L'analisi linguistica e letteraria XXXIV (2026) 13–28
ISSN: 1122-1917

DaF-Phonetik und kontrastive Prosodie Deutsch-Italienisch. Historische und methodisch-didaktische Perspektiven

Federica Missaglia
Università Cattolica del Sacro Cuore
federica.missaglia@unicatt.it

Received June 2025; Accepted October 2025; Published online April 2026

This paper examines the development of German phonetics and contrastive German-Italian prosody within the context of German as a Foreign Language (GFL) instruction. It offers an overview of the historical evolution of research and teaching practices in German phonetics throughout the 20th and early 21st centuries, with particular attention to the extent to which prosodic features and contrastive aspects have been incorporated into pronunciation teaching in Italy. The paper also analyses the methodological approaches adopted in this context. The findings provide insights into prosody-oriented pronunciation training in GFL and highlight the significance of contrastive phonetics and prosody in foreign language education.

Keywords: German Prosody, Contrastive Prosody, German Phonetics, German as a Foreign Language, Pronunciation Training

1. *Einleitung*

Die Vermittlung der Phonetik im Fremdsprachenunterricht weist eine lange und wechselvolle Geschichte auf, die durch die enge Wechselbeziehung zwischen Phonetik und Sprachdidaktik geprägt ist. Bereits die Entstehung der modernen Phonetik wurde maßgeblich durch sprachdidaktische Fragestellungen beeinflusst – exemplarisch zeigt sich dies an der Rolle der Phonetic Teachers' Association. Dieser 1886 gegründete Lehrerverband, Vorläufer der International Phonetic Association, setzte sich die Förderung der korrekten Aussprache im Fremdsprachenunterricht zum Ziel. Die von der britischen phonetischen Schule geprägten theoretischen Überlegungen und die praxisorientierten Bestrebungen des Verbands führten schließlich zur Entwicklung der Weltlautschrift – des *International Phonetic Alphabet* (IPA 1949; 1995). Dieses universelle Transkriptionssystem ermöglicht die schriftliche Wiedergabe der Sprachlaute aller Sprachen der Welt unabhängig von orthographischen Konventionen und Schriftsystemen. Damit wurde ein Instrument für die Beschreibung der Lautsprache und die Vermittlung der Aussprache geschaffen, das bis heute eine zentrale Rolle sowohl in der theoriegeleiteten Erforschung der gesprochenen Sprache als auch in der Praxis der gesteuerten Fremdsprachenvermittlung einnimmt.

DOI: 10.69117/ALL.2026.1.02

Die enge Verbindung zwischen Phonetik und Fremdsprachendidaktik spiegelt sich auch in der Entwicklung methodisch-didaktischer Ansätze zur Aussprachevermittlung wider. Diese stehen im Spannungsfeld zwischen den wissenschaftlichen Erkenntnissen der Phonetik und den Erfordernissen der Sprachdidaktik[1]. Lehrwerke und didaktische Konzepte reflektieren dabei nicht nur die jeweils dominierenden lern- und erwerbstheoretischen Ansätze und sprachwissenschaftlichen Paradigmen, sondern auch die technologischen Fortschritte. Diese haben die Geschichte der Phonetik in Forschung und Lehre – von der Ohren- und Symbolphonetik bis hin zur analogen und digitalen Instrumentalphonetik – in entscheidendem Maße beeinflusst, was sich beispielhaft an den phonetischen Darstellungsmitteln und akustischen Analyseinstrumenten ablesen lässt.

Das Grammophon und die Schallplatte waren für die Verbreitung von Jones' Kardinalvokalsystem (1918) ausschlaggebend, während Palatogramme und Sagittalschnitte wichtige visuelle Hilfsmittel zur Darstellung artikulatorischer Prozesse darstellten und damit für die frühe Vermittlung artikulatorischer Aspekte bei der Vokal- und Konsonantenrealisierung eine relevante Rolle spielten. In späteren Jahrzehnten boten Oszillo- und Spektrogramme eine instrumentelle Grundlage für die Analyse und Darstellung akustisch-phonetischer Sachverhalte der lautsprachlichen Realisierung. Ab den 1950er Jahren fand das Aussprachetraining verstärkt im Sprachlabor statt, gestützt auf die technischen Möglichkeiten des Tonbandgeräts.

Die technologischen Entwicklungen veränderten die Lehr- und Lernpraxis grundlegend – von kollektiven Unterrichtsformen im Klassenraum bzw. Hörsaal über die individuelle Arbeit im Sprachlabor bis hin zum autonomen Lernen am Computer. In jüngster Zeit eröffnen digitale Technologien und soziale Medien neue Perspektiven für eine flexible, kontextsensitive und nutzerorientierte Ausspracheschulung (vgl. Missaglia, im Druck).

Die Relevanz der Ausspracheschulung für den Fremdsprachenerwerb wird besonders deutlich in der Geschichte der Phonetikvermittlung im DaF-Unterricht. Im Verlauf des 20. Jahrhunderts vollzog sich hier ein Wandel von einer zunächst marginalisierten Rolle der Aussprache hin zu einer verstärkten Berücksichtigung phonetisch-phonologischer und prosodischer Phänomene. Mit dem Aufkommen audiolingualer und audiovisueller sprachdidaktischer Methoden in den 1950er und 1960er Jahren gewann die Ausspracheförderung an Bedeutung. Dabei entstanden methodisch-didaktische Ansätze, die im Rahmen der audiolingualen Methode vermehrt auf Übungen mit Minimalpaaren und Substitutionsübungen setzten und für die individuelle Arbeit im damals neu entwickelten Sprachlabor konzipiert waren. Erste Ansätze zur Prosodie fanden Eingang in die Lehrwerke – häufig in Form von Nachsprech- und Diktatübungen. Die explizite Vermittlung prosodischer Phänomene wie Intonation, Akzentuierung und Rhythmus blieb jedoch eine Randerscheinung.

Mit der sogenannten ‚kommunikativen Wende' in der Sprachdidaktik rückte in den 1970er Jahren die Verständlichkeit als zentrales Ziel des Fremdsprachenunterrichts in den Fokus. In der Folge orientierte sich auch die Vermittlung der Aussprache zunehmend an authentischer mündlicher Kommunikation. Die zuvor dominierenden Einzellautwieder-

[1] Vgl. Celce-Murcia, Brinton, Goodwin (1996) für den Stellenwert des Ausspracheunterrichts in verschiedenen Sprachlehrmethoden.

holungen und die Übungen mit Minimalpaaren, beispielsweise in Form von Identifikations- und Diskriminationsübungen der nach behavioristischen und strukturalistischen Prinzipien gestalteten Strukturmusterübungen, wurden durch handlungsorientierte Übungen ersetzt, die auf praktische Anwendung, Authentizität und kommunikative Effizienz abzielten.

