

# KEYNOTES

## **Professor Klaus-Börge Boeckmann**

(University College of Teacher Education Styria, Austria)

### **From reflection to action. How (language) teachers can develop practical theories and strategies for change through action research / Von der Reflexion zur Aktion. Wie (Sprachen-) Lehrende durch Aktionsforschung praktische Theorien und Handlungsstrategien entwickeln können**

Teaching means learning: continually developing their personal competence and their professional practice is especially important for teachers. This lecture begins by briefly sketching the rationale and the context for professional development. One of the approaches available, action research in the classroom (sometimes also called teaching-as-researching), will then be presented in more detail. Action research puts special emphasis on practice as the source of the research questions and as the place for applying the research results. Accordingly, knowledge generated through action research is called „practical theory“. This perspective allows bridging the gap between theory and practice, which is often seen as irreconcilable. This makes action research a customised tool for teacher professionalisation. Researching teachers work exactly with the questions that they are dealing with in their teaching practice. Apart from discussing these general questions the application of action research will be illustrated by practice examples.

Lehren heißt Lernen: Für Lehrende ist es in besonderer Weise von Bedeutung, sich selbst und die eigene professionelle Praxis beständig weiterzuentwickeln. Dieser Vortrag möchte zunächst die Beweggründe und Rahmenbedingungen für diese professionelle Weiterentwicklung skizzieren und dann einen möglichen Zugang dazu, die Aktionsforschung im Unterricht – auch als ‚forschendes Lehren‘ bezeichnet – genauer vorstellen. Die Aktionsforschung legt besonderes Gewicht auf die Praxis als Quelle der Forschungsfragen und als Ort der Anwendung der Forschungsergebnisse. Demgemäß wird das in der Aktionsforschung generierte Wissen als „praktische Theorie“ bezeichnet. Dieses Verständnis erlaubt es, den oft als unvereinbar gesehenen Gegensatz zwischen ‚grauer‘ Theorie und ‚bunter‘ Praxis zu überbrücken. Damit eignet sich Aktionsforschung als passgenaues Werkzeug zur Professionalisierung, indem aktionsforschende Lehrkräfte genau an den Fragen arbeiten, die sie in ihrer Unterrichtspraxis beschäftigen. Über die Erörterung dieser grundlegenden Fragen hinaus soll der Einsatz der Aktionsforschung auch an Anwendungsbeispielen illustriert werden.

**Professor Helen H. Shen**  
(The University of Iowa, USA)

**行动研究：一个正在兴起的汉语二语课堂教学研究趋向 / Action Research: An  
Emerging Trend in Chinese L2 Classrooms**

本世纪以来，教师教育领域的一个重要的范式转变是鼓励教师调查自己教学中的问题，反思自己的教学行为，从而能最大程度的将自己的教学付出转化为学生的学习成果。行动研究被认为是教师实现这些目标并成为反思型实践者的一种有力手段。本讲座将介绍汉语二语课堂教学行动研究的理论基础、理念和研究程序，并辅之具体的研究实例。在此基础上，将对汉语二语教学领域行动研究的未来发展方向提出建议和思考。本讲座旨在让听众在获得行动研究的知识的同时明了如何在自己的课堂上实施行动研究。

A recent paradigm shift in the teacher education encourages classroom teachers to investigate educational problems, reflect on their performance, and translate their knowledge of teaching into improved student results. Action research is regarded as a powerful means for teachers to reach these goals and become reflective practitioners. This presentation will address theoretical foundations, rationale, and procedures for conducting action research in Chinese L2 classrooms and will include concrete examples of semester-long studies on various topics using an action research approach. Future directions for promoting action research in the field of Chinese L2 instruction will also be briefly discussed. The audience will gain knowledge of what action research is and a better understanding on how to implement action research in their own classroom.

**Professor Si Fuzhen 司富珍**  
(Beijing Language and Culture University)

**语言学理论在对外汉语教学中的重要性 / The Importance of Linguistic Theory for  
the Teaching of Chinese as a Second Language**

本文旨在从理论语言学视角出发观察语言学理论在对外汉语教学中的价值和意义。文章将首先尝试对汉语的形态和句法特点及其与其他语言的共性与差异进行抽样式考察，不求面面俱到，但求管中窥豹。而后借助于对实际语料的分析，探讨语言学理论在对外汉语教学中的重要性。文章的理论框架为生成语法理论，特别是生成语法的原则与参数框架及句法制图理论，目的是为汉语学习者和汉语教学人员提供一些与传统教学不尽相同的新思维和新方法。

The present paper is an attempt to study the application of linguistic theory in the Teaching Chinese as a Second Language, from a theoretical linguistic perspective. It tries to answer various questions such as what are the true peculiar characteristics of Chinese language, why is the study of linguistic theory important for the TCSL and how should we apply the abstract theory into the practical language teaching. By exploring these characteristics, it intends to view Chinese differently from some traditional views and provide Chinese language learners with a generative grammar theory based methodology.

**Professor Teng Shouhsin 鄧守信**  
(Chungyuan Christian University, Taiwan)

**语言的共性及特性与对外汉语教学 / Language-Universal vs. Language-Specific Features and L2 Chinese Pedagogy**

国内外媒体上经常见到语言困难度评比发布，而且现代汉语也经常出现在评比表最上方，也就是说，汉语是世界上最难习得的语言。诸如此类过分概括性的报道，对汉语学习者以及汉语教学者都带来不公正的挑战，是具有负面影响的。面对此类不够严谨的论点，本文提出较具客观性，或更具科学性的讨论。

在对外汉语，在任何语言的教学，语言点，不管是语音，词汇或语法，都会有排序的处理。而排序的基础都在语言点的困难度上。邓守信（2010）讨论到一些困难度的参数，诸如跨语言距离，结构复杂性，语义复杂性，高频率偏误等。本文提出另一个参数，这在文献中是较少看见的，即语言的共性及特性与目标语习得之间的关系。本文认为，符合语言共性的语言点是较容易被习得的，而相反的，与语言共性相违的特性是较难处理，较难习得的。本文将在语音，词汇以及语法中详列现代汉语具语言共性及特性的例子，来说明本文提出的论点。

Over the last many many years, there has been a steady flow of reports and announcements globally of Chinese ranking first on the list of difficult languages. This kind of sweeping statements is in fact detrimental to the development of the field of L2 Chinese. My presentation here will be to look at modern Chinese in a more balanced perspective.

In L2 Chinese pedagogy, as in any other L2 instruction, sequencing of linguistic elements, be they phonetic, lexical or grammatical, is imperative in sound pedagogy. Sequencing hinges heavily on the property of difficult-ness. Teng (2010) has proposed a set of parameters defining the concept of difficult-ness, e.g. inter-linguistic distance, structural complexity, semantic complexity, high frequency of errors etc. It is proposed in this presentation that another parameter can be added to such studies, i.e. language-universal vs. language-specific properties. In language instruction, linguistic items of language-universal properties are easier for learners to master and internalize, whereas those of language-specific properties are more difficult to acquire. Instances from modern Chinese phonetics/phonology, lexical structures as well as syntactic constructions will be detailed in the presentation.

## **INVITED WORKSHOP**

**Lien Yu-jen 連育仁**

(Chinese Culture University, Taiwan)

### **對外漢語與創新科技在課室的整合運用**

在雲端教學、翻轉課室乘著行動裝置與網路普及的趨勢大舉進入課室的同時，如何運用數位科技讓備課更快，讓教學活動更有效率和效果，也是當代教師們所追求的目標。對外漢語有許多不同於其他語言的特殊性，如漢字、書寫以及發音等，都可以運用創新工具發展更具趣味、更有互動性的教學活動。為讓老師們體驗不同於傳統課室的教學活動，本工作坊將運用新興科技如智慧型手機、平板電腦等裝置，帶領參與者們共同運用行走式教學、遊戲與競賽以及 Apps 等新興科技，設計整合聽說讀寫以及漢字輸入的互動式教學活動，讓與會教師們具備在教室裡整合運用新興科技的能力。

### **Yaroslav AKIMOV: Euphemistische Lexeme und Phraseme im ChaF-Unterricht: chinesische Euphemismen für Tod, Krankheit und physiologische Prozesse als Lern- und Lehrproblem**

Betrachtet man ChaF-Lehrwerke sowie Standardkursbücher zur HSK-Vorbereitung, fällt eine gemeinsame inhaltliche Eigenheit auf: der Versuch der Autoren, den Chinesisch-Lernenden hauptsächlich die positiv konnotierte Lexik zu vermitteln. Konflikte, Missverständnisse und Peinlichkeiten werden auf ein Mindestmaß beschränkt. Aber wie soll man über das Unangenehme und Problematische reden? Wie kann man die Lernenden auf Situationen vorbereiten, in denen der Tod, Hässlichkeit, Krankheit, sexuelle Intimität und körperliche Hygiene zur Sprache kommen? Hier trifft der Lernende auf Euphemismen, die Enright (1986, 1) als „mode of avoiding offence“ bezeichnet. Chinesischlehrer, die Euphemismen im Unterricht einführen wollen, müssen diese erkennen und verwenden können. Sie zu erkennen wird erschwert durch die Polysemie vieler chinesischer Lexeme, die aus mehrdeutigen Morphemen bestehen: z.B. das Wort 例假, das sowohl staatlicher Feiertag, als auch Menstruationsphase bedeutet. Das Verwenden bezieht sich nicht nur auf die Frage der lexikalischen und grammatischen Genauigkeit (vgl. \*我祖母去年就没在 Letztes Jahr starb meine Großmutter anstatt dem korrekten Satz 我祖母去年就不在了 mit dem Euphemismus entschlafen, wörtlich nicht [mehr da] sein), sondern auch auf situationsbezogene Angemessenheit (vgl. die zulässige Verwendung 早逝 frühzeitig sterben, wörtlich früh weggehen im Kontext 英才早逝 geniale Talente sterben früher, aber nicht im Kontext von verstorbenen Aquarienfischen).

Bei der Analyse aus der didaktischen Perspektive ist es unter anderem wichtig festzustellen, ob die euphemistische Äußerung eine allgemeinsprachliche Einheit oder ein dialektales Phänomen ist. Außerdem muss man bestimmen, welchem Sprachregister der Ausdruck zuzuordnen ist: findet man den Euphemismus meistens in schriftlichen Texten (vgl. 违和 sich unwohl fühlen, wie in 贵体违和, wörtlich Ihr kostbarer Körper hat Harmonie verloren) oder in der gesprochenen Sprache (vgl. 我要方便一下 ich muss zur Toilette). Es wird vermutet, dass die Steigerung des Sprachregisters die Emotionalität des Ausdrucks senkt und eine gewisse euphemistische Wirkung hat.

Ziel dieser Untersuchung ist die Zusammenstellung eines kommentierten Indexes chinesischer Euphemismen, speziell konzipiert für ChaF-Benutzer. Trotz der Präsenz einiger weniger monolingualer Wörterbücher für chinesische Euphemismen (wie z.B. das Werk von Zhang Gonggui 1996) ist bislang kein ChaF-orientiertes didaktisches Nachschlagewerk für Euphemismen vorhanden.

Literatur:

Buhofer, A. H.: Phraseme im Erstspracherwerb, in: Phraseologie: Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung / Phraseology: an international handbook of contemporary research / ed. Harald Burger. Walter de Gruyter - Berlin – New York. 2007, S. 854-869

Enright, D. J.: Mother or Maid? An Introduction, in: Fair of Speech – The Uses of Euphemism, hrsg. von D. J. Enright, OUP 1986, S. 1-12.

Jiang, Liping: Standard Course HSK, Bänder 1-6, BLCUP 2014.

Liu, Xun: Das Neue Praktische Chinesisch, Lehrbuch, Bänder 1-2, Chinabooks E. Wolf 2007.

Zhang, Gonggui: Hanyu Weiwanyu Cidian / The Dictionary of Chinese Euphemistic Expressions / Zhongguo Wenhua Yuyan Daxue, 1996.

