



BT Incl. Vol. 17: 1984 v.

30

1985

425 82.1 IV

K

GLOTTODIDACTICA

VOL. XVII



Wzrost
Uwagi:
Napis

GLOTTODIDACTICA

AN INTERNATIONAL JOURNAL
OF APPLIED LINGUISTICS

VOLUME XVII

Editor — Waldemar Pfeiffer, Poznań
Assistant to the editor — Barbara Skowronek, Poznań

Editorial Advisory Board

- | | |
|--------------------------------|-------------------------------|
| Albert Bartoszewicz — Warszawa | Jacek Fisiak — Poznań |
| Stanisław Gniadek — Poznań | Franciszek Grucza — Poznań |
| Leon Kaczmarek — Lublin | Waldemar Marton — Poznań |
| Aleksander Szulc — Kraków | Władysław Woźniewicz — Poznań |



POZNAŃ 1985

Okladkę projektowała

UNIWERSYTET IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU
MARIA DOLNA

GLOTTODIDACTICA
AN INTERNATIONAL JOURNAL
OF APPLIED LINGUISTICS

VOLUME XVII

Editor - Waldemar Pfeiffer, Poznań
Assistant to the editor - Barbara Skowrońska, Poznań

Editorial Advisory Board

Alexander Szeib - Kraków
Leon Kaszmarek - Lublin
Stanisław Grzesiek - Poznań
Albert Baranowski - Warszawa
Wojciech Wójcicki - Poznań
Morton - Poznań
Elsik - Poznań



Redaktorzy: Anna Gierlińska, Andrzej Pietrzak

Redaktor techniczny: Jacek Grześkowiak

425 821 II | 1984

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIWERSYTETU IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

Nakład 820+80 egz. Ark. wyd. 15,25. Ark. druk. 10,50. Papier druk. sat. kl. III. 80g, 70×100 cm.

Oddano do składania w lipcu 1984 r. Podpisano do druku w czerwcu 1985 r. Druk ukończono w

lipcu 1985 r. Zam. nr 471/68. S-7/73. Cena zł 150,-

DRUKARNIA UNIWERSYTETU IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

Bibl. UAM

85 EO 1835

CONTENTS

I. ARTICLES

Waldemar PFEIFFER, Unterrichtsphasen bei der Beherrschung einer Lehrinheit	5
Antoni DĘBSKI, Valenztheorie und Konfrontation	13
Andrzej Z. BZDĘGA, Zusammenbildungen in der deutschen und polnischen Gegenwartssprache	31
Barbara SKOWRONEK, Der sprachliche Fehler im gesteuerten Fremdsprachenunterricht im Gefüge der Interimsprache und der Sprachnorm	39
Lewis MUKATTASH, Errors made by Arab university students in the use of English prepositions	47
Janusz ARABSKI, The role of age in second/foreign language acquisition	65
Józef SYPNICKI, Les traits prosodiques dans l'enseignement d'une langue étrangère, à l'exemples du français	73

II. NOTES AND DISCUSSIONS

Björn EKMANN, Zum Problem Landeskunde. Bericht über einen Geschichtskurs mit Texten und Materialien aus Museumsausstellungen in West-Berlin und Berlin DDR	79
Dorota ZARĘBSKA-PIOTROWSKA, Suggestology — suggestopedy, a general theoretical outline	95

III. REVIEWS

T. Bungarten (Hrsg.), Wissenschaftssprache. Beiträge zur Methodologie, theoretischen Fundierung und Deskription (Tadeusz ZGÓŁKA)	105
K. Hyldgaard-Jensen, F. Schmöe (Hrsg.), Der Bedarf der Gesellschaft an Fremdsprachenkenntnissen (Janusz ZYDRON)	107
M. Uesseler, Soziolinguistik (Marian SZCZODROWSKI)	109
W. F. W. Lohnes, E. A. Hopkins (ed.), The Contrastive Grammar of English and German (Andrzej Z. BZDĘGA)	114
Polnisch-deutscher Sprachvergleich I. Arbeitsbuch für Fortgeschrittene (Izabela PROKOP)	117
Deutsch-polnischer Sprachvergleich. Linguistische Studien, Reihe A (Andrzej KAŃNY)	119
H. Ramage, R. Rigol, A. Tarantowicz (Hrsg.), Deutsch als Fremdsprache: Probleme und Verfahren am Beispiel des Deutsch-Polnischen (Andrzej KAŃNY)	121
H.-J. Krumm, Lehrweikforschung — Lehrwerkkritik. Deutsch als Fremdsprache (Jan KORZENIEWSKI)	123

