



**Zur Verbesserung der Ausspracheleistung chinesischer
Deutschlernender im Bereich der Prosodie:
Eine empirische Untersuchung bei
Germanistikstudierenden in China**

Xiang Li

ISSN 1470 – 9570

Empirische Untersuchung zur Verbesserung der Ausspracheleistung chinesischer Studierender im Bereich der Prosodie

Xiang Li

Der Erwerb der Prosodie in der Fremdsprache Deutsch wird in China selten erforscht und thematisiert. Im DaF-Unterricht in China werden Segmentalia immer vor Suprasegmentalia behandelt und nehmen in Lehrwerken viel größeren Platz ein. Es gibt wenige Übungsbücher, in denen man Erklärungen und ausreichende Übungen zu Prosodie finden kann. Die Hypothese ist, dass ein zusätzlicher Aussprachekurs mit passenden Zusatzmaterialien den Lernenden in China helfen kann, ihre Ausspracheleistung im Bereich der Prosodie zu verbessern. Die Frage, ob und in welchem Maße dies der Fall ist, soll der vorliegende Beitrag beantworten.

1. Einleitung

Prosodie wird je nach Perspektive anders definiert (vgl. Dieling & Hirschfeld 2000:184, Miosga 2010). Aus phonetischer und phonologischer Perspektive ist sie „Oberbegriff für stimmlich-sprecherische Ausdrucksformen wie Akzent, Intonation, Lautstärke, Sprechtempo, Rhythmus, Sprechpausen, Lautdauer, Stimmklang etc.“ (Miosga 2010: 48)

Für Deutsch als Fremdsprache ist *Prosodie* das Synonym für *Intonation im weiteren Sinne* (vgl. Hirschfeld 2010: 265). Die Pluralform *Suprasegmentalia* wird bisweilen der Intonation im weiteren Sinne gleichgesetzt und bezieht sich auf suprasegmentale Merkmale, unter denen man lautübergreifende Phänomene von Sprechen und Sprache versteht (vgl. Lex 2010: 327). Da Intonation im engeren Sinne die Tonhöhenbewegung bedeutet, wird dieser Begriff heute eher als Synonym von Sprechmelodie verwendet als von Prosodie. In Bezug auf den Ausspracheerwerb auf der suprasegmentalen Ebene werden im Folgenden die oben genannten Begriffe als Synonyme benutzt.

Die Wichtigkeit der Prosodie in der mündlichen Kommunikation wird seit den 80er Jahren des letzten Jahrhunderts allmählich anerkannt und durch viele wissenschaftliche Untersuchungen bestätigt. Prosodie spielt im DaF-Unterricht in China trotzdem eine sehr geringe Rolle. Das lässt sich anhand des Curriculums und auch der Lehrwerke ablesen. Aktuellen Untersuchungsergebnissen (Hunold 2009, Liu 2005) zufolge haben die chine-

sischen Deutschlernenden in diesem Bereich jedoch auffallende Probleme und große Schwierigkeiten.

Um zu testen, ob chinesische Deutschlernende im Bereich der Prosodie ihre Aussprache verbessern können, hat die Verfasserin eine empirische Untersuchung (siehe 4.2) durchgeführt. Auf dem XIII. Internationalen Germanistenkongress 2015 in Shanghai wurde diese Untersuchung vorgestellt und in den danach veröffentlichten Akten des Kongresses (Li 2016) kurz skizziert. Im Folgenden werden die Problematik der Prosodie in Lehrbüchern, die methodischen Vorgehensweisen im Aussprachetraining für chinesische Deutschlernende und die empirische Untersuchung bzw. der Aussprachekurs u.a. eingehender diskutiert.

2. Prosodie im Deutschunterricht

Die Bedeutung der Prosodie für das Fremdsprachenlernen und den -unterricht wurde schon vor ca. 30 Jahren bekannt gemacht. 1989 plädiert Dieling dafür, dass man einen neuen Schwerpunkt im Phonetikunterricht setzen sollte: „Der Phonetikunterricht muß umkehren, er muß mit der Intonation beginnen (Dieling 1989: 50).“ Ihrer Meinung nach ist die Intonation ein wichtiger Faktor bei der Verständigung. Die Beeinträchtigung des Verständnisses aufgrund suprasegmentaler Abweichungen beim Sprechen von Nichtmuttersprachlern wird von Hirschfeld in ihrer Untersuchung bestätigt (vgl. Hirschfeld 1994). Ehnert (1994) fasst die Arbeit an phonetisch-intonatorischen Kenntnissen in Prinzipien der Ausspracheschulung zusammen. Das Buch „Deutsche Intonation“ von Stock (1996) stellt die Intonation der deutschen Standardsprache in Details dar und dient als die theoretische Grundlage für die Erklärung der suprasegmentalen Merkmale. Hirschfeld (1998) behandelt die Vermittlung der Intonation im Fremdsprachenunterricht und betont die zwei Phasen zur Konzeption der Zusatzmaterialien: Sensibilisierung und Automatisierung. Die suprasegmentalen Merkmale des Deutschen werden allerdings bis 2002 weniger berücksichtigt (vgl. Hirschfeld 2002: 84). Erst in den letzten Jahren wird Prosodie in der Fachliteratur zunehmend thematisiert. Zum Beispiel erörtern Mehlhorn und Trouvain die Sensibilisierung für fremdsprachliche Prosodie (Mehlhorn & Trouvain 2007). Insbesondere wird die Interferenz von silbenzählenden Sprachen auf den deutschen Sprechrhythmus als Beispiel erläutert. Daraufhin stellen sie die verschiedenen methodischen Vorgehensweisen und Mittel zur Sensibilisierung für Prosodie dar. Hirschfeld und Trouvain (2007) geben in ihrem Artikel zum Lehren der Prosodie im

DaF-Unterricht einen Überblick über die Ausspracheabweichungen und ihre Gründe. Die methodische Vorgehensweise und eine Übungstypologie werden mit vielen Beispielen vorgestellt. Hirschfeld und Neuber (2010) stellen fest, dass sowohl bei der Perzeption als auch bei der Produktion die Prosodie in der mündlichen Kommunikation eine wichtige Rolle spielt und dabei unterschiedliche Funktionen hat: kommunikative, strukturierende, syntaktische bzw. phonologische, expressive und affektive sowie gesprächsorganisierende (vgl. Hirschfeld & Neuber 2010: 13). Miosga, Grattmann und Vorderwülbecke (2010) stellen in ihrem Artikel „Prosodie im Bereich DaF“ die Funktionen von jeweiligen prosodischen Merkmalen vor und bieten praktische Übungsvorschläge an.