### **Juan CAO: Didaktisch reflektierter Übersetzungsunterricht**

Die Verbindung von „Fach- und Sprachvermittlung“ ist in der interkulturellen Fremdsprachendidaktik von großer Bedeutung. Der Übersetzungsunterricht als ein interdisziplinäres Fach ist heute auch ein wichtiger Teil des Sprachunterrichts. Neben den reinen text- oder verhaltensbezogenen Übersetzungstheorien gibt es für uns als Didaktiker noch eine dritte Möglichkeit: den „didaktisch-technologisch orientierte[n] Ansatz“, bei dem die „an Erfolg, Praktikabilität und Effizienz orientierten Kriterien“ (GRABOWSKI 1999: 99) gelten. Dieser Ansatz ist trotz der eklektischen Handlungsweise aus pragmatischen Gründen sinnvoll, weil er u.a. text- oder verhaltensbezogene Übersetzungstheorien verbindet, situationsadäquate flexible

Problemlösungen anbietet und gleichzeitig durch Anwendung verschiedener Methoden und Medien die Illusion der universellen Anwendbarkeit der Regelungen ausräumt, der die Studierenden im Sprachunterricht oft unterliegen. Am Beispiel der eigenen Übersetzungslehrveranstaltungen der vortragenden Person wird dargestellt, wie man es im Unterricht konkret schafft, die „an Erfolg, Praktikabilität und Effizienz orientierten“ Strategien anzuwenden.

Zuerst werden die jetzigen Herausforderungen für den Übersetzungs- und Sprachunterricht benannt. Seit den 80er Jahren hat sich die philologisch-linguistische Übersetzungswissenschaft zu einer kulturwissenschaftlichen Übersetzungswissenschaft gewandelt. Was die damit verbundene Denkweise angeht, sprechen viele Wissenschaftler statt vom traditionellen Identitätsdenken von einem epochalen Paradigmawechsel - von der Identität zur Differenz, von „Mimesis“ (Nachahmung) zu „Semiosis“ (Zeichenprozess). (SIEVER 2013: 78 f.) Das stellt den Übersetzungs- und Sprachunterricht vor große Herausforderungen. Anschließend wird versucht, wie man im Übersetzungsunterricht erfolgreich die Textanalyse mit verhaltensbezogenen Theorien - hier: kognitivistische Verfahren - verbindet. Besondere Merkmale des sensorischen, des Kurzzeit- und des Langzeitspeichers werden dargestellt. Auf dieser Basis werden geeignete didaktische Maßnahmen abgeleitet, welche Strategien in welchem Übersetzungsprozess, im Vorlauf, Hauptlauf und Nachlauf eingeübt werden können, um effizienter und erfolgreicher Texte zu rezipieren und zu reproduzieren.

Abschließend wird resümiert, dass die Textanalyse sowie die Anwendung verschiedener Strategien in unterschiedlichen Übersetzungsprozessen immer situationsadäquate, flexible Handlungsweisen erfordern und dadurch auch transformative Denkweisen fördern.

Literatur:

BACHMANN-MEDICK 2009. Doris Bachmann-Medick, „Translational Turn“, in: dies., Cultural Turns. Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 32009 [rororo 55675], S. 238–283.

GÖPFERICH 2008. Susanne Göpferich, Translationsprozessforschung. Stand – Methoden – Perspektiven, Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2008.

GRABOWSKI 1999. Joachim Grabowski, „Übersetzen und Dolmetschen aus kognitionspsychologischer Sicht“, in: Alberto Gil, Johann Haller, Erich Steiner, Heidrun Gerzymisch-Arbogast (Hg.), Modelle der Translation. Grundlagen für Methodik, Bewertung, Computermodellierung, Frankfurt am Main, Peter Lang, 1999, S. 97-119.

KAUTZ 2002. Ulrich Kautz, Das Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens, München, Iudicium, 22002.

NORD 2009. Christiane Nord, Textanalyse und Übersetzen. Theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse, Tübingen: Julius Groos, 42009.

NORD 2010. Christiane Nord, Fertigkeit Übersetzen. Ein Kurs zum Übersetzenlehren und -lernen, Berlin: DBÜ, 2010.

SIEVER 2013. Holger Siever, „Paradoxien in der Translationswissenschaft“, in: Anne-Kathrin Ende / Susann Herold / Anette Weilandt (Hg.), Alles hängt mit allem zusammen. Translatologische Interdependenzen. Festschrift für Peter A. Schmitt, Berlin: Frank&Timme GmbH, 2013, S. 73-92.

### **Li-Ping CHANG: 《當代中文課程》詞類架構**

台灣最早所使用的主要華語教材《國語會話》是改編自耶魯大學 1948 年出版的《Speak Chinese》，當時以結構為主的教材編寫方法一直運用到二十一世紀初。2015 年所出版的《當代中文課程》則是一套結合溝通式教學和任務導向學習的系列教材，共六冊。在主編鄧守信教授的帶領下，新教材與一般華語教材最不一樣的地方，就屬漢語的詞類架構了。尤其是動詞的部分，包括動詞三分（動作、狀態與變化）、區分及物、不及物、給予唯謂、唯定、離合等特徵概念的分類方法，都令人耳目一新。而這些做法絕不是為了標新立異，是植基於數十年的教學經驗以及過去學習者的表現，讓編輯團隊思考如何可以在一開始就為學習者建

立一個穩固的基礎以及樹立清楚的規則，防堵他們不必要的偏誤。例如，當學習者看到「破」的詞類是變化動詞 (Process Verb) 時，就不會說出「\*花瓶不破」這樣的句子，知道變化動詞的否定要用「沒」。除了動詞三分外，動詞是否能帶賓語，也是個重要的句法特徵，如果知道「見面」是個不及物動詞，自然不會說出「\*我見面他」這樣的句子。因此區分及物、不及物也是這個動詞詞類系統的特色。除了區分動作、狀態、變化、及物、不及物外，為了區隔只能做定語（如，公共）與只能做謂語的狀態動詞（如，夠），以及離合詞（如，上課），也多了「唯定、唯謂、離合」等三個特徵。當然詞類與句法的表現不可能百分之百符合，有規則就會有例外，但是我們相信少數的例外不影響這個系統對學習的優勢。

### **Liyuan CHEN: 動態語法觀的偏誤分析與導正**

偏誤分析是二語教育藉以觀察學習者心理詞庫(Lexicon)中語言規則的窗口，因此，偏誤分析除了將語料加以分析、歸類之外，還有更重要的價值是藉以提升學習效益，同時檢視語法理論(theoretical grammar)是否達到完備的境地。

現有偏誤分析的類型，如：成份錯置、成份脫落、成份雜糅、成份缺漏、特徵轉移、成份誤用等是立基於傳統結構語法理論，這種偏誤分析與分類究竟能提供多少有價信息供漢語作為外語教學者與學習者應用呢？這些偏誤類型是從大量詞彙型錯綜複雜的偏誤語料，加以分析歸納出來的，在分類學上確實達到了高度概括的意義。但是從這些術語所得到的信息，在提供學習者自我監控的句法預測能力上，卻是相當有限的。這些術語只是讓從事二語教學的教師們獲得了二語習得大致上有些偏誤類型的被動知識，也無法培養教學者主動預測學習者會產生哪些系統性偏誤的能力。

本文擬從傳統語法理論與二語習得理論，以及現有偏誤分析類型進行反思，同時檢視教材的處理與課堂教學的弊端，並以偏誤作為驗證，藉以指出傳統語法理論的侷限性，進而提出漢語作為外語教學的理想偏誤分析與導正的模式，以期對學界有所挹注。

參考文獻：

Comrie, Bernard. 1981. *Language Universals and Linguistic Typology*. Second Edition. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 1987. 沈家煊等譯 2010 《語言共性和語言類型》.北京：北京大學出版社

C.T. James Huang, Y.-H. Audrey Li, and Yafei Li .2009. *The Syntax of Chinese*. Cambridge University Press.

程美珍主編 1997 《漢語病句辨析九百例》，北京：華語教學出版社。

崔希亮 2008 《漢語作為第二語言的習得與認知研究》，北京：北京大學出版社。

曹逢甫等 2009 《漢語語言學》，臺北：正中出版社。

鄧守信 2005 《漢語語法論文集》，臺北：文鶴出版社。

鄧守信 2009 《對外漢語教學語法》，臺北：文鶴出版社。

李大忠 1996 《外國人學漢語語法偏誤分析》，北京：北京語言大學出版社。

陸慶和 2006 《實用對外漢語教學語法》，北京：北京大學出版社。

佟慧君 1986 《外國人學漢語病句分析》，北京：北京語言學院出版社。

袁毓林 2010 《漢語詞類的認知研究和模糊劃分》，上海：上海教育出版社。

周小兵等 2007 《外國人學漢語語法偏誤研究》，北京：北京語言大學出版社。

張斌等 2010 《現代漢語描寫語法》，北京：商務印書館。

陳立元 2013 《面向教學語法的理想漢語詞類系統》，北京：北京語言大學博士論文。

陳立元 2013 〈漢語的理想詞類系統及其預測句法效益的能力〉於《鄧守信教授 75 華誕賀壽論文集》p187-224，北京：北京語言大學出版社。

魯健驥 1994 〈外國人學漢語的語法偏誤分析〉於《語言教學與研究》14年第1期。



### **Uei CHIANG-SCHREIBER: "Begeistert lehren und lernen mit Long NEU" (Workshop)**

„Nur mit Begeisterung lernen wir wirklich gut“ sagte einmal der berühmte Hirnforscher Prof. Gerald Hüther.

In diesem Workshop zeige ich anhand der Dialoge in dem Lehrbuch „Lóng neu“, wie man mit Konzepten und

Ideen aus Suggestopädie/Accelerated Learning, Dramapädagogik, PDL (Linguistische Psychodramaturgie) und

Rhythmik den Lernenden und uns selbst als Lehrenden so motiviert, dass das Lernen leichter und lustvoll geschieht!

### **Shaolian CAI: 以德语为母语的学习者在初级写作中“了”字的用法偏误分析**

助词“了”在现代汉语中是一个使用频率极高且用法非常复杂的词,它历来是汉语语法学界关注的一个热点。虽然直至今日学者们对它的性质、语法意义等还没有达成一致的看法,但语法学界(赵元任 1968, 吕淑湘 1980, 朱德熙 1982, 刘月华 1986 等)一致同意根据它在句中的位置,把它分为动态助词“了”(了 1)与语气助词“了”(了 2),每一分类可根据它们的不同语法功能再分为若干小类。由于语气助词“了”用于句尾,又叫做句尾“了”。“了”字本身用法的复杂性使得“了”字的习得成为德语为母语的学生经常遇到的难题之一。汉语与德语分属不同的语系,两种语言在时体特征方面存在很大的差异,这就使得德语为母语的学生在使用汉语体标记“了”时可能会出现许多问题。本文以德语区几所大学德语为母语的初级学习者的约八万字的作文为语料,通过研究这部分学生在“了”字句使用中的偏误问题,并将例句与德语译文进行对照分析,发现他们的“了”字句使用中的偏误问题主要集中在“了”字的过度泛化上。德语为母语的学生将“了”泛化成过去时形式的标志,因此,当他们想表达过去时意义时,常使用“了”字。此外,本文还指出,常见的偏误包括“了”字的缺失和错位。偏误分析的最终目的是着重分析学习中出现的偏误情况、归纳偏误的类型、探讨偏误产生的原因并构筑对策。本研究发现母语负迁移是造成偏误的主要原因,语内干扰和教学引导的不足也导致了偏误的产生,本文尝试在此基础上探讨性地提出了一些有针对性的教学改进建议。

### **Patrice GRUBER: Erfahrungsbericht aus der Unterrichtspraxis - Neue Ansätze im Übersetzungs- und Dolmetschpraktikum**

In der Lehrveranstaltung „Übersetzungspraktikum Dolmetschen“ (Chinesisch – Deutsch, Deutsch – Chinesisch) soll die Fähigkeit der mündlichen Kommunikation über das Niveau der Alltagssprache gehoben werden, sowie Wissen und Können erworben werden, um komplexe Inhalte unterschiedlicher Themengebiete angemessen in die jeweilige Zielsprache zu dolmetschen.

