

Augustin KENNÉ

Universität Douala

kenne.augustin@yahoo.fr

Ausspracheschwierigkeiten und deren Ursachen bei Fremdsprachenlernenden am Beispiel der kamerunischen DaF-Lernenden

Zusammenfassung

Die Didaktik des Phonetikunterrichts befasst sich mit objektiven Faktoren, welche zu Aussprache Fehlern führen und versucht, diese Faktoren zu klassifizieren. Ziel dieser Klassifizierung ist es, adäquate Verfahren zur Überwindung phonetischer Schwierigkeiten herauszufinden. Im vorliegenden Beitrag gehen wir theoretisch auf einige Hauptfaktoren ein, die den Ausspracheerwerb bei Fremdsprachenlernenden am Beispiel der Kameruner Deutschlernenden negativ beeinflussen bzw. beeinflussen können. Die Ergebnisse der Auseinandersetzung mit der Prägung der Artikulation und der auditiven Wahrnehmung durch bereits erworbene bzw. erlernte (Fremd)Sprachen sowie mit dem Fehlen einiger Konsonanten und Vokale in dem französischen Vokal- und Konsonanteninventar, der relativ mangelhaften DaF-Lehrer-Ausbildung und dem Mangel an adäquaten Lehr- und Lernmaterialien, der Demotivation der Lernenden und der geringen Stundenzahl zeigen, dass diese Elemente zu den Hauptfaktoren zählen bzw. zählen können, die den Ausspracheerwerb in der Praxis des kamerunischen DaF-Unterricht hemmen oder hemmen können. Der Beitrag trägt zur Kenntnisnahme dieser Faktoren in der Praxis dieses Unterrichts in Kamerun und davon ausgehend zur Förderung der Aussprachefähigkeiten durch Vorschläge bei, zu denen u.a. angemessene Ausspracheübungen zählen.

Schlüsselwörter: Ausspracheerwerb; Aussprachefehler; Aussprachetraining; DaF-Lehrer-Ausbildung; Kameruner DaF-Unterricht;

Résumé

La didactique de l'enseignement de la phonétique s'intéresse aux facteurs objectifs qui conduisent à des erreurs de prononciation et tente de classifier ces facteurs. L'objectif de cette classification est de trouver des méthodes adéquates pour surmonter les difficultés phonétiques. Dans le présent article, nous abordons de manière théorique quelques facteurs principaux qui influencent ou peuvent influencer négativement l'acquisition de la prononciation chez les apprenants de langues étrangères à l'exemple des apprenants camerounais d'allemand. Les résultats de l'étude de

l'empreinte de l'articulation et de la perception auditive des langues déjà acquises ainsi que l'absence de certaines consonnes et voyelles dans l'inventaire des voyelles et consonnes françaises, la formation relativement insuffisante des enseignants d'allemand et le manque de matériel d'enseignement et d'apprentissage adéquat, la démotivation des apprenants et le faible nombre d'heures de cours montrent que ces éléments comptent ou peuvent compter parmi les principaux facteurs qui freinent ou peuvent freiner l'acquisition de la prononciation dans la pratique de l'enseignement de l'allemand au Cameroun. L'article contribue à la prise de conscience de ces facteurs dans la pratique de cet enseignement au Cameroun et, à partir de là, à la promotion des capacités de prononciation par des propositions, parmi lesquelles des exercices de prononciation appropriés.

Mots-clés : acquisition de la prononciation ; erreurs de prononciation ; entraînement à la prononciation ; formation des enseignants de d'allemand ; Cours d'allemand au Cameroun.

Abstract

The didactics of phonetics teaching focuses on the objective factors that lead to pronunciation errors and attempts to classify these factors. The aim of this classification is to find suitable methods for overcoming phonetic difficulties. In this article, we take a theoretical approach to some of the main factors that influence or can negatively influence pronunciation acquisition in foreign language learners, using Cameroonian learners of German as an example. The results of the study of the imprinting of articulation and auditory perception of languages already acquired, as well as the absence of certain consonants and vowels in the inventory of French vowels and consonants, the relatively inadequate training of German teachers and the lack of adequate teaching and learning materials, the demotivation of learners and the low number of lesson hours show that these elements are or may be among the main factors that slow down or may slow down the acquisition of pronunciation in the practice of teaching of German in Cameroon. The article contributes to raising awareness of these factors in the practice of teaching of German in Cameroon and, on this basis, to promoting pronunciation skills through suggestions, including appropriate pronunciation exercises.

Keywords: pronunciation acquisition; pronunciation errors; pronunciation training; German teacher training; German courses in Cameroon.

1. Einführung

Gegenwärtig geht es beim Erwerb einer Fremdsprache um viel mehr als nur um potenziell gute semantische Verständigung und grammatikalische Korrektheit (vgl. hierzu auch Neuber 2006:151). In der

Didaktik Deutsch als Fremdsprache bleibt die Befähigung der Lernenden zur mündlichen Kommunikation ein anerkanntes Ziel: „Ungehinderte Face-to-Face-Kommunikation kann dann stattfinden, wenn die Aussprache des Deutschlerner für den Muttersprachler möglichst unauffällig ist, wenn also weder lautliche noch intonatorisch-rhythmische Auffälligkeiten den Kommunikationspartner ablenken, irritieren oder das Verstehen der Äußerung erschweren“ (Rues 2005:232). Darüber hinaus wird in der einschlägigen Literatur bzw. bezüglich der ausschlaggebenden phonetischen Belange für die mündliche Beherrschung einer Fremdsprache darauf hingewiesen, dass „in der Regel eine grammatisch fehlerhafte, phonetisch jedoch korrekte Äußerung besser verstanden werden kann als eine grammatisch vollkommen korrekte, intonatorisch aber falsche Formulierung (Vargovà 2008: 27 in Anlehnung an Hirschfeld 1990:64). Laut Bußmann untersucht die Phonetik „die lautlichen Ereignisse und Prozesse der sprachlichen Kommunikation unter folgenden Aspekten [...]: (a) artikulatorisch-genetische Sprachproduktion (→ Artikulatorische Phonetik), (b) Struktur der akustischen Abläufe (→ Akustische Phonetik), (c) neurologisch-psychologische Vorgänge der Sprachperzeption (→ Auditive Phonetik)“ (Bußmann 2008:524). Demgemäß machen Akzentuierung, Rhythmus, Tempo, Pausen, Wort- und Satzmelodie/Intonation, Lautbildung bzw. Artikulation den Untersuchungsgegenstand der Phonetik im Fremdsprachenunterricht aus.

