Nr. 67 · I/2019

Klett Tipps

Sprachenservice Erwachsenenbildung

Thema

Keine Angst vor Fehlern!

Tipps und Strategien
zum Umgang mit Fehlern
im Sprachunterricht

Sprachen fürs Leben!

Klett

EDITORIAL

Liebe Kursleiterinnen,
liebe Kursleiter,

„lieber kräftig **falsch** singen als zaghaft! Dann hört ihr den Akkord aller Stimmen besser und findet automatisch euren Ton!“, meinte unser Chorleiter in der letzten Probe. Und er hatte recht: Beim nächsten Mal klappte das Lied perfekt!

Dass man aus Fehlern viel lernen kann, ist kein Geheimnis – ob nach einem verpatzen Rendezvous, nach dem falschen Haarschnitt oder nach einem missglückten Weitsprung im Sport. Auf was es beim Umgang mit Fehlern beim Spracherwerb ankommt und wie man daraus am besten lernen kann, haben unsere Autorinnen und Autoren im neuen Heft für Sie untersucht.

Gleich den richtigen Ton treffen wir hoffentlich mit der **Neugestaltung** der Klett Tipps: Freuen Sie sich auf eine frische Gestaltung und neue Rubriken wie *„Nachgefragt bei“*!

Ich wünsche Ihnen viel Freude beim Lesen – und beim Fehlermachen!

Ihre
Ulrike Steffen

Ulrike Steffen

Klett Tipps-Redaktion
bei Ernst Klett Sprachen
u.steffen@klett-sprachen.de

PS: Haben Sie Fragen oder Anmerkungen zur aktuellen Ausgabe? Ich freue mich auf Ihre Nachricht!

INHALT

EINLEITUNG
1 **Wer schweigt, macht keine Fehler**

3 **Schöne Fehler**

ITALIENISCH
4 **Fatemi parlare!**

NIEDERLÄNDISCH
6 **„Deur“ oder „Duur“ – Wie die falsche Aussprache Türen zu etwas Teurem werden lässt**

INSPIRATION
8 **Neu im Programm!**

FRANZÖSISCH
9 **L’erreur : un outil capital en classe**

DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE
11 **Lust auf einen Wien in Wein?**

INTERVIEW
13 **Nachgefragt bei Dr. Herbert Bornebusch**

ENGLISCH
14 **Correcting fossilized errors**

SPANISCH
16 **¡Un error, qué horror!**

Impressum

Herausgeber
Ernst Klett Sprachen GmbH, Postfach 10 26 23, 70022 Stuttgart
Telefon 0711 - 6672 1555, Telefax 0711 - 6672 2065

Redaktion
Magali Armengaud, Annette Kuppler, Regina Lino, Mary Ann Poerner, Sarah Ravizza, Susanne Schauf, Ulrike Steffen

Kontakt | Abonnement
kundenservice@klett-sprachen.de

Klett Tipps-Archiv
www.klett-sprachen.de/kletttipps

Bildnachweise: © **U1** Getty Images (THEPALMER); **3** Ulrike Steffen **8** Getty Images (Tara Moore); **13** stock.adobe.com (yopinco)

Die Klett Tipps erscheinen zweimal im Jahr als kostenlose Ausgabe.

FSC
www.fsc.org
RECYCLED
Aus Recyclingmaterial
FSC® C006765

Wer schweigt, macht keine Fehler

Fehler sind ein notwendiger Bestandteil des Lernprozesses. Sie entstehen auch beim Erlernen der Muttersprache und geben Aufschluss über den Lernstand. Viele beruhen auf falschen Hypothesen und verschwinden von allein. Wie gehen wir produktiv mit Fehlern um, welche müssen wir korrigieren, wann und in welcher Form sollte das geschehen?

Lange Zeit wurden Fehler als ein „Vergehen" angesehen und auf mangelnde Kenntnis der Regeln und den schädlichen Einfluss der Muttersprache zurückgeführt. Die unmittelbare Korrektur und mehrmalige Wiederholung der korrekten Form galt als das angemessene Mittel, den Fehler „auszumerzen".

Lernersprache

In den 70er Jahren entstand mit der Hypothese der „Lerner- oder Interimsprache" ein anderer Blick auf die Ursache von Fehlern und ihre Relevanz für den Lernprozess. Die Beobachtung, dass beim Erwerb sowohl der Mutter- als auch der Fremdsprache analoge Fehler auftreten, führte dazu, ein sprachliches Zwischensystem zu postulieren, das eine Art „Übergangsgrammatik" zwischen Mutter- und Fremdsprache darstellt und ständig in Veränderung begriffen ist, um sich im Zuge des Lernprozesses der Zielsprache schrittweise anzunähern.

Vielfältige Ursachen

Fehler haben unterschiedliche Ursachen, die zu kennen für die Lernenden hilfreich ist, z. B.

- Vereinfachung (Verzicht auf Artikel oder Flexionsendungen)
- Interferenz (Übertragung einer Struktur oder eines ähnlichen Wortes aus der Muttersprache)
- Übergeneralisierung (Anwendung einer Regel, die in diesem Fall nicht zutrifft, z. B. *das wird *untergeschätzt*)
- falsche Analogiebildung *(z. B. tragen – trug > fragen – *frug)*
- kreativer Einsatz von Strategien, um Defizite auszugleichen

Umgang mit Fehlern

In erster Linie sollte man den Lernenden zu verstehen geben, dass das Korrigieren von Fehlern keine Bewertung ihres Könnens bedeutet. Vielmehr begünstigen ein bewusster Umgang und eine aktive Auseinandersetzung mit Fehlern den Lernfortschritt. Ihre Analyse trägt dazu bei, dass die Lernenden Sprachbewusstheit entwickeln und Fehlerursachen erkennen, um mögliche Fehler vorauszusehen und nicht mehr zu wiederholen. Der Umgang mit Fehlern im Unterricht hängt allerdings davon ab, ob sie in schriftlichen Texten oder mündlichen Äußerungen auftreten und ob letztere vorwiegend auf die Form oder auf den Inhalt ausgerichtet sind. Außerdem gilt es zwischen „Flüchtigkeitsfehlern" (momentane Ausrutscher, obwohl man die richtige Form eigentlich kennt) und solchen Fehlern zu unterscheiden, die aus noch unzureichender Kenntnis der Fremdsprache resultieren. Beim Anwenden der Fremdsprache erproben die Lernenden Hypothesen, die sie im Gebrauch verifizieren oder verwerfen, daher sind sie nicht zu bestrafen.

Schriftliche Fehler

Bei schriftlichen Arbeiten empfiehlt es sich, zur Selbstkorrektur anzuregen, indem man fehlerhafte Stellen nur markiert und die Lernenden selbst nach Lösungen suchen lässt, die man dann bespricht. Noch effektiver ist es, wenn die Lernenden die Texte anderer Kursteilnehmer/-innen korrigieren, da sie deren Fehler oft leichter entdecken als die eigenen und sich außerdem nicht bloßgestellt fühlen.
Generell gilt es, Feedback nicht auf Fehler zu begrenzen, sondern auch Gelungenes einzubeziehen, denn die Korrektur des Falschen darf das Richtige nicht ersticken, und wenn die Lernenden nicht mit der Sprache experimentieren, entstehen keine interessanten Texte und gibt es keinen Lernfortschritt.
Eine gute Möglichkeit, dem Inhalt die nötige Aufmerksamkeit zu schenken und zugleich Fehler nicht zu ignorieren, besteht darin, Lernertexte korrekt zu transkribieren und dabei so nah wie möglich am Text zu bleiben. Die kopierten Texte können an alle verteilt werden, sodass sie ein Modell haben, mit dem sie ihren

Zur Autorin

Dr. Susanne Schauf, Redakteurin im Verlag Ernst Klett Sprachen und Kursleiterin an der VHS Esslingen

eigenen Text vergleichen können. Damit wird die geleistete Arbeit anerkannt und das Augenmerk auf den Inhalt gerichtet.

Fehler bewusstmachen

Unter dem Motto „Fehlertherapie“ oder „Error spotting“ bieten moderne Lehrwerke Texte mit Fehlern an, die für das Lernstadium typisch sind und von den Lernenden aufgespürt und korrigiert werden sollen. Die verbreitete Annahme, dass Lernende nicht mit Fehlern konfrontiert werden dürften, weil sich diese dadurch erst recht einprägten, ist überholt, denn sie unterstellt, dass Sprachenlernen durch reine Imitation geschieht. Wir sehen aber, dass Lernende (und auch Kinder beim Erwerb der Muttersprache) Fehler machen, die sie nie gehört haben, wenn sie z. B. sagen *„Die Sonne *scheinte.“* Nicht die Imitation eines falschen Modells führt zu der falschen Verbform, diese ist vielmehr Ausdruck des vorläufigen Regelsystems im Kopf des Lernenden, der sogenannten Lernersprache.

Wir lernen nicht durch Imitation, sondern leiten Regeln aufgrund zahlreicher wahrgenommener Beispiele ab. Wer also *„singte“* oder *„fliegte“* sagt anstatt *„sang“* und *„flog“*, hat die Regel zur Bildung des Präteritums richtig verinnerlicht (= Ersetzen der Infinitivendung durch *-te* wie im Fall von *spielte, arbeitete*), diese jedoch auf ein starkes Verb übertragen, das dieser Regel nicht folgt. Man spricht in dem Fall von Übergeneralisierung.

Mündliche Fehler

Bei Fehlern in der mündlichen Produktion ist es wichtig zu unterscheiden, ob es sich um eine Aufgabe zum Training der **Korrektheit** oder der **Geläufigkeit** handelt. Steht die sprachliche Richtigkeit, also das Einüben korrekter Muster im Vordergrund, so darf man Fehler nicht ignorieren, sollte sich aber auf diejenigen beschränken, die dem Lernziel der Übung entgegenstehen. Deren Korrektur muss aber nicht durch das sofortige Nennen der richtigen Form geschehen, vielmehr reicht oft ein Hinweis (z. B. nonverbal durch Heben der Hand oder explizit „Achtung!“), um zu signalisieren, dass da etwas nicht stimmt. Oft sind die Lernenden selbst in der Lage, sich zu verbessern.
Wenn die Lernenden engagiert etwas sagen wollen, machen sie oft mehr Fehler, als ihrem Sprachniveau entspricht. Da jedoch bei mitteilungsbezogenen mündlichen Aufgaben der Inhalt Vorrang gegenüber der Form hat, sollte man die Lernenden beim Sprechen nicht durch Korrekturen unterbrechen, zum einen, weil man dadurch signalisiert, dass man sich nicht für den Inhalt interessiert, zum anderen, weil die Korrektur beim Lernenden, der gerade auf den Inhalt konzentriert ist, gar nicht „ankommt“. Vielmehr empfiehlt es sich, als kooperierender Gesprächspartner zu agieren und Regelverstöße richtigzustellen, indem man mit einem fehlenden Wort aushilft oder eine Äußerung aufgreift und zu einer Frage umformuliert, z. B. *Am Sonntag war ich *in der Zoo. – Was hat dir* ***im Zoo*** *am besten gefallen?*
Manche Fehler entstehen, wenn Lernende etwas sagen wollen, das sie noch nicht können, z. B. **Zusammenraum*, weil das Wort *Gemeinschaftsraum* noch nicht bekannt ist. Solche Versuche, etwas zu riskieren, müssen positiv bewertet werden.
Im Unterricht konzentrieren wir uns häufig auf Grammatikfehler, obwohl diese meist im Kopf des Gesprächspartners richtiggestellt werden, während pragmatische und kulturelle Fehler die Kommunikation stärker belasten können, z. B. in der sprachlich korrekten Äußerung *Wissen Sie, wie spät es ist? – Ja.*

„Ermutigen wir dazu, lieber fehlerhaft zu sprechen als fehlerfrei zu schweigen.“

Wie kann man korrigieren?

- gar nicht (in dem Fall ankündigen, dass man in dieser Phase nicht korrigiert, weil Lernende es oft erwarten)
- die richtige Form sagen (geschieht häufig zu schnell)
- einen metasprachlichen Kommentar geben, z. B. „falsche Präposition“ (nicht in kommunikativen Aktivitäten)
- ein Zeichen geben (> zur Autokorrektur anregen)
- signalisieren, dass man nicht versteht und um Erklärung bitten (unterbricht nicht die Kommunikation)
- in einer kommunikativen Phase auftretende Fehler notieren und später geeignete Übungen anbieten.

Gerade im schulischen Kontext werden Fehler als Indikator für mangelnde Leistung angesehen, dabei zeugen wenige Fehler nicht unbedingt von hohem Können, wenn jemand z. B. nur sagt oder schreibt, was er sicher weiß (kurze einfache Sätze), während ein mutiger (und langfristig erfolgreicherer) Lernender in komplexeren Äußerungen Fehler riskiert, indem er Hypothesen austestet, deren Bestätigung oder Verwerfung zu seinem Lernfortschritt beitragen.

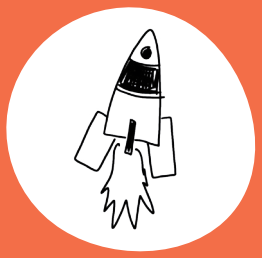
Ermutigen wir daher unsere Kursteilnehmer/-innen, lieber fehlerhaft zu sprechen als fehlerfrei zu schweigen.

Lebensrettende Interpunktion

„Komm wir essen Opa!“
„Komm, wir essen, Opa!“

„hyggelig“
Dänisch; gemütlich

« raquette »
Französisch; Tennisschläger



“gift”
Englisch; Geschenk

Beste falsche Freunde

„schattig“
Niederländisch; niedlich

“burro”
Italienisch; Butter
Spanisch/Portugiesisch; Esel

Innovative Interferenzen

„Ich möchte gern Englisch lernen. Es klingelt gut!“
Übertragung aus dem Französischen ins Deutsche:
« J’aimerais apprendre l’anglais. Ça sonne bien ! »

„Ich hatte ein bisschen Angst vor ihm. Er gab mir Gänsehaut.“
Übertragung aus dem Englischen ins Deutsche:
“I was a little scared of him. He gave me goosebumps.”

„Ich bin langweilig.“
Übertragung aus dem Spanischen ins Deutsche:
“Estoy aburrido.”

Lasciatemi parlare!

La correzione degli errori nella lezione di lingua è un elemento essenziale per dare la possibilità ai discenti di verificare il processo di apprendimento. L'importante è adattare il tipo di correzione alla situazione della lezione, considerando gli obiettivi didattici che si vogliono raggiungere.

Semplificare e motivare

Il fine di ogni linguaggio (in questo caso di ogni lingua) è la comunicazione. Per raggiungere in tempi relativamente brevi una competenza sufficiente a "fare con la lingua" si è affermato nella moderna didattica delle lingue straniere l'approccio comunicativo che mette in primo piano la produzione orale. In tale contesto di priorità del parlato sullo scritto cambia la percezione dell'errore: esso perde la sua tradizionale connotazione negativa e viene considerato parte integrante del processo di apprendimento. La didattica dell'errore assume quindi un ruolo importante, in cui la correzione deve essere intesa come un aiuto e non come una critica. Essendo infatti la motivazione ad apprendere il punto di partenza per imparare una lingua, è fondamentale non scoraggiare i discenti, in particolare nelle attività comunicative più libere in cui lo scopo è di esercitare la lingua parlata.

Zum Autor

Filippo Bassi insegna italiano a stranieri adulti a Graz presso Urania, VHS e Società Dante Alighieri

Di conseguenza l'insegnante riveste il ruolo di facilitatore e motivatore che stimola e incoraggia i corsisti nell'apprendimento.

L'importante è parlare

Anche *Con piacere nuovo*, come i manuali più aggiornati, segue l'approccio comunicativo e invita i corsisti a parlare sin dall'inizio. All'interno di ogni unità di apprendimento e alla fine di ogni unità didattica sono presenti varie attività comunicative con livelli via via crescenti di autonomia, in cui i discenti sono invitati a utilizzare la lingua in situazioni diverse che ripropongono per lo più contesti della vita quotidiana (presentarsi, ordinare un caffè, fare la spesa, organizzare una festa, ecc.). Alla fine di ogni capitolo nelle tabelle "Per comunicare" vengono poi riassunti lessico e obiettivi comunicativi della lezione per dare l'opportunità ai corsisti di riflettere e fissare le strutture linguistiche più importanti. Siccome gli atti comunicativi, al momento in cui viene richiesto di usarli in un dialogo a coppie o di gruppo, sono già stati mostrati e analizzati, il gruppo-classe è già predisposto al "copione": in queste fasi sarà importante focalizzare l'attenzione sulla scorrevolezza piuttosto che sull'accuratezza sintattico-grammaticale, essendo l'obiettivo da raggiungere l'esercizio della competenza comunicativa.
Potrà succedere che alcuni corsisti adulti abbiano difficoltà a esprimersi in una lingua straniera per l'emotività negativa che hanno verso l'errore. La paura di essere corretti e di "perdere la faccia" davanti ai compagni o qualche esperienza negativa fatta ai tempi della scuola potranno portarli a richiedere aiuto ancor prima di parlare. In tal caso bisognerà spiegare che l'obiettivo è comunicare e che il parlare nel modo più libero e spontaneo possibile li porterà più velocemente a ottenere i benefici che si aspettano dall'imparare una lingua nuova.

Attività comunicative: cosa, quando e come correggere

Cosa - Nelle attività in cui si esercita la produzione orale libera l'insegnante ha occasione di ascoltare gli studenti che parlano italiano. Saranno inevitabili alcuni errori di diversa natura: di pronuncia o morfologia, derivanti da una struttura della propria lingua di origine o da una invenzione creativa dell'apprendente che persegue lo scopo di comunicare per vie alternative. Decidere quali errori correggere dipende dalla competenza che si vuole raggiungere. Se stiamo fissando la forma dei verbi della terza coniugazione in *-isco*, non interromperò un corsista che dice "A cena preferisco *bevere** il vino rosso." Potrei però chiedere a lui, o a un altro che gli sta vicino, alla fine del momento dedicato al dialogo, "Cosa preferisci bere a cena?" In questo caso ho corretto l'errore in modo indiretto

senza interrompere e imbarazzare chi ha sbagliato, a beneficio di tutta la classe.
Nelle attività comunicative la comprensibilità del messaggio è al primo posto. A seconda del contesto si può sorvolare su errori poco rilevanti, specialmente all'inizio, quando è importante creare un'atmosfera didattica che non faccia innalzare il filtro affettivo. Incoraggiare e premiare ogni tentativo di comunicare nella nuova lingua è uno dei compiti più importanti per un insegnante.

A seconda del livello QCER, l'apprendente progredisce nella consapevolezza linguistica e il tipo di errori da correggere saranno diversi. In generale la correzione non deve tenere conto solo della correttezza formale, ma anche considerare l'adeguatezza di un'espressione riguardo alla situazione in cui ci si trova.
A un livello A1 potremmo dover correggere qualcuno che dice "*voglio* gelato *de pistaccio**" (perché *voglio* è scortese), mentre ad un livello C1, a qualcuno che chiede "puoi consigliarmi un *libro buono*?" faremo notare che alcuni aggettivi qualificativi cambiano il significato di una frase a seconda della loro posizione sintattica.

Quando - Affinché la correzione sia efficace è essenziale saper valutare il momento giusto per correggere un errore. È inopportuno intervenire quando qualcuno sta parlando, magari mentre racconta cosa ha fatto nel fine settimana: si rischia di interrompere il flusso comunicativo e il corsista potrebbe non percepire chiaramente la correzione. In generale è consigliabile aspettare la conclusione dell'atto comunicativo.
Se qualche compagno avanzasse una correzione, si potrebbe cogliere l'occasione per fare un cenno di assenso verso chi lo ha corretto.

Come - Quando si formano coppie o gruppi, per dialoghi o giochi, è dovere dell'insegnante far sì che siano omogenei. In questo modo si favorisce la correzione "tra pari" che di solito offre buoni risultati. Infatti spesso i più "bravi" riescono a individuare e correggere gli errori dei compagni senza bisogno che l'insegnante intervenga. Se dovessero emergere dei dubbi all'interno del gruppo l'insegnante accorrerà in aiuto. Durante questi tipi di attività comunicative è opportuno che l'insegnante giri tra i gruppi e annoti gli errori più comuni o più rilevanti per l'obiettivo da raggiungere. Alla fine dell'attività potrà raccoglierli e presentarli alla lavagna, mischiandoli con le forme corrette per "allenare" i corsisti a riconoscere l'errore autonomamente. A questo scopo sono utili anche le attività "Sbagliando s'impara" presenti negli Intermezzi di *Con piacere nuovo.*

Nel caso in cui ci si trovi in una fase di apprendimento in cui la produzione orale abbia bisogno di seguire delle forme date, allora la correzione deve essere più mirata. Un buon metodo è ripetere in modo corretto la frase che lo studente ha sbagliato, valutando se sia il caso di dare o meno ulteriori chiarimenti. La ripetizione priva di errore potrebbe essere sufficiente - in particolare se arriva da un compagno. In questo caso basterà che l'insegnante confermi che la correzione "tra pari" è giusta.
Se l'attenzione al feed-back neutro che rileva l'errore è importante, non dobbiamo scordarci che in assenza di errori è importante fornire regolarmente un feed-back positivo. Lodare con un "bravo, ottimo, giusto, bene, ecc." quando lo studente parla correttamente fa sì che la forma corretta sia riconosciuta da tutti e genera una affettività positiva in chi riceve il complimento. Se necessario, per fissare le forme più comuni, si può ricorrere alla ripetizione collettiva, che ha un impatto duraturo sulla memoria.
Per quanto riguarda le attività, siano esse di coppia, di gruppo, in plenum, dal posto o in movimento la *Guida per l'insegnante* di *Con piacere nuovo* offre nell'introduzione suggerimenti pratici e consigli su come sfruttare al meglio un testo che privilegia la comunicazione.
Vorrei concludere con un consiglio tratto da Balboni (2013): se all'inizio di un'attività comunicativa premettiamo che una coppia o un gruppo saranno chiamati a svolgere la performance davanti a tutti, gli studenti vi dedicheranno maggiore attenzione. In più la discussione collettiva dei risultati darà occasione di svolgere un'ulteriore correzione "tra pari".

"Incoraggiare e premiare ogni tentativo di comunicare nella nuova lingua è uno dei compiti più importanti per un insegnante."

MEHR ENTDECKEN

Con piacere nuovo B1
ISBN 978-3-12-525212-7
www.klett-sprachen.de/conpiacere-nuovo

„Deur“ oder „Duur“ – wie die falsche Aussprache Türen zu etwas Teurem werden lässt

Trainieren der korrekten Aussprache mit Hilfe von *Welkom! neu* und *Welkom in de klas!*

Unsere Nachbarsprache Niederländisch birgt insbesondere zu Beginn des Spracherwerbs eine hohe Motivation bei den Lernenden, da aus Kontexten wie Urlauben oder persönlichen Begegnungen, Worte und so manche kulturelle Gewohnheit nicht völlig fremd sind. Ungewohnt hingegen ist in dieser Spracherwerbsphase das Aussprechen neuer Klänge und Buchstabenfolgen.
Dabei führt ein falsch ausgesprochenes Wort nicht immer gleich zu einem Nichtverstehen der Aussage, aber an der ein oder anderen Stelle verändert es den Inhalt, z. B. „boos“ vs. het „bos“ (böse vs. Wald) oder „duur“ vs. de „deur“ (teuer vs. Tür). Ebenfalls ist es wichtig die Lernenden dafür zu sensibilisieren lange und kurze Silben richtig zu betonen, um Fehler beim Umformen von Worten zu vermeiden.
Die Lehrwerke *Welkom! neu* und *Welkom in de klas!* bieten hierzu sowohl im Lehrwerk, als auch im Arbeitsbuch an einigen Stellen Übungen zur Sensibilisierung in der mündlichen Kommunikation an.

Zur Autorin

Carolin van den Kerkhoff, Niederländisch- und Geographielehrerin am Ricarda Huch Gymnasium in Krefeld

Kleine Tipps

Bei all den Korrekturen, die während einer Unterrichtsstunde geschehen müssten, ist es eine Herausforderung, das richtige Maß zu finden, um die Lernenden nicht zu demotivieren, aber auch keine „Dauerfehler“ entstehen zu lassen. So dient eine Transparenz der Fehlerkorrektur häufig der Lernatmosphäre, ebenso wie eine gemeinsam mit dem Kurs entwickelte „Fehlerkultur“.
Aber wann soll korrigiert werden und wie?
Neben den in der Einleitung genannten Möglichkeiten der Korrektur kann hinsichtlich der Aussprache vor allem gesagt werden, dass das non-verbale Korrigieren, sofern die Gestiken klar sind, einen guten Weg zur Bewusstmachung darstellt. Auch das Verweisen auf eine Tabelle im Klassenraum mit den Ausspracheregeln kann hilfreich sein. Bei neuen Worten geraten Lernende ab und an ins Stocken, sodass hier meist durch das direkte Eingreifen nicht korrigiert, sondern eher unterstützt wird. Stillen Lernern, die es Überwindung kostet, sich am Unterricht zu beteiligen, können durch das Notieren individueller Feedback-Botschaften Korrekturen in einem geschützten Raum übermittelt werden.

Aber wie kann man die korrekte Aussprache des Niederländischen überhaupt anbahnen? Die Lehrwerke geben hierzu einige Möglichkeiten vor.

Beispiel 1 – offene und geschlossene Silben

Direkt zu Beginn von *Welkom! neu* werden die Lernenden im ersten Kapitel (S.13 + 14) hinsichtlich offener und geschlossener Silben geschult. Dabei kann zunächst nicht die Rechtschreibung, sondern der Klang der Worte im Vordergrund stehen. Durch das Vorsprechen an den Partner wird meist intuitiv der Unterschied der Silben erkannt. Dies wird unter anderem bedingt durch die Rechtschreibregeln immer wieder aufgegriffen, wie z. B. bei der Bildung von Diminutiven in Lektion 6 (S. 70). Vertieft wird dieses Verständnis ebenso in den Arbeitsbüchern von *Welkom! neu* und *Welkom in de klas!*. In jeder Lektion wird auf einer Buchseite die Aussprache durch vielfältige Übungen erlernt und dabei gezielt eine Buchstabenabfolge, bzw. ein Klang thematisiert (Abb. 1, Übung 5).

Beispiel 2 – Bij wijze van spreken

In den Arbeitsbüchern gilt meist das Prinzip: Zuhören und Nachsprechen. Die Fokussierung auf eine Buchstabenabfolge (z. B. ij, ou …) bzw. einen Buchstaben und dessen Aussprache verhindert dabei eine Überforderung der Lerner und bahnt schrittweise

das Niederländisch an. Die meisten Übungen sind dabei thematisch in die jeweilige Lektion eingebunden. Dies sollte ähnlich wie Grammatik und Wortschatz immer wieder trainiert werden. Durch die Hörbeispiele können die Lernenden dies auch eigenständig – auch außerhalb des Unterrichts – trainieren.

Beispiel 3 – Zungenbrecher

Vertiefend werden die neuen Buchstabenabfolgen durch Zungenbrecher geübt. Diese gilt es nach dem Kennenlernen der Laute so gut wie möglich nachzusprechen. Dabei ist ein hohes Maß an Konzentration und Kontrolle gefordert. In der Klasse kann dies zu einem motivierenden Wettkampf zwischen den Lernern führen. Nach dem Motto: Wem gelingt welcher Zungenbrecher am besten?
Der schöne Nebeneffekt ist, dass Zungenbrecher meist besser im Gedächtnis bleiben als isolierte Worte (Abb. 1, Übung 5).

5 Tongbreker. 35

Hoeveel hout zou een houthakker hakken als een houthakker hout zou hakken?

woordenschat

zou würde
de houthakker Holzfäller
hakken hacken

Welkom! neu A1 – A2, Übungsbuch, S. 45

Beispiel 4 – Vorbilder und Bewusstmachung

Die Lehrwerke fordern bei fast jedem Dialog, der von der Audio-CD oder App abgespielt wird, das (mehrmalige) Zuhören und im Anschluss das laute Vorlesen. Meist handelt es sich im Lehrwerk zunächst um ein globales Hören, was durch eine *while-listening Activitie* hinsichtlich eines Klangs (z. B. u [ü]) fokussiert werden kann, so wie es die einzelnen Ausspracheübungen im Arbeitsbuch meist fordern.
Diesen Laut gilt es beim anschließenden Vorlesen besonders im Blick zu haben und zu korrigieren.
Zudem werden die Lerner bei den Dialogen in den Büchern aufgefordert unbekannte Worte zu unterstreichen „Luister nog eens, lees mee en onderstreep de woorden die je niet kent.“. Beim wiederholten Hören wird dadurch die Konzentration nicht nur auf den Inhalt, sondern auch auf die korrekte Aussprache gelenkt.

Beispiel 5 – Intonation

Inhalte werden häufig, auch wenn nicht alle Worte bekannt sind, durch die Intonation verstanden. In der Regel sind die Lerner zu Beginn der Spracherwerbsphase jedoch so sehr auf das korrekte Vorlesen und die neuen Worte konzentriert, dass die Stimmung in einem Text bzw. von einem Inhalt, nicht herübergebracht werden kann.
Dies wird jedoch konkret in Lektion 13 in *Welkom! neu*: *Met hart en ziel* (S. 154) gefördert.
Hierbei gilt es zunächst Beispielsätzen unterschiedliche Gefühle zuzuordnen. Dabei hängt es natürlich zunächst vom subjektiven Lesen ab, wie der Beispielsatz verstanden wird, jedoch geben auch Signalworte die entsprechenden Hinweise. Die anschließende Aussprachübung verlangt von den Lernern die Gefühle in den Sätzen herauszuarbeiten. Eine kleine Herausforderung könnte es dabei sein, die Sätze mit vielen differierenden Gefühlen vorzutragen.

Natürlich ist es in den Fremdsprachen wichtig, die Aussprache zu schulen und Fehler zu korrigieren. Das Entscheidende hierbei aber ist, den Lernenden auch ein Vertrauen für ihr eigenes Sprachgefühl mit auf den Weg zu geben, denn dieses entwickelt sich im Laufe der vielen Unterrichtsstunden und Gesprächen. Schenken wir den Lernenden also Vertrauen und lassen wir Zeit und Raum für selbstständige Korrekturen.

„Es ist eine Herausforderung, das richtige Maß zu finden, um Lernende nicht zu demotivieren, aber auch keine ‚Dauerfehler‘ entstehen zu lassen.“

MEHR ENTDECKEN

Welkom! neu
ISBN 978-3-12-528990-1

Welkom in de klas!
ISBN 978-3-12-528976-5
www.klett-sprachen.de/welkom

Vernetzt lernen und unterrichten! Entdecken Sie jetzt die neuen digitalen Ausgaben für den Unterricht in einem Learning Management System (LMS).

www.klett-sprachen.de/lms

Unser neues Französisch-lehrwerk **Rencontres en français** trifft mitten ins Herz: Leicht verständliche Texte, emotionale Fotos und viel Wiederholung!

www.klett-sprachen.de/rencontres

Neu im Programm!

Chinesisch lernen: **Kaishi!** ist das perfekte Anfängerlehrwerk für Studierende. Übrigens: *Kaishi!* heißt übersetzt *Los geht's!* – wie passend!

www.klett-sprachen.de/kaishi

Heads up – neue Ausgabe: Ideal für Business-English-Kurse.

www.klett-sprachen.de/heads-up

L'erreur : un outil capital en classe

L'erreur est une étape importante du processus d'apprentissage. Elle nous dit beaucoup sur le niveau de l'apprenant et sur son savoir-faire. Comment travailler avec les erreurs ?

Autrefois, dans le modèle pédagogique dit « transmissif », approche classique et traditionnelle de l'enseignement, l'acte d'enseigner était central. Il s'agissait surtout de ne pas faire d'erreurs. Celles-ci étaient d'ailleurs perçues comme des fautes du côté des élèves et comme un échec du côté de l'enseignant. Cet enseignement ne laissait que très peu d'autonomie à l'élève en dehors des phases d'application / de reproduction et répondait ainsi au modèle « j'apprends et j'applique ».

De la faute à l'erreur et de l'importance des erreurs dans le processus d'apprentissage

Dans les années 70 apparaissent alors les modèles dits « constructivistes » de l'apprentissage qui reconnaissent l'apprenant comme un « acteur qui construit ses connaissances ». De la notion de faute, nous passons à celle d'erreur et celle-ci bénéficie d'un statut désormais positif. Non seulement l'enseignant reconnait l'erreur comme la base du processus d'apprentissage, il va même jusqu'à l'utiliser dans l'acte d'enseignement. Naît alors la notion d'évaluation formative ou formatrice.

CECRL

Aujourd'hui, le CECRL et la perspective actionnelle mettent l'accent sur l'acte de communication plutôt que sur la maîtrise absolue du système de la langue. Désormais, les apprenants sont « des acteurs sociaux », c'est à dire qu'il ne s'agit plus seulement de communiquer mais aussi d'agir.
Le rôle de l'enseignant est donc de proposer aux apprenants des stratégies, de les pousser à prendre des risques et à ne pas rester ainsi dans la sécurité de leurs acquis.

Types d'apprenants et types d'erreurs

Tout d'abord, il est important de mettre l'apprenant en confiance. Le corriger n'est pas le juger mais l'aider. Et c'est avec sa coopération, puisqu'il est acteur, que l'évaluation se fera. Il est donc pertinent de bien lui montrer à quel point il est important de se concentrer sur ses propres erreurs afin de pouvoir les analyser et les rectifier. L'autocorrection est sans doute le meilleur moyen de dompter ses propres erreurs !
Ensuite, il est important que la correction n'empêche pas l'échange ni ne bloque l'apprenant dans sa production. Enfin, il s'agit de différencier entre la correction lors de production orale et de production écrite.

> *« Tout d'abord, il est important de mettre l'apprenant en confiance. Le corriger n'est pas le juger mais l'aider. »*

Pour que l'apprenant soit coopératif (parce qu'il est acteur), il faut bien le connaître. Connaître le type d'apprenant à qui l'on a affaire est donc la clé pour l'enseignant : plutôt visuel ou auditif ? Spontané ou réfléchi ? *Tendances B2* propose, en début de manuel, un test permettant à l'apprenant de mieux se connaître pour mieux définir ses stratégies d'apprentissage – et permettre ainsi à l'enseignant de mieux accompagner le processus. Tel un équilibriste, l'enseignant peut alors trouver le bon moment et la bonne méthode pour intervenir.
S'il ne faut pas corriger toutes les erreurs en toutes situations, il paraît cependant impératif de corriger les erreurs qui affectent la compréhensibilité et l'intelligibilité du message, c'est-à-dire les erreurs qui peuvent provoquer des réactions négatives de la part des natifs et qui par conséquent influencent fâcheusement l'acte social et communicatif.

Production orale

L'apprenant étant au centre du processus d'apprentissage, il est bien

Zur Autorin

Véronique Rigaud-Költzsch, Autorin, interkulturelle Trainerin (Tinta-Training), Personal- und Produktentwicklerin (Bildungsträger)

évident qu'un apprenant qui se taira fera beaucoup moins d'erreurs qu'un participant actif. À l'enseignant donc de positiver l'erreur et de travailler avec. En production orale, il faudra différencier selon l'objectif de l'exercice de production : s'agit-il de s'entraîner à appliquer des structures ou s'agit-il d'une production libre ? Dans le premier cas, il faudra bien évidemment souligner l'erreur pour qu'elle ne se transforme pas en faux acquis.

Identifier ses erreurs de grammaire

3. Lisez l'encadré « Les types d'erreurs de grammaire ». Chacune des phrases ci-dessous comporte une erreur. Corrigez-la et expliquez-la.

Entendu lors d'un pique-nique

a. * Pour le pique-nique, j'ai acheté pain et fromage.
b. * Paul n'est venu pas parce qu'il est malade.
c. * Je suis heureuse que Léa est venue.
d. * Nous avons parti à 10 h.
e. * Je me suis baignée dans une rivière. L'eau a été froide.
f. * J'ai rencontré Louis. Il est un ingénieur.
g. * Il est 20 ans.

Grammaire : reconnaître ses types d'erreurs

1. On généralise de manière abusive une règle de la grammaire du français.
Par exemple, on peut entendre « *Je travaille pour ne échouer pas. » au lieu de « Je travaille pour ne pas échouer. » en généralisant la construction « Je ne parle pas français. ».
2. On copie la construction de sa langue maternelle.
Pour dire « Je ne parle pas français. » on dit « *Je ne parle français. » si on est espagnol ou anglais.
Les types d'erreur 1 et 2 portent uniquement sur la construction de la phrase. Pour les éviter, il faut automatiser les constructions.
3. Dans certains cas, le français ne donne pas la même vision de la réalité que la langue maternelle.
Dans la plupart des cas, le français ne fait pas la différence entre l'action présente générale et l'action en train de se dérouler. Pour dire « Je marche dans la campagne. Le paysage est magnifique. », l'anglais utilisera deux formes verbales différentes (*I am walking... Countryside is beautiful*).
C'est cette différence de vision qui pose des problèmes pour l'utilisation des articles ou de l'imparfait en relation avec le passé composé.
Pour les éviter, il faut essayer de concrétiser cette différence de vision (voir exercice 4).

Tendances B2, unité 0, leçon 3

Or, soulever l'erreur ne veut pas forcément dire la reprendre et la corriger verbalement. Un élément communicatif non-verbal (un seul geste) suffit parfois à signaliser qu'une erreur s'est glissée dans la production. Souvent, l'apprenant lui-même arrive à se corriger. L'important dans la production orale étant davantage le contenu que la forme, interrompre l'apprenant dans son élan n'est pas opportun, sachant que l'apprenant lui-même se concentre davantage sur ce qu'il est en train de dire (le contenu) que sur la forme. L'enseignant étant un partenaire de l'acte social communicatif, intervenir en cas d'erreur veut dire alors qu'il fournira le mot manquant, reprendra la formule erronée en la reformulant correctement ou en la reformulant sous forme de question. *Elle a venue hier. – Pourquoi est-elle venue hier ?* Beaucoup d'erreurs apparaissent également quand les apprenants veulent dire des choses qu'ils ne connaissent pas encore. Dans ce cas, il est important de valoriser cette prise de risque plutôt que de focaliser sur les erreurs potentielles.

Production écrite

Une correction d'erreurs faites en production écrite par l'apprenant lui-même, ou par ses camarades, est bénéfique à tous les niveaux du CECR. Au niveau B2, là où un niveau élevé de correction linguistique (au sens de *caractère correct de la production*) est attendu, l'analyse des types d'erreurs devient une stratégie intéressante. *Tendances B2* propose, en début de manuel, d'apprendre à identifier ses erreurs. Il s'agit dans un premier temps de les reconnaître, puis de les analyser et de les catégoriser. Le but didactique n'est pas seulement la correction ponctuelle, c'est aussi et surtout une stratégie pour, à long terme, anticiper les erreurs, et finalement apprendre à ne plus les faire.

Comment corriger ?

Au quotidien, pour corriger les erreurs, l'enseignant devra se poser la question de la finalité de la production et réagir en fonction. Pour corriger, il dispose de plusieurs méthodes :

- Pas de correction. Dans ce cas, il est important de prévenir l'apprenant qu'il ne sera pas corrigé dans cette phase de production (libre).
- Intervention directe, en rectifiant et fournissant la forme correcte, avec ou sans explication métalinguistique (par exemple : attention, il manque l'article, la proposition employée n'est pas la bonne etc.).
- Intervention retardée : les erreurs sont notées et l'enseignant revient dessus à la fin de la phase de production.
- Correction stratégique : soit en incitant l'apprenant à s'autocorriger (geste non-verbal qui signalise l'erreur), soit en commentant ou questionnant par exemple, soit en reformulant (à l'oral comme à l'écrit).
- Travail de groupe : il permet de travailler avec les erreurs, de les traiter et de les réduire.

Le processus de correction, c'est donc accompagner l'acteur apprenant dans ses productions (écrites et orales), l'encourager à agir socialement et dédramatiser l'erreur pour que qu'il puisse dire en toute conviction : « J'ai fait une erreur, tant mieux ! »

MEHR ENTDECKEN

Tendances B2
ISBN 978-3-12-529682-4
www.klett-sprachen.de/tendances

Lust auf einen Wien in Wein?

Einige Ideen, wie Ihre Lernenden mit *Linie 1* in Integrationskursen die Orthographie abwechslungsreich in kleinen Einheiten trainieren können.

Üben Sie Rechtschreibung im Sprachkurs? Manchmal ein Diktat vielleicht? Oder ein Hinweis, wenn ein orthographischer Fehler Bedeutung oder Grammatik verändert? Vor allem in der Grund- und Mittelstufe stehen andere Aspekte der Sprache als korrektes Schreiben im Vordergrund. Meistens geht es um die Bedeutung bei der Textproduktion. Wenn der Text zu verstehen ist, ist bis B1 doch jede Prüfung bestanden. Na dann.

Warum sollten wir uns also mit dem Thema Rechtschreibung überhaupt beschäftigen?
Aus dem gleichen Grund, aus dem wir auch Aussprache und Grammatik unserer Kursteilnehmenden[1] trainieren und verbessern: Der Gebrauch korrekter Sprache (ob mündlich oder schriftlich) hilft bei der Bewältigung des Alltags, beugt Missverständnissen vor und vermittelt Kompetenz, man wird anders wahrgenommen. Wenn der Anspruch eines Integrationskurses ist, dass unsere TN sprachlich auf den Alltag im deutschsprachigen Umfeld vorbereitet werden, damit die Aufnahme einer Arbeit oder das Kommunizieren mit Behörden möglich sind, gehört auch eine korrekte Orthographie dazu.

Das Lehrwerk *Linie 1* bietet in allen Kurs- und Übungsbüchern von A1 bis B1 unter dem Titel „Richtig Schreiben" in jeder Lektion die Möglichkeit, eine kurze Einheit zur Orthographie im Unterricht einzubauen.

1 im Folgenden TN

Die „Richtig Schreiben"-Einheiten widmen sich anfangs meist einem orthographischen Phänomen und führen in den späteren Bänden durch längere Texte zur Produktion. Ergänzend werden auf der Internetseite Diktate als Kopiervorlagen angeboten.

Laut-Buchstaben-Zuordnung in A1

Besonders TN, die vor einem Kursbesuch schon Deutsch ohne Struktur, hauptsächlich mündlich, gelernt haben, haben Probleme mit der Orthographie. Ähnlich wie Grundschulkinder schreiben sie nach Gehör, ihnen fehlen Regeln, wie im Deutschen Laute abgebildet werden. Auf diese Schwierigkeiten geht *Linie 1* mit Übungen zur Laut-Buchstaben-Zuordnung ein.
In A1, Lektion 2 (S. 27) geht es z. B. um *ie* / *ei*.

Bewusstmachung: Es wird *ie* mit [ii] an die Tafel geschrieben, evtl. erweitert mit einem Stift- und einem Mund-Symbol. Die TN sammeln Wörter im Plenum, in denen ein *ie* vorkommt. Das gleiche mit *ei* [ai].

	ie	ei
	[ii]	[ai]

Tafelbild 1

TN hören jetzt a und lesen dabei leise mit. Anschließend lesen sie mit ihren Partnern / ihren Partnerinnen die Sätze und achten auf die besprochenen Laute.

a Hören Sie Wörter mit *ie* (Sie hören *ii*) und *ei* (Sie hören *ai*).

Wie heißen Sie?
Schreiben Sie.
Das ist mein Bleistift und das ist mein Radiergummi.

Abbildung 1: Linie 1 A1, Kurs- und Übungsbuch, S. 27

Üben: In Aufgabe b hören die TN die Wörter und ergänzen *ie* oder *ei*.
Als Variante können sie zuerst versuchen, sich an die Wörter zu erinnern und den richtigen Laut zu finden, ohne den Hörtext als Hilfe zu haben. In Einzelarbeit sagen sie sich leise die zwei Versionen („zw*ie*-zw*ei*") vor. Den Hörtext können Sie dann zur Kontrolle abspielen.

b Hören Sie und ergänzen Sie *ie* oder *ei*.

s*ie*ben • Türk__ • zw__ • m__n • v__rzig • s__
w__ • Portug__sisch • n__n • Frankr__ch • Auf W__

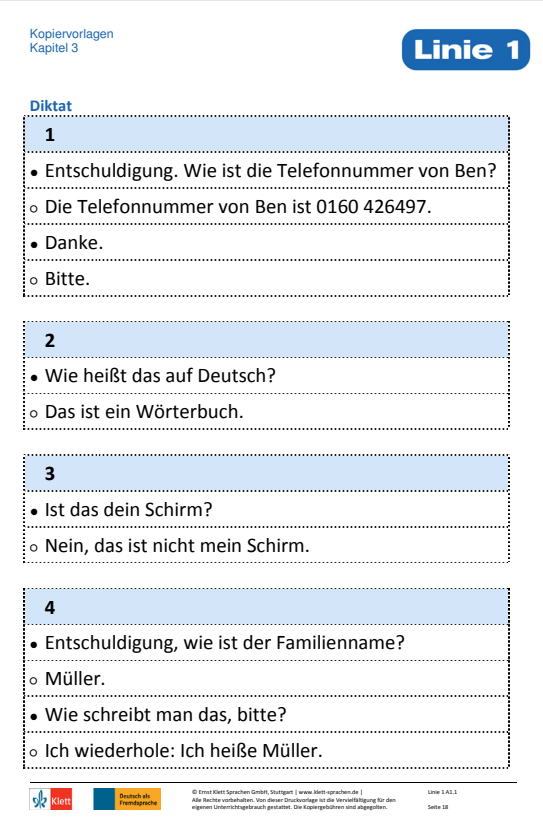
Abbildung 2: Linie 1 A1, Kurs- und Übungsbuch, S. 27

Beim Vergleich im Plenum zeigen Sie oder die TN auf die jeweils korrekte Schreibweise der Laute, die noch an der Tafel steht (Tafelbild 1).

Generell ist ein Orthographie-Training nur sinnvoll, wenn der Wortschatz in der Übung und dessen Aussprache schon bekannt sind.

Zur Autorin

Anna Pohlschmidt, Kursleiterin für DaF/DaZ, derzeit vor allem in Integrationskursen in Berlin. Außerdem Fortbildnerin, Referentin und Autorin.



Kopiervorlagen
Kapitel 3

Linie 1

Diktat

1
- • Entschuldigung. Wie ist die Telefonnummer von Ben?
- ○ Die Telefonnummer von Ben ist 0160 426497.
- • Danke.
- ○ Bitte.

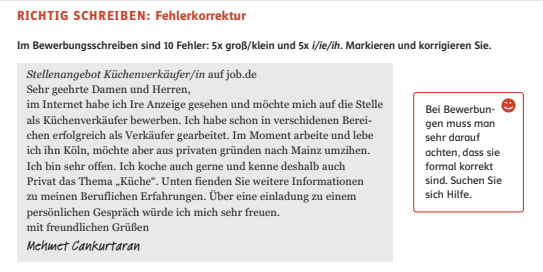
2
- • Wie heißt das auf Deutsch?
- ○ Das ist ein Wörterbuch.

3
- • Ist das dein Schirm?
- ○ Nein, das ist nicht mein Schirm.

4
- • Entschuldigung, wie ist der Familienname?
- ○ Müller.
- • Wie schreibt man das, bitte?
- ○ Ich wiederhole: Ich heiße Müller.

Klett | Deutsch als Fremdsprache | © Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart | www.klett-sprachen.de | Alle Rechte vorbehalten. Von dieser Druckvorlage ist die Vervielfältigung für den eigenen Unterrichtsgebrauch gestattet. Die Kopiergebühren sind abgegolten. | Linie 1 A1.1 | Seite 18

Abbildung 3: Kopiervorlage zu Linie 1 A1, Kapitel 3 von www.klett-sprachen.de/linie1



RICHTIG SCHREIBEN: Fehlerkorrektur

Im Bewerbungsschreiben sind 10 Fehler: 5x groß/klein und 5x *i/ie/ih*. Markieren und korrigieren Sie.

Stellenangebot Küchenverkäufer/in auf job.de
Sehr geehrte Damen und Herren,
im Internet habe ich Ire Anzeige gesehen und möchte mich auf die Stelle als Küchenverkäufer bewerben. Ich habe schon in verschidenen Bereichen erfolgreich als Verkäufer gearbeitet. Im Moment arbeite und lebe ich ihn Köln, möchte aber aus privaten gründen nach Mainz umzihen. Ich bin sehr offen. Ich koche auch gerne und kenne deshalb auch Privat das Thema „Küche". Unten fienden Sie weitere Informationen zu meinen Beruflichen Erfahrungen. Über eine einladung zu einem persönlichen Gespräch würde ich mich sehr freuen.
mit freundlichen Grüßen
Mehmet Cankurtaran

Bei Bewerbungen muss man sehr darauf achten, dass sie formal korrekt sind. Suchen Sie sich Hilfe.

Abbildung 4: Linie 1 B1, Kurs- und Übungsbuch, S. 141

Bei der Unterscheidung *ie/ei* beispielsweise kommt es oft auch rezeptiv, beim lauten Lesen, zu Fehlern. Wenn die Wörter, mit denen gearbeitet wird, phonetisch abrufbar sind (mein, heißen, Sie …), können Sie mit diesen Übungen sowohl Lesen als auch korrektes Schreiben üben.

Partnerdiktate

Diktate sind die klassische Methode, um Rechtschreibung zu üben, führen aber auch durch stetige Reproduktion zu einer besseren Schreibkompetenz. Variieren Sie, indem Sie z. B. ein Diktat in Partner- oder Gruppenarbeit schreiben lassen (vgl. Diktat-Tipps unter www.klett-sprachen.de/linie1). Wenn ein TN den anderen diktiert, wird zusätzlich zur Rechtschreibung auch die Aussprache des Diktierenden, sowie die Kooperation der TN untereinander trainiert.

Die Diktate zu *Linie 1* A1 sind kurz. Zu Lektion 3, A1, gibt es z. B. vier Texte mit wenigen Sätzen.
Die TN können also in Gruppen bis zu vier Personen zusammenkommen und der Reihe nach einander diktieren.
Vorher werden die wichtigsten Hilfen an die Tafel geschrieben:

,	Komma	.	Punkt
?	Fragezeichen		
a	klein	A	groß

- • Das schreibt man groß.
- ○ Noch mal, bitte.
- ○ Langsam, bitte.
- ○ Schreibt man das groß?

Tafelbild 2

Bei den ersten Diktaten ist es sinnvoll, dass die TN direkt erwähnen, wenn ein Wort groß geschrieben wird. Später kann die Frage nach der Groß- und Kleinschreibung angeschrieben werden.

Korrektur und Selbstkorrektur auf B1

In *Linie 1* B1, Lektion 9 (S. 141) animiert der „Richtig-Schreiben"-Teil zur Selbstkorrektur, hier wird schon deutlich die eigene Produktion anvisiert.

Bewusstmachung: Sie können zuerst sammeln, wann Wörter groß oder klein geschrieben werden.
Ähnliches könnten Sie mit langen und kurzen Vokalen machen. Bei mehr Zeit sollen die TN entsprechende Laute in einem Text, z. B. der Bewerbung S. 133, markieren.

Üben: TN finden jetzt im Text die zehn Fehler. Wenn sie keinen mehr finden, vergleichen und sammeln sie in GA.

Bei der Kontrolle im Plenum sollten beide Fehlerkategorien getrennt voneinander besprochen werden.
Es bietet sich an, den gerade korrigierten Text nun als Diktat zu schreiben. Da es sich um eine Bewerbung handelt, ist auch die Relevanz des Textes hier noch einmal eine Motivation, korrekt zu schreiben. Durch Reproduktion wird auf eine spätere Produktion hingearbeitet.
Zwei TN tauschen anschließend ihre Texte und korrigieren sich gegenseitig. Dazu sollten sie den Originaltext wieder zu Hilfe nehmen. Binnendifferenzierend entscheiden die TN, ob sie die Fehler der Partner nur anstreichen oder direkt korrigieren.

Motivieren Sie Ihre TN, sich ihre Fehler anzusehen und sich bewusst zu machen, wo sie Schwierigkeiten haben. Beim Korrigieren ihrer nächsten eigenen Texte sollen sie dann besonders darauf achten.

Von der Laut-Buchstaben-Zuordnung in der ersten Stunde bis zur Briefproduktion am Ende des Integrationskurses: Bauen Sie immer wieder kleine Orthographie-Einheiten in Ihren Unterricht ein. Durch abwechslungsreiche und zielgerichtete Übungen automatisieren die Lernenden ihre Kompetenzen, um sie im Alltag abrufen zu können.

MEHR ENTDECKEN

Linie 1
ISBN 978-3-12-607055-3
www.klett-sprachen.de/linie1

Nachgefragt bei
Dr. Herbert Bornebusch

Herr Dr. Bornebusch, was fällt Ihnen spontan zum Thema Fehler ein?
Fehler sollte man nicht überbewerten, aber aus ihnen lernen.

Haben Sie zum Umgang mit Fehlern in den letzten Jahren in der Didaktik eine Veränderung festgestellt?
Seit Einführung des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) vor fast 20 Jahren wird der Lernfortschritt an den *Kompetenzen* gemessen. Wer eine Sprechhandlung erfolgreich umsetzt, der darf das gerade im Anfängerbereich auch ohne korrekte Sprache machen, also z. B. gestisch-mimisch, durch Zeigen o.ä. Dabei darf sich der Lerner durchaus ein paar Fehler leisten – in der Grammatik, der Syntax usw. Das ist eine gute Nachricht (die noch nicht bei allen Unterrichtenden wirklich angekommen ist). Wer kompetenzorientiert lehrt und lernt, der kann mit Fehlern entspannt umgehen.

Fehler erzählen aber auch viel über den Lernstand, über eine hypothetische und deswegen auch häufiger mal fehlerhafte Regelbildung des Lerners. Daher ist es wichtig, Fehler zu erkennen und zuordnen zu können (Kompetenz- oder Performanz-, soziokulturelle oder pragmatische, Aussprache- oder morphologische Fehler?). Wer Fehler als ein Übergangsphänomen auf dem Weg zur gelingenden Verständigung wahrnehmen kann (*no risk, no error*), wer also die Vielfältigkeit der Sprache als Kommunikationsinstrument versteht, der weiß, dass und wie man aus Fehlern lernt.

Haben Sie einen "Lieblingsfehler"?
Für meinen Lieblingsfehler habe ich leider nicht das Copyright: „Sandalien" sind eine viel schönere Benennung des (in Deutschland) manchmal biederen Schuhwerks und Ergebnis eines brasilianisch/deutschen Interferenzfehlers, der für mich zur Norm geworden ist.

Wie würden Sie diesen Satz beenden:
Aus Fehlern lernt man, weil . . .
… sie produktiv sind und **wenn** ich sie verstehen will. Produktiv sind sie (na ja, auch nicht *immer*), weil sie z. B. auf etwas hinweisen – eine Lücke im Regelverständnis, unverständliche Aussprache usw. Dafür muss ich diesem Hinweis nachgehen, d. h. ich muss sie mir genau anschauen, wodurch mir sowohl das mächtige System der Sprache (viel