



University of Nairobi

Faculty of Arts

Department of Linguistics and Languages

Eine Projektarbeit als Teil des Masterstudiums M.A. German

Studies der Universität Nairobi

Betreuerin 1: Frau Dr. Catherine Agoya-Wotsuna

Betreuerin 2: Frau Dr. Anne Hinga

Thema: Daf Didaktik:

Zur Unterrichtung der deutschen Aussprache von Nicht-Muttersprachlern: der Fall von der Universität von Simbabwe.

TENDAI MUCHENGAGUYO
C50/13160/2018

ERKLÄRUNG

Erklärung von der Studentin

Ich versichere hiermit, dass die vorliegende Masterarbeit meine eigene Arbeit ist. Die Quellen die ich verwendet habe, habe ich in Literaturverzeichnis angegeben.

Unterschrift:



Datum: 10/11/2020

MUCHENGAGUYO TENDAI

C50/13160/2018

Erklärung von den Betreuerinnen

Diese Arbeit wurde als Teil des Masterstudiums der Universität Nairobi mit meiner Billigung als Betreuerin der Universität vorgelegt.

Frau Dr. Catherine Agoya-Wotsuna

BETREUERIN

Unterschrift:

Datum:

Frau Dr. Anne Hinga

BETREUERIN

Unterschrift:

Datum:

DANKSAGUNG

Mein Dank gilt dem DAAD für die finanzielle Unterstützung während des Studiums, meinen Betreuerinnen Dr. Catherine Agoya-Wotsuna und Dr. Anne Hinga für ihre Geduld, Unterstützung und Korrekturen bei der Verfassung dieser Arbeit. Mein Dank geht auch an Prof. Dr. Gabriele Paule und Prof. Dr. Karin Birkner für ihre Hilfe und Unterstützung während meines Forschungsaufenthaltes in Deutschland. Meiner Freundin Miriam Rateike für das Korrekturlesen meiner Arbeit und meinen Kollegen für ihre Unterstützung bin ich sehr dankbar. Mein Dank gilt auch den Dozenten der Universität von Simbabwe und ihren Studierenden für ihre Teilnahme, die den Prozess der Datenerhebung ermöglicht hat, Dr. Yemurai Chikwangura-Gwatorisa dafür, dass sie meine Mentorin war und immer an mich geglaubt hat.

Meiner Familie und meinen Freunden für ihre Gebete und Unterstützung, meiner älteren Schwester Tinotenda Muchengaguyo für ihre unerschütterliche Liebe, Unterstützung und Gebete, danke ich ebenso. Vor allem danke ich Jehova für seine Liebe und Zuverlässigkeit.

Für meinen verstorbenen Vater Blessing Diamond Rodgers Muchengaguyo und meine verstorbene Mutter Nyaradzo Lucina Muchengaguyo - immer und ewig in meinem Herzen - habe ich es geschafft.

ABSTRACT

The underlying empirical research study is aimed at uncovering the challenges faced by Lecturers of the Department of German Studies at the University of Zimbabwe, the possible reasons for these challenges as well as the measures they take to overcome these challenges as they teach the correct pronunciation. Pronunciation is important when teaching a foreign language because the wrong pronunciation can cause the message to be distorted and can affect the confidence of the non-native speaker during conversation.

Questionnaires were sent to the lecturers to assess the importance of teaching pronunciation and Interviews were to acquire the information relating to the challenges they are faced with when teaching pronunciation as well as the measures they take to overcome these challenges. Lastly students were asked to read out sentences with the letters and words suggested as the most difficult to teach their pronunciation by the lecturers to prove the difficulties they have with pronunciation. The Intonation and sentence melody were acknowledged. The Native Language Magnet Theory expanded proposed by Kuhl et al., (2018), was used to interpret the results.

The results account for the challenges faced when teaching the correct pronunciation. Suggestions of ways to overcome these challenges were given.

INHALTSVERZEICHNIS

| | |
|---|-----|
| ERKLÄRUNG | i |
| DANKSAGUNG | ii |
| ABSTRACT | iii |
| 1 | 1 |
| Einleitung | 1 |
| 1.1 Hintergrund | 1 |
| 1.2 Problemstellung | 3 |
| 1.3 Forschungsfragen | 3 |
| 1.4 Forschungsziele | 4 |
| 1.5 Relevanz der Studie | 4 |
| 1.6 Umfang und Grenzen der Studie | 4 |
| 1.7 Begriffserklärung | 5 |
| 1.8 Forschungsstand | 6 |
| 1.9 Theoretischer Rahmen | 12 |
| 1.10 Methodik | 14 |
| 1.10.1 Datenerhebung | 15 |
| 1.10.2 Datenanalyse | 16 |
| 1.10.3 Datenpräsentation | 17 |
| 2 | 18 |
| Methode und Durchführung der Untersuchung | 18 |
| 2.1 Zur Datenerhebung | 18 |
| 2.1.1 Befragung der Lehrkräfte | 18 |
| 2.1.2 Befragung der Studierenden | 20 |
| 3 | 23 |
| Zur Datenanalyse | 23 |
| 3.1 Die Fragebögen | 23 |
| 3.2 Zusammenfassung der Interviews mit den Dozent*innen | 24 |
| 3.3 Zusammenfassung der Interviews mit den Studierenden | 32 |
| 4 | 44 |
| Diskussion und Schlussfolgerung | 44 |
| | iv |

| | |
|--------------------------------------|----|
| 4.1 Diskussion | 44 |
| 4.2 Schlussfolgerung | 52 |
| Literaturverzeichnis | 57 |
| 1. ANHÄNGE | 60 |
| 1.1 FRAGEBOGEN | 60 |
| 1.2 PRONUNCIATION TEACHING INTERVIEW | 63 |
| 1.3 AUSSPRACHE-INTERVIEW SÄTZE | 64 |

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1: Die Wichtigkeit des Aussprache-Unterrichts nach Ansicht der DaF-Dozent*innen an der Universität von Simbabwe

Abbildung 2: Analyse der Aussprache- und Intonationsfehler für jeden Satz

Abbildung 3: Analyse der Aussprache- und Intonationsfehler nach Geschlecht

Einleitung

1.1 Hintergrund

Seit vielen Jahren und aus unterschiedlichen Gründen gibt es großes Interesse an Deutsch als Fremdsprache (DaF) in Afrika. Viele junge Leute interessieren sich nämlich für DaF. Vorherige Studien (Umfragen) zeigen, dass sie u.a. eine neue Sprache lernen, eine neue Kultur, sowie neue Leute kennenlernen möchten (Chapwanya, 2016:46). Ein Studium oder eine Arbeit in Deutschland und neue Erfahrungen gehören auch zu den häufigsten Motivationen. Es ist daher wichtig, dass Die Studierenden durch die Beherrschung der Sprache ihre Träume verwirklichen. Die Beliebtheit von Deutsch als Fremdsprache nimmt in Simbabwe zu. Zurzeit wird Deutsch als Fremdsprache nur an der Universität von Simbabwe angeboten, und Die Studierenden haben bisher zumeist keine Vorkenntnisse in der Sprache. Der Grund dafür ist, dass Deutsch in den Studienprogrammen der Grund- und Sekundarschule nicht angeboten wird. An der Universität von Simbabwe besteht die Deutschabteilung aus insgesamt vier Dozent*innen, unter denen sind drei Nicht-Erstsprachlern und eine Deutsche.

Die Abteilung für Deutsch an der Universität von Simbabwe wächst weiter. Der Fachbereich wurde im Jahr 2005 gegründet, nachdem eine DAAD-Dozentin Simbabwe besuchte und überrascht war, dass es in Simbabwe keine Universität gibt, die Germanistik anbietet (Mayanja und Haman 2014:125). Die Pionierklasse hatte insgesamt 27 Studierende unter der Leitung eines Dozenten, der Deutscher war. In den folgenden Jahren kamen weitere Dozent*innen, die keine deutschen Muttersprachler waren, zu der Abteilung hinzu, einige von ihnen waren Alumni der Abteilung. Seit der Gründung der Abteilung liegt der Schwerpunkt auf der Vermittlung von Hör-, Lese-, Schreib- und Sprechfertigkeiten. Die Studierenden beginnen Deutsch ab Anfängerniveau ohne Vorkenntnisse und das Programm wird neben anderen Programmen angeboten. Das bedeutet, dass Die Studierenden andere Kurse außerhalb der deutschen Abteilung haben. Zurzeit wird Deutsch als Fremdsprache nur als Studiengang ab dem Tertiärbereich und nur an der Universität von Simbabwe angeboten. Es gibt in Simbabwe noch keine Sekundarschulen, die Deutsch als Fremdsprache anbieten. Obwohl die Dozent*innen in ihren Kursen Die Studierenden in Bezug auf

die Aussprache korrigieren, gibt es keinen speziellen Kurs, der dem Unterricht der korrekten Aussprache gewidmet ist.

Die Art und Weise, wie man spricht, ist einer der wichtigsten Aspekte, wenn man ein Gespräch mit jemandem führt. Selbst wenn eine Person über einen großen Wortschatz verfügt und alle grammatikalischen Regeln, wie zum Beispiel Satzbau oder die verschiedenen Tempus-Formen befolgt, kann es für das Gegenüber/den Gesprächspartner/die Gesprächspartnerin schwierig sein, die vermittelte Botschaft zu verstehen, wenn eine Person Wörter falsch ausspricht. Die Buchstaben des deutschen Alphabets stimmen mit denen des englischen Alphabets größtenteils überein. Sie werden jedoch nicht gleich ausgesprochen. Zum Beispiel kann der Buchstabe „S“ /'z/ im Deutschen abhängig von seiner Position in einem Wort so wie das englische „Z“ /zed/ ausgesprochen werden. Im Englischen hingegen, wird der Buchstabe „S“ immer /ɛs/ ausgesprochen. Ein anderes Beispiel: Der Buchstabe „W“ wird im Deutschen wie das englische /vi:/ ausgesprochen. Darüber hinaus gibt es im deutschen Alphabet zusätzliche Buchstaben. Diese können besonders für Nicht-Erstsprachlern schwierig auszusprechen sein. Dazu gehören „ä“/ɛ:/, und „ö“/ø:/, „ü“/y:/ und „ß“/: s/. Vokale mit zwei Punkten darüber werden Umlaute genannt und erzeugen einen schärferen Klang. Der Buchstabe „ß“ /: s/, der in der englischen Sprache wie ein „B“ /bi:/ aussieht, heißt „Eszett“ oder „scharfes S“.

Vor diesem Hintergrund ist es beim Unterrichten einer Fremdsprache von großer Bedeutung, die korrekte Aussprache von Buchstaben und Wörtern zu lehren. Studierende können frustriert sein und das Interesse am Erlernen der Sprache verlieren, wenn sie in ihre Aussprache nicht selbstbewusst sind (Oxford 1996:38). Wenn Studierende lernen, die Wörter richtig auszusprechen, trägt dies nicht nur dazu bei, dass sie die Sprache fließend beherrschen, sondern erweitert auch ihre Karrierechancen, unter anderem als Nachrichtenreporter oder Synchronsprecher in der Medienbranche. Das Unterrichten der korrekten Aussprache von Buchstaben und Wörtern in Fremdsprachenstudien kann besonders für Nicht-Erstsprachlern Schwierigkeiten darstellen. Die zugrundeliegende Studie konzentriert sich auf die Wahrnehmung der Schwierigkeiten, denen sie bei dem Aussprache-Unterricht stellen, aus der Sicht der DaF-Dozent*innen an der Universität von Simbabwe.

1.2 Problemstellung

Ähnlichkeiten und Unterschiede in der Muttersprache, und in anderen Sprachen, die einer Person vertrauter sind, können das effektive Unterrichten der korrekten Aussprache der neuen Sprache beeinträchtigen. Die Tatsache, dass das deutsche Alphabet und das englische Alphabet ähnlich aussehen, aber unterschiedlich ausgesprochen werden, kann Schwierigkeiten beim Unterrichten der Aussprache in der neuen Sprache sein. Auch die Umlaute, die nicht in der englischen, aber in der deutschen Sprache sind, können schwierig zu unterrichten sein, wie sie ausgesprochen werden. Dies kann zu Schwierigkeiten für die Dozent*innen führen, wenn sie den Studierenden der Aussprache in Deutsch beibringen. Zum Beispiel Wörter und Buchstaben, die ähnlich sein können aber anders ausgesprochen wie „das Grab“ /gra:p/ ähnlich „grab“ /græb/, „der See“ /ze:/ ähnlich „see“ /si:/, und viele andere. Obwohl Die Studierenden die englische Sprache als Bildungssprache gemeinsam haben, haben sie auch unterschiedliche Muttersprachen und Dialekte, was den Dozent*innen beim Aussprache-Unterricht ebenfalls Schwierigkeiten verursachen können. Das Problem ist jedoch, dass die Dozent*innen auch nicht mit allen Dialekten der Studierenden vertraut sind, was eine Schwierigkeit darstellen kann, wenn sie in einer Sprache erklären wollen, die den einzelnen Studierenden viel näher steht. Die bestehenden Forschungsarbeiten zur Aussprache im DaF konzentrieren sich meist auf die Fähigkeit oder Unfähigkeit der Studierenden, die Wörter in der neuen Sprache richtig auszusprechen. Literatur über die Schwierigkeiten, denen sich Dozent*innen beim Unterrichten der Aussprache insbesondere aus der Perspektive von Nicht-Muttersprachlichen Dozent*innen gegenübersehen, ist jedoch kaum vorhanden. Ziel dieser Arbeit war es, die Schwierigkeiten wahrzunehmen, mit denen die DaF-Dozent*innen der Universität von Simbabwe konfrontiert werden, wenn sie den Studierenden die Aussprache des Deutschen beibringen.

1.3 Forschungsfragen

- 1) Inwieweit werden die DaF-Dozent*innen an der Universität von Simbabwe mit Schwierigkeiten beim Aussprache-Unterricht konfrontiert?
- 2) Was sind mögliche Gründe für diese Schwierigkeiten?
- 3) Welche Maßnahmen werden ergriffen, um diese Schwierigkeiten zu überwinden?

1.4 Forschungsziele

Die Ziele dieser Studie bestanden darin herauszufinden:

- 1) inwieweit die Dozent*innen mit Schwierigkeiten konfrontiert werden, wenn sie die Aussprache unterrichten.
- 2) welche möglichen Gründe für die Schwierigkeiten sich herausarbeiten lassen.
- 3) welche Maßnahmen die die Dozent*innen ergreifen, um diese Schwierigkeiten zu überwinden.

Die Ergebnisse dieser Studie können bei weiteren Studien zur Entwicklung von Unterrichtsmethoden und/oder -materialien hilfreich sein, die zur Bewältigung dieser Schwierigkeiten eingesetzt werden können.

1.5 Relevanz der Studie

Diese Forschung soll der Deutschabteilung an der Universität von Simbabwe zugutekommen. Durch die Wahrnehmung der Schwierigkeiten, die sich für die Dozent*innen beim Aussprachetraining ergeben, wird der Fachbereich Germanistik der Universität Simbabwe besser in der Lage sein, die Dozent*innen mit geeigneten Unterrichtsmethoden und -materialien zu unterstützen, die zur Bewältigung diese Schwierigkeiten eingesetzt werden können. Das Sprichwort „Die Notwendigkeit ist die Mutter der Erfindung“ des griechischen Philosophen Platon ist auch in dieser Hinsicht geeignet (Roskes, et al., 2012: 68). Ein Teil der Ergebnisse dieser Studie wurde die Buchstaben und Wörter aufzeigen, die den Studierenden typischerweise schwerfallen, ihre korrekte Aussprache zu lernen. Weil es nicht viel Literatur über das Unterrichten der Aussprache aus der Perspektive von nicht muttersprachlichen Dozent*innen gibt, werden diese Information zu weiteren Studien anregen, um geeignete Unterrichtsmethoden und -materialien für nicht muttersprachliche Dozent*innen zu entwickeln, die die Aussprache von Deutsch als Fremdsprache unterrichten.

1.6 Umfang und Grenzen der Studie

Da das Programm Deutsch als Fremdsprache nur an der Universität von Simbabwe angeboten wird, war die zugrunde liegende Forschung auf diese Universität beschränkt. Zu diesem Zweck

wurden Fragebögen an die DaF-Dozent*innen an der Universität von Simbabwe geschickt und Zoom-Interviews durchgeführt. Obwohl das Hauptinteresse auf den nicht muttersprachlichen Dozent*innen lag, war auch eine deutsche Muttersprachlerin Teil der Fallstudie. Dies geschah, um auch die Schwierigkeiten wahrzunehmen, die diese Muttersprachlerin hat, wenn sie den Studierenden die richtige Aussprache beibringt. Die Studierenden, die für das Zoom-Interview ausgewählt wurden, befanden sich im zweiten Jahr ihres Germanistikstudiums. Der Umfang der Studie beschränkte sich auf diese Studierenden im zweiten Studienjahr, da sie bereits seit mehr als einem Jahr Deutsch lernen, d.h. diese Stichprobe ermöglichte es, die Schwierigkeiten zu bestätigen, die Die Studierenden mit der Aussprache einiger der Wörter haben, die von den Dozent*innen als die am schwierigsten zu lehrenden ihrer Aussprache hervorgehoben wurden. Während Studierenden aus dem ersten Jahrgang nicht an der Stichprobenstudie teilnahmen, weil sie sich noch mit der Sprache vertraut machen, nahmen Studierende aus dem dritten Jahrgang ebenfalls nicht an der Studie teil. Der Grund dafür war, dass die Zahl der Studierenden in diesem Jahrgang in den meisten Fällen nicht sehr hoch ist, da Die Studierenden im dritten Jahrgang ein Hauptfach wählen können und die meisten Studierenden sich für andere Studiengänge entscheiden. Da das ZOOM-Treffen online durchgeführt wurde und Die Studierenden zu Hause waren, war 10 die Anzahl der Studierenden, die Zugang zum Internet hatten, um das Treffen durchzuführen. Aufgrund der kleinen Stichprobe der Gesprächspartner erhebt diese Studie keinen Anspruch darauf, repräsentativ zu sein. Sie bietet jedoch die Möglichkeit, als Anstoß für weitergehende Untersuchungen zu dienen.

1.7 Begriffserklärung

Sprache ist ein Mittel zum Ausdruck von Gedanken und Gefühlen. Charakteristisch für Sprache ist, dass mit symbolischen Zeichen kommuniziert wird. Verschiedene Sprachen unterscheiden sich hinsichtlich des Gebrauchs und der Funktion der Laute und der Art und Weise der Zusammensetzung der Phoneme zu Silben und letztendlich zu Wörtern (Wahrig-Burfeind 2006: 40).

Aussprache bezieht sich auf den tatsächlichen Lauten von Wörtern der gesprochenen Sprache im Unterschied zum Schriftbild. Die Aussprache ist Gegenstand der Phonetik. Schriftsysteme der

verschiedenen Sprachen sind unterschiedlich stark an der Aussprache orientiert z.B. im Deutschen stärker als im Englischen (Wrembel 2002:55).

Deutsch als Fremdsprache (DaF) bezieht sich auf das Lernen der deutschen Sprache für Lernende, deren Muttersprache nicht Deutsch ist (Pfeiffer 2018:8). Dabei ist zwischen DaF und Deutsch als Zweitsprache (DaZ) zu unterscheiden. Das Lernen von DaF findet in der Heimat des Lerners statt, während DaZ in einem deutschsprachigen Land erworben wird und zum alltäglichen Gebrauch notwendig ist (Birkenbihl 2013:11).

Didaktik umfasst sowohl Unterrichten als auch Lernen. Unter Didaktik versteht man die Theorie des organisierten Lehrens und Lernens in allen möglichen Situationen und Zusammenhängen (Raithel, et.al, 2007:74)

Unterrichtsmethoden sind Formen und Verfahren, mit denen sich Dozenten und Studierende, die sie umgebende natürliche und gesellschaftliche Wirklichkeit unter Beachtung der institutionellen Rahmenbedingungen der Schule aneignen (Meyer 2016:11).

Sprechfertigkeit ist kognitive Fertigkeiten, Äußerung gedanklich zu planen und gut organisieren (Öcal 2013:46). Dazu gehören die phonetischen Fertigkeiten (die richtige Aussprache), da sie dazu dienen, Äußerungen korrekt zu artikulieren.

1.8 Forschungsstand

Es existiert nicht viel Literatur, die sich mit der Aussprache von Wörtern und Buchstaben beim Lernen von DaF befasst. Bestehende Literatur konzentriert sich auf die Sprechfertigkeit als allgemeinen Teil des Erlernens oder der deutschen Sprache. Da liegt der Vermutung nahe, dass auf den Unterricht der korrekten Aussprache nicht viel Wert gelegt wird. Dem Lehren der korrekten Aussprache beim Unterrichten einer Sprache sollte jedoch eine gleichwertige Gewichtung zukommen, weil das letztendliche Ziel des Erlernens einer Sprache darin besteht, sich sowohl schriftlich als auch mündlich gut ausdrücken zu können. Bestehende Literatur zur Sprechfertigkeit bezieht sich meist auf dem kognitiven Prozess nach Levelt. Der erste Schritt des Prozesses ist das, was ich sagen will, darauf folgt die Art und Weise, wie ich es sage und zuletzt

die Botschaft, die ich zu vermitteln suche (Levelt 1989:29). Der Schwerpunkt dieses kognitiven Prozesses liegt auf der Vermittlung einer Botschaft, wobei die korrekte Aussprache der verschiedenen Wörter und Buchstaben hingegen nicht berücksichtigt wird, worauf sich diese (im Rahmen dieser Arbeit durchgeführte) Forschung konzentriert.

