

Häufige Fehler erwachsener Lerner des Chinesischen im Anfängerstadium

Christian Gebhard

Abstract

In Anlehnung an Untersuchungen von Fehlern, die beim Erlernen anderer Fremdsprachen gemacht werden, wird eine Kategorisierung von Fehlern vorgeschlagen, die auf einer statistischen Auswertung eines Lernerkorpus beruht und in Abhängigkeit der Häufigkeit der Fehler sowie im Sinne einer ökonomischen Beschreibung geschieht. Das Korpus besteht aus Textproduktionen, die im Rahmen der Leistungserhebung an der Hochschule Ansbach in den Kursen Chinesisch 1 (für Anfänger ohne Vorkenntnisse) und Chinesisch 2 angefertigt wurden. In 32 verfassten Texten wurden 344 Formen als Fehler gewertet und kategorisiert. Die statistische Auswertung ergibt, dass Tonverwechslungen die häufigste Fehlerform darstellen und die Auslassung von Tonzeichen ebenso einen bedeutenden Anteil der Gesamtfehlerzahl ausmacht. Danach sind syntaktische Fehler, wie überflüssige und fehlende Elemente, häufig; der Wortschatz stellt in Form von bestehenden lexikalischen Elementen, die im falschen Kontext verwendet werden, ein weiteres häufiges Problem dar. Die Ergebnisse scheinen insofern robust, als dass sich kaum Unterschiede bezüglich der Fehlerhäufigkeit in den aufgestellten Fehlerkategorien zwischen vier untersuchten Chinesischkursen feststellen lassen. Auf den Ergebnissen der statistischen Auswertung beruhend werden Vorschläge für Übungen zur Vermeidung von häufigen Fehlern gemacht.

Beitrag eingereicht am 01.12.2015; akzeptiert am 23.05.2016

Keywords: Fehleranalyse (Error Analysis), Chinesisch an Hochschulen, Textproduktion

Ausgangssituation und Zielsetzung dieser Arbeit

Ein Anlass, die vorliegende Arbeit und eine weiter angelegte Untersuchung anzufertigen, ist der Mangel von Lehrmaterialien für den Unterricht im Fach Chinesisch als Fremdsprache speziell für Muttersprachler des Deutschen, in denen häufige oder typische Fehler aufgelistet und entsprechende Übungen zusammengestellt werden. Auf diese Weise können korrekte sprachliche Strukturen geübt werden, die häufig fehlerhaft von Lernern produziert werden, quasi, bevor die Lerner diese Fehler tatsächlich machen. Für andere Unterrichtsfächer liegen derartige Lehrwerke vor. Um eine Aussage bezüg-

lich der Häufigkeit von Fehlern treffen zu können, wird auf der Basis einer statistischen Grundlage eine Kategorisierung von Fehlern angefertigt, die von Studierenden nichtphilologischer Fachrichtungen, die Chinesisch im Rahmen von Kursen für Hörer aller Fachrichtungen (z. B. Ingenieurs- und Wirtschaftswissenschaften) lernen, im Anfängerstadium gemacht werden. Die Untersuchung, deren erste Ergebnisse hier vorgestellt werden, ist über einen längeren Zeitraum geplant. Das analysierte Lernerkorpus ermöglicht die Untersuchung einer möglichst unvoreingenommenen Herangehensweise der Lernenden an das Chinesische. Die Zielgruppe wird eingeschränkt auf Lerner¹ im Anfängerstadium, um Fehler zu identifizieren, die zu Beginn des Erwerbsprozesses Kommunikationsschwierigkeiten und damit Frustration verursachen können. Erfahrungen und Vorkenntnisse im gesteuerten Fremdspracherwerb und damit Transferstrategien und L3-Interferenzen sind in der untersuchten Lernergruppe tendenziell in geringem Umfang zu erwarten. Die Vermeidung von potenziellen Missverständnissen, die auf diese häufigen Fehler zurückzuführen sind, trägt langfristig zur Optimierung des Lernprozesses und damit einem früheren Einsetzen des auch gefühlten Lernerfolges bei. Hierfür dienen von Anfängern benötigte Redemittel als Untersuchungsgegenstand.

Die Untersuchung wird vorerst auf die schriftliche Produktion eingeschränkt, um die Auswertung zu vereinfachen. Performanzfehler im Sinne Corders (1967) sind aufgrund des reflektiven Charakters der Sprachverwendung in dieser Kommunikationssituation, für die mehr Zeit zur Verfügung steht als in der mündlichen Produktion, in geringer Zahl zu erwarten. Sie können jedoch nicht ausgeschlossen werden, da die untersuchten Texte in einer Prüfungssituation produziert werden, für die von einem gewissen Zeitdruck auszugehen ist. Mit ihren Ergebnissen trägt die Untersuchung zur gezielten Verbesserung der Lehre bei.

Definition des Begriffs „Fehler“

Als Fehler wird in diesem Beitrag ein Regelverstoß definiert, der prinzipiell bei Kenntnis der entsprechenden Regel vermeidbar ist. Unter Regel wird eine präskriptive Norm verstanden, die von anerkannten Institutionen festgelegt und in Regelwerken formuliert wird. Diese Herangehensweise gründet darauf, dass im Unterricht zwischen akzeptablen und damit unproblematischen Formen einerseits und nicht akzeptablen und damit die Kommunikation potenziell einschränkenden sprachlichen Formen andererseits unterschieden wird. Von der Norm abweichenden, tatsächlich gebräuchlichen Formen wird hierbei keine Minderwertigkeit zugeschrieben. Die Wahl der als akzeptabel oder

¹ Zur Unterstützung der Lesbarkeit werden in dieser Arbeit im Plural maskuline Personenbezeichnungen verwendet, die sich auch auf Personen weiblichen Geschlechts beziehen.

grammatisch bezeichneten sprachlichen Form der Zielsprache, die im Unterricht vermittelt wird, ist zu einem gewissen Grad arbiträr und lehrmittelabhängig.²

Bei der Kategorisierung normabweichender und in diesem Sinne fehlerhafter Formen wird Wert darauf gelegt, gängige Alternativen nicht als Fehler zu werten. Als veranschaulichendes Beispiel kann die Verwendung der Possessivpartikel 的 *de* angeführt werden: Der Ausdruck 我的爸爸 *wǒ de bàba* „mein Vater“ mag seltener vorkommen als 我爸爸 *wǒ bàba*, ist jedoch grammatisch betrachtet einwandfrei und entspricht der im Anfängerunterricht vermittelten grammatischen Regel, obwohl im Unterricht oft darauf hingewiesen wird,³ dass bei Familienmitgliedern die Possessivpartikel (zumindest tendenziell) nicht zu verwenden ist.

Ein Fall, der durchaus als kontrovers bezeichnet werden kann, ist die Nachstellung von Zeitangaben oder abschwächenden Ausdrücken, die die persönliche Meinung zum Ausdruck bringen. Zumindest in der Umgangssprache ist zu beobachten, dass in Aussagen, die etwas Unerwartetes zum Ausdruck bringen, die Zeitangabe an das Satzende gestellt wird (天气怎么这么热, 今天啊 *tiānqì zěnmē zhème rè, jīntiān a* „Dass es heute so heiß ist“; 真是太热了, 我觉得 *zhēn shì tài rè le, wǒ juéde* „Echt zu heiß, finde ich“). Der Satzbau verstößt in diesen Beispielen gegen die Norm und eine Wertung als Fehler ist durchaus einleuchtend. Wenn jedoch der kommunikative Akt, wie in diesem Fall, unbeeinträchtigt bleibt und sich in der Umgangssprache analoge Beispiele belegen lassen, spricht nichts dagegen, derartige Formen als akzeptabel zu bewerten. Die Beeinträchtigung der Kommunikation durch Fehler, die Missverständnisse auslösen (können), gilt als Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit.

