

ZUR ROLLE DER FEHLERKORREKTUR IM PROZESS DER WEITERENTWICKLUNG DER SPRACHKOMPETENZ

Livia ADAMCOVÁ

Trnavská univerzita v Trnave, Slovensko

E-mail: livia.adamcova@truni.sk

Silvia ADAMCOVÁ

Ekonomická univerzita v Bratislave, Slovensko

E-mail: silvia.adamcova@euba.sk

THE ROLE OF ERROR CORRECTION IN THE PROCESS OF LANGUAGE SKILLS DEVELOPMENT

Livia ADAMCOVÁ

Trnava University, Slovakia

E-mail: livia.adamcova@truni.sk

Silvia ADAMCOVÁ

University of Economics in Bratislava, Slovakia

E-mail: silvia.adamcova@euba.sk

ABSTRACT: As part of the practical language lessons, German language lessons mostly placed great value on speaking and oral communication. In the courses dedicated to the phenomenon of communicative competence and oral error correction, fluency in communication, expressiveness and correct grammatical or lexical-phraseological competence are primarily promoted. It is primarily about the description of the phenomenon of communicative competence, the diagnosis of errors and methods of verbal error correction. This article addresses the question of which foreign language skills should be promoted and developed in German lessons in order to bring the language skills of the learners to a higher level. In addition, it is primarily about the question of which main goals the German lessons should be pursued by teachers and how the corrections regarding mistakes should be made. In surveys and discussions with students, it has often been stated and our teaching experience proves that, in addition to language skills, students should also acquire basic knowledge of interculturality, media, politics, social sciences and others during their studies. These findings show that learners are interested in multidimensional German lessons. It is a primary task of teachers, in addition to expanding foreign language vocabulary, to develop all the necessary skills of their learners in the process of acquiring foreign languages. In addition to the areas mentioned, the article also focuses on an important didactic phenomenon - the language mistakes. The teachers should be able to recognize statements made by their students and to detect their mistakes.

KEYWORDS: language competence, mistakes in foreign language teaching, error correction, language correctness in communication, skill development

Im Rahmen des sprachpraktischen Unterrichts wird in germanistischen Studiengängen dem Sprechen und der mündlichen Kommunikation großer Wert beigemessen. In den Lehrveranstaltungen, die dem Phänomen kommunikative Kompetenz und mündliche Fehlerkorrektur gewidmet sind, wird vorrangig die Geläufigkeit in der Kommunikation, die Ausdrucksfähigkeit und die korrekte grammatische bzw. lexikalisch-phraseologische Kompetenz gefördert. Das wöchentliche Stundendeputat ist dementsprechend hoch, die Anforderungen an StudentInnen ebenfalls. Im DaF-Unterricht und in der Auslandsgermanistik besitzt der sprachpraktische Deutschunterricht einen festen Stellenwert. Oft wird er in mehrere Teilgebiete gegliedert, die für eine erfolgreiche Kommunikation unumgänglich sind (Orthoepie, Orthographie und Schreibkompetenz, Stilistik, Rhetorik, lexikalische Semantik, praktische Phraseologie usw.). Die Erfahrungen zeigen, dass auch die Studierenden gerade an diesen Veranstaltungen oft sehr interessiert sind. Dass dies auch für slowakische Studierende gilt, demonstrieren nicht nur die Diskussionen mit ihnen, sondern auch die anonymen Befragungen. Die Ergebnisse dieser Befragung ergeben ein klares Bild: Die Studierenden geben in der Untersuchung auch die Frage nach ihrer Motivation, das Germanistikstudium aufzunehmen, immer wieder an, dass sie ihre Deutschkenntnisse verbessern, besser Deutsch sprechen und schreiben, fehlerlos, fließend und hemmungslos kommunizieren wollen. In allen Studienjahren beweisen die Lernenden eine starke

Motivation für das Germanistikstudium, um bessere Chancen am Arbeitsmarkt zu erreichen und einen gut bezahlten Job zu bekommen (Lübke, 1991).

Im Beitrag wird das Interesse auf die Hauptziele und auf die Konzeption der Erlangung und Erhöhung kommunikativer und grammatisch-orthographischer Kompetenz an slowakischen Universitäten gerichtet und zur Realisierung dieses Zieles Stellung genommen. Anschließend wird auf die Notwendigkeit der Beachtung der Sprachkorrektheit im Deutschen hingewiesen und praktische Empfehlungen für die Empirie angeboten.