Eine ausreichende Befassung mit den phonetischen Problemen oder eine Behebung der Vielzahl der Schwächen oder Fehler in der Aussprache des Deutschen findet in der Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer kaum statt, weil die Zeit oft fehlt. Hinzu kommt die Tatsache, dass trotz der unentbehrlichen phonetischen Belange für schriftliche Arbeiten wie Briefwechsel, Übersetzungen usw. sowie für die mündliche Beherrschung einer fremden Sprache,

man den Problemen der Phonetik nicht immer aufgeschlossen gegenübersteht, zum Teil auch dadurch bedingt, dass die Phonetik in den meisten Materialien nicht morphosyntaktisch eingebettet wird und sie deshalb auch nicht als kommunikationsfunktional gelten können. Das Training isolierter Wörter führt jedoch keineswegs zur Beherrschung einer normgerechten Aussprache und ist der Herausbildung der Fähigkeit, phonostilistisch variieren zu können, eher hinderlich als dienstlich (Rausch / Rausch 1991:11).

Das sind Beispiele einiger Feststellungen, die allgemeinen Vorbemerkungen der Untersuchungen entstammen, welche sich der deutschen Phonetik für Ausländer widmen. Feststeht, dass die Entwicklung der kommunikativen und interkulturellen Kompetenz bisher zu den übergeordneten Zielen des kamerunischen DaF-Unterrichts gehören. Zur Kommunikationsfähigkeit gehört auch eine adäquate Aussprache, weil die „mündliche Kommunikation häufiger durch Aussprachemangel als durch Grammatik bzw. Lexikfehler (gefährdet ist)“ (Massock 2017:152). Die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz

bedeutet also auch, dass in der Praxis des kamerunischen DaF-Unterrichts der Vermittlung phonetisch-theoretischer und -praktischer Kenntnisse eine große Bedeutung beigemessen werden sollte.

Die frankophonen Kameruner/innen, die sich für Deutsch entschieden haben, beginnen mit dem Deutschlernen in der 9. Klasse und sogar in der 7. Klasse in einigen privaten bzw. konfessionellen Schulen. Trotzdem bleibt die Aussprache kein leichtes Unterfangen bei diesen Lernenden. Wir stellen uns die Frage, wie es eigentlich zu erklären ist, dass Kameruner Deutschlernende der Sekundarstufe nach fünf Jahren Deutschunterricht oder Germanistikstudierende, sei es der Fakultät oder der Pädagogischen Hochschulen (Écoles Normales Supérieures) nach ein paar Jahren Deutschunterricht noch große Ausspracheschwierigkeiten haben (vgl. hierzu auch Massock 2017). Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, auf der Grundlage einer theoretischen Auseinandersetzung mit den Hauptfaktoren, die den Ausspracheerwerb bei Kameruner Deutschlernenden hemmen oder hemmen könnten, Deutschlehrkräfte und -lernende für die erfolgreiche Entwicklung der Aussprachekompetenz durch die Kenntnisnahme dieser Faktoren in der Praxis des kamerunischen DaF-Unterrichts zu sensibilisieren und davon ausgehend zur Förderung der Aussprachefähigkeiten durch Vorschläge beizutragen, zu denen u.a. angemessene Ausspracheübungen zählen. Die Untersuchung geht also folgenden Fragen nach: Welche Hauptfaktoren hemmen oder können den Ausspracheerwerb bei Kameruner Deutschlernenden hemmen? Welche Lösungsmöglichkeiten gibt es?

2.Theoretischer Rahmen

Den theoretischen Rahmen unserer Untersuchung bestimmen wir, indem wir von der Definition des Begriffs *lehren* ausgehen, weil Fragestellungen der vorliegenden Untersuchung die Postulate des Instruktionsansatzes mitberücksichtigen. Lehrende haben einen Einfluss auf das Gelingen oder Scheitern von Lernprozessen im Allgemeinen (Krumm 2010: 185) und übernehmen bei der Förderung der Fertigkeiten im DaF-Unterricht eine große Rolle. Laut Bräuer/Winkler (2012: 74) kommt Lehrkräften, ihrem Wissen und Können für die Unterrichtsqualität und die Entwicklung sowie die Leistungen von Schülerinnen und Schülern eine entscheidende Rolle zu. Dabei gilt es, die „Unhintergebarkeit der eigenen Person“ (Bonnet/ Hericks 2014: 4) der Lehrkraft zu berücksichtigen. Lehrerinnen und Lehrer handeln nicht (nur) in institutionalisierten Rollen, sondern sind als ganze Person mit ihrem beruflichen Tun verbunden (Lessing-Sattari/Wieser 2018:41). In Anlehnung an Einsiedler (1981:87) kann von *lehren* gesprochen werden, wenn internale Lernprozesse eines Individuums durch externale Maßnahmen der Lernumweltgestaltung unterstützt werden. Für die Unterstützung des Lernens gilt also die Lernumgebung als entscheidendes Kriterium und es ist „[z]ugleich wesentlich, über fundiertes Wissen bezüglich des Vorgangs des Lernens und der darin stattfindenden Prozesse zu verfügen, um eine Optimierung der Lehr-Lern-Prozesse zu

erzielen“ (Mandl u.a., 2004:6). Unsere Untersuchung beruht auf dem Instructional Design-Ansatz, der auf Gagné (1965) zurückzuführen ist. Im Mittelpunkt des Instruction-Design-Ansatzes stehen systematische Planung und Entwicklung von Lernumgebungen und -materialien auf der Grundlage pädagogischer und psychologischer Theorien des Lernens und Lehrens. Gagné hat sich in seinem Buch *The Conditions of Learning* mit zentralen Elementen eines optimalen Vermittlungsprozesses auseinandergesetzt. Diese Elemente umfassen u.a. Rahmenbedingungen sowie die jeweiligen Lernziele, die Eigenschaften des Lerngegenstandes, individuelle Charakteristika von Lehrenden und Lernenden / Gruppenmerkmale. In der vorliegenden Untersuchung legen wir einen besonderen Wert auf diese Elemente, weil sie im Zusammenhang mit den zu behandelnden Hauptfaktoren stehen. Mit Rahmenbedingungen werden unter anderen die Zeit bzw. Stundenzahl, die Methoden und das Medium verbunden (vgl. Issing 2002). Mit den Eigenschaften des Lerngegenstandes weisen wir auf segmentale und suprasegmentale Elemente bzw. Auswahl der Inhalte hin. Die Gruppenmerkmale stehen für Motivation der Lernenden, ihre Sprachbiographie sowie für die Lehrkräfte und deren Ausbildung.