Aus eben diesem Grund muss ein Regelverstoß auch dann als Fehler gewertet werden, wenn die entsprechende Regel noch nicht im Unterricht vermittelt wurde, denn es erfolgt eine mögliche Beeinträchtigung des Verständnisses. Damit werden die Häufigkeit sprachlicher Strukturen und somit die Notwendigkeit der Lernenden, diese zu verwenden, berücksichtigt. Relativsätze werden i. d. R. aufgrund ihrer Komplexität nicht zu Beginn des Anfängerunterrichtes vermittelt. Verwendet ein Lerner eine vermeintlich einem deutschen Relativsatz analoge Struktur im Chinesischen, die so nicht existiert, ohne zuvor die korrekte Bildung eines chinesischen Relativsatzes gelernt zu haben, muss dies als Fehler gewertet werden. Damit scheidet die Rechtfertigung einer fehlerhaften sprachlichen Struktur („wurde noch nicht vermittelt,

² Die untersuchte Population wird mit dem Lehrwerk *Liao Liao* des Verlages Hueber unterrichtet.

³ Die genaue Untersuchung von Lehrwerken auf diese und andere Fragen hin ist geplant, steht aber noch aus.

kann deshalb nicht richtig gemacht werden und wird folglich nicht als Fehler gewertet“) aus.

Unter Berücksichtigung der Häufigkeit der Verwendung derartiger fehlerhafter Formen, deren grammatische Zielform noch nicht vermittelt wurde, wird der Notwendigkeit der Kenntnis seitens der Lerner dieser Form Rechnung getragen: Die Zielform wird vom Lerner geradezu „verlangt“. Da sie dem Lerner jedoch noch nicht zugänglich ist, resultiert eine sprachliche Form, die als fehlerhaft gewertet wird. Die Toleranz gegenüber nur umgangssprachlich belegter Formen, die gegen Regeln des Lehrmaterials verstoßen, die Kommunikation aber nicht beeinträchtigen, bleibt davon unberührt.

Ebenso werden offensichtlich unangemessene Formen in Bezug auf das Register (z. B. 你 *nǐ* „du“ / 您 *nín* „Sie“) als fehlerhaft gewertet. Werden redundante Subjektpronomen so häufig verwendet, dass der repetitive Charakter als störend bezeichnet werden muss, fließt auch das als Fehler in die Auswertung mit ein. Weitere Beispiele zur Kategorisierung werden im Abschnitt „Fehlerkategorisierung“ behandelt.

Der Umgang mit Fehlern im Unterricht wird nicht thematisiert. Die Bezeichnung der Verwendung einer sprachlichen Form als Fehler erfolgt auch unabhängig von der Frage nach möglichen Sanktionen im Rahmen der Leistungsbewertung. Die Interpretation von Fehlern als Zeichen des Lernfortschrittes (vgl. Corder 1967) wird nicht in Frage gestellt.

Fehlerkategorien

Die Kriterien zur Einteilung der Fehler in verschiedene Fehlerkategorien stützten sich anfänglich auf Überlegungen einer Fremdsprachenforscherin der Romanistik (Fernández 1997), wurden in meiner eigenen Untersuchung im Fach Spanisch als Fremdsprache abgeändert und im Laufe der vorliegenden Untersuchung mehrmals revidiert und angepasst. Diese Anpassung erfolgte unter Berücksichtigung der sprachlichen Eigenschaften des Chinesischen und der in den untersuchten Texten gefundenen Fehlern. Die Einteilung von Fehlern in Kategorien geschieht in Abhängigkeit der Häufigkeit und im Sinne einer ökonomischen, möglichst redundanzfreien Beschreibung. Dieses induktive Vorgehen sei anhand eines Beispiels veranschaulicht: Das Fehlen der Possessivpartikel 的 *de* kann als grammatisches Phänomen interpretiert und damit der Kategorie „Grammatik“ zugeschrieben werden. Dabei besteht jedoch die Schwierigkeit, den Bereich Grammatik von anderen Fehlerbereichen abzugrenzen. Im Falle des Fehlens der Possessivpartikel 的 *de* mag die Zuordnung als grammatisches Problem noch relativ eindeutig erscheinen. Wird jedoch 的 *de* anstelle von 自 *zì* verwendet (我来的安斯巴赫 *wǒ lái de ānsībāhè wō lái de*

Ānsībāhè statt 我来自安斯巴赫 *wǒ láizì Ānsībāhè*⁴ „Ich komme aus Ansbach“), ist auch eine Interpretation als lexikalische Fehlleistung einleuchtend, da die Bedeutungen von 的 *de* und von 自 *zì* nicht korrekt unterschieden werden. Die Kategorie „Grammatik“ sollte nur dann verwendet werden, wenn andere Schlagwörter zur Beschreibung ausgeschlossen werden können.⁵ Gleichzeitig fällt in Zusammenhang mit dem erwähnten Problem, dem Fehlen der Possessivpartikel, eine ähnliche fehlerhafte Form auf, nämlich das Fehlen anderer sprachlicher Elemente wie Partikel am Satzende oder Objekte bei transitiven Verben.

Aufgrund der relativen Häufigkeit dieser Erscheinung im Allgemeinen liegt es deshalb nahe, eine einheitliche Beschreibung für das Fehlen sprachlicher Elemente zu verwenden. Auf syntagmatischer Ebene betrachtet wird dieses Fehlen der Kategorie Syntax zugeordnet (im Folgenden als eine „Oberkategorie“ bezeichnet). In einem weiteren Schritt werden verschiedene Unterkategorien eingeführt, um auf die Natur des fehlenden Elementes näher eingehen zu können. Zur Oberkategorie „Syntax“ ergeben sich in diesem Schritt die Unterkategorien „Element fehlt“ und „Element überflüssig“ (im Folgenden als „Kategorien“ bezeichnet), da auch regelwidrige Redundanzen auftreten. Ein Beispiel ist hier die überflüssige, fehlerhafte Verwendung der Präposition 在 *zài* „in, an, bei“ in 我去在安斯巴赫 *wǒ qù zài Ānsībāhè* „Ich gehe nach Ansbach“). Anschließend ergeben sich weitere Unterkategorien zur Beschreibung des jeweiligen überflüssigen oder fehlenden sprachlichen Elementes. Für das letztgenannte Beispiel lautet die Kategorisierung also: Syntax-Element überflüssig-Präposition, wobei postuliert wird, dass der Autor für 在 *zài* von der Funktionalität als Präposition ausgeht.

Die Einteilung in Kategorien bleibt grundsätzlich dem kommunikativen Ansatz treu und es wird eine Klassifizierung in Abhängigkeit möglicher Verständnisschwierigkeiten angestrebt (vgl. den Vorschlag von Spillner 2006: 555). Die unangebrachte Verwendung von 你 *nǐ* und 您 *nín* wird also nicht als lexikalischer oder semantischer Fehler kategorisiert, obwohl die Bedeutungen zweier lexikalischer Elemente oder, konkreter, ein Semem eines lexikalischen Eintrages fehlerhaft scheint, sondern als pragmatischer Fehler, da kommunikativ betrachtet die Verwendung eines unangebrachten Registers festgestellt wird. Mögliche Komplikationen im Sprechakt haben bei der Kategorisierung Vorrang vor den vermuteten Fehlerursachen, die weiter unten kommentiert werden.

⁴ Bei den hier angeführten Fehlern handelt es sich, sofern nicht anders angegeben, um Beispiele aus dem untersuchten Lernerkorpus. Sie werden hier zum besseren Verständnis teilweise leicht abgeändert wiedergegeben.

