5.2.).

Die DaF-Lehrwerkserien *Magazin.de* und *Plan D*

Die DaF-Lehrwerkserie *Magazin.de* beinhaltet eine relativ vielfältige Variation an kontrollierten Ausspracheübungen. Am häufigsten wird die Aussprache in *Magazin.de*

durch Vorlesen geübt. Zu den Vorleseübungen wurden alle Übungen gerechnet, die zum größten Teil durch Vorlesen von fertig gegebenen Ausdrücken absolviert werden können. Obwohl die Aussprache in diesen Übungen meistens unbewusst geübt wird, gibt es auch mehrere solche Vorleseübungen, in denen die Lerner speziell darum gebeten werden, die Aussprache zu beachten. Trotz der Nützlichkeit solcher Vorleseübungen kommen sie in keinen anderen analysierten Lehrwerkserien vor. Es tauchen auch Übungen auf, in denen der schon früher angehörte Text später vorgelesen wird.

Der zweithäufigste Übungstyp in Magazin.de sind die traditionellen Nachsprechübungen. Sowohl einzelne Wörter als auch ganze Sätze werden angehört und nachgesprochen, und manchmal soll die Aufmerksamkeit beim Nachsprechen auf bestimmte Phänomene gerichtet werden.

In den Magazin.de-Lehrbüchern gibt es auch Übungen zur Identifizierung. In einer Übung soll der Lerner die gegebenen Wörter vorlesen und bestimmen, ob der Buchstabe <s> im Wort als [ʃ], [z] oder [s] ausgesprochen wird. In den anderen hört der Lerner Wörter bzw. Sätze zu und markiert, ob der Vokal lang oder kurz ist bzw. ob die Intonation steigend oder fallend ist. Später im Buch soll der Lerner sein phonetisches Wissen anwenden und zwischen der steigenden und der fallenden Intonation in den Fragesätzen wählen, ohne die Sätze anzuhören, und dann die Wahl des Akzents in jedem Satz begründen.

1a Hör bitte zu!
 Kuuntele sanat ja merkitse, kuuletko tummennetun vokaalin lyhyenä vai pitkänä.

	lyhyt	pitkä		lyhyt	pitkä
1. die Bluse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. der Pullover	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. die Hose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. der Rock	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. der Hut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. die Sandalen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. die Jacke	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. die Schuhe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. der Mantel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11. die Socken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. die Mütze	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			

Abbildung 12. Ein Beispiel für eine Übung zur Identifizierung in Magazin.de 2.

Außer diesen Übungstypen kommen auch Diktate und andere Übungen vor. In einer soll der Lerner die Buchstaben so schreiben, wie sie ausgesprochen werden, und in einer anderen im Text Wörter mit bestimmten Lauten finden. Verschiedene Spiele, Dialoge

und andere kontrollierte Sprechübungen tauchen auch auf, durch welche die Aussprache geübt werden kann, aber in diesen liegt der Schwerpunkt vorrangig nicht bei der Aussprache, weshalb sie in dieser Arbeit nicht als Ausspracheübungen gerechnet wurden.

Die Vorlese- und Nachsprechübungen sind auch in der Serie Plan D die dominierenden Übungstypen für den Ausspracheunterricht. Anders als in den Magazin.de-Büchern wird in den Vorleseübungen von Plan D nicht gebeten, die Aufmerksamkeit auf die Aussprache zu richten, weshalb sie nicht ebenso gut als Ausspracheübungen funktionieren, weil die Lerner vergessen können, die Aussprache beim Vorlesen zu beachten. Deshalb sollte der Lehrer die Lerner daran erinnern. Es gibt auch Vorleseübungen, in denen der zu lesende Text früher gehört worden ist, d.h. die Lerner haben für den Text schon ein Aussprachemuster gehört, das sie dann nachahmen können. Das Nachsprechen von Wörtern kommt sowohl in Verbindung mit der Behandlung der Laute als auch in den Wörterlisten zu verschiedenen Themen vor. Außer einzelnen Wörtern beinhalten diese Wörterlisten auch mehrwörtige Ausdrücke und Sätze, die ebenso gehört und nachgesprochen werden. In anderen Zusammenhängen werden Wörter oder Sätze nur selten nachgesprochen.

Außer diesen Übungstypen kommen in den Plan D -Büchern nur wenige eigentliche Ausspracheübungen vor. In Plan D 3 werden kurze Textabschnitte gehört, denen gleichzeitig stumm gefolgt werden soll. Danach werden Fragen zum Text beantwortet. Obwohl diese keine mündliche Übung ist und der Schwerpunkt bei dem Hörverständnis liegt, können die Lerner die Aussprache des Deutschen unbewusst mit Hilfe des Zusammenspiels des Gehörsinns und des Sehvermögens lernen. Außerdem erleichtert dieses Zusammenspiel das Hörverständnis. Ein paar Diktate und Übungen, in denen Namen buchstabiert werden müssen, tauchen auch auf, sowie andere kontrollierte Übungen, wie Spiele, Dialoge und Interviews, die aber hier nicht als Ausspracheübungen gerechnet wurden, weil der Schwerpunkt bei ihnen in erster Linie nicht bei der Aussprache liegt.

Die SwaF-Lehrwerkserien Galleri und Precis

In der SwaF-Serie Galleri kommen die expliziten Ausspracheübungen nur in Verbindung mit dem Prätgalleri -Abschnitt vor. Dort wird die Aussprache durch

Nachsprechübungen, Vorlesen, Dialoge und Minimalpaare geübt. Für jeden behandelten Laut und für jede phonetische Realisation der Buchstaben gibt es Beispielwörter, die gehört und nachgesprochen werden. Außerdem befinden sich in Pratzgalleri Dialoge, die ebenso gehört und nachgesprochen werden. Nach der Behandlung der Laute tauchen Vorleseübungen mit verschiedenen Themen auf, in denen zuerst ein Text gehört und dann 2-3 Mal vorgelesen wird. Oft sollen die Lerner den Text noch so vorlesen, dass sie die unterstrichenen Ausdrücke ändern und ihre Sprechart variieren, d.h. sie sollen ihn z.B. unhöflich oder überfreundlich vorlesen. Auf diese Weise wird der gleiche Text viele Male wiederholt, so dass die Wörter den Lernern bekannt werden und sie können sich beim Vorlesen besser auf die Aussprache konzentrieren. Jedoch werden die Lerner in den Anweisungen nicht gebeten, die Aussprache zu beachten, was heißt, dass der Lehrer dafür verantwortlich ist, dass die Lerner auf die Aussprache achten. Neben diesen Vorleseübungen kommen auch andere mündliche Übungstypen zum gleichen Thema vor, meistens geleitete Dialoge in verschiedenen Situationen.

Die zwei Übungen zu Minimalpaaren, die in den 3 ersten Büchern der Serie vorkommen, sind Hörübungen, mit denen die Wichtigkeit der richtigen Aussprache und die Unterschiede zwischen den stimmhaften und stimmlosen Klusilen dargestellt werden. In der einen werden 3 Situationen gehört, in denen die Aussprache zu einem Missverständnis führt, und die Lerner sollen sich überlegen, woran das liegt. In der anderen werden Wortpaare mit stimmhaften und stimmlosen Klusilen gehört und nachgesprochen.

Wie schon erwähnt gibt es in Zusammenhang mit den eigentlichen Kapiteln nur wenige explizite Ausspracheübungen. Die häufigsten Übungstypen hier sind die Vorleseübungen sowie mehr oder weniger geleitete Interviews und Dialoge, in denen aber die Aussprache nur eine Nebenrolle spielt.

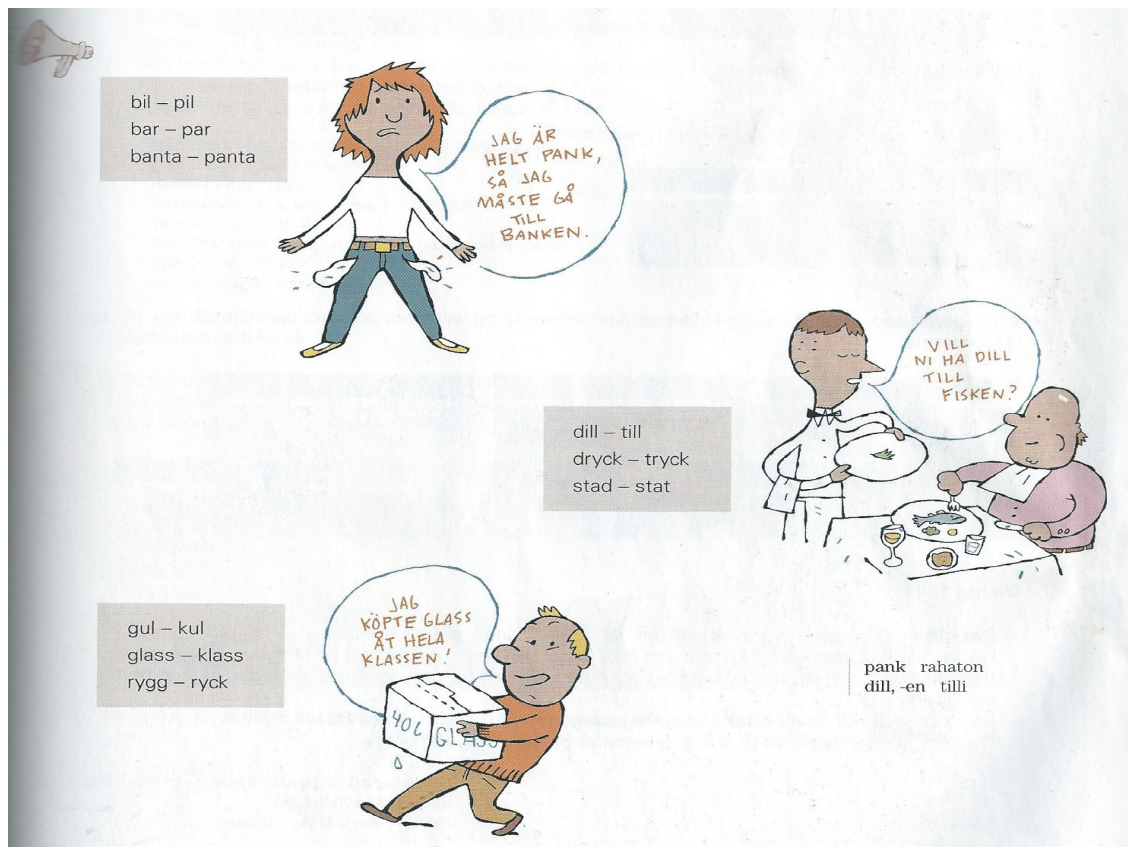


Abbildung 13. Ein Beispiel für eine Minimalpaar-Nachsprechübung zur Stimmhaftigkeit der Klusile in Galleri 2.

