

# 5. Kontrastive Phonetik Spanisch - Deutsch

Ursula Hirschfeld (5.1.-5.4.) und Jürgen Wolff (5.5 -5-8)

## Vorbemerkung

In der Fernstudieneinheit „Phonetik lehren und lernen“ wird ganz allgemein auf Ursachen und Erscheinungsformen von Interferenzen aus der Muttersprache eingegangen, auch auf die Notwendigkeit, sich mit diesen Grundlagen intensiver zu beschäftigen. Im folgenden Kapitel soll nun zur Ergänzung dieser generellen Darstellung speziell das Sprachenpaar Spanisch und Deutsch betrachtet werden, in einem Abschnitt (5.8) werden auch andere in Spanien existierende Sprachen einbezogen.

Viele spanische Deutschlernende haben Ausspracheprobleme, die sich auf ihre Muttersprache zurückführen lassen. Sie können z.B. lange und kurze Vokale nicht unterscheiden, sie können keine Konsonantenverbindungen bilden, sie betonen Wörter und Namen nicht auf der richtigen Silbe. Um ihnen helfen bzw. sich als Lernender selbst helfen zu können, um die Ursachen für solche Schwierigkeiten erkennen und um Fehler durch vorbeugende Übungen vermeiden zu können, ist es wichtig, sich die Unterschiede und Gemeinsamkeiten beider Sprachen bewußt zu machen. Im folgenden werden diese Unterschiede beschrieben (vgl. dazu auch meinen Beitrag in Müller/Kelz 1997, an den sich die Beschreibung in den Abschnitten 5.1 bis 5.4 anlehnt) und die Ergebnisse von Unterrichtsbeobachtungen und Fehleranalysen dargestellt. Zur besseren Verständlichkeit der Fachterminologie sei auf das Glossar im Fernstudienbrief verwiesen.

## 5.1. Allgemeines

Die spanische Sprache wird in Spanien, Mittelamerika, Südamerika mit Ausnahme Brasiliens, in den USA, auf den Philippinen und von kleineren Bevölkerungsgruppen in vielen Teilen der Welt gesprochen. Sie gehört zu den westromanischen Sprachen und ist aus dem Vulgärlatein entstanden. Auch heute noch steht sie dem Lateinischen nahe, vor allem im Wortschatz und in der Morphologie. Als Literatursprache setzte sich das Kastilische (Castellano) durch, das auch zur Schriftsprache wurde. Mit der großen Verbreitung des Spanischen ist eine Vielzahl dialektaler Varianten verbunden, auf die hier im einzelnen nicht eingegangen werden kann. Als gleichberechtigte und korrekt empfundene Aussprachevariante neben dem Kastilischen gilt das lateinamerikanisch-andalusische Spanisch.

Das Deutsche gehört zu den westgermanischen Sprachen. Es wird in Deutschland, Österreich, in der Schweiz, in Luxemburg und Liechtenstein sowie von deutschsprachigen Minderheiten und Bevölkerungsgruppen in Osteuropa und in Amerika gesprochen. Auch im Deutschen gibt es viele dialektale Varianten und unterschiedliche Normvorstellungen. Für den Deutschunterricht empfiehlt sich, wenn man nicht gezielt die Sprachform einer bestimmten Region erlernen will, eine überregionale und in allen deutschsprachigen Gebieten akzeptierte Aussprache, die sog. Standardaussprache, die auch in den meisten Lehr- und Nachschlagewerken zugrundegelegt wird.

## 5.2. Suprasegmentalia

Das Spanische hat gegenüber dem Deutschen eine ausgeglichenerere und niedrigere Sprechspannung, die sowohl die suprasegmentale als auch die segmentale Ebene stark beeinflusst.

So sind die rhythmischen Strukturen und die Mittel der Rhythmisierung ganz anders als im Deutschen, das Merkmale einer akzentzählenden Sprache aufweist, also einen stoßenden, unausgeglicheneren Rhythmus hat und als rhythmisches Maß den zeitlichen Abstand zwischen zwei Akzentsilben zugrundelegt. Das Spanische dagegen wird zu den silbenzählenden Sprachen gerechnet, der Rhythmus ist ausgeglichener, nicht die Zeit, sondern die Silbenzahl bildet das Maß einer rhythmischen Gruppe. Das hat zur Konsequenz, daß Spannungsunterschiede zwischen betonten und unbetonten Silben im Deutschen wesentlich größer sind,

daß beim schnellen Sprechen zwischen zwei Akzenten eine größere Zahl unbetonter Silben liegt, die dann weniger präzise realisiert werden, so daß es zu Elisionen (Lautausfällen), Reduktionen und Assimilationen, d.h. zum "Verschlucken" von Silben und Wörtern kommt. Von Spanischsprechenden werden im Deutschen zu viele Silben einer Äußerung hervorgehoben, betonte Teile werden zu schlaff, unbetonte nicht reduziert genug artikuliert.

Auch die melodische Gestaltung von Äußerungen unterscheidet sich in beiden Sprachen. Im Spanischen wird der Melodieverlauf nur gering variiert, während im Deutschen die Tonintervalle relativ groß sind. Das betrifft sowohl den Melodieverlauf insgesamt als auch die Hervorhebung einzelner betonter Silben. Die Satzschlüsse (terminal, interrogativ) ähneln sich in Funktion und Tendenz. Wie im Deutschen können auch im Spanischen gerade im melodischen Bereich vielfältige regionale und individuelle Besonderheiten konstatiert werden, die bisher kaum systematisch untersucht und erfaßt worden sind.

Das Spanische besitzt wie das Deutsche einen phonologisch distinktiven - d.h. bedeutungsunterscheidenden - Wortakzent, er dient hauptsächlich zur Differenzierung innerhalb des Verbalparadigmas (vgl. Ternes 1987:125f.), z.B. *termino* (*ich beende*) - *terminó* (*er / sie beendete*) bzw. im Deutschen *umfabren* - *umfabren*). In beiden Sprachen ist der Wortakzent „frei“, d.h. er kann auf verschiedenen Silben fallen, ist aber nicht frei beweglich, er ist also andererseits an bestimmte Silben gebunden. Während jedoch die Regelung im Spanischen relativ einfach und überschaubar ist, gibt es im Deutschen eine Vielzahl von Varianten und Ausnahmen, die zudem nicht gekennzeichnet sind, z.B. *Unterricht* - *unterrichten*, *leben* - *lebendig*. Im Spanischen wird in der Regel die letzte Silbe des Wortes hervorgehoben; bei Wörtern, die auf Vokal, <n> oder <s> enden, liegt die Betonung auf der vorletzten Silbe; Abweichungen werden durch einen Akut (´) markiert. Im Deutschen dominiert die Stammsilbenbetonung, von der es aber zahlreiche Abweichungen gibt. So werden z.B. trennbare Verben auf dem abtrennbaren Teil betont (vgl. *umfabren* - *umfabren*), bestimmte Präfixe und Suffixe sind immer betont (z.B. *un-*, *Ur-*, *-ei*).

## 5.3. Segmentalia

### 5.3.1. Vokale

Im Spanischen - sowohl im kastilischen als auch im lateinamerikanischen - gibt es fünf Vokale. Im Deutschen sind es 16.

Übersicht 1: Vokalphoneme des Spanischen und des Deutschen (Beispielwörter siehe Kapitel 4. sowie 5.4.)

|                        | vorn | zentral | hinten |
|------------------------|------|---------|--------|
| <b>SPANISCH</b>        |      |         |        |
| ungerundet             | i    | e       | a      |
| gerundet               |      |         | o u    |
| <b>DEUTSCH</b>         |      |         |        |
| <b>kurz/ungespannt</b> |      |         |        |
| ungerundet             | ɪ    | ɛ       | a      |
| gerundet               | ʏ    | œ       | ɔ u    |
| <b>lang/gespannt</b>   |      |         |        |
| ungerundet             | i:   | e:      | a:     |
| gerundet               | y:   | ø:      | o: u:  |
| lang/ungespannt        |      | ɛ:      |        |
| unbetont (reduziert)   |      | ə       |        |

Neben den in der Übersicht 1 erfaßten Phonemen verfügt das Deutsche über ein vokalisiertes R (ʀ) und ein nichtsilbisches I (wie in *Nation*), das Spanische über zwei Halbvokale [j] und [w], die den Vokalphonemen /i/ und /u/ zugeordnet werden, sie können keine silbentragende Funktion übernehmen.