1. Methodik

Beim Verfassen wissenschaftlicher Beiträge bzw. Arbeiten kann sich der Autor/die Autorin gemäß Zielsetzungen für eine theoretische oder empirische Methode entscheiden. Während Erforschung bei einer empirischen Untersuchung über Daten wie Messzahlen bzw. transkribierte mündliche Befragung (Interviews) sowie schriftliche Befragung (ausgefüllte Fragebögen) geschehen, die qualitativ und quantitativ ausgewertet, analysiert und interpretiert werden können, wird bei einer theoretischen Arbeit ein Thema allein auf der Grundlage einer Literaturstudie/vorhandener Literatur sowie eigener Erfahrungen entwickelt und erforscht. Da wir in unserer Untersuchung vor allem mit den Sichten der Literaturquellen und eigenen Erfahrungen beschäftigt sind, um auf allgemeine Ursachen des Ausspracheerwerbs aufmerksam zu machen und für die Berücksichtigung dieser Ursachen in der Praxis des kamerunischen DaF-Unterrichts sensibilisieren möchten, haben wir uns für eine theoretische Methode entschieden. Bei der Datenbanksuche haben wir die gefundenen und in unserer Untersuchung zu zitierenden Beiträge nach inhaltlicher Relevanz, Vertrauenswürdigkeit und Aktualität ausgewählt. Nur die wichtigsten gefundenen Datenbanken sind also benutzt worden.

4. Ergebnisse und Diskussion

Die Prägung der Artikulation und der auditiven Wahrnehmung durch bereits erworbene bzw. erlernte (Fremd)Sprachen und das Fehlen einiger Konsonanten und Vokale in dem französischen Vokal- und Konsonanteninventar; die relativ mangelhafte DaF-Lehrer-Ausbildung und

der Mangel an adäquaten Lehr- und Lernmaterialien; die Demotivation der Lernenden; die geringe Stundenzahl zählen zu den Hauptfaktoren, die den Ausspracheerwerb im kamerunischen DaF-Unterricht erschweren bzw. erschweren können. Anhand einiger Beispiele möchten wir uns mit diesen Faktoren im Folgenden auseinandersetzen. Anschließend sollen die dargestellten Ergebnisse zusammenfassend diskutiert werden.

4.1. Die Prägung der Artikulation und der auditiven Wahrnehmung durch bereits erworbene bzw. erlernte (Fremd)Sprachen

Zu den Einflussfaktoren des Ausspracheerwerbs im Fremdsprachenunterricht im Allgemeinen gehören die Prägung der Artikulation und der auditiven Wahrnehmung durch bereits erworbene bzw. erlernte (Fremd)Sprachen. Die Prägung der Artikulation durch bereits erworbene bzw. erlernte (Fremd)Sprachen weist auf negative und positive Einflüsse dieser (Fremd)Sprachen auf die Zielfremdsprache hin. Die Prägung der auditiven Wahrnehmung bezieht sich auf das Hören. Beim Hören „wird ein fremder Klang demjenigen bekannten Höreindruck in den [...] bereits erworbenen bzw. erlernten (Fremd)Sprachen mit der größten Ähnlichkeit zugeordnet“ (Barkowski u.a. 2014: 142). Es geht um einen Faktor, der die Aussprache auch stark negativ beeinflussen kann. Beispielsweise passiert, dass der/die Lernende den ü-Umlaut gar nicht hören kann, wenn er/sie in bereits erworbenen/erlernten (Fremd)sprachen nicht zwischen Umlaut und Nicht-Umlaut unterscheidet (vgl. hierzu ebd.). Einige Prägungen der auditiven Wahrnehmung, die wir bei einigen unserer Studierenden des ersten Jahrgangs festgestellt haben, sind s-Laut, w-Laut und v-Laut. Manchmal hören sie /z/ und schreiben /s/ (sauber-*zauber) oder /v/ und schreiben /w/ (wohl-*vohl). Eine effizientere Ausspracheschulung kommt auch nur mit einem erfolgreichen gezielten Hörtraining zustande, insofern als nur das, was gehört und wahrgenommen bzw. im Gehirn verarbeitet wird, auch selbst ausgesprochen werden kann (vgl. auch Kenné 2019:272).

Generell hat man im Ausspracheunterricht es nicht nur mit der zu erlernenden Sprache, sondern mit zwei bzw. auch drei Sprachen zu tun, nämlich mit der Muttersprache der Lernenden und der Zielsprache und eventuell weiteren Fremdsprachen und auf keiner Sprachebene wird dies so deutlich wie auf der phonetischen (vgl. Veličkova 2013:108). Da Kamerun ein mehrsprachiges Land ist, ist es also auch denkbar, dass Aussprachemuster bereits erlernter bzw. erworbener (Fremd)Sprachen (wie Französisch, Englisch und Nationalsprachen) auf Deutsch übertragen werden. In Kamerun sind die meisten Deutschlernenden Frankophone. Mit den Prinzipien der Laut-Buchstaben-Zuordnung tun sich sehr oft schwer (vgl. hierzu auch Massock 2017:159). Die auf Ausgangssprachen zurückzuführenden Interferenzen finden sowohl auf der suprasegmentalen Ebene mit Intonation, Rhythmus, Phrasierung und Akzenten als auch auf der segmentalen Ebene mit Konsonanten und

Vokalen statt. Vor allem die Lokalisierung des Wortakzents für frankophone Kameruner Deutschlernende kann aus prosodischer sowie suprasegmentaler Sicht genannt werden. In der französischen Sprache liegt der Wortakzent stets auf der letzten Wortsilbe und in einem syntaktischen Gefüge auf der letzten Silbe der Phrase. Aus diesem genannten Grund ist es nicht verwundert dass Kameruner Deutschlernenden

eine sogenannte „Akzent-Taubheit“ attestiert wird, wie in experimentellen Studien nachgewiesen (vgl. z.B. Dupoux u.a. 1997). Sie können beim Anhören fremdsprachlicher Wörter die richtige Silbe als akzentuierte wahrnehmen, sie können aber diese Information zur Lokalisierung des Wort- und Wortgruppenakzents nur sehr schlecht im Gedächtnis behalten. Daher würde man auch im Deutschen erwarten, dass unterschiedliche Wortakzentorte in einem Wort zu Interferenzen führen (Trouvain /Zimmerer 2016:205-206)

Die Aussprachefertigkeiten der meisten (kamerunischen) Deutschlernenden werden auch durch die englische Sprache geprägt. /e/ wird im Deutschen als kurzes [ə], langes [e:], offenes [ɛ] oder als geschlossenes [e] ausgesprochen. Hingegen wird derselbe Laut im Englischen als [e] oder [I] ausgesprochen. Es wird festgestellt, dass Kamerunische Deutschlernende häufig diese englische Aussprache auf Deutsch übertragen. Beispielsweise hört man nicht selten bei ihnen die Aussprache der Vorsilbe von „bevor“ eher als [bI] (wie bei „before“) statt [bə]. Darüber hinaus wird „er“ als Endsilbe im Englischen als [ə] oder als [ər] – „discover“ und im Deutschen als vokalisches r ausgesprochen. Häufig sind Aussprachen der Art [hɔ̃sər]⁸¹ zu hören. Es wird auch festgestellt, dass manche Deutschlernende /a/ als das englische /ei/ oder /ɔ/ aussprechen. Als Beispiele lesen sie [ainleɪdən] statt [ainla:dən]; [ɔ:lsəu] statt [alzo:]. Sie sprechen auch „ch“ in „Buch“ als „sh“ in „bush“ statt [bux] aus. Englische Kenntnisse sind aber unentbehrlich für den DaF-Unterricht. Daher postuliert auch Merkelbach (2003:544), dass „[a]ndererseits der DaF-Unterricht das Englische nicht ignorieren (kann)“ und dass „Basiskonzepte des Englischen in der heutigen Zeit überall auf der Welt zur sogenannten Grundbildung (gehören).“