Wie in den anderen analysierten Lehrwerken bilden die Vorlese- und Nachsprechübungen auch in der Serie *Precis* die Mehrheit der kontrollierten Ausspracheübungen. Obwohl die Aufmerksamkeit ohne explizite Anweisungen in den Vorleseübungen nicht unbedingt auf die Aussprache gelenkt wird, wird die Aussprache des Schwedischen beim Vorlesen wenigstens unbewusst geübt. Außerdem gibt es auch Übungen, in denen ein schon früher gehörte Text vorgelesen wird.

Die Nachsprechübungen kommen hauptsächlich in Zusammenhang mit der Behandlung der Laute vor. Dann werden sowohl einzelne Wörter als auch ganze Sätze gehört und nachgesprochen. Beim Nachsprechen der einzelnen Wörter sollen die Lerner besonders die fett gedruckte Buchstaben beachten, d.h. die Laute, die gerade behandelt worden sind. Eine andere Möglichkeit zum Nachsprechen bieten die *Bra att veta* -Wörterlisten, in denen wichtige Phrasen zu verschiedenen Situationen gehört und vermutlich auch nachgesprochen werden. Eine Anweisung dazu gibt es aber nicht, was heißt, die Durchführung hängt vom Lehrer ab.

Andere reine Ausspracheübungen sind sehr selten. Precis 1 beinhaltet eine Übung, in der alle die Buchstaben in den früher nachgesprochenen Beispielwörtern markiert werden sollen, die im Schwedischen anders als im Finnischen ausgesprochen werden, und in Precis 3 sollen die Lerner beim Zuhören die richtige Variante identifizieren, indem sie Wörter mit der finnlandschwedischen oder der schwedenschwedischen Aussprache hören dürfen. Außer diesen Übungen tauchen in den Precis-Büchern noch ein paar Diktate auf. Ansonsten gibt es keine eigentlichen Ausspracheübungen, sondern mehr und weniger geleitete Dialoge und Spiele, in denen die Aussprache aber nicht die größte Rolle spielt, sowie eine Atemübung, die den Lernern helfen, sich zu entspannen.

LYSSNA OCH KRYSSA FÖR.

8 C Kuuntele ja merkitse, äännetäänkö sana suomen- vai ruotsinruotsiksi.

	f.sv.	s.sv.		f.sv.	s.sv.
1 skönt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4 känd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 kommunikation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5 information	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 en version	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6 skynda sig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 14. Ein Beispiel für eine Übung zur Identifizierung der Varietäten des Schwedischen in Precis 3.

6.2.3.3 Kommunikative Übungen

Kommunikative Übungen sind Übungen, in denen der Schwerpunkt bei der echten Kommunikation liegt. Solche sind z.B. Vorträge, Reden und freie Gespräche.

Die DaF-Lehrwerkserien *Magazin.de* und *Plan D*

In *Magazin.de* sind die kommunikativen Übungen meistens kleine Vorträge. Es gibt auch Gesprächsübungen, aber sie sind zum größten Teil irgendwie geleitet oder begrenzt, d.h. keine freien Gespräche. Obwohl die Aussprache in diesen Übungen nicht die Hauptrolle spielt, darf sie nicht unbeachtet bleiben, damit die Kommunikation gelingen kann.

In *Plan D* dominieren die kleinen Vorträge und Vorstellungen die kommunikativen Übungen. In den meisten Kapiteln der *Plan D* -Bücher gibt es eine *Aufnahme!*-Übung,

in denen ein kommunikativer Auftrag ausgeführt werden muss. In den Aufträgen sollen die Lerner u.a. nach dem Weg fragen, ihren Stammbaum vorstellen und an der Rezeption ein Gespräch führen. Die Vorträge bzw. die Schauspiele werden meistens vor der Klasse gehalten und aufgeführt und/oder auf Video aufgenommen, wodurch sie ausgezeichnet auch als Hausaufgaben funktionieren. Außer diesen Ausnahme-Übungen kommen in Plan D nur wenige kommunikative Übungen vor: eine Gesprächsübung, eine Erzählübung und einige Beschreibungsübungen, in denen z.B. die Menschen im Bild beschrieben werden müssen.

Die SwaF-Lehrwerkserien Galleri und Precis

Im Vergleich zu den DaF-Lehrwerken bietet Galleri relativ viele Möglichkeiten zum Üben der Aussprache durch kommunikative Übungen. Die häufigsten Übungstypen sind Interviews und Erzählübungen, neben denen auch Beschreibungen, mehr oder weniger freie Gespräche, Vorträge, sowie Vorstellungen vorkommen. Die Interviewfragen sind meistens fertig gegeben, also sie werden einfach vorgelesen, aber die Antworten sollen die Lerner selbst mündlich produzieren. Die Gesprächsübungen sind meistens ziemlich frei mit einigen fertig gegebenen Fragen, die die Lerner zur Diskussion stimulieren sollen.

Gleicherweise wie Galleri enthält auch die Serie Precis ziemlich viele kommunikative Übungen. Diese kommen in Form von Erzählübungen, Gesprächen, Interviews, Vorträgen und Beschreibungen vor, von denen einige auch auf Video oder Band aufgenommen werden. Obwohl die Aussprache in diesen Übungen nicht explizit erwähnt wird, spielt sie für die Kommunikation eine wichtige Rolle, die beachtet werden muss.

6.2.3.4 Hausaufgaben

Die vierte Gruppe der Übungstypen bilden die Hausaufgaben. Wegen der Smartphones, Tabletcomputers und anderer technischen Geräte können heute vielerlei phonetische Hausaufgaben gegeben werden. Als Hausaufgaben wurden hier alle Übungen gerechnet, die auf Video oder Band aufgenommen werden und auf diese Weise auch zu Hause gemacht werden können.

Die DaF-Lehrwerkserien Magazin.de und Plan D

Die DaF-Serie Magazin.de enthält 4-5 als Hausaufgabe passenden Übungen in jedem analysierten Buch. In den Übungen sollen die Lerner z.B. von ihrem Wochenende erzählen, ihr Traumhaus vorstellen und eine Situation im Café vorspielen. Meistens können die Übungen entweder schriftlich gemacht werden oder mündlich auf Video aufgenommen werden, d.h. wenn sie nur schriftlich absolviert werden, sind sie keine Ausspracheübungen. Wenn sie aber aufgenommen werden, bieten sie eine gute Möglichkeit sowohl für die Lerner, die eigene Aussprache zu verbessern, als auch für den Lehrer, sich der phonetischen Problemfälle der Lerner bewusst zu werden.

Die Aufnahmeübungen spielen eine bedeutende Rolle für die Serie Plan D, in der die Aufnahmeübungen sogar mit einem sichtbaren *Aufnahme!*-Text markiert werden. Diese Übungen enthalten Schauspielen, Vorstellungen sowie Video- und Bandaufnahmen. In den Übungen wird z.B. eine Radiowerbung gemacht, sich selbst vorgestellt und ein Freund interviewt. Am Ende des Buchs werden Anweisungen zu diesen Aufnahmeübungen und anderen Projektarbeiten gegeben, wo den Lernern u.a. empfohlen wird, vor der Aufnahme die richtige Aussprache der Wörter zu überprüfen.

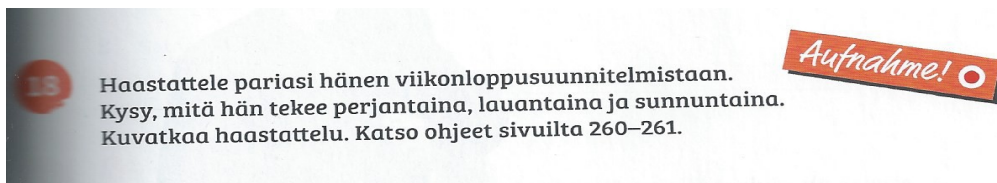


Abbildung 15. Ein Beispiel für eine Aufnahmeübung in der Serie Plan D.

Die SwaF-Serien Galleri und Precis

Da die SwaF-Serie Galleri eine ältere Lehrwerkserie als die anderen ist und schon im Jahr 2006, also vor der Verbreitung der Smartphones publiziert wurde, ist die Anzahl der Aufnahmeübungen in Galleri deutlich geringer als in den anderen analysierten Lehrwerkserien. Insgesamt beinhalten die drei ersten Bücher der Serie nur 3 Übungen, in denen die Aufnahmemöglichkeit in den Anweisungen erwähnt wird, und in zwei Fällen ist die Aufnahme außerdem freiwillig.

In Precis dagegen kommen viele Aufnahmeübungen vor, in denen z.B. Video-Blogs,

Interviews und Vorstellungsvideos gemacht und Texte auf Band vorgelesen werden sollen. Diese zeitgemäßen Übungen eignen sich sehr gut als Hausaufgaben und sind außerdem etwas ganz anderes als die traditionellen schriftlichen Hausaufgaben, weshalb die Lerner auch motiviert sein können, diese zu machen. Obwohl die Aussprache in den meisten solchen Übungen nicht die Hauptrolle spielt, kann sie mit Hilfe der Aufnahme verbessert werden, indem die eigene Aussprache mehrfach gehört und immer wieder neu aufgenommen werden kann. Außerdem kann die Aufnahme dem Lehrer geschickt werden, der die Aussprache bewerten und die Problemfälle betrachten kann, so dass diese im Unterricht wieder behandelt und wiederholt werden können.