Für die deutschen Vokale ist eine stärkere Differenzierung als für die spanischen erforderlich, wesentlich mehr Merkmale besitzen eine bedeutungsunterscheidende Funktion. Lippenrundung, Quantität (Dauer: lang

bzw. kurz) und Qualität (Klang/Spannung: offen/ungespannt bzw. geschlossen/gespannt) sind für das Spanische nur teilweise relevant, die spezifische Kombination einiger Merkmale (z.B. Quantität und Qualität; Zungenhebung und Lippenrundung bei vorderen Vokalen, den Ü- und Ö-Lauten) ist nur im Deutschen obligatorisch. Die allophonische Variation der spanischen Vokale ist zudem geringer als die der deutschen, bei denen in unbetonter Position qualitative und quantitative Veränderungen auftreten.

Vokale im Wort- und Silbenanlaut werden im Spanischen immer an den vorangehenden Vokal oder Konsonant gebunden, während im Deutschen hier ein vokalischer Neueinsatz auftritt (vgl. z.B. *Berliner Leben - Berlin / erleben*).

Die größere Differenziertheit im deutschen Vokalismus bereitet spanischen Deutschlernenden oft Probleme. Folgende Abweichungen sind zu beobachten:

- Es wird nicht zwischen langen/gespannten und kurzen/ungespannten Vokalen unterschieden (z.B. *Staat - Stadt, bieten - bitten*), die langen/gespannten werden zu kurz und ungespannt gebildet, die kurzen/ungespannten sind oft zu lang und zu gespannt.
- Die Kombination von Lippenrundung und Hebung der Vorderzunge ist im Spanischen unbekannt, deshalb werden die gerundeten Vorderzungenvokale durch andere Laute ersetzt:
  - /ø:/ durch [o:] oder [e:] (z.B. *schon* statt *schön*);
  - /œ:/ durch [ɔ] oder [e] (z.B. *konnte* statt *könnte*);
  - /y:/ durch [u:] oder [i:] (z.B. *gute* statt *Güte*);
  - /ʏ/ durch [u] oder [i] (z.B. *Mutter* statt *Mütter*).

Es wird außerdem nicht zwischen langen/gespannten und kurzen/ungespannten Ü- und Ö-Lauten unterschieden. (z.B. *Hüte - Hütte, Höhle - Hölle*).

- Auch die verschiedenen E-Laute des Deutschen werden hinsichtlich der Qualität und der Quantität ungenügend differenziert und generell durch das spanische [e] ersetzt, z.B. *lesen - läsen, Beet - Bett, wählen - Wellen*.
- Der Neueinsatz wird bei Vokalen im Wort- und Silbenanlaut nicht realisiert, z.B. *Himbeer/eis - Himbeerreis*.
- Die Diphthonge unterscheiden sich in Art und Zahl. Das Spanische kennt wesentlich mehr einsilbige Vokalverbindungen, auch Triphthonge, im Deutschen gibt es nur drei: [aɔ], [ae], [ɔɐ]. Die deutschen Diphthonge werden als fallende Diphthonge bezeichnet - der erste Vokal wird mit größerer Intensität gebildet, im Spanischen gibt es nach dem Intensitätsgipfel fallende und steigende Diphthonge. Sie sind kaum Quelle von Mißlautungen, gelegentlich werden die drei deutschen Diphthonge von Spaniern leicht voneinander abgesetzt und mit stärker geschlossenem zweiten Bestandteil gebildet.

### 5.3.2. Konsonanten

Zum phonologischen System des kastilischen Spanisch gehören 20, zum lateinamerikanischen 18 Konsonanten, da hier die Phoneme /s/ und /θ/ bzw. /j/ und /ʎ/ zusammenfallen (diese Erscheinungen werden als „seseo“ bzw. „yeísmo“ bezeichnet). Im Deutschen werden 21 unterschieden (betrachtet man Ich- und Ach-Laut als Varianten eines Phonems, sind es 20).

Übersicht 2: Konsonantenphoneme des Spanischen und des Deutschen (Beispielwörter vgl. Kapitel 4. und 5.4.)

|                  | vorn |   | → | hinten |   |
|------------------|------|---|---|--------|---|
| <b>SPANISCH</b>  |      |   |   |        |   |
| <b>explosiv</b>  |      |   |   |        |   |
| <b>stimmlos</b>  | p    | t |   | č      | k |
| <b>stimmhaft</b> | b    | d |   |        | g |
| <b>frikativ</b>  |      |   |   |        |   |
| <b>stimmlos</b>  | f    | θ | s |        | x |
| <b>stimmhaft</b> |      |   |   | j      |   |
| <b>nasal</b>     |      |   |   |        |   |
|                  | m    | ɲ | n |        | ɲ |
| <b>liquid</b>    |      |   |   |        |   |
|                  | r/r: | l | ʎ |        |   |

## DEUTSCH

## explosiv

## fortis

p

t

k

## lenis

b

d

g

## frikativ

## fortis

f

s

ʃ

ç

r

## lenis

v

z

ʒ

j

x

## nasal

m

n

ŋ

## isoliert

l

h

Der Übersicht 2 kann man entnehmen, daß größere Systemunterschiede vor allem im frikativen Bereich auftreten, der im Spanischen nur schwach besetzt ist. Hier fehlt die Fortis-Lenis-Korrelation (der Unterschied gespannt - ungespannt bzw. stark - schwach) fast völlig, nur wenige Artikulationsstellen werden ausgenutzt (im Spanischen fehlen z.B. /z, ç, /). In beiden Sprachen gibt es vergleichbare Merkmale für die Differenzierung der Konsonanten, zu nennen sind vor allem die Artikulationsstelle (*vorn bis hinten*) und die Artikulationsart (*explosiv, frikativ, nasal*). Die Untergliederung der Explosive und Frikative erfolgt jedoch nach anderen Kriterien. Im Spanischen kann man immer die Stimmbeteiligung heranziehen, durch die sich z.B. /p/ und /b/ voneinander unterscheiden. Im Deutschen dominiert in diesem Fall die Spannung und Geräuschhaftigkeit, da die Stimmbeteiligung von den vorausgehenden Lauten abhängt und oft reduziert wird bzw. ganz verschwindet, wenn der vorausgehende Laut ein stimmloser Konsonant ist (z.B. in *ausbilden*). Die strenge Differenzierung der Merkmale fortis und lenis sowie explosiv und frikativ, wie sie für das Deutsche erforderlich ist, ist also dem Spanischen fremd.

Neben den Systemunterschieden lassen sich Differenzen vor allem in Distribution (Verteilung) und in der konkreten Lautbildung erkennen. Im Gegensatz zu den Vokalen gibt es im spanischen Konsonantismus distributive Beschränkungen und positionelle Varianten in größerem Umfang. Nur die Phoneme /d, s, n, l/ können in allen Positionen vorkommen. Am Wortende ist die Sprechspannung so gering, daß es zur Bildung von Archiphonemen (bei den Nasalen) kommt und die Oppositionen stimmhaft - stimmlos und explosiv - frikativ weitgehend aufgehoben sind. Im Deutschen gibt es wesentlich mehr Einschränkungen, u. a. können /s, x, ŋ/ nie am Wortanfang auftreten, /x, ŋ/ auch nicht am Silbenanfang. Verschiedene Konsonanten können nicht nach Kurz- oder Langvokalen auftreten, für andere gibt es kombinatorische Varianten. Am Wort- und Silbenende können im Deutschen in der Regel nur stimmlose Fortisexplosive und -frikative vorkommen (z.B. *Bild* wird mit [t] am Ende gesprochen, *Bilder* mit [d] am Silbenanfang).