Was die kontrastiven Untersuchungen zwischen dem Chinesischen und Deutschen angeht, analysiert Hunold die segmentalen und suprasegmentalen Ausspracheabweichungen chinesischer Deutschlerner anhand einer empirischen Untersuchung detailliert (Hunold 2009). Es stellt sich heraus, dass chinesische Deutschlerner beim Sprechen im Bereich der Prosodie schwerwiegendere Probleme haben als bei den Segmentalia. Liu (2015) liefert mit seiner Dissertation wie auch Hunold eine kontrastive Analyse der phonetisch-phonologischen Struktur des Deutschen und des Chinesischen. Er stellt im Weiteren die Ausspracheschwierigkeiten der chinesischen Deutschlernenden dar und schlägt vor, neue Medien für das Aussprachetraining zu benutzen.

Dennoch wird es von der Theorie bis zur Didaktisierung bzw. Umsetzung der Kenntnisse im DaF-Unterricht noch einige Zeit dauern. Bei der Untersuchung von 20 neueren DaF-Lehrwerken kommen Moroni et al. (2010: 23) zum Ergebnis: Die Prosodie wird relativ wenig und oft auch zu spät behandelt. Bezüglich der Abfolge und Gewichtung besteht noch großer Handlungsbedarf. Trotzdem findet die Phonetik in Deutschland zunehmend Berücksichtigung.

Im Vergleich zu Deutschland bleibt Prosodie in der Fachliteratur in China nach wie vor unberücksichtigt. Man benutzt immer noch den veralteten Begriff *Intonation*. Wird *Intonation* direkt ins Chinesische übersetzt, heißt sie auf Chinesisch ‚Sprachmelodie‘. *Intonation* ist in diesem Sinne ein Teilbereich der Prosodie und selbst dieser Teilbereich wird in der chinesischsprachigen DaF-Fachliteratur nur unzureichend untersucht. Denn es gibt auch über das Thema ‚Sprachmelodie‘ des Deutschen fast gar keine Artikel auf Chinesisch von chinesischen Autorinnen oder Autoren. Man schreibt eher über Vergleiche der Phoneme der beiden Sprachen oder über den lautlichen Transfer vom Engli-

schen ins Deutsche auf der segmentalen Ebene. Lediglich bei Studien zur Methodik der Ausspracheschulung im DaF-Unterricht wird neben der Artikulation kurz die Intonation behandelt. Nur Li (2015, 2017) hat über die Ausspracheprobleme chinesischer DaF-Lernender im suprasegmentalen Bereich sowie Lösungsvorschläge geschrieben und die wichtigen suprasegmentalen Merkmale beider Sprachen verglichen. Insgesamt lässt sich feststellen, dass Intonation in der chinesischsprachigen DaF-Literatur einen geringen Stellenwert hat und deshalb nur unzureichend untersucht wird.

3. Prosodie in chinesischen Lehrbüchern

Ebenso wenig wie wissenschaftliche Theorie spielt die Prosodie in der Praxis des Ausspracheunterrichts in China eine Rolle. Falls sie jedoch behandelt wird, geschieht dies in chinesischen Lehrwerken immer erst nach der Vorstellung der einzelnen Laute.

Nehmen wir das Lehrwerk *Studienweg Deutsch* als Beispiel. Es wird von den meisten Germanistikstudierenden in China benutzt (Liang & Nerlich 2004: I). Eine Analyse der Darstellung der Phonetik in diesem Buch findet man in der Dissertation von Liu (2015: 135-139). In Band 1 gibt es einen Vorkurs aus 6 Einheiten, der zur Ausspracheschulung dient. In jeder Einheit werden zuerst Vokale und Konsonanten sowie die Phonem-Graphem-Beziehungen vorgestellt und Minimalpaare geübt. Danach folgt der ‚Prosodieanteil‘ – Vokale lang-kurz, Silben, Wortakzent, Satzakzent, Sprechmelodie und Akzentgruppen werden getrennt in 6 Einheiten thematisiert. Der Umfang ist im Vergleich zu anderen Lehrwerken aus China (z. B. *Klick auf Deutsch* 2010, *Deutsch für das Germanistikstudium* 2007) am größten.

Die Übungen zur Prosodie sind m. E. aber noch nicht ausreichend. Zur Sensibilisierung fehlen Erklärungen und Vergleiche mit der Muttersprache Chinesisch. Zur Automatisierung fehlen interessante Beispiele und Übungsangebote, die die Studierenden zum Ausprechen in größeren syntaktischen Einheiten befähigen. Deswegen ist den meisten Studierenden die Prosodie des Deutschen nach dem Kurs immer noch nicht bewusst und sie übertragen weiterhin die suprasegmentalen Merkmale ihrer Muttersprache auf das Deutsche. Darüber hinaus werden Schwerpunkte wie Wort- und Wortgruppenakzent oder die Satzmelodieverläufe wegen der beschränkten Unterrichtszeit für den Vorkurs (max. 4 Wochen, pro Woche 10 Unterrichtsstunden) noch nicht ausreichend gefestigt. Die sich entwickelnden kognitiven und motorischen Lernprozesse der Lernenden werden nach dem Vorkurs nicht weiter berücksichtigt. Liu (2015: 135 ff.) liefert eine Beurteilung des

Vorkurses in diesem Buch und kommentiert die von chinesischen Autorinnen und Autoren erstellten Lehrwerke folgendermaßen: „Die von den einheimischen Autoren verfassten Lernmaterialien (ob gedruckt oder digital) orientierten sich nicht an den chinesischen Deutschlernenden. Die speziellen Probleme und Erwartungen werden dadurch nicht berücksichtigt.“

Nicht nur weitverbreitete Lehrwerke, sondern auch die meisten von chinesischen Autorinnen und Autoren verfassten Aussprachebücher haben wenig Platz für Prosodie. Der Begriff ‚Intonation‘ erscheint dabei in den meisten Büchern nicht, sondern nur ‚Satzmelodie‘. Manchmal wird zusätzlich ‚Akzentuierung‘ oder noch seltener ‚Pausierung‘ im Anschluss an die Segmentalia vorgestellt und geübt.