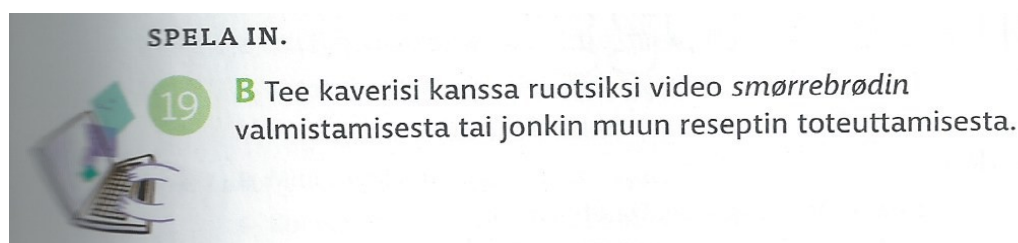


Abbildung 16. Ein Beispiel für eine Aufnahmeübung in Precis 2.

Wenn die Übungstypen in den DaF- und SwaF-Lehrwerken miteinander verglichen wurden, traten zwei bedeutende Unterschiede zwischen den zwei Sprachen auf. Diese Unterschiede betreffen die Eintauchübungen und die kommunikativen Übungen und werden im Kapitel 6.3. näher behandelt.

Betreffend die kontrollierten Übungen ihrerseits kann kein deutlicher Unterschied zwischen den zwei Sprachen gemacht werden. In allen Lehrwerken wird die Aussprache am häufigsten durch Vorlese- und Nachsprechübungen geübt. Die DaF-Serie Magazin.de bietet den Lernern die größte Variation von expliziten Ausspracheübungen, während die Anzahl der verschiedenen Übungstypen in den anderen Serien gering ist.

In den Hausaufgaben gibt es zwischen den zwei Sprachen auch keinen bedeutenden Unterschied. Die Unterschiede liegen eher zwischen den zwei Verlagen. Die Serien von Sanoma Pro (Plan D und Precis) enthalten mehr als Hausaufgabe passende Übungen, d.h. Aufnahmeübungen als die von Otava (Magazin.de und Galleri). Die über 10 Jahre alte Serie Galleri hat nur 3 Übungen, in denen die Möglichkeit gegeben wird, die mündliche Produktion der Lerner aufzunehmen, während die Anzahl der

Aufnahmeübungen in den anderen Serien 14-17 beträgt. Obwohl die Anzahl solcher Übungen in Magazin.de fast ebenso hoch wie in den Büchern von Sanoma Pro ist, ist sie etwas irreführend, weil die meisten von diesen Übungen entweder schriftlich oder mündlich gemacht werden können, während die Übungen in den Serien von Sanoma Pro meistens reine Aufnahmeübungen sind.

6.2.4 Das Vorkommen der Aussprache in den Lehrbüchern

In diesem Kapitel wird die Untersuchungsfrage 7 behandelt, d.h. wie viel und wie oft die Aussprache in den Lehrbüchern behandelt wird, indem großzügig die Menge der Ausspracheübungen und die Häufigkeit der Behandlung der Phonetik analysiert werden. Da diese Arbeit in erster Linie eine qualitative und keine quantitative Untersuchung repräsentiert, wurde die Anzahl der Übungen und der Ausspracheanweisungen in den Lehrbüchern nicht genau gerechnet.

Die DaF-Lehrwerkserien Magazin.de und Plan D

In Magazin.de kommt die Aussprache im Vergleich zu den anderen analysierten Lehrwerkserien relativ häufig vor, denn sie wird in kleinen Mengen mehrmals in jedem Kapitel jedes Buchs behandelt. Das liegt wahrscheinlich teilweise daran, dass die meisten Phänomene auch mehrmals in den Büchern wiederholt werden. Das Gelernte oder das wiederholte Phänomen wird meistens auch gleich in Form einer mündlichen Übung geübt, die die Bücher also reichlich beinhalten. Am Ende einiger Abschnitte wird eine Selbstbeurteilung gemacht, in der die eigene Aussprache bezüglich bestimmter Laute mit Hilfe einer Übung bewertet wird. Am Ende des dritten Buchs befindet sich noch eine Zusammenfassung der deutschen Phonetik, in der alle die behandelten Laute und Phänomene tabellarisch mit Beispielwörtern dargestellt werden. Die Behandlung der Aussprache wird ebenso reichlich auch im vierten Buch fortgesetzt, die weiteren Bücher sind noch nicht erschienen.

In Plan D taucht die Aussprache nicht ebenso häufig auf wie in Magazin.de. Am Anfang des ersten Buchs, Plan D 1-2, werden einige Laute dargestellt, die mit den anderen dann später in fast allen Kapiteln des ersten Kurses in Zusammenhang mit den Vokabularen zu den Texten behandelt werden. Im zweiten Kurs wird nur die Aussprache der Fremdwörter im Kapitel 8 betrachtet, und in Plan D 3 werden die phonetischen

Phänomene nicht mehr explizit geübt, was vermutlich auch für die weiteren, noch nicht erschienenen Bücher der Serie gilt. Die eigentlichen Ausspracheübungen sind auch selten, aber die in jedem Kapitel vorkommenden Wörterlisten zu verschiedenen Themen sind immer zu hören und wiederzuhören. Außerdem gibt es in fast allen Kapiteln eine mit einem *Aufnahme*-Logo versehene Übung, in der Vorträge, Schauspiele oder Videoaufnahmen gemacht werden.

Die SwaF-Lehrwerkserien Galleri und Precis

In Galleri wird die Aussprache nur in den "Pratgalleri"-Abschnitten am Ende des ersten und des zweiten Buchs behandelt und geübt. In Zusammenhang mit den eigentlichen Kapiteln gibt es zwar mündliche Übungen, wie mehr oder weniger kontrollierte Gesprächsübungen und Vorlesen der Dialoge, aber der Schwerpunkt dieser Übungen liegt nicht in erster Linie bei der Aussprache. Die IPA-Schrift kommt aber jedenfalls in jeder Wortliste vor, auch in den weiteren Büchern, in denen es ansonsten keine explizite Ausspracheschulung mehr gibt.

In den Lehrbüchern der Serie Precis kommt die Aussprache auf die eine oder andere Weise in jedem Kapitel vor, obwohl nicht in jedem Kapitel neue Laute oder Phänomene behandelt werden. Für solche Fälle gibt es aber verschiedene mündliche Übungen, u.a. Übungen, in denen das eigene Gespräch aufgenommen werden muss. Außerdem tauchen "*Bra att veta*" -Fenster mit wichtigen Phrasen, die zugehört und nachgesprochen werden sollen, sogar mehrmals in den Kapiteln auf, in deren Verbindung oft auch eine angewandte mündliche Übung vorkommt. Wenn bestimmte Laute behandelt werden, werden diese mit Hilfe des Zuhörens und Nachsprechens der Wörter und Sätze geübt. Ansonsten sind die eigentlichen Ausspracheübungen selten, obwohl die Menge der mündlichen Übungen mit Schwerpunkt bei der Kommunikation oder im Wortschatz ziemlich groß ist. Die Aussprache wird zumindest auch in Precis 4 und Precis 5 behandelt, obwohl es dann eher von der Aussprache der Wörter zu den Texten handelt. Die weiteren Bücher sind noch nicht erschienen.

Im Vergleich der DaF- und SwaF-Lehrbücher in der Hinsicht der Häufigkeit der Aussprache kam vor, dass in den DaF-Lehrbüchern viel mehr Wiederholung als in den SwaF-Lehrbüchern gibt. Dieser Unterschied wird näher im Kapitel 6.3. diskutiert.

6.2.5 Die Verwendung der verschiedenen Varietäten

In diesem Kapitel wird die Untersuchungsfrage 8 behandelt, indem das Vorkommen und die Verwendung der verschiedenen Varietäten des Deutschen bzw. des Schwedischen untersucht werden. Das Ziel war herauszufinden, ob in den Lehrbüchern nur die Standardaussprache geübt und dargestellt wird, oder ob auch andere Aussprachevarianten, d.h. verschiedene Dialekte des Deutschen bzw. des Schwedischen behandelt werden.

Die DaF-Lehrwerkserien Magazin.de und Plan D

In den beiden DaF-Lehrwerkserien wird nur die hochdeutsche Standardaussprache geübt. Das ist sinnvoll, weil alle Muttersprachler in den deutschsprachigen Ländern die hochdeutsche Variante verstehen und sprechen können, wenn es nötig ist, wie z.B. in Kommunikation mit Nicht-Muttersprachlern. Mit dem Hochdeutschen kommt man gut zurecht. Es ist dennoch gut, sich der anderen üblichsten Varianten bewusst zu sein. Deshalb wird in Magazin.de 2 und in Magazin.de 3 erwähnt, dass in Österreich Deutsch etwas unterschiedlich ausgesprochen wird und dass es regionale Unterschiede in der deutschen Aussprache gibt. Um das zu konkretisieren können einige österreichische Wörter gehört und nachgesprochen werden.

In Plan D wird die Existenz der verschiedenen Varianten gar nicht erwähnt. In den Texten des Buchs Plan D 3 treten aber einige Schweizer auf, die in den (Hör-)Texten Deutsch mit einer schweizerdeutschen Aussprache sprechen. Außerdem wird der u.a. für das Schweizerdeutsche typische R-Laut, der stimmhafte alveolare Vibrant in der Behandlung des Lautes [r] neben dem stimmhaften uvularen Frikativ als eine gleichwertige Aussprachevariante gegeben. Von der unterschiedlichen Verbreitung der Allophone wird aber nichts erwähnt.