Nach Morley, „Poor pronunciation can bring about serious problems for learners, such as communication failures, nervousness, stereotyping and discrimination“ (Morley 1994:64), d.h. das Unterrichten der korrekten Aussprache ist im Sprachunterricht wichtig, um sicherzustellen, dass Die Studierenden nicht mit diesen Problemen konfrontiert werden. Da die Dozenten jedoch die richtige Aussprache unterrichten, stehen sie vor Schwierigkeiten. Zu diesen Schwierigkeiten gehören unter anderem der Einfluss der Sprachen, die der Studierende bereits kennt, und ihr jeweiliger Akzent. Ziel dieser Arbeit war es, auf die Perspektive der nicht erstsprachlichen DaF-Dozent*innen aufmerksam zu machen, die Schwierigkeiten, denen sie sich beim Unterrichten von DaF gegenübersehen. Mit diesen Informationen können weitere Studien durchgeführt werden, um festzustellen, welche anderen Methoden und Materialien eingeführt werden können, um den Unterricht der DaF-Aussprache in Zukunft effektiver zu gestalten.

Auch Fiehler fordert, dass Sprachkompetenz auch im Unterricht behandelt werden sollte (Fiehler 2009:36). Er stellt fest, dass beim Unterrichten von Sprachen der Schwerpunkt mehr auf Lese- und Schreibfähigkeiten als auf Sprechen und Hören liegt. Dieling und Hirschfeld argumentieren, dass die Aussprache kein Extra, sondern ein Teil der Hör-, Lese- und Schreibfähigkeiten sowie der Sprechfähigkeit ist (Vgl. Dieling und Hirschfeld 1995:60). Indem sie die korrekte Aussprache lehren, vermitteln die Lehrer, wie Die Studierenden ihre Gedanken ausdrücken und gut verstanden werden können. Dieling und Hirschfeld erklären, dass eine Menge Diskriminierung entstehen kann, wenn man Wörter nicht richtig ausspricht (Vgl. Dieling und Hirschfeld 1995:60). Die Arbeit von Fiehler geht jedoch nicht besonders auf die Schwierigkeiten ein, mit denen die Fremdsprachenlehrer konfrontiert sind, wenn sie die Aussprache unterrichten. Dies ist wichtig für die Entwicklung umfassenderer Unterrichtsmethoden und -materialien, die den Studierenden helfen würden, die Sprache besser zu beherrschen.

Fraser hebt hervor, dass die Forschung im Bereich der Zweitsprachenpädagogik sich nicht mit der Bedeutung des Aussprache-Unterrichts, sondern mit der Methodik des Aussprache-Unterrichts befassen musste (Vgl. Fraser 2000:48). Mit ihrer Forschung erklärt Fraser, dass Fremdsprachenlehrer wissen, dass sie die Aussprache lehren sollten, aber sie vermeiden dies, weil ihnen dafür nicht genügend Material zur Verfügung steht. Sie kam zu dem Schluss, dass es mit dem Know-how und ausreichendem Unterrichtsmaterial effektiver wäre, die Aussprache im Fremdsprachenunterricht zu unterrichten. Um geeignete Unterrichtsmethoden und -materialien zu entwickeln, ist es wichtig, zunächst die Schwierigkeiten, mit denen die Dozenten beim Unterrichten der Aussprache konfrontiert werden können, wahrzunehmen.

Das Unterrichten einer Fremdsprache kann ein langer, komplexer und herausfordernder Prozess sein. Die Dozenten müssen alle Aspekte einer neuen Sprache unterrichten, wie z. B. die Struktur und Kultur der Zielsprache (Vgl. Brown 2007:28). Darüber hinaus müssen die Dozenten auch Die Studierenden unterrichten, sich in einer neuen Sprache schriftlich oder mündlich klar auszudrücken. Dies macht Die Studierenden anfällig für Ängste und mangelndes Selbstvertrauen. Dieser Mangel an Selbstvertrauen, zusammen mit dem Einfluss der Muttersprache, kann die Art und Weise, wie Die Studierenden die neue Sprache sprechen, beeinflussen. Dozenten sollten daher bei der Vermittlung einer korrekten Aussprache den gleichen Stellenwert betreiben wie bei der Vermittlung von Lese-, Schreib- und Hörfähigkeiten. Für Nicht-Muttersprachliche Dozenten könnte dies jedoch zu Schwierigkeiten führen, da auch sie im Deutschen den Einfluss ihrer eigenen Muttersprache haben. Diese Forschung konzentrierte sich daher auf die Schwierigkeiten, mit denen die Dozenten beim Unterrichten der Aussprache konfrontiert sind.

Nach Abraham werden die vier Sprachfähigkeiten, Lesen, Schreiben, Sprechen und Hörverstehen, benötigt, wenn man sich sprachlich ausdrücken möchte (Vgl. Abraham 2008:15). Abraham ignoriert jedoch die Tatsache, dass gesprochene und geschriebene Sprache unterschiedlich ist. Wie eingangs beleuchtet, kann die Aussprache des einen Buchstabens im Deutschen der englischen Aussprache eines ganz anderen Buchstabens ähneln. Die Verwirrung bei der Aussprache dieser gleichen Buchstaben verdient ebenso viel Mühe für den Aussprachenunterricht wie alle anderen Fähigkeiten beim Unterrichten einer Sprache. Und diese Verwirrung kann zu Schwierigkeiten für die Dozenten führen, wenn sie ihren Studierenden die Aussprache beibringen.

Gorskih kommt zu dem Schluss, dass, alles was ein Studierender im Unterricht gelernt hat, beim Sprechen geprüft wird (Vgl. Gorskih 2009:12). Die Fähigkeit der Studierenden, dem Gesagten gut zuzuhören, es zu verstehen sowie darauf zu reagieren, wird beeinflusst von dem, was Die Studierenden im Unterricht gelernt hatten. Der Schwerpunkt von Gorskih liegt auf der Levelts-Sprechakttheorie. Ihr Hauptanliegen bei einem Gespräch ist die Artikulation. Der Studierende sollte in der Lage sein, seine Grammatik- und Wortschatzkenntnisse anzuwenden, um zu verstehen, was gesagt wurde (Vgl. Gorskih 2009:12). Nach der Verarbeitung des Gesagten hat der Studierende eine kurze Zeit, um zu reagieren, wobei er die gleichen Grammatikkenntnisse und das gleiche Vokabular anwendet, um eine Antwort zu entwickeln. Für Gorskih wird die Sprechkompetenz an der Fähigkeit gemessen, seine Gedanken zu artikulieren, und nicht unbedingt an der Aussprache. In ihrer Arbeit schlägt Gorskih Spiele vor, die Dozenten im Unterricht einsetzen können, damit Die Studierenden das Gesagte verstehen und entsprechend reagieren können. Ihre Arbeit ist jedoch auf die Artikulation und nicht auf die Aussprache ausgerichtet, die für die Sprechfertigkeit ebenso wichtig ist. Bei falscher Aussprache kann man missverstanden werden, selbst wenn die Gedanken gut artikuliert worden sind.

Die von Settinieri durchgeführte Forschungsstudie kommt zu dem Schluss, dass die Aussprache der deutschen Sprache je nach den Akzenten der Studierenden unterschiedlich bewertet wird. Die Stichprobe ihrer Untersuchung umfasste 100 Studierende, die Deutsch als Zweitsprache lernten (Settinieri 2011:73). Die Aussprache der Studierenden wurde danach bewertet, ob ihr Akzent die Aussprache des Deutschen positiv oder negativ beeinflusst. Ein positiver Einfluss ist die Anzahl der deutschen Wörter, die Die Studierenden mit großer Leichtigkeit aussprechen konnten, während ein negativer Einfluss das Gegenteil bedeutet. Studierende mit französischem Hintergrund konnten die meisten deutschen Wörter leicht aussprechen, im Vergleich zu Studierenden mit spanischem, englischem, chinesischem und anderem Hintergrund (Vgl. Settinieri 2011:73). Bei den Studierenden mit englischem Hintergrund erwies sich der Akzent der Studierenden mehr positiver als negativer Einfluss. Dies bedeutet, dass Die Studierenden mehr deutsche Wörter leicht aussprechen konnten als die Wörter, die sie nicht aussprechen konnten. Diese Forschung von Settinieri geht von der Perspektive der Studierenden aus. Die Forschung beschränkt sich jedoch auf die Ergebnisse der Frage, ob Die Studierenden in der Lage sind, die deutschen Wörter mit

Leichtigkeit auszusprechen, und sie ignoriert den didaktischen Prozess, der zu den Ergebnissen führt. Bei der Vermittlung der richtigen Aussprache gibt es Schwierigkeiten, die dabei auftreten. Um diesen Schwierigkeiten zu begegnen, können Unterrichtsmethoden und -materialien entwickelt werden, damit die Dozenten die Aussprache effektiver unterrichten können. Der Schwerpunkt dieser Forschung lag darauf, die Schwierigkeiten wahrzunehmen, mit denen die nicht muttersprachlichen Deutschlehrer konfrontiert werden, wenn sie die korrekte Aussprache unterrichten.

Svobodová fordert, dass der Lehrer im Fremdsprachenunterricht für die Entwicklung von Aussprachefertigkeit im Hören und Aussprechen bei allen Studierenden verantwortlich ist (Vgl. Svobodová, 2009:33). Sie argumentiert, dass der Dozent durch seine Aussprache Die Studierenden beeinflussen kann. Der Dozent kann Die Studierenden motivieren, die Wörter richtig auszusprechen, wenn sie dies selbst tun. Diese Arbeit stimmte teilweise mit der Arbeit von Svobodová überein, da das Hauptinteresse auf der Vermittlung der korrekten Aussprache in der DaF-Didaktik liegt. Die Lücke in der Arbeit von Svobodová liegt jedoch darin, dass sie sich auf den Einfluss konzentriert, den die Aussprache des Lehrers auf das Lernen der Studierenden und ihre Motivation, die Wörter korrekt auszusprechen, haben kann (Svobodová, 2009:33). Sollte der Aussprache-Unterricht auf den Einfluss des Dozenten voreingenommen sein, wäre er nicht voll wirksam. Auch die Sprache ist den Dozenten fremd, und sie haben ihre eigenen Akzente, die ihre Aussprache beeinflussen können. Dies kann zu Schwierigkeiten für die Dozenten führen, wenn sie die Aussprache in ihren Kursen unterrichten. Wenn man die Schwierigkeiten wahrnimmt, denen sich die Dozenten beim Aussprachetraining gegenübersehen, können effektivere Unterrichtsmethoden und -materialien entwickelt werden, um diese Schwierigkeiten zu bewältigen.

Huneke und Steinig fordern, dass, wenn Kommunikationsfähigkeit das obererste didaktische Ziel ist, dann muss Kommunikation auch der Weg sein, der zu diesem Ziel führt, d.h. Sprechfähigkeit ist im Fremdsprachenunterricht wichtig (Vgl. Huneke und Steinig 2013:94). Wenn im Unterricht mehr Wert auf die Sprechfähigkeit liegt, dann sind Die Studierenden befähigt, die Sprache schnell zu lernen. Mehr Sprechübungen ermöglichen es den Studierenden, die Sprache zu üben und gleichzeitig ihr Selbstvertrauen zu stärken. Die Forschung von Huneke und Steinig lässt jedoch

die Wichtigkeit der Aussprache im Fremdsprachenunterricht außer Acht, die ebenso wichtig ist wie die anderen Aspekte der Sprachwissenschaft, zum Beispiel die Grammatikregeln. Wenn Die Studierenden lernen, Wörter in der neuen Sprache richtig auszusprechen, sprechen sie selbstbewusst und die Verzerrung der Kommunikation ist weniger wahrscheinlich. Daher ist es wichtig, die Schwierigkeiten wahrzunehmen, denen sich die Dozenten bei der Vermittlung der korrekten Aussprache gegenübersehen, damit effektivere Unterrichtsmethoden und -materialien entwickelt werden können.

König hebt in ihren Studien die Wichtigkeit der mündlichen Sprache in der DaF-Didaktik hervor. Dabei konzentriert sie sich auf die Aussprachefertigkeit von Wörtern und die Frage, ob Die Studierenden befähigt sind, im Unterricht Erlerntes in die Praxis umzusetzen (Vgl. König 2015:13). König stellt heraus, dass sich wissenschaftliche Untersuchungen der gesprochenen Sprache des DaF meist auf dem Sprachproduktionsmodell Levelts aufbaut (Vgl. König 2015:13). Sie argumentiert, dass die Sprachfähigkeiten der DaF-Studierenden zusammen mit der Mündlichkeit bewertet werden sollte. Um die geeigneten Unterrichtsmethoden und -materialien wahrzunehmen, die für das Lehren der korrekten Aussprache benötigt werden, ist es wichtig, die Schwierigkeiten wahrzunehmen, denen sich das Unterrichten der Aussprache stellt.

Eine Studie von Müller in der Publikation Bose, et al., zeigt, dass die Aussprache in den DaF-Lektüren in den 1970er Jahren sehr beliebt war. Ab den 1970er Jahren lag das Schwerpunktziel des DaF-Unterrichts auf der Vermittlung der wesentlichen Fertigkeiten Lesen, Schreiben und Hören. Der Aussprache hingegen wurde ein Minimum an Aufwand gewidmet. Ab 1990 war der Aussprache-Unterricht in DaF-Unterricht wieder beliebt, obwohl die Lehrer nur über begrenzte Ressourcen verfügten und ihnen das Know-how fehlte (Bose, et al., 2017: 164). Bose, et al., fassen sprachliche Fähigkeiten beim DaF-Unterricht zusammen und untersuchten, wie die Sprechfähigkeiten (Sprach- und Aussprachefähigkeiten) der Studierenden, die DaF lernen, bewertet werden können. Die Zielsetzung dieser vorliegenden Arbeit bestand darin wahrzunehmen, welche Schwierigkeiten es bei dem Aussprache-Unterricht aus der Perspektive der DaF-Dozent*innen der Universität von Simbabwe gibt.

1.9 Theoretischer Rahmen

Was sind die besten Möglichkeiten, Sprachlaute und -muster im Zweitsprachenunterricht zu beherrschen, insbesondere wenn die Zweitsprache erst später im Leben erlernt wird? Diese Frage ist wichtig für Forschungsstudien, die darauf abzielen, die Mechanismen und Prozesse zu verstehen, die die Sprachentwicklung in der Zweitsprache beim Zweitsprachenlernen und in der Pädagogik umgeben (Vgl. Best, et al., 1994:44).

Die von Kuhl und Iverson (1995) begründete Theorie der Native Language Magnetic (NLM) wurde ursprünglich entwickelt, um die Wahrnehmungsentwicklung der Muttersprache bei Kleinkindern zu erklären (Kuhl und Iverson 1995:93). Die Theorie besagt, dass Kleinkinder Muster zu einer „Klangkarte“ gruppieren, aus der sie Beispiele für Laute in Bezug auf jeden einzelnen Laut fabrizieren können. Das Gehirn des Kleinkindes wird dann anhand dieser Muster auf die Muttersprache abgestimmt. Die Herausforderung besteht darin, die Wahrnehmungsmethoden von einer allgemeinsprachlichen auf eine sprachspezifische Sprache zu übertragen, was den Erwerb einer zweiten Sprache komplexer macht (Vgl. Kuhl und Iverson 1995:93). Solange eine Gruppe von Lauten im Gedächtnis vorhanden ist, wirkt sie wie ein Magnet, der andere Laute, vor allem aber die Laute der Muttersprache, anzieht. Das bedeutet, dass der Schüler beim Erlernen einer neuen Sprache Fehler in der neuen Ausspracheform machen kann, weil er das Lautsystem seiner Muttersprache unfreiwillig in die Zielsprache ausdehnt (Kuhl und Iverson, 1995:93). Dies erschwert dann das Erlernen neuer Laute, was dem Lehrer Probleme verursachen kann, wenn er versucht, die neue Aussprache zu lehren.

Die NLMe-Theorie erklärt, dass zum Ende des ersten Jahres die nicht muttersprachliche oder zweitsprachliche Sprechfähigkeit eines Kleinkindes abnimmt, während sich die muttersprachliche Sprachwahrnehmung verbessert, was den Effekt der Erfahrung mit der Muttersprache zeigt (Vgl. Lalonde und Werker 1995:459). Da das Kleinkind nun an die Muttersprache gewöhnt ist, die es von den Menschen in seiner Umgebung gelernt hat, wird das Erlernen einer zweiten Sprache nun schwieriger sein als früher, da die Laute der Muttersprache jetzt dominanter sind. Diese neuronale Bindung an ein gelerntes Design behindert den Informationsprozess, sodass das Lernen in der Grundschule das zukünftige Lernen verändern kann, da sich das Erlernen einer zweiten Sprache in der Zukunft als komplex erweisen kann (Vgl. Lalonde und Werker 1995:459). In der

Grundschule kann eine Person eine Fremdsprache lernen, jedoch langsamer als im Kleinkindalter, und die Fähigkeit zum Fremdsprachenlernen geht mit dem Alter nach unten. Dies würde zu Problemen für einen Dozenten führen, wenn er versucht, Studierenden eine neue Aussprache in der neuen Sprache beizubringen, da die Laute der Muttersprache im Gedächtnis des Studierenden dominanter sind. Dies bedeutet, dass jeder andere Laut mit der Muttersprache verwandt wäre.

Die NLMe-Theorie wurde überarbeitet und erweitert, um auch das Erlernen von Zweitsprachen auch für erwachsene Studenten zu berücksichtigen. Die überarbeitete und erweiterte NLMe-Theorie erklärt eine Reihe von Grundprinzipien, von denen einige für die Wahrnehmung in einer Zweitsprache verantwortlich sind (Vgl. Kuhl, et al., 2008:75). Mit der NLMe-Theorie gibt Kuhl drei Stufen der Sprachentwicklung an, wobei die erste Stufe die primäre Stufe ist, in der Kleinkinder in der Lage sind, Laute der menschlichen Sprache zu unterscheiden. Diese Fähigkeit wird durch die allgemeine Technik der Lautverarbeitung erworben. In der zweiten Stufe liefert die Reaktionsfähigkeit des Kleinkindes auf die Verteilungseigenschaften eines sprachlichen Inputs eine phonetische Ähnlichkeit, die sich auf die Verteilungsart des Sprachinputs in der Umgebung konzentriert (Vgl. Kuhl, et al., 2008:75). Mit zunehmender Erfahrung beginnen die üblicherweise aktivierten Prototypen als Magnete für andere Mitglieder der Kategorie zu wirken, wodurch die Ähnlichkeiten zwischen den entdeckten Mitgliedern der Kategorie zunehmen. Die Erfahrung wird als ein Konzept betrachtet, das eine Verfälschung bewirkt, die die Wahrnehmungsreaktion um die verschiedenen Modi der Kategorie herum verringert, während die Wahrnehmungsempfindlichkeit in der Nähe der die Kategorien umgebenden Grenzen erhöht wird. In der dritten Stufe führt die Verfälschung der Wahrnehmung, die als wahrnehmungsbezogener Magneteffekt bekannt ist, zu einer Erleichterung in der Muttersprache und zu einer Minderung der fremdsprachlichen phonetischen Fähigkeiten (Vgl. Kuhl, et al., 2008:75). Dies erklärt, warum das Erlernen einer zweiten Sprache umso schwieriger wird, je älter eine Person wird.

Im Zusammenhang mit Studierenden an der Universität von Simbabwe kann der Unterschied in der Aussprache Verwirrung stiften, da sie gewohnt sind, z.B. die Vokale „a-/eɪ/, e-/i:/, i-/aɪ/ ,o-/oʊ/, u-/ju:/" im Englischen und nicht wie im Deutschen die Vokale „a-/æ/, e-/ɛ/, i-/ɪ/, o-/ɒ/, u-/ʌ/" auszusprechen. Die Erinnerungen an die ähnlichen Laute können ihre Fähigkeit beeinträchtigen, die neue Aussprache zu lernen, was Schwierigkeiten für den Dozenten darstellen kann, der

versucht, ihnen diese neue Art der Aussprache der Buchstaben beizubringen. Da sich Die Studierenden höchstwahrscheinlich nur während des Unterrichts in der neuen Sprache unterhalten oder die neue Sprache hören, herrscht ihre Muttersprache und das Englische, an die sie eher gewöhnt sind, sehr wahrscheinlich. Dies würden die Fortschritte beim Unterrichten der korrekten Aussprache für die Dozent*innen behindern. Wenn sie im Unterricht z.B. die richtige Aussprache „das Lied /li:t/“, unterrichten, die ähnlich „Lied /laɪd/“ im Englischen ist, „für /fy:ɹ/“ ähnlich „fur /fɜr/“ und viele andere, könnte dies für Die Studierenden eine Herausforderung sein, sich an die korrekte Aussprache in der neuen Sprache zu erinnern, da sie bereits Erinnerungen an das Wort in der Sprache haben, mit der sie vertrauter sind. Bei den Wörtern mit Umlauten wie z.B. schon und schön, die nur durch Umlaute unterschieden werden und unterschiedliche Bedeutungen haben, kann sich dies auf die übermittelte Botschaft auswirken.