Um dieses Ziel zu erreichen, wurde von Frau Univ.-Prof. Mag. Dr. Weigelin-Schwiedrzik und Frau Yan Li, BA MA PhD, Senior Lecturer, diese Lehrveranstaltung außergewöhnlich konzipiert und entwickelt: Das Übersetzungspraktikum – Dolmetschen wird von zwei Dozent\_innen gemeinsam unterrichtet, wobei eine Dozent\_in Chinesisch als Muttersprache, die zweite Dozent\_in Deutsch als Muttersprache spricht. Somit wird die Authentizität der sprachlichen Äußerungen in beiden Sprachen gewährleistet und den Student\_innen wird ermöglicht, ihre mündlichen Ausdrucksfähigkeiten in beiden Sprachen gleichzeitig zu verbessern, zu erweitern und mit den Dozent\_innen Fragen und Schwierigkeiten, aber auch kulturell bedingte Unterschiede, welche den jeweiligen Zielsprachen zugrunde liegen, zu diskutieren.

Durch die unterschiedliche Zusammensetzung der Studierenden – an dieser Lehrveranstaltung nehmen Student\_innen mit Erstsprache Chinesisch und Student\_innen mit Erstsprache Deutsch, aber auch vermehrt Student\_innen mit weiteren Erstsprachen wie Ukrainisch, Polnisch, Tschechisch und Slowakisch teil – ergab sich eben diese Notwendigkeit, zusätzlich zu Chinesisch auch Deutsch als Schwerpunktsprache fundiert im Unterricht anzuwenden.

Konzeption und Ablauf der Lehrveranstaltung unterstützten weiters die Student\_innen dabei, ihre eigenen vorhandenen Kenntnisse in der Erstsprache weiterzugeben und von den Sprachkenntnissen ihrer Kommilitonen direkt zu profitieren, durch Dolmetsch-Übungen in Kleingruppen oder durch

gegenseitige Mithilfe beim Verfassen der Kurzreferate - welche als Teilprüfung gewertet werden - zum Beispiel.

Somit kann der Unterricht auch lebendig, äußerst effektiv und alle inkludierend gestaltet und abgehalten werden.

### **Yuanyuan GU: K-12 中文分级阅读的挑战与机遇**

近年来，越来越多的美国小学开设了中文课程。然而，人们也逐渐开始发现中文教学在教学方法以及教学资源方面的匮乏。尤其是在培养中文阅读技巧训练方面的资源更是缺乏多样的选择和明确的分级标签系统。中文的分级阅读现在面临的主要挑战有以下几个方面，首先，中文读物缺乏完善的阅读分级指标系统；其次，相应的阅读辅导和测试也同样缺乏；再者，中文学习者无法独立阅读，教师有许多时候要自己改写甚至创作合适的阅读材料。针对这些问题，本报告将重点分析讨论如何借鉴在美国受到广泛认可的指导性阅读(Guided Reading)教学方法以及它的图书分级体系，给中文读物建立一个指导性的分级系统，以便教师和读者选择，从而有力地促进中文教学和辅导的效率和质量。

### **Andreas GUDER: Digitales Schreiben ist kreatives Schreiben – Aspekte eines Paradigmenwechsels im Chinesischunterricht**

Die Zielkompetenz „Schreiben“ ist für den Fremdsprachenunterricht Chinesisch besonderen Herausforderungen ausgesetzt, die in der Vermittlungspraxis europäischer Sprachen unbekannt sind und die im Chinesischunterricht häufig von anderen didaktischen Fragestellungen überlagert werden: Denn im Chinesischunterricht der Grundstufe wird „Schreiben“ traditionell mit „Graphemkompetenz“ gleichgesetzt: Das Schreiben von einzelnen Zeichen, Fragen der Strichfolge und der handschriftlichen Formulierung oder Übersetzung kurzer Sätze dominieren die „Schreibaufgaben“ des Sprachunterrichts der Grundstufe, analog zum Primarschulunterricht in China.

„Schreibkompetenz“ in der europäischen Fremdsprachendidaktik jedoch stellt die Fähigkeit des Verfassens von Texten in den Vordergrund, auf Niveau A2 sind dies Kurztexte zu eigenen Lebensumständen, von kurzen, sehr einfachen Lebensläufen, Erlebnisberichten und Briefen sowie die schriftliche Weitergabe von Informationen oder Verabredungen (z.B. per Messenger).

Im Chinesischunterricht führt die notwendige, aber diese aktiven Schreibprozesse sehr stark bremsende und stark sprach-unabhängige Vorstellung und Einübung einzelner Schriftzeichen dazu, dass aktive Schreibkompetenz im Sinne kommunikativer Fremdsprachendidaktik traditionell wenig gefordert wird. Zwischen der beschriebenen Tradition der ausführlichen manuellen Schriftzeichenvermittlung in der chinesischen Primarschule und der zeitlich ungleich begrenzteren Lernzeitraum europäischer erwachsener Lerner besteht ein Konflikt, der noch durch die Tatsache verschärft wird, dass die meisten Textsorten im realen Alltag heute zumeist per Tastatur und nur selten von Hand gefertigt werden. Und, wie alle Chinesischlerner gerne zugeben: Das digitale Schreiben des Chinesischen fällt deutlich leichter als das manuelle Schreiben.

All dies führt zu der Frage, ob eine verstärkte Wendung zu digitalen Schreibaufgaben den aktiven Umgang mit der chinesischen Sprache nicht deutlich beflügeln würde. Auch wenn die manuelle Einübung von Zeichenstrukturen ohne Frage von zentraler Bedeutung für die Aneignung des Schriftzeichensystems ist, ermöglicht die Tatsache, dass beim digitalen Schreiben die jeweiligen Zeichen nur wiedererkannt, aber nicht aktiv geschrieben werden müssen, ein schnelleres und stärker auf Grammatik, Wortschatz und Textkohärenz orientiertes Arbeiten mit der chinesischen Sprache.

Der Vortrag soll ein Plädoyer für vermehrte digitale Schreibaufgaben auf den Niveaustufen A2/B1 sein (die den wesentlichen Teil des Schulfachs Chinesisch und der BA-Ausbildung darstellen). Am Beispiel von existierenden freien Schreibaufgaben (div. Lehrwerke, Projekt EBCL, Projekt Seagull) soll die methodische Umsetzung der Lernziele für Schreiben auf Niveau A2 und B1 diskutiert werden.

### **Zhiyan GUO: Design a Course Specific for Chinese Heritage Learners: issues and problems**

In teaching Chinese outside China, teachers and scholars often come across learners with Chinese heritage background who want to learn the language from scratch or improve their language proficiency. Some of them speak Mandarin Chinese or a China's regional dialect with their parents at home to various degrees, but some speak the mainstream language of the country where they live, understanding the home language to various degrees; others can even read and write the language to various levels. There are a number of issues to address in meeting their specific needs. First of all, do they fall into the category of learning Chinese as a foreign language? What should the focus of the course design for them in terms of the four skills of language learning especially of character writing and the elements of learning a language including pronunciation and intonation, vocabulary and grammar? What materials should be used to teach this special group of students? What are obedient ways of teaching when this group of learners are not big enough to run a separate class. The current study reflects over the course design for this special group of learners in the past ten years in a British university and analyses the strengths and problems of each syllabus designed for them. Their special needs for Chinese learning emerge more and more clearly in trying different syllabi. A summary of the needs are listed and suggestions are made in terms of focus of teaching materials, teaching methods and assessment.

### **Antonia HAPP und Julia BUDDEBERG: Flipped Classroom – aber wie? Konzeption von Selbstlernbausteinen und Präsenzeinheiten am Beispiel von Übersetzungsproblemen im Sprachpaar Chinesisch-Deutsch**

Während Technologisierung und Digitalisierung den Übersetzerberuf stark verändert haben, werden im Übersetzerstudium technische Mittel in der Unterrichtsgestaltung oft noch zurückhaltend eingesetzt. Häufig dominiert nach wie vor das klassische Lehrmodell, bei dem zu Hause vorbereitete Übersetzungen im Unterricht Satz-für-Satz besprochen werden. Dabei bieten im Rahmen des Blended Learning gerade aktuelle Konzepte wie Flipped Classroom gegenüber einer konventionellen Unterrichtsgestaltung einige Vorteile:

- Die Wissensvermittlung kann in virtuelle Selbstlernbausteine vorverlagert werden.
- Die Studierenden bekommen die Möglichkeit, sich in ihrem individuellen Tempo mit Inhalten auseinanderzusetzen.
- Theorie und Praxis können sinnvoller verzahnt werden.
- Lernen kann interaktiv, hybrid sowie lösungs- und anwendungsorientiert gestaltet werden.
- Die Unterrichtszeit kann effektiver für soziale Unterrichtsformen und aufgabenbasiertes Lernen genutzt werden.
- Verschiedene Studienmodule und Lehrveranstaltungen und können durch Team-Teaching verknüpft werden.

Ziel des Vortrags ist es, anhand eines konkreten Unterrichtsstoffs zu zeigen, wie Flipped Classroom im Übersetzungsunterricht funktioniert. Dabei stehen die folgenden Fragen im Vordergrund: Wie können klassische Unterrichtsstrukturen aufgebrochen werden? Wie können Selbstlernbausteine und Präsenzeinheiten organisiert und verknüpft werden? Wie kann Team-Teaching (chinesische und deutsche Dozenten, Dozenten für Theorie und Praxis) effektiv umgesetzt werden?

Als konkreter Unterrichtsstoff soll dabei mit den Übersetzungsproblemen (pragmatisch, konventionsbedingt, sprachenpaarspezifisch) ein Thema aufgegriffen werden, das sowohl in theoretischen Vorlesungen zur Translationswissenschaft als auch in praktischen Übersetzungsübungen von grundlegender Bedeutung ist. Die Bandbreite der vorgestellten Übersetzungsprobleme reicht dabei von der Frage, welche Stilkonventionen bei WeChat zu beachten sind (konventionsbedingt) bis hin zur Auflösung komplizierter Satzkonstruktionen wie „非...莫属 fēi... mòshǔ“ (sprachenpaarspezifisch) und ist somit nicht nur für Übersetzer, sondern auch für Chinesischlernende und -lehrende relevant.

Folgender Aufbau ist für den Vortrag geplant:

1. Vorstellung des Konzepts Flipped Classroom

2. Demonstration von virtuellen Selbstlernbausteinen und Videos

3. Ideen zur Gestaltung des Präsenzunterrichts

Literatur:

Handke, Jürgen; Sperl, Alexander (Hrsg.) (2012): Das Inverted Classroom Model: Begleitband zur ersten deutschen ICM-Konferenz. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.

Shi, Yanlan; Xu, Juan (2016): Classroom Activities Design of Chinese Teaching to Foreigners Based on the Flipped Classroom Model. In: International Journal of Information and Computer Science, Volume 5, S. 39-43. URL: <https://de.scribd.com/document/322112206/Classroom-Activities-Design-of-Chinese-Teaching-to-Foreigners-Based-on-the-Flipped-Classroom-Model> (zuletzt abgerufen am 11.02.2017).

Zhang, Jie (2016): „Flipped Class Model“ Applied to Translation Class. URL: <http://www.davidpublisher.com/Public/uploads/Contribute/56cec3185043d.pdf> (zuletzt abgerufen am 11.02.2017).

### **Noemi HAPP: Lernerfolg durch integrierten 听力 und 口语 Unterricht**

Der Unterricht im Fach Chinesisch als Fremdsprache wird seit den 60er Jahren in seine vier Disziplinen Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben unterteilt und in der Regel ergänzend zu dem klassischen Grundkurs unterrichtet. Oftmals wird ein Hörverstehens-Kurs oder Kommunikationstraining allerdings nur als erweiterter Grundkurs-Unterricht verstanden und verfehlt dadurch sein kommunikatives Ziel. Gerade bei Lernenden, die die Sprache außerhalb Chinas lernen, sind die mündlichen Kompetenzen Hören und Sprechen oft deutlich schwächer ausgeprägt als die schriftlichen. Die Problematik bei der Ausbildung der mündlichen Fertigkeiten versucht ein integrierter 听力 und 口语 Unterricht auszugleichen, indem er die zwei Disziplinen Hören und Sprechen in einer Unterrichtseinheit verbindet. So kann der Effekt erzielt werden, dass Lernende „durch Gehörtes zum Sprechen angeregt“ werden oder „durch Sprechen Gehörtes analysieren“ (nach 吴中伟, 2014).