Die SwaF-Lehrwerkserien Galleri und Precis

Die beiden SwaF-Lehrwerkserien berücksichtigen nicht nur die finnlandschwedische Variante, sondern auch die schwedenschwedische Variante. In beiden Serien werden die von den finnischen Entsprechungen am deutlichsten abweichenden schwedenschwedischen Laute, d.h. das [j] und das [ç], dargestellt. In Galleri werden diese neben der Darstellung der finnlandschwedischen Laute behandelt, während in

Precis zuerst nur die finnlandschwedische Variante des [j] in Precis 2 geübt wird, und dann in Precis 3 die Unterschiede der finnlandschwedischen und der schwedenschwedischen Aussprache betrachtet werden. Die Laute [tj] und [ç] werden dann später noch nebeneinander behandelt. In Galleri werden die Unterschiede der Laute näher erklärt als in Precis, wo einfach erwähnt wird, dass sich die Aussprache dieser Varianten voneinander unterscheidet. Außer den obengenannten Lauten wird in Galleri zwischen der finnlandschwedischen und der schwedenschwedischen Aussprache bezüglich der Buchstabengruppe <dj> ein Unterschied gemacht, in Precis bezüglich der Buchstabengruppen <rd>, <rl>, <rn>, <rs> und <rt>.

In beiden Serien können die Beispielwörter und -Sätze für alle behandelten Laute sowohl im Finnlandschwedischen als auch im Schwedenschwedischen zugehört werden, und in Precis gilt das auch für die Phrasen in *Bra att veta* -Fenstern. Das ist nicht nur wegen der unterschiedlichen Aussprache der Laute, sondern auch wegen der noch unterschiedlicheren prosodischen Merkmale sehr nützlich. In den Wortlisten der Galleri-Bücher wird außerdem bei den transkribierten Wörtern auch die schwedenschwedische Version gegeben. Am Anfang des Prätgalleri-Abschnittes in Galleri 1 werden auch einige finnlandschwedische und schwedenschwedische Dialekte gehört.

Bezüglich der Behandlung der verschiedenen Varietäten der Sprachen scheinen die Varietäten eine bedeutend größere Rolle in den SwaF-Lehrbüchern zu spielen als in den DaF-Lehrbüchern. Dieser Unterschied und Gründe dafür werden näher im Kapitel 6.3. behandelt.

6.2.6 Andere Beobachtungen zur Aussprache

In diesem Kapitel wird untersucht, welche anderen Beobachtungen zum Thema Aussprache in den analysierten Lehrbüchern gemacht werden können, indem alle restlichen, die Aussprache betreffenden Erscheinungen in den analysierten Lehrbüchern dargestellt werden. In der Praxis bedeutet das verschiedene Tipps und Thesen für das Lernen der Aussprache, welche in den meisten analysierten Lehrbüchern zu finden sind.

Die DaF-Lehrwerkserien Magazin.de und Plan D

Die DaF-Serie Magazin.de enthält neben den Ausspracheanweisungen und -übungen auch Selbstbeurteilung und Peer-Feedback sowie motivierende Tipps für das Lernen der Aussprache. Die Selbstbeurteilungen tauchen am Ende einiger Kapitel auf. Die Selbstbeurteilung geschieht zusammen mit einer Ausspracheübung, in der die Lerner ihre eigene Aussprache bewerten sollen, indem sie z.B. zuerst Wörter selbst vorlesen, sie danach abhören und dann die eigene Aussprache mit dem Hörmuster vergleichen. Wenn die Aussprache der betreffenden Laute gut gelungen ist, koloriert der Lerner die größte Brezel von drei verschiedenen, und vice versa. Möglichkeiten zum Peer-Feedback werden ab und zu in verschiedenen Übungen gegeben. Z.B. kann in den Anweisungen einer Vorlese- oder einer Nachsprechübung stehen, dass der Lerner zur Aussprache des Mitschülers Feedback geben soll.

7a Sprich bitte aus!
Miten äännät seuraavat lauseet? Kiinnitä huomiota erityisesti tummennettuihin kohtiin.

1. Die Schüler schreiben heute eine Klausur.
2. Der **Rektor** muss **Russisch** lernen.
3. Ich lerne Französisch und **Religion** am Frühstückstisch.

7b Hör bitte zu!
Kuuntele lauseet äänitteeltä.
Kuinka hyvin onnistuit a-kohdassa?

Osaan ääntää oikein kokonaisuudessa
Ich und meine Schule esitellyt saksan
kielelle tyypilliset tavat ääntää r-kirjain.

Abbildung 17. Ein Beispiel für eine Selbstbeurteilung in Magazin.de 1.

In der Serie Magazin.de kommen auch einige für das Lernen der Aussprache motivierende Tipps vor, wie z.B. der in einem *Achtung!*-Fenster: "Wenn du eine gute Aussprache hast, werden dir die möglichen Mängel im Wortschatz oder in der Grammatik verziehen. Investiere Zeit in das Lernen der Aussprache!" (Magazin.de 1 2016, 61, Übersetzung von SMR). Außer diesem Satz wird für die Wichtigkeit einer guten Aussprache auch am Ende des dritten Magazin.de-Buchs argumentiert, wo sich eine separate Zusammenfassung der deutschen Aussprache befindet.

In dem anderen DaF-Lehrbuch, Plan D, wird neben der Behandlung der Laute und den Ausspracheübungen nicht ebenso sehr auf die Aussprache geachtet. In den

Anweisungen zu den Aufnahmeübungen und den anderen Projektarbeiten wird in beiden Plan D -Büchern die Aussprache erwähnt, indem die Lerner aufgefordert werden, die richtige Aussprache der Wörter zu überprüfen (Plan D 1-2) und die Aufmerksamkeit auf eine gute Aussprache zu lenken (Plan D 3).

Die SwaF-Lehrwerkserien Galleri und Precis

In der SwaF-Serie Galleri werden sowohl die Wichtigkeit einer guten Aussprache begründet als auch die Aussprache betreffende Tipps gegeben. Außerdem wird die Aussprache in den Selbstbewertungen vor dem Kursanfang und am Kursende als ein Teilgebiet berücksichtigt. Die Wichtigkeit einer guten Aussprache wird den Lernern sowohl am Anfang des *Pratgalleri* -Abschnittes in Galleri 1, als auch in Zusammenhang mit den Tipps zum Hören, zum Sprechen und zum Lernen des Wortschatzes klar gemacht. In *Pratgalleri* wird für das Lernen der Aussprache eine Liste von Begründungen gegeben, die folgende Thesen enthält:

- Das Lernen der Aussprache ist wichtig
- Indem du richtig aussprichst, bleibst du von Missverständnissen und peinlichen Situationen verschont
- Wenn du weißt, wie die Wörter ausgesprochen werden, kannst du auch besser das Gehörte verstehen
- Du kannst das Gelernte auch in mündlichen Übungen und beim Vorlesen benutzen. (Galleri 1, 2006 131, Übersetzung von SMR)

Wie in Kapitel 2.3. erwähnt wird, hat die Aussprache eine bedeutende Auswirkung auf die anderen Teilgebiete der Sprache. Das ist in Galleri beachtet worden, und die Verhältnisse zwischen der Aussprache und den anderen Teilgebieten werden auch den Lernern bekannt gemacht. In Verbindung mit den Tipps für das Lernen des Hörens werden die Lerner aufgefordert, auf die Aussprache und die Betonung der Wörter zu achten. Außerdem wird erwähnt, dass die Lerner lernen werden, die verschiedenen Laute und Betonungen der Sprache zu hören, wenn sie Texte laut vorlesen, was wieder die Identifizierung und das Verstehen der Wörter erleichtert. Als Tipps für das Sprechen werden das Lernen der richtigen Aussprache der Wörter gegeben. Dafür sollten die Lerner die Texte selbstständig mit Hilfe der Lerner-CD laut lesen, wodurch die Lerner

viel Selbstvertrauen gewinnen. Das Vorlesen der neuen Wörter erleichtert auch das Lernen des Wortschatzes und die Wiedererkennung dieser Wörter im Gespräch.

In den Selbstbeurteilungen werden u.a. die eigene Einstellung zu Ausspracheübungen sowohl am Kursanfang als auch am Kursende bewertet, die drei eigener Meinung nach wichtigsten Lernziele festgelegt und das Erreichen der Ziele beurteilt. Außerdem soll das Teilgebiet markiert werden, in dem der Lerner die größten Fortschritte gemacht hat. Die Selbstbeurteilungen variieren einigermaßen je nach dem Buch, aber in jeder Beurteilung ist die Aussprache eingeschlossen.

Die Bücher der Serie *Precis* enthalten *Tusen tips* -Fenster (dt. tausend Tipps), in denen Tipps u.a. für die Aussprache gegeben werden. Die Tipps sind z.B. folgende:

- "Die richtige Aussprache ist ein wichtiger Teil der Sprachkenntnisse. Übe die Aussprache durch Hören und Nachsprechen. Achte besonders auf die einzelnen Buchstaben, die anders als im Finnischen ausgesprochen werden, sowie auf die Betonung der Wörter." (Precis 1 2015, 16, Übersetzung von SMR)
- "Immer wenn du ein neues Wort lernst, lerne gleichzeitig auch die richtige Aussprache des Wortes." (Precis 1 2015, 100, Übersetzung von SMR)
- "Der Rhythmus einer fremden Sprache unterscheidet sich oft vom Rhythmus der Muttersprache. Übe den Rhythmus des Schwedischen durch Klatschen oder Taktschlagen mit dem Fuß." (Precis 2 2015, 14, Übersetzung von SMR)

Neben der Behandlung der Laute, den Ausspracheübungen und diesen Tipps wird die Aussprache in den *Precis*-Büchern in keinen anderen Zusammenhängen behandelt.