Die NLME-Theorie wird verwendet, um die phonetischen Fehler von Sprechern mit Shona- und Ndebele-Hintergrund zu erklären, die vermuten lässt, dass es Schwierigkeiten mit dem phonologischen System von DaF gibt. Dies geschieht, weil die Erfahrung mit der Muttersprache das effektive phonetische Lernen einer weiteren Sprache behindert. Es wird auch auf die NLME-Theorie zurückgegriffen, um zu der Schlussfolgerung zu gelangen, dass Studierende von Deutsch als Fremdsprache Schwierigkeiten mit der Entwicklung von Prototypen für die neuen Sprachkategorien haben, die für eine korrekte Aussprache notwendig sind. Dies ist auf das Fehlen relevanter akustischer Hinweise in der Muttersprache zurückzuführen, die in der neuen Sprache eingeführt werden. Ein praktisches Beispiel dafür ist die Umlaute, die für Die Studierenden schwierig sein können, sie in Prototypen einzuordnen, die Shona oder Ndebele vertraut sind, um sie korrekt aussprechen zu können, weil sie in den Muttersprachen nicht existieren. Dasselbe gilt für einige deutsche Wörter, die ähnlich aussehen, aber anders ausgesprochen werden, z.B. der Kuchen /'ku:xŋ/ und Küchen, Schwul /ʃvʊl/ und schwül /ʃvy:l/. Die Aussprache dieser Wörter wäre für Studierende, die Deutsch als Fremdsprache lernen, verwirrend, was für die Dozent*innen eine Schwierigkeit darstellen würde, da sie die korrekte Aussprache dieser Wörter lehren.

1.10 Methodik

Das Hauptziel der vorliegenden Studie war es, die Schwierigkeiten wahrzunehmen, mit denen die Germanistik-Dozent*innen an der Universität von Simbabwe beim Unterrichten der Aussprache konfrontiert sind.

1.10.1 Datenerhebung

Um zu dem Schluss zu kommen, dass die Dozent*innen vor Schwierigkeiten stehen, war es wichtig, zunächst die Position der Dozent*innen wahrzunehmen, wenn es darum geht, die Aussprache in ihren Unterrichten zu unterrichten. Um diese Informationen zu erhalten, wurden Fragebögen an die Dozent*innen per E-Mail geschickt, so dass diese zunächst die Bedeutung des Aussprache-Unterrichts beurteilen konnten. Es wurde ein ZOOM-Interview mit den Dozent*innen durchgeführt, um nun wahrzunehmen, welchen Schwierigkeiten sie beim Aussprachetraining gegenüberstehen und welche Methoden sie eingeführt haben, um diese Schwierigkeiten zu überwinden. Es wurde auch danach gefragt, welche Buchstaben oder Wörter für sie am schwierigsten zu unterrichten sind, und ob und inwiefern Englisch, Shona und Ndebele das Aussprachetraining in Deutsch stören. Für Dozent*innen kann es schwierig sein, die Aussprache von Wörtern mit „ch“, z.B. den Studierenden mit Shona- oder Ndebele-Hintergrund beizubringen. Dies liegt daran, dass „ch“, in Shona und Ndebele als /tʃ/ und nicht wie /x/ in dem Wort machen /'maxɳ/ oder /ç/ in dem Wort deutlich/'dɔxtlɪç/ im Deutschen ausgesprochen wird. Die beiden Sprachen Shona und Ndebele sind die Hauptsprachen in Simbabwe, was bedeutet, dass Die Studierenden höchstwahrscheinlich eine der beiden Sprachen als Muttersprache haben.

Um nun diese Schwierigkeiten zu bestätigen, wurde ein ZOOM-Treffen mit zehn Studierenden aus dem zweiten Jahrgang arrangiert. Die Studierenden erhielten Sätze zum Aussprechen, die aus minimalen Paaren (Paare von Wörtern oder Sätzen, die eine bestimmte Bedeutung haben und sich nur durch ein phonologisches Element unterscheiden, z.B. ein Phonem oder einen Ton) bestanden (Vgl. Kkese & Karpava 2019:72). In diesem Zusammenhang wurde auch die Frage der Satzmelodie behandelt, um festzustellen, ob Die Studierenden in der Lage waren, diese minimalen Paare zu identifizieren und für jedes Wort die richtige Intonation zu verwenden. Beispiele für diese Sätze sind die folgenden: „Sie mag es nicht, wenn ihr Kind in der Nacht / naxt/ nackt /nakt/ bleibt“ und „Gott hat meine Seele /'ze:lə/ gerettet, ich habe endlich alle meine Ziele /tsi:lə/ erreicht“. Diese minimalen Paare wurden von Konsonanten und Vokalen abgeleitet, die von den Dozent*innen als

am meisten problematisch angegeben wurden, um ihre Aussprache auf der Grundlage der Lehrerfahrung zu lehren. Da das ZOOM-Treffen online durchgeführt wurde und Die Studierenden zu Hause waren, war zehn (vier männlich, sechs weiblich) die Anzahl der Studierenden, die Zugang zum Internet hatten, um das Treffen durchzuführen. Die Sätze wurden auf ein Word-Dokument getippt und über einen Messenger Dienst an Die Studierenden geschickt. Die Studierenden wurden auch einzeln interviewt. Ein Formular wurde verwendet, um die Fehler zu markieren, die Die Studierenden bei der Aussprache dieser Wörter machten. Auf einem Formblatt wurden die Vokale und Konsonanten notiert, bei deren Aussprache Die Studierenden Schwierigkeiten hatten, und ob Die Studierenden in der Lage waren, den Unterschied in der Intonation der Minimalpaare richtig zu erfassen.

1.10.2 Datenanalyse

Die Zahlen, die die Antworten der Dozent*innen auf die Fragen der Fragebögen (1- stark abweichend bis 5- stark zustimmend) darstellten, wurden in ein Excel-Sheet unter den Spalten A, B, C und D eingegeben, um sie zu addieren und die Summe zu erhalten. Jede Spalte stellte die Antworten eines einzelnen Dozenten dar. Aus der Summe bestätigten die Ergebnisse von 75-100, dass der Dozent die Lehre der Aussprache als sehr wichtig, 65-75 als etwas wichtig und alles darunter als nicht so wichtig bewertete. Aus diesen Antworten wurde ermittelt, wie viele der Dozent*innen die Lehre der Aussprache als wichtig erachten und in welchem Umfang. Die Informationen aus den Interviews mit den Dozent*innen (z.B. über die Schwierigkeiten, mit denen die Dozent*innen beim Aussprachetraining konfrontiert werden können, und über die Methoden und Materialien, die sie zur Bewältigung dieser Schwierigkeiten eingesetzt haben), die für die Beantwortung der Forschungsfragen relevant waren, wurden als die wichtigsten angesehen.

Die von den Dozent*innen als am schwierigsten zu unterrichtenden Wörter und die plausiblen Gründe dafür werden mit den Faktoren der NLMe-Theorie verglichen, z.B. der Faktor, der besagt, dass die Muttersprache den Zweitspracherwerb beeinflusst. Diese Informationen halfen bei der Beantwortung der Forschungsfrage, was einige der Gründe für die Schwierigkeiten sind, denen sich die Dozent*innen gegenübersehen, wenn sie die Aussprache lehren. Auf einer Excel-Tabelle stellten die Zeilen eins bis zehn jeweils einen Studierenden und die Spalten B bis J wurden für

jedes Satz verwendet. Wenn der Studierende das Wort falsch aussprach, wurde die Spalte mit „a“ markiert. Wenn die Intonation falsch war, war die Spalte mit „b“ markiert. Wenn sowohl die Aussprache als auch die Intonation falsch waren, war diese Spalte mit „c“ markiert. Die Spalte war dann mit „d“ markiert, wenn die Aussprache fehlerfrei war. Die Buchstaben a, b, c und d wurden addiert und die Summe der falsch ausgesprochenen Wörter, der falsch intonierten Wörter, der falsch ausgesprochenen und falsch intonierten Wörter oder der fehlerfrei ausgesprochenen Wörter wurde bekannt. Die NLMe-Theorie wurde verwendet, um die Daten zu interpretieren, ob diese phonetischen Fehler darauf zurückzuführen sind, dass diese Konsonanten und Vokale in der neuen Sprache nichts in der Muttersprache entsprechen, was die Wahrnehmung der neuen Sprache erschweren würde. Dies liegt daran, dass der Studierende nicht in der Lage ist, die Vokale und Konsonanten in Prototypen einzuordnen, die der Muttersprache ähnlich sind, was das Hauptprinzip der NLMe-Theorie ist. Die Studierenden wurden auch nach Alter, Geschlecht und den Jahren des Lernens von Deutsch als Fremdsprache gefragt, um festzustellen, ob diese Varianten für die Sprachwahrnehmung nach der NLMe-Theorie von Bedeutung sind (Vgl. Kkese & Karpava 2019:72). Ich konnte die falsche Aussprache von einem Wort erkennen, obwohl ich selbst keine Muttersprachlerin bin, weil ich in Kontakt mit deutschen war und die Sprache studiert habe.

1.10.3 Datenpräsentation

Die Ergebnisse der Fragebögen und die Ergebnisse aus dem ZOOM-treffen mit dem Studierenden wurden statistisch in Diagrammen dargestellt. Es wurde eine Zusammenfassung des Interviewinhalts gegeben.

Methode und Durchführung der Untersuchung

2.1 Zur Datenerhebung

2.1.1 Befragung der Lehrkräfte

Die vorliegende Studie war eine empirische Untersuchung und verfolgte als Hauptziel, die Schwierigkeiten beim Aussprachenunterricht für Deutsch als Fremdsprache zu erforschen. Diese Informationen sind wichtig, um geeignete Unterrichtsmethoden und -materialien zu entwickeln, damit die Studierenden die deutsche Aussprache besser beherrschen können. Für diese Studie wurden zwei Hauptmethoden der Datenerhebung verwendet: Fragebögen und Interviews. Während des gesamten Prozesses der Datenerhebung wurde den Befragten die Vertraulichkeit ihrer Antworten garantiert. Jegliche Informationen persönlicher Art oder Informationen, die direkt mit den Antwortenden in Verbindung stehen, wie z.B. Namen, wurden in den Ergebnissen dieser Studie nicht veröffentlicht.

Die erste Phase der Datenerhebung zielte auf die Dozent*innen des Fachbereichs Germanistik der Universität von Simbabwe ab, die den Schwerpunkt der Forschung bildeten. Diese Abteilung umfasst insgesamt vier Dozent*innen, darunter drei nicht muttersprachliche Dozent*innen und eine Deutsche. Von den vier Dozent*innen waren drei weiblich und ein Dozent männlich. Die Dozent*innen wurden mittels Fragebogen zur Bedeutung des Aussprache-Unterrichts in ihren eigenen Unterricht von Deutsch als Fremdsprache befragt. Der Fragebogen besteht aus zwei Abschnitten. Der erste Abschnitt enthält offene Fragen, beispielsweise zum Alter und zur Erfahrung. Da die durchschnittliche Erfahrung auf sieben Jahre betrug, wurde für den Fragebogen Deutsch als Sprache verwendet, da die Dozent*innen keine Schwierigkeiten hatten, die Fragen zu verstehen. Das Alter und die Berufserfahrung der Dozent*innen sind wichtig, um festzustellen, ob sie Faktoren sind, die sich auf die Schwierigkeiten beim Aussprachenunterricht und die Wahl der Unterrichtsmethoden und -materialien zur Bewältigung dieser Schwierigkeiten auswirken. Ob die Dozent*innen deutsche Dozent*innen hatten, ist ebenfalls ein wichtiger Faktor, der für diese Datensammlung in Betracht gezogen werden musste, da dieser Umstand die Aussprache der Dozent*innen selbst beeinflussen könnte. Dies könnte sich auf die Schwierigkeiten auswirken,

denen die Dozent*innen beim Unterrichten der Aussprache gegenüberstehen. Dasselbe gilt für den Faktor, ob die Dozent*innen selbst phonetischen Unterricht hatten, da diese Auswirkungen auf die Wahl der Unterrichtsmethoden und -materialien haben könnte. Diese Unterrichtsmethoden und -materialien würden sich auf die Schwierigkeiten auswirken, denen sie sich beim Unterrichten der Aussprache stellen müssten. Die Fragebogen wurden den Dozent*innen am 11. Mai 2020 per E-Mail zugeschickt und bis zum 13. Mai 2020 zurückgesandt. Die Rücklaufquote für diesen Teil der Datenerfassung lag bei 100%, da alle vier Dozent*innen teilnahmen und die Fragebögen innerhalb von zwei Tagen nach Erhalt vollständig ausgefüllt zurückschickten. Die Fragebögen bestanden aus 20 geschlossenen Fragen mit einer Ordinalskala, die von „stark zustimmen“ (5) bis „stark ablehnen“ (1) reichte. Der Fragebogen enthielt beispielsweise die folgenden Aussagen, die vom Adressaten bewertet werden sollten:

- Die Aussprache sollte als eine separate Unterrichtseinheit unterrichtet werden.
- Es ist wichtig, die Aussprache in meinen Klassen zu lehren.
- Die Aussprache ist wichtig für das Erlernen einer Fremdsprache.
- Das Unterrichten der Aussprache ist ein wesentlicher Bestandteil des Deutschunterrichts.

Der vollständige Fragebogen ist im Anhang 1. zu finden. Aus den Antworten der Dozent*innen wurden Interviewfragen entwickelt. Diese konzentrierten sich auf die Schwierigkeiten, mit denen sich die Dozent*innen beim Unterrichten der Aussprache konfrontiert sehen.

Die Interviews bilden den zweiten Teil der Datenerhebung. Das strukturierte persönliche Gespräch sollte den Dozent*innen die Möglichkeit geben, Schwierigkeiten, denen sie beim Ausspracheunterricht begegnen, und die verschiedenen Maßnahmen, die sie zur Bewältigung dieser Schwierigkeiten angewandt haben, zum Ausdruck bringen. Zwei der Interviews wurden per Videoanruf geführt, während die zwei anderen auf Grund schlechter Internetverbindung schriftlich über einen Messenger Dienst geführt wurden. Das erste Videointerview wurde am 21. Mai 2020 durchgeführt, während das zweite am 25. Mai 2020 stattfand. Beide Interviews wurden mit Erlaubnis der Teilnehmer aufgezeichnet, und die Aufnahmen wurden zur Referenz gespeichert. Bevor die wichtigsten für die Studie relevanten Fragen gestellt wurden, wurden den Teilnehmern einleitende Fragen gestellt, z.B. was sie dazu veranlasst hat, sich für eine Karriere im Unterrichten

von Deutsch als Fremdsprache zu entscheiden. Nach Kvale (1996) sind diese Art von Fragen, die als Einführungsfragen bezeichnet werden, wichtig für die Einleitung in das Thema und sie wirken auch als Eisbrecher, um die Teilnehmer zu entspannen. Da die Dozent*innen die Antworten spontan geben sollten, wurde ihnen die Möglichkeit gegeben, die Fragen entweder auf Englisch oder Deutsch zu beantworten, je nachdem, was für sie am bequemsten war. Alle Nicht-Muttersprachler antworteten auf Englisch, während der deutsche Muttersprachler auf Deutsch antwortete.

Die Fragen wurden auf Englisch gestellt, damit die Teilnehmer verstehen konnten. Beide Videointerviews dauerten jeweils nicht länger als 25 Minuten. Während der Interviews wurden ebenfalls Notizen geschrieben. Für die schriftlichen Interviews erhielten die Teilnehmer die Fragen über einen Chat. Während einer der Teilnehmer über die Audioaufzeichnung antwortete, tippte der andere die Antworten im Chat ein. Die Rücklaufquote für die Interviews lag bei 100%, da alle vier Teilnehmer die für die Forschung relevanten Fragen beantworteten. Im Anhang 2. ist eine Auswahl der Interviewfragen aufgelistet. Diese enthalten beispielsweise folgende offene Fragen:

- Welche Unterrichtsmethoden und Materialien verwenden Sie, um Ihren Studierenden die Aussprache beizubringen? Beispiele: Spiele, Übungen usw.
- Was beeinflusst die Art und Weise, wie Sie die Aussprache unterrichten?
- Mit welchen Schwierigkeiten sind Sie beim Aussprachetraining konfrontiert?
- Welche Maßnahmen ergreifen Sie, um diese Schwierigkeiten zu überwinden?

Die Dozent*innen nannten Beispiele für typische Laute, deren Aussprache meist schwer zu lehren sind. Aus diesen Beispielen wurden im dritten und letzten Teil der Datensammlung Sätze entwickelt.

2.1.2 Befragung der Studierenden

In den Interviews mit den Dozent*innen stellten alle vier Dozent*innen fest, dass Wörter mit Umlauten am schwierigsten zu unterrichten sind, ebenso wie Wörter mit dem Laut r /r/. Aus diesen Informationen wurden zehn Sätze entwickelt, die von den Studierenden ausgesprochen wurden, damit dies überprüft werden konnte. Die zehn Sätze enthielten Wörter mit Umlauten und „r“. Im

Prozess der Datensammlung lag das Hauptinteresse auf bestimmten Wörtern und deren Intonation. Um die Intonation zu untersuchen, mussten die Wörter in Sätzen zusammengestellt werden, damit beim Aussprechen durch Die Studierenden die Satzmelodie gehört werden konnte. Zehn DaF-Studierenden (drei männlich und sieben weiblich) ohne Sprach- oder Hörprobleme nahmen an dem Experiment teil. Alle Studierenden gaben an, dass sie zweisprachig (Shona/Englisch und Ndebele/Englisch) erzogen wurden, wobei Shona/Ndebele die dominierende Sprache war. Keiner der Studierenden war zum Zeitpunkt der Studie in Deutschland gewesen. Die Kommunikation mit den Teilnehmern wurde durch die Dozent*innen ermöglicht. Die Studierenden wurden zu Videointerviews eingeladen, in denen sie die Sätze aussprechen sollten. Aufgrund von Problemen mit der Internetverbindung erklärten sich jedoch alle Studierenden bereit, Tonaufnahmen ihrer Aussprachen der Sätze zu übermitteln. Die Studierenden erhielten einzeln ein Dokument mit den Sätzen und jeder nahm eine Audio-Aufnahme auf, in der die Sätze ausgesprochen wurden.

Der Prozess dieser Datensammlung dauerte etwa fünf Tage. Die Benachrichtigung, Die Studierenden zum Interview einzuladen, wurde am 22. Juli 2020 verschickt, aber wegen Problemen mit der Internetverbindung antworteten Die Studierenden zu unterschiedlichen Zeiten innerhalb von fünf Tagen. Jeder Studierende erhielt jedoch das Dokument mit den Sätzen, nachdem er bestätigte, dass er bereit war, die Tonaufnahme zu machen. Dies geschah, damit Die Studierenden keine Gelegenheit hatten, die Sätze zu lesen und zu üben, bevor sie die eigentliche Tonaufnahme aufnehmen konnten. Die Studierenden waren sehr kooperativ und schickten die Tonaufnahme unmittelbar nach Erhalt des Dokuments mit den Sätzen.

Zur Auswertung der Tonaufnahmen wurde ein Formular verwendet. Darin wurden die Fehler sowohl in der Aussprache als auch in der Intonation notiert. Von den 15 angesprochenen Studierenden nahmen zehn teil, so dass sich die Rücklaufquote auf 66,7% addierte. Die Studierenden wurden nach ihrem Alter, ihrer Muttersprache (Shona oder Ndebele) und der Anzahl der Jahre, in denen sie Deutsch lernten, gefragt. Diese Informationen waren wichtig, um festzustellen, ob diese Faktoren einen Einfluss auf die Art und Weise hatten, wie sie deutsche Wörter aussprachen. Das Geschlecht der Studierenden wurde ebenfalls erfasst, um festzustellen, ob das Geschlecht ein Faktor für die Aussprache ist. Die Studierenden, die an der Forschung

teilnahmen, waren circa auf dem Sprachniveau A2. Das Dokument mit den Sätzen ist im Anhang 3. diese Arbeit zu finden. Beispiele für diese Sätze sind als Folgenden:

- **Kuchen** gehören zu den regionalen **Küchen** von Baden-Württemberg.
- Sie mag es nicht, wenn ihr Baby in der **Nacht nackt** bleibt.