Kombinationsmöglichkeiten für Konsonanten sind im Spanischen sehr beschränkt. Die beiden häufigsten Silbentypen im Spanischen sind (Konsonant + Vokal) KV (58,5%) und KVK (27,4%); KKV (4,7%) und KKVK (1,1%) repräsentieren die wenigen zweigliedrigen Verbindungen am Silbenanfang, wobei der zweite Konsonant in der Regel ein /l/ oder /r/ ist (vgl. Hirschfeld 1982: 96 f.). Beim Aufeinandertreffen von Konsonanten an Wort- und Silbengrenzen sind aber auch Verbindungen von drei Konsonanten möglich, von denen oft nur ein oder zwei realisiert werden. Im Deutschen können bis zu fünf Konsonanten innerhalb einer Silbe aufeinander folgen (z. B. *schimpfst*).

Besonders große Unterschiede ergeben sich in den Realisierungsvarianten der spanischen und deutschen Konsonanten. Zu nennen wären zum Beispiel die R-Laute; im Spanischen handelt es sich um ein einfach (/r/) oder mehrfach (/r:/) gerolltes Zungenspitzen-R. Im Deutschen dominiert unter verschiedenen regionalen Varianten das Reibe-R ([ʀ]), in bestimmten Positionen tritt eine vokalisierte Form auf. Auch die Explosive [b, d, g] werden im Spanischen oft anders realisiert als im Deutschen; zwischen Vokalen sind sie frikativ, wobei die Artikulationsstelle erhalten bleibt ([β], [ð], [ɣ]). Solche Veränderungen sind im Deutschen nur in einer sehr niedrigen Sprechstufe und bei hohem Sprechtempo zu beobachten.

Das Fehlen verschiedener Konsonanten, die unterschiedlichen distributionellen Bedingungen und Realisierungsmöglichkeiten führen zu folgenden Ausspracheschwierigkeiten bei spanischsprechenden Deutschlernenden:

- Die Explosive /p, t, k/ werden nicht behauptet und nicht gespannt genug gebildet, sie tendieren zu /b, d, g/, z.B. *Paar - Bar, Tour - Dur, Kern - gern*.
- /b, d, g/ werden im Anlaut und zwischen Vokalen frikativ realisiert.

- Die Auslautverhärtung fehlt, auch im Wort- und Silbenauslaut werden stimmhafte Lenis-Laute produziert.
- Initiales /h/ ist stumm oder zu stark frikatisiert (mit zu starkem Reibegeräusch gebildet).
- Ich- und Ach-Laut (/ç/, /x/) werden nicht differenziert und durch spanisches /x/ ersetzt, das in seiner Artikulationsstelle zwischen beiden deutschen Konsonanten liegt.
- /s/ und /z/ werden nicht genügend unterschieden (*reißen-reisen*).
- Das Reibe-R wird durch ein Zungenspitzen-R ersetzt, das vokalisierte R ebenfalls.
- Der Ang-Laut (/ŋ/) wird mit nachfolgendem Verschluss gebildet.
- Konsonantenverbindungen werden reduziert oder durch den Einschub bzw. das Voranstellen von Vokalen erweitert, wobei sich die Silbenzahl des Wortes erhöht.

Weitere Probleme ergeben sich aus der gegenseitigen Beeinflussung aufeinanderfolgender Laute - aus der Assimilation. Während im Deutschen die progressive Assimilation vorherrscht - ein Laut beeinflusst die Bildung des nachfolgenden (z.B. *ausbauen* → [sb] -, ist im Spanischen vor allem die regressive Assimilation zu beobachten, ein Spanier würde das genannte Beispiel (*ausbauen*) anders realisieren (→ [zb]).

## 5.4. Laut-Buchstaben-Beziehungen

Da im Spanischen wie im Deutschen lateinische Schriftzeichen verwendet werden, Laute und Buchstaben aber in unterschiedlichem Realisationsverhältnis zueinander stehen, kommt es bei deutschlernenden Spaniern in der Anfangsphase zur Schriftinterferenz. Während das Kapitel 4 einen detaillierten Überblick über die Laut-Buchstaben-Beziehungen im Deutschen gibt, zeigt die folgende Übersicht die Unterschiede zwischen dem Spanischen und dem Deutschen.

Übersicht 3: Laut-Buchstaben-Beziehungen im Spanischen und im Deutschen

| SCHRIFTZEICHEN | LAUTLICHE ENTSPRECHUNG MIT BEISPIEL |  |
|----------------|-------------------------------------|--|
|                | Spanisch                            | Deutsch                                    |
| a              | a tal                               | a All<br>a: Tal                            |
| au             | au baúl (Sarg)                      | ao Paul                                    |
| b              | b base (Basis)<br>β alba (Morgen)   | b Basis<br>p gelb                          |
| c              | k casa (Haus)<br>θ cero (Null)      | ts Centrum                                 |
| ch             | č fecha (Datum)                     | ç ich<br>x acht                            |
| d              | d mundo (Welt)<br>ð cada (jede)     | d doch<br>t Mund                           |
| e              | e eco (Echo)                        | e Echo<br>e: Weg                           |
| ei             | ei reina (Königin)                  | ae rein                                    |
| eu             | eu Europa                           | œ Europa                                   |
| f              | f festín (Festmahl)                 | f fest                                     |
| g              | g gas (Gas)<br>γ viga (Balken)      | g Gas<br>k Weg                             |
| h              | - <i>stumm</i> : haber (haben)      | h haben<br>- <i>stumm nach Vokal</i> : ihr |
| i              | i bis (Nummer)                      | ɪ bis<br>i: wir                            |
| ie             | je bien (gut)                       | i: Biene                                   |
| j              | x julio (Juli)                      | j Juli                                     |
| k              | k kilo (Kilo)                       | k Kilo                                     |

|    |    |   |    |               |
|----|----|---|----|---------------|
| l  | l  | los (die)                               | l  | Los           |
| ll | ʎ  | lleno (voll)                            | l  | voll          |
| m  | m  | mano (Hand)                             | m  | Mann          |
|    | n  | (vor t, d und final)<br>tándem (Tandem) |    |               |
| n  | n  | ente (Wesen)                            | n  | Ente          |
|    | ɲ  | banco (Bank)                            | ɲ  | Bank          |
|    | m  | (vor p, b)                              |    |               |
| ng | ɲg | lengua (Sprache)                        | ɲ  | Länge         |
| o  | o  | ópera (Oper)                            | ɔ  | Opfer         |
|    |    |   | o: | Oper          |
| p  | p  | ópera                                   | p  | Oper          |
| qu | k  | querido (lieb)                          | kv | quer          |
| r  | r  | rama (Ast)                              | r  | Rahm          |
|    |    |   | ɐ  | er            |
| rr | rr | cerro (Hügel)                           | r  | zerren        |
| s  | s  | oso (Bär)                               | s  | Kosmos        |
|    | z  | cosmos (Kosmos)                         | z  | Öse           |
|    |    |   | ʃ  | Spiel, Straße |
| t  | t  | té (Tee)                                | t  | Tee           |
| u  | u  | uno (eins)                              | ʊ  | und           |
|    | w  | suelo (Boden)                           | u: | gut           |
| v  | b  | vaso (Glas)                             | v  | Vase          |
|    | β  | oval (oval)                             | f  | Vater         |
| w  | w  | (in Fremdwörtern)                       | v  | wir           |
| x  | gs | taxi (Taxi)                             | ks | Taxi          |
|    | s  | texto (Text)                            |    |               |
| y  | j  | ya (schon)                              | y: | Typ           |
|    | i  | y (und)                                 | ɣ  | Symbol        |
| z  | θ  | zona (Zone)                             | ts | Zone          |
|    | s  | faz (Gesicht)                           |    |               |

Im Spanischen sind folgende deutsche Schriftzeichen bzw. -kombinationen unbekannt: <aa, ah, bb, dd, dt, eh, ee, ff, gg, ieh, ih, ck, mm, nn, nk, oo, oh, pp, ph, ss, ß, sch, th, tt, uh, ä, ö, ü, äh, öh, üh, eih, auh, äü>.