Hauptziele der Erlangung der Sprachkompetenz im Deutschen

Jeder Fremdsprachenlehrer und -lerner weiß, dass man nur durch systematisches und kontinuierliches Arbeiten deutliche und hervorragende Erfolge im Sprachenlernen erzielen kann. Sprachenlernen ist nämlich nichts anderes als eine besondere Art von Training. Im Rahmen unserer sprachpraktischen Kurse werden den slowakischen Studenten an unseren Germanistik-Instituten Themen und Lerninhalte vermittelt, die sie für ihre spätere berufliche Praxis brauchen. Bei der Beseitigung typisch slowakischer Deutschfehler spielen auch längere Aufenthalte in einem deutschsprachigen Land eine wichtige Rolle. Insofern es um Fähigkeiten und Fertigkeiten wie flüssiges Sprechen, sichere Beherrschung der Grammatik und der sprachlichen Rituale der Alltagskommunikation geht, ist ein solcher Aufenthalt unentbehrlich (Gašová, 2022; Čiefová, Rak, 2021). Unsere Kurse sind so konzipiert und realisiert, dass sie den StudentInnen unter anderem helfen, sich frequente und besonders hartnäckige typische Fehler abzugewöhnen. Sprachpraktische Seminare auf Hochschulniveau erfordern außerdem mit Recht hohe Stundenzahlen im Studienplan, da der Spracherwerb ein zeitaufwendiger und individuell sehr unterschiedlich verlaufender, komplizierter Prozess ist. Wie soll man nun dem Wunsch der Studierenden nach Verbesserung ihrer Deutschkenntnisse (auch Fachkenntnisse, wissenschaftliche Kenntnisse im akademischen Bereich, landeskundliche Kenntnisse usw.) entsprechen, wenn Hochschulen keine Sprachschulen sind? Hochschulen und Universitäten sind bekanntlich für die Vermittlung wissenschaftlicher Kenntnisse zuständig, somit also sollen Germanisten sprachwissenschaftliche, literaturwissenschaftliche, interkulturelle, translologische, Fachsprachenkenntnisse usw. vermitteln, nicht aber rein sprachpraktische. Sie werden von Anfängern erwartet und in den Aufnahmeprüfungen kontrolliert. Bereits im ersten Studienjahr stellt man aber Probleme fest: Das sprachliche Niveau einer großen Zahl von Germanistikstudenten ist unzureichend, um anspruchsvolle Vorlesungen in Deutsch zu verfolgen, wahrzunehmen, zu verstehen, in Seminaren aktiv, kreativ und selbständig mitzuarbeiten, Projekte, studentische wissenschaftliche Arbeiten zu gestalten und dgl. Die Fächer „Einführung in das Studium der deutschen Sprache“ und „Linguistische Charakteristik der deutschen Sprache“ versuchen teilweise diese Kompetenzen zu sichern und zu vertiefen. Die Aufgabe der Universitäten sollte vorrangig die Vermittlung von Fachkenntnissen, aber auch die Verbesserung und Vertiefung der Sprachkenntnisse sein. *„Darüber hinaus sollte jeder Fremdsprachenlerner fähig sein, Defizite in seiner sprachlichen Kompetenz durch systematische Arbeit zu beseitigen. Gerade eine solche Fähigkeit sollten die Deutschlehrer an der Universität unter Beweis stellen“* (Rinas, 2003, S. 499). Aus diesen Gründen bemühen wir uns an unseren Universitäten in der Slowakei dem Wunsch der Studierenden nach Verbesserung der fremdsprachlichen Kompetenz entgegen zu kommen und die Studienprogramme dem Sprachniveau unserer Studierenden anzupassen. Organisatorisch heißt es, dass das Stundenpensum im Fach „Alltagssprache und Kommunikation“ oder „Sprachpraktisches Seminar“ vergrößert und in den ersten zwei Semestern auf acht Stunden pro Woche erhöht wird. Grammatikregeln, Konversation, Wortschatzerweiterung, Orthoepie und Orthographie stehen auf dem Programm. Einen großen Nachteil bilden die relativ großen Studentengruppen (zwischen 20 – 30 Personen), für die Seminararbeit sind die Gruppen eindeutig zu groß. Unter diesen Umständen ist die Verbesserung der sprachlichen Kompetenz aller Kursteilnehmer keineswegs einfach. Es kommt daher zu Unzufriedenheit, die Studenten sind enttäuscht, manchmal müssen sie den Kurs sogar wiederholen. Nicht selten fehlt ihnen die kommunikative Kompetenz auch in den höheren Jahrgängen. Die Studenten sind zwar ihrer sprachlichen Defizite bewusst, sind aber manchmal nicht in der Lage, mittels Selbststudiums das geforderte Niveau zu erreichen.

Die gegenwärtige Situation an slowakischen Hochschulen sieht folgendermaßen aus: Es gibt zu viele Hochschulen, die Zahl der Adepten fürs Deutschstudium geht zurück; es mangelt außerdem an Fremdsprachenlehrern. Die besten Abiturienten wählen ihre Studienorte im Ausland; der Rest bleibt in der Slowakei. An der Wirtschaftsuniversität Bratislava und an der Trnavaer Universität stellen wir

jahrelang fest, dass eine große Zahl von Abiturienten mit ungenügenden Deutschkenntnissen ihr Studium bei uns aufnimmt. Unter solchen Umständen muss dann ein effektiver Sprachunterricht stattfinden. Autonomes Selbststudium ist in einem erheblichen Maße unausweichlich. Als erste Maßnahme haben wir die Stundenzahl der Konversations- und Grammatikstunden erhöht. Auf der anderen Seite mussten wir die Frage lösen, welche Lehrinhalte (Themenkomplexe) und Studienmaterialien im Germanistikstudium vorgegeben und vermittelt/eingesetzt werden sollen. Einige Vorschläge zur Verbesserung des Sprachpraxisprogramms sollen hier skizziert werden (Hall, Scheiner, 2001; Heringer, 2001; Höppnerová, 1986).

