

Fakultät der Geisteswissenschaften/  
Graduate School of Teaching  
Bijzondere educatieve master Duits  
Erstgutachterin: Dr. Barbara Mariacher  
Zweitgutachter: Dr. Stefan Sudhoff



**Universiteit Utrecht**

Phonetik in den Lehrwerken für  
Deutsch als Fremdsprache  
*im Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs*  
in den Niederlanden  
Eine vergleichende Analyse

Masterarbeit

Pia Martin  
Studentnummer: 6060080  
Theo Talboolaan 3  
2343 HV Oegstgeest  
071-5284010 / 0618328870  
p.k.martin@students.uu.nl  
28. Mai 2020

# Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort</b> .....	4
<b>1. Einleitung</b> .....	5
<b>2. Relevanz</b> .....	6
<b>3. Methodik</b> .....	7
<b>4. Theoretischer Teil</b> .....	8
4.1 Lehrwerke.....	8
4.1.1 Geschichte und Abgrenzung Lehrwerkanalyse/ Lehrwerkkritik.....	8
4.1.2 Vorhandene Kriterienkataloge zur Lehrwerkanalyse.....	10
4.2 Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen.....	13
4.3 Phonetik im DaF-Unterricht in den Niederlanden.....	17
4.3.1 Terminologie und Relevanz.....	17
4.3.2 Phonetische Probleme niederländischer Deutschlerner.....	19
4.3.2.1 Intonation.....	20
4.3.2.2 Koartikulation.....	21
4.3.2.3 Segmente.....	21
4.3.2.3.1 Vokale und Diphtonge.....	21
4.3.2.3.2 Konsonanten.....	23
4.3.2.4 Phonem-Graphem-Beziehung.....	25
4.3.2.4.1 Vokale.....	25
4.3.2.4.1.1 Vokallänge.....	25
4.3.2.4.1.2 Umlaute.....	26
4.3.2.4.1.3 Diphtonge.....	26
4.3.2.4.2 Konsonanten.....	26
4.3.2.5 Konsequenzen für den Unterricht.....	28
4.3.3 Phonetikvermittlung im DaF.....	28
<b>5. Analyse der Lehrwerke</b> .....	32
5.1 Analysekriterien.....	32
5.2 Aufbau des Rasters.....	34
<b>6. Bewertung und Vergleich der Lehrwerke</b> .....	34
6.1 Übersicht der Analyseergebnisse.....	35
6.2 Kurze Beschreibung des Aufbaus der Lehrwerke.....	38
6.2.1 Na klar!.....	38
6.2.2 Zugspitze.....	38
6.2.3 Neue Kontakte.....	39
6.3 Ergebnisse der methodischen Analyse / Didaktik.....	40
6.3.1 Hörübungen.....	40
6.3.2 Methodische Aufbereitung der Artikulation.....	41
6.3.3 Methodische Aufbereitung der Automatisierung.....	41
6.3.4 Möglichkeiten zur Bewertung.....	42
6.3.5 Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen.....	42
6.3.6 Medien und Onlinekomponenten.....	42

6.4 Ergebnisse der Analyse der phonetischen Inhalte.....	42
6.4.1 Intonation und Artikulation .....	43
6.4.2 Graphem-Phonem-Kopplung.....	44
7. Zusammenfassung und Ausblick.....	45
8. Schlussbemerkung.....	48
9. Literaturverzeichnis .....	50
Primärliteratur Lehrwerke .....	50
Sekundärliteratur .....	51
Onlinequellen .....	52
10. Anhang .....	54
10.1 Analyse Na klar!.....	54
10.1.1 Na klar! 1-2 VWO, Teil A .....	54
10.1.2 Na klar! 1-2 VWO, Teil B .....	56
10.1.3 Na klar! 3 VWO, Teil A .....	58
10.1.4 Na klar! 3 VWO, Teil B .....	60
10.1.5 Na klar! 4 VWO .....	62
10.1.6 Na klar! 5 VWO .....	64
10.2 Analyse Neue Kontakte .....	66
10.2.1 Neue Kontakte 1-2 vwo Deutschbuch A .....	66
10.2.2 Neue Kontakte 1-2 VWO Deutschbuch B .....	68
10.2.3 Neue Kontakte 3 VWO Deutschbuch A.....	70
10.2.4 Neue Kontakte 3 VWO Deutschbuch B.....	72
10.3 Analyse Zugspitze .....	74
10.3.1 Zugspitze Textarbeitsbuch 1 VWO (H), A1.....	74
10.3.2 Zugspitze Textarbeitsbuch 2 VWO (H), A2.....	76
10.3.3 Zugspitze Textarbeitsbuch 3 VWO (H), A2.....	78
10.3.4 Zugspitze Textarbeitsbuch 4 VWO (H), A2+.....	80
10.3.5 Zugspitze Textarbeitsbuch 5 VWO (H), A2+/B1 .....	82
10.3.6 Zugspitze Textarbeitsbuch 6 VWO (H), B1.....	84

## Vorwort

Die vorliegende Masterarbeit zum Thema *Phonetik in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache im Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs in den Niederlanden* entstand aus meiner eigenen Leidenschaft für die Phonetik.

Nachdem ich 15 Jahre als Logopädin in den Niederlanden mit Kindern im Vor- und Grundschulalter gearbeitet hatte, wurde es für mich Zeit, mich einer anderen Altersgruppe und meiner Muttersprache Deutsch zuzuwenden. Der besondere Studiengang *Educative master Duits* erschien mir mehr als passend und ich begann das Studium an der Universität Utrecht, um 2 Jahre später als Deutschlehrerin vor der Klasse zu stehen. In der Praxis zeigte sich für mich recht schnell, dass der Phonetik im Fremdsprachenunterricht Deutsch keine Priorität eingeräumt wird. Inspiriert durch die Vorlesungen und Seminare zur Sprachwissenschaft von Stefan Sudhoff, entwickelte ich gemeinsam mit meiner Betreuerin Barbara Mariacher die Fragestellung zu dieser Masterarbeit. Barbaras Vertrauen und ihre wertvollen Tipps halfen mir durchzuhalten und die Übersicht zu bewahren. Sie hat einen erheblichen Beitrag zur Fertigstellung dieser Arbeit geleistet. Dafür danke ich ihr sehr herzlich!

Die Anteilnahme und Unterstützung meiner Kinder und meines Mannes waren für mich ebenso wesentlich. Nur so konnte ich das Studium durchzuziehen und diese Masterarbeit beenden. Auch ihnen gilt mein aufrichtiger Dank.

# 1. Einleitung

Kommunikationsfähigkeit wird immer wieder als wesentliches Lernziel im Fremdsprachenunterricht benannt. Eine gute Aussprache ist essentiell für eine erfolgreiche, unmissverständliche Kommunikation, denn letztere ist „häufiger durch Aussprachemängel gefährdet als durch Grammatikfehler.“<sup>1</sup> Die Integration eines Aussprachetrainings in Sprechfertigungsübungen im Fremdsprachenunterricht sollte daher selbstverständlich sein. Es erscheint notwendig, der Phonetik im Unterricht einen nicht unerheblichen Stellenwert einzuräumen.

Was tatsächlich im Unterricht geschieht, bestimmt, wie kein anderer Faktor, das Lehrwerk. Ihm kommt eine Vermittlerrolle zwischen Lehrplan und dem, was tatsächlich gelernt wird, zu. Das Lehrwerk legt im Großen und Ganzen fest, welche und wie bestimmte Themen im Unterricht behandelt werden. In meiner Tätigkeit als Deutschlehrerin in den Niederlanden bekam ich den Eindruck, dass Phonetikübungen in den Lehrwerken eine untergeordnete Rolle spielen. Ein systematisches Aussprachetraining scheint kein fester Bestandteil der Lehrwerke zu sein. Die Folge ist, dass Sprechübungen für Schüler am Anfang der dritten Klasse eine große Hürde darstellen, weil sie sich ihrer defizitären Aussprache schämen.

Hieraus ergibt sich der Gegenstand dieser Arbeit. Es soll überprüft werden, wie sich die drei neu aufgelegten Hauptlehrwerke, die in den Niederlanden im DaF-Unterricht genutzt werden, hinsichtlich ihrer Phonetikvermittlung voneinander unterscheiden. Die Art der Übungen, der Umfang und die Herangehensweise in den Lehrwerken sollen hinsichtlich bestimmter, von mir in dieser Studie erarbeiteter Kriterien verglichen werden. Dieses Kriterienraster soll eine Beurteilung dahingehend ermöglichen, inwieweit diese Lehrwerke zum einen den Ansprüchen genügen, die ein aktualisierter Stand der Forschung zur Phonetikvermittlung stellt. Zum anderen soll die Zielgruppenspezifität beurteilt werden, d.h. in welchem Maße die Bedürfnisse und Möglichkeiten niederländischer Deutschlerner berücksichtigt werden und auf das vom Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen festgelegte Lernziel für den VWO hingearbeitet wird. Letztendlich wird ein Fazit gezogen, das zeigt, ob sich eine der drei Methoden in Bezug auf die Phonetikvermittlung besonders gut eignet und welches Verbesserungspotential es gibt. Abschließend werden damit Perspektiven für die Zukunft aufgezeigt.

---

<sup>1</sup> Rösler, D.: Deutsch als Fremdsprache, Stuttgart, 1994, S.45.

## 2. Relevanz

1997 stellte der Beirat Deutsch als Fremdsprache des Goethe-Instituts fest, dass Lehrkräfte bei der Auswahl eines Lehrwerkes angesichts der Materialfülle häufig überfordert sind. Er riet,

„Sorge dafür zu tragen, daß im Rahmen von Aus-, Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen diesem Bereich besondere Berücksichtigung eingeräumt wird. Desgleichen ist die systematische Arbeit an der Entwicklung von Kriterien für Erstellung, Verwendung und Evaluation von Lehrmaterialien fortzuführen...“<sup>2</sup>

Seit ein paar Jahren gibt es in den Niederlanden noch drei große pädagogische Verlage: Noordhoff Uitgevers, Malmberg und Thieme Meulenhoff. Die Lehrgänge dieser Verlage werden an ungefähr 90 % der niederländischen Schulen verwendet.<sup>3</sup> Für das Fach Deutsch haben alle drei Verlage in den letzten Jahren ein neues bzw. überarbeitetes Lehrwerk auf den Markt gebracht: Thieme den Lehrgang *Zugspitze*, Noordhoff eine neue Edition des Lehrwerkes *Neue Kontakte* und Malmberg das ebenfalls neue Lehrwerk *Na klar!*. Eine vergleichende Analyse dieser niederländischen Lehrwerke zur Phonetikvermittlung liegt bisher noch nicht vor.

Diese Arbeit macht den Versuch die vorliegenden Lehrwerke unabhängig von einer praktischen Erprobung zu analysieren. Ickler behauptet zwar, dass eine angemessene Beurteilung von Lehrwerken nur durch Erfahrung möglich ist,<sup>4</sup> aber dem gegenüber steht die Ansicht, dass es auch möglich und erforderlich ist, Lehrwerke ohne praktische Erprobung zu bewerten, denn Erfahrung könne auch zu Voreingenommenheit führen und blind für neue Konzepte machen.<sup>5</sup>

Die Berechtigung und Relevanz dieser Arbeit ergibt sich aus den oben genannten Überlegungen. Der Vergleich der Lehrwerke anhand eines Kriterienkatalogs, der den Zielgruppenbezug und die fachdidaktischen Vorgaben berücksichtigt, kann Schwerpunkte und Unterschiede in der Art und Frequenz der Phonetikübungen aufzeigen.

---

<sup>2</sup> Beirat Deutsch als Fremdsprache des Goethe-Instituts: ‚Deutsch als Fremdsprache‘ 24 vermittlungsmethodische Thesen und Empfehlungen, in: Informationen Deutsch als Fremdsprache 25(1), 1998, S.93, <https://www.degruyter.com/view/journals/infodaf/25/1/article-p85.xml>, abgerufen 13.10.2019.

<sup>3</sup> Vgl. Kwakernaak, E.: Nieuwe lichtung vreemdetalenleergangen Ruimte voor professionals, in: Levende talen magazine, 2014/4, S.19.

<sup>4</sup> Vgl. Ickler, T.: Deutsch als Fremdsprache, Tübingen, 1994, S.61, zit.n.: Kast, B., Neuner, G. (Hrsg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, Berlin, 1994, S. 25.

<sup>5</sup> Vgl. Krumm, H.J.: Zur Situation der Lehrwerkkritik und Lehrwerkforschung Deutsch als Fremdsprache, in: Kast, Neuner (Hrsg.): Zur Analyse, S.24.

### 3. Methodik

Zur Beurteilung von Lehrwerken sind immer wieder Vorschläge gemacht worden, anhand welcher Kriterien dies geschehen sollte. Kriterien sind erforderlich, um die Entscheidungsfindung transparent und objektiver zu machen.<sup>6</sup> In den letzten Jahren wurden einige Kataloge, auch zur Beurteilung der Phonetik, entwickelt. Diese erleichtern die Begutachtung der Lehrwerke und sollen daher im theoretischen Teil der Arbeit betrachtet werden. Für die vorliegende Arbeit sind diese Kriterienkataloge jedoch nicht spezifisch genug und daher nicht ausreichend, da ein sehr konkreter Aspekt, nämlich die Phonetikdarstellung in Lehrwerken für den DaF-Unterricht an niederländischen Schulen, beurteilt werden soll. Das zu entwickelnde Raster kann sich daher nur teilweise an den vorhandenen Kriterienkatalogen orientieren.

Einen größeren Anteil bei der Entwicklung der Beurteilungskriterien soll die Zielgruppenspezifität haben. Für den VWO in den Niederlanden legt der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen als angestrebtes Niveau bezüglich der Aussprache und Intonation das B2 Niveau fest. Hiermit wird deutlich, dass das Ziel des Phonetikunterrichts in den Niederlanden im VWO eine natürliche standarddeutsche Aussprache und Intonation sein sollte. Die Lehrwerke sollten konsequenterweise darauf ausgerichtet sein, dieses Ziel zu erreichen.

Darüber hinaus sollte die Lehrmethode berücksichtigen, welche neuen phonologischen Fertigkeiten von unserer Zielgruppe erwartet werden. Es ergibt sich die Notwendigkeit, im theoretischen Teil der Arbeit die niederländische Phonetik kontrastiv mit der deutschen zu vergleichen. So kann festgestellt werden, welches die Ursachen von Aussprache- und Intonationsproblemen der niederländischen Deutschlerner sind und was demnach Gegenstand des Unterrichts sein muss.

Weiterhin sollte konsequenterweise ein Lehrwerk dem aktuellen Forschungsstand zur Didaktik der Phonetikvermittlung im DaF-Unterricht genügen. Ursula Hirschfeld, Professorin an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg mit Arbeitsschwerpunkt Phonologie und Phonetik des Deutschen und in Deutsch als Fremdsprache und Erik Kwakernaak, niederländischer Wissenschaftler auf dem Gebiet der Didaktik des Fremdsprachenunterrichts sind namhafte Experten in diesem Bereich. Unter anderem ihre Vorgaben werden bei der Entwicklung der Kriterien eine Rolle spielen.

---

<sup>6</sup> Vgl. Buhlmann, R., Feams, A.: Handbuch des fach- und berufsbezogenen Deutschunterrichts DaF, DaZ, CLIL, Berlin, 2018, S.254.

## 4. Theoretischer Teil

### 4.1 Lehrwerke

#### 4.1.1 Geschichte und Abgrenzung Lehrwerkanalyse/ Lehrwerkkritik

Die Vielfalt der für das Fach Deutsch als Fremdsprache angebotenen Lehrwerke steigt in den letzten Jahren ununterbrochen. Sie ermöglicht es den Fremdsprachenlehrern, das für ihre Zielgruppe am meisten geeignete Lehrwerk zu finden. Da das Lehrwerk das Unterrichtsgeschehen stark beeinflusst, der Lehrprozess in großem Maße vom Lehrwerk abhängt, sollte man das geeignete Lehrwerk sorgfältig auswählen, denn es legt den Lehrstoff, die Unterrichtsverfahren, Arbeitsformen, die Verwendung von zusätzlichen Medien und die Testverfahren zur Überprüfung der Lernziele fest.<sup>7</sup> Die meisten Lehrer halten sich größtenteils an die Vorgaben, die das Lehrwerk ihnen macht.<sup>8</sup> Untersuchungen zeigen, dass Lehrer in der Erwachsenenbildung bis zu 80% sich streng am Lehrwerk orientieren.<sup>9</sup> In Fällen, in denen Fremdsprachenlehrer bei der Auswahl des Lehrwerkes zweifeln, sollen Lehrwerkanalysen die Entscheidung erleichtern.

Am Beispiel der Bundesrepublik Deutschland ist zu sehen, dass die Wissenschaft der Lehrwerkanalyse eine noch recht junge Disziplin ist. Die Anfänge der Lehrwerkforschung im Fach Deutsch als Fremdsprache reichen nur bis in die 1970er Jahre zurück. Davor war man sich über die Methodik und Ziele des Unterrichts prinzipiell einig. Somit gab es für die Fremdsprachenfächer jeweils ein Lehrwerk mit Monopolstellung und eine vergleichende Lehrwerkanalyse erübrigte sich.<sup>10</sup>

In den 1960er Jahren trat mit einer Veränderung der Bildungs- und Schulpolitik ein Wandel ein. Mit der Ausweitung des Fremdsprachenangebots, der Lehrziele und Lehrverfahren, z.B. die Entwicklung des kommunikativen Ansatzes im Fremdsprachenunterricht, entstanden neue Lehrwerke, denen ganz unterschiedliche methodische Konzepte zugrunde lagen.

---

<sup>7</sup> Vgl. Kast, Neuner (Hrsg.): Zur Analyse, S.10.

<sup>8</sup> Vgl. Thaler, E.: Die Zukunft des Lehrwerks-Das Lehrwerk der Zukunft, in: Gnutzmann, C., Königs, F., Küster, L.(Hrsg.): Themenschwerpunkt: Lehrwerkkritik, Lehrwerkverwendung, Lehrwerkentwicklung, in: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Tübingen, 2/2011, S.15.

<sup>9</sup> Vgl. Brill, L. M.: Lehrwerke/ Lehrwerkgenerationen und die Methodendiskussion im Fach Deutsch als Fremdsprache, Aachen, 2005, S.18.

<sup>10</sup> Vgl. Neuner, G.: Lehrwerkforschung-Lehrwerkkritik, in: Kast, B., Neuner, G. (Hrsg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, Berlin, 1994, S.10.



Hieraus entstand die Notwendigkeit, Lehrwerke zu vergleichen, denn so wie Neuner sagt, ergibt sich

„das Bedürfnis nach solchen Entscheidungshilfen zur Auswahl [...] von Lehrwerken [...] dann, wenn Lehrwerke mit unterschiedlicher didaktisch-methodischer Konzeption zur selben Zeit zur Verfügung stehen; das Lehrbuch zum Lehrwerk mit Lehrwerkteilen unterschiedlicher Funktion ausgeweitet wird; der Fremdsprachenunterricht mit [...] ganz unterschiedlicher Lernvoraussetzung, -motivation und Zielsetzung erteilt werden soll.“<sup>11</sup>

Und auch Weinrich sieht in der Lehrwerkforschung eine der wichtigsten Aufgaben der Sprachlehrforschung: „Es kann heute nicht mehr zweifelhaft sein, daß die Beschaffenheit unserer Lehrmaterialien die volle Aufmerksamkeit unserer Forschung verdient.“<sup>12</sup>

Inzwischen gehört die Lehrwerkforschung /-kritik seit den 1990er Jahren zu einem wichtigen Bestandteil der wissenschaftlichen Forschung im Bereich Deutsch als Fremdsprache.<sup>13</sup>

Da der Begriff der Lehrwerkanalyse oft synonym mit dem Begriff der Lehrwerkkritik verwendet wird, es jedoch um zwei unterschiedliche Disziplinen geht, ist eine Differenzierung notwendig. Neuner schreibt hierzu folgendes:

„Der erste Begriff, die Analyse, ist wohl eher mit einer wissenschaftlichen Untersuchung von Lehrwerken auf der (ausgesprochenen oder unausgesprochenen) Grundlage einer bestimmten Methode verbunden, der zweite Begriff, die Begutachtung, bezeichnet ein Verfahren, mit dem möglichen Ziel, sich für die Einführung eines der untersuchten Produkte im Unterricht zu entscheiden.“<sup>14</sup>

Bei der Lehrwerkbegutachtung/-kritik soll somit die Eignung der Lehrwerke für eine bestimmte Zielgruppe geprüft werden. Hauptaufgabe der Lehrwerkkritik ist die Entwicklung eines zielgruppenspezifischen Kriterienrasters, die Beurteilung der Lehrwerke anhand des entwickelten Rasters und eine Empfehlung zum Einsatz des Lehrwerkes.<sup>15</sup> Gegenstand dieser Arbeit ist demnach eine Lehrwerkkritik.

---

<sup>11</sup> Neuner, G.: Lehrwerkforschung, in: Kast, Neuner (Hrsg.): Zur Analyse, S.17.

<sup>12</sup> Weinrich, Harald: Deutsch als Fremdsprache - Konturen eines neuen Faches, in: Brill: Lehrwerke, S.25.

<sup>13</sup> Vgl. ebd. S.11.

<sup>14</sup> Kast, Neuner (Hrsg.): Zur Analyse, S.109.

<sup>15</sup> Vgl. Neuner, G.: Lehrwerkforschung, S.17.