Sehen wir uns die daraus entstehenden zwei Hauptgruppen von Schwierigkeiten genauer an (vgl. auch 4.2.1 im Fernstudienbrief Phonetik):

F= Fehler, B= Beispiel)

a) 'Inkonsequenz' in der Zielsprache Deutsch

- Ein Phonem wird durch verschiedene Graphien dargestellt.  
B: [ai] im Deutschen durch <ai>, <ei>  
[b] im Spanischen durch <b>, <v>  
F: bei Diktaten wird der falsche Repräsentant ausgewählt.
- Ein Graphem wird verschieden ausgesprochen.  
B: <s> im Deutschen als [s] und [z]  
<g> im Spanischen als [g] und [x]  
F: beim Lesen wird es falsch gesprochen.

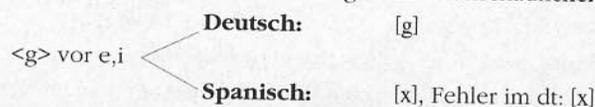
3. Ein Graphem hat keinen eigenen Lautwert, sondern dient als Markierungszeichen.  
 B: in <ie> im Deutschen zeigt das <e> die Verlängerung des [i]  
 in <Guernica> bewahrt das <u> den Charakter des <g> als [g]  
 F: beim Lesen wird einem stummen Graphem ein Lautwert gegeben.
4. Ein Phonem wird durch eine Kombination mehrerer Grapheme dargestellt.  
 B: <sch> für [ʃ] im Deutschen  
 <ll> für [ʎ] im Spanischen  
 F: beim Lesen werden die Lautwerte der Einzelgrapheme getrennt.
5. Ein Graphem steht für eine Phonemkombination.  
 B: <z> für [ts] im Deutschen  
 <ch> für [tʃ] im Spanischen  
 F: nach einer Eingewöhnungszeit kein Einfluss festgestellt.

Zu diesen Ungenauigkeiten in der Zielsprache, die auch beim Erstspracherwerb Schwierigkeiten bereiten, kommen für anderssprachige Lerner

#### b) Interferenz und Unterschiede im Inventar der beiden Sprachen

1. Ein Phonem existiert nur in einer Sprache.  
 B: das deutsche [ç]  
 das spanische [ʎ]  
 F: bei der Aussprache kommt es zu Ersetzung durch ähnliche.
2. Ein Graphem gibt es nur in einer Sprache.  
 B: das deutsche <ß>  
 das spanische <ñ>  
 F: es gibt Verwechslungen mit bekannten ähnlichen Graphemen beim Lesen und Schreiben.
3. Dasselbe Phonem wird in beiden Sprachen verschieden geschrieben.  
 B: [k] als <k> im Deutschen, als <c> oder <qu> im Spanischen  
 F: das führt zu Interferenzfehlern beim Schreiben.
4. Dasselbe Graphem wird in beiden Sprachen verschieden ausgesprochen.  
 B: <g> vor <e> im Deutschen als [g], im Spanischen als [x]  
 F: es treten Interferenzfehler beim Lesen auf.

Die entstehenden Fehler lassen sich gut mit Hilfe von Fehlergabeln veranschaulichen:



## 5.5. Unterrichtsbeobachtungen

Die folgenden Beobachtungen stützen sich u.a. auf Bemerkungen von M. Forster und U. Hirschfeld, sowie auf Umfragen in der ganzen Welt (vgl. Ortman 1976).

Probleme bereiten folgende Besonderheiten der deutschen Laut-Buchstaben-Beziehungen, für die entsprechende Regeln zu vermitteln sind:

- Doppelvokal und Vokalbuchstabe mit nachfolgendem <h> kennzeichnen einen langen Laut.
- Doppelkonsonanten kennzeichnen einen vorangehenden kurzen Vokal.

- Im Wort- und Silbenauslaut sind <b, d, g, v, w, s> in der Regel als stimmlose Fortis-Konsonanten wiederzugeben.
- <sp> und <st> werden im Stammsilbenanlaut deutscher Wörter als [ʃp] bzw. [ʃt] gesprochen.
- <ch> wird nach <e, i, ä, ö, ü, ei, äu, l, n, r> als [ç] und nach <a, o, u, au> als [x] artikuliert.
- <s> ist im Wortanlaut vor Vokal durch [z], im Silbenauslaut durch [se] wiederzugeben.
- <r> tritt nach langem Vokal und in der unbetonten Silbe <er> in Form eines vokalisiertes R auf; nach kurzen Vokalen wird die frikative Variante verwendet, ebenso im Silbenanlaut und in Verbindung mit anderen Konsonanten.

Wenden wir uns nun den drei Teilbereichen Sprechen, Lesen und Schreiben genauer zu:

### 5.5.1. Hören und Sprechen

Die Spanier treffen auf eine Reihe unbekannter Phoneme, die sie zwar lernen können, aber erst lange üben müssen. Dabei lassen sich einige 'Strategien', mit denen auf aussprachemässig schwierige Wörter reagiert wird, bzw. Regeln, denen die Fehler folgen, beobachten:

- Fehlhören, z.B. wird das im Spanischen nicht existierende lang/geschlossene [e:] oft nicht von [ɪ] unterschieden, und dementsprechend falsch gesprochen, gelesen und geschrieben. Daher muss der Lehrer bei Ausspracheproblemen immer erst überlegen, ob es sich vielleicht nicht eigentlich um ein Hörproblem handelt, d.h. der Lerner die Unterschiede der Laute gar nicht zur Kenntnis genommen hat
- Ersetzung nicht im Spanischen existierender Phoneme durch ähnliche
- Angleichung, z.B. wird <geradeaus> zu \* [garedəʊs] oder \* [garadaʊs]
- Auslassung von Konsonanten bei schwierigen Kombinationen, besonders 'anfällig' sind dafür u.a. die auch im Spanischen nicht gesprochenen [s] und [t], das führt oft zu Ungenauigkeit in der 2. und 3. Person Singular und der 2. Person Plural der Verben
- Ausdehnung schwieriger Phoneme als eine Art Hyperkorrektheit, <sicher> [ziçə] wird zu \* [çiçə]
- Vokaleinschub in schwierige Konsonantenhäufungen, wie in \* [partɪnarn], \* [tsuvaɛ]

Ebenfalls häufig sind:

- Anwendung spanischer Akzentregeln: \* *antwortéte* (und alle schwachen Präterita), \* *arbeitén*, \* *ebénso*, \* *einláden* (und alle trennbaren Verben), \* *Hambúrg*, \* *wenúgen*
- Beibehaltung des spanischen Akzents bei internationalen Wörtern: \* *Fáabrik*, \* *Telefon*
- Zusammenziehung gleicher Vokale, wo es nicht korrekt ist: \* *benden* (=be-enden), \* *beilen* (=be-eilen), \* *göffnet* (=ge-öffnet)
- Nichtbeachtung des Vokaleinsatzes, Bindung zwischen aufeinander folgenden Wörtern.

### 5.5.2. Lesen

Beim Lesen treten einige Gruppen von Problemen auf:

- Umlaute werden gelesen, als ob die Punkte <¨> nicht existierten, das führt u.a. zur Überführung des Konjunktiv II in das Präteritum (<könnte>\* konnte, <würde>\* wurde, <hätte>\* hatte).
- Diphthonge werden wie im Spanischen getrennt gesprochen, was bei <au> nicht auffällt, aber bei <ei>, <eu> und <ie> schlimm ist.
- Der Vokaleinsatz wird nicht beachtet, <Ver-ein> wird zu \* <Ve-rein>.
- Die Auslautverhärtung bei (-b, -d, -g) wird nicht durchgeführt.
- (ll, rr), die zu speziellen Problemen führen können, müssen behandelt werden.
- Ebenfalls wichtig ist das Dehnungs-(h) hinter Vokalen, da es oft aspiriert wird.

#### BEIM BUCHSTABIERN TRETEN FOLGENDE FEHLER AUF:

| Graphem | Phonem |
|---------|--------|
| C       | * se   |
| E       | * e    |
| F       | * efe  |
| G       | * xe   |
| H       | * a    |

|   |            |
|---|------------|
| J | * xot      |
| P | * b        |
| R | * ex       |
| V | * f        |
| W | * b, 2 fao |
| X | * eks      |
| Y | * ipsilon  |
| Z | * set      |

### 5.5.3. Schreiben

Bei Diktaten und beim Schreiben allgemein zeichnen sich einige Fehlerkomplexe ab:

- b/f/v/w
- -ig/ch/j
- -r - Kombinationen
- finales -b, -d, -g
- g/k
- h
- m/n
- z und Kombinationen
- s und Kombinationen

Dazu kommen die Probleme aus den Umlauten, Diphthongen sowie den phonetischen Signalen wie Konsonanten- oder Vokaldopplungen oder Dehnungs- (h).