Erst in der neusten Zeit fällt die Intonation manchen chinesischen Didaktikern ins Auge. Das Inhaltsverzeichnis des 2014 erschienene Lehrbuchs *Phonetik integrativ* (Li et al.) enthält (vgl. 2014: i) ‚Intonation‘ nach Vokalen (Teil I) und Konsonanten (Teil II) als einen eigenständigen Teil III. Im Vorwort des Buches wird besonders hervorgehoben, dass man für eine gute deutsche Aussprache sowohl Artikulation als auch Intonation üben sollte (ebd.: III). Das kann als ein Wendepunkt angesehen werden, weil zuvor ‚Intonation‘ nicht in solchem Maße hervorgehoben wurde, dass chinesische Deutschlernende darauf aufmerksam wurden.

Wenn man den Inhalt des Buches näher betrachtet, sind die Erklärung zu jedem suprasegmentalen Merkmal und die Progression der Übungen jedoch noch nicht zufriedenstellend. In Teil III gibt es fünf Einheiten, nämlich Silben, Wortakzent, Satzakzent, Pausen und Melodie. Zu jeder Einheit gibt es eine Seite mit zweisprachigen Erklärungen. Danach stehen unterschiedliche Übungen zur Verfügung. Die Übungen werden drei Modulen untergeordnet – 1. Hören und Regelfinden; 2. Lesen und Sprechen; 3. Lesen, Sprechen und Schreiben. Vor jeder Übung steht ★, ★★, oder ★★★, womit der immer höhere Schwierigkeitsgrad gekennzeichnet wird. Alle Übungen und ihre Arbeitsanweisungen sind auf Deutsch. Die Sätze in den Übungen mit einem ★ sind dabei jedoch nicht einfach für Anfänger und müssen unbedingt von der Lehrkraft erklärt werden. Die Erklärung zu jedem suprasegmentalen Merkmal ist außerdem m.E. noch nicht ausreichend und es fehlt an Betonung der Unterschiede zwischen dem Chinesischen und Deutschen. Lehrkräfte müssen inhaltlich Beispiele oder Vergleiche mit der Muttersprache ergänzen, damit sich die Lernenden dessen bewusst werden. Im Merkmal ‚Satzintonation‘ unterscheidet sich das Chinesische z. B. sehr stark vom Deutschen. Chinesisch

ist die bekannteste Tonsprache (tonale Sprache), die in Europa nicht vorkommt (vgl. Ternes 2012: 135). Im chinesischen Tonsystem gibt es vier Töne, die sich durch Tonhöhe, Tonhöhenverlauf und Länge voneinander unterscheiden. Sie sind das wichtigste suprasegmentale Merkmal der chinesischen Sprache und üben auf der Wortebene bzw. der Morphemebene eine bedeutungsunterscheidende Funktion aus. Die Sätze im Chinesischen weisen am Satzende ebenfalls einen Intonationsverlauf auf, der aber die Töne der einzelnen Sprechsilbe nicht ändern darf. Töne im Deutschen dienen im Vergleich dazu ausschließlich der Akzentuierung (vgl. Hunold 2009: 70). Der Tonhöhenverlauf ist im Normalfall viel flacher und im Satz gibt es nicht so viel ‚auf‘ und ‚ab‘ wie im Chinesischen. Die chinesischen Deutschlernenden tendieren jedoch dazu, in ‚Tönen‘ zu sprechen und betonen unbewusst jede Silbe mit ähnlichem starkem Druck. Auf diesen muttersprachlichen Transfer wird aber im obigen Buch nicht hingewiesen.

Das Chinesische hat auch einen völlig anderen Sprechrhythmus als das Deutsche. In keinem Lehrbuch kommt jedoch der Begriff ‚Rhythmus‘ vor. Im Chinesischen haben die Silben wegen der einfachen Strukturen fast immer das gleiche Gewicht. Man spricht von einer Zeitgleichheit der Silben. Beim Sprechen werden alle Silben mit fast gleicher Spannung und in gleicher Zeit ausgesprochen. Dagegen weist das Deutsche vielfältige Silbenstrukturen auf. Die unbetonten Silben werden leise und schnell gesprochen, manchmal verschluckt. Wenn man nicht auf den Kontrast zwischen betonten und unbetonten Silben hinweist, können ihn die Lernenden weder wahrnehmen noch realisieren, weil sie gewohnt sind, beim Sprechen den silbenzählenden Rhythmus zu benutzen. Beim Englischlernen wird ebenfalls selten auf diesen Begriff eingegangen. Dies wird lediglich an Hochschulen in speziell für Anglistikstudierende veranstalteten Phonetikkursen trainiert. Die meisten chinesischen Deutschlernenden haben also auch kein schulisches Vorwissen über den Rhythmus beim Sprechen. Deswegen ist es unentbehrlich, den Rhythmus des Deutschen beim Verfassen eines Lehrbuchs einzubeziehen.

4. Empirische Untersuchung

4.1 Methodische Vorüberlegungen

Obwohl die Bedeutung der Prosodie für die mündliche bzw. interkulturelle Kommunikation hinreichend bekannt ist und die chinesischen Lernenden besondere Schwierigkeiten in diesem Bereich haben, wird im Deutschunterricht bzw. im Phonetikunterricht in China kein großer Wert auf suprasegmentale Merkmale gelegt.

Nach Hunold haben die chinesischen Deutschlernenden auffallende Probleme auf der suprasegmentalen Ebene (vgl. Hunold 2009: 171-173):

1. Sie achten nicht auf die Wortgrenzen.
2. Sie haben die Gewohnheit, in ‚Tönen‘ zu sprechen.
3. Sie setzen Pausen fehlerhaft und zerstören die suprasegmentalen Einheiten.
4. Sie setzen fehlerhafte Wort- und Satzakzente.
5. Sie haben unangemessene Melodieführung.

Zusammenfassend lässt sich sagen, „dass die suprasegmentalen Abweichungen schwerer wiegen und auffälliger sind als die segmentalen Abweichungen (Hunold 2009: 175).“

Hinter den suprasegmentalen Ausspracheproblemen chinesischer Lernender stecken unterschiedliche Gründe. Alter und Muttersprache der Lernenden können nicht geändert werden, sie können sich ihre Lehrkräfte nicht aussuchen, und auch Motivation, Lernumfeld und Lerngewohnheiten lassen sich nur schwer beeinflussen. Deswegen ist es sinnvoll, zuerst an den Lehr- und Lernmaterialien zu arbeiten. Es gibt allerdings zurzeit immer noch nur wenige Lehrbücher auf dem chinesischen Markt, die die Ausspracheleistungen in diesem Bereich schwerpunktmäßig thematisieren.