Eine weitere Ursache der phonetischen Interferenzfehler bei kamerunischen Deutschlernenden ist die Prägung durch kamerunische Nationalsprachen. Bezüglich der Stabilität der Akzentstelle gehören die meisten dieser Sprachen zu den Sprachen mit festem, voraussagbarem, an eine bestimmte Silbe gebundenen Akzent. Hingegen gehört Deutsch zu den Sprachen, in denen der Akzent nicht frei und voraussagbar ist. In den meisten kamerunischen Nationalsprachen sind die akzentuierten Einheiten/Silben durch den Ton des Vokals bzw. des Konsonanten

⁸¹ Die Ursache solcher unpassenden Aussprachen sind auch die Deutschlehrkräfte, die die richtigen Aussprachen beim Sprechen nicht beachten.

voraussagbar. Diese Opposition zeigen, dass auch die muttersprachlichen Akzentuierungsgewohnheiten der Kameruner Deutschlernenden ihren Ausspracheerwerb hemmen können. Es ist allgemein bekannt, dass Ausspracheschwierigkeit insbesondere bei solchen Deutschlernenden auftreten, deren Muttersprache sich durch einen festen Wortakzent auszeichnet (vgl. Vargová 2008:27).

4.2. Das Fehlen einiger Konsonanten und Vokale in dem französischen Vokal- und Konsonanteninventar

Einig ist man sich darin, dass die Länge und Kürze der Vokale; die Aussprache der Diphthonge und der Umlaute; die Tonhöhenverläufe u.a. ausländischen Deutschlernenden große Schwierigkeiten bereiten. Lange [i:] wie in *Liebe* und [u:] wie in *gut*, [e:] wie in *lesen*, [ɛ:] (*spät*), (Ø:) (*lösen*) werden von vielen Kameruner Anfangslernenden kurz jeweils als *[gʊt], *[libə], *[lezən], *[pɛ], *[lɔzən] ausgesprochen. Laut Diop (2004:36-37) kommen solche Fehler – dass die langen Vokale des Deutschen nicht lang oder nicht lang genug ausgesprochen werden – bei Lernern des Deutschen als Fremdsprache häufig vor, da die typische Vokalopposition des Deutschen mit langen und kurzen Vokalen in den meisten Sprachen nicht existiert, so auch im Französischen.

Der dorsale Frikative /x/, vor allem nach *au, a, o, u*, bereitet frankophonen Kameruner Deutschlernenden (vgl. hierzu auch Massock 2017:159), vor allem Anfängern auch Schwierigkeiten: statt [bau~~x~~], [nax~~t~~], [kɔ~~x~~], [bu~~x~~] (*Bauch, Nacht, kocht, Buch*) sprechen sie *[bauʃ], *[naxʃt], *[kɔʃ], *[buʃ] aus. Diese falsche Aussprache des Ach-Lauts ist die Folge des negativen Transfers der Aussprache des französischen Buchstaben *ch* [ʃ], weil der Ich-Laut und der Ach-Laut sowie der velare Nasal /ŋ/ wie in *lang*, der Hauch-Laut /h/ und der Glottal-Verschlusslaut zu den Konsonanten zählen, die im französischen Konsonanteninventar fehlen und den frankophonen Sprechern des Deutschen im Allgemeinen den Ausspracheerwerb erschweren. *Würstchen, stinkst* sind Konsonanten-Cluster, die „ebenfalls Herausforderung darstellen, da die französische Phonotaktik diese nicht vorsieht“ (Trouvain / Zimmerer 2016:205). Im französischen fehlen auch vokalisches r ([ʁ]) sowie die ungespannten [ɪ], [ʊ], [ʏ]. Statt [ʊ] wie in *Mutter*; [ɪ] wie in *bitten* und [ʏ] wie in *Hütte* sowie [ɐ] wie in *Vater* sprechen viele Deutschlernende [u:]; [I:]; [y:]; [əɐ] aus. Bei den Konsonanten führt das fehlende Hervorbringen der Laute mit verstärktem Luftstrom bzw. die fehlende Aspiration/Bauchung von /p t k/ dazu, dass sich *Paar, Tier, Kasse* manchmal für frankophone Deutschlernende im allgemeinen wie *Bar, dir Gasse* anhören (vgl. hierzu auch Trouvain / Zimmerer 2016:205). Kenntnisse in der französischen Sprache können jedoch nicht nur zu Interferenzfehlern, sondern auch zu positivem Transfer führen.