Auch hier gibt es einige typische 'Strategien', die sich addieren können:

- Ersetzung durch ähnlich klingende Wörter, wie sie in den Kontrastpaaren gegeben werden
- Auslassung: F \* *an(t)worten*, \* *(b)leiben*, \* *dar(f)st*, \* *Gebur(t)stag*, \* *Kal(b)sbraten*, \* *lin(k)s*
- Hinzufügen von Endungen: F \* *findent*, \* *kant*, \* *wilt*; das kann durch eine extreme Aussprache bei Diktaten noch verstärkt werden, weil die stärkere Aspiration von den Lernern in (e) und (h) nach Konsonanten umgesetzt wird
- Vertauschung: F \* *blegeiten*, \* *darfts*, \* *fürber*, \* *leiben*, \* *mienen*, \* *scheln*, \* *vertezt*, \* *züruck*
- Konfusion und Addition aller Erscheinungen:
  - F \* *fa* (=fabrt)
  - F \* *freslent* (=verletzt)
  - F \* *scheilglicht* (=schliesslich)
  - F \* *zlibzligt* (=schliesslich)

Beim Schreiben fallen die Interferenzen mit anderen und der Erstsprache besonders auf, die auch beim Sprechen und Lesen auftreten. Einige Beispiele:

| Englisch | * F     | Französisch | * F       |
|----------|---------|-------------|-----------|
| und      | and     | erklären    | eclairer  |
| Bad      | bath    | früher      | fruiher   |
| bin      | been    | gut         | gout      |
| Bier     | beer    | lange       | langue    |
| trinken  | drinken | spät        | spait     |
| ich      | each    | verboten    | verbauten |
| spät     | expect  |             |           |
| gibst    | gift    |             |           |

|              | 'F           | International +<br>Spanisch | 'F           |
|--------------|--------------|-----------------------------|--------------|
| gut          | good         | Afrika                      | Africa       |
| Griechenland | greechenland | Amerika                     | America      |
| vor          | for          | Kaffee                      | cafe         |
| vom          | from         | Zentrum                     | centrum      |
| ist          | is           | Zigarette                   | cigarette    |
| kauft        | kaught       | Klub                        | clu          |
| keine        | kine         | Dezember                    | december     |
| links        | leans        | Direktor                    | director     |
| Licht        | light        | Gitarre                     | guitarre     |
| mein         | mine         | intelligent                 | inteligent   |
| nicht        | need         | interessant                 | interesant   |
| alt          | olt          | Krawatte                    | kravate      |
| parken       | parking      | Meister                     | maester      |
| Platz        | place        | Musik                       | music        |
| rechts       | right        | organisieren                | organizieren |
| ruft         | roeft        | Plastik                     | plastic      |
| sieben       | seven        | Sekretärin                  | secretärin   |
| schicken     | shicken      | speziell                    | speciell     |
| schlecht     | shlecht      | typisch                     | tipisch      |
| spanisch     | spanish      |                             |              |
| Sommer       | summer       |                             |              |
| weil         | while        |                             |              |

Einige Wörter werden bei Diktaten oft verwechselt:

es/ist/ich

hässlich/herzlich/herrlich

niemand/nehmen/meinen

schwach/schwarz/Schweiz

sechzehn/setzen

siebzehn/sitzen

so/zu

viel/weil

Zahlen auf -zehn/zig

Natürlich bringt die eigenartige deutsche Gross- und Kleinschreibung eine Fülle von Problemen, bei Anfängern hauptsächlich bei Substantiven, substantivierten Adjektiven und bei der Unterscheidung von (*sie*) und (*Sie*), (*ihnen*) und (*Ihnen*). Unter englischem Einfluss wird (*ich*) als (*Ich*) geschrieben. (Das ist natürlich kein Ausspracheproblem, sondern eine zusätzliche Fehlerquelle bei Diktaten.)

Auch die unterschiedlichen Trennungsregeln haben Auswirkungen:

F\* *ges-tern, inte-lligent, mö-glich, Mü-ller, ve-rreisen, Wirts-chaft, wo-llen, Ziga-rre* und die Zusammenschreibung der Zahlen bis 999.999 ist problematisch.

Zu den am Anfang aufgeführten Problemen wegen der 'Inkonsequenz' in der Zielsprache, der Interferenzen und Inventarunterschiede treten noch mindestens zwei andere Gruppen:

1. grammatische Unsicherheit mit Ausspracheproblemen vermischt, beispielweise, wenn der Dativ, dessen Formen oft auf <-m> enden, nicht beherrscht wird und dazu die Tendenz kommt, das finale [m] als \* [n] zu sprechen.
2. Interferenz anderer Fremdsprachen, an erster Stelle Englisch, auch Französisch, die verstärkt auftritt, wenn die Lerner mit zwei Sprachen gleichzeitig anfangen. Beispiele dafür bringen die obigen Listen mit englischen, französischen und international verbreiteten Wörtern.

## 5.6. Fehleranalyse

Dieser Artikel ist als Hilfe zu einer selbstgemachten kontrastiven 'do it yourself'-Analyse gedacht (vgl. Vorderwülbecke 1976), die jeder Lehrer erweitern kann, der bereit ist, aus den Fehlern "seiner" Lerner zu lernen und Rückschlüsse auf "seinen" Unterricht zu ziehen.

Im folgenden sollen einige praktische Beispiele für eine solche Analyse gegeben werden:

Aussprache

Beispiel: [ʃ]

Dieses Phonem wird im Deutschen meist als <sch> dargestellt, vor <-t-> und <-p-> nur als einfaches <s->. Im Spanischen existiert das Phonem nur in der Kombination [tʃ] wie in <mucho>, gesprochen als [mutʃo].

Der häufigste Fehler ist Ersetzung durch einfaches \* [s], korrigierbar durch Zurückziehen der Zunge.

Eine mögliche 'Brücke' besteht darin, dass in andalusischer Aussprache das [tʃ] weitgehend zu [ʃ] abgeschwächt wird. Diese Version ist vielen Spaniern bekannt und kann von ihnen nachgeahmt werden.

Das Wort <schreiben> wird oft als \* [skr-] ausgesprochen, einerseits wegen des Anklangs an spanisch <escribir>, andererseits, weil die Laute [ʃ] und [r] in der deutschen Aussprache weit auseinanderliegen. Hier sollte zunächst mit [ʃ] und [uʃ, aʃ, oʃ] wie in <Busch, Rausch, Schloss> vorgeübt werden.

Wortbeispiele zum kontrastiven Üben:

Busch/Bus, Fisch/fis, Rausch/raus, Tasche/Tasse, waschen/Wasser

Lesen

Beispiel: <ch>

Diese Buchstabenkombination wird im Deutschen hauptsächlich in zwei Arten gelesen, von Fremdwörtern abgesehen:

als [x] nach <a, au, o, u>, als [ç] in den anderen Situationen. Im Spanischen dagegen stellt sie das Phonem [tʃ] dar.

Dementsprechend kommt es im wesentlichen zu drei Lesefehlern:

[tʃ] durch Anwendung der spanischen Regel, \* <Küche> wird dann leicht zu <Kutsche>; Ausdehnung des für Spanier leichten [x] auf das [ç], das im Spanischen nicht vorkommt; Ersetzung des [x] durch Laute wie [r, f, s, k].