Trotz der kommunikativ orientierten Schwerpunktsetzung bleibt die Integration der Phonetik in den DaF-Unterricht bis heute vielfach unzureichend. Dies zeigt sich insbesondere in der Vermittlung prosodischer Merkmale, die für die Verständlichkeit und die kommunikative Kompetenz der Lernenden eine zentrale Rolle spielen. Lehrwerkanalysen, die sich systematisch und kriteriengeleitet mit phonetischen Inhalten auseinandersetzen, sind in diesem Zusammenhang von zentraler Bedeutung. Da Lehrwerke den fachdidaktischen Diskurs widerspiegeln und zugleich prägen, ermöglicht eine reflektierte Auseinandersetzung mit Lehrwerken und didaktischen Materialien wertvolle Einblicke in die Praxis der gesteuerten Fremdsprachenvermittlung (vgl. Damiazzi, in diesem Band; s. auch Di Meola, Gerdes, Tonelli 2017 und Di Meola, Puato 2021)[2].

Im Bereich der DaF-Phonetik zeigen Lehrwerkanalysen, dass phonetische und insbesondere prosodische Aspekte nach wie vor unterrepräsentiert sind und in vielen Materialien quantitativ wie qualitativ hinter den Anforderungen eines effektiven Aussprachetrainings zurückbleiben. Dies gilt nicht zuletzt für Lehrwerke, die in Italien oder speziell für italienischsprachige Lernende entwickelt wurden. Aufgrund der prosodischen Unterschiede zwischen dem Deutschen und dem Italienischen – etwa im Bereich der Wort- und Satzakzentuierung, der Intonation oder der Rhythmusstruktur (vgl. Missaglia 1999; 2012) – ergeben sich spezifische Herausforderungen, die eine gezielte didaktische Aufarbeitung erfordern.

Vor diesem Hintergrund nimmt der Beitrag die historische Entwicklung der Phonetik- und Prosodievermittlung im DaF-Unterricht in den Blick und legt dabei einen besonderen Schwerpunkt auf den italienischen Kontext. Untersucht wird, wie sich die Rolle der Aussprache im Spannungsfeld zwischen segmentalen und prosodischen Aspekten verändert hat und in welchem Maße DaF-Lehrwerke sowie didaktische Konzepte prosodische Phänomene berücksichtigen. Ziel ist es, sowohl die wissenschaftshistorischen Linien als auch die methodisch-didaktischen Entwicklungen nachzuzeichnen und auf dieser Grundlage die besonderen Herausforderungen für italienischsprachige Deutschlernende zu beleuchten.

2. *Die deutsche Phonetik in der italienischen Forschung und DaF-Lehre*

Das Interesse an phonetischen Aspekten des Deutschen setzte in Italien vergleichsweise spät ein. Der Fremdsprachenunterricht war lange Zeit im Zuge der sogenannten Grammatik-Übersetzungs-Methode stark grammatikalisch geprägt – mit Schwerpunkt auf Morphologie, Lexik und Syntax, während die Phonetik eine marginale Rolle spielte. Bis etwa zur Mitte des 20. Jahrhunderts dominierte eine stark schriftbasierte Unterrichtsmetho-

[2] Die Lehrwerkforschung ist als eigenständiger Bereich innerhalb der Fremdsprachendidaktik etabliert; zur Lehrwerkforschung im wissenschaftlichen Fachdiskurs s. etwa Seyfarth (2023).

dik den Fremdsprachenunterricht. Ausspracheübungen waren in den frühen Lehrwerken kaum vertreten, und wenn sie vorkamen, dann beschränkten sie sich auf einzelne Lautwerte oder Übungen zur Konsonanten- und Vokalartikulation. Methodische Ansätze aus der Muttersprachendidaktik wurden oft unkritisch auf den Fremdsprachenerwerb übertragen und prosodische Phänomene wie Intonation, Betonung oder Rhythmus wurden weitgehend vernachlässigt.

Auch die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der deutschen Phonetik war begrenzt. Italienische ForscherInnen sowie an Phonetik interessierte DaF-Lehrpersonen konnten dabei auf Aussprachewörterbücher (Siebs 1969 [1898]; Viëtor 1912; Krech et al. 1969; Duden 1974) sowie auf allgemeine Publikationen zurückgreifen, in denen phonetische Themen ein Randgebiet darstellten (etwa Albano Leoni, Morlicchio 1988), oder auf Phonetikhandbücher (Viëtor 1884; Wängler 1960; Kohler 1995 [1977]; Hakkarainen 1995; Pompino-Marschall 1995; zur Intonation: v. Essen 1964; Isačenko, Schädlich 1970; Stock 1998 [1996]) und Lehrwerke aus dem deutschsprachigen Raum[3].

Die in Italien verwendeten Lehrwerke zur deutschen Phonetik stammten meist aus dem Ausland und richteten sich an ein undifferenziertes Publikum, d. h. allgemein an Deutschlernende, ohne deren Erst- oder Muttersprache zu berücksichtigen. Diese „Ausgangssprachenneutralität" der Lehrwerke (Grzeszczakowska-Pawlikowska, Rauch 2013, 6) bis hinein in die 1990er Jahre (vgl. etwa Rausch, Rausch 1991), führte dazu, dass spezifische interferenzbedingte Ausspracheschwierigkeiten italienischer Deutschlernender kaum berücksichtigt wurden. Stattdessen lag der Fokus auf häufig auftretenden Fehlern im segmentalen Bereich und auf als ‚typisch deutsch' empfundene Laute oder Konsonantenverbindungen, wie beispielsweise die /r/-Realisierung, Laute wie /ç/ und /χ/ oder Affrikate (/pf/) und Cluster wie /ʃt/ und /ʃp/. Dass in der mündlichen Realisierung italienischer Deutschlernender spezifische Fehler und Interferenzerscheinungen auftreten, die mit den phonetischen und phonologischen Eigenheiten der Muttersprache zu erklären sind, wurde in den frühen Lehrwerken weder thematisiert noch berücksichtigt. Erst empirisch fundierte Fehleranalysen und kontrastive Analysen[4] sollten die Grundlage für didaktische Vorschläge bieten, die beide Sprachen im Kontakt berücksichtigen und Übungen für italienische Deutschlernende vorsehen, die gezielt auf die spezifischen Interferenzphänomene italienischer Deutschlernender eingehen. In den 1980er und 1990er Jahren führten empirische Studien zum deutsch-italienischen Sprachkontakt zu einer vertieften wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit den phonetischen Spezifika dieser Sprachkontaktsituation (vgl. Missaglia 1997).