Integrierter 听力 und 口语 Unterricht basiert auf der Interaktions-Hypothese im Fremdspracherwerb: Die Lernenden erhalten Informationen, um sprachliche und grammatische Kompetenzen aufzubauen, andererseits erwerben sie aber auch die Fähigkeit, wie sie diese Informationen in Sprechsituationen einsetzen können. Mit anderen Worten: input-orientierter Hörverstehens-Unterricht und output-orientierter Konversations-Unterricht.

Für den Spracherwerb ist zweiseitige Kommunikation, also der Input des Lehrers und der Output des Lernenden, förderlicher ist als einseitige. Zahlreiche Studien in China konnten belegen, dass dieses Modell entscheidend zu Lernerfolg und -motivation beiträgt. Aus diesem Grund wird 听说课 im dortigen Chinesisch-Unterricht für ausländische Studierende zunehmend (in erster Linie im Anfänger-Unterricht) eingesetzt. Das Modell erscheint aber besonders im Sinne der Immersion auch in Deutschland sehr attraktiv. Deshalb sollen zunächst etwaige Limitationen, insbesondere aber Lernerfolgchancen durch integrierten 听力 und 口语 Unterricht analysiert und aufgezeigt werden. Auf dieser Grundlage wird im Anschluss daran eine exemplarische Unterrichtseinheit vorgestellt.

Literatur:

杨惠元 (1992), 中国对外汉语听力教学的发展, 世界汉语教学, 第 4 期

杨惠元 (1996), 汉语听力说话教学法, 北京语言大学出版社

胡晓清 (2010), 汉语听说一体化教学模式深析, 鲁东大学国际交流学院, 语言教学与研究

刘晓阳 (2006), 听说结合培养汉语口语交际能力, 暨南大学华文学院学报, 第 6 期

吴中伟 (2014), 汉语作为第二语言教学——汉语技能教学, 外语教学与研究出版社

Long, M. (1985), Input and Second Language Acquisition. In: S. Gass & C. Madden, Input in Second language Acquisition. Rowley, Mass: Newbury House.

Schellhorn, H. (2014), Interaktionismus. Die Bedeutung von Input und Output für den Spracherwerb, München, GRIN Verlag

Swain, M. (1985), *Communicative Competence: Some Roles of Comprehensible Input and Comprehensible Output in its Development*. In: S. Gass & C. Madden, *Input in Second language Acquisition*. Rowley, Mass: Newbury House.

### **Chiu Kuei HUANG: 法籍漢語學習者動態助詞"了"偏誤分析**

"了"為漢語常見的動態助詞以及句尾虛詞，也是標示時貌表動作完成的語義。"了"不等同於西方語言的完成貌或過去式，法籍漢語學習者可能將其泛化或歸納為其母語的過去時標記而造成學習難點。不少學者對動態助詞研究豐碩，但鮮有針對母語為法語的漢語學習者的習得研究。因此本研究以「臺師大漢語學習者語料庫」作文語料庫進行語料分析，分析 CERFL 中的 A2、B1 和 B2 漢語水平能力，以此分析法籍學習者動態助詞"了"的使用情形和偏誤類型，並進行分析研究。

本文運用第二語言習得中的偏誤分析理論，針對動態助詞"了"進行相關研究梳理、歸納語法特徵，並從母語負遷移；教師講解的誤導；學生的心理思考方式等方面，分析學生偏誤的原因：(1)學習者易受母語負遷移影響。(2)各等級學習者都有"了"過度泛化的情況。(3)迴避或心理因素造成"了"的偏誤。

針對歐語以動詞變化，研究者在教學方面建議：(1) 解釋術語盡量統一，建構清晰而正確的漢語語法概念。(2) 法語時態具強烈的強制性；漢語的動態助詞使用彈性，教學時應清楚說明動態助詞"了"並非只有過去時標記，讓學生瞭解此兩種語法的區隔，降低母語負遷移的影響。(3)由最簡單的"了 1"先教，提升學習者漢語動態助詞的建構，和能以漢語思考時態的能力。

根據這些偏誤的原因提出有系統的歸納，希望能對學習者和今後的研究者提供一點幫助。

### **Hefei HUANG und Limin SUN: Workshop zum Lehrwerk „Unvergessliches Chinesisch“ (CH und DE)**

Die Lehrreihe „Unvergessliches Chinesisch“ richtet sich an Anfänger und Fortgeschrittene und deckt mit den Stufen A bis D die Niveaus A1 bis B1.1 ab. Das Material umfasst Lehrbücher, Arbeitsbücher, Audio-CDs, Vokabelkarten und Schriftzeichenposter. Der Workshop hat das Ziel, die Verwendung der Lehrreihe im Schulunterricht und in Arbeitsgemeinschaften vorzustellen und zu diskutieren. Schwerpunkte des Workshops sind Erläuterungen zum Aufbau der Serie und die Verwendung des Materials im Unterricht und als Hausaufgabe. Dabei wird neben praxiserprobten Unterrichtsmethoden auch die Vorbereitung auf die HSK-Prüfungen HSK 1 und HSK 2 besprochen.

### **Yaying HUANG: 对外汉语跨文化课堂沟通策略会话分析\_以「欧洲汉语能力基准项目」为基础**

本文以 European Benchmarks for the Chinese Language (EBCL) 所提出的 25 项会话策略为基础，针对课堂口语表达行为与口语互动行为两部分进行分析。研究的对象为初、中、高各 4 位共 12 位非汉语本科的大学外籍生，透过微型教学任务以呈现中文程度不一的真实沟通情境，并以此摘录每人十五分钟的口语表达与互动语料，经由转录誊写、标记、统计、分析后，从中找到汉语学习者以汉语于课堂进行跨文化沟通的谈话特征，以及相关的沟通策略应用规律。研究结果发现 1. 初级程度的汉语学习者的非语言沟通策略是最多的，在语言策略方面则倾向使用 F 6.9 确保 / 确认（听懂）2. 中级程度学习者倾向使用较多的语言策略其中以 F 6.5 插话/打断、F 6.13 接过话题为众 3. 高级程度学习者则是较均衡的使用非语言策略与语言策略，其中又以 F 6.23 回归原话题、F 6.19 列举为主。在真实的跨文化汉语课堂沟通中，不同程度汉语学习者因多元语文能力的不均等，为了顺利沟通，不仅需考虑个人语文能力，还需根据其他互动者程度而调整沟通策略，因而在对外汉语课堂当中，有其应用 EBCL 沟通策略项目的规律，此研究结果可补充汉语视角的跨文化沟通理论，同时亦提供于汉语课堂操作跨文化沟通策略教学之参考。

### **Henning KLÖTER: Zwischen Normativität und Realität: Was ist korrektes Chinesisch?**

Der Chinesischunterricht sieht sich im 21. Jahrhundert einem Dilemma ausgesetzt. Einerseits kann in Bezug auf die chinesische Sprache ein rasanter Wandel verzeichnet werden, dessen Dimensionen sich mit den Stichwörtern europäisiertes Chinesisch (ouhua Hanyu), Internet-Sprache (wangluo yuyan) und sprachlicher Einfluss aus Taiwan und Hongkong (Gang-Tai yuyan) nur andeuten lassen. Gleichzeitig ist in China seit den 1950er Jahren stetig der Anspruch gewachsen, aufgrund von Sprachplanung und Standardisierung (guifan) eindeutige Bewertungen bezüglich der "Korrektheit" sprachlicher Äußerungen vornehmen zu können. Mit der internationalen Verbreitung der HSK-Prüfung hat der Präskriptivismus im Chinesischunterricht weiter zugenommen. Dieser Beitrag geht zunächst der Frage nach der Begründbarkeit sprachlicher Normen im Allgemeinen und in der Geschichte der Sprachnormierung im China des 20. Jahrhunderts im Besonderen nach. Im Anschluss daran soll die These verfochten werden, dass die Dominanz des Präskriptivismus die Sicht auf sprachliche Variation unter Lernenden verbaut und gleichzeitig die Möglichkeiten einschränkt, Sensibilität und Kompetenzen für situationsspezifisch angemessene Sprachhandlungen zu entwickeln. Der Beitrag soll mit Empfehlungen abgeschlossen werden, die auf eine ausgewogene Integration von sprachlichen Normen und authentischer Sprachvariation im Chinesischunterricht abzielen.

### **Gregor KNEUSSEL: Erwerb realistischer Kompetenzen mit "Encounters"**

Cynthia Y. Ning, John S. Montanaro et al.: Encounters. Chinese Language and Culture. Yale University Press / Sinolingua, 2011ff.

Ning und Montanaro möchten nach eigener Aussage mit "Encounters" einen neuen Maßstab für den Sprachunterricht setzen. Tatsächlich ist "Encounters" im Vergleich zu den meisten gängigen Chinesisch-Lehrbüchern in einer Reihe von Aspekten bahnbrechend. "Encounters" hebt sich methodisch und in seinem Aufbau positiv von anderen Lehrwerken ab: Im Zentrum steht nicht Präsentation und Erarbeitung von Texten, sondern eine realistische Bewältigung kommunikativer Situationen.

Neue Kommunikationsaufgaben inklusive erforderlichem Wortschatz und grammatischen Strukturen werden in der Regel anhand von Übungen eingeführt, in denen die Studierenden authentisches oder quasi-authentisches Videomaterial in natürlicher Sprechgeschwindigkeit schrittweise selbst erschließen. (Neben einem Lehrbuch und einem Schriftzeichenübungsbuch ist vor allem sehr aufwändig produziertes Video- und Audio-Material auf der Encounters-Internetseite ein integraler Bestandteil des Lehrwerkes.) Darauf folgen als Hauptteil detailliert angeleitete Kommunikationsaufgaben in Paaren und in Gruppen, unterbrochen von kurzen kulturkundlichen Erläuterungen, die sich stets auf die sprachlich-kommunikativen Aufgaben beziehen. Für das Hören und Sprechen wird ein viel größerer Wortschatz eingeführt als jener, den die Studierenden in Schriftzeichen schreiben können sollen. Dadurch können von Anfang an mündliche Fertigkeiten vermittelt werden, die den Kompetenzbeschreibungen tatsächlich entsprechen. Der Aufbau der Übungen legt außerdem nahe, dass für das Leseverständnis ein größerer passiver Zeichenschatz aufgebaut werden soll. Nach den mündlichen Aufgaben kommen jeweils Übungen zum schrittweisen Erkennen von Schriftzeichen. Zahlreiche Übungen dienen der Extraktion von Information aus authentischen Texten. Die letzte Schreibaufgabe ist in der Regel die Produktion eines kurzen Textes. Abschließendes Element jeder Lektion ist die Reflexion oder Diskussion eines kurzen Videos zu einem kulturellen Thema, wieder in unmittelbarem Zusammenhang mit den eben erlernten kommunikativen Fertigkeiten.

Neben einer Analyse des Lehrwerkes werde ich meine Erfahrung beim Einsatz von "Encounters" im Chinesischunterricht an der Fachhochschule Krems präsentieren.

### **Kateryna KREMENCHUK and Yan LI: Interpreting the notion "individual value" within a multicultural framework via E-tandem meetings**

The present study aims at comparing and explaining culture-specific patterns that influence the understanding of the notion "individual value" within a multicultural framework. It is assumed that

perception of the notion “individual value” depends upon the experience one has gained in a certain social environment. Such perception is generally influenced by the social norms and traditional values, and is transmitted and formed through literary works.

The data was collected in form of a case study conducted within a project supported by EU Lifelong Learning Programme (1 L3.TASK Third Language Learning Tandem-Skype 543237-LLP-12013-1-AT-KA2-KA 2MP ). The interpretation of the notion “individual value” takes place during a series of eTandem oral discussions about stories of the 20th century German writer Kurt Tucholsky. The oral discussions are compared with the written interpretations provided by the eTandem partners. Follow up questions about interpretation difficulties are triangulated with other data to identify understanding patterns. The study shows that the context-oriented meaning negotiation makes important contribution to the interpretation of the culture-specific patterns. It enables further understanding of the cultural values and promotes intercultural exchange, which is an important part of a foreign language learning process.