Wortbeispiele zum kontrastiven Üben:

ç/k dich/dick, stechen/stecken

ç/x Bücher/Buch, Fächer/Fach, lächeln/lachen, Nächte/Nacht, Töchter/Tochter

ç/ʃ Kirche/Kirsche, Männchen/Menschen

x/tʃ mach/Matsch, lachen/latschen

x/ʃ Buch/Busch, rauchen/rauschen, tauchen/tauschen, wachen/waschen

x/s auch/aus, Hauch/Haus, Lauch/Laus, Strauch/Strauss

Rechtschreibung (nach Diktat)

Beispiel: <k>

Dieser Buchstabe steht im Deutschen für das Phonem [k], dieselbe Aufgabe kann auch das finale <-g> oder nach kurzen Vokalen das <-ck> erfüllen. Im Spanischen steht dafür vor <-a, -o, -u> das <c->, vor <-e, -i> die Kombination <qu->; <k> ist nur aus einigen Fremdwörtern wie <kilo, kiosco> und nicht in ganz Spanien verbreiteten Sprachen bekannt.

Die entsprechenden Fehler lassen nicht auf sich warten: Befolgung der spanischen Regeln führt zu Schöpfungen wie

F\* erklären, cauft, costet, Marquen,

die Verwechslung mit <ck> zu

F<sup>4</sup> *Seckretärin.*

Wortbeispiele zum kontrastiven Üben:

praktisch alle deutschen Wörter mit <k>, besonders eingedeutschte, die auch im Spanischen existieren, um den Unterschied klarer zu zeigen, wie:

*diktieren, direkt, Direktorin, Doktor, Fabrik, Kabine, Kaffee, Kamera, Karte, Kasse, kosten, Marke, parken, Produkt, Sekretär*

In der Unterrichtspraxis wird selten mit einer vorgeschalteten Gewöhnungsphase gearbeitet. Anstatt beim ersten Kontakt mit der neuen Sprache die Etappen 'Hören-Sprechen-Lesen-Schreiben' auf mehrere Unterrichtseinheiten zu verteilen, werden die Lerner gleichzeitig mit dem neuen Klang- und Schriftbild konfrontiert. Dadurch wandern viele Fehler über das Lesen in die Aussprache ein und setzen sich fest. Mit einem behutsameren Aufbau der Verknüpfungen zwischen Schrift und Aussprache lassen sich hier viele Fehler vermeiden.

Bei der Erfassung der Beziehungen zwischen Laut und Verschriftung, ohne die Interferenz zwischen den Sprachen zu berücksichtigen, kommt Ortmann zu folgenden Ergebnissen (1976, S. 3) für das Deutsche:

800 Buchstaben(kombinationen) stehen für 931 Lautwerte, d.h. ein Verhältnis von 1 : 1,16,

678 Lauteinheiten werden durch 933 Buchstaben(kombinationen) verschriftet, d.h. ein Verhältnis von 1 : 1,38.

Daraus folgt, dass die Fehlerwahrscheinlichkeit beim Schreiben nach Diktat wesentlich höher ist als beim Lesen einer Vorlage, Rechtschreiben also schwieriger als richtiges Lesen.

## 5.7. Empfehlungen für den Unterricht

Bei der Arbeit mit spanischsprechenden Deutschlernenden sollte vor allem dem suprasegmentalen Bereich grosse Aufmerksamkeit geschenkt werden. So muss die Artikulationsspannung generell und in besonderem Masse in den betonten Silben erhöht werden. Akzentuierung, Rhythmus und Gliederung sind das Schlüsselproblem für viele Lernende. Keinesfalls sollten dabei zu schnelle Erfolge erwartet werden. Die eigene Erfahrung zeigt, dass Verkrampfung oft gerade Fehler hervorruft. Zur Auflockerung kann ein erstsprachlicher Deutscher auch mal seine eigenen spanischen Ausspracheprobleme zum Besten geben (doppelt gerolltes [r], [ɲ], [ʎ]).

Im einzelnen lassen sich folgende Schwerpunkte nennen:

### Intonation

- Erarbeitung der Besonderheiten des deutschen Rhythmus und der damit zusammenhängenden Erscheinungen: hohe Spannung in den Akzentsilben, geringe Spannung sowie Assimilationen, Elisionen und Reduktionen in den unbetonten Silben;
- Erarbeitung der Wort- und Satzakkzentstellen;
- Erarbeitung der Besonderheiten der melodischen Gestaltung innerhalb von Äusserungen.

Das kann u.a. durch folgende Mittel unterstützt werden: Untermauerung der Betonung durch Klatschen, Stampfen, lauterer Sprechen. Die Melodie wird am besten durch von den Lernern erfundene Gesten ausgedrückt.

Um insgesamt von der isolierten Phonetik wegzukommen, und sie mit dem gesamten Sprachlernprozess zu verbinden, ist das Spielen von Dialogen ein guter Weg. Ein noch nicht sehr oft dokumentierter, aber sehr fruchtbarer Ansatz dazu ist das Theaterspielen, wie Sigrid Witte feststellt: "Der Schüler will Schauspieler sein und lässt sich leicht davon überzeugen, dass er sich wie der Schauspieler um eine sehr gute Aussprache und Intonation bemühen muss. Es gibt eine Parallele zwischen dem Schauspieler auf der Bühne und dem, der sich in einer Fremdsprache ausdrücken möchte."

Ein genauerer Erfahrungsbericht, auch über den Einsatz in der Grundstufe kann bei Sigrid Witte, c/o Instituto Alemán, c/ Zurbarán, 21, E-28010 Madrid brieflich erbeten werden.

## Vokale

- Erarbeitung und Differenzierung der Merkmalskombinationen 'lang'+ 'gespannt' und 'kurz'+ 'ungespannt'; das geht durch Übertreibung, den Rückgriff auf Tierstimmen, entsprechende Gesten bei langen und Klatschen bei kurzen Vokalen
- [e:] kann eingeführt werden, indem zuerst die Französischsprechenden allein sprechen, auch kann das 'e' allmählich bis zur Mundstellung des 'a' geöffnet werden
- Erarbeitung des Merkmals 'vorn' in Kombination mit dem Merkmal 'gerundet' (Ö- und Ü-Laute); es muss erklärt werden, dass bei den Ö-Lauten die Lippenstellung den O-Lauten und die Zungenstellung den E-Lauten entspricht, bei den Ü-Lauten ist die Zungenstellung wie bei den I-Lauten, die Lippen sind wie bei den U-Lauten gerundet; auch hier kann das Französische helfen
- Bewusstmachung und Übung der deutschen Diphthonge;
- Bewusstmachung und Übung des Neueinsatzes (z.B. durch Gegenüberstellung von Wörtern wie *'der Spielende - das Spiel / ende'*); zur Veranschaulichung die Geste schneidender Finger
- Differenzierung der E-Laute untereinander und von den I-Lauten, besonders für die langen Varianten sind vorgeschaltete Hördiskriminationübungen sinnvoll.

## Konsonanten

- Differenzierung der Merkmale 'fortis/stimmlos' und 'lenis/stimmhaft' (z.B. durch Gegenüberstellungen wie *'Paar-Bar, Tier-dir, Kern-germ, reissen-reisen, vier-wir, Chemie-Jena'*);
- Differenzierung der Merkmale 'explosiv' und 'frikativ', z.B. durch Gegenüberstellungen wie *'Bier-wir'*; hilfreich sind auch ein vorgehaltener Spiegel, eine Kerze oder ein einfaches Blatt oder nur die Hand
- beim [v] kann der Vergleich mit dem Motorrad oder ein Finger, der das Prickeln an der Unterlippe spürt, helfen
- das stimmhafte [z] ist auch in der gebildeten spanischen Aussprache in manchen Wörtern wie *<desde, rasgo>* leicht stimmhaft; genauso hilft das Tasten am Kehlkopf oder der Vergleich mit Bienen
- Erarbeitung und Differenzierung der deutschen Nasale, die immer ihren Klang behalten und nicht wie im Spanischen stark assimiliert werden; Übung des Ang-Lautes ohne nachfolgendes [g, k], erst wenn er im Auslaut gelungen ist, kann man einen Vokal anhängen; wenn es gar nicht anders geht, hilft ein Stift zwischen Zunge und Gaumen, um das Schliessen des <g> zu verhindern
- das [h] ist über das Ausatmen nach Anstrengung, als Entspannungsübung oder als Anhauchen kalter Hände einführbar;
- Differenzierung der Artikulationsstellen von [x, ç, j];
- das [ç] ist auch von Spaniern in Wörtern wie *<bijito, Méjico lindo>* nachzuvollziehen, wenn man ihnen sagt, sie sollten 'mexikanisch' aussprechen;
- der [j]-Laut ist als Anekdote aus der argentinischen Aussprache von z.B. *<los Reyes en la calle>* bekannt, das etwas verhärtet wird, daneben hilft das Französische oder die Beobachtung der Lippenrundung im Spiegel;
- der [ʒ]-Laut kann genauso aus dem Französischen oder dem Argentinischen ohne Verhärtung übernommen werden;
- Erarbeitung der korrekten Artikulation von [ʒ] und [h]; Abbau des zu starken Reibegeräusches;
- Differenzierung der R-Laute und Bewusstmachen des positionsbedingten Wechsels von vokalisierter und frikativer Variante, z.B. *'Ubr'* (vokalisiertes R) - *'Ubrén'* (frikatives R); man kann vom [x] ausgehen und es stimmhafter werden lassen;
- Erarbeitung der Auslautverhärtung;
- Beachtung der progressiven Assimilation;
- Erarbeitung von Verbindungen aus mehreren Konsonanten innerhalb der Silbe, z.B. in der 2. Person Singular, *'du lebst, du trinkst'*.