⁵ Kielhöfer (1980: 76) geht in seiner Arbeit von 65% für Grammatikfehler aus und räumt die begrenzte Aussagekraft der Zahlen ein. In der vorliegenden Arbeit wird eine Beschreibung anhand von konkreteren, fassbareren Kategorien angestrebt.

Im Folgenden werden die gefundenen Kategorien aufgelistet und anhand von Beispielen knapp beschrieben.

Tab. 1: Fehlerkategorien

Grammatik (GRAM)	Bezeichnet allgemein fehlerhafte grammatische Formen, die keinem anderen Bereich zugeordnet werden.
GRAM-Bezug	Der Bezug zwischen inhaltlichen und grammatischen Kategorien ist fehlerhaft: In 今天他是生日 <i>jīntiān tā shì shēngrì</i> „Er hat heute Geburtstag“ wird der grammatische Bezug der Elemente untereinander nicht klar; vermutlich soll <i>tā</i> fälschlicherweise als Subjekt fungieren. Der Ausdruck kann als syntaktisches Problem umgedeutet werden und den Kategorien „fehlerhafte Satzgliedstellung“ und „unvollständig“ zugeordnet werden.
GRAM-Wortklasse	Die Wortklasse eines lexikalischen Elementes wird fehlinterpretiert, z. B. ein Verb anstelle eines erforderlichen Substantives benutzt. Bsp: In 我爱吃中国吃饭 <i>wǒ ài chī Zhōngguó chīfàn</i> „Ich mag chinesisches Essen sehr“ wird 吃饭 <i>chīfàn</i> nicht als Verb erkannt.
Graphie (GRAPH)	Ein chinesisches Schriftzeichen wird falsch geschrieben oder verwechselt, z. B. 他 „er“ anstelle von 她 „sie“. ⁶
Lexik (LEX)	Wortschatzfehler
LEX-Kotext	Ein existentes lexikalisches Element wird im falschen Kotext verwendet, d. h. es liegt ein Fehler bezüglich der denotativen oder konnotativen Bedeutung einer lexikalischen Einheit vor. ⁷ Bsp.: 我都天去大学 <i>wǒ dōu tiān qù dàxué</i> „Ich gehe jeden Tag zur Hochschule“. Entsprechende Unterkategorien werden wie folgt angegeben: produzierte/intendierte Form (都 <i>dōu</i> „alle“ / 每 <i>méi</i> „jede(r/s)“).
LEX-inexistent	Eine inexistente lexikalische Form wird verwendet (gēge statt <i>gēge</i> für 哥哥 „älterer Bruder“).
LEX-unvollständig	Eine existente lexikalische Form ist in diesem Kontext unvollständig, z. B. 我们都是德国 <i>wǒmen dōu shì Déguó</i> „Wir sind alle Deutschland“: Element 人 <i>rén</i> „Mensch / Person“ fehlt.
Phonologie (PHON)	Phonologische Fehler können als lexikalisches Problem bezeichnet werden, da eine Eigenschaft der formalen materiellen Beschaffenheit eines lexikalischen Elementes fehlerhaft ist. Aufgrund der Häufigkeit wird hierfür eine eigenständige Kategorie eingeführt.

⁶ Diese Fehlerkategorie muss in der vorliegenden Studie außer Acht gelassen werden, da nur eine Studentin die Textproduktion unter Verwendung chinesischer Schriftzeichen ausgeführt hat und darin nur ein Fehler gefunden wurde. Eine Berücksichtigung würde unter Vernachlässigung der Andersartigkeit dieses Textes das Ergebnis verzerren.

⁷ Diese Art eines Fehlers ließe sich als semantisch kategorisieren. Aufgrund der Häufigkeit anderer semantischer Fehler und in Anlehnung an die Kategorie LEX-inexistent wird die Kategorisierung LEX-Kotext vorgezogen. Vermutlich handelt es sich überwiegend um L1/L2-Interferenzen, siehe jedoch unten.

PHON-Phonem	Unter Verwendung von Pinyin werden phonetisch ähnliche Phoneme verwechselt, z. B. die Vokale in <i>sheng</i> und <i>shang</i> . Unterkategorien: e/a, e/i, etc. Derartige Fehler sind als orthografische Schwierigkeit interpretierbar, aufgrund der phonetischen Ähnlichkeit und dem Bezug auf die Natur der möglichen Verständnisschwierigkeiten dieser Arbeit folgend jedoch als phonologische Schwierigkeit bezeichnet.
PHON-Ton verwechselt	Unter Verwendung von Pinyin liegt ein Fehler bezüglich des Tones einer Silbe vor. Unterkategorien wie oben, z. B. PHON-Ton-2/4 im Fall von <i>bába</i> für 爸爸 „Vater“.
PHON-Ton fehlt	Der Ton wird nicht angegeben.
PHON-Tonsandhi	Ein kontextabhängiger Tonwechsel wird nicht beachtet. ⁸
Orthographie (ORTH)	Verstoß gegen Rechtschreibregeln bei der Verwendung von Pinyin. ⁹
ORTH-Getrennschreibung	Z. B. <i>shí èr, bàba māma</i>
ORTH-Großschreibung	Z. B. <i>dèguó</i>
ORTH-Position Tonzeichen	Z. B. <i>sui</i>
ORTH-Satzzeichen	Z. B. fehlendes Komma
Pragmatik (PRAG)	Bezeichnet unangebrachte Sprachverwendung.
PRAG-Bezug-Subjekt	Ein anderes Subjekt wäre pragmatisch betrachtet aufgrund der Aufrechterhaltung des Themas geeigneter: X 和我是同学 X <i>hé wǒ shì tóngxué</i> „X und ich sind Kommilitonen“, im gegebenen Kontext besser: X 是我的同学 X <i>shì wǒ de tóngxué</i> „X ist mein Kommilitone“.
PRAG-Information überflüssig	Bsp.: 我姓 <i>wǒ xìng</i> ... „Ich heiße mit Nachnamen...“, 我妹妹姓 <i>wǒ mèimei xìng</i> ... „Meine jüngere Schwester heißt mit Nachnamen...“ bei gleichem Nachnamen.
PRAG-repetitiv	Eine sprachliche Struktur wird übermäßig oft verwendet. Unterkategorie: Störend häufige Verwendung der Subjektpronomen bei gleichbleibendem Subjekt.
PRAG-Textkohäsion	Es ist kein inhaltlicher Bezug oder keine Überleitung zwischen Sätzen oder Textabschnitten erkennbar.
Semantik (SEM)	Ein Ausdruck oder Satz kann inhaltlich nicht interpretiert oder dem Kontext zugeordnet werden, die Zielform ist nicht erschließbar. Bsp.: 他是人。 <i>tā shì rén</i> „Er ist ein Mensch“.
Syntax (SYN)	Die syntaktische Oberflächenstruktur ist fehlerhaft.
SYN-Satzteil überflüssig	Ein syntaktisches Element ist überflüssig. Unterkategorien: Konjunktion (meist 和 <i>hé</i> „mit“), Verb (meist 是 <i>shì</i> „sein“), etc.

⁸ Die Kursteilnehmer werden dazu angehalten, tatsächlich produzierte Töne zu transkribieren. In diesem deskriptiven Ansatz werden also die tatsächlich phonetischen Töne im Schriftbild dargestellt und somit Tonsandhi berücksichtigt, mit dem Ziel, eine möglichst authentische mündliche Sprachproduktion anzustreben. Ein vermindertes Bewusstsein für die zugrunde liegenden phonologischen Töne wird dabei nicht befürchtet.

⁹ Siehe aber Einschränkung bzw. Anpassung dieser Regeln bei Tonzeichen.