#### 4.1.2 Vorhandene Kriterienkataloge zur Lehrwerkanalyse

„Jede Analyse braucht Kriterien.“<sup>16</sup> Für Deutsch als Fremdsprache wurde zuerst mit dem Mannheimer Gutachten ein differenziertes Kriterienraster vorgelegt:

1974 beauftragte die Kulturabteilung des Deutschen Auswärtigen Amtes neun Wissenschaftler die vorhandenen Lehrwerke für den DaF-Unterricht zu den Teilbereichen Linguistik, Didaktik und Deutschlandkunde einer Prüfung zu unterziehen. Bis 1976 wurde von der Kommission ein sehr umfassender Kriterienkatalog erarbeitet. Damit wurden die Lehrwerke hinsichtlich ihrer Möglichkeiten und Grenzen im Unterricht und ihrer Aktualität in Bezug auf den damaligen Stand der Fremdsprachendidaktik beurteilt. Aus finanziellen Gründen wurden damals nur Lehrwerke für Lernende ab der II Sekundarstufe beurteilt, die im deutschen Sprachraum hergestellt und nicht regional begrenzt angewendet wurden.<sup>17</sup> Im Jahr 1977 und 1979 erschienen die Gutachten in zwei Bänden und fällten teilweise deutliche Negativurteile. Diese Ergebnisse führten dazu, dass die Kriterien für die Analyse für Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache intensiv diskutiert wurden. Zum einen war der umfangreiche Mannheimer Kriterienkatalog im Alltag nicht praktikabel.<sup>18</sup> Zum anderen wurde die Verschiedenheit in Bezug auf die Zielsetzung und die Zielgruppe der untersuchten Lehrwerke kritisiert.<sup>19</sup> Beginn der 1980er Jahre entstand dann eine umgekehrte Herangehensweise. Hans Barkowski beurteilte anhand von sieben Kriterien die vorhandenen Lehrwerke für eine genau bestimmte Lernergruppe, die nach Deutschland migrierten ausländischen Arbeiter.<sup>20</sup> Schon damals zeigte sich, dass „Kriterienkataloge [...] im Spannungsfeld von Vollständigkeitsanspruch und leichter Handhabung einerseits und engem Zielgruppenbezug und weitgehendem Gültigkeitsanspruch andererseits“<sup>21</sup> stehen. Der Zielgruppenbezug, der in den Mannheimer Gutachten fehlte, wurde zu einem wichtigen Thema der Lehrmittelanalyse für Deutsch als Fremdsprache. Die von Barkowski entwickelten Kriterien wurden in den

---

<sup>16</sup> Kast, Neuner (Hrsg.): Zur Analyse, S.109.

<sup>17</sup> Vgl. Kommission für Lehrwerke DaF: Mannheimer Gutachten zu ausgewählten Lehrwerken Deutsch als Fremdsprache, Heidelberg, 1977, <https://core.ac.uk/download/pdf/83654017.pdf>, S.3, abgerufen 17.10.2019.

<sup>18</sup> Vgl. Rösler, D., Schart, M.: Die Perspektivenvielfalt der Lehrwerkanalyse – und ihr weißer Fleck. Einführung in zwei Themenhefte, in: Informationen Deutsch als Fremdsprache, 43(5), 2016, <https://doi.org/10.1515/infodaf-2016-0502>, S.485, abgerufen 10.5.2020.

<sup>19</sup> Vgl. Kast, Neuner (Hrsg.): Zur Analyse, S.26.

<sup>20</sup> Vgl. Barkowski, H.: Deutsch für ausländische Arbeiter. Gutachten zu ausgewählten Lehrwerken, Mainz, 1986.

<sup>21</sup> Rösler, D.: Deutsch als Fremdsprache, S.80.

Folgejahren vom Sprachverband zu einer zielgruppenspezifischen Lehrwerkbeurteilung weiterentwickelt.

Seitdem hat sich die Lehrwerkanalyse verstärkt mit dem Lernziel- und Zielgruppenbezug von Lehrwerken befasst.<sup>22</sup> Manche Bezüge sind inzwischen selbstverständlich, zum Beispiel die Orientierung der Lehrwerke an den Niveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens und der Bezug auf das Alter der Lernenden.<sup>23</sup> Unterschiede gibt es jedoch oft noch hinsichtlich der Sprachwahl. Rösler stellt fest, dass Lehrwerke, die im deutschsprachigen Raum produziert werden, durchgängig einsprachig sind. Lehrwerke, die im Land der Lernenden produziert sind, nehmen in unterschiedlichem Maße auf die Heimatsprache bzw. Heimatkultur Bezug. Obwohl der Bezug zu den Sprachkenntnissen und Sprachlernerfahrungen der Lernenden ein für den Lernprozess so wichtiger Faktor ist, ist der Bezug zur Ausgangssprache und Ausgangskultur in den Lehrwerken mal mehr oder weniger gegeben. Rösler macht hierfür ökonomische Gründe und das mancherorts noch vorhandene „Dogma der Einsprachigkeit“<sup>24</sup> verantwortlich. Jedoch ist nicht allein der Bezug zur Muttersprache und Ausgangskultur automatisch ein positives Kriterium, sondern muss dieser Aspekt immer auch im Zusammenhang mit anderen Faktoren gesehen werden, wie der Vielfalt von Übungen und Aufgaben und der Verknüpfung von Themen.<sup>25</sup> Fazit ist also, dass eine für die Unterrichtspraxis dienliche Lehrwerkkritik wissenschaftliche Erkenntnisse und didaktisch wünschenswerte Anforderungen in einer Lehrwerkanalyse verbindet.

Lehrwerkanalysen, die sich ausschließlich auf die Phonetikvermittlung im DaF-Unterricht beziehen, gibt es bisher nur wenige. Nennenswert sind in diesem Zusammenhang die Studien von Dieling/Hirschfeld/Schmidt<sup>26</sup>, Dieling<sup>27</sup>, Radtke<sup>28</sup>, Grzeszczakowska-

---

<sup>22</sup> Vgl. Rösler: Die Perspektivenvielfalt, S.485.

<sup>23</sup> Vgl. Rösler, D.: Deutsch als Fremdsprache, S.80.

<sup>24</sup> Rösler: Die Perspektivenvielfalt, S.486.

<sup>25</sup> Vgl. ebd. S.486.

<sup>26</sup> Vgl. Dieling, H., Hirschfeld, U., Schmidt, L.: Analyse der Phonetik in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. in: Breitung, H. (Hrsg.): Phonetik – Intonation – Kommunikation, Standpunkte zur gesprochenen Sprache, Goethe-Institut, München, 1994, S.186–203.

<sup>27</sup> Vgl. Dieling, H.: Phonetik in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache von 1980 bis 1992 – Eine Analyse, in: Breitung, H. (Hrsg.): Phonetik – Intonation – Kommunikation, Standpunkte zur gesprochenen Sprache, München, 1994, S.13–20.

<sup>28</sup> Vgl. Radtke, A.: Phonetik in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache (1993–2003) – eine Analyse von Lehrwerken für erwachsene Lernende im Anfängerunterricht, Halle, 2004.

Pawlikowska/Rauch<sup>29</sup> und Panušova<sup>30</sup>. Alle diese Studien beurteilen Lehrwerke für den DaF-Unterricht in Deutschland selbst, d.h. eine Berücksichtigung der Ausgangssprache ist hier nicht gegeben, da es sich um eine heterogene Lernergruppe, größtenteils um Migranten mit verschiedenen muttersprachlichen Hintergründen handelt.

Hinsichtlich der Beurteilungskriterien legen die Studien unterschiedliche Schwerpunkte, Dieling/Hirschfeld/Schmidt, Dieling, Radtke und Panušova beurteilen vor allem die Frequenz phonetischer Anteile, während Grzeszczakowska-Pawlikowska/Rauch sich mehr auf die Qualität der phonetischen Übungen richten.

Zusammenfassend wurden folgende Merkmale der Lehrwerke beurteilt:

1. Präsenz von Ausspracheübungen
2. Vorhandensein eines phonetischen Einführungskurses
3. Vorhandensein folgender phonetischer Inhalte
  - a) einzelne Schwerpunkte oder alle Bereiche der Phonetik
  - b) segmentale und suprasegmentale Phänomene
  - c) Einbettung in landeskundliche Aspekte und Einbeziehung phonetischer Varianten (regionale, situative, emotionale)
4. Methodische Aufbereitung der phonetischen Inhalte
  - a) Übungen mit unterschiedlichen Aufgabenstellungen
  - b) Einbindung der Ausspracheübungen in grammatikalische und lexikalische Inhalte der Lektion
  - c) Vorhandensein von Übungsbeispielen
  - d) Bewusstmachung der Phonetik (Erklärungen, Abbildungen, Regeln, Termini)
  - e) Laut-Buchstaben-Beziehung und Zeichen der IPA
  - f) Angabe des Wortakzent und Vokalquantität des Akzentvokals im Wörterverzeichnis
5. Fachliche und didaktische Hinweise zur Phonetik in den Lehrerhandreichungen
6. Verwendete Medien und Online-Komponenten zur Phonetik

Ergebnis dieser Studien war, dass vor allem bezüglich der Frequenz von Phonetikübungen ein positives Fazit gezogen wurde; phonetischen Aspekten wird in den Lehrwerken heutzutage deutlich mehr Beachtung geschenkt als noch vor einigen Jahren. Die Anzahl der Lehrwerke, die der Phonetik Aufmerksamkeit geben, ist von 37% auf 98% gestiegen. Darüber hinaus bekommen suprasegmentale Eigenschaften mehr Beachtung als früher, die Phonem-Graphem-Beziehungen werden häufiger behandelt, es gibt mehr Übungen zur Schulung rezeptiver Fertigkeiten, anstatt komplizierter Wörter wird mehr alltagsnahe

---

<sup>29</sup> Vgl. Grzeszczakowska-Pawlikowska, B., Rauch, C.: Phonetik im Lehrwerk – eine Bestandsaufnahme, in: DaF. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches Deutsch als Fremdsprache, 1/2013, S.3-10.

<sup>30</sup> Vgl. Panušova, M.: Phonetik in DaF-Lehrwerken, in: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 12/2, 2007.

Lexik verwendet, phonetische Übungen werden öfter an landeskundliche Aspekte gekoppelt und sind vermehrt in grammatikalische und lexikalische Übungen eingebettet. Als unzureichend wurden von Grzeszczakowska-Pawlikowska/Rauch jedoch noch immer die Bewusstmachung phonetischer Aspekte und die Behandlung der Laut-Buchstabenkopplung beurteilt. Zudem bestünde immer noch Verbesserungsbedarf bezüglich der Einbettung von Ausspracheübungen in landeskundliche, grammatikalische und lexikalische Inhalte. Und nicht zuletzt gäbe es großen Nachholbedarf bei den Online-Bestandteilen der Lehrwerke.<sup>31</sup>

## 4.2 Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen

Das *Common European Framework (CEF)* wurde vom Europarat nach einer zehnjährigen Zusammenarbeit und Untersuchungen von Sprachwissenschaftlern aus den Mitgliedsstaaten der Europäischen Union im Europäischen Jahr der Sprachen 2001 publiziert.<sup>32</sup> Dieser Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GeR) dient dem Gesamtziel des Europarates, „eine größere Einheit unter seinen Mitgliedsstaaten zu erreichen und dieses Ziel durch gemeinsame Schritte auf kulturellem Gebiet zu verfolgen.“<sup>33</sup> Auf dem Gebiet der Sprachen gilt es, die Vielfalt der Sprachen in Europa zu schützen, die Kommunikation zu erleichtern und das Verständnis für die Denkweisen anderer Menschen zu vertiefen.

Die Begründer hatten den Anspruch, ein umfassendes, plausibles und kohärentes Werk zu entwickeln, in dem möglichst alle Aspekte des Sprachenlernens so detailliert wie möglich aufgelistet sind, das klar, verständlich und leicht zu handhaben ist, keine inneren Widersprüche enthält und die einzelnen Aspekte wie Inhalte, Materialien, Lehrpläne, Methoden und Prüfungen miteinander im logischen Zusammenhang stehen.<sup>34</sup> In erster Linie ist der GeR darauf ausgerichtet, den Austausch zwischen den im Fremdsprachenunterricht involvierten Instanzen (Lehrer, Schüler, Politiker, Elter, Arbeitgeber) zu ermöglichen und gestattet dem Nutzer, eine Wahl bezüglich des Lernens, Unterrichtens und Prüfens einer Sprache zu treffen und darüber mit anderen Nutzern zu kommunizieren.<sup>35</sup> Der Referenzrahmen liefert eine gemeinsame Basis für die Entwicklung

---

<sup>31</sup> Vgl. Grzeszczakowska-Pawlikowska, B., Rauch, C.: *Phonetik im Lehrwerk*, S.10.

<sup>32</sup> Vgl. de Jong, J.: *Het Europees Referentiekader*, in: *Levende talen tijdschrift*, 2001/3, S.3.

<sup>33</sup> Goethe-Institut (Hrsg.): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*, Berlin, 2001, S.14.

<sup>34</sup> Vgl. Goethe-Institut (Hrsg.): *GeR*, S.19.

<sup>35</sup> Vgl. de Jong, J.: *Het Europees Referentiekader*, S.4f.

von fremdsprachlichen Lehrplänen, curricularen Richtlinien, Prüfungen und Lehrwerken in Europa. Er stellt objektive Kriterien zur Beschreibung der sprachlichen Kompetenz bereit, die die gegenseitige, innereuropäische Anerkennung von Qualifikationsnachweisen ermöglichen und erleichtern. Der Ansatz des Europäischen Referenzrahmens ist ein handlungsorientierter. Der Sprachenlernende wird v.a. als „sozial Handelnder“<sup>36</sup> betrachtet, der kommunikative Aufgaben erfüllen muss. Die Art und Weise, wie lange und welche Sprache jemand gelernt hat, spielen in der Niveaubeschreibung keine Rolle.

In der tagtäglichen Schulpraxis ist der GeR vor allem ein Bezugspunkt, auf den sich Lehrer und Schüler beim Lernen einer Fremdsprache und bei der Entwicklung von Lehrplänen und Prüfungen stützen können. Am meisten verwendet werden die Beschreibungen von unabhängigen Niveaus von Sprachfertigkeit, die in Prüfungen und Tests bestimmt werden können, so dass sie vergleichbar sind. Neben diesen Niveaubeschreibungen wird in dem offiziellen Dokument der bildungspolitische Kontext, der Nutzen, der handlungsorientierte Ansatz und die praktische Anwendung ausführlich dargelegt.

Die einzelnen sprachlichen Fähigkeiten werden im GeR in Kompetenzen (Kannbeschreibungen) ausgedrückt. Auf Referenzniveaus wird angegeben, was man unter dem Beherrschen einer Fremdsprache versteht und wie gut dieses Können ist, d.h. auf welchem Niveau der sprachlichen Kompetenz sich der Lerner bewegt. Es werden globale Beschreibungen von einzelnen Fertigkeiten als Beispiel angegeben. Dabei wurde probiert, die Entwicklung der Fremdsprachenbeherrschung, so wie sie sich im Erwerbsprozess vollzieht, zu berücksichtigen. Das bedeutet unter anderem, dass bestimmte Handlungen (zum Beispiel „kann Anweisungen geben und folgen“) in verschiedenen Niveaus vorkommen. Der Unterschied bei der Ausführung der gleichen Aufgabe auf verschiedenen Niveaus wird dann durch bestimmte Parameter bestimmt, wie Bekanntheit des Themas, Tempo, Fehlertoleranz, Wortkenntnis u.a.

Der Europäische Referenzrahmen kennt sechs verschiedene Kompetenzstufen (A1, A2, B1, B2, C1, C2), mit denen man die unterschiedlichen Fähigkeiten der Sprachlerner beurteilen kann. Das niedrigste Niveau A ist das der elementaren Sprachverwendung, auf B Niveau ist man selbständiger Sprachverwender und auf C Niveau spricht man von einer kompetenten Sprachverwendung.<sup>37</sup> Hinsichtlich der linguistischen Kompetenzen

---

<sup>36</sup> Goethe-Institut (Hrsg.): GeR, S.21.

<sup>37</sup> Vgl. ebd. S.35.

unterscheidet der Referenzrahmen lexikalische, grammatische, semantische und phonologische Kompetenzen.

Erklärtes Ziel des Deutsch als Fremdsprachunterrichts in den Niederlanden im VWO ist bezüglich der Lesefertigkeit C1, der Hör- und Gesprächsfertigkeit B2 und der Schreibfertigkeit B1.<sup>38</sup> Für die vorliegende Arbeit relevant sind somit die Beschreibungen, was ein Sprachlerner auf B2 Niveau im Allgemeinen und bezüglich der phonologischen Kompetenz können muss. Das Spektrum allgemein sprachlicher Mittel auf B2 Niveau wird im offiziellen GeR-Dokument folgendermaßen umschrieben:

- a) „Kann sich klar ausdrücken, ohne dabei den Eindruck zu erwecken, sich in dem was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
- b) Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um klare Beschreibungen, Standpunkte auszudrücken und etwas zu erörtern; sucht dabei nicht auffällig nach Worten und verwendet einige komplexe Satzstrukturen.“<sup>39</sup>

Phonologische Kompetenz wird im GeR der Sprechfertigkeit zugeordnet und definiert als „Kenntnisse und Fertigkeiten der Wahrnehmung und der Produktion in Bezug auf“<sup>40</sup>

1. die lautlichen Einheiten (Phoneme) und deren Unterscheidung und Realisierung in bestimmten Kontexten,
2. die phonetischen Merkmale, die Phoneme voneinander unterscheiden,
3. die phonetische Zusammensetzung von Wörtern,
4. die Satzphonetik (Akzent und Intonation) und
5. die phonetische Reduktion.

Bezüglich der Aussprache und Intonation stellt der GeR zusammenfassend fest, dass der Sprecher auf Niveaustufe B2 „eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben“ hat.<sup>41</sup> In Abgrenzung zum B1 Niveau bedeutet das, dass nichts mehr falsch ausgesprochen wird und kein fremder Akzent hörbar ist. Im Gegensatz zum höheren C1 Niveau braucht ein B2 Sprecher noch nicht in der Intonation variieren und Bedeutungsnuancen zum Ausdruck bringen zu können.

---

<sup>38</sup> Vgl. Europees Referentiekader talen: Welk ERK-niveau voor vwo?  
<http://www.erk.nl/leerling/erkenvwo/>, abgerufen 20.3.2020.

<sup>39</sup> Goethe-Institut (Hrsg.): GeR, S.110.

<sup>40</sup> Ebd. S.117.

<sup>41</sup> Ebd. S.117.

Die Lehrwerke sollten sich hinsichtlich der phonetischen Fähigkeiten der Sprachlerner also an diesen Vorgaben orientieren und die oben genannten Teilfertigkeiten berücksichtigen. Allerdings sind die im GeR festgelegten Anforderungen so wenig konkret, dass sich nur allgemeine Richtlinien für die Gestaltung der Phonetik in den Lehrwerken ableiten lassen:

1. Dem Wort- und Satzaccent sowie der Sprechmelodie,
2. der Artikulation von einzelnen Lauten im Wort und Wörtern im Satz,
3. den phonetischen Merkmalen und Besonderheiten einzelner Laute (Stimmhaftigkeit, Rundung, Nasalität),
4. und der Koartikulation ist Beachtung zu schenken.

Ob das Ziel der akzentfreien Aussprache ein realistisches ist, kann jedoch in Frage gestellt werden, da das Erlernen einer Fremdsprache an einer Schule im Heimatland ein völlig anderer Prozess ist als der Erwerb der Muttersprache. Bis zum Alter von ungefähr sechs Jahren lernen Kinder in einer muttersprachlichen Umgebung durch tägliches Angebot und andauernde Nachahmung die Sprache auf eine natürliche und unbewusste Weise, eignen sich die muttersprachliche Phonologie selbstverständlich und problemlos an. Nach diesem Alter geht die Fähigkeit, kleinste Nuancen einer Sprache zu unterscheiden weitgehend verloren, wird der Erwerb einer neuen Sprache ein mühevoller kognitiver Lernprozess.<sup>42</sup> Der Lerner fällt in diesem Prozess mal mehr oder weniger auf die muttersprachliche Phonetik zurück und neigt dazu, die neuen Laute auf muttersprachliche Weise zu artikulieren.<sup>43</sup> Eine einheimisch klingende, d.h. akzentfreie Aussprache ist im niederländischen Schulsystem, in dem über einen Zeitraum vom fünf Jahren nur zwei- bis vier Stunden pro Woche die Fremdsprache angeboten wird, daher als Ziel nicht realistisch. Zumal Deutsch als Unterrichtssprache noch immer nicht selbstverständlich ist und nicht ausschließlich Aussprache unterrichtet wird. Wieviel Unterrichtszeit den einzelnen Fertigkeiten gewidmet wird, legt der Aufbau der Endnote im Fach Deutsch fest. Lesefertigkeit wird mittels eines landesweiten Examen geprüft und bestimmt zu 50% die Endnote für das Fach. Die andere Hälfte der Abschlussnote wird durch die Schulexamensnote festgelegt. Diese verteilt sich auf die Fertigkeiten Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen. Hiermit wird deutlich, dass die Lesefertigkeit immer noch den übergroßen Anteil der Abschlussnote bestimmt. Dem Rechnung tragend, ist nicht zu

---

<sup>42</sup> Vgl. Dieling, H.: Phonetik im Fremdsprachenunterricht Deutsch, Berlin, 1992, S.23.

<sup>43</sup> Vgl. Hirschfeld, U.: Phonetik im Kontext mündlicher Fertigkeiten, in: *Babylonia*, die schweizerische Zeitschrift für Sprachunterricht und Sprachenlernen, 02/11, S.12.



erwarten, dass Phonetik den größten Stellenwert im Deutschunterricht in den Niederlanden haben kann. Eine akzentfreie Aussprache ist unter diesen Bedingungen nicht zu erreichen, Schwerpunkte müssen gesetzt werden, eine gute Verständlichkeit, also nahezu korrekte Aussprache sollte das Ziel des Unterrichts sein.

In Kapitel 4.3.2 sollen die wichtigsten phonetischen Unterschiede dargestellt werden, die für eine gute Verständlichkeit essentiell sind und unbedingt Gegenstand des Unterrichts sein sollten.

## 4.3 Phonetik im DaF-Unterricht in den Niederlanden

### 4.3.1 Terminologie und Relevanz

Der in dieser Arbeit verwendete Begriff *Phonetik* ist nicht gleichzusetzen mit dem der Phonetik als Wissenschaftsgebiet. In Bezug auf den Deutsch als Fremdsprachenunterricht wird Phonetik oft synonym mit Aussprache verwendet und bezeichnet „didaktisch-methodische Prinzipien der Vermittlung einer normgerechten Aussprache auf Basis phonetischer und phonologischer Grundlagen“<sup>44</sup>, d.h. im Sinne einer Ausspracheschulung die Entwicklung von Hör- und Aussprachefertigkeiten.<sup>45</sup> Sie beschäftigt sich mit der Artikulation von Lauten und deren Wahrnehmung sowie mit lautübergreifenden Prozessen, der Intonation. Im Einzelnen beinhaltet die Phonetik im Unterricht also Übungen zur Lautbildung sowie der Wort- und Satzmelodie, Akzentuierung, zum Rhythmus, zu Pausen und zum Sprechtempo.