In den analysierten Lehrwerkserien sind nur wenige sprachspezifische Unterschiede zu finden, während sich die Lehrwerkserien voneinander eher je nach dem Verlag unterscheiden. Sowohl *Magazin.de* als auch *Galleri*, d.h. die Serien von Otava, beinhalten Selbstbeurteilungen und mehr oder weniger Tipps für das Lernen der Aussprache, während die von Sanoma Pro (*Plan D* und *Precis*) nur einige die

Aussprache betreffende Tipps für das Lernen der Aussprache bzw. für das Sprechen enthalten. Die Gesamtanzahl der Tipps ist aber in den Schwedischbüchern höher als in den DaF-Büchern. Die DaF-Serie Magazin.de ist die einzige mit Peer-Feedback, und in Galleri wird die Wichtigkeit der Aussprache u.a. für die anderen Teilgebiete der Sprache am meisten hervorgehoben. Plan D seinerseits gibt nur ein paar Tipps, und diese nur für eine gute Absolvierung der Aufnahme- und Projektübungen.

6.3 DaF- und SwaF-Lehrbücher im Vergleich

Beim Vergleich der DaF- und SwaF-Lehrwerkserien nach den Untersuchungsfragen wurden einige deutliche Unterschiede zwischen den Lehrbüchern der zwei Sprachen gefunden. Die Unterschiede beziehen sich auf die Verwendung der verschiedenen Varietäten der Sprache, die Behandlung der Aussprache, die Typen der Ausspracheübungen sowie darauf, wie umfassend die wichtigsten phonetischen Phänomene in den analysierten Lehrbüchern dargestellt werden.

Einer der Unterschiede ist, dass den DaF-Lehrbüchern viel mehr Wichtiges zur Phonetik fehlt als den SwaF-Lehrbüchern. Die SwaF-Lehrbücher stellen das Lautsystem des Finnlandswedischen ohne bedeutende Mängel dar, während in den DaF-Lehrbüchern mehrere wesentliche Phänomene des Deutschen weggelassen worden sind. Ein Grund für die wenigeren Mängel in den SwaF-Lehrbüchern ist wahrscheinlich die Ähnlichkeit der finnlandswedischen und der finnischen Aussprache, weshalb im Unterricht weniger Laute und Phänomene behandelt werden müssen als im Deutschen, dessen Aussprache in mehreren Gebieten von der des Finnischen abweicht. Das erklärt aber nicht, warum die Darstellung und das Üben solcher häufig vorkommenden und qualitativ bedeutend von den finnischen Entsprechungen abweichenden Laute wie [ə] und [e:] übersehen worden sind.

Ein anderer sprachspezifischer Unterschied bezieht sich auf die Typen der Ausspracheübungen. Den SwaF-Lehrbüchern fehlen ganz die Eintauchübungen, was dadurch erklärt werden kann, dass die Lerner Schwedisch schon seit mindestens 3 Jahren lernen, während Deutsch für die Lerner eine ganz neue Sprache ist. Was die kommunikativen Übungen betrifft, sind die Anzahl und das Schwierigkeitsniveau der kommunikativen Übungen in den SwaF-Lehrbüchern viel höher als in den DaF-

Lehrbüchern. Z.B. gibt es in den SwaF-Lehrbüchern viel mehr freie Gesprächsübungen als in den DaF-Lehrwerken. Das beruht auf dem unterschiedlichen sprachlichen Niveau der Lerner dieser Sprachen. Die erfahreneren SwaF-Lerner bekommen anspruchsvollere Übungen als die DaF-Anfänger, weil sie mit Hilfe des umfassenderen Wortschatzes und der weiter entwickelten Sprachkenntnisse schon fähig sein sollten, solche Übungen zu absolvieren, während die anfangenden DaF-Lerner noch mehr kontrollierte Übungen brauchen, um ihre Sprachkenntnisse zu entwickeln.

In der Behandlung der Aussprache in den analysierten Lehrbüchern ist auch ein deutlicher Unterschied zu beobachten: in den DaF-Lehrbüchern werden die phonetischen Phänomene mehr wiederholt als in den SwaF-Lehrbüchern. In Magazin.de gilt das für fast alle Laute, in Plan D für einige Laute, während die schwedischen Laute eigentlich niemals wiederholt werden, außer der Laute, die in der Behandlung der unterschiedlich ausgesprochenen Laute des Finnlandswedischen und des Schwedenschwedischen in Precis 3 zum zweiten Mal vorkommen. Ein Grund dafür ist wahrscheinlich der unterschiedliche Status der analysierten Lehrwerkserien. Während Magazin.de und Plan D an Anfänger in der 8. oder 9. Klasse oder in der gymnasialen Oberstufe gerichtet sind, werden Galleri und Precis in der gymnasialen Oberstufe von den Lernern verwendet, die mit dem Schwedischen schon in der finnischen Gemeinschaftsschule angefangen haben und dadurch vermutlich schon einiges von der schwedischen Aussprache gelernt haben. Für sie sind also die Darstellungen der meisten Laute schon Wiederholung. Überhaupt werden die Laute in Magazin.de kontinuierlich immer wieder wiederholt, während die Darstellungen der Laute in Galleri nur in den zwei ersten Büchern zu finden sind. Die Behandlung der Aussprache in allen Stufen und die Wiederholung von alten Themen ist nämlich für die Lerner nützlich, weil die phonetischen Fortschritte nicht auf einmal, sondern langsam und graduell geschehen (Lane 2010, 7, s. Kap. 5.1.2.).

In der Verwendung der verschiedenen Varietäten der Sprache gibt es bedeutende Unterschiede zwischen den Lehrbüchern der zwei Sprachen, indem sie in den SwaF-Lehrbüchern eine deutlich größere Rolle als in den DaF-Lehrbüchern spielen. Das war zu vermuten, denn erstens ist die finnlandswedische Variante aus sprachpolitischen Gründen die Zielsprache des Schwedischunterrichts in Finnland, und zweitens soll der Schwedischunterricht die Bereitschaft und die Fähigkeit der Lerner verstärken, in

schwedischsprachigen Umgebungen sowohl in Finnland als auch in Schweden und anderswo zurechtzukommen (Internet 3: Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 87). Die beiden Varietäten liegen den Finnen geografisch nah, sind aber in einem solchen Maße unterschiedlich, dass die phonetischen Kenntnisse alleine im Finnlandswedischen nicht reichen, wenn man in Schweden verstehen und verstanden werden will. Ähnliche Anforderungen werden im Lehrplan an den Deutschunterricht nicht gestellt, weshalb hauptsächlich nur die hochdeutsche Standardausprache in den DaF-Lehrbüchern auftritt. Außerdem können die Muttersprachler der deutschsprachigen Länder trotz ihrer regionalen Dialekte auch die hochdeutsche Variante sprechen und verstehen, weshalb für die finnischen Deutschlerner eine gute hochdeutsche Aussprache ausreichend ist. Allerdings wird Deutsch in mehreren Ländern und in vielen Dialektgebieten gesprochen, weshalb es wichtig wäre, die Lerner zumindest mit den üblichsten Varietäten bekannt zu machen.

6.4 Die Resultate im Vergleich zur früheren Untersuchung

Elina Pasanen hat in ihrer Magister-Arbeit "Ausspracheübungen in finnischen DaF-Lehrwerken: Eine Untersuchung an sechs Lehrwerkserien für die Anfängerstufe" aus dem Jahr 2007 die Aussprache in finnischen DaF-Lehrbuchserien untersucht. In diesem Kapitel werden die Resultate der Untersuchung von Pasanen mit denen dieser Arbeit verglichen, um herauszufinden, ob der Status der Aussprache sich in den DaF-Lehrbüchern in 10 Jahren irgendwie geändert hat und ob die Aussprache in den in dieser Arbeit analysierten Lehrbüchern z.B. mehr oder anders geübt wird, als in den früheren Lehrbüchern. Die Aufmerksamkeit wird nur auf die an ältere Lerner gerichteten Lehrbücher gelenkt, um einen sinnvollen Vergleich anzustellen.

Aus der Untersuchung von Pasanen geht hervor, dass die Aussprache in den damaligen Lehrbüchern für die 8. und 9. Klasse und für die gymnasiale Oberstufe nur wenig behandelt wurde. Mit einer Ausnahme wurden die deutschen Laute in allen diesen Büchern nur am Anfang oder am Ende des Buchs tabellenförmig dargestellt und später in den Kapiteln nur wenig oder gar nicht behandelt. (Pasanen 2007, 46.) In dieser Hinsicht ist eine deutliche Veränderung geschehen, denn die separate, tabellenförmige Darstellung der Laute wird in den neuen Lehrbüchern Magazin.de und Plan D nicht mehr als die einzige Darstellungsweise verwendet, sondern mehrere Laute und andere

phonetische Phänomene werden in einem Kapitel dargestellt, weshalb die Aussprache auch mehrmals in einem Buch geübt wird. Doch wird die deutsche Phonetik in der Serie Plan D eigentlich nur im ersten Kurs behandelt und hauptsächlich nur durch Vorlese- und Nachsprechübungen geübt, was heißt, dass die phonetischen Fortschritte diese Serie nicht so sehr betreffen wie die Serie Magazin.de, in der die Aussprache in allen analysierten Büchern häufig behandelt, geübt und wiederholt wird.

Was die Übungstypen betrifft, spielen die Nachsprechübungen immer noch eine ebenso bedeutende Rolle in der Ausspracheschulung wie vor 10 Jahren, denn die meisten Ausspracheübungen sind sowohl in den damaligen als auch in den heutigen DaF-Lehrbüchern die Nachsprechübungen⁶. Jedoch war die Anzahl dieser Übungen in den meisten damaligen Lehrwerken sehr klein. (Pasanen 2007, 62-66.) Außerdem blieb unklar, ob andere Übungstypen zur Aussprache in diesen Lehrbüchern überhaupt zu finden waren. Von den heutigen DaF-Lehrwerken dagegen wird die Aussprache besonders in Magazin.de vergleichsweise häufig und durch variierende Übungen geübt, was ein erheblicher Fortschritt ist. Die andere neue Serie Plan D liegt in dieser Hinsicht irgendwo dazwischen. Die beiden neuen Lehrbuchserien bieten außerdem in Form der mündlichen Übungen mehrere Möglichkeiten zur Aufnahme des eigenen Gesprächs, die den älteren Lehrbüchern ganz gefehlt hat. Ohne die von Pasanen analysierten Bücher oder die Anzahl der Ausspracheübungen darin zu sehen ist es aber schwer zu sagen, wie groß der Unterschied zwischen den Lehrwerken eigentlich ist, denn es ist immer relativ, was für wenig und was für viel gehalten wird.