4.3. Die relativ mangelhafte DaF-Lehrer-Ausbildung und der Mangel an adäquaten Lehr- und Lernmaterialien

In Kamerun gibt es bisher drei Pädagogische Hochschulen (Ecoles normales supérieures), die zukünftige Deutschlehrende ausbilden, nämlich Ecole normale supérieure de Yaoundé (die älteste), Ecole normale supérieure de Maroua, Ecole normale supérieure de Bertoua. An der Ecole normale supérieure de Yaoundé z.B. findet der Phonetik-Unterricht theoretisch im ersten Niveau statt. Zukünftige Deutschlehrkraft dieser Schule besuchen den Phonetik-Unterricht nur einmal während ihrer drei- oder fünfjährigen Ausbildung. Die Situation ist scheinbar besser an der Ecole normale de Maroua, wo die Ausspracheschulung im Rahmen zweier Lehrveranstaltungen, und zwar „*Introduction à la linguistique*„ und „*Audition et compréhension audiovisuelle*“ stattfindet. Bei der Lehrveranstaltung „*Introduction à la linguistique*“ gibt es ein Kapitel über allgemeine Informationen zur Phonetik und Phonologie. Hier werden phonetische Konzepte bestimmt und die Produktion von Lauten (segmentale Merkmale) behandelt. Eine weitere Lehrveranstaltung, die z.T. praktisch ist und sich auf die artikulatorische Phonetik bezieht, heißt „*Audition et compréhension audiovisuelle*“. Dazu gehören *Hörverstehen* und *Hörsehverstehen*. Im Mittelpunkt steht die Schulung suprasegmentaler Merkmale, nämlich Wort- und Satzaccent, Prosodie, Wort- und Satzmelodie, Rhythmus. Beim *Hörverstehen* werden den Studierenden Hörtexte zur Verfügung gestellt. Sie sollen diese Texte hören, verstehen und entsprechende Fragen dazu beantworten. Das *Hörsehverstehen* besteht aus audiovisuellen Clips, die die Studierenden anschauen, hören, verstehen und entsprechende Aufgaben dazu lösen sollen. Leider gibt es für *Hörsehverstehen* keine audiovisuellen Materialien. Nur für das *Hörverstehen* gibt es eine multimediale Box. Die Studierenden besuchen diese Lehrveranstaltung nur im ersten Niveau, keine Vertiefung findet in weiteren Niveaus statt. Die Ausspracheschulung an der Ecole normale supérieure de Bertoua geschieht auch theoretisch im ersten Jahrgang bei der Veranstaltung „*Introduction à la linguistique, phonétique et phonologie*“. Im Phonetik- und Phonologie-Unterricht werden vor allem Konzepte bestimmt und die Konsonanten- sowie Vokalinventare dargestellt. Auch in den üblichen universitären Lehrprogrammen des Deutschen als Fremdsprache in Kamerun ist der Ausspracheunterricht theoretisch und der Phonetik wird nicht viel Aufmerksamkeit geschickt. Theoretische Kenntnisse über Sprechbewegungsabläufe und intonatorische Modelle können nur in geringem Maße die Produktion der Laute und der rhythmisch-intonatorischen Mittel steuern (Veličkova 2013:108). Das führt dazu, dass „die [Deutsch]Lehrkräfte, der wichtigste Faktor im Fremdsprachenunterricht, phonetisches Wissen wirklich nie erworben haben. [Und] [d]as hat für die [Deutsch]Lernenden [...] zur Folge, dass sich gravierende Aussprache bzw. Interferenzfehler einschleichen und zu einer undeutlichen bis falschen Aussprache führen“ (Massock 2017:158). In Lehr- und Lernmaterialien sowie in Curricula für den kamerunischen

DaF-Unterricht in den Sekundarschulen ist Phonetik meist nicht systematisch als solche vorgesehen. Also konzentrieren sich bisherige Curricula hauptsächlich auf das Geschriebene bzw. Vermittlung grammatisch-lexikalischer Kenntnisse und Förderung der kommunikativen und interkulturellen Kompetenzen ohne Berücksichtigung der phonetischen Kompetenz der Lernenden. Es ist klar, dass „[o]hne systematische Ausspracheübungen, die ja zugleich dazu beitragen, die Kommunikationsfähigkeit insgesamt zu verbessern“ es nicht zu besonders guten Ergebnissen im Hinblick auf die phonetische Kompetenz der Deutschlernenden kommen kann, trotz mehr oder weniger intensiver Bemühungen der Lehrenden (vgl. Seddiki 1998:158).

4.4. Demotivation der Deutschlernenden und die geringe Stundenzahl

Ein weiterer Hauptfaktor, der den Ausspracheerwerb im kamerunischen DaF-Unterricht negativ beeinflusst, ist die *Demotivation der Deutschlernenden*. Eine Frage, die wir im Rahmen eines einstündigen Austauschs mit unseren Studierenden des zweiten Niveaus über ihre Schwierigkeiten beim Deutschlernen gestellt haben, lautet „Was demotivieren Sie im DaF-Unterricht?“. Anstoß zu dieser Frage waren Übungen zur phonetischen Transkription und Satzbildung nach der temporal-kausal-modal-lokal-Regel. Während der Korrektur hatte einer der Studierenden Folgendes gesagt, nachdem er festgestellt hatte, dass er fast alles falsch geschrieben hat: „*Es lohnt sich nicht mehr die Grammatik und Phonetik dieser Sprache zu lernen bitte.*“ Und seine Kommilitonen lachten über ihn. Als wir fragten, wer auch dieser Meinung war, hoben 20 (40%) von 55 Studierenden ihre Finger hoch. Nach einer Stunde Fragen-Antworten bzw. Austausch und Erklärungen haben sie großes Interesse an solchen Übungen gezeigt. Die negative Einstellung der kamerunischen Deutschlernenden zum Ausspracheerwerb ist aber eigentlich nicht etwas Neues. Eine Umfrage von Gibitz (2003) zu Einstellungen der kamerunischen Deutschlernenden der Abschlussklassen (Terminales) zum Deutschunterricht ergab das Folgende: „Von der Mehrzahl der Schüler (52%), die Deutsch ablehnt, wird hierfür in erster Linie die deutsche Sprache selbst verantwortlich gemacht. **Die deutsche Aussprache** [eigene Hervorhebung], die langen Wörter und Sätze, das Vokabular und vor allem die Grammatik sind hieran daran Schuld (57%)“ (Gibitz 2003:11). Es besteht trotzdem kein Bedenken, dass heutzutage Deutsch zu den Lieblingsfächern vieler kamerunischer Deutschlernenden gehört.

Was die Stundenzahl als einer der Hauptfaktoren der Ausspracheschwierigkeiten bei Kameruner Deutschlernenden anbelangt, ergibt sich schon aus den obigen Ausführungen bezüglich der DaF-Lehrer-Ausbildung, dass das Fach Phonetik, das in Curricula der Studienjahre der Deutschlehrerausbildung in Kamerun enthalten ist nur eine geringe Stundenzahl vorgesehen wird. In kamerunischen privaten und offiziellen Sekundarschulen gibt es (für jede Klasse) nur zwei bis drei

Stunden pro Woche für den Deutschunterricht. Als Folge dieser geringen Stundenzahl sind „Themen nur ganz knapp dargestellt [...] und die Sprecherintention werden nur spärlich dargestellt. Unter diesen Umständen kann ein Lernender in der deutschen Sprache weder **mündlich** [eigene Hervorhebung] noch schriftlich kompetent sein. [...] (Mbassock 2011:156).