SYN-unvollständig	Eines oder mehrere syntaktische Elemente fehlen, z. B. das prädikatsbildende Adverb 很 <i>hěn</i> wörtl. „sehr“, Zähl-einheitswort, etc.
SYN-Stellung	Die Reihenfolge der syntaktischen Elemente ist fehlerhaft, z. B. Substantiv-Adjektiv (东西什么 <i>dōngxī shénme</i> „Sache welche“) oder Determinandum-de-Determinans (她是姐姐的 Annika <i>tā shì jiějie de Annika</i> „sie ist die Annika von Schwester“), etc.

Problemfälle bei der Kategorisierung

Zur Abgrenzung der Kategorie GRAM-Bezug von der Kategorie PRAG-Bezug-Subjekt ist anzumerken, dass in der Letztgenannten kein Verstoß gegen eine grammatische Regel vorliegt.

Bei der Verwechslung der Verben 喜欢 *xǐhuān* „mögen“ und 希望 *xīwàng* „hoffen, wünschen“ liegt die Einordnung in die Kategorie LEX-Kotext-*xǐhuān/xīwàng* nahe. Ebenso kann in Abhängigkeit des Kotextes postuliert werden, dass eine grammatische Information zum Objekt des Verbs bei der Fehlerproduktion involviert ist: 我喜欢天气不冷 *wǒ xǐhuān tiānqì bù lěng* „Ich mag (es), wenn es nicht kalt ist“ ist fehlerhaft (konstruierter Fehler), weil dem Verb *xǐhuān* kein Satz als Objekt folgen kann; *xīwàng* wäre das korrekte Verb für diesen Kotext. Eine Analyse als GRAM-Objekt-Satz/Substantiv würde als Zielform 我喜欢不冷的天气 *wǒ xǐhuān bù lěng de tiānqì* „Ich mag warmes (wörtl. nicht kaltes) Wetter“ postulieren. Die Zielform kann nicht eindeutig rekonstruiert werden und ein Verzicht auf die Verwendung der Kategorie Grammatik scheint ökonomischer, da die hypothetische intendierte Form in diesem Fall eine geringere Abweichung von der produzierten Form aufweist.

Zu Fehlerursachen

Bei der Interpretation muss, wie bereits zuvor bei der Kategorisierung, darauf geachtet werden, dass die Analyse der fehlerhaften produzierten Form nicht unbedingt Hinweise auf die Fehlerursache und keine Berechtigung zur Bestimmung dieser gibt (vgl. Bünnagel 1994: 61). Die produzierte Form und ihre Motivation dürfen nicht miteinander verwechselt werden: Wird der deutsche Satz „Sie ist sehr groß“ fehlerhaft als „她是很高 *tā shì hěn gāo*“ wiedergegeben, so kann zwar spekuliert werden, dass es sich um eine Interferenzerscheinung handelt. „Interferenz“ ist jedoch weder ein geeigneter Begriff für die Kategorie dieser Form, bei der eine syntaktische Regelabweichung vorliegt (die Verwendung eines Vollverbs und eines Kopulaverbs), noch ist eindeutig, ob es sich um eine Übertragung muttersprachlicher Regeln in die Fremdsprache handelt (interlinguale Interferenz mit direktem L1-Transfer nach Kielhöfer 1980: 96), oder eine L3 oder andere Einflüsse (intra-

linguale Übergeneralisierungen im Sinne von Kielhöfer (1980: 96) in diesem Fall falsche Analogiebildung zu 她是老师 *tā shì lǎoshī* „Sie ist Lehrerin“) involviert sind. Eine angemessene Analyse der Fehlerursache ist nur anhand von Befragungen des Autors eines Textes möglich. Diese Befragung erscheint aussichtsreich, wurde jedoch im Rahmen der bisherigen Untersuchung noch nicht durchgeführt. Damit wird eine spekulative Erklärung der Fehler angedacht, jedoch wird auf diesen und den folgenden Schritt der Bewertung von Fehlern vorerst verzichtet (vgl. hierzu und zur Rekonstruktion der intendierten Zielform Corder 1974).¹⁰ Durchaus interessant ist die Befragung im Fall von phonologischen Fehlern, wenn Töne falsch angegeben werden. Die fehlerhafte Oberflächenform ist dabei nur im Schriftbild nachweisbar und ein Vergleich mit produzierten Formen in der mündlichen Sprachproduktion gibt Aufschluss darüber, ob ein orthografisches oder ein phonologisches Problem zugrunde liegen (siehe dazu weiter unten).

Bei der Kategorisierung lexikalischer Fehler wird der Grad der Ähnlichkeit der fehlerhaft produzierten Form zur intendierten Zielform nicht berücksichtigt. In einigen Fällen liegt nahe, dass es sich um Unaufmerksamkeit, also einen Flüchtigkeits- oder Performanzfehler, handelt. Ebenso kann ein ungenaues Memorieren vorliegen. Beide Begriffe werden nicht als Fehlerkategorie verwendet.¹¹

Beschreibung der statistischen Erhebung

Material

Die untersuchten Texte werden als Teil einer schriftlichen Leistungserhebung an der Hochschule Ansbach frei und relativ ungeleitet produziert. Die Zielsetzung ist, ein möglichst natürliches Kommunikations- und Ausdrucksbedürfnis zu im Unterricht behandelten Themen zu betrachten. Einschränkungen bestehen hierbei seitens des gestellten Themas, das mit der innerhalb eines Semesters vermittelten sprachlichen Mittel bearbeitbar sein muss. Die Wahl des Themas ist damit lehrmittelabhängig. Die Fragestellung ist dabei offen, d. h. ohne Inhaltspunkte,¹² jedoch kontextualisiert (vgl. Grünewald und Küster 2009: 295). Zwei Themen stehen zur Wahl, um Klausurteilnehmern ein hohes Maß an Identifikation mit dem Thema zu ermöglichen. Es steht den

¹⁰ Als Hinweis auf den spekulativen Charakter der Bezeichnung als „Interferenz“ mögen auch die sehr unterschiedlichen Anteile von Interferenzfehlern in Lernerkorpora gedeutet werden, vgl. hierzu Angaben in Ellis (2003: 302) von drei bis 51 Prozent „Transfer“ und Cherubim (1980: 77), der in Bezug auf die Häufigkeit zumindest teilweise von Gleichrangigkeit von Übergeneralisierung und Interferenz ausgeht.

¹¹ Vgl. Spillner (2006: 550), der den Performanzfehler als Fehlertyp als „nicht hilfreich“ bezeichnet und auf die umstrittene Unterscheidung von Kompetenzfehlern hinweist.

¹² Z. B. „Beschreiben Sie Ihre letzte Reise: -wohin, -mit wem, -wie lange, -welches Verkehrsmittel.“

Kursteilnehmern frei, ob der Text unter Verwendung von chinesischen Schriftzeichen oder Pinyin verfasst wird. Ein Vorteil bei der Verwendung der Autoren von Pinyin ist, dass die diakritischen Zeichen zur Angabe der phonologischen Töne berücksichtigt werden können.

Stichprobenumfang

Bisher wurden die schriftlichen Leistungsnachweise aus vier Chinesischkursen analysiert, darunter zwei Kurse „Chinesisch 1 für Anfänger ohne Vorkenntnisse“ und zwei der entsprechenden Aufbaukurse „Chinesisch 2“. Nur in einem Fall kann hierbei die Progression der Gruppe nachvollzogen werden: Die Kursteilnehmer im Wintersemester 2014/2015 (neun Prüfungsteilnehmer) besuchten im Sommersemester 2015 den darauffolgenden Kurs (fünf Prüfungsteilnehmer). Im Jahr zuvor, im Wintersemester 2013/2014, war der schriftliche Ausdruck noch nicht Teil der Leistungserhebung und die Kurse fanden immer im Wechsel statt (Chinesisch 1 im Wintersemester, Chinesisch 2 im Sommersemester). Da Kurs- und Prüfungsstruktur geändert wurden, konnten noch die Klausuren des Kurses Chinesisch im Sommersemester 2015 (14 Prüfungsteilnehmer) und Chinesisch 2 im Sommersemester 2014 mit vier Prüfungsteilnehmern ausgewertet werden. Die Gesamtzahl der ausgewerteten Prüfungsbögen beläuft sich damit auf 32. In den 32 verfassten Texten dieser Prüfungen wurden 344 Formen als Fehler gewertet und kategorisiert.

