



**DIE BEDEUTUNG DER PHONETIK
IM HEUTIGEN DAF-UNTERRICHT**

Masterarbeit

Emre DAŞDEMİR

Eskişehir 2022

DIE BEDEUTUNG DER PHONETIK IM HEUTIGEN DAF-UNTERRICHT

Emre DAŞDEMİR



MASTERARBEIT

Masterstudiengang an dem Institut für Erziehungswissenschaften

Institut für Fremdsprachendidaktik

Studiengang für Deutschlehrerausbildung

Unter Betreuung von Doç. Dr. Gülcan ÇAKIR

Eskişehir

Anadolu Universität

Institut für Erziehungswissenschaften

April 2022

GÜNÜMÜZ ALMANCA DERSLERİNDE FONETİĞİN ANLAM VE ÖNEMİ

Emre DAŞDEMİR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı

Almanca Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı

Danışman: Doç. Dr. Gülcan ÇAKIR

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Nisan 2022

JÜRI VE ENSTİTÜ ONAYI



ZUSAMMENFASSUNG

DIE BEDEUTUNG DER PHONETIK IM HEUTIGEN DAF-UNTERRICHT

Emre DAŞDEMİR

Institut für Erziehungswissenschaften

Institut für Fremdsprachendidaktik

Masterstudiengang für Deutschlehrerausbildung

Anadolu Universität, Eskişehir

April 2022

Unter Betreuung von Doç. Dr. Gülcan ÇAKIR

In dieser Arbeit wird auf das Thema „Die Bedeutung der Phonetik im Deutschunterricht“ eingegangen. Zuerst kann man sagen, dass es verschiedene Faktoren gibt, die den Deutschunterricht beeinflussen und Phonetik ist einer von ihnen. Um eine Sprache zu beherrschen muss man die Sprache gründlich lernen. Alle Faktoren können eine große Rolle spielen. Bei der Kommunikation ist es allein nicht wichtig, „was“, sondern auch, „wie“ etwas gesagt wird, deswegen muss man besonders am Anfang der Fremdsprachenlehre über manche Regeln und andere nötige Informationen verfügen. Die Ähnlichkeit zwischen der türkischen und deutschen Sprache oder die Unterschiede zwischen diesen Sprachen wird in dieser Arbeit besonders auf der phonetischen Ebene beobachtet. Die deutschen und türkischen phonetischen Regeln und potenzielle Fehler, die die Lerner am Anfang machen, sind auch das Thema dieser Arbeit. Schließlich ist in dieser Arbeit ein Vergleich zwischen den türkischen und deutschen Sprachen in Frage gestellt. Türkisch ist eine agglutinierende Sprache und deutsche Sprache ist eine flektierende Sprache auf diese Weise kann man erwarten, dass die türkischen Schüler unterschiedliche Fehler beim Lernen machen. Mit Beispielsätzen wurden diese Fehler in dieser Arbeit gezeigt. Die Art und Weise und die sprachlichen Strukturen der Sprachen spielen hier die hauptsächliche Rolle.

Schlüsselwörter: Phonetik, Phonologie, Aussprache, Fremdsprachenunterricht,

Deutschunterricht, Deutsch als Fremdsprache, Interferenz.

ÖZET

GÜNÜMÜZ ALMANCA DERSLERİNDE FONETİĞİN ANLAM VE ÖNEMİ

Emre DAŞDEMİR

Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı

Almanca Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Nisan 2022

Danışman: Doç. Dr. Gülcan ÇAKIR

Bu tez “günümüz almanca derslerinde fonetiğin anlam ve önemi” konusunu ele almaktadır. İlk olarak almanca dersini etkileyen bir çok faktör vardır ve fonetik bunlardan biridir. Bir dili tam anlamı ile öğrenebilmek için o dil temelden öğrenilmelidir. Bütün faktörler büyük bir role sahip olabilirler. İletişimde sadece ne söylendiği değil aynı zamanda nasıl söylendiği de önemlidir bundan dolayı öncelikle en başta gerekli bilgilere sahip olunması gerekmektedir. Türk ve alman dillerinin benzerlikleri veya farklılıkları bu tezde özellikle fonetik açısından incelenecektir. Türk ve Alman dillerinin fonetik kuralları ve öğrencilerin en başta potansiyel olarak yaptıkları hatalar da aynı zamanda bu tezin konusudur. Son olarak bu tezde Alman ve Türk dillerinin bir karşılaştırması söz konusudur. Türkçe eklemeli diller grubundandır Almanca ise çekimli diller grubundandır bu yüzden Türk öğrenciler almanca öğrenirken doğal olarak bazı hatalar yaparlar. Bu hatalar örnek cümleler ile bu çalışmada gösterilecektir. Dillerin şekilleri ve yapısı burada en önemli rolü oynuyorlar.

Anahtar Sözcükler: Fonetik, Fonoloji, Telaffuz, Yabancı dil öğretimi ve öğrenimi,

Almanca dersi, Yabancı dil olarak almanca, Aktarım hataları.

ABSTRACT

THE MEANING OF PHONETICS IN TODAY’S GERMAN LANGUAGE TEACHING

Emre DAŞDEMİR

Department of Foreign Language Education

Master Program in German Language Teaching

Anadolu University Eskişehir, Graduate School of Educational Sciences, April 2022

Supervisor: Doç. Dr. Gülcan ÇAKIR

In this master thesis “the meaning of phonetics in today’s german language teaching” is discussed. First, there are various factors that influence german lessons and phonetics is one of them. To master a language, you have to learn the language thoroughly. All factors can play a big role. When it comes to communication, it is not only important what is said, but also how, so you have to learn some regulations, especially at the beginning. The similarity between the turkish and german languages is observed in this work, especially in the phonetic level. The german and turkish phonetic regulations and potential mistakes that the lerners make in the beginning are also the subject of this work. Finally, in this master thesis is a comparison between the turkish and german languages in question. Turkish is an agglutinating language and german language is a selective language so it is normal that the turkish students make different mistakes in learning. These mistakes were shown in this work with examples. The way and structures of the languages play the main role here.

Key Words: Phonetics, Phonology, Pronunciation, Foreign Language Teaching,

German lessons, German Language Teaching, Transfer Errors.

DANKSAGUNG

Ich möchte Doç Dr. Gülcan Çakır für die perfekte Betreeung im gesamten Prozess dieser Masterarbeit danken. Außerdem dank ich an meine Familie, die immer hinter mir stand.

Emre Daşdemir

Eskişehir 2022



ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit program“ ıyla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Emre DAŞDEMİR

STATEMENT OF COMPLIANCE WITH ETHICAL PRINCIPLES AND RULES

I hereby truthfully declare that this thesis is an original work prepared by me; that I have behaved in accordance with the scientific ethical principles and rules throughout the stages of preparation, data collection, analysis and presentation of my work; that I have cited the sources of all the data and information that could be obtained within the scope of this study, and included these sources in the references section; and that this study has been scanned for plagiarism with “scientific plagiarism detection program” used by Anadolu University, and that “it does not have any plagiarism” whatsoever. I also declare that, if a case contrary to my declaration is detected in my work at any time, I hereby express my consent to all the ethical and legal consequences that are involved.

Emre DAŞDEMİR

INHALTSVERZEICHNIS

	<u>Seite</u>
ZUSAMMENFASSUNG	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
DANKSAGUNG	vi
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vii
STATEMENT OF COMPLIANCE WITH ETHICAL PRINCIPLES AND RULES ...	viii
INHALTSVERZEICHNIS.....	ix
1. EINLEITUNG	1
2. BEGRIFFE	3
2.1. Interferenz.....	3
2.1.1. Interferenzbeispiele aus dem Türkischen ins Deutsche	4
2.2. Fremdsprachenunterricht.....	5
2.3. Deutsch als Fremdsprache.....	6
2.4. Deutschunterricht.....	6
2.5. Aussprache	7
2.6. Phonetik und Phonologie	8
2.7. IPA	10
3. DIE VOKALE UND KONSONANTEN DES DEUTSCHEN UND DES TURKISCHEN.....	11
3.1. Die Deutschen Vokale.....	11
3.2. Vokale im Gaumen- Vokalviereck	12
3.3. Vokale im Gaumen- Vokaldreieck.....	12
3.4. Die langen Vokale des Deutschen.....	13
3.5. Einteilung türkischer Vokale.....	13
3.6. Lange Vokale im Türkischen.....	14
3.6.1. Phonetische Fehler bei den Vokalen	16
3.7. Diphthonge des Deutschen.....	17
3.7.1. Aussprachefehler bei der Verbindung der Vokale (den Diphtongen).....	18
3.8. Die deutschen Konsonanten.....	19
3.9. Die türkischen Konsonanten.....	20
3.9.1. Aussprachefehler bei den Konsonanten	22
4. DER WORTAKZENT IM DEUTSCHEN UND IM TÜRKISCHEN.....	24
4.1. Arten der Phonetik	25

	<u>Seite</u>
4.1.1. Artikulatorische Phonetik.....	26
4.1.2. Akustische Phonetik	26
4.1.3. Auditive oder Perzeptive Phonetik.....	27
4.2. Merkmale der türkischen Sprache	27
4.3. Zum Unterschied zwischen Aussprache und Phonetik	28
4.4. Die Relevanz der Aussprache in der Fremdsprachendidaktik	29
4.5. Die Gründe der Ausspracheschulung	30
4.6. Lehr- und Lernmateriellen	31
4.7. Kommunikationsstörungen wegen der Aussprachefehler	32
4.8. Phonetik im Fremdsprachenunterricht.....	34
5. SCHLUSSFOLGERUNG DER ARBEIT	38
LITERATUR	39
ÖZGEÇMİŞ	

1. EINLEITUNG

Obwohl die Bedeutung der Phonetik nicht zu übersehen ist, berücksichtigt man das meistens nicht im Fremdsprachenunterricht, denn man denkt nur an die traditionellen Methoden. Falls man die Sprache in Deutschland lernt, lernt man freilich den Dialekt, trotzdem benötigt dieses Lernen ein Prozess. Das kann lange dauern allerdings, wenn man über das Grundwissen befügt, beeinflusst das den ganzen Prozess und entwickelt auch die Fertigkeiten beim Lernen einer Fremdsprache. Neben Phonetik die anderen Bereiche wie Aussprache oder Phonologie helfen uns beim Verstehen der Phonetik. Was man sagt und was die andere Person versteht, kann manchmal unterschiedlich sein, hier können die Intonation, Erzeugung oder Verwendung der Laute eine wichtige Rolle spielen, nach Lewandowski (1994, S.804) beobachtet man unter den Arten der Phonetik;

„die Phonetik richtet ihre Aufmerksamkeit auf die Bedingungen der Erzeugung (Luftstrom, Phonation, Artikulation) und auf das Wahrnehmen und Verstehen gesprochener Sprache sowie auf das Lautkontinuum in seiner zeitlichen Dimension mit allen seinen komplexen segmentalen und suprasegmentalen Erscheinungen.“ (Lewandowski 1994, S.804)

Phonetik heißt Lautlehre und diese Lehre hat verschiedene Arten sowie artikulatorische, akustische und auditive Phonetik. Diese Arten beschäftigen sich mit ganz spezifischen Aspekten der Phonetik. Obwohl es mehrere Aspekte gibt, sind diese Aspekte nicht voneinander zu unterscheiden. Er betont, dass besonders die Artikulation und Audition nicht umkehrbar eindeutig sind. Hier spielen die vorhandenen Kenntnisse und die Interpretation des muttersprachlichen Systems eine wesentliche Rolle. (Lewandowski 1994, S.804)

Im Folgenden lassen sich die Begriffe einer nach dem anderen weiterhin ausführlich bezeichnen, um die Verdeutlichung der betonten Themen und die Aufgabe dieser Arbeit noch besser ans Licht zu bringen. Es wird sich zeigen, dass alle Begriffe, die unten ausgeklärt wurden, einen wichtigen Teil dieser Arbeit einnehmen. Außerdem sollte man es nicht ignorieren, dass die Arbeit sich nicht nur mit den ganz spezifischen Aspekten der Phonetik im DaF Unterricht beschäftigt. Allgemeine Bedeutung der Phonetik im heutigen DaF Unterricht mit anderen Worten die Phonetik als Unterrichtsstoff wurde dargestellt. Danach gibt es einen Vergleich zwischen türkischen und deutschen Konsonanten und Vokalen damit störende Einwirkungen also Interferenzen kommen in Frage.

Im Folgenden ist die einfachste Bezeichnung der Phonetik von Duden zu finden.
„Wissenschaft von den sprachlichen Lauten ihrer Art, Erzeugung und Verwendung in der
Kommunikation.“ (http-1).



2. BEGRIFFE

2.1. Interferenz

Beim Lernen einer Fremdsprache macht man Fehler, die man von seiner Muttersprache auf die Zielsprache trägt. Dies wird als Interferenz bezeichnet. Die Korrelation zwischen der Relativität und dem Unterschied können wir als die Hauptsache für die Interferenz bezeichnen. Es gibt unterschiedliche Faktoren, die die Interferenz verursacht, wie die Beziehung zwischen Sprachen oder die Kenntnisse des Lerners von seinen/ihren Erfahrungen, je mehr gibt es die Relativität desto leichter wird der Lernprozess. Allerdings befasst sich die Interferenz nicht nur mit der Relativität zwischen den Mutter- und Fremdsprachen, sondern sie befasst sich mit ihren Unterschieden.

„1 (allg.) Überlagerung, Überschneidung 2 (Phys.) die bei Überlagerung von zusammentreffenden kohärenten Wellen auftretende Verstärkung od. Abschwächung der resultierenden Wellenintensität 3 (Sprachw.) gegenseitiger Einfluss verschiedener Sprachen aufeinander.“ (Wahrig-Burfeind, 2011, S.777)

„Die störende Einwirkung von Strukturen einer bereits erlernten Sprache auf eine zu erlernende, oder – bei Zweisprachigkeit – die Beeinflussung bzw. Verletzung der Normen eines Sprachsystems durch ein anderes Sprachsystem.“ (Lewandowski 1994, S.477-478)

Das vorhandene Funktionssystem erzwingt die Tendenz, sodass man die Neue bzw. die erlernende Sprache in gewohnter Weise wahrnehmen. Die Grammatik, die Betonung und die Aussprache sind die Hauptthemen und wenn es um die Interferenz geht, kommen auch phonetisch-phonologisch, grammatikalisch-syntaktisch, lexikalisch-semantische Strukturen der Muttersprache immer in Frage. (Lewandowski 1994, S.477-478)

Wie schon beschrieben, Interferenz ist der negative Transfer zwischen der Muttersprache und Zielsprache. Im Folgenden wird der Transfer und seine Wirkung zur Aussprache im Fremdsprachenunterricht besonders von Bayrak und Selen mit Beispielsätzen kollektiv und ausführlicher aufgeführt.