Die frühere phonetische Forschung war zudem im Allgemeinen segmental ausgerichtet. Handbücher und Lehrwerke konzentrierten sich auf Einzellaute, Lautinventare und IPA-Transkriptionen. Die Phonologie analysierte vorrangig funktionale Merkmale von Vokalen, Diphthongen, Konsonanten und Affrikaten (vgl. Pernwerth de Bärnstein 1970), und die Phonetik beschäftigte sich insbesondere mit den artikulatorischen Eigenschaften der Sprachlaute. Zwar entstanden in jenen Jahren auch relevante Forschungen zur Into-

[3] Für die Lehrwerke mit Ausführungen zur deutschen Phonetik, die 1898–1978 im deutschen Sprachraum veröffentlicht wurden, vgl. Slembek (1983). Für den Zeitraum 1980–1992 s. etwa Dieling (1994).

[4] S. dazu Figge, De Matteis (1982); Milan, Sünkel (1990); Gras Ferraresi, Tomelleri Kromberg (1994).

nation des Deutschen (vgl. etwa v. Essen 1964; Isačenko, Schädlich 1970), doch wurden sie in der phonetisch ausgerichteten Sprachdidaktik kaum rezipiert. Suprasegmentale und prosodische Phänomene blieben im DaF-Unterricht weitgehend unbeachtet oder wurden ausschließlich mit emotionalen Sprechakten assoziiert.

Die Dominanz der segmentalen Phonetik spiegelte sich auch in den frühen DaF-Lehrwerken zu Phonetik und Aussprache in Italien wider. Dabei wurden im Rahmen der Kontrastiven Analyse-Hypothese vergleichende Studien zum Lautinventar des Deutschen und Italienischen bzw. ihrer Varietäten durchgeführt (vgl. Mioni 1973; 1976; Zuanelli Sonino 1975; Lichem 1978; Canepari 1979; Hurch 1983; Tonelli 1984; Grassegger 1986; De Dominicis 1997), während die Prosodie ausgeklammert blieb. Erst am Ende des 20. Jahrhunderts, im Zuge relevanter Paradigmenwechsel in der Sprachwissenschaft und der Psychologie, sollte sich der Fokus auf inter- und suprasegmentale Aspekte der Lautsprache verlagern und sollten Rhythmus, Akzent und Intonation zum Gegenstand sprachwissenschaftlicher und didaktischer Aufmerksamkeit werden. Aus- und InlandsgermanistInnen und PhonetikerInnen begannen sich mit der Frage auseinanderzusetzen, wie Prosodie und Suprasegmentalia im DaF-Unterricht zu vermitteln seien (vgl. Dieling 1989; 1992; Hirschfeld 2002; s. dazu auch Anderson 2004).

3. *Von den Segmenten zur Prosodie*

Im Zusammenhang mit einer verstärkten Auseinandersetzung mit prosodischen Aspekten im DaF-Unterricht waren die technologischen Entwicklungen ausschlaggebend. Die älteren, artikulatorisch orientierten Ansätze stellten bildhafte Darstellungen, beispielsweise Vokaltrapeze, Sagittalschnitte, Palatogramme, und IPA-Transkriptionen in den Vordergrund. Ziel war die Beschreibung der Artikulationsmechanismen zur Verbesserung der Aussprache, unabhängig von der Erstsprache der Lernenden. Während sich segmentale Phänomene vergleichsweise gut visualisieren ließen, wurde die Prosodie lange Zeit primär auditiv erfasst und mit impressionistischen Kriterien beschrieben. Notationssysteme wie die Liniennotation der britischen Schule oder die Stufennotation, die im amerikanischen Strukturalismus prägend war, basierten auf subjektiven Höreindrücken und boten keine objektive Grundlage für systematische, verallgemeinerbare Forschung und für die sprachdidaktische Praxis (vgl. Niebuhr et al. 2017). Dies änderte sich erst durch die Entwicklung instrumenteller Verfahren, die es ermöglichten, prosodische Merkmale akustisch zu messen, zu visualisieren, zu analysieren und schließlich zu beschreiben.

Parallel dazu zeichnete sich im Fremdsprachenunterricht ein grundlegender Paradigmenwechsel ab: In den 1970er-Jahren verlagerte die sogenannte kommunikative Wende den Fokus von formalen Sprachstrukturen hin zu kommunikativer Angemessenheit und Verständlichkeit. Die Zielvorstellung einer möglichst perfekten Nachahmung muttersprachlicher Lautmuster (*native-like pronunciation*) trat in den Hintergrund. Die didaktische Praxis konzentrierte sich nun auf Aspekte, die für eine erfolgreiche Kommunikation entscheidend sind. In diesem Zusammenhang wurde deutlich, dass prosodische Fehler häufiger als segmentale Fehler zu Missverständnissen führen (vgl. Anderson-Hsieh, John-

son, Koehler 1992; Hirschfeld 1994; 1995). Damit erhielt die Prosodie eine stärkere Stellung im Fremdsprachenunterricht. Eine Analyse von 51 DaF-Lehrwerken aus den Jahren 1980 bis 1992 (Dieling 1994) zeigt, dass zwar sowohl suprasegmentale als auch segmentale Phänomene thematisiert wurden, die segmentalen Aspekte jedoch weiterhin dominierten.

Gleichzeitig zur kommunikativen Wende in der Sprachdidaktik fand in der Psychologie eine kognitive Wende statt, die das Interesse auf die kognitiven Prozesse der Sprachverarbeitung – Produktion und Wahrnehmung – lenkte. Forschungen zur Prosodie zeigten, dass rhythmische, intonatorische und akzentuelle Strukturen maßgeblich zur mentalen Organisation sprachlicher Information beitragen. Prosodische Muster unterstützen das *Parsing*, die Bedeutungszuweisung und die Strukturierung des *Inputs* – sowohl im Erst- als auch im Zweit- bzw. Fremdsprachenerwerb. Diese kognitive Perspektive trug entscheidend dazu bei, Prosodie nicht mehr nur als Ausdruck emotionaler oder stilistischer Nuancen, sondern als grundlegenden Bestandteil sprachlicher Kompetenz zu begreifen.

Auch aus didaktischer Sicht wurde deutlich: Authentizität, Variation und kommunikative Natürlichkeit lassen sich ohne die Berücksichtigung prosodischer Merkmale nicht vermitteln. Prosodie ist kein bloßer Zusatz, sondern ein integraler Bestandteil sprachlicher Verständlichkeit und authentischer Kommunikation. In diesem Zusammenhang entstand das Projekt, in der Ausspracheschulung neue Prioritäten zu setzen, die Prosodie in den Vordergrund zu stellen und gleichsam eine prosodische Wende im DaF-Unterricht zu fordern (Missaglia 2001).