Bezüglich der in den Büchern behandelnden Laute gibt es auch Unterschiede, unerwartet eher zu dem Vorteil der älteren DaF-Lehrbücher. Z.B. wurde das [ə] in mehreren von Pasanen analysierten Lehrbüchern geübt, während dieser wichtige Laut in den neuen DaF-Lehrbüchern ganz weggelassen worden ist. Zwei Bücher haben auch einigermaßen qualitative Unterschiede zwischen einigen Vokalen gemacht, während die unterschiedliche Qualität der deutschen und der finnischen Vokale in Magazin.de und Plan D mit keinem Wort erwähnt wird. Der Serie Plan D fehlt auch die Behandlung der Auslautverhärtung und der doppelten Konsonanten, die in den meisten von Pasanen analysierten Lehrbüchern behandelt werden. In einigen älteren Büchern wird auch die

⁶ In der Arbeit von Pasanen wurden die Vorleseübungen nicht als Ausspracheübungen gerechnet, die in den in dieser Arbeit analysierten Lehrbüchern zu den häufigsten Übungstypen gehören.

Aspiration der stimmlosen Klusile /k/, /p/ und /t/ behandelt, die als Terminus und als Aussprachephänomen in den neuen Lehrbüchern dagegen nicht erwähnt wird, obwohl die Lerner in Plan D angewiesen werden, dass diese Laute kräftiger ausgesprochen werden sollen als im Finnischen. Merkwürdig ist, dass in den älteren Lehrbüchern das [ts] nicht behandelt wurde, obwohl dieser Laut im Deutschen sehr häufig vorkommt und die Finnen den Buchstaben <z> oft fehlerhaft nach dem englischen Muster aussprechen (Hall et al. 1995, 84, s. Kap. 3.1.1.). Gleichermassen sind auch die anderen deutschen Affrikaten in den älteren Lehrbüchern weggelassen worden. Das ist der Fall auch in den neuen Lehrbüchern, außer der Affrikate [tʃ], die in den neuen Lehrbüchern dargestellt wird. (Pasanen 2007, 49-51.)

Die prosodischen Merkmale wurden in den älteren Lehrbüchern viel weniger als die einzelnen Laute behandelt. Während der Wort- und der Satzakkzent nur in einem Buch dargestellt wurden, wurde die Satzintonation in den meisten Büchern thematisiert, obwohl die Behandlung oft ziemlich mangelhaft war. (Pasanen 2007, 52-53.) Auch heute noch wird die Prosodie im Vergleich zu den einzelnen Lauten vernachlässigt und wird in der neuen Serie Plan D ebenso wenig behandelt wie in den älteren Lehrbüchern, wenn nicht weniger, denn in Plan D wird nur nebenbei erwähnt, dass die Intonation der Interrogativsätze ohne Fragewort steigend ist, und ansonsten wird nichts über die prosodischen Merkmale erwähnt. In der anderen neuen Serie Magazin.de sind aber deutliche Fortschritte zu sehen. Z.B. enthalten alle Wörterlisten Markierungen, die die betonten Vokale der Wörter markieren. Mit Hilfe dieser Punkte und Striche unter den betonten Vokalen erkennen die Lerner nicht nur die betonten Stellen, sondern auch die Länge der Vokale. Die Intonation in den Fragesätzen wird auch dargestellt und außerdem mehrmals wiederholt und geübt, aber ansonsten wird die Intonation zumindest in den analysierten Lehrbüchern nicht behandelt. In dieser Hinsicht scheint das Üben der einzelnen Lautsegmente im Ausspracheunterricht immer noch zu dominieren, während das Üben der prosodischen Merkmale erst allmählich in den DaF-Lehrbüchern Fuß fängt.

Der Vergleich der DaF-Lehrbücher von heute und derjenigen, die vor 10 Jahren verwendet wurden, zeigt, dass der Status der Aussprache sich in 10 Jahren in einigen Hinsichten geändert hat. Am deutlichsten ist die Veränderung darin zu sehen, dass auf die tabellenförmige Darstellung der Laute als die einzige Darstellungsweise verzichtet

worden ist und stattdessen die Laute in kleinen Stücken in Zusammenhang mit den Kapiteln behandelt werden. Diese Darstellungsweise wurde schon vor 10 Jahren in den Lehrbüchern für jüngere Lerner verwendet (Pasanen 2007, 48), aber neu ist, dass sie jetzt auch in den Lehrbüchern für ältere Lerner gebraucht wird. Das ist ein deutlicher Vorteil, denn auf diese Weise können sich die Lerner immer auf nur einige Laute konzentrieren und sie brauchen nicht zu versuchen, sich alle Laute auf einmal anzueignen. Die Untersuchung von Pasanen hat außerdem gezeigt, dass die Aussprache in solchen Büchern mehr geübt wurde, in denen die Laute allmählich in kleinen Teilen dargestellt wurden (Pasanen 2007, 65-66). Diese Tendenz ist auch in diesem Vergleich zu sehen, denn die Anzahl der Ausspracheübungen ist in den heutigen Lehrbüchern für die älteren Lerner höher als in den damaligen Lehrbüchern. Außerdem gibt es heute mehr Variation in den Typen der Ausspracheübungen, und z.B. wird das Aufnehmen der eigenen Produktion verwendet, was vor 10 Jahren technisch gesehen nicht so leicht zu verwirklichen war wie heute. Obwohl die Berücksichtigung der prosodischen Merkmale immer noch nicht ausreichend ist, werden sie allmählich besser beachtet, was auch in den heutigen Lehrwerken zu sehen ist.

Somit kann gesagt werden, dass die Aussprache in den heutigen DaF-Lehrwerken besser berücksichtigt wird als in den früheren Lehrwerken, was auch dem verbesserten Status der Aussprache in den neuen Lehrplänen entspricht. Doch betreffen die Verbesserungen nicht beide neuen DaF-Lehrwerkserien in gleichem Maße, denn in der Serie Magazin.de sind größere Fortschritte zu sehen als in der Serie Plan D, die bezüglich der Ausspracheschulung als eine Zwischenform zwischen der Serie Magazin.de und den älteren Lehrwerkserien angesehen werden kann. Ein entsprechender Vergleich zwischen den älteren und den neuen SwaF-Lehrbüchern wäre auch interessant gewesen, ist aber in Rahmen dieser Arbeit leider unmöglich zu verwirklichen.

7 SCHLUSSBETRACHTUNG

In dieser Arbeit wurde die Aussprache in finnischen DaF- und SwaF-Lehrbüchern für die Lerner der gymnasialen Oberstufe⁷ untersucht, indem zwei DaF-Lehrwerkserien und zwei SwaF-Lehrwerkserien analysiert wurden. Das Ziel dieser Arbeit war herauszufinden, welche Laute oder anderen phonetischen Phänomene in den Lehrbüchern behandelt werden und welche wichtigen Laute und Phänomene weggelassen worden sind, wie die Aussprache in den Lehrbüchern dargestellt und behandelt wird, was für Übungen zur Aussprache die Lehrbücher beinhalten, wie viel und wie oft das Thema Aussprache behandelt wird, welche Varietäten der deutschen bzw. der schwedischen Aussprache behandelt werden und wie sich die DaF- und SwaF-Lehrwerkserien voneinander unterscheiden. Außerdem wurden die Resultate dieser Arbeit bezüglich der DaF-Lehrbücher mit den Resultaten einer früheren Untersuchung verglichen, um herauszufinden, ob sich der Status der Aussprache in DaF-Lehrbüchern in 10 Jahren irgendwie geändert hat.

Die Analyse der Lehrbücher zeigte, dass die Aussprache immer noch hauptsächlich durch die Nachsprechübungen und das Vorlesen geübt wird. Diese Übungstypen bilden in allen analysierten Lehrbüchern die Mehrheit der kontrollierten Ausspracheübungen, während in den Lehrbüchern andere explizite Ausspracheübungen z.B. zur Identifizierung der Laute nur wenig vorkommen. Hier hebt sich aber die DaF-Serie *Magazin.de* von den anderen Lehrwerkserien ab, denn diese Serie beinhaltet vergleichsmäßig viele explizite Ausspracheübungen. Die moderne Technik wird reichlich in allen Lehrwerkserien, außer der deutlich älteren SwaF-Serie *Galleri*, in Form der Aufnahmeübungen genutzt. Obwohl in diesen Übungen die Kommunikation die Hauptrolle spielt, bieten sie auch zur Ausspracheschulung gute Möglichkeiten, indem die eigene Aussprache beim Zuhören analysiert und durch Wiederaufnahmen immer wieder verbessert werden kann.