Laut Hirschfeld (1994,158, zit. nach Bayrak, 2015, S.72-73) spielt die Verwirklichung des Wortakzents die wichtigste Bedeutung im Rahmen der Verständigung für Deutsch als Fremdsprache. Mit dem Akzent werden hier nicht nur betonte Silben gemeint, sondern auch die allgemeine Akzentsetzung des Wortes oder Satzes. Hierfür ist es auch die Kontraste zwischen türkischen und deutschen Sprachen zu bemerken, da im Türkischen Suffixe betont sind,

dagegen sind die Flexionen im Deutschen meistens unbetont, deshalb machen die deutschlernenden Türken Aussprachefehler, während die Türken sich darum bemühen, dass sie grammatikalisch fehlerlos sprechen. (Schweckendiek & Schumann, 2008, 194, zit. nach Chudoba, 2017, S.44-45)

Unter dem Akzentfehler oder Interferenz versteht man die Ersetzung von Ausgangssprache auf die Zielsprache. Chudoba (2017) erwähnt hier auch von faux ami, was bedeutet, zweierlei Bedeutung eines Wortes, das sich mit der Verwendung in fraglichen Sprache unterscheidet. Ternes (1976,5, zit. nach Bayrak, 2015, S.72-73) bezeichnet die Interferenz als ein Bestreben, dass die Lerner ihre Gewohnheiten in allen Bereichen der Phonetik, Semantik usw. übertragen. (Selen, 1984, S.145)

Wenn die sprachlichen Laute von Ausgangssprache zu Zielsprache entsprechen, spricht man von einem positiven Transfer allerdings, wenn es keine Entsprechung zwischen L1 und L2 erscheint, dann kommt ein negativer Transfer in Frage. (Ternes, 1976 6-7; zit. nach Bayrak, 2015, S.72-73). Negative Übertragung von sprachlichen Lauten bezeichnet man als Interferenz.

Laut Bayrak (2015) tragen die Lehrer Verantwortung, um die notwendigen Kenntnisse zu vermitteln. Dafür müssen in erster Linie die Lehrer über die Fremdsprachenlehrausbildung verfügen. (Bayrak, 2015: S.72-73)

2.1.1. Interferenzbeispiele aus dem Türkischen ins Deutsche

Fremdsprachler übertragen ihre muttersprachlichen Sprechgewohnheiten auf die Zielsprache und diese Übertragung führt zu Interferenzen. Selen (1984, S.57) betont, dass die deutschlernenden Türken meistens bei der Aussprache des Schwa-laut [ə] machen, weil es im Türkischen nur das offene [ε] gibt.

Nach Untersuchungen von Selen (1984) werden die häufigsten Fehler beim Murmellaut-[ə] gemacht. Außerdem stellt sie fest, dass die Akzentsetzung und Vokallänge für die deutschlernenden Türken Schwierigkeiten bereiten. Vokallänge ist linguistisch distinktiv, darum lassen sich die Kontraste im Quantitätstendenzen beim Türkischen und Deutschen von Selen (1984) und von Bayrak (2015) betonen.

Die höchste Prozentanzahl liegt der Fehler von deutschlernenden Türken im Bereich der Vokallänge und beim Schwa-laut[ə]. Bei den Konsonanten neigen die deutschlernenden Türken dazu, dass sie [Ik] statt [ıç], [s] statt [z] und [z] statt [ts] sagen. (Bayrak, 2015: S.74-77)

2.2. Fremdsprachenunterricht

Heute lernen die Menschen die Fremdsprachen sowohl in den Schulen als auch durch Medien sogar auf der Straße. Es gilt als ein Komplex, der viele Elemente darin hat, wie die Kenntnisse über Grammatik, Kultur, Geschichte, Dialekt o.Ä.

Der Fremdsprachenunterricht hat heutzutage mehr Abweichungen, als er früher hat. Die Globalisierung hat alles besonders die Wahrnehmung der Sprachen geändert. Die Bedeutung des Fremdsprachenunterrichts hat in der Geschichte sehr viel verändert. Die Sprache des Adels und der Höfe waren Italienisch und Französisch außerdem nach Bildungsreform wurden die griechische und lateinische Sprache wichtig geworden. (Böhm, 2000, S.186-188)

Laut Böhm (2000) ist Englisch „Weltsprache“ geworden und das Erlernen einer Fremdsprache ist nicht nur für die Bildung, sondern auch für den Handel und wirtschaftliche Situation nötig, deshalb muss man mindestens eine Fremdsprache lernen. Mit der zunehmenden Bedeutung besonders im politischen und wirtschaftlichen Rahmen wird heute Englisch wie schon erwähnt als ‚Weltsprache‘ genannt. Außerdem in den Grenzen eines Landes können möglicherweise unterschiedliche Fremdsprachen unterrichtet werden. Das kann auf der anderen Seite ein Beweis für den gesellschaftlichen Zusammenhang sein. Früher waren Griechisch und Lateinisch zu lernen und sie wurden in den Schulen unterrichtet aber trotzdem war die Kommunikation nicht im Mittelpunkt. Für den Fremdsprachenunterricht lassen sich nur bestimmte Aussagen machen. Der Grund dafür ist nicht nur das, dass der Fremdsprachenunterricht von bestimmter Fachdidaktik herausgebildet hat, sondern alle Faktoren spielen besonders wie instrumentelle Sprachfertigkeiten eine gewichtige Rolle. Als das Hauptargument des Fremdsprachenunterrichts kommen die steigende Verflechtung der Wissenschaft, Transport und Reisen Bedeutung. Im Fremdsprachenunterricht waren immer die Fachdidaktik bzw. Methoden unentschieden allerdings ist die Gewichtung der audiovisuellen Methoden unumstritten. (Böhm, 2000, S.186-188)

2.3. Deutsch als Fremdsprache

Deutsche Sprache ist eine der wichtigsten Sprachen auf der ganzen Welt, darum wird unterrichtet fast in jeder Schule nach der englischen Sprache als zweiten oder dritten Fremdsprache. Mitarbeiter des Goethe-Instituts und vom DAAD vermittelte Materialien zielen über 50 Länder darauf, dass ein besserer Deutschunterricht möglich ist. Außerdem bemüht sich die Universität München um die Verbesserung der deutschen Sprache im Rahmen auf lexikalisch, grammatikalisch und didaktisch. Die Bemühungen für die Verbesserung der Sprache nicht nur für die Menschen, die Deutsch als Fremdsprache lernen, sondern auch für die Einheimische. (Böhm, 2000, S.186-188)

Denner (2009) betont, dass Deutsch Muttersprache von circa 92 Millionen Menschen in West- und Mitteleuropa ist. Mehr als 15 Millionen Menschen, die über alle Kontinente verstreut sind, lernen Deutsch als Fremdsprache. In Europa ist Deutsch an allen Ländern Schulsprache, außerhalb Europas wird es jedoch nur in der Hälfte aller Länder an manchen Schulen angeboten. Das Hauptargument dafür ist die Position oder die Bedeutung von Deutschland für die Welt im Rahmen der Wirtschaft, der Geschichte, soziokulturelle Faktoren o.ä. Englisch ist eine weltweite Sprache aber mit der Globalisierung gewinnen die anderen wichtigen Sprachen wie Deutsch von Tag zu Tag immer mehr an Bedeutung. Die gesprochene Sprache weist Varietäten auf, während die geschriebene Sprache normiert ist. Wie in allen Stufen des Fremdsprachenunterrichts gilt auch im Deutschunterricht nicht nur ein Parameter als die Hauptsache. Unterschiedliche Gründe beeinflussen die Unterschiedlichkeit zwischen den gesprochenen und geschriebenen Sprachen. Als die Gründe lassen sich das Alter, Herkunft des Sprechers, Geschlecht, soziale Situation und Intention des Gesprächs feststellen. (Denner, 2009, S.29)

2.4. Deutschunterricht

In allen Fremdsprachen, die man erlernen will, gibt es auch im Deutschunterricht manche Notwendigkeiten. Die Fertigkeiten sowie Lesen, Schreiben, Sprechen und Hören werden einer nach dem anderen behandelt. Außer diesen Fertigkeiten sind viele anderen Bereiche in Frage, mit denen man beim Lernen deutscher Sprache begegnet. Von der Philosophie bis der Dichtung können wir unterschiedliche Bereiche im Deutschunterricht erwähnen. Wegen der Art und Weise der deutschen Sprache und des reichhaltigen Umfangs, der diese Sprache hat, sollte man den Unterricht ernst nehmen.

Die wesentlichen Einflussfaktoren des Deutschunterrichts gewann im Laufe des 19. Jahrhunderts an Bedeutung, weiterhin im 20. Jahrhundert ist die Bedeutung gestiegen. Im Bereich der Sprachphilosophie Humboldts, für die Volksschule die Schriften Hildebrandts außerdem die Reformen von H. Richert haben es geschafft, dass in Oberschulen von Preußen der Deutschunterricht als Mittelpunkt gesehen wurde. Während der Entwicklung oder Didaktik des Deutschunterrichts kann man besonders drei verschiedene Tendenzen feststellen. Diese sind die Szientisierung, die Pragmatisierung und die Politisierung. Die Szientisierung ist eher verbunden mit der Germanistik, die Aufgaben der Pragmatisierung ist darüber hinaus sach- oder schülerorientiert. Die Politisierung beschäftigt sich weiterhin mit den Informationen und Leitbildern, die die Politik als die Hauptsache in Angriff nehmen. Die wichtigste Zielsetzung des Deutschunterrichts ist sowohl die Beiträge zur literarischen Ebene als auch zur Bildung der Person. Laut Böhm hat der Deutschunterricht eine fachübergreifende und integrative Bedeutung, hierfür spielt seine Beschäftigung mit der Muttersprache eine große Rolle. Darüber hinaus hebt Böhm hervor, dass eine eigenständige Einstellung im Deutschunterricht zu Massenmedien und zu Kommunikationsmitteln vermittelt werden muss. (Böhm, 2000, S.128-129)

2.5. Aussprache

Eines der wichtigsten Konzepte im Zusammenhang mit der Phonetik ist die Aussprache. Während bei der Aussprache die korrekte Aussprache der Wörter im Kommunikationsprozess im Mittelpunkt steht, ist Phonetik bestrebt, dem Fremdsprachenlerner die Erzeugung der Sprachlaute bewusst zu machen. Daher müssen die Unterschiede der Phonetik und der Aussprache sorgfältig durchgeführt werden um sie besser zu identifizieren.

Nach Bußmann (2002) ist die Aussprache die Realisierung der Sprachlaute, außerdem lässt sich nach Bußmanns Einsicht ausmachen, dass man die Aussprache sowohl auf der Idio-, Regio- oder Soziolekt als auch für die Lautsprachliche Umsetzung schriftlicher Kodifizierung (Buchstaben, Worte). (Bußmann, 2002 S.107)

2.6. Phonetik und Phonologie

Obwohl es in dieser Arbeit um die Phonetik geht, ist die Bedeutung der Phonologie darüber hinaus ihre Beziehung mit der Phonetik nicht zu übersehen. Nach Lewandowski lassen sich die Begriffe so bezeichnen;

Sowohl die Phonetik als auch die Phonologie sind Lautlehren und die beide beziehen sich auf die Lautformen der Sprache, dennoch sind ihre Untersuchungsgegenstände unterschiedlich. Als ein Beispiel lässt sich darstellen, dass die Phonetik eher auf „Sprechakt“ gerichtet ist, weiterhin beschäftigt sich die Phonologie mit dem Sprachgebilde. Sie sind beide Lautlehren und miteinander eng verbunden, vielleicht deshalb muss man unbedingt die Unterschiede dieser Lehren ziemlich gut verstehen und lehren, damit man im Deutschunterricht die Missverständnisse vermeiden kann. Außer den Unterschiedlichkeiten sollte man auch die Ähnlichkeiten auf jeden Fall in Angriff nehmen. Nach Lewandowski besteht die Einigkeit darin, dass die beiden Lehren letztendlich miteinander verbunden sind. Phonologische Elemente werden im Endeffekt phonetisch manifestieren und es ist auch wesentlich, dass die Phonetik die Voraussetzung für phonologische Analysen bildet. (Lewandowski, 1994 S.805-806)

Wie schon erwähnt, muss man auf die Beziehung zwischen den Lehren ziemlich gut beachten. Die Bedeutung dieser Lehren für Sprachwissenschaft haben dennoch von Selen und Bayrak noch ausführlicher in die Hand genommen, unten können sie die Hauptpunkte beobachten. Besonders für die Anfänger kann es zuerst schwer sein, die Unterschiede zu bemerken, darum muss man diese Lehren auf jeden Fall im Deutschunterricht sorgfältig ans Licht bringen. Beide Lehren befassen sich mit den Lauten allerdings, manche Punkte sind wesentlich, z.B. Phonologie berücksichtigt die bedeutungsunterscheidenden Minimalpaare, die distinktiv sein können und wie die Laute produziert werden, ist nicht das Hauptthema der Phonologie. Auf der anderen Seite berücksichtigt die Phonetik die Herstellung der Laute und wie die Laute im Gehirn verarbeitet werden.

Laut Selen sind die Unterschiede zwischen Phonetik und Phonologie wie folgt:

- Die materielle Analyse sprachlicher Äußerungen ist die Aufgabe der Phonetik. Die funktionelle Analyse sprachlicher Äußerungen ist die Aufgabe der Phonologie.
- Die Phonetik analysiert die Lautkette, segmentiert sie in Phone und klassifiziert diese nach bestimmten artikulatorischen Merkmalen. Die Phonologie analysiert die sprachlichen Elemente und segmentiert diese, dann klassifiziert sie nach ihrer Position in Syntagma.
- Die Phonetik kann nicht sagen, welche von diesen artikulatorischen Merkmalen distinktiv sind.

