

2 Der Fehler*

Zunächst ein Anstoß zum Nachdenken:

Dass jeder Fremdsprachenlernende Fehler macht, ist eine Binsenweisheit. Selbst bei den größten Bemühungen, die Lernenden auf dem „rechten Weg“ zu halten und sie nur Sätze sprechen und schreiben zu lassen, die sie eigentlich fehlerfrei äußern können müssten, treten Fehler auf.

Dass aber auch Muttersprachler häufig Fehler machen, wird nicht als so selbstverständlich gesehen. Und doch: Wenn Sie Kinder beobachten, die ihre Muttersprache erwerben, werden Sie immer wieder Fehler hören. Manchmal kann man bei Kindern sogar die gleichen Fehler wie bei Fremdsprachenlernenden beobachten.

Aufgabe 8



Wir haben es mit einem äußerst „klugen“ Fehler des Kindes zu tun. Denn dieser Fehler zeigt an, dass das Kind eine Menge über die Bildung von Partizipialkonstruktionen „weiß“. Es probiert dann beim Sprechen aus, ob sein „Wissen“ über die Sprache stimmt oder ob es Veränderungen vornehmen muss.

Fehler sind also zunächst einmal etwas ganz Natürliches, das ebenso zum Mutterspracherwerb wie zum Fremdsprachenlernen gehört – wie auch immer wir dazu stehen. Natürlich gibt es Fehler, die einfach aus Unaufmerksamkeit entstehen. Fehler können – wie in unserem Beispiel – zeigen, dass der Lernende seine eigenen Hypothesen über Sprache bildet und sie beim Sprechen sozusagen abtestet. Wenn der Lernende hingegen versucht, Fehler zu vermeiden, so muss dies nicht bedeuten, dass diese Fehler im Kopf des Lernenden nicht existieren. Das Gegenteil kann der Fall sein: Dadurch dass der Lernende seine möglicherweise falschen Hypothesen über Sprache nicht überprüft, können sich diese Fehler ein Leben lang festsetzen. Man spricht dann von Fossilisierung* der Fehler.

Als Lehrer geben wir in der Regel vor zu wissen, was ein Fehler ist und was nicht. Wer kennt nicht noch aus eigener Erfahrung als Lernender Situationen, in denen man ziemlich sicher war, dass der vom Lehrer angestrichene oder mündlich korrigierte Fehler überhaupt keiner war? Entweder hatte man die als fehlerhaft bezeichnete Wendung in einem Lied im Radio gehört, in einem Buch gelesen oder aus dem Brief eines Brieffreundes/einer Brieffreundin, der/die es ja schließlich wissen müsste, übernommen.

Selten lässt sich ein Lehrer von solchen Argumenten überzeugen, wenn er einmal etwas als Fehler bezeichnet hat, vor allem dann nicht, wenn es sich um schriftlich korrigierte Arbeiten handelt, die außerdem auch noch benotet werden.

Neben einer Vielzahl völlig eindeutiger Fälle gibt es in der Tat eine ganze Reihe zweifelhafter Fälle dessen, was ein Fehler ist und was nicht. Die Schwierigkeit besteht darin, dass ein Fehler immer nur als Abweichung von „etwas“ oder als Verstoß gegen „etwas“ zu bezeichnen ist. Dieses „Etwas“ muss als Vergleichsgröße existieren. Und erst wenn wir dieses „Etwas“ definiert haben, können wir eine Äußerung als fehlerhaft identifizieren.

Die bisherige Forschung über Fehler hat sich überwiegend auf schriftliche Produktionen konzentriert. Auch in diesem zweiten Kapitel der Studieneinheit sind die Fehlerbeispiele, die ich zur Illustration heranziehe, zum großen Teil aus schriftlichen Arbeiten ausgewählt. Diese Fehler sind aus ganz nahe liegenden Gründen einfacher zugänglich und häufig klarer zu erkennen als mündliche Fehler.

Ich werde in diesem Kapitel noch keine systematische Trennung zwischen schriftlichen und mündlichen Fehlern vornehmen, da sich sonst zu vieles überschneiden würde.

2.1 Was ist ein Fehler?

Zunächst wollen wir uns Klarheit darüber verschaffen, was wir unter *Fehler* verstehen, und uns anschauen, was es mit dem Begriff *Fehler* auf sich hat.

Lesen Sie die folgenden schriftlichen Lerneräußerungen und unterstreichen Sie bitte zunächst nur die Teile der Äußerungen, die Sie als fehlerhaft bezeichnen.

Aus dem Text eines chinesischen Lernenden über das chinesische Bildungssystem:

1. Die Kinder in China gehen mit 6 Jahre alt in die Grundschule.
2. Die Kinder sind schulpflichtich.
3. Einige Kinder gehen gar nicht in die Schule. Der Grund ist, in der Familie ist wenig Arbeitskraft.
4. Die Kinder müssen auch arbeiten. Das ist ungut.

Aus den Texten eines englischen Lernenden und einer französischen Lernenden über das deutsche Universitätssystem:

5. Das Studium in Deutschland ist nicht strukturiert. Die Studenten müssen Scheine kriegen, um das Studium weiterzumachen.
6. Man kann nur die Seminare folgen, die man gefällt.

Aus den Texten eines schwedischen und einer englischen Lernenden über Unterschiede zwischen Deutschland und ihren Herkunftsländern:

7. Alkohol und Verkehr hören in Schweden nicht zusammen.



8. Ich werde noch von einer anderer Erfahrung sprechen.

Aufgabe 9

Aus Texten polnischer und russischer Lernender über die Qualitäten eines „guten“ Lehrers:

9. Wenn ein Lehrer ein Fach gut weiß, kann er eine gute Atmosphäre besorgen.
10. Der Lehrer kann viele Konflikte in der Klasse erlöschen.



11. Die geistliche Gesundheit des Schülers hängt vom Lehrer ab.
12. Der Lehrer muss versuchen, seine Studenten in Interesse zu bringen.
13. Der Lehrer muss sich zum Unterricht vorbereiten.
14. Der Lehrer soll mit allen Schülern höflich sein und niemanden abstoßen.



Bei Ihren Entscheidungen haben Sie – bewusst oder unbewusst – einen bestimmten Fehlerbegriff* zugrunde gelegt. Natürlich fällt es Ihnen als Nichtmuttersprachler des Deutschen bei einigen Lerneräußerungen schwer zu entscheiden, ob etwas noch zu akzeptieren ist oder nicht. Selbst deutsche Muttersprachler müssen häufig bei Korrekturen überlegen, ob sie etwas als Fehler bewerten oder eventuell noch akzeptieren können. Und diese Entscheidung muss dann nicht einmal mit der Entscheidung eines anderen deutschen Muttersprachlers übereinstimmen.

Wir haben es also nicht nur mit Äußerungen zu tun, die eindeutig als orthographisch, grammatisch oder als lexikalisch falsch zu identifizieren sind. Es existieren demnach unterschiedliche Kriterien, an denen man überprüft, ob man etwas als Fehler bewertet.

Gehen wir jetzt noch einen Schritt weiter und überlegen, ob es sich auch in den in Aufgabe 10 beschriebenen Situationen um Fehler handelt.

Aufgabe 10

Überlegen Sie bitte, was in den folgenden drei Situationen möglicherweise passiert ist, und interpretieren Sie die Verhaltensweisen der Gesprächspartner.

Überlegen Sie, ob man hier von Fehlern sprechen kann.

Situation 1:

Ein arabischer Student schilderte folgende Situation, in die er während eines Sommersprachkurses in Deutschland geriet:

Er sitzt mit einem anderen arabischen Kommilitonen in einer vollbesetzten Straßenbahn, als eine mit schweren Taschen beladene ältere Dame zusteigt. Die beiden Studenten bleiben auf ihren Plätzen sitzen und schlagen der Dame vor:



Die Frau reagiert auf ihren zweimalig wiederholten Vorschlag mit einem wütenden „Nein“.

Situation 2:

Ein deutscher Professor berichtete von folgender Situation:

Er kommt zirka 10 Minuten zu spät zu seiner Sprechstunde, weil vorher eine wichtige Sitzung stattgefunden hat. Vor seiner Bürotür findet er einen chinesischen Studenten, der sich schon eine viertel Stunde vor Beginn der Sprechstunde vor der Tür eingefunden hat. Der Student sagt (mit stolzer Stimme):



Der Professor reagiert äußerst wütend auf die Äußerung des Studenten.

Situation 3:

Bei einer Familienfeier soll sich folgender Dialog zwischen einem deutschen Muttersprachler (A) und einem ausländischen Gast (B) abgespielt haben:

A: „Hatten Sie schon das Vergnügen, mit der Dame des Hauses zu tanzen?“

B: „Nein, das Schwein hatte ich noch nicht.“



Aufgabe 11

Ordnen Sie nun die Fehler aus Aufgabe 9 und 10 bitte den folgenden – von vielen Lehrern häufig so benutzten – Kriterien zu:

- a) sprachlich fehlerhaft (falsche Rechtschreibung, grammatisch fehlerhaft, falsches oder fehlerhaftes Wort, fehlerhafte Wortgruppe),
- b) zwar nicht fehlerhaft im Sinne von a), wird aber im Deutschen nicht so gebraucht, ist nicht üblich,
- c) sozial und kulturell in der entsprechenden Situation unangemessen, in dem entsprechenden Text unpassend.

zu Aufgabe 9:

Äußerung	Fehler	Beurteilungskriterium
1.	mit 6 Jahre alt	a) fehlerhafte Wortgruppe
2.	schulpflichtich	a) falsche Rechtschreibung
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		

Äußerung	Fehler	Beurteilungskriterium
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		

zu Aufgabe 10:

Situation	„Fehler“	Beurteilungskriterium
Situation 1		
Situation 2		
Situation 3		

Natürlich geht es bei der Diskussion in den Aufgaben 9 und 10 auch um Meinungsäußerungen, für die es keine Lösungen im eigentlichen Sinne gibt.

2.1.1 Fehlerdefinitionen

Nicht nur Lehrer, sondern auch Linguisten und Sprachlehrforscher haben sich mit dem *Fehlerbegriff* auseinandergesetzt (vgl. unter vielen anderen Chaudron 1977; Oberbim 1980; Corder 1967; Gnutzmann 1992; Nickel 1972). Ich habe Ihnen im Folgenden die wichtigsten Definitionen zusammengestellt, die wir auf ihre Brauchbarkeit für unseren Unterricht überprüfen wollen.

Lesen Sie bitte die folgenden Fehlerdefinitionen. Kreuzen Sie an, welche dieser Definitionen Sie mit Blick auf den Fremdsprachenunterricht für sinnvoll halten.

- A Ein Fehler ist eine Abweichung vom Sprachsystem*.
- B Ein Fehler ist eine Abweichung von der geltenden linguistischen Norm*.
- C Ein Fehler ist ein Verstoß dagegen, wie man innerhalb einer Sprachgemeinschaft spricht und handelt.
- D Ein Fehler ist das, was ein Kommunikationspartner nicht versteht.
- E Ein Fehler ist das, was ein Muttersprachler nicht versteht.
- F Ein Fehler ist das, was gegen Regeln in Lehrwerken und Grammatiken verstößt.
- G Ein Fehler ist das, was ein Lehrer als Fehler bezeichnet.
- H Ein Fehler ist das, was ein Muttersprachler in einer bestimmten Situation nicht sagen oder tun würde.

Aufgabe 12

- I Ein Fehler ist das, was gegen die Norm im Kopfe des Lehrers verstößt.
- J Fehler sind relativ. Was bei einer Lerngruppe in einer bestimmten Unterrichtsphase als Fehler gilt, wird bei einer anderen in einer anderen Phase toleriert.

Bei Ihren Überlegungen haben Sie sicherlich bemerkt, dass die oben genannten Definitionen sich teilweise überschneiden. Was ein Kommunikationspartner nicht versteht, kann gegen eine Regel in einer Grammatik verstoßen wie auch gegen das, was allgemeiner Sprachgebrauch ist, oder wie man in einer bestimmten Situation redet und handelt. Die Definitionen beinhalten einen unterschiedlichen Blickwinkel und Zugriff auf das Phänomen Fehler. Die Frage dabei ist: Warum will man etwas als Fehler identifizieren? Was bezweckt man damit? Unter diesem Aspekt könnte man die zehn Definitionen aus Aufgabe 12 nach den folgenden fünf Kriterien unterteilen:

Kriterium 1: Korrektheit

- Ein Fehler ist eine Abweichung vom Sprachsystem (Definition A).
- Ein Fehler ist eine Abweichung von der geltenden linguistischen Norm (Definition B).

Legt man eine Definition zugrunde, nach der ein Fehler eine Abweichung vom Sprachsystem darstellt, betrachtet man diesen Systemverstoß als sprachlich unakzeptable Äußerung. Wir haben es also bei der **Definition A** mit einem reinen Verstoß gegen das Regelsystem einer Sprache zu tun. Zum Beispiel widerspräche der Satz *Ich arbeite in Deutschland* dem Regelsystem der deutschen Sprache. Hingegen wäre ein Satz wie *Ich habe bekommen* oder ein Wort wie *Fleißigkeit* vom Wortbildungssystem des Deutschen her durchaus möglich – beides weicht jedoch von der geltenden linguistischen Norm (**Definition B**) ab. Die von Coseriu (1970) eingeführte Unterscheidung von Norm- und Systemverstoß hat vor allem in den 70-er Jahren eine rege Diskussion über den Begriff des Fehlers nach sich gezogen (vgl. z. B. Nickel 1972; Cherubim 1980). Kritisiert wurde bei dem Begriffspaar Sprachsystem/Sprachnorm* vor allem die sich dahinter verbergende Annahme, es gäbe so etwas wie ein formales, vom Individuum unabhängiges Regelsystem und eine allseits akzeptierte linguistische Norm einer Sprache. Aber woher kommt eigentlich dieses Regelsystem bzw. diese existierende Norm? Wer entscheidet darüber? Existieren sie eventuell nur im Kopf des Linguisten, der die Sprache analysiert?

- Ein Fehler ist ein Verstoß dagegen, wie man innerhalb einer Sprachgemeinschaft spricht und handelt (Definition C).

Die Sprachwirklichkeit, d. h., so wie „man“ in deutschsprachigen Ländern spricht, wird in dieser Definition als Bezugsgröße angenommen. Doch auch hier treten Probleme auf. Bezieht man sich auf einen bestimmten Dialekt in Deutschland? Legt man das Deutsch einer bestimmten sozialen Schicht zugrunde? Nimmt man das Deutsch von Deutschlehrern als Vergleichsgröße an?

Während also in der **Definition B** eine linguistische Norm als existierend angenommen wird, wird in der **Definition C** davon ausgegangen, dass es so etwas wie einen allgemein gültigen Sprachgebrauch gibt. Diesen Definitionen entsprechend müsste eine vollständige und „wertneutrale“ Beschreibung von Sprache in unterschiedlichen Regionen und unterschiedlichen sozialen Schichten vorliegen, anhand derer man die Lerneräußerungen überprüfen kann. Man würde also eine deskriptive* (beschreibende) Norm als Vergleichsgröße annehmen. Sie können sich vorstellen, dass eine solche deskriptive Norm im Unterrichtseinsatz nicht handhabbar ist. Der Lernende würde sicherlich völlig verwirrt, präsentierte man ihm von Anfang an die unterschiedlichsten sprachlichen Möglichkeiten und Varianten.

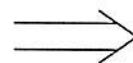
Kriterium 2: Verständlichkeit

- Ein Fehler ist das, was ein Kommunikationspartner nicht versteht (Definition D).
- Ein Fehler ist das, was ein Muttersprachler nicht versteht (Definition E).

In diese beiden Definitionen wird einbezogen, ob ein Fehler die Kommunikation behindert oder nicht. Alles, was von einem möglichen Kommunikationspartner verstanden wird, gilt nicht als Fehler, selbst wenn Abweichungen von einer gelernten grammatischen Regel feststellbar sind. Eine solche Position steht hinter didaktischen Vorschlägen, Fehler dann nicht zu korrigieren, wenn diese die Kommunikation nicht behindern. Diese Vorschläge traten im Zuge kommunikativ orientierter und vor allem alternativer Methodenkonzeptionen auf.

Wenn Sie sich weiter über Fremdsprachenvermittlungsmethoden informieren möchten, dann können Sie die Studieneinheit *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts* heranziehen.

Gute Überblicke zu alternativen Methodenkonzeptionen finden Sie auch bei Dietrich (1995): *Alternative Methoden*, Krumm (1991): *Alternative Methoden für den Fremdsprachenunterricht* und bei Schwerdtfeger (1983): *Alternative Methoden der Fremdsprachenvermittlung für Erwachsene*.



Literaturhinweise

Diese weit ausgelegten Fehlerdefinitionen, die eine hohe Fehlertoleranz beinhalten, können natürlich zu großen Problemen führen. Wahrscheinlich haben Sie schon bei der Diskussion über die **Definition D** festgestellt, dass der Kommunikationspartner ja auch ein Mitlernender sein kann, der möglicherweise fehlerhafte Äußerungen versteht, die ein deutscher Muttersprachler vielleicht nicht mehr versteht (**Definition E**), weil sie Übertragungen aus der Muttersprache des Lernenden beinhalten.

Die **Definition E** kann außerdem zu weiteren Problemen beim Sprachenlernen führen. Man stellt immer wieder fest, dass z. B. muttersprachliche Lehrer sehr viel toleranter und nachgiebiger korrigieren als andere. Dies ist wohl deshalb der Fall, weil sie sich eher an einer – wie auch immer gearteten – Gebrauchsnorm orientieren. In der Kommunikation mit Muttersprachlern wird meist sogar überhaupt nicht korrigiert, wenn die Kommunikationsabsicht verstanden wird. Hieraus ergibt sich ein Problem: Fehler können sich lebenslang festsetzen, denn man ist von der Korrektheit seiner Äußerungen fest überzeugt, wenn man sie tagtäglich mit Erfolg verwendet und hervorragend verstanden wird.

Kriterium 3: Situationsangemessenheit

- Ein Fehler ist das, was ein Muttersprachler in einer bestimmten Situation nicht sagen oder tun würde (**Definition H**).

In dieser Definition wird der Verstoß gegen eine pragmatische Norm* thematisiert. Was ist in einer bestimmten Situation angemessen und was „eckt nicht an“? Hierunter fällt z. B.: Was gilt in einem Land als höflich und was als besonders unhöflich, wie macht man sich bekannt, wie kritisiert man etwas, wie und wann entschuldigt man sich, wie macht man Komplimente? Schauen Sie sich als Beispiel dazu noch einmal die in Aufgabe 10 (Seite 16ff.) beschriebenen drei Situationen an.

Kriterium 4: Unterrichtsabhängige Kriterien

- Ein Fehler ist das, was gegen Regeln in Lehrwerken und Grammatiken verstößt (**Definition F**).
- Ein Fehler ist das, was ein Lehrer als Fehler bezeichnet (**Definition G**).
- Ein Fehler ist das, was gegen die Norm im Kopf des Lehrers verstößt (**Definition I**).

Um uns als Lehrer – und auch die Lernenden – im Unterricht etwas zu entlasten, beziehen wir uns im Fremdsprachenunterricht meist auf eine präskriptive* (vorschreibende) Norm, durch die ein Sprachgebrauch verbindlich vorgeschrieben ist. Häufig handelt es sich dabei um die Norm, die das Lehrwerk – aus welchen Gründen auch immer – zugrunde legt (**Definition F**).

Bei der **Definition G** haben wir es sogar nur mit der Norm des Lehrers zu tun. Dies mag in der Unterrichtswirklichkeit sogar Realität sein. Was der Lehrer als falsch bezeichnet, wird in der Regel als Fehler gewertet – doch wer kontrolliert eigentlich die Norm, die der Lehrer im Kopf hat (**Definition I**)? Wie ist sie entstanden? In welchem Verhältnis steht sie zu anderen Normen?

Kriterium 5: Flexibilität und Lernerbezogenheit

- Fehler sind relativ. Was bei einer Lerngruppe in einer bestimmten Unterrichtssituation als Fehler gilt, wird bei einer anderen in einer anderen Phase toleriert (Definition J).

Bei dieser Definition handelt es sich nun um eine Position, die möglicherweise für Lehrer in der Praxis am besten zu gebrauchen ist (vgl. Gnutzmann 1989; Raabe 1991). Hierbei wird je nach Situation entschieden, ob man einen Fehler toleriert und übergeht oder ob man ihn korrigiert. Der Lehrer stellt sich dabei die Frage: Wann und bei wem will ich etwas als Fehler bezeichnen? So kann es also vorkommen, dass er z. B. in den Phasen, in denen der Inhalt der Äußerung im Vordergrund steht, nur darauf achtet, ob die Äußerung eines Lernenden verständlich (Definition D und E) und/oder situationsangemessen (Definition H) ist. In Phasen, in denen die Form der Äußerung im Vordergrund steht, wendet er hingegen ganz andere Kriterien an (z. B. Definition I oder Definition F). Vielleicht ist er bei gehemmteren Lernenden, die sich gar nicht am Unterricht beteiligen, schon froh, wenn diese überhaupt etwas sagen und me dementsprechend gar nichts als Fehler an, wohingegen er bei anderen, die immer „drauflosplappern“, wesentlich mehr Fehler korrigiert. Ein weiteres wichtiges Entscheidungskriterium kommt hinzu: Kann ein Lernender etwas überhaupt selbst wissen oder macht er deshalb „Fehler“, weil er versucht, etwas auszudrücken, was im Unterricht überhaupt noch nicht behandelt wurde? Diese Definition stellt also die Beziehung zwischen Lernenden und seine möglichen Lernschwierigkeiten in den Mittelpunkt.

Bei der Definition J wird herausgestellt, dass ein Fehler nicht objektiv feststellbar sein kann. Ein zu beurteilendes Sprachphänomen wird von bestimmten Personen in bestimmten Situationen als Fehler gewertet. Diese Definition verlässt den Boden der reinen Beschreibung des fehlerhaften Sprachprodukts. Wichtig ist also nicht mehr der Fehler an sich, sondern vielmehr die Frage: Was war eigentlich das Problem der Lernenden? Welche Informationen kann ein Lehrer aus Fehlern entnehmen?

Reflexion

Man kann sich natürlich fragen, was uns, die wir uns hier mit der Praxis des Deutschunterrichts auseinandersetzen wollen, überhaupt definitorische und andere theoretische Fragen angehen. Tatsache ist, dass ein Lehrer, bevor er einen Fehler korrigiert, diesen zunächst einmal erkennen muss. Die Fehleridentifizierung geht also tagtäglich zur Praxis und wird ja nicht immer nur aus einem „Sprachgefühl“ heraus vorgenommen. Jeder Lehrer hat wohl seine „eigene kleine Theorie“ darüber,

- was überhaupt ein Fehler ist und worin er konkret besteht (Fehleridentifizierung*),
- wie er einen Fehler beschreibt und einordnet (Fehlerbeschreibung*),
- worin für ihn die Ursache für den Fehler besteht (Fehlererklärung*),
- ob er den Fehler im Hinblick auf eine Benotung als schwer oder leicht einschätzt (Fehlerbewertung*),
- welche Maßnahmen er im Umgang mit Fehlern für sinnvoll hält (Fehlertherapie*).

Diese teils sicher begründeten, teils aber auch intuitiv erstellten Theorien wollen wir hier diskutieren und vielleicht ein wenig verändern, wenn dies sinnvoll erscheint. Eine Grundvoraussetzung dafür ist:

Fehler müssen zunächst einmal als Fehler erkannt werden.

Die Identifizierung von Fehlern setzt einen Begriff von Korrektheit voraus, der in den oben genannten Definitionen sehr unterschiedlich verstanden wird. Kriterien, ob etwas grammatisch korrekt (Grammatikalität*), sprachlich üblich (Akzeptabilität*) und in einer Situation angemessen ist (Angemessenheit*) spielen in den Definitionen eine nicht mehr, mal weniger entscheidende Rolle. Das, was ein deutscher Muttersprachler versteht und eventuell akzeptieren würde (Definition E), wird möglicherweise von den Regeln der Grammatik eines Lehrbuchs völlig abgelehnt (Definition F). Außerdem besteht auch unter Muttersprachlern keineswegs Einigkeit darüber, was als allgemeiner Gebrauch (Definition C) gelten kann.

Listen Sie bitte Äußerungen aus Ihrer Muttersprache auf, die zwar häufig gebraucht werden, die aber nicht von allen Sprechern als korrekt eingestuft würden.

Hört man häufig, empfinde ich aber nicht als korrekt:

Wir haben es also auch in Ihrer Muttersprache mit sprachlichen Phänomenen zu tun, die von bestimmten Menschen benutzt werden, die aber möglicherweise in Grammatiken Ihrer Sprache nicht behandelt werden. Man spricht dann von unterschiedlichen Normen und einem unterschiedlichen Gebrauch (zum Begriff der *Norm für den Fremdsprachenunterricht* vgl. Königs 1983).

Auch im Deutschen existieren natürlich solche Phänomene. Folgende Äußerungen hört man von Deutschen, auch wenn sie nicht grammatischen Lehrbuchregeln entsprechen:

1. Ich bin größer wie du.
2. Ich gehe jetzt nach Hause, weil ich habe furchtbaren Hunger.
3. Ich mache das, trotzdem ich keine Zeit habe.
4. Ich gehe woirgends (= irgendwo) hin.
5. Das kann man allewegens (= überall) finden.

Von der Duden-Grammatik werden solche Äußerungen teilweise (1. und 2.) unter die *gesprochene Sprache* eingeordnet. Teilweise (3. bis 5.) kann man sie als *dialektale Varianten** bezeichnen. (Die Beispiele 4 und 5 wird man vergeblich in einem Wörterbuch suchen). Von Lehrern, die Deutsch als Fremdsprache unterrichten, würden die Äußerungen sehr wahrscheinlich als fehlerhaft bewertet werden.

Wenn hingegen ein Schüler einem Lehrer sagen würde *Mach gefälligst einen ordentlichen Deutschunterricht!*, so wäre dieser Satz grammatisch und lexikalisch als korrekt zu bewerten. Er widerspricht im Grunde keiner sprachlichen Regel und ist keiner dialektalen Variante zuzuordnen. Und doch ist er sozial unangemessen in einer Lehrer-Schüler-Beziehung. Der Schüler würde damit wahrscheinlich in den meisten Ländern dieser Erde nicht glücklich werden.

Etwas, was einer Definition gemäß als Fehler gilt, kann also einer anderen Definition gemäß durchaus akzeptiert werden.

2.1.2 Die Fehlererkennung

Wir sind nun zwar theoretisch ein kleines Stück weitergekommen, werden aber jetzt an einem schriftlichen Lernertext praktisch erproben, was wir tatsächlich als Fehler identifizieren. Den folgenden Text über ein selbst gewähltes Thema schrieb eine marokkanische Studentin. Sie gab mir diesen Text mit der Bitte um Verbesserung ihres schriftlichen Ausdrucks.

Aufgabe 14

Lesen Sie den Text und unterstreichen Sie alles, was Sie als Fehler ansehen.

Die Frau

Die Frau lebt innerhalb der Gesellschaft, sie ist also ein wichtiger Mitglied. Früher – vor der Emanzipation gemeint – gab es die sogenannte 2 ganz unterschiedliche Welt: in der einen Seite befindet sich die Welt der Männer und in der anderen Seite die der Frauen.

Alle Männer hatten das Recht auf die Arbeit, aber nur eine kleine Menge von Frauen konnten einer außerhäuslichen Arbeit nachgehen. Der Mann verhält sich immer Mächtig und Autitär. Er meint, daß er ewig der Meister ist: Er will befehlen, den letzten Wort behalten. Außerdem übersieht der Mann die Leistungen und Fähigkeiten der Frau. Er betrachtet sie als milde Kreatur und für andere als eine dumme, die zu Hause bleiben muß, d. h., sie hat nichts mit der Arbeit zu tun. Zum Glück hat sich heutzutage diese Situation verbessert: Sie geht neben dem Mann in der Schule, anstrengend lernt sie und am Ende bekommt sie eine Stelle. So hat die Frau ihre Fähigkeit zum Lernen und Arbeiten gezeigt sogar angewiesen.

Obwohl die Frau wie der Mann ausgebildet ist, will der Mann nicht gestehen, daß sie die Arbeit wie er und noch besser als ihn erledigen kann. Er meint, daß er der einzige beste Arbeiter ist. Um seine Autorität auf die Frau zu behalten, will er gern, daß sie wie früher bei sich bleibt, um sich Kinder und Haus zu widmen. Egoistisch, so muß man ihn bezeichnen: Einerseits lehnt er vollkommen ab, zu Hause zu bleiben, er sagt, daß es ein Bereich der Frau ist, andererseits strebt er nach der Einsperrung der Frau innerhalb der 4 Wände. Die Freiheit wollte nur er haben.

Die Emanzipat der Frau hat ein wichtiges Ziel erreicht: Sie hat die zwei Welt beseitigt, um nur eine Welt für Männer und Frauen zu behalten. In dieser einzigen Welt arbeitet die Frau so anstrengend wie der Mann: Sie steht um 6 Uhr, bereitet das Frühstück vor gibt ihrem Mann und Kinder was zu essen, hält das Haus in Ordnung und dann geht sie zur Arbeit. Um 12 Uhr muß sie wieder zu Hause, um das Mittagessen auf den Familientisch zu bieten. Wieder muß sie schnell das Geschirr spülen, Wäsche waschen, um die Kinder und Haus kümmern und dann zur Arbeit. Endlich Abends kehrt sie erschöpft wieder nach Hause, sie wünscht nur eine Dusche und dann ins Bett, leider dazu hat sie keine Zeit. Sie ist gezwungen, alles zu tun: Sie bereitet das Abendessen, sorgt auf Kinder, Haus, während der Mann nicht die Mühe gab, ihr zu helfen: Er verhält sich wie ein Kind, er verlangt, daß das Essen pünktlich gereicht wird, daß seine Kleidung immer sauber und in Ordnung in seinem Schrank zu sein. So behandelt er die Frau als ein Tier oder eine Maschine. Die Frau aber ist ein Mensch mit Fleisch und Blut. Sie kann nicht die beide Arbeit in und aus dem Haus allein erledigen. Der Mann muß ihr ein bißchen helfen und nicht sich in einer Ecke setzen, um Zeitung oder Zeitschriften zu lesen, während die arme Frau vollkommen müde das Essen vorbereitet.

Leider ist es so bei uns, daß Probleme für Frauen, die zwischen Arbeit und Haus stehen, scheinen: z. B. Eheproblematik, Kindererziehung, Mangel an Zeit, Vernachlässigung der Mann mit Kinder.

Jamila, Marokko

Aufgabe 15

1. Wenn Sie mit Kollegen diese Studieneinheit durcharbeiten, vergleichen Sie bitte Ihre Resultate und überprüfen Sie, wie viele Fehler Sie jeweils angestrichen haben. Wenn Sie bei einigen Fehlern unterschiedliche Resultate haben, diskutieren Sie bitte, warum.
2. Überprüfen Sie die von Ihnen angestrichenen Fehler auch anhand der sprachlich korrekten Wiedergabe des Textes im Lösungsschlüssel.

Bei einigen Äußerungen waren Sie wahrscheinlich sicher, dass es sich hierbei um Fehler handelt. Hierzu gehören die für die nächste Aufgabe ausgewählten Beispiele.

Aufgabe 16

Wogegen verstoßen die folgenden Äußerungen von Jamila?

Äußerung	Verstoß gegen (z. B. Genus, Kasus, Lexik, Orthographie, Wortart, Satz bau, Ausdruck ...)
ein wichtiger Mitglied	Genus
die zwei ganz unterschiedliche Welt	
in der einen Seite	
der Mann verhält sich Mächtig	
Autortär	
den letzten Wort behalten	
heutezutage	
hat ihre Fähigkeit ... angewiesen	
besser als ihn	
Autorität auf die Frau zu behalten	
Emanzipat	
sie steht um 6 Uhr	
gibt ... Kinder was zu essen	
Um 12 Uhr muß sie wieder zu Hause	
sorgt auf Kinder	
so behandelt er die Frau als ein Tier	
eine Machine	
Vernachlässigung der Mann mit Kinder	

Bei anderen Äußerungen dagegen haben Sie möglicherweise Probleme gehabt, den Sinn zu rekonstruieren und zu entdecken, wo sich der Fehler eigentlich befindet.

Aufgabe 17

Was könnten die folgenden Sätze aus dem Text von Jamila alles aussagen?

Äußerung	mögliche Aussageabsicht
sie geht neben dem Mann in der Schule	
er betrachtet sie als milde Kreatur	
sie hat nichts mit der Arbeit zu tun	

Bei wieder anderen Äußerungen haben Sie sicherlich gestutzt. Hier haben Sie möglicherweise nicht unbedingt sofort einen Fehler entdeckt, aber als richtiges Deutsch haben Sie es vielleicht auch nicht empfunden.

Aufgabe 18

Wie würden Sie die Fehler korrigieren?

<i>fehlerhafte Äußerung</i>	<i>korrigierte Äußerung</i>
<i>anstrengend lernt sie</i>	
<i>um das Mittagessen ... zu bieten</i>	

Und schließlich haben Sie manchmal sicher auch überlegt, ob ein Deutscher es wirklich so formulieren würde.

Aufgabe 19

Wie könnte man die folgende Äußerung besser formulieren?

„... er strebt nach der Einsperrung der Frau ...“

Die beiden nächsten Texte stammen von einem Marokkaner und einer Engländerin. In ihnen kommen einige interessante Fehler vor, bei denen nicht unbedingt klar ist, ob man sie überhaupt als Fehler bezeichnen kann.

Aufgabe 20

Lesen Sie nun die beiden folgenden Texte und unterstreichen Sie das, was Sie spontan als Fehler bezeichnen würden. Überlegen Sie dann, ob es sich wirklich um Fehler handelt.

Text 1

Es würde mich freuen!

Es würde mich freuen, wenn ich eine Rose wäre. Denn ich würde die Gärten zieren, die Luft parfümieren und die Bienen ernähren. Ob Geburtstag oder Hochzeit würde ich die Zeremonie segnen. Auch auf Gräbern und in Tempeln würde ich Erbarmen und Würde mitziehen. Obendrein würde ich die Kranken trösten und die Herzen der Geliebten miteinander verbinden. Noch würde ich Häuser und Palesten verschönern und die Seele der Autoren und Künstler befeuern und würde das Leben vieler kleinen Tiere sichern.

Es würde mich freuen, wenn ich Symbol des Glücks, der Schönheit, Hoffnung und Liebe wäre.

Ich würde mich nicht ganz freuen, daß ich auch Dornen brauch, um zu erleben.

Hsaine, Marokko

Text 2

Fremd

- Fremd ist zu erkennen, daß man jetzt Ausländerin keine Einheimische ist.
- Fremd ist, die Schwierigkeiten der AusländerInnen zu erkennen.
- Fremd ist, Deutsch zu sprechen.
- Fremd ist, sich zu bemühen, sich mit Leuten anzufreunden.
- Fremd ist die Deutsche Mark! 5
- Fremd ist, über die umgekehrte Straße zu gehen.
- Fremd ist, in ein Taxi auf der rechten Seite einzusteigen.
- Fremd ist, in die D-Toilette (Damentoilette) zu gehen.
- Fremd ist, meinen Steckeradapter zu gebrauchen.
- Fremd ist, leckere Kuchen von der Bäckerei zu essen. 10
- Fremd ist nicht so schlecht.

Vicky, England



Sind die folgenden Äußerungen für Sie Fehler oder vielleicht so etwas wie „dichterische Freiheit“, also Freiheit eines kreativen Lernenden?

- „... die Seele der Autoren und Künstler befeuern ...“ (Text 1, Zeile 7)
- „Ich würde mich nicht ganz freuen ...“ (Text 1, Zeile 11)
- „... die umgekehrte Straße ...“ (Text 2, Zeile 6)

Aufgabe 21

Nicht nur in der Theorie, sondern auch in der Praxis ist es offensichtlich nicht immer einfach zu entscheiden, was als Fehler zu bezeichnen ist und was nicht.

Ein Fehler kann zudem auch dann vorliegen, wenn eine Äußerung korrekt ist, sie aber gar nicht der Äußerungsabsicht des Sprechers entspricht. Hierbei geht es darum, dass der Lernende möglicherweise etwas ganz anderes ausdrücken wollte, als seine Äußerung vermuten lässt und dass ihm dies nicht gelang, weil z. B. ein lexikalischer Fehler seine Äußerung verfälscht. Das heißt, es kann eine grammatisch, lexikalisch und situativ durchaus korrekte und angemessene Äußerung vorliegen, die aber nicht der Äußerungsabsicht des Sprechers entspricht. Wir hätten es in solchen Fällen dann mit verdeckten Fehlern* zu tun. Zum Beispiel sagte in einer Diskussion ein marokkanischer Student folgenden Satz: Man kann die arabische Sprache in der Universität nicht üben. Diese Äußerung könnte so verstanden werden, dass es keine Möglichkeiten gibt, Arabisch zu lernen und/oder schon erworbene arabische Sprachkenntnisse zu praktizieren. Gemeint war damit allerdings: Man kann die Sprache nicht „ausüben“, d. h., man kann sie gar nicht sprechen, da die meisten Fächer in der Universität auf Französisch unterrichtet werden. Manchmal sind solche verdeckten Fehler nur aufgrund des gesamten Kontextes und des Vorwissens zu erkennen.

Sie können sich natürlich vorstellen, dass verdeckte Fehler häufig äußerst schwer aufzuspüren sind und dass man dazu schon detektivische Arbeit leisten muss. Im Grunde wird man sie vor allem über Nachfragen herausbekommen. Es kann äußerst

wichtig sein, solche Fehler aufzudecken, weil sonst möglicherweise der Lernende über die Bestätigung der an sich ja richtigen Äußerung falsche Schlussfolgerungen ziehen kann.

Bei den folgenden Beispielen handelt es sich um Äußerungen eines italienischen Studenten während einer freien Diskussion über den Vergleich der Studiensysteme in Deutschland und Italien.

Aufgabe 22

Was, glauben Sie, möchte der Student sagen? Was hat er jedoch tatsächlich gesagt?

In Deutschland ich habe gefühlt eine große Ehrfurcht, einen großen Respekt für den Studenten. Und das ist wirklich gut. Bei uns ist es so, manchmal die Professoren haben keinen Respekt vor den Studenten. Das ist wirklich nicht gut. So ich würde sagen, weil wir sind erwachsene Leute.



Also in unserer Uni – in den ersten zwei Jahren – gibt es nur einen Professor. Und dann ändern wir den Professor.



Es existiert außerdem noch eine andere Art von verdeckten Fehlern, die deshalb kaum aufzuspüren sind, weil der Lernende sie erst gar nicht begeht, d. h., er vermeidet es, über kompliziertere Sachverhalte zu sprechen, da er Angst davor hat, Fehler zu machen. Diese Fehler existieren – auch wenn sie möglicherweise nie geäußert werden – dennoch im Kopf des Lernenden. Sie kommen nie an die Oberfläche, d. h., sie können nicht korrigiert werden und setzen sich dann im Kopf des Lernenden unter Umständen ein Leben lang fest.

Als Letztes möchte ich Ihnen noch einen – teilweise schwer zu erkennenden – Fehlertypus vorstellen.

Aufgabe 23

Schauen Sie sich die folgende mündliche Äußerung an. Liegt hier ein Fehler vor? (S = Schüler; L = Lehrer)

S: Ich bin hier bis Juni.

Betrachten Sie diese Äußerung nun im Kontext der dazugehörigen Lehrerfrage.

L: Wie lange bist du schon in Deutschland?

S: Ich bin hier bis Juni.

Man könnte diesen Fehler als rezeptiven Fehler bezeichnen, als Fehler also, der durch entstanden sein kann, dass der Lernende etwas falsch verstanden hat. Solche Fehler sind – wie Sie gesehen haben – oft nur über den Kontext zu entdecken.

Sie haben bei den Aufgaben dieses Kapitels sicher nicht nur diskutiert, ob ein Fehler vorhanden ist, sondern auch schon, was das denn für ein Fehler ist und wie dieser Fehler möglicherweise entstanden ist. Mit diesen Fragen werden wir uns im Folgenden beschäftigen.

2.2 Ursachen für Fehler

Aufgabe 24

Welches sind Ihrer Meinung nach die Hauptursachen für Fehler in Ihren Lerngruppen? Belegen Sie diese Ursachen bitte mit Beispielen.

Ursachen	Beispiele

Auch zu diesem Thema müssen wir uns ein wenig mit der Fachdiskussion auseinandersetzen. Sie kann uns dabei helfen, die Ursachen von Fehlern bei unseren Schülern noch genauer zu erkennen.

Aufgabe 25

Welche Vorteile und welche Nachteile sehen Sie für Ihren Unterricht darin, sich mit Fehlerursachen auseinander zu setzen?

Vorteile	Nachteile

Wir wissen von uns selbst sehr gut, dass es die unterschiedlichsten Gründe, Begegnungen und Anlässe gibt, die für Fehler beim Sprechen und Schreiben in der Fremdsprache verantwortlich sein können. In vielen Fällen sind sogar mehrere Ursachen im Spiel. Ich möchte Ihnen nun darstellen, welche Ursachen in der Fachliteratur (vgl. z. B. Storch 1989; Raabe 1980) genannt werden.

2.2.1 Einfluss der Muttersprache oder anderer (Fremd-)Sprachen – die Interferenz*

Anhand einiger Beispiele soll Ihnen zunächst verdeutlicht werden, was unter dem Begriff *Interferenz* in diesem Zusammenhang zu verstehen ist.

Ein französischer Muttersprachler wird im Deutschen häufig folgenden Fehlern unterliegen und sagen: *Er fragte ihr ...* (statt: *Er fragte sie ...*). Im Deutschen steht nach dem Verb *fragen* das direkte Objekt (Akkusativobjekt), im Französischen nach dem Verb *demander* (= *fragen*) das indirekte Objekt (Dativobjekt). Die Ursache dieses Fehlers könnte also ein negativer Transfer* sein, d. h., die Struktur der Ausgangssprache (Französisch) wird auf die Struktur der Zielsprache* (Deutsch) übertragen.

Aufgabe 26

Welche Übertragungen von der französischen auf die deutsche Sprache könnten für die folgenden Fehler verantwortlich sein?
(Diese Aufgabe setzt Französischkenntnisse voraus.)

1. „Die Eltern müssen Freiheit an ihre Kinder geben.“

2. „Kann man davon sicher sein?“

3. „Sie versuchte, ihm zu helfen, sie wollte von ihm einen starken Mann machen.“

4. „Ich möchte lieber Englisch lernen. Es klingelt gut.“



Von einer englischen Muttersprachlerin stammt die folgende Äußerung: *Wir kennen uns in einem Seminar kennen gelernt, und seitdem verpassten wir viel Zeit zusammen.* Sehr wahrscheinlich wurde hier der Ausdruck: *We passed our time together* (

verbrachten unsere Zeit miteinander.) einfach „ingedeutscht“, d. h., das englische Wort *pass* wurde mit dem ähnlich klingenden deutschen Wort *verpassen* verbunden. Es wurde also ein Wort einfach übertragen.

Aufgabe 27

Welche Übertragungen von der englischen auf die deutsche Sprache könnten für die folgenden Fehler verantwortlich sein?
(Diese Aufgabe setzt Englischkenntnisse voraus.)

1. „Ich hatte ein bisschen Angst vor ihm, er gab mir Gänsehaut.“

2. „Ohne zu sagen mache ich immer noch Fehler in Deutsch.“

3. „Ich erinnere mich noch gut an dieses furchtbar verbrannte Huhn, das du damals gekocht hast, wenn wir zu euch kamen.“

4. „Ich wusste nicht was zu sagen.“

Aufgabe 28

Stellen Sie nun aus Ihrer eigenen Unterrichtspraxis Fehlerbeispiele zusammen, von denen Sie annehmen, dass sie aus einer Übertragung aus der Muttersprache resultieren.

Schreiben Sie sowohl die fehlerhafte Äußerung im Deutschen als auch die Äußerung in Ihrer Muttersprache auf, die Ihrer Meinung nach für den Fehler verantwortlich ist. Wenn möglich, vergleichen Sie bitte Ihre Beispiele in der Gruppe.

Fehlerbeispiel im Deutschen	Äußerung in der Muttersprache

Wahrscheinlich haben Sie einige typische Interferenzfehler* benennen können. Sie werden von einigen Forschern als eine der wichtigsten Fehlerursachen genannt. So sind Vertreter der kontrastiven Erwerbtheorie*, zu der z. B. Lado (1967) und Fries (1962) gerechnet werden, der Meinung, dass man Fehler voraussagen könnte, wenn man die Unterschiede zwischen den einzelnen Sprachen erkannt und beschrieben hätte. Man müsste dafür die Ausgangssprache (die Muttersprache bzw. Erstsprache) und die Zielsprache (die Sprache, die gelernt werden soll) analysieren und vergleichen, d. h. sie miteinander kontrastieren. Wo Elemente und Regeln in beiden Sprachen gleich sind – so glauben die Vertreter der kontrastiven Erwerbtheorie –, treten kaum Fehler auf; denn hier können Übertragungen (Transfers) vorgenommen werden, ohne dass dabei

Fehler auftreten. Völlig unterschiedliche Spracherscheinungen würden dagegen Lernschwierigkeiten und – bedingt durch negativen Transfer – zu Interferenzfehlern führen.

Entgegen dieser Aussage haben Sie wahrscheinlich auch schon die Erfahrung gemacht, dass Schüler kaum größere Lernschwierigkeiten haben, selbst wenn große strukturelle Unterschiede zwischen ihrer Ausgangs- und der zu lernenden Zielsprache auftreten. Ein Unterschied kann auch darin bestehen, dass es in der Zielsprache eine Struktur gibt, die in der Muttersprache nicht existiert. So gibt es im Chinesischen z. B. keine Flexion und keine Konjugation. Dennoch behauptete die Mehrheit einer meiner chinesischen Lernergruppen, Flexion und Konjugation im Deutschen stellten für sie keine Probleme dar. Würde man der kontrastiven Erwerbtheorie folgen, müssten doch gerade hier die größten Lernschwierigkeiten auftreten. Die chinesischen Lernenden dagegen erklarten, dass das Sprachverständnis zunächst einmal dadurch erleichtert würde, dass z. B. beim Verb zusätzliche Markierungen hätte und daran gewöhne man sich einfach. Diese Begründung mag nun zwar nur für diese Gruppe gelten, sie illustriert jedoch, dass Divergenzen zwischen Sprachen nicht immer zu Lernschwierigkeiten führen müssen.

2.2.2 Einfluss von Elementen der Fremdsprache selbst – Übergeneralisierung*, Regularisierung* und Simplifizierung*

Wahrscheinlich haben Sie schon in den Aufgaben 26 – 28 darüber nachgedacht, dass ein Fehler nicht nur aus der Muttersprache resultiert, sondern dass auch Übertragungsfehler innerhalb der Zielsprache für Fehler verantwortlich sein können. Selbst das oben erwähnte Beispiel *Er fragte ihr* muss ja nicht nur unbedingt durch die Struktur der französischen Sprache bedingt sein. Es wäre ja auch möglich, dass jemand *Ich frag* durch eine Analogie ableitet, nämlich in Anlehnung an *Ich sage dir*.

Aufgabe 29

Unterstreichen Sie zunächst bei den folgenden Äußerungen die Fehler und versuchen Sie dann herauszufinden, wie die Fehler entstanden sein könnten.

1. „Ich gehte in Oviedo in die Schule.“
2. „Ich traf keine Problemen, Freundschaften zu gewinnen.“



3. „Es bietete mir große Freude.“
4. „Es ist einen wichtigen Hinweis, immer mit Fahrschein zu fahren.“
5. „Wenn ohne Fahrschein fahren, dann muss zahlen.“
6. „Wenn Menschen aus unterschiedlichen Kulturen sich aufeinander treffen, gibt es Missverständnisse.“
7. „Er möchtet wie ein Erwachsener behandelt werden.“
8. „Wenn ich mein Studium in Deutschland betreiben, dann verbessere ich mein Mundwerk.“
9. „Ist das ein Mädchen oder ein Junger?“

n zu
hler

acht,
relle
eten.
gibt,
exion
schen
leme
er die
klär-
man
fach.
dass
sen.

dass
ngen
chon
ir der
ze dir

Vertreter einer anderen Erwerbtheorie, zu der z. B. Dulay und Burt (vgl. Dulay/Burt 1974, Burt 1975) gerechnet werden, gehen davon aus, dass Erst- und Zweitspracherwerb im Wesentlichen gleichartig verlaufen (Identitätshypothese*). Sie behaupten, dass Fehler, die durch Übertragungen von sprachlichen Phänomenen innerhalb der Zielsprache entstehen (intralinguale* Fehler), die Fehler, die durch Übertragungen aus der Ausgangssprache auf die Zielsprache (interlinguale* Fehler) entstehen, bei weitem in ihrem Einfluss auf die Lernautsprache übertreffen. Intralinguale Fehler ergeben sich – so vermutet man – aufgrund notwendiger Entwicklungsstadien im Verlauf des Spracherwerbsprozesses.

Sie wissen sicherlich aus Erfahrung, dass es Fehler gibt, die in allen Lernergruppen immer wieder im gleichen Lernstadium auftreten und die keine Übertragungen aus der Muttersprache sein können. Einige zentrale Prozesse, die jeder Lernende vornimmt, sind dabei Übergeneralisierung, Regularisierung und Simplifizierung.

- Als Übergeneralisierung bezeichnet man z. B. die Ausweitung einer Kategorie oder Regel auf Phänomene, auf die sie nicht zutrifft. Schauen Sie sich dazu noch einmal die Beispiele 2, 3, 4, 9 in Aufgabe 29 und die dazugehörigen Lösungen an.
- Eine Regularisierung liegt dann vor, wenn ein unregelmäßiges Phänomen zu einem regelmäßigen gemacht wird. Schauen Sie sich dazu noch einmal die Beispiele 1, 3, 6, 7 in Aufgabe 29 und die dazugehörigen Lösungen an.
- Unter Simplifizierungen werden Vereinfachungen verstanden, z. B. solche Phänomene wie der Gebrauch nichtflektierter oder nichtkonjugierter Formen, Vermeidung von komplexen Strukturen wie Nebensatzkonstruktionen usw. Schauen Sie sich dazu noch einmal die Beispiele 5 und 8 in Aufgabe 29 und die dazugehörigen Lösungen an.

Strenge Vertreter der Identitätshypothese behaupten, dass ein Lernender aufgrund angeborener mentaler Mechanismen – unabhängig von seinem Alter und seiner Muttersprache – eine Fremdsprache in Sequenzen erwirbt, die dem Mutterspracherwerb in dieser Phase ausgesprochen ähnlich sind. Ein Fremdsprachenlerner würde also ähnliche Fehler machen wie ein Kind, das die Sprache als Muttersprache erwirbt.

Aufgabe

Stellen Sie bitte einige häufig vorkommende Fehler zusammen, die Kinder Ihrer Muttersprache machen. Gibt es entsprechende Fehler, die Sie auch von Lernenden gehört haben, die Ihre Muttersprache als Fremdsprache lernen?

Fehler von Kindern Ihrer Muttersprache	gleicher Fehler von Lernenden Ihrer Muttersprache

2. Wie erklären Sie sich solche Übereinstimmungen?

Viele der Fehler, die sich auf Prozesse wie Regularisierung und Übergeneralisierung zurückführen lassen, sind keinesfalls „dumme“ Fehler. Es wird eigentlich schon eine ganze Menge über die Sprache gewusst. Sprache hält sich allerdings „leider“ nicht immer an logische Regeln.

Wir haben nun interlinguale und intralinguale Fehler betrachtet, wissen aber, dass noch ganz andere Vorgänge im Kopf des Lernenden die fremdsprachliche Produktion beeinflussen können.

2.2.3 Einfluss von Kommunikationsstrategien*

Aufgabe 31

1. Welchen Ausweg benutzt die koreanische Schülerin, um das zu äußern, was sie sagen möchte? (S = Schülerin, L = Lehrerin)
- S: Bei uns kommen die Professoren immer mit Krawatte und weißem Hemd und Anzug, aber hier kommen die Professorinnen auch mit Jeanshose und Bluse, meistens so offene.



L: Ausschnitt, Ausschnitt

2. Welche Auswege benutzen Sie, wenn Sie mit jemandem Deutsch sprechen und Sie merken plötzlich, dass Ihnen ein Wort, ein Ausdruck oder auch eine grammatische Struktur fehlt?

Kommunikationsstrategien sind Verfahren, die ein Lernender benutzt, um eine kommunikative Aufgabe zu bewältigen. Wenn er z. B. ein Wort in der Fremdsprache nicht kennt, kann er versuchen,

- es zu umschreiben,
- sich über Gestik und Mimik verständlich zu machen,
- seinen Gesprächspartner oder den Lehrer um Hilfe für sein Problem zu bitten, etwa, ihm das fehlende Wort in der Fremdsprache zu nennen,
- es in der Muttersprache zu äußern,
- es in einer anderen Fremdsprache zu äußern,
- ein Wort neu zusammensetzen.

Alle diese genannten Verfahren sind Strategien, die weiterhelfen und die dazu dienen, Lücken in der Fremdsprache zu kompensieren; sie werden deshalb auch Kompensationsstrategien* genannt. Solche Strategien können natürlich auch zu Fehlern führen.

Es besteht aber auch die Möglichkeit, dass ein Lernender versucht, nur das zu sagen, was er korrekt produzieren kann, und nicht das äußert, was er eigentlich sagen möchte. Er reduziert aus Angst vor Fehlern seine Kommunikationsabsicht. Sie können sich vorstellen, dass bei einem solchen Vorgehen vielleicht weniger grammatische Fehler auftauchen, dass es aber auf einer anderen Ebene zu „Fehlern“ kommen kann wie etwa zu sehr starken sprachlichen Vereinfachungen oder inhaltlichen Verzerrungen.

Man nennt diese Art der Kommunikationsstrategien Vermeidungs*- oder Ausweichstrategien*. Man kann wohl behaupten, dass ein gewohnheitsmäßiger Einsatz von Vermeidungsstrategien dem Weiterlernen nicht sehr förderlich ist. Diejenigen Bereiche der Fremdsprache, die als schwierig empfunden werden, werden umgangen; man äußert sich nur, wenn man sich „auf sicherem Boden“ befindet. Da dadurch viele Hypothesen, die man über die Sprache hat, nicht überprüft werden und als problematisch wahrgenommene Ausdrucksformen vermieden werden, können sich falsche Hypothesen über Sprache im Kopf des Lernenden sogar festsetzen, und es kommt dann zu dem, was in der Forschung Fossilisierung genannt wird. Vermeidungsstrategien können also zu einem möglichen Hindernis für das Weiterlernen werden.

Mehr über Kommunikationsstrategien können Sie nachlesen bei Færch/Kasper (1983): *Plans and Strategies in foreign language communication* und bei Kasper (1986): *Learning, Teaching and Communication in the Foreign Language Classroom*.

* Literaturhinweise

2.2.4 Einfluss von Lernstrategien

Schauen Sie sich bitte die folgenden Beispiele aus Unterrichtssituationen mit italienischen und spanischen Schülern an. Notieren Sie dann in Stichworten, wie es bei den Schülern zu den Fehlern gekommen sein könnte.

Aufgabe 32

Beispiel 1:

S: Also in Italien soll man zwei verschiedene Fremdsprachen studieren und lernen. Man kann auch noch andere Sprachen auswählen; es gibt keine ..., kein kein Dach oder so ...

L: keine Grenze

S: ja, keine Grenze

L: keine Obergrenze

S: ja ja, keine Über ..., keine Obergrenze

Beispiel 2:

S: Also, wir haben in Spanien keinen Raum, um dorthin zu gehen und zu studieren, kein Zusammenraum ...

L: Gemeinschaftsraum

S: Gemein ..., gemein?

L: Gemeinschaftsraum

S: Gemeinschaftsraum

Beispiel 3:

S: Mit den Professoren in Italien haben wir ganz off ..., wie sagt man, öffentlich gesprochen.

L: offen

S: offen?

L: offen gesprochen

S: offen gesprochen

Beispiel 1: _____

Beispiel 2: _____

Beispiel 3: _____

Auch hier haben wir es – so kann man mit Recht behaupten – mit Kommunikationstrategien zu tun, und zwar wiederum mit Strategien, die eine sprachliche Lücke ausgleichen sollen. Man gewinnt allerdings in diesen Beispielen zusätzlich den Eindruck, dass die Schüler die Hilfe des Lehrers herausfordern, aufgreifen, nachfragen und weiterverwenden, dass sie also nicht nur ihre Äußerungsabsicht realisieren, sondern ihre Sprachkenntnisse erweitern wollen. Das Interesse der Schüler an den Hilfen ist offensichtlich. Man könnte also von einem Einsatz von Lernstrategien sprechen.

Unter Lernstrategien versteht man vom Lernenden (möglicherweise) bewusst geplante Vorgehensweisen beim Lernen einer Fremdsprache, die zielgerichtet angewendet und gehandhabt werden können. So ist es z. B. durchaus sinnvoll, so viel wie möglich Übertragungen aus anderen Sprachen, Übertragungen idiomatischer Wendungen auf neue Kontexte (dieses Vorgehen des Lernenden sollte nicht gleichgesetzt werden mit den oben schon angeführten Interferenzen), Versuche von Neubildungen von Wörtern zu wagen und auszuprobieren. Dieses bewusste Ausprobieren führt zum Weiterlernen – es kann natürlich auch zu Fehlern kommen. Trotz allem kann man dieses Ausprobieren in der Regel als lernfördernd bezeichnen, und sei es nur deshalb, weil sich ein Annahmestillschanden des Lernenden über die Zielsprache nicht bestätigt hat, es zum Fehler gekommen ist und der Lehrer den Fehler dann korrigieren kann.

Natürlich kann man als Lehrer nicht „in die Köpfe seiner Schüler hineinschauen“ und sofort erkennen, welche Ursache ein Fehler hat, ob der Schüler bewusst etwas ausprobieren wollte, ob er den Lehrer vielleicht sogar zu einer Weiterhilfe oder einer Korrektur herausfordern wollte.

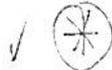
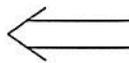
Auch die Beispiele aus Aufgabe 32 müssen nicht entstanden sein, weil die Schüler bewusst und kreativ Wortbildungen vorgenommen haben.

Im Übrigen kann auch eine Lernstrategie wie *Ich rede bewusst viel im Unterricht, damit ich auch viel übe und dort korrigiert werde, wo ich noch viele Fehler mache* zu einem erhöhten Fehlerrate führen. Wer viel redet und etwas ausprobiert, was er im Unterricht noch nicht gelernt hat, der macht natürlich mehr Fehler als jemand, der nur das sagt, was er auch wirklich sprachlich korrekt äußern kann. Er zeigt damit vor allem auch, in welchen Bereichen er noch Schwierigkeiten hat.

Mehr über Lernstrategien erfahren Sie in der Studieneinheit *Lernerautonomie und Lernstrategien*.



Literaturhinweise



Sie können auch in der Fachliteratur, vor allem bei Oxford (1990): *Language Learning Strategies* und bei Rampillon (1985): *Lernetechniken im Fremdsprachenunterricht* sowie (1995): *Lernen leichter machen* weiterlesen, in der dieses Thema sehr praxisorientiert und mit guten Vorschlägen für die Arbeit mit Lernenden behandelt wird.

2.2.5 Einfluss von Elementen des Fremdsprachenunterrichts – Übungstransfer*

Aufgabe 33

Befanden Sie sich schon einmal in der Situation, dass Sie z. B. eine grammatische Struktur mit einer Gruppe so intensiv geübt hatten, dass einzelne Schüler diese Struktur auch dort einfach weiter anwendeten, wo sie überhaupt nicht hingehörte? Nennen Sie bitte ein Beispiel.

Ich erhielt plötzlich in einer Gruppe, in der der Konjunktiv II geübt wurde, auch weiterhin mündliche Äußerungen im Konjunktiv II, obwohl sie eigentlich im Indikativ hätten stehen müssen (Übungstransfer).

Es kann also vorkommen, dass bestimmte Phänomene viel intensiver geübt werden als andere und dadurch überrepräsentiert sind. So wird das Pronomen *er* von Lernenden manchmal auch verwendet, wenn es eigentlich um eine weibliche Person geht. Dies kann damit zusammenhängen, dass in Lehrwerken – vor allem in Beispielen – das maskuline Pronomen viel häufiger vorkommt als das feminine. Man nennt solche Fehler auch unterrichts- oder lehrerinduzierte Fehler*.

2.2.6 Einfluss durch persönliche Faktoren

Können Sie Fehler Ihrer Schüler benennen, die diese von Zeit zu Zeit immer wieder machen, obgleich Sie sicher sind, dass sie die korrekten Formen kennen? Woran könnte das liegen?

Aufgabe 34

Fehlerbeispiele	Ursache

Lesen Sie die folgenden Ausschnitte aus dem Text einer französischen Studentin. Welches grammatische Phänomen wird im ersten Teil korrekt, im zweiten aber inkorrekt verwendet? Woran könnte das Ihrer Meinung nach liegen?

Aufgabe 35

Die Franzosen sind höflicher als die Deutschen und auch freundlicher. Die Deutschen sind hilfsbereit nur, wenn sie die Leute schon kennen – sonst sind sie verschlossen, sie machen fast nie den ersten Schritt.

Aber hinsichtlich der Kurse an der Universität äußern sich die Deutschen viel mehr als die Franzosen, die eher passiv und schüchtern sind. Sonst, im Allgemeinen, sind die Deutschen mehr diszipliniert als die Franzosen.

Bei den persönlichen Störfaktoren haben wir es natürlich mit einem weiten Feld zu tun, bei dem wir die tatsächlichen Ursachen nur sehr schwer identifizieren und auseinander halten können. Ist jemand müde, lustlos, kann er sich in diesem Moment nur gerade nicht an etwas erinnern? Vor allem werden Sie wohl auch das Phänomen kennen, dass man in einer bestimmten Situation (z. B. einer mündlichen Prüfung) vor Aufregung Fehler macht, die man eigentlich überwunden glaubte. Natürlich treten solche Ursachen beim mündlichen Sprachgebrauch häufiger auf als beim schriftlichen.



Auch deutsche Muttersprachler sind im Übrigen nicht gegen Fehler gefeit. Ich hoffe, dass Sie zur Erholung über die Äußerungen eines deutschen Radiosprechers lachen können, die ich aus einem Buch von Helen Leuninger ausgewählt habe.

„Als die letzten Takte der h-Moll-Messe von Johann Sebastian Bach verklungen war setzte der Sprecher mit gebührendem Ernst ein:

„Sie hörten die h-Mess-Molle.“ Nach kurzem Stocken wagte er einen zweiten Versuch

„Verzeihung, die h-Moss-Melle.“ Nachdem der dritte Anlauf geglückt war, war er allerdings noch der Vorname des Komponisten mit „Johann Sebaldrian“ angegeben

Leuninger (1993); Klappentext:

2.2.7 Einfluss durch soziokulturelle Faktoren

Aufgabe 36

1. Blättern Sie bitte noch einmal zurück zu Aufgabe 10 auf Seite 16f. und den dort beschriebenen Situationen 1 und 2. Rekapitulieren Sie zunächst, was dort passiert war.

2. Stellen Sie sich nun zusätzlich folgende Situation vor, die mir ein deutscher Informatiker in China beschrieb:

Nachdem er nach einer mehrmaligen Vorführung eines Computers nur gefragt hatte, ob denn alles klar sei und diese Frage immer bejaht wurde, war er äußerst erstaunt, dass immer wieder Fehler bei der Bedienung gemacht wurden. Nach einer gewissen Zeit reagierte er daher wütend und laut. Seine chinesischen Partner reagierten mit einem Lächeln, das er dazu noch als Auslachen empfand.



a) Was könnte in der hier beschriebenen Situation passiert sein?

b) Haben Sie schon einmal in Ihrem Land Situationen erlebt, in denen das verbale oder auch nonverbale Verhalten aus einer anderen Kultur auf die Kultur Ihres Landes übertragen wurde und es dadurch zu Verhaltensfehlern bzw. zu Einschätzungsfehlern kam? Wenn ja, geben Sie einige Beispiele.

In den genannten drei Situationen aus Aufgabe 10 und 36 haben wir es mit Fehlertun, die entstanden sind, weil das Verhalten in den unterschiedlichen Kulturen verschieden interpretiert wurde. Es kann also sein, dass ein verbales oder nonverbales Verhalten aus der eigenen Kultur auf die Zielkultur übertragen wird dort dann als nicht angemessen, ja manchmal sogar als grober Verhaltensfehler gesehen wird. Man kann hier von kulturellen Interferenzen* sprechen. Diese F

werden häufig von Sprechern der Zielkultur nicht der mangelnden fremdsprachlichen Kompetenz des Sprechers, sondern seinem Verhalten, manchmal sogar seinem „Charakter“ angelastet.

Versuchen Sie herauszufinden, welche der in dieser Studieneinheit genannten Ursachen bei Ihnen selbst manchmal dafür verantwortlich sind, wenn Sie Fehler in einer Fremdsprache machen.

Aufgabe 37

Die Sprache des Lernenden ist – so wissen wir aus Erfahrung – nicht etwas, was sich linear und gleichmäßig vom Nullpunkt bis hin zur Perfektion entwickelt. Der Lernende bildet ein spezifisches Sprachsystem heraus, das zwar Merkmale der Muttersprache und der Zielsprache aufweist, das aber auch ganz spezifische Merkmale besitzt, die keine der beiden Sprachen hat. Man spricht hier von Interlanguage* oder Interimsprache*. Dieses ganz spezifische Sprachsystem ist variabel, durchlässig und instabil, es verändert sich in Richtung Zielsprache, kann sich allerdings ebenso zurückbewegen in Richtung auf ein schon überwunden geglaubtes Stadium.

Sie haben sicherlich auch schon die Erfahrung gemacht, dass Sie manchmal ganz hervorragend eine Fremdsprache sprechen und an anderen Tagen glauben, Sie hätten einfach alles verlernt. Manchmal kommt man längere Zeit kaum einen Schritt weiter und manchmal macht man in kürzester Zeit einen „großen Sprung vorwärts“.

Die Interlanguage wird außerdem nicht nur als flexibel beschrieben, sondern gleichzeitig als systematisch, d. h., sie befindet sich zwar in Veränderung, ist aber dennoch, z. B. für bestimmte Strukturen, fast wie eine eigene Sprache zu beschreiben. Gerade auch an der Fehlerentwicklung lässt sich aufzeigen, wie sich die Lernaltersprache* entwickelt und wie sich ein Lernender sein eigenes System aufbaut und konsequent bestimmte Fehler immer wieder macht (z. B. Wortstellung im Nebensatz).

Die Entwicklung der Lernaltersprache wird – der Interlanguagehypothese* zufolge – durch fünf zentrale psycholinguistische Prozesse* – Sprachentransfer*, Übungsstrategien, Kommunikationsstrategien, Übergeneralisierungen – bestimmt. Diese Prozesse müssen nicht, können aber zu Fehlern führen, wie wir oben schon gesehen haben.

In der Interlanguagehypothese – Vertreter sind unter anderem Corder (1967) und Selinker (1972) – wird versucht, unterschiedliche Erklärungsansätze zu verbinden. Auf unseren Bereich übertragen heißt dies, dass man nicht versuchen darf, Fehlern nur eine Ursache zuzuschreiben. Fehler entstehen nicht nur, weil man etwas von einer auf die andere Sprache überträgt (Interferenz) oder weil man innerhalb einer Sprache Übertragungen vornimmt (z. B. Übergeneralisierung) – sie können, wie wir schon gesehen haben, die unterschiedlichsten Ursachen haben. Der Lernende wird in der Interlanguagehypothese als kreativ und kognitiv (bewusst verarbeitend) tätig gesehen.

Die Entwicklung der Lernaltersprache ist ein Prozess, bei dem der Lernende fortwährend Annahmen über Eigenschaften und Regelmäßigkeiten der neuen Sprache formuliert und durch Anwendung überprüft. Bei einigen Lernenden kann man dieses Ausprobieren von Annahmen über Sprache manchmal „direkt sehen“. Sie kennen bestimmt auch Lernende, die mit fragendem Blick etwas sagen und von Ihnen eine Bestätigung, eine Korrektur oder eine Weiterhilfe erwarten. Aufgrund Ihrer Reaktion werden die Annahmen der Schüler über Sprache also entweder bestätigt oder modifiziert. Hypothesen werden aber nicht nur produktiv abgetestet, sie können auch rezeptiv überprüft werden. Der Lernende vergleicht dabei das, was er hört oder liest (sprachlicher Input*), mit seinen eigenen Annahmen über Sprache und verändert oder bestätigt sie dementsprechend.



Mehr über die hier nur sehr kurz angesprochenen unterschiedlichen Erwerbshypothesen* können Sie in dem Aufsatz von Bausch/Kasper (1979): *Der Zweitspracherwerb. Möglichkeiten und Grenzen der „großen Hypothesen“* und bei Edmondson/House (1993): *Einführung in die Sprachlehrforschung* nachlesen. Zur Lernaltersfrage finden Sie bei Sharwood Smith (1994): *Second Language Learning: Theoretical Foundations* einen guten Überblick.

Aufgabe 38

Stellen Sie bitte Fehlerbeispiele ihrer Lernergruppen zusammen und versuchen Sie, die Fehler auf ihre unterschiedlichen Ursachen hin zu untersuchen. Es ist dabei wichtig, dass Sie die Gruppen ein wenig kennen. Vor allem sollten Sie natürlich die Muttersprache der Gruppe beherrschen, um auch Übertragungen aus der Mutter- in die Fremdsprache herausfinden zu können.

Fehler	mögliche Ursachen



Wenn Sie sich noch weiter über Fehlerursachen informieren möchten, so empfehle ich Ihnen den Beitrag von Raabe (1980): *Der Fehler beim Fremdspracherwerb und Fremdsprachengebrauch*.

Zum Abschluss möchte ich Sie darauf hinweisen, dass Sie bei der Suche nach Fehlerursachen sicherlich auf Probleme stoßen werden. Eine eindeutige Zuordnung ist meist nicht möglich. Dies haben Sie sicherlich auch schon bei den bisherigen Aufgaben und Beispielen erkannt. Um ein Urteil etwas besser abzusichern, ist es daher sinnvoll, sich bei der „Quelle“ kundig zu machen, nämlich die Lernenden selbst bei der Suche nach den Ursachen einzubeziehen. Von Zeit zu Zeit sollte man auch im Unterricht gemeinsam besprechen, woher denn ein Fehler kommt. Manchmal stößt man dabei – wie wir gesehen haben – auf ausgesprochen „kluge“ Fehler. Wir werden auf diesen Aspekt der Fehlerbehandlung noch in den Kapiteln 3 und 4 zur Fehlerkorrektur zurückkommen.

Hinweis

Halten wir an dieser Stelle zunächst fest: Der Lernende ist kreativ und kognitiv tätig. Fehler können ein wichtiges Indiz für seine Tätigkeit des Testens von Hypothesen über Sprache sein: **Auch Fehler machen den Meister.**

2.3 Fehlerbeschreibungen und -klassifikationen*

Mit Fehlerklassifikation ist eine Zusammenstellung von Fehlertypen nach bestimmten Gesichtspunkten gemeint.

Aufgabe 39

Überlegen Sie und notieren Sie sich dann bitte in Stichpunkten, welchen Nutzen Fehlerklassifikationen für Sie haben könnten.

man kann Klassifikationen vornehmen,

- um überhaupt eine Ordnung und Zusammenstellung nach bestimmten Kriterien festlegen zu können. Dies ist z. B. in Fehleranalysen* für die unterschiedlichsten Zwecke gemacht worden. Für Sie könnte eine Klassifikation sinnvoll sein, um Fehlerbereiche zu sammeln, die Ihren Lernenden die größten Schwierigkeiten bereiten. Eine Zusammenstellung der schriftlichen Fehler ist dabei natürlich viel einfacher als eine Zusammenstellung von mündlichen Fehlern, die Sie während des Unterrichts mitnotieren oder auch auf Tonträger (Kassettengerät) aufnehmen könnten.
- um eine begründetere Bewertung durchführen zu können, z. B. wenn man Fehler danach ordnen will, ob man sie als schwerwiegende oder weniger schwerwiegende Fehler beurteilt. Dies wird im Wesentlichen bei schriftlichen Fehlern der Fall sein.
- um dem Lernenden durch Korrekturzeichen an seinen schriftlichen Produktionen klar zu machen, wo seine Probleme liegen. So kann man Lernenden Hilfen zur Selbstkorrektur ihrer Produktionen geben. Beim letzten Punkt bewegen wir uns schon auf dem Gebiet der Fehlerkorrektur. Wir werden auf den Nutzen von Korrekturzeichen noch in Kapitel 3 eingehen, wenn wir uns mit schriftlichen Korrekturen beschäftigen.

Hinweis

Man habe Ihnen im Folgenden einige mögliche Aufteilungen und Klassifikationen zusammengestellt, die im Prinzip auf **schriftliche** und **mündliche** Fehler angewendet werden können.

2.3.1 Eine Klassifikation nach Fehlerursachen

Wir haben in Kapitel 2.2 schon gesehen, dass die Ursachen für schriftliche und mündliche Fehler unterschiedlich sein können. So werden Müdigkeit und äußere Störungen eher zu Fehlern im mündlichen Bereich führen – bei schriftlichen Produktionen dagegen kann man seinen Text noch einmal überprüfen, man hat mehr Zeit beim Formulieren usw. Andere Ursachen hingegen tauchen sowohl bei schriftlichen als auch bei mündlichen Fehlern auf, wie negativer Transfer aus der Muttersprache, Übergeneralisierung etc.

Rückverweis

1. *Wie könnte eine Klassifikation nach Fehlerursachen Ihrer Meinung nach sinnvoll vorgenommen werden? Sie können sich an der Aufteilung in Kapitel 2.2 auf Seite 30ff. orientieren – es gibt jedoch sicherlich noch andere, vielleicht sinnvollere Aufteilungen.*
2. *Überlegen Sie bitte, ob und wann eine solche Klassifikation sinnvoll ist. Welche Probleme tauchen dabei vor allem auf?*

Aufgabe 40

2.3.2 Eine Aufteilung in Performanz*- und Kompetenzfehler*

Sehr bekannt wurde die Aufteilung in Performanz- und Kompetenzfehler, die auf Corder (1967) zurückgeht.

- Unter **Kompetenzfehler** – auch als engl. *error* bezeichnet – versteht man einen Fehler, der vom Lernenden nicht selbst erkannt werden kann. Entweder hat er z. B. eine Struktur noch gar nicht gelernt und macht daher Fehler, oder er hat etwas falsch verstanden.
- Unter **Performanzfehler** werden meist Verstöße gerechnet, die vom Lernenden erkannt und eventuell selbst korrigiert werden können, wenn sie ihm bewusst gemacht werden. Performanzfehler können wiederum aufgeteilt werden in Fehler, die durch noch unvollkommene Automatisierungen von bekannten Strukturen entstanden sind (engl. *mistakes*), und in Versprecher (engl. *lapses*).

Für die Praxis gefällt mir eine Abwandlung dieser Kategorisierung von Edge (1989). Er versucht, Fehler nach ihrem Ort im Lern- und Unterrichtsprozess zu kategorisieren und unterteilt in:

- **Ausrutscher** (engl. *slips*), d. h. Fehler, die ein Lernender selbst korrigieren kann, wenn er sich seine schriftliche Produktion noch einmal anschaut oder wenn er darauf aufmerksam gemacht wird, dass er einen (mündlichen) Fehler begangen hat.
- **Irrtümer** (engl. *errors*), d. h. Fehler, die ein Lernender (nach Meinung des Lehrers) eigentlich nicht machen sollte, da das entsprechende sprachliche Phänomen im Unterricht schon behandelt wurde. Der Lernende hat es z. B. nicht verstanden oder vergessen. Diese Fehler kann der Lernende nicht selbst korrigieren, auch wenn er darauf hingewiesen wird.
- **Versuche** (engl. *attempts*), d. h. Fehler in Bereichen, die der Lernende eigentlich noch nicht kennt und die er deshalb auch kaum korrekt ausdrücken kann.

Aufgabe 41

1. Überlegen Sie bitte, ob Sie Fehler Ihrer Schüler nach diesen Kategorien klassifizieren können.
2. Welche Vorinformationen benötigen Sie dazu?
3. Welchen Nutzen könnte die Klassifikation von Edge für Sie haben?

2.3.3 Eine Aufteilung in kommunikations- und nicht kommunikationsbehindernde Fehler

- Unter **kommunikationsbehindernden Fehlern** versteht man Fehler, die eine Aussage unverständlich werden lassen
- Bei **nicht kommunikationsbehindernden Fehlern** kann man den Sinn der Aussage verstehen. Es kann sich dabei aber durchaus um schwerwiegende Grammatikfehler handeln

Aufgabe 42

1. Geben Sie bitte Beispiele für kommunikationsbehindernde und nicht kommunikationsbehindernde Fehler Ihrer Schüler an.

<i>kommunikationsbehindernde Fehler</i>	<i>nicht kommunikationsbehindernde Fehler</i>

2. Bitte überlegen Sie, welchen Nutzen eine solche Zweiteilung für Sie haben könnte.
3. Welche Schwierigkeiten könnten sich bei dieser Einteilung ergeben?

2.3.4 Eine Klassifikation nach Sprachebenen

Unter diesem Aspekt könnte man Fehler aufteilen in:

- **phonetische/phonologische Fehler***, also Aussprache- oder Orthographiefehler,
- **morphosyntaktische Fehler***, also Fehler in der Morphologie (z. B. Endungsfehler beim konjugierten Verb) oder in der Syntax (z. B. Satzstellungsfehler),
- **lexikosemantische Fehler***, also ein falsches Wort in dem betreffenden Kontext und/oder eine Bedeutungsveränderung,

- **pragmatische Fehler***, also z. B. ein Stilbruch, eine Äußerung, die in der betreffenden Situation nicht angemessen ist, ein kulturell unangemessenes Verhalten,
- **inhaltliche Fehler***, also z. B. eine Äußerung, die inhaltlich falsch ist wie: *Berlin liegt in Süddeutschland*. Diese Kategorie stimmt nicht ganz mit den anderen überein, da wir hier die Sprachebenen völlig verlassen, was allerdings auch beim pragmatischen Fehler schon zum Teil gegeben war. Mir scheint sie allerdings der Vollständigkeit halber für eine Klassifikation in der Unterrichtspraxis ganz nützlich zu sein.

1. Lesen Sie bitte die beiden folgenden Texte und unterstreichen Sie zunächst die fehlerhaften Ausdrücke.

Text 1

Sehr geehrte Kleppin Karin

Ich bin Ihr Student, der im Jahre 1991 seine Abschlußprüfung gemacht hat. Ich bin bis jetzt ein Arbeitslose. In der letzten Woche war ich in Rabat, wo ich Abdou begegnet bin. Er sagt d. h. Abdou, daß ein Mann, ein großer Verkäufer der Teppiche zwei Studenten der Germanistik brauche. Dieser Mann sein noch in Deutschland. Ich bin bereit mit diesem Verkäufer zu arbeiten, da ich schon Erfahrungen in diesem Bereich in Marrakesch habe. Ich war also als Verkäufer in dem touristischen Komplex „Dar S Aissa“ von Marrakesch. Ich kann auch eine Rede halten über verschiedene Arten von Teppiche vor einer deutschen Gruppe des Tourismus. 5 10

Ich brauche auch einige Adressen der deutschen Firmen hier in Marokko und eben die Firmen, die einen Germanisten brauchen.

In der Erwartung auf eine positive Antwort von Ihnen sage ich Ihnen fröhliche Weihnachten und wünsche ich Ihnen alles Gute.

Hochachtungsvoll 15

Ihr Student Azzedine

Azzedine, Marokko

Text 2

Gibt es eine Typische Deutschen? In Deutschland vielleicht nicht, aber in meinem französischen Geist gibt es ein Vorbild des typischen Deutschen.



Wie sieht er aus? Normalerweise ist er größer als uns. Was das Gesicht und das Kopf betrifft, müssen seine Haare blond sein und seine augen sind blau. Er hat die Gestalt eines stark Mannes oder manchmal sehr schlanker Menschen. Er trägt eine Lederhose, raucht gedrehte Zigaretten und fürchtet nicht, in der Kneipe zu viel Bier zu trinken und zu viel Bratwürste mit Pommes zu essen. Wenn er älter wird, läßt er seinen blonden Bart wachsen und er beansprucht seine Staatsangehörigkeit durch seinen tyroleren Hut. Die Frauen, als sie Omas geworden sind, 5 10 treffen sich in der berühmten Konditorei der Stadt, in der sie wohnen, und dann verbringen sie ihre Zeit, Kuchen mit Schlagsahne zu essen.

Es gibt auch viele Verschiedenheiten zwischen alle Deutsche aber man würde ein ganzes Buch brauchen, um die Bezeichnen eines Deutschen zu beschreiben.

Dominique, Franl

2. Ordnen Sie nun die Fehler aus beiden Texten den folgenden Klassifikationen zu.

Fehler:

Orthographie: eine Typische Deutsche;

Morphosyntax: ..

Lexikosemantik:

Pragmatik:

Inhalt:

2.3.5 Eine Klassifikation mit weiter gehender Fehlerkennzeichnung

Aufgabe 44

1. Verwenden Sie, wenn Sie korrigieren, bestimmte Zeichen für bestimmte Fehler? Listen Sie bitte die von Ihnen verwendeten Fehlerkennzeichnungen* auf.

2. Korrigieren Sie nun den folgenden Lernertext mit Ihren Fehlerkennzeichnungen.

Ich kenne einen typisch deutschen Studenten. Ich gibt es zu, es gibt anderen eigenschaften deutscher StudentInnen, aber diese Person trägt viele, die zusammen einen deutschen Studenten schildern.

Er geht in die Küche, und er grüßt mich mit lauter dröhnender Stimme „Morgen“, und er erstreckt mich. Er trägt seine irdene Teekanne komplett mit durchhängenden Tuchtiesieb. Er sieht „typisch Deutsch“ aus; von seinen ovalen Brillen über ein Paar Sandeln mit Schnallen, bis sein weißes T-Shirt und Hosenträger. Er isst nicht viele. Das heißt, er isst Knäckebrot, Oliven, Salami und ausgefallene Käse, und er wirft mir einen engstirnigen Blick, wenn ich etwas Koche! Er hat eine Notiz für die Herrentoilette geschrieben. Kurz gesagt „Brauche die Toilette nur, wenn du toilettenfähig bist.“ Das heißt, wenn man nicht zu viel getrunken hat. Sehr ordentlich. Er ärgert sich, wenn er die Mülleimern ausräumt, weil er glaubt, er sei die einzige Person, die diese lästige Pflicht tut. Und endlich studiert er schwer und viel. 15

Vicky, England

hat immer wieder die unterschiedlichsten Versuche zur Fehlerklassifikation gegeben. vor allem auch, wenn es um Leistungsbewertung geht. Solche Klassifikationen hat man teilweise auch in einigen Richtlinien zum Fremdsprachenunterricht, die in Deutschland in den einzelnen Bundesländern von den Kultusministerien herausgegeben werden (vgl. z. B. Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen 1993). teilweise existieren eigene Materialien zur Leistungsbewertung (vgl. z. B. Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen 1984). Die Fremdsprachenlehrer an den Schulen sollten sich den jeweiligen Richtlinien entsprechend verhalten.

Die Fehlerklassifikationen in den unterschiedlichen Richtlinien trennen nach **Inhalt** (z. B. logischer Bruch im Text, Widerspruch), **Ausdrucksvermögen** (z. B. unhöfliche Formulierungen, auch ungenaue Formulierung, falsches Sprachniveau, unidiomatische Wendung) und **Sprachrichtigkeit**. Der Bereich der Sprachrichtigkeit wird weiter aufgeteilt. Es ist zunächst schwierig, eine in sich stimmige Klassifikation zu erstellen. Die Kategorien überschneiden sich, die Fehler sind nicht immer klar zuzuordnen.

Ich werde Ihnen nun eine Klassifikationsmöglichkeit für den Bereich der Sprachrichtigkeit vorstellen, die ich aus unterschiedlichen Richtlinien zusammengestellt und vereinfacht habe. Sie bezieht sich auf die **Satzebene** und nicht auf die Textebene, Fehler auf der Textebene häufig schwerer zu identifizieren sind als Fehler, die nur auf der Satzebene zuzuordnen sind. Sie beziehen sich z. B. manchmal auf das Fehlen der geeigneten Konjunktion, sind an der falschen Wortwahl zu erkennen und/oder lassen sich unter den sehr vagen Begriff *Stil* einordnen. Sie können die Klassifikation auf der Textebene hin erweitern, indem Sie z. B. durch ein zusätzliches Zeichen – z. B. **Satzverknüpfungen** – anmerken, dass es sich vor allem um ein Phänomen auf der Textebene handelt. Sie können je nach Ihren Bedürfnissen aber auch Kennzeichnungen streichen.

Die folgende Klassifikation, die aus Gründen der Praktikabilität alphabetisch angeordnet ist, ist **nur eine Möglichkeit unter vielen** anderen und auch nicht sinnvoller als jede andere. Wir werden darauf noch in Kapitel 3.3.2 zurückkommen.

Hinweis

Die Art der Fehler und ihre Kennzeichnung

A	Falscher Ausdruck: Im Gegensatz zur falschen Wortwahl würden hierunter umfassendere Strukturen fallen, wie etwa unidiomatische Wendungen, z. B.: <i>Wir <u>haben Schwierigkeiten gefunden</u>.</i> (anstatt: <i>Wir sind auf Schwierigkeiten gestoßen.</i>) <i>Sie <u>machte den ersten Fuß</u>.</i> (anstatt: <i>den ersten Schritt</i>) <i>Er <u>machte einen Skandal mit seiner Frau</u>.</i> (anstatt: <i>Er machte ihr eine Szene.</i>)
---	--

Art	Verwendung des falschen Artikels, z. B.: <i>Ich mag <u>die</u> Blumen.</i> (anstatt: <i>Ich mag Blumen.</i>) Der erste Satz weist dann ein Fehler, wenn man sagen möchte, dass man Blumen an sich mag.
Bez	Falscher syntaktischer oder semantischer Bezug , z. B.: <i>Die Frau arbeitete in der Fabrik <u>seines</u></i> (anstatt: <i>ihres</i>) <i>Mannes.</i> <i>Ich <u>gibt</u></i> (anstatt: <i>gebe</i>) <i>es zu.</i>
Gen	Verwendung des falschen Genus , z. B.: <i>Zwischen England und Frankreich liegt nur <u>die</u></i> (anstatt: <i>der</i>) <i>Kanalar</i> <i><u>der</u></i> (anstatt: <i>das</i>) <i>Kind.</i>
K	Falscher Kasus, z. B.: <i>Ich studiere zwei <u>verschiedenen</u></i> (anstatt: <i>verschiedene</i>) <i>Fremdsprachen.</i> <i>Es gibt <u>einen</u> großen</i> (anstatt: <i>ein großes</i>) <i>Problem.</i> <i>Aus <u>religiöse</u> Gründe</i> (anstatt: <i>aus religiösen Gründen</i>) <i>ist das nicht möglich.</i>
Konj	Verwendung der falschen Konjunktion , z. B.: <i>In einem arabischen Land soll ein Mann eine Frau nicht küssen <u>obwohl</u> sie befreundet</i> (anstatt: <i>auch wenn/selbst wenn</i>) <i>sind.</i> <i><u>Wenn</u></i> (anstatt: <i>als</i>) <i>ich gestern aufwachte.</i>
M	Falscher Modusgebrauch; z. B.: <i>Wenn ich reich <u>war</u></i> (anstatt: <i>wäre</i>), <i>würde ich nach Deutschland Urlaub fahren.</i>
mF	morphologischer Fehler, nicht existierende Formen von Verben, Adjektiven und Substantiven, z. B.: <i>Er grüßt mich mit <u>dröhender</u> Stimme</i> (anstatt: <i>dröhnender</i>). <i>Das Gebirge <u>erhehte</u></i> (anstatt: <i>erhob</i>) <i>sich vor mir.</i>
Mv	Falsches Modalverb, z. B.: <i>Du <u>musst</u> hier nicht rauchen</i> (anstatt: <i>darfst</i>).
Präp	Verwendung der falschen Präposition , z. B.: <i>Ich kümmere mich <u>über</u></i> (anstatt: <i>um</i>) <i>die Kinder.</i> <i>Er behandelt sie <u>als</u></i> (anstatt: <i>wie</i>) <i>ein Tier.</i>
Pron	Falscher Pronomengebrauch , z. B.: <i>Ich frage <u>diesen</u></i> (anstatt: <i>ihn</i>). <i>Ich habe <u>dem</u></i> (anstatt: <i>ihm</i>) <i>geholfen.</i>
R	Falsche Rechtschreibung, z. B.: <i>Sie <u>studirt</u></i> (anstatt: <i>studiert</i>). <i>Wenn <u>Man</u></i> (anstatt: <i>man</i>) <i>jemanden begrüßt, ...</i>
Sb	Satzbau: unverständlicher Satz aufgrund mehrerer gleichzeitig auftretender Fehler, z. B.: <i><u>Lehrer fragt Schüler auf Tafel.</u></i> (gemeint ist: <i>Der Lehrer forderte die Schüler auf, an die Tafel zu kommen.</i>)

S	Satzstellung: falsche Wort- oder Satzgliedstellung, z. B.: <i>Gestern <u>ich habe</u> (anstatt: habe ich) viel gegessen.</i> <i>Ich bin nicht ins Kino gegangen, sondern <u>habe ich</u> (anstatt: Ich habe) viel gearbeitet.</i>
T	Falscher Tempusgebrauch, z. B.: <i>Bevor ich <u>esse</u> (anstatt: gegessen habe), habe ich mir die Hände gewaschen.</i>
W	Falsche Wortwahl, z. B.: <i>Er wirft mir einen <u>engstirnigen</u> Blick zu (anstatt: skeptischen).</i> <i>Ich wollte Geld <u>gewinnen</u> (anstatt: sparen).</i> <i>Das ist <u>gewöhnlich</u> bei uns (anstatt: üblich).</i>
Z	Falsche oder fehlende Zeichensetzung, z. B.: <i>Ich weiß <u>__</u> dass ich nichts weiß. (anstatt: Ich weiß, dass ich nichts weiß.)</i>

weiterhin können Sie folgende Kennzeichnungen benutzen:

✓	Fehlen von Elementen, z. B.: <i>Heute regnet <u>__</u>. (anstatt: Heute regnet <u>es</u>.)</i>
—	Überflüssige Elemente, die zu streichen sind, z. B.: <i>Ich bin seit einem Tag zu Hause <u>geblieben</u> (anstatt: Ich bin seit einem Tag zu Hause.)</i>
↷	Umstellungen, z. B.: <i>Morgen <u>ich mache</u> alles anders (anstatt: mache ich).</i>

Wenn Sie die obige Fehlerkennzeichnung ausprobieren möchten, dann benutzen Sie den folgenden Text dazu, und vergleichen Sie – falls Sie mit Kollegen zusammen diese Studieneinheit durcharbeiten – Ihre Resultate.

Aufgabe 45

Wenn man nach Ausland nur während Ferien für ein paar Tagen fährt und wenn man sich entscheidet, im Ausland definitiv zu leben, oder für eine Bestimmte Zeit wie einen Staatsbürger dieses Landes leben zu versuchen, empfindet man nicht die gleichen Eindrücke.

Ich bin nach Deutschland für Aufenthalte von einer Woche bis zu einem 5
Monat gefahren und habe immer in einer Familie gewohnt. Deswegen habe ich mich gedacht: Deutschland ist toll, die Landschaften sind schön in
(mindestens in Saarland, Baden-Württemberg und Hessen), die Einwohner sind nett (Aber ich hatte nur Familien, die Franzosen empfangen, kennengelernt und Schüler, die französisch lernen und, die das Leben in
und die Kultur in Frankreich kennenlernen wollten, getroffen). Hätte ich in in
einem Hotel übernachtet, hätte ich schon wahrscheinlich einige Nachteile bemerkt, weil ich allein gewesen wäre und ich mich allein um alles kümmern müssen hätte.

Das Leben bei den Familien scheinte einfach, da ich gar nichts zu tun in
hatte. Deshalb, sobald ich die Möglichkeit gehabt habe, nach Deutschland zu fahren, um zu studieren, habe ich diese Gelegenheit genießen wollen. Aber wenn man allein in einem Studentenwohnheim ist und alles selber machen muß, bemerkt man, daß das Leben nicht schöner oder einfacher im Ausland als zu Hause in ihrem eigenen Land ist. Besonders, in 20

wenn man Verwaltungsschritte unternehmen muß und, wenn die Büros nicht lange genug offen bleiben (das ist hier schlimmer als in Frankreich) und, daß man deswegen Stundenlang Schlange stehen muß oder, wenn der Beamte dich auf die Nerven geht, da es ihm immer Unterlagen fehlt.

Die Verwaltung ist nicht besser in Deutschland als in Frankreich, im Gegenteil.

Sandrine, Frankreich

2.3.6 Ein ungewöhnlicher Klassifikationsversuch

Ich möchte Ihnen, obgleich es natürlich noch viel mehr Klassifikationsmöglichkeiten gibt, einen recht ungewöhnlichen Klassifikationsversuch nicht vorenthalten. Vielleicht regt er Sie ja auch zu „kreativen“ eigenen Versuchen an. Es ist ein Versuch von Knapp-Potthoff. Sie unterteilt in:

1. Fehler, die man mit Überzeugung gemacht hat,
2. Fehler, die man zum Glück nicht gemacht hat,
3. Fehler, die die anderen nicht sehen,
4. Fehler, die man gemacht hätte,
5. Fehler, die man selbst korrigieren kann,
6. Fehler, die man in Kauf nimmt,
7. Fehler, die man absichtlich macht,
8. Fehler, die kaum vermeidbar sind,
9. Fehler, die nicht nötig wären,
10. Fehler, die man jetzt nicht mehr machen sollte.“

Knapp-Potthoff (1987), 215f.

Aufgabe 46

1. Versuchen Sie herauszufinden, welche Arten von Fehlern hinter den zehn oben genannten Klassifikationen stecken könnten.

Das, was Knapp-Potthoff unter ihrer ungewöhnlichen Klassifikation versteht, finden Sie im Lösungsschlüssel (Seite 124f.). Sie müssen jedoch nicht zu den gleichen Ergebnissen gekommen sein, es gibt sicherlich noch eine Menge weiterer sinnvoller Interpretationsmöglichkeiten.

2. Wahrscheinlich haben Sie eigene Lernerfahrungen, auf die Sie zurückgreifen können; denn diese Klassifikation geht – wie Sie sehen – nur vom Lernenden selbst aus. Können Sie Fehler, die Ihnen noch aus Ihrer Lernervergangenheit her in Erinnerung sind, hier zuordnen?

Aufgabe 47

Überprüfen Sie bitte, ob Sie eine der hier vorgestellten 10 Klassifikationen für Ihren Unterricht gebrauchen können. Welche gefällt Ihnen am besten und zu welchem Zweck könnten Sie sie gebrauchen?

2.4 Einschätzungen und Werturteile zum Fehler

Wir haben uns bisher damit beschäftigt, was man als Fehler bezeichnen kann, wie Fehler entstehen und wie man sie beschreiben und kennzeichnen kann. Für den Unterricht besonders wichtig ist allerdings, welcher Stellenwert Fehlern zugeschrieben wird und welche Emotionen und Reaktionen sie hervorrufen. Sie erinnern sich sicherlich noch an die am Anfang dieser Studieneinheit zitierten Aussagen von Lehrern und Lernenden zur Fehlerkorrektur, in denen schon viele Einstellungen zum Fehler zum Ausdruck kamen. In diesem Kapitel werden wir uns nun mit fachdidaktischen

Meinungen und Ergebnissen auseinander setzen, die Ihnen auch in der methodischen Fachliteratur, in Handbüchern, Lehrerhandreichungen und offiziellen Richtlinien begegnen können.

Die folgenden Aussagen zum Fehler existieren zu einem großen Teil so oder ähnlich in der Fachliteratur oder entsprechen der Meinung von Fremdsprachenlehrern.

1. Der Fehler ist die Sünde des Lernenden.
2. Ein einmal gemachter Fehler lebt weiter. Er ist wie ein Virus, das sich auf die anderen Lernenden der Lerngruppe überträgt. Es müssen daher grundsätzlich alle Fehler korrigiert werden, damit kein Lernender in dem Glauben gelassen wird, die fehlerhafte Aussage sei richtig.
3. Es kommt darauf an, von vornherein zu verhindern, dass Lernende Fehler machen. Dies erreicht man durch eine sinnvolle Anordnung der Progression im Lehrwerk und verstärktes Üben in fehlerträchtigen Bereichen.
4. Das Tödlichste für den Fremdsprachenunterricht ist es, fehlerfreie Leistungen von den Lernenden zu erwarten. Das tötet die Sprechbereitschaft.
5. Fehler zeigen die Kreativität des Lernenden beim Umgang mit der Sprache an, d.h. sie weisen darauf hin, dass er Analogien bildet, Übertragungen aus anderen Sprachen vornimmt und Hypothesen über Regeln erstellt.
6. Fehler sind ein hervorragendes Instrument zur Diagnose. Sie zeigen dem Lehrer, was der Lernende noch nicht verstanden hat und in welchen Bereichen noch zusätzliche Übungen zu machen sind.
7. Fehler gehören einfach zur Lernaltersprache. In bestimmten Stadien des Lernprozesses treten immer wieder die gleichen Fehler auf.
8. Wer viel arbeitet, macht viele Fehler, wer wenig arbeitet, macht wenig Fehler, wer keine Fehler macht, der ist ein faules Schwein. (Volksmund)



Kreuzen Sie bitte auf der Skala an, welche der acht Aussagen Ihrer eigenen Auffassung am meisten oder am wenigsten entspricht, und überlegen Sie, warum.

	am meisten	1	2	3	4	5	am wenigsten
Nr. 1							
Nr. 2							
Nr. 3							
Nr. 4							
Nr. 5							
Nr. 6							
Nr. 7							
Nr. 8			X				

Aufgabe 48

Ordnen Sie nun die acht Aussagen zum Fehler den folgenden Fragen zu:

a) Welche Aussagen passen zu Ihren Lehrern? Versuchen Sie sich dabei an Ihre Schulzeit zu erinnern.

Aufgabe 49

b) Welche Aussagen würden Ihre Schüler wohl wählen?

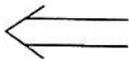
c) Welche Aussagen passen zu den in Ihrem Land offiziell vertretenen Richtlinien, Ministerialerlässen (falls es sie gibt)?

Exkurs: Einstellungen zum Fehler im Wandel der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts in Deutschland

An dieser Stelle möchte ich Ihnen einen ganz kurzen Überblick über den recht großen Wandel der Einstellungen zum Fehler geben. Die einzelnen „Epochen“ sind zwar nicht direkt den genannten Werturteilen zuzuordnen, dennoch werden Sie einige Übereinstimmungen feststellen.

Den Fehler als Sünde zu bezeichnen – diese Einstellung fand man noch bei vielen Forschern Anfang der Sechzigerjahre vor. Nach dem Zweiten Weltkrieg bis in die Sechzigerjahre hinein war es vor allem die starke **Steuerung des Lernenden** über bestimmte Übungsanordnungen (programmierte Instruktion*), die den Lernerfolg sichern sollte. Es handelt sich hier insbesondere um die audiolinguale Methode*.

Vielleicht haben auch Sie Erfahrungen mit Übungen im Sprachlabor gemacht, das in dieser Methode sehr häufig zum Einsatz kam. Die Übungen für das Sprachlabor wurden auf Tonträger (Tonband) so angeordnet, dass korrekte, fehlerfreie Äußerungen des Lernenden bestätigt wurden, indem die richtige Äußerung auf die Lerneräußerung folgte und vom Lernenden nochmals wiederholt werden musste. Fehlerhafte Äußerungen sollte der Lernende aufgrund der nachfolgenden korrekten Äußerung selbst erkennen und dadurch abstellen, dass er die Übung so lange wiederholte, bis er keine Fehler mehr machte. Damit glaubte man, sei das Phänomen internalisiert und automatisiert. Man ging davon aus, dass z. B. bei einem so „(über-)gelernten“ (engl. *overlearned*) Grammatikbereich keine Fehler mehr auftreten würden. Sollten doch wieder Fehler auftreten, so konnte dies nur an mangelnder Übung und mangelndem Imitieren der korrekten Äußerungen liegen.



Eine Darstellung der Methodenkonzeptionen finden Sie in der Studieneinheit *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*.

Seit dem Ende der 60-er Jahre hat sich die Einsicht durchgesetzt, dass man eine Sprache, auch eine Fremdsprache, nicht vorrangig über die möglichst fehlerfreie Imitation von sprachlichen Vorbildern lernt.

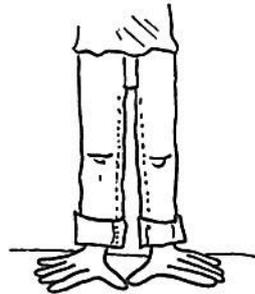
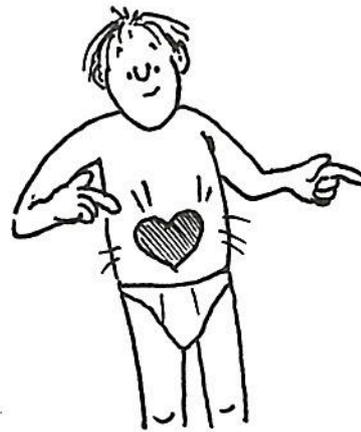
Eine **positive Einstellung zu Fehlern** bildete sich auch durch die Beschäftigung mit dem Spracherwerb der ersten Sprache (Erstspracherwerb*) heraus. Kein Mensch würde die von der Erwachsenensprache abweichenden Äußerungen eines Kindes als fehlerhaft abwerten. Im Gegenteil: Man freut sich sogar über „lustige“ Fehler, die häufig einer gewissen Logik nicht entbehren.

Ein paar besonders schöne Beispiele von Kindern, die Deutsch als Zweitsprache* lernen, können hier vielleicht auch Ihnen – als kleine Erholung – Freude bereiten. Sie sind einem Buch von Helga Glantschnig entnommen. Gefragt wurde nach dem Begriff in der linken Spalte, den die Kinder erklären sollten.

Beispiel

- | | |
|--------|---|
| „Blume | Ist Kind von Wiese |
| Blut | Rot da drinnen. Wenn man runterfällt, kann man die Blut sehen. Wie roter Saft, rote Coca-Cola. Hat jeder Mensch. Ohne ist Knochen und Haut. |
| Cousin | Von meine Vetter seine Bruder Kleiner. Wie ein Bruder, aber kein echtes. wirkliches. Ein Kunstbruder. Mädchen heißt Kusinerin. |

- Herz* Das Herz schlägt im Bauch. Ist ein Kreislauforgan. Wenn ich kein Herz habe, bin ich im Grab.
- Katze* In der Nacht ist sie den ganzen Tag wach.
- Kleid* Das ist nur für Frauen. Weil die Männer haben nicht schöne Beine. Zum Anziehen. Zum Tanzen. Ist von oben bis unten schön.
- Wahrheit* Ist immer mit ohne Fehler, wenn alles ist richtig, ganz ganz richtig. Nichts Gelüptes.
- Zahl* Wenn in einer Welt keine Zahl gibt, dann kann man nicht wissen, wie viele Personen oder Männer in einer Stadt leben.
- Zehen* Fußfinger. 10 Stück. Sind weiß, und manchmal ist Schmutz drin, Schwarzes. Und man kann die Zehen abschneiden, wenn sie lang sind. Die Zehen kommen vor den Fußnägeln.
- Zitrone* Eine Zitrone ist sauer, und die kann man schneiden und in Tee schütteln.“



aus: Glantschnig (1993), 50, 61, 62, 124, 134, 135

Bei vielen Fehlern kann man recht gut erkennen, was ein Kind schon gelernt hat, welche Regelmäßigkeiten der Sprache es schon erkannt hat. Dies kann man aus Fehlern viel besser schließen als aus korrekten Äußerungen, denn korrekte Äußerungen könnten auch pure Imitation von gehörten Äußerungen sein. Eine ähnliche Einstellung bildete sich auch für den Fremdspracherwerb heraus. Hier wurden fehlerhafte Äußerungen ebenfalls als Informationsquelle für Erwerbsprozesse angesehen.

Der Unterschied lag darin, dass man Fehlern beim Erstspracherwerb den Status der Vergänglichkeit zusprach: Sie wurden als notwendiges, aber vorübergehendes Stadium im Spracherwerb erkannt. Ähnliches gilt nun nicht unbedingt für den Fremdsprachenunterricht und auch nicht für den ungesteuerten Zweitspracherwerb*, der typisch für viele Immigranten ist, die die Sprache des neuen Landes bei der Arbeit, beim Einkaufen usw. erwerben, aber nicht an einer Institution wie z. B. dem Goethe-Institut lernen.

Wenn Sie sich näher mit der Unterscheidung zwischen Fremdsprachenunterricht und Zweitspracherwerb beschäftigen möchten, so finden Sie einen gut lesbaren Überblick hierzu bei Rösler (1994): *Deutsch als Fremdsprache*.

Zwar glaubten einige Forscher eine Zeit lang, dass Fehler im Fremdspracherwerbsprozess, wenn man ihn einem natürlichen Erwerbsprozess annäherte, von allein verschwinden, d. h., man wollte den Unterricht so gestalten, dass er Lernen in einer ungesteuerten Situation* ähnelte (z. B. viel authentisches Sprachmaterial geben, sich nicht allzu sehr um grammatische Progression kümmern, den Lernenden viel frei sprechen lassen). In der Realität verläuft der Spracherwerb jedoch nicht so, dass man von Stadium zu Stadium schreitet und unterwegs die Fehler „einfach verliert“. Es kann durchaus dazu kommen, dass bestimmte Fehler immer wieder auftauchen und nie ganz verschwinden. Solche Fehler nennt man dann, wie schon erwähnt, Fossilisierungen. Übrigens verschwinden auch beim Erstspracherwerb nicht alle Fehler von selbst. Die Mutter und/oder andere Bezugspersonen korrigieren oder geben häufig das richtige sprachliche Vorbild. Sie gehen dabei meist nur anders vor als viele Lehrer. Sie tadeln das Kind nämlich in der Regel nicht. Manchmal erregt ein besonders lustiger Fehler die beachtliche Aufmerksamkeit der Umgebung, manchmal wird einfach nur die richtig gestellte Äußerung wiederholt und natürlich in die Kommunikation eingepasst. Man nennt diese Form der Korrektur auch **implizite*** oder **indirekte Korrektur***.

Der Fehler spielt nun seit Ende der 60-er Jahre in der Forschung eine zentrale und positive Rolle. Man geht davon aus, dass er beim kreativen Prozess der Aneignung

Literaturhinweis ✎

Rückverweis

einer Fremdsprache unumgänglich ist, ja dass er diesen Prozess sogar widerspiegelt und man eben an einigen Fehlern besonders gut erkennen kann, was eventuell im Gehirn des Lernenden vor sich geht, vielleicht sogar, welche Lernschwierigkeit auftreten. Zwar gilt nicht, dass nur das, was der Lernende fehlerhaft äußert, für ihn auch eine Lernschwierigkeit darstellt. Man kann nicht einfach davon ausgehen, dass ein Fehler immer auf eine Lernschwierigkeit hinweist: Müdigkeit kann schuld sein, der Fehler kann aber auch entstanden sein, weil der Lernende etwas ausprobieren wollte. Sie erinnern sich sicherlich noch an die vorigen Abschnitte, vor allem an das Kapitel 2.2, in dem wir die unterschiedlichsten Ursachen für Fehler zu klären versucht haben. Außerdem haben wir es häufig mit vorsichtigen Lernenden zu tun, die lieber nur das äußern, was sie mit Sicherheit grammatisch und lexikalisch korrekt formulieren können. Sie vermeiden alles für sie Schwierige, um nur ja keine Fehler zu machen. Auch hier kann man natürlich nicht davon ausgehen, dass keine Lernschwierigkeiten vorliegen. Im Gegenteil: der Lernende ist nur nicht mutig genug, Fehler zu zeigen. Wir haben es dann mit den so genannten „verdeckten“ Fehlern zu tun, die sich leicht im Kopf des Lernenden lebenslang festsetzen.



In neuester Zeit geht man in der Sprachlehrforschung immer mehr davon ab, sich ausschließlich mit den tatsächlich auftretenden Fehlern eines Fremdsprachenlernenden zu beschäftigen, vielmehr versucht man, **potenzielle Lernschwierigkeiten** zu identifizieren, die sich in Fehlern äußern können, aber nicht müssen (vgl. Bausch 1999; Bausch/Serra-Borneto 1997). Wenn sie sich in Fehlern äußern, dann sollten sie auch für die Lehrer als wichtige Informationsquelle dienen. Was für den Lehrer ein Fehler ist, kann für den Lernenden durchaus im Einklang mit seinen eigenen fremdsprachlichen Regeln stehen, mit seiner Übergangskompetenz*, oder – wie wir früher gesagt haben – mit seiner Interlanguage. Wir haben schon gesehen, dass diese Interlanguage kein chaotische Menge von einzelnen Regeln und Versatzstücken darstellt, sondern, dass sie ein zwar variables und flexibles, aber dennoch ein – in Teilen – in sich stimmiges System darstellt. Der Lernende weiß, dass dieses System vorläufig und bruchstückhaft ist. Wo aber die Defizite liegen, das kann er natürlich nicht wissen, und dazu braucht er die Hilfe des Lehrers.

Hinweis

Wie diese Hilfe aussehen kann, das werden wir in den Kapiteln 3 und 4 dieser Studieneinheit besprechen.

Aufgabe 50

Stellen Sie jetzt bitte noch einmal zusammen, wozu Fehler dienen können und was man im positiven Sinne mit ihnen anfangen kann. (Vielleicht können Sie eine solche Liste mit Beispielen aus Ihrer eigenen Lern- oder Lehrerfahrung belegen.)