4. *Die Phonetik im gegenwärtigen DaF-Unterricht*

Um die Jahrtausendwende veränderte sich mit der Standardisierung von Sprachniveaus durch den GER – Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (Europarat 2001) auch die Didaktik der Aussprachevermittlung (vgl. Hirschfeld, Reinke 2012; Glaboniat et al. 2005). Der GER legte erstmals detaillierte Beschreibungen für die mündliche Sprachkompetenz fest, die prosodische Merkmale explizit einbezogen. Radtke (2004) stellt fest, dass viele DaF-Lehrwerke aus den Jahren 1993 bis 2003 Prosodie stärker berücksichtigten als ältere Werke, jedoch oft mit methodischen Defiziten. In ihrer Untersuchung von 96 DaF-Lehrwerken aus dem Zeitraum 1984–2006 registriert Panušová (2007), dass produktive Übungen zur Aussprache weiterhin selten blieben.

Seit den 2010er-Jahren hat sich die Bedeutung der Prosodie in der DaF-Didaktik weiter gefestigt. In neueren Lehrwerken sind sowohl segmentale als auch suprasegmentale Phänomene enthalten. Dennoch sind produktive Übungen nach wie vor selten und viele Lehrwerke beschränken sich auf perzeptive Schulung, wobei keine Möglichkeit der Wahrnehmungskontrolle gegeben ist.

Die Lehrwerkanalysen von Grzeszczakowska-Pawlikowska und Rauch (2013)[5] belegen, dass in zahlreichen DaF-Lehrwerken ein unzureichendes methodisches Konzept für

[5] Diese zielen ausschließlich auf die Phonetikvermittlung im DaF-Unterricht in ausgewählten, nach 2004 erschienenen Lehrwerken ab und stützen sich auch auf die Beiträge von Dieling, Hirschfeld, Schmidt (1994), Dieling (1994), Radtke (2004), Panušová (2007) und Hunold (2007).

die Vermittlung der Aussprache vorliegt. Besonders deutlich treten dabei mehrere Defizite hervor, die sowohl die inhaltliche Gestaltung als auch die didaktische Umsetzung betreffen. Positiv hervorzuheben ist, dass alle untersuchten Lehrwerke sowohl segmentale als auch suprasegmentale Phänomene des Deutschen thematisieren. In der Gewichtung überwiegen jedoch nach wie vor deutlich die segmentalen Aspekte, wobei der Fokus in vielen Fällen schwerpunktmäßig auf den Konsonanten liegt. Dies steht im Widerspruch zu aktuellen didaktischen Empfehlungen, die eine stärkere Berücksichtigung prosodischer Merkmale – wie Intonation, Akzentuierung und Rhythmus – fordern, und zu den Ergebnissen der Forschung zur Verständlichkeit (vgl. Hirschfeld 1995), die gerade der Prosodie eine zentrale Rolle für die kommunikative Kompetenz beim Zweitspracherwerb zuschreibt. Darüber hinaus mangelt es in vielen Fällen an produktiven Übungen, die Lernende dazu anregen, prosodische Muster aktiv anzuwenden. Stattdessen beschränken sich zahlreiche Lehrwerke auf perzeptive Übungen, etwa in Form von Nachsprechaufgaben, ohne die Produktion eigenständiger Sprechakte systematisch zu fördern. Wenn sie überhaupt vorgesehen sind, werden Hörverstehensübungen oft nicht methodisch integriert oder es fehlen Möglichkeiten zur systematischen Kontrolle des Perzipierten. Selbst zu den vorhandenen Hörübungen fehlen häufig geeignete Kontrollmechanismen zur Überprüfung des Lernerfolgs. Dies reduziert den didaktischen Mehrwert entsprechender Aufgabenformate erheblich.

Ein weiteres häufig zu beobachtendes Problem ist das Fehlen phonetischer Transkriptionen. Dadurch entstehen fachliche Ungenauigkeiten, da lautliche Phänomene nicht präzise beschrieben werden. In einigen der analysierten Lehrwerke werden die Laut-Buchstaben-Zuordnungen der deutschen Sprache überhaupt nicht thematisiert, was insbesondere für Lernende mit stark abweichendem Schriftsystem problematisch ist.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass die Methoden der Ausspracheschulung in zahlreichen DaF-Lehrwerken nach wie vor stark auf das Prinzip des Hörens und Nachsprechens reduziert sind. Außerdem werden prosodische Aspekte in den meisten Lehrwerken lediglich am Rande behandelt, während segmentale Phänomene – insbesondere die Artikulation der Konsonanten – weiterhin im Mittelpunkt stehen.

Die Erkenntnisse aus verschiedenen Lehrwerkanalysen belegen, dass die Prosodie in der DaF-Didaktik zwar zunehmend Beachtung findet, dass jedoch methodische Schwächen bestehen bleiben. Besonders problematisch ist die mangelnde Berücksichtigung interferenzbedingter Schwierigkeiten bei Lernenden mit unterschiedlichen Erstspracheinflüssen. So betonen Hirschfeld (1995b) und Hunold (2007), dass Lehrende stärker auf individuelle Hör- und Ausspracheprobleme eingehen müssen, um die Effektivität der Aussprachevermittlung zu verbessern.

Trotz der festgestellten didaktischen Defizite blieb die Aussprachedidaktik der letzten Jahrzehnte nicht statisch. Parallel zur kritischen Auseinandersetzung mit methodischen Schwächen wurde die Entwicklung der Phonetik – und daran anschließend der Ausspracheschulung – entscheidend durch den technologischen Fortschritt vorangetrieben.

Die technologische Entwicklung revolutionierte die Phonetik grundlegend. Mit digitalen Messinstrumenten und computergestützten Analyseverfahren konnten akustisch-phonetische Eigenschaften erstmals objektiv erfasst, visualisiert und in der Lehre nutzbar

gemacht werden. Dies schuf eine neue, messtechnisch fundierte Grundlage für Forschung und Didaktik gleichermaßen – und markierte einen entscheidenden Schritt zur Integration von Technologie, Kognition und Didaktik in den Bereich der Phonetik.

Heutzutage können frei zugängliche Softwares zur Sprachsignalanalyse und zur akustischen Sprachverarbeitung und -synthese wie etwa *Praat*[6] aus dem Internet heruntergeladen und in den DaF-Phonetikunterricht bzw. in die Ausspracheschulung integriert sowie für den autonomen Erwerb der deutschen Aussprache und das phonetische Training verwendet werden (s. Missaglia, im Druck).

Zusammenfassend prägen drei Entwicklungslinien die Geschichte der deutschen Phonetik in Italien:

1. In der Forschung weitete sich die Perspektive von der segmentalen Analyse hin zu prosodischen und satzphonetischen Phänomenen. Dabei wurde deutlich, dass prosodische Strukturen maßgeblich zur semantischen und pragmatischen Organisation der Sätze beitragen.
2. Im Bereich der Sprachdidaktik und der Psychologie führten die kommunikative und die kognitive Wende zu einer Neuorientierung der Aussprachevermittlung. Prosodie wurde als zentral für Verständlichkeit, Authentizität und Variabilität erkannt und gezielt in den Unterricht integriert.
3. Auf dem Gebiet der Technologie ermöglichte die Verfügbarkeit digitaler Analyseinstrumente eine objektive, akustisch fundierte Auseinandersetzung mit Prosodie. Damit wurde erstmals eine empirische Grundlage für die Integration prosodischer Merkmale in Lehre und Forschung geschaffen.