- Die Phonetik berücksichtigt nicht die Funktion der Phone. Die Phonologie muss die Funktion der Phone berücksichtigen.
- Für die Phonetiker sind die artikulatorischen merkmale alle wichtig. Denn erst durch das Wissen aller dieser Merkmale kann der Phonetiker sagen, wie das betreffende Phon ausgesprochen wird. Für die Phonologen sind diese artikulatorischen Merkmale ganz unwesentlich, wenn sie keinen Bedeutungsunterschied hervorrufen.
- Phonetik ist die Wissenschaft der Parole. Phonologie ist die Wissenschaft der Langue.
- Der kleinste Teil der Phonetik ist das Phon. Der kleinste Teil der Phonologie ist das Phonem.
- Die Phonetik bedient sich der Methode der Naturwissenschaft. Die Phonologie bedient sich der Methode der Sprachwissenschaft. (Selen, 1984, S.72)

In 30er Jahren definiert N.S. Trubeckoj eine Trennung von Phonetik und Phonologie als Sprechaktlautlehre und Sprachgebildelautlehre, dennoch sind sie mit der Entwicklung der Technologie heutzutage wissenschaftlich eher relativiert. (Glück, 2000, S.525)

Offensichtlich führt die Kontraste zwischen Muttersprache und Zielsprache zu Interferenzen. Es gibt auch Kontraste auf der phonetischen und phonologischen Ebene. Bayrak (2015) betont, dass diese Kontraste Schwierigkeiten für die deutschlernenden Türken bereiten. Die Konsonanten können im Deutschen aufeinander folgen. Als ein Beispiel dafür ist, >schreiben< Das ist im Türkischen nicht möglich zu sehen. (Bayrak, 2015, S.7)

Laut Bayrak (2015) ist Deutsch keine Eins-zu-Eins-Entsprechung Sprache, d.h. die Aussprache können und die Schrift der sprachlichen Laute anders werden. Z.B. das >ʃ< im Wort >Schule< in mehreren Buchstabenfolgen geschrieben werden kann. Außerdem in Diphtongen spricht man von zusammengesetzten Buchstaben, die in der Schrift zwar zwei Buchstaben sind, aber man spricht aus, wie ein einzelner Laut, deshalb ist die Aussprache deutscher Wörter für die deutschlernenden Türken schwer, da im Gegensatz zum Deutschen zwei Vokale im Türkischen nebeneinander nicht stehen und Außer Lehnwörter sind die Konsonantenverbindungen als ein Graphem zu sehen ist. Zudem deckt sich die Zahl von Vokal und Konsonanten nicht miteinander. (Bayrak, 2015, S.8-19)

Die türkischen Buchstaben, die im Deutschen nicht existieren, sind;

>Ç/ç, Ğ/ğ, İ, Ş/ş<

Die Buchstaben, die im Deutschen existieren, aber im Türkischen nicht vorhanden sind;

>Ä/ä, Q/q, ß, W/w, und >X/x< (Bayrak, 2015: S.10)

Ums kurz zu fassen Phonetik ist die Wissenschaft der Parole und Phonologie ist die Wissenschaft der langue und die wissenschaftlichen Methoden, die diese Lehren in die Hand nehmen, sind ganz anders. Außer den Bezeichnungen, werden auch die Unterschiede in der Arbeit besonders behandelt.

2.7. IPA

Die Sprachlaute, mit denen sich die Phonetik beschäftigt, werden in IPA dargestellt. Sie klassifiziert die ausgesprochenen Wörter und es wäre unvollständig ohne IPA etwas zu sagen, wenn es um die Phonetik geht. Auch in verschiedenen Teile dieser Studie wird sie verwendet.

International Phonetic Association. Die IPA bzw. API ist die Liste der phonetischen Transkriptionssymbole. IPA wurde in 1886 gegründet und sie publizierte in 1888 das Alphabet der Lautschrift. (Lewandowski, 1994 S.497)

„Um Laute einheitlich darzustellen, wird heutzutage das Internationale Phonetische Alphabetische (IPA) verwendet. In diesem Alphabet wird Jeder Laut durch ein entsprechendes Symbol repräsentiert.“ (Bayrak, 2015: S.7)

3. DIE VOKALE UND KONSONANTEN DES DEUTSCHEN UND DES TURKISCHEN

3.1. Die Deutschen Vokale

Chapman (1985,64, zit. nach Bayrak, 2015, S.17) bestimmt, während der Erzeugung der Vokale können die Lippen- und Zungenstellung ändern und damit die Bildung der Vokale beeinflusst werden. Auch Büntig (1993,67, zit. nach Bayrak, 2015, S.17) betont, dass die Klangqualität der Vokale durch die Bewegung der Lippen und Zungen bestimmt wird.

Nach der Lippenformung unterscheidet man;

- gerundete Vokale: [y:], [Y], [u:], [ʊ], [Ø:], [œ], [o:], [ɔ]
- Ungerundete Vokale: [i:], [ɪ], [e:], [ɛ], [ɐ:], [a:], [a].

„Nach der Zungenstellung bzw. nach der vertikalen Zungenlage werden die Vokale in drei Stufen eingeteilt“ (Vgl. Hengartner/ Niederhausen 1993, 34f zitiert nach Bayrak, 2015, S.17).

- Hochzungenvokale: [ɪ], [i:], [Y] [y:] [ʊ] [u:]
- Mittelzungenvokale: [ɛ], [e:], [œ], [Ø:], [ɔ], [o:], [ɐ:]
- Tiefzungenvokale: [a] [a:]

Offene Vokale und geschlossene Vokale sind von der Position der Zunge abhängig. Man spricht von offenen Vokale, wenn die Zunge tief positioniert wird, im Gegensatz dazu, wenn die Zunge hoch positioniert, dann nennt man geschlossene Vokale. (Vgl. Bünting 1993,67; zitiert nach Bayrak, 2015, S.18).

Nach der Artikulationsstelle bzw. der horizontalen Zungenlage;

- Vorderzungenvokale: [ɪ], [i:], [ɛ] [e:], [Y], [y:], [œ], [Ø:]
- Hinterzungenvokale: [ʊ], [u:], [ɔ], [o:]
- Zentrale Vokale: [ɐ], [a], [a:]

Dieling (1992,119, zit. nach Bayrak, 2015, S.18) bezeichnet die vokalisierte Form des /r/ [ɐ] als einen zentralen Vokal.

3.2. Vokale im Gaumen- Vokalviereck

Die Aussprache der Vokale ist mit der Zungenstellung im Mundraum relativiert. Das Vokalviereck stellt die Kardinalvokale einer bestimmten Sprache dar, allerdings kommt die Lippenstellung nicht zum Ausdruck. (Duden, 1974, S.26)

3.3. Vokale im Gaumen- Vokaldreieck

Kurzvokale in idealtypischer Darstellung im Gaumen (Hengartner/Niederhauser 1993:40 zit.nach, Bayrak, 2015, S.20)

Die deutschen Vokale, Monophthonge, Diphtonge mit IPA-Zeichen und Beispielen (Vgl. Handbuch of IPA 2000: 86, Wängler 1968: 5 zit.nach, Bayrak 2015, S.20)

[i] = Lang-geschlossener (gespannter) Vorderzungenvokal. z.B. >liebe< [li:bə], >Igel< ['i:gəl]

[ɪ] = Kurz-offener (ungespannter) Vorderzungenvokal z.B. >bin< [bɪn]. >Sinn< [zɪn]

[y] = Lang-geschlossener (gespannter) Vorderzungenvokal z.B. >üben< [y:bən], >Schüler< ['fy:lər] [Y] = Kurz-offener (ungespannter) Vorderzungenvokal z.B. >fünf< [fYnf], >müssen< ['mYsən]

[e] = Lang-geschlossener (gespannter) Vorderzungenvokal z.B. >lesen< ['le:zən], >leben< ['le:bən] [ɛ] = Kurz-offener (ungespannter) Vorderzungenvokal z.B. >essen< ['ɛsən], >Messe< ['mesə]

[ɛ:] = Lang-offener (ungespannter) Vorderzungenvokal z.B. >zählen< ['tsɛ:lən], >Dänen< ['dɛ:nən] [ø:] = Lang-geschlossener (gespannter) Vorderzungenvokal z.B. >böse< ['bø:zə], >lösen< ['lø:zən] [œ] = Kurz-offener (ungespannter) Vorderzungenvokal z.B. >Köln< [kœln], >können< ['kœnən]

[ə] = Kurzer, ungespannter, unbetonter, Mittelzungenvokal z.B. >hatte< ['hatə], >Mappe< ['mapə]

[ɑ:] = Langer (dunkler), hinterer Flachzungenvokal z.B. >aber< ['ɑ:bə], >da< [dɑ:]

[a] = Kurzer (heller), vorderer Flachzungenvokal z.B. >Kamm< [kam], hat [hat]

[o] = Lang-geschlossener (gespannter) Hinterzungenvokal z.B. >wo< [vo:], >Dose< ['do:zə]

[ɔ] = Kurz-offener (ungespannter) Hinterzungenvokal z.B. >voll< [fɔl], >offen< ['ɔfən]

[u] = Lang-geschlossener (gespannter) Hinterzungenvokal z.B. >Uhr< [u:ʁ], >zu< [tsu:]

[ʊ] = Kurz-offener (ungespannter) Hinterzungenvokal z.B. >uns< [ʊns], >dumm< [dʊm] (Bayrak, 2015: S.20)

3.4. Die langen Vokale des Deutschen

Die deutschen Vokale (vgl. Selen 1984: 57) werden im Allgemeinen lang realisiert,

- wenn sie in der betonten offenen Silbe stehen. Als offene Silbe bezeichnet man die Silbe eines Wortes, wenn sie auf einen Vokal auslautet, z.B. der Vokal [a:] im Wort >Vater< ['fa:tə], der Vokal [u:] im Wort >Schule< [ʃu:lə]
- wenn sie vor einem Dehnungs-h stehen, z.B. der Vokal [y:] im Wort >Bühne< ['by:nə], der Vokal [u:] im Wort >Kuh< [ku:]
- wenn sie als Doppelvokal in der selben Silbe vorkommen, z.B. der Vokal [a:] im Wort >Saal< [za:l], der Vokal [e:] im Wort >See< [ze:]
- wenn sie in der betonten geschlossenen Silbe stehen.
- Lautet eine Silbe auf einen oder mehreren Konsonanten aus, wird diese als geschlossene Silbe bezeichnet. Wenn dieser Konsonant bei der Erweiterung des Wortstamms als Anfangskonsonant der nächsten Silbe übertreten kann, wird der vorstehende Vokal verlängert, z.B. der Vokal [e:] im Wort >den< ist lang, weil der im Auslaut stehende Konsonant >n< am _Silbenanfang der zweiten Silbe im Wort zu >denen< ['de:nən] steht. Der Vokal [ø:] im Wort >Öl< ist lang, weil der Konsonant [l] im Wort >ölen< ['ø:lən] am Silbenanfang ist.

Die Voraussetzung für die Vokallänge ist die Betonung der Silbe. Der Vokal ist lang, wenn er in der Akzentsilbe steht, z.B. das Wort >Universitäten< besteht aus 6 Silben, nämlich >U-ni-ver-si-tä-ten<. Die Vokale in den ersten, zweiten, vierten und fünften Silben stehen in der offenen Silbe. Da die fünfte Silbe im Wort >Universitäten< akzentuiert ausgesprochen wird, wird der Vokal [ɛ:] lang ausgesprochen. Obwohl die Vokale in den ersten, zweiten und vierten Silben stehen, werden sie kurz realisiert; [univɛrzi'tɛ:tən]. (Selen, 1984, S.57)

Die deutschen Vokale werden im Allgemeinen kurz realisiert,

- Wenn sie vor mehreren Konsonanten stehen, z.B. der Vokal [ɛ] im Wort >denn< [dɛn], der Vokal [ɪ] im Wort >Tisch< [tɪʃ].
- Wenn sie vor einfachen Konsonanten in einsilbigen Wörtern stehen, z.B. der Vokal [ɪ] im Wort >in< [ɪn], >bin< [bɪn], der Vokal [a] im Wort >am< [am] oder der Vokal [ə] im Wort >von< [fɔn]. (Bayrak, 2015: 25-26)

3.5. Einteilung türkischer Vokale

Vokale: Wichtigste Vokale: [i ɛ y œ ɨ a u ɔ]. [i y u] sind etwas offener als [ɪ] in bi:te ['bi:tə], [y] in Güte ['gy:tə], [u] in Gut [gu:t]. [ɛ œ ɔ] sind etwas geschlossener als [ɛ] in hätte ['hɛtə], [œ] in Götter ['gœtə], [ɔ] in Gott [gɔt]. [ɨ] ist weiter hinten, gegen [u]. Lange Vokale kommen vor, sind aber nicht häufig.

(Duden Aussprachewörterbuch, Bibliographisches Institut Mannheim/Wien/Zurich, 1974, S. 115)

Nach der Artikulationsstelle bzw. der horizontalen Zungenlage;

- Vordere Vokale: [i] [e] [y] [œ] (hell) (palatal)
- Hintere Vokale: [a] [u] [ɯ] [o] (dunkel) (velar)

Nach der Zungenstellung bzw. nach der vertikalen Zungenlage;

- Gesenkt: [a], [e], [o], [œ] (weit)
- Gehoben: [ɯ], [i], [u], [y] (eng)

Nach der Lippenformung unterscheidet man;

- Gerundet: [y], [u], [o] [œ] (rund)
- Ungerundet: [ɯ], [i], [e], [a] (gerade) (Vgl. Özen 1985: 82, IPA 2000: 155).

[i]= Enger, ungerundeter Vorderzungenvokal z.B. >dil< [dil] (die Zunge), >bir<[bir] (eins)

[y]= Enger, gerundeter Vorderzungenvokal z.B. >dün< [dyn] (gestern), >gül< [gyl] (die Rose)

[e]= Breiter, ungerundeter Vorderzungenvokal z.B. >kel< [kel] (kahlköpfig), >ses< [ses] (die Stimme) [œ]= Breiter, gerundeter Vorderzungenvokal z.B. >göl< [gœl] (der See), >dört< [dœrt] (vier)

[a]= Breiter, ungerundeter Hinterzungenvokal z.B. >kaş< [kaʃ] (die Augenbraue). >az< [az] (wenig) [ɯ]= Enger, ungerundeter Hinterzungenvokal z.B. >ışık< [ɯʃuk] (das Licht), >bıyık< [buɯjuk] (der Schnurrbart)

[u]= Enger, gerundeter Hinterzungenvokal z.B. >kuş< [kuf] (der Vogel), >su< [su] (das Wasser)

[o]= Breiter, gerundeter Hinterzungenvokal z.B. >boş< [boʃ] (leer), >soru< [ˈsoru] (die Frage)

Die türkischen Vokale mit IPA-Zeichen und Beispielen (Vgl. Handbuch of IPA 2000; 154 f, Demircan 1996: 40, zit. nach. Bayrak, 2015: 21-22).

3.6. Lange Vokale im Türkischen

Eine Doppelschreibung der Vokale in der gleichen Silbe kommt nur in Fremdwörtern besonders in arabischen und persischen Lehnwörtern vor, beispielsweise >saat< [saʻat/sa:at] (die Uhr), >şiiir< [ʃiʻir/ʃi:r].

Im Türkischen gibt es keine langen Vokale. Selen (1984: 58). Außer den unten angegebenen Beispielen gibt es im Türkischen grundsätzlich keine langen Vokale.

- Wenn das türkische Graphem weiches >g< im In- und Auslaut steht, wird der vorhergehende Vokal verlängert.