### **Felix KUANG: Ein neues Konzept für den multimedialen Chinesischunterricht mit einem Tool für Lehrende zur individuellen Lernförderung**

Im Lern- und Lehralltag spielt der Bereich des M-Learning eine immer größere Rolle. Im Kern beschreibt das M-Learning ein Lernen bzw. gestütztes Lernen mittels mobiler Technologie, die im Alltag der Anwender verankert ist. Zu den mobilen Endgeräten gehören u. a. Smartphones und Tablets (Frohberg 2008; Witt 2013; Quinn 2008).

Für den Fremdsprachenerwerb sind mobile Lernmethoden sehr interessant, da sie positive Lerneffekte bewirken können. Eine Besonderheit ist dabei vor allem, dass die Lernorte äußerst individuell gestaltet werden können (Parzl & Bannert 2013; Krauss-Hoffmann 2007).

In Kooperation mit der Freien Universität Berlin entwickelt Felix Kuang mit einem kleinen Team eine App zum Chinesischlernen, zu deren Inhalten u. a. ein innovatives Feedbacksystem für die Töne des Chinesischen und ein Tool für Lehrende gehören. Das Feedbacksystem präsentiert audiovisuell nachvollziehbar die Tonfehler in der Aussprache von Lernern, damit diese im Prozess des autonomen Lernens besser erkannt und korrigiert werden können.

Das Tool für Lehrende unterstützt bei der Unterrichtsvor- und -nachbereitung u. a. mittels detaillierten Übersichten zu automatisch bewerteten Übungsergebnissen der Lerner in den Kompetenzbereichen Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben. Mit dem Tool soll die individuelle Förderung erleichtert werden. Die Konzeption der App verfolgt das Ziel, eine leichte Integration in die Lehrmethodik zu ermöglichen und Lehrkräften Zeit zu ersparen, sodass die mobile Technologie ein sinnvoller Teil des Unterrichts werden kann.

In diesem Vortrag werden das Konzept der App sowie eine vorangegangene Studie dazu vorgestellt. Im Fokus stehen dabei das Tool für Lehrende, das Feedbacksystem und die Anwendungsmöglichkeiten für fortgeschrittene Lerner. In diesem Kontext wird auch peripher auf bereits vorhandene Software kontrastiv eingegangen.

Literatur:

Frohberg, Dirk (2008): Mobile Learning. Dissertation. Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät. Universität Zürich. <https://www.merlin.uzh.ch/contributionDocument/download/2037> (zuletzt aufgerufen 07.02.2017)

Krauss-Hoffmann, Peter (2007): Mobile learning: Grundlagen und Perspektiven. Bremerhaven: Wirtschaftsverl. NW, Verl. für Neue Wiss.

Parzl, Regina; Bannert, Maria (2013). Mobile Learning – Begriff, Modelle, Forschung. eLeed, Iss. 9. (urn:nbn:de:0009-5-37045, zuletzt aufgerufen 07.02.2017)

Quinn, Clark (2008): mLearning Devices. Performance to go.

<http://www.quinnovation.com/MobileDevices.pdf> (zuletzt aufgerufen 07.02.2017)

Witt, Claudia (2013): Mobile Learning Potenziale, Einsatzszenarien und Perspektiven des Lernens mit mobilen Endgeräten. Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.

### **Cornelius KUBLER: 应用语言学研究对中文教材编纂的重要性: 一个实例**

讲者最近编了一套新的中文教材，分听说本（只有汉语拼音和德文注释）和读写本（介绍繁体两种字体），学习者可以根据自己的背景 and 需要选择先学听说再学读写，或听说读写四种技能同时学。该教材虽然也适合传统的课堂教学，但在许多方面也把远程学习者和自学的人的学习需要列入考虑了。主课本有配套的练习册，提供了大量辅助练习，也配有两张 DVD 和八张 CD。课本对发音和拼音进行了详细的介绍，并提供了丰富的练习。主课文对话简短精炼，便于学习者背诵和表演。全书介绍有效的学习策略，帮助学习者学语音、生词（总量为 2318 个）、语法，了解中国社会与文化。教材以中国大陆普通话为主，但也有部分内容反映了台湾、香港、澳门、新加坡和马来西亚等华语社会。听说本教材配套练习册，包括听力理解练习和角色扮演。读写本教材中出现的汉字选自听说本中的高频词汇，所以学习者学习某个生字之前，已经掌握了该词语的发音、意义和用法，这样极大地减轻了学习负担。教材系统地介绍了 624 个汉字和 1900 多个词语。读写本每课只介绍六个新汉字，还有学习者在听说课中学过的由这些汉字组成的词汇。每个新汉字的结构、笔画和词源都有详细的介绍。读写本中的汉字既有不同字体的印刷体，也有手写体，便于学习者识别。读写本里的每一课都包含大量的练习，形式有读句子、读对话和读段落，一些课文还有真实语料。读写本练习册配有生词卡、汉字练习纸，以及多种形式的简繁体书写练习，供学习者和教师选用。

### **Stella KUO (L'Homme-Kuo), Shensing HONG and Wan-Ju LEE: 如何設計配合語法結構的課室活動**

Chinese Teaching Workshop 中文教學工作坊

課室中生間多元的互動更能促進學習成效。課程設計中如何置入有效的課室活動是相當重要的一環。本工作坊將探討如何設計以溝通為目的課室活動，在課程有限的時間內以達到下列的目標：

1. 如何將真實語言置入課室活動中，讓學生熟悉真實語境。
2. 如何在課室活動中重複練習課本裡的詞彙與語法。
3. 如何評量何謂有效的課室活動設計。

本工作坊將以教材 Basic Spoken Chinese 為例，舉出語法點示範演練。

Literature 參考文獻

Ellis, Rod (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press  
Richards, Jack C.; Schmidt, Richard, eds. (2009). "Information gap". *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. New York: Longman. p. 282.

Schul, J.E. (2011). Revisiting an old friend: The practice and promise of cooperative learning for the twenty-first century. *The Social Studies*, 102, 88-93.

Jump up Lyman, F.T. 1981. The responsive classroom discussion: The inclusion of all students. In *Mainstreaming Digest*, ed. A. Anderson, 109-113. College Park: University of Maryland Press.

Jump up Schul, J.E. (2012). Revisiting and old friend: The practice and promise of cooperative learning for the twenty-first century. *The Social Studies*, 102, 88-93.

### **Heribert LANG: „h i n a u f e n“ und „h e r u n t e r n“ Strategien der Sprachökonomie am Beispiel chinesischer Verben mit den Komplementen der Richtung (KdRi) 来 u.去**

Wenn wir im Sprachunterricht auf die KdRi zu sprechen kommen, ist es leicht, nach Vorgabe einiger weniger Eingangsbeispiele die Lernenden selbst die übrigen Kombinationen der Morpheme 上, 下, 出, 进, 过 und 回 mit den „einfachen KdRi“ 来 u.去 bilden zu lassen: Haben wir etwa 上来 als Entsprechung zu dt. heraufkommen, 下去 als hinuntergehen oder 出来 als herauskommen vorgestellt, fällt es den Lernenden (meistens) nicht schwer, eigenständig zu den lexikalisch richtigen Wiedergaben von hinaufgehen mit 上去, herunterkommen mit 下来, herauskommen mit 出来 etc. zu finden.



Fragen wir im Anschluss an diese Übung aber weiter, was denn genau in diesen spontan richtig erschlossenen chin. Entsprechungen dem dt. kommen und gehen entspricht, erhalten wir ebenso prompt die – analytisch gesehen – falsche Antwort, wonach dies das jeweilige 来 und 去 sei. Mithilfe einer solchen (in bester didaktischer Absicht gestellten) „Fangfrage“ lässt sich ein mehrfacher Erkenntnisgewinn herbeiführen: Einmal können wir dadurch die Aufmerksamkeit der Lernenden für die Besonderheit schärfen, die darin liegt, dass den dt. Basisverben kommen und gehen im Chinesischen hier die lexikalisch ganz anders gearteten, als eigenständige Vollverben zu verstehenden sechs Morpheme qua jeweiliges „Grundwort“ oder „tragendes Verb“ der betreffenden Zusammensetzungen gegenüberstehen. Damit verbindet sich die komplementäre Einsicht, dass von der Semantik der dt. Wortglieder kommen und gehen im Chinesischen nur mehr das übrig bleibt, was die dt. Verbpartikel hin und her ausdrücken. Mit dieser via „Grammatikalisierung“ erfolgenden Reduktion (von kommen und gehen auf ihre perspektivischen Komponenten her und hin) nutzt das Chinesische eine Möglichkeit zur Komprimierung, die es nicht nur der mit seiner Einsilbigkeit gegebenen leichten Konvertierbarkeit der Wortarten (auf => „auf-en“, unter => „runtern“ etc.) verdankt. Vielmehr kann es auf diese Weise äußerst sparsam mit immer nur zwei Morphemen operieren und somit jene Redundanz vermeiden, die den dt. schriftsprachlichen Formen heraufkommen, hin-untergehen etc. im Unterschied zu den umgangssprachlichen Varianten raufkommen, runtergehen etc. eigen ist.

### **Hong LI: Building an Effective Blended Learning Environment – Redesigning TCFL Classes with VoiceThread**

In recent years, there is an increasing awareness that blended learning approaches can significantly enhance the learning experience. In language education, there is also the need to provide more engaged learning experience to students of the 21st Century. According to Garrison and Vaughan, the basic principle of blended learning is that “face-to-face oral communication and online written communication are optimally integrated such that the strengths of each are blended into a unique learning experience congruent with the context and intended educational purpose.”

Based on the framework, principles, and guidelines for blended learning offered in the above work, Chinese classes at Emory were redesigned to integrate face-to-face and online learning, aiming to place students at the center of their own learning and to optimize student engagement and collaboration. This work was the result of close collaboration between faculty, digital-learning specialists, and the use of VoiceThread ([www.voicethread.com](http://www.voicethread.com)), a versatile online tool that allows asynchronously communication in digital formats. In intermediate Chinese classes, we created interactive assignments based on the contents of each lesson that required students to interact with instructors and peers online prior to class. This allowed more effective use of class time and facilitated the building of a learning community. In advanced Chinese classes, complex topics require more in-depth engagements for students to construct meaning than what is possible in a typical lecture. Using VoiceThread, we created videos introducing cultural backgrounds, providing grammar and vocabulary explanations and requiring students to complete learning tasks. Having viewed the videos before class, students were more prepared to collaborate and discuss during class time. Additionally, we used VoiceThread as a platform for students to summarize the main arguments in their own writings and critically reflect on important cultural issues.

This presentation will introduce the designs of blended learning curriculum at Emory, share specific examples and student feedback, and reflect upon our future directions.

Reference:

John K. Smith, Tim Sampson, and Alex J. Hubbard, *Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines* (San Francisco: Jossey-Bass, 2008), 145.

### **Yan LI: From Action to research: integrating eTandem into institutional language programmes**

This paper presents the results of our 3 year-long eTandem project (Third Language Learning Tandem Skype, funded by EU Lifelong Learning Programme). As part of the multilingual multilateral L3 TASK project, from 2013 to 2016, about 100 German-Chinese eTandems between University of Vienna and Xiang Tan University in China were organized to enhance third language learners' speaking ability. Meanwhile audio-video recordings of tandem conversations were collected for providing feedback and investigating pedagogical issues on third language acquisition in a digital learning environment. Based on our consecutive actions and reflections, methodological issues for establishing and integrating Chinese-German eTandem programme into institutional contexts are explored. By analyzing and triangulating data, such as teacher's on-going research journal, semester questionnaires on eTandem experience, students' learning journals and audio-video recordings, we outline the challenges for implementing Chinese eTandem programme in European language institutions and provide practical suggestions. The issues of on-going supports from the teacher and tutors, the role of guidance in autonomous learning and teacher-researcher's role are investigated. Furthermore, various studies based on the L3 TASK corpus data are presented for discussion and future research.