Untersuchungen zur Wirkung von Korrekturen

Wie schon angedeutet, soll das Ziel des sprachpraktischen Unterrichts eindeutig eine Erweiterung bzw. Verbesserung der Deutschkenntnisse in allen Bereichen sein. Ein Ansatz besagt, einen Stoff auszuwählen, wie er in Übungsgrammatiken für fortgeschrittene Hochschulstudenten vorgesehen ist (z. B. H. Dreyer, R. Schmitt: Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik, 2009; G. Helbig, J. Buscha: Übungsgrammatik der deutschen Sprache, 2013, R. Kanichová, V. Vlčková: Deutsch für Humanwissenschaften, 2011). Problematisch erscheint uns der umfangreiche Stoff in diesen Grammatiken, so dass in jedem Fall eine Auswahl und Begrenzung erforderlich ist. Solche Grammatiken vermitteln theoretische Regeln, Definitionen, Ausnahmen und Übungen, für die es trotz erhöhter Stundenzahl zumeist nicht genügend Zeit bleibt und die also nicht in ausreichendem Maße automatisiert werden (als ein typisches Beispiel können etwa die *Nebensätze im Deutschen angeführt werden oder die Verbstellungsregeln, die Valenz, das Funktionsverbgefüge, die Verwendung aller unregelmäßigen Verben, der Genitiv-Präpositionen* usw.) Ein typischer Nachteil von erwähnten Lehrwerken ist, dass sie sich nicht an Lernenden mit einer spezifischen Ausgangssprache richten. Weil es bei slowakischen Lernenden eine Menge typischer Fehler gibt, die wiederholt begangen werden, haben wir in Zusammenarbeit mit unserer DAAD-Lektorin vor einigen Jahren ein spezifisches Studienbuch „Aus Fehlern lernen“ (Heike Kuban, 2013) ausgearbeitet. Im Rahmen unserer Kurse konzentrieren wir uns besonders auf typisch slowakische Deutschfehler, die gewissermaßen „internationale Deutschfehler“ ausmachen. Sie werden wohl von fast allen Deutschlernenden gemacht, egal, was ihre Ausgangssprache ist. Hierzu einige Beispiele:

- *Dieser Fach ist interessant.*
- *Ich verstehe **Ihnen** nicht.*
- *Wir fahren nach Ausland.*
- *Mein Vater ist **ein** Arzt.*
- *Im Sommer bin ich **auf** Urlaub.*
- *Wir fahren **nach** IKEA.*
- *Niemand hat **nichts** gesagt.*
- *Und dann suchte sie **seine** Schlüssel.*
- ***Wollen** Sie den Koffer tragen?*
- *Jede Frau liebt **seinen** Mann.*

Es fehlen immer noch Arbeitsmittel, die auf die spezifischen Schwierigkeiten slowakischer Deutschlerner eingehen (auch im kommunikativen und im interkulturellen Bereich). In den letzten Jahren orientiert sich die Fremdsprachendidaktik zudem an die Forderungen des modernen medialen und interkulturellen Ansatzes, demzufolge sollen auch landes- und sprachspezifische Probleme und Besonderheiten der Lernenden berücksichtigt werden (vgl. Rinas, 2003). Im Buch von Kuban (2013) werden eine Reihe von frequenten typisch slowakischen Deutschfehlern vorgestellt und analysiert. Einige Interferenzfehler sind aus linguistischer Sicht ausgesprochen trivial: dies gilt etwa für Genusfehler (*der Problem, das Prozess, die Weib, der Fach, das Erkenntnis, die Gefängnis, das Reichtum, der System, die Fräulein*). Andere Fehler sind hingegen weitaus anspruchsvoller, insofern sie ausführliche Erläuterungen erfordern (in erster Linie auf stilistischer Ebene). Dies gilt z. B. für den richtigen Gebrauch des Passivs, des Konjunktivs, der indirekten Rede, der Modalverben, der Funktionsverbgefüge, der Pronominaladverbien, der Verben mit trennbarem und untrennbarem Teil, der Numerale, Wortstellung in Nebensätzen usw. Hier sind umfangreichere Ausführungen mit zahlreichen Übungen (auch als Hausarbeit) vonnöten, deren Inhalt und Gebrauch dann auch intensiver erarbeitet werden muss. Am Ende des ersten und des zweiten Semesters werden die Kenntnisse schriftlich überprüft, die unter anderem Korrektur-, Umformungs-, Ergänzungs- und Übersetzungsübungen enthalten. Die Arbeiten werden oft unter einem gewissen Zeitdruck geschrieben,

zumal sie auch Kommunikationsübungen enthalten, was bedeutet, dass nur solche StudentInnen erfolgreich sind, die den Stoff bereits so sicher beherrschen, dass sie nicht lange über eine Aufgabe nachdenken müssen. Der Stoff soll also bereits automatisiert sein; zu diesem Zweck dienen auch der Nachhilfeunterricht und die Konsultationsstunden, die unsere Studenten aus ungewissen Ursachen ungern besuchen. Obwohl solche Klausuren für manche Erstklässler durchaus anstrengend sind, gibt es bei diesen Klausuren keine Überraschungen; der zu lernende Stoff ist den Studenten vom ersten Tag ihres Studiums an bekannt (vgl. Kunovská, 2011).