Fazit: Die Auseinandersetzung mit den Hauptfaktoren, die den Ausspracheerwerb bei Kameruner Deutschlernenden hemmen bzw. hemmen könnten, zeigt deutlich, dass einige dieser Faktoren in den meisten berücksichtigten Literaturquellen nicht vorhanden sind. Außer der Prägung der Artikulation und der auditiven Wahrnehmung durch bereits erworbene bzw. erlernte (Fremd)Sprachen sowie dem Fehlen einiger Konsonanten und Vokale in dem französischen Vokal- und Konsonanteninventar und z.T. dem Mangel an adäquaten Lehr- und Lernmaterialien sowie der geringen Stundenzahl, die in den meisten konsultierten Quellen zu finden sind, gibt es auch sonstige Faktoren. Dazu zählen unter anderen die Demotivation der Lernenden sowie die relativ mangelhaften Lehr- und Lerninhalte des Aussprachetrainings an kamerunischen Pädagogischen Hochschulen (Ecoles Normales Supérieures). Zudem stellen viele Untersuchungen die phonetischen Fertigkeiten von DaF-Lernenden mit nichtdeutscher Herkunft vor allem im Kontext Deutsch als Zweitsprache oder Deutsch nach Englisch als erster Fremdsprache in Fokus. Hingegen geht es im kamerunischen Kontext um Deutsch als Drittschulfremdsprache, also nach Französisch und Englisch jeweils als erster und zweiter Fremdsprachen und nicht zuletzt nach erworbenen kamerunischen Sprachen. Auch die Betonung kultureller Prägungen der Phonetik fehlt in diesen Untersuchungen. Kulturell und sozial bedingte Vorlieben beim Aussprechen können den Erwerb der fremden Aussprache des Deutschen erschweren (Barkowski u.a. 2014:14). Spricht jemand lauter bzw. melodischer oder betonter als gewohnt, kann dies, je nach kulturellem Kontext, sehr auffällig sein und etwa Bewunderung, Erstaunen u.Ä. hervorrufen (vgl. hierzu auch Kenné 2019:278 in Anlehnung an Barkowski u.a.:2014). Angesichts der Relevanz der kulturellen Aspekte des Aussprechens sollte im kamerunischen DaF-Unterricht einen großen Wert auch auf den Ausspracheunterricht gelegt werden.

5. Empfehlungen

Unsere Empfehlungen beziehen sich auf die/das bessere Schulung bzw. Training der Deutschlehrkräfte, die Auswahl angemessener Übungen und den Einsatz der kontrastiv-vergleichenden Methode.

5.1. Bessere(s) Schulung bzw. Training der Deutschlehrkräfte

Eine erfolgreiche Entwicklung der phonetischen Kompetenz in der Praxis des kamerunischen DaF-Unterrichts setzt voraus, dass phonetische Kenntnisse bei zukünftigen Kameruner Deutschlehrenden angemessen

geschult und trainiert werden. Es ist notwendig, dass die Behörden und Dozenten/innen der kamerunischen Pädagogischen Hochschulen nach geeigneten Übungsmethoden und -materialien suchen, die den Anforderungen der Ausbildung dieser Deutschlehrenden gerecht werden. Es handelt sich unter anderen um die Verwendung von audiovisuellen Materialien wie CD- und DVD-Players, Videos, Folien während der Ausbildung. Zu diesen Materialien zählen Audio- und Videoaufnahmen des Mediums Podcast, die aus dem Internet herunterladbar sind. Podcasts sind tagesaktuell, können in einer sehr großen Fülle im Internet erhalten werden und bestehen im Prinzip „aus verschiedenen Episoden, die in regelmäßigen oder unregelmäßigen Abständen im Internet veröffentlicht werden (Stork /Adamczak-Krystfowicz 2010:91).

Angehende Deutschlehrkräfte sollen auch geschult und trainiert werden, wie sie authentische gesprochene Sprache in die Praxis des DaF-Unterrichts durch mündlich dargebotene Texte einführen könnten, weil Lehrende und Dozenten/innen, die authentische gesprochene Sprache in die Praxis des DaF-Unterrichts einführen wollen vor der Aufgabe stehen, „mündlich dargebotene Texte zu finden, die didaktisch nutzbar – konservierbar, manipulierbar und reproduzierbar – sind und die sich zudem als didaktisch sinnvoll erweisen, d.h. dahingehend nützlich sind, dass die Lernenden mit ihrer Hilfe die deutsche Sprache lernen“ (Missaglia 2017:144). Bei der Ausbildung der DaF-Lehrenden an den Pädagogischen Hochschulen gibt es auch eine geringe Stundenzahl für die Lehrveranstaltungen. Diese Stundenzahl soll erhöht werden. Um die phonetischen Kenntnisse, bei den DaF-Lehrenden besser zu schulen, ist es empfehlenswert, dass der Phonetikunterricht nicht nur im ersten Jahrgang stattfindet, wie es heute der Fall ist, sondern in weiteren Jahrgängen vertieft wird. Dieser Unterricht könnte in Modulen strukturiert werden, die in den unterschiedlichen Jahrgängen als Unterrichteinheiten mit Übungen und Aufgaben bzw. theoretisch und praktisch vermittelt werden. Wenn phonetische Kenntnisse während der DaF-Lehrende-Ausbildung angemessen (d.h. theoretisch und praktisch mit geeigneten Materialien) vermittelt werden, sind die zukünftigen DaF-Lehrenden mit den phonetischen und phonologischen Grundlagen des Deutschen vertraut. Und das ist vorteilhaft für die DaF-Lernenden, weil sie (die Lernenden) sich an der Aussprache ihrer Lehrenden orientieren und mit ihrem angemessenen Korrekturverhalten im Ausspracheunterricht beeinflussen die Lehrenden wesentlich die Einstellung und Motivation der Lernenden sowie den Lernprozess selbst.

5.2. Auswahl angemessener Übungen

Phonetisch gut ausgebildete DaF-Lehrende können auch phonetische Themen systematisch und funktional in situativen Kontext und integrativ mit allen Wortschatz-, Grammatik- Text- und Gesprächsübungen kombiniert in den Unterricht einbeziehen. Eine Verbindung von Phonetik und Grammatik im Unterricht könnte beispielsweise darin bestehen, dass DaF-Lehrende den Lernenden Übungen vorschlagen, bei denen sie

Singular oder Plural bilden (vgl. Meißner 2014:158). Dadurch könnte die Aussprache unterschiedlicher Vokale und/ Konsonanten trainiert werden wie [ɔ] → [ø] und [x] → [ç] wie bei Tochter → Töchter oder [u:] → [y:] Gut → Güter. Im Unterricht kann der Erwerb der deutschen Aussprache durch eine positive spielerische Lernatmosphäre unterstützt werden und dazu beitragen, dass die Lernenden ihre Ängste, mündliche Äußerungen in der deutschen Sprache zu produzieren abbauen und so für den Gebrauch der deutschen Sprache motiviert werden (vgl. Meißner 2014:153). In der Regel sollte die Sensibilisierung für intonatorische Besonderheiten des Deutschen vielmehr durch Wortgruppen, Sätze, und Texte und nicht durch Einzellaute und -wörter geübt werden, weil die „Deutlichkeit der Aussprache und die Atemtechnik dabei positiv beeinflusst (werden)“ (ebd.:160).

In der Unterrichtspraxis sind auch Automatisierungsübungen der Art *Hören Sie und sprechen Sie nach!* sowie Übungen zur Hörkontrolle wie *Ist der betonte Vokal lang/gespannt oder kurz/ungespannt? Kreuzen Sie an!* für das Training der Aussprache des Vokal- und Konsonanteninventars geeignet. Im Folgenden stellen wir einige Beispiele dar, die auf die Lehrwerke Menschen A1, B1 und Sicher B2 sowie auf Hirschfeld/Reinke (2018) zurückzuführen sind:

1. Übungen zur Hörkontrolle

Hören Sie und markieren Sie die betonte Silbe.

das Hammer – der Nagel – der Dialekt – die Datei – schlagen – peinlich – lustig

Hören Sie und markieren Sie den Wortakzent.

