



---

# **Universidad de Valladolid**

MÁSTER DE PROFESOR DE E.S.O Y BACHILLERATO,  
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE  
IDIOMAS: ESPECIALIDAD ALEMÁN.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

## **INTERFERENZPROBLEME UND FEHLERKORREKTUR IM DAF- UNTERRICHT**

CLARA RIVAS HUSILLOS

TUTORA: SABINE GECK SCHELD

2013/2014



Este Trabajo de Fin de Máster ha sido elaborado de acuerdo al BOCYL nº 32 del 15 de febrero (RESOLUCIÓN de 3 de febrero de 2012 del Rector de la Universidad de Valladolid).

Vº Bº de la Tutora

Fdo.: Sabine Geck



# INHALTSVERZEICHNIS

|            |   |           |
|------------|---|-----------|
| <b>1.</b>  | <b>VORWORT .....</b>  | <b>7</b>  |
| <b>2.</b>  | <b>WAS VERSTEHT MAN UNTER FEHLER?.....</b>                                  | <b>9</b>  |
| <b>2.1</b> | <b>Chronologische Konzeption der Fehler .....</b>                           | <b>9</b>  |
| <b>2.2</b> | <b>Phasen der Fehler .....</b>  | <b>10</b> |
| <b>3.</b>  | <b>DER FEHLER: URSPRUNG, GRÜNDE UND ARTEN .....</b>                         | <b>12</b> |
| <b>3.1</b> | <b>Fehler beim Fremdsprachenlernen allgemein .....</b>                      | <b>12</b> |
| <b>3.2</b> | <b>Die wichtigste Fehler im DaF-Unterricht .....</b>                        | <b>14</b> |
| <b>4.</b>  | <b>PRAKTISCHER TEIL: INTERFERENZFEHLER IN<br/>AUTHENTISCHENTEXTEN .....</b> | <b>17</b> |
| <b>4.1</b> | <b>Analyse von Übungstexten .....</b>                                       | <b>17</b> |
| <b>4.2</b> | <b>Auswertung der Textanalysen .....</b>                                    | <b>33</b> |
| <b>5.</b>  | <b>DIE FEHLERKORREKTUR.....</b>   | <b>37</b> |
| <b>5.1</b> | <b>Theorie der Fehlerkorrektur .....</b>                                    | <b>37</b> |
| <b>5.2</b> | <b>Arten und Technik der Fehlerkorrektur .....</b>                          | <b>39</b> |
| <b>6.</b>  | <b>DIE SCHRIFTLICHEN FEHLER UND IHRE KORREKTUR</b>                          | <b>43</b> |
| <b>7.</b>  | <b>METHODOLOGISCHER VORSCHLAG FÜR DIE<br/>FEHLERKORREKTUR.....</b>          | <b>49</b> |
| <b>8.</b>  | <b>LITERATUR.....</b>   | <b>54</b> |
| <b>9.</b>  | <b>ANHANG.....</b>  | <b>58</b> |



# 1. VORWORT

Das Erlernen einer Fremdsprache ist ein wichtiger Punkt in unserer Gesellschaft. Heutzutage gelten Fremdsprachen als nützliches Instrument nicht nur in der Bildung einer Person, sondern als wichtiges und brauchbares Werkzeug, das die Eingliederung in den Arbeitsmarkt erleichtert und ermöglicht.

Dieses Interesse an den verschiedenen Fremdsprachen hat dazu geführt, dass immer mehr Leute nicht nur Deutsch, sondern auch andere Fremdsprachen lernen. In Spanien ist Deutsch als Fremdsprachen (DaF) mittlerweile alltäglich geworden.

Obwohl Fremdsprachen in Spanien seit langen unterrichtet werden, gibt es nach wie vor Probleme beim Lernen von Fremdsprachen. Nicht nur Schüler und Studenten, sondern auch Erwachsene, die in Sprach- oder Volkshochschulen lernen, haben große Probleme, mit der Fremdsprache gut umzugehen.

Angesichts dieser neuen Situation und der erkannten Problematik im Bereich des Fremdsprachenlernens habe ich die vorliegende Masterarbeit erstellt, um die häufigsten Fehler zu erkennen und eine mögliche Lösung dafür anzubieten.

Besonders wichtig in diesem Kontext ist die Fehlerkorrektur. Daher ist es das Ziel dieser Masterarbeit die Fehler, die (meist) spanischsprachige Mittersprachler machen, zu klassifizieren und zu analysieren, um sie besser zu verstehen und um einen methodologischen Vorschlag zur Diskussion zu stellen. Die behandelten Fehler entstammen immer authentischen Texten von Schülern aus dem DaF Unterricht.

Bei diesen Texten handelt es sich um Aufsätze, die als Hausaufgaben, -Übungen oder Klassenarbeiten meiner Schüler entstanden sind, die im Rahmen meines Unterrichtspraktikums betreut habe. Sie sind zwischen 12 und 13 Jahre alt und besuchen die erste und zweite Klasse der sog. ESO (entspricht der 6. und 7. Klasse in Deutschland)<sup>1</sup>. Diese Schüler lernen Deutsch als zweite Fremdsprache.

---

<sup>1</sup> Außer Text 20 im Anhang, der von einem Mädchen, 24 Jahre alt, geschrieben wurde. Die vollständigen Texte stehen im Anhang 1.

Die Datenerhebung wurde während meines Praktikums im Gymnasium Emilio Ferrari (Valladolid, Spanien) realisiert, aber auch während meiner Lehrerarbeit in einer privaten Sprachschule (Zaratán Formación y Futuro, Zaratán, Valladolid, Spanien).

## **2. WAS VERSTEHT MAN UNTER FEHLER?**

Wenn über Fehler und Fehlerkorrektur gesprochen wird, muss man wissen, was unter Fehler verstanden wird. Was bedeutet „Fehler“, was versteht man darunter? Gemäß Dietmar Rösler (2012: 151) sind Fehler: „unbewusste Abweichungen der Norm“. Kleppin (1997: 133) versteht unter Fehler: „etwas, das gegen etwas verstößt oder von etwas abweicht, was als richtig empfunden wird“.

### **2.1 Chronologische Konzeption der Fehler**

Das Konzept „Fehler“ hat sich mit den Jahren geändert. In der traditionellen Methode (Sears 1845) galt Fehler als etwas Negatives. Der Lernende musste ihn sofort korrigieren, das heißt, dass der Fehler nicht zum Lernen benutzt wurde. Mit der Ankunft der direkten Methode ändert sich die Konzeption von Fehler nicht viel, nur in der Fehlerkorrektur.

Später, in den Zwanziger-, Dreißiger- und Vierzigerjahren des 20. Jahrhunderts begann der Behaviourismus, die Sprachlehre zu beeinflussen. Der Fehler gehörte demnach zum Lehr-Lernenprozess. Alles, was der Lernende lernt, ist aufgrund von Fehlern. Wenn der Sprachlehrer dem Lernenden den Fehler erklärt, kann dieser lernen, wo und warum es einen Fehler gibt.

Jahre später wird eine neue pädagogische Methode entwickelt. Der Konstruktivismus betrachtet den Fehler als etwas Konstruktives, weil der Lernende dadurch lernen kann. Und zwar in dem Sinne, dass der Lernende dadurch auch Hypothesen über die Fremdsprache aufstellt und über die Art, mit ihr zu kommunizieren. Der Fehler bedeutet, dass der Lernende lernt, und versucht einen Schritt weiter zu gehen (Santiváñez 2004).

Das bedeutet einen großen Sprung in der Konzeption des Fehlers. Man nimmt aber auch an, dass der Fehler eine Finalität hat: dem Lernenden im Lehr-Lernprozess zu helfen. Er wird nicht mehr als etwas Negatives gesehen, sondern als etwas Positives, das dem Lernenden hilft.

Das bringt uns zu dem Konzept des „affektiven Filters“ (Krashen 1983). Wenn der Lernende unbesorgt ist, lernt er mehr und besser. Der Lernende hat keine Angst, Fehler

zu machen, deshalb versucht er im Sprachunterricht zu sprechen und zu schreiben. Der Lernende hat sicherlich Fehler, aber er kann mit ihnen mehr lernen. Das Selbstwertgefühl des Lernenden ist hoch und das hilft auch dem Lernenden, schneller zu lernen.

## **2.2 Phasen der Fehler**

In diesem Kontext wird der Ausdruck „Interimsprache“ (Selinker 1972) geprägt. Selinker nennt diesen neuen Ausdruck im englischen Original „Interlanguage“. Eine andere Übersetzung ist Lernerprache. Mit diesem Konzept ist folgendes gemeint: das linguistische System eines Fremdsprachlerner in jeder Phase der Lernprozess dieser Fremdsprache. Das bedeutet, dass der Lernende eine Sprache in seinem Kopf erschafft, wenn er die Fremdsprache lernt. Es ist eine Mischung zwischen der Muttersprache und der neuen Fremdsprache (z. B. Englisch, Französisch, usw.)

Selinker (1972) hat auch festgelegt, dass diese Interimsprache individuell ist. Jeder Lernende hat seine eigene Interimssprache, mit seinen eigenen Regeln, die in konstanter Evolution sind. Die Interimssprache wechselt in jeder Phase des Lernprozess. Je näher der Lernende von der Zielsprache entfernt ist, desto weniger Unterschiede gibt es zwischen der Interimssprache und der Zielsprache.

Er postuliert fünf psychologische Prozesse:

1. Transfer aus anderen Sprachen: aus der Mutter- oder einer anderen gelernten Sprache.
2. Transfer aus der Lernumgebung: ungeeignete Lehrmaterialien können diese „Interlanguage“ beeinflussen.
3. Lernstrategien: der Lernende kann selbst Regeln herausfinden.
4. Kommunikationsstrategien: der Lernende sucht eigene Strategien, um die grammatische Leere zu ergänzen.
5. Übergeneralisierungen: der Lernende macht falsche Analogien, weil er keine genügende Kenntnis der Zielsprache hat.

Obwohl man das Konzept „Interimsprache“ normalerweise mit Selinker in Zusammenhang bringt, war Corder (1967) der erste, der über dieses Konzept

gesprochen hat. Im Hinblick auf diese Idee der Interimssprache und das Konzept von Fehler legt Corder (1973) fest, dass Fehler sich durch den Lehre-Lernprozess verändern.

Während dieser Entwicklung finden wir vier Phasen:

Phase der zufälligen Fehler (*randome stage*): diese Phase gehört zum Anfang des Lernenprozesses einer Fremdsprache. Der Lernende hat einen ersten Kontakt mit der Fremdsprache, aber er macht viele Fehler, weil er die Regeln noch nicht gut kennt. Der Lernende spielt mit der Fremdsprache und ihren Regeln.

Entwicklungsphase (*emergent stage*): der Lernende beginnt, sich die Regeln einzuprägen. Er ist in der Lage, einigen Strukturen zu folgen, obwohl das Resultat nicht korrekt ist. Er macht Fehler, aber er kann erkennen, was er korrekt und nicht korrekt gemacht hat.

1. Systematisierungsphase (*systematic stage*) : in dieser Phase kann der Lernende seine eigenen Fehler korrigieren. Hier wird der Lehrer differenzieren, ob der Fehler wegen der Unkenntnis der Regeln oder aufgrund fehlender Aufmerksamkeit (Corder 1967) gemacht wird.
2. Stabilisierungsphase (*stabilization stage*): der Lernende macht wenige Fehler, weil seine Kompetenz auf dieser Fremdsprache wirklich gut ist. Natürlich kann er die Fehler selbst erkennen und korrigieren.

### 3. DER FEHLER: URSPRUNG, GRÜNDE UND ARTEN

#### 3.1 Fehler beim Fremdsprachenlernen allgemein

Viele Autoren haben über Fehler gesprochen. Deshalb gibt es viele Kategorisierungen, und zwar je nach Autor und nach den Ursachen. In diesem Kapitel werde ich über verschiedene Autoren und Klassifikationen sprechen, um einen Überblick über die Problematik dieses Konzeptes zu geben.

Damit der Fehler analysiert und später korrekt behandelt werden kann, ist es notwendig, den Fehler zu kategorisieren und den Grund für seine Entstehung zu finden, denn nicht alle Fehler haben dieselbe Ursache.

Selbst wenn die Norm verstanden ist, findet man manchmal Fehler. Warum werden diese Fehler gemacht, wenn die Regel erkannt wird? Ganz einfach deswegen, weil sich die Lernenden oft nicht daran erinnern, oder weil sie nicht genügend geübt haben; es ist auch möglich, dass sie die Regeln nicht richtig verstanden oder vergessen haben.

In diesem Sinn unterscheidet Corder (1967: 165-167) zwei verschiedene Fehlerarten. Man müsse einen Unterschied machen zwischen Fehlern, die das Ergebnis der Unwissenheit der Norm verraten, und denjenigen, die Produkte anderer Ursachen sind, z.B. Verwirrung, Unaufmerksamkeit usw. Dabei unterscheidet er zwei Typen von Fehlern: Kompetenzfehler und Performanzfehler.

Kompetenzfehler sind Fehler, die der Lernende aus Unkenntnis der Regeln macht. Diese Fehler sind für den Lernenden nicht erkennbar, deshalb kann er die Fehler nicht selbst korrigieren. Diese Fehler werden normalerweise auf dem ersten Niveaus gemacht. Solche Verstöße werden als *errors* (Corder 1967) bezeichnet.

Dagegen sind Performanzfehler Fehler, die der Lernende aus Müdigkeit oder Unaufmerksamkeit macht, obwohl die Regeln und Normen bekannt sind. Diese Fehler erscheinen normalerweise auf dem letzten Niveau im DaF-Unterricht.

Da der Lernende die Regeln schon kennt, kann er die Fehler erkennen und selbst korrigieren. Diese Fehler werden *mistakes* genannt (Corder 1967).

Hier sind einige von mir konstruierte Beispiele:

| Niveau | Kompetenzfehler                            | Performanzfehler                    |
|--------|--|-------------------------------------|
| A1     | *Ich gebe ein Geschenk meine Mutter        | *Mein Mutter hat ein Geschenk       |
| C1     | *Ich sage, meine Mutter käufe ein Geschenk | *Ich gebe ein Geschenk meine Mutter |

Wie wir in der Tabelle sehen können, ist derselbe Fehler in beiden Kategorien möglich: *Ich gebe ein Geschenk meine Mutter* ist für Niveau A1 ein Kompetenzfehler, weil der Lernende diese grammatische Strukturen noch nicht gelernt hat. Der Lernende wagt eine Hypothese im Hinblick auf seine Sprachkenntnis.

Dagegen ist derselbe Fehler für einen Lernende mit Niveau C1 ein Performanzfehler, weil dieser Fehler dadurch entsteht, dass der Lerner seine Aufmerksamkeit nicht auf die Bildung des Satzes gerichtet hat. Da beide Fehler verschiedene Ursachen haben, dürfen sie nicht in gleicher Weise analysiert werden.

Die Fehler (Kompetenz- und Performanzfehler) werden außerdem noch nach anderen Kriterien eingeteilt.

Edge (1989) postuliert eine andere Kategorisierung von Fehler. *Ausrutscher* sind Fehler, die der Lernende wegen fehlender Aufmerksamkeit macht, aber er kann diese Fehler selbst korrigieren, wenn er liest, was er geschrieben hat. *Irrtümer* sind Fehler, die der Lernende macht, weil er die Regeln nicht gut verstanden hat. Der Lernende kann diese Fehler nicht selbst korrigieren und braucht dazu die Hilfe des Lehrers. *Versuche* sind die Fehler, die der Lernende macht, wenn er Hypothese aufstellt, weil er die Regeln noch nicht kennt.

Obwohl alles Fehler sind, haben sie nicht alle dieselbe Wichtigkeit. Manche Fehler bewirken, dass Kommunikation unmöglich wird. Diese Fehler werden als *kommunikationsbehindernde Fehler* bezeichnet. Dagegen sind *nicht kommunikationsbehindernde Fehler* solche, die der Lernende macht, mit denen er aber verstanden wird (Kleppin 1997: 42).

Es ist sehr wichtig, zu bedenken, dass ein Lehrer vor allem will, dass der Lernende erfolgreich kommunizieren kann. Deshalb sind nicht kommunikationsbehindernde Fehler aus dieser Perspektive nicht so wichtig.

Nach Richards (1971) gibt es verschiedene Arten von Fehlern im Hinblick auf ihre Ursachen: Interferenzfehler, Entwicklungsfehler und intralinguale Fehler.

Dies sieht auch Jürgen Quetz (2003) von der Goethe Universität in Frankfurt am Main so, obwohl er diese vier Arten von Fehlern in viele weitere Arten unterteilt (*Individuelle Fehler, Analogiefehler* usw.).

### 3.2 Die wichtigsten Fehler im DaF-Unterricht

Ich werde mit Richards (1971) Klassifikation arbeiten, um die wichtigsten und häufigsten Fehler im DaF-Unterricht zu beschreiben.

#### A) Entwicklungsfehler

Der Lernende versucht, in der Fremdsprache zu sprechen. Dazu werden Sätze nach Hypothesen gebildet. Diese Sätze sind aber falsch, weil der Lernende die Normen nicht kennt.

*\*Ich kaufe ein Buch für lesen im Sommer*

#### B) Intralinguale Fehler

Diese Fehler erscheinen, wenn der Lernende die Regeln noch dürftig oder nicht korrekt verwendet. Diese Fehler sind sehr ähnlich wie Entwicklungsfehler. Gemäß Richards (1971) werden intralinguale Fehler in verschiedene Kategorien eingeteilt. Die wichtigsten sind:

- Übergeneralisierungen: der Lernende bildet Strukturen aufgrund von Hypothesen, weil er andere Regel kennt, aber diese neue Bildung ist nicht möglich.  
*\*Er kann schwimmen“ statt „Er kann schwimmen“*  
(weil im Deutschen die Verben in der 3. Person Singular auf –t enden).
- Regularisierung: Kleppin (1997: 33) definiert diese Kategorie als dann vorkommend „wenn ein unregelmäßiges Phänomen zu einem regelmäßigen gemacht wird“.

*\*Wenn Menschen aus unterschiedlichen Kulturen sich aufeinander treffen, gibt es Missverständnisse (Kleppin 1997: 32)*

Hier wird „sich treffen“ (reflexiv) auf „aufeinander treffen“ ausgedehnt und regularisiert.

- Simplifizierung: der Lernende macht Vereinfachungen; zum Beispiel konjugiert er die Verben nicht, usw.

*\*wenn ich Ferien im Sommer haben, verbessere ich mein Deutsch im Ausland*

Entwicklungs- und intralinguale Fehler sind sehr ähnlich, deshalb entwickelt Richards (1974) eine neue Kategorisierung dafür. In dieser teilt er die Fehler ein in:

- Interlinguale Fehler: diese Fehler werden durch den Einfluss der Muttersprache begangen (Interferenzfehler)
- Intralinguale Fehler und Entwicklungsfehler: diese Fehler erscheinen während des Lernprozesses einer Fremdsprache aufgrund der Unkenntnis der Regeln.

### C) Interferenzfehler

Interferenzfehler sind Fehler, die wegen des Einflusses der Muttersprache gemacht werden. Der Lernende kann auch eine andere Fremdsprache lernen und diese kann auch in der Produktion der Fehler interferieren, und nicht nur die Muttersprache.

Kleppin (1997: 134) versteht unter Interferenzfehler einen „Fehler, der aufgrund der Übertragung von (sprachlichen) Phänomenen (Interferenz) aus der Muttersprache oder einer anderen vorher gelernten Sprache auf die zu lernende Sprache entsteht“.

Beispielsweise lernt der Schüler A Deutsch als zweite Fremdsprache in der Schule und seine Muttersprache ist Spanisch, aber als erste Fremdsprache lernt er Englisch. Seine Interferenzfehler können also durch das Spanische, aber auch durch das Englische entstehen.

Schüler A

\* *trifft meet David*<sup>2</sup> → Interferenz mit Englisch und Spanisch

\* *Ich lerne Deutsch*<sup>3</sup> → Interferenz mit Englisch

Auf eine wissenschaftlicher Weise wird unter Interferenzfehler Fehler verstanden, „die durch Übertragung von Strukturen einer Sprache auf die Strukturen einer anderen Sprache bedingt sind. Interferenzfehler kommen auf verschiedenen Ebenen“ vor (Das Sprachlehrerportal)

Diese Fehler sind die häufigsten Fehler beim Lernen einer Fremdsprache (Richards 1971; Mitzschke 2003), deshalb werde ich mich in dieser Masterarbeit nur auf die Interferenzfehler beziehen.

Wenn wir in einer Fremdsprache sprechen wollen, denken wir normalerweise in der Muttersprache, und danach übersetzen wir, was wir sagen oder schreiben wollen. Hier beginnen die Interferenzfehler aufgrund unserer Muttersprache.

Viele dieser Fehler liegen in der Phonetik und Phonologie begründet und betreffen daher die Aussprache. Der Lernende möchte ein Wort aussprechen, aber in seiner Muttersprache existiert ein bestimmtes Phonem nicht. Beispielsweise gibt es auf Deutsch das Wort *ich*. Das Phonem /ç/ existiert im Spanischen nicht, deshalb haben die Spanier große Schwierigkeiten bei der Aussprache dieses Wortes. Die Folge ist, dass die Spanier ein ähnliches spanisches Phonem suchen. So entsteht ein Interferenzfehler.

Allerdings, wie ich schon sagte, passieren diese Interferenzen nicht nur mit der Muttersprache sondern auch mit einer oder mehreren anderen Fremdsprachen. Die Interferenzen mit der Mutter- und Fremdsprache können in drei verschiedene Arten von Interferenzfehlern (Ecke & Hall, 1998) differenziert werden: semantische, syntaktische und Rechtschreibfehler. Auch Richards (1971) sagt, dass Fehler auf fünf Ebenen klassifiziert werden können: Morphologie, Syntax, Aussprache, Wortschatz und Bedeutung.

Interferenzfehler werden von vielen Forschern als eine der wichtigsten Fehlerursachen genannt (Kleppin 1997).

---

<sup>2</sup> Text 25 im Anhang.

<sup>3</sup> Text 20 im Anhang.

## 4. PRAKTISCHER TEIL: INTERFERENZFEHLER IN AUTHENTISCHENTEXTEN

### 4.1 Analyse von Übungstexten

Interferenzfehler geschehen häufig bei der schriftlichen Produktion der Lernenden. In diesem Kapitel werde ich Texten von DaF-Lernenden benutzen, um die häufigsten Interferenzfehler zu finden und zu analysieren.

Um die Fehler zu analysieren, werde ich eine erste Klassifikation von Interferenzfehler aufstellen: Interferenzfehler mit der Muttersprache (Spanisch) und Interferenzfehler mit einer anderen Fremdsprache (Englisch).

Nach dieser ersten Einteilung folge ich dann der Klassifikation Kleppins (1997), auf die ich mich weiter oben bezogen habe. Auf diese Weise werden die Interferenzfehler, die in den Texten vorkommen in fünf verschiedenen Arten eingeteilt:

*Phonetische/phonologische Fehler:* diese Kategorie enthält Fehler in der Aussprache oder Orthographie. Meiner Meinung nach ist es sehr merkwürdig, dass Orthographiefehler in derselben Kategorie wie die phonetischen und phonologischen Fehler klassifiziert werden. Diese Klassifikation hat keine Basis im Deutschen und Spanischen, vielleicht ist sie auf das Englische mit seiner komplizierten Orthographie zurückzuführen. Deswegen werde ich einerseits phonetische/phonologische Fehler und andererseits Orthographiefehler analysieren.

*Morphosyntaktische Fehler:* diese Kategorie enthält Fehler in der Morphologie (z. B. Endungsfehler bei der Konjugation eines Verbs oder bei der Deklination des Adjektivs) und in der Syntax (z. B. Fehler in der Satzstellung eines Satzes).

*Lexikosemantische Fehler:* der Gebrauch eines Wortes in einem falschen Kontext.

*Pragmatische Fehler:* der Gebrauch eines Registers in einer Situation, in der es nicht korrekt ist. Dies ist eine kulturelle Konzeption.

*Inhaltliche Fehler*: diese Fehlerkategorie gehört nicht zu den anderen, weil sie nichts mit den Sprachebenen zu tun hat, sondern der Inhalt ist falsch. Beispielweise: „München liegt in Norddeutschland“.

Im Hinblick auf diese Aspekte werde ich nun die Texte von Deutschlernenden analysieren<sup>4</sup>. Es werden nur Interferenzfehler analysiert.

Lady Gaga<sup>5</sup>

In ihrer Freizeit singt sie Pop. Sie tanzt auch. Sie mag ins Kino gehen. Sie kauft komisch Kleider ein. Sie macht viele Grillparties mit bekannten Leuten. Im Winter läuft sie Ski. Sie geht mit Bruno Mars durch Italien. Sie sieht gern fern. Sie mag mit Jennifer Lopez klettern. *In der Nacht* geht sie in die Disco. Sie isst Nudeln mit Pommes. Sie besucht ihre Eltern im Oktober. Sie spielt gern Tennis aber sie spielt am liebsten Fußball.

In diesem Text findet man einen Interferenzfehler aus der Muttersprache Spanisch. Es ist ein lexikosemantischer Fehler, denn was der Lerner mit *In der Nacht* sagen will ist *spät am Abend*. Trotzdem bedeutet *in der Nacht* auf Deutsch die Zeit, wenn man ins Bett geht.

A.INIESTA<sup>6</sup>

In seiner Freizeit spielt er Fußball. In seiner Freizeit mag er Eislaufen. In seiner Freizeit gehe er mit Xavi, Carles Puyol und Gerard Piqué aus. In seiner Freizeit spielt er *basketball*. In seiner Freizeit trinkt er *Coca-Cola*.

*basketball* ist hier mit Kleinbuchstaben geschrieben. Das ist ein Orthographiefehler ein Einfluss von der Mutter- und Fremdsprache (Spanisch/Englisch), in denen Substantive mit Kleinbuchstaben geschrieben werden müssen.

---

<sup>4</sup> Alle Texte sind im Anhang. Einige Texten werden nicht analysiert, weil sie keine Interferenzfehler haben, aber sind auch im Anhang zum Nachschlagen.

<sup>5</sup> Text 3 im Anhang.

<sup>6</sup> Text 4 im Anhang.

Andererseits ist auch *Coca-Cola* ein lexikosemantischer Fehler, weil es ein Interferenzfehler von Spanisch und English, wie im vorigen Beispiel, ist, weil man auf Deutsch normalerweise nur *Cola* sagt.

Miley Cyrus<sup>7</sup>

In ihrer Freizeit mag sie singen und tanzen. Sie telefoniert ihre Freunden. Miley sammelt gern Briefmarken. Sie mag Capoeira mit Pitbul, Robin, Thickle und mit dem Hund. Sie raucht Zigarette mit Maria. Maria ist ihre *lieblingsfreundin*.

Wie mit dem Beispiel von *basketball*, findet man hier einen Orthographiefehler bedingt durch den Einfluss der Mutter- und Fremdsprache (Spanisch/English), in denen Substantive mit Kleinbuchstaben geschrieben werden müssen.

Wir sprechen über Cristiano Ronaldo (CR7). In seiner Freizeit mag er Autos kaufen. In seiner Freizeit mag er Fußball und Tennis spielen. Er mag Schilaulen Am Wochenende aber *mag er lieber schwimmen auf den Strand*. Er mag *photo* in instagram aufladem.<sup>8</sup>

In diesem Text wird ein morphsyntaktischer Fehler gemacht. Es ist ein Einfluss von der Mutter- und Fremdsprache, in denen Infinitive in dieser Konstruktion nicht am Ende steht, sondern nach dem konjugierten Verb:

|          |   |
|----------|---|
| Deutsch  | *Mag er lieber schwimmen auf den Strand |
| Spanisch | Él prefiere nadar en la playa           |
| Englisch | He prefers to swim at the beach         |

Hier sieht man, dass der Lernende die Satzstellungsregel des Spanischen und Englischen befolgt hat.

Andererseits steht *photos* anstatt *Photos* als Einfluss der Mutter- und Fremdsprache, wo Substantive mit Kleinbuchstaben geschrieben werden müssen, das heißt, das ist ein Orthographiefehler.

---

<sup>7</sup> Text 5 im Anhang.

<sup>8</sup> Text 6 im Anhang.

Bart Simpson<sup>9</sup>

Er gern die Skate fahren. Er ist eine Rowdy, er ist *nich eine* Besserwisser, er trifft er *freund* und *freundin*, er ist gelb, und er hatt T-Shirt *rot* und ein Hose *blau*.

Einen interessanten Fehler findet man in dem Ausdruck *nich ein*. Der Lernende hat einen Parallelismus mit derselben Struktur auf Spanisch gemacht, wo es keine Unterschiede gibt, um einen Substantiv oder ein Verb zu verneinen.

Auf diese Weise hat der Lernende den Satz auf Deutsch von Spanisch übersetzt:

*No es un sabelotodo*

Negation + Artikel + Substantiv

*Er ist nich ein Besserwisser*

Negation + Artikel + Substantiv

Diese Konstruktion ist aber auf Deutsch nicht möglich, weil Substantive mit *kein-*verneint werden müssen. Es ist ein morphosyntaktischer Fehler.

Trotzdem ist der Fehler in den anderen beiden Wörter *freund* und *freundin* ein Orthographiefehler wegen des Einflusses der Muttersprache.

Einen morphosyntaktischen Fehler findet man in den Adjektiven *rot* und *blau*. Im Spanischen werden Adjektive normalerweise nach dem Substantiv geschrieben, aber im Deutschen, wie auch im Englischen, müssen sie vor dem Substantiv stehen.

Bart Simpson<sup>10</sup>

Bart ist Rowdy. Er ist *nicht* gut *schuler* und er mag *skate* fahren. Er ist gelb. Er habt *keine* *lieblingsfach*.

Der erste Fehler *nicht* ist, wie in dem vorigen Text mit *nich ein*, ein morphosyntaktischer Fehler, Resultat einer Übersetzung aus der Muttersprache.

---

<sup>9</sup> Text 7 im Anhang.

<sup>10</sup> Text 8 im Anhang.

Die andere drei Fehler *schuler*, *skate* und *lieblingsfach* sind Orthographiefehler, durch den Einfluss der Muttersprache und möglicherweise der Fremdsprache, wo Substantive in Kleinbuchstaben geschrieben werden müssen. Man sieht auch, dass der Umlaut sehr schwer zu lernen ist, weil er *schuler* statt *Schüler* schreibt. Es ist sehr schwer, im Gedächtnis zu behalten, ob ein Vokal umgelautet ist hat oder nicht.

Schließlich gibt es einen morphosyntaktischen Fehler in *keine*, weil der Lernende gedacht hat, dass das Genus des Wortes im Spanischen dasselbe wie im Deutschen ist. Deshalb hat der Lernende *Lieblingsfach* als Femeninum interpretiert und *keine* statt *keinen* geschrieben.

Bart Simpson<sup>11</sup>

Er fährt Skate. Er geht nich in *de* Schule. Er lernt nicht. Sein Freund ist Milhaus. Er stört Homer, Lisa und der Direktor. Er trifft mit seinen Freunden. Er bin gelb. Er zieht sich orange T-Shirt und blau Hose an. Er hat *nicht* Lieblinlehren und *nicht* Lieblinfächer.

In diesem Text findet man einen Orthographiefehler, durch Einfluss der Muttersprache aber auch der Fremdsprache (Englisch). Der Lernende hat *de* geschrieben hat, weil es im Englischen *the* ist, aber der Lernende hat es der spanischen Orthographie angepasst.

Der andere zwei Fehler mit *nicht* sind morphosyntaktische Fehler als Resultat einer Übersetzung aus der Muttersprache.

Markus spielt gern Guitarre aber er spielt lieber Klavier.

Monika isst gern Eis aber isst gern *nich* Salat.

Hugo trifft gern David aber er spielt lieber Fußball.

Cristin reitet gern aber sie treibt gern *nich* Sport.

David fährt gern nach Alicante aber er Fliegt lieber auf die Kanarienseln.<sup>12</sup>

Der Lernende macht in *Guitarre* einen phonetischen/phonologischen Fehler, weil er die spanische Orthographie statt der deutschen benutzt. Im Spanischen muss immer <gu> vor <i> geschrieben werden.

---

<sup>11</sup> Text 9 im Anhang.

<sup>12</sup> Text 10 im Anhang.

In diesen Text gibt es einen wiederholten Interferenzfehler, der wegen dem Einfluss der Muttersprache entsteht, wo es nur eine Art gibt, ein Substantiv zu verneinen.

Markus *spilt* gern Gitarre aber er spielt *liber* Klavier.  
Monika esst gern *eis* aber sie esst nich gern *salat*.  
Hugo trifft gern David aber er spielt lieber Fußball  
Cristina reiten gern aber sie treibt nich gern *sport*.  
David fähren gren nach Alicante aber er fliegt lieber auf die Kanarienseln.<sup>13</sup>

Die Fehler *liber* und *spilt* gelten als phonetische/phonologische Fehler, bedingt durch den Einfluss der Phonetik und Phonologie der Muttersprache, weil /i/ auf Spanisch nur mit <i> oder <y> geschrieben werden kann. Deshalb schreibt der Lernende *liber* statt *lieber*, und *spilt* statt *spielt*, weil er die Aussprache der Muttersprache benutzt. Der Lernende schreibt, was er hört, ohne zu überlegen, dass es im Deutschen unterschiedliche Transcriptionsregeln (Orthographie) gibt.

Die anderen drei Fehler *eis*, *salat* und *sport* sind Orthographiefehler, weil sie in Kleinbuchstaben geschrieben sind. Wie ich schon gesagt habe, ist dies eine Interferenz mit der Mutter- und Fremdsprache, weil Substantive in beiden Sprachen mit Kleinbuchstaben geschrieben werden müssen.

Markus spielt Gitarre aber er spielt lieber Klavier  
Monica isst *eis* aber sie isst *nich salat*  
Hugo trifft David aber er spielt lieber Fußball  
Cristina reitet aber sie treibt *nich Sport*<sup>14</sup>

In diesem Text haben wir zwei Arten von Fehler. *eis* und *salat* gehören zu den Orthographiefehlern, wie in dem vorhergehenden Text mit *eis*, *salat* und *sport*. Im Spanischen und Englischen werden Substantive mit Kleinbuchstaben geschrieben.

Bei Negation *nich* gibt es einen morphosyntaktischen Fehler, das Resultat einer Übersetzung aus der Muttersprache.

---

<sup>13</sup> Text 11 im Anhang.

<sup>14</sup> Text 12 im Anhang.

Markus ist gert *gitarre* spielen aber er ist lieber Klavier spielen  
Hugo ist gert David treffen aber er ist lieber Fußball spielen  
Cristina ist gert reiten aber sie ist lieber *fußball* spielen<sup>15</sup>

Beide Fehler gehören zu derselben Kategorie. Sie sind Orthographiefehler, Einfluss der Mutter- und Fremdsprache. Dasselbe als *eis* und *salat* in dem vorigen Text.

Markus ist gern gitarre spielen aber er ist lieber Klavier spielen  
Monica ist gern *eis* essen aber sie nicht gern *salt*<sup>16</sup> essen  
Hugo trifft mit David treffen aber er ist lieber Fußball spielen  
Cristina *raiten* sehr gut aber sie tribbt nicht gern *sport*  
David fart nich Alicante aber fliegen auf die KanarieninseIn<sup>17</sup>

In diesem Text findet man nochmal einen Orthographiefehler in dem Wörtern *eis*, *salt* und *sport*, durch Einfluss des Spanischen und Englischen.

Dazu findet man in „raiten“ auch einen phonetischen/phonologischen Fehler, Einfluss der Phonetik und Phonologie der Muttersprache, weil /ai/ auf Spanisch nur mit <ai> und nicht mit <ei> geschrieben werden kann. Deshalb schreibt der Lernende *raiten* statt *reiten*, weil er die Aussprache der Muttersprachen benutzt.

Am Dienstag isst ein Wurstbrot Thomas  
Am Mittwoch ubt Klavier Klaus  
Am Donnerstag ferseht Peter  
Am *Fritag* liest ein Buch Ilse  
Am Samstag geht Anne aus  
Am Sonntag geht Marion spacieren  
Am Montag fahret Brigitte Rad  
Am Dienstag hot Matthias Musik<sup>18</sup>

---

<sup>15</sup> Text 13 im Anhang.

<sup>16</sup> Der Lernende möchte sich mit „salt“ auf „Salat“ beziehen

<sup>17</sup> Text 14 im Anhang.

<sup>18</sup> Text 15 im Anhang.

In diesem Text gibt es einen Interferenzfehler beeinflusst von der Fremdsprache Englisch. Auf Englisch wird *Friday* geschrieben und auf Deutsch *Freitag*. Wie wir in dem Wort *Fritag* sehen können, gibt es eine Mischung, eine Interferenz zwischen beiden Wörtern.

Am *dinstag* esse er Thomas die Wurstbrot  
Am Mittwoch ube Klaus die Klavier  
Am Donessnatag fernsehe Peter  
Am Freitag less ein *buch* Ilse  
Am Samstag gehet anne aus  
*Sontag* gehe Maria spacieren  
Montag fahrre brigitte Rad  
Am Dienstag höre Matthias Musik<sup>19</sup>

In diesem Text gibt es einen Interferenzfehler, beeinflusst der Aussprache der Muttersprache, im *dinstag*. Dieser phonetische/phonologische Fehler erscheint, weil /i:/ auf Spanisch kann nur mit <i> und nicht mit <ie> geschrieben werden. Der Lernende hat nicht bemerkt, dass diese /i:/ lang ist.

Dasselbe passiert mit *Sontag*. Im Spanischen können Doppelkonsonanten geschrieben werden, aber <n> wird nicht häufig als Doppelkonsonant benutzt, deshalb hat der Lernende nur ein <n> in *Sonntag* geschrieben, nicht nur als Simplifizierung, sondern auch als Beispiel seiner Muttersprache.

Aber auch gibt es zwei Orthographiefehler. *dinstag* und *buch* müssen in Großbuchstaben geschrieben werden, aber wegen der Einfluss der Spanisch und Englisch wurden in Kleinbuchstaben geschrieben.

Ich heiße Laura. Ich komme aus Spanien. Ich bin 24 Jahre Alt. Ich bin Krankenswester und Ich bin arbeitslos *jetzs*. Ich *learne* Deustch und Clara ist meine Lehrerin. Ich treiben Sport und ich tanze gern. Ich habe einen Hunter, *es* heißt Dalí. *Es* ist Suß.<sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> Text 16 im Anhang.

<sup>20</sup> Text 20 im Anhang.

In diesem Text findet man eine Mischung von Interferenzfehlern aus verschiedenen Gründen. Interferenzfehler der Muttersprache gibt es nur einen: *jetzs*. Es ist ein phonologisch-phonetischer Fehler, aber auch eine Simplifizierung, weil es im Spanischen kein Wort mit der Aussprache /tst/ gibt, deshalb ist diese Aussprache für den Lernenden schwierig, und er vereinfacht die Aussprache. Der Lernende bringt diese Vereinfachung zu Papier.

Die anderen zwei Fehler sind Interferenzfehler mit der Fremdsprache (Englisch). In *learne* liegt eine Mischung des Verbs *to learn* mit der deutschen Verbalendung -e (1. Person Singular) vor. Dies ist bedingt durch die Ähnlichkeit beider Verben. Dieser morphosyntaktische Fehler erscheint normalerweise, wenn der Lernende die Fremdsprache (Englisch) gut sprechen kann.

Einen morphosyntaktischen Fehler findet man bei *es*. Der Lernende hat einen Parallelismus mit der Fremdsprache gemacht. Im Englischen wird ein Tier durch das Personalpronomen *it* substituiert, weil *it* für Tiere und leblose Sachen benutzt wird. Deshalb wird *es* im Deutschen als Personalpronomen der 3. Person Singular Neutrum benutzt. Der Lernende hat die Grammatik und Struktur des Englischen benutzt. Im Deutschen ist der Hund jedoch maskulin, und muss durch *er* substituiert werden.

Am Wochenende gehe ich meine Freundin aus. Ich mache Hausaufgaben und ich sehe fern. Im Sommer bin ich in Zaratán. Ich gehe nach *Grandeltern's House*. Ich spiele gern Basketball und ich schlafe gern. Ich spiele *Basketball am Dienstag* und *am Donnerstag um 6.00 Uhr*. Am Wochenende *ich* schlafe lang. Meine Lieblingsaktivitäten sind Freunde treffen und Basketball spielen. Ich lese nicht gern und ich lerne nicht gern<sup>21</sup>.

Einen interessanten Interferenzfehler mit dem Englischen findet man in *Grandeltern's House*. Dieser lexikosemantische Fehler ist durch die Mischung der englischen Bildung und einem deutschen Wort entstanden. Auf diese Art hat der Lernende außerdem noch den vorangestellten Genitiv statt der Präposition benutzt.

| Englisch            | Deutsch              |
|---------------------|----------------------|
| Grandparent's House | Zu meinen Großeltern |

---

<sup>21</sup> Text 21 im Anhang.

Wie man sieht, ist der Lernende nicht nur der Übersetzung des Englischen gefolgt, indem er die Lokalergänzung geschrieben hat, sondern es gibt auch in *Grandeltern* einen Interferenzfehler wegen des Wortes *grandparents*. Dieser lexikosemantischer Fehler ist ähnlich wie der Fehler *ich lerne*<sup>22</sup>.

In dem Satz *Ich spiele Basketball am Dienstag und am Donnerstag um 6.00 Uhr* gibt es einen morphosyntaktischen Fehler, Die gewöhnliche Satzstellung beim Schreiben wäre mit dem Akkusativobjekt am Ende des Satzes, aber der Lernende benutzt die Satzstellung des Spanischen und Englischen.

Derselber Interferenzfehler wird im folgenden Satz mit der Position des Verbs gefunden. In diesen Fall fängt der Satz mit einer Temporalergänzung an, deshalb muss das Verb genau danach geschrieben werden, weil das Verb im Deutschen in der zweiten Position steht.

Ich mache am Sommer gehe castellón und ich gehe am Wochenende zu Hause und gehe mit meine Freundin. Ich mage Reite *Musick* höre und ich mage nicht tanze Klavier übe und lese ein Buch. Meine *lieblingsaktivitäten* sind Reite, Musick hören und mit meine Freundin und mein nicht Lieblingsaktivitäten ich gehe in die Schule und lese ein Buch und Klavier<sup>23</sup>.

In diesem Text werden viele Fehler gefunden, deshalb ist es schwierig zu erkennen, welche das Produkt von Interferenzen sind und welche nicht.

Trotzdem finde ich zwei unmissverständliche Interferenzfehler, und zwar *Musick* als Orthographiefehler, beeinflusst von der Fremdsprache Englisch. Im Englischen wird dieses Wort mit <c> geschrieben, aber im Deutschen mit <k>. <c> und <k> werden in beiden Wörtern als /k/ ausgesprochen, deshalb hat der Lernende diesen Fehler gemacht, weil die Aussprache für ihn gleich ist.

*lieblingsaktivitäten* muss in Großbuchstaben geschrieben werden, aber durch den Einfluss der Spanischen und Englischen wird es mit Kleinbuchstaben geschrieben.

---

<sup>22</sup> Text 20 im Anhang.

<sup>23</sup> Text 22 im Anhang.

Am Wochenende um *sieven* Uhr *Ich* spiele *fußball* mit *Hugo*, er ist banden. Ich nich gern kochen und üben Klavier. Ich gern spiele *fußball*, *balonmano*, *basketball* und schiwimen. Meine *lieblingsfaher* ist Kunst, *sport* und Naturalkunde.<sup>24</sup>

In diesem Text gibt es zwei Orthographiefehler, Einfluss des Englisches. *sieven* wurde mi <v> geschrieben, weil *seven* im Englischen mit <v> statt <b> geschrieben wird; *Ich* muss im Deutschen mit Kleinbuchstaben geschrieben werden, während das Personalpronomen *I* im Englischen in Großbuchstaben geschrieben werden muss, auch im Innern des Satzes steht.

Es gibt aber in dem Satz *Am Wochenende um sieven Uhr Ich spiele fußball mit Hugo* einen morphosyntaktischen Fehler. Der Satz beginnt mit einer Temporalergänzung, deshalb muss das Verb genau danach geschrieben werden, weil das Verb im Deutschen in der zweiten Position steht. Es ist also ein Wortstellungsfehler.

*fußball*, *basketball*, *lieblingsfaher* und *sport* sind auch Othographiefehler, die von Mutter- und Fremdsprachen beeinflusst werden, weil sie in Großbuchstaben geschrieben werden müssen.

Das Wort *balonmano* ist ein Interferenzfehler vom Spanischen. Möglich ist, dass der Lernende das Wort auf Deutsch nicht kennt, und er bewusst das Wort auf Spanisch geschrieben hat. In diesemFall wäre es kein Interferenzfehler für mich.. Wenn der Lernende das Wort *balonmano* unbewusst geschrieben hätte, dann wäre dieses Wort ein lexikosemantischer Fehler.

Ein phonetisch-phonologischer Fehler liegt bei *lieblingsfaher* vor: Der Umlaut fehlt, wie cih weiter oben gesagt habe. Außerdem wird das <ch> nicht geschrieben, weil die Graphie <h> für einen spanischen Muttersprachler genug ist, um den deutsche Laut [ç] zu produzieren.

Meine Hobbys sind *basketball* spielen, *swimen*, trifft Freunde, Klavier spielen, *handball* spielen und Guitare spielen. *Ich* spiele *Basketball* mit *Lorena* am *Dienstag* und *Donnerstag*. Im Sommer *swime* ich. Ich trifft Freunde gern aber *Ich* geht nicht gern in der Schule. Am

---

<sup>24</sup> Text 23 im Anhang.

Wochenende *ich* spiele Handball. Am Mittwoch gehe *Ich* zu Deucht. Clara ist unsere *lehrerin*.  
Deucht Unterricht ist super.<sup>25</sup>

In diesem Text findet man verschiedene Arten von Interferenzfehlern: *swimen* ist ein lexikosemantischer Fehler, weil der Lernende eine Kreuzung des englischen Wortes mit dem deutschen geschrieben hat. Der Lernende hat den Stamm des Verbs *to swim* und die Endungen des deutschen Infinitivs „-en“ kombiniert. Das passiert auch mit *swime*.

In dem Satz *Ich spiele Basketball mit Lorena am Dienstag und Donnerstag* gibt es einen morphosyntaktischen Fehler wegen der Mutter- und Fremdsprache. Die gewöhnliche Satzstellung beim Schreiben wäre:

- Temporalergänzung nach dem Verb
- Präpositionalergänzung danach
- Akkusativobjekt am Ende

Als Ergebniss wäre der Satz: *Ich spiele am Dienstag und Donnerstag mit Lorena Basketball*.

Trotzdem hat der Lernende die Satzstellungsbildung des Spanisches und Englisches benutzt.

Dasselbe passiert mit dem Satz *Am Wochenende ich spiele Handball*. Es gibt einen morphosyntaktischen Fehler. Der Satz beginnt mit der Temporalergänzung *Am Wochenende*, deshalb muss das Verb in der zweiten Position stehen.

In der folgenden Tabelle kann man deutlich sehen, dass der Lernende der Struktur des Englischen und Spanische gefolgt ist:

|          |  |
|----------|--|
| Englisch | At the weekend I play handball         |
| Spanisch | Los fines de semana juego al balonmano |
| Deutsch  | *Am Wochenende ich spiele Handball     |

---

<sup>25</sup> Text 24 im Anhang.

Auch zwei Orthographiefehler werden in diesem Text gefunden. *Ich* muss im Deutschen in Kleinbuchstaben geschrieben werden, aber das Personalpronomen *I* muss im Englischen in Großbuchstaben geschrieben werden, obwohl es nicht am Anfang des Satzes steht. Hier hat der Lernende eine Mischung zwischen beiden Sprachen gemacht.

Schließlich hat der Lernende zwei Orthographiefehler gemacht, weil Substantive im Deutschen mit Großbuchstaben geschrieben werden müssen, aber wegen des Einflusses der Spanisch und Englisch hat der Lernende *basketball* und *lehrerin* in Kleinbuchstaben geschrieben.

Meine Hobby ist trifft mein Freunde, spielt *fußball*, trifft *meet* David, Andrea. David spielt gern Fußball aber ich spielt Fußball besser, Andrea spielt gern Basketball aber ich spielt Basketball schlechter, meine Hobby ist schlafen lange schlafen, ich schlafe viel am *wochenender*, und spielt play station 3 *meet* David. David ist gern aber ich spielt „Catastrophe“. Ich spielt Fußball gern.<sup>26</sup>

In diesem Text, wie in den vorigen Texten, gibt es zwei Orthographiefehler. Der Einfluss der Mutter- und Fremdsprache bewirkt, dass der Lernende die Substantive in Kleinbuchstaben schreibt. Deshalb werden *fußball* und *wochenender* in Kleinbuchstaben geschrieben.

Aber in diesem Text wird auch ein morphosyntaktischer Fehler, durch Einfluss der Muttersprache, gemacht. Der Lernende benutzt das Verb *treffen* mit einer Präpositionalergänzung wie im Spanischen, aber dieses Verb benutzt keine Präpositionalergänzung, wie im Englischen mit dem Verb *to meet*. Das Verb *treffen* kann nur diese Präpositionalergänzung haben, wenn es in seiner reflexiven Form benutzt wird:

|          |  |
|----------|--|
| Deutsch  | Ich treffe David.<br>Ich treffe mich mit David.<br>*Ich treffe mit David |
| Englisch | I meet David.  |
| Spanisch | Quedo con David.   |

---

<sup>26</sup> Text 25 im Anhang.

Obwohl der Lernende, in diesem Fall und in den nächsten *meet*, einen lexikosemantischen Fehler gemacht hat, weil er *meet* statt *mit* benutzt, wegen des Gleichklangs mit dem englischen *meet* ‚encontrar‘ (lange und kurze Vokale werden im Spanischen ja nicht unterschieden).

Wir *spilen* gern playstation 3. Am den Strand *gehen* und ich spiele in den *strand* ball. Um zehn Uhr stehe *Ich* auf und frühstücken in zu *hause*. Ich das *haus* verlassen mitt meine *freundin*, um sech Uhr und ich keine habe nicht Schule. Wir ins gehen Bett um aght Uhr. Am Dienstag ankomen meine *hause*.<sup>27</sup>

In diesem Text gibt es einen Interferenzfehler, beeinflusst durch die Aussprache der Muttersprache, in *spile* und *spilen*. Dieser phonetische/phonologische Fehler erscheint, weil /i:/ auf Spanisch nur mit <i> und nicht mit <ie> geschrieben werden kann. Der Lernende hat nicht bemerkt, dass dieses /i:/ lang ist, Das lange i wird jedoch im Deutschen fast immer durhc die Graphie <ie> wiedergegeben.

In den Satz *In Alicante ich spile fußball mit meine Cousin und meine Bruder* hat ein morphosyntaktischer Fehler stattgefunden. Dieser Satzstellungsfehler erscheint als Interferenz mit der Mutter- und Fremdsprache, in denen die verschiedenen Ergänzungen des Satzes nicht so eine feste Position im Satz haben. Das Verb muss im Deutschen in der zweiten Position stehen, in diesen Fall nach der Temporalergänzung.

In diesem Text gibt es viele Orthographiefehler (*fußball*, *strand*, *haus*, *freundin*, und *hause* (2x)), und wie in den anderen Fällen auch sind sie Resultat des Einflusses der Mutter- und Fremdsprache, wo Substantive mit Kleinbuchstaben geschrieben werden.

Schließlich findet man auch einen Orthographiefehler in diesem Text. *Ich* muss im Deutschen in Kleinbuchstaben geschrieben wird, aber das Personalpronomen *I* muss im Englischen in Großbuchstaben geschrieben wird, obwohl es nicht am Anfang des Satzes steht. Hier hat der Lernende eine Mischung zwischen beide Sprachen gemacht.

- a. Möchtest du meinen Apfelsaft?<sup>28</sup>
- b. Ja, danke.

---

<sup>27</sup> Text 26 im Anhang.

<sup>28</sup> Text 28 im Anhang.

- a. Ich habe keine mein Hausaufgaben
- b. Du *hast* ein sechs
  
- a. Möchtest du *höret* meinen *musik*?
- b. Nein
  
- a. Herr Nolte, ich vergesse meinen Mathenbuch, es tut mir Leid
- b. Das machst du doch nichts!

Einen lexikosemantischen Fehler wird in diesem Text mit *hast* gefunden. Diese Interferenz erscheint als eine Übersetzung von Spanischen. Es gibt einen Unterschied zwischen der Struktur auf Spanisch und auf Deutsch. Im Spanischen *hat* man eine Note (tienes un uno), aber auf Deutsch *bekommt* man eine Note.

In den Satz *Möchtest du höret meinen musik?* wird ein morphosyntaktischer Fehler gemacht. Dieser Satzstellungsfehler erscheint als Interferenz mit der Mutter- und Fremdsprache, in denen Infinitive direkt nach dem konjugierten Verb und nicht am Ende des Satzes stehen.

|          |  |
|----------|--|
| Deutsch  | *Möchtest du <u>höret</u> musik?       |
| Spanisch | Quieres <u>escuchar</u> música?        |
| Englisch | Do you want <u>to listen</u> to music? |

In diesem Text gibt es einen Orthographiefehler *musik* als Resultat der Einfluss der Mutter- und Fremdsprache, wo Substantive mit Kleinbuchstaben geschrieben werden.

Ich bin *monster*. Ich wohne *in meine Hause*. Ich spiele Fußball mit meinen Freunden und ich kann *spiele Piane*.<sup>29</sup>

Obwohl dieser Text ein kleiner Aufsatz ist, gibt es drei verschiedene Arten von Interferenzfehlern. Der erste *monster* ist ein Orthographiefehler wegen der Einfluss der

---

<sup>29</sup> Text 29 im Anhang.

Mutter- und Fremdsprache; aber *monster* muss auf Deutsch in Großbuchstabengeschrieben wird, weil es ein Substantiv ist.

Der Ausdruck *in meine Hause*, ohne die Adjektivdeklinaton zu berücksichtigen, ist auf Deutsch unmöglich. Dieser morphosyntaktische Interferenzfehler kommt von der Übersetzung dieser Struktur vom Spanischen ins Deutsche.

|          |                           |
|----------|---------------------------|
| Deutsch  | *Ich wohne in meine Hause |
| Spanisch | Vivo en mi casa           |

Dieser Fehler wird sehr häufig von Lernenden gemacht, weil die Präposition *in* sehr ähnlich ist wie die Präposition *en* im Spanischen. Aber auf Deutsch spricht man diese Idee mit der Präposition *bei* aus (Braucek/Andreu Castell 2010: 76).

Es gibt auch einen morphosyntaktischen Fehler in *meine*, weil der Lernende gedacht hat, das Genus des Wortes im Spanischen sei dasselbe wie im Deutschen. Deshalb hat der Lernende *Hause* als Femeninum interpretiert und *meine* statt *mein/meinem* geschrieben.

In den Satz *ich kann spiele Piano* wird ein morphosyntaktischer Fehler gemacht. Dieser Satzstellungsfehler erscheint als Interferenz mit der Mutter- und Fremdsprache, wo der Infinitiv nach dem konjugierten Verb und nicht am Ende des Satzes steht<sup>30</sup>.

Schließlich findet man einen lexikosemantischen Fehler, durch Einfluss der Mutter- und Fremdsprache, mit *Piane*. Auf Spanisch und Englisch wird das Klavier *piano* genannt, deshalb hat der Lernende gedacht, dass es auf Deutsch ähnlich ist.

Die nächsten zwei Texte werden zusammen analysiert:

Um viertel nach sieben stehe ich auf. um acht *uhr* Frühstücke ich. Um *viertel* nach acht beginne ich in die Schule. Um zehn vor elf habe ich eine *pause*. Um zwei *uhr* gehe ich nach *hause*.<sup>31</sup>

Ich stehe um *viertel* nach sieben auf. ich frühstücke um acht Uhr. Ich beginne die Schule um *viertel* nach acht. Ich habe eine Pause um zehn vor zehn.ich gehe Hause um zwei Uhr.<sup>32</sup>

<sup>30</sup> Derselbe Interferenzfehler wie im Text 28 im Anhang.

<sup>31</sup> Text 30 im Anhang.

<sup>32</sup> Text 31 im Anhang.

Alle Fehler dieser Texte sind Orthographiefehler wegen des Einflusses der Mutter- und Fremdsprache, weil im Spanischen und Englischen nur Eigennamen und das Wort am Satanfang mit Großbuchstaben geschrieben werden.

Um 7.15 Uhr stehe ich auf. um acht Uhr frühstücken ich. Ich beginne Schule um 8.15 Uhr. Ich habe Pause um zehn vor zehn. Um *zwei* Uhr gehe nach *hause* ich.<sup>33</sup>

In dem letzten Text gibt es in *zwei* einen phonetischen/phonologischen Fehler, Einfluss der Phonetik und Phonologie der Muttersprache, weil /ai/ auf Spanisch kann nur mit <ai> und nicht mit <ei> geschrieben werden. Deshalb schreibt der Lernende *zwei* statt *zwei*.

*hause* ist ein Orthographiefehler, wie in den anderen Texten, weil Substantive im Spanischen und Englischen mit in Kleinbuchstaben geschrieben werden.

#### 4.2 Auswertung der Textanalysen

Nach der Analyse der Texte kann man zum Schluss kommen, dass die Lernenden in diesen Texten phonetisch/phonologische, morphosyntaktische und lexikosemantische Fehler machen. Pragmatische und inhaltliche Fehler werden in allen diesen Texten nicht gefunden.

In der folgenden Tabelle stelle ich zusammenfassende einige Beispiele der häufigsten Fehler dar.

| Orthographiefehler                   | Phonetisch/Phonologische Fehler  | Morphosyntaktische Fehler   | Lexikosemantische Fehler  |
|--------------------------------------|--|---|---|
| Meine Hobbys sind basketball spielen | Ich bin arbeitlos jetzs<br><br>Am dinstag esse er Thomas die Wurstbrot | <ul style="list-style-type: none"> <li>Morphologische Fehler</li> </ul><br>Ich learne Deustch | <br>In seiner Freizeit trinkt er Coca-Cola<br><br>Ich gehe nach |

---

<sup>33</sup> Text 32 im Anhang.

|  |   |   |                                 |
|--|---|---|---------------------------------|
| Clara ist unsere lehrerin.   | In Alicante ich spile fußball           | Ich habe einen Hunter, es heißt Dalí                                    | Grandeltern's Hause             |
| Monika esst gern eis aber sie esst nich gern salat. aber sie tribbt nicht gern sport | Cristina raiten sehr gut<br>Um zwai Uhr | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Syntaktische Fehler</li> </ul> | Du hast ein sechs               |
|  |   | aber mag er lieber schwimmen auf den Strand                             | Am Fritag liest ein Buch Ilse   |
|  |   | Ich spiele Basketball mit Lorena am Dienstag und Donnerstag.            | Meine Hobbys sind [...], swimen |
|  |   | Am Wochenende um sieven Uhr Ich spiele fußball mitt Hugo                | ich kann spiele Piane           |
|  |   | Am Wochenende ich spiele Handball                                       |                                 |

Wie man bei der Analyse sehen konnte, machen die Lernenden mehr oder weniger dieselben Fehler.

Die frequentesten Fehler sind eindeutig die *Orthographiefehler*. Beispielsweise werden viele Orthographiefehler in den Texten gefunden, wo Substantive in Kleinbuchstaben geschrieben werden. Dieser Fehler ist sehr häufig auf den niedrigsten Niveaus, wenn der Lernende noch nicht daran gewohnt ist, Substantive in Großbuchstaben zu schreiben. In diesen Texten findet man *fußball*<sup>34</sup>, *basketball*<sup>35</sup> und *sport*<sup>36</sup> als häufige Fehler.

---

<sup>34</sup> Text 13 und 23 im Anhang.

<sup>35</sup> Text 4 und 24 im Anhang.

<sup>36</sup> Text 11 und 14 im Anhang.

Auf diesen Niveaus werden auch viele Fehler im Bereich der Phonetik und Phonologie durch Einfluss der Mutter- und Fremdsprache gemacht. Der Lernende kennt die phonetischen Regeln und schreibt, was er hört und wie es in seiner Muttersprache geschrieben würde. Ich habe beobachtet, dass /ai/ (<ei>) häufig von den Lernenden mit <ai> geschrieben wird: *raiten*<sup>37</sup> und *zwaí*<sup>38</sup>.

Mit der *Satzstellung* haben die Lernenden ebenfalls große Probleme, deshalb erscheinen viele morphosyntaktische Fehler in den Texten, obwohl diese Fehler auch auf höheren Niveaus gemacht werden. Viele der Fehler werden gemacht, wenn eine Temporal- oder Lokalgängung am Ende des Satzes steht: *Am Wochenende um sieven Uhr Ich spiele fußball mitt Hugo*<sup>39</sup> oder *In Alicante ich spile fußball mit meine Cousin und meine Bruder*<sup>40</sup>.

Wie man sehen kann, beeinflusst das Englische die Lernenden sehr stark, deshalb machen sie viele morphosyntaktische Fehler: *Ich learne Deustch. Ich habe einen Hunter, es heißt Dalí.* Das ist normal, weil Deutsch als zweite Fremdsprache gelernt wird und das Englische viele Ähnlichkeiten mit dem Deutschen aufweist. Die Lernende lernen von früh auf in der Schule Englisch, und wenn sie im Gymnasium beginnen, Deutsch zu lernen, haben sie große Schwierigkeiten es zu vermeiden, englische Wörter im Deutschunterricht zu benutzen.

Ebenso werden in diesem Kontext auch viele *lexikosemantische Fehler* gefunden, ebenfalls durch den Einfluss des Englischen und auch des Spanischen, bei denen der Lernende die Struktur des Englischen benutzt, wenn er ein Wort bilden möchte: *Grandeltern's*<sup>41</sup> oder *Fritag*<sup>42</sup> sind einige Beispiele dazu. Wir können diesen Fall *Kontamination* nennen.

Auch werden lexikosemantische Fehler gemacht, weil die Lernenden eine *wörtliche Übersetzung* aus der Mutter- oder Fremdsprache erstellen, ohne in Betracht zu ziehen, dass die wörtliche Übersetzung in den meisten Fällen nicht richtig ist, weil die Sprachen verschiedene Strukturen und Ausdrücke haben. Diese Beispiele werden im *ich spiele*

---

<sup>37</sup> Text 14 im Anhang.

<sup>38</sup> Text 32 im Anhang.

<sup>39</sup> Text 23 im Anhang.

<sup>40</sup> Text 26 im Anhang.

<sup>41</sup> Text 21 im Anhang.

<sup>42</sup> Text 15 im Anhang.

*Basketball mit Lorena am Dienstag und Donnerstag<sup>43</sup>, ich kann spiele Piane<sup>44</sup> oder in meine Hause.<sup>45</sup>*

Alle dieser Fehler, die ich schon analysiert habe, geben dem Lehrer wertvolle Information und tragen dazu bei, die Bedürfnisse und Schwierigkeiten seiner Lernenden im DaF-Unterricht zu kennen. Wie man bei diesen Fehler wahrnimmt, ist auch Englisch eine wichtige Ursacheder Interferenzfehler, und nicht nur die Muttersprache.

Der Lernende benutzt die Struktur des Englischen, die er schon kennt, , um auf Deutsch zu schreiben und zu sprechen.

Manchmal versteht der Lernende besser eine grammatische Regel oder einen besonderen Ausdruck mit einem Beispiel in seiner Muttersprache. Aber, wenn der Lehrer weißt, dass der Lernende auch eine andere Fremdsprache kennt, kann der Lehrer nicht nur die Muttersprache berücksichtigen, wenn er Beispiele anführt oder Erklärungen gibt, sondern auch Englisch.

---

<sup>43</sup> Text 24 im Anhang.

<sup>44</sup> Text 29 im Anhang.

<sup>45</sup> Text 29 im Anhang.

## 5. DIE FEHLERKORREKTUR

### 5.1 Theorie der Fehlerkorrektur

Im Folgenden möchte ich aufzeigen, wie in der Praxis im Unterricht mit diesen Fehlern umgegangen werden muss. Wie soll der Lehrer korrigieren? Soll er überhaupt korrigieren?

Um die Konzeption der Fehlerkorrektur gut zu verstehen, ist es notwendig, die chronologische Konzeption der Fehler zu kennen. Wie schon gesagt, wurde der Fehler in der traditionellen Methode (Sears 1845) als etwas Negatives angesehen. Aber mit der Entwicklung der neuen Methoden (z. B. Konstruktivismus) beginnt man, die Fehlerkorrektur aus einer anderen Perspektive zu sehen. Der Fehler hat eine Finalität: dem Lernenden im Lehrlernprozess zu helfen. Er wird nicht mehr als etwas Negatives betrachtet, sondern als etwas Positives, das dem Lernenden hilft.

Obwohl diese alte negative Idee seit langem aus der Theorie des Fremdsprachenunterrichts verschwunden ist, ist es noch nicht gelungen, dass die Lernenden selbst die Fehler als etwas Positives und Normales ansehen, wenn sie eine Fremdsprache lernen.

Das Gefühl der Scham und Unsicherheit beim Lernenden, wenn er in einer Fremdsprache spricht, die er nicht gut kennt, bewirkt, dass der Lernende im Fremdsprachenunterricht nicht sprechen möchte. Die Fremdsprachenlehrer müssen erreichen, dass die Lernenden verstehen, dass Fehler wichtig sind zum Lernen, weil die Fremdsprache nur gelernt werden kann, wenn man Fehler macht.

Unter „Fehlerkorrektur“ wird verstanden: die Berichtigung der Fehler, die der Lernende im Lernprozess einer Fremdsprache macht. Die Fehler können grammatikalisch, phonetisch, pragmatisch, soziokulturell usw. sein.

Keith Johnson (1988) legt folgende Bedingungen fest, um die Fehlerkorrektur durchführen zu können:

- a) Die Wichtigkeit des gemachten Fehlers: der Lernende muss den gemachten Fehler erkennen.

- b) Der Lernende muss sich des Fehlers bewusst sein: dazu muss er vom Lehrer ein Feedback bekommen. Der Lernende muss wissen, warum und wie er den Fehler gemacht hat.
- c) Die Notwendigkeit, diesen Fehler zu korrigieren: nach der Erkennung des Fehlers muss der Lernende den Wunsch haben, diesen Fehler zu korrigieren.
- d) Der Lernende muss die Gelegenheit haben, in einer echten Situation zu üben: der Lernende braucht eine echte Situation, weil diese Situation eine geeignete Chance ist, um eine komplizierte sprachliche Einheit zu realisieren.

Aber die wichtigste Frage ist: wann muss der Lehrer die Fehler korrigieren? Meiner Meinung nach gibt es zwei Antworten. Die Fehler beim Sprechen dürfen nur dann korrigiert werden, wenn die Kommunikation in Gefahr ist. Die Kommunikation ist wichtiger als die Korrektheit. Deshalb dürfen die Lehrer nicht korrigieren, wenn es kleine Fehler gibt, und zwar um die Kommunikation nicht zu unterbrechen. Dagegen müssen Fehler immer korrigiert werden, wenn es schriftliche Fehler sind.

Es gibt viele Autoren, die über diese Thema sprechen, und alle stimmen darin überein, dass es zwei wichtige Phasen gibt: die Diagnose und die Behandlung, obwohl jeder Autor diese Dualität mit verschiedenen Namen benennt. Beispielsweise unterscheidet Ferran (1990) drei Etappen bei der Behandlung:

- a) Lokalisierung der Fehler
- b) Beschreibung der Fehler
- c) Berichtigung der Fehler

Die Fehler sollen lokalisiert und beschrieben werden, um durch ihre Berichtigung und Korrektur zu lernen. Dann wird dieser Fehler vielleicht nicht mehr gemacht.

Giordan (1985) erwähnt zwei wichtige Phasen: das Einsammeln der Information (Diagnose) und die Behandlung dieser Information. Der Lehrer muss erstens den Fehler finden, später kommt die Erklärung des Fehlers, damit dieser Fehler nicht mehr gemacht wird. Dann legt Giordan drei Etappen in der Fehlerbehandlung fest: die Erkennung, die Identifizierung und die Berichtigung.

- a) Die Erkennung des Fehlers: der erste Schritt ist, den Fehler zu finden und zu erkennen. Diese Erkennung kann vom Lehrer gemacht werden, aber auch von anderen Lernenden oder sogar von dem Lernenden selbst, der den Fehler

gemacht hat, aber das passiert normalerweise auf höheren Niveaus. Der Lehrer ist meistens der Korrektor der Fehler.

- b) Die Identifizierung des Fehlers: wenn der Fehler erkannt wird, muss er identifiziert werden, das heißt, dass die Art von Fehler und der Grund desselben identifiziert werden müssen. Diese Phase ist sehr wichtig für die Berichtigung des Fehlers in der nächsten Phase. Giordan (1985) legt drei verschiedene Arten von Fehlern fest. Es ist nicht das Gleiche, ob der Lernende einen Fehler macht, weil er noch nicht eine bestimmte Kenntnis hat, oder ob der Lernende diese Kenntnis gelernt, aber schon wieder vergessen hat, oder aber, ob er diesen Fehler gemacht hat, weil er nicht viel Zeit für die Vorbereitung der Aufgabe hatte.
- c) Manchmal weiß der Lernende, dass er einen Fehler macht, aber er kann nicht erkennen, warum dieser Fehler ein Fehler ist, oder welche grammatikalischen Regeln nicht befolgt werden.
- d) Die Berichtigung des Fehlers: das Ziel der zwei anderen Phasen ist, der Fehler zu korrigieren und fortan zu vermeiden. Für den Lehrer ist es aber wichtig, dass der Lernende die Fehlerkorrektur versteht, um diesen Fehler nicht mehr zu machen. Normalerweise werden dieselben Fehler wiederholt gemacht, aber die Hauptsache ist, dass der Lernende einen Fehler bemerkt, wenn er ihn macht. Wenn ein Fehler gemacht wird und der Lernende ihn bemerkt, bedeutet das, dass der Lernende ihn mit der Zeit korrigieren kann.

Wie man bei beiden Klassifikationen sehen konnte, haben beide Autoren dieselben Ideen, obwohl sie jeweils verschiedene Terminologien benutzen. Es ist notwendig, den Fehler und seinen Ursprung zu finden, damit er gut korrigiert werden kann und nicht wieder gemacht wird.

## **5.2 Arten und Technik der Fehlerkorrektur**

Allwright (1975) und Chaudron (1977; 1988) haben zwei der bekanntesten Untersuchungen über die Arten und Technik der Fehlerkorrektur geliefert. Chaudron erwägt, dass es viele Arten von Fehlerkorrekturen gibt und er (1977: 38-39) und legt ein Inventar mit 33 Techniken, mit Beispielen und Erläuterungen fest.

Es gibt noch andere Autoren, die über Arten und Technik der Fehlerkorrektur sprechen. Beispielsweise spricht Giordan (1985) über die Fehlerkorrektur und er legt fest, dass die Fehlerkorrektur in zwei Gruppen geteilt werden kann: die verbale bzw. nicht verbale Korrektur und die individuelle bzw. Gruppenkorrektur.

Normalerweise sind die Korrekturen etwas Verbales: der Lehrer bemerkt einen Fehler und sagt, dass das falsch ist. Aber wie können diese verbalen Korrekturen aussehensein? Eine "rückläufige" Strategie ist die Wiederholung des Fehlers mit einer bestimmten Intonation, damit der Lernende bemerkt, dass etwas in dem Satz nicht richtig ist.

Eine andere Strategie ist die *Missbilligung*. Der Lehrer sieht einen Fehler und sagt sofort: „das ist nicht richtig“, „Sie haben keine Ahnung“ oder nur „Nein“. Alle diese Ausdrücke bewirken, dass der Lernende nicht mehr teilnehmen möchte, weil er sich wegen des Fehlers schämt. Diese Strategie ist aber sehr schlecht für den Lernenden, weil der Lehrer damit erreicht, dass der affektive Filter (Krashen, S. D. y Terrel, T. D. 1983) zu hoch wird, und auf diese Weise nimmt der Lernende nicht mehr am Unterricht teilnimmt und daher im Endeffekt die Fremdsprache nicht lernt.

Meiner Meinung nach ist es eine brauchbare Strategie, wenn der Lernende einen Fehler macht und der Lehrer ihn fragt, ob er sich sicher oder nicht sicher ist bei seiner Antwort. Es ist eine Form, den Lernenden zu orientieren.

Diese Strategien sind in den meisten Fällen individuelle Korrekturstrategien, aber sie können durchaus auch in Gruppen angewendet werden. Daneben gibt es jedoch einige Korrekturstrategien, die spezifischer Gruppenstrategien sind.

Es gibt verschiedene Arten, Gruppenkorrektur zu verstehen. In der traditionellen Methode verstand man unter „Gruppenkorrektur“, dass der Lehrer die Übungen an der Tafel für alle Lernenden korrigiert, oder dass der Korrektor, der an der Tafel steht, einer der Lernenden ist.

Später wird als neue Technik in der Fehlerkorrektur die sog. „gemischte Korrektur“ eingeführt. Beispielsweise macht der Lernende eine Übung, und danach muss der Lernende, der rechts von ihm sitzt, diese Übung korrigieren. Der Lernende ist Mitwirkender im Korrekturprozess. Bei der Suche der Fehler des Mitschülers können die Lernenden ihre eigenen Fehler erkennen und selbst etwas dazu lernen.

Am Ende der Neunziger Jahre legen Espiñeira Caderno und Caneda Fuentes (1998) zwei verschiedene Vorschläge zur Fehlerkorrektur vor: die mündliche Fehlerkorrektur und die schriftliche Fehlerkorrektur. Der Unterschied zwischen beiden liegt ist beim Zeitpunkt der Korrektur: wann soll der Lehrer den Lernenden korrigieren?

Im Zuge dieser Fehlerkorrekturen werden einige Hilfsmechanismen der Festigung des Gelernten entwickelt, die dazu beitragen, dass die Korrektur wirksam ist. Diese Technik besteht daraus, dass der Lehrer den Fehler „untertreibt“. Das bedeutet, dass der Lehrer nicht sagen soll: „bist du ein Idiot? Wie kannst du noch diesen Fehler machen?“ Der Lehrer muss mit Humor korrigieren (Espiñeira Caderno/Caneda Fuentes 1998: 479-480). Wenn der Lehrer unmutig einen Fehler korrigiert, fühlt sich der Lernende schlecht; aber mit Humor ändert sich diese Situation. Der Lehrer braucht den den Lernenden durch die Korrektur nicht zu verspotten, sondern zeigt ihm dass ein Fehler kein Problem im Unterricht ist.

Die Verwendung von Plakaten im Unterricht ist auch sehr brauchbar, weil die Lernenden z. B. die Regeln der Bildung des Präsens oder der Bildung des Partizips immer vor Augen haben, und das hilft, weniger Fehler zu machen.

Die entgegengesetzte Idee ist die Präsentation der häufigsten Fehler, damit die Lernende sie schon kennen und so vermeiden können.

Aber meiner Meinung nach ist die Aussetzung eines Preises für das Vermeiden von Fehlern methodologisch gesehen die interessantere Strategie. Der Lehrer motiviert den Lernenden und gleichzeitig ist der Lernende autonom und kann allein lernen oder selbständig eine Auskunft über Deutschland, die deutsche Sprache usw suchen .

Leal/Sánchez (2009) schlagen vier verschiedene Arten von Fehlerkorrekturen vor, die mehr oder weniger dieselbe Struktur wie die Giordans (1985) aufweisen, aber mit anderer Terminologie. Laut Leal/Sánchez (2009) werden die Arten der Fehlerkorrektur in kollektive, kooperative, individuelle und Selbstkorrektur eingeteilt.

Unter kollektiver Korrektur wird verstanden, dass der Lehrer einen Fehler für alle Schüler erklärt, weil es im Unterricht viele Lernende gibt, die diesen Fehler machen. Zum Beispiel machen drei verschiedene Lernende Satzstellungsfehler:

[...] aber mag er lieber schwimmen auf den Strand<sup>46</sup>

Am Wochenende ich schlafe lang<sup>47</sup>

Am Wochenende um sieven Uhr Ich spiele fußball mitt Hugo<sup>48</sup>

Bei einer kollektiven Korrektur korrigiert der Lehrer die Fehler an der Tafel und erklärt, dass das konjugierte Verb in der zweiten Stellung in einem Satz steht. Der Lehrer ist also die Hauptperson bei der Korrektur eines Fehlers.

Trotzdem ist der Lehrer in der kooperativen Korrektur nur der Leiter. Der Lehrer unterbricht den Unterricht nicht und die Lernende korrigieren sich selbst. Das bewirkt, dass die Lernenden unabhängiger im Lernprozess sind.

Es gibt einen kleinen Unterschied zu Giordan (1985) bei der individuellen Korrektur, denn Leal/Sánchez (2009) teilen diese individuelle Korrektur in zwei Arten: einerseits der Fall, wenn der Lehrer den Lernenden korrigiert und andererseits, wenn der Lernende einen anderen Lernenden korrigiert. In dieser Konzeption der individuellen Korrektur ist die Idee der Autonomie besonders wichtig ist.

Die Selbstkorrektur ist eine der wichtigsten Etappen in der Fehlerkorrektur. Der Lernende ist schon unabhängig, ist sich seines Fehlers bewusst und kann sich selbst korrigieren.

Wie ersichtlich, hat der Lernende bei all diesen Korrekturstrategien eine wichtige Funktion: er nimmt am Korrekturprozess teil.

---

<sup>46</sup> Text 6 im Anhang.

<sup>47</sup> Text 21 im Anhang.

<sup>48</sup> Text 23 im Anhang.

## **6. DIE SCHRIFTLICHEN FEHLER UND IHRE KORREKTUR**

„Die schriftliche Fehlerkorrektur ist einfacher als die mündliche“ (Espiñeira Caderno/ Caneda Fuentes 1998: 478). Der Lehrer unterbricht bei der schriftlichen Korrektur den Lernenden nicht und bekommt eine allgemeine Idee von der gesamten Produktion des Lernenden, bevor er zu korrigieren beginnt.

In den meisten Fällen wird eine andere Farbe für die Fehlerkorrektur benutzt. Aber rote Tinte wird von den Lernenden abgelehnt (Kranert 2013). Aus meiner Schülererfahrung/Erfahrung als Schülerin bewirkte rote Tinte ein schlechtes Gefühl beim Lernenden. Wenn die Lernenden einen rot korrigierten Aufsatz sehen, fühlen sie sich wirklich frustriert, weil sie denken, dass der ganze Aufsatz schlecht ist, und das ist in den meisten Fällen nicht wahr. Auf den niedrigsten Niveaus werden viele Fehler gemacht, aber nicht alle gehören zu diesem Niveau, werden aber trotzdem ebenfalls korrigiert. Das wird von den Lernenden aber nicht so verstanden, sondern sie sehen nur, dass der Aufsatz rot ist.

Zur Zeit gibt es viele Autoren, die zur Kennzeichnung der Fehler bei der Fehlerkorrektur neigen. Espiñeira Caderno und Caneda Fuentes (1998) verteidigen die Notwendigkeit dieser Kennzeichnung, damit die Korrektur einfacher für den Lehrer, aber auch für die Lernenden ist. Mit der traditionellen Fehlerkorrektur streicht der Lehrer den Fehler durch und manchmal schreibt er die korrekte Lösung dazu. Allerdings macht dabei der Lernende selbst nichts, und das bedeutet, dass der Lernende normalerweise die Korrektur nicht sieht oder nicht versteht.

Durch das Kennzeichnen können die Lernenden sich selbst korrigieren, weil sie erkennen können, warum und was für einen Fehler sie gemacht haben. Auf diese Weise wird gewährleistet, dass die Fehler beim Weiterlernen helfen können.

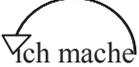
Karin Kepplin (2003: 144) entwickelt ein Korrekturzeichensystem, das heutzutage viel von Lehrern verwendet wird. In der folgenden Tabelle sind diese Zeichen zu sehen.

Weiterhin können wir folgende Kennzeichnungen benutzen:

|             |   |
|-------------|---|
| <b>A</b>    | Falscher <b>Ausdruck</b> : Im Gegensatz zur falschen Wortwahl würden hierunter umfassendere Strukturen fallen,<br>wie etwa unidiomatische Wendungen, z. B.:<br><i>Wir <u>haben Schwierigkeiten gefunden</u>, (anstatt: Wir sind auf Schwierigkeiten gestoßen.) Sie <u>machte den ersten Fuß</u>. (anstatt: den ersten Schritt)</i><br><i>Er machte <u>einen Skandal mit seiner Frau</u>. (anstatt: Er machte ihr eine Szene.)</i> |
| <b>Art</b>  | Verwendung des falschen <b>Artikels</b> , z. B.:<br><i>Ich mag die Blumen, (anstatt: Ich mag Blumen.)</i> Der erste Satz wäre dann ein Fehler, wenn man sagen möchte, dass man Blumen an sich mag.  |
| <b>Bez</b>  | Falscher syntaktischer oder semantischer <b>Bezug</b> , z. B.:<br><i>Die Frau arbeitete in der Fabrik <u>seines</u> (anstatt: ihres) Mannes. Ich gibt (anstatt: gebe) es zu.</i>  |
| <b>Gen</b>  | Verwendung des falschen <b>Genus</b> , z. B.:<br><i>Zwischen England und Frankreich liegt nur <u>die</u> (anstatt: der) Kanal; der (anstatt: das) Kind.</i>   |
| <b>K</b>    | Falscher <b>Kasus</b> , z. B.:<br><i>Ich studiere zwei <u>verschiedenen</u> (anstatt: verschiedene) Fremdsprachen. Es gibt <u>einen</u> großen (anstatt: ein großes) Problem. Aus religiö<u>se</u> Gründe (anstatt: aus religiösen Gründen) ist das nicht möglich.</i>  |
| <b>Konj</b> | Verwendung der falschen <b>Konjunktion</b> , z. B.:<br><i>In einem arabischen Land soll ein Mann eine Frau nicht küssen, <u>obwohl</u> sie befreundet (anstatt: auch wenn/selbst wenn) sind. <u>Wenn</u> (anstatt: als) ich gestern aufwachte.</i>  |
| <b>M</b>    | Falscher <b>Modusgebrauch</b> ; z. B.:<br><i>Wenn ich reich <u>war</u> (anstatt: wäre), würde ich nach Deutschland in Urlaub fahren.</i>  |
| <b>mF</b>   | <b>morphologischer Fehler</b> , nicht existierende Formen von Verben, Adjektiven und Substantiven, z. B.:<br><i>Er grü<u>ßt</u> mich mit dröhender Stimme (anstatt: dröhnender). Das Gebirge erhe<u>bt</u>e (anstatt: erhob) sich vor</i>   |
| <b>Mv</b>   | Falsches <b>Modalverb</b> , z. B.: <i>Du <u>musst</u> hier nicht rauchen (anstatt: darfst).</i>   |
| <b>Präp</b> | Verwendung der falschen <b>Präposition</b> , z. B.:<br><i>Ich kümmere mich <u>über</u> (anstatt: um) die Kinder. Er behandelt sie <u>als</u> (anstatt: wie) ein Tier.</i>   |
| <b>Pron</b> | Falscher Pronomengebrauch, z. B.: <i>Ich frage diesen (anstatt: ihn). Ich habe dem (anstatt: ihm) geholfen.</i>   |
| <b>R</b>    | Falsche <b>Rechtschreibung</b> , z. B.:<br><i>Sie stud<u>irt</u> (anstatt: studiert). Wenn Man (anstatt: man) jemanden begrü<u>ß</u>t, ...</i>  |
| <b>Sb</b>   | <b>Satzbau</b> : unverständliche aufgrund mehrerer gleichzeitig auftauchender Fehler, z. B.:<br>Satz (gemeint ist: <i>Der Lehrer forderte den Schüler auf, an die Tafel zu kommen.</i> )<br><i>Lehrer fr<u>agt</u> Schü<u>ler au</u> kommen.)</i>   |
| <b>St</b>   | <b>Satzstellung</b> : falsche Wort- oder Satzgliedstellung, z. B.:<br><i>Gestern ich <u>habe</u> (anstatt: habe ich) viel gegessen. Ich bin nicht ins Kino gegangen, sondern <u>habe</u> ich (anstatt: Ich habe) viel gearbeitet.</i>   |
| <b>T</b>    | Falscher <b>Tempusgebrauch</b> , z. B.:<br><i>Bevor ich esse (anstatt: gegessen habe), <u>habe</u> ich mir die Hände gewaschen.</i>   |

|          |   |
|----------|---|
| <b>W</b> | Falsche <b>W</b> ortwahl, z. B.:<br><i>Er wirft mir einen engstirnigen Blick zu</i> (anstatt: <i>skeptischen</i> ). <i>Ich wollte Geld gewinnen</i> (anstatt: <i>sparen</i> ). <i>Das ist gewöhnlich bei uns</i> (anstatt: <i>üblich</i> ). |
| <b>Z</b> | Falsche oder fehlende <b>Z</b> eichensetzung, z. B.:<br><i>Ich weiß__dass ich nichts weiß</i> , (anstatt: <i>Ich weiß, dass ich nichts weiß.</i> )  |

Weiterhin können Sie folgende Kennzeichnungen benutzen:

|   |  |
|---|--|
| √   | Fehler von Elementen, z.B.: <i>Heute regnet √.</i> (anstatt: <i>Heute regnet es</i> )  |
| —   | Überflüssige Elemente, die zu streichen sind, z.B.:<br>Ich bin seit einem Tag zu Hause <del>geblieben</del> . (anstatt: ich bin seit einem Tag zu Hause.)      |
|  | Umstellung, z.B.: Morgen  <i>ich mache</i> alles anders. (anstatt: mache ich) |

Über die Benutzung der Kennzeichen spricht auch Michael Kranert (2013: 6-8), der sich für die Kennzeichen Kleppkins (2003) ausspricht, und zusätzlich dafür plädiert, dass die Fehlerkorrektur eine „Positivkorrektur“ sein soll.

Wichtig ist aber, in alle diese Korrekturen immer auch sogenannte Positivkorrekturen einzubeziehen, in denen Lernfortschritte oder besonders gute Formulierungen hervorgehoben werden. Dies fördert einerseits die Motivation, führt aber auch zur Verstärkung von „zufällig“ gefundenen positiven sprachlichen Formulierungen.“

In diesem Kontext erscheint auch eine wichtige Frage: Welche schriftlichen Fehler soll der Lehrer korrigieren? Müssen alle Fehler korrigiert werden oder nur diejenigen Fehler, die zu dem Niveau des Lernenden gehören?

Kepplin (1997: 55) bestätigt, dass alle Fehler mindestens markiert werden müssen, denn wenn der Lehrer dies nicht tut, kann der Lernende denken, dass er keinen Fehler gemacht hat, auch wenn dieser Fehler nicht zum Niveau des Lernenden gehört. Meiner Meinung nach müssen alle Fehler markiert werden, aber es sollen nur diejenigen korrigiert werden, die der Lernende nicht machen darf, weil er die entsprechenden

grammatischen Regeln schon gelernt hat. Das heißt, dass ich die Fehler jeweils aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu einem bestimmten Niveau korrigieren würde.

Einige Texte, dessen Fehler schon weiter oben analysiert wurden, werden jetzt mit dem Kennzeichnungssystem markiert<sup>49</sup>, damit der Lernende selbständig seinen Text korrigieren kann.

|   |           |
|---|-----------|
| Wir sprechen über Cristiano Ronaldo (CR7). In seiner Freizeit mag er Autos kaufen. In seiner Freizeit mag er Fußball und Tennis spielen. Er mag Schilaulen <u>Am</u> Wochenende aber mag <u>er</u> lieber <u>schwimmen</u> auf den Stränd. Er mag <u>photo</u> in instagram aufladem. <sup>50</sup> |           |
|   | R, St, St |
|   | R         |

|  |        |
|--|--------|
| Ich heiße Laura. Ich komme aus Spanien. Ich bin 24 Jahre <u>Alt</u> . Ich bin Krankenschwester und <u>Ich</u> bin arbeitslos <u>jetz</u> s. Ich <u>lerne</u> Deutsch und Clara ist meine <u>Leherin</u> . Ich <u>treiben</u> Sport und ich tanze gern. Ich habe einen <u>Hunter</u> , <u>es</u> heißt Dalí. <u>Es</u> ist Suß. <sup>51</sup> | R      |
|  | R      |
|  | R, Bez |
|  | R, Gen |

|   |           |
|---|-----------|
| Am Wochenende gehe ich <u>meine</u> Freundin aus. Ich <u>machen</u> Hausaufgaben und ich sehe fern. Im Sommer bin ich in Zaratán. Ich gehe nach <u>Grandeltern's Hause</u> . Ich spiele gern Basketball und ich schlafe gern. Ich <u>spiele</u> Basketball <u>am</u> Dienstag und <u>am</u> Donnerstag um 6.00 Uhr. Am Wochenende <u>ich</u> <u>schlafe</u> lang. Meine Lieblingsaktivitäten sind Freunde treffen und Basketball spielen. Ich lese nicht gern und ich lerne nicht gern. <sup>52</sup> | Präp, Bez |
|   |           |
|   | mF        |
|   | St        |
|   | St        |
|   |           |

|  |               |
|--|---------------|
| Am Wochenende um <u>sieven</u> Uhr <u>Ich</u> <u>spiele</u> <u>fußball</u> <u>mitt</u> Hugo, <u>er</u> ist <u>banden</u> . Ich <u>nich</u> gern <u>kochen</u> und <u>üben</u> Klavier. Ich <u>gern</u> <u>spiele</u> | R,St, R,R, Sb |
|  | St,R, Bez,    |

<sup>49</sup> Nicht nur Interferenzfehler, sondern alle Arten von Fehlern.

<sup>50</sup> Text 6 im Anhang.

<sup>51</sup> Text 20 im Anhang.

<sup>52</sup> Text 21 im Anhang.

|  |           |
|--|-----------|
| <u>fußball</u> , <u>balonmano</u> , <u>basketball</u> und schiwimen. Meine <u>lieblingsfaher</u> ist Kunst, <u>sport</u> und Naturalkunde. <sup>53</sup> | Bez,St,R  |
|  | R, W,R, R |
|  | B, R      |

|  |                   |
|--|-------------------|
| Meine Hobbys sind <u>basketball</u> spielen, <u>swimen</u> , <u>trifft</u> <u>Freunde</u> , Klavier spielen, <u>handball</u> spielen und <u>Guitare</u> spielen. Ich <u>spiele</u> Basketball mit Lorena <u>am Dienstag</u> und <u>Donnerstag</u> . <del>Im Sommer</del> <u>swime</u> ich. Ich <u>trifft</u> Freunde gern aber <u>Ich geht</u> nicht gern in <u>der</u> Schule. Am Wochenende ich <u>spiele</u> Handball. Am Mittwoch <u>gehe</u> <u>Ich</u> zu <u>Deucht</u> . Clara ist unsere <u>lehrerin</u> . <u>Deucht Unterricht</u> ist super. <sup>54</sup> | R, R, Bez, St     |
|  | R, R              |
|  | St                |
|  | R, Bez, R, Bez, K |
|  | St                |
|  | R,R,R, W          |

Wenn der Text viele Fehler hat, wie in diesen Beispielen, können die Korrekturzeichnungen jedoch manchmal verworren für den Lernende sein,

Der Lehrer muss in Betracht ziehen, dass eine unangemessene Korrektur negative Effekte bringen kann. Wie schon gesagt, versteht der Lernende manchmal die Korrekturen als etwas Negatives, und die Korrektur kann Unsicherheit beimLernenden schaffen (Leal & Sánchez 2009). Deshalb muss der Lehrer Taktgefühl haben, wenn er die Fehler eines Lernenden korrigiert.

Um diese negativen Effekte zu minimisieren, setzen sich Leal und Sánchez (2009) für die individuelle Korrektur ein, damit der Lernende sich nicht vor seinen Mitschülern schämt. Das heißt, dass der Lehrer die Korrektur als Instrument im Lernprozess benutzt.

Laut Espiñeira Caderno/Caneda Fuentes (1998) gibt es viele Faktoren, die bewirken, dass die Fehlerkorrektur effektiv ist, aber die wichtigsten zwei Faktoren sind der Lernende und die Methodologie.

Wenn der Lernende die Fehlerkorrektur als Instrument für eine Verbesserung seiner Sprachkompetenz verstehe, sei die Korrektur effektiv und der Lernende fühle sich gut

<sup>53</sup> Text 23 im Anhang.

<sup>54</sup> Text 24 im Anhang.

und nicht unsicher. Die Motivation und das Selbstwertgefühl werden stärker. Wenn dies nicht der Fall ist, nehme der Lernende nicht teil und seine Motivation und sein Selbstwertgefühl werden geringer. Es ist aber nützlich, dass der Lehrer eine motivierende Methodologie im Unterricht benutzt, weil das hilft, dass der Lernende sich für den Unterricht interessiert, mehr teilnimmt und keine Angst vor Fehlern hat.

Das bedeutet, dass die Angst vor Fehlern fast ausschließlich durch den Lehrer ausgelöst wird. Wenn der Lehrer eine positive Einstellung zu Fehlern hat, beeinflusst er die Haltung der Lernenden zu ihren Fehlern. Letztendlich muss der Lehrer motiviert sein und Lust zum Lehren haben, wenn das gelingen soll.

## **7. METHODOLOGISCHER VORSCHLAG FÜR DIE FEHLERKORREKTUR**

Um methodologische Vorschläge zu entwickeln, habe ich alle Autoren und Theorien in Betracht gezogen, die ich weiter oben vorgestellt habe.

Meiner Meinung nach muss der Lehrer im Unterricht die Hauptfigur sein, jedoch nicht die einzige. Das heißt, dass der Lehrer nicht die ganze Zeit sprechen muss, sondern die Lernenden. Sie sind die Hauptpersonen im Unterricht und sie müssen teilnehmen und sprechen.

Der Lehrer nimmt teil, um Erklärungen zu geben, aber die Lernenden sind diejenigen, die den Unterricht entwickeln. Daher ist es besonders wichtig, die Themen, die im kommunikativen Unterricht behandelt werden, im Hinblick auf die Bedürfnisse und Vorlieben der Lernenden abzustimmen.

In diesem Kontext ist der Umgang des Lehrers mit Fehlern sehr wichtig. Der Lehrer muss den Fehler als etwas Positives verstehen. Ärger bei Fehlern auf Seiten des Lehrers hilft dem Lernenden nicht. Deshalb denke ich, dass der Lehrer mit einer positiven Attitüde auf die Fehler reagieren muss, auch wenn der Aufsatz des Lernenden sehr schlecht ist oder der Lehrer die grammatischen Regeln bereits mehrmals erklärt hat. Manche Fehler werden gemacht, weil der Lernende nicht aufmerksam genug ist und andere, weil der Lernende die Regeln nicht richtig anwendet. In beiden Fällen muss der Lehrer dem Lernenden helfen.

Wenn der Lehrer mit guter Laune dem Lernenden hilft, reagiert der Lernende gut auf den Fehler, und kann daher von dem Fehler lernen. Das Wichtigste ist, dass der Lernende den Fehler versteht. Wenn der Lehrer wütend den Fehler korrigiert, kann der Lernende vielleicht nicht verstehen, warum es einen Fehler gibt, und deshalb kann er nicht lernen.

Außerdem: wenn der Lehrer ein positives Verhältnis zu Fehlern hat, hat der Lernende keine Scham, weitere Fragen zu stellen zu Punkten, die ihm nicht klar sind. Und hierin liegt der Schlüssel: Der Lernende darf keine Scham oder keine Panik erleben. Auch wenn ein Aufsatz sehr schlecht gemacht wurde, muss der Lehrer immer etwas Positives dazu sagen: „es ist besser als der anderen Aufsatz“, „sehr gut, aber es gibt einen kleinen

Fehler hier...“, oder „dein Aufsatz ist super, aber wenn du diese kleinen Fehler korrigieren würdest, wäre er wirklich super“. Auf diese Weise wäre der Lernende motiviert, und der Lehrer kann seine Fehler erklären, weil der Lernende sehen kann, dass er einen sehr guten Aufsatz ohne diese Fehler geschrieben hätte und er wird versuchen, diese Fehler nicht mehr zu machen, um beim nächsten Mal einen perfekten Aufsatz zu schreiben. Diese Idee ist als „positive Verstärkung“ bekannt (Orengo Puig 2012).

Daher denke ich, dass das Verhältnis des Lehrers zu Fehlern die Lernenden beeinflusst, aber auch die angewandte Methode. Wenn die Methode kurzweilig ist, die Lernenden sich im Unterricht nicht langweilen und die Verwendbarkeit des zu lernenden Stoffes sehen, dann nehmen sie mehr am Unterricht teil, fragen den Lehrer öfter und lernen so mehr und besser.

Im Hinblick auf alle diesen Ideen finde ich das Korrekturzeichensystem Kepplins (2003) eine besonders gute Art, die schriftlichen Fehler in einem Aufsatz zu markieren und zu korrigieren. Trotzdem würde ich einige Tipps, Erläuterungen oder Beispiele für den Lernenden hinzufügen, damit der Lernende die Korrektur gut versteht. Ich glaube, dass Erläuterungen vor allem auf den unteren Niveaus notwendig sind.

In manchen Fällen würde ich die Note schreiben oder nur ein paar Wörter wie „sehr gut gemacht“, „besser als der anderen Aufsatz“ oder „sehr lustig“ als positive Verstärkung.

Symbole würde ich auch benutzen, um bestimmte Ideen auszudrücken: ein lächelndes oder trauriges Smiley, ein Warnzeichen usw.

Mit diesen Hinweisen habe ich einige Aufsätze<sup>55</sup> auf meine Weise korrigiert:

|  |           |
|--|-----------|
| <p>Wir sprechen über Cristiano Ronaldo (CR7). In seiner Freizeit mag er Autos kaufen. In seiner Freizeit mag er Fußball und Tennis spielen. Er mag Schilaulen <u>Am</u> Wochenende aber <del>er</del> mag er lieber <u>schwimmen</u> auf den Strand.</p> |           |
|  |           |
|  | R, St, St |

<sup>55</sup> Diese Aufsätze sind dieselben, die mit dem Kennzeichnungssystem schon analysiert werden.

Er mag photo in instagram aufladem.<sup>56</sup>

R

Sehr gut! ☺



das Verb muss in der zweiten Position stehen und die Infinitive am Ende

Ich heiße Laura. Ich komme aus Spanien. Ich bin 24 Jahre Alt. Ich bin Krankenschwester und Ich bin arbeitslos jetzt. Ich lerne Deutsch und Clara ist meine Lehrerin. Ich treiben Sport und ich tanze gern. Ich habe einen Hunter, es heißt Dalí. Es ist Süß.<sup>57</sup>

R

R

R, Bez

R, Gen

Sehr interessant, Laura!



Achtung mit der Orthographie: alt, ich, jetzt, lerne....

Der Hund → er heißt/er ist

Am Wochenende gehe ich meine Freundin aus. Ich machen Hausaufgaben und ich sehe fern. Im Sommer bin ich in Zaratán. Ich gehe nach Grandeltern's Hause. Ich spiele gern Basketball und ich schlafe gern. Ich spiele Basketball am Dienstag und am Donnerstag um 6.00 Uhr. Am Wochenende ich schlafe lang. Meine Lieblingsaktivitäten sind Freunde treffen und Basketball spielen. Ich lese nicht gern und ich lerne nicht gern.<sup>58</sup>

Präp, Bez

mF →

St

St

Sehr gut! Besser als der andere Aufsatz! ☺



Achtung mit der Satzstellung!

<sup>56</sup> Text 6 im Anhang.

<sup>57</sup> Text 20 im Anhang.

<sup>58</sup> Text 21 im Anhang.

|   |                        |
|---|------------------------|
| <sup>59</sup> Am Wochenende um <u>sieben</u> Uhr <u>Ich</u> <u>spiele</u> <u>fußball</u> <u>mitt</u> <u>Hugo</u> , <u>er</u> <u>ist</u> <u>banden</u> . Ich <u>nicht</u> <u>gern</u> <u>kochen</u> und <u>üben</u> <u>Klavier</u> . Ich <u>gern</u> <u>spiele</u> <u>fußball</u> , <u>balonmano</u> , <u>basketball</u> und <u>schwimmen</u> . Meine <u>lieblingsfaher</u> <u>ist</u> <u>Kunst</u> , <u>sport</u> und <u>Naturalkunde</u> . | R, St, R, R, Sb        |
|   | St, R, Bez, Bez, St, R |
|   | R, W, R, R             |
|   | B, R                   |

Gut aber...

Das Verb steht in der zweiten Position: Am Wochenende spiele ich Fußball

Ich koche nicht gern

Substantive in Großbuchstaben: Fußball, Sport, Basketball

|  |                   |
|--|-------------------|
| <sup>60</sup> Meine Hobbys sind <u>basketball</u> spielen, <u>swimen</u> , <u>trifft</u> <u>Freunde</u> , <u>Klavier</u> spielen, <u>handball</u> spielen und <u>Guitare</u> spielen. Ich <u>spiele</u> <u>Basketball</u> mit <u>Lorena</u> <u>am</u> <u>Dienstag</u> und <u>Donnerstag</u> . Im Sommer <u>swime</u> ich. Ich <u>trifft</u> <u>Freunde</u> gern aber <u>Ich</u> <u>geht</u> nicht gern in <u>der</u> <u>Schule</u> . Am <u>Wochenende</u> ich <u>spiele</u> <u>Handball</u> . Am <u>Mittwoch</u> <u>gehe</u> <u>Ich</u> zu <u>Deucht</u> . Clara ist unsere <u>lehrerin</u> . <u>Deucht</u> <u>Unterricht</u> ist super. | R, R, Bez, St     |
|  | R, R              |
|  | St                |
|  | R, Bez, R, Bez, K |
|  | St                |
|  | R, R, R, W        |

Sehr gut!!

Aber: Substantive in Großbuchstaben (Lehrerin, Handball, Basketball)

Satzstellung!

<sup>59</sup> Text 23 im Anhang.

<sup>60</sup> Text 24 im Anhang.

Auf diese Weise bekommt der Lernende ein gutes Gefühl bei der Korrektur der Fehler, weil der Lehrer erstens sagt, dass sein Aufsatz gut ist, und später, dass es Kleinigkeiten gibt, die er korrigieren muss, damit er perfekt ist.

Der Lernende muss verstehen, dass es etwas Normales ist, Fehler zu machen; wenn er versteht, dass es im Lernprozess nicht negativ ist, Fehler zu machen, fühlt er sich gut und lernt mehr und besser.

Zusammenfassend kann ich sagen, dass der Lehrer die Schüler mit guter Laune im Unterricht behandeln muss, vor allem, damit die Lernenden keine Angst vor Fehlern haben. Als Lehrerin möchte ich, dass meine Lernenden Deutsch lernen und daher müssen sie viel üben — und viele Fehler machen.

## 8. LITERATUR

Allwright, Richard L. (1975). "Problems in the study of the language teacher's treatment of learner error", en: TESOL 75, 96-109.

Braucek, Brigitte / Andreu Castell (2010). *Wir haben kalt. Diccionario de dudas del alemán*. Madrid: Editorial Idiomas - Hueber.

Centro Virtual Cervantes: *Diccionario de Términos Clave* de ELE. "Conductismo".

URL-Adresse:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/conductismo.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/conductismo.htm) [Letzter Zugriff: 28.06.2014].

Centro Virtual Cervantes: *Diccionario de Términos Clave* de ELE. "Corrección de errores". URL-Adresse:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/correccionerrores.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/correccionerrores.htm) [Letzter Zugriff: 28.06.2014]

Chaudron, Craig (1977). "A descriptive model of discourse in the corrective treatment of learner's errors", en: *Language Learning* 27, 29-46.

Chaudron, Craig (1988). *Second language classroom: Research on teaching and learning*. Cambridge: Cambridge.

Corder, S. Pit (1967). "The Significance of Learner's Error", en: *International Review of Applied Linguistics* 5/2, 161-170. URL-Adresse:

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:K8KafMwMDu4J:files.eric.ed.gov/fulltext/ED019903.pdf+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=es> [Letzter Zugriff: 29.06.2014]

Corder, S. Pit (1973). *Introducing Applied Linguistics*, Baltimore: Penguin Education.

Corder, S. Pit. (1981). *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press. URL-Adresse: <http://es.scribd.com/doc/48273630/Error-Analysis-and-Inter-Language-by-S-P-Corder> [Letzter Zugriff: 24.06.2014].

Ecke, Peter / Christopher J. Hall (1998). *Tres niveles de la representación mental: Evidencia de errores léxicos en estudiantes de un tercer idioma*. URL-Adresse:

<http://www.u.arizona.edu/~eckep/Ecke%20Hall%2098%20Tres%20niveles.pdf>  
[Letzter Zugriff: 27.06.2014] .

Edge, Julian (1989). *Mistakes and corrections*. London/New York: Longman.

Edmonson, Willis URL-Adresse: [http://www.slm.uni-hamburg.de/iaas\\_slf/Materialien/014.pdf](http://www.slm.uni-hamburg.de/iaas_slf/Materialien/014.pdf) [Letzter Zugriff: 28.06.2014]

Espiñeira Caderno, Sonia / Luaura Caneda Fuentes (1998). “El error y su corrección“, en: Actas del IX Congreso Internacional de ASELE. Español como Lengua Extranjera: Enfoque Comunicativo y Gramática. Santiago de Compostela. URL-Adresse: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/09/09\\_0476.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0476.pdf) [Letzter Zugriff: 27.06.2014].

Ferran Salvado, Josep Maria (1990). „La corrección del error: fundamentos, criterios, técnicas“, en: P Bello *et al. Didáctica de las lenguas segundas. Estrategias y recursos básicos*. Madrid: Santillana, 282-300.

Giordan, André (1985). „Interés didáctico de los errores de los alumnos“, en: *Enseñanza de las Ciencias* 3, 11-17. . URL-Adresse: [http://ddd.uab.es/pub/edlc/edlc\\_a1985v3n1/edlc\\_a1985v3n1p11.pdf](http://ddd.uab.es/pub/edlc/edlc_a1985v3n1/edlc_a1985v3n1p11.pdf) [Letzter Zugriff: 29.06.2014].

Johnson, Keith (1988). “*Mistake correction*,” im: *ELT Journal* 42 89-96. Óxford: Oxford University Press. URL-Adresse: <http://203.72.145.166/ELT/files/42-2-3.pdf> [Letzter Zugriff: 28.06.2014].

Kleppin, Karin (1997/2003). *Fehler und Fehlerkorrektur*. München: Goethe-Institut.

Kranert, Michael (2013). *Korrigieren, Prüfen und Testen im Fach Deutsch als Fremdsprache. Eine kurzer Leitfaden*. URL-Adresse: [http://www.geisteswissenschaften.fu-berlin.de/we04/germanistik/studium/studiengaenge/master/master\\_daf/download/Michael-Kranert---Korrigieren\\_-Pruefen-und-Testen-im-Fach-Deutsch-als-Fremdsprache-1.pdf?1383813949](http://www.geisteswissenschaften.fu-berlin.de/we04/germanistik/studium/studiengaenge/master/master_daf/download/Michael-Kranert---Korrigieren_-Pruefen-und-Testen-im-Fach-Deutsch-als-Fremdsprache-1.pdf?1383813949). [Letzter Zugriff: 26.06.2014]

Krashen, Stephen / Terrel, Tracy (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon. URL-Adresse:

[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:HqiCadwXxkkJ:www.osea-cite.org/class/SELT\\_materials/SELT\\_Reading\\_Krashen\\_.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=es](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:HqiCadwXxkkJ:www.osea-cite.org/class/SELT_materials/SELT_Reading_Krashen_.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=es) [Letzter Zugriff: 25.06.2014] .

Leal Oliva, Adelina / Pablo Sanchez Rodríguez (2009). *El tratamiento del error en lengua inglesa dentro del aula de idiomas*. URL-Adresse: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_24/ADELINA\\_LEAL\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_24/ADELINA_LEAL_1.pdf) [Letzter Zugriff: 28.06.2014]

Mitzschke, Matthias (2003) *Fähler – ein Arbeitsprogramm*. URL-Adresse: <http://cop.rdmc.ou.nl/KbDuits/Archiefteksten/Fehler.doc> [Letzter Zugriff: 26.06.2014]

Orengo Puig, Janette *Condicionamiento operante*. Präsentation. URL-Adresse: [http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/Reserva\\_Profesores/janette\\_orengo\\_educ\\_173/Condicionamiento\\_operante.pdf](http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/Reserva_Profesores/janette_orengo_educ_173/Condicionamiento_operante.pdf) [Letzter Zugriff: 29.06.2014]

Quetz, Jürgen.(2003) *Fehler und Fehlerkorrektur*. URL-Adresse: <http://daf.german.or.kr/ttboard/data/KGNOTICE/Fehlerkorrektur.DOC> [Letzter Zugriff: 27.06.2014]

Richards, Jack C. (1971). „A non-contrastive approach to Error Analysis“, en: *English Language Teaching Journal* 25, 204-219. URL-Adresse: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED037721.pdf> [Letzter Zugriff: 27.06.2014].

Richards, Jack C. (1971/1974). *Error Analysis. Perspectives on Second Language Acquisition*. London: Longman.

Rösler, Dietmar (2012). *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Stuttgart/Weimar: J.B.Metzler.

Santiváñez Limas, Vicente (2004), „La didáctica, el constructivismo y su aplicación en el aula“, en: *Cultura* 18, 137-148. URL-Adresse: [http://www.fcctp.usmp.edu.pe/cultura/imagenes/pdf/18\\_07.pdf](http://www.fcctp.usmp.edu.pe/cultura/imagenes/pdf/18_07.pdf) [Letzter Zugriff: 27.06.2014] .

Schwan, Inna (2011), Sprachlehrer-suche.de. Das Sprachlehrerportal. Berlin. Glossar von A-Z. „Interferenzfehler“. URL-Adresse: <http://www.sprachlehrer->

[suche.de/index.php?id=45&tx\\_ttnews%5Btt\\_news%5D=8&cHash=d0435d15e700fb93729b0a527c40ac96](http://suche.de/index.php?id=45&tx_ttnews%5Btt_news%5D=8&cHash=d0435d15e700fb93729b0a527c40ac96) [Letzter Zugriff: 27.06.2014]

Sears, William (1845). “El método ciceroniano o prusiano para la enseñanza de los elementos de la lengua latina”, en: Kondo, Miki C. / Fernandez, Claudia; Higuera, Marta (1997). *Historia de la Metodología de Lenguas Extranjeras*. Madrid: Fundación Antonio de Nebrija.

Selinker, Larry (1972), “Interlanguage”, en: *IRAL. International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10, 209-231. URL-Adresse: <http://omar11.wikispaces.com/file/view/session2A.pdf> [Letzter Zugriff:29.06.2014]

## 9. ANHANG

## **TEXT 1**

-Was machst du am Freitag?

-Ich weiß noch nicht

-Willst du in den Park mitkommen?

-In dem Park? Nein, zu langweilig. Ich möchte lieber ins Konzert gehen.

-Ok. Dann gehen wir ins Konzert

-Was magst du Pop oder Rock Musik?

-Ich mag lieber Pop

-O.K. Um wie viel Uhr?

-Ich kann ab 8 Uhr.

-OK.

## **TEXT 2**

A: Was mögt ihr am Freitag?

B: Ich gehe ins Konzert

C: Ich gehe lieber ins Kino

T: Welchen Film magst du?

C: Ich mag Toy Story

A: Nein! Ich mag Toy Story nicht

M: Ich hasse ins Kino gehen!

C: O.K. Wir gehen ins Konzert

T: Um wie viele Uhr beginnt das Konzert?

A: Das Konzert um sechs Uhr

M: O.K. Ich hole um fünf Uhr ab

### **TEXT 3**

Lady Gaga

In ihrer Freizeit singt sie Pop. Sie tanzt auch. Sie mag ins Kino gehen. Sie kauft komisch Kleider ein. Sie macht viele Grillparties mit bekannten Leuten. Im Winter läuft sie Schi. Sie geht mit Bruno Mars durch Italien. Sie sieht gern fern. Sie mag mit Jennifer Lopez klettern. In der Nacht geht sie in die Disco. Sie isst Nudeln mit Pommes. Sie besucht ihre Eltern im Oktober. Sie spielt gern Tennis aber sie spielt am liebsten Fußball.

### **TEXT 4**

A.INIESTA

In seiner Freizeit spielt er Fußball. In seiner Freizeit mag er Eislaufen. In seiner Freizeit gehe er mit Xavi, Carles Puyol und Gerard Piqué aus. In seiner Freizeit spielt er basketball. In seiner Freizeit trinkt er Coca-Cola.

### **TEXT 5**

Miley Cyrus

In ihrer Freizeit mag sie singen und tanzen. Sie telefoniert ihre Freunden. Miley sammelt gern Briefmarken. Sie mag Capoeira mit Pitbul, Robin, Thickle und mit dem Hund. Sie raucht Zigarette mit Maria. Maria ist ihre Lieblingsfreundin.

### **TEXT 6**

Wir sprechen über Cristiano Ronaldo (CR7). In seiner Freizeit mag er Autos kaufen. In seiner Freizeit mag er Fußball und Tennis spielen. Er mag Schilaufen Am Wochenende aber mag er lieber schwimmen auf den Strand. Er mag photo in instagram aufladem.

### **TEXT 7**

Bart Simpson

Er gern die Skate fahren. Er ist eine Rowdy, er ist nich eine Besserwisser, er trifft er freund und freundin, er ist gelb, und er hatt T-Shirt rot und ein Hose blau.

### **TEXT 8**

Bart Simpson

Bart ist Rowdy. Er ist nicht gut schuler und er mag skate fahren. Er ist gelb. Er habt keine Lieblingsfach.

### **TEXT 9**

Bart Simpson

Er fährt Skate. Er geht nich in de Schule. Er lernt nicht. Sein Freund ist Milhaus. Er stört Homer, Lisa und der Direktor. Er trifft mit seinen Freunden. Er bin gelb. Er zieht sich orange T-Shirt und blau Hose an. Er hat nicht Lieblinlehren und nicht Lieblinfächer.

### **TEXT 10**

Markus spielt gern Gitarre aber er spielt lieber Klavier.

Monika isst gern Eis aber isst gern nich Salat.

Hugo trifft gern David aber er spielt lieber Fußball.

Cristin reitet gern aber sie treibt gern nich Sport.

David fährt gern nach Alicante aber er Fliegt lieber auf die Kanarienseln.

### **TEXT 11**

Markus spilt gern Gitarre aber er spielt liber Klavier.

Monika esst gern eis aber sie esst nich gern salat.

Hugo trifft gern David aber er spielt lieber Fußball

Cristina reiten gern aber sie treibt nich gern sport.

David fahren gren nach Alicante aber er fliegt lieber auf die Kanarienseln.

### **TEXT 12**

Markus spielt Gitarre aber er spielt lieber Klavier

Monica isst eis aber sie isst nich salat

Hugo trifft David aber er spielt lieber Fußball

Cristina reitet aber sie treibt nicht Sport

### **TEXT 13**

Markus ist gern gitarre spielen aber er ist lieber Klavier spielen

Hugo ist gern David treffen aber er ist lieber Fußball spielen

Cristina ist gern reiten aber sie ist lieber fußball spielen

### **TEXT 14**

Markus ist gern gitarre spielen aber er ist lieber Klavier spielen

Monica ist gern eis essen aber sie nicht gern salt essen

Hugo trifft mit David treffen aber er ist lieber Fußball spielen

Cristina reiten sehr gut aber sie treibt nicht gern sport

David fährt nach Alicante aber fliegen auf die Kanarienseln

### **TEXT 15**

Am Dienstag isst ein Wurstbrot Thomas

Am Mittwoch übt Klavier Klaus

Am Donnerstag fernseht Peter

Am Freitag liest ein Buch Ilse

Am Samstag geht Anne aus

Am Sonntag geht Marion spazieren

Am Montag fährt Brigitte Rad

Am Dienstag hört Matthias Musik

### **TEXT 16**

Am Dienstag esse er Thomas die Wurstbrot

Am Mittwoch übe Klaus die Klavier

Am Donnerstag fernsehe Peter

Am Freitag lese ein Buch Ilse

Am Samstag gehe Anne aus

Sonntag gehe Maria spazieren

Montag fahre Brigitte Rad

Am Dienstag höre Matthias Musik

### **TEXT 17**

Am Dienstag isst Thomas ein Wurstbrot

Am Mittwoch übt Klaus Klavier

Am Donnerstag sieht Peter fern

Am Freitag liest Ilse ein Buch

Am Samstag geht Anne aus

Am Sonntag geht Maria spazieren

Am Montag fährt Brigitte Rad

Am Dienstag hört Matthias Musik

### **TEXT 18**

Am Mittwoch üben Klaus Klavier

Am Donnerstag fernsehe Peter

Am Freitag liest Ilse ein Buch

Am Dienstag isst ein Wurstbrot Thomas

Am Samstag gehen Anne aus

Am Sonntag gehen Maria spazieren

Am Montag fahren Brigitte Rad

Am Dienstag hört Matthias Musik

### **TEXT 19**

Am Dienstag isst Thomas ein Wurstbrot

Am Mittwoch übt Klaus Klavier

Am Donnerstag sieht Peter Fern

Am Freitag liest Ilse ein Buch

Am Samstag geht Anne Aus

Am Montag fährt Brigitte Rad

Am Dienstag hört Matthias Musik

### **TEXT 20**

Ich heiße Laura. Ich komme aus Spanien. Ich bin 24 Jahre Alt. Ich bin Krankenschwester und Ich bin arbeitslos jetzts. Ich lerne Deutsch und Clara ist meine Lehrerin. Ich treiben Sport und ich tanze gern. Ich habe einen Hund, es heißt Dalí. Es ist Süß.

### **TEXT 21**

Am Wochenende gehe ich meine Freundin aus. Ich machen Hausaufgaben und ich sehe fern. Im Sommer bin ich in Zaratán. Ich gehe nach Grandeltern's Hause. Ich spiele gern Basketball und ich schlafte gern. Ich spiele Basketball am Dienstag und am Donnerstag um 6.00 Uhr. Am Wochenende ich schlafte lang. Meine Lieblingsaktivitäten sind Freunde treffen und Basketball spielen. Ich lese nicht gern und ich lerne nicht gern.

### **TEXT 22**

Ich mache am Sommer gehe castellón und ich gehe am Wochenende zu Hause und gehe mit meine Freundin. Ich mag Reite Musik höre und ich mag nicht tanze Klavier übe und lese ein Buch. Meine Lieblingsaktivitäten sind Reite, Musik hören und mit meine Freundin und mein nicht Lieblingsaktivitäten ich gehe in die Schule und lese ein Buch und Klavier.

### **TEXT 23**

Am Wochenende um sieben Uhr Ich spiele fußball mit Hugo, er ist banden. Ich nich gern kochen und üben Klavier. Ich gern spiele fußball, balonmano, basketball und schiwimen. Meine Lieblingsfaher ist Kunst, sport und Naturalkunde.

### **TEXT 24**

Meine Hobbys sind basketball spielen, swimen, trifft Freunde, Klavier spielen, handball spielen und Guitare spielen. Ich spiele Basketball mit Lorena am Dienstag und Donnerstag. Im Sommer swime ich. Ich trifft Freunde gern aber Ich geht nicht gern in der Schule. Am Wochenende ich spiele Handball. Am Mittwoch gehe Ich zu Deucht. Clara ist unsere lehrerin. Deucht Unterricht ist super.

### **TEXT 25**

Meine Hobby ist triff mein Freunde, spielt fußball, trifft meet David, Andrea. David spielt gern Fußball aber ich spielt Fußball besser, Andrea spielt gern Basketball aber ich spielt Basketball schlechter, meine Hobby ist schlafen lange schlafen, ich schlafe viel am wochenender, und spielt play station 3 meet David. David ist gern aber ich spielt „Catastrophe“. Ich spielt Fußball gern.

### **TEXT 26**

In Alicante ich spile fußball mit meine Cousin und meine Bruder. Wir spilen gern playstation 3. Am den Strand gehen und ich spiele in den strand ball. Um zehn Uhr stehe Ich auf und frühstücken in zu hause. Ich das haus verlassen mitt meine freundin, um sech Uhr und ich keine habe nicht Schule. Wir ins gehen Bett um aght Uhr. Am Dienstag ankomen meine hause.

### **TEXT 27**

Ich spreche Deutsch

Ich wohe in Berlin

Woher kommst du?

Er spielt Fußball

Spielst du Gitarre?

**TEXT 28**

c. Möchtest du meinen Apfelsaft?

d. Ja, danke

c. Ich habe keine mein Hausaufgaben

d. Du hast ein sechs

c. Möchtest du höret meinen musik?

d. Nein

c. Herr Nolte, ich vergesse meinen Mathenbuch, es tut mir Leid

d. Das machst du doch nichts!

**TEXT 29**

Ich bin monster. Ich wohne in meine Hause. Ich spiele Fußball mit meinen Freunden und ich kann spiele Piane.

**TEXT 30**

Um viertel nach sieben stehe ich auf. um acht uhr Frühstücke ich. Um viertel nach ach beginne ich in die Schule. Um zehn vor elf habe ich eine pause. Um zwei uhr gehe ich nach hause.

**TEXT 31**

Ich stehe um viertel nach sieben auf. ich frühstücke um acht Uhr. Ich beginne die Schule um viertel nach acht. Ich habe eine Pause um zehn vor zehn.ich gehe Hause um zwei Uhr.

**TEXT 32**

Um 7.15 Uhr stehe ich auf. um acht Uhr frühstücken ich. Ich beginne Schule um 8.15 Uhr. Ich habe Pause um zehn vor zehn. Um zwai Uhr gehe nach hause ich.

**TEXT 33**

Ich stehe um Viertel nach sieben auf. Ich frückstücke um 8.00 Uhr acht Uhr. Ich beginne um Viertel nach acht die Schule. Ich habe um fünf vor elf Pause. Ich gehe um zwei Uhr nach Hause.