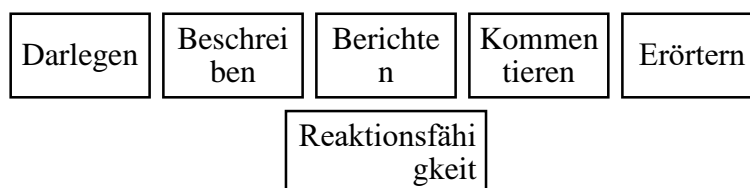
Es soll darauf hingewiesen werden, dass wir im sprachpraktischen Unterricht auch andere Ziele verfolgen, als nur eine Auseinandersetzung mit typischen Regeln und Fehlern. Einige Schwerpunkte sollen wenigstens stichpunktartig angeführt werden:

- Erweiterung des Wortschatzes,
- semantisch-grammatisch korrekte Zusammenfügung von Phrasen, Wortverbindungen, Sätzen,
- verständliches und wirksames Sprechen,
- Leseverstehen,
- Kenntnis und Einsatz der orthoepischen Regeln (richtige Artikulation, Intonation)
- Diskussions- und Gesprächsführung,
- schriftliche Erarbeitung von Medientexten,
- Hörverständnisübungen,
- Interpretation von Textsorten (literarische Texte und Fachtexte)
- Übersetzen von Texten
- Kurzpräsentation eines gewählten Themas (visuelle und textuelle Gestaltung),
- persönliche Stellungnahme zu aktuellen Themen in den Essays (pragmatische Kompetenz).

Alle diese spezifischen Sprachhandlungen bereiten die StudentInnen für Fachdiskussionen, Vorträge, Verfassen wissenschaftlicher Arbeiten vor, die im zweiten Studienjahr auf sie warten: „Fachsprache Deutsch“ und „Akademische Sprache“ (in den höheren Jahrgängen auch „Diskussionsforum“ , „Mediale Kompetenz“ und „Landeskundliche Studien“). Im Fach „Sprachpraktisches Seminar“ wird die fremdsprachliche Kompetenz und die Bewältigung von spezifischen aktuellen und einsetzbaren Themen und Situationen geübt, und die „mitgebrachten“ fremdsprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten weiterentwickelt. Um die kommunikative sowie die interkulturelle Kompetenz zu erlangen, werden die themenbezogenen Hören, Sprechen, Schreiben und Lesen zum festen Besitz der Lernenden. Die Aufgaben sollen -

- mit Sicherheit und Geläufigkeit sowie
- in phonetischer, grammatischer, lexikalischer und pragmatischer Korrektheit kreativ bewältigt werden.

Die Lernenden sollen sich ihr Wissen über die deutsche Sprache auf den zentralen linguistischen Gebieten kreativ vervollkommen und anwenden. Am Anfang der Sprachausbildung werden erfahrungsgemäß Schwierigkeiten im kommunikativen und grammatischen Bereich erwartet. Den Hauptinhalt des Faches bilden daher zunächst Übungen zur Beherrschung wichtiger kommunikativer Sprachhandlungen wie Darlegen, Fragen, Beschreiben, Erzählen, Berichten, Kommentieren, Bewerten, Erörtern usw. Darauf folgen dann im 2. Studienjahr im Rahmen des Faches „Akademische Sprache“ weitere aufbauende, kompliziertere Sprachhandlungen wie Argumentieren, Diskutieren, Präsentieren sowie im Bereich des wissenschaftlichen Schreibens Arbeitstechniken - Recherchieren, Planen, Gestalten, Vortragen, das Erstellen eines Abstracts, einer Zusammenfassung, einer Inhaltsangabe usw. Im Unterricht werden dazu Medien und Materialien mit geistig-kulturellen, aktuellen politischen, landeskundlichen, fachsprachlichen Themen und Problemen eingesetzt.



Tab. 1: Beispiele kommunikativer Sprachhandlungen

Bei der Gestaltung der Seminare wird große Aufmerksamkeit der korrekten Anwendung des Deutschen auf allen Ebenen gewidmet, vor allem der orthoepischen, grammatischen und orthographischen Ebene. Besonderheiten des Deutschen sollen bewusstgemacht und automatisiert werden. Der produktive Umgang mit dem Deutschen erfordert angstfreie Gewissheit und Sicherheit in seinen Regeln und in seiner Anwendung. Diese „Könnensentwicklung“ dient dem sicheren Gebrauch der deutschen Sprache, vor allem im Einsatz der normierten Standardsprache.