Methode

Bei der Durchsicht der Klausuren werden Fehler identifiziert, beschrieben und klassifiziert. Dies geschieht in Form einer Auflistung aller sprachlichen Formen, die nach oben genannten Kriterien als fehlerhaft gelten. Dabei werden zunächst Kurs- und Teilnehmerdaten aufgenommen: Kurs, Semester, Geschlecht des Autors und Muttersprache des Autors, sofern bekannt. Anschließend werden folgende Informationen erhoben: Produzierte (fehlerhafte) Form, intendierte Zielform, Oberkategorie, Kategorie, Unterkategorie, Anmerkungen. Akzeptable Regelabweichungen (Varianten) werden nicht aufgenommen, fehlerhafte Strukturen, die im Unterricht noch nicht behandelt wurden, werden aufgenommen (siehe oben).

Um eine Verzerrung der statistischen Werte zu vermeiden, werden Wiederholungsfehler nur einmal aufgenommen. Als Wiederholungsfehler werden identische fehlerhafte Formen gewertet: Wird das Zahlwort 十 *shí* „zehn“ durchwegs mit einem falschen Tonzeichen verwendet (*shi*), so fließt dieser phonologische Fehler einmal in die statistische Auswertung ein. Diese Wertung liegt darin begründet, dass die Häufigkeit der fehlerhaften Form in einem Text auf Besonderheiten des Textes zurückzuführen ist. Die Häufigkeit

innerhalb eines Textes dieser Form ist nicht repräsentativ für die Häufigkeit im Allgemeinen: Verwendet der Autor das Zahlwort z. B. wiederholt in einer Datumsangabe, so liegt die Häufigkeit in der Anforderung des Textes, eine Datumsangabe zu verwenden, begründet. Handelt es sich zufällig um ein Datum, in dem das Zahlwort zweimal vorkommt (十月十日 *shíyuè shí rì* „10. Oktober“), würde das die Anzahl fehlerhafter Formen in diesem Fall verdoppeln, wenn jeder einzelne Fall (*token*) gewertet würde. Lediglich die Erfassung des Tonfehlers (*type*) ist für die Erhebung von Bedeutung. Ähnliche Fehler müssen jedoch einzeln erfasst werden: Werden die fehlerhaften Ausdrücke 他是高 *tā shì gāo* „er ist groß“, 她是矮 *tā shì āi* „sie ist klein“ und 我是高兴 *wǒ shì gāoxìng* „ich bin glücklich“ in einem Text produziert, werden alle drei Formen als Fehler aufgenommen, da unterschiedliche Kontexte vorliegen und die Häufigkeit der Verwendung eines Subjektes mit einem prädikativen Adjektiv zu erfassen ist. Ein Schwachpunkt dieser Wertung ist die hohe Abhängigkeit vom Thema des Textes: Wird eine Personenbeschreibung thematisiert, sind derartige Fehler in höherer Anzahl zu erwarten als bei der Beschreibung des gewohnten Tagesablaufes. Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung muss jedoch der Wahl bearbeitbarer Themen, die von den begrenzten im Unterricht und im Lehrmaterial behandelten Inhalte abhängt, Vorrang eingeräumt und dieser Einfluss in Kauf genommen werden. Bei einer umfangreichen Grundlage, d. h. einer ausreichend großen Stichprobe mit der größtmöglichen Anzahl verschiedener Themen, ist ein Effekt der Normalisierung zu erwarten.

Die Prüfung der statistischen Signifikanz (Schwellenwert: $p=0,05$) erfolgt in Form von einfaktoriellem Varianzanalysen (Post-hoc nach Scheffé) mit der absoluten Anzahl von Fehlern in den einzelnen Oberkategorien als Variablen und dem Kurs als Faktor. Die erhobenen Werte entsprechen jeweils der Fehleranzahl in einer Klausur.

Ergebnisse

Anschließend wird die Zuordnung der gewerteten Fehler zu bestimmten Fehlerkategorien dargestellt. Zunächst werden alle Fehler gemeinsam betrachtet um herauszufinden, in welchen sprachlichen Bereichen am häufigsten Formen beobachtet werden, die die Kommunikation einschränken können.

Fehlerhäufigkeit: Allgemein

Mehr als die Hälfte aller Fehler hängen mit den Tönen des Chinesischen zusammen, weswegen die Zusammenfassung in der Kategorie Phonologie berechtigt ist. Mit deutlichem Abstand wird etwa ein Fünftel aller Fehler dem Bereich Syntax zugeordnet; über 15 Prozent der Fehler werden im lexikalischen Bereich gemacht. Nur die Oberkategorie Orthografie scheint mit einem

Anteil von knapp fünf Prozent noch von Bedeutung zu sein; alle weiteren Oberkategorien betragen (deutlich) weniger als fünf Prozent aller Fehler (Pragmatik: gut vier Prozent, Semantik: knapp 1,5 Prozent und Grammatik: 0,6 Prozent, siehe dazu Tabelle 2).

Tab. 2: Anteil der Oberkategorien an allen gewerteten Fehlern in Prozent

Fehlerkategorie	Anteil
Phonologie	52,18%
Syntax	20,99%
Lexik	15,45%
Orthographie	4,96%
Pragmatik	4,37%
Semantik	1,46%
Grammatik	0,58%

Analyse der Kategorien

An dieser Stelle werden die drei umfangreichsten Fehlerkategorien, Phonologie, Syntax und Lexik, im Detail betrachtet. Tabelle 3 können die prozentualen Anteile innerhalb dieser drei Oberkategorien entnommen werden.

Mehr als die Hälfte der phonologischen Fehler werden in Form von Tonverwechslungen gemacht, das Fehlen des Tonzeichens liegt in über einem Drittel der Fälle vor, fehlerhafte bzw. missachtete Tonwechsel (Sandhi) betragen weniger als fünf Prozent und verwechselte segmentale Phoneme (z. B. /a,e/) stellen nur etwas mehr als zwei Prozent der phonologischen Fehler dar. Tonverwechslungen und fehlende Töne betragen 29,1 Prozent und 19,5 Prozent an der Summe aller Fehler.

Im syntaktischen Bereich sind überflüssige sprachliche Elemente etwas häufiger als fehlende Elemente (45% : 41%); ein fehlerhafter Satzbau beträgt 14 Prozent. Überflüssige Elemente haben einen Anteil von 9,3 Prozent und fehlende Elemente einen von 8,3 Prozent an allen Fehlern.

Bestehende lexikalische Elemente, die mit einem unpassenden Kontext verwendet werden, machen mit deutlichem Abstand den größten Teil lexikalischer Fehler aus (69 Prozent und damit 10,5 Prozent aller Fehler); bei genau einem Viertel der gewerteten Fehler liegt eine inexistente Form vor und unvollständige lexikalische Elemente stellen knapp sechs Prozent der analysierten lexikalischen Fehler dar.

Tab. 3: Auflistung in Prozent der Fehlerkategorien (Anteil an Oberkategorien)

Oberkategorie	Kategorie	Anteil
Phonologische Fehler	PHON-Ton verwechselt	55,56
	PHON-Ton fehlt	37,22
	PHON-Tonsandhi	4,44
	PHON-Phonem	2,22
Syntaktische Fehler	SYN-Satzteil überflüssig	45,07
	SYN-unvollständig	40,85
	SYN-Stellung	14,08
Lexikalische Fehler	LEX-Kotext	69,23
	LEX-inexistent	25,00
	LEX-unvollständig	5,77

Nachfolgend werden zu den häufigsten Kategorien die entsprechenden Unterkategorien vorgestellt.

Analyse der Unterkategorien

Den Begrifflichkeiten aus dem Abschnitt „Fehlerkategorien“ entsprechend wird im Folgenden die dritte Ebene der Kategorisierung unter Einschränkung auf die wichtigsten, d. h. zahlenmäßig umfangreichsten Kategorien betrachtet.

PHON-Ton verwechselt

Die Verwechslung von Tönen stellt sich nicht ganz unsystematisch dar: In der Kategorie falscher Ton wird in 26 Prozent der Fälle fälschlicherweise der steigende anstelle des eigentlich korrekten fallenden Tones notiert, in 14 Prozent der Fälle wird genau umgekehrt der fallende anstelle des steigenden Tones im Schriftbild angegeben. Damit kann festgehalten werden, dass 40 Prozent aller Tonverwechslungen den steigenden und den fallenden Ton betreffen. Nur die Verwechslung des fallenden mit dem gleichbleibenden Ton (wobei der gleichbleibende Ton in der fehlerhaft produzierten Form vorliegt) beträgt mit 14 Prozent einen bemerkenswerten Anteil und die Verwechslung des fallend-steigenden mit dem fallenden Ton (wobei der fallend-steigende Ton in der fehlerhaft produzierten Form vorliegt) fällt mit einem Anteil von elf Prozent auf. Alle weiteren Verwechslungen betragen (deutlich) weniger als zehn Prozent (siehe Tabelle 4).

Die Kategorie „Ton fehlt“ wird nicht weiter in Unterkategorien eingeteilt. Bei dieser Fehlerart ist der fehlende Ton festzuhalten; ein möglicherweise kausaler Zusammenhang zwischen der Beschaffenheit des zugrunde liegenden phonologischen Tones mit dem Fehlen dieses Tones wird nicht vermutet.

Tab. 4: Unterkategorien zu Tonverwechslungen. „0“ bezeichnet den neutralen Ton (tonlose Silben)

Fehlerkategorie	Absolute Häufigkeit
PHON-Ton verwechselt -2/4	26
PHON-Ton verwechselt -4/2	14
PHON-Ton verwechselt -1/4	14
PHON-Ton verwechselt -4/3	11
PHON-Ton verwechselt -4/1	8
PHON-Ton verwechselt -2/1	5
PHON-Ton verwechselt -2/3	5
PHON-Ton verwechselt -3/4	5
PHON-Ton verwechselt -3/2	3
PHON-Ton verwechselt -1/2	2
PHON-Ton verwechselt -3/0	2
PHON-Ton verwechselt -4/0	2
PHON-Ton verwechselt -1/0	1
PHON-Ton verwechselt -1/3	1
PHON-Ton verwechselt -2/0	1

SYN-Satzteil überflüssig

Häufige überzählige Satzteile, die dem entsprechenden Satz Ungrammatikalität verleihen, sind meist das Verb 是 *shì* „sein“, die Konjunktion 和 *hé* „mit“ oder die Possessivpartikel 的 *de*. Weitere überflüssige Satzteile lassen im untersuchten Korpus keine Systematik erkennen (siehe Tabelle 5).

Tab. 5: Unterkategorien zu überflüssigen Satzteilen

Fehlerkategorie	Absolute Häufigkeit
SYN-Satzteil überflüssig-Verb	10
SYN-Satzteil überflüssig-Konjunktion	10
SYN-Satzteil überflüssig-的 <i>de</i>	6
SYN-Satzteil überflüssig-好 <i>hǎo</i> „gut“	1
SYN-Satzteil überflüssig-Objekt	1
SYN-Satzteil überflüssig-Präposition	1
SYN-Satzteil überflüssig-Pronomen	1

SYN-unvollständig

Ist ein Satz aufgrund eines fehlenden Satzteilens ungrammatisch, ist dies meist auf ein fehlendes Zählwörter oder das Verb 是 *shì* „sein“ zurückzuführen. 是 *shì* löst also sowohl als überflüssiges als auch als fehlendes Element Fehler aus. Weitere fehlende Satzteile sind in der Anzahl zu selten, um allgemeine Aussagen machen zu können (siehe Tabelle 6). Einige Fälle, in

denen verschiedene Ergänzungen zur Korrektur des Satzes möglich wären, werden nicht gelistet. Das betrifft auch inhaltlich unvollständige Ausdrücke wie 他有个家 *tā yǒu ge jiā* „Er hat eine Familie“, wo näherbestimmende Informationen zur Familie vom Hörer erwartet werden.

Tab. 6: Unterkategorien zu unvollständigen Sätzen*

Fehlerkategorie	Absolute Häufigkeit
SYN-unvollständig-ZEW	5
SYN-unvollständig-Verb	3
SYN-unvollständig-prädikatsbildendes Adverb 很 <i>hěn</i> wörtl. „sehr“ fehlt	3
SYN-unvollständig-岁 <i>sù</i> „Lebensjahr“	2
SYN-unvollständig-Adverb 很 <i>hěn</i> „sehr“ fehlt	1
SYN-unvollständig-Fragepartikel	1
SYN-unvollständig-Nominalisierungspartikel 的 <i>de</i>	1
SYN-unvollständig-Possessivpartikel 的 <i>de</i>	1
SYN-unvollständig-Präposition fehlt	1
SYN-unvollständig-Subjekt fehlt	1
SYN-unvollständig-Zahl + ZEW	1

Anm.: * Fälle, in denen verschiedene Ergänzungen zur Korrektur möglich wären, werden nicht gelistet.

LEX-Kotext

Lexikalische Verwechslungen weisen kaum Regelmäßigkeiten auf, weshalb hier auf eine Auflistung verzichtet wird. Allerdings fällt auf, dass von Anfängern mehrfach der Begriff 希望 *xīwàng* „hoffen, wünschen“ als Zielform durch unpassende Begriffe wie 要 *yào* „müssen, sollen“ oder 喜欢 *xǐhuān* „mögen“ ersetzt wird und damit eine frühere Einführung dieser lexikalischen Einheit wünschenswert ist. Weitere Verwechslungen schließen phonetisch ähnliche Begriffe wie 再见 *zàijiàn* „auf Wiedersehen“ / 最近 *zuìjìn* „in letzter Zeit, kürzlich“ und die Konjunktion 和 *hé* „mit“ anstelle von 或 *huò* „oder“ oder 也 *yě* „auch“ ein.

LEX-inexistent

Auch im Fall von inexistenten lexikalischen Elementen häufen sich die Fälle nicht und eine Auflistung erscheint hier nicht sinnvoll. Fehlerhafte Eigenschaften sind fehlende Buchstaben (觉得 „*juéde*“, gemeint: *juéde* „meinen, finden“), überflüssige Buchstaben (姐妹 „*jiěmèi*“, gemeint: *jiěmèi* „Schwestern“) und Verwechslungen (欢迎 „*huānlíng*“, gemeint: *huānyíng* „Will-

kommen“). Wie im Abschnitt Fehlerursachen erwähnt handelt es sich möglicherweise um Aufmerksamkeitsprobleme.

Einzelne Kurse

Hinweise darauf, ob die ersten Ergebnisse verallgemeinert werden können, liefert eine separate Betrachtung der vier Klausuren. Sollten die Anteile der Fehlerkategorien in den vier Gruppen sehr unterschiedlich ausfallen, ist davon auszugehen, dass ein verdeckter Faktor einen nachhaltigen Einfluss auf die Fehlerhäufigkeit hat. Denkbar wären hier Eigenschaften der Prüfungsteilnehmer wie z. B. Studiengang oder Lernbiographie, Merkmale des Unterrichts und vieles mehr.

Tabelle 7 gibt einen Überblick über die Anteile der Oberkategorien in den einzelnen Kursen. Es ist deutlich zu erkennen, dass der Anteil phonologischer Fehler in allen Gruppen mit einem Wert zwischen 49 Prozent und 56 Prozent überwiegt. Syntaktische Fehler nehmen 14 Prozent bis 25 Prozent der Fehlermenge ein und die Anteile lexikalischer Fehler liegen zwischen acht und 20 Prozent. Hier ist somit eine Überschneidung zu beobachten und in einem Kurs (Chinesisch 1 im Wintersemester 2014/2015) ist dieser Anteil größer als der syntaktischer Fehler (15,3% : 14,3%), im Gegensatz zu dem Bild der Gesamtwertung. In diesem Kurs ist die höchste Zahl von Prüfungsteilnehmern zu verzeichnen, was, rein statistisch betrachtet, die Zahlen ausagekräftiger erscheinen lässt.

Tab. 7: Fehlerhäufigkeit (Oberkategorien) in den einzelnen Kursen in Prozent

	CN 1 WS 14/15	CN 1 SS 15	CN 2 SS 14	CN 2 SS 15
LEX	15,30	20,00	9,38	7,94
GRAM	0	0,67	3,13	0
SYN	14,29	24,67	21,88	22,22
PHON	56,12	50,67	53,13	49,21
PRAG	5,10	2,67	6,25	6,35
SEM	3,06	1,34	0	0
ORTH	6,12	0	6,25	14,29

Statistische Signifikanz

Zur Untersuchung statistisch signifikanter Unterschiede zwischen Kursen werden für jeden ausgewerteten Text die absoluten Häufigkeiten in den Fehlerkategorien erhoben. Eine einfaktorielles Varianzanalyse¹³ mit der absoluten

¹³ Die Voraussetzung der Varianzhomogenität wird in drei Fällen verletzt: ORTH (p**=0,000), GRAM (p**=0,007) und SEM (p**=0,010).

Anzahl von Fehlern in den einzelnen Oberkategorien als Variablen und dem Kurs als Faktor ergibt, dass ein statistisch signifikanter Unterschied zwischen den Kursen nur bei der Variable „orthografische Fehler“ angenommen werden kann ($df=3$, $F=8,230$, $p^{**}<0,001$). Mehrfachvergleiche (Post-hoc nach Scheffé) ergeben, dass nur zwischen den Kursen Chinesisch 1 und Chinesisch 2, beide im Sommersemester 2015, dieser statistisch signifikante Unterschied beobachtet werden kann (die mittlere Differenz im Vergleich von Chinesisch 1 zu Chinesisch 2 beträgt $-1,8$). Es bleibt zu untersuchen, ob dieser Unterschied auf personenbezogene Eigenschaften der Kursteilnehmer zurückgeführt werden kann.

Bemerkenswert ist, dass beim Vergleich der Klausuren der Gruppe, die im Wintersemester 2014/2015 den Kurs Chinesisch 1 und im darauffolgenden Sommersemester den Kurs Chinesisch 2 besucht hat, keine statistisch signifikanten Unterschiede zu beobachten sind. Die als Zeichen einer Verbesserung auf einem höheren Lernniveau erwartete Reduktion von Fehlern stellt sich vielleicht deshalb nicht ein, weil keine spezifischen Übungen in den problematischen Bereichen gemacht werden. Zur Überprüfung dieser Hypothese müssen Vergleichsgruppen beobachtet werden, in denen speziell angefertigte Übungen durchgeführt werden.

Zusammenfassung

Die statistische Auswertung von 32 Klausuren in vier Kursen ergibt, dass die meisten Fehler (52%) im Bereich Phonologie gemacht werden und hier wiederum überwiegend Verwechslungen der Töne vorliegen. Ein weiterer phonologischer Fehlertyp, der für die Gesamtauswertung von Bedeutung ist, ist die Auslassung von Tonzeichen. Damit muss die Wichtigkeit dieses Fehlertyps festgehalten werden, der im Chinesischen vor allem in der mündlichen Kommunikation Missverständnisse verursachen kann und offensichtlich eine derartige Systematik aufweist, dass er sich auch in der schriftlichen Produktion deutlich bemerkbar macht. Die Häufigkeit zeigt, dass eine sprachlich relevante Kategorie nicht beherrscht und möglicherweise ihre Wichtigkeit nicht verstanden wird. Es muss angemerkt werden, dass die Zahlen aus einer Untersuchung schriftlicher Sprachproduktion stammen und kein Abgleich mit den Fähigkeiten der Autoren im mündlichen Bereich vorliegt. Es besteht die Möglichkeit, dass Tonzeichen im Schriftbild fehlerhaft angegeben werden, die artikulatorische Produktion der Töne jedoch fehlerfrei stattfindet.

Syntaktische Fehler befinden sich an zweiter Stelle auf der Liste der häufigsten Fehler (21%), wobei überflüssige und fehlende syntaktische Elemente etwa gleich häufige Fehler darstellen. Typische überflüssige Elemente sind das Verb 是 *shì* „sein“, die Konjunktion 和 *hé* „mit“ und die Possessivpartikel 的 *de*, wobei sich 是 *shì* „sein“ auch als häufig fehlendes Element

herausstellt. Ebenso fehlt häufig das Adverb 很 *hěn* wörtl. „sehr“ zur Bildung eines Prädikats mit einem Eigenschaftsverb, am häufigsten jedoch ein geeignetes Zählleinheitswort.

Schließlich stellt der Wortschatz mit einem Anteil von 15 Prozent ein häufiges Problem dar, und zwar überwiegend in Form von bestehenden lexikalischen Elementen, die im falschen Kontext verwendet werden. Die Ergebnisse scheinen insofern robust, als dass sich kaum statistisch signifikante Unterschiede bezüglich der Fehlerhäufigkeit in den aufgestellten Fehlerkategorien zwischen den Kursen feststellen lassen.

Schlussfolgerungen

Für die Verbesserung des Fremdsprachenunterrichtes ergibt sich die Notwendigkeit, den Tönen des Chinesischen (noch) mehr Bedeutung zukommen zu lassen und entsprechende Übungen verstärkt in den Unterricht zu integrieren. Die Neuartigkeit der tonalen Eigenschaft für Lerner des Chinesischen mit einer nichttonalen Muttersprache darf als Fehlerursache nicht unterschätzt werden (siehe jedoch oben). Aufgrund der eingangs beschriebenen Umstände sollen die Ergebnisse vorerst auf ähnliche Zielgruppen, die mit dem gleichen Lehrmaterial unterrichtet werden, eingeschränkt werden. In diesem Lehrwerk sind vielseitige Übungen zu praktisch allen Bereichen vorhanden, doch scheint für den gezielten Einsatz von Übungen zum Aufbau des phonetischen Hörverständnisses noch eine Ausweitung erlaubt.¹⁴ Es kann zwar nicht ausgeschlossen werden, darf aber als unwahrscheinlich festgehalten werden, dass die Verwendung diakritischer Zeichen zur Angabe der Töne ein rein orthografisches Problem darstellt; zum Auf- und Ausbau des Bewusstseins für die bedeutungsunterscheidende Funktion der Töne und deren Darstellung in der Umschrift sind jedoch Übungen zur Verwendung dieser Tonzeichen sicherlich hilfreich.

Um die syntaktischen Kenntnisse zu verbessern, sind Übungen erforderlich, die gezielt die notwendigen und nicht notwendigen Bestandteile eines Satzes darstellen. Dabei ist u. a. an den flexiblen Wortklassenwechsel zu denken, der bei der Verwendung von Adjektiven als vollständige Prädikate ohne zusätzliches Vollverb vorliegt, und an die grundsätzlich unterschiedliche Verwendung von Konjunktionen und besitzanzeigenden syntaktischen Elementen. Aufgaben, in denen überflüssige Satzteile identifiziert und fehlende Satzteile ergänzt werden müssen, scheinen sinnvoll.

Um Schwächen in der Beherrschung lexikalischer Elemente zu überwinden, mag eine Ergänzung der Vokabellisten ausreichend sein. Wenn jeder

¹⁴ *Long neu* enthält ein in Arbeits- und Kursbuch integriertes phonetisches Hörtraining, das in größerem Umfang wesentlich zum Bewusstsein für die Phonologie des Chinesischen beitragen kann.

lexikalische Eintrag durch einen Beispielsatz oder eine Beispielphrase ergänzt wird, sind Lerner stärker dazu angehalten, nicht isolierte Wörter, sondern *chunks* (hier: zusammenhängende lexikalische Informationseinheiten, siehe Miller 1956) zu memorieren und damit stärker kontextsensitiv zu lernen. Vorschläge für gezielte Übungen zur Vermeidung der gefundenen Fehler finden sich im Anhang.

Ausblick

Die Untersuchung wird weitergeführt, um mit einer umfangreicheren Basis statistisch verlässlichere Werte zu erhalten. Im Ergebnis sollen weitere gezielte Übungen entworfen und eingesetzt werden. Von Interesse ist die Berücksichtigung des Faktors Lehrmittel, also ein Vergleich mit Gruppen, in denen alternatives Lehrmaterial verwendet wird.

Besonders aussichtsreich erscheint außerdem die Untersuchung von Gruppen, in denen die genannten Übungen gemacht werden, um die hier gefundenen häufigsten Fehler zu vermeiden. Ein Vergleich mit Gruppen, in denen auf entsprechende Übungen verzichtet wird, gibt Auskunft über die Effizienz derartiger Maßnahmen.

Schließlich soll auch die mündliche Produktion berücksichtigt und vor allem im Bereich Phonologie ein Abgleich schriftlicher und mündlicher Fertigkeiten angestellt werden, nicht zuletzt um die Ursache für den hohen Anteil phonologischer Fehler in der schriftlichen Sprachproduktion zu klären, der möglicherweise auf orthografische Schwierigkeiten zurückführbar ist.

Literatur

- Bünnagel, Werner (1994), *Fehlerlinguistik und computergestützte Fremdsprachenerwerbsforschung. Ein Beitrag zur Genuskompetenz im Spanischen*, Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Cherubim, Dieter (1980), *Fehlerlinguistik. Beiträge zum Problem der sprachlichen Abweichung*, Tübingen: Niemeyer.
- Corder, S. P. (1967), The Significance Of Learner's Errors, in: *IRAL – International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5, 1–4.
- Corder, S. P. (1974), Error Analysis, in: J. P. B. Allen und S. P. Corder (Hrsg.), *The Edinburgh course in applied linguistics*, London: O.U.P., 122–155.
- Ellis, Rod (1994), *The study of second language acquisition*, Oxford/New York: Oxford University Press.
- Fernández, Sonsoles (1997), *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid: Edelsa.
- Grünewald, Andreas (2009), *Fachdidaktik Spanisch. Tradition – Innovation – Praxis*, Stuttgart: Klett.

- Kielhöfer, Bernd (1980), *Fehlerlinguistik des Fremdspracherwerbs. Linguistische, lernpsychologische und didaktische Analyse von Französischfehlern*, 2. Aufl., Königstein: Scriptor.
- Miller, George A. (1956), The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on Our Capacity for Processing Information, in: *Psychological Review*, 101, 2, 343–352.
- Spillner, Bernd (2006), Was der Fremdsprachenunterricht von der Fehleranalyse erwarten darf, in: Udo O. H. Jung und Heidrun Jung (Hrsg.), *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*, 4., vollst. neu bearb. Aufl., Frankfurt am Main: Lang, 548–555.

摘要

基于在其他语言研究的基础上，本篇文章建议对错误进行分类。以统计数据的基础，此分类的目的是提供一种用于明确描述频率最高的错误的工具。统计数据的来源是从安斯巴赫应用科学大学（Hochschule für angewandte Wissenschaften Ansbach）收集的语料，包括两门课程的笔试考卷：中文一、二的期末考试。在 32 张笔试考卷里有 344 处定为错误的地方，经统计分析显示，这些错误可以被分为以下几类：最频繁的错误是关于与声调，声调混淆和声调符号的遗漏；此外，句法的错误也很普遍，包括遗漏必要的句子部分或者句子部分的重复；最后，词汇的错误也比较常见，主要体现在和上下文的搭配不当。因为在不同的中文班里错误分类没有统计学意义上的显著差异，此调查的结果是比较可靠的。根据以上的统计分析建议做一些用于避免类似错误的练习。

Anhang

Übungen zur Vermeidung phonologischer Fehler

拼音有什么声调符号？ Welche Tonzeichen existieren im Chinesischen?

你听到第几声？请加上声调符号。 In welchem Ton wird die Silbe gesprochen? Ergänzen Sie das Tonzeichen.

a) ◀ ma b) ◀ ma c) ◀ ma d) ◀ ma e) ◀ ma etc.

声调对吗？如不对，请改写声调的符号。 Ist der Ton richtig? Verbessern Sie die falschen Tonzeichen.

a) ◀ má b) ◀ mà c) ◀ mā d) ◀ ma e) ◀ mǎ etc. (besonders der steigende und der fallende Ton müssen kontrastiv geübt werden.)

请列出拼音的声调符号。 Listen Sie die Tonzeichen des Chinesischen auf.

以下哪个音节不读第二声? Welche der folgenden Silben wird nicht im steigenden Ton gesprochen?

- a) ◀ ma b) ◀ ba c) ◀ da

以下哪个音节不读第四声? Welche der folgenden Silben wird nicht im fallenden Ton gesprochen?

- a) ◀ ma b) ◀ ba c) ◀ da

Übungen zur Vermeidung syntaktischer Fehler

以下哪句话里要加入“是”? In welchen Sätzen fehlt das Verb *shì*?

我 很 高。

马丽 老师。

今天 我 的 生日。

他 学生。

他 高兴。

我们 德国人。

你们 热 吗?

以下哪句话里要删除“是”? Aus welchen Sätzen muss das Verb *shì* gestrichen werden?

我 是 很 矮。

佩特 是 警察。

今天 是 爸爸 的 生日。

她 是 学生。

她 是 高兴。

我们 是 德国人。

你们 是 热 吗?

Weitere Aufgaben nach diesem Schema mit der *de*, *hé* und *hěn* sind empfohlen.

Übungen zur Vermeidung lexikalischer Fehler

Am sinnvollsten erscheint die Ergänzung von Vokabellisten im Anhang durch Beispielsätze. Diese Beispielsätze dienen dann zur Verwendung als Lückentexte, in denen das fehlende Wort ergänzt werden muss.

Kollokationen (z. B. 下馆子 *xià guǎnzi*) werden am besten in Zuordnungsaufgaben geübt:

请链接。 Verbinden Sie.

- | | | | | |
|---|---|---|----|----|
| 1 | 上 | A | 火车 | 1- |
| 2 | 下 | B | 管子 | 2- |
| 3 | 打 | C | 课 | 3- |
| 4 | 坐 | D | 电话 | 4- |