Wenn die DaF- und SwaF-Lehrwerkserien miteinander verglichen wurden, konnten einige deutliche Unterschiede gefunden werden. Z.B. werden in den SwaF-Lehrbüchern

⁷ Die analysierten DaF-Lehrwerkserien können auch in der 8. und 9. Klasse verwendet werden.

mit wenigen Ausnahmen alle wichtigsten Laute und phonetischen Phänomene behandelt, während den DaF-Lehrwerkserien mehr wichtige Laute und Phänomene ganz fehlen. Andererseits werden die Aussprachephänomene in den DaF-Lehrbüchern mehr wiederholt als in den SwaF-Lehrbüchern, in denen es eigentlich keine Wiederholung gibt. Da das Schwedische von den Lernern schon mindestens seit 3 Jahren gelernt wird, enthalten die SwaF-Lehrbücher keine Eintauchübungen, anders als die DaF-Bücher. Stattdessen ist die Anzahl und das Schwierigkeitsniveau der kommunikativen Übungen in den SwaF-Lehrbüchern viel höher als in den DaF-Lehrbüchern, was sich aus demselben Grund ergibt. Außerdem werden die verschiedenen Aussprachevarietäten in den SwaF-Lehrbüchern besser berücksichtigt als in den DaF-Lehrbüchern, indem u.a. alle Beispielwörter und -dialoge sowohl im Finnlandschwedischen als auch im Schwedenschwedischen angehört werden können. In den DaF-Lehrbüchern wird dagegen eigentlich nur die deutsche Standardaussprache behandelt, während andere Varietäten des Deutschen möglicherweise nur kurz erwähnt werden.

Ein weiteres Ergebnis der Analyse ist, dass die Aussprache in den neuen DaF-Lehrbüchern eine wichtigere Rolle spielt als früher. Das ist u.a. darin zu sehen, dass in den analysierten DaF-Lehrbüchern die Aussprache häufiger und vielseitiger behandelt und geübt wird als in den älteren Lehrbüchern. Auf die tabellenförmige Darstellung der Laute als die einzige Darstellungsweise ist verzichtet worden, d.h. die Laute werden nicht mehr alle auf einmal in einem Abschnitt am Anfang oder am Ende des Buchs dargestellt, sondern in kleinen Stücken in den Kapiteln behandelt. Außerdem werden auch die prosodischen Merkmale in den neuen Lehrbüchern besser berücksichtigt. Somit kann die Entwicklung der DaF-Lehrwerke als positiv betrachtet werden, auch wenn die Fortschritte nicht in gleichem Maße für beide Lehrwerke zutreffen: während die DaF-Serie *Magazin.de* bezüglich der Aussprache schon ziemlich fortschrittlich ist, kann die andere Serie *Plan D* eher als eine Zwischenform zwischen der Serie *Magazin.de* und den älteren Lehrwerkserien betrachtet werden.

Trotz der deutlichen Entwicklung der DaF-Serien betreffend die Aussprache gibt es in den neuen Lehrbüchern auch bedeutende Mängel. Diese beziehen sich hauptsächlich auf einige wichtige Laute oder Aussprachephänomene des Deutschen, wie das [ə] und die Aspiration, die in den Lehrbüchern gar nicht thematisiert werden. Bezüglich der Verwendung des phonetischen Alphabets gibt es sowohl in den DaF- als auch in den

SwaF-Lehrbüchern einiges zu verbessern. Die in den Lehrbüchern verwendeten phonetischen Alphabete entsprechen oft nur teilweise der IPA-Schrift, und meistens werden statt der Vokale der IPA-Schrift einfach die Zeichen des lateinischen Alphabets gegeben. Obwohl damit versucht wird, das Lernen der Aussprache zu erleichtern, wird es dadurch besonders auf lange Sicht nur erschwert. Außer diesen Mängeln im phonetischen Alphabet wird die phonetische Schrift in den analysierten Lehrbüchern überhaupt sehr wenig verwendet. Da die IPA-Schrift ein gutes Hilfsmittel zur Ausspracheschulung und zum Selbstlernen ist, wäre es gut, wenn sie in ihrer richtigen Form mehr in den Lehrbüchern, besonders in den Wörterlisten, verwendet würde.

Diese Untersuchung gibt einen guten Überblick darüber, wie die Aussprache in den analysierten Lehrwerkserien dargestellt, behandelt und geübt wird, was auch das Ziel dieser Arbeit war. In dieser Hinsicht kann festgestellt werden, dass das ausgewählte Untersuchungsmaterial und die Inhaltsanalyse als Untersuchungsmethode die Ziele der Arbeit gut erfüllt haben. Keine Untersuchungsfrage ist ohne Antwort geblieben. Da die Aussprache in der Praxis auf viele verschiedene Arten und durch viele verschiedene Übungstypen geübt werden kann, bereitete aber die Kategorisierung der Übungen einige Schwierigkeiten. Andererseits waren die Anweisungen der Übungen manchmal schwer verständlich: ob die Übung schriftlich oder mündlich, auf Finnisch oder auf Deutsch bzw. auf Schwedisch absolviert werden soll, musste selbst interpretiert werden. Da alle mündlichen Übungen gleichzeitig auch Ausspracheübungen sind, auch wenn der Schwerpunkt nicht vorrangig auf der Aussprache liegt, wurden in dieser Arbeit alle mündliche Übungen berücksichtigt, und dann zwischen den expliziten Ausspracheübungen und den restlichen Übungen ein Unterschied gemacht.

Da die DaF-Lehrbücher für Anfänger und die SwaF-Lehrbücher für erfahrenere Lerner gerichtet sind, sind die Serien miteinander nicht ganz vergleichbar. Z.B. beinhalten die SwaF-Lehrbücher mehr angewandte Sprechübungen als die DaF-Lehrbücher, während die Aussprachephänomene in den DaF-Lehrbüchern mehr wiederholt werden als in den SwaF-Lehrbüchern. Ob diese Unterschiede wirklich sprachspezifisch sind oder eher auf das sprachliche Niveau der Lerner beruhen, ist deshalb unmöglich zu bestimmen.

Die in dieser Arbeit analysierten Lehrwerkserien sind außer der SwaF-Serie Galleri ganz neu, weshalb sie den Anforderungen der neuen Lehrpläne und der Zeit ziemlich

gut entsprechen. Es muss aber berücksichtigt werden, dass neue DaF-Lehrwerkserien normalerweise in längeren Zeitabständen publiziert werden als neue SwaF-Lehrbücher, weshalb die DaF-Lehrbücher oft in der Entwicklung hinterher sind. Von den analysierten Lehrwerkserien wird aber in der DaF-Serie Magazin.de die Aussprache auf die beste Weise behandelt und dargestellt und durch abwechslungsreichsten Übungen geübt, weshalb sie langfristig gesehen auch am längsten gebraucht werden kann.

In dieser Arbeit wurden nur die an die Lerner gerichteten Lehrbücher analysiert. Es ist aber zu bemerken, dass das gesamte Lernmaterial aus verschiedenen Teilen, wie Audiomaterial, Lehrerhandbücher und Internet-Material besteht, die auch Möglichkeiten zum Üben der Aussprache bieten. Da heutzutage ein bedeutender Teil des Lernmaterials sich im Internet befindet, ist die Analyse der Lehrbücher nur richtungsweisend. Doch sind die Lehrbücher immer noch das hauptsächliche Lernmaterial, die einen bedeutenden Einfluss darauf haben, was im Unterricht gelehrt und geübt wird. Die Verwendung des (weiteren) Materials hängt letztendlich immer vom Lehrer ab. Deshalb wäre es interessant zu wissen, wie die Materialien in der Praxis im Ausspracheunterricht verwendet werden. Wegen der gewachsenen Rolle des Internet-Materials wäre auch eine nähere Untersuchung zur Verwendbarkeit dieses Materials zum Üben der Aussprache von Bedeutung.

LITERATURVERZEICHNIS

PRIMÄRLITERATUR:

Galleri Kurs 1. Blom, Anna / Kaunisto, Sari / Paasonen, Marko / Salonen, Anssi /
Vaaherkumpu, Kaisa 2006. Helsinki: Otava.

Galleri Kurs 2. Blom, Anna / Kaunisto, Sari / Paasonen, Marko / Salonen, Anssi /
Vaaherkumpu, Kaisa 2006. Helsinki: Otava.

Galleri Kurs 3. Blom, Anna / Hyypiä, Anu / Kaunisto, Sari / Paasonen, Marko / Salonen,
Anssi 2006. Helsinki: Otava.

Galleri Kurs 4. Blom, Anna / Kaunisto, Sari / Paasonen, Marko / Salonen, Anssi /
Hyypiä, Anu 2006. Helsinki: Otava.

Grammatik Galleri. Kaunisto, Sari / Paasonen, Marko / Salonen, Anssi / Vaaherkumpu,
Kaisa 2006. Helsinki: Otava.

Magazin.de 1. Bär, Pia-Helena / Paul, Ines / Tolvanen, Ritva / Äijälä, Heidi 2013.
Helsinki: Otava.

Magazin.de 2. Bär, Pia-Helena / Paul, Ines / Tolvanen, Ritva / Östring, Heidi 2014.
Helsinki: Otava.

Magazin.de 3. Bär, Pia-Helena / Crocker, Ines / Tolvanen, Ritva / Östring, Heidi 2015.
Helsinki: Otava.

Magazin.de 4. Bär, Pia-Helena / Busse, Christian / Tolvanen, Ritva / Östring, Heidi
2017. Helsinki: Otava.

Plan D 1-2. Haapala, Mika / Hatakka, Virpi / Kervinen, Mikko / Pyykönen, Hanna /

Schatz, Roman 2016. Helsinki: Sanoma Pro.

Plan D 3. Ackermann, Manuel / Hatakka, Virpi / Kervinen, Mikko / Pyykönen, Hanna / Schatz, Roman 2016. Helsinki: Sanoma Pro.

Precis 1. Appel, Martin / Fagerholm, Hanna / Johansson, Katja / Määttä, Olli / Pesola, Sanna / Silén, Maiju / Steenbeck, Anne / Tiala, Tuija 2015. Helsinki: Sanoma Pro.

Precis 2. Appel, Martin / Johansson, Katja / Määttä, Olli / Pesola, Sanna / Silén, Maiju / Steenbeck, Anne / Tiala, Tuija 2015. Helsinki: Sanoma Pro.

Precis 3. Appel, Martin / Bulut, Sonja / Johansson, Katja / Jääskeläinen, Minna / Määttä, Olli / Silén, Maiju / Tiala, Tuija / Jämsén, Sari 2015. Helsinki: Sanoma Pro.