Was ist ein „Fehler“? Terminologische Abgrenzung

Das Phänomen „Fehler“ wurde ab den 70er Jahren zum Gegenstand zahlreicher Forschungsaktivitäten, vornehmlich im Prozess des Fremdsprachenunterrichts. Es wurden Konzepte und Hinweise auf Kommunikationsstrategien untersucht, die entscheidend dazu beigetragen haben, dass notwendige Schritte im Fremdsprachenunterricht zur Beseitigung von Fehlern erarbeitet und eingeführt wurden (Tönshoff, 2005, S. 3). Linguisten und Didaktiker stellten sich die zentrale Frage, ob ein Fehler korrigiert wird und – wenn ja – wann, wie und von wem? Seitdem findet man zahlreiche fachdidaktische Literatur mit Forschungsaktivitäten und Korrektorempfehlungen, die beweisen, dass dieses Phänomen große Aufmerksamkeit erreicht hat (es wurden Unterrichtsbeobachtungen, Fragebögen, Tonband- und Videoaufnahmen durchgeführt und angefertigt). Untersuchungen zur Wirkung von Korrekturen ergaben, dass Lernende Korrekturen für notwendig und sinnvoll empfinden. *„Empirische Befunde führten dazu, dass Korrekturen die Aufmerksamkeit von Fremdsprachenlernern lenken und die Aneignung der fremden Sprache erleichtern können“* (Tönshoff, 2005, S. 16). Nicht nur Lehrer, sondern auch Linguisten und Didaktiker haben sich mit dem „Fehlerbegriff“ auseinandergesetzt (vgl. z. B. Gnutzmann, 1992; Kleppin, 1998; Hrdličková, 2020, 2021; Spišiaková, Mocková, 2020, 2022). Die bisherige Forschung über Fehler hat sich überwiegend auf schriftliche Produktionen konzentriert. Diese Fehler sind einfacher zugänglich und häufig klarer zu erkennen als mündliche Fehler. Manchmal ist es aber schwer zu entscheiden, ob ein Fehler noch zu akzeptieren ist oder nicht. Selbst deutsche Muttersprachler müssen häufig bei Korrekturen überlegen, ob sie etwas als Fehler bewerten oder noch akzeptieren. Wir haben es also nicht nur mit Äußerungen zu tun, die eindeutig als grammatisch, orthographisch, lexikalisch oder orthoepisch falsch zu identifizieren sind. Es existieren demnach unterschiedliche Kriterien, an denen man überprüft, ob man etwas als Fehler bewertet. Kleppin (1998, S. 20) führt unterschiedliche Kriterien der Beurteilung von Fehlern an:

- Korrektheit: ein Fehler ist eine Abweichung vom Sprachsystem oder von der geltenden linguistischen Norm
- Verständlichkeit: ein Fehler ist das, was ein Kommunikationspartner nicht versteht und wodurch die Kommunikation behindert wird
- Situationsangemessenheit: ein Fehler ist das, was ein Muttersprachler in einer bestimmten Situation nicht sagen würde (es handelt sich um die Verstoßung der pragmatischen Norm)
- unterrichtliche Kriterien: ein Fehler ist das, was gegen Regeln in Lehrwerken und Grammatiken verstößt.

In den 60er Jahren des 20. Jh. haben die Vertreter der kontrastiven Linguistik (z. B. Lado, 1967 und Fries, 1962) die wichtigsten Fehlerursachen genannt. Ihre Theorie haben sie als „Transfer und Interferenz“ genannt, wobei es sich um die Übertragung der Struktur der Ausgangssprache auf die Struktur der Zielsprache handelt. Sie waren der Meinung, dass man Fehler voraussagen könnte, wenn man die Unterschiede zwischen den einzelnen Sprachen erkannt und beschrieben hätte. Diese Theorie wurde jahrelang vielfach im Fremdsprachenstudium angewendet und brachte Fortschritte im Prozess der Aneignung von fremden Sprachen.

Mündliche Fehlerkorrektur im Fremdsprachenunterricht – eine lohnende Aufgabe?

Schwierigkeiten in der fremdsprachlichen Kommunikation lassen sich auf die unzureichende Kenntnis von Fremdsprachenregeln und Besonderheiten zurückführen. Oft handelt es sich um elementare Probleme im Hören, in der Artikulation, Intonation, in der Interpretation der Phonem-Graphem Beziehungen. Im Folgenden sollen Ursachen von Ausspracheabweichungen kurz beschrieben und exemplifiziert werden. Eine neue Aussprache zu erwerben ist nicht immer einfach. Die Interferenz der Muttersprache ist im Bereich des Lautsystems und der Intonation oft stark und hartnäckig. So ist im Bereich der Phonetik spezielles Hör- und Aussprachetraining erforderlich. Für die Muttersprache entwickeln bereits Kinder bestimmte Aussprache- und Hörgewohnheiten. In unterschiedlichen