#### References:

- Brammerts, Helmut / Calvert, Mike (2005): Lernen durch Kommunizieren im Tandem. In: Brammerts, Helmut / Kleppin, Karin (Hrsg.): Selbstgesteuertes Sprachenlernen im Tandem. Ein Handbuch. 2. Auflage. Tübingen: Narr, 27-38.
- Cziko, Gary A. (2004). Electronic tandem language learning (eTandem): A third approach to second language learning for the 21st century. *CALICO Journal*, 22(1), 25-39.
- Kremenchuk, Kateryna / Li, Yan (2017): The role of guidance as a factor for tandem organization. In: *Handbook for Foreign Language Learning in Online Tandems and Educational Settings*. Peter Lang: 222-233 (in Press)
- O'Dowd, Robert (2011): Online foreign language interaction: Moving from the periphery to the core of foreign language education? *Language Teaching*, 14, 368-380.
- Wang, Yuping / Tian, Jianqiu. (2013) "Negotiation of meaning in multimodal Tandem learning via Desktop videoconferencing". *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching* 3(2), 41-55

### **Chin-Hui LIN: “翻转课堂”模式导入德国大学高年级汉语课程之思考**

近年来，不少汉语教师都曾尝试在自己的课堂中进行所谓“翻转课堂” (flipped classroom) 的教学设计。相对于传统“先教后练”的课堂教学形式，起源于 2007 年的“翻转课堂”则将传统课堂的教学形式加以“翻转”——随着电脑与网络技术的发达，教师可将学习者容易习得的主要知识内容在课前传达。此一教学模式有利于将以往课堂上“以教师为中心”的教学模式翻转为“以学生为中心”的教学模式。

然而，此一教学模式虽有一定的好处，实际应用于大学语言课堂时仍需要更多的思考。举例而言：在实际课堂教学中究竟该如何“翻转”——部分翻转或全部翻转？针对何种类型的课程及学习者较为合适？学生的接受度为何？以上种种问题均有待讨论。本报告拟通过笔者在德国大学中为三年级学生所设计的一门现代汉语课程，从课程设计、实践及学生反馈三方面探讨翻转教学模式导入大学汉语课程之利弊。

### **Eric Zhi Feng LIU and Junhong LIN: 桌遊融入初級華語教學之研究**

遊戲式學習 (Game-based learning) 是近年來廣為應用的學習方式，研究成果顯示桌遊 (board games) 在引起動機上有相當的成效，因此，本研究的目的在探討桌遊融入初級華語教學與學生學習動機、學習成效以及心流經驗之關係。本研究的實驗對象為修習華語初級課程的學生共 20 人，將「運輸工具 GO」桌遊融入華語教學，觀察學生玩桌遊的情形與學習成效，教學

歷程中收集量化及質性資料，量化資料包括：學習動機量表、心流量表、前後測成績，質性資料包括：研究者觀察記錄、訪談、前後測考卷、課室觀察記錄，用來作為研究的三角檢證之用，補充說明量化資料的結果。本研究結果發現：一、桌遊融入初級華語教學能維持學生的學習動機，二、學生玩桌遊的心流經驗與學習成效有關，三、桌遊融入初級華語教學有助於學生的學習成效，三、學生與同儕合作的過程中能激發主動學習的精神，促進口說能力和識字能力。本研究對未來研究之建議包括：如果實驗對象的樣本數夠大，施測時以兩組（實驗組與控制組）來進行，實驗結果會更為完整並更具說服力，另外，也可將此實驗模式應用於高級華語教學，再深入研究除了口說、識字能力之外，桌遊融入華語教學是否能有助於學生的寫作能力。

### **Felix Meyer zu Venne: Die Förderung der Lesekompetenz unter Berücksichtigung binnendifferenzierender Maßnahmen exemplarisch anhand eines Lesetextes aus dem Lehrwerk *Tongdao* (Workshop)**

Die Fähigkeit fremdsprachliche Texte zu verstehen und mit diesen zu arbeiten, ist zentraler Bestandteil eines jeden Fremdsprachenunterricht. Dies gilt im gleichen Maße für den schulischen Chinesisch Unterricht. Allerdings ist die Dekodierung und letztlich das Verständnis geschriebener Texte, die weitestgehend aus Schriftzeichen bestehen, für viele Schüler und Schülerinnen (fortan SuS) eine besondere Herausforderung. Die Kenntnisse über chinesische Schriftzeichen variiert in einer Klasse bisweilen erheblich. Diese Tatsache verdeutlicht die Bedeutung von binnendifferenzierenden Maßnahmen, die es letztlich allen SuS ermöglichen soll, die zu bearbeitenden Texte zu verstehen und am Unterrichtsgeschehen teilnehmen zu können.

Der geplante Workshop richtet sich explizit an Lehrkräfte an Schulen und rückt Verfahren der Binnendifferenzierung zur Förderung der Lesekompetenz in den Fokus. Im Rahmen des Workshops werden entsprechend verschiedene binnendifferenzierende Ansätze präsentiert, die beim Umgang mit herrschender Heterogenität im Chinesisch Unterricht herangezogen werden können. Im unmittelbaren Anschluss haben die Teilnehmer die Gelegenheit diese Maßnahmen exemplarisch auf einen Lesetext des Lehrwerks *Tongdao* zu übertragen. Abschließend wird eine binnendifferenziert aufgearbeitete Lesestunde präsentiert, die bereits mehrfach in der Unterrichtspraxis eingesetzt und erprobt worden ist.

### **Shaofeng NI: 新编《汉语教材》（第二册）使用说明**

作为本教材的主编之一，汉堡大学亚非学院中国语言文化系教师倪少峰老师将向与会者介绍新近由 Buske Verlag 出版的《汉语教材》（二）。此教材由汉堡大学亚非学院与复旦大学国际文化交流学院联合编写，可供德语区高校专业二年级学生使用。教材主旨是为任课教师提供尽可能丰富的内容及多样的练习，以便任课教师在课程组织时发挥主动性与灵活性。倪少峰老师将具体分享自己在教材试用过程中所遇问题及经验。

《汉语教材》（二）课程单元以主题为中心编排，例如：旅游、生活中的压力、中国人眼中的德国等，共计 20 课。主课文之后，列有生词表并附有语法重点双语讲解及多项练习。副课文是作为主课文的扩充而编写的，亦配有相应的练习。听力、口语及写作练习为每一单元的有机组成部分，听力部分同样附有单词表及听力练习。本教材的各部分及主课文生词均配有专业录音音频，书后附有练习答案，尤其方便自学者使用。此外，出版社网页提供有单元复习，听力录音文本等材料，可免费下载。

作为在德语区高校多年从事汉语教学的教师及教材编写人，倪少峰先生希望利用此次机会与各位同仁深入交流德语区高校汉语教学面临的挑战与积累的经验，并希望听取各位一线教师对本教材的宝贵意见。

讲解语言为汉语，但可以选择用德语提问。

### **Cornelia SCHINDELIN: Fasse Dich kurz und lege ausführlich dar. Die Länge chinesischer Sätze gestern und heute**

Einer populären Auffassung nach sind Sätze in der chinesischen Sprache kürzer als Sätze in gerne zum Vergleich herangezogenen westlichen Sprachen wie z.B. Englisch. Eine weitere populäre Annahme ist es, dass die Rezeption von Werken, die aus westlichen Sprachen in Chinesische übersetzt wurden, neben dem Entstehen von Lehnwörtern usw. auch einige Grammatikphänomene sowie die Satzlänge im modernen Chinesisch verändert hat. Diese Annahmen haben in chinesischen Linguisten wie z.B. Wang Li berühmte Proponenten.

In diesem Beitrag werden die populären Annahmen hinsichtlich der Satzlänge im Chinesischen und ihrer Veränderung auf den Prüfstand gestellt. Die Vorgehensweisen, welche die quantitative Linguistik dafür bereit hält, werden vorgestellt und auf das Chinesische angewendet. Die Annahmen werden anhand von Korpusstudien überprüft. Die Ergebnisse dieser Überprüfung und ihre Konsequenzen für die Didaktik des Chinesischen als Fremdsprache sowie die daran anschließende Übersetzungsdidaktik (Ch>D) werden diskutiert.

### **Jiani SHI: 一对一课程设置及教学方法探究——以维也纳大学孔子学院职业发展汉语学习中心为例**

随着国际间经济、文化和教育等领域的合作日渐频繁，以职业发展为需求的汉语学习者也日渐增多，在奥地利也如此，越来越多的奥地利政界、学界及商界人士在与中国合作交流的过程中产生了强烈的汉语学习动机。为更好地满足学习者的学习需求，维也纳大学孔子学院设立了以定制课程为核心，一对一授课为主要形式的“职业发展汉语学习中心”。与班级授课不同，一对一课程在教学对象、课程设置以及教学方法上有着较为突出的特点。与此同时随着各国专门性人员学习需求的增长，中心的设立也为其他孔子学院提供了参考。本文将以该中心为例，分析中心的发展现状，并对比班级课程以及一对一授课在课程设置和教学方法方面的异同，以此探究一对一及小班课程的教学模式，并对职业发展汉语学习中心的建设与发展提出可行性建议，促进一对一汉语教学的发展。

### **Dorothea SLEVOGT : Die Handpuppe als Kultur- und Sprachvermittler im Chinesisch-Unterricht in Kindergärten und Grundschulen**

Bühne frei für Handpuppen im Kindergarten und der Grundschule als Partner für Lehrer und ihre Schüler in der Sprach- und Kulturvermittlung Chinas. Handpuppen helfen den Unterricht gezielt mit zu gestalten, Aufmerksamkeit zu bündeln und Sprachbarrieren zu überwinden.

Im Vortrag werden aktuelle Theorien zum Einsatz von Handpuppen beim Fremdsprachenerwerb in Kindergärten und Grundschulen vorgestellt. Es werden dabei insbesondere zwei Möglichkeiten des Einsatzes von Handpuppen zur Vermittlung der chinesischen Kultur und Sprache in Kindergärten und Grundschulen vorgestellt:

Einmal kommt die Handpuppe zum Einsatz, die Lehrkraft oder Erzieher bei der Vermittlung von Sprache und Kultur Chinas zu unterstützen. Die Puppe kann dabei je nach Zielsetzung des Chinesisch-Unterrichts viele Funktionen übernehmen: zum Beispiel als Korrektor von Fehlern, als Berichterstatter von Erfahrungen in China oder als Muttersprachler, der nur chinesisch spricht. So erhält der Lehrer einen Assistenten, zu dem die Schüler ein eigenständiges Verhältnis entwickeln können. Über Aussehen, Stimme und Charakter der Puppe muss im Vorfeld genau nachgedacht und entschieden werden. Hier kann sogar die Nachbildung einer chinesischen Handpuppe zum Einsatz kommen, denn auch in China sind Handpuppen spätestens seit der Ming Dynastie fester Bestandteil der Puppenspielkunst.

Eine weitere Möglichkeit des sinnvollen Einsatzes von Handpuppen im Kindergarten- und Grundschulbereich ist, wenn Kinder ihre eigenen Handpuppen herstellen und sie mit selbstentwickelten chinesischen Dialogen, Theaterszenen und mit Liedern zum Leben erwecken. Die Kinder lernen in einem interaktiven Prozess kreativ an die Sprache und Kultur Chinas heranzugehen und sich spielerisch mit sich und der anderen Kultur auseinanderzusetzen. Die

Puppen nehmen den Kindern dabei die Scheu vor dem Sprechen und die Schüler können so aktiv an der Gestaltung des eigenen Unterrichtes teilnehmen. Die Puppen werden zum Übertragungsobjekt und spielerischen Mittel der Kommunikation.

Abschließend wird im Rahmen des Vortrages über die praktischen Erfahrungen der beiden Einsatzmöglichkeiten von Handpuppen in einer Grundschul-China AG berichtet: Wie sich die Realisation des Vorhabens dargestellt hat, welche unerwarteten Probleme auftraten, welche neuen Ideen daraus entstanden und welchen Herausforderungen sich die Lehrkraft stellen muss, um einen bestmöglichen Erfolg zu erzielen.