Im folgenden Schritt werden die in den drei Phasen der Studie erhobenen Daten analysiert.

Zur Datenanalyse

3.1 Die Fragebögen

Um die Fragebögen, zu analysieren, wurden für den ersten Teil des Fragebogens das Durchschnittsalter, die Jahre der Erfahrung, ein Durchschnitt der Dozent*innen, die während ihres Sprachstudiums deutsche Dozent*innen hatten, und ein Durchschnitt der Dozent*innen, die phonetischen Unterricht hatten, berechnet. Dies wurde der getrennten Angabe des Alters jeder Dozent*innen vorgezogen, da dies dazu führen könnte, dass die Geheimhaltung des Dozenten beeinträchtigt wird, da es sich um eine kleine Stichprobenstudie handelt. Das Gesamalter der Dozent*innen wurde berechnet, und die Summe (127) wurde dann durch 4 die Anzahl der Dozent*innen geteilt, um 32 als Durchschnittsalter der Dozent*innen zu erhalten. Auf die gleiche Weise wurde die durchschnittliche Erfahrung berechnet, wobei die Summe (28) durch die Anzahl der Dozent*innen (4) geteilt wurde, um sieben als durchschnittliche Erfahrung im Unterrichten von Deutsch als Fremdsprache zu erhalten. Drei der vier Dozent*innen hatten keinen deutschen Muttersprachler, als sie Deutsch studierten. Von dem drei nicht muttersprachlichen Dozenten*innen waren alle drei im Durchschnitt 4 Monate in Deutschland gewesen, während die gebürtige Deutsche in Deutschland geboren und aufgewachsen ist.

Für die Sektion B der Fragebögen mussten die Dozent*innen für die Beantwortung der abschließenden Fragen ihre Antwort von (1) stark ablehnend bis (5) stark zustimmend wählen. Da diese Fragen in der Regel die Bedeutung des Aussprache-Unterrichts in ihren Kursen bewerten sollten, wurde die Summe berechnet und die Ergebnisse wie folgt bewertet:

- Die Summe von 75 und mehr entspricht der Bewertung des Unterrichts von Aussprache als sehr wichtig
- Die Summe von 65-74 entspricht der Einstufung der Lehrenden Aussprache als einigermaßen wichtig
- Während 64 und darunter als nicht so wichtig bewertet wurden.

Die Ergebnisse dieser Berechnungen sind in dem nachstehenden Tortendiagramm dargestellt:

Die Wichtigkeit des Aussprache-Unterrichts nach Ansicht der DaF-Dozent*innen an der Universität von Simbabwe



Abbildung 1: Die Wichtigkeit des Aussprache-Unterrichts nach Ansicht der DaF-Dozent*innen an der Universität von Simbabwe

3.2 Zusammenfassung der Interviews mit den Dozent*innen

Das Hauptaugenmerk der Interviews lag darauf, aus der Perspektive der Dozent*innen aus erster Hand zu erfahren, mit welchen Schwierigkeiten sie konfrontiert sind, wenn sie Ausspracheunterricht erteilen, welche möglichen Gründe es für diese Schwierigkeiten gibt und welche Maßnahmen sie ergriffen haben, um diese Schwierigkeiten zu bewältigen. Durch diese Methode der Datenerhebung wurden die Ziele der Forschung erreicht, da die Forschungsfragen beantwortet wurden.

Zur Beantwortung der ersten Forschungsfrage, "Inwieweit werden die DaF-Dozent*innen an der Universität von Simbabwe mit Schwierigkeiten beim Aussprache-Unterricht

konfrontiert?“, nannten die Dozent*innen als die wichtigsten Schwierigkeiten, mit denen sie konfrontiert werden, die folgenden:

Sprachprobleme, die durch die Einmischung der Muttersprache verursacht werden. Die Studierenden haben in der Regel Probleme mit der Aussprache von Wörtern mit „r“ z.B. das Wort *erreichen*, meist weil dieser Laut in ihrer Muttersprache nicht üblich ist. Das macht es für sie schwierig, die richtige Aussprache dieses Lautes zu lernen, weil sie nicht in der Lage sind, den Buchstaben mit irgendetwas in ihrer Muttersprache in Beziehung zu setzen oder sich damit vertraut zu machen. Die Dozent*innen erwähnten, dass dies vor allem deshalb eine Schwierigkeit darstellt, weil sie aufgrund der Interferenz der Muttersprache auch Probleme mit der Aussprache von Wörtern mit diesem Laut haben. Für diese spezielle Schwierigkeiten nannten die Dozent*innen auch Wörter mit Umlauten als eine der schwierigsten, um ihre Aussprache zu lehren, da Die Studierenden nicht in der Lage sind, diese Umlaute mit irgendetwas in ihrer Muttersprache vertraut zu machen. Dies bedeutet, dass Die Studierenden die Wörter mit Umlauten, z.B. *Küchen*, wie ein Wort ohne Umlaute, z.B. *Kuchen*, aussprechen. Dies würde die Botschaft verzerren, weshalb es relevant war, diese Studie durchzuführen, damit Lösungen zur Bewältigung dieser Schwierigkeiten gefunden werden können.

Eine weitere Schwierigkeit, die von den Dozent*innen genannt wurde, besteht darin, dass, so sehr sich die Aussprache von Shona und Deutsch ähneln, Die Studierenden die Wörter oft auf Englisch aussprechen. Die Studierenden kommen aus einem zweisprachigen Hintergrund, das ist der Grund dafür. Als Beispiele wurden die Vokale a, e, i, o, u angeführt, dass Die Studierenden diese Vokale wie im Englischen „a-/eɪ/, e-/i:/, i-/aɪ/, o-/oʊ/, u-/ju:“ aussprechen, obwohl die Vokale in ihrer Muttersprache eigentlich wie im Deutschen als „a-/æ/, e-/ɛ/, i-/ɪ/, o-/ɒ/, u-/ʌ“ ausgesprochen werden. Die Dozent*innen stellten jedoch fest, dass diese Schwierigkeit am häufigsten in der Anfängerklasse auftritt, da sich Die Studierenden mit der Zeit an die neue Aussprache gewöhnen.

Die Tatsache, dass Die Studierenden aus Shona und Ndebele stammen, während die Dozent*innen nur mit einer der beiden Muttersprachen vertraut sind, wurde von den Dozent*innen ebenfalls als eine Schwierigkeit beim Ausspracheunterricht genannt. Es wurde eine Anzahl von Untersuchungen durchgeführt, um zu bestätigen, ob das Unterrichten einer Fremdsprache effektiver ist als die Verwendung der ersten Sprache für den Unterricht. Die Untersuchung von

Littlewood und Yu (2009) kommt zu dem Schluss, dass die Verwendung der Zielsprache zum Unterrichten einer Fremdsprache die Umsetzung des Gelernten in die Praxis erleichtert, wobei die Erstsprache jedoch nicht aus dem Klassenzimmer verbannt werden sollte. Die Verwendung der Erstsprache zur Erläuterung komplizierter und schwieriger Aspekte der Zielsprache gibt den Studierenden die Möglichkeit, die Zielsprache mit der Erstsprache vertraut zu machen, und es würde ihnen helfen, besser zu verstehen. Die Forschung von Littlewood und Yu (2009) kommt jedoch zu dem Schluss, dass der Gebrauch der Erstsprache nicht so extensiv sein sollte, dass Die Studierenden von der Erstsprache abhängig wären, um schwieriger Aspekte der Zielsprache zu verstehen. Die Dozent*innen stellten fest, dass sie sich beim Unterrichten der Aussprache manchmal auf die Muttersprache beziehen, nur damit Die Studierenden besser verstehen können, wenn sie die Aussprache auf ihre Muttersprache beziehen.

Ein von den Dozent*innen genanntes Beispiel ist das deutsche Wort "ich", das dem Shona-Wort „ichi“ ähnlich aussieht. Die Dozent*innen erwähnten, dass Die Studierenden das Wort „ich“ /ɪç/ in der Regel genauso aussprechen wie das Wort „ichi“ /'i: tʃɪ/ in Shona, aber sie geben den Studierenden ein Beispiel für „Ishe“ /'i:ʃɛ/, um ihnen die Aussprache näher zu bringen. Das „-sh“ in „ishe“ wird ähnlich wie das „-ch“ in „ich“ ausgesprochen. Gegenüber den Studierenden, die Ndebele sind, erwähnten die Dozent*innen, dass sie den Klang erklären und Die Studierenden ermutigen, den Klang auf ein Wort in Ndebele zu beziehen. Für dieses Beispiel erwähnten die Dozent*innen, dass die Ndebele-Studierenden das Wort mit „isishebo“ verwandten, das das „sh“ ähnlich wie das „-ch“ in „ich“ ausgesprochen wird. Die Tatsache, dass sich die Klasse aus Studierenden sowohl mit Shona- als auch mit Ndebele-Hintergrund zusammensetzt, stellt eine Schwierigkeit für die Dozent*innen dar, da alle drei nicht muttersprachliche Dozent*innen aus dem Shona-Hintergrund kommen und mit der Ndebele-Sprache nicht vertraut sind. Wenn die Notwendigkeit besteht, die Aussprache in einer Sprache zu erklären, die den Studierenden vertrauter ist, sind sie nicht in der Lage, in Ndebele zu erklären, da ihre eigene Muttersprache Shona ist. Obwohl die Mehrheit der Studierenden Shona als erste Sprache hat, gibt es auch Studierenden mit Ndebele-Hintergrund. Dies stellt eine Schwierigkeit dar, da die Dozent*innen nur mit einer der beiden Muttersprachen vertraut sind.

Eine weitere Schwierigkeit bei den Dozent*innen ist, dass sich Die Studierenden manchmal weigerten, die richtige Aussprache zu versuchen. Die Dozent*innen stellten fest, dass Die Studierenden manchmal keine Mühe aufwendeten, um die richtige Aussprache zu lernen; sie ziehen es vor, die Wörter so auszusprechen, wie es ihnen am leichtesten fällt, und sie geben sich keine Mühe, die richtige Aussprache zu lernen. Nach den Dozent*innen heißt es, dass selbst wenn sie Die Studierenden bitten, ihnen die korrekte Aussprache nachzusprechen, sie sich nicht darum bemühen, die Aussprache korrekt zu wiederholen, sondern sich für die einfachste Aussprache entscheiden. Wörter mit „ö“/ø:/ und „ü“/y:/ wurden als die häufigste Art von Wörtern angegeben, bei denen Die Studierenden sich weigerten, ihre korrekte Aussprache zu lernen.

Laut Lyster und Ranta (1997), Zweitsprachenlehrer haben verschiedene Möglichkeiten, die sie zur Korrektur von Aussprachefehlern ihrer Schüler nutzen können. Die Lehrer werden jedoch ermutigt, Korrekturen nicht zu oft zu wiederholen oder jeden Fehler der Schüler zu korrigieren. Wenn der Lehrer ständig unterbricht und jeden Fehler, den der Schüler macht, korrigiert, könnte der Schüler demotiviert oder entmutigt werden, und er wird keinen Raum haben, sich an die Aussprache zu gewöhnen und selbstständig zu lernen (Lyster und Ranta, 1997: 37). Die Dozent*innen an der Universität von Simbabwe stellten fest, dass sie Die Studierenden zwar korrigieren und motivieren, /y:/ und /ø:/ richtig auszusprechen, dies aber so zu tun versuchen, dass sie den Studierenden nicht entmutigen. Die Dozent*innen gaben ein Beispiel dafür, wenn sie die Leseübungen durchführen, bei denen Die Studierenden eine Passage lesen und Fragen beantworten müssen. Die Dozent*innen stellten fest, dass sie bei einer solchen Übung jeden Studierenden einen Teil des Absatzes vorlesen lassen, während der Dozent einige der Aussprachefehler korrigiert. Dadurch hoben die Dozent*innen hervor, dass sich einige Studierende mit der Aussprache einiger Wörter, insbesondere von Wörtern mit /y:/ und /ø:/ schwer tun und sich diese Studierende schließlich mit einer leichteren Aussprache von /u:/ bzw. /o:/ begnügen. Dies wurde bei der Datenerhebung bestätigt, bei der Die Studierenden die Aussprache von /y:/ und /ø:/ nicht von der von /u:/ und /o:/ unterschieden.

Die Dozent*innen erwähnten, dass Die Studierenden, selbst wenn sie eine Vorstellung davon hatten, wie die Wörter ausgesprochen werden, manchmal ein Problem mit der Intonation des Wortes hatten, wenn das Wort in einem Satz vorkam, was möglicherweise zu einer Verzerrung

der Botschaft führen kann. Dies wurde während der Datenerhebung bestätigt, als Die Studierenden Intonationsfehler machten, die sich auf die Melodie des Satzes auswirkten. Der Satz, *Mach die Tafel sauber bitte, dein Zauber war erfolglos!* z.B. hatte die meisten Intonationsfehler, wobei die Änderung der Stimmtonhöhe falsch war. Anstatt den Satz als, *Mach die Tafel sauber bitte*→, *dein Zau↓ber war erfolglos!* lasen Die Studierenden den Satz als, *Mach die Tafel↓ sauber bitte, dein Zauber war erfolglos!*

Zur Beantwortung der zweiten Forschungsfrage „Was sind die möglichen Gründe, warum Dozent*innen mit solchen Schwierigkeiten konfrontiert sind“, gaben die Dozent*innen die folgenden möglichen Gründe an:

Die Muttersprache stellt eine Störung für das Erlernen der korrekten Aussprache in der neuen Sprache dar. Das bedeutet, dass selbst dann, wenn die Dozent*innen die korrekte Aussprache in der neuen Sprache lehren, die durch die Interferenz der Muttersprache verursachten sprachlichen Schwierigkeiten unvermeidlich sind, z.B. wie Die Studierenden daran gewöhnt sind, ihren Mund zu formen, um bestimmte Wörter auszusprechen, so wurden wie sie ihren Mund formen, um die neue Aussprache auszuprobieren. Mit den Vokalen „a, o, u“, die den Umlauten „ä, ö, ü“ ähneln z.B., führt dies dazu, dass Die Studierenden ihren Mund so formen, wie sie es beim Lesen der normalen Vokale ohne die Umlaute tun würden, auch wenn das Wort die Umlaute hat, weil sie dies in ihrer Muttersprache gewohnt sind. Aus diesem Grund sprachen Die Studierenden Schwül und schwul gleich aus. Die Übertragung oder Einmischung der Muttersprache in die neue Sprache entsteht durch den Unterschied im Tonsystem und in den Buchstabiersymbolen zwischen der Fremdsprache und der Muttersprache (Luo und Ling-yan 2014:42). Das bereits eingeübte Tonsystem der Muttersprache erschwert den Zweitspracherwerb so sehr, dass es für die Dozent*innen beim Unterrichten des neuen Tonsystems und der Rechtschreibsymbole des Deutschen eine Schwierigkeit darstellen würde. Wie während der Datenerhebung bestätigt wurde, sprechen Die Studierenden die Umlaute ö/ø:/ und ü /y:/ oft wie o/o:/ und u /u:/ in ihrer Muttersprache aus. Die Dozent*innen stellten fest, dass der Umlaut /ä/ε:/ eine Ausnahme darstellt, da sie den Studierenden beim Unterrichten seiner Aussprache erklären, dass er dem e/ə/ in ihrer Muttersprache ähnlich ist, so dass es für Die Studierenden leichter ist, die korrekte Aussprache zu erfassen. Bei ö/ø:/ und ü /y:/ ist es jedoch schwieriger, die korrekte Aussprache zu lehren, da es in

der Muttersprache keinen ähnlichen Klang gibt, auf die man sich beziehen könnte. Die Tatsache, dass diese Vokale ähnlich aussehen wie das, was Die Studierenden in ihrer Muttersprache gewohnt sind, aber anders ausgesprochen werden als sie es gewohnt sind, führt zu einer Störung beim Erlernen der neuen Aussprache, da sie die Lauter ö/ø:/ und ü /y:/ lieber so aussprechen würden, wie sie die ähnlichen Lauter o/o:/ und u /u:/ in ihrer Muttersprache aussprechen würden.

Die Dozent*innen organisieren zwar Workshops und Veranstaltungen, in denen Die Studierenden ihr Deutsch üben können, aber einige der Studierenden nehmen an den Veranstaltungen nicht teil, was bedeutet, dass diese Studierenden außerhalb des Klassenzimmers nur ein Minimum an Interaktion mit der Sprache haben. Und dies würde zu einer Schwierigkeit führen, wenn sie die korrekte Aussprache lehren, da Die Studierenden nicht viel Gelegenheit hätten, das im Unterricht Gelernte zu üben und die korrekte Aussprache von Deutschen zu hören.

Die Dozent*innen stellten fest, dass die Zeit ein Faktor ist, der zu den Schwierigkeiten beiträgt, denen sie bei der Vermittlung der korrekten Aussprache gegenüberstehen. Die Tatsache, dass es keinen speziellen Kurs für Aussprache oder phonetischen Unterricht gibt, das Unterrichten der korrekten Aussprache in anderen Kursen erfolgt nur beiläufig und nicht im Detail, da sie während eines Kurses viel zu behandeln haben. Die Dozent*innen stellten fest, dass der Unterricht der korrekten Aussprache, da Deutsch als Kurs neben anderen Kursen angeboten wird, nur während der Kurse, aber nicht intensiv durchgeführt werden kann, da sie viele Themen im Lehrplan zu behandeln haben. Die Dozent*innen erwähnten auch die Zeit als einen Faktor, der zu den Schwierigkeiten beiträgt, mit denen sie beim Aussprachetraining konfrontiert werden, da Deutsch an der Universität nicht als Intensivkurs angeboten wird. Das bedeutet, dass Die Studierenden andere Kurse außerhalb der Deutschabteilung haben, so dass ein Kurs zum Beispiel zwei Mal pro Woche am Montag eine Stunde pro Lektion beträgt, dann am Donnerstag und dazwischen gibt es andere Kurse in Deutsch und außerhalb der Deutschabteilung. Die Dozent*innen stellten dies als Schwierigkeit fest, da Die Studierenden manchmal die korrekte Aussprache vergessen, die sie am Montag gelernt haben, weil sie zwischendurch andere Kurse hatten, die nicht mit der Germanistik zu tun haben, oder wenn sie verwandt sind, dann mit anderen Dozent*innen und zu anderen Themen. Dies würde dann zu Schwierigkeiten beim Unterrichten der korrekten Aussprache des Deutschen führen.

Zur Beantwortung der letzten Forschungsfrage "Welche Maßnahmen ergriffen die Dozent*innen, um den Schwierigkeiten zu begegnen, mit denen sie bei der Lehre der Aussprache konfrontiert wurden?"

Die Dozent*innen stellten fest, dass sie, da Hören und Sprechen eng miteinander verbunden sind, ihren Studierenden Hörübungen geben und sie ermutigen, die gehörten Aussprachen zu wiederholen. Die Dozent*innen ermutigen Die Studierenden auch, deutsche Nachrichten auf der Deutschen Welle zu hören und deutsche Filme zu sehen, damit sie sich mit der richtigen Aussprache vertraut machen könnten. Nach den Dozent*innen wurde auch darauf hingewiesen, dass sie versuchen, die richtige Aussprache zu erklären, indem sie sie mit der Muttersprache der Studierenden in Beziehung setzen, was ihnen helfen soll, die Aussprache besser zu verstehen. Ein von den Dozent*innen genanntes Beispiel sind die Laute a und ä. Die Dozent*innen erwähnten, dass sie, um den Unterschied dieser beiden Lauter zu lehren, diesen mit Shona in Verbindung bringen müssen. Die Dozent*innen erwähnten, dass, obwohl die Aussprache von Deutsch und Shona ähnlich ist, Die Studierenden die Aussprache oft mit Englisch verwechseln, weil sie daran gewöhnt sind, dass Englisch die akademische Sprache ist. Die Dozent*innen gaben ein Beispiel von *der Apfel* und *die Äpfel*, dass Die Studierenden die beiden Wörter oft gleich aussprechen. Die Dozent*innen erwähnten, dass sie die Aussprache von *Apfel* /'apfl/ mit der von amai /ə'mə'i:/ in Shona und *Äpfel* /'ɛpfl/ mit *Apple* /'æpəl/ im Englischen verknüpfen.