Sprachen gibt es zum Beispiel Betonungsunterschiede, Unterschiede zwischen langen und kurzen Vokalen, andere Artikulationsprozesse, anderes Intonieren. Damit gehen psychische Probleme einher, wo die Studenten ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten in der Fremdsprache vor der Gruppe demonstrieren müssen. Misserfolge in der Kommunikation und in der Verständigung verursachen auch manche psychischen Barrieren. Eine weitere Ursache für Ausspracheschwierigkeiten beruht in der Unterrichtsorganisation (große Gruppen, Heterogenität, wenig Zeit) aber auch in der ungenügenden Ausbildung der Lehrer. Eine letzte Ursache ist in der unbefriedigenden Lehrmaterialsituation (vgl. Hirschfeld, 1998, S.121). Hauptschwierigkeiten in der deutschen Aussprache der Ausländer verursachen meistens spezifische Interferenzfehler, daher sind sie in speziellen Übungsaufgaben zu beachten, die vor allem kontrastiv ausgerichtet werden sollten. Folgende Hauptschwierigkeiten treten bei slowakischen Deutschlernenden auf:

- a) Akzentuierung und Rhythmus: starker Kontrast zwischen betonten und unbetonten Silben in Deutschen (*achten – beachten; reisen – verreisen; leben – lebendig; Berlin – berlinerisch*)
- b) Sprechmelodie: Differenzierung zwischen dem Anstieg und Abfall der Melodie in den Wortgruppen und Sätzen
- c) E-Laute: langes gespanntes „e“ und Schwa (*Lehrer, geben, wer, haben, Ende*)
- d) Ö- und Ü-Laute: typisch für Deutsch ist eine starke Lippenrundung (*Öl, böse, üben, gültig*)
- e) Vokalneueinsatz (*Be?amte, be?unruhigen, ver?anlassen, Arm ?in ?Arm, um ?acht ?Uhr*)
- f) Konsonantenspannung/Auslautverhärtung: stimmhafte und stimmlose Konsonanten (*baden – Bad; Tage – Tag; reisen – reist; Häuser – Haus; Moti?e – Moti?y*)
- g) Aspiration: starke Behauchung in einigen Positionen der stimmlosen Konsonanten p,t,k (*Papier, Tante, kommen*)
- h) Nasal ŋ (*Ring, lang, Junge, bängen*)
- i) Ich- und Ach-Laut: starke und hörbare Unterscheidung zwischen diesen zwei Lauten desselben Phonems /ch/ (*ich, Milch, wenig, Chemie – doch, Bauch, brauchen*)
- j) R-Laute: konsonantisch und vokalisiert (*Regen, Gebirge, Rad – er, mehr, Vetter*)
- k) Spezifische Konsonantenverbindungen: diese umfangreichen Lautverbindungen sind wahre Zungenbrecher im Deutschen (*Strumpf, du kämpfst, des Herbsts, Geburtstagsgäste*)
- l) Assimilationen im Deutschen: gegenseitige Beeinflussung stimmhafter und stimmlosen Konsonanten (*Obst, Krebs, das Buch, aus Dresden*)

Die Arbeit an den aufgeführten phonetischen Schwerpunkten lässt sich sehr gut mit unterschiedlichen Sprech- und Hörübungen realisieren, die oft durch sprecherzieherische Aufgaben (z. B. lautes Lesen, Vortragen, Vorspielen, freies Sprechen, Dialoge führen, Präsentationen vorbereiten u. Ä.) ergänzt werden sollten um wirkungsvoll und verständlich im Deutschen zu sprechen. Es folgen einige häufig vorkommende interferenzträchtige Fehler von Deutschlernern in Form von Äußerungen. Diese Auswahl an Fehlleistungen slowakischer Deutschlernenden zeigt deutlich, in welchen Bereichen ihre Mängel auftreten:

<i>Er fragte ihr, ob sie kommt.</i>	<i>Ich möchte Englisch lernen – es klingselt gut.</i>
<i>Er gab mir Gänsehaut.</i>	<i>Ist das ein Mädchen oder ein Junger?</i>
<i>Er bietete mir große Freude.</i>	<i>Ich gehe im Kino.</i>
<i>Wir trafen keine Problemen.</i>	<i>Inge arbeitet, obwohl sie ist krank.</i>
<i>Peter möchtet gut behandelt werden.</i>	<i>Ich wollte die Berge klettern.</i>

Sprachkorrektheit und Kommunikation im Deutschunterricht

Die bisherigen Ausführungen haben deutlich gemacht, dass wir uns an unseren slowakischen Universitäten um die Erlangung mehrerer Fremdsprachenkompetenzen unserer Studenten bemühen. Dabei haben wir zwei Ziele vor Augen:

- a) der Schwerpunkt wird auf Sprachkorrektheit gelegt (im mündlichen als auch im schriftlichen Bereich) – hier stehen also das Abgewöhnen der Fehler und die sichere Beherrschung von Wortschatz, Redemitteln und kommunikativer Kompetenz im Vordergrund;
- b) den zweiten Schwerpunkt bildet die Entwicklung der fremdsprachlichen Handlungsfähigkeit (z. B. in beruflichen und institutionellen Situationen). Darüber hinaus achten wir selbstverständlich auch auf die grammatische Korrektheit.