Termine

Um vier Uhr im Büro.

Nicht um fünf?

Nein, um sieben

Hören Sie und markieren Sie lang (_) oder kurz (●)

Grüße – Schlüssel – Stühle – fünf – grün – tschüss – Büro.

Hören und markieren Sie die Satzmelodie (→, ↗, ↘) und den Satzakzent (_)

Firma Fröhlich, Kundenservice , guten Tag.

Frau Maier? Moment, ich verbinde. Bleiben Sie bitte am Apparat.

2. Automatisierungsübungen

Hören Sie und sprechen Sie nach.

Innenstadt – Ofen – Fläche – Bewohner – Mangel

Was hast du heute gemacht? Heute? Nicht viel. Ich habe gelesen.

Gelesen? Was denn? Ich habe ein Buch gelesen. Und ich habe aufgeräumt.

Aufgeräumt? Das Bad? Nein. Nicht das Bad. Ich habe die Küche aufgeräumt. Und ich habe ein bisschen gelernt.

a) Hören und Zungenbrecher (Ich- und Ach -Laute) mit verschiedenen Farben markieren.

Achim kann gut „Streichholzschächtelchen“ aussprechen.
„Streichholzschächtelchen“ kann Achim gut aussprechen.

b) Vorlesen – Wer kann es am schnellsten

Die „aspirierten“ Konsonanten p-t-k; b-d-g. Hören Sie und sprechen Sie nach.

P – b: Perücke Brücke passen – basteln; t – d : tosen – Dosen;
Träume – Dramen

K – g : Kern – gern Kälte - Geld

3. Verbindung von Phonetik und Grammatik

Bilden Sie zu den folgenden Wörtern den Singular bzw. den Plural

Tabelle 1: Übung zur Verbindung von Grammatik und Phonetik

Singular	Plural
ein Buch	
	die Bäder
die Tochter	
ein Tuch	
	viele Fächer

Bei Automatisierungsübungen und Übungen zur Hörkontrolle ist es ratsam, Diktate vom Smartphone der Lernenden oder von der CD z.B. zu benutzen, weil sie die Standardaussprache respektieren und vorteilhafter als Diktate sind, die von lehrenden Personen „live“ vorgesehen werden.

5.3. kontrastiv-vergleichende Methode und Sonstiges

Angesichts der interferenzbedingten Ausspracheschwierigkeiten, die aufgeführt wurden, wäre es hilfreich, vorhandene Lernstrategien- und Techniken der Lernenden zu berücksichtigen und die Lernenden aufgrund kontrastiv-vergleichender Studien mit Ausspracheunterschieden und

-ähnlichkeiten zwischen Französisch und Deutsch, Englisch und Deutsch und möglicherweise zwischen einigen verschriftlichten kamerunischen Nationalsprachen und Deutsch „bewusst zu konfrontieren und so ihr kontrastiv[-vergleichend]es Sprachbewusstsein zu wecken, dabei auch – unterschiedlich je nach Alter, Erwerbstufe u.a. – die Lücken in ihren theoretischen Kenntnissen zur Phonetik zu füllen, vor allem aber ihre Aussprachefertigkeiten in der Fremdsprache zu entwickeln“ (Vargovà 2008 :32). Der Einsatz kontrastiv-vergleichender Methode in der Unterrichtspraxis ist auch ein geeignetes didaktisches Mittel der Motivation.

Obendrein sind Spaß, Humor und Kreativität auch Aspekte, denen Augenmerk bei der Phonetikarbeit ebenfalls gewidmet werden sollen (vgl. Siddiki 1998:161).

Ein neues Lehrwerk für den DaF-Unterricht in Kamerun bzw. in afrikanischen Ländern südlich der Sahara wird zurzeit entwickelt. Im Gegensatz zu *Ihr und Wir plus*, dem aktuellen Lehrwerk, in dem die Phonetik vernachlässigt wird, sollte in jenem neuen Lehrwerk auch Phonetik Vorrang haben. Häufig betrachten Lehrende die Inhalte der Lehrwerke als richtunggebend für die Planung und Durchführung des Unterrichts (vgl. Haukås 2017:158 in Anlehnung an Guerettaz / Johnson 2013).

6.Abschließende Bemerkung

Im vorliegenden Beitrag ist es die Rede davon gewesen, auf einige Hauptfaktoren einzugehen und mit konkreten Beispielen zu erläutern, die den Ausspracheerwerb im Kameruner DaF-Unterricht erschweren bzw. erschweren können. Anschließend haben wir Vorschläge zur besseren Entwicklung der phonetischen Kompetenz bei den Kameruner Deutschlernenden gemacht. Der Beitrag legt einen großen Wert auf die Förderung dieser Kompetenz, weil zu den Hauptzielen des kamerunischen DaF-Unterrichts die Entwicklung der kommunikativen und interkulturellen Kompetenz zählen. Aus dem Stellenwert der Phonetik in der Entwicklung dieser Kompetenzen besteht kein Bedenken, dass ohne Förderung phonetischer Fertigkeiten eine angemessene Entwicklung der interkulturellen und kommunikativen Kompetenz nicht denkbar wäre.

Literatur

- BARKOWSKI, H. / GROMMES, P. / LEX, B. / VICENTE, S., / WALLNER, F. /WINZER-KIONTKE, B. (2014), *Deutsch als Fremdsprache*. München: Klett-Langenscheidt.
- BASSOCK, J. (2011), *Mehrsprachigkeit und fremdsprachlicher Deutschunterricht. Beitrag zur Entwicklung eines Konzepts der Mehrsprachigkeit und der Bildungsreform für Kamerun*. Kassel: Kassel University Press.
- BONNET,A./HERICKS,U.(2014), „Professionalisierung und Deprofessionalisierung im Lehrer/innenberuf. Ansätze und Befunde aktueller empirischer Forschung“, in: *ZISU* 3, 3-11.
- BREITSAMETER, A. / GLAS-PETERS, S. / PRUDE, A. (2015), *Menschen B1. Deutsch als Fremdsprache. Arbeitsbuch*. München: Hueber Verlag.
- BRÄUER, C./WINKLER, I. (2012), „Aktuelle Forschung zu Deutschlehrkräften. Ein Überblick“, in: *Didaktik Deutsch*, 33, 74-91.
- BUBMANN, H. (1990), *Lexikon der Sprachwissenschaft. 2., völlig neu bearbeitete Auflage*. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.