Beispiele;

[i:] >iğne< [i:ne] (die Nadel), >çiğ< [tʃi] (unreif, roh)
[y:] >düğme< [dy:me] (der Knopf), >düğün< [dy:n] (Hochzeit)
[e:] <eğim< [e:im] (das Gefälle), >eğlence< [e:lendʒe] (das Vergnügen)
[Ø:] >öğle< [Ø:le] (Mittag), >böğürtlü< [bØ:yrtly] (das Brüllen)
[a:] >ağrı< [a:ru] (der Schmerz), >ağır< [a:ur] (schwer)
[u:] >çiğ< [tʃu:] (die Lawine), >sığ< [su:] (seicht)
[u:] >buğday< [bu:daj] (der Weizen), >uğultu< [u:ltu] (das Heulen)
[o:] >oğul< [o:ul] (der Sohn), >oğlak< [o:lak] (das Zicklein)

- Wenn die Vokale doppelt geschrieben sind. Dies kommt nur in Lehnwörtern vor, z.B. >saat< [sa:t] (die Uhr), >saadet< [sa:det] (das Glück), >Siirt< [si:rt] (ein Stadtnahme in Ostanatolien). (Bayrak, 2015: 26)

Türkische Sprache ist ural-altaischen Sprachfamilie zugehörig, wie Finnisch, Koreanisch usw. Als Sprachtypologie gehören diesser Sprachen wie erwähnt zu agglutinierenden Sprachen, d.h. kommen Suffixen am Ende der Vokale und diese Suffixe müssen an der Vokal des Stammworts angepasst werden. (Rollfs,2003,2 zitiert in Bayrak, 2015 S.22) Auch Bayrak (2015) betont die Bedeutung der Anpassung für eine bestimmte Reihenfolge. Es gibt zwei Prinzipien; kleine und große Vokalharmonie.

Kleine Vokalharmonie (für Plural-, Dativ-, Lokativ- und Ablativsuffix):

ε, ı, æ, Y <e,i,ö,ü> verlangen den Endvokal ε <e>

ɑ, u, ɔ, ʊ <a,i,o,u> verlangen dagegen ɑ <a>

(z.B.: „ev“ → „evler“ (Haus - Häuser), „yol“ → „yollar“ (Weg - Wege))

Große Vokalharmonie (für Genitiv-, Akkusativ-, Possessiv- und Fragesuffix):

ε, ı <e,i> verlangen ı <i>

æ, Y <ö,ü> verlangen Y <ü>

ɑ, u <a,i> verlangen u <i>

ɔ, ʊ <o,u> verlangen u <u>

(z.B.: „salon“ → „salonun“ (Saal – des Saals), „gül“ → „gülün“ (Rose – der Rose)) (Denner, 2009, S.32)

Je nach dem Artikulationsort lassen sich die türkischen Vokale in;

- a. breite und gerundete Vokale (nach der Lippenstellung)

- b. vordere und hintere Vokale (nach der Zungenstellung)
- c. enge und weite Vokale (nach dem Grad der Mundöffnung) unterteilen. (Vgl. Banguoğlu, 1990: 34-35)

Beispiele:

>ögren< [œyrɛn] (lerne!); >öğrenci< [œyrɛndʃi]; (der Schüler/die Schülerin); >öğrenciler< [œyrɛndʃilɛr] (die Schüler); >öğrenmek< [œyrɛnmɛc] (lernen); >öğrendi< [œyrɛndɪ] (Er/ Sie/ Es hat gelernt) >öğrenmiştik< [œyrɛnmɪʃtɪc] (Wir hatten gelernt) u.ä.

>okul< [okʊɫ] (die Schule), >okulu< [okʊɫʊ] (die Schule Akk.), >okulda< [okʊɫda] (in der Schule) >okulun< [okʊɫɒn] (der Schule Gen.), >okulumuz< [okʊɫʊmʊz] (Unsere Schule), >okullar< [okʊɫɫar] (die Schulen) u.ä. (Bayrak, 2015: S.23-24).

3.6.1. Phonetische Fehler bei den Vokalen

Türkische Sprache besitzt keine langen Vokale, dagegen kommen die langen Vokalen im Deutschen in offener Silbe; vor dem Dehnungs-h; wenn die Vokal doppelt geschrieben werden und vor einfachen Konsonanten vor. Diese Kontraste sind linguistisch distinktiv, da die Bedeutungsunterschiede wegen der kurz-lang Apposition zustande kommen. Z.B: >Miete-Mitte<.

Die deutschlernenden Türken sollen darauf aufmerksam gemacht werden, dass im Türkischen auch in manchen Fällen die Vokale lang ausgesprochen werden, damit sie die Bedeutung der langen Vokale wahrnehmen und Missverständnisse vermeiden können. (Selen 1984: 57-59)

Im Folgenden sind die Fälle, die von Selen (1984) entnommen werden, zu sehen;

- wenn das türkische Graphem [ğ] im Auslaut steht, wird der vorstehende Vokal verlängert. >bağ< [ba:] ; >ağ< [a:], [dağ] [da:]
- in der Lautkette k v ğ k v bağı [ba:ɾɪ] oder v+ğ+k+v ağı [a:ɾɪ]
- wenn das Graphem [ğ] zwischen qualitativ ähnlichen Vokalen steht: >uğultu< [u:ltu]
- wenn Vokale doppelt geschrieben werden, dies kommt aber nur in Wörtern fremden Ursprungs vor: >saadet<, [sa:d:t] usw. (Selen: 1984, 57-59)

Wie schon erwähnt wurde, gibt es im Türkischen kein Murmellaut [ə]. Die deutschlernenden Türken sagen offenes [ɛ] statt [ə] und sie betonen das sogenannte Murmellaut, dagegen sind das Murmellaut im Deutschen unbetont. (Selen: 1984, 57-59).

Folgende Beispiele sind von Selen (1984) entnommen;

- >Beerdigung< [bɛ'ɛrdi:ɡʊŋ] statt [bə'ɛ:ɐdɪɡʊŋ]
- >Universitäten< [univer'zi:tətən] statt [univerzi'te:tən]
- >ökonomische< [Økono'mi:fə] statt [Øko'no:mi:fə]
- >medizinische< [meditsi'ni:fə] statt [medi'tsi:ni:fə]
- >demokratische< [demokra'ti:fə] statt [demo'kra:ti:fə] (Selen 1984: 57-59)

Die deutschlernenden Türken machen oft Fehler wegen der Betonung der mehrsilbigen deutschen Wörter. Von Bayrak (2015) werden bestimmte Akzentregeln vom Deutschen und Türkischen unten aufgeführt;

- Wenn das Wort einfach ist, wird im Deutschen häufig die erste Silbe betont, z.B. >Vater< ['fa:təʁ].
- Die Präfixe >be-, ge-, ent-, ver-, zer- er-< sind nicht betont, z.B. >befriedigen< [bə'fri:dɪɡn].
- Die trennbaren Präfixe wie >ab-, an-, aus-, bei, ein, u.a. sind betont, z.B. >einsteigen< ['aɪnʃtaɪɡən].
- Die Partikeln >da-, dar-, durch-, her-, hier-, hin-, hinter-, in-, miß-, ob-, über-, um-, un-, unter-, voll-, vor-, u.a. < werden betont oder unbetont artikuliert, z.B. >durchgehen< ['dʊrçge:ən] [dʊrç'ge:ən] (Duden, S.58).
- Adjektiv- und Adverbialsuffixe >-bar, -falls, -haft, -ig, -isch, -lich, -los, -mäßig, -sam, -seits, -wärts< sind unbetont (vgl. Wängler, 1968, s. 38).
- In zweisilbigen türkischen Wörtern liegt im allgemeinen der Akzent auf der zweiten Silbe. Bei Ortsnamen und vielen Suffixen liegt der Akzent auf der ersten Silbe (Siehe dazu: Oturan, K. S.28 und folg.). Der Regel nach liegt der Akzent auf der letzten Silbe, wird also bei Suffigierungen immer weiter nach hinten verschoben (Cimilli und Harkort, 1980, s.12, zit. nach Bayrak, 2015: S.77-78).

[ɛ] statt [ə]

- >sauber< ['zaubɛʁ] statt ['zaubəʁ]
 - >tanz< ['tanzɛn] statt ['tantsn]
 - >Großmutter< ['gro:smutɛʁ] statt ['gro:smutəʁ]
 - >gehen< [ge'hɛn] statt [ge:ən]
- >Gutachten< [gu'taxtɛn] statt ['gu:t|axtən] (Bayrak 2015: 77-78)

3.7. Diphthonge des Deutschen

Laut Wängler kommt eine Gleitbewegung in Artikulationsorganen, wenn die Diphthonge die Rede sind, dennoch bestehen die Diphthonge aus zwei Vokalteilen, nach ihm

führt die Dauer der Artikulation zur Gleitbewegung und man spricht aus, wie lange Vokale. (Wängler, 1968, 15, zit. nach Bayrak, 2015, S.40). Hierfür stellt Selen (1974, S.79) die Frage, ob die Diphthonge Phoneme sind, es gibt jedoch nach Wiese keine bestimmte Antwort dafür. (Wiese, 2011, 50 zit. nach Bayrak, 2015, S.40)

>au< [aʊ]

Der Diphthong [aʊ] wird durch die Grapheme >au<, >auh< bezeichnet, z.B. >der Bau< [baʊ], >rauh< [raʊ], >der Bauch< [baʊx], >kaum< [kaʊm].

“Lippen, Unterkiefer und Zunge bewegen sich schnell von einer [a]- ähnlichen Einstellung in eine [ɔ]- ähnliche Position, und das Velum ist gehoben“ (Wängler 1968:15 zit. nach Bayrak, 2015, S.40).

>ai< [aɪ]

Der Diphthong [aɪ] wird durch die Grapheme >ei<, >eih<, >ai<, >ay<, >ey<, >y< dargestellt. Z.B. >die Eier< [ˈaɪə], >mein< [maɪn], >das Geweih< [gəˈvaɪ], >der Hai< [haɪ], >der Mai< [maɪ], >Bayern< [ˈbaɪəən], >Meyer< [ˈmaɪə], >Nylon< [naɪˈlɒn].

“Lippen, Unterkiefer und Zunge bewegen sich schnell von einer [a]- ähnlichen Einstellung in eine [ɪ]-ähnliche Position, und das Velum ist gehoben“ (Wängler 1968:15 zit. nach Bayrak, 2015, S.41).

>eu< [ɔɪ]

Der Diphthong [ɔɪ] wird durch die Grapheme >eu<, >äu< und >oi< realisiert, z.B. >euch< [ɔɪx], >deutsch< [dɔɪtʃ], >das Gebäude< [ɡəˈbɔɪdə], >läuten< [ˈlɔɪtən], >Boiler< [ˈbɔɪlə].

Lippen, Unterkiefer und Zunge bewegen sich schnell von einer [ɔ]- ähnlichen Einstellung in eine [ɪ]-ähnliche Position, und das Velum ist gehoben.“ (Wängler 1968:16 zit. nach Bayrak, 2015, 42).

Nach den Akzentregeln sind die deutschen Diphthonge fallend. Nach der Bewegung der Zunge im Mundraum sind sie steigend (Vgl. Selen, 1985: 76).

Im Türkischen existieren Diphthonge in Fremdwörtern und in “Vokal + [j] oder [v] Kombinationen“, z.B. >ayran< [airˈran], >yavru< [jaʊˈrʊ] (Vgl. Demircan, 1996: 44, Üçok, 2007:102, zit. nach Bayrak, 2015: 42).

3.7.1. Aussprachefehler bei der Verbindung der Vokale (den Diphtongen)

Diphthongen sind Lautverbindungen, die in einer Silbe nebeneinanderstehen. Obwohl mehrere Buchstaben in einer Silbe vorkommen, spricht man diese wie ein einziges Laut aus.

Diphthongen gelten in der deutschen Sprache als ein Einzelvokal, dennoch werden sie von den deutschlernenden Türken nicht als Einzelvokal wahrgenommen, weil es im Türkischen außer in Lehnwörtern keinen Diphthongen gibt. Z.B. >traurig< [ˈtrøjɾɪk] statt [traurɪç]. (Bayrak, 2015, S.78)

3.8. Die deutschen Konsonanten

„Fortis Artikulationsmerkmal der →Verschluss- und →Reibelaute, das sich auf unterschiedliche Intensität der Muskelspannung bezieht: bei vs. lenis [lat. Fortis >stark<; lenis >sanft<]. Fortislauten ist der subglottale Luftdruck hinter der Artikulationsstelle stärker als bei den Lenislauten" (Bußmann, 1983: 148 zit. nach Bayrak, S.44-45). Lenis wird für Stimmhaftigkeit und Fortis wird für Stimmlosigkeit bei Verschlusslauten verwendet.

[b]= Stimmhafter bilabialer, Lenis-Verschlusslaut, z.B. >der Baum< [baʊm], >heben< [ˈhe:bən], >die Stube< [ˈʃtu:bə]

[p]= Stimmloser, bilabialer, Fortis-Verschlusslaut, z.B. >die Post< [pɔst], >ab< [ap], >die Treppe< [ˈtrɛpə]

[m]= Stimmhafter, bilabialer, Nasallaut, z.B. >der Mensch< [mɛnʃ], >Himmel< [himəl], >(er) kam< [kɑ:m]

[d]= Stimmhafter, alveolar-coronaler Lenis-Verschlusslaut, z.B. >beide< [ˈbaɪdə], >Dame< [ˈda:mə], >der Laden< [ˈla:dən]

[t]= Stimmloser, alveolar-coronaler Fortis-Verschlusslaut, z.B. >die Tasse< [ˈtasə], >heute< [ˈhɔɪtə], >das Gold< [gɔlt].