Wie oben schon erwähnt wurde, ist eine gute Aussprache essentiell für eine erfolgreiche Kommunikation. Aussprache hat eine soziale Komponente. Wenn die Ausdrucksweise von der Norm abweicht, kann es zu Vorurteilen, Diskriminierungen und Missverständnissen kommen.<sup>46</sup> Venema zitiert in ihrer Arbeit eine Studie von Levi-Arie und Keyzer (2010), wonach Sprecher mit einem deutlichen Akzent als weniger glaubwürdig eingeschätzt werden.<sup>47</sup>

---

<sup>44</sup> Reinke, K.: Phonetik, in: Ulrich, W. (Hrsg.): Deutschunterricht in Theorie und Praxis, Hohengehren, 2017, S.109.

<sup>45</sup> Vgl. Hirschfeld, U.: Vermittlung der Phonetik, Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, 2. Halbband, Berlin, Boston, 2001, S. 872, <https://www.degruyter.com/view/books/9783110169409.2/9783110169409.2.12.872/9783110169409.2.12.872.xml>, abgerufen 1.11.2019.

<sup>46</sup> Vgl. Huneke, H.-W., Steinig, W.: Deutsch als Fremdsprache Eine Einführung, Berlin, 2010, S.158.

<sup>47</sup> Vgl. Venema, M.: Effektiver Ausspracheunterricht, Deutsch an niederländischen Oberschulen, Leiden, 2016, S.8.

Und Hirschfeld warnt davor, auch Aussprachefehler, die die Verständlichkeit nicht unmittelbar beeinträchtigen zu bagatellisieren, da

„die Aussprache eines jeden Menschen ein wesentliches, nach außen wirksames Persönlichkeitsmerkmal ist und [...] man auch nach der Aussprache sozial auf- oder abgewertet und als Kommunikationspartner entsprechend behandelt wird. Aussprachekorrekturen in der Fremdsprache dienen nicht nur der Verbesserung der Verständlichkeit, sondern auch der sozialen Akzeptanz.“<sup>48</sup>

Die mündliche Kommunikation kann also negativ durch fehlende phonetische Fertigkeiten des Deutschlernenden beeinflusst werden. Es kann zu Missverständnissen, Konflikten auf beiden Seiten und zum Verlust inhaltlicher Informationen kommen. Ebenso können fehlende Fertigkeiten in der Aussprache und beim Hören sich ungünstig auf den Sprecher selbst auswirken. Unsicherheit und Sprechhemmungen beim Deutschlernenden können die Folge sein.<sup>49</sup> Nicht allein deshalb sollte ein Aussprachetraining beim Fremdsprachenlernen ein fester Bestandteil der Methode sein. Ein weiterer Grund ist, dass es einen positiven Effekt auf das Hörverstehen, das Leseverstehen und die Rechtschreibung hat.<sup>50</sup>

Die Phonetik wird im Rahmen des Fremdsprachenlernens jedoch oft noch unterschätzt. Meist wird phonetischen Übungen noch zu wenig Raum gegeben und beschränkt sich der Lehrer darauf, die Schüler zu verbessern.<sup>51</sup> Wissenschaftler sind sich jedoch einig, dass das reine Korrigieren nicht ausreichend ist. Manche Schüler haben zwar ein gutes Aussprachegefühl, lernen, indem sie den Lehrer imitieren. Andere haben eine weniger gute Fremd- und Eigenwahrnehmung für Lautunterschiede. Nicht nur deswegen können manche Schüler ihren muttersprachlichen Akzent nur schwer überwinden. Darüber hinaus haben „Leerlingen remmingen om ‘vreemd te gaan’, dat wil zeggen hun moedertalige articulatie los te laten. [...] Daarachter zit de angst om zich ‘abnormaal’ te gedragen.“<sup>52</sup> Von der eigenen vertrauten Sprechweise abzuweichen, kommt für manche Schüler einer Veränderung ihrer Identität gleich.<sup>53</sup>

Eine korrekte Aussprache kommt also nicht von allein. Es ist für viele Lernende schwieriger, sich eine gute Aussprache anzueignen als der Grammatik- und

---

<sup>48</sup> Hirschfeld, U.: Vermittlung der Phonetik, S.872.

<sup>49</sup> Vgl. ebd. S.872.

<sup>50</sup> Vgl. Venema: Effektiver Ausspracheunterricht, S.8.

<sup>51</sup> Vgl. Dieling, H.: Phonetik im Fremdsprachenunterricht, S.7.

<sup>52</sup> Kwakernaak, E.: Didactiek van het vreemdetalenonderwijs, Bussum, 2015, S.271.

<sup>53</sup> Vgl. Hirschfeld, U.: Phonetik im Kontext mündlicher Fertigkeiten, S.4.

Wortschatzerwerb.<sup>54</sup> Sie muss strukturell geübt werden. „Voor gespreksvaardigheid zijn zuivere uitspraak oefeningen van belang. [...] [Bestimmte Laute müssen] ge oefend worden door luisteren en naspreken.“<sup>55</sup>

#### 4.3.2 Phonetische Probleme niederländischer Deutschlerner

Beim DaF-Unterricht in den Niederlanden handelt es sich um eine homogene Lernergruppe. In der Regel wird an den niederländischen Oberschulen ab der zweiten Klasse Deutsch unterrichtet. Zu diesem Zeitpunkt sind die Schüler 13 oder 14 Jahre alt, haben schon eine Phonologie, die des Niederländischen, verinnerlicht.

Wie bereits erwähnt, haben die Jugendlichen in dem Alter die Fähigkeit, kleine Klangunterschiede in der fremden Sprache zu erkennen und zu übernehmen größtenteils verloren und übertragen in erster Instanz die phonologischen Kenntnisse ihrer Muttersprache auf die neu zu lernende Sprache. Das kann einerseits hilfreich sein, wenn sich die Sprachen bezüglich bestimmter Laute, Intonationen und Betonungen gleichen. Andererseits kann das dem Erlernen einer korrekten Aussprache im Weg stehen, weil der Lerner geneigt ist, die muttersprachliche Phonetik auf die neu zu lernende Fremdsprache anzuwenden, das heißt mit Akzent zu artikulieren.<sup>56</sup> Um das Ziel, nahezu akzentfrei sprechen zu können, annähernd erreichen zu können, sollten die phonologischen Unterschiede den Schülern bewusst gemacht und die deutsche Aussprache explizit geübt werden.

In diesem Kapitel soll besprochen werden, welche phonetischen Aspekte der deutschen Sprache Niederländer meistern sollten. Hierzu ist es notwendig, das niederländische Phoneminventar mit dem deutschen zu vergleichen, um Unterschiede und Interferenzen in der Phonetik der beiden Sprachen herausfinden und die Laute identifizieren zu können, die für eine korrekte Aussprache bedeutend sind. Anschließend sollen die Graphem-Phonem-Beziehungen der beiden Sprachen im Vergleich betrachtet werden, um die Laute aufzuzeigen, bei denen an der Schreibweise für einen niederländischen Schüler schwer zu erkennen ist, wie man sie ausspricht.

---

<sup>54</sup> Vgl. ebd. S.13.

<sup>55</sup> Kwakernaak, E.: Didactiek, S.240.

<sup>56</sup> Vgl. Venema: Effektiver Ausspracheunterricht, S.11.

#### 4.3.2.1 Intonation

Im Deutschen wird im Vergleich zum Niederländischen mit mehr Spannung artikuliert. Der Unterkiefer ist stärker an der Artikulation beteiligt und seine Bewegungen sind ausgeprägter. Durch diese erhöhte Artikulationsspannung sind Laute und Silben im Wort und Wörter innerhalb eines Satzes weniger stark miteinander verbunden als im Niederländischen.<sup>57</sup> Der deutsche Rhythmus hat daher einen etwas stärkeren Staccatocharakter als der niederländische. Zwar werden unbetonte und betonte Redeteile auch im Niederländischen hervorgehoben, aber weniger stark als im Deutschen. Die niederländische Wortakzentuierung weicht nur geringfügig von der deutschen ab. In Substantiven und Adjektiven wird gewöhnlich die erste Silbe und in Verben der Stamm betont. Erwähnenswert sind jedoch die Unterschiede in der Betonung von Adjektiven mit Affixen und zusammengesetzten Nomen. Im Deutschen liegt die Betonung bei Adjektiven mit Suffix durchgängig auf der ersten Silbe,<sup>58</sup> z.B. *'altmodisch*, *'wahnsinnig* während sie im Niederländischen meist auf der Silbe vor dem Suffix liegt, z.B. *waan'sinnig*, *nieuws'gierig*, *levensge'vaarlijk*. Es ist evident, dass dieser Unterschied nur bei Adjektiven mit mehr als zwei Silben zum Tragen kommt, bei zweisilbigen Adjektiven ist die Betonung gleich, z.B. *'jaarlijks* und *'jährlich* im Gegensatz zu den dreisilbigen Wörtern, z.B. *harts'tochtelijk* und *'leidenschaftlich*. Das Präfix *un-* ist im Gegensatz zum Niederländischen *on-*, *wan-* immer betont, z.B. *'unnötig* vs. *on'nodig*. Nominalkomposita haben im Deutschen wie im Niederländischen den Akzent oft auf der ersten Silbe, z.B. *'Sommerurlaub* und *'zomervakantie*, wobei es vor allem im Niederländischen Ausnahmen von dieser Regel gibt, z.B. *burge'meester*. Müller/Werner geben an, dass Fremdwörter im Deutschen abweichend vom Niederländischen oft nicht auf der letzten Silbe im Wort betont werden.<sup>59</sup> Meines Erachtens gibt es jedoch nur einige Fremdwörter, bei denen das der Fall ist, z.B. *Germa'nistik* vs. *germanis'tiek*. Überwiegend werden Fremdwörter auch im Deutschen auf der letzten Silbe betont, z.B. *Aggres'sion*, *Akzep'tanz*, *Iro'nie*, *va'kant*. Fremdwörter, die in beiden Sprachen vorkommen, werden meist auf die gleiche Art und Weise betont.

---

<sup>57</sup> Vgl. Müller, C., Werner, K.: Niederländisch, in: Hirschfeld, U.: Phonetik international von Albans bis Zulu, [www.phonetik-international.de](http://www.phonetik-international.de), abgerufen 10.11.2019, S.4.

<sup>58</sup> Vgl. ebd. S.4.

<sup>59</sup> Vgl. ebd. S.4.

Für niederländische Deutschlerner wichtig sind Betonungsunterschiede in deutlich verwandten Wörtern, wie z.B. *'wissenschaftlich / weten'schappelijk*, *'selbstständig / zelf'standig*, *'Freundin / vrien'din*. Diese Unterschiede sind nicht systematisch und beeinflussen nicht die Verständlichkeit. Es reicht daher, die abweichenden Betonungen der einzelnen Wörter dazu zu lernen.

Bezüglich der Satzakkentuierung, Pausierung und Melodisierung gelten im Niederländischen wie im Deutschen die gleichen Regeln. Diese Parameter sind darüber hinaus weitgehend abhängig von der Intention des Sprechers.<sup>60</sup>

#### 4.3.2.2 Koartikulation

Es gibt phonologische Besonderheiten, die niederländische Deutschlerner hinsichtlich der Koartikulation lernen müssen. Im Niederländischen wird in finalen Konsonatenverbindungen mit /r/ und /l/ beim Sprechen oft ein [ə] eingefügt, z.B. *markt* [mɑrək], *wolk* [wɔlək]. Diese Epenthese findet im Deutschen nicht statt, *Markt* bleibt [mɑvkt]. Ein weiterer wesentlicher koartikulatorischer Unterschied ist, dass in der Endsilbe *-en* im Niederländischen oft das [n] wegfällt, z.B. *zeggen* [zɛxə] während im Deutschen das Schwa /ə/ getilgt wird und das /n/ mit dem vorhergehenden Laut assimiliert, z.B. *geben* [ge:m / ge:bm]. Diese Phänomene sollten sicherlich im Unterricht besprochen werden.

#### 4.3.2.3 Segmente

##### 4.3.2.3.1 Vokale und Diphtonge

Bei der Bildung von Vokalen im Ansatzrohr wird der Luftstrom nicht behindert. Die Klangformung der verschiedenen Vokale erfolgt durch eine Änderung der Stellung der Zunge und der Position der Lippen. Vokale lassen sich daher anhand der folgenden artikulatorischen Parameter unterscheiden:

1. Die Position der Zunge kann in zwei Dimensionen beschrieben werden, in der vertikalen (Zungenhöhe) und in der horizontalen Ausrichtung (Zungenlage). Letztere bezeichnet die Position des höchsten Punktes der Zunge im Mundraum.

---

<sup>60</sup> Vgl. Müller, C., Werner, K.: Niederländisch, S.5.

2. Die Stellung der Lippen: Bei der Vokalartikulation können die Lippen eine neutrale oder gespreizte Stellung einnehmen. Sie können vorgestülpt und gerundet sein. Nach diesem Kriterium werden runde Vokale von nicht-runden unterschieden.
3. Darüber hinaus differenziert man noch hinsichtlich der Länge und der Gespanntheit eines Vokals. Es gibt ungespannte, in der Regel kurze sowie gespannte, in der Regel lange Vokale. [ɪ ʏ ε œ ɔ ʊ] sind ungespannt, [i y e ø o u a] sind gespannt.

In der folgenden Übersicht sind die Vokale des Deutschen aufgelistet:

	Zungenlage	vorn		zentral	hinten
	Rundung	gerundet	ungerundet	ungerundet	gerundet
Zungenhöhe	Gespanntheit				
Hoch	gespannt	[y:] Hüte	[i:] ihn [i] vital		[u:] Mut
	ungespannt	[ʏ] Hütte	[ɪ] in		[ʊ] muss
Mittel	gespannt	[ø:] Höhle	[e:] Seele [e] mechanisch		[o:] wohne
	ungespannt	[œ] Hölle	[ɛ] Bett [ɛ:] näht	[ə] gute	[ɔ] Wonne
Tief	ungespannt			[a:] Bahn [a] Bann	
	gespannt				

Tabelle 1: Deutsche Vokalphoneme

Die meisten Vokale im Deutschen gibt es also in einer langen gespannten und einer kurzen, ungespannten Variante. Nur das [a] bildet eine Ausnahme. Sowohl das lange [a:] als auch das kurze [a] sind ungespannt. Kurze, gespannte Vokale kommen vor allem in Lehnwörtern vor und sind in der obigen Tabelle nicht aufgeführt.

Das niederländische Vokalphoneminventar gleicht dem deutschen. Auch hier gibt es lange, halblange und kurze Vokale. Jedoch ist der Unterschied in der Aussprache zwischen langen und kurzen Vokalen im Deutschen größer als im Niederländischen. Die deutschen langen Vokale sind länger als ihre niederländischen Entsprechungen, die nur halblang ausgesprochen werden. Nur vor [r,R] werden auch die niederländischen Vokale wirklich lang ausgesprochen.<sup>61</sup> Neben der Vokallänge ist die starke Lippenrundung bei [ø:], [y:] und die weite Kieferöffnung bei [a:] im Deutschen für die niederländischen Schüler ungewöhnlich.

Venema ist der Meinung, dass der Aussprache der Vokalphoneme im Deutschunterricht in den Niederlanden keine Aufmerksamkeit geschenkt werden muss. Denn auch wenn es

<sup>61</sup> Vgl. ten Cate, A., Jordens, P.: Phonetik des Deutschen Eine kontrastiv deutsch-niederländische Beschreibung für den Zweitspracherwerb, Dordrecht, 1990, S.20.

Unterschiede in der Qualität der Vokale gibt, führt ein Transfer der muttersprachlichen Phonetik hier nicht zu einem Bedeutungsunterschied und gefährdet die Verständlichkeit nicht.<sup>62</sup> Da wir jedoch eine nahezu akzentfreie Aussprache anstreben, ist neben der Vokallänge, die oben genannte Lippenrundung bei [ø:] und [y:] sowie die Kieferöffnung bei [a:] bedeutsam und sollte im Unterricht thematisiert werden.

Die vier deutschen Diphthongphoneme [aʊ] *Haus*, [aɪ] *Leim, Mais*, [ɔʏ] *Heu, Läufer*, [ʊʏ] *pfui, hui* kommen auch im Niederländischen vor und bereiten keine artikulatorischen Probleme.

#### 4.3.2.3.2 Konsonanten

Auch hinsichtlich der Konsonanten ähneln sich das Deutsche und das Niederländische. In untenstehender Tabelle sind die deutschen Konsonantenphoneme aufgelistet.

Artikulationsort→ Artikulationsart↓	Bilabial		Labio-dental		Alveolar		Post-alveolar		Palatal		Velar		Uvular		Glottal	
	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+
Plosiv	p	b			t	d					k	g			ʔ	
Nasal		m				n						ŋ				
Vibrant						r								R		
Frikativ			f	v	s	z	ʃ	ʒ	ç		x			ʁ	h	
Affrikat			pf		ts		tʃ	dʒ								
Aproximant						l				j						

Tabelle 2: Deutsche Konsonantenphoneme

Es gibt jedoch einige beachtenswerte Unterschiede im Konsonantenphoneminventar der beiden Sprachen.

1. Die Affrikate [pf], [ts], [tʃ], [dʒ] kommen im Niederländischen als Phoneme nicht vor, jedoch sollte ihre Aussprache für die niederländischen Schüler keine Hürde darstellen, da sie als Lautabfolge sehr wohl in einigen Wörtern vorhanden sind *flits* [flɪts], *jungle* [dʒʏŋgɔʔ], *Tjeerd* [tʃe:ʋt], *pfiff* [pf:].<sup>63</sup>
2. Im Gegensatz zum Niederländischen werden die Plosive [p,t,k] im Deutschen aspiriert. Den stimmhaften Plosiv [g] gibt es nur im Deutschen, im Niederländischen kommt er nur in Lehnwörtern vor, z.B. *goal* [gɔ:ʔ]. Venema erwähnt die Bedeutung der Aspiration der Plosive für die Verständlichkeit. Da im Deutschen die Plosive [b,d,g] nur leicht stimmhaft ausgesprochen werden, ist der Unterschied zu [p,t,k] nur hörbar, weil diese Laute aspiriert werden. Das ist im Niederländischen anders. Der Unterschied zwischen

<sup>62</sup> Vgl. Venema: Effektiver Ausspracheunterricht, S.16ff.

<sup>63</sup> Vgl. ebd. S.29.

den Lauten [p,t,k] und [b,d,g] liegt vor allem im Gegensatz Stimmhaftigkeit-Stimmlosigkeit. Die stimmhaften Laute werden 'stimmhafter' ausgesprochen als im Deutschen.<sup>64</sup> Wird eine akzentfreie Aussprache angestrebt, sollte im Unterricht die Aspiration Beachtung finden.

3. Der Frikativ [ʃ] ist im Deutschen Teil des Phoneminventars, im Niederländischen nicht. Venema meint, dass er auch in niederländischen Wörtern, wie *meisje* [mɛɪʃə] und *sjaal* [ʃa:l] als Lehnphonem vorkommt und daher artikulatorisch für niederländische Schüler nicht problematisch sei.<sup>65</sup> Meines Erachtens gibt es aber sehr wohl erhebliche Klangunterschiede zwischen dem deutschen und dem niederländischen [ʃ]. Das niederländische [ʃ], z.B. in *sjaal* wird mit deutlich weniger Lippenrundung und weiter vorn artikuliert als das deutsche [ʃ], sodass es eher wie [ç] klingt ([çjaaʃ]). Nicht nur aus diesem Grund sollte der Aussprache von [ʃ] Aufmerksamkeit geschenkt werden, sondern auch weil das Phonem im Deutschen in sehr viel mehr Kontexten vorkommt als im Niederländischen, nämlich am Wortanfang, vor und nach verschiedenen Konsonanten sowie vor und nach Vokalen. Im Niederländischen kommt es nur sehr vereinzelt vor. Das bestätigt auch Venema und weist darauf hin, dass vor allem die Klankabfolgen [ʃ]+Konsonant und Konsonant+[ʃ] thematisiert werden sollten.<sup>66</sup>
4. Die Stimmhaftigkeit von *v* und *s* am Wortanfang [v,z] sollte im Unterricht Beachtung finden, da Niederländer dazu neigen, diese Phoneme in dieser Position stimmlos auszusprechen.
5. [ç] kommt im Niederländischen nicht als Laut vor. Daher haben viele Niederländer mit der Aussprache Mühe. Eine Verwechslung mit [x] kommt häufig vor. Auch wenn sie nicht zu Verständnisproblemen führt, fällt sie als Akzent deutlich auf. Der Erwerb von [ç] ist für eine saubere Aussprache unbedingt von Belang.
6. Das Phonem /l/ gibt es in beiden Sprachen. Im Deutschen gibt es nur das Phon [l], unabhängig vom Kontext. Im Niederländischen hat es jedoch zwei Allophone [l] und [ɫ]: [l] tritt am Silbenanfang und [ɫ] am Silbenende auf. Niederländische Deutschlerner neigen daher dazu, im Deutschen /l/ in diesen Positionen als [ɫ] und nicht als [l] auszusprechen. Daher sollte besprochen werden, dass im Deutschen /l/ immer [l] und das velarisierte [ɫ] nicht existent ist.

---

<sup>64</sup> Vgl. Venema: S.31.

<sup>65</sup> Vgl. ebd. S.31.

<sup>66</sup> Vgl. ebd. S.33.



#### 4.3.2.4 Phonem-Graphem-Beziehung

Nicht nur im Vergleich der Phonemsysteme ist zu sehen, dass Niederländisch und Deutsch sprachlich miteinander verwandt sind, sondern auch an der Ähnlichkeit der Schrift. Diese Gleichheit der Schriftsysteme ist von Vorteil, birgt aber auch Nachteile. Wie bereits gezeigt, bereitet die Artikulation der meisten deutschen Laute Niederländern nicht allzu große Schwierigkeiten. Aussprachefehler entstehen überwiegend durch unterschiedliche Graphem-Phonem-Kopplungen. Es gibt im Deutschen Wörter, die ähnlich oder gleich wie im Niederländischen geschrieben, jedoch gänzlich verschieden artikuliert werden, d.h. dieselben Grapheme werden für unterschiedliche Laute verwendet. Ein Beispiel ist das Graphem <z>, das im Deutschen als [ts] und im Niederländischen als [z] artikuliert wird. Schüler konzentrieren sich zudem vor allem auf die Schreibweise, da die Lehrwerke überwiegend auf Texten basieren und Wortschatzprüfungen meist schriftlich erfolgen. Um sich die richtige Schreibweise der Vokabeln einzuprägen, speichern die Schüler Wörter wie *schön* als '[sxɔn] mit Umlaut'.<sup>67</sup> Das mag für schriftliche Prüfungen eine erfolgversprechende Strategie sein, ist jedoch für den Erwerb einer guten Aussprache eher hinderlich.