Bibliographie:

Betzold: Handpuppen in der Schule; in: <https://www.betzold.de/blog/handpuppen-schule/>

Chinesische Kindertheaterwoche und Puppentheaterfest im FEZ Berlin

Frey, Christiane; Wortmann, Linda: Handpuppen im Fremdsprachenunterricht der Grundschule; in: Handpuppe zum Fremdsprachenerwerb, 2015

Goethe Institut: <https://www.goethe.de/resources/files/pdf96/die-arbeit-mit-der-handpuppe.pdf>

Legutke, Michael und Vogt. Steffi: Die Handpuppe als Inszenierungsinstrument; in Disterweg/Klinkenhardt, 2011

Ludolingu: kap6-theater-spielen-im-fremdsprachenunterricht.pdf

TheaterFigurenMuseum Lübeck / UNIMA Deutschland (Hg.): Im Reich der Schatten - Chinesisches Schattentheater trifft Peking-Oper, Puppen & Masken, 2012, ISBN 978-3-935011-86-0

Taube, Gerd: Kinder spielen Theater; Schibri-Verlag, 2007

### **Ran TIAN: “你你好吗”研究：教学偏误、语境适切及历史溯源**

外国学生经常用“你你好吗”来跟初相识的人打招呼，而同样语境下，中国人却很少这样用。书面语中也有类似偏误。

许多对外汉语教材，均在零起点阶段设置了该小句的教学，以“你你好吗？我很好”完成最初会话，然而留学生据此交际时却出现了明显语用偏误。因此我们推测：“你你好吗”在汉语中，一定有其特定的适应语境。该语境中的话语，其隐含意义经过长久的使用，已逐步固定为规约意义了，出现了“静态化或固定化、语用现象的语法化”倾向（张国宪 2014,3）。

尽管该小句应用偏误显著，但中国知网（CNKI）检索后尚未有相关研究，因此，我们决定依托大样本权威语料库如国家语委语料库、BCC 语料库、CCL 语料库等（现代汉语部分字符总数 10,886,510,986），分析该小句在现代汉语中的规约性用法。因为对语言实态的研究，无论是对语言教学，还是对语言发展的认识，意义都非常重要（郭熙，2015）。

这些语料涵盖报刊、杂志、文史哲、科技等多个方面，时间跨度从五四以来至今，具通用性与平衡性，因而更具普遍意义。通过对约 109 亿的语料样本检索，得有效例句 781 例，本文将据此探索如下问题：

语境制约：“你你好吗”的使用语境究竟怎样？话语角色、权势关系是什么？情感量值（scale）怎样？

语体方面情况怎样？表现出怎样的语篇特征？

古汉语溯源情况怎样？是否完全受欧化句影响？两者语义、情感功能是否相同？

根据话语交互方式，我们将 596 个有效例句分成两类：交互语境——言者与听者互动交际，不仅具有主观性（subjectivity），还具有交互主观性（inter-subjectivity）（吴福祥 2004，1）；非交互语境——多表现为言者自述而不期待对方直接对答。交互方式的差异造成了话语角色、情感功能量级的游移幅度，出现了不同的语境适应条件。

文章依托数据统计情况，给出了该小句的适应语境。同时我们选取小学生语料库，对两类适应类型的情感量值做了分析。

语体方面，我们通过对中国传媒大学口语语料库例句的分析，归纳出了其使用的语境适应情况及语篇特征。

依托国家语委、北京大学、北京语言大学 BCC 古汉语库（合计字符数为 2,301,668,719），我们从其清代话本小说来源、语义、话语应答、情感功能等几个角度与欧化句做了对比，认为该小句并不是欧化句的直译用法，与欧化句不同，具有更高的难度等级、情感量级与应用限制。因此，不适应于对外汉语初级口语开篇阶段教材中。

### **Hana TRISKOVA: Searching for word stress in Chinese: a hunt for the Yeti?**

In languages such as Czech, English etc., word stress (WS) refers to a regular sound prominence of a particular syllable in a polysyllabic word, e.g. TUESday, forGET. A crucial function of WS is to facilitate perceptual identification of word boundaries in fluent speech. Thus, an indispensable feature of WS is the stability of its position in a particular word.

In Chinese (a tone language) the situation is rather complex. Mandarin Chinese has both tone and stress. One of the means of expressing whether a syllable is stressed or not is the degree of fullness of its tone. Nearly all Chinese morphemes carry a lexical tone. Tonal morphemes, in order to distinguish their meaning, generally need to have their tone fully realized. Subsequently they have good reasons to resist tone weakening. However, WS is based on the contrast between unstressed, weak syllables, and stressed, prominent syllables.

Regarding WS in Chinese, a major issue is disyllabic words which constitute almost  $\frac{3}{4}$  of common vocabulary. Most of them comprise of two tonal morphemes (e.g. dàxué 大学). Judgements of native speakers about the position of stress in such words are notoriously inconsistent. Moreover, accentuation of many words is unstable (e.g. Běijīng dàXUÉ 北京大学 vs. DÀxué jiàoshī 大学教师) which contradicts the very concept of word stress. It is true that there is a group of words with a 100% stable stress pattern: the words with a neutral tone on the second syllable (e.g. DÒufu 豆腐); they are commonly said to have stress on the first syllable. However, it is better to speak of non-stress on the second syllable in such words.

This paper questions the feasibility of the Western linguistic concept of WS in Chinese. One of the arguments is the fact there is a vast array of different, often contradictory solutions, e.g. (1) WS in Chinese does not exist; (2) there are two stress patterns for disyllabic words: 重轻, 重重; (3) there are three stress patterns: 重轻, 中重, 重中, etc. None of the solutions is accepted by the majority of linguists.

### **Jiankun WANG: 针对初中级汉语水平学习者汉语语音修正策略研究——兼谈《汉语语音训练手册》的编写与使用**

学习一种新的语言，在积累新知识的过程中总是要不断修正由母语干扰产生的错误，这个积累和修正的过程，在学习词汇和语法时最为明显；由于语音的结构规律比较强，学习者在初学阶段就能基本掌握，因此学习者常常把注意力更多放在丰富词汇和探索语法规律上，而忽略语音的修正与提高。

在语言学习过程中，词汇和语法可以通过个人的努力而提高，而语音训练仅仅依靠自己来完成有一定难度。用科学的方法进行指导和训练，帮助学习者改掉母语影响带来的汉语发音错误和缺陷，是汉语作为第二语言教学中，一直受到重视的问题，长期以来汉语语言研究和教学双方始终在寻求行之有效的方法与手段。

#### 一. 汉语语音特点分析

声母辅音、韵母元音、声调调型调值、汉语语调

相对于汉语的声母和韵母，声调是汉语语音结构中最敏感的成分，汉语有二十几个声母，三十几个韵母，某个声母或韵母在语流中出现的频率远低于某个声调在语音中出现的频率，一个声调平均每四个音节中出现一次，因此声调错误或缺陷是汉语语音中最凸显的问题。

汉语双音节词的声调特点分为中重型和重轻型两种类型，中重型的双音节词语是前短后长、前高后低、前窄后宽的双音节模式，这是汉语双音节组合的主要语音模式。其他语言轻重音的性质并不一定和汉语相同。

陈述句降调，疑问句升调是英语语言教学的基本指导思想。汉语作为有声调的语言，它的语调有其自身特点，这与非声调语言在语音分析及语音教学方面有很大差别。把握汉语声调与语调的关系，帮助学习者建立声调音域，在语流中自如变换语调，是汉语语音训练的重要任务。

二. 不同母语背景学习者汉语语音学习困难举例分析——以母语为英语、德语、法语学习者为例

1. 母语为英语的学习者：u-ü 不分，zh-j 两组声母难辨，汉语第三声第四声难点.....
2. 母语为德语的学习者：zhi、chi、shi 与 ji、qi、xi 的混淆，三声加其他声调的变调.....
3. 母语为法语的学习者：辅音声母的难点，声调难点.....

三. 听辨音训练是语音训练的重要组成部分

语音模仿从语音分辨开始，听辨音训练与发音练习相辅相成。

听辨音练习与发音练习的同步设计。

四. 语音训练策略及方法

1. 从单音节字音到双音节词语字音，从多音节词语到句子、语段（结合音步组成形式的汉语语音训练）
2. 结合句型的语音训练方法
3. 结合交际功能的语音训练
4. 语音训练选材与设计编排
5. 不同课型教学中语音训练设计——语音训练课程、单一技能课程 综合课程
6. 语音教学在汉语教学中的任务比例

五. 《汉语语音训练手册》的设计理念与使用指导

《汉语语音训练手册》是针对汉语学习者语音训练需求的语音教学辅助教材，经过两年半 5 个学期的试用，不断完善，备受师生好评，即将出版。

教材编写结合汉语语音研究成果，凸显汉语语音特点，教材选材非常适合初中级水平学习者，编写设计理念新颖独到，训练效果显著，既可作为语音训练课程教材，也可作为技能课程或综合课程的辅助教材。

### **Jingling WANG: Mediensprache im ChaF-Unterricht 对外汉语新闻课教学模式探究**

在高校的中文系到高年级时学生开始接触到报刊语言，报刊语言属政论语体，篇幅短小，但长句多，专业词、新词、套语、惯用语、简称、书面语等较多。尤其是长句，非母语学生一时难于把握，读起来很吃力，课文看不懂，近则影响进度和效果，远则影响“达标”（即达到《汉语水平等级标准》）。笔者建议把传统的教学模式“报刊阅读课”改进为多媒体课堂教学模式“新闻课”，选择比较常见的文体，专题性和时效性结合，并能激发学习者兴趣的内容，通过视听、口语互动协助主题理解，让学生了解报刊新闻语言特点，通过对词汇，语法及句法的分析加深阅读理解，在主题理解的基础上再次提高听力，运用主题词汇、词群进行写作，以此达到听说读写的全方面训练的目的。

### **Jue WANG: Diversify Assessment Tools to Holistically Evaluate Advanced Chinese Learners**

Advanced language learners often become overconfident in one area of proficiency through their preference to invest in some skills at a cost to others. In the case of Chinese advanced learners their confidence usually leans towards listening and speaking. Due to the challenging nature of reading and writing Chinese they either delay or ignore the development of literacy skills that bring true fluency, and define thorough from impaired learning. To help Chinese learners identify this distortion and encourage them to do otherwise it is important to diversify advanced level assessment tools. From a cognitivist learning theory perspective, which differentiates between internal mental processes and external observable behaviors, this study presents how to activate internal motivation of advanced learners through blended assessment tools in both oral and written modes. It is equally

important to vary the delivery settings in oral assignments and the genres in writing assignments to reflect real world scenarios. Most of all, it is critical to bring these learners to an understanding of advanced language development through a variety of self-monitored projects such as portfolio and cultural research in the target language that will successfully transition them from the classroom to the authentic linguistic world.

The study data consist of oral and written samples from Chinese learners at the advanced college level that reveal the role of cognitive competence in language development. The analysis leads to the following conclusions:

- 1) A well-designed advanced Chinese language course should be inclusive of foci on both oral and literacy competence
- 2) A cumulative process of oral and literacy competences should not only embody the essences of phonology, morphology and syntax but also highlight learners' communicative competence through their performance of linguistic skills
- 3) Timely feedback of oral and written assignments should align with individual learner's readiness to target his or her weakness in listening, speaking, reading or writing skills to achieve meaningful learning outcomes.

### **Yan WANG: 德汉情态副词对比分析及针对以德语为母语的汉语学习者的教学建议**

语言是人类思想主要的交际工具。在思想的传递和接收的过程中，情态词，特别是情态副词，是现代汉语中态度表达的重要方式。在对外汉语教学领域内，情态副词历来是专家们关注的重点，但在欧洲学界对此的研究却并不多见。

笔者在针对以德语为母语的汉语学习者的教学中发现，无论是初学者还是汉语水平很高的学生，对于汉语的情态副词的理解和运用均有较大的问题。

本文拟整理并分析中德学者对德中两种语言的研究成果，通过对德中情态词的表达特点的研究，找出德中语言中对情态的表达异同。重点考察汉语情态副词的句法、语义和语用功能，及其在德语中的相应表达的异同。通过对 HSK 动态作文语料库中德语为母语者使用汉语情态副词的偏误进行归类和分析，找出德语为母语者学习汉语情态副词时的主要问题所在，并分析其偏误原因，进一步分析德汉在情态词方面的异同，厘清德语为母语的汉语学习者在学习汉语情态副词方面的困难和障碍，并给出相应的应对策略和教学建议。

### **Kathleen WITTEK: Affenkönig, Mittherbstmond und Sprichwörter: Welche Möglichkeiten bietet der interkulturelle Ansatz für den Chinesischunterricht an Sekundarschulen?**

Nach der Wende vom faktisch-kognitiven Ansatz über den kommunikativen Ansatz hin zum interkulturellen Ansatz der Vermittlung landeskundlicher Inhalte im Fremdsprachenunterricht stellt sich die Frage der praktischen Umsetzung.