Zum Aufbau schwieriger Kombinationen gibt es eine Vielzahl von Methoden. Die 'herantastende' Aussprache der Lerner bei langen Wörtern mit Konsonantenhäufungen weist uns dabei den Weg. Man sollte:

- genügend oft vorsprechen, und das Hören kontrollieren, bis es vollständig und exakt gehört wird

- Mund- und Zungenstellung beschreiben, soweit sie nachvollziehbar ist
- sich über im Spanischen vorhandene Kombinationen annähern, z.B.  
[tʃ] in <rutschen>  
über <Matsch>, siehe auch <macho>
- die in Dialekten vorhandenen Laute ausnutzen
- sinnlose Silben konstruieren, in denen die Umgebung des Lautes die Bildung des gewünschten Phonems begünstigt (z.B. [ɔ] die [ʃ]-Laute)
- vom Kernvokal her aufbauen, allmählich erweitern
- komplizierte deklinierte oder flektierte Formen (Genitiv, Verben) erst in einfache überführen
- Schwierigkeiten nicht häufen, schrittweise bei Beachtung der Silbengrenzen aufbauen, z.B.

|      | <Pflanze>   | [pflantsə]              |
|------|-------------|-------------------------|
| über | [fla]       | existiert im Spanischen |
|      | [p] einzeln | zur Hör-                |
|      | [f] einzeln | unter-                  |
|      | [l] einzeln | scheidung               |
|      | <Ap-fel>    | [apfəl]                 |
|      | <Pfanne>    | [pfanə]                 |
|      | <Pflanze>   |                         |

- Kontrastpaare üben.

Erfahrungen in Anfängerkursen mit Erwachsenen haben gezeigt, dass es sinnvoll ist, vor der ersten Arbeit mit der Lektion und dem Buch eine 'Trockenschwimm-Phase' vorzuschalten. Sie dient:

- der Vorübung der in der Erstsprache nicht vorhandenen Laute des Deutschen
- der Einführung der in der Erstsprache nicht vorhandenen Schriftzeichen des Deutschen
- dem ansatzweisen Aufbau der Verknüpfungen zwischen Laut- und Schriftbild in den Fällen, wo sich das Deutsche von der Erstsprache unterscheidet
- der Lockerung der Unterrichtsatmosphäre und dem Abbau von Scham, Schüchternheit und Sprechhemmungen.

Die Bedeutung dieses Abschnittes muss den Teilnehmern erklärt werden.

Im Unterricht mit Erwachsenen scheint folgendes Vorgehen sinnvoll:

1. Vor der ersten Konfrontation mit dem Schriftbild muss klar sein, dass auch im Spanischen die Beziehung zwischen Laut und Schrift keine hundertprozentige Korrelation ist. Zur Verdeutlichung des Problems empfiehlt es sich, einen spanischen Text 'auf deutsch' vorzulesen (bei Kindern würde das wohl eher zu Verwirrung führen).

Keinesfalls sollen die Lerner währenddessen Aufzeichnungen oder Tabellen anlegen, sondern versuchen, eine Reiz-Reaktionsautomatisierung zu erreichen. Der Lehrer darf keine vollkommenen Ergebnisse von den ersten Stunden erwarten und sollte in den ersten Lektionen am Beispiel phonetisch/orthographisch interessanter Wörter wieder darauf zurückkommen, ohne die Phonetik zu isolieren (vgl. Fernstudienbrief 4.2)

Das Training verlangt vom Lehrer einen gewissen Humor, bietet dabei aber eine gute Gelegenheit, von Anfang an ein offenes und angstfreies Klima im Unterricht zu fördern. Um Langeweile durch Eintönigkeit zu vermeiden, ist es ratsam, in das Training einfaches, szenisch spielbares Material aus den ersten Lektionen ("Guten Tag", "Ich heiße ...", "Wie geht's?", "Auf Wiedersehen") einzustreuen.

---

Eine von Hans Hermann Schaefer erstellte Liste von Kontrastpaaren zu allen deutschen Aussprache-, Lese- und Schreibproblemen von 60 Seiten kann durch Einsendung von Pta 600 / DM 10.- in spanischen oder deutschen Briefmarken bei TANDEM Fundazioa, Apdo 864, E-20080 Donostia angefordert werden (Versand per Einschreiben).

2. Möglichst vor Beginn der Arbeit mit einem Lehrbuch oder in den ersten Lektionen sollten die wichtigsten Verknüpfungen aufgebaut und ansatzweise automatisiert sein. Dabei gilt folgende Reihenfolge:

- a1: Laut vorsprechen und mehrmals wiederholen, Lerner sprechen nach
- a2: bei schwer zu unterscheidenden Lauten eventuell durch Gesten kontrollieren, ob die Lerner richtig diskriminiert haben (vgl. 3.1. im Fernstudienbrief)
- b. Laut vorsprechen, die entsprechende Graphie anschreiben
- c. Graphie anschreiben, Lerner lesen ab
- d. die drei Etappen mit ganzen Wörtern wiederholen.

Es handelt sich dabei um folgende:

#### Neue Laute (vgl. 4)

Gegensatz [ɑ:/a, ɔ:/ɔ, u:/u, e:/ə, i:/i]

e:/ɛ"

[i:/]

[œ/ø]

y:/ʏ

r

ç

ŋ

b/v

z

ʃ

ts

lj-

#### Neue Schriftzeichen

Umlaute ä, ö, ü

ß

k möglicherweise

w

#### Neue Verknüpfungen (vgl. 5.4.)

ä

ö

ü

au, äu

eu

ei

ie

-r

h-, -h

ch

-ig

y

j

chs

sch

sp-

st-

ß

z

f/v/b/w  
 ng, nk  
 -m / -n  
 ll  
 ge, gi  
 k  
 qu

Nach einigen Durchgängen aller drei Etappen kann ein kleines Kontrolldiktat gemacht werden, das dem Lehrer auch Aufschluss über Englisch- und Französischinterferenzen gibt.

3. Während des Kurses können weiter Übungen und Diktate aus Kontrastpaaren gegeben oder die Beispielwörter in ganzen Sätzen gesprochen, gelesen und geschrieben werden. Auch Aufnahmen der Lerner und Vergleich mit zielsprachlichen Sprechern können gute Ergebnisse bringen, sofern sie nicht entmutigend wirken.

Ein Faktor, der beim Anfängerunterricht oft unterschätzt wird, ist die Lerner-Lehrer-Beziehung. Nicht jeder wird soweit gehen wollen wie das folgende Zitat (Vorderwülbecke 1976, S.98): "Das heisst nicht weniger, als dass ein guter Lehrer mit motivierten Schülern auch mit Hilfe eines Telefonbuchs einen erfolgreichen Unterricht machen kann." Dennoch sollten wir uns darüber im Klaren sein, dass die Überwindung der anfänglichen Sprechhemmung und das Gewinnen von Vertrauen in die eigene Lernfähigkeit weitgehend davon abhängen, dass die Lerner wissen und spüren, dass die Lehrer sie ernstnehmen und sie ihnen wichtig sind. In einer Klasse, in der ein 'ambiente' von gegenseitiger Sympathie und Solidarität vorherrscht, treten weniger Versprecher und Angst auf.