##### 4.3.2.4.1 Vokale

###### 4.3.2.4.1.1 Vokallänge

Von großer Bedeutung sind im Niederländischen die Unterscheidung zwischen offenen und geschlossenen Silben und in diesem Zusammenhang die Orthographie und Ausspracheregeln der Vokale. Im Gegensatz zum Deutschen ist im Niederländischen an der Schreibweise und Position des Vokalgraphems im Wort zu erkennen, ob ein Vokal lang oder kurz ausgesprochen wird, denn die langen Vokale werden in offenen Silben einfach und in geschlossenen Silben doppelt geschrieben, wie beispielsweise *lezen, jaren, scholen*, aber *lees, jaar, school*. Im Deutschen kann man nicht so ohne Weiteres an der Schreibweise erkennen, ob ein Vokal lang oder kurz ausgesprochen wird, wie beispielweise *mir* [mi:e] im Vergleich zu *mit* [mit] oder *Weg* [ve:k] – *weg* [vɛk]. Einige Regeln zur Schreibweise gibt es zwar: Eine Verdopplung des nachfolgenden Konsonanten führt dazu, dass der Vokal davor kurz ausgesprochen wird. Lang ausgesprochene Vokale erkennt man oft an der Schreibweise, zum einen an der Verdopplung des Vokalgraphems,

---

<sup>67</sup> Vgl. Venema: S.46.

z.B. *Moos, Saat, Beet*, zum zweiten am Dehnungs-h, z.B. *ziehen, ihm, ihr*. Beim langen [i:] wird die lange Aussprache auch durch das Dehnungs-e markiert, z.B. *spielen, Sieb*. Aber wie erwähnt, gibt es auch einfache Vokalgrapheme, die lang ausgesprochen werden, z.B. *Mut, Spaten, Sog* und Vokale, die kurz ausgesprochen werden ohne dass ein doppelter Konsonant folgt, z.B. *ab, mit*.

Im Gegensatz zum Niederländischen, das überwiegend eine phonematische Orthographie hat, d.h. dass ein Schriftzeichen einen Sprachlaut repräsentiert, ist die schriftliche Wiedergabe der Vokallänge im Deutschen also viel komplexer. Eine falsche Leseweise der Vokallänge kann zu Verständnisproblemen führen und sollte unbedingt im Unterricht thematisiert werden.

#### 4.3.2.4.1.2 Umlaute

Den Umlaut gibt es im Niederländischen nicht. Die zwei Punkte, die den Umlaut markieren, kennen die Niederländer nur als Trema, z.B. in *Skandinavië*, das die getrennte Aussprache von zwei aufeinanderfolgenden Vokalen anzeigt. Die Aussprache der deutschen Umlaute sollte daher im Unterricht expliziert geübt werden. Besondere Beachtung verdient das Phänomen, dass wider Erwarten das deutsche Graphem <ü> (und nicht <u>) wie das Niederländische Graphem <u> ausgesprochen wird, nämlich [y, y].

#### 4.3.2.4.1.3 Diphtonge

Die deutschen Diphtonggrapheme <au, ei, eu, äu> werden als [aʊ, aɪ, ɔɪ] artikuliert. Nur die Aussprache von <au> entspricht der niederländischen; <ei, eu> werden im Niederländischen anders, nämlich als [ɛɪ] und [ø] artikuliert und <äu> gibt es als Graphem nicht. Diese abweichenden Beziehungen müssen von den niederländischen Schülern erlernt werden.

#### 4.3.2.4.2 Konsonanten

Niederländische Deutschlerner sollten sich die Ausspracheregeln vor allem der folgenden deutschen Konsonantengrapheme aneignen, da diese stark von den niederländischen abweichen:

Die Plosive <p, t, k> werden am Silbenanfang aspiriert. Ausnahme: In Kombination mit <s> fehlt die Aspiration, z.B. *Stute* [ʃtu:t ] vs. *Tute* [tʰu:tə]. Wie bereits erwähnt, kann eine fehlende Aspiration zu Bedeutungsunterschieden führen.

Das deutsche Graphem <g> kongruiert mit dem Phonem /g/, das drei Allophone hat, [ç] *wenig*, [k] *weg*, [g] *einige*. Im Niederländischen entspricht das Graphem <g> dem Phonem /x/ und hat keine Allophone.<sup>68</sup> Das bedeutet, dass die niederländischen Schüler drei neue Aussprachevarianten des Graphems <g> dazulernen müssen, da ein Transfer der niederländischen Ausspracheregeln, z.B. *Gewicht* [gəvɪçt] -> [xəvɪxt], zu Missverständnissen führen kann.

Wichtige Unterschiede gibt es zudem bei der Aussprache der Zischlautgrapheme <s, sch, z>. Diese kommen in beiden Sprachen vor, entsprechen jedoch unterschiedlichen Phonemen.

Die beiden Übersichten machen die Unterschiede in der Realisierung der Zischlautgrapheme im Deutschen und im Niederländischen deutlich:

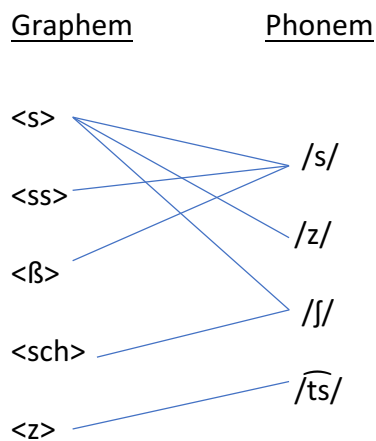


Tabelle 3: Deutsche Zischlaute

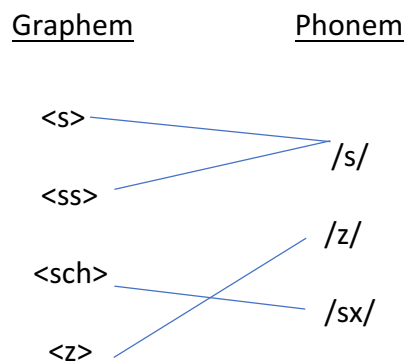


Tabelle 4: Niederländische Zischlaute

Zu sehen ist, dass es wenig Übereinkünfte gibt. Es ist daher erforderlich, der Aussprache der deutschen Zischlautgrapheme Aufmerksamkeit zu schenken.

Im Niederländischen korrespondieren die Grapheme <v> mit [f,v] und <w> mit [v]. Da das im Deutschen anders ist, <w> und <v> immer als [v] realisiert werden, sollte diese abweichende Graphem-Phonem-Beziehung im Unterricht besprochen werden.

<sup>68</sup> Vgl. Venema: S.51.

#### 4.3.2.5 Konsequenzen für den Unterricht

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die folgenden phonetischen Besonderheiten der deutschen Sprache im DaF-Unterricht in den Niederlanden beachtet werden sollten:

- Regeln für die Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern und Adjektiven mit Suffix
- deutliche Aussprache von [n] in der Endsilbe -en
- genaue Unterscheidung zwischen langen und kurzen Vokalen
- starke Lippenrundung bei [ø:] und [y:],
- weite Kieferöffnung bei [a:]
- Aspiration der Plosive [p, t, k]
- Artikulation von [g]
- Artikulation des Frikativs [ʃ] mit starker Lippenstülpung
- Stimmhaftigkeit von v und s am Wortanfang
- Artikulation [ç]
- Aussprache [l] am Silbenende
- Graphem-Phonem-Beziehungen
  - der Vokale und hierbei vor allem der Vokallänge
  - der Umlaute und hierbei besonders <ü>
  - der Diphthonge <äu, ei, eu>
  - des <g>
  - der Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>
  - der Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ʃt]
  - der Frikative <w,v>

Die oben genannten Phänome stehen im Zusammenhang mit dem Zielgruppenbezug. Im folgenden Abschnitt soll dargelegt werden, welche Vorgaben Wissenschaftler zur Phonetikvermittlung im Fremdsprachenunterricht machen, um beurteilen zu können, ob die Lehrwerke dem aktuellen Stand der Forschung entsprechen.

#### 4.3.3 Phonetikvermittlung im DaF

Forscher haben schon verschiedentlich darauf hingewiesen, dass Phonetik, bis auf wenige begabte Ausnahmen, auch in einem kommunikativ orientierten Unterricht nicht nebenbei gelernt wird. Der Erwerb einer guten Aussprache ist ein kognitiver Prozess und gelingt oft nur durch ein gesondertes Hör- und Aussprachetraining.

Barbara Hirschfeld, Professorin für Phonetik an der Universität Halle mit Forschungsschwerpunkt Phonologie, Phonetik und Deutsch als Fremdsprache fordert für den DaF-Unterricht einen phonetischen Einführungskurs, in dem gleich am Anfang kompakt die wichtigsten Ausspracheregeln vermittelt und anhand eines minimalen Wortschatzes und einiger wichtiger Redemittel trainiert werden. Ziel eines solchen

Vorkurses ist, der Phonetik ungeteilte Aufmerksamkeit zu schenken, die Schüler für den Klang der Sprache zu sensibilisieren und einer möglichen Automatisierung von Fehlern vorzubeugen.<sup>69</sup> Da hier die Grundlagen für eine akzentfreie Aussprache gelegt werden, ist ein systematisches Vorgehen nach Hirschfeld wünschenswert.

Phonetische Fehler sollten von Anfang an konsequent nicht toleriert und damit eine „mögliche Fehlerfossilierung“<sup>70</sup> verhindert werden. Weiterhin spricht Hirschfeld sich dafür aus, ausreichend Zeit einzuräumen, um gezielt an den Ausspracheproblemen der Lernenden zu arbeiten. Sie empfiehlt kurze Übungsphasen in den Unterricht zu integrieren und Ausspracheübungen auch mit den anderen Unterrichtsinhalten zu verbinden, indem der Lernende zum Beispiel beim Vorlesen eines Textes, beim Lernen neuer Grammatik und beim Sprechen eines Dialogs gefragt wird, auf bestimmte phonetische Probleme zu achten.

Zudem ist die Aussprache mit anderen sprachlichen Kompetenzen zu verknüpfen. Hirschfeld meint hier zum Beispiel die Relation zwischen morphologischen, syntaktischen und semantischen Strukturen und der Aussprache. Der Lehrer sollte z. B. auf die Wortakzentuierung bei trennbaren (Präfix betont) und untrennbaren (Stamm betont) Verben (**um**fahren/ umfahren) hinweisen.

Das Training der Aussprache folgt bei Hirschfeld<sup>71</sup> einem Stufenplan. Die phonetischen Phänomene werden in folgenden Schritten geübt:

#### 1. Hörübungen

Am Anfang stehen Hörübungen, die zum Ziel haben, die zielsprachlichen Hörmuster bewusst zu machen. Diese Hörübungen sollten von Hinweisen des Lehrers, worauf zu achten ist und von Zeichen (Gesten) begleitet werden, um zu unterstreichen, um welche phonetische Erscheinung es in der konkreten Übung geht (ob die erste oder zweite Silbe betont ist, es ein langer oder kurzer Vokal ist, die Melodie fällt oder steigt usw.). Darüber hinaus sollte es immer eine Kontrollmöglichkeit geben, d.h. dass etwas markiert oder zugeordnet werden muss. Bei diesen Hörübungen ist darauf zu achten, dass der Lehrer, bevor er sich dem Erkennen phonetischer Merkmale widmet, zuerst Diskriminationsübungen anbietet. Hierbei wird in einem

---

<sup>69</sup> Vgl. Hirschfeld: Phonetik im Fach Deutsch, S.148.

<sup>70</sup> Ebd. S.148.

<sup>71</sup> Vgl. Hirschfeld: Vermittlung der Phonetik.

ersten Schritt mit Hilfe von Minimalpaaren die Aufmerksamkeit auf bedeutungsunterscheidende phonetische Phänomene gelenkt.<sup>73</sup>

## 2. Artikulieren/ Intonieren

Neue Sprechbewegungen in der zu lernenden Fremdsprache sollten mit Hilfe des Lehrers den Schülern bewusst gemacht, angebahnt und automatisiert werden. Dies erfolgt durch Imitation, Korrektur von Fehlern, der Bewusstmachung phonetischer Merkmale und sprechmotorischer Abläufe, der Graphem-Phonem-Beziehungen usw. Die Übungen sollten abwechslungsreich sein. Hirschfeld gibt vor, dass nicht nur einzelne Laute und Lautverbindungen sondern auch ganz besonders suprasegmentale Eigenschaften und größere Einheiten wie die Intonation (Akzentuierung, Rhythmus, Melodie) geübt und trainiert werden sollten.<sup>74</sup>

## 3. Automatisierung

In diesem letzten Schritt werden neue Sprechmuster durch wiederholtes Nachsprechen, Variieren und Lesen automatisiert.

Hirschfeld erwähnt zudem, dass beim Erlernen mündlicher Fertigkeiten der Erwerb von Regelkenntnissen unerlässlich ist. Die Lernenden sollten die Regeln bezüglich der Merkmale des Sprachsystems, der sprechmotorischen Realisierung und der Graphem-Phonem-Beziehung erwerben.<sup>75</sup>

Und nicht zuletzt sollte die Aussprache im Rahmen des Lehrprozesses bewertet werden, mit dem didaktischen Ziel, die Schüler zu motivieren und einen Vergleich der Leistungen zu ermöglichen. Gleichzeitig räumt Hirschfeld jedoch ein, dass eine objektive Beurteilung der Aussprache schwierig ist und schlägt vor, die Ausspracheprüfung mit phonetischen Hörtests zu erweitern sowie phonetisches Regelwissen abzufragen.<sup>76</sup>

Einen ähnlichen Aufbau in der Phonetikvermittlung vertritt Erich Kwakernaak, niederländischer Experte auf dem Gebiet Fremdsprachenunterricht und ehemaliger Fachdidaktiker für Deutsch an der Universität Groningen. Er schlägt folgenden Schritte vor:<sup>77</sup>

1. Lautunterscheidungsübungen mit dem Ziel Laute und Intonationen an Hand von Minimalpaaren bewusst unterscheiden lernen.

---

<sup>73</sup> Vgl. Hirschfeld: Phonetik im Kontext, S.14f.

<sup>74</sup> Vgl. ebd. S.15.

<sup>75</sup> Vgl. ebd. S.15.

<sup>76</sup> Vgl. ebd. S.17.

<sup>77</sup> Vgl. Kwakernaak, E.: Didactiek, S.275ff.

2. Lautbewusstmachungsübungen, bei denen Laute hörend und sprechend bewusst analysiert werden. Es werden bestehende Kenntnisse und Vorstellungen über die Aussprache bestimmter Laute und Lautkombinationen mit neuen Regeln erweitert. Eingefahrene Muster werden durch neue Muster ersetzt. Der Lehrer kann zum Beispiel die Lautbildung demonstrieren (übertrieben vormachen), beschreiben oder fragt die Schüler, sich die eigene Lautbildung bewusst zu machen, z.B. am Adamsapfel die Stimmhaftigkeit zu fühlen.
3. Zuletzt geht es darum, Laute und Intonationen in Ausspracheübungen zu realisieren. Zuerst wird der Einzellaute ausgesprochen, dann im Wort, Satz und später in das spontane Sprechen integriert mit dem Fokus auf bestimmte phonetische Aspekte.

Kwakernaak warnt ausdrücklich davor, im Sinne des Aussprachetraining neue Lesetexte laut vorlesen zu lassen. Der Nachteil sei, dass der Schüler sich beim lauten Vorlesen auf zweierlei Fähigkeiten konzentrieren muss: Die Lautformung und das Textverständnis. Darüber hinaus seien Lesetexte in Schriftsprache geschrieben, d.h. dazu da, um sie still zu lesen.

Kurz erwähnt sei an dieser Stelle auch noch das modulare Aussprachetraining von Roccamo<sup>78</sup>, entwickelt für einen Fremdsprachenunterricht, der so wie in den Niederlanden, auf den vier Fertigkeiten Lesen, Hören, Schreiben, Sprechen basiert. Das Training hat sich in einer Studie<sup>79</sup> als effektiv bewiesen und umfasst einzelne Trainingseinheiten, in denen jeweils nur eine phonetische Besonderheit der deutschen Sprache behandelt wird.

In der Praxis werden pro Einheit folgende Schritte absolviert:

1. Hörübungen
2. Bewusstmachung der phonetischen Besonderheit
3. Imitieren
4. Systematische Sprechübungen
5. Übungen in der Spontansprache

Für dieses Phonetiktraining reserviert Roccamo jeweils die ersten 10 Minuten einer Unterrichtsstunde, der Rest der Stunde ist wie bisher den vier Fertigkeiten gewidmet.<sup>80</sup>

---

<sup>78</sup> Vgl. Roccamo, A.: Teaching Pronunciation in Just Ten Minutes a Day: A Method for Pronunciation Instruction in First-Semester German Language Classrooms, in: Die Unterrichtspraxis / Teaching German, Vol. 48, No. 1, 2015, pp. 59- 83.

<sup>79</sup> Vgl. ebd.

<sup>80</sup> Vgl. Roccamo: Teaching Pronunciation, S.61.

Zusammenfassend lässt sich schlussfolgern, dass sich Wissenschaftler weitgehend darüber einig sind, was ein effektives Aussprachetraining im Fremdsprachenunterricht beinhalten sollte. Barbara Hirschfeld schreibt sehr konkret die einzelnen Schritte bezüglich der Ausspracheschulung im DaF-Unterricht vor. Bei der Beurteilung der Lehrwerke sollen vor allem ihre oben genannten Vorgaben maßgeblich sein.

## 5. Analyse der Lehrwerke

### 5.1 Analysekriterien

Aus diesen theoretischen Überlegungen zu den vorhandenen Kriterienkatalogen, dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen sowie den didaktischen Vorgaben bezüglich der Phonetikvermittlung im Unterricht und der kontrastiven Analyse der Phonetik des Deutschen und Niederländischen wurden folgende Kriterien zur Bewertung der Lehrwerke zusammengestellt:

#### Didaktik der Phonetik

##### 1. Hörübungen

- Diskrimination / Minimalpaare
- begleitet von Gesten
- Kontrollmöglichkeit vorhanden
- phonetische (regionale, situative, emotionale) Varianten werden angeboten

##### 2. Methodische Aufbereitung der Artikulation

- Vorhandensein eines phonetischen Einführungskurses
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale
- die internationale Transkription (IPA) wird verwendet
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ anlegt
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte werden berücksichtigt
- Einbindung der Ausspracheübungen in grammatikalische und lexikalische Inhalte der Lektion
- Angabe Wortakzent und Vokalqualität im Wörterverzeichnis

##### 3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung

- wiederholtes Nachsprechen
- variationsreich, unterschiedliche Aufgabenstellungen
- Lesen

##### 4. Möglichkeiten zur Bewertung / Prüfung der Aussprache



5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen

6. Vorhandene Medien und Online-Komponenten zur Phonetik

### Phonetische Inhalte

#### 1. Intonation und Artikulation

- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern und Adjektiven mit Suffix
- deutliche Aussprache von [n] in der Endsilbe -en
- genaue Unterscheidung zwischen langen und kurzen Vokale
- starke Lippenrundung bei [ø:] und [y:],
- weite Kieferöffnung bei [a:]
- Aspiration der Plosive [p, t, k]
- Artikulation von [g]
- Artikulation des Frikativ [ʃ] mit starker Lippenstülpung
- Stimmhaftigkeit von v und s am Wortanfang
- Artikulation [ç]
- Aussprache [l] am Silbenende

#### 2. Graphem-Phonem-Beziehungen

- der Vokale und hierbei vor allem der Vokallänge
- der Umlaute und hierbei besonders <ü>
- der Diphtonge <äu, ei, eu>
- des <g>
- der Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>
- der Konsonatenverbindungen <sp, st> als [[p, t]
- der Frikative <w,v>
- <ch>

## 5.2 Aufbau des Rasters

Das Kriterienraster ist folgendermaßen aufgebaut:

### I. Allgemeine Daten

An dieser Stelle wird aufgelistet, welches Lehrwerk untersucht wird, in welchem Jahr es erschienen ist und welche Niveaustufe Gegenstand der Analyse ist. Es sollen alle Klassenstufen der einzelnen Lehrwerke beurteilt werden, sowohl die Inhalte der Unter- als auch die der Oberstufe.

### II. Themenbereiche

In diesem Bereich wird mit Hilfe der festgestellten Kriterien untersucht, wie oft die verschiedenen phonetischen Themen vertreten sind. Pro Band und für jedes Thema wird die Anzahl der Beiträge aufgelistet. Eventuell zusätzliche phonetische Themen, die nicht im ursprünglichen Kriterienraster enthalten sind, werden kursiv gedruckt aufgeführt. Eine allgemeine qualitative Analyse erfolgt in der abschließenden Bewertung und beruht auf meiner persönlichen Einschätzung.

### III. Besonderheiten

Im dritten Teil des Analysemodells werden eventuelle Besonderheiten erwähnt.

## 6. Bewertung und Vergleich der Lehrwerke

In meiner Analyse habe ich die Lehrbücher und online Komponenten der mehrteiligen Lehrwerke *Na klar!*, *Neue Kontakte* und *Zugspitze* bezüglich der Phonetikinhalte verglichen. Die Angaben in den Tabellen im Anhang 11.1 bis 11.3 bieten eine detaillierte Übersicht, ob und wie oft Phonetikthemen in der jeweiligen Klassenstufe vorhanden sind. An dieser Stelle folgt in Tabellenform eine Zusammenfassung der Ergebnisse.