Aus den oben genannten Gründen hat die Verfasserin eine empirische Untersuchung durchgeführt, um herauszufinden, ob und in welchem Maße sich die Ausspracheleistung von Studierenden mit Hilfe von Erklärungen und neuen Übungen im Bereich der Prosodie verbessern lässt. Aus eigener Lehr- und Lernerfahrung und basiert auf der Analyse von Hunold (2009: 95-170) wurden fünf prosodische Merkmale (Wortakzent, Akzentgruppen, Pause, Satzmelodie und Rhythmus), mit denen die Lernenden spezielle Probleme haben, als Lernziele ausgewählt. Zusammen mit der Vokalquantität wurden sie in Form eines Aussprachekurses vorgestellt und geübt. Weil zu diesem Zeitpunkt kein passendes Lehrwerk oder Übungsbuch zur Verfügung stand, wurden eigens für diesen Kurs Arbeitsblätter mit Erklärungen und Übungen erstellt. Bei der Konzeption und Auswahl der Übungen folgte die Verfasserin den folgenden methodischen Vorgehensweisen:

4.1.1 Sensibilisierung

Hirschfeld (1998: 22) hat bereits darauf hingewiesen, dass Sensibilisierung und Automatisierung (siehe 4.1.3) für Sprecherinnen und Sprecher von Tonsprachen außeror-

dentlich wichtig sind, da die muttersprachliche Interferenz hartnäckig ist und zu Unter- und Überdifferenzierung führt. Die für das Deutsche untypischen Tonbrüche, unklare melodische Schlussverläufe, falsche Gliederung, zu häufige Akzente usw. erschweren die Verständlichkeit und können negative emotionale Wirkungen auslösen. Außerdem haben manche Ausspracheabweichungen in der Prosodie einen negativen Einfluss auf die Bewertungen in Bezug auf Freundlichkeit und Intelligenz der/des Sprechenden (vgl. Mehlhorn & Trouvain 2007: 5).

Bewusstmachung ist der erste Schritt bei der Vermittlung von Prosodie. Es geht vor allem darum, die Aufmerksamkeit der Lernenden auf die relevanten prosodischen Merkmale des Deutschen zu lenken. Sie sollen durch Sehen und Hören wahrnehmen, dass sie die Merkmale der Muttersprache am Anfang automatisch und unbewusst in die Fremdsprache überträgt. Wenn man sich nicht bemüht, den ‚Filter‘ der Muttersprache abzuschwächen, dann wird der ‚fremde Akzent‘ auf Dauer beibehalten. Zur Bewusstmachung gibt es mehrere Möglichkeiten. Um die Besonderheiten der deutschen prosodischen Merkmale anschaulich darzustellen, können z. B. die folgenden Hilfsmittel und Materialien im Unterricht eingesetzt werden:

- mündliche und schriftliche Erklärungen: Vergleiche durch Tabellen, Beispielsätze und Bilder, Gegenüberstellung der Merkmale in L1 und L2;
- akustische Impulse: Beispiele von ‚fremdem Akzent‘, Dialekten, Variationen der Ausdrücke mit verschiedenen Stimmen und mit unterschiedlichen Emotionen;
- Visuelle Hilfsmittel: Bögen, Striche, Pfeile, Änderung der Zeichengröße, Farben, Kästchen usw. (vgl. Mehlhorn & Trouvain 2007: 8 ff.);
- auditive Materialien: Tonaufnahmen, in denen die gleichen Wörter, Wortgruppen, kurze Sätze oder Texte von Lernenden und Muttersprachlern mit phonetischer Ausbildung vorgelesen werden;
- visuelle Vergleiche: mit Hilfe von Computerprogrammen, z. B. mit Praat die Abweichungen von Lernenden in Tonhöhen, Akzentuierung und Pausierung abbilden und mit der Version von Muttersprachlern vergleichen (vgl. ebd. 14 f.).

4.1.2 Systematik

Ein phonetischer Kurs bzw. Einführungskurs am Anfang des Studiums ist für Germanistikstudierende wichtig und auch notwendig. Da sie in der Anfangsphase wenige Verknüpfungen zwischen der Muttersprache und der Zielsprache finden können, müssen die chinesischen Lernenden langsam aber sicher in die fremde Sprache eingeführt werden. Sie brauchen viel mehr Geduld und Konzentration als europäische Lernende, um

die neuen und fremden Sprechbewegungen wahrnehmen und nachsprechen zu können. Ein Vorkurs kann den Lernenden einen Überblick und sprachliche Inputs geben. Wegen der beschränkten Unterrichtsstunden müssen die völlig neuen phonetischen Kenntnisse jedoch normalerweise innerhalb eines Monats vermittelt werden. Bereits Gao (1984: 20) weist aber darauf hin, dass die Lernenden Aussprachegewohnheiten in einer Zweitsprache nicht sofort und auf einmal erwerben können. Er konstatiert (ebd.):

Manche besonderen Schwierigkeiten müssen methodisch konsequent bewußt gemacht werden; der Schüler muß sie verstehen, bewußt üben und anschließend praktizieren, wobei er ihrer Anwendung im Rahmen der Kommunikation besondere Aufmerksamkeit zuzuwenden hat.

Ferner verfügen die Studierenden nach dem ersten Monat über ein geringes Wissen über die deutsche Grammatik und einen beschränkten Wortschatz. Die meisten vorzulesenden Lernmaterialien sind kurze Sätze und Dialoge. Wie die suprasegmentalen Merkmale z. B. in größeren syntaktischen Einheiten realisiert werden, lässt sich wegen des beschränkten Wissensstands der Lernenden also im Vorkurs nicht behandeln. Ein semesterbegleitender Aussprachekurs ist deshalb erforderlich und empfehlenswert. Der vierwöchige Vorkurs ist außerdem viel zu kurz, um alle wichtigen Lerninhalte der deutschen Aussprache zu behandeln. Deswegen sollten die Problembereiche, besonders die Prosodie, im Laufe des ersten bzw. des zweiten Semesters weiter bearbeitet werden.