Diese drei Linien – wissenschaftlich, didaktisch und technologisch – bilden die Basis für einen neuen, integrativen Ansatz in der DaF-Phonetik. Die daraus resultierende ‚prosodische Wende' (Missaglia, 2001) kennzeichnet nicht nur einen methodischen Wandel, sondern auch eine neue epistemologische Orientierung in der Erforschung und Vermittlung des gesprochenen Deutschen.

Die historische Entwicklung der Phonetik- und Prosodievermittlung in DaF-Lehrwerken zeigt einen deutlichen Wandel von der Vernachlässigung hin zur stärkeren Integration prosodischer Phänomene. Während frühe Lehrwerke die Prosodie weitgehend ignorierten, kam es im Zuge der kommunikativen Wende auch in Italien zu einer schrittweisen Einbeziehung suprasegmentaler Merkmale. In den letzten Jahrzehnten wurde die Prosodie zunehmend in die DaF-Lehrwerke integriert, jedoch oft mit methodischen Defiziten. So zeigt etwa die Untersuchung von 20 neueren Lehrwerken aus den Jahren 1990 bis 2010 von Moroni, Graffmann und Vorderwülbecke (2010), dass die Phonetik in den Lehrwerken zunehmend Berücksichtigung findet, der Anteil von Prosodie und Suprasegmentalia allerdings nach wie vor gering bleibt; außerdem sei die Phonetik quantitativ (1/4 oder gar 1/5 Seite pro Lektion) und qualitativ im Hinblick auf Darstellung und Übungsformen „nicht zufriedenstellend" (23). Zukünftige Lehrwerke sollten verstärkt produktive Übungen zur Prosodie einbinden und stärker auf die Interferenzprobleme unterschiedlicher

[6] Paul Boersma, David Weenink, *Praat: doing phonetics by computer*, verfügbar unter: https://www.fon.hum.uva.nl/praat/ (letzter Zugriff 2. Juni 2025).

Erstsprachen eingehen (s. dazu auch Hirschfeld, Reinke 2007; 2018), um eine effektivere Aussprachevermittlung zu gewährleisten.

5. *Deutsch und Italienisch im Kontrast*

Für italienischsprachige Lernende stehen derzeit mehrere Handbücher zur Verfügung, die einen kontrastiven deutsch-italienischen Ansatz vertreten und gezielte Übungsvorschläge enthalten (etwa Weerning 2008; Barberis, Sarnow 2015; Albano Leoni, Maturi 2018). Prosodische Aspekte werden dabei zwar thematisiert – insbesondere im Hinblick auf Wort- und Satzakzent, Intonationsmuster und Rhythmus (vgl. Canepari 2012) –, jedoch nimmt im Allgemeinen die Prosodie im Vergleich zu den segmentalen Phänomenen weiterhin eine untergeordnete Rolle ein.

Die Unterrichtspraxis zeigt indes, dass besonders zahlreiche Fehler und Interferenzen im Bereich der prosodischen Realisierung auftreten. Diese manifestieren sich in Form von fehlerhaften Wort- und Satzakzenten, einer ‚singenden' Satzmelodie, inadäquaten Intonationsverläufen sowie inkorrekter Pausensetzung (vgl. Drumbl, Zanin 2018). Im segmentalen Bereich beziehen sich die meisten Fehlrealisierungen nicht primär auf die Konsonanten, sondern auf die Vokale, die als Träger prosodischer Prozesse fungieren: Schwierigkeiten im Zusammenhang mit den Quantitäts- und Spannungsrelationen im Vokalbereich führen häufig zur Missachtung der Opposition zwischen langen, gespannten und kurzen, ungespannten Vokalen. Zudem treten Probleme bei der Realisierung von Diphthongen sowie von unbetonten reduzierten Vokalen auf. Italienischsprachige Lernende tendieren dazu, alle Vokale – unabhängig von ihrer Betonung – qualitativ gleich zu artikulieren, wie es der phonologischen Struktur ihrer Erstsprache entspricht.

Häufig wird eine präzise Artikulation einzelner Laute der korrekten prosodischen Gestaltung von Silben und Wörtern sowie der Vokalartikulation in Abhängigkeit von Akzentstrukturen vorgezogen. Diese Abweichungen führen nicht selten zu Verstößen gegen die rhythmische Struktur des Deutschen und können die Verständlichkeit erheblich beeinträchtigen.

Die Fehler in der lautsprachlichen Realisierung des Deutschen durch italienische Lernende lassen sich größtenteils auf prosodische Differenzen zwischen dem Deutschen und dem Italienischen zurückführen. Sie können mit den divergierenden Tendenzen in der rhythmischen Sprachorganisation (Missaglia 2018) sowie mit der Interaktion zwischen Rhythmus und phonologischen Regularitäten bzw. deren phonetischer Manifestation auf supra-, inter- und segmentaler Ebene erklärt werden. Die phonologischen Unterschiede zwischen dem Deutschen und dem Italienischen führen zu typischen Schwierigkeiten sowohl im prosodischen als auch im segmentalen und intersegmentalen Bereich[7]. Dabei ist zu berücksichtigen, dass prosodische Phänomene die Vokalrealisierung betreffen: Vokalqualität und -quantität korrelieren im Deutschen mit den Betonungsverhältnissen. Schon

[7] Für eine detaillierte kontrastiv angelegte Darstellung des Deutschen und Italienischen im Hinblick auf segmentale, inter- und suprasegmentale Phänomene vgl. Missaglia (2021).

allein deshalb sollte im Ausspracheunterricht dem Vokalbereich größere Aufmerksamkeit zukommen als dem Konsonantenbereich.

Folgt man der schwachen, phonologisch orientierten Version der Isochronie-Hypothese[8], so stellt das Deutsche – aufgrund seiner komplexen Phonotaktik, charakteristischen Reduktionsphänomene und unterschiedlichen Betonungsstufen – ein Beispiel für eine akzentzählende Sprache dar. Demgegenüber gilt das Italienische – mit seinen einfachen Silbenstrukturen, dem Fehlen von Konsonantenclustern in der Silbenkoda, geringen Reduktionsprozessen und einem relativ stabilen Vokalsystem – als typischer Vertreter silbenzählender Sprachen. Hinzu kommen Unterschiede in der Akzentuierung und Deakzentuierung sowie in den artikulatorischen und akustischen Mitteln der Akzentrealisierung: Während im Deutschen primär Tonhöhenverlauf (F0) und Intensität entscheidend sind, dominiert im Italienischen die Dauer (Quantität) als prosodisches Merkmal der Prominenz.

Weitere Unterschiede betreffen die Silbifizierung, die satzphonetischen Phänomene oder „intersegmentalen Koordinationsprozesse" (vgl. Laver 1994, 339–390), insbesondere in unbetonter Position: Während im akzentzählenden Deutschen eine starke Tendenz zur Reduktion zu beobachten ist, neigt das silbenzählende Italienische zur Elaboration.

In diesem Zusammenhang ist die Relevanz der Silbe hervorzuheben: Sie fungiert nicht nur als grundlegende prosodische Einheit für die rhythmische Strukturierung, sondern auch als zentrale Einheit im Spracherwerb sowie in der Sprachverarbeitung (Perzeption und Produktion). Die Silbe trägt akustisch saliente prosodische Informationen hinsichtlich der Prominenz, die über Variationen der Tonhöhe, Dauer und/oder Intensität im (vokalischen!) Silbenkern vermittelt werden.

Die Unterschiede in den Silbenstrukturen und phonotaktischen Restriktionen verweisen auf rhythmusbedingte Differenzen: Während das Deutsche bis zu 15 unterschiedliche Silbenstrukturen mit teils komplexen Konsonantenclustern aufweist, dominiert im Italienischen die offene Silbe mit einfacher KV-Struktur. Weitere Unterschiede bestehen u. a. in der Distribution von /st/ (im Deutschen zumeist silbenauslautend, im Italienischen nur silbenanlautend), im Auftreten von /h/ (im Italienischen absent) sowie im Phonemstatus von /ŋ/ (im Deutschen eigenständig, im Italienischen ein Allophon von /n/ vor velaren Konsonanten). Im Deutschen können zudem Sonoranten in unbetonten Silben zu Silbenträgern werden, im Italienischen hingegen gilt der Vokal als obligatorischer Silbenkern. Ein weiteres spezifisches Merkmal des Deutschen ist die Auslautverhärtung, also der Verlust der Stimmhaftigkeit bei auslautenden Obstruenten.

In der kontrastiven Betrachtung der Segmente offenbaren sich im Vokalbereich deutlich mehr und relevantere Unterschiede als im Konsonantensystem – ein Umstand, der wiederum mit den divergierenden rhythmischen Strukturen in Zusammenhang steht. So stehen im Deutschen 15 betonte Vokalphoneme sieben italienischen Vokalphonemen gegenüber. Hinzu kommen im Deutschen sieben unbetonte Vokale sowie zwei Reduktionsvokale (/ə/

[8] Zur Isochronie-Hypothese in ihrer starken und schwachen Version s. Auer, Uhmann (1988).

und /ɐ/), während das Italienische über lediglich fünf unbetonte Vokale verfügt. Diese unterschiedlichen Inventargrößen bedingen eine höhere Vokaldichte im Deutschen.

Die interlingualen Unterschiede betreffen sowohl Anzahl als auch Qualität der Vokalphoneme. In unbetonter Position sind die sogenannten E- und O-Laute im Deutschen ungespannt und halboffen (/ɛ/, /ɔ/), im Italienischen hingegen gespannt und halbgeschlossen (/e/, /o/). Hinzu kommt die charakteristische Merkmalkorrelation deutscher Vokale in betonter Position: Mit Ausnahme von /ɛː/ und /aː~ɑ/ sind betonte Vokale entweder lang, gespannt, geschlossen und nicht zentralisiert, oder kurz, ungespannt, offen und zentralisiert.

Aufgrund dieser Unterschiede, die letztlich auf divergierende prosodische Tendenzen in der Rhythmusgestaltung zurückzuführen sind, erscheint es sinnvoll, die Aussprachevermittlung nicht bei den Segmenten, sondern auf der suprasegmentalen Ebene – bei Rhythmus, Akzentuierung und Intonation – anzusetzen und somit einem *Top-down*-Ansatz zu folgen. Vergleichende empirische Studien zu prosodie- *vs*. segmentzentriertem Aussprachetraining (Missaglia 2007) zeigen, dass ein kontrastiv-prosodisch basiertes Training bei erwachsenen italienischen Lernenden zu einer raschen und nachhaltigen Verbesserung sowohl der segmentalen als auch der prosodischen Realisierung des Deutschen führt. Korrekte Prosodie führt nicht nur zu korrekter lautsprachlicher Realisierung im segmentalen sowie inter- und suprasegmentalen Bereich, sondern auch zu besserer Verständlichkeit und erfolgreicher Kommunikation.

6. *Fazit*

Im Deutschen als Fremdsprache nimmt die Prosodie eine Schlüsselrolle für Verständlichkeit, Authentizität und kommunikative Kompetenz ein. Ihre historische Vernachlässigung im italienischen DaF-Unterricht wurde in den letzten Jahrzehnten zwar durch eine stärkere Beachtung prosodischer Aspekte abgelöst, doch bleibt ihre didaktische Umsetzung vielfach unzureichend. Nach wie vor dominieren segmentale Schwerpunkte und Nachsprechübungen, während Verfahren zur aktiven Aneignung prosodischer Muster nur punktuell eingesetzt werden.

Für die zukünftige Entwicklung des DaF-Phonetikunterrichts in Italien ist die Berücksichtigung prosodischer Aspekte unabdingbar. Ein Unterricht, der von prosodischen Aspekten ausgeht und kontrastiv auf die typischen Interferenzphänomene italienischer Lernender eingeht, kann nicht nur die prosodische Gestaltung, sondern zugleich auch die segmentale Lautrealisierung nachhaltig verbessern.

Digitale Analyse- und Trainingsinstrumente eröffnen hierbei neue methodische Möglichkeiten, die durch eine gezielte Integration in den Unterricht und durch eine vertiefte Ausbildung von Lehrkräften im Bereich der Prosodiedidaktik ergänzt werden müssen. Nur wenn Prosodie nicht mehr als Zusatz, sondern als integraler Bestandteil des Lautsprachenerwerbs verstanden und vermittelt wird, kann der DaF-Unterricht in Italien den Anforderungen einer wirksamen Sprachdidaktik gerecht werden.

Literaturverzeichnis

Albano Leoni, Federico, Elda Morlicchio. 1988. *Introduzione allo studio della lingua tedesca*. Bologna: il Mulino.

Albano Leoni, Federico, Pietro Maturi. 2018[3]. *Manuale di fonetica*. Roma: Carocci.

Anderson, Keith O. 2004. „Can German intonation be taught?" In *Deutsch als Herausforderung: Fremdsprachenunterricht und Literatur in Forschung und Lehre*, hrsg. von Rolf Annas, 89–95. Stellenbosch: Sun. https://scholar.sun.ac.za/server/api/core/bitstreams/45f6caf4-e9eb-479c-a72f-1b52b35612a6/content (letzter Zugriff 2. Juni 2025).

Anderson-Hsieh, Janet, Ruth Johnson, Kenneth Koehler. 1992. „The relationship between native speaker judgements of nonnative pronunciation and deviance in segmentals, prosody, and syllable structure." *Language Learning* 42: 529–555.

Auer, Peter, Susanne Uhmann. 1988. „Silben- und akzentzählende Sprachen. Literaturüberblick und Diskussion." *Zeitschrift für Sprachwissenschaft* 7 (2): 214–259.

Barberis, Paola, Annemargret Sarnow. 2015. *Introduzione alla fonetica del tedesco. Con esercizi mirati per parlanti italiani. Con File audio online*. Torino: CELID.

Canepari, Luciano. 1979. *Introduzione alla fonetica*. Torino: Einaudi.

Canepari, Luciano. 2012. *Pronuncia tedesca per italiani.* Roma: Aracne.

Celce-Murcia, Marianne, Donna Brinton, Janet M. Goodwin. 1996. *Teaching Pronunciation: A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages.* Cambridge: CUP.

Damiazzi, Vincenzo. 2026. „Phonetik- und Prosodievermittlung im hochschulischen DaF-Unterricht in Italien. Eine Analyse der Lehrwerke nach der prosodischen Wende." *L'Analisi linguistica e letteraria* 34 (1): 47–72.

De Dominicis, Amedeo. 1997. *Fonologia comparata delle principali lingue europee moderne.* Bologna: CLUEB.

Dieling, Helga. 1989. „Neue Akzente im Phonetikunterricht – Überlegungen zur Arbeit an der Intonation." *DaF* 1: 50–54.

Dieling, Helga. 1992. *Phonetik im Fremdsprachenunterricht Deutsch*. Berlin et al.: Langenscheidt.

Dieling, Helga. 1994. "Phonetik in Lehrwerken Deutsch als Fremdsprache von 1980 bis 1992 – Eine Analyse." In *Phonetik – Intonation – Kommunikation,* hrsg. von Horst Breitung, 13–20. München: Goethe Institut.

Dieling, Helga, Ursula Hirschfeld, Lothar Schmidt. 1994. „Analyse der Phonetik in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache." In *Phonetik – Intonation – Kommunikation. Standpunkte zur gesprochenen Sprache 2*, hrsg. von Horst Breitung, 186–203. München: Goethe Institut.

Di Meola, Claudio, Joachim Gerdes, Livia Tonelli, Hrsg. 2017. *Grammatik im fremdsprachlichen Deutschunterricht: Linguistische und didaktische Überlegungen zu Übungsgrammatiken.* Berlin: Frank & Timme.

Di Meola, Claudio, Daniela Puato, Hrsg. 2021. *Semantische und pragmatische Aspekte der Grammatik. DaF-Übungsgrammatiken im Fokus.* Berlin u.a.: Peter Lang.

Drumbl, Hans, Renata Zanin. 2018. „Prosodie im Unterricht: hören, lernen, üben." *Leseräume* 5 (5): 41–58.

Duden. 1974. *DUDEN Aussprachewörterbuch. Wörterbuch der deutschen Standardaussprache.* Bd. 6. Mannheim/Wien/Zürich: Dudenverlag.

Europarat. 2001. *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Essen, Otto von. 1964. *Grundzüge der hochdeutschen Satzintonation*. Ratingen: Henn.

Figge, Udo L., Mario De Matteis. 1982. *Sprachvergleich Italienisch-Deutsch.* München: Oldenbourg.
Glaboniat, Manuela, Martin Müller, Paul Rusch, Helen Schmitz, Lukas Wertenschlag. 2005. *Profile deutsch. Lernzielbestimmungen – Kannbeschreibungen – Kommunikative Mittel – Niveau A1–A2•B1–B2•C1–C2*. Berlin et al.: Klett.
Gras Ferraresi, Brigitte, Luciana Tomelleri Kromberg. 1994. *Confronti Vergleiche. Aspetti contrastivi del tedesco rispetto all'italiano. Regole Tabelle Esercizi*. Bologna: Zanichelli.
Grassegger, Anneliese. 1986. *Auditive Ähnlichkeits- und Kontrastbeziehungen zwischen dem deutschen und dem italienischen Konsonanteninventar.* Hamburg: Buske.
Grzeszczakowska-Pawlikowska, Beata, Charlotte Rauch. 2013. „Phonetik im Lehrwerk – eine Bestandsaufnahme." *DaF* 1: 3–10.
Hakkarainen, Heikki J. 1995. *Phonetik des Deutschen*. München: Fink (UTB für Wissenschaft, 1835).
Hirschfeld, Ursula. 1994. *Untersuchungen zur phonetischen Verständlichkeit Deutschlernender*. Frankfurt a.M.: Hector.
Hirschfeld, Ursula. 1995. „Phonetische Merkmale in der Aussprache Deutschlernender und deren Relevanz für deutsche Hörer." *DaF* 3: 177–183.
Hirschfeld, Ursula, Hrsg. 1995b. *Aussprache*. Stuttgart: Klett Edition Deutsch / Munchen: Goethe-Institut (Fremdsprache Deutsch, 12).
Hirschfeld, Ursula. 2002. „Phonetik in Deutsch als Fremdsprache. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte – Perspektiven." *Deutsch als Fremdsprache* 2: 82–87.
Hirschfeld, Ursula, Kerstin Reinke. 2007. „Phonetik in Deutsch als Fremdsprache: Theorie und Praxis – Einführung in das Themenheft." *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12 (2). https://zif.tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/2557/ (letzter Zugriff 2. Juni 2025).
Hirschfeld, Ursula, Kerstin Reinke. 2012. „Integriertes Aussprachetraining in DaF/DaZ und der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen." *DaF* 3: 131–138.
Hirschfeld, Ursula, Kerstin Reinke. 2018. *Phonetik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Berlin: Schmidt.
Hunold, Cordula. 2007. „Rezension zu Eintauchen wie ein Delfin? Oder lieber in kleinen Schritten ins Meer der deutschen Sprache? Oder gar neue Dimensionen bei der Aussprache erreichen? – Zur Phonetik in ausgewählten Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache." *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12 (2): 1–6. https://zif.tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/2593/ (letzter Zugriff 2. Juni 2025).
Hurch, Bernhard. 1983. "H. Eine Studie zur kontrastiven Phonetik und Phonologie." In: *Parallela – Akten des 2. österreichisch-italienischen Linguistentreffens,* hrsg. von Maurizio Dardano, Wolfgang U. Dressler, 271–281. Tübingen: Narr.
IPA. 1949. *The Principles of the International Phonetic Association*. London: University College.
IPA. 1995. "Handbook of the IPA: A Guide to the Use of the International Phonetic Alphabet." *Journal of the IPA* 25 (1): 3–47.
Isačenko, Alexander, Hans-Joachim Schädlich. 1970. *A Model of Standard German Intonation*. The Hague: Mouton.
Jones, Daniel. 1918. *An Outline of English Phonetics.* Cambridge: Heffer.
Kohler, Klaus J. 1995[2] [1977]. *Einführung in die Phonetik des Deutschen*. Berlin: Schmidt.
Krech, Hans et al., Hrsg. 1969. *Wörterbuch der deutschen Aussprache.* Leipzig: VEB Bibliographisches Institut.
Laver, John. 1994. *Principles of Phonetics*. Cambridge: CUP.
Lichem, Klaus. 1978. "Kontrastive Darstellung eines italienischen und österreichischen Laut- und Phonemsystems." *Italienische Studien* 1: 81–94.

Milan, Carlo, Rudolf Sünkel. 1990. *Falsche Freunde auf der Lauer. Dizionario di false analogie e ambigue affinità fra tedesco e italiano.* Bologna: Zanichelli.

Mioni, Alberto M. 1973. *Fonematica contrastiva. Note ed esercizi. Italiano, Francese, Spagnolo, Tedesco, Inglese, Russo, Portoghese, Rumeno, Neerlandese, altre lingue*. Bologna: Pàtron.

Mioni, Alberto M. 1976. *Fonematica delle lingue germaniche. Inglese, tedesco e neerlandese in contrasto con l'italiano*. Bologna: Pàtron.

Missaglia, Federica. 1997. *Studi sul bilinguismo scolastico italo-tedesco.* Brescia: La Scuola.

Missaglia, Federica. 1999. *Phonetische Aspekte des Erwerbs von Deutsch als Fremdsprache durch italienische Muttersprachler.* Frankfurt a.M.: Hector.

Missaglia, Federica. 2001. "Neue Kontrastivität: Die prosodische Wende." In *Deutsch als Fremdsprache an der Schwelle zum 21. Jahrhundert*, hrsg. von Sonja Kuri, Robert Saxer, 75–95. Innsbruck et al.: Studien Verlag.

Missaglia, Federica. 2007. "Prosodic Training for Adult Italian Learners of German: The Contrastive Prosody Method." In *Non-Native Prosody: Phonetic Descriptions and Teaching Practice*, hrsg. von Jürgen Trouvain, Ulrike Gut, 237–258. Berlin/New York: de Gruyter.

Missaglia, Federica. 2012. *Deutsche Phonetik und Phonologie für Italiener. Eine Einführung*. Milano: Vita e Pensiero.

Missaglia, Federica. 2018. „Rhythmus und Pausen in der Fremdsprache Deutsch." In *Gesprochene (Fremd-)Sprache als Forschungs- und Lehrgegenstand*, hrsg. von Barbara Vogt, 157–177. Triest: EUT.

Missaglia, Federica. 2021. „Kontrastive Phonetik und Prosodie: Deutsch vs. Italienisch." In *Deutsch im Vergleich. Theorie, Praxis, Didaktik*, hrsg. von Marina Brambilla, Valentina Crestani, Nicolo Calpestrati, 207–225. Berlin: Peter Lang (Deutsche Sprachwissenschaft International, 32).

Missaglia, Federica. 2025. „Kontrastive Prosodie und DaF-Aussprachetraining im digitalen Zeitalter." In: *Deutsch als Fremdsprache in Italien. Gegenwärtige Tendenzen und Zukunftsperspektiven,* hrsg. von Federica Missaglia, Federica Ricci Garotti, 195–210. Wien: Praesens.

Missaglia, Federica. Im Druck. „Digitaler Wandel im DaF/DaZ-Phonetikunterricht." In: *Herausforderungen und Perspektiven des DaF-/DaZ-Unterrichts im Rahmen der Lehrerausbildung*, hrsg. von Sandro M. Moraldo, Paola Paumgardhen, Federica Ricci Garotti, Eriberto Russo. *Kritik. Rivista di letteratura e critica culturale* 2.

Moroni, Manuela, Heinrich Graffmann, Klaus Vorderwülbecke. 2010. „Überlegungen zur Prosodie im Bereich DaF." *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 37 (1): 21–40.

Niebuhr, Oliver, Maria Alm, Nathalie Schümchen, Kerstin Fischer. 2017. „Comparing Visualization Techniques for Learning Second Language Prosody – First Results." *International Journal of Learner Corpus Research* 3: 252–279.

Panušova, Marta. 2007. „Phonetik in DaF-Lehrwerken". In *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12 (2): 1–222. https://zif.tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/2578/ (letzter Zugriff 2. Juni 2025).

Pernwerth De Bärnstein, Philipp. 1970. *La struttura fonematica della lingua tedesca.* Roma: Silva.

Pompino-Marschall, Bernd. 1995. *Einführung in die Phonetik*. Berlin/New York: de Gruyter.

Radtke, Angela. 2004. Phonetik in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache (1993–2003) – eine Analyse von Lehrwerken für erwachsene Lernende im Anfängerunterricht. Halle: Diplomarbeit.

Rausch, Rudolf, Ilka Rausch. 1991. *Deutsche Phonetik für Ausländer.* Berlin: Langenscheidt.

Seyfarth, Michael. 2023. „Lehrwerkforschung zwischen Werkanalyse, Rezeption und Unterrichtspraxis: Ein empirisches Plädoyer für eine neue Reflexionskultur." In *Beiträge zur Methodik und Didaktik Deutsch als Fremd*Zweitsprache*, hrsg. von Silvia Demmig et al., 105–120. Berlin: Schmidt.

Siebs, Theodor. 1969[19] [1898]. *SIEBS Deutsche Aussprache. Reine und gemäßigte Hochlautung mit Aussprachewörterbuch*, hrsg. von Helmut De Boor, Hugo Moser, Christian Winkler. Berlin: de Gruyter.

Slembek, Edith. 1983. *Phonetik im Deutschunterricht untersucht an deutschen Sprachbüchern: 1898–1978.* Hamburg: Buske.

Stock, Eberhard. 1998[2] [1996]. *Deutsche Intonation*. Leipzig: Langenscheidt.

Tonelli, Livia. 1984. *Überlegungen zur natürlichen Phonologie: Kontrastive Analyse des Boznerischen und des Südtiroler Italienischen*. Trieste: Università degli Studi di Trieste.

Viëtor, Wilhelm. 1884. *Elemente der Phonetik und Orthoepie des Deutschen, Englischen und Französischen, mit Rücksicht auf die Bedürfnisse der Lehrpraxis.* Heilbronn: Henninger.

Viëtor, Wilhelm. 1912[5]. *Deutsches Aussprachewörterbuch.* Leipzig: Reisland.

Wängler, Hans-Heinrich. 1960. *Grundriß einer Phonetik des Deutschen*. Marburg: Elwert.

Weerning, Marion. 2008. *Pronunciare bene. Fonetica italiana e tedesca a confronto*. Roma: Carocci.

Zuanelli Sonino, Elisabetta. 1975. *Italiano – Tedesco – Inglese. Analisi contrastiva a livello fonico*. Bergamo: Minerva Italica.