Eine weitere Maßnahme der Dozent*innen zur Bewältigung der Schwierigkeiten, mit denen sie konfrontiert werden, ist die Verwendung von digitalen Wörterbüchern, so dass Die Studierenden die Aussprache von einem deutschen Muttersprachler hören können und sie ermutigt werden, die Aussprache zu wiederholen, wie sie sie hören. Da sich Die Studierenden auf Anfängerniveau befinden, wächst ihr Vokabular noch immer, weshalb sie das Wörterbuch heranziehen, um die Bedeutung oder die Übersetzung neuer Wörter, auf die sie stoßen, zu überprüfen. Die Dozent*innen erwähnten, dass sie den Studierenden empfehlen, das Leo-Online-Wörterbuch zu verwenden, das es ihnen ermöglicht, die Bedeutung des Wortes zu ermitteln, die Art des Wortes, ob es sich um ein Substantiv, ein Verb, eine Präposition usw. handelt, sowie die Aussprache des Wortes zu erklären. Neben dem Wort können Die Studierenden auf das Audiosymbol klicken, um

die Aussprache des Wortes zu hören. Wenn ein Studierender beispielsweise nach der Bedeutung des Wortes „Kitchen“ /'kɪtʃɪn/ sucht, erhält er die Übersetzung, dass das Wort im Deutschen *die Küche* /'kʏçə/ lautet, und wenn er auf das Audiosymbol rechts neben dem Wort klickt, erhält er die Aussprache. Dies hilft den Studierenden, sich an das Gehörte zu erinnern, so dass sie das nächste Mal, wenn sie dasselbe Wort hören, es mit diesem Gedächtnis verbinden, was ihnen bei einer besseren Aussprache helfen würde.

Auch als Maßnahme gegen die Schwierigkeiten stellten die Dozent*innen fest, dass sie versuchen, ihre eigene Aussprache zu verbessern, sodass sie ihrer Klasse selbstbewusst die richtige Aussprache beibringen. Die Dozent*innen ermutigen Die Studierenden auch dazu, schwer auszusprechende Wörter aufzuschreiben, während sie sich die korrekte Aussprache aus dem digitalen Wörterbuch anhören, was ihnen helfen würde, sich daran zu erinnern, wie es geschrieben und wie es gesprochen wird, sodass sie, wenn sie dasselbe Wort sehen oder hören, sich an die korrekte Aussprache erinnern. Die Dozent*innen erwähnten zum Beispiel, dass sie Die Studierenden dazu ermutigen, es aufzuschreiben, wenn sie die korrekte Aussprache aus den digitalen Wörterbüchern hören. Die Dozent*innen erwähnten, dass sie Die Studierenden ermutigen, das Wort auf die richtige Art und Weise zu schreiben, z.B. *erklären* /ɛ̃'kle:rən/, und dann, wenn sie die richtige Aussprache aus dem Audio-Wörterbuch hören, so aufzuschreiben, wie sie das Wort hören, so dass sie es sich merken, z.B. **ehklerin* neben das richtige Wort schreiben. Dies hilft den Studierenden bei der Aussprache, wenn sie die einfachere Version sehen, die sie neben das richtige Wort geschrieben haben. Für die Aussprache von langen Wörtern ermutigen die Dozent*innen Die Studierenden, das Wort in Abschnitte zu unterteilen, damit es leichter zu lesen und auszusprechen ist. Zum Beispiel *Entschuldigung* /ɛnt'ʃʊldɪgʊŋ/ so, dass es *ent/schul/di/gung* und *Schlussfolgerung* /'ʃlʊsfʊlgəʀʊŋ/ *Schluss/fol/ge/rung* wäre. Die Unterteilung des Wortes in kleinere Segmente hilft den Studierenden, es leichter auszusprechen, da sie das Wort in kleineren Silben statt als Ganzes Wort behandeln.

Die Dozent*innen ermutigen ihre Studierenden auch zur Interaktion mit der deutschen Gemeinschaft in Simbabwe. Um Die Studierenden diesbezüglich zu motivieren, haben die Dozent*innen eine Partnerschaft mit dem Goethe-Zentrum in Harare geschlossen. In Zusammenarbeit mit dem Goethe-Zentrum organisieren die Dozent*innen Seminare und

Workshops, damit sich ihre Studierenden bei solchen Gelegenheiten mit deutschen Muttersprachlern und anderen Deutschlernenden vernetzen und austauschen können. Ein Beispiel für eine solche Gelegenheit ist die jährliche Karrieremesse, zu der die Dozent*innen deutsche Expatrierte oder im deutschen Bereich tätige Personen an die Universität einladen, um über die Karrieremöglichkeiten in der deutschen Sprache, die Vorteile des Sprachstudiums und Vorschläge zum effektiven Erlernen der Sprache zu sprechen. Zu dieser Karrieremesse werden Gastsprecher der Deutschen Botschaft und anderer deutscher Organisationen außerhalb Simbabwe, z.B. des DAAD, eingeladen. Diese Gelegenheiten motivieren nicht nur Die Studierenden, sondern geben den Studierenden auch die Möglichkeit, mit deutschen Muttersprachlern zu sprechen und das im Unterricht Gelernte in die Praxis umzusetzen. Jeden ersten Dienstag im Monat haben Die Studierenden eine weitere Gelegenheit, ihr Deutsch mit Café Deutsch zu üben. Ein vom Goethe-Zentrum organisiertes monatliches Treffen, bei dem sich Deutschlernende und deutsche Muttersprachler treffen, sich austauschen und über verschiedene Themen diskutieren. Die Interaktion mit anderen DaF-Lernenden hilft dabei, Die Studierenden zu motivieren und zu ermutigen, die richtige Aussprache zu lernen, auch wenn sie sich anfangs geweigert haben, die richtige Aussprache zu lernen. Es gibt auch einen Deutschclub an der Universität, der von den Seniorenstudierenden mit Unterstützung der Dozent*innen geleitet wird und der verschiedene Aktivitäten für Die Studierenden organisiert, z.B. Filmvorführungen, Buchlesungen oder Debatten. Dadurch haben Die Studierenden die Möglichkeit, ihre Aussprache auch außerhalb des Klassenzimmers in entspannten Szenarien zu üben und dabei Spaß zu haben.

Die Einzelheiten dieses Abschnitts werden als Zusammenfassung des Interviews wiedergegeben. Die hier vorgestellte Zusammenfassung ist eine Sammlung dessen, was die Dozent*innen jeweils als ihre Meinung angegeben haben. Die Informationen werden als Sammlung gegeben, weil die von den einzelnen Dozent*innen gegebenen Informationen miteinander in Beziehung stehen. Würde man die Informationen für jeden einzelnen Dozent*innen geben, würde dies auch die Gefahr bergen, die Anonymität der Dozent*innen zu gefährden.

3.3 Zusammenfassung der Interviews mit den Studierenden

Um zu bestätigen, dass Die Studierenden tatsächlich Ausspracheprobleme haben, die die von den Dozent*innen gegebenen Schwierigkeiten bestätigt wurden, wurden Die Studierenden gebeten, zehn deutsche Sätze zu lesen, die aus den von den Dozent*innen als am schwierigsten zu unterrichtenden Lauten und Wörtern zusammengestellt wurden. Für die Analyse dieser Daten wurde die Summe der Buchstaben a für falsche Aussprache, b für falsche Intonation, c für falsche Aussprache und Intonation und d für richtige Aussprache und Intonation berechnet. Die Studierenden wurden auch nach Geschlecht, Alter, Anzahl der Jahre, in denen sie Deutsch gelernt haben, und ihrer Muttersprache gefragt, um festzustellen, ob diese Faktoren ihre Aussprache beeinflussen. Die Studierenden, die an der Forschung teilnahmen, waren auf dem Sprachniveau A2

Die Melodie eines Satzes kann durch die Tonhöhenänderung der Stimme erreicht werden, die auch die Intonation von Wörtern kennzeichnet. Das heißt, wenn die Betonung und die Intonation von Wörtern im Satz fehlplatziert sind, wird die Satzmelodie nicht erreicht, was den Zuhörer verwirren kann, ob die Äußerung eine Aussage oder eine Frage wäre, oder sogar die ursprüngliche Bedeutung der Äußerung verzerren kann. Die Satzmelodie zeigt, ob der Satz als Aussage, als Aufforderung, als Ja oder Nein Frage bzw. eine Frage nach einer Entscheidung, oder als Äußerung eines starken Gefühls verstanden werden soll. Siehe die unten aufgeführten Beispiele:

Eine Aussage:

Kuchen gehören zu den regionalen Küchen von Baden↓Württemberg.

In diesem Fall würde die Tonhöhe der Stimme zwischen den letzten beiden Wörtern tiefer gehen, um das Ende der Aussage zu markieren.

Eine Aufforderung:

Sieh dir die Tasche ob↓en an!

In diesem Fall würde die Tonhöhe oder Betonung der Stimme auf dem Wort *oben* liegen, um die Richtung anzuzeigen, auf die sich der Sprecher bezieht.

Eine Ja- oder Nein-Frage

Hast↑ du Äpfel?

In diesem Fall würde die Betonung des Verbs dazu führen, dass der Sprecher die Aufmerksamkeit des Zuhörers darauf lenkt, was der Sprecher verlangt und dass es sich um eine Frage handelt.

Eine Frage:

Bis wann muss ich hier blei↓ben?

In diesem Fall würde die Tonhöhe oder die Betonung der Stimme auf dem Wort *bleiben* liegen, um auf die Frage hinzuweisen, bis wann muss ich hier bleiben, an der Stelle, auf die sich der Sprecher bezieht.

Allerdings gibt es beim Sprechen auch „Chunking“ und „Pausieren“, und es bezieht sich darauf, wie eine sprechende Person Informationen in Stücke teilt, so dass der Zuhörer die Äußerung verstehen kann. Die Brocken können einzelne Wörter oder eine Sammlung von Wörtern sein, sodass der Sprecher die Informationen, die er als wichtig einstuft, hervorheben oder sich auf sie konzentrieren kann. In der Regel hängt dies von jedem einzelnen Sprecher ab, und in jedem Stück wäre die Tonhöhe der Stimme anders. Allerdings sollten die Stücke und das Pausieren im Satz so gestaltet werden, dass die Botschaft verzerrt wird. Wenn die Pausen unnötig sind und entstehen, weil der Sprecher Schwierigkeiten hat, einige Wörter auszusprechen, kann die Melodie des Satzes verloren gehen, was den Zuhörer verwirren und die beabsichtigte Botschaft verzerren würde.

Was die Aussprache betrifft, so wurde die Internationale Phonetische Transkription verwendet, um die korrekte Aussprache der Wörter mit der Aussprache der Studierenden zu vergleichen. Die Ergebnisse werden anhand der folgenden Diagramme dargestellt und analysiert:

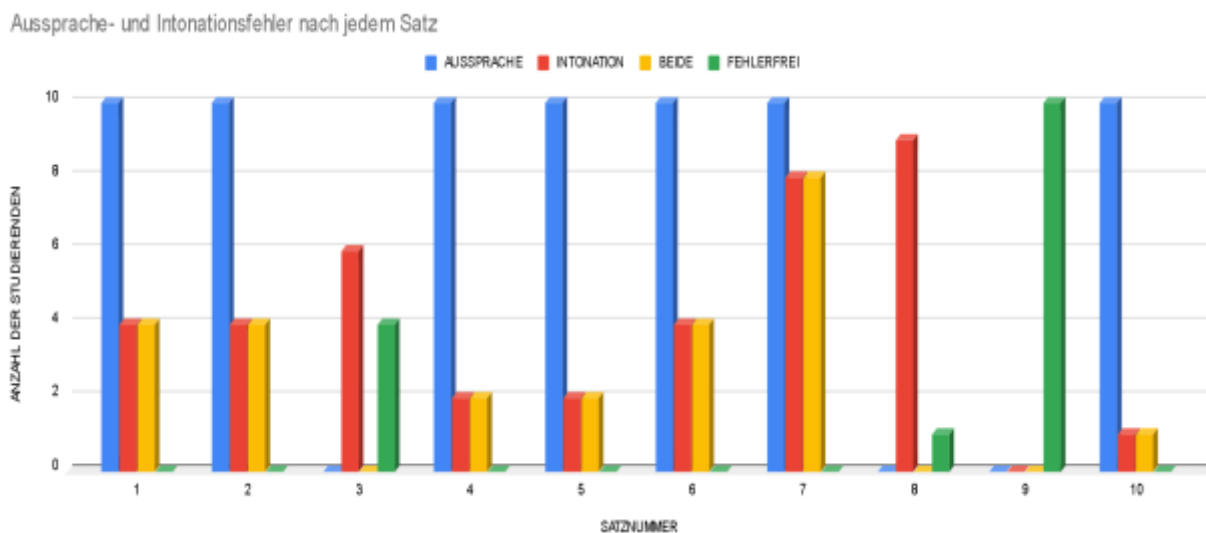


Abbildung 2: Analyse der Aussprache- und Intonationsfehler für jeden Satz

Das obige Diagramm zeigt die Anzahl der Studierenden, die beim Lesen der einzelnen Sätze Aussprache- und Intonationsfehler gemacht haben. Das Diagramm zeigt auch die Anzahl der Studierenden, die jeden Satz ohne Aussprache- oder Intonationsfehler (fehlerfrei) gelesen haben.

Im ersten Satz, *Er ist der Chef unseres Vereins, zum Mittagessen isst er am liebsten Currywurst*, machten alle zehn Studierenden Aussprachefehler, während vier Studierenden Intonationsfehler und vier Studierenden sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehler machten. Keiner der Studierenden las diesen Satz ohne Aussprache- und Intonationsfehler. Die Aussprachefehler betrafen die unterstrichenen Wörter. Anstelle von /'kœrivɔrst/ sprachen Die Studierenden den ersten Teil des Wortes *Curry* wie im Englischen aus, als /'kʌrivɔrst/. Die Änderungen in der Stimmtonhöhe waren wie folgt, *Er↓ ist der Chef unseres↓ Vereins, zum↑ Mittagessen isst er am liebsten Currywurst↓*. Die Pfeilsymbole zeigen die Änderungen in der Tonhöhe der Stimme. Der Pfeilsymbol nach unten stellt die Tonhöhe der Stimme dar, die nach unten geht, während das Pfeilsymbol nach oben die Tonhöhe der Stimme darstellt, die nach oben geht. Die unterstrichenen Wörter zeigen eine einheitliche Tonhöhe der Stimme an. Die Tatsache, dass Die Studierenden, Intonationsfehler machten, das Komma zwischen *Vereins* und *zum* nicht anerkannten, führte dazu, dass die Melodie des Satzes verloren ging. Die eigentliche Intonation des Satzes sollte lauten: *Er ist der Chef unseres Vereins→, zum Mittagessen isst er am liebsten ↓ Currywurst*. Der Pfeil zwischen den Wörtern "Vereins" und "zum" würde eine Pause in der Aussage hervorheben, auf die jedoch eine weitere Information folgt.

Im zweiten Satz, *Endlich habe ich meine Ziele erreicht, Gott hat meine Seele gerettet*, machten alle zehn Studierenden Aussprachefehler, während vier Studierenden Intonationsfehler machten und vier Studierenden sowohl Intonations- als auch Aussprachefehler machten. Keiner der Studierenden las den Satz fehlerfrei. Die unterstrichenen Wörter zeigen, wo Die Studierenden Aussprachefehler machten. Die Studierenden sprachen *erreicht* /ɛ'raɪçt/ als /ɛraɪçt/ und *gerettet* /gə'retət/ als /gəretət/ aus. Was die Intonation betrifft, *Endlich ↓habe ich↓ meine Ziele erreicht, Gott hat meine Seele↓ gerettet*. Die unnötigen Änderungen in der Tonhöhe und Die Studierenden, die das Vorhandensein des Kommas ignorierten, führten dazu, dass die Melodie des Satzes verloren ging. Die eigentliche Intonation des Satzes sollte lauten: *Endlich habe ich meine Ziele erreicht→, Gott hat meine Seele gerettet↓*. Die beiden Pfeile zeigen, dass der erste Teil der

Äußerung unvollständig ist und weitere Informationen folgen müssen, und der Pfeil am Ende des Satzes zeigt das Ende der Äußerung an.

Im dritten Satz *Mach die Tafel sauber bitte, dein Zauber war erfolglos!* Alle zehn Studierenden schafften es, die Wörter ohne Aussprachefehler auszusprechen, acht Studierenden machten jedoch Intonationsfehler wie folgt: *Mach die Tafel↓ sauber bitte, dein Zauber war erfolglos!* Die tiefe Tonlage der Stimme zwischen die Wörter *Tafel* und *Sauber*, führte dazu, dass Die Studierenden den Satz ohne Pause zwischen *bitte* und *dein* zu lassen, sodass die Melodie des Satzes verloren ging. Die eigentliche Intonation sollte *Mach die Tafel sauber bitte→, dein Zau↓ber war erfolglos!* Der Pfeil am ersten Teil des Satzes zeigt an, dass die Aussage nicht vollständig ist und weitere Informationen folgen werden. Die Betonung des Wortes *Zauber* zeigt die Enttäuschung oder den Ärger des Sprechers darüber, dass die Zauber des Zuhörers nicht erfolgreich waren.

Im vierten Satz, *Ich finde diesen Ort zu schwül, gestern sagte er mir hier, dass er schwul ist.* Alle zehn Studierenden machten Aussprachefehler, zwei Studierenden machten Intonationsfehler und zwei Studierenden machten sowohl Intonations- als auch Aussprachefehler. Keiner der Studierenden las den Satz fehlerfrei. Die Aussprachefehler betrafen die unterstrichenen Wörter. Die Studierenden haben die Aussprache der beiden Wörter durch die Umlaute nicht so differenziert, wie es sein sollte. Sie lasen den Satz als *Ich finde diesen Ort zu schwul /'fʷu:l/, gestern sagte er mir hier, dass er Schwul /'fʷu:l/ ist*, statt als, *Ich finde diesen Ort zu schwül /'fʷy:l/, gestern sagte er mir hier, dass er Schwul /'fʷu:l/ ist.* Die Intonationsfehler waren wie folgt: *Ich↑ finde diesen Ort zu↓ schwül, gestern sagte er mir hier, dass er Schwul ist.* Das Komma zwischen *schwül* und *gestern*, dass eine Pause hervorheben sollte, wurde von den Studierenden nicht beachtet, sodass die Melodie des Satzes verloren ging. Die eigentliche Intonation sollte sein: *Ich finde die↓sen Ort zu schwül→, gestern sagte er mir hier→, dass er Schwul ist↓.* Die erste Änderung der Stimmlage bei dem Wort "diesen" würde die Aufmerksamkeit des Zuhörers auf diesen Ort lenken, was den Zuhörer auch neugierig darauf machen würde, was an diesem Ort geschah. Die Fortsetzung des Satzes würde den Zuhörer neugierig machen, warum der Redner den Ort *schwül* vorfindet, denn gestern hat jemand dem Redner an diesem Ort etwas gesagt. Die Fortsetzung des Satzes wurde die Äußerung vervollständigen, was er dem Redner gesagt hat, dass er *schwul* ist.

Im fünften Satz, *Kuchen gehören zu den regionalen Küchen von Baden Württemberg*, machten alle zehn Studierenden Aussprachefehler, während zwei Studierenden Intonationsfehler machten und zwei Studierenden sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehler machten. Keiner der Studierenden las den Satz fehlerfrei. Die Aussprachefehler betrafen die unterstrichenen Wörter. Obwohl Die Studierenden die Aussprache von -chen /çən/ und /xŋ/ für das Minimalpaar *Küchen* /'kʏçən/ und *Kuchen* /'ku:xŋ/ entsprechend differenzieren konnten, sprachen sie den Umlaut /y:/ nicht richtig aus. Stattdessen sprachen sie ihn als /u:/ aus. Die endgültige Aussprache von *Kuchen* und *Küchen* wurde /'ku:xŋ/ bzw. /'ku:çən/. Die Studierenden sprachen das Wort *gehören* /gə'hø:rən/ als /gə'ho:rən/ und *Württemberg* /'vʏrtəmberk/ als /'vurtəmberk/ aus. Die Intonationsfehler waren wie folgt, *Kuchen gehören zu*↓ *den regionalen Küchen von*↓ *Baden-Württemberg*. Die Änderungen in der Tonhöhe der Stimme führten dazu, dass Die Studierenden bei diesen Instanzen pausierten, was nicht notwendig war und daher die Satzmelodie beeinträchtigte. Dieser Satz hatte möglicherweise die meisten Fehler, weil er fast alle Buchstaben enthielt, die von den Dozent*innen als die am schwierigsten zu lehrende Aussprache angegeben wurden. Die eigentliche Intonation sollte sein, *Kuchen gehören zu den regionalen Küchen von Baden*↓ *Württemberg*. Diese Änderung in der Stimmlage hätte die Aufmerksamkeit des Zuhörers auf den Ort Baden-Württemberg gelenkt.