Damit das Lernziel erreicht werden kann, sollten die Lerner zuerst neue Klangbilder durch Hören kennen lernen, wahrnehmen und sich an die neuen Sprechbewegungen durch Üben gewöhnen. Das verlangt große Anstrengung, daher sollten die zu übenden Lernschwerpunkte keine oder fast keine neuen Grammatikregeln und Wörter enthalten, sondern nur bereits gelernte oder sprachlich ähnliche Lernstoffe. Dadurch kann man sich auf das Aussprachetraining konzentrieren und gleichzeitig bekannte Lerninhalte wiederholen. Die Punkte, die relevant für das Verständnis sind und den Lernenden besonders schwerfallen, sollten nach Schwierigkeitsgrad sortiert, auf mehrere Bausteine verteilt, einer nach dem anderen thematisiert und anschließend eingeübt werden. Zum Thema Satzakkzentuierung kann man beispielsweise wie folgt vorgehen: Die Lernenden sollten zunächst erfahren, wie man den Satzakkzent realisiert. In der nächsten Lerneinheit sollte darauf eingegangen werden, die normale Akzentuierung und Kontrastakkzentuierung zu differenzieren und richtig zu produzieren.

Zudem sollte noch Zeit und Raum für regelmäßige Kontrolle, selbstständiges Weiterüben und Selbstreflexion nach einer bestimmten Lernzeit eingeräumt werden. Der

Schwierigkeitsgrad der Übungsangebote sollte mit der Progression der Grammatik und der Erweiterung des Wortschatzes koordiniert werden. Dadurch können die Lernenden im Lernprozess alle anderen gelernten Kenntnisse wiederholen und aktiv anwenden (vgl. Hunold 2012: 198 ff.).

4.1.3 Automatisierung

Auf der Basis, dass die Lernenden die suprasegmentalen Merkmale und Varianten differenzieren und identifizieren können, müssen sie noch ein Gefühl dafür entwickeln, wie man beim Sprechen die Prosodie einbringen kann, z. B. wie man den Rhythmus durch Dehnung der Akzentsilbe, Reduktion und Elision der unbetonten Wörter realisiert. Dazu werden in erster Linie Hörmuster benötigt, die man mehrfach hören und nachsprechen kann. Nach Hunold (2009: 34) könnten „beispielsweise [...] modellhafte Formeln und Texte, die bestimmte prosodische Formen beinhalten – einmal auswendig gelernt – dazu dienen, prosodische Merkmale zu schulen und ihnen modellhaften Charakter für andere Inhalte zu geben.“

Diese Vorgehensweise entspricht der Lerngewohnheit und den Lernstrategien von chinesischen Lernenden. Inhaltlich sollten die zu einübenden Sätze oder Dialoge interessant und praktisch sein, sodass die Lernenden sie tatsächlich im Leben benutzen können. Hirschfeld und Reinke (2012: 135) sind der Ansicht, dass

Idiomatische und andere ritualisierte Wendungen oder Kollokationen, die meist als Chunks gelernt werden, [...] oft feste rhythmische Muster auf[weisen]. Die besondere rhythmische Form könnte so zum einen dem Einüben des typischen (akzentzählenden) Staccato-Rhythmus des Deutschen und zum anderen dem nachhaltigen Einschleifen besagter Chunks auf der Basis rhythmischer Strukturen dienen.

Damit die Lernenden die Prosodie außerhalb des Unterrichts mit vorgegebenen Mustern weiter üben und schließlich verinnerlichen, sollten die Muster von Muttersprachlern mit phonetischer Ausbildung vorgelesen und aufgezeichnet werden. Die daraus erstellten CDs oder MP3-Dateien sollten zu jedem Lehrmaterial gehören und häufig eingesetzt werden. Idealerweise sollten auch regelmäßig Ton- oder Videoaufnahmen der Lernenden angefertigt werden, um Vergleiche mit dem gehörten Muster zu ermöglichen und Lernfortschritte zu dokumentieren.

Nicht zuletzt geht es bei der Automatisierung darum, die vertraut gemachten akustischen Signale in artikulatorische mündliche Bewegung umzusetzen. Somit müssen Geläufigkeitsübungen oft gemacht werden. Zur Vermeidung von Monotonie und Lange-

weile durch die eindimensionalen Übungen sollten die Lerninhalte auf die Lernenden bezogen sein und ihre Emotionen (vgl. Moroni et al. 2010: 34) ansprechen. Zudem sollten sich die sprachlichen Inputs hinreichend wiederholen, damit die Lernenden die segmentalen und suprasegmentalen Strukturen in Kontexten erneut üben können.

4.2 Empirische Untersuchung

4.2.1 Probandinnen und Probanden

Die 22 Probandinnen und Probanden waren zum Zeitpunkt der Untersuchung Germanistikstudierende im 3. Semester an der Sun Yat-sen Universität in der Stadt Guangzhou, VR China. Sie hatten im ersten und zweiten Semester insgesamt über 400 Stunden Deutschunterricht und verfügten über ein Sprachniveau von A2. Alle haben mindestens sechsjährige gymnasiale Lernerfahrung im Englischen. Vom 1. bis zum 4. Semester haben sie pro Woche einen zweistündigen Englischkurs mit dem Schwerpunkt Wortschatz und Leseverstehen. Mit der englischen Aussprache beschäftigten sie sich nicht. Während des Studiums wurde bis dahin kein Kurs für Aussprachetraining im Englischen oder im Deutschen angeboten.

Im Wintersemester 2014/15 hatten sie im Hauptfach Germanistik pro Woche insgesamt 16 Stunden Deutsch (10 für den Intensivkurs ‚Deutsch im Grundstudium‘, 2 für ‚mündliche Kommunikation‘, 2 für ‚Leseverstehen‘ und 2 für ‚Hörverstehen‘). Nach dem Lehrplan hatten sie daneben wöchentlich noch 4 obligatorische Kurse (2 Stunden für Sport, 4 für Politik, 2 für Englisch und 3 für Chinesisch in der Gegenwart). Manche belegten noch einen oder sogar zwei 3-stündige Wahlkurse. Außerdem nahmen sie unregelmäßig an anderen Aktivitäten im Fremdspracheninstitut oder in Vereinen teil. Manche von ihnen waren nicht jede Woche im Kurs anwesend. Viele Teilnehmende hatten donnerstags 9 oder sogar 11 Unterrichtsstunden und konnten sich deswegen in dem zusätzlichen Aussprachekurs nachmittags schwer konzentrieren. Außerdem hatten nur wenige Studierende nach dem Unterricht noch Zeit für Hausaufgaben. Der Lerneffekt wurde durch diese Umstände vermutlich beeinträchtigt.