Der faktisch-kognitive Ansatz arbeitet mit der Wissensvermittlung über Informationskästchen (oder Blätter). Diese Texte konnten aufgrund der Komplexität der dargestellten Inhalte nicht in der Fremdsprache dargestellt werden.

Mit dem kommunikativen Ansatz erfolgte ein Themenwechsel – weg von Hintergrundinformationen zu historischen Ereignissen, regionalen Spezialitäten oder geographischen Besonderheiten hin zu Alltagsthemen, die für junge Lernende relevant waren.

Die Hinwendung zu Alltagsthemen bleibt auch beim seit ca. 15 Jahren praktizierten interkulturellen Ansatz vorrangig. Allerdings geht es neben dem Erwerb von erfolgreichen sprachlichen Handlungen im Alltagskontext der Zielsprachenkultur um ein Kultur- bzw. Fremdverstehen als Voraussetzung für interkulturelle Kommunikation. Hier stellt sich die Frage, wie „nicht-alltägliche“ Themen der chinesischen Lebenswelt, die im Alltag chinesischer Gleichaltriger präsent sind, in einem vom interkulturellen Ansatz geprägten Fremdsprachenunterricht vermittelt werden können, wie es bspw. im Berliner Rahmenlehrplan für die Oberstufe (2010) verankert ist.

Wenn Simon-Pelanda festgestellt hat, dass Landeskunde der Bereich des Fremdsprachenunterrichts ist, „in dem die Lernenden die Trennung von Sprache und Kultur erleben, in dem aber durch



Begegnungen und Formen der erlebbaren Landeskunde schulische und außerschulische Realität zusammengeführt werden“ (Simon-Pelanda 2001: 52), dann stellt sich die Frage, wie im modernen interkulturell ausgerichteten Fremdsprachenunterricht diese Trennung überwunden werden kann und gleichzeitig wichtige kulturelle Inhalte des Zielsprachenlandes auf ansprechende Art Eingang in die Sprachvermittlung finden können. In diesem Vortrag soll es darum gehen, ob Wissen um chinesische Legenden wie die über den Affenkönig Sun Wukong, über Traditionen zu bestimmten Festen oder auch chinesische Sprichwörter im Fremdsprachenunterricht vermittelt werden können, ohne es auf Hintergrundwissen in den eingangs erwähnten Informationskästchen zu reduzieren.

Quellen:

Simon-Pelanda, Hans (2001): Landeskundlicher Ansatz. In: Helbig, Gerhard; Götze, Lutz; Henrici Gert & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2001): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin, New York, 1. Halbband, 41-55.

### **Shuyi YANG: L2 Writing Development of Chinese Heritage and Non-heritage Learners**

It has been assumed that learners' L2 writing develops over time, as a result of instruction. However, little research on developmental patterns of how all factors involved in producing a well-structured and linguistically accurate text develop in response to pedagogy and practice. Another underexplored area is the influence of heritage and non-heritage backgrounds on L2 writing performance and development, which could give insights into the decision on whether differentiated instruction should be provided. It also calls for more studies on the identification of specific and quantitative indices to define writing performance at each proficiency level to better assess learners' writing performance and monitor their development.

The present study investigated development in writing among a group of English-speaking, low-intermediate learners of Chinese (n = 12) as well as compared heritage and non-heritage learners in their writing performance and development. Another goal was to explore the indicators of writing proficiency corresponding to low-intermediate level. Data for this study were nine essays written by the students at regular intervals over a period of one year. The essays were analyzed for global quality as well as for complexity, accuracy, fluency, and lexical diversity, using several indices. Results showed improvements in complexity and fluency, whereas there were no significant progresses at discourse level. In addition, there was a decrease in accuracy and lexical diversity, reflecting a trade-off among different aspects of writing development. Moreover, non-linear developmental patterns were observed in almost all indices, indicating that L2 writing development is a dynamic and complex process. Heritage and non-heritage learners displayed similar performance and shared a developmental pattern in most of the nine written tasks while heritage learners outperformed non-heritage learners in complexity and accuracy only at the later stage of the one-year period. Indicators of low-intermediate writing proficiency were also described, in terms of quantitative measures in complexity, accuracy, fluency, and lexical diversity. Pedagogical implications of these findings were discussed.

### **Wen-Na YEUNG: Interaktiver Workshop zur Förderung der Schreibkompetenz (für die Sekundarstufe II)**

Das Verfassen textsortenspezifischer Texte im Chinesischen ist für viele Schülerinnen und Schüler (fortan SuS) eine große Herausforderung. Im Gegensatz zu persönlichen Notizen oder formlosen Texten muss beim Verfassen textsortenspezifischer Texte ein genaues Format und sprachliches Register eingehalten werden. Sprachliche Unsicherheiten sowie Schwierigkeiten bei der Gliederung der Texte führen dazu, dass Lerner nicht wissen, wie sie mit dem Schreiben anfangen sollen.

In einem geplanten interaktiven Workshop soll demonstriert werden, wie in einem *Fünf-Schritte*-Verfahren eine prozessorientierte Schreibstunde durchgeführt werden kann, die vor allem auf die Probleme und Schwierigkeiten des schulischen Chinesischunterrichts in der Sekundarstufe II eingeht. Im zweiten Teil des Workshops erhalten die Teilnehmer/innen die Möglichkeit, mit Hilfe der vorgestellten Methoden eine eigene Schreibstunde zum Verfassen *gelenkter*

*Zusammenfassungen (outline)* zu konzipieren. Thematisch orientieren sich die Texte an den Schwerpunkten der Qualifikationsphasen Q1 bis Q4.

### **Wenhao YOU: Die Rolle von Lernaufgaben zur Förderung sprachlicher Interaktion im Anfangsunterricht in Chinesisch als neu einsetzender Fremdsprache**

Aufgaben sind Bestandteil des kompetenzorientierten Fremdsprachenunterrichts und können unterschiedliche Funktionen haben. Sie können unter anderem als Lernaufgaben konzipiert werden und dienen somit der Entwicklung fremdsprachlicher Kompetenzen. Entwickelt auf Basis des *task based approach* und *task based language learning* (Nunan 2004) haben sich Lernaufgaben inzwischen als methodisches Konstrukt zur Kompetenzförderung im Fremdsprachenunterricht etabliert. In Deutschland erlangt dieser Ansatz immer mehr Beliebtheit. Auch die Bildungspolitik und der *gemeinsame europäische Referenzrahmen (GeR)* machen auf den Ansatz aufmerksam. Allerdings ist hier zu bedenken, dass der *GeR* sich im Wesentlichen auf das Erlernen europäischer, also im weitesten Sinne verwandter Sprachen, bezieht. Man kann den *GeR* daher als eurozentrisch bezeichnen. Die Orientierung am *GeR* ist für *Chinesisch als Fremdsprache (ChaF)* aus verschiedenen Gründen problematisch. ChaF benötigt aufgrund der Sprachspezifik eine eigene Didaktik und Unterrichtskonzeption. Die Erforschung der Erwerbsprozesse im Chinesischunterricht für deutsche Lerner ist noch im Aufbau. Ebenfalls kommt auch einer Methodik, die den Erfordernissen des Faches entspricht und die spezifischen Adressaten berücksichtigt, im Chinesischunterricht eine zentrale Bedeutung zu. Daher sind empirische Studien notwendig, um die Lernprozesse deutscher SuS (Schülerinnen und Schüler) im ChaF-Unterricht zu beobachten und zu fördern. Die vorliegende Arbeit ist in diesem Kontext angesiedelt, wobei die Rolle von Lernaufgaben zur Förderung sprachlicher Interaktion im Mittelpunkt steht.

Das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit beruht somit auf den Fragen:

Frage 1: Kann das Konzept „Lernaufgaben“, so wie es für die europäischen Fremdsprachen<sup>1</sup> etabliert ist, problemlos im ChaF-Unterricht eingesetzt werden?

Frage 2: Welche besonderen Herausforderungen stellen Lernaufgaben im Kontext einer Sprache mit Fremdschrift (in diesem Zusammenhang chinesischen Schriftzeichen) dar?

Frage 3: Welche Merkmale von Lernaufgaben müssen Lehrende bei der Konzeption des lerner- und kompetenzorientierten ChaF-Unterrichts berücksichtigen?

Frage 4: Inwiefern können Lernaufgaben den Lernprozess der SuS beim Erwerb der chinesischen Sprache mit dem Schwerpunkt sprachlicher Interaktion fördern.

### **Yuyuan YOUNG: 現代漢語與德語分裂句的類型與功能**

關鍵字：漢語分裂句、信息結構、基式結構、變式結構、焦點標記

漢語分裂句 (cleft sentence) 是漢語表達焦點的信息結構，以往的研究最早是由 Teng (1979) 提出的，接著湯廷池 (1981) 等語言學家也對分裂句作出了後續的研究。分裂句最主要的功能是說話人將其所要傳達的信息傳遞的中心，也就是所謂的“焦點” (focus)，使用焦點標記“是”將其標記出來。分裂句是一個跨句法、語義和語用三個層面的信息結構。

漢語的信息結構 (information structure) 主要研究的是漢語的基式結構 (basic structure) 因交際的需要而改變其句法、語義而產生的變式結構 (derived structure)。對以漢語為目標語的學習者來說，當無法以基式結構的句法或語義來說明時，往往會造成學習上的困難，因此解釋變式結構表達信息的句式和功能就成了教學上的一大重點。

本論文以 Teng (1979) 提出的漢語分裂句的研究為基礎，對“是”的詞性進行了論證。鄧提出“是”為焦點標記，其功能是標記句中的焦點成分，並輔以方梅 (1995) 對焦點標記的定義而找出“是”為焦點標記而非動詞的論點。焦點標記“是”在句法上究竟擔任何種角色及其詞性到底是甚麼？筆者認為“是”是一個已經虛化的焦點標記，並不是動詞也不是助動詞。此外，

---

<sup>1</sup> Gemeint sind hier die häufig unterrichteten europäischen Fremdsprachen im Schulunterricht, wie Englisch, Französisch und Spanisch.

也要討論常與“是”同現的“的”字的功能，並分析“有是無的”、“無是有的”以及“有是有的”的情況。接下來分析漢語分裂句與德語分裂句的差異，最後並說明此兩種語言分裂句的限制條件，以期對以德語為母語的學習者有所助益。

### **Baolin ZHANG: 关于德语背景汉语学习者语料库的构建**

近 20 年来，汉语学习者语料库建设发展迅速，基于语料库的汉语教学与习得研究成果丰硕，研究结论具有了很强的客观性、稳定性和普遍性，研究范式也发生了极大转变。因此，语料库的建设与应用得到了学界的广泛关注与普遍认同。

针对德语背景汉语学习者的教学与习得研究尚属罕见，原因之一是缺乏德语背景学习者产出的可供研究的汉语语料。例如“HSK 动态作文语料库”包括 11569 篇语料，规模约 424 万字。其中来自德国和奥地利学习者的语料仅有 55 篇，约 20185 字。我们由此认为，建设德语背景汉语学习者语料库具有极大的重要性、必要性和紧迫性。而两国大中小学、孔子学院的汉语教学为建设语料库提供了必要前提，即较为充足的语料来源。

该语料库包括笔语子库和口语子库。前者语料来自学习者课上、课下、考试试卷中的作文或书面回答问题，规模为 100 万字。后者来自学习者课上的问答讨论、课下的聊天漫谈、口语考试中的独白、对话等，规模为 50 万字。所有语料必须是学习者的成段自主表达，而不能是造句、抄写、朗读等，以最大限度地保持语料的真实性。

语料标注内容包括汉字、词汇、短语、单句、语篇、标点符号，口语语料增加语音标注而取消汉字标注。繁体字、异体字标注和词汇标注采取自动标注的方法，其他层面则采用人工标注的方法。

语料库建设应采取国际合作的方式，建成后将免费向学界开放，以实现最充分的资源贡献。