## 6.1 Übersicht der Analyseergebnisse

Lehrwerk → Inhalte ↓	Na klar!	Zugspitze	Neue Kontakte
Anzahl der Übungsmomente zur Aussprache insgesamt	22 (Lehrwerk für Unter- und Oberstufe)	22 (Lehrwerk nur für die Unterstufe. Es existiert bisher kein Lehrwerk für die Oberstufe ab 4. Klasse.)	16 (Es gibt nur in der Unterstufe Phonetikübungen.)
<b>Didaktik</b>			
<b>1. Hörübungen</b>			
- Diskrimination / Minimalpaare	Immer Hörübung vorab, manchmal Minimalpaare.	Meistens (nicht immer) Hörübung vorab. Nur im ersten Band werden zweimal Minimalpaare angeboten.	Immer Hörübungen. Minimalpaare kommen vor.
- begleitet von Gesten	Nein	Nein	Nein
- Kontrollmöglichkeit	Ja, z.B. ankreuzen oder unterstreichen.	Ja, z.B. ankreuzen oder unterstreichen.	Ja, z.B. ankreuzen oder unterstreichen.
- phonetische Varianten	Zweimal in der 5. Klasse (Lied in Schweizerdeutsch, Gedichte in verschiedenen Dialekten)	Nein	Nein
<b>2. Methodische Aufbereitung der Artikulation</b>			
- phonetischer Einführungskurs	Nein	Nein	Nein
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale	Nein	Einmal Umlaute und Vokale im Vokaldreieck	Nein
- internationale Transkription (IPA)	Ab Klasse 4 werden IPA Zeichen verwendet. Die Zeichen werden im Buch nicht erläutert, für mehr Erklärung wird verwiesen auf den Spickzettel im Handbuch.	Nein	Nein
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe	Nein	Nein	Nein
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben	Ja	Ja	Ja
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ	Nein, geübt wird nur mittels Lesen. Keine Dialoge oder freies Sprechen.	Vor allem lesen von Wörtern und kurzen Sätzen. Aber es wird auch im Dialog geübt.	Nein, geübt wird nur mittels Lesen. Keine Dialoge oder freies Sprechen.
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte	Ja, vor allem in der Oberstufe Texte mit landeskundlichen Inhalten oder kulturellen Aspekten.	Wenig	Wenig

<b>Lehrwerk → Inhalte ↓</b>	<b>Na klar!</b>	<b>Zugspitze</b>	<b>Neue Kontakte</b>
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte	In lexikalische wohl, in grammatikalische nicht.	In lexikalische wohl, in grammatikalische nicht.	In lexikalische wohl, in grammatikalische nicht.
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis	Nein	Nein	Nein
- Feedback durch Mitschüler bzw. Selbstkontrolle	Wenig abwechslungsreiche Möglichkeiten zur Selbst- oder Kontrolle durch einen Mitschüler	Durchweg kreative und abwechslungsreiche Möglichkeiten für die Bewertung durch einen Mitschüler.	Wenig Abwechslung, immer nur die allgemeine Aufforderung: Kontrolliere deine Aussprache oder korrigiert euch gegenseitig. Mitunter abschließende Hörübung, um sich selbst zu überprüfen.
<b>3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung</b>			
- wiederholtes Nachsprechen	Selten	Nein	Selten
- Variationsreiche Aufgabenstellungen	Abfolge der Übung bleibt immer die gleiche. Variation ist nur in der Auswahl der Texte (z.B. Zungenbrecher, Gedichte, Liedtexte).	Abfolge der Übung bleibt immer die gleiche. Variation ist nur in der Auswahl der Texte (z.B. Gedichte, Zungenbrecher, Witze, Liedtexte).	Abfolge der Übung immer gleich. Auch wenig Variation in den Texten, in der Regel Sätze mit bekanntem Wortmaterial.
- Lesen	Immer eine abschließende Leseübung.	Immer eine abschließende Leseübung.	Immer eine abschließende Leseübung.
<b>4. Möglichkeiten zur Bewertung</b>	Ja, für jede Periode (4 pro Jahr) gibt es einen Sprechfertigkeitstest mit ausführlicher Beurteilungsmatrix entsprechend dem ERK-Niveau. Einzelne Aussprachephänomene (z.B. Vokale) werden nicht beurteilt.	Ja, es gibt Tests mit Beurteilungsformularen zur Sprechfertigkeit, entweder im Gespräch zu zweit oder als Monolog. Die Aussprache wird unspezifisch mit voldoende (1 Punkt), goed (2 Punkten) beurteilt. Einzelne Aussprachephänomene (z.B. Vokale) werden nicht beurteilt.	Ja, nach jedem Kapitel gibt es einen Sprechtest, in dem die Aussprache der behandelten Laute (z.B. Zischlaute) mit goed, voldoende oder onvoldoende beurteilt wird. Darüber hinaus gibt es pro Halbjahr einen Test, mit dem die Aussprache allgemein mit goed, voldoende oder onvoldoende beurteilt wird.
<b>5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen</b>	Nein	Nein	Nein
<b>6. Medien und Online-Komponenten</b>	Lehrbücher, Hörübungen in der online Methode	Lehrbücher, Hörübungen in der online Methode	Lehrbücher, Hörübungen in der online Methode
<b><u>Phonetische Inhalte / Häufigkeit</u></b>			
<b>1. Intonation und Artikulation</b>			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern	Einmal: Betonung Komposita, Fremdwörter und Wörter, die enden auf '-ieren'		
- Adjektiven mit Suffix			

Lehrwerk → Inhalte ↓	Na klar!	Zugspitze	Neue Kontakte
- deutliche Aussprache von [n] in der Endsilbe -en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:], - weite Kieferöffnung bei [a:]		1	
- Aspiration der Plosive [p, t, k]	1 (spricht man aus „met een h erachter“)		2 („met een h erachter“)
- Artikulation von [g]			
- Artikulation des Frikativ [ʃ]	1		1
- Stimmhaftigkeit von /v/ und /s/ am Wortanfang	1		
- Artikulation [ç]	1		
- Aussprache [l]		1 („veel dunner als in het Nederlands“)	
- Glottisschlag	1 (beschrieben als „korte pauze voor klinker aan begin van een woord of lettergreep“)		
2. Graphem-Phonem-Beziehungen			
- Vokale v.a. Vokallänge	6	6	4
- Umlaute, besonders <ü>	4	7	4
- Diphthonge <äu, ei, eu>	4	8	3
- <g>	3	5	2
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>	7	6	4
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ʃt]	3	4	3
- Frikative <w,v>	2		
- <ch>	3 (erklärt als: „harde en zachte ch“, ich- und ach-Laut)	5 (erklärt als: „harde en zachte g“, ich- und ach-Laut)	4 (erklärt als: „harde en zachte ch“, ich- und ach-Laut)
- <l>	1	1	2
- <chs>	1		2
- <-ig>	1		
- a- Schwa / stummes -e	1		
- -tion		3	

Tabelle 5: Ergebnisse der Lehrwerkanalyse

## 6.2 Kurze Beschreibung des Aufbaus der Lehrwerke

### 6.2.1 Na klar!

Dieses Lehrwerk ist 2018 in erster Auflage beim niederländischen Herausgeber Malmberg 's Hertogenbosch erschienen und das einzige der untersuchten Lehrwerke, das die Aussprache in der Unterstufe UND der Oberstufe trainiert. Zusätzlich zu den Lehrbüchern gibt es für jeden Schüler ein Handbuch für die Unterstufe und eines für die Oberstufe, in denen die Theorie zur Grammatik und den Fertigkeiten sowie die Lernstrategien zusammengefasst sind. Das *Handbuch Oberstufe* enthält einen Spickzettel zur Phonetik; hierin stehen in Tabellenform zur Erklärung der Aussprache die IPA Zeichen der einzelnen Laute. Im Inhaltsverzeichnis der Lehrbücher sind Übungen zur Phonetik deutlich zu erkennen und bezüglich der Fertigkeiten die ERK-Ziele beschrieben.

In der Unterstufe kommen häufiger Übungen zur Aussprache vor, in der Oberstufe werden die Laute wiederholt und ab der 4. Klasse auch im Lehrbuch die IPA-Zeichen verwendet. Insgesamt wird in 5 Jahren Deutschunterricht der Phonetik 22-mal Aufmerksamkeit geschenkt. Die Übungen sind unterschiedlich lang, man kann mit einer Übungszeit zwischen 5 und 15 Minuten rechnen.

Die Übungsmomente sind mit kleinen Variationen folgendermaßen aufgebaut: Hören, nachsprechen der Wörter, Diskriminierung (um welchen Laut handelt es sich, *ich-* oder *ach-* Laut?), lesen von Wörtern, Sätzen sowie kurzen Texten. Die Übung endet mit dem allgemeinen Hinweis ‚korrigiert die Aussprache‘.

### 6.2.2 Zugspitze

*Zugspitze*, ein Lehrwerk des niederländischen Herausgebers Thieme Meulenhoff aus den Jahren 2016-2019 umfasst nur Lehrbücher für die Unterstufe. Der Verlag wird noch entscheiden, ob das Lehrwerk auch für die Oberstufe erweitert wird. Dieses würde frühesten 2022/2023 verfügbar sein. Die Methode wird beschrieben als Lehrmethode für VMBO, HAVO, VWO. Es ist nicht ersichtlich, dass sie bisher nur für die Unterstufe verfügbar ist. Erst nach telefonischer Nachfrage wird deutlich, dass Lehrbücher für die Oberstufe nicht existieren.

Pro Lehrjahr gibt es drei Textarbeitsbücher. Diese Lehrbücher tragen den Namen des entsprechenden ERK Niveaus. Überhaupt orientiert sich das Lehrwerk deutlich an den Kannbestimmungen des GeR. Der Fortschritt im Spracherwerb wird mittels eines ‚ERK

Wanderpasses' festgehalten, mit dem man auf dem Weg bis zum B1 Niveau am Ende der dritten Klasse (Abschlussniveau des Lehrwerkes) verschiedene Stationen absolvieren und sich beim Erreichen eines Teilziels (Kann-Beschreibung) einen Stempel verdienen kann. Wenn der Pass voll ist, hat man den Gipfel der Zugspitze, das B1 Niveau, erreicht. Diese Vorgehensweise wirkt sicherlich motivierend und macht ersichtlich, wo man sich als Schüler auf dem Weg befindet und was das Ziel ist.

Aufgaben zu den verschiedenen Fertigkeiten sind an Piktogrammen zu erkennen (z.B. Ohr für Hören, Sprechblase für Sprechfertigkeit). Ausspracheübungen sind jedoch nicht durch ein Piktogramm gekennzeichnet, sondern durch das Symbol für Partnerübung. Das ist eher verwirrend als hilfreich. Phonetikübungen sind nicht in jedem Band in der Lehrstoffübersicht im hinteren Teil des Buches aufgeführt. Nur teilweise wird ersichtlich, welcher Aspekt in welchem Kapitel geübt wird. In jedem Lehrbuch ist eine Ausspracheübersicht vorhanden, in der in Tabellenform die geübten Graphem-Phonem-Kopplungen mit Wortbeispielen aufgelistet sind.

Insgesamt gibt es in zwei Lehrjahren 22 Übungsmomente, d.h. es wird relativ häufig geübt. Hervorzuheben ist, dass die Wichtigkeit einer guten Aussprache ausdrücklich begründet wird. Da Schüler im Allgemeinen motivierter sind, wenn sie wissen, warum sie etwas lernen, fördern Bemerkungen wie, dass eine gute Aussprache ebenso wichtig sei wie das Erlernen der Grammatik und Wörter und dass mit einer guten Aussprache Missverständnisse vermieden werden können die Bereitschaft zu üben.

In *Zugspitze* fällt auf, dass in den Wiederholungsübungen verschiedene Aussprachephänome kombiniert geübt werden, d.h. in einer Übung z.B. Diphtonge, Konsonanten und ich/ach - Laut. Jedoch ist nicht bei jeder Übung angegeben, worauf der Schüler zu achten hat bzw. um welche Laute es geht. Im Gegensatz zu den anderen beiden Lehrwerken geht nicht jeder Ausspracheübung eine Hörübung voraus.

### 6.2.3 Neue Kontakte

Bis zum Jahr 2020 sind von der neuen 7. Edition des Lehrwerkes *Neue Kontakte* des Herausgebers Nordhoff nur die Bücher bis zur 4. Klasse erschienen. Die Lehrbücher der 5. und 6. Klasse lagen mir nur als 6. Edition vor. Es wird mit *Neue Kontakte* die Phonetik nur in der Unterstufe bis zur dritten Klasse trainiert. Daher ist es für diese Arbeit nicht relevant, dass die Lehrbücher der 5. und 6. Klasse in der siebten Edition bisher nicht verlegt sind.

In den zwei Lehrjahren der Unterstufe wird der Phonetik 16-mal Aufmerksamkeit geschenkt. Das ist weniger oft als bei den anderen beiden Lehrwerken. Im ersten Jahr wird die Aussprache jedoch intensiver, d.h. mit mehr Zeitaufwand als in den anderen Lehrwerken geübt. Die Übungsmomente sind hier grundsätzlich mehrstufig und länger. In der dritten Klasse sind die Phonetikübungen kurz.

Im Inhaltsverzeichnis ist übersichtlich aufgelistet, in welchem Kapitel welches Aussprachephänomen trainiert wird.

Der Aufbau einer Übung ist stets gleich: Laute in einer Hörübung erkennen, im Wort oder Text markieren, Wörter, Sätze nachsprechen und als letzter Schritt, einen Text (Gedicht, Liedtext, Text) lesen. Mitunter wird der Schüler gefragt, sich die Wörter zur Selbstkontrolle noch einmal anzuhören. Feedbackmomente sind selten und beinhalten nur die allgemeine Aufforderung, die eigene Aussprache bzw. die des Gesprächspartners zu korrigieren.

### 6.3 Ergebnisse der methodischen Analyse / Didaktik

In allen 3 Lehrwerken wird die Aussprache hauptsächlich in der Unterstufe thematisiert.

#### 6.3.1 Hörübungen

Phonetikübungen haben in den Lehrwerken grundsätzlich den gleichen Aufbau und werden der Regel durch Hörübungen zur Diskrimination und Erkennung von Lauten eingeleitet. In *Na klar!* und *Neue Kontakte* kommen öfter Minimalpaare zum Einsatz als in *Zugspitze*. Es gibt in allen drei Lehrwerken immer eine Kontrollmöglichkeit, der Schüler wird z.B. aufgefordert, die entsprechenden Laute zu markieren oder in eine Tabelle einzutragen. In *Neue Kontakte* werden Hörübungen mitunter zusätzlich als Kontrollmöglichkeit angeboten, um die eigene Aussprache zu bewerten. In keinem der Lehrwerke kommen begleitende Gesten zum Einsatz. Phonetische Varianten werden nur zweimal in *Na klar!* angeboten.



### 6.3.2 Methodische Aufbereitung der Artikulation

Keines der Lehrwerke bietet einen phonetischen Einführungskurs. Die Bewusstmachung phonetischer Merkmale und sprechmotorischer Abläufe geschieht grundsätzlich nicht. Regelwissen bekommen die Schüler nur bezüglich der Graphem-Phonem-Kopplung angeboten.

Hinsichtlich der Verwendung der IPA-Zeichen unterscheiden sich die Lehrwerke. In *Zugspitze* und *Neue Kontakte* werden sie nicht verwendet, *Na klar!* bietet sie bei jeder Phonetikübung ab der vierten Klasse an.

In allen drei Lehrwerken sind die Übungen zur Phonetik abwechslungsreich und kreativ. Es wird artikulatorisch jedoch fast ausnahmslos mittels Lesen von Wörtern und Sätzen trainiert. Nur *Zugspitze* übt mehrfach auch in Dialogform. In allen drei Lehrwerken gibt es keinerlei Aufgabenstellung, in der die Schüler aufgefordert werden, das Gelernte in anderen Kontexten, z.B. beim freien Sprechen anzuwenden.

Hervorzuheben ist, dass bei *Na klar!* Phonetikübungen in sehr ansprechende landeskundliche und kulturelle Texte eingebunden sind. Dies ist vor allem möglich, da *Na klar!* auch in der Oberstufe übt, das Textmaterial somit anspruchsvoller sein kann. In keinem der Lehrwerke wird Phonetik im Zusammenhang mit grammatikalischen Inhalten behandelt, mit lexikalischen Inhalten insofern als dass alltagsnahe und die Lexik aus dem entsprechenden Kapitel verwendet wird. Der Wortakzent oder die Vokalqualität wird nicht in den Wörterlisten der Lehrwerke verzeichnet.

In *Zugspitze* sind die variantenreichen Möglichkeiten zum Feedback durch den Mitschüler bzw. der Selbstkontrolle positiv hervorzuheben. Am Ende jeder Übung gibt es hierzu eine Aufforderung zur Bewertung anhand von Kriterien. Der Schüler bekommt eine differenzierte Einschätzung zur Qualität seiner Aussprache und kann ein Fazit ziehen, ob er noch weiter üben sollte oder die Aussprache ausreichend ist. In *Neue Kontakte* und *Na klar!* fehlt bezüglich des Feedbacks die Variation und Kreativität.

### 6.3.3 Methodische Aufbereitung der Automatisierung

Übungen zur Automatisierung fehlen in allen drei Lehrwerken. Wiederholtes Nachsprechen kommt nur selten vor, kurze Wiederholungsmomente fehlen vollständig ebenso variationsreiche Aufgabenstellungen, um das Erlernete in verschiedenen Kontexten üben zu können. Lesen als Mittel der Automatisierung geschieht nicht wiederholt, sondern nur in Form eines die Phonetikübung abschließenden

Vorlesemoments. Die für die Automatisierung wichtige Vorgabe, häufig, situativ, kontextgebunden und abwechslungsreich zu üben, ist in keinem der Lehrwerke gegeben.

#### 6.3.4 Möglichkeiten zur Bewertung

Alle drei Lehrwerke enthalten Möglichkeiten, das Erlernete zu prüfen. Es sind Sprechfertigkeitstests vorhanden, mit denen auch die Aussprache bewertet wird. Bemerkenswert ist, dass bei *Na klar!* stets eine differenzierte Beurteilungsmatrix zur Verfügung steht, die sich an den ERK-Niveaus orientiert, während die Bewertungsvorgaben in Prüfungen und Tests bei *Zugspitze* und *Neue Kontakte* wenig nuanciert sind. Es gibt nur eine Graduierung zwischen gut, ausreichend und nicht ausreichend. Mit *Neue Kontakte* ist es neben der Aussprache im Allgemeinen auch möglich, einzelne Aussprachephänomene zu bewerten (z.B. die Zischlaute oder die Vokalqualität). Keines der Lehrwerke enthält einen Test zur Bewertung des phonetischen Regelwissens oder phonetischen Hörens.

#### 6.3.5 Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen

In den Lehrerhandreichungen der drei Methoden finden sich keine zusätzlichen Hinweise zur Phonetikvermittlung, also keinerlei Hinweise wie die Lehrenden Ausspracheregeln erklären können bzw. logopädische intervenieren können.

#### 6.3.6 Medien und Onlinekomponenten

Bezüglich der für die Phonetikvermittlung verwendeten Medien lässt sich feststellen, dass diese sich beschränken auf die Lehrbücher und die Hörübungen in der online Methode.

### 6.4 Ergebnisse der Analyse der phonetischen Inhalte

Die Schwerpunkte der Phonetik sind im Großen und Ganzen in allen drei Lehrwerken die gleichen.

Die Phonetik wird nur sehr begrenzt in die anderen Bereiche der Sprachbeherrschung integriert, d.h. ein Bezug zwischen Wortbildung bzw. Grammatik wird nicht hergestellt. Suprasegmentale Inhalte, wie die deutliche Aussprache von *-n* und die Tilgung von *-e-* in der Endsilbe *-en* fehlen vollständig. Nur in *Na klar!* gibt es eine Übung zur Wortakzentuierung bei Komposita und zusammengesetzten Verben.

Es wird fast ausschließlich der Graphem-Phonem-Kopplung Aufmerksamkeit geschenkt. Die sprecherische Realisierung, d.h. schriftunabhängige Übungen zur Intonation oder Artikulation fehlen beinahe völlig.

Das Wortmaterial und die Texte der Leseübungen sind abwechslungsreich, alltagsnah und mitunter witzig. Sie enthalten vor allem in *Na klar!* in der Oberstufe interessante landeskundliche, kulturelle und literarische Aspekte. Situative Varianten werden nicht thematisiert, ebenso keine emotionalen und nur zweimal in *Na klar!* regionale Besonderheiten.

#### 6.4.1 Intonation und Artikulation

Reine Übungen zur Artikulation und Intonation der Laute kommen im Prinzip nicht vor. Logopädische Hinweise zu den sprechmotorischen Abläufen, Artikulationsart, -ort und -weise werden nicht gegeben.

In Tabelle 5 sind zwar einige Aspekte der Artikulation, die behandelt werden, aufgeführt. Schaut man jedoch genauer hin, sind es verkappte Graphem-Phonem-Beziehungen, da sie immer an das Schriftbild gekoppelt sind, z.B: ‚de t spreek je uit met een h erachter‘.

In *Na klar!* wird der Glottisschlag als kurze Pause vor Vokalen im Anlaut beschrieben, die Stimmhaftigkeit von <w,v> am Wortanfang geübt. Aus den Tabellen im Anhang wird ersichtlich, dass auch dies nur inzidentell geschieht, also nicht ausreichend für eine Automatisierung, d.h. für eine Übernahme in die spontane Sprache. Hinweise, wie der Frikativ <sch> wird ‚breit<sup>81</sup> und <l> ‚dünner als im Niederländischen<sup>82</sup> ausgesprochen, sind vage, wenig hilfreich und erfordern viel Vorkenntnis und Kreativität des Lehrers, um dies für die Schüler didaktisch aufzubereiten.

---

<sup>81</sup> Vgl. Gerda, H., Hünig, F., Mengerink, M., Verkerk-Schneider, J., Ijssel-Groffen, C.: Neue Kontakte, 3 vwo Deutschbuch A, Groningen, 2019, S.112.

<sup>82</sup> Vgl. Dekker, M., Divendal, C., Ettema, C., Hollander, M., de Jong, E., van Kreel, W., Meuwissen, R., Schyns, Y., ten Veen, Z.: Zugspitze, Textarbeitsbuch 1, VWO(H)A1, 2016, S.84.

## 6.4.2 Graphem-Phonem-Kopplung

Wie in Kapitel 4.3.2.4 erläutert, bereitet die Aussprache der meisten deutschen Laute niederländischen Schüler nicht die größten Probleme sondern die unterschiedlichen Graphem-Phonem-Beziehungen. Die Entscheidung der Autoren, den Schwerpunkt auf letztere zu legen, erscheint somit berechtigt. Zudem ist bei allen drei Lehrwerken der Zielgruppenbezug gegeben; es werden die Graphem-Phonem-Beziehungen behandelt, die für den niederländischen Deutschlerner problematisch sind.