Im sechsten Satz, *Hast du Äpfel, mein Baby hastst Orangen?*, machten alle zehn Studierenden Aussprachefehler, während zwei Studierenden Intonationsfehler machten und zwei Studierenden sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehler machten. Keiner der Studierenden hat den Satz fehlerfrei gelesen. Die Aussprachefehler betrafen die unterstrichenen Wörter. Anstelle der deutschen Aussprache /o'rã:ʒŋ/ sprachen Die Studierenden das Wort wie im Englischen als /'brɪndʒən/ aus. Die Intonationsfehler waren wie folgt, *Hast*↓ *du Äpfel, mein Baby hastst Orangen?* Die falsche Intonation im Satz wirkte sich auf die Melodie des Satzes aus, so dass er eher wie eine Aussage als wie eine Frage klang. Obwohl in diesem Satz das Wort Äpfel /'ɛpf/ mit ä /'ɛ/ vorkommt, konnten alle Zehn Studierenden das Wort als Äpfel /'ɛpf/ und nicht als Apfel/'apf/ aussprechen. Dies steht im Einklang mit dem, was die Dozent*innen im Interview bemerkten, dass die Aussprache von ä /'ɛ/ im Gegensatz zu der von ö /ø:/ und ü /y:/ viel leichter zu lehren ist, weil sie die Aussprache erklären, indem sie sie auf e /i:/ im Englischen beziehen. Die eigentliche

Intonation sollte lauten: *Hast[↑] du Äpfel[→], mein Baby hasst Orangen?* Die Betonung des Verbs würde die Aufmerksamkeit des Zuhörers auf das Verb lenken und den Zuhörer darauf vorbereiten, mit Ja oder Nein zu antworten, und der durchgehende Pfeil zeigt an, dass weitere Informationen folgen, um dem Zuhörer mehr Informationen zu der Frage zu geben.

Im siebten Satz *Sie mag es nicht, wenn ihr Baby in der Nacht nackt bleibt* machten alle zehn Studierenden Aussprachefehler, während acht Studierenden Intonationsfehler machten und acht Studierenden sowohl Intonations- als auch Aussprachefehler machten. Keiner der Studierenden las den Satz fehlerfrei. Die Aussprachefehler betrafen die unterstrichenen Wörter. Die Studierenden verwechselten die Aussprache von -cht /'naxt/ und ckt /'nakt/, was möglicherweise auf die Position der Konsonanten im Satz zurückzuführen ist. In einem zuvor erwähnten Satz konnten die Studierenden -ch aussprechen, aber in diesem Fall war die Aussprache falsch. Die Intonationsfehler waren wie folgt, *Sie[↑] mag es nicht, wenn ihr Baby[↓] in der Nacht nackt bleibt[↓]*. Die Studierenden erkannten das Vorhandensein des Kommas im Satz nicht, was dazu führte, dass die Melodie des Satzes falsch war. Die eigentliche Intonation sollte sein, *Sie mag es nicht[→], wenn ihr Baby in der Nacht nackt bleibt*. Der durchgehende Pfeil zeigt an, dass auf den ersten Teil der Äußerung weitere Informationen folgen, *sie mag es nicht*, die Aufmerksamkeit der Zuhörer würde sich nun auf die Informationen richten, die nach der Äußerung kommen, wann oder was sie nicht mag.

Im achten Satz, *Der Biss des Hundes war nicht so schlimm, bis wann muss ich hier bleiben?*, machte keiner der Studierenden Aussprachefehler, während neun Studierenden Intonationsfehler machten und ein Studierender den Satz fehlerfrei las. Die Intonationsfehler waren wie folgt, *Der[↓] Biss des Hundes war[↓] nicht so schlimm, bis[↑] wann muss ich hier bleiben?* Die Studierenden erkannten das Komma im Satz nicht, sodass die Melodie des Satzes verloren ging. Durch die unnötige Änderung der Tonhöhe der Stimme ging die Melodie des Satzes verloren. Die eigentliche Intonation sollte lauten: *Der Biss des Hundes war nicht so schlimm[→], bis wann muss ich hier blei[↓]ben?* Die fallende Tonhöhe der Stimme würde zeigen, dass es sich bei der Äußerung um eine Frage handelt, die die Aufmerksamkeit des Zuhörers auf den Sprecher zieht, da sie dem Zuhörer eine Antwort geben sollte.

Im neunten Satz, *Sieh dir die Tasche oben an, ich finde sie schick*, lasen alle Studierenden den Satz ohne Aussprache- und Intonationsfehler, alle Studierenden lasen den Satz fehlerfrei.

Im zehnten Satz, *Morgen kaufe ich meinen Bären 'be:rən rote Beeren 'be:rən*, machten alle zehn Studierenden Aussprachefehler, während ein Studierender Intonationsfehler machte und ein Studierender sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehler machte. Keiner der Studierenden hat den Satz richtig gelesen. Die Aussprachefehler betrafen die unterstrichenen Wörter. Die Intonationsfehler waren wie folgt, *Morgen*↓ *kaufe ich*↑ *meinen Bären*↑ *rote Beeren*. Die unnötigen Änderungen in der Stimmlage führten dazu, dass die Melodie des Satzes verloren ging. Die eigentliche Intonation sollte lauten: *Morgen kaufe ich meinen Bären rote Beeren*↓. Die fallende Tonhöhe der Stimme auf dem letzten Wort markiert das Ende der Erklärung.

In Bezug auf die Intonation änderten Die Studierenden manchmal die Tonhöhe der Stimme, wie z.B. in Shona oder Ndebele, *Er*↓ *ist der Chef unseres*↓ *Vereins, zum*↑ *Mittagessen isst er am liebsten Currywurst*↓. Derselbe Satz würde in Shona, *Iye*↓ *mukuru webasa redu*↓, *anofarira*↑ *kudya sochisi pakudya kwemasikati*↓ und in Ndebele *Uyi*↓*nduna yabasebenzi bethu*↓, *othokozela isoseji*↑*esidlweni sasemini* lauten. Die Veränderungen in der Tonhöhe der Stimme wären so, wie Die Studierenden die Satzmelodie in ihrer Muttersprache erkennen.

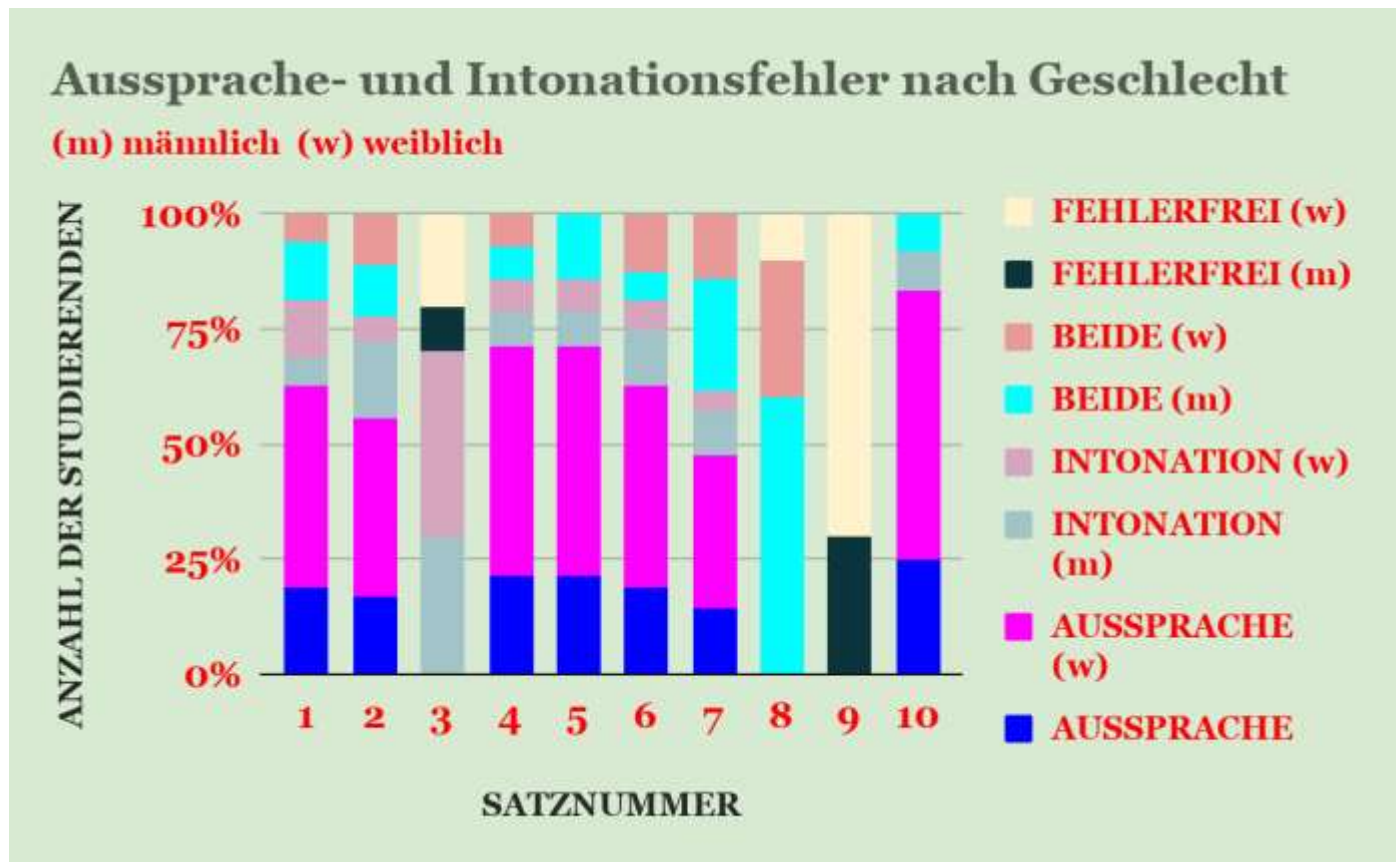


Abbildung 3: Analyse der Aussprache- und Intonationsfehler nach Geschlecht

Die obige Grafik zeigt die Analyse der Aussprache- und Intonationsfehler nach dem Geschlecht der Studierenden. Von den zehn Studierenden der Stichprobenstudie waren sieben weiblich und drei männlich. In der Tabelle werden die Aussprache- und Intonationsfehler der Studierenden nach Geschlecht pro Satz analysiert. Von den insgesamt zehn Studierenden, die im ersten Satz, *Er ist der Chef unseres Vereins, zum Mittagessen isst er am liebsten Currywurst*, Aussprachefehler machten, waren sieben weibliche Studierende und drei männlich. Von den insgesamt drei Intonationsfehlern der Studierenden im ersten Satz waren zwei männlich und eine weiblich. Von den drei Gesamtzahlen der Studierenden, die sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehler machten, waren zwei männlich, während eine Studentin sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehler machte.

Im zweiten Satz, *Endlich habe ich meine Ziele erreicht, Gott hat meine Seele gerettet*, betrug die Gesamtzahl der Aussprachefehler zehn. Sieben der zehn Studierenden, die Aussprachefehler machten, waren weiblich. Von den insgesamt vier Intonationsfehlern, die von den Studierenden im zweiten Satz begangen wurden, waren drei männlich, während eine weibliche Studierende Intonationsfehler machte. Drei männliche Studierende machten sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehler von den insgesamt vier und nur eine weibliche Studierende machte sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehler.

Keiner der Studierenden machte Aussprachefehler im dritten Satz, *Mach die Tafel Sauber bitte, dein Zauber war erfolglos!* Von den insgesamt sieben Intonationsfehlern machten vier weibliche Studierende Intonationsfehler, während drei männliche Studierende Intonationsfehler machten. Keiner der Studierenden machte sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehler. Drei weibliche Studierende lasen den Satz fehlerfrei, und keiner der männlichen Studierenden las den Satz fehlerfrei.

Im vierten Satz, *Ich finde diesen Ort zu schwül, gestern sagte er mir hier, dass er schwul ist.*, machten alle zehn Studierenden Aussprachefehler, sieben weibliche Studierende und drei männliche. Von den insgesamt zwei Intonationsfehlern machte keiner der weiblichen Studierenden Intonationsfehler und zwei männliche Studierende machten Intonationsfehler. Von den insgesamt zwei sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehler machten zwei männliche Studierende, während keine der weiblichen Studierenden den Satz mit sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehlern las. Keiner der Studierenden sowohl männlich als auch weiblich las den Satz fehlerfrei.

Für den fünften Satz, *Kuchen gehören zu den regionalen Küchen von Baden-Württemberg*, machten alle zehn Studierenden, sieben weibliche und drei männliche, Aussprachefehler. Insgesamt machten zwei Studierende Intonationsfehler und alle zwei wurden von männlichen Studierenden gemacht. Von der Gesamtzahl sowohl der Aussprache- als auch der Intonationsfehler machten zwei männliche Studierende die Fehler und keine der weiblichen Studierenden machte sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehler. Keiner der Studierenden sowohl männlich als auch weiblich las den Satz fehlerfrei.

Beim sechsten Satz, *Hast du Äpfel, mein Baby hasst Orangen?* machten alle zehn Studierenden Aussprachefehler, sieben von denen weiblich und drei männlich. Alle drei der insgesamt drei Intonationsfehler wurden von den männlichen Studierenden begangen, und keine der weiblichen Studierenden machte Intonationsfehler. Alle drei der insgesamt sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehler wurden von den männlichen Studierenden gemacht, während keine der weiblichen Studierenden sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehler machte. Keiner der Studierenden sowohl männlich als auch weiblich las den Satz fehlerfrei.

Beim siebten Satz, *Sie mag es nicht, wenn ihr Baby in der Nacht nackt bleibt*, machten alle zehn Studierenden Aussprachefehler, d.h. sieben weibliche und drei männliche. Von den insgesamt acht Intonationsfehlern machten drei männliche Studierende die Intonationsfehler, während fünf weibliche Studierende die gleichen Intonationsfehler machten. Insgesamt machten acht Studierende sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehler, davon drei männliche und fünf weibliche Studierende. Keiner der Studierenden las den Satz fehlerfrei.

Keiner der Studierenden machte Aussprachefehler im Satz *Der Biss des Hundes war nicht so schlimm, bis wann muss ich hier bleiben?* Alle Studierenden haben den Satz ohne Aussprachefehler gelesen. Von den insgesamt neun Intonationsfehlern der Studierenden machten drei männliche und sechs weibliche Studierende Intonationsfehler. Eine weibliche Studierende las den Satz ohne Aussprache- und Intonationsfehler, und keiner der männlichen Studierenden las den Satz fehlerfrei.

Keiner der Studierenden machte Aussprache- oder Intonationsfehler im neunten Satz, *Sieh dir die Tasche oben an, ich finde sie schick*. Alle sieben weiblichen und drei männlichen Studierenden lasen den Satz fehlerfrei.

Alle zehn Studierenden haben im Satz Nummer zehn, *Morgen kaufe ich meinen Bären rote Beeren*, Aussprachefehler gemacht. Alle sieben weiblichen Studierenden machten Aussprachefehler, während drei männliche Studierende Aussprachefehler machten. Ein männlicher Studierender machte Intonationsfehler und keine der weiblichen Studierenden machte Intonationsfehler. Ein

männlicher Studierender machte sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehler, während bei keiner der weiblichen Studierenden sowohl Aussprache- als auch Intonationsfehler auftraten. Keiner der Studierenden sowohl männlich als auch weiblich las den Satz fehlerfrei.

Die Studierenden, die an der Forschung teilnahmen, waren zwischen 19 und 24+ Jahren. Die älteren weiblichen Studierenden machten weniger Aussprache- und Intonationsfehler als die jüngeren. Die älteren männlichen Studierenden machten jedoch mehr Aussprache- und Intonationsfehler als die jüngeren. Das Alter der Studierenden hing auch mit den Jahren des Studiums von Deutsch als Fremdsprache zusammen, wobei Die Studierenden im Alter von 19-22 Jahren zum Zeitpunkt der Forschung seit zwei Jahren Deutsch als Fremdsprache studiert hatten, während Die Studierenden im Alter von 22-24+ Jahren zum Zeitpunkt der Forschung seit mehr als zwei Jahren Deutsch lernten.

Was die Muttersprache der Studierenden betrifft, so sprechen 70% Shona, während 30% Ndebele sprechen. Da Die Studierenden die Sätze vorlasen, unabhängig davon, ob sie Shona oder Ndebele als Muttersprache hatten, spielte dieser Faktor keine Rolle. Möglicherweise liegt dies daran, dass die beiden Sprachen Shona und Ndebele zwar einige Unterschiede aufweisen, aber ähnlich und sehr nahe beieinander liegen. Da es in beiden Sprachen keine Umlaute gibt und der Buchstabe ‘r’ nicht häufig vorkommt, waren die Aussprachefehler der Studierenden mit Shona- oder Ndebele-Hintergrund die gleichen.

Von der Gesamtzahl der Sätze, die den Studierenden zur Aussprache gegeben wurden, machten Die Studierenden bei sieben von zehn Sätzen Fehler in der Aussprache, neun von zehn Sätzen waren Fehler in der Intonation, sieben von zehn Sätzen Fehler sowohl in der Aussprache als auch in der Intonation und nur ein von zehn Sätzen wurden von allen Studierenden fehlerfrei gelesen. Bei den Aussprachefehlern, die Die Studierenden am häufigsten machten, handelte es sich um die Wörter mit Umlauten und der Buchstabe “r”.

Diskussion und Schlussfolgerung

4.1 Diskussion

Die zugrunde liegende Studie konzentrierte sich auf die Beantwortung der folgenden Forschungsfragen:

1. Inwieweit werden die DaF-Dozent*innen an der Universität von Simbabwe mit Schwierigkeiten bei der Aussprache-Unterricht konfrontiert?
2. Was sind mögliche Gründe für diese Schwierigkeiten?
3. Welche Maßnahmen werden ergriffen, um diese Schwierigkeiten zu überwinden?

Als Mittel der Datenerhebung wurden Fragebögen und Interviews eingesetzt. Die Ergebnisse der im vorigen Kapitel vorgestellten Studie werden in diesem Kapitel unter Bezugnahme auf die Native Magnet Theorie Expanded (NLMe-Theorie) von Kuhl et al. (2008) diskutiert. Die erste Version der NLMe-Theorie von Kuhl und Iverson konzentrierte sich hauptsächlich auf den Spracherwerb bei Kleinkindern. In der überarbeiteten Version der Theorie wird der Spracherwerb bei Erwachsenen und in diesem Zusammenhang der Zweitspracherwerb weiter diskutiert. Die NLMe-Theorie erklärt, dass, solange eine Gruppe von Lauten im Gedächtnis vorhanden ist, diese wie ein Magnet wirkt, der andere Laute anzieht, insbesondere die Laute der Muttersprache. Das bedeutet, dass eine Person beim Erlernen einer neuen Sprache Fehler in der neuen Ausspracheform machen kann, weil sie das Lautsystem ihrer Muttersprache unfreiwillig in die Zielsprache ausdehnt (Vgl. Kuhl, et al., 2008:89). Dadurch wird es dann schwieriger, neue Laute zu lernen, was dem Lehrer Probleme bereiten kann, wenn er versucht, die neue Aussprache zu lehren.

Trotz der Unterschiede in Alter und Erfahrung waren sich die Dozent*innen einig, dass die Aussprache beim Lehren und Lernen einer Fremdsprache wichtig ist. Die Dozent*innen waren sich einig, dass die richtige Aussprache bei der Kommunikation wichtig ist, da bei falscher Aussprache die Gefahr darin besteht, dass die Botschaft verfälscht wird. Die Dozent*innen hoben die Schwierigkeiten hervor, mit denen sie konfrontiert werden, wenn sie die richtige Aussprache lehren, und stimmten einstimmig darin überein, dass die erste Sprache den Erwerb der zweiten

Sprache beeinträchtigt, und zwar deshalb, weil Die Studierenden an die Wörter und den Klang gewöhnt sind, die seit der Kindheit in Kategorien gruppiert sind, und wenn sie nun mit Wörtern konfrontiert werden, die in keine dieser Kategorien fallen, werden sie am Ende verwirrt, und dies erschwert letztendlich den Prozess, da die Dozent*innen versuchen, die richtige Aussprache zu lehren. Aus den Angaben der Dozent*Innen wurde bestätigt, dass Wörter mit Umlauten und dem Buchstaben *r* am schwierigsten ihre Aussprache zu lehren sind. Während des Interviews betonten die Dozent*innen, dass Wörter mit Umlauten und dem Buchstaben *r* wirklich schwer zu lehren sind. Dies liegt daran, dass sie in den Sprachen Shona und Ndebele keine Norm sind, was bedeutet, dass Die Studierenden erst dann auf solche Wörter stoßen, wenn sie anfangen, Deutsch zu lernen, sodass es eine Schwierigkeit wäre, sie zu unterrichten und sie an die neue Aussprache zu gewöhnen. Obwohl Die Studierenden Englisch sprechen, von dem Wörter mit dem Buchstaben *r* üblich sind, unterscheidet sich die Aussprache des Buchstabens *r* im Englischen von der des Deutschen, was dazu führt, dass Die Studierenden immer noch Schwierigkeiten mit der Aussprache von Wörtern mit diesem Buchstaben haben. Dies bestätigt tatsächlich die NLMe-Theorie, dass die erste Sprache den Erwerb der zweiten Sprache erschwert, weil der Lernende bereits bestimmte Wörter und Laute in Kategorien gruppiert hat, die es schwierig machen, die neuen Wörter und Laute in neue Kategorien einzuordnen, was letztlich die Aussprache erschwert.