4.2.2 Aussprachekurs

Von September 2014 bis Januar 2015 (Wintersemester 2014/15) wurde ein spezieller Aussprachekurs von der Verfasserin angeboten, der 14 Einheiten hatte und einmal wöchentlich in einem Sprachlabor stattfand. Pro Woche wurde in dem 45-minütigen Unter-

richt ein Schwerpunkt im Bereich der Prosodie behandelt, außer bei der Einführung und dem Pretest in Woche 1, Test I in Woche 7, Test II in Woche 13 und einem Posttest in Woche 15.

Zu jedem Schwerpunkt bekamen die Kursteilnehmer ein zweiseitiges Übungsblatt zu Einzelmerkmalen, auf dem eine Erklärung über die Grundzüge und die Mittel zur Realisierung des jeweiligen Merkmals sowie Übungen dazu auf Deutsch abgedruckt waren. Die für den Kurs ausgewählten Schwerpunkte (siehe Tab. 1) sind dabei nach der Lehrerfahrung der Verfasserin wichtig, nicht im Chinesischen vorhanden, oder werden in normalen Aussprachebüchern vernachlässigt. Die Erklärungen und Übungen wurden zum Teil von der Verfasserin geschrieben und konzipiert, zum Teil aus dem deutschen Aussprachewörterbuch (Krech et al. 2010) und einigen deutschen Übungsbüchern ausgewählt.

Im Unterricht wurden zu jedem Schwerpunkt je nach Bedarf von der Lehrerin Fragen gestellt, Regeln erklärt oder Methoden vorgestellt. Danach machten die Teilnehmer die Übungen oder die Lehrerin ließ die Teilnehmer zuerst eine Übung machen, dann fragte sie nach dem Phänomen oder erklärte, welche Regeln es gibt. Auf jedem Arbeitsblatt wurden maximal 5 Übungen angeboten. Die Übungsformen umfassten z. B.: Hören und Ordnen, Hören und Regelfinden, Hören und Markieren, Hören und Lücken füllen, Hören und Nachsprechen, Hören und Probleme finden, Tonaufnahmen vergleichen, Schreiben → Zusammenfassen → Vorlesen. Zu den meisten Übungen gab es Audio-dateien. Die Sprecher variieren dabei von Übung zu Übung. Nach dem Unterricht sollten die Teilnehmer die eventuell übrigen Übungen als Hausaufgaben machen. Inhaltlich sind die meisten Hausaufgaben und manche Übungen auf die Lerninhalte in dem Lehrbuch *Studienweg* Bd. 3 bezogen, die die Studierenden bereits gelernt haben.

In Test I und Test II wurde das Gelernte getestet und die Teilnehmer gaben Feedback. Außerdem bekamen die Teilnehmer noch zwei chinesischsprachige Checklisten jeweils in Woche 12 und Woche 14. Auf Checkliste I wurden die Schwerpunkte, die vorhandenen Probleme und die Lernziele tabellarisch zusammengefasst, auf Checkliste II die wichtigsten Inhalte (Grundzüge und Mittel zur Realisierung) zu jedem Schwerpunkt bzw. jedem suprasegmentalen Merkmal. Dazu gab es in Woche 15 noch das letzte Arbeitsblatt zur Wiederholung.

Der Kursablauf und die Lerninhalte sind wie folgt:

Woche	Einheit	Thema	Inhalte
1	1	Einführung + Pretest	Tonhöhenverlauf eines deutschen Wortes/Satzes von Muttersprachlern und Chinesen vergleichen
2	fällt aus: Nationaler Feiertag		
3	2	Vokalquantität	Grundzüge der Vokale, Regeln zur Bestimmung der Vokalquantität, Realisierungsmittel der langen/kurzen Vokale
4	3	Wortakzent I	Grundregeln
5	4	Wortakzent II	Akzentverschiebung
6	5	Wortakzent III	Akzent in Wortfamilien, Verben, Abkürzungen, Fremdwörtern mit Suffixen, Komposita
7	6	Test I + Fragebogen	
8	7	Wortgruppenakzent I	Inhalts- und Formwörter, Satz- bzw. Hauptakzent
9	8	Wortgruppenakzent & Pause	Wortgruppen trennen, Pause setzen
10	9	Satzakzent	Normale, Demonstrativ- und Kontrastakzentuierung
11	10	Rhythmus	silben-/akzentzählende Sprachen, Rhythmusmuster
12	11	Melodie I	Grundregeln, Satzmelodie und Pause
13	12	Melodie II	Schwebende Melodie, zu hohe Töne, Checkliste I
14	13	Test II + Fragebogen	
15	fällt aus: Neujahr		Arbeitsblatt zur Wiederholung als HA, Checkliste II
16	14	Posttest	Inhalte im Pretest noch einmal vorlesen

Tab. 1: Kursablauf und Themen

4.3 Pretest und Posttest

Vor bzw. nach dem Kurs nahmen die Kursteilnehmer an einem Pretest bzw. Posttest teil. Die beiden mündlichen Tests waren identisch und bestanden aus vier Teilen: einzelne Wörter (10 Wörter), einzelne Sätze (10 Sätze), ein Dialog (9 Sätze) und ein Monolog (10 Sätze). Die meisten Wörter darin waren den Kursteilnehmer bekannt. Sie hatten vor der Tonaufnahme 15 Minuten Zeit, sich auf das Vorlesen vorzubereiten. Die längste Tonaufnahme dauert 3,15 Minuten, die kürzeste 2,20.

4.4 Bewertung und Vergleich der Tonaufnahmen

Kontrollhörer waren 17 Studierende des 3. bzw. 4. Semesters im BA-Studiengang Sprechwissenschaft der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Sie wurden dazu aufgefordert, sich jeweils beide Tonaufnahmen eines/r Studierenden anzuhören, sie nach einem vorgegebenen Bewertungsschlüssel (1 = beste, 5 = schlechteste Note) in vier Teilen zu benoten und sich danach für die jeweils bessere Version zu entscheiden. Außerdem sollten sie aufschreiben, was ihnen an der Aussprache in den beiden Versionen besonders auffiel. Für jedes Aufnahme-paar wurden zwei Kontrollhörer eingesetzt.