A. Raasch, W. Hüllen, H. J. Zapp (Hrsg.), Beiträge zur Landeskunde im Fremdsprachenunterricht (Barbara SKOWRONEK)	127
U. Förster, Landeskunde und Entwicklung sprachlichen Könnens, (Czesław KAROLAK)	132
N. Damerau, Langenscheidts praktisches Lehrbuch Polnisch (Wanda KUBICKA-PRZYWARSKA, Barbara SKOWRONEK)	133
G. Neuner, P. Desmarests, H. Funk, M. Krüger, T. Scherling, Deutsch konkret. Ein Lehrwerk für Jugendliche (Barbara SKOWRONEK)	137
Rahmenrichtlinien Sekundarstufe I. Neue Sprachen (Barbara SKOWRONEK)	139
P. Hubbard, H. Jones, B. Thornton, R. Wheeler, A training course for TEFL (Jadwiga NAWROCKA-FISIAK)	143
A. P. Cowie, R. Mackin, I. R. McCaig, Oxford dictionary of current idiomatic English (Alfred F. MAJEWICZ)	145
B. Abbs, V. Cook, M. Underwood, Authentic English for Reading (Wojciech MEHL)	146
J. Eastwood, R. Mackin, A Basic English Grammar (Wojciech MEHL).	147
A. C. Gimson, S. M. Ramsaran, An English Pronunciation Companion to the Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English (Wojciech MEHL)	147
P. L. Sandler, C. L. Stott, Manage with English (Ligia ROZWADOWSKA)	148
L. A. Hill, Ch. Innes, Oxford Children's Picture Dictionary (Ligia ROZWADOWSKA).	149
J. Blundell, N. Middlemiss, Career prospects; J. Higgins, Career prospects. Teacher's book (Ligia ROZWADOWSKA)	149
Обучение иностранному языку как специальности (немецкий язык) (Marek SZALEK)	150
A. S. Hornby, A. P. Cowie, Oxford advanced learner's dictionary of current English; A. Underhill, Use your dictionary — a practice book for users of "Oxford advanced learner's dictionary of current English" and "Oxford student's dictionary of current English" (Alfred F. MAJEWICZ)	153

IV. REPORTS

Обучение иностранным языкам в Чехословакии в основной средней школе (Marek SZALEK)	155
Bericht über die VII. Internationale Deutschlehrertagung des IDV in Budapest (Barbara SKOWRONEK)	160
Bericht über das III. Internationale Lehrbuchautorensymposium des Internationalen Deutschlehrerverbandes (Horst BREITUNG, Ingrid KELLING)	162
International Association of Teachers of English as a Foreign Language: Seventeenth International Conference (Halina MAJER).	165
Societas Linguistica Europaea, XVI-ème Congrès annuel, (Poznań 19 — 21 août 1983 (Wanda KUBICKA-PRZYWARSKA)	166

V. PUBLICATIONS RECEIVED

DER SPRACHLICHE FEHLER
IM GESTEUERTEN FREMDSPRACHENUNTERRICHT
IM GEFÜGE DER INTERIMSPRACHE
UND DER SPRACHNORM*

(THE LANGUAGE ERRORS
IN THE FOREIGN LANGUAGE TEACHING INTEGRATE
WITH THE GLOTTODIDACTICAL NORMS
AND THE INTERLANGUAGE)

BARBARA SKOWRONEK

Adam Mickiewicz University, Poznań

Received September 23, 1983

ABSTRACT. Along with the growing interest in the living language there appeared the necessity to treat foreign language teaching from multidimensional perspectives. This point of view has found its justification in the treatment of speech norms on the one hand and the treatment of language errors in the foreign language teaching with glottodidactical norms and an interlanguage in order to retain the integrative nature of foreign language teaching.

Mit dem wachsenden Interesse der Sprachwissenschaft gegenüber dem tatsächlichen Sprachgebrauch ergab sich die Notwendigkeit, den gesteuerten Fremdsprachenunterricht multidimensional (Hüllen 1979) und plurikausal (Raabe 1980) zu betrachten, um zu einem integrierten Ergebnis zu kommen. Eine solche Sichtweise fand ihren Niederschlag in der Hypothese der Interimsprache, was wiederum Widerhall in der Fehlerbetrachtung verursachte.

Die Hypothese der Interimsprache ist ziemlich kontrovers und ist mehrfach angegriffen worden. Uns jedoch scheint sie lehrreich zu sein, und deshalb möchten wir sie hier kurz besprechen.

Corder spricht vom *idiosyncratic dialect* und *transitional dialect* (Corder 1971), *interlanguage* (Corder 1973) und *transitional competence* (Corder 1975); Nemser nennt es *approximative system* (Nemser 1971); James gebraucht den Terminus *interlingua* (James 1969) und Selinker *interlanguage* (Selinker 1972, 1978), dem er den Mechanis-

* Referat gehalten während der Internationalen Deutschlehrertagung, Budapest 1983, erweiterte Fassung.

mus des Fremdsprachenerwerbs, den *Mechanismus der Latenten Psychostruktur* zuordnet. Auf deutschsprachigem Boden scheint sich der Begriff Interimsprache eingebürgert zu haben.¹

Gemeinsam ist den genannten Termini die Vorstellung, den Fremdspracherwerbsprozeß, darunter auch den gesteuerten Fremdsprachenunterricht, als ein Durchlaufen von Übergangsdialekten, Näherungssystemen zur Zielsprache zu sehen. Es geht um jenes Kontinuum, aus dem ein jeder Fremdsprachenunterrichtsvorgang besteht, welches zwischen den zwei sozial anerkannten Sprachen, der Ausgangs- und der Zielsprache, schwebt. In diesem Kontinuum macht sich der Stand der Sprachkenntnis eines Fremdsprachenlerner zu einem bestimmten Zeitpunkt im Querschnitt sichtbar. Zwar trägt die Interimsprache einen idiolektalen Charakter (der Prozeß des Fremdsprachenerwerbs verläuft bei jeden Lerner anders), trotzdem macht sich eine gemeinsame Phasenteilung dieses Verlaufs deutlich. Die Interimsprache ist in diesem Sinne kein Zufallsprodukt, sondern es ist ein Symptom des sprachlichen Kontinuums, ein systematisches Gebilde also. Es verändert sich mit jedem Lernzuwuchs, deswegen ist es dynamisch, unstabil und vielleicht auch schwer erfassbar; jedenfalls soll es sich der Norm der Zielsprache nähern.

Als theoretische Fundierung für diese Hypothese der Interimsprache soll die von Selinker genannte *Latente Psychostruktur* gelten, ein Mechanismus, der typisch für den Fremdspracherwerb sein soll, etwa wie der Language Acquisition Device für den Erwerb der ersten Sprache (Chomsky 1965). Der Mechanismus der latenten Psychostruktur soll für die Systemhaftigkeit der Interimsprache mit dessen fünf Parametern sprechen: language transfer, transfer of training, strategies of second language training, strategies of language communication, overgeneralization. Eine Abfolge dieser fünf Prozesse sind Fossilierungseffekte, deren Distanz zur Zielsprache den Grad der Vollkommenheit markiert, mit dem die Fremdsprache erlernt wird.

Ob ein solcher Mechanismus des Fremdspracherwerbs im Menschen vorhanden ist oder nicht, bleibt unentschieden. Es überwiegt die Neigung, dessen Brauchbarkeit zu bezweifeln.²

Auch gegen die Systemhaftigkeit der Interimsprache direkt werden Kritiken erhoben, und zwar aus den folgenden Gründen:

- Es sei unklar, ob innerhalb des gesteuerten Fremdspracherwerbs natürliche Phasen des Lernerfolgs, die unabhängig vom Unterricht und Lehrmaterialien oder sogar im Gegensatz dazu stünden, vorkommen (Felix 1977 a, b).
- Hüllen (1979) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, daß solche Phasen in der Regel nicht den inneren Lernbedingungen, sondern den äußeren Lernsteuerungen zuzuschreiben sind. Im gesteuerten Fremdsprachenunterricht gibt es kein eindeutig zu bestimmendes Ende und kein vorhersehbares Resultat. Die Interimsprache ist Unterrichtsergebnis, nicht Unterrichtsziel, dazwischen klafft

¹ Siehe dazu: Raabe 1974, Bausch und Raabe 1978.

² Vgl. z. B. Hüllen und Jung 1979, Bausch 1977.

die Distanz zwischen dem Gewünschten und dem Möglichen. Die Interimsprache bedeutet nur Erreichen einer Zwischenkompetenz, welche mit dem Maß der Abweichungen von der Norm der Zielsprache beschreibbar ist.

– Die Interimsprache läßt sich durch ihre permanente Variabilität definieren (Tarone 1976).

– Die Zusammenfassung der Kritik an der Interimsprache klingt mit den Worten Hüllens folgend: vorläufig könne man nur von Systematik der Veränderungen sprechen; der Systemcharakter der Interimsprache erfordert Längsschnittstudien.

Es ist auch nicht einfach, eine eindeutige Stellung zur Existenz der Interimsprache zu beziehen. Den Verlauf eines jeden Unterrichtsprozesses, darunter auch den Prozeß des Fremdsprachenerwerbs, sowohl der ersten (bzw. der Mutter-) Sprache als auch einer weiteren Sprache, können wir nur an den Ergebnissen des Unterrichtsprozesses messen; den Prozeß selbst ist es unmöglich zu sehen. Das, was unserer Beobachtung zugänglich ist, ist der Lernerfolg bzw. der Lernmißerfolg als Resultat multidimensionalen Verhaltens, beschreibbar mit dem Maß des richtig-Gelernten oder des falsch-Gelernten (gemeint werden hier Verstöße gegen eine bestimmte Norm, gegen bestimmte Erwartungen in der Zielsprache). Nach Chomsky gibt es den Language Acquisition Device im Sinne einer universellen typisch menschlichen Fähigkeit zum Spracherwerb überhaupt, die es ermöglicht, irgendeine Sprache der Welt zu erlernen, egal welche es sein mag. Ob es jedoch einen extra Mechanismus des Fremdsprachenerwerbs gibt, bleibt uns unklar. Vorläufig gibt es zwei Hypothesen des Fremdsprachenerwerbs, die sich natürlich auch nur auf Ergebnisse der Unterrichtsprozesse beziehen:

I. Die eine Hypothese besagt, daß der Fremdsprachenerwerb im Widerspruch zum Erstsprachenerwerb (bzw. anders als der Erstspracherwerb), nach eigenartigen Merkmalen verläuft. Das ist die Hypothese der Interimsprache.

II. Die andere Hypothese besagt, daß der Fremdsprachenerwerb im Einklang zum Erstspracherwerb verläuft, und zwar auf zweierlei Weise:

- entweder auf der Basis der Erstsprache (die Kontrastivhypothese)
- oder wie die Erstsprache (die Identitätshypothese).

Wir können die Identitätshypothese unmöglich so akzeptieren.³ Auch mit der Interimsprache-Hypothese können wir (zumindest nicht in ihrer jetzigen Gestalt) nicht völlig übereinstimmen.

Wir vertreten die Meinung, daß es eine universelle, typisch menschliche Spracherwerbsfähigkeit im Sinne der Möglichkeit zum Erlernen einer jeden Sprache der Welt, darunter auch mehrerer Sprachen, gibt. Welche Sprache zuerst gelernt wird, und welche anschließend sowie wann, das hängt u. a. von der sozialen Umgebung des Lerners ab, und ist eine Sache des Zufalls. Jedenfalls ist das Erlernen der nächsten Sprache(n) eine Kontinuierung und die Fortsetzung des Erwerbsprozesses der Erst-

³ Über die Unterschiede zwischen den Bedingungen zwischen dem Erstspracherwerb und dem Erwerb weiterer Sprachen schreiben ausführlich Hüllen und Jung 1979.

sprache, nur unter anderen, als beim Erlernen der Erstsprache Parametern des Alters, der biologisch-geistigen Reife u. a. m. Die universelle Sprachlernfähigkeit beinhaltet ein Potential zur Weiterentwicklung der Sprache, sei es in der Muttersprache oder in einer weiteren Sprache. Es hängt hauptsächlich von den mentalen Möglichkeiten des Lerners ab, ob das Potential der Weiterentwicklung der Muttersprache ausgedehnt wird, oder ob es auch noch auf das Erlernen einer oder mehrerer Sprachen ausgedehnt wird. Es kommt allerdings vor, was keine Seltenheit ist, daß dieses Potential sehr begrenzt ist, und nicht einmal ermöglicht, die Muttersprache ausreichend zu beherrschen (so wird vom pathogenen Sprachgebrauch gesprochen).

Was wir vorläufig für akzeptabel halten, ist:

1. Den Verlauf der Interimsprache können wir, ähnlich wie den der Erstsprachen auch, nur an Resultaten des Lehr- und Lernvorgangs beobachten, denn es ist bisher nicht gelungen, ein Modell der Sprachprozesse zu konstruieren. Die Resultate des Unterrichtsprozesses sind desto stabiler, dauerhafter und einheitlicher, d. h. repräsentativer für eine größere Anzahl von Lernern, je fortgeschrittener der Unterricht ist. Mit dem Fortschreiten des Unterrichts werden immer mehr Elemente des Sprachkönnens⁴ mit einbegriffen, womit mehr Material zur Beobachtung des Gelernten, der Interimsprache also zur Verfügung steht.

2. Der gesteuerte Fremdsprachenunterricht verläuft kontinuierlich; Kontinuität setzt eine Phasenteilung voraus: überall, wo sich quantitative Veränderungen vollziehen, kommt es zu qualitativen Veränderungen. Dieser Weg besteht aus Phasen. Ob diese Phasen im gesteuerten Fremdspracherwerb unterrichtlich gesteuert sind, oder ob es natürliche Phasen sind, oder beides, bleibt vorläufig ungewiß. Wir behaupten, daß es sowohl unterrichtlich gesteuerte als auch natürliche Phasen gibt: Beweise dafür sollen uns Beobachtungen, an denen wir arbeiten, erbringen.

3. Das Erreichen einer Norm der Zielsprache ist nur ganz selten möglich, besonders wenn der Fremdsprachenunterricht außerhalb des Landes der Zielsprache stattfindet. Die Gründe bestehen in der unterrichtlichen Determinierung, aber auch hauptsächlich darin, daß es keine einheitliche Norm irgendeiner Sprache gibt (jedoch darüber soll weiter mehr gesagt werden).

4. Was man erreichen kann, ist folgendes:

- eine Zwischenkompetenz, die sich aus erworbenen Sprachfertigkeiten, Sprachwissen und Sprachkönnen zusammensetzt, und auf
- einer glottodidaktischen Norm, die sich aus sprachlichen, metasprachlichen, kommunikativen, soziolinguistischen und landeskundlichen Inhalten zusammensetzt (Chomicz-Jung 1982), beruht.

Die Sprachkompetenz ist ein allgemeines Regelsystem, welches dem Muttersprachler zur Verständigung im analytischen und synthetischen Sprachkode⁵ zur Verfü-

⁴ Nach Hellmich und Desselmann (1981) erreicht man das Sprachkönnen durch Fertigkeitenentwicklung und Kenntnisgewinnung in Lexik, Grammatik und Aussprache sowie durch das Ausmaß der benutzten kommunikativen Sprachfähigkeiten.

⁵ Vgl. Zabrocki 1975.

gung stehen muß. Es ist jenes Sprachvermögen, das ein implizites Wissen des Muttersprachlers voraussetzt und als solches den konkreten Gebrauch der Sprache determiniert. Dieses Regelsystem wird vom Muttersprachler intuitiv verwendet und variiert von einem Muttersprachler zum anderen.

Auch im gesteuerten Fremdsprachenunterricht wird eine Kompetenz angestrebt, wobei man jedoch nur vom Erreichen einer Zwischenkompetenz sprechen kann, die auf glottodidaktischer Norm basiert. Eine Zielsprachenkompetenz eines Muttersprachlers können wir im schulisch bedingten Unterricht kaum erreichen, denn:

- erstens variiert sie innerhalb eines jeden Idiolekts des Muttersprachlers, und
- zweitens gibt es keine einheitliche Gemeinsprache, wie etwa des Deutschen (Wandruszka 1971).

Hiermit sind wir am nächsten Problemkreis, der Sprachnorm, angelangt. Sprachnorm verstehen wir nach Grucza (1978) auf zweierlei Weisen: als Systemnorm und als präskriptive Norm. Die Norm ist eine aus der (zwischenmenschlichen) Konvention erwachsene allgemein akzeptierte Regel, ein allgemein anerkanntes Prinzip. Die Systemnorm steckt im Sprachsystem⁶, dagegen wird die präskriptive Norm von Sprachpuristen vorgeschrieben.

Wir verstehen unter der sprachlichen Norm das Gemeinsame aus der Summe der Normen einzelner Muttersprachler, also das Gemeinsame einer objektiven Addierung subjektiver Systeme einer bestimmten Sprache, die ihrerseits in Form von Idio-, Dia-, Sozio- und Natiolekten existiert. Dementsprechend läßt sich die Sprachnorm nur als ein relatives, variierbares, uneinheitliches Konstrukt betrachten. Das hat zu Konsequenz, daß man nie zum perfekten Sprachgebrauch innerhalb der Muttersprache gelangen kann (Grucza 1978); dies wird im gesteuerten Fremdsprachenunterricht umso deutlicher. Das bedeutet, daß man im gesteuerten Fremdsprachenunterricht nur bestrebt sein kann, ein bestimmtes Niveau der Sprachkompetenz einer Zielsprache im Rahmen ihrer Sozio-, Dia-, Natiolekte und natürlich auch der einzelnen Idiolekte zu erreichen.

Kommen wir nun zum eigentlichen Thema, *zum sprachlichen Fehler im Verlauf des Fremdspracherwerbs unter schulischen Bedingungen*. In der Fremdsprachenmethodik gibt es unterschiedliche Auffassungen bezüglich der Zulässigkeit des sprachlichen Fehlers im Unterrichtsprozeß: einige Fremdsprachenmethodiker und -didaktiker akzeptieren ihn, andere dulden ihn, noch andere wollen ihn gar nicht zulassen⁷. Die Antwort dafür mündet in der Stellungnahme zum Problem des Lernens überhaupt:

– Sieht man Lernen als imitativen Vorgang, also als eine behavioristische Aufeinanderfolge von Stimulus und Reaktion, so bleibt für den sprachlichen Fehler kein Raum übrig, denn dem Lerner werden nur korrekte Texte zum Nachahmen geboten, und es werden auch nur korrekte Nachahmungen erwartet.

⁶ Vgl. de Saussure.

⁷ Z. B. Brooks 1960:58 setzt Fehler der Sünde gleich.

– Sieht man dagegen Lernen als kognitiven Vorgang, so erweist sich der Fremdsprachenerwerbsfehler als Indiz für das Auswirken lerneigener Strategien. Der Fehler wird zwar akzeptiert:

– entweder nur zur Korrektur des Lernverhaltens⁸

– oder sowohl zur Korrektur als auch zur Diagnose des Erwerbsprozesses, als natürliches und notwendiges Zwischenstadium auf dem Weg zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz, als Ausgangspunkt eines neuen Fortschrittszyklus (Nickel 1972: 8 - 24, Corder 1972, Jung 1979: 15, Raabe 1980, Grucza 1978, Wode 1978).

Wir schließen uns der Meinung an, den Fremdsprachenerwerbsfehler als unabdingbaren Teil des Unterrichtsprozesses zu sehen. Der Fehler ist nicht nur Störfaktor, sondern man kann und soll ihn auch als Hilfe für den Unterricht ausnutzen, ihn als Wegweiser für den gegenwärtigen Stand der Zwischenkompetenz, der Interimsprache, also auch für den weiteren Verlauf des Erwerbsprozesses verwenden. Man kann es mit den Worten von Raabe folgendermaßen wiedergeben: Der sprachliche Fehler ist ein sinnvolles, Kreativität ausdrückendes, im Kontinuum eines längeren Erwerbsprozesses notwendiges Zwischenstadium und/oder ein mehr oder weniger gelungenes Element in der Gesamtheit eines interimsprachlichen Systems (Raabe 1980: 61 - 94).⁹

Übrigens ist Raabes Auffassung zum sprachlichen Fehler im Unterrichtsprozeß der Fremdsprache sehr interessant: Der Verfasser erweitert den Fehlerbegriff um verdeckte Fehlermöglichkeiten, er unterscheidet auch Fehler von Abweichungen, die er in interimsprachlichen Rahmen setzt. Fehler sind demnach nicht mehr Verstöße gegen die sprachliche Angemessenheit /Akzeptabilität, sondern Sprachverstoß gegen die Interimsprache des Lerners. Der Fehler im Fremdsprachenerwerb soll also in seinem Bezug zu der entsprechenden Interimsprache des Lerners gesehen, beurteilt und analysiert werden. Damit hängt auch der Begriff der sprachlichen Abweichungen zusammen, welcher kein systemsprachlicher Begriff ist, sondern das beinhaltet, was von der normalen Interimsprache differiert. Abweichungen sind daher sowohl Fehler als sprachliche Normverstöße, als auch verdeckte Fehlermöglichkeiten wie z. B. Vermeidensverhalten (Kleinmann 1977, Rojas 1971, Schachter 1974), Reduktionen (Heuer 1978) u. a. m. Raabe postuliert auch, mehr Aufmerksamkeit dem Rezeptionsfehler zu schenken, da diese Fehler für den globalen Kommunikationsprozeß von großer Bedeutung sind.

Raabe weist auch auf die Notwendigkeit, den Fremdsprachenerwerbsfehler einerseits in eine allgemeine Theorie des sprachlichen Fehlers¹⁰ und andererseits ihn in eine allgemeine Fehlertheorie einzubetten.

⁸ Z. B. Kielhöfer 1975: 21 meint: „(...) die Fehler sind Defekte, die auszumerzen die wesentliche Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts ist.“

⁹ Allerdings weist Raabe dabei auf die Gefahr, daß das Akzeptieren von Fehlern zu ihrer Fixation führen kann; Siehe auch Rojas 1971.

¹⁰ So tun es z. B. Rossipal 1973, Legenhausen 1975, Spillner 1977.

Abschließend lassen sich zum sprachlichen Fehler im Fremdsprachenunterricht folgende Schlußfolgerungen ziehen: basierend auf den Thesen der Sprachlehr- und -lernforschung von dem Bestreben nach einer globalen mehrdimensionalen Integriertheit der Lernvorgänge, deren Ziel nicht bloßes lineares Addieren Element für Element, also nicht die Summe autarker Prozesse, sondern kommunikative Interaktion nach eigenen Gesetzen sein soll (Hüllen, Jung 1979), haben wir den Versuch unternommen, Fremdsprachenerwerbsfehler in die Hypothese der Interimsprache einerseits und der sprachlichen Norm für glottodidaktische Zwecke andererseits, einzubetten. Es resultieren daraus folgende Implikationen:

- Im Zentrum des Interesses soll der Lerner als Autor fehlerhaften Sprachverhaltens stehen, daher soll der Sprachunterricht dem Lerner angepaßt sein.¹¹
- Fehler sollen interimsprachlich betrachtet werden.
- Als Fehler sollen nicht nur systematische Sprachverstöße zählen, sondern auch die Verstöße gegen die glottodidaktische Norm/Kriterien/Erwartungen, welche sich aus sprachlichen, metasprachlichen, kommunikativen, soziolektalen und landeskundlichen Inhalten zusammensetzen.
- Es sollen nicht nur direkt sichtbare Fehler in Betracht gezogen werden, sondern auch das verdeckt sprachliche Fehlverhalten, also ihre Abweichungen.
- Es sollen nicht nur senderseitige (produktive) Fehler/Abweichungen, sondern auch empfängerseitige (rezeptive) Fehler/Abweichungen betrachtet werden.
- Der fremdsprachenunterrichtliche Fehler soll im Aspekt der funktionalen Zielorientierung des Unterrichts bzw. des Kommunikationsprozesses, unter Berücksichtigung von Curricula, Lernzielen, Lernstoff, methodischen Schritten aufgefaßt werden.¹²

BIBLIOGRAPHIE

- Bausch, K.-R. (1977) *Hilft das Konstrukt der latenten Psychostruktur die Krise der angewandtkontrastiven Linguistik überwinden?*, in: Christ Piepho, 266–269.
- Bausch, K.-R., Raabe, H. (1978) *Zur Frage der Relevanz von kontrastiver Analyse, Fehleranalyse und Interimsprache für Fremdsprachenunterricht*, in: Wierlacher, A. (Hrsg.) *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, Bd. 4, Heidelberg, 56–75.
- Brooks, N. (1960) *Language and Language Learning*, N. Y.
- Chomsky, N. (1965) *Aspects of The Theory of Syntax*, Cambridge, Mass.
- Chomicz-Jung, K. (1982) *Glottodydaktyczna ewaluacja błędów językowego*, Warszawa (ungedruckte Dissertation).
- Corder, S. P. (1971) *Idiosyncratic dialects and error analysis*, *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 9, 147–160.
- Corder, S. P. (1973) *The elicitation of interlanguage*, in: Svartvik, J. (Hrsg.) *Errata. Papers in Error Analysis. Proceedings of the Lund Symposium on Error Analysis*, 36–47.

¹¹ Zu Lernerzentriertheit siehe Hüllen und Jung 1979, Raabe 1976, Bausch und Raabe 1978, Gruzca 1978, 1979.

¹² Vgl. relativ funktionale Zielorientiertheit Enkvist 1973: 13.

- Corder, S. P. (1975) *Error analysis, interlanguage and second language acquisition*, *Language Teaching and Linguistics* 8, 201–218.
- Felix, S. W. (1977) *Natürlicher Spracherwerb*, *Studium Linguistik* 4, 25–40.
- Felix, S. W. (1977) *Entwicklungsprozesse im natürlichen und gesteuerten Zweitspracherwerb*. *Anglistik und Englischunterricht*, Trier, 39–60.
- Grucza, F. (1978) *Z problematyki błędów obcojęzycznych*, Warszawa.
- Grucza, F. (1979) *Rozwój i stan glottodydaktyki polskiej w latach 1945–1975*, in: Grucza, F. (Hrsg.) *Polska myśl glottodydaktyczna 1945–1975*, Warszawa: PWN.
- Hellmich, H., Desselmann, G. (Hrsg.) (1981) *Didaktik des Fremdsprachenunterrichts*, Deutsch als Fremdsprache, Leipzig.
- Heuer, H. (1978) *Zielsprache, Lernzielsprache und Lernsprache im Englischunterricht*, *Linguistik und Didaktik* 9, 181–187.
- Hüllen, W., Jung, L. (1979) *Sprachstruktur und Spracherwerb*, Düsseldorf: Bagel/Francke Verlag.
- Enkvist, N. E. (1973) *Should we count errors or measure success?*, in: Svartvik 1973, 16–23.
- James, C. (1969) *Deeper Contrastive Study*, *IRAL* 7, 83–94.
- Nemser, W. (1971) *Approximative System of Foreign Language Learners*, *IRAL* 9, 115–129.
- Kleinmann, H. H. (1977) *Avoidance behavior in adult second language acquisition*, *Language Learning* 27, 93–107.
- Legenhausen, L. (1975) *Fehleranalyse und Fehlerbewertung*, Berlin.
- Nickel, G. (1972) *Grundsätzliches zur Fehleranalyse und Fehlerbewertung*, in: Nickel, G. (Hrsg.) *Fehlerkunde, Beiträge zur Fehleranalyse, Fehlerbewertung, Fehlertherapie*, Berlin.
- Raabe, H. (1974) *Interimsprache und kontrastive Analyse*, in: Raabe, H. (Hrsg.) *Trends in kontrastiver Linguistik*, Tübingen, 1–50.
- Raabe, H. (1976) *Konzeptionen der angewandten kontrastiven Linguistik*, in: Raabe, H. (Hrsg.) *Trends in kontrastiver Linguistik*, Bd. II.
- Rojas, C. (1971) *L'analyse des fautes*, *Le Français dans le monde*, 81, 58–63.
- Rossipal, H. (1973) *Zur Struktur der sprachlichen Fehlleistungen*, in: Svartvik, 60–89.
- Selinker, L. (1972) *Interlanguage*, *IRAL in Language Teaching* 10/2.
- Selinker, L., Lamendella, J. T. (1978) *Two perspectives on fossilization in interlanguage learning*, in: *Interlanguage Studies Bulletin*.
- Schachter, J. (1974) *An errors in errors analysis*, *LL* 24, 205–214.
- Spillner, B. (1977) *Sprachliche Fehlleistungen als Problem der Psycholinguistik*, in: Bausch, K.-R., Kühlwein, W. (Hrsg.) *Kontrastive Linguistik und Fehleranalyse*. Psycholinguistik, Stuttgart.
- Tarone, E., Frauenfelder, U., Selinker, L. (1976) *Systematicity/variability and stability/instability in interlanguage systems*, in: Brown, H. D. (Hrsg.) *Papers in Second Language Acquisition*, 93–134.
- Wandruszka, M. (1971) *Interlinguistik*, München.
- Raabe, H. (1980) *Der Fehler beim Fremdspracherwerb und Fremdsprachengebrauch*, in: Cherubim, D. (Hrsg.) *Beiträge zum Problem der sprachlichen Abweichungen*. Fehlerlinguistik, 61–94.
- Zabrocki, L. (1975) *Kybernetische Modelle der sprachlichen Kommunikation*, Warszawa: PAN.
- Wode, H. (1978) *Fehler, Fehleranalyse und Fehlerbetonung im Lichte des natürlichen L2-Erwerbs*, *Linguistik und Didaktik* 9, 233–245.