Precis 4. Appel, Martin / Bulut, Sonja / Johansson, Katja / Jääskeläinen, Minna / Määttä, Olli / Salonen, Taina / Tiala, Tuija 2016. Helsinki: Sanoma Pro.

Precis 5. Appel, Martin / Bulut, Sonja / Johansson, Katja / Jääskeläinen, Minna / Määttä, Olli / Tiala, Tuija 2016. Helsinki: Sanoma Pro.

Otavan opepalvelu. <https://opepalvelu.otava.fi/> (gesehen im März 2017)

Sanoma Pro oppimisympäristö. <https://sanomapro.fi/> (gesehen im Februar-März 2017)

SEKUNDÄRLITERATUR:

Baker, Amanda 2011: Pronunciation pedagogy: second language teacher cognition and practice. Georgia State University.

Bruce, Gösta 2010: Vår fonetiska geografi. Om svenskans accenter, melodi och uttal. Lund: Studentlitteratur AB.

Cauneau, Ilse 1992: Hören. Brummen. Sprechen. Angewandte Phonetik im Unterricht

Deutsch als Fremdsprache. Handbuch. München: Klett.

Celce-Murcia, Marianne / Brinton, Donna M. / Goodwin, Janet M. 2005: Teaching pronunciation: a reference for teachers of English to speakers of other languages. Cambridge: Cambridge University Press.

Celce-Murcia, Marianne / Brinton, Donna M. / Goodwin, Janet M. / Griner, Barry 2010: Teaching pronunciation: a course book and reference guide. 2nd ed. New York: Cambridge University Press.

Dieling, Helga 1992: Phonetik im Fremdsprachenunterricht Deutsch. Berlin: Langenscheidt.

Dieling, Helga / Hirschfeld, Ursula 2000: Phonetik lehren und lernen: Fernstudieneinheit 21. Berlin: Langenscheidt cop.

Flege, James Emil 1988: Factors affecting degree of perceived foreign accent in English sentences. In: The Journal of the Acoustical Society of America. Vol. 84, No. 1, July 1988. 70-79.

Flege, James Emil 1995: Second language speech learning. Theory, findings, and problems. In: Winifred Strange (Hg.) Speech Perception and Linguistic Experience: Issues in Cross- Language Research. Timonium, MD: York Press, 1995. 233-276.

Gilbert, Judy B. 2010: Pronunciation as orphan: What can be done. In: As We Speak, Newsletter of SPLIS, October 2010.

Hall, Christopher / Natunen, Martina / Fuchs, Bertold / Freihoff, Roland 1995: Deutsche Aussprachelehre: ein Hand- und Übungsbuch für Sprecher des Finnischen. Helsinki: Finn Lectura.

Hewings, Martin 2004: Pronunciation practice activities. A resource book for teaching English pronunciation. Cambridge: Cambridge University Press.

- Huneke, Hans-Werner / Steinig, Wolfgang 2010: Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung. 5. neu bearbeitete und erweiterte Auflage Berlin: Schmidt Erich.
- Jenkins, Jennifer / Setter, Jane 2005: Pronunciation: State of the art review article. In: Language Teaching, 38, 1-17.
- Kangasvieri, Tea / Miettinen, Elisa / Kukkohovi, Pirkko / Härmälä, Marita 2011: Kielten tarjonta ja kielivalintojen perusteet perusopetuksessa. Muistiot 2011: 3. Helsinki: Finnish National Board of Education.
- Kjellin, Olle 2002: Uttalet, språket och hjärnan: teori och metodik för språkundervisningen. Uppsala: Hallgren & Fallgren Studieförlag.
- Kniffka, Gabriele / Siebert-Ott, Gesa 2012: Deutsch als Zweitsprache. Lehren und Lernen. 3. aktualisierte Auflage. Paderborn: Schönögh.
- Kumpulainen, Timo 2014: Koulutuksen tilastollinen vuosikirja 2014. Årsbok för utbildningsstatistik 2014. Koulutuksen seurantaraportit 2014:10. Helsinki: Opetushallitus.
- Kuronen, Mikko 2000: Vokallutalets akustik i sverigesvenska, finlandssvenska och finska. University of Jyväskylä.
- Kuronen, Mikko & Leinonen, Kari 2001: Fonetiska skillnader mellan finlandssvenska och rikssvenska. In: Svenskans beskrivning 24, red. av Linda Jönsson et al. Linköping: Linköping University. S. 125–138.
- Kuronen, Mikko / Leinonen, Kari 2010: Svenskt uttal för finskspråkiga. Teori och övningar i finlandssvenskt och rikssvenskt uttal. Tampere: Juvenes.
- Kuronen, Mikko 2016: Avancerade finskspråkiga inlärares uttal av segment i sverigesvenska. In: Puhe ja kieli, 36 (3), 175-196. Retrieved from <http://ojs.tsv.fi/index.php/pk/article/view/59009>.

- Lane, Linda 2010: Tips for teaching pronunciation: a practical approach. White Plains, NY: Pearson Longman cop.
- Lieko, Anneli 1992: Suomen kielen fonetiikkaa ja fonologiaa ulkomaalaisille. Helsinki: Finn Lectura.
- Martens, Peter 1992: Zur Methode des Ausspracheunterrichts. In: Vorderwülbecke, Klaus (Hg.) Phonetik, Ausspracheschulung und Sprecherziehung im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache. S. 75-104.
- Pasanen, Elina 2007. Ausspracheübungen in finnischen DaF-Lehrwerken: Eine Untersuchung an sechs Lehrwerkserien für die Anfängerstufe. Pro Gradu. Jyväskylä.
- Raamattu 1992: Suomen evankelilais-luterilaisen kirkon kirkolliskokouksen vuonna 1992 käyttöön ottama suomennos. Helsinki: Suomen Piipiseura.
- Rausch, Rudolf / Rausch, Ilka 1991: Deutsche Phonetik für Ausländer. 2. durchges. Aufl. Berlin: Langenscheidt.
- Rogerson-Revell, Pamela 2011: English phonology and pronunciation teaching. London: Continuum cop.
- Ringen, Catherine / Suomi, Kari 2009: Fenno-Swedish VOT: Influence from Finnish? In: Proceedings Fonetik 2009, Dept. of Linguistics, Stockholm University 60-65.
- Slembek, Edith 1992: Zur Bedeutung der Intonation für das Leseverstehen. In: Vorderwülbecke, Klaus (Hg): Phonetik, Ausspracheschulung und Sprecherziehung im Bereich Deutsch als Fremdsprache. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache. S. 117-129.
- Slembek, Edith 1995: Lehrbuch der Fehleranalyse und Fehlertherapie. Deutsch hören,

sprechen und schreiben für Lernende mit griechischer, italienischer, polnischer, russischer und türkischer Muttersprache. 2., erweiterte Auflage. Heinsberg: Agentur Dieck.

Suomi, Kari / Toivanen, Juhani / Ylitalo, Riikka 2008: Finnish sound structure. Phonetics, phonology, phonotactics and prosody. Oulu: Oulu university press.

Tomatis, Alfred 1987: Der Klang des Lebens. Vorgeburtliche Kommunikation und die Anfänge der seelischen Entwicklung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Winkler, Christian 1962: Lesen als Sprachunterricht. 3., eingehend überarb. Aufl. Ratingen.

Yates, Lynda 2011: Interaction, language learning and social inclusion in early settlement. In: International Journal of Bilingual Education and Bilingualism Vol. 14, No. 4, July 2011, 457-471.

Ylikangas, Heikki 1993: Tie Tampereelle: dokumentoitu kuvaus Tampereen antautumiseen johtaneista sotatapahtumista Suomen sisällissodassa 1918. Porvoo.

Zielinski, Beth / Yates, Lynda 2014: Pronunciation instruction is not appropriate for beginning-level learners. In: Grant, Linda (Hg.) Pronunciation myths. Applying second language research to classroom teaching. University of Michigan Press. S. 56-79.

INTERNETQUELLEN:

Internet 1: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.
http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (gesehen am 24.9.2016)

Internet 2: Kielilaki 2003
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030423#a423-2003>

(gesehen am 24.9.2016)

- Internet 3: Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015.
http://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf (gesehen am 24.9.2016)
- Internet 4: Ammatillisten perustutkintojen perusteiden toimeenpano ammatillisessa peruskoulutuksessa 2015
http://www.oph.fi/download/168861_ammattillisten_perustutkintojen_perusteiden_toimeenpano_ammattillisessa_perusk.pdf
(gesehen am 26.9.2016)
- Internet 5: Jyväskylän yliopiston kielikeskus.
<https://kielikeskus.jyu.fi/opetus/ruotsi> (gesehen am 29.9.2016)
- Internet 6: Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas, 2016-2017.
<https://opinto-opaat.jamk.fi/fi/opinto-opas-amk/tutkinto-ohjelmat-ja-opintotarjonta/opintotarjonta-ja-lukujarjestykset/kieli-ja-viestintaopinnot/>
(gesehen am 29.9.2016)
- Internet 7: Opetushallitus 2015: Kuukauden tilasto: Valtaosa peruskoululaisista opiskelee vain pakollisia kieliä. Verkkouutinen 27.4.2015.
http://oph.fi/ajankohtaista/verkkouutiset/101/0/kuukauden_tilasto_valta_osa_peruskoululaisista_opiskelee_vain_pakollisia_kielia
(gesehen am 30.9.2016)
- Internet 8: Laki ylioppilastutkinnon järjestämisestä 627/2005, 4 §
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050672>
(gesehen am 1.10.2016)
- Internet 9: Jyväskylän yliopiston kielikeskus.
<https://kielikeskus.jyu.fi/opetus/saksa> (gesehen am 1.10.2016)
- Internet 10: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.

http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf

(gesehen am 15.10.2016)

Internet 11: Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003.

http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf (gesehen am 15.10.2016)

Internet 12: Lukiolaki 629/1998, 17 § 3 mom., muutettu lailla 1116/2008.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980629#L4P17>

(gesehen am 20.10.2016)