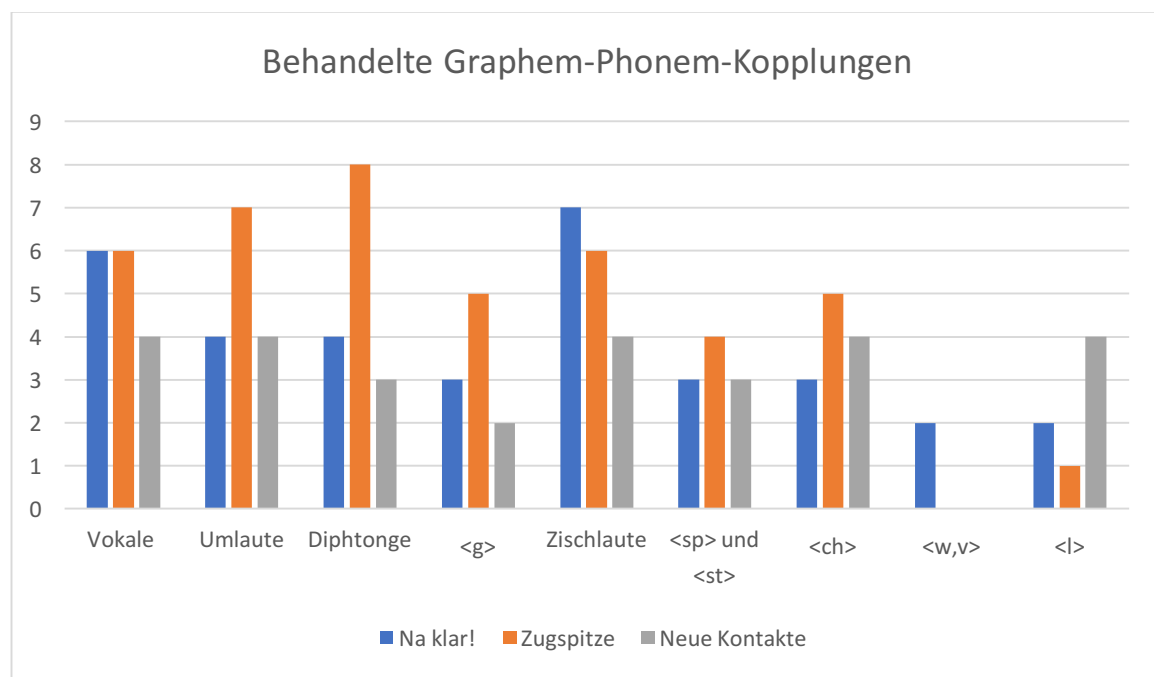


Diagramm 1 in den Lehrwerken behandelte Graphem-Phonem-Kopplungen

Aus Tabelle 5 und dem Diagramm 1 wird ersichtlich, dass bestimmte Graphem-Phonem-Beziehungen in allen drei Lehrwerken geübt werden, jedoch mit unterschiedlich vielen Wiederholungen. Den Vokalen, Umlauten, Diphtongen, Zischlauten sowie dem <ch> wird hierbei unterschiedlich stark Priorität eingeräumt. Welche anderen Aspekte zusätzlich thematisiert werden (in den Tabellen im Anhang schräg gedruckt), erscheint willkürlich und wird weder im Lehrbuch noch in den Lehrerhandreichungen begründet.

Die Erklärung der Artikulation einzelner Grapheme beschränkt sich im Allgemeinen auf die Gegenüberstellung mit dem entsprechenden niederländischen Graphem, z.B. <u> wird wie das niederländische <oe> in *koe* ausgesprochen. Dreimal sind diese Hinweise nicht zutreffend, in *Na klar!* wird gesagt, dass *-ig* wie <ch> im niederländischen *noch*

ausgesprochen wird.<sup>83</sup> Nicht ganz zutreffend ist zudem in *Neue Kontakte*, dass das <sch> wie <sj><sup>84</sup> ausgesprochen wird und <ch> in *ich* wie das <g> in *vliegje*.<sup>85</sup> Wie bereits erwähnt gibt es einen artikulatorischen Unterschied zwischen dem deutschen <sch> und dem niederländischen <sj>. Und die meisten Niederländer würden keinen Unterschied zwischen <ch> in *vliegje* und <ch> in *lachen* erkennen können. Eine Beschreibung der phonetischen Merkmale würde hier hilfreich sein.

## 7. Zusammenfassung und Ausblick

Ziel der vorliegenden Arbeit war ein Vergleich der Phonetikdarstellung in den drei neu aufgelegten Hauptlehrwerken, die in den Niederlanden im DaF-Unterricht genutzt werden.

Die Analyse hat ergeben, dass von den drei untersuchten Werken *Na klar!* und *Zugspitze* bezüglich der Phonetikdarstellung einige Vorteile bergen. *Na klar!* bietet das breiteste Spektrum phonetischer Themen, behandelt die Phonetik auch in der Oberstufe und koppelt Ausspracheübungen an interessante landeskundliche und kulturelle Aspekte. Es ist das einzige Lehrwerk, das konsequent die Zeichen der IPA verwendet und die Bewertungsmöglichkeiten sind am meisten differenziert. *Zugspitze* schenkt in der Unterstufe der Aussprache im Vergleich zu den anderen beiden Lehrwerken am häufigsten Beachtung. Die Übungen sind kreativ, variationsreich und der Aufbau mit Einleitung und der Aufforderung zum Feedback durch einen anderen Mitschüler wirkt sehr motivierend. Ab und zu wird die Phonetik in *Zugspitze* auch in Dialogform geübt, wobei sich die anderen beiden Werke auf das Vorlesen beschränken. Bedauerlich ist, dass dieses Lehrwerk bisher nur für die Unterstufe verlegt ist. *Neue Kontakte* spricht bezüglich der Phonetikdarstellung am wenigsten an. Das Lehrwerk hat insgesamt die geringsten Übungsmomente, in der Oberstufe wird überhaupt nicht mehr an der Aussprache gearbeitet. Zudem gibt es im Vergleich kaum Variation bzw. Kreativität im Übungsaufbau. Den entwickelten Kriterienkatalog zugrunde legend, wurde bei allen drei Lehrwerken ein Erweiterungsbedarf bezüglich folgender phonetischer Themenbereiche erkannt:

Das Training der Aussprache beschränkt sich in den Lehrwerken auf Hören, Nachsprechen und Lesen. Hörübungen zur Erkennung und Unterscheidung von Lauten mit

---

<sup>83</sup> Vgl. Lehrner, E., Harshagen, L., Molenaar, M., Schwill, A.: *Na klar!*, Duits voor de onderbouw, Lehrwerkboek, VWO/gymnasium, 1-2, deel B, 2017, S. 16.

<sup>84</sup> Vgl. Gerda, H. e.a.: *Neue Kontakte*, 1-2vwo, Deutschbuch A, 2018, S. 120.

<sup>85</sup> Vgl. Gerda, H. e.a.: *Neue Kontakte*, 1-2vwo, Deutschbuch A, S. 156.

Kontrollmöglichkeiten sind zwar enthalten, zu wenig Beachtung finden jedoch phonetische Varianten. Hier besteht Entwicklungsbedarf, denn für eine adäquate Verständigung ist auch eine Sensibilisierung für emotionale, situative und regionale Besonderheiten grundlegend.

Ein weiteres Defizit ist, dass der reinen artikulatorischen Phonetik kaum Aufmerksamkeit geschenkt wird, obwohl, wie bereits in Kapitel 4.3.2.3 erwähnt, es einige deutsche Laute gibt, die niederländischen Schülern artikulatorische Schwierigkeiten bereiten, da sie im muttersprachlichen Phoneminventar nicht vorkommen. Die Bewusstmachung von Aussprachemerkmalen sollte mehr Beachtung finden, denn nicht nur die Beherrschung der Grammatik und der Rechtschreibung basiert auf Regelwissen, sondern auch die der Phonetik, da neue Sprechbewegungen ebenso erlernt werden müssen. Hier wären mehr Regeln und vor allem Hilfen zur Lautbildung in Bild- oder Textform wünschenswert.

Hinzugefügt werden könnte zudem ein phonetischer Einführungskurs. Für den Zeitverlust, den ein solcher Kurs darstellt, wird der Lehrer

„später reichlich belohnt, denn er spart Zeit für nachträgliche Erklärungen und Korrekturen, die aufwendiger sind, wenn sich Fehler bereits verfestigt haben, und bekanntlich erweisen sich phonetische Fehler in der Korrektur als besonders zäh.“<sup>86</sup>

Möglich wäre auch, einen fakultativen Vorkurs in das Lehrwerk zu integrieren und es dem Lehrenden zu überlassen, ob er ihn (teilweise) mit seinen Schülern absolviert.

In keinem der Lehrwerke ist die Phonetik in grammatikalische Themen integriert. Phonetik als Teil der Sprache sollte jedoch nicht als zusätzliches Thema verstanden werden, sondern als wichtiges integriertes Element der gesprochenen Sprache.<sup>87</sup> Die Beziehungen zwischen Aussprache, Wortbildung und Grammatik sollten verdeutlicht und innerhalb der entsprechenden Lexik- bzw. Grammatikübung besprochen werden. Positiv zu bewerten ist, dass Phonetikinhalte an alltagsnahe Lexik, meist der entsprechenden Lektion gekoppelt sind. Das Wortmaterial entspricht durchgängig dem Niveau der Lernenden. Vorbildlich ist, dass *Na klar!* auch in der Oberstufe das Erlernte wiederholt und in ansprechende landeskundliche und kulturelle Aspekte einbindet.

Der Wortakzent und die Vokalqualität werden in den Wörterverzeichnissen nicht angegeben, obwohl diese Angaben für das selbständige Lernen bedeutsam sind. Der Vermerk dieser Parameter im Wörterverzeichnis sollte selbstverständlich werden. Hierzu wären auch Tabellen im Anhang hilfreich, in die ebenfalls die Zeichen der IPA

---

<sup>86</sup> Dieling, H.: Phonetik im Fremdsprachenunterricht Deutsch, Berlin, 1992, S.25.

<sup>87</sup> Vgl. Hirschfeld: Phonetik im Kontext, S. 15.

aufgenommen werden könnten. Diese werden mittlerweile in *Na klar!* ab der Oberstufe verwendet, was positiv zu bewerten ist. Da Phonetik in allen drei Lehrwerken vor allem in der Unterstufe geübt und hier die Basis für eine gute Aussprache gelegt wird, könnte das frühere und systematische Anbieten der IPA-Zeichen für mehr fachliche Genauigkeit und Verständlichkeit sorgen.

Eine Einbindung in kommunikative Sprachkomponenten kommt selten vor. Die Anzahl der Übungen kann als nicht hinreichend bezeichnet werden, um phonetische Fertigkeiten zu automatisieren. Hier besteht großer Verbesserungsbedarf. Wiederholte, kurze, variantenreiche Übungsmomente sind einzubauen, um eine Übertragung ins spontane Sprechen gewährleisten zu können. Hirschfeld schlägt vor „häufig, aber nicht zu lange, situativ und kontextgebunden“ zu üben.<sup>88</sup> Sprachspiele wie ‚Ich packe meinen Koffer und fahre nach Zürich über Düsseldorf und München‘ können abwechslungsreich und interessant sein, ebenso wie die Anwendung des Erlernten in Alltagsdialogen, Partnerdiktaten, Zungenbrechern und Witzen.

Positiv zu beurteilen ist, dass alle untersuchten Lehrwerke Möglichkeiten zur Bewertung der Aussprache bieten. Die Bewertungskriterien sind hierbei unterschiedlich differenziert. *Na klar!* überzeugt hier mit einem strukturierten Bewertungsraster. Kriterien zur Beurteilung phonetischen Regelwissens könnten ergänzt werden.

Die Lehrerhandreichungen enthalten keine zusätzlichen Hinweise für die Lehrenden, ihre didaktischen und fachlichen Kenntnisse zur Phonetikvermittlung zu erweitern. Bisher ist vor allem das Können des Lehrers ausschlaggebend - seine Ausbildung, sein sprecherisches Vorbild und sein Interesse für phonetische Probleme. Für ein hilfreiches Feedback, eine konstruktive Fehlerkorrektur sind Vorgaben in den Lehrerhandreichungen erforderlich, um effektiv, zielgruppenspezifisch und individuell auf den Schüler eingehen zu können. Gesten und Übertreibungen als didaktische Hilfen sollten hinzugefügt werden. Im Bereich der Medien und online Komponenten besteht ebenfalls Verbesserungsbedarf. Alle drei Lehrwerke bieten eine online Lernplattform. Es wäre möglich, zusätzliche phonetische Komponenten, wie Hör- und Ausspracheübungen sowie Videos zur Bewusstmachung, wie z.B. zur Lautanbahnung zu integrieren. Vor allem für Schüler, die nur schwer ihren muttersprachlichen Akzent überwinden können, wären diese hilfreich und böten dem Lehrenden eine Möglichkeit der Differenzierung.

---

<sup>88</sup> Hirschfeld: Phonetik im Kontext, S.15.

Konkrete Vorschläge für Übungen und wie man diese didaktisch in das Unterrichtsgeschehen integrieren kann, machen u.a. Ursula Hirschfeld und Kerstin Reinke.<sup>89</sup>

## 8. Schlussbemerkung

Diese Masterarbeit beschäftigt sich mit der Bewertung und dem Vergleich dreier Lehrwerke für den Deutschunterricht in den Niederlanden.

Im theoretischen Teil wurden Begriffe wie Lehrwerk und Lehrwerkkritik erläutert und ein Überblick über die Geschichte der Lehrwerkanalyse und die vorhandenen Lehrwerkanalysen gegeben.

Aus den Zielvorgaben, die der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen stellt und aus wissenschaftlich-theoretischen Überlegungen zur Phonetikdidaktik im Fremdsprachenunterricht wurde im Anschluss ein Kriterienraster zur Bewertung der Lehrwerke entwickelt. Mitberücksichtigt wurde hierbei der Zielgruppenbezug, das heißt die spezifischen Probleme niederländischer Deutschlerner.

Anhand dieser Kriterien wurden nachfolgend die Lehrwerke begutachtet, beurteilt und ein Fazit gezogen, welche der Lehrwerke sich am besten für den Phonetikunterricht zu eignen scheinen und inwiefern in einzelnen Bereichen der Phonetik noch Verbesserungsbedarf besteht.

Abschließendes Resultat ist, dass keines der Lehrwerke den Anspruch einer modernen Phonetikvermittlung erfüllt und den Erwerb einer akzentfreien deutschen Phonetik gewährleistet. Die wissenschaftlichen Vorgaben zur Phonetikvermittlung werden großenteils nicht umgesetzt, denn die jetzige Herangehensweise der untersuchten Lehrwerke beschränkt sich überwiegend auf das Hören-Nachsprechen-Lesen-Niveau. Es fehlen nach wie vor Übungen zur Bewusstwerdung, zum Erwerb von Regelwissen, logopädische Anweisungen zur Artikulation und variationsreiche Automatisierungsübungen. Darüber hinaus werden wichtige artikulatorische Probleme unserer Zielgruppe nicht bzw. unzureichend thematisiert.

Angesichts der Erkenntnis, dass eine saubere Phonetik eine essentielle Komponente der kommunikativen Kompetenz eines Fremdsprachenlerners ist, besteht hier also dringend Verbesserungsbedarf. Bei den oben genannten Teilbereichen der Phonetik, in denen in

---

<sup>89</sup> Vgl. Hirschfeld: Phonetik im Fach Deutsch, S.137ff.



den Lehrwerken Defizite erkannt wurden, ist eine Ergänzung bzw. Überarbeitung ausdrücklich wünschenswert.

Weiterführende Forschungen könnten die Erkenntnisse dieser Untersuchung in praktikable Übungen umsetzen, um niederländischen Lehrbuchverlagen Handreichungen geben zu können, ihre Lehrwerke dahingehend zu überarbeiten, dass diese dem Anspruch der Zielgruppe und dem neuesten Stand wissenschaftlicher Forschung entsprechen. Dem Ziel, einer nahezu akzentfreien Aussprache und damit einer größeren kommunikativen Kompetenz käme man so einen Schritt näher.

## 9. Literatuurverzeichnis

### Primärliteratur Lehrwerke

Lehrner, E., Schwill, A.: Na klar!, Duits voor de onderbouw, leerwerkboek, VWO/gymnasium, 1-2, deel A, 2017

Lehrner, E., Harshagen, L., Molenaar, M., Schwill, A.: Na klar!, Duits voor de onderbouw, leerwerkboek, VWO/gymnasium, 1-2, deel B, 2017

Lehrner, E., Hoegen, A., Schwill, A.: Na klar!, Duits voor de onderbouw, leerwerkboek, VWO/gymnasium, 3, deel A, 2018

Lehrner, E., Gelissen, G., Hellmich, M., Schwill, A.: Na klar!, Duits voor de onderbouw, leerwerkboek, VWO/gymnasium, 3, deel B, 2018

Van der Bie, P., Molenaar, M., Trommelen, D.: Na klar!, Duits voor de bovenbouw, leerwerkboek, VWO/gymnasium, 4, deel B, 2017

Van der Bie, P., Weijers, R., Trommelen, D.: Na klar!, Duits voor de bovenbouw, leerwerkboek, VWO/gymnasium, 5, deel B, 2017

Blok, H., Dekker, M., Divendal, C., Ettema, C., Hassemer, M., Hollander, M., Hollander, T., Keeris, M., Kempf, B., van Kreel, W., Meuwissen, R., Schyns, Y., ten Veen, Z.: Zugspitze, Textarbeitsbuch 4, VWO(H), 2018

Blok, H., Dekker, M., Divendal, C., Ettema, C., Hassemer, M., Hollander, M., Hollander, T., Keeris, M., van Kreel, W., Meuwissen, R., Schyns, Y., ten Veen, Z.: Zugspitze, Textarbeitsbuch 5, VWO(H), 2018

Blok, H., Dekker, M., Divendal, C., Ettema, C., Hassemer, M., Hollander, M., Hollander, T., Keeris, M., van Kreel, W., ten Veen, Z.: Zugspitze, Textarbeitsbuch 6, VWO(H), 2019

Dekker, M., Divendal, C., Ettema, C., Hollander, M., de Jong, E., van Kreel, W., Meuwissen, R., Schyns, Y., ten Veen, Z.: Zugspitze, Textarbeitsbuch 1, VWO(H), 2019

Dekker, M., Divendal, C., Ettema, C., Hollander, M., Hollander, T., Hassemer, M., Kempf, B., van Kreel, W., Meuwissen, R., Schyns, Y., ten Veen, Z.: Zugspitze, Textarbeitsbuch 2, VWO(H), 2018

Dekker, M., Divendal, C., Ettema, C., Hollander, M., Hollander, T., Hassemer, M., Kempf, B., van Kreel, W., Meuwissen, R., Schyns, Y., ten Veen, Z.: Zugspitze, Textarbeitsbuch 3, VWO(H), 2017

Gerda, H., Hünig, F., van der Laan, M., Lauwerens, B., Mengerink, M., Verkerk-Schneider, J.: Neue Kontakte, 1-2vwo Deutschbuch A, Groningen, 2018

Gerda, H., Hünig, F., van der Laan, M., Lauwerens, B., Mengerink, M., Verkerk-Schneider, J.: Neue Kontakte, 1-2vwo Deutschbuch B, Groningen, 2018

Gerda, H., Hünig, F., van der Laan, M., van Ijssel-Groffen, C.: , Mengerink, M., Verkerk-Schneider, J.: Neue Kontakte, 3vwo Deutschbuch A, Groningen, 2019

Gerda, H., Hünig, F., van der Laan, M., van Ijssel-Groffen, C.: , Mengerink, M., Verkerk-Schneider, J.: Neue Kontakte, 3vwo Deutschbuch B, Groningen, 2019

## Sekundärliteratur

Barkowski, H.: Deutsch für ausländische Arbeiter. Gutachten zu ausgewählten Lehrwerken, Mainz, 1986

Brill, L. M.: Lehrwerke/ Lehrwerkgenerationen und die Methodendiskussion im Fach Deutsch als Fremdsprache, Aachen, 2005

Buhlmann, R. / Feams, A.: Handbuch des fach- und berufsbezogenen Deutschunterrichts DaF, DaZ, CLIL, Berlin, 2018

Dieling, H.: Phonetik im Fremdsprachenunterricht Deutsch, Berlin, 1992

Dieling, H., Hirschfeld, U., Schmidt, L.: Phonetik in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache von 1980 bis 1992 – Eine Analyse, in: Breitung, H. (Hrsg.): Phonetik – Intonation – Kommunikation. Standpunkte zur gesprochenen Sprache, München, 1994, S.13–20

Goethe-Institut (Hrsg.): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen, Berlin, 2001

Grzeszczakowska-Pawlikowska, B., Rauch, C.: Phonetik im Lehrwerk – eine Bestandsaufnahme, in: DaF. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches Deutsch als Fremdsprache, 1/2013

Hirschfeld, U.: Phonetik im Kontext mündlicher Fertigkeiten, in: Babylonia, die schweizerische Zeitschrift für Sprachunterricht und Sprachenlernen, 02/11

Huneke, H.-W., Steinig, W.: Deutsch als Fremdsprache Eine Einführung, Berlin, 2010

Ickler, T.: Deutsch als Fremdsprache, Tübingen, 1994, S.61, zit.n.: Kast, B., Neuner, G. (Hrsg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, Berlin, 1994

de Jong, J.: Het Europees Referentiekader, in: Levende talen tijdschrift, 2001/3, S.3-9

Kast, B., Neuner, G. (Hrsg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, Berlin, 1994

Krumm, H.-J.: Zur Situation der Lehrwerkkritik und Lehrwerkforschung Deutsch als Fremdsprache, in: Kast, B./Neuner, G. (Hrsg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, Berlin, 1994

Kwakernaak, E.: Didactiek van het vreemdetalenonderwijs, Bussum, 2015

Kwakernaak, E.: Nieuwe lichtung vreemdetalenleergangen. Ruimte voor professionals, Levende talen magazine, 2014/4

Panušová, M.: Phonetik in DaF-Lehrwerken, in: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 12/2, 2007