Ebenfalls muss die angewandte Methode mit den Lernern besprochen und von ihnen bewusst akzeptiert worden sein, sonst gehen sie auf eigene Faust Irrwege, z.B. Tabellen mit selbstentwickelten Milchmädchen/burschentranskriptionen auswendig lernen.

Auch wenn gerade am Anfang gründliche phonetische Korrekturen gemacht werden müssen, darf eins nicht vergessen werden: die Lernenden sind keine Objekte, an denen wir etwas 'einschleifen'. Sonst werden wir leicht zu der Art Lehrer, an die sich die Kritik der SchülerInnen von Barbiana richtet (Die Schülerschule, o.J.):

"Fast tust du mir leid. Dein Privileg hast du teuer bezahlt. Du bist von der Spezialisierung, von den Büchern, vom Zusammensein mit immer gleichen Leuten verbildet. Warum verlässt du sie nicht?"

Verlass die Universität, die Ämter, die Parteien. Geh sofort hin und unterrichte. Nur die Sprache, sonst nichts.

Bahne den Armen den Weg, ohne ihn dir selbst zu bahnen. ..."

## 5.8. Hilfe durch Regionalsprachen ?

In diesem Absatz gehen wir der Frage nach, ob Kenntnisse einer Minderheitensprache wie Baskisch, Galicisch oder Katalanisch das Deutschlernen erleichtern oder erschweren, was Aussprache und Verschriftung angeht.

Dabei gehen wir davon aus, dass diese Sprachen zusätzlich zum 'Castellano' gesprochen werden, weil die wenigen Personen, die nur Baskisch, Galicisch oder Katalanisch sprechen, wohl eher kein Deutsch lernen. Wir haben die Untersuchung am Beispiel des Baskischen durchgeführt, die einzelnen Ergebnisse sind nicht übertragbar, jedoch die generellen Schlussfolgerungen.

### 5.8.1. Laute

In den regional verbreiteten Sprachen gibt es Laute, die im Spanischen nicht, aber im Deutschen vorhanden sind. Das ist eine Erleichterung für die Aussprache.

### 5.8.2. Fehlende Buchstaben

Einige Buchstaben sind in manchen Minderheitensprachen nicht vorhanden und werden nur in Fremdwörtern verwendet. Da sie aber im Spanischen auftreten, wird das nicht zu Leseproblemen führen.

### 5.8.3. Neue Buchstabenkombinationen

Dagegen gibt es aber ein paar feste Kombinationen mit eigener Aussprache, die im Spanischen nicht so häufig sind, aber im Deutschen auftreten. Hier könnte es beim Lesen leichte Interferenzen geben.

### 5.8.4. Andere Zuordnungen Laut-Buchstabe

Hier kann es vorkommen, dass die Zuordnung anders als im Spanischen, aber genauso wie im Deutschen ist, was das Lernen erleichtert.

Schwieriger wird es dagegen, wenn sich die Verknüpfung sowohl vom Spanischen als auch vom Deutschen unterscheidet.

### 5.8.5. Schlussfolgerungen

Ähnliche Überlegungen liessen sich für das Katalanische und Galicische durchführen, stehen aber unseres Wissens noch aus. Für alle lässt sich feststellen:

eine zweite 'eigene' Sprache zu sprechen, setzt ein grösseres Phoneminventar voraus, in diesem Sinn haben es die Basken, Galicier und Katalanen also beim Deutschlernen leichter. Auch für den Lehrer ist es einfacher, auf phonetische 'Brücken' zurückzugreifen.

Bei einigen Buchstabenkombinationen oder Lautbuchstabenverknüpfungen könnten weniger Interferenzen auftreten, als bei Personen, die nur vom Spanischen aus denken. Bei anderen wiederum könnte es zu Störungen kommen, dafür gibt es allerdings bisher keine Belege. In diesem Zusammenhang muss auch berücksichtigt werden, dass viele Lerner die schulische Alphabetisierung erstmal auf Spanisch durchlaufen haben. Sogar bei den Kursen 'Alemana euskeraz' von Tandem, wo vom Baskischen ausgehend unterrichtet wurde, zeigte sich, dass ein Teil der Teilnehmer beim Schreiben den Weg über das Spanische nahm.

In jedem Fall ist es empfehlenswert, dass der Lehrer die zweite Landessprache neben dem Spanischen lernt, und das aus vielen Gründen:

- um die Ursachen für Interferenzen besser zu kennen
- um 'Brücken bauen' zu können, wo sie sich anbieten
- um wieder einmal die Erfahrung zu machen, wie sich Lerner fühlen
- weil es die Teilnehmer motiviert, zu hören, dass der Lehrer sich auch um ihre Sprache bemüht.

Wer diese Mühe oder Freude nicht auf sich nehmen will, kann sich zumindest einmal zwei Stunden mit einem Sprecher einer regional verbreiteten Sprache zusammensetzen und sich von ihm ein paar Texte vorlesen lassen. So hat er genug Material, um zu wissen, auf welche zusätzlichen Laute er zurückgreifen kann, und mit welchen Interferenzen er rechnen muss.

Auf diese Weise lassen sich viele Umwege und vermeidbaren Anstrengungen ersparen.

## Quellenangaben

---

ALARCOS LLORACH, E.:

Fonología Española, La Habana 1975.

BAUER, B. /WOLFF, J.:

Spanische Schüler - deutsche Lehrer. Sprachvergleich als Hilfe für den Anfängerunterricht und allgemeine Informationen. Düsseldorf 1977.

BOLANO, S.:

Manual de fonética española para estudiantes extranjeros. Mexiko 1975.

GRAB-KAEMPF, E.:

Kontrastive Phonetik und Phonologie Deutsch-Spanisch. Heidelberger Beiträge zur Romanistik 23. Frankfurt/Bern/NewYork/Paris 1988.

HIRSCHFELD, U.:

Konfrontative phonologisch-phonetische Untersuchungen Spanisch - Deutsch. Dissertation A, Halle 1982.

HIRSCHFELD, U.:

Ergebnisse des Sprachvergleichs Spanisch - Deutsch im Bereich der Phonologie und Phonetik. In: Deutsch als Fremdsprache 3/1983, 20. Jg., S. 169-174.

HIRSCHFELD; U.:

Sprachvergleich Spanisch - Deutsch im Bereich der Phonetik und Phonologie. In: G. Wotjak/A. Rogales (Hg.), Studien zum Sprachvergleich Deutsch - Spanisch, Valladolid 1988, S. 31-36.

HIRSCHFELD; U.:

Grundlagen für phonetische Übungen. Ausgangssprache Spanisch. In: Müller, U./Kelz, H. P. (Hrsg.), Deutsch im Kontrast. H. Popp-Verlag Leipzig 1996 (in Vorb.).

MEINHOLD, G./STOCK, E.:

Phonologie der deutschen Gegenwartssprache, Leipzig 1980.

ORTMANN, W. D.:

Beispielwörter für deutsche Leseübungen. Goethe-Institut München 1976.

ROHWEDDER, E.:

Spanische Aussprache. Lateinamerikanisch - andalusischer Standard, Leipzig 1981.

VICENTE ÁLVAREZ, S.:

Fonética y fonología de la lengua alemana. Introducción a la pronunciación y estudio comparativo alemán-español. Editorial Idiomas, Madrid 1995.

VORDERWÜLBECKE, K.:

Kontrastive Analyse und Fremdsprachenunterricht. In: Beiträge zu den Fortbildungskursen. Goethe-Institut München 1976.

SCHÖN, B.:

Phonetische Interferenzen bei deutschlernenden Spaniern. In: Der deutsche Lehrer im Ausland 1/1984, S. 40 - 46.

TERNES, E.:

Einführung in die Phonologie, Darmstadt 1987.

*sowie:* Die Schülerschule. Berlin o.J.