Während des Interviews stellten die Dozent*innen auch fest, dass, da Deutsch nicht ihre Muttersprache ist, auch sie noch Schwierigkeiten mit der Aussprache einiger Wörter haben, insbesondere von Wörtern mit dem Buchstaben *r*. Die Dozent*innen erwähnten, dass bei Wörtern mit Umlauten die richtige Aussprache anfangs schwierig wahrzunehmen war, dass sie aber mit der Zeit in der Lage waren, die richtige Aussprache wahrzunehmen. Bei den Wörtern mit dem Buchstaben *r* erwähnten die Dozent*innen jedoch, dass die Aussprache solcher Wörter, wenn sie nicht aufpassen, aufgrund der Art und Weise, wie sie den Buchstaben *r* aussprechen, unpassend klingt. Die Dozent*innen erwähnten, dass sie sich dessen meist bewusst sind, wenn sie mit einem Deutschen sprechen, der die Wörter korrekt ausspricht. Die Dozent*innen gaben während des Interviews tatsächlich zu, dass ihre Aussprache auch nach jahrelanger Erfahrung mit der Sprache nicht perfekt ist, aber mit der Zeit besser geworden ist. Einer der Dozenten verknüpfte dies dann mit den Schwierigkeiten, denen sie bei der Verbesserung der Aussprache gegenübersteht, da sie sagten, dass ihre Aussprache auch nach jahrelanger Erfahrung immer noch nicht perfekt ist, was

Sinn macht, dass ihre Studierenden Schwierigkeiten haben würden, die richtige Aussprache wahrzunehmen, aber der Dozent erwähnte, dass sie mit der Zeit besser werden. Dies bestätigte die NLMe-Theorie, dass die erste Sprache den Erwerb der zweiten Sprache beeinflusst, aber mit der Erfahrung wird man mit der zweiten Sprache vertrauter und fängt an, Wörter und Laute in Kategorien zu gruppieren, so wie es in der Kindheit geschieht, jedoch in einem langsameren Tempo. Die Dozent*innen gaben zu, dass sie sich deutsche Filme ansehen, deutsche Podcasts und Hörbücher anhören, so dass sie ständig die richtige Aussprache hören, was ihnen geholfen hat, ihre Aussprache zu verbessern. Die Dozent*innen erwähnten, dass sie ihren Studierenden raten, das Gleiche zu tun, damit sie ihre Aussprache auch verbessern können.

Das Alter der Dozent*innen spielte bei der Art der Schwierigkeiten, der die Dozent*innen bei der Vermittlung der korrekten Aussprache ausgesetzt sind, keine wesentliche Rolle. Die Dozent*innen gaben tatsächlich ähnliche Schwierigkeiten an, mit denen sie konfrontiert werden, wenn sie die richtige Aussprache lehren, und einige dieser Schwierigkeiten, die sie erwähnten, ist Zeit. Zeit als Schwierigkeiten, da sie nicht genügend Zeit im Unterricht haben, um wiederholt dasselbe zu unterrichten wie in anderen Kursen. Das bedeutet, dass sie die korrekte Aussprache unterrichten würden, aber aus Zeitgründen nicht in der Lage sind, sie mehrmals zu wiederholen, aber sie ermutigen Die Studierenden, die korrekte Aussprache zu wiederholen und auch außerhalb des Klassenzimmers weiter zu üben. Die Dozent*innen erwähnten auch, dass sich Die Studierenden manchmal weigern, die richtige Aussprache zu lernen. Die Studierenden ziehen es manchmal vor, sich mit dem zu begnügen, was sie bereits wissen und was für sie einfacher ist. Daher widersetzen sie sich der korrekten Aussprache von Wörtern mit Umlauten, da sie sich damit begnügen, diese Wörter so einfach wie möglich auszusprechen.

Dies wurde während der Datenerhebung tatsächlich bestätigt, als Die Studierenden gebeten wurden, Sätze vorzulesen, und sie Wörter mit Umlauten nicht richtig aussprechen konnten. In dem Satz, *Kuchen gehören zu den regionalen Küchen von Baden-Württemberg* beispielsweise sprachen Die Studierenden das Minimalpaar gleich aus, ohne den Umlaut auszusprechen. In Anlehnung an die NLMe-Theorie lässt sich dieser Widerstand gegen das Erlernen der korrekten Aussprache damit erklären, dass Die Studierenden mit solchen Wörtern nicht so vertraut sind, dass sie sie nicht wie in der Muttersprache in Kategorien einordnen können und sich daher für eine Aussprache

entscheiden, die der Muttersprache näher kommt. In Anbetracht des angeführten Beispiels sprachen Die Studierenden das Minimumpaar *Kuchen* und *Küchen* gleich aus, ohne den Umlaut auszusprechen, weil dies näher an der Muttersprache ist. Dies bestätigt, dass die erste Sprache den Erwerb der zweiten Sprache erschwert.

Was die jahrelange Berufserfahrung betrifft, so war auch dies kein signifikanter Faktor, da die Dozent*innen beim Aussprachetraining noch ähnliche Schwierigkeiten hatten. In ihrer langjährigen Erfahrung erwähnten die Dozent*innen, dass Die Studierenden ihre Aussprache zunächst gemeinsam aus dem Englischen und nicht aus der Shona ableiten und die Aussprache der deutschen Vokale ähnlich wie die der Shona-Vokale ist. Die Dozent*innen stellten jedoch fest, dass sich Die Studierenden mit der Zeit an die deutsche Aussprache der Vokale anpassen, die der von Shona ähnlich ist. Dies bestätigt die NLMe-Theorie, dass die Muttersprache den Zweitspracherwerb beeinflusst und dass es in diesem Fall aufgrund der Ähnlichkeiten in der Aussprache der Vokale einfacher ist, Wörter mit solchen Vokalen in die bereits in der Muttersprache vorhandenen Kategorien einzuordnen, was die neue Aussprache erleichtert. Bei Wörtern, die keinem Wort in der Muttersprache ähnlich sind, wäre es jedoch schwierig, die Aussprache zu lernen, da diese Wörter nicht in bereits bestehende Kategorien in der Muttersprache eingeordnet werden können, wodurch die Annahme der NLMe-Theorie bestätigt wird.

Unter Bezugnahme auf die NLMe-Theorie bestätigte diese Studie, dass die Muttersprache den Zweitspracherwerb beeinflusst, was dazu führte, dass Die Studierenden mit Shona- und Ndebele-Hintergrund phonetische Fehler machten, während sie Sätze lasen, die ihnen für den Datenerfassungsprozess gegeben wurden. Die Wörter, die durch Umlaute unterschieden werden sollten, wurden in der Mehrzahl ohne Unterschied in der Aussprache gleich gelesen, zum Beispiel das Minimalpaar *Kuchen* und *Küchen* und bei einzelnen Wörtern wie *gehören* und *gerettet*. Die Studierenden sprachen ä /ɛ:/ in den Wörtern Äpfel /'ɛpfɪ/ und Bären /'bɛ:rən/ ohne Schwierigkeiten aus. Allerdings war die Aussprache von ö /ø:/ und ü /y:/ in den Wörtern gehören /gø'hø:rən/, Küchen /'kyçən/ und schwül /ʃvy:l/ für Die Studierenden schwieriger auszusprechen. Statt der korrekten Aussprache von /gø'hø:rən/ sprachen Die Studierenden das Wort als /gø'ho:rən/ aus. Die Aussprache des Minimalpaares Küchen /'kyçən/ und Kuchen /'ku:xŋ/ war für Die Studierenden am schwierigsten. Die Studierenden unterschieden nicht die beiden Wörter durch den Umlaut. Die

Aussprache der beiden Wörter wurde gleich, was sich auf die Bedeutung des Satzes auswirkte, und dies bestätigte die Bedeutung einer korrekten Aussprache. Anstelle der ursprünglichen Bedeutung, *Kuchen* /'ku:xŋ/ gehören zu den regionalen Küchen /'kʏçən/ von Baden Württemberg/*Cakes belong to the regional cuisine of Baden Württemberg*, wurde der Satz, *Kuchen* /'ku:xŋ/ gehören zu den regionalen Küchen /'ku:çən/ von Baden Württemberg/*Cakes belong to the regional cakes of Baden Württemberg*. Bei der Aussprache dieser Umlaute sprachen Die Studierenden diese wie o /o:/ und u /u:/ aus, die sie mit ihrer Muttersprache in Verbindung bringen können, so dass sie diese Buchstaben entsprechend ihrer Muttersprache in Kategorien einordneten und damit die NLMe-Theorie bestätigten.

Bei Wörtern mit dem Lauter "r", deren Aussprache die Dozent*innen ebenfalls als schwierig zu lehren betonten, sprachen Die Studierenden einige der Wörter richtig aus, z.B. die einfachen und kurzen Wörter *er* /e:ɐ̯/ und *mir* /mi:ɐ̯/. Die Aussprache der anderen Wörter wie z.B. *erreicht* /ɛ'raɪçt/ und *gerettet* /gə'retət/ war jedoch falsch. Die Studierenden sprachen /ɛ'raɪçt/ als /ɛraɪçt/ und /gə'retət/ als /gəretət/ aus. Die Position des Lautes "r" im Wort beeinflusste die Fähigkeit der Studierenden, das Wort auszusprechen. Wenn das Laut "r" am Ende eines Wortes stand, konnten Die Studierenden das Wort mit viel Leichtigkeit aussprechen, z.B. *hier*, *mir*, aber wenn der Buchstabe in der Mitte des Wortes stand, z.B. *erreichen*, hatten Die Studierenden Schwierigkeiten, das Wort auszusprechen.

Bei der Datenerhebung wurde auch festgestellt, dass eine Reihe von Studierenden Schwierigkeiten mit der korrekten Aussprache von Wörtern haben, die ihnen im Englischen vertraut sind, z.B. *Currywurst* /'kærivɔrst/, die einige Studierenden als /'kærivɔrst/ aussprachen, und *Orangen* /o'rã:ʒŋ/, die einige Studierenden als /'vɪndʒen/ aussprachen. Dies bestätigte auch die NLMe-Theorie, dass eine Person den Klang von Wörtern erzeugt, indem sie sie in Kategorien mit ähnlichen Lauten einordnet. Die Schlussfolgerung ist, dass Die Studierenden diese Aussprachefehler gemacht haben, weil sie die Umlaute mit nichts in ihrer Muttersprache in Beziehung setzen konnten, was sie dazu veranlasste, sich mit einer leichteren Aussprache, die näher an ihrer Muttersprache lag, zufrieden zu geben. Die Aussprache würde entweder in ihrer Muttersprache oder in Englisch erfolgen, was fast wie die Muttersprache der Studierenden ist, da sie in Shona/Ndebele und englischsprachigen Hintergründen aufgewachsen sind. Diese

Schlussfolgerung stimmt mit der NLMe-Theorie überein, dass die erste Sprache den Erwerb der zweiten Sprache negativ beeinflusst, weil man in der ersten Sprache Wörter und Laute in Kategorien gruppiert, und dies hilft beim Lernen neuer Wörter in der ersten Sprache, weil diese Kategorien die Wörter und Laute miteinander verbinden. Dies wirkt sich jedoch insofern negativ auf den Erwerb der zweiten Sprache aus, als wenn Wörter und Laute in der zweiten Sprache nicht vertraut sind oder nicht unter die im Kopf der Person bereits gebildeten Kategorien fallen, sie in ihre eigene Kategorie einzuordnen wäre ein Prozess, der Zeit braucht und manchmal sogar unmöglich sein kann. Daher wurde sich die Person beim Erlernen der neuen Sprache dann mit einem Wort in den bereits gebildeten Kategorien zufrieden geben, so dass sie Schwierigkeiten hat, sich an das neue Wort zu erinnern, sondern sich lieber an das Wort in der ersten Sprache erinnern.

Die Tatsache, dass Die Studierenden der Fallstudie entweder aus Shona oder Ndebele stammten, änderte nichts an der Aussprache der Studierenden. Die 70% Shona-Studierenden und die 30% Ndebele-Studierenden hatten die gleichen Schwierigkeiten mit der Aussprache von Wörtern mit Umlauten, sodass man nicht merkt, ob der Studierende aus einer Shona- oder Ndebele-Sippe stammt. Dies liegt möglicherweise daran, dass sich diese beiden Muttersprachen der Studierenden nicht so sehr voneinander unterscheiden. Für diese beiden Sprachen sind Wörter mit Umlauten oder dem Buchstaben *r*, die von den Studierenden meist nur schwer auszusprechen waren, keine Norm. Dies machte es, wie von der NLMe-Theorie vorgeschlagen, für Die Studierenden schwierig, solche Wörter in Kategorien zu gruppieren, die ihrer Muttersprache entsprechen, was es den Studierenden letztlich schwer machte, die Wörter auszusprechen, und auch die Intonation und die Satzmelodie falsch machte.

Die NLMe-Theorie betrachtet auch das Alter als einen Faktor, der möglicherweise einen signifikanten Einfluss auf den Zweitspracherwerb hat. Das bedeutet, je älter eine Person wird, desto schwieriger wird es für sie sein, eine zweite Sprache zu erlernen. Was die Fallstudie anbelangt, so waren Die Studierenden zwischen 19 und 24 Jahren alt. Um die Daten zu analysieren, wurden die aus der Datensammlung gewonnenen Informationen nach dem Alter der Studierenden gruppiert, um festzustellen, ob dieser Faktor für die Aussprache der Studierenden von Bedeutung war. Zusammenfassend zeigten die Ergebnisse, dass die älteren männlichen Studierenden mehr Aussprache- und Intonationsfehler als die jüngeren männlichen Studierenden machten, und dies

bestätigt die Hypothese, dass der Spracherwerb umso schwieriger ist, je älter eine Person ist. Die älteren weiblichen Studierenden machten jedoch weniger Aussprache- und Intonationsfehler als die jüngeren, was möglicherweise darauf zurückzuführen ist, dass die älteren Studierenden fokussierter und zielorientierter sind als die jüngeren Studierenden.

Die meisten Fehler wurden bei den folgenden Sätzen gemacht,

Kuchen gehören zu den regionalen Küchen von Baden-Württemberg.

Sie mag es nicht, wenn ihr Baby in der Nacht nackt bleibt.

Ich finde diesen Ort zu schwül, gestern sagte er mir hier, dass er schwul ist.

Bei diesen Sätzen hatten Die Studierenden meist Probleme, das Wort mit Umlaut von dem ohne Umlaut zu unterscheiden. Sie lasen die Wörter gleich vor, und wie bei dem Minimalpaar mit *-cht* /xt/ und *-ckt* /kt/ war auch hier die Aussprache falsch.

Die Intonation war insofern meist falsch, als Die Studierenden die Sätze vorlasen, ohne das Komma zu berücksichtigen. In einigen Fällen änderten Die Studierenden die Tonhöhe der Stimme unerwünscht an Stellen, an denen sie mit schwer auszusprechenden Wörtern konfrontiert wurden, bei denen sie eine Pause machten, obwohl diese unnötig war und die Melodie des Satzes beeinträchtigte. Beispielsweise, *Sie[↑] mag es nicht, wenn ihr Baby[↓] in der Nacht nackt bleibt[↓]* anstatt *Sie mag es nicht[→], wenn ihr Baby in der Nacht nackt bleibt[↓]*. Die Änderungen in der Tonhöhe der Stimme in diesem Satz wirkten sich insofern auf die Satzmelodie aus, als Die Studierenden dort, wo sie das Komma erkennen und eine Pause machen sollten, um die Fortsetzung des Satzes zu zeigen, dies nicht taten, weil sie bereits bei einer anderen Instanz eine Pause gemacht hatten. Dies wirkte sich insofern auf die Satzmelodie aus, als der Zuhörer nach jeder Pause erwartete, dass einer Äußerung und der Fortsetzung eines Gedankens eine neue Information hinzugefügt wurde. In diesem Fall wurde es sich jedoch wegen des unnötigen Kanons wie eine getrennte und nicht zusammenhängende Information anhören.

Ein weiterer zu berücksichtigendem Faktor sind die Jahre des Erwerbs der zweiten Sprache. Die Studierenden wurden nach ihren Jahren des Zweitspracherwerbs gruppiert, um festzustellen, ob dieser Faktor für ihre Aussprache und Intonation von Bedeutung ist. Die Studierenden wurden entsprechend den Jahren der Erfahrung mit dem Erlernen der Sprache, die eins bis zwei Jahre und

über zwei Jahre betragen, in zwei Gruppen eingeteilt. Die Studierenden, die nur eins bis zwei Jahre Erfahrung mit dem Erlernen der Sprache hatten, machten die meisten phonetischen Fehler. Die meisten Aussprache- und Intonationsfehler wurden von dieser Gruppe gemacht, während Die Studierenden mit über zwei Jahren einige Intonationsfehler machten, aber einige der Sätze lasen sie sogar ohne phonetische Fehler vor. Dies bedeutet, dass die jahrelange Erfahrung mit der Sprache tatsächlich von erheblicher Bedeutung für die korrekte Aussprache ist. Je mehr Erfahrung mit dem Erlernen der Sprache, desto weniger phonetische Fehler, und dies könnte möglicherweise daran liegen, dass Die Studierenden mehr Zeit hatten, die richtige Aussprache zu lernen und zu üben. Diese Informationen mit der NLMe-Theorie zu verknüpfen, die zu dem Schluss kommt, dass jahrelange Erfahrung mit der zweiten Sprache einen signifikanten Einfluss auf die Aussprache hat, sodass der Studierende nun in der Lage ist, Wörter in der neuen Sprache in neue Kategorien einzuteilen, genau wie in der Muttersprache, was eine korrekte Aussprache und damit weniger phonetische Fehler ermöglicht.

Was das Geschlecht der Studierenden betrifft, so haben die männlichen Studierenden mehr phonetische Fehler gemacht als die weiblichen Studierenden. Drei männliche Studierende nahmen an der Forschung teil, während sieben weibliche Studierende ebenfalls an der Forschung teilnahmen. Die weiblichen Studierenden konnten mehr Sätze ohne phonetische Fehler lesen als die männlichen Studierenden. Dies steht im Zusammenhang mit der Aussprache und der Intonation. Von den sieben von zehn Aussprachefehlern wiesen alle drei männlichen Studierenden Aussprachefehler in allen sieben Sätzen mit Aussprachefehlern auf, und alle sieben weiblichen Studierenden wiesen ebenfalls Aussprachefehler in den sieben Sätzen auf. Von den neun Sätzen mit Intonationsfehlern machten die männlichen Studierenden häufiger Intonationsfehler als die weiblichen Studierenden. In einigen Fällen machten alle drei männlichen Studierenden Intonationsfehler, während nur eine weibliche Studierende Intonationsfehler machte, und in anderen Fällen machten nur die männlichen Studierenden Intonationsfehler, während die weiblichen Studierenden keine Intonationsfehler machten. Von den drei Sätzen, in denen es Studierenden gab, die den Satz fehlerfrei lasen, machten die männlichen Studierenden nur einen Satz, den alle Studierenden ohne phonetische Fehler lasen, während es einigen weiblichen Studierenden gelang, zwei andere Sätze ohne phonetische Fehler zu lesen. Die Schlussfolgerung ist, dass die männlichen Studierenden mehr phonetische Fehler machten als die weiblichen

Studierenden und dass mehr weibliche Studierenden in der Lage waren, einige der Sätze fehlerfrei zu lesen, was die Hypothese unterstützt, dass Mädchen gewöhnlich früher zu sprechen beginnen als Jungs und ihre Artikulation in der Regel korrekter ist als die von Jungen. und weil die Mädchen früher zu sprechen beginnen als die Jungs, hat die Frau auch als Erwachsene bessere Chancen, eine Fremdsprache schneller zu lernen als der Mann.

4.2 Schlussfolgerung

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Schwerpunkt der Studie auf die Wahrnehmung der Schwierigkeiten lag, denen sich die Dozent*innen der Universität von Simbabwe bei der Vermittlung der korrekten Aussprache gegenübersehen, sowie auf den Maßnahmen, die sie ergriffen haben, um diese Schwierigkeiten zu bewältigen. Die Forschungsziele wurden wie folgt erreicht:

1. Inwieweit die Dozent*innen mit Schwierigkeiten konfrontiert werden, wenn sie die Aussprache unterrichten

Um diese herauszufinden, wurde festgestellt, dass die Dozent*innen bei der Vermittlung der korrekten Aussprache mit Schwierigkeiten beim Aussprache-Unterricht konfrontiert sind. Eine Schwierigkeit besteht darin, die Aussprache von Wörtern mit Umlauten und dem Buchstaben *r* zu lehren. Nach der NLMe-Theorie wirkt sich die Muttersprache negativ auf den Zweitspracherwerb aus, indem man im Kleinkindalter lernt, Wörter und Laute in Kategorien zu gruppieren, mit deren Hilfe man die Muttersprache schneller erlernen kann. Da eine Person gelernt hat, Wörter und Laute entsprechend der Muttersprache zu gruppieren, wäre das Erlernen einer neuen Sprache ein komplizierter Prozess, da sie neue Kategorien entwickeln muss, um die neuen Wörter und Laute zu gruppieren, was ein komplizierter Prozess ist. Dies wirkt sich auf die Art und Weise aus, wie jemand eine zweite Sprache lernt, da er nach einem Wort in der Muttersprache sucht, das näher an dem Wort in der neuen Sprache liegt, und dies führt zu Verwirrung, was letztlich den Erwerb der zweiten Sprache erschwert. Diese Schwierigkeiten wurden von der Datenerhebung mit den Studierenden verifiziert, die Sätze zum Vorlesen erhielten, um die von ihnen gemachten phonetischen Fehler zu bestätigen. Die Studierenden machten mehr Aussprachefehler in den Fällen, in denen der Satz Wörter mit Umlauten und/oder dem Buchstaben *r* enthielt, weil Die

Studierenden beim Lernen die Aussprache von „ö“ /ø:/ als o /o:/ hören, weil es in ihrer Muttersprache kein „ö“ /ø:/ sondern o /o:/ gibt, dasselbe gilt für „ü“ /y:/ und den Buchstaben r. Dies wirkt sich auf die Art und Weise aus, wie sie Wörter mit solchen Buchstaben aussprechen würden, denn wenn die Lehrer ihnen die richtige Aussprache beibringen, hören sie eine andere Aussprache, die die Art und Weise beeinflusst, wie sie die Wörter aussprechen, zum Beispiel *Kuchen /'ku:çən/ statt Kuchen /'kyçən/ und *gehören /gə'hø:rən/ statt gehören /gə'hø:rən/. Diese Ergebnisse bestätigen die NLMe-Theorie, dass die Muttersprache den Zweitspracherwerb insofern beeinflusst, als der Lerner einer neuen Sprache die Wörter entsprechend dem ihm vertrauten Klang in Kategorien einteilt.