5. Bewertungsergebnisse

5.1 Benotung

Nr.	vorher	nachher	Nr.	vorher	nachher	Nr.	vorher	nachher
S2	2.85	2.65↗	S3	2.75	2.55↗	S6	2.20	1.30↗
S7	3.05	2.35↗	S8	2.50	2.15↗	S9	2.95	2.20↗
S10	3.10	2.30↗	S11	1.90	1.85↗	S12	2.35	1.85↗
S15	2.45	2.30↗	S18	2.35	2.15↗	S19	2.15	2.05↗
S20	3.15	3.10↗	S22	2.35	2.25↗			

Tab. 2: Bewertungen von Pretest- und Posttest-Aufnahmen

Um ein objektives Verfahren zu gewährleisten, wussten die Kontrollhörerinnen und -hörer bei der Bewertung nicht, welche Tonaufnahme im Pretest (Tonaufnahme B) und welche im Posttest (Tonaufnahme A) angefertigt wurde. Von insgesamt 23 Aufnahme-paaren wurden 14 (S steht für Student/in, also S2, S3, S6, S7, S8, S9, S10, S11, S12, S15, S18, S19, S20, S22) für die Analyse ausgewählt, weil nur diese von jeweils zwei Kontrollhörerinnen bzw. -hörern bewertet wurden.

Die Durchschnittsnoten der jeweiligen Proband/innen erklären sich wie folgt: Eine mit einem steigenden Pfeil markierte Note im Posttest ist besser als die im Pretest. Das heißt, nach dieser Benotung haben 100% der Proband/innen im Bereich der Prosodie beim Vorlesen bessere Ausspracheleistungen als vor dem Kurs.

5.2 Gesamteindruck

Die Ausspracheleistung der 14 Probandinnen und Probanden im Posttest wurde im Vergleich zu der im Pretest als insgesamt besser empfunden, außer in einem einzigen Bewertungsbogen (von S3).

5.3 Ausspracheleistung in Bezug auf Einzelphänomen

In den vier Teilen des Vorlesetestes wurden jeweils zwei oder drei der prosodischen Phänomene getestet.

Teil	Prosodische Phänomene		
Teil I	1. Wortakzent	2. Vokalquantität	
Teil II	3. Satzakzent	4. Melodie im Satz vor Pausen	5. Satzmelodie am Ende
Teil III	6. Wortgruppenakzent	7. Satzmelodie am Ende	
Teil IV	8. Rhythmus	9. Pausenstelle	10. Melodie im Satz vor Pausen

Tab. 3: Überblick über die analysierten prosodischen Phänomene

Aus der Tabelle unten wird ersichtlich, dass die Probandinnen und Probanden sich in Bezug auf ‚Rhythmus‘ und ‚Melodie im Satz vor Pausen‘ (in Teil IV) am stärksten verbessert haben.

Phänomen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Pretest	2.4	2.3	2.4	2.5	2.4	2.6	2.3	3.2	2.7	3.0
Posttest	2.1	2.0	2.0	2.3	2.3	2.4	2.0	2.5	2.2	2.3

Tab. 4: Bewertungen vom Pretest und Posttest hinsichtlich der Prosodiephänomene

Die meisten Kontrollhörerinnen und -hörer notierten Unterschiede beim Phänomen ‚Rhythmus‘. Die Kommentare lauteten z. B.: „stärkere Rhythmusabweichungen bei B“, „Beide Aufnahmen sehr abgehackt, haben einen staccato-Rhythmus, B hat häufigere Stockungen“, „B ist sehr schwer verständlich aufgrund der etwas ataktisch wirkenden Sprechweise“, „A – Wort für Wort, kaum Rhythmus, B – auch kaum Rhythmus, sehr abgehackt“. Daraus lässt sich ablesen, dass ein abweichender Rhythmus den Muttersprachler/innen besonders auffällt und dieser sie am meisten beim Verstehen stört. Der Rhythmus ist also ein wichtiges Kriterium für die Bewertung der Ausspracheleistung im Bereich der Prosodie.

Zur Sprechmelodie wurden folgende Kommentare gegeben: „Melodie in Aufnahme B noch monoton“, „B – noch mehr Abweichungen der Melodie vor Pausen“, „B – geht bei Fragen mit der Melodie eher nach unten als nach oben“, „B: kein Melodieabfall“, „zu viel Melodie“. Das zeigt, dass die Probanden immer noch Probleme mit der Melodie haben. Von der Quantität her haben sie entweder zu wenig oder zu oft Melodieschwankungen in Sätzen verwendet. Von der Qualität her sind sich die Probanden bei der Entscheidung für einen der drei Melodieverläufe nicht sicher.

6. Schlussfolgerung und Ausblick

Aus der durchgeführten empirischen Untersuchung kann der Schluss gezogen werden, dass ein zusätzlicher Aussprachekurs mit Fokus auf der Prosodie für Germanistikstudierende in China nützlich ist. Angesichts der vielen Abweichungen können Lehrende im Kurs durch Vergleiche mit der Muttersprache gezielt Ausspracheprobleme auf der suprasegmentalen Ebene behandeln. Der Einsatz von neuen Übungen, die sich von den Übungen in Lehrbüchern unterscheiden, kann Lernenden helfen, ihre eigene Ausspracheleistung zu verbessern. Bei der Gestaltung der Übungen sollte man auf den Schwierigkeitsgrad, den prosodischen Schwerpunkt sowie auf die Vielfalt der Übungsformen und -materialien achten.

Allerdings ist ein solcher Kurs von vielen Faktoren abhängig, z. B. von der Zielgruppe, der Lehrperson, der Lehrsituation, dem Lernort, dem Sprachniveau der Teilnehmenden, der Motivation der Einzelnen abhängig. Wegen der geringen Zahl der Probandinnen und Probanden lässt sich nicht feststellen, ob man mit dem gleichen Kurs an einer anderen Universität einen ähnlichen oder besseren Lerneffekt erzielen kann. Die Nachhaltigkeit der Ausspracheleistung der Probandinnen und Probanden wurde ebenfalls nicht geprüft.

Der obige Beitrag dient als Anregung zu weiteren, ausführlichen Studien zu diesem Thema. Angesichts der jetzigen Situation des Aussprachetrainings im DaF-Unterricht in China ist es erforderlich, Lernmaterialien zu verfassen, die sich an den konkreten Ausspracheproblemen der chinesischen Deutschlernenden orientieren. Dann können Lehrende zusätzliche Kurse leiten oder das Material im regulären Unterricht benutzen. Eine effizientere Form als Printmedien wäre eine Lernvideoserie, die man jederzeit, an jedem Ort abrufen kann. Konkrete Beispiele dazu findet man in der Dissertation von Liu (2015: 161). Auf diesen kann man inhaltlich aufbauen, sie müssen jedoch auf jeden Fall dem jeweiligen Sprachniveau der chinesischen Deutschlernenden angepasst werden.

Darüber hinaus sollten weitere passende und abwechslungsreiche Übungen entwickelt werden, mit denen die Lernenden selbst üben können.