- DIOP, E. H. I. (2004), „Die Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache unter den Bedingungen des senegalesischen Bilingualismus“, in: *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer 1 (41): 33– 39.*
- EINSIEDLER, W. (1981), *Lehrmethoden*. München: Urban & Schwarzenberg
- FIEHLER, R. (2012), „Gesprochene Sprache - gehört sie in den DaF-Unterricht?“, in: Reeg, U. & Gallo, P., & Moraldo, S. M. (Hrsg.): *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht. Zur Theorie und Praxis des Lerngegenstandes (Interkulturelle Perspektiven in der Sprachwissenschaft und ihrer Didaktik Bd. 3)*. Münster/ New York/München/Berlin: Waxmann. 13-28.
- FUNK, H./ KUHN, CH./ SKIBA, D. / SPANIEL-WEISE, D. / E. Wicke, R. (2014), *Aufgaben, Übungen, Interaktion. Unter der Mitarbeit von Julia Ricart Brede*. München: Klett-Langenscheidt.
- GAGNÉ, R. M. (1965), *The conditions of learning*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- GIBITZ, U. (2003), *Die Einstellung der Schüler in Kamerun zur Schule und zum Deutschunterricht. Eine Umfrage*[online], 1-24. Zugänglich unter www.lernen.wollen.de/.../ (zuletzt aufgerufen am 13.09.2011)
- Glas-Peters, S./ Prude, A. / Reimann, M. (2012), *Menschen A1. Deutsch als Fremdsprache. Arbeitsbuch mit 2 Audio-CDs*. München: Hueber Verlag.
- HAUKÅS, Å. (2017), „Zur Förderung von Mehrsprachigkeit in DaF-Lehrwerken“, in: *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches Deutsch als Fremdsprache 3 (54):167- 180.*
- HIRSCHFELD, U./ REINKE, K. (2018), *Phonetik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Unter Berücksichtigung des Verhältnisses von Orthografie und Phonetik. 2. Aufl.* Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- HIRSCHFELD, U. / REITBRECHT, S. (2016), „Phonetische Strukturierung gesprochener Sprache“, in: *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches Deutsch als Fremdsprache 4 (53):195-202.*
- ISSING, L. J. (2002), „Instruktions-Design für Multimedia“, in L. J. Issing & P. Klimsa (Hrsg.). *Information und Lernen mit Multimedia und Internet. Lehrbuch für Studium und Praxis*. Weinheim: Beltz, 151-176
- KENNÉ, A. (2019), „Phonetik-Unterricht und Förderung der Lese- und Sprechfertigkeit im kamerunischen DaF-Unterricht – Eine Fallstudie“, in: Nyemb, B., / Yowa, S. (Hrsg): *Praxis interkultureller Germanistik in Forschung und Lehre. Aktuelle Tendenzen und Perspektiven im postkolonialen Afrika. Festschrift für Joseph Gomsu zum 65.Geburststag*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač. 267-281.
- KRUMM, H.-J. (2010), „Der Lehrer/Die Lehrerin“, in: Barkowski, H., & Krumm, H.-J., (Hrsg). *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen und Basel. A. Francke Verlag. S. 185.
- LESSING-SATTARI, M. / WIESER, D. (2018), „Lehrkräfte“, in: Jan M. Boelmann (Hrsg.): *Empirische Forschung in der Deutschdidaktik. Band*

- 3: *Forschungsfelder*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren S. 41-56
- LINKE, A. / NUSSBAUMER, M. / PORTMANN, P. R. (2004), *Studienbuch Linguistik. Ergänzt um ein Kapitel „Phonetik/Phonologie“ von Urs Willi*. 5. *Erweiterte Auflage*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- MANDL, H./ KOPP, B. / DVORAK, S. (2004), *Aktuelle theoretische Ansätze und empirische Befunde im Bereich der Lehr-Lern-Forschung – Schwerpunkt Erwachsenenbildung* – Online im Internet: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc2004/mandl04_01.pdf [10.07.2023]
- MASSOCK, G. C. (2017), „Fremdsprachenunterricht und Sprachwissenschaft – Phonetik und ihre Vermittlung im Kameruner Fremdsprachenunterricht Deutsch“, in: Nyemb, Bertin (Hrsg.): *Fremdsprachen lehren und lernen in Kamerun. Probleme, Herausforderungen, didaktische Ansätze und Perspektiven. Festschrift für Donatien Mode zum 65. Geburtstag*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.152-162.
- MEIBNER, S. (2014), „Phonetik lehren und lernen im Kontext Deutsch als Zweitsprache“, in: *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches Deutsch als Fremdsprache* 3 (51): 150-159.
- MERKELBACH, C. (2003), „Deutsch nach Englisch in Taiwan. Der nicht positive Einfluss des Erwerbs des Englischen als L2 auf den Erwerb des Deutschen als L3“, in: *Info DaF* 6 (30): 541-548.
- MISSAGLIA, F. (2017), „Phonetik und Prosodie im DaF-Unterricht. Die öffentliche Rede“, in: *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches Deutsch als Fremdsprache* 3 (54) :142-146.
- NEUBER, B. (2006), „Phonetische und rhetorische Wirkungen sprechstimmlicher Parameter“, in: *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer* 3 (43): 151-156.
- PERMANN-BALM, M. / SCHWALB, S., & MATUSSEK, M. (2019). *Sicher. Aktuell. Niveau B2. Deutsch als Fremdsprache. Arbeitsbuch*. München: Hueber Verlag.
- RAUSCH, R. / RAUSCH, I. (1991). *Deutsche Phonetik für Ausländer. 2. Durchgesehene Auflage*. Berlin. München. Leipzig. Wien. Zürich. New York: Langenscheidt. Verlag Enzyklopädie.
- RUES, B., (2005), „Varietäten und Variation in der deutschen Aussprache“ in: *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer* 4 (42): 232-237.
- SCHWITALLA, J. (2012), *Gesprochene Sprache. Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- SIDDIKI, A. (1998), „Phonetik in der DaF-Lehrer-Ausbildung an den Universitäten Alger und Oran“, in: *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer* 3 (35): 158-161.
- STORK, A. / ADAMCZAK, K. (2010), „Didaktisch-methodische Einsatzmöglichkeiten von Podcasts in der DaF-Lehrer-Ausbildung“,

- in: *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer* 2 (47): 91-97.
- TROUVAIN, J. / ZIMMERER, F. (2016), „Phonetische Lernerkorpora und ihr Nutzen im DaF-Bereich – eine Fallstudie“, in: *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Faches Deutsch als Fremdsprache* 4 (53): 204-212.
- VARGOVÁ, A. (2008), „Akzentuierung im Slowakischen und Deutschen. Akzentuierungsschwierigkeiten bei slowakischen Deutschlernern“, in: *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer* 1 (45): 27-33.
- VELÍČKOVÁ, L. (2013), „Kerstin Reinke: Einfach Deutsch aussprechen. Phonetischer Einführungskurs. Deutsch als Fremdsprache“, in: *Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer* 2 (50): 108-111.