Radtke, A.: Phonetik in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache (1993–2003) – eine Analyse von Lehrwerken für erwachsene Lernende im Anfängerunterricht, Halle, 2004

Reinke, K.: Phonetik, in: Ulrich, W. (Hrsg.): Deutschunterricht in Theorie und Praxis, Hohengehren, 2017

Roccamo, A.: Teaching Pronunciation in Just Ten Minutes a Day: A Method for Pronunciation Instruction in First-Semester German Language Classrooms, in: Die Unterrichtspraxis / Teaching German, 48/1, 2015, S.59- 83

Rösler, D.: Deutsch als Fremdsprache, Stuttgart, 1994

ten Cate, A., Jordens, P.: Phonetik des Deutschen Eine kontrastiv deutsch-niederländische Beschreibung für den Zweitspracherwerb, Dordrecht, 1990

Thaler, E.: Die Zukunft des Lehrwerks- Das Lehrwerk der Zukunft, in: Gnutzmann, C., Königs, F., Küster, L.(Hrsg.): Themenschwerpunkt: Lehrwerkkritik, Lehrwerkverwendung, Lehrwerkentwicklung, in: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Tübingen, 2/2011

Venema, M.: Effektiver Ausspracheunterricht, Deutsch an niederländischen Oberschulen, Leiden, 2016

Weinrich, Harald: Deutsch als Fremdsprache - Konturen eines neuen Faches, in: Brill: Lehrwerke

## Onlinequellen

Beirat Deutsch als Fremdsprache des Goethe-Instituts: ‚Deutsch als Fremdsprache‘ 24 vermittlungsmethodische Thesen und Empfehlungen, in: Informationen Deutsch als Fremdsprache 25(1), 1998,  
<https://www.degruyter.com/view/journals/infodaf/25/1/article-p85.xml>, abgerufen 13.5.2020

Europees Referentiekader talen: Welk ERK-niveau voor vwo?  
<http://www.erk.nl/leerling/erkenvwo/>, abgerufen 20.3.2020

Hirschfeld, U.: Vermittlung der Phonetik, Handbücher zur Sprach- und

Kommunikationswissenschaft, 2. Halbband, Berlin, Boston, 2001, S. 872-879,  
<https://www.degruyter.com/view/books/9783110169409.2/9783110169409.2.12.872/9783110169409.2.12.872.xml>, abgerufen 1.11. 2019

Kommission für Lehrwerke DaF: Mannheimer Gutachten zu ausgewählten Lehrwerken  
Deutsch als Fremdsprache, Heidelberg, 1977,  
<https://core.ac.uk/download/pdf/83654017.pdf>, abgerufen 17.10.2019

Müller, C., Werner, K.: Niederländisch, in: Hirschfeld, U.: Phonetik international von  
Albans bis Zulu, [www.phonetik-international.de](http://www.phonetik-international.de), abgerufen 10.11.2019

Rösler, D., & Schart, M. (2016). Die Perspektivenvielfalt der Lehrwerkanalyse – und ihr  
weißer Fleck. Einführung in zwei Themenhefte, in: Informationen Deutsch als  
Fremdsprache, 43(5), 483-493, <https://doi.org/10.1515/infodaf-2016-0502>, abgerufen  
14.3.2020

## 10. Anhang

### 10.1 Analyse Na klar!

#### 10.1.1 Na klar! 1-2 VWO, Teil A

##### I. Allgemeine Daten

Name des Lehrbuches: Na klar! Duits voor de onderbouw, VWO-GYM 1-2, deel A

Ausgabe: Erster Druck, 2. Auflage, 2017

Anzahl der Übungsmomente insgesamt: 4

##### II. Themenbereiche

vorhanden= ja (+)

	vorhanden	Bemerkungen
<u>Didaktik</u>		
1. Hörübungen		
- Diskrimination / Minimalpaare	+	
- begleitet von Gesten		
- Kontrollmöglichkeit	+	
- phonetische Varianten		
2. Methodische Aufbereitung der Artikulation		
- phonetischer Einführungskurs		
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale		
- internationale Transkription (IPA)		
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe		
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben	+	
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ		
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte		
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte	+	Lexik
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis		
3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung		
- wiederholtes Nachsprechen		
- variationsreiche Aufgabenstellungen		
- Lesen	+	
4. Möglichkeiten zur Bewertung	+	
5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen		
6. Medien und Online-Komponenten		

	vorhanden	Anzahl der Übungen	Bemerkungen
<u>Phonetische Inhalte</u>			
1. Intonation und Artikulation			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern,			
- Adjektiven mit Suffix			
- deutliche Aussprache von /n/ in der Endsilbe -en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:],			
- weite Kieferöffnung bei [a:]			
- Aspiration der Plosive /p, t, k/			
- Artikulation von /g/			
- Artikulation des Frikativ [ʃ] mit starker Lippenstülpung			
- Stimmhaftigkeit von /v/ und /s/ am Wortanfang			
- Artikulation [ç]			
- Aussprache [l]			
2. Graphem-Phonem-Beziehungen			
- Vokale v.a. Vokallänge			
- Umlaute, besonders <ü>	+	1	
- Diphthonge <äu, ei, eu>	+	1	
- <g>			
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>	+	2	
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ʃt]	+	1	
- Frikative <w,v>			
- <ch>			

### III Besonderheiten

1. ERK Ziele für alle Fertigkeiten sind auf den ersten Seiten (im Inhaltsverzeichnis) beschrieben.
2. Es gibt für die Aussprache einen Übungsmoment, indem zuerst gehört wird, dann nachgesprochen und dann gelesen wird. Es wird nicht während des Sprechens auf die Aussprache geachtet.
3. Im Inhaltsverzeichnis des Lehrbuches ist angegeben, auf welchen Seiten die Aussprache geübt wird.
4. Induktive Hörübung zu den Umlauten, d.h. der Schüler muss in einem ersten Schritt selbst hören wie die Umlaute ausgesprochen werden. Dann wählen, um welchen Laut z.B. a-ä es sich handelt, dann lesen.
5. Bei einer Übung nicht angegeben, worauf man bei der Aussprache achten soll.

## 10.1.2 Na klar! 1-2 VWO, Teil B

### I. Allgemeine Daten

Name des Lehrbuches: Na klar! Duits voor de onderbouw, VWO-GYM 1-2, deel B

Ausgabe: Erster Druck, 2. Auflage, 2017

Anzahl der Übungsmomente insgesamt: 3

### II. Themenbereiche

	vorhanden	Bemerkungen
Didaktik		
1. Hörübungen		
- Diskrimination / Minimalpaare	+	
- begleitet von Gesten		
- Kontrollmöglichkeit	+	
- phonetische Varianten		
2. Methodische Aufbereitung der Artikulation		
- phonetischer Einführungskurs		
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale		
- internationale Transkription (IPA)		
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe		
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben	+	
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ		
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte		
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte	+	Lexik
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis		
3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung		
- wiederholtes Nachsprechen	+	
- Variationsreiche Aufgabenstellungen		
- Lesen	+	
4. Möglichkeiten zur Bewertung	+	
5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen		
6. Medien und Online-Komponenten		



	vorhanden	Anzahl der Übungen	Bemerkungen
<u>Phonetische Inhalte</u>			
1. Intonation und Artikulation			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern,			
- Adjektiven mit Suffix			
- deutliche Aussprache von /n/ in der Endsilbe -en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:],			
- weite Kieferöffnung bei [a:]			
- Aspiration der Plosive /p, t, k/			
- Artikulation von /g/			
- Artikulation des Frikativ [ʃ] mit starker Lippenstülpung			
- Stimmhaftigkeit von /v/ und /s/ am Wortanfang	+	1	
- Artikulation [ç]			
- Aussprache [l]			
2. Graphem-Phonem-Beziehungen			
- Vokale v.a. Vokallänge	+	1	
- Umlaute, besonders <ü>			
- Diphthonge <äu, ei, eu>			
- <g>	+	1	nachsprechen/ mitlesen ohne Erklärung
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>			
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ʃt]			
- Frikative <w,v>	+	1	nachsprechen/ mitlesen ohne Erklärung
- <ch>	+	1	
- < >	+	1	
- <chs>	+	1	
- <-ig>	+	1	fehlerhaft

### III Besonderheiten

1. Fehler auf S. 16 : "In de lettergreep *-ig* wordt de *g* aan het einde van een woord vaak uitgesproken als een Nederlandse *ch* (Bijvoorbeeld in het Nederlandse woord 'noch'). **Beispiele: König, einig, ruhig, mutig**"
2. Es wird einmal geübt und dann nicht in anderen Übungen, Kontexten wieder aufgegriffen.
3. Kontrollmöglichkeit, indem einander feedback gegeben wird und der Gesprächspartner die Fehler registriert.
4. <v-w,l,r> hören, nachsprechen, keine Erklärung (Bewusstmachung).

### 10.1.3 Na klar! 3 VWO, Teil A

#### I. Allgemeine Daten

Name des Lehrbuches: Na klar! Duits voor de onderbouw, VWO-GYM 3, deel A

Ausgabe: 1. Auflage, 2018

Anzahl der Übungsmomente insgesamt: 3

#### II. Themenbereiche

	vorhanden	Bemerkungen
<u>Didaktik</u>		
1. Hörübungen		
- Diskrimination / Minimalpaare	+	
- begleitet von Gesten		
- Kontrollmöglichkeit	+	
- phonetische Varianten		
2. Methodische Aufbereitung der Artikulation		
- phonetischer Einführungskurs		
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale		
- internationale Transkription (IPA)		
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe		
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben	+	
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ		
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte		
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte	+	Lexik
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis		
3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung		
- wiederholtes Nachsprechen		
- variationsreiche Aufgabenstellungen		
- Lesen	+	
4. Möglichkeiten zur Bewertung	+	
5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen		
6. Medien und Online-Komponenten		

	vorhanden	Anzahl der Übungen	Bemerkungen
<u>Phonetische Inhalte</u>			
1. Intonation und Artikulation			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern,			
- Adjektive mit Suffix			
- deutliche Aussprache von /n/ in der Endsilbe - en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:],			
- weite Kieferöffnung bei [a:]			
- Aspiration der Plosive /p, t, k/			
- Artikulation von /g/			
- Artikulation des Frikativ [ʃ] mit starker Lippenstülpung			
- Stimmhaftigkeit von /v/ und /s/ am Wortanfang			
- Artikulation [ç]			
- Aussprache [l]			
2. Graphem-Phonem-Beziehungen			
- Vokale v.a. Vokallänge	+	1	
- Umlaute, besonders <ü>	+	1	
- Diphthonge <äu, ei, eu>	+	2	
- <g>			
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>	+	2	
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ʃt]			
- Frikative <w,v>			
- <ch>			

### III Besonderheiten

1. Zu jeder Ausspracheübung gehört eine vorbereitende Hörübung.
2. Die Aussprache wird einmal in einer Stunde geübt und dann nicht wieder aufgegriffen.
3. Übung zu den Zischlauten ohne Hinweis, worauf zu achten ist.

## 10.1.4 Na klar! 3 VWO, Teil B

### I. Allgemeine Daten

Name des Lehrbuches: Na klar! Duits voor de onderbouw, VWO-GYM 3, deel B

Ausgabe: 1. Auflage, 2018

Anzahl der Übungsmomente insgesamt: 3

### II. Themenbereiche

	vorhanden	Bemerkungen
<u>Didaktik</u>		
1. Hörübungen		
- Diskrimination / Minimalpaare	+	
- begleitet von Gesten		
- Kontrollmöglichkeit	+	
- phonetische Varianten		
2. Methodische Aufbereitung der Artikulation		
- phonetischer Einführungskurs		
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale		
- internationale Transkription (IPA)		
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe		
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben	+	
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ		
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte	+	Texte über Goethe, Einstein
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte	+	Lexik
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis		
3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung		
- wiederholtes Nachsprechen		
- variationsreiche Aufgabenstellungen		
- Lesen	+	
4. Möglichkeiten zur Bewertung	+	
5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen		
6. Medien und Online-Komponenten		

	vorhanden	Anzahl der Übungen	Bemerkungen
<u>Phonetische Inhalte</u>			
1. Intonation und Artikulation			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern,			
- Adjektiven mit Suffix			
- deutliche Aussprache von /n/ in der Endsilbe -en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:],			
- weite Kieferöffnung bei [a:]			
- Aspiration der Plosive /p, t, k/			
- Artikulation von /g/			
- Artikulation des Frikativ [ʃ] mit starker Lippenstülpung			
- Stimmhaftigkeit von /v/ und /s/ am Wortanfang			
- Artikulation [ç]			
- Aussprache [l]			
2. Graphem-Phonem-Beziehungen			
- Vokale v.a. Vokallänge	+	1	
- Umlaute, besonders <ü>	+	1	
- Diphthonge <äu, ei, eu>			
- <g>			
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>	+	1	
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ʃt]	+	1	
- Frikative <w,v>			
- <ch>	+	1	Ich und Ach-Laut

### III Besonderheiten

1. Es sind kurze Übungen von max. 5-10 min

## 10.1.5 Na klar! 4 VWO

### I. Allgemeine Daten

Name des Lehrbuches: Na klar! Duits voor de bovenbouw, VWO-GYM, 4

Ausgabe: Erster Druck, 3. Auflage, 2017

Anzahl der Übungsmomente insgesamt: 4

### II. Themenbereiche

	vorhanden	Bemerkungen
<u>Didaktik</u>		
1. Hörübungen		
- Diskrimination / Minimalpaare		
- begleitet von Gesten		
- Kontrollmöglichkeit		
- phonetische Varianten		
2. Methodische Aufbereitung der Artikulation		
- phonetischer Einführungskurs		
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale	+ (Zischlaute en ch)	met getuite lippen, [s] scherp voor in de mond, zachte [z]
- internationale Transkription (IPA)	+	
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe		
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben	+	
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ		
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte	+	kulturelle, literarische Aspekte
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte	+	
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis		
3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung		
- wiederholtes Nachsprechen		
- variationsreiche Aufgabenstellungen		
- Lesen	+	
4. Möglichkeiten zur Bewertung	+	
5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen		
6. Medien und Online-Komponenten		

	vorhanden	Anzahl der Übungen	Bemerkungen
<u>Phonetische Inhalte</u>			
1. Intonation und Artikulation			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern,			
- Adjektiven mit Suffix			
- deutliche Aussprache von /n/ in der Endsilbe - en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:],			
- weite Kieferöffnung bei [a:]			
- Aspiration der Plosive /p, t, k/			
- Artikulation von /g/			
- Artikulation des Frikativ [ʃ] mit starker Lippenstülpung	+	1	
- Stimmhaftigkeit von /v/ und /s/ am Wortanfang			
- Artikulation [ç]	+	1	de [ç] spreek je zacht uit en de [x] klinkt harder
- Aussprache [l]			
2. Graphem-Phonem-Beziehungen			
- Vokale v.a. Vokallänge	+	1	
- Umlaute, besonders <ü>			
- Diphtonge <äu, ei, eu>			
- <g>	+	1	
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>	+	1	de sch spreek je uit als een sj-klank
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ʃt]	+	1	
- Frikative <w,v>			
- <ch>	+	1	

### III Besonderheiten

1. Bei der Ausspracheübung zu den Zischlauten werden phonetische Zeichen verwendet. Im Handbuch gibt es einen sogenannten *Spickzettel Phonetik*, in dem alle phonetischen Zeichen mit Beispielwörtern aufgeführt sind.
2. Bei ch wird nur von zachte en harde <ch> gesprochen. Nicht erklärt WIE man es aussprechen muss.

## 10.1.6 Na klar! 5 VWO

### I. Allgemeine Daten

Name des Lehrbuches: Na klar! Duits voor de bovenbouw, VWO-Gym, 5

Ausgabe: 1. Auflage, 2017

Anzahl der Übungsmomente insgesamt: 5

### II. Themenbereiche

	vorhanden	Bemerkungen
<u>Didaktik</u>		
1. Hörübungen		
- Diskrimination / Minimalpaare		
- begleitet von Gesten		
- Kontrollmöglichkeit	+	
- phonetische Varianten	+	zweimal in diesem Band besprochen
2. Methodische Aufbereitung der Artikulation		
- phonetischer Einführungskurs		
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale		
- internationale Transkription (IPA)	+	
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe	+	bei den Zischlauten
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben	+	Zungenbrecher, Gedichte...
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ		
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte	+	
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte	+	
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis		
3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung		
- wiederholtes Nachsprechen		
- Variationsreiche Aufgabenstellungen		
- Lesen	+	
4. Möglichkeiten zur Bewertung		
5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen		
6. Medien und Online-Komponenten		



	vor- handen	Anzahl der Übungen	Bemerkungen
<u>Phonetische Inhalte</u>			
1. Intonation und Artikulation			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern	+	1	Betonung Komposita, Fremdwörter und Wörter, die enden auf '-ieren'
- Adjektive mit Suffix			
- deutliche Aussprache von [n] in der Endsilbe -en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:],			
- weite Kieferöffnung bei [a:]			
- Aspiration der Plosive [p, t, k]	+	1	sehr kurz
- Artikulation von [g]			
- Artikulation des Frikativ [ʃ]	+	1	sj-klank met getuite lippen [ʃ]
- Stimmhaftigkeit von v und s am Wortanfang			
- Artikulation [ç]			
- Aussprache [l]			
2. Graphem-Phonem-Beziehungen			
- Vokale v.a. Vokallänge	+	2	Gegenüberstellung Wörter mit langem und kurzem Vokal/ Umlaut in einer Tabelle mit IPA, zB. [ɔ] voll - [o:]ohne
- Umlaute, besonders <ü>	+	1	Gegenüberstellung Wörter mit und ohne Umlaut in einer Tabelle mit IPA, zB. [aʊ] Baum - [ɔɪ] Bäume
- Diphthonge <äu, ei, eu>	+	1	
- <g>	+	1	
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>	+	1	scherpe -s voor in de mond, zachte -z klank [z], sj klank met getuite lippen [ʃ]
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ʃt]			
- Frikative <w,v>	+	1	
- <ch>			
- a- Schwa / stomme -e	+	1	unbetonte Silbe -er am Wortende klinkt wie -ah, mit phonetischen Zeichen erklärt z.B. 'kinde

### III Besonderheiten

1. Nie in Spontansprache oder im Dialog geübt.
3. Schöne interessante Texte zur Landeskunde, Geschichte, Literatur.
4. Falsches IPA Zeichen für <z> [ʃ].
5. In diesem Band werden bei jeder Übung die IPA-Zeichen verwendet.

## 10.2 Analyse Neue Kontakte

### 10.2.1 Neue Kontakte 1-2 vwo Deutschbuch A

#### I. Allgemeine Daten

Name des Lehrwerkes: Neue Kontakte 1-2 vwo Deutschbuch A

Ausgabe: 1. Auflage, 2018

Anzahl der Übungsmomente insgesamt: 5

#### II. Themenbereiche

	vorhanden	Bemerkungen
<u>Didaktik</u>		
1. Hörübungen		
- Diskrimination / Minimalpaare	+	
- begleitet von Gesten		
- Kontrollmöglichkeit	+	
- phonetische Varianten		
2. Methodische Aufbereitung der Artikulation		
- phonetischer Einführungskurs		
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale		
- internationale Transkription (IPA)		
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe		
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben	+	
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ		
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte		
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte		
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis		
3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung		
- wiederholtes Nachsprechen	+	
- variationsreiche Aufgabenstellungen		
- Lesen	+	
4. Möglichkeiten zur Bewertung		
5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen		
6. Medien und Online-Komponenten		

	vor- handen	Anzahl der Übungen	Bemerkungen
<u>Phonetische Inhalte</u>			
1. Intonation und Artikulation			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern,			
- Adjektiven mit Suffix			
- deutliche Aussprache von [n] in der Endsilbe -en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:],			
- weite Kieferöffnung bei [a:]			
- Aspiration der Plosive [p, t, k]			
- Artikulation von [g]			
- Artikulation des Frikativ [ʃ]			
- Stimmhaftigkeit von v und s am Wortanfang			
- Artikulation [ç]			
- Aussprache [l]			
2. Graphem-Phonem-Beziehungen			
- Vokale v.a. Vokallänge	+	1	
- Umlaute, besonders <ü>	+	1	
- Diphtonge <äu, ei, eu>	+	1	
- <g>			
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>	+	2	<sch> als de sj in sjaal
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ʃt]	+	1	
- Frikative <w,v>			
- <ch>	+	1	ich und ach- Laut

### III Besonderheiten

1. Im Inhaltsverzeichnis ist auf einem Blick ersichtlich, in welchem Kapitel welche Laute geübt werden.
2. Immer die gleiche Reihenfolge: Laute erkennen und zuordnen bzw. im Text unterstreichen, Wörter und Sätze nachsprechen, Kurzes Stück (zB Gedicht) lesen. Mitunter noch einmal anhören und sich selbst kontrollieren. Bei dritten Schritt (Anwendung der neu erlernte Aussprache beim Lesen) variiert die Übungsform. Deutlich, worauf zu achten ist.
3. Pro Laut /Lautsequenz gibt es meist 4 Übungen, die ca. 15 min einer Unterrichtsstunde in Beschlag nehmen.