[n]= Stimmhafter, alveolar-coronaler Nasallaut, z.B. >dünn< [dʏn], >die Nase< [ˈna:zə], >die Sonne< [ˈzɔnə]

[g]= Stimmhafter, velar-postdorsaler Lenis-Verschlusslaut, z.B. >geben< [ˈge:bən], >legen< [ˈle:gən], >der Gummi< [gumi]

[k]= Stimmloser, velar-postdorsaler Fortis-Verschlusslaut, z.B. >kennen< [ˈkɛnən], >merken< [ˈmɛrkən], >der Tag< [ta:k]

[ŋ]= Stimmhafter, velar-postdorsaler Nasallaut, z.B. >enge< [ɛŋə], >(sie) gingen< [ɡɪŋən], >lange< [laŋə]

[v]= Stimmhafter, denti-labialer Reibelaut, z.B. >der Löwe< [lø:və], >wann< [van], >die Vase< [va:zə]

[f]= Stimmloser, denti-labialer Reibelaut, z.B. >fünf< [fʏnf], >der Affe< [afə], >viel< [fi:l]

[z]= Stimmhafter, (denti-) alveolar-prädorsaler Reibelaut, z.B. >sagen< ['za:gən], >lesen< ['le:zən]
[s]= Stimmloser, (denti-) alveolar-prädorsaler Reibelaut, z.B. >das< [das], >die Kasse< [kasə],
>messen< [mɛsən]

[ʃ]= Stimmloser, (alveolar) präpalatal-coronaler Reibelaut, z.B. >rasch< [raʃ], >die Stadt< [ʃtat],
>sprechen< [ʃprɛçən]

[j]= Stimmhafter, palatal-dorsaler Reibelaut, z.B. >ja< [ja:], >der Junge< [juŋə], >die Jacke< [jakə]

[ç]= Stimmloser, palatal-dorsaler Reibelaut, z.B. >reich< [raɪç], >mich< [mɪç], >fertig< [fɛrtɪç]

[x]= Stimmloser, velar-postdorsaler Reibelaut, z.B. >acht< [axt], >hoch< [ho:x], >auch< [aʊx]

[l]= Stimmhafter, alveolar-coronaler Lateralenglaut, z.B. >leise< ['laɪzə], >fallen< [falən], >(er)
soll< [zəl]

[r]= Stimmhafter, alveolar-coronaler Schwinglaut, z.B. >rot< [ro:t], >reisen< ['raizən] >fragen< [fra:gən], >fahren< [fa:rən]

[R]= Stimmhafter, velar-postdorsaler Schwinglaut, z. B. >der Herr< [hɛR]

[h]= Stimmloser, gehauchter Vokaleinsatz, z.B. >haben< ['ha:bən], >Hut< [hu:t], >heute< ['hɔɪtə]
(Wängler, 1968:5, zit. nach. Bayrak, 2015: S.44-45)

3.9. Die türkischen Konsonanten

Konsonanten: [p b t d k g m n l r f v s z ʃ v ʒ j h tʃ dʒ], [b d g v z ʒ dʒ] sind gut stimmhaft zu sprechen. [p t k] sind kaum oder nicht behaucht. [k g] sind [kj gj] (genauer: [c j]) vor [i ɛ a y œ]
[l] ist leicht velarisiert ([ɫ]) bei [ɪ a ɔ] und meist bei [u] [r] ist meist geschlagenes Zungenspitzen-R.

(Duden Aussprachewörterbuch, Bibliographisches Institut Mannheim/Wien/Zurich, 1974, S. 115)

[b]= Stimmhafter, bilabialer, Explosivlaut, z.B. >balık< [ba'luuk] (der Fisch), >Torba< [tɔrba] (der Beutel)

[p]= Stimmloser, bilabialer, Explosivlaut, z.B. >ip< [ɪp] (die Schnur), >ipek< [ɪ'pek] (die Seide)

[m]= Stimmhafter, bilabialer, Nasallaut, z.B. >mırıl-tı< [murultu] (das Murmeln), >cam< [dʃam] (die Scheibe)

[d]= Stimmhafter, alveolar- koronaler, Explosivlaut, z.B. >dil< [dɪl] (die Zunge/ die Sprache), >ada< [a'da] (die Insel)

[t]= Stimmloser, alveolar- koronaler/ Explosivlaut, z.B. >taş< [taʃ] (der Stein), >ütü< [YtY] (das Bügeleisen)

[n]= Stimmhafter, alveolar-coronaler, Nasallaut, z.B. >ne< [nɛ] (was), >anı< [a'nu] (die Erinnerung), >ön< [œn] (vorne)

[g]= Stimmhafter, velarer/ Explosivlaut, z.B. >dalga< [dalga] (die Welle), >kaygı< [kaɣu] (die Sorge) [ɟ]= Stimmhafter, prädorsal-palataler, Explosivlaut, z.B. >genç< [ɟɛntʃ] (jung), >gül< [ɟYl]

[k] = Stimmloser, velarer/ Explosivlaut, z.B. >akıl< [a'kuɫ] (die Vernunft), >kara< ['kara] (schwarz), >ak< [ak] (weiß)

[c]= Stimmloser, velarer, Explosivlaut, z.B. >kedı< [kɛ'dɪ] (die Katze), >ekmek< [ɛc'mɛc] (das Brot), >dik< [dɪc]

[ŋ]= Stimmhafter, velar-postdorsaler, Nasallaut, z.B. >süngü< [SYŋ'jY] (das Bajonett), >yenge< [jɛŋ'jɛ] (die Schwägerin)

[v]= Stimmhafter, denti-labialer Reibelaut, z.B. >av< [av] (die Jagt), >kov< [kɔv] (Vertreibe!)

[vɫ] = Stimmhafter, denti-labialer, Halbvokal, z.B. >var [var] (es gibt), >tavuk< [ta'vɔk] (das Huhn), >davul< [da'vɔɫ] (die Pauke)

[f]= Stimmloser, denti-labialer, Reibelaut, z.B. >fiş< [fɪʃ] (der Zettel), >ufak< [ufak] (klein), >af< [af] (die Verzeihung)

[z]= Stimmhafter, (denti-) alveolar-prädorsaler Reibelaut, z.B. >zor< [zɔr] (schwer), >uzun< [uzɔn] (lang), >az< [az] (wenig)

[s]= Stimmloser, (denti-) alveolar-prädorsaler Reibelaut, z.B. >sir< [sur] (das Geheimnis), >eski< [es'kɪ] (alt), >kas< [kas] (der Muskel)

[ʃ]= Stimmloser, (alveolar) präpalatal-coronaler Reibelaut, z.B. >şubat< [ʃubat] (der Februar), >dişi< [dɪʃɪ] (weiblich), >kaş< [kaʃ] (die Augenbraue)

[j]= Stimmhafter, palatal-dorsaler Reibelaut, z.B. >köy< [kœj] (das Dorf), >iyi< [ɪjɪ] (gut), >kuyu< [kojɔ] (der Brunnen)

[j]= Stimmhafter, palatal-dorsaler Reibelaut (Halbvokal am Silbenanfang Demircan, 1996: 55), z.B. >yön< [jœn] (die Richtung), >yeni< [jɛ'ni] (neu)

[l]= Stimmhafter, alveolar-coronaler Late aut (mit Vorderzungenvokalen palatal), z.B. >leylek< [lej'lek] (der Storch), >ölü< [œlY] (tot), >liman< [lɪ'man] (der Hafen)

[ɫ]= Stimmhafter, alveolar-coronaler Lateralengelaute (mit Hinterzungenvokalen velar), z.B. >kol< [kɔɫ] (der Arm), >kalın< [ka'ɫum] (dick), >bal< [baɫ] (der Honig)

[r]= Stimmhafter, alveolar-coronaler Schwinglaut (einschlägig), z.B. >kırmak< [kur'mak] (zerbrechen), >kar< [kar] (der Schnee), >Türk< [tYrk] (der Türke)

[r]= Stimmhafter, alveolar-coronaler Schwinglaut (mehrschlägig), z.B. >renk< [rɛnk] (die Farbe), >raf< [raf] (das Wandbrett), >rakı< [ra'ku] (Raki)

[h]= Stimmloser, gehauchter, Reibelaut, z.B. >hasta< [has'ta] (krank), >nehir< [nɛ'hır] (der Fluß), >eyvah< [ɛj'vah] (ach!/oh weh!)

[ʒ]= Stimmhafter, (alveolar) präpalatal-coronaler, Reibelaut, z.B. >Japonya< [ʒa'ponja] (das Japan), >ajan< [a'ʒan] (der Agent), >bej< [bɛʒ] (beige)

[ɣ]= Stimmhafter, velar-dorsaler, Reibelaut, z.B. >yağ< [jaɣ] (das Fett), >sağ< [saɣ] (lebendig), >ağ< [aɣ] (das Netz)

[ɣ]= Stimmhafter, velar-dorsaler, Reibelaut (Halbvokal), z.B. >doğa< [do'ɣa] (die Natur), >doğu< [doɣu] (der Osten)

[dʃ]= Stimmhafter, post-alveolarer, Explosivlaut (Affrikate), z.B. >cam< [dʃam] (die Scheibe), >acı< [a'dʃu] (scharf)

[tʃ]= Stimmloser, post-alveolarer, Explosivlaut (Affrikate), z.B. >çam< [tʃam] (die Tanne), >aç< [atʃ] (hungrig) (Vgl. IPA: 154, Ergenç, 2002: 46-47, Üçok, 2007: 41-71, Demircan, 1996: 45-59, zit.nach. Bayrak, 2015: 46-49).

3.9.1. Aussprachefehler bei den Konsonanten

Außer dem [ŋ] Laut sind Konsonanten äquivalent und bereiten sie in der Tat keine Schwierigkeit für deutschlernenden Türken. Allerdings muss man berücksichtigen, dass die Stimmhaftigkeit und die Stimmlosigkeit im Deutschen linguistisch relevant sind. Wenn der Artikulationsart und der Artikulationsort in beiden Sprachen für ein Laut gleich sind, fällt den Türken nicht so schwer es auszusprechen, dennoch ist diese Übereinstimmung wegen der Strukturen der Sprachen nicht immer möglich. Bayrak (2015) betont, dass die türkische Sprache lautgetreu ist, d.h. die Laute werden ausgesprochen, wie sie geschrieben werden. Aus diesem Grund treten Bedeutungsunterschiede auf, Als ein Beispiel dafür lässt sich das [z] wiedergeben. Wenn der [z] Laut im Deutschen am Wortende steht, spricht man stimmlos aus, genauso wie im Türkischen. Die deutschlernenden Türken sprechen stimmhaftes [z] wie stimmloses [z] aus, darum kommen Bedeutungsunterschiede und Missverständnisse zustande, da im Deutschen [s] Laut im An-und Inlaut als [ts] ausgesprochen wird. Z.B. >reißen< statt >reisen<. (Selen 1993: 64)

[s] statt [z]

- >sauber< [saubɐ] statt [ˈzaubɐ]
- >Universitäten< [univer'si:tɛtən] statt [univerzi'tɛ:tən]
- >sagt< [sagt] statt [za:kt]
- >medizinische< [medi'zini:fə] statt [medi'tsi:nifə] (Bayrak, 2015: S.78-79)

Im Türkischen kommen die mehrere Konsonanten im An-und Auslaut nicht nebeneinander vor. Laut Selen (1993) duldet die türkische Sprache die Konsonantenhäufigkeit nicht deshalb schieben die deutschlernenden Türken zwischen zwei Vokale einen Konsonant ein. Besonders bereiten die Graphemverbindungen wie >sp<, >st< Schwierigkeit. Auf der anderen Seite kommt in manchen Fällen die Bequemlichkeit der Sprechwerkzeuge in Frage. Dies gilt sowohl für Türken wie auch für Deutschen. D.h. man neigt dazu, dass man den stimmlosen palatalen Ich [ç] Laut statt den stimmlosen Reibelaut [s] sagen. Ein Beispiel dafür ist, statt >Kirche<, >Kirsche<. Minimalpaarübungen spielen hier wesentliche Rolle im Fremdsprachenunterricht, damit die Lerner Interferenzfehler vermeiden können, weiterhin kommen die Bedeutungsunterschiede nicht zustande. (Selen 1993: 64-65)

Im Türkischen unterscheidet man zwei Arten von L-Lauten. Diese sind palatales [l] und velares [ɫ]. Velares [ɫ] kommt vor velaren Vokalen wie [a], [o], [u] vor. Palatales [l] kommt vor gerundeten und ungerundeten Vokalen wie [ö], [ü], [e], [i] vor. Deutsche Sprache bereitet der velare [ɫ] laut nicht aber wegen diesen Kontrast treten keine Kommunikationsstörungen hervor. (Selen 1993: 64-65)

Es gibt einen großen Unterschied bzw. Kontrast von Phonetischen Varianten von R-Lauten zwischen Deutschen und Türkischen. Im Deutschen kommen An, In und Auslaut die unterschiedlichen Arten von R-Lauten vor, die im Deutschen nicht vorhanden sind. Außerdem fällt Uvulares [R] möglicherweise am schwersten für die deutschlernenden Türken, weil die türkische Sprache diesen Laut nicht kennt. Betonungsfehler wegen R-Lauten führen meistens nicht zu Missverständnissen, d.h. sie sind linguistisch nicht distinktiv. (Selen 1984: 60-61)

Behauchter-h-Laut statt Dehnungs-h

- >gehen< [gɛˈhɛn] statt [ge:ən]
- >verstehe< [vɛrˈʃteɛ] statt [fɛvˈʃte:ə]
- >befohlen< [bɛˈfohlɛn] statt [bəfo:lən]
- >empfehlen< [ɛmpˈfehlɛn] statt [ɛmˈpfe:lən]
- >beunruhigte< [bɛ|unruˈhɪgtɛ] statt [bəˈ|unru:ɪtɛ]

Der behauchte [h]-Laut kommt im Deutschen im Wort- oder Silbenanlaut vor Vokalen (vgl. Wängler, 1968, s.31, zit.nach. Bayrak, 2015: S.79). Dagegen kommt das Dehnungs-h im Silben- oder Wortauslaut nach Vokalen. (Bayrak, 2015: S.79)

4. DER WORTAKZENT IM DEUTSCHEN UND IM TÜRKISCHEN

Hinsichtlich der Akzentuierung gibt es zwischen beiden Sprachen Kontraste. In beiden Sprachen befinden sich viele Ausnahmen. Um die Ursachen der Interferenzen besser interpretieren zu können, müssen einige allgemeine Akzentregeln in beiden Sprachen erläutert werden.