2. Was sind mögliche Gründe für diese Schwierigkeiten?

Einige der möglichen Gründe für diese Schwierigkeiten, die von den Dozent*innen genannt wurden, waren die Muttersprache als beitragender Faktor. Die Dozent*innen betonten, dass die Tatsache, dass Umlaute und Wörter mit dem Buchstaben r in der Muttersprache der Studierenden keine Norm sind, bedeutet, dass Die Studierenden erst dann auf Wörter mit einem solchen Buchstaben stoßen, wenn sie beginnen, die neue Sprache zu lernen, und dass dies ein schwieriger Prozess wäre. Obwohl im Englischen das Laut „r“ üblich ist, ist die Aussprache im Deutschen je nach der Position des Lautes in einem Wort nicht dieselbe. Wie aus der NLMe-Theorie hervorgeht, ist der Erwerb der ersten und zweiten Sprache in der Kindheit bis zum Alter von zwei Jahren einheitlich, wenn der Erwerb der ersten Sprache dominant wird. Das bedeutet, dass der Zweitspracherwerb ab diesem Stadium mit zunehmendem Alter langsamer wird. Je älter eine Person wird, desto komplizierter wird das Erlernen einer zweiten Sprache aufgrund der Erfahrung mit der ersten Sprache. Dies beweist also, dass die Muttersprache den zweiten Spracherwerb negativ beeinflusst, was zu Schwierigkeiten beim Unterrichten der korrekten Aussprache von DaF-Studierenden führt.

3. Welche Maßnahmen werden ergriffen, um diese Schwierigkeiten zu überwinden?

Um diese herauszufinden, stellten die Dozent*innen fest, dass sie ihre Studierenden dazu ermutigen, deutsche Filme anzuschauen und deutsche Podcasts zu hören, so dass sie sich mehr an

die richtige Aussprache gewöhnen, je mehr sie diese hören. Die NLMe-Theorie besagt, dass der Zweitspracherwerb mit dem Alter langsamer, aber nicht unmöglich wird.

Mein eigener Vorschlag zur Bewältigung dieser Schwierigkeiten ist, dass der Fachbereich Germanistik der Universität von Simbabwe in Erwägung zieht, die Germanistik als eigenständigen Studiengang zu führen, sodass sich Die Studierenden auf einen Fachbereich konzentrieren würden, anstatt gleichzeitig Deutsch und einen anderen Kurs lernen zu müssen. Dies würde mehr Zeit für die Germanistik bedeuten, die auch einen phonetischen Unterricht ermöglichen könnte. Auch würde ein eigenständiger Germanistik-Studiengang bedeuten, dass Die Studierenden mehr Interaktion mit der Sprache hätten, da alle ihre Vorlesungen auf Deutsch abgehalten sein würden, und so würden sie nicht so schnell vergessen, was sie im Unterricht lernen, weil jede Vorlesung, die sie an der Universität besuchen würden, in deutscher Sprache abgehalten sein würde. Dies stünde auch im Einklang mit der Forschungsarbeit von Jensen (2012), der zufolge die beste Technik für den Aussprache-Unterricht darin besteht, die Zuhörer die Aussprache hören zu lassen, denn je mehr Die Studierenden hören, desto mehr begreifen sie die richtige Aussprache. Jensens bestätigte in seiner Studie, dass Die Studierenden, je mehr sie die richtige Aussprache hören, desto besser in der Lage sind, die Wörter richtig auszusprechen. In seiner Studie befanden sich Englischlernende chinesischer Herkunft in einer Umgebung, in der sie mit der englischen Sprache interagierten, und sie hörten ständig die Unterscheidung von /r/ und /l/, die sie oft verwechselten, wodurch den Lernenden der Unterschied in der Aussprache der beiden Buchstaben bewusster wurde (Jensen 2012:85).

Dasselbe würde für die DaF-Studierenden mit Shona- und Ndebele-Hintergrund gelten, wenn sie die Unterscheidung von *ö /ø:/, o /o:/, ü /y:/ u /u:/* und *r* durch Audio- oder audiovisuelle Mittel im Unterricht hören würden, die dem phonetischen und Aussprache-Lernen gewidmet ist, würden sie die Unterscheidung von den Lauten begreifen. Dies bedeutet, dass die Dozent*innen für den Unterricht dem phonetischen oder Aussprache-Lernen gewidmet sind , Audio- und visuelle Hilfsmittel einsetzen können, mit denen sie ein Audio oder Video abspielen und Die Studierenden das Gehörte wiederholen lassen können. Und in diesem Kurs können die Dozent*innen auch regelmäßig Gastdozenten vom Goethe-Zentrum einladen, die Deutsche sind, /damit Die

Studierenden die Unterscheidung von einer Person vor ihnen hören können, statt von einer Audio- oder Video-CD.

Die Dozent*innen können auch Klassenübungen durchführen, bei denen Die Studierenden die Aussprache aufschreiben, die sie hören. Dies würde den Studierenden helfen, die neue Aussprache zu lernen, denn wenn sie den Klang des Wortes hören und es beim nächsten Mal aufschreiben, wenn sie dasselbe Wort wiederholen müssen, können sie sich aus dem Aussprachekurs merken, wie das Wort klingen soll. Die Vorlesungen können auch praktische Szenarien im Unterricht verwenden, z.B. Interviews, um Die Studierenden zum Sprechen zu bewegen und ihre Aussprache zu üben. Der Dozent kann dies demonstrieren, indem er zuerst ein Interview mit einem Studierenden führt, in dem der Dozent die Frage stellt, und dann Die Studierenden in Paaren dazu bringt, das Gleiche zu tun. All dies, während der Dozent die Aussprachefehler der einzelnen Studierenden ohne Unterbrechung notieren kann, dann lassen Sie Die Studierenden nach der Übung die korrekte Aussprache wiederholen, und in der nächsten Lektion wurden Die Studierenden die gleiche Aussprache wiederholen, bevor sie ein neues Thema beginnen. Die gleichen Übungen können mit einem muttersprachlichen Gastdozenten durchgeführt werden, wobei der muttersprachliche Deutsche Die Studierenden interviewen würde.

Die Abteilung kann auch eine Partnerschaft mit einer deutschen Universität eingehen und für jeden Studierenden einen Tandempartner organisieren, mit dem er die deutsche Sprache üben kann. Nach bisherigen Forschungsergebnissen ist die Bekanntschaft auch beim Erlernen einer Fremdsprache wichtig, d.h. Die Studierenden müssen mit Muttersprachlern interagieren, mit denen sie ihre Sprachkenntnisse üben können. In der Abteilung für Germanistik an der Universität von Simbabwe reist eine Auswahl von Studierenden für einen Intensivkurs nach Deutschland, allerdings nur alle zwei Jahre zum Abschluss des Studiums. Es wäre praktischer, wenn Die Studierenden am Ende ihres ersten Jahres nach Deutschland reisen würden, um Deutsch zu lernen, damit sie die Sprache kennenlernen und üben können, als gegen Ende des Studiums. Für Die Studierenden, die nicht nach Deutschland reisen können, kann die Abteilung auch ein Praktikum in Zusammenarbeit mit der deutschen Botschaft oder dem Goethe-Zentrum organisieren, bei dem Die Studierenden in einer deutschsprachigen Umgebung arbeiten können. Ein solches Angebot in einem Klassenzimmer wäre effizienter als die Interaktion der Studierenden mit Deutschen in den

Workshops oder auf Karrieremessen, da nicht alle Studierenden teilnehmen, aber im Klassenzimmer werden alle Studierenden anwesend sein.

Literaturverzeichnis

- Abraham, Ulf (2008): *Sprechen als reflexive Praxis- Mündlicher Sprachgebrauch in einem kompetenzorientierten Deutschunterricht*. Freiburg: Fillibach.
- Best, T. Catherine, et al., (1994) *The development of speech perception: The transition from speech sounds to spoken words*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bose, Ines, et al., (2017): *Forschung und Didaktik der Sprechwissenschaft: Aktuelle Beiträge*. Berlin: Frank und Timme GmbH.
- Birkenbihl, F. Vera (2013): *Kommunikationstraining: Zwischenmenschliche Beziehungen erfolgreich gestalten (Deutsch) Taschenbuch*. München: MVG-Verlag.
- Brown, H. Douglas (2007): *Principle of Language Learning and Teaching*. United States of America: Jungle publication.
- Cenoy, Jasone (2013): *The influence of bilingualism on third language acquisition: Focus on multilingualism in Language teaching* 46 Abgerufen am 8. Juni 2020 von, www.researchgate.net/system/2020/102273.
- Chapwanya, Cleopatra (2016): *Zur Differenzierung des Deutschlandbilds im landeskundlichen DaF-Unterricht in Simbabwe*. Unveröffentlichte Magista Arbeit. Department of Linguistics and Languages: University of Nairobi.
- Dieling, Helga & Hirschfeld, Ursula (1995): *Phonetik lehren und lernen. (Das Fernstudienangebot Deutsch als Fremdsprache)* München: Goethe-Institut 2.
- Fiehler, Reinhard (2009): *Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik (Deutschunterricht in Theorie und Praxis. Bd. 3)*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Fraser, Helen (2000): *Coordinating Improvements in Pronunciation Teaching for Adult Learners of English as a Second Language*. Department of Education, Training and Youth Affairs, Canberra.
- Gorskih, Ada (2009): Hausarbeit: *Die Fertigkeit Sprechen im Fremdsprachenunterricht*. In: Hufeisen, Britta und Neuner, Gerhard (2007) *Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht eine Einführung*. Berlin: Langenscheidt, S.44-48.
- Hasselhorn, Marcus & Gold, Andreas (2006): *Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Helfrich, Hede (2016): *Satzmelodie und Sprachwahrnehmung*. Berlin: de Gruyter.
- Hellinger, Marlis (1980): *Zum Begriff Der Sprachlichen Interferenz*. AAA: *Arbeiten Aus Anglistik Und Amerikanistik*, 5(2), 187-199. Abgerufen am June 4, 2020, auf www.jstor.org/stable/43023205
- Huneke, Hans-Werner & Steinig, Wolfgang (2013): *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung (6. Auflage)* Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Jensen, James (2011): *Phoneme acquisition: Infants and second language learners. The Language Teacher*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kkese, Elena & Karpava, Sviatlan (2019): *Applying the Native Language Magnet Theory to an L2 setting: Insights into the CGR adult perception of L2 English*. In E. Babatsouli (ed.), *Proceedings of the International Symposium on Monolingual and Bilingual Speech 2019* (pp. 67-74). Abgerufen am Juli 21, 2020 auf: <http://ismbs.eu/publications-2019>

- König, Sarah (2015): Hausarbeit: “*Sprachproduktion und Versprechenstehung im seriellen Modell nach Levelt (1992)*”. In: Schatz, Heide (2007): *Fertigkeit Sprechen*. Berlin: Langenscheidt, S.75-77.
- Kuhl, K. Patricia, et al., (2008): *Phonetic learning as a pathway to language: new data and native language magnet theory expanded (NLM-e)*. London: The Royal Society Publishing.
- Kuhl, K. Patricia & Iverson, Paul (1995): *Linguistic experience and the Perceptual Magnet effect*. In: Kuhl, K. Patricia (2000): *Language, mind, and brain: experience alters perception*. Cambridge, MA: MIT Press, S. 99–115.
- Kvale, Steiner (1996): *An introduction to Qualitative Research Interviewing*. California: Sage Publications
- Lalonde, E. Chris & Werker, F. Janet (1995): *Cognitive influences on cross-language speech perception in Infancy*. In: Arterberry, E. Martha (1995): *Infant Behavior and Development*. Amsterdam: Elsevier, S. 459-462.
- Levelt, Willem & Johannes, Maria (1989): *Speaking. From intention to articulation*. Cambridge Mass: Mit Press.
- Littlewood, William & Yu, Baohua. (2009). *First language and target language in the foreign language classroom. Language Teaching - LANG TEACH*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Luo, Jian-ping & Huang Ling-yan. (2008). “Shift in Voice” or “Shift in Point of View”? - -- An Analysis of English Coherence. *Journal of Putian University*. 6: 41-45.
- Lyster, Roy & Ranta, Leila, (1997). *Corrective feedback and learner uptake. Studies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mayanja, Shaban & Hamann, Eva (2014): *Schwerpunkt der DaF-Studiengänge und Germanistik im östlichen Afrika. Materialien Deutsch als Fremdsprache Band 91*. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- Meyer, Hilbert (2016): *Was ist guter Unterricht*. Berlin: Cornelson.
- Morley, Joan. (1994): *Pronunciation Theory and pedagogy: New Views, New Directions*. Alexandria, VA: TESOL.
- Oxford, L. Rebecca (1996). *Language Learning Strategies around the world: Cross-cultural Perspectives*. Honolulu: University of Hawaii.
- Pajaires, Frank (2002): “*Overview of social cognitive theory and self-efficacy*”. In: Jarosz, Anna (2019): *English Pronunciation in L.2 Instruction: The case of Secondary School Learners*. Boston: Springer, S.56-58.
- Pfeiffer, Martina (2018): *Fundus DaF mit Pfiff: Arbeitsblätter für den Unterricht DaF/DaZ (GESUCHT- GEFUNDEN) (Deutsch)*. Berlin: Booksbaum.
- Raithel, Jürgen, et.al. (2007): *Didaktik: Einführung Pädagogik*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Roskes, Marieke, et.al. (2012): *Necessity Is the Mother of Invention: Avoidance Motivation Stimulates Creativity Through Cognitive Effort*. *Journal of personality and social psychology*, S. 45-49.
- Schunk, H. Dale (1991): *Self-efficacy and academic motivation*. *Educational Psychologist*, Vol. 26. In: Dale, H. Schunk (1995): *Self-Efficacy and Education and Instruction*. Boston: Springer, S.74-77.
- Settinieri, Julia (2011): *Soziale Akzeptanz unterschiedlicher Normabweichungen in der L2-Aussprache Deutsch* –In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*

- 16/2, 66–80. abrufbar unter: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-16-2/beitrag/Settinieri.pdf> (22.04.2020).
- Svobodová, Markéta (2009): *Die Rolle Der Phonetik Im Deutschunterricht*. Lehrstuhl Für deutsche Sprache Und Literatur: Masarykuniversität Pädagogische Fakultät.
- Wahrig-Burfeind, Gerhard & Wahrig-Burfeind, Renate (2006): *Deutsches Wörterbuch*. München: Deutscher Taschenbuch.
- Wrembel, Magdalena (2002): “*New Perspectives on Pronunciation Teaching*”. In: Yates, Lynda und Zielinski, Beth (2009): *Give it a go: Teaching Pronunciation to Adults*. Sydney: AMEPRC, S.39.
- Öcal, Yeliz (2013): *Sprechfertigkeit. Förderung der mündlichen Kommunikation im Fremdsprachenunterricht (German Edition)* Studienarbeit: Universität Bielefeld.

1. ANHÄNGE

1.1 FRAGEBOGEN

TEIL I: Persönliche Informationen

1. Alter: _____

2. Seit wann unterrichten Sie DaF? _____

3. Ausbildung:

a) BA

b) MA

c) Promotion.

d) Sonstiges.....

4. Hatten Sie deutschsprachige(n) Lehrer, als Sie Deutsch studiert haben?

a) Ja b) Nein

5. Haben Sie im Rahmen Ihres Germanistikstudiums Phonetik/Phonologie Kurse belegt?

a) Ja b) Nein

06. Waren Sie schon mal in Deutschland? Wenn Ja, wie lange?

TEIL II: Perspektiv der Dozenten zur Aussprache in Fremdsprachunterricht

| | ICH BIN DAGEGEN | ICH STIMME NICHT ZU | UNENTSCLOSSEN | ICH STIMME ZU | ICH STIMME VOLLIG ZU |
|---|--------------------|------------------------------|---------------|---------------------|-------------------------------|
| 1. Das Unterrichten der Aussprache ist ein wesentlicher Bestandteil des Deutschunterrichts. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Ich bemühe mich um die Verbesserung der Aussprache bestimmter deutscher | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|
| Wörter, mit denen Studierende Schwierigkeiten haben. | | | | | |
| 3. Die Aussprache sollte als eine separate Unterrichtseinheit unterrichtet werden. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Ich bemühe mich in meinem Unterricht darum, die Aussprache einzelner Wörter zu lehren. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 Ich kümmere mich in meinem Unterricht um Betonung/Rhythmus und Intonation. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 Ich überprüfe die Aussprache unbekannter Wörter in einem Wörterbuch, bevor ich in den Unterricht gehe. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 Die Aussprache ist wichtig für das Erlernen einer Fremdsprache. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 Ich achte darauf, dass meine Studierende den Unterschied zwischen deutschen und englischen Lautsystemen kennen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 Die Zeit, die ich für den Aussprache-Unterricht benötige, ist vom Niveau der Studierende abhängig. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 Es ist wichtig, die Aussprache in meinen Klassen zu lehren. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11 Die Aussprache sollte als Teil einer Sprechlektion gelehrt werden. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12 Die Aussprache sollte als Teil eines Hörunterrichts gelehrt werden. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 Die Aussprache sollte als Teil einer Leselektion gelehrt werden. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14 Die Aussprache sollte als Teil eines Schreibunterrichts gelehrt werden | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15 Die Tatsache, dass ich Deutschlehrer, aber kein Deutsch-Muttersprache bin, hat | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| diese Auswirkungen auf meine Aussprache. | | | | | |
| 16 Ich würde gerne mehr über Betonung/Rhythmus/Intonation im Deutschen lernen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17 Meine Aussprache wäre besser, wenn ich eine Zeit im deutschsprachigen Ausland verbracht hätte. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18 Ich glaube, dass Deutschlehrer, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, Deutsch ohne Akzent sprechen können. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19 Ich muss daran arbeiten, meine Aussprache der einzelnen deutschen Wörter zu verbessern. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20 Ich bin mit meiner Aussprache als Nicht-Muttersprachler (selbst-)sicher. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

VIELEN DANK FÜR IHRE MITHILFE

1.2 PRONUNCIATION TEACHING INTERVIEW

1. What motivated your choice in the career path of German studies?
2. Why do you think pronunciation is important when teaching/learning a foreign language?
3. What influences the way you teach pronunciation?
4. In what way does the way you were taught pronunciation influence the way you teach pronunciation to your students?
5. What are the teaching methods and materials that you use in teaching pronunciation to your students? Please give examples.
6. What challenges have you faced in teaching pronunciation? Please give concrete examples.
7. How have you addressed these challenges?
8. What are the ways that you have been working on improving your pronunciation?
9. What is your view about pronunciation being taught as a separate cause? Please support this view.
10. What are your suggestions for a better way of teaching pronunciation?

1.3 AUSSPRACHE-INTERVIEW SÄTZE

1. Er ist der Chef unseres Vereins, zum Mittagessen isst er am liebsten Currywurst.
2. Endlich habe ich meine Ziele erreicht, Gott hat meine Seele gerettet.
3. Mach die Tafel Sauber bitte, dein Zauber war erfolglos.
4. Ich finde diesen Ort zu schwül, gestern sagte er mir hier, dass er schwul ist.
5. Kuchen gehören zu den regionalen Küchen von Baden-Württemberg.
6. Hast du Äpfel, mein Baby hasst Orangen?
7. Sie mag es nicht, wenn ihr Baby in der Nacht nackt bleibt.
8. Der Biss des Hundes war nicht so schlimm, bis wann muss ich hier bleiben?
9. Sieh dir die Tasche oben an, ich finde sie schick.
10. Morgen kaufe ich meinen Bären rote Beeren.