Bibliographie

- Chen, Zhuangying; Zhang, Fan; Yin, Yu; Wang, Wie (2007) *Deutsch für das Germanistikstudium*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Dieling, Helga (1989) Neue Akzente im Phonetikunterricht. Überlegungen zur Arbeit an der Intonation. *Deutsch als Fremdsprache* 26/1, 50-54.
- Dieling, Helga; Hirschfeld, Ursula (2000) *Phonetik lehren und lernen*. Berlin u.a. Langenscheidt.
- Ehnert, Rolf (1994) Arbeit an phonetisch-intonatorischen Kenntnissen. In: Henrici, Gert; Riemer, Claudia (Hrsg.) *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Bd. 1, Kap. 3.1. Baltmannsweiler: Schneider.
- Gao, Niansheng (1984) Hauptschwierigkeiten für Chinesen beim Erlernen der deutschen Sprache. *Zielsprache Deutsch*, (1984)2, 20-23.
- Hirschfeld, Ursula (1995) Phonetische Merkmale in der Aussprache Deutschlernender und deren Relevanz für deutsche Hörer. *Deutsch als Fremdsprache* 32/3, 177-183.
- Hirschfeld, Ursula (2002) Phonetik in Deutsch als Fremdsprache. Situation – Arbeits- und Forschungsschwerpunkte – Perspektiven. *Deutsch als Fremdsprache* 39/2, 82-87.
- Hirschfeld, Ursula (2010) Prosodie, die/Prosodik, die/prosodische Merkmal, das. In: Barkowski, Hans; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweisprache*. Tübingen & Basel: Francke.
- Hirschfeld, Ursula; Neuber, Baldur (2010) Prosodie im Fremdsprachenunterricht Deutsch – ein Überblick über Terminologie, Merkmale und Funktionen. *Deutsch als Fremdsprache* 47/1, 10-16.
- Hirschfeld, Ursula; Trouvain, Jürgen (2007) Teaching prosody in German as a foreign language. In: Trouvain, Jürgen; Gut, Ulrike (Hrsg.) *Non-Native Prosody*. Phonetic Description and Teaching Practice. Berlin & New York: Mouton de Gruyter, 171-181. [Online unter http://www.coli.uni-saarland.de/~trouvain/Hirschfeld_Trouvain_2007.pdf, eingesehen am 21.04.2017]
- Hunold, Cordula (2009) *Untersuchungen zu segmentalen und suprasegmentalen Ausspracheabweichungen chinesischer Deutschlernender*. Dissertation, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Krech, Eva-Maria; Stock, Eberhard; Hirschfeld, Ursula; Anders, Lutz Christian (2010) *Deutsches Aussprachwörterbuch*. Berlin: de Gruyter.
- Lex, Beate (2010) Suprasegmentale Merkmale. In: Barkowski, Hans; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweisprache*. Tübingen & Basel: Francke, 327.
- Li, Xiang (2015): Zhonguo Xuexizhe Deyu Fayin zai Chaoyinduan Cengmian de Zhu-yao Wenti ji Celue Yanjiu (Hauptprobleme der chinesischen Deutschlernenden auf der suprasegmentalen Ebene und mögliche Lösungsansätze). In: *Journal of Language and Literature Studies* 10, 104-108.
- Li, Xiang (2016) Empirische Untersuchung zur Verbesserung der Ausspracheleistung chinesischer Germanistikstudierender im Bereich der Prosodie. In: Zhu, Jianhua; Zhao, Jin; Szurawitzki, Michael (Hrsg.) *Akten des XIII. Internationalen Germanis-*

- tenkongress Shanghai 2015, *Germanistik zwischen Tradition und Innovation, Band 4*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 273-278.
- Li, Xiang (2017): Hande Yunlü Xitong zhong Chaoyinduan Zhuyao Tezheng de Duibi Fenxi (Kontrastiver Vergleich der wichtigen suprasegmentalen Merkmale des Chinesischen und des Deutschen). In: *Contemporary Foreign Languages Studies* 3, 29-35.
- Li, Yuan; Jiang, Ying; Dohrn, Antje (2014) *Phonetik integrativ*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Liang, Min; Nerlich, Michael (2004) *Studienweg Deutsch*. Band 1. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 1-66.
- Liu, Tong (2015) „Ich verstehe nur Chinesisch“ – Kontrastierung der chinesischen und deutschen Phonetik/Phonologie als Basis für die Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien für Deutschlernende chinesischer Muttersprache. Dissertation, Humboldt-Universität zu Berlin. [Online unter <http://edoc.hu-berlin.de/dissertationen/liu-tong-2015-07-14/PDF/liu.pdf>, eingesehen am 08.04.2017]
- Mehlhorn, Grit; Trouvain, Jürgen (2007): Sensibilisierung von Lernenden für fremdsprachliche Prosodie. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. [Online unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/304/296>, eingesehen am 08.04.2017]
- Miosga, Christine (2010) Der Ton macht die Musik. Terminologische Diskussion zur Prosodie und ihr Nutzen für Theorie und Praxis. *Sprechen* Heft 50, 48-66.
- Morioni, Manuela; Graffmann, Heinrich; Vorderwülbecke, Klaus (2010) Überlegungen zur Prosodie im Bereich DaF. *Info DaF* 37, 21-40.
- Stock, Eberhardt (1996) *Deutsche Intonation*. München u.a.: Langenscheidt.
- Ternes, Elmar (2012) *Einführung in die Phonologie*. 3. Auflage. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Zhu Jianhua; Lu Shen; Li Yuan; Shao Yong; Zhang Honggang (2010) *Klick auf Deutsch*. 2. Auflage. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.

Biographische Angaben

Xiang, Li (M.A.) arbeitet als Sprachdozentin am Fremdspracheninstitut der Sun Yat-sen Universität, VR China. Sie promoviert zurzeit am Seminar für Sprechwissenschaft und Phonetik der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Deutsch als Fremdsprache, Phonetik Lehren und Lernen. Neuere Veröffentlichung: Li, Xiang (2016) Empirische Untersuchung zur Verbesserung der Ausspracheleistung chinesischer Germanistikstudierender im Bereich der Prosodie. In: Zhu, Jianhua; Zhao, Jin; Szurawitzki, Michael (Hrsg.) *Akten des XIII. Internationalen Germanistenkongress Shanghai 2015, Germanistik zwischen Tradition und Innovation, Band 4*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 273-278.

E-Mail-Adresse: lixiangdeyuxi@126.com