Das Wortakzentsystem des Deutschen:

- In einfachen deutschen Wörtern ist gewöhnlich die erste Silbe akzentuiert (Duden, 1974: 58), z.B. >kommen< ['kɔmən], >die Erde< ['e:ɐdə].
"Betrachtet man Wörter wie 'leben 'Vater 'sprechen, so könnte man meinen, daß die Betonung auf der ersten Wortsilbe, hier Anfangsbetonung genannt, mit Betonung auf der Stammsilbe zusammenfiele. Das ist zwar oft, aber doch lange nicht immer so, wie die Beispiele ge'lebt, ver'sprechen zeigen. Hier ruht der Hauptakzent auf der Stammsilbe, aber wir haben keine gleichzeitige Anfangsbetonung mehr. Wir haben demnach im Deutschen zunächst zwischen Stamm- und Anfangsbetonung zu unterscheiden" (Wängler, 1968: 36).
- In abgeleiteten Wörtern sind die Vorsilben, bzw. die untrennbaren Präfixe >be-<, >ent-< >er-<, >ge-<, >ver-<, >zer-<... nicht akzentuiert. Z.B. >bekommen< [bə'kɔmən], >entschlafen< [ɛntʃla:fən], >ertrinken< [ɛʁ'trɪŋkən], >gekommen< [gə'kɔmən], >versehen< [fɛʁ'ze:ən], >ersetzen< [tsɛʁ'zɛtsən].
- In abgeleiteten Wörtern sind die Endungen (Ableitungssilben), wie "-lich", "-chen", "-heit", "-keit", "-lein", "-schaft", "-tum", "-mäßig", "-falls" nicht akzentuiert (Vgl. Wängler, 1968: 38). Z.B. >lächerlich< ['lɛçɛɪlɪç], >das Mädchen< ['mɛ:tçən], >die Schönheit< ['ʃø:nhaɪt], >die Schwierigkeit< ['ʃvi:rɪçkaɪt], >das Fräulein< ['frɔɪlɛɪn], >die Freundschaft< ['frɔntʃaft], >der Reichtum< ['raɪçtu:m], >ebenfalls< [e:bənʃals]. >zweckmäßig< ['tsvɛkmɛ:sɪç].
- In zusammengesetzten Wörtern hat meistens das erste Wort den Hauptakzent, das zweite Wort hat den Nebenakzent, z.B. >Bahn< + >Hof< ['ba:n , hɔf]. >Schiff< + >Fahrt< → ['ʃɪf , fa:rt] (Vgl. Duden, 1974: 58).
- Die Partikeln >ab-<, >an-<, >aus-<, >bei-<, >ein-<, >nach< tragen meistens den Akzent, z.B. >abfahren< ['apfa:rən], >anhaben< ['anhabən], >aussteigen< ['aʊsʃtaɪgən], >beibehalten< ['baɪbəhaltən], >einschlafen< ['aɪnʃlafən], >nachdenken< ['na:xdɛŋkən].
- Der Wortakzent ist im Deutschen distinktiv. Das ist besonders bei Verben mit trennbaren Partikeln zu sehen (Vgl. Dieling, Hirschfeld, 2000: 102). Die Partikeln >dar-<, >her-<, >hinter<, >in-< >miss-<, >über-<, >un-<, >um-<, >voll-<, >vor-<, >zu< usw. kommen je nach Verwendung akzentuiert oder nicht akzentuiert vor. Wenn sie vom Verb trennbar sind, erhalten sie den Akzent. z.B. >übersetzen< [y:bəʔɛtsən/ y:bəʔzɛtsən], >durchgehen< ['dʊʁçge:ən/ dʊʁç'ge:ən] (Vgl. Wängler: 34-41).

Das Wortakzentsystem des Türkischen:

Die Stärkebetonung ist schwach. Bei Gattungsnamen fällt sie meistens auf die letzte Silbe. Bei Eigennamen kann eine beliebige Silbe betont sein. Doch ist die Betonung für jeden einzelnen Eigennamen in den meisten Fällen festgelegt.

(Duden Aussprachewörterbuch, Bibliographisches Institut Mannheim/Wien/Zurich, 1974, S. 115)

- Im Allgemeinen kommt der Akzent in zweisilbigen türkischen Wörtern in der zweiten Silbe vor (Siehe dazu: Oturan: 28-38). Bei den zweisilbigen geographischen Ortsnamen und vielen Suffixen erhält ihn die erste Silbe, z.B. >Aydin ['aidun] (ein Stadtnahme im Westen der Türkei), >Rusya< ['rɒsja] (Russland).
- Bei suffigierten Wörtern verschiebt sich der Akzent oft auf vorangehende Silben (Cimilli und Harkort, 12)
 - a. Der Akzent ist immer auf der Silbe vor der Negationsendung >-me< (je nach der Wokalharmonie >-ma<) bei Verben. Z.B. >Gelme!< ['jelme] (Komm nicht!).
 - b. Der Akzent ist immer auf der Silbe vor der Frageendung >-mi< (-mi, -mu, -mü), z.B. >Geliyor mu?< [jelɯ'jɒrmɯ] (Kommt er/sie?).
 - c. Bei Präsensformen mit >-yor< ist der Akzent auf der vorgehenden Silbe. Z.B. >Gülüyor< [jY'lyjɒr].
 - d. Postpositionen tragen meist keinen Akzent, verursachen aber eine starke Akzentuierung der vorhergehenden Silben. Z.B. >Geldigim zaman< [jeldi'ym zaman] (Als ich kam...).
 - e. Personalendungen an Verben bleiben meist unbetont. Z.B. >Öğretmenim< [œyret'menim] (Ich bin Lehrer) aber; [œy'retmenim] (Mein Lehrer)
 - f. Der Akzent steht vor den Silben >-ken< >-le<, >-se<.

Aus den oben aufgeführten Stichpunkten ist ersichtlich, dass es im Bereich der Akzentuierung des Türkischen und des Deutschen Normverstöße gibt, welche deutschlernenden Personen Schwierigkeiten bereiten. (Bayrak, 2015: S.70-72)

4.1. Arten der Phonetik

Teilgebiete der allgemeinen Phonetik sind:

- Artikulatorische Phonetik
- Akustische Phonetik
- Auditive Phonetik bzw. Perzeptive Phonetik.

Selen bezeichnet die Arten der Phonetik wie folgt;

- Artikulatorische Phonetik beschreibt die Sprechlaute im Hinblick auf ihre Erzeugung durch den Sprecher aus anatomischen und physiologischen Gesichtspunkten aus.

- Akustische Phonetik beschreibt die Sprechlaute im Hinblick auf physikalisch meßbare Eigenschaften.
- Auditive Phonetik beschreibt die Sprechlaute im Hinblick auf ihre Aufnahme durch den Hörer und ihre Wirkung. (Selen, 1984, S.42)

4.1.1. Artikulatorische Phonetik

Sprechwerkzeuge, die meistens die Schwingungen in der Luft erzeugt, sind das insbesondere Thema der artikulatorischen Phonetik. Die Sprechwerkzeuge beteiligen an den Kommunikationsprozess, die sich mit dem Ort beschäftigen, wo die Laute erzeugt werden, besonders sowie bewegliche Organe im Mund, Rachen, Kehlkopf usw. Wie wir die Laute aussprechen und wie unsere Muttersprache diesen Prozess beeinflusst kann auch das Thema der artikulatorischen Phonetik, damit man die möglichen Interferenzen vermeiden kann. Der Entstehungsprozess der Laute kann andererseits durch viele elektronische Materialien beobachtet werden. Also je nach der Position der beweglichen Teile in Kehlkopf und Mundraum bzw. die Lippen und/oder Zunge verschiedene Laute erzeugt werden. Als Beispiele lassen sich [b] und [m] ausmachen, Hier sind die Ober- und Unterlippen bei der Erzeugung beteiligt, so spricht man von bilabialen Lauten. (Wikipedia 2021)

4.1.2. Akustische Phonetik

In der artikulatorischen Phonetik haben wir bezeichnet, wie die sprachlichen Laute erzeugt werden. Nach der Erzeugung von diesen Lauten, werden die sprachlichen Lauten zum Hörer übertragen. Akustische Phonetik beschäftigt sich mit der Übertragung von Schallwellen. In der Phonetik kann die Akustik relevant sein, hierfür verwendet man das Oszillogramm um die Schallschwingungen beziehungsweise Klänge zu bezeichnen und zu messen. Unter Schall kann es gesagt werden, dass sie minimale Luftdruckschwankungen, die hörbar sind. Zusammengesetzte Schallschwingungen sind in der Tat Klänge, darüber hinaus sind die Klänge und Geräusche zu differenzieren, da die Klänge periodische Schallschwingungen sind. (Wikipedia 2021)

4.1.3. Auditive oder Perzeptive Phonetik

Die Wahrnehmung der sprachlichen Lauten und der Prozess dieser subjektiven Wahrnehmung im auditiven Nervensystem oder in den Gehörorganen, sind das Hauptthema der perzeptiven Phonetik. Durch akustische Signale werden die sprachlichen Laute erzeugt und gemessen danach werden die Laute im Gehirn verarbeitet, hier spielen die Faktoren so wie Intonation eine wichtige Rolle. Corti-Organ, in dem die sprachlichen Laute mit dem menschlichen Gehirn verarbeiten, sitzt im Innenohr. Wie die Laute verarbeitet werden, lassen sich verschiedene Hörtheorien untersuchen, die Resonanzhypothese und die Wanderwellentheorie von Georg von Békésy sind darunter zu beobachten. Wie erwähnt ist die Wahrnehmung sprachlicher Laute der wesentlichste Teil allerdings zum Verstehen der Laute waren die Forschungen des akustischen Signals bahnbrechend. (Wikipedia 2021)

4.2. Merkmale der türkischen Sprache

Denner (2009) analysiert in ihrer Arbeit, dass die türkische Sprache eine agglutinierende Sprache ist, was bedeutet, dass die feste Reihenfolge eines Satzes grammatikalisch entscheidend ist. Sie bestimmt, dass diese Reihenfolge als S-O-V (Subjekt-Objekt-Verb) erscheinen. (Denner, 2009, S.32)

Denner (2009) untersucht auf der anderen Seite die Abschwächungen der Laute, die an Wort- und Silbenende ankommen. Ein Beispiel dafür ist, das >k< Wort. Falls dieser Laut am Ende der Silbe zwischen zwei Vokale kommt, wird es abgeschwächt, weiterhin wird es wie eine helle Vokal oder dunkle Vokal ausgesprochen und im Laufe eines Gesprächs kann man es nicht hören. Türkische Wörter können nicht mit zwei Konsonanten anfangen, außer der Wörter, die von einer anderen Sprache übernommen wurden, darüber hinaus hat Denner (2009) die Hervorhebung der türkischen Wörter analysiert und betont, dass die Suffixe, die am Ende einer Silbe kommen, tragen die Betonung. Sie erklärt in ihrer Arbeit, dass es keine Artikel, die von einem Geschlecht bestimmt werden, gibt. Diese verursachen grammatikalische Hindernisse für die deutschlernenden Turken. (Denner, 2009, S.32)

Türkische Sprache ist ural-altaischen Sprachfamilie zugehörig, wie Finnisch, Koreanisch usw. Als Sprachtypologie gehören diesser Sprachen wie erwähnt zu agglutinierenden Sprachen, d.h. kommen Suffixen am Ende der Vokale und diese Suffixe müssen an der Vokal des Stammworts angepasst werden. (Rollfs,2003,2 zitiert in Bayrak, 2015 S.22) Auch Bayrak

(2015) betont die Bedeutung der Anpassung für eine bestimmte Reihenfolge. Es gibt zwei Prinzipien; kleine und große Vokalharmonie.

Kleine Vokalharmonie (für Plural-, Dativ-, Lokativ- und Ablativsuffix):

ε, ı, æ, Y <e,i,ö,ü> verlangen den Endvokal ε <e>

a, u, o, ü <a,i,o,u> verlangen dagegen a <a>

(z.B.: „ev“ → „evler“ (Haus - Häuser), „yol“ → „yollar“ (Weg - Wege))

Große Vokalharmonie (für Genitiv-, Akkusativ-, Possessiv- und Fragesuffix):

ε, ı <e,i> verlangen ı <i>

æ, Y <ö,ü> verlangen Y <ü>

a, u <a,u> verlangen u <u>

o, ü <o,u> verlangen ü <u>

(z.B.: „salon“ → „salonun“ (Saal – des Saals), „gül“ → „gülün“ (Rose – der Rose)) (Denner, 2009, S.32)

Je nach dem Artikulationsort lassen sich die türkischen Vokale in;

d. breite und gerundete Vokale (nach der Lippenstellung)

e. vordere und hintere Vokale (nach der Zungenstellung)

f. enge und weite Vokale (nach dem Grad der Mundöffnung) unterteilen. (Vgl. Banguoğlu, 1990: 34-35)

Die Beziehungen zwischen türkischen Vokalen:

Beispiele:

>öğren< [œyrɛn] (lerne!); >öğrenci< [œyrɛndʃi]; (der Schüler/die Schülerin); >öğrenciler< [œyrɛndʃilɛr] (die Schüler); >öğrenmek< [œyrɛnmɛc] (lernen); >öğrendi< [œyrɛndɪ] (Er/ Sie/ Es hat gelernt) >öğrenmiştik< [œyrɛnmɪʃtɪc] (Wir hatten gelernt) u.ä.

>okul< [okul] (die Schule), >okulu< [okulu] (die Schule Akk.), >okulda< [okulda] (in der Schule) >okulun< [okulun] (der Schule Gen.), >okulumuz< [okulumuz] (Unsere Schule), >okullar< [okullar] (die Schulen) u.ä. (Bayrak, 2015: S.23-24).

4.3. Zum Unterschied zwischen Aussprache und Phonetik

Die Standartaussprache betont in der Tat manche gewichtigen Punkte; Sie ist schriftnah, überregional, deutlich, einheitlich und Gebrauchsnorm. Deutsche Sprache wird verschieden

geschrieben und ausgesprochen, deshalb ist es fast unmöglich, dass man die Aussprache genauso wie „Rechtschreibung“ normen kann. Obwohl das ersichtlich war, gab es immer wieder einen Versuch dazu. Theodor Siebs und anderen Fachleuten hat die „Bühnenaussprache“ erarbeitet und es ist möglicherweise der bekannteste Versuch darüber. ‚Bühnenaussprache‘ wurde auch „Hochsprache“ und „Hochlautung“ bezeichnet. (Duden, 1974, S.29-30)

Im Unterricht Deutsch als Fremdsprache ist die Aussprache eine Voraussetzung für eine erfolgreiche Kommunikation. Das folgende Zitat von Dieling und Hirschfeld (2000, S. 11) möge zur Verdeutlichung des Begriffs Phonetik bzw. Aussprache dienen:

„Phonetik im Zusammenhang mit dem Fremdsprachenunterricht genannt, wird oft ein Synonym für Aussprache benutzt. Jemand hat phonetische Schwierigkeiten – das bedeutet, er hat Schwierigkeiten mit der Aussprache“. Da die Aussprache ein wichtiger Teil einer Fremdsprache ist, lohnt es sich diese Fertigkeit bei den Lernenden zu verstärken.

Khadidja (2019-2020) analysiert in seiner Arbeit, die Aussprache und die Phonetik sind miteinander so verbunden, dass man sie oft vermischt. Ziel der Aussprache und das Ziel der Phonetik ist allerdings nicht ganz gleich. Ziel der Aussprache liegt darin, um die Person über die Zielsprache besonders die gesprochene Sprache zu befähigen, sie befasst sich nicht mit den Kenntnissen oder sprachwissenschaftlichen Elemente, mit dem anderen Wort steht die sprachliche Äußerung im Mittelpunkt. Man sollte darüber hinaus die Bedeutung der Ausspracheschulung als eine Hauptsache für eine richtige Kommunikation betrachten, da die störenden Einwirkungen beim Sprechen und sogar die Betonung der Lauten eine ziemlich wesentliche Rolle spielen können. (Khadidja, 2019-2020 S.40-41)

4.4. Die Relevanz der Aussprache in der Fremdsprachendidaktik

Im Fremdsprachenunterricht war es nicht so einfach den richtigen Weg zu finden. Es war am Anfang besonders schwer zu bemerken, was in einem Fremdsprachenunterricht wichtig war. Zuerst stand die Grammatik-Übersetzungsmethode im Mittelpunkt. Mit dieser Methode legte man einen Wert besonders auf die geschriebene Sprache, die Fertigkeiten wie Hören oder Sprechen fanden die Lehrer nicht so wichtig.

Nach Kessner, wenn man im Fremdsprachenunterricht nur auf genaue Fähigkeiten Bedeutung beimisst, kann man nicht erfolgreich werden. Das ist in der Regel gültig für alle

Methoden, wir können es realisieren, indem wir die Entwicklung der allen Methoden analysieren. Als ein Beispiel lässt sich die direkte Methode nennen, denn, was in der Grammatik-Übersetzungsmethode eine zentrale Bedeutung hat, war in der direkten Methode nicht als wichtig geltend und sie legte tatsächlich einen Wert auf die gesprochene Sprache, obwohl es keine andere Methode zwischen diesen Methoden gibt, war eine ganz radikale Überleitung zur direkten Methode in Frage. Die Phonetik spielten eine wichtige Rolle für die Methoden, die sich nach der Grammatik-Übersetzungsmethode entwickelt wurden wie direkte Methode, Die Audio-linguale/Audio-visuelle Methode oder der kommunikative Ansatz. Mit anderen Worten nach der ersten entwickelten Methode, haben die Didaktikern die Bedeutung von Phonetik und Aussprache bemerkt, und sie bemühen sich immer weiter um die Verbesserung des Lernprozesses mit der Hilfe von Aussprache. (Kessner, 2016, S.12-13)

4.5. Die Gründe der Ausspracheschulung

Es gibt im Fremdsprachenunterricht verschiedene Aspekte und Gründe, die den Lerner beeinflussen. Die Motivation des Lerner, die Bereitschaft der Lehrer, wo man die Fremdsprache lernt oder welches Ziel man beim Lernen hat, Lernmaterialien usw. Alle diese Faktoren können den Lernprozess unterschiedlich beeinflussen aber wenn die Kommunikation einen Stellenwert hat, kann man nicht die Bedeutung der Aussprache absondern. Nach Munro (2008, S.195, zit. nach Kessner, S,15-18) ist der fremde Akzent dafür verantwortlich, dass jemanden, der die Fremdsprache spricht zu unterscheiden. Er geht auch davon aus, dass eine akzentreiche Aussprache die Kommunikation vermindert und zu negativen Auffassungen führen kann.

Die Grammatik einer Sprache kann richtig gut in Schulen beigebracht werden trotzdem, wenn man mit den Muttersprachlern begegnet, sollte man sich klar ausdrücken, sich verständlich machen und die Person, mit der er/sie spricht, gut genug verstehen. Ohne die Aussprache findet nur dem theoretischen Teil einer Sprache heraus, dies kann dazu führen, dass man beim Sprechen Fehler macht, falls man nur ein bestimmtes Ziel hat bzw. nicht die Kommunikation wichtig empfindet oder sieht den Fremdsprachenunterricht nur wie andere Unterrichten in Schulen gelehrt werden, dann kann die Aussprache von den Unterrichten abnehmbar sein. Das führt noch zu Abweichungen von Zweck des Fremdspracherwerbs und wenn man die Relevanz der mündlichen Kommunikation heutzutage berücksichtigt, ist das unmöglich und wäre total falsch.

Derwing (2008, S.367, zit. nach Kessner, 2016, S.15-18) unterstreicht im Rahmen der Relevanz der Aussprache im Unterricht drei Aspekte, 1) der Kontext 2) die Fähigkeit der Lerner sich verständlich zu machen. 3) die Wünsche oder Bedürfnisse. (Kessner, 2016, S.15-18)

Derwing (2008, 356 zit. nach, Morgret, 2015, S.26) weist auf verschiedene homogenen und heterogenen Klassen hin. In Bezug auf die Aussprache haben diese Klassen unterschiedliche Vor- und Nachteile. Er betont, dass es zuerst für die Lehrenden besser ist, in den sprachlich homogenen Klassen zu unterrichten. Allerdings für diejenigen, die in sprachlich homogenen Klassen geschult werden, kann das Schwierigkeiten bereiten, da die individuellen Probleme vernachlässigt werden können. Auch in heterogenen Klassen haben die Lerner unterschiedliche Probleme, weil die Lerner sich ziemlich viel danach bestreben, dass sie sich klar ausdrücken bzw. sich verständlich zu machen.

Für die Aussprache sollte es nicht nur die traditionelle, systematische oder nur mündliche Kommunikation geben, eine Balancierung wird noch besser für die Lernenden sein. Eine Mischung von bisherigen erwähnten Ansätzen sind besonders für die phonetische Ebene wichtig. Wenn es um die Phonetik und die Aussprache geht, gibt es keine perfekte Methode zu unterrichten oder zu lernen. Individuelle Anstrengungen sind ziemlich relevant für die Lerner, beispielsweise befasst sich die Phonetik mit der Erzeugung der Laute wie schon erwähnt wurde. Diese Erzeugung hängt von meistens L1, denn die Einwirkung L1 auf die Zielsprache hat eine insbesondere Bedeutung im Rahmen der Aussprache. Im Endeffekt kommt hier eine Erzeugung in Frage, um die man sich selbst bemüht. Außer den individuellen Beschäftigungen, gab es immer verschiedene Methoden zu entwickeln, von denen unten besprochen wird. Zuerst kann man einen Blick über die Klasse bzw. den Ort werfen. Der Ort muss unbedingt die angemessenen Materiellen beinhalten, weil dank der Materiellen kann die Lehrenden die Studenten bei Benutzung von L2 helfen. (Morgret, 2015, S.26)

4.6. Lehr- und Lernmateriellen

Die individuelle Anstrengung des Lernalters wurde schon in der Arbeit besonders behandelt, demnach können wir auch verstehen, dass es nicht so viele Materiellen für die Aussprache im Fremdsprachenunterricht gibt.

Für alle Fremdsprachen sind die Lehr- und Lerninhalte gültig und notwendig. Besonders für die sprachlich heterogenen Lerngruppen sollten die Lehrwerke systematisch eingeführt

werden, denn die sprachlichen und mündlichen Sprachebenen sind miteinander zu verbinden. Lerninhalte beinhalten nicht die Regeln über Wortakzente oder Phonetik und wenn sie beinhalten, werden sie meistens ignoriert, deshalb müssen die Lehrer außer der Materiellen im Unterricht besonders die Elemente wie Intonation, Sprachrhythmus, Tonhöhe usw. berücksichtigen, damit sie die Abweichungen der Laute vermeiden können. Als Lerninhalte gibt es leider nicht jede Menge Materiellen weiterhin die Lerninhalte, die bei Nutzung von Fremdsprachenunterricht hilfreich sind, meistens basieren auf der Artikulation der Laute. Dagegen sind die Fremdsprachenphonetiker damit einig, dass die Intonation eher wichtiger als die Artikulation ist. Die Sprachwahrnehmung des Hörers wird eher toleriert zu denen Verstöße gegen Artikulationsabweichungen als der Wortakzent und ein falsches melodisches Muster. Auch in speziellen Materiellen zur Phonetik dominieren die Übungen zur Artikulation. (Dieling/Hirschfeld 2000, S.32-33; zit. nach. Khadidja, 2019-2020, S.70-73)

Theoretische Ansätze werden meistens benutzt, jedoch, wenn wir die Lerninhalte der Phonetik oder Aussprache beobachten, meistens begegnen wir mit IPA. Alle Laute oder Wortakzente stehen darin. Mit der API werden nur die Laute (Artikulation) und die Wortakzente aufgezeichnet, die Intonation, die Sprechakzente, die Pausen, Melodieverläufe oder die anderen suprasegmentalen Elemente existieren nicht als ein verbindliches System. Zudem existiert allerdings die phonetische Transkription in Lehrinhalte, die sich auf die Phonetik stützen. Obwohl sie in meisten Lehrinhalten vorhanden sind, das bedeutet nicht, dass sie wirklich genutzt werden. (Dieling/Hirschfeld 2000, S.41; zit. nach Khadidja, 2019-2020, S.70-73)

4.7. Kommunikationsstörungen wegen der Aussprachefehler

Nicht nur im Fremdsprachenunterricht, sondern auch im Alltag treten auch Missverständnisse auf wegen Aussprache, obwohl die Sprecher miteinander nur auf dieselbe Sprache kommunizieren. Die Kommunikationsstörungen wegen der Mängel an phonetischen Kenntnisse führen zu Missverständnisse, darüber hinaus kommen nicht alle Fehler beim Sprechen zur gleichen Bedeutung. Die Fehler im segmentalen werden eher toleriert als die Fehler im suprasegmentalen, deshalb kommen die Unterschiede in Frage und es muss unbedingt voneinander abgegrenzt werden. (Górka 1998, S.22; zit. nach Pawłowski, 2010, S.73-75)

Dieling/Hirschfeld (2004, S.32, zit. nach Pawłowski, 2010, S.73-75) betonen die Bedeutung des suprasegmentalen Bereichs der Phonetik als „der Ton macht die Musik“

weiterhin kann man feststellen, was ihrer Meinung nach die Ausspracheschulung ist und womit die Ausspracheschulung zugrunde gelegt werden muss.

In der Arbeit wurde schon die Gewichtung der Fehler im suprasegmentalen Bereich betont. Die Unverständlichkeit tritt meistens wegen dem Wortakzent auf und Grzeszczakowska –Pawlikowska 2007, S.3 zit. nach Pawłowski, 2010, S.73-75) weist darauf hin, dass rhythmische Gruppen dafür verantwortlich sind. Die rhythmischen Gruppen sind in der Regel die Bausteine des Satzes.

Laut Stock (1996, S.71 zitiert nach Pawłowski, 2010, S.73-75) wirken die rhythmischen Gruppen negativ die Wahrnehmung des Hörers oder Gesprächspartner, wenn die Betonung an falschen Stellen eingesetzt werden. Man kann die Akzentgruppen durch die Pausen voneinander abgrenzen.

Wir können damit die Bedeutung der Akzentfehler verstehen. Abweichungen der Laute werden die Störungen auslösen und das führt zu einem negativen Eindruck. Außer der Hinterlassung des negativen Eindrucks beeinträchtigen diese Abweichungen auch den ganzen Kommunikationsprozess. Auch wenn es kein Problem mit der Aussprache gibt, bereitet die Sprachwahrnehmung wesentliche Probleme, da die Meinung des Sprechers anders verstanden werden kann als er sich ursprünglich gedacht hat. Zudem spielen hier die Probleme mit dem Verständnis entscheidende Rolle. (Górka, 1998, S.37 zit. nach Pawłowski, 2010, S.73-75).

Der Satzakzent ist die Hauptsache, um die Verständlichkeit der Äußerung zu verbessern, weil die Satzakzentuierung für einen Satz eine konstituierende Bedeutung hat. Ansonsten werden die rhythmischen Aufgaben des Sprechers verloren gegangen. (Zacher, 1969 S.152 zit. nach Pawłowski, 2010, S.73-75)

Wenn es um die Kommunikationsstörungen geht, dann ist es möglich, dass die Interferenz zustande kommt. Akzentfehler treten unterschiedliche Weise auf, womit die Intonation, Hervorhebung der einzelnen Laute, Wortakzentfehler oder Satzakzentuierung. Intonation bzw. Satzakzentfehler ist eher von längeren Äußerungen die Rede. Außerdem beim Gespräch bemerkt man wirklich schnell, falls ein Wortakzent auftritt, der nicht in das Klangmuster des Deutschen hineinpasst weiterhin scheint es möglicherweise, wie ein kleiner Fehler dennoch wirken diese Störungen auf die ganze Kommunikation negativ. Andererseits ist die falsche Hervorhebung der Silbe nicht nur dafür verantwortlich, dass sie nur im segmentalen Bereich anbetreffen, sondern auch die übrigen Silben und damit die ganze Äußerung anders verstanden wird.

Eine perfekte Kommunikation ist nicht möglich, aber das bedeutet nicht, dass man sich darum nicht bemüht. Die Störung der Kommunikation hängt manchmal von der Verständigung des Hörers ab. Für beide ist es gültig, dass man im Fremdsprachenunterricht mit viel Mühe geübt werden soll. Besonders auf der phonetischen Ebene, sogar sind die einzelnen Laute entscheidend. Die Qualität der Kommunikation bzw. die Verständigung werden meistens von den Fehlern auf der segmentalen Ebene negativ beeinflusst, darüber hinaus werden die Vokale wichtiger Rolle als die Konsonanten beigemessen, da ein Muttersprachler sofort bemerkt, dass etwas falsch ist, wenn ein Vokal falsch ausgesprochen wird. (Pawłowski, 2010, S.73-75)

4.8. Phonetik im Fremdsprachenunterricht

Bayrak (2015) geht davon aus, dass die Relevanz der Phonetik früher unterschätzt hat, aber man legt heute einen riesigen Wert auf die Phonetik im Fremdsprachenunterricht, weiterhin wurden die Materialien anders gestaltet und sie beinhalten die Lautung bzw. die Beziehung von Lauten und ihre Schrift. Er betont, dass die anderen Fertigkeiten von der Artikulation beeinflusst werden. (Bayrak, 2015, S.5-6)

Neuner/Hunfeld (1993, S.31 zit. nach Denner, 2009, S.27-28) bezeichnen einen der wichtigsten Aufgabe der Phonetik als Verlautlichung der Schrift, weil, wenn man nicht die Intonation, Assimilation usw. berücksichtigt, das Ergebnis wird quasi vorprogrammiert. Dennoch spielte die Verlautlichung der Schrift nicht immer eine große Rolle im Fremdsprachenunterricht. Eher in der Zeit der GÜM (Grammatik-Übersetzungs-Methode) haben die Lerner mit Akzent gesprochen, denn die mündliche Kommunikation war nicht das Hauptziel.

In den 70er und 80er hat man angefangen zu erkennen, dass ein Nicht-Muttersprachler mit Akzent sprach, damit es sich die Bedeutung der Aussprache herausstellte, weiterhin konnte man sie unterscheiden bzw. definieren. (Dietz/ Tronka, 2000, S.2f; zit. nach Denner, 2009, S.27-28), im Hinblick auf die Gesprächspartner berücksichtigt der Muttersprachler nicht die grammatikalischen Kenntnisse des Fremdsprachlers, auch wenn er über ausgezeichnete Kenntnisse verfügt, wird nicht als ein idealer Gesprächspartner akzeptiert. (Pilarský 1996, S.15; zit. nach Denner, 2009, S.27-28). Außerdem wird ein Fremdsprachler bewundert, wenn er ohne Akzent spricht. Es muss auch betont werden, dass der Muttersprachler weniger beachtet, welche grammatikalische Fehler der Fremdsprachler macht, wenn er wirklich akzentfrei spricht. (Dietz/Tronka 2000,7; zit. nach Denner, 2009, S.27-28)

Die früheren Unterrichtsmethoden legten nicht einen Wert auf die phonetischen Kenntnisse bzw. mündliche Kommunikation allerdings, nach dem kommunikativen Ansatz hat man erkannt, dass die Phonetik genauso wie Grammatik, Lexik, oder Orthographie behandelt werden muss. (Neuner/Hunfeld 1993, S.84 zit. nach Nagy, 2004, S.9-11).

Im Hinblick auf den Fremdsprachenunterricht gilt die Phonetik als Einheit der phonetischen, phonologischen und didaktischen Aspekte. (Im Rahmen der Ausspracheschulung d.h. Hör- und Aussprachefertigkeiten). (Helbig, Götze, Henrici, Krumm, 872; zit. nach Denner, 2009, S.27-28)

Auf der anderen Seite sollte die Bedeutung der Phonetik nicht nur auf die Verständlichkeit reduziert, damit die phonetischen Abweichungen oft bagatellisiert werden. Die Aussprache eines jeden Menschen ist ein wesentliches und wirksames Persönlichkeitsmerkmal. (Svobodová, 2009, S.31)

Manche sind damit einig, dass die Phonetik „nebenbei“ gelernt werden kann, deswegen sollte sie nicht extra und ausführlicherweise gelernt werden. Besonders kommunikativ orientierende Unterrichtsmethoden verteidigen diese Auffassung. Obwohl die Imitationsfähigkeit des Lerner bei der Verbesserung zur Aussprache hilft, imitieren nur ein kleiner Teil der Lerner perfekt. Kleine Kinder, die bis ihr früheres Schulalter die Sprache lernen, imitieren die Sprache rein, weil sie die Sprache erwerben ohne es zu wissen. Das ganze Umfeld trägt zum Lernprozess bei und das Kind probiert immer wieder zur Verbesserung der Aussprache bis sie fehlerfrei ist. In den fünfziger und siebziger wollten die Behavioristen diesen Einfall in den Unterrichten ausüben, damit sie nicht nur die Sprache lehren würden, sondern auch die Aneignung zu ermöglichen, allerdings haben sie nicht das gewünschte Ergebnis erhalten. Besonders am Anfang tragen die Lerner ihre Hör- und Sprechgewohnheiten auf die Zielsprache, weil sie von ihrer Muttersprache natürlich geprägt wurden. Die phonetischen Kenntnisse werden von der Muttersprache beeinflusst. Kurz gesagt; Die Ausgangsposition ist anders, bezeichnet. Außerdem Im Vergleich zu Kinder haben die Lerner nicht genug Zeit, weil Kinder sich fast sechs Jahren mit der Imitation befassen. Ein Wechselspiel zwischen der imitativen und kognitiven Methode trägt dazu bei, dass der Lerner seine Einsicht bewusst steuert. Es dauert länger, wenn von dem gesteuerten Unterricht die Rede ist aber trotzdem ist es eher vorteilhaft, im Segmentalen und im Suprasegmentalen bewusst zu werden, wie erwähnt, dass kann als einen Vorteil, als ein Muttersprachler gewertet werden, weil sie meistens keine Ahnung von phonetischen Kenntnisse haben. (Dieling, 1992 zit. nach Denner, 2009, S.27-28)

In dieser Arbeit wurden schon auf die Begriffe wie Aussprache oder Arten der Phonetik eingegangen. Meistens haben wir einzeln betrachtet aber diese sind die Bereiche, die von der Phonetik nicht getrennt werden können. Andererseits haben in der Regel diese Bereiche verschiedene Eigenschaften, die von den Lehrenden im Fremdsprachenunterricht unterschieden werden müssen. Die Bedeutung der Aussprache und ihre Korrelation mit Phonetik haben wir schon betont. Es ist zu erläutern, dass sich die Phonetik nicht nur mit den Lauten und ihrer Produktion befasst, sondern auch die anderen Fertigkeiten wie Hören sind von großer Bedeutung. Wenn wir die Bedeutung der Phonetik im Unterricht nicht betonen, können die Lernenden ihre Fertigkeiten nicht entwickeln und die Unterschiede nicht erkennen. Sie sprechen wahrscheinlich mit Akzent, außer der Lerner, die schon über die Imitationsfähigkeit verfügen. Dafür müssen die Ansätze und andere Bereiche, die auf der phonetischen Ebene relevant sind, so unterrichtet werden, dass die Lerner die Unterschiede zwischen ihrer Muttersprache und der Zielsprache richtig differenzieren können.

Dieling und Hirschfeld (1995, S.9f, zit. nach Nagy, 2004, S.11-12) gehen davon aus, dass die segmentalen und suprasegmentalen Bereiche der Phonetik unbedingt im Unterricht erscheinen müssen, denn ohne Artikulation ist die Verwirklichung der Laute nicht genug. Sowohl die Intonation, als auch Rhythmus, Pausen, Satz- und Wortakzent usw. können als Hauptelemente gezählt werden. Nach ihnen sind die Artikulation und Intonation verknüpft wie zwei Seiten einer Medaille.

Nagy (2004) stellt in ihrer Arbeit fest, dass die Phonetik eine Mischung von Beschreibung, Kontrastivität und Korrekktivität sein muss, weiterhin geht sie davon aus, dass das Erscheinen der Laute auch kognitiv dargestellt wird, deswegen muss man im Fremdsprachenunterricht immer wieder auf die Unterschiede zwischen Muttersprache und Fremdsprache hinweisen.

Laut Pilarský (1996,10, zit. nach Nagy, 2004, S.13-15) untersucht die Artikulatorische Phonetik die Lautbildung (Artikulationsorgane und Prozesse der Sprachproduktion). Nach Nagy (2004) geht es um die Aussprache selbst und sollte diese Produktion der Sprachlaute auf jeden Fall im Unterricht gelehrt werden.

Laut Pilarský (1996,10, zit. nach Nagy, 2004, S.13-15) geht es in der Auditive Phonetik um die wahrnehmbaren Schalleigenschaften der Sprachlaute. Nach Nagy (2004) wurden immer wieder die Bedeutung der Aussprache und ihre Korrelation mit der Phonetik betont. Angesichts all dessen ließ man die Gewichtung der Auditive Phonetik außer Acht. Mit unserem

menschlichen Hörorgan wahrnehmen wir die Laute, mit denen die Phonetik sich beschäftigt. Laut Dieling (1992,31, zit. nach Nagy, 2004, S.13-15) ist es unter der Auditiven Phonetik zu prüfen, ob die fraglichen Laute oder Wörter richtig gehört wurden.

Wenn man in der Fremdsprache nicht zurechthört, führt das zu sowohl Verständnisproblemen als auch Aneignungsproblemen zur Standardaussprache, weil man seine eigenen Fehler nicht hören kann. (Grotjahn, 1998,53; zit. nach Nagy, 2004, S.13-15)

Es kann auch verschiedene Typen vorkommen, nicht nur Artikulation, sondern auch Intonation, Satzakzent usw. Man sollte auch die Hörfertigkeiten differenzieren, da sich die Perzeptionsstrategien der Muttersprache nicht einfach deaktivieren lassen. (Nagy, 2004, S.13-15)

Laut Rausch/Rausch (1993,48, zit. nach Nagy, 2004, S.13-15) entwickelt man unbewusst Hörprinzipien wegen seiner Muttersprache und nach Nagy (2004) werden manche bestimmten Merkmale während der Entwicklung als relevant und die anderen Merkmale als irrelevant unterschieden. Im Endeffekt verursacht die Kontrastivität zwischen Mutter- und Zielsprache Interferenz.

Also muss sich die Phonetik im Fremdsprachenunterricht sowohl auf das Sprechen als auch auf die Hörfertigkeiten konzentrieren. Dieling (1992,32 zit. nach Nagy, 2004, S.13-15) unterscheidet diese Hörfertigkeiten als;

- das verstehende (semantische) Hören
- das intonematische Hören
- das intonatorische Hören
- das phonetische Hören
- das (selbst-) kritische Hören

Die akustische Phonetik ist als dritter Bereich der Phonetik zu erläutern. Pilarský (1996,10 zit. nach Nagy, 2004, S.13-15) bezeichnet sie als physikalisch messbare Schalleigenschaften der Laute. Mit elektronischen Geräten probiert man die fraglichen Laute zu messen. Die segmentalen Geräte sind leider nicht so praktisch im Unterricht anzuwenden, dennoch können sie bei der ausführlichen Analyse von Interferenzen hilfreich sein. (Nagy, 2004, S.13-15)

5. SCHLUSSFOLGERUNG DER ARBEIT

In der heutigen Entwicklungszeit ist es nicht nur notwendig, eine Sprache zu lernen, sondern dank verschiedener Möglichkeiten ist es auch einfacher geworden, eine Fremdsprache zu lernen. Es gibt viele Faktoren, die das Erlernen von Fremdsprachen, die Unterrichtsumgebung, Materialien, Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Muttersprache und Fremdsprache usw. beeinflussen. Im ersten Teil der Arbeit wurden die Begriffe, die im Hinblick auf die Phonetik wesentlich sind, einer nach dem anderen erklärt. Neben den Begriffen wurden auch türkische und deutsche Vokale und Konsonanten dargestellt, um die Kontraste zwischen türkischen und deutschen Wörtern auf der phonetischen Ebene besser festzustellen. In dieser Studie wird die Bedeutung der Phonetik im heutigen DaF-Unterricht deshalb hervorgehoben, weil die Entstehung von Sprachlauten nun leichter erfassbar ist und zum Kommunikationsprozess beiträgt. Aus diesem Grund wurden die Phonetik und die damit verbundenen Konzepte in die Studie aufgenommen. Besonders an den Universitäten ist der Stellenwert der Phonetik für die türkischen Schüler, die Deutsch als Fremdsprache lernen, sowohl in Bezug auf die richtige Aussprache als auch auf die bewusst richtige Aussprache enorm wichtig. Da es für einen Fremdsprachler unmöglich ist, beim Erlernen der Fremdsprache keine Fehler zu machen, wurde in dieser Studie zwar die Bedeutung der Phonetik betont, aber auch die phonetischen Fehler von türkischen Schülern durchgeführt. Zu Beginn des Fremdsprachenlernens machen die Schüler Fehler meistens auf der phonetischen Ebene besonders Fehler bei Vokale, Fehler bei Konsonanten und Fehler bei Diphtongen. Die Fehleranalyse wurde in dieser Arbeit geprüft. Es ist nicht übersehen, dass diese Arten von den Fehlern die Lerner negativ beeinflusst. Beim Lernen oder Lehren die deutsche Sprache sollte man die ähnliche und kontraste Situationen auf jeden Fall berücksichtigen, damit das Lernen viel einfacher für die beiden Seiten werden können.

LITERATUR

- Bayrak, A. (2015). *Die Sprachlaute des Deutschen und Türkischen*. Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Duden. (1974). *Aussprachewörterbuch*, Mannheim/Wien/Zurich: Bibliographisches Institut S. 26-30/115.
- Böhm & Winfried. (2000). *Wörterbuch der Pädagogik*. Stuttgart: Kröner, Begr. Von Wilhelm Hehlmann. – 15., überarbeitete Aufl. S.123-128-129/186-188.
- Bußmann, H. (2002). *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag S.107.
- Chudoba, G. (2017). *Aussprache und Ausspracheunterricht messen*. Veröffentlichte Dissertation, Universität Alpen-Adria Klagenfurt.
- Denner, E. (2009). *Phonetische Einflüsse von türkischer Muttersprache auf L2 Deutsch*. Veröffentlichte Diplomarbeit, Universität Salzburg Salzburg.
- Glück, H. (2000). *Metzler Lexikon Sprache*. Stuttgart/Weimar: Verlag J.B. Metzler S.525.
- Grunnreis Kessner, V. (2016). *Zur Rolle der Aussprache im Fremdsprachenunterricht*. Veröffentlichte Masterarbeit, Universität Bergen Bergen.
- <https://de.wikipedia.org/wiki/Phonetik> [zuletzt abgerufen am 21.12.2021].
- <https://www.duden.de/node/111239/revision/111275> [zuletzt abgerufen am 21.12.2021].
- Khadidja, H. (2019-2020). *Medieneinsatz im DaF Unterricht in Algerien. Ein effizientes Mittel zur Förderung der Ausspracheschulung*. Veröffentlichte Dissertation, Universität Oran-2 Mohamed Ben Ahmed Oran.
- Morgret, S. (2014). *Die Förderung phonetischer Kompetenzen durch den aktiven Einsatz von Musik im Unterricht DaF. Eine empirische Studie am Beispiel von arabischen Studierenden in der Grundstufe (Sprachniveau A2)*. Veröffentlichte Dissertation, Universität Kassel Kassel.
- Lewandowski, T. (1994). *Linguistisches Wörterbuch 2*. Heidelberg/Wiesbaden: Quelle&Meyer S. 477-478-497/804-806.
- Selen, N. (1984). *Eine Einführung in die deutsche Sprachwissenschaft für Türken mit Fehleranalysen*. Eskişehir: Anadolu Ün. ESBAY yay. NO:9 S.41-66.
- Selen, N. (1993). *Linguistik und Methodik*. Eskişehir: ETAM A.Ş Web – Ofset S.51-65.

- Svobodová, M. (2009). *Die Rolle der Phonetik im Fremdsprachenunterricht*. Veröffentlichte Diplomarbeit, Universität Masaryk Brunn.
- Pawłowski, G. (2010). „*Die Forderung der Aussprachequalität bei fortgeschrittenen polnischen DaF-Lernern mit Hilfe des Pareto-Prinzips*“. Veröffentlichte Dissertation, Universität Adam Mickiewicz Poznań.
- Viktor, N. (2004). *Phonetik im Fremdsprachenunterricht Integrationsmöglichkeiten phonetischer Lerninhalte im DaF-Unterricht am Beispiel vom Lehrwerk START!*. Veröffentlichte Masterarbeit, Universität Kossuth Debrecen.
- Wahrig-Burfeind, R. (2011). *WAHRIG Deutsches Wörterbuch*. München/Nördlingen: Druckerei C.H. Beck S. 777.



ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Emre Daşdemir

Yabancı Dil: Almanca

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2018 Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Almanca Öğretmenliği