Wir sind überzeugt, dass der Aspekt der Sprachkorrektheit im ausländischen Deutschunterricht an den Hochschulen oft vernachlässigt wird: sei es im orthoepischen, orthographischen oder grammatischen Bereich. Vielmehr wird während des gesamten Studiums der Schwerpunkt auf die kommunikativen Fähigkeiten der Lernenden, richtige Sprachverwendung und auf den Erwerb und Gebrauch des (Fach-) Wortschatzes gelegt. Beide Aspekte schließen sich nicht aus, sondern sich in sehr wichtiger Weise ergänzen. Kommunikation ist unserer Überzeugung nach weitaus mehr als nur reines „Sich-irgendwie-verständlich-machen“ (Rinas, 2003, S. 506). Zur Kommunikation gehört auch, wie man verbal und nonverbal mit anderen Menschen Kontakt aufnimmt, pflegt und wie man auf sie wirkt. „Eine der sichersten Möglichkeiten, einen guten Eindruck zu machen, bietet die solide Beherrschung einer fremden Sprache, denn die Auffassung ist sehr verbreitet, dass derjenige, der eine Fremdsprache auf hohem Niveau beherrscht, auch sehr intelligent sein müsse“ (Rinas, 2003, S. 507). Gute Fremdsprachenbeherrschung zahlt sich besonders in wirtschaftlicher und politischer Kommunikation aus (z. B. unter Geschäftsleuten, Diplomaten, in ausländischen Firmen). Sichere Sprachkenntnisse können bei Geschäftspartnern einen großen Eindruck hinterlassen. Tatsächlich ist die Beschäftigung mit Fehlern gerade unter kommunikativen Gesichtspunkten von großer Wichtigkeit. Am deutlichsten zeigt sich dies bei den sog. „verdeckten Fehlern“. „Ein Fehler, der in der Äußerung nicht unbedingt erkennbar ist, ist ein verdeckter Fehler. Ein Lernender will z. B. etwas ganz anderes ausdrücken, als seine Äußerung vermuten lässt. Dies gelingt ihm aber nicht, weil z. B. ein lexikalischer Fehler seine Äußerung verfälscht. Es kann also eine grammatisch, lexikalisch durchaus korrekte und situationsangemessene Äußerung vorliegen, die aber nicht der Äußerungsabsicht des Sprechers entspricht“ (Kleppin, 1998, S. 137).

Die folgende Auflistung gibt Beispiele typischer slowakischer „verdeckter Fehler“ im Deutschen:

- Hier bin ich anderer Ansicht.
- Könnten Sie uns erklären, was ...
- Des Weiteren möchte ich ins Auge rufen, dass ...
- Die Klausur habe ich absolviert, denn ich die Arbeit geschrieben habe.
- Das war ganz schwierig.
- Wir können nicht vergessen, dass es wichtig ist.
- Sie können mir nicht zustimmen.
- Er spricht ganz gut Deutsch.

Offene Fragen und weiterführende Aufgaben (Forschungsperspektiven)

Zum Schluss lässt sich insgesamt festhalten, dass zum Erforschen von Fehlern bei ausländischen Deutschstudenten bereits einige empirische Befunde vorliegen (vgl. dazu Tönshoff, 2005; Krischke, 2012; Rug, Tomaszewski, 1996; Hufeisen, Neuner, 1999). Diese Befunde beweisen, dass Korrekturen die Aufmerksamkeit von Fremdsprachenlerner lenken und die Aneignung der fremden Sprache fördern können. Es werden Konsequenzen und Empfehlungen für das Studium formuliert, die deutlich stärker als bisher auf Selbstkorrektur zurückgreifen. Wichtig sind in jedem Fall weitere Untersuchungen zur Komplexität mündlicher Fehlerkorrektur, u.a. auch an bilingualen Schulen bzw. im gesamten Fremdsprachenstudium, wo Interferenzfehler die Progression der Lerner hindern können. Bei Forschungsarbeiten soll eine weitere Frage beantwortet werden, unter welchen Bedingungen auch zuhörende Mitlerner von Korrekturen besonders profitieren können. Überhaupt sollten auch quantitative und statistische Untersuchungen mit Blick auf die individuellen Lerner durchgeführt werden. Weiterhin sind mehr methodische Vorgehensweisen sinnvoll, die zeigen warum bestimmte Lernergruppen bessere Ergebnisse erreichen. Schließlich erscheint die mündliche Fehlerkorrektur als ein besonders wichtiger Gegenstand für Untersuchungen im Bereich der Didaktik des Fremdsprachenunterrichts. Hierbei werden von den Lehrkräften Veränderungen des Unterrichts evaluiert ausgehend aus konkreten Praxisproblemen. Diese Evaluierung gilt als Schlüsselfunktion bei der Unterrichtsentwicklung und zugleich ein wichtiges Instrument zur Intensivierung des Dialogs zwischen Wissenschaft und Praxis (vgl. Tönshoff, 2005, S. 18).