## 10.2.2 Neue Kontakte 1-2 VWO Deutschbuch B

### I. Allgemeine Daten

Name des Lehrwerkes: Neue Kontakte 1-2 vwo Deutschbuch B

Ausgabe: 1. Auflage, 2018

Anzahl der Übungsmomente insgesamt: 5

### II. Themenbereiche

	vorhanden	Bemerkungen
<b>Didaktik</b>		
<b>1. Hörübungen</b>		
- Diskrimination / Minimalpaare	+	
- begleitet von Gesten		
- Kontrollmöglichkeit	+	
- phonetische Varianten		
<b>2. Methodische Aufbereitung der Artikulation</b>		
- phonetischer Einführungskurs		
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale		
- internationale Transkription (IPA)		
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe		
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben	+	
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ		
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte		
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte		
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis		
<b>3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung</b>		
- wiederholtes Nachsprechen		
- variationsreiche Aufgabenstellungen		
- Lesen	+	
<b>4. Möglichkeiten zur Bewertung</b>		
<b>5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen</b>		
<b>6. Medien und Online-Komponenten</b>		

	vor- handen	Anzahl der Übungen	Bemerkungen
<b>Phonetische Inhalte</b>			
<b>1. Intonation und Artikulation</b>			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern,			
- Adjektiven mit Suffix			
- deutliche Aussprache von [n] in der Endsilbe -en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:],			
- weite Kieferöffnung bei [a:]			
- Aspiration der Plosive [p, t, k]	+	1	de p spreek je uit met een h erachter
- Artikulation von [g]			
- Artikulation des Frikativ [ʃ]			
- Stimmhaftigkeit von v und s am Wortanfang			
- Artikulation [ç]			
- Aussprache [l]			
<b>2. Graphem-Phonem-Beziehungen</b>			
- Vokale v.a. Vokallänge	+	2	
- Umlaute, besonders <ü>	+	2	
- Diphthonge <äu, ei, eu>	+	1	
- <g>	+	1	
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>	+	1	
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ʃt]	+	1	
- Frikative <w,v>			
- <ch>	+	2	
- </>	+	1	
- <chs>	+	1	

### III Besonderheiten

1. In jedem Kapitel vor den Sprachmitteln gibt es einen Ausspracheübungsmoment mit mehreren Übungen zu einem Thema. Es ist immer ersichtlich, auf welchen Laut die Schüler beim Lesen achten sollen.
2. Im letzten Kapitel wird in drei Übungen (Hören, Theorie, Wörter und Sätze nachsprechen) die gesamte Aussprache noch einmal wiederholt mit dem allgemeinen Hinweis 'Achte auf die Aussprache'.
3. Es gibt immer eine Tabelle mit der Theorie. Gegenüberstellung deutsche Grapheme - Niederländische Wörter und deutsche Wortbeispiele: *De u als de oe in koe. Telefoonnummer, nul.*
4. Nach jedem Kapitel steht in der Lehrerplattform ein Sprechfertigkeitstest zur Verfügung, wobei auf ein Aussprachephänomen beurteilt wird (z.B. ich/ach-Laut, Vokale...). Nach Kapitel 4, 7 und 10 gibt es zusätzlich einen Test, in dem die Aussprache allgemein beurteilt wird.

### 10.2.3 Neue Kontakte 3 VWO Deutschbuch A

#### I. Allgemeine Daten

Name des Lehrwerkes: Neue Kontakte 3 vwo Deutschbuch A

Erscheinungsjahr: 1. Auflage, 2019

Anzahl der Übungen insgesamt: 3

#### II. Themenbereiche

	vorhanden	Bemerkungen
<u>Didaktik</u>		
1. Hörübungen		
- Diskrimination / Minimalpaare	+	
- begleitet von Gesten		
- Kontrollmöglichkeit	+	
- phonetische Varianten		
2. Methodische Aufbereitung der Artikulation		
- phonetischer Einführungskurs		
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale		
- internationale Transkription (IPA)		
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe		
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben	+	
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ		
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte		
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte	+	Lexik
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis		
3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung		
- wiederholtes Nachsprechen		
- variationsreiche Aufgabenstellungen		
- Lesen	+	
4. Möglichkeiten zur Bewertung		
5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen		
6. Medien und Online-Komponenten		

	vorhanden	Anzahl der Übungen	Bemerkungen
<b>Phonetische Inhalte</b>			
<b>1. Intonation und Artikulation</b>			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern,			
- Adjektiven mit Suffix			
- deutliche Aussprache von [n] in der Endsilbe - en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:],			
- weite Kieferöffnung bei [a:]			
- Aspiration der Plosive [p, t, k]			
- Artikulation von [g]			
- Artikulation des Frikativ [ʃ]	+	1	'breiter Zischlaut sj'
- Stimmhaftigkeit von v und s am Wortanfang			
- Artikulation [ç]			
- Aussprache [l]			
<b>2. Graphem-Phonem-Beziehungen</b>			
- Vokale v.a. Vokallänge	+	1	
- Umlaute, besonders <ü>	+	1	
- Diphthonge <äu, ei, eu>	+	1	
- <g>			
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>	+	1	
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ʃt]	+	1	
- Frikative <w,v>			
- <ch>			

### III Besonderheiten

1. Sehr kurze Übungen in diesem Band.

## 10.2.4 Neue Kontakte 3 VWO Deutschbuch B

### I. Allgemeine Daten

Name des Lehrwerkes: Neue Kontakte 3 vwo Deutschbuch B

Ausgabe: 1. Auflage, 2019

Anzahl der Übungen insgesamt: 3

### II. Themenbereiche

	vorhanden	Bemerkungen
<u>Didaktik</u>		
1. Hörübungen		
- Diskrimination / Minimalpaare	+	
- begleitet von Gesten		
- Kontrollmöglichkeit	+	
- phonetische Varianten		
2. Methodische Aufbereitung der Artikulation		
- phonetischer Einführungskurs		
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale		
- internationale Transkription (IPA)		
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe		
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben	+	
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ		
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte		
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte	+	Lexik
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis		
3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung		
- wiederholtes Nachsprechen		
- variationsreiche Aufgabenstellungen		
- Lesen	+	
4. Möglichkeiten zur Bewertung		
5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen		
6. Medien und Online-Komponenten		



	vorhanden	Anzahl der Übungen	Bemerkungen
<u>Phonetische Inhalte</u>			
1. Intonation und Artikulation			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern,			
- Adjektive mit Suffix			
- deutliche Aussprache von [n] in der Endsilbe -en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:],			
- weite Kieferöffnung bei [a:]			
- Aspiration der Plosive [p, t, k]	+	1	
- Artikulation von [g]			
- Artikulation des Frikativ [ʃ]			
- Stimmhaftigkeit von v und s am Wortanfang			
- Artikulation [ç]			
- Aussprache [l] am Silbenende			
2. Graphem-Phonem-Beziehungen			
- Vokale v.a. Vokallänge			
- Umlaute, besonders <ü>			
- Diphthonge <äu, ei, eu>			
- <g>	+	1	
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>			
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ʃt]			
- Frikative <w,v>			
- <ch>	+	1	harde ch en zachte ch
- <chs>	+	1	
- <l>	+	1	

### III Besonderheiten

1. Sehr kurze Übungen in diesem Buch.
2. Hier keine Erklärung der Theorie mehr (z.B. Aspiration bei p,t,k) sondern nur ‚Achte auf die Aussprache‘.

## 10.3 Analyse Zugspitze

### 10.3.1 Zugspitze Textarbeitsbuch 1 VWO (H), A1

#### I. Allgemeine Daten

Name des Lehrwerkes: Zugspitze Textarbeitsbuch 1 VWO (H), A1

Ausgabe: Erster Druck (2016), 4. Auflage, 2019

Anzahl der Übungsmomente: 7

#### II. Themenbereiche

	vorhanden	Bemerkungen
<b>Didaktik</b>		
<b>1. Hörübungen</b>		
- Diskrimination / Minimalpaare	+	
- begleitet von Gesten		
- Kontrollmöglichkeit	+	
- phonetische Varianten		
<b>2. Methodische Aufbereitung der Artikulation</b>		
- phonetischer Einführungskurs		
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale		
- internationale Transkription (IPA)		
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe	+	Vokale und Umlaute im Vokaldreieck, ohne weitere Erläuterung
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben	+	
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ		
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte		
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte	+	Lexik
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis		
<b>3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung</b>		
- wiederholtes Nachsprechen		
- variationsreiche Aufgabenstellungen		
- Lesen	+	
<b>4. Möglichkeiten zur Bewertung</b>	+	
<b>5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen</b>		
<b>6. Medien und Online-Komponenten</b>		

	vorhanden	Anzahl der Übungen	Bemerkungen
<b>Phonetische Inhalte</b>			
<b>1. Intonation und Artikulation</b>			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern,			
- Adjektive mit Suffix			
- deutliche Aussprache von [n] in der Endsilbe -en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:],			
- weite Kieferöffnung bei [a:]	+	1	Vokale im Vokaldreieck (mondholte: voor midden achter, lippen: open, half open, gesloten)
- Aspiration der Plosive [p, t, k]			
- Artikulation von [g]			
- Artikulation des Frikativ [ʃ]			
- Stimmhaftigkeit von v und s am Wortanfang			
- Artikulation [ç]			
- Aussprache [l]	+	1	,wird dünner als im Niederländischen' ausgesprochen
<b>2. Graphem-Phonem-Beziehungen</b>			
- Vokale v.a. Vokallänge	+	2	
- Umlaute, besonders <ü>	+	2	
- Diphthonge <äu, ei, eu>	+	3	
- <g>	+	2	
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>	+	1	
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ʃt]	+	2	
- Frikative <w,v>			
- <ch>	+	2	erklärt als: zachte g (wiege), harde g in lachen
- -tion	+	2	

### III Besonderheiten

1. Übungen sind so aufgebaut: erst hören, unterscheiden, nachsprechen, Laute markieren, dann Wörter lesen (noch nicht im Satz).
2. Es gibt eine Übung, die als Aussprachwiederholung gekennzeichnet ist. Man soll Sätze anhören und nachsprechen. Es wird jedoch nicht gesagt, worauf man achten soll oder um welchen Laute es geht.
3. Es fällt auf, dass in den Wiederholungsübungen verschiedene Aussprachephänome kombiniert geübt werden. In einer Übung z.B. Diphthonge, Konsonanten und ich/ach - Laut.
4. Sehr kurze Übungen zur Wiederholung, hör zu und sprich nach (ohne Erklärung, worauf zu achten ist)

## 10.3.2 Zugspitze Textarbeitsbuch 2 VWO (H), A2

### I. Allgemeine Daten

Name des Lehrwerkes: Zugspitze Textarbeitsbuch 2 VWO(H) A2

Erscheinungsjahr: Erster Druck (2016), 3. Auflage, 2018

Anzahl der Übungsmomente: 2

### II. Themenbereiche

	vorhanden	Bemerkungen
<b>Didaktik</b>		
1. Hörübungen	+	
- Diskrimination / Minimalpaare		
- begleitet von Gesten		
- Kontrollmöglichkeit		
- phonetische Varianten		
2. Methodische Aufbereitung der Artikulation		
- phonetischer Einführungskurs		
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale		
- internationale Transkription (IPA)		
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe		
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben	+	
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ		
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte		
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte	+	Lexik
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis		
3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung		
- wiederholtes Nachsprechen		
- variationsreiche Aufgabenstellungen		
- Lesen	+	
4. Möglichkeiten zur Bewertung	+	
5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen		
6. Medien und Online-Komponenten		

	vorhanden	Anzahl der Übungen	Bemerkungen
<b>Phonetische Inhalte</b>			
<b>1. Intonation und Artikulation</b>			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern,			
- Adjektive mit Suffix			
- deutliche Aussprache von [n] in der Endsilbe -en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:],			
- weite Kieferöffnung bei [a:]			
- Aspiration der Plosive [p, t, k]			
- Artikulation von [g]			
- Artikulation des Frikativ [ʃ]			
- Stimmhaftigkeit von v und s am Wortanfang			
- Artikulation [ç]			
- Aussprache [l]			
<b>2. Graphem-Phonem-Beziehungen</b>			
- Vokale v.a. Vokallänge	+	1	
- Umlaute, besonders <ü>	+	1	
- Diphthonge <äu, ei, eu>	+	1	
- <g>	+	1	
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>	+	1	
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ft]	+	1	
- Frikative <w,v>			
- <ch>	+	1	
- - <i>tion</i>	+	1	

### III Besonderheiten

1. In diesem Band nur zwei sehr kurze Wiederholungsaufgaben zur Aussprache: Wörter hören und nachsprechen. Es wird nicht gesagt, auf welche Laute geachtet werden soll. Ich nehme an, lange und kurze Vokale, Umlaute und Diphthonge sowie 2. Zischlaute, ch und <g>.

### 10.3.3 Zugspitze Textarbeitsbuch 3 VWO (H), A2

#### I. Allgemeine Daten

Name des Lehrwerkes: Zugspitze Textarbeitsbuch 3 VWO(H) A2

Ausgabe: Erster Druck (2016), 3. Auflage, 2018

Anzahl der Übungsmomente: 4

#### II. Themenbereiche

	vorhanden	Bemerkungen
<u>Didaktik</u>		
1. Hörübungen	+	
- Diskrimination / Minimalpaare		
- begleitet von Gesten		
- Kontrollmöglichkeit	+	
- phonetische Varianten		
2. Methodische Aufbereitung der Artikulation		
- phonetischer Einführungskurs		
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale		
- internationale Transkription (IPA)		
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe		
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben	+	
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ	+	Wiederholungsübung zu Vokalen beim Lesen eines Dialoges. Ein 3. Schüler kreuzt an, ob richtig oder falsch ausgesprochen wurde.
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte		
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte		
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis		
3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung		
- wiederholtes Nachsprechen		
- variationsreiche Aufgabenstellungen		
- Lesen	+	
4. Möglichkeiten zur Bewertung	+	
5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen		
6. Medien und Online-Komponenten		

	vorhanden	Anzahl der Übungen	Bemerkungen
<b>Phonetische Inhalte</b>			
<b>1. Intonation und Artikulation</b>			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern,			
- Adjektive mit Suffix			
- deutliche Aussprache von [n] in der Endsilbe -en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:],			
- weite Kieferöffnung bei [a:]			
- Aspiration der Plosive [p, t, k]			
- Artikulation von [g]			
- Artikulation des Frikativ [ʃ]			
- Stimmhaftigkeit von v und s am Wortanfang			
- Artikulation [ç]			
- Aussprache [l]			
<b>2. Graphem-Phonem-Beziehungen</b>			
- Vokale v.a. Vokallänge	+	2	
- Umlaute, besonders <ü>	+	2	
- Diphthonge <äu, ei, eu>	+	1	
- <g>	+	1	
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>	+	2	
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ft]			
- Frikative <w,v>			
- <ch>			

### III Besonderheiten

1. Aufbau: Hören, nachsprechen, einige Wörter lesen.
2. In diesem Buch keine Lernübersicht, man kann so die Ausspracheübungen nicht leicht finden.
3. Eine Wiederholungsübung (Lesen) zur Aussprache von verschiedenen Graphemen <i, ie, ck, g, ß, l>
4. Ein allgemeiner Tipp S. 135: Auch die Aussprache ist wichtig: Denk eraan dat niet alleen woordjes en grammatica belangrijk zijn, maar dat ook ....
5. Am Ende des Buches Testprüfung A2.
6. Schöne Möglichkeit zum Feedback. Anhand der Punktezahl wird eine Einschätzung des Niveaus gegeben ‚Du kommst sicher aus Deutschland, oder? Toll, du bist auf dem richtigen Weg! Bitte noch viel üben....‘

### 10.3.4 Zugspitze Textarbeitsbuch 4 VWO (H), A2+

#### I. Allgemeine Daten

Name des Lehrwerkes: Zugspitze Textarbeitsbuch 4 A2+

Ausgabe: Erster Druck (2017), 2. Auflage, 2018

Anzahl der Übungsmomente insgesamt: 3

#### II. Themenbereiche

	vorhanden	Bemerkungen
<b>Didaktik</b>		
<b>1. Hörübungen</b>		
- Diskrimination / Minimalpaare		
- begleitet von Gesten		
- Kontrollmöglichkeit		
- phonetische Varianten		
<b>2. Methodische Aufbereitung der Artikulation</b>		
- phonetischer Einführungskurs		
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale		
- internationale Transkription (IPA)		
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe		
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben	+	Witze
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ		
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte		
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte		
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis		
<b>3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung</b>		
- wiederholtes Nachsprechen		
- variationsreiche Aufgabenstellungen		
- Lesen	+	
<b>4. Möglichkeiten zur Bewertung</b>	+	Möglichkeiten zur Bewertung durch einen dritten Schüler sind kreativ und ansprechend
<b>5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen</b>		
<b>6. Medien und Online-Komponenten</b>		



	vorhanden	Anzahl der Übungen	Bemerkungen
<b>Phonetische Inhalte</b>			
<b>1. Intonation und Artikulation</b>			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern,			
- Adjektive mit Suffix			
- deutliche Aussprache von [n] in der Endsilbe -en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:],			
- weite Kieferöffnung bei [a:]			
- Aspiration der Plosive [p, t, k]			
- Artikulation von [g]			
- Artikulation des Frikativ [ʃ]			
- Stimmhaftigkeit von v und s am Wortanfang			
- Artikulation [ç]			
- Aussprache [l]			
<b>2. Graphem-Phonem-Beziehungen</b>			
- Vokale v.a. Vokallänge			
- Umlaute, besonders <ü>	+	1	
- Diphthonge <äu, ei, eu>	+	2	Lesen ohne erstes Hören. Keine Vergleichsmöglichkeit, ob die Diphthonge richtig ausgesprochen sind.
- <g>			
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>			
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ʃt]			
- Frikative <w,v>			
- <ch>	+	1	

### III Besonderheiten

1. Aussprache wird in der Lehrstoffübersicht/ Inhaltsverzeichnis nicht aufgelistet.
2. Beurteilung durch Mitschüler ist lustig.
3. In diesem Band keine Hörübungen zur Aussprache. Besser wäre, erst die Aufgabe noch mal anhören.
4. Textmaterial, Gedichte sind lustig.
5. Sehr ansprechende Möglichkeiten zur Bewertung. Wirken motivierend.

### 10.3.5 Zugspitze Textarbeitsbuch 5 VWO (H), A2+/B1

#### I. Allgemeine Daten

Name des Lehrwerkes: Zugspitze Textarbeitsbuch 5 A2+/B1

Ausgabe: Erster Druck (2018), 2. Auflage, 2019

Anzahl der Übungsmomente insgesamt: 3

#### II. Themenbereiche

	vorhanden	Bemerkungen
<b>Didaktik</b>		
1. Hörübungen	+	
- Diskrimination / Minimalpaare		
- begleitet von Gesten		
- Kontrollmöglichkeit	+	
- phonetische Varianten		
2. Methodische Aufbereitung der Artikulation		
- phonetischer Einführungskurs		
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale		
- internationale Transkription (IPA)		
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe		
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben		
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ		
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte		
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte		
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis		
3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung		
- wiederholtes Nachsprechen		
- variationsreiche Aufgabenstellungen		
- Lesen	+	
4. Möglichkeiten zur Bewertung		
5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen		
6. Medien und Online-Komponenten		

	vorhanden	Anzahl der Übungen	Bemerkungen
<b>Phonetische Inhalte</b>			
<b>1. Intonation und Artikulation</b>			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern,			
- Adjektive mit Suffix			
- deutliche Aussprache von [n] in der Endsilbe -en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:],			
- weite Kieferöffnung bei [a:]			
- Aspiration der Plosive [p, t, k]			
- Artikulation von [g]			
- Artikulation des Frikativ [ʃ]			
- Stimmhaftigkeit von v und s am Wortanfang			
- Artikulation [ç]			
- Aussprache [l] am Silbenende			
<b>2. Graphem-Phonem-Beziehungen</b>			
- Vokale v.a. Vokallänge			
- Umlaute, besonders <ü>			
- Diphthonge <äu, ei, eu>			
- <g>			
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>	+	1	
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [ʃp, ʃt]	+	1	
- Frikative <w,v>			
- <ch>	+	1	

### III Besonderheiten

1. Aussprache wird in der Lehrstoffübersicht nicht aufgelistet.
2. Qualität der Übungen schwankt.
3. Kurze Übungen, die zwischendurch auftauchen.

### 10.3.6 Zugspitze Textarbeitsbuch 6 VWO (H), B1

#### I. Allgemeine Daten

Name des Lehrbuches: Zugspitze Textarbeitsbuch 6 vwo B1

Ausgabe: Erster Druck (2019), 2. Auflage, 2019

Anzahl der Übungen insgesamt: 3

#### II. Themenbereiche

	vorhanden	Bemerkungen
<u>Didaktik</u>		
1. Hörübungen	+	
- Diskrimination / Minimalpaare		
- begleitet von Gesten		
- Kontrollmöglichkeit		
- phonetische Varianten		
2. Methodische Aufbereitung der Artikulation		
- phonetischer Einführungskurs		
- Bewusstmachung phonetischer Merkmale		
- internationale Transkription (IPA)		
- Bewusstmachung sprechmotorischer Abläufe		
- abwechslungsreiche, kreativ-produktive Übungsaufgaben	+	
- Übungen sind kommunikativ, thematisch, situativ		
- landeskundliche und interkulturelle Aspekte		
- Einbindung in grammatikalische, lexikalische Inhalte		
- Wortakzent, Vokalqualität im Wörterverzeichnis		
3. Methodische Aufbereitung der Automatisierung		
- wiederholtes Nachsprechen		
- variationsreiche Aufgabenstellungen		
- Lesen	+	
4. Möglichkeiten zur Bewertung	+	
5. Fachliche und didaktische Hinweise in den Lehrerhandreichungen		
6. Medien und Online-Komponenten		

	vorhanden	Anzahl der Übungen	Bemerkungen
<b>Phonetische Inhalte</b>			
<b>1. Intonation und Artikulation</b>			
- Wortakzentuierung in mehrsilbigen Wörtern,			
- Adjektive mit Suffix			
- deutliche Aussprache von [n] in der Endsilbe -en			
- Unterscheidung lange und kurze Vokale			
- Lippenrundung bei [ø:] und [y:],			
- weite Kieferöffnung bei [a:]			
- Aspiration der Plosive [p, t, k]			
- Artikulation von [g]			
- Artikulation des Frikativ [ʃ]			
- Stimmhaftigkeit von v und s am Wortanfang			
- Artikulation [ç]			
- Aussprache [l]			
<b>2. Graphem-Phonem-Beziehungen</b>			
- Vokale v.a. Vokallänge	+	1	
- Umlaute, besonders <ü>	+	1	
- Diphtonge <äu, ei, eu>	+	1	
- <g>	+	1	
- Zischlaute <s, ss, ß, sch, z>	+	1	
- Konsonatenverbindungen <sp, st> als [[p, t]			
- Frikative <w,v>			
- <ch>			
- </>	+	1	

### III Besonderheiten

1. Immer Möglichkeiten (viele Varianten) zur Korrektur. Mitschüler entscheidet, vergibt Punkte, kreuzt an, ob richtig oder falsch ausgesprochen.
2. In einer Übung soll auf Aussprache 'B' am Wortanfang geachtet werden, aber nirgends steht, was man dabei beachten soll bzw. was das Besondere an der Aussprache B ist.
3. Es kommt oft vor, dass in einer Übung mehrere Laute geübt werden, bzw. auf die Aussprache mehrerer Laute geachtet werden muss. Teilweise keine Hörübung.