LITERATUR:

Čiefová, M., Rak, P. (2021)

Nemecký jazyk ako komunikačné médium vedy, hospodárstva, práva a medzinárodných vzťahov. In: Medzinárodné vzťahy 2020: Aktuálne otázky svetovej ekonomiky a politiky. Bratislava : EKONÓM publishing, 2020, S. 159 – 166.

- Dreyer, H., Schmitt, J. (2009)** Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik. München: Max Hueber Verlag.
- Gnutzmann, C. (1992)** Reflexion über „Fehler“. Zur Förderung des Sprachbewusstseins im Fremdsprachenunterricht. In: Der fremdsprachliche Unterricht – Englisch, Nr. 26/2, S.16 – 21.
- Gašová, Z. (2022)** Preklad kolokácií z oblasti trestného práva v kontexte korpusovej lingvistiky. In: Philologia Vol. XXXII, N°1 (2022) ISSN 1339-2026, S. 57 – 73.
- Fries, Ch. (1962)** Teaching and Learning English as a Foreign Language. Michigan: The University of Michigan Press.
- Hall, K., Scheiner, B. (2001)** Übungsgrammatik Deutsch als Fremdsprache für Fortgeschrittene. Ismaning: Hueber.
- Helbig, G., Buscha, J. (2013)** Übungsgrammatik der deutschen Sprache. 11. Aufl. Leipzig/Berlin/München: Langenscheidt.
- Heringer, H. J. (2001)** Fehlerlexikon Deutsch als Fremdsprache. 2. Aufl. Frankfurt am Main: Diesterweg.
- Hirschfeld, U. (1998)** Ausspracheabweichungen als elementares Problem interkultureller Kommunikation. In: J. Jonach (Hg.). Interkulturelle Kommunikation. München, Basel: Reinhardt, S. 121 – 127.
- Höpnerová, V. (1986)** K interferenci v německém hospodářském jazyce. In: Cizí jazyky ve škole 10, S. 454-459.
- Hrdličková, Z. (2021)** Improving Students' Language Skills in Business English Course: Experimental Study. In: Advanced Education, 17, 21.
DOI: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.226493>
- Hrdličková, Z. (2020)** Business and Law Vocabulary Acquisition in The Esp Classroom. In: Advanced Education, 14, 20.
DOI: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.197507>
- Hufeisen, B., Neuner, G. (1999)** Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Kanichová, R., Vlčková, V. (2011)** Deutsch für Humanwissenschaften. Bratislava: Univerzita Komenského.
- Kleppin, K. (1998)** Fehler und Fehlerkorrektur. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Krischke, W. (2012)** Besser als wie man denkt. Schlechtes Deutsch als Werbebotschaft. In: Muttersprache Jg. 122 (Juni 2012), S. 102 – 130.
- Kuban, H. (2013)** Aus Fehlern lernen. Bratislava: Vydavateľstvo Ekonóm.
- Kunovská, I. et al. (2011)** Prehľad nemeckej gramatiky s cvičeniami. Bratislava: Vydavateľstvo Ekonóm.
- Lado, R. (1967)** Moderner Sprachunterricht. Eine Einführung auf wissenschaftlicher Grundlage. München: Hueber.
- Lübke, D. (1991)** Vorsicht Fehler! 200 typische Deutsch-Fehler erkennen und vermeiden. München: Mentor.
- Rinas, K. (2003)** Fehleranalyse und kommunikative Kompetenz. In: Info DaF 5, S. 498 – 510.
- Rug, W., Tomaszewski, A. (1996)** Meine 199 liebsten Fehler. München: Klett.
- Schmitt, R. (1999)** Weg mit den typischen Fehlern! Teil 1. und 2. 2. Aufl. Ismaning: Verlag für Deutsch.
- Spišiaková, M., Mocková, N. (2022)** Colours in Politics in Spanish Speaking Countries. In: Folia Linguistica et Litteraria : Časopis za nauku o jeziku i književnosti. - Nikšić : Institute for Language and Literature. 2022, no. 39, pp. 273-294, DOI: 10.31902/fl.39.2022.14
- Spišiaková, M., Mocková, N. (2020)** Chromatisms of Red Colour in Academic Dictionaries and in the Web Corpus (Spanish, French). In: XLinguae: European Scientific Language Journal. - Nitra : Slovenská vzdelávacia a obstarávacia spoločnosť. 2020, vol. 13, no. 1, pp. 263 – 274. DOI: 10.18355/XL.2020.13.01.20
- Tönshoff, W. (2005)** Mündliche Fehlerkorrektur im Fremdsprachenunterricht. Ein Blick auf neuere empirische Untersuchungen. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, Band 16, Heft 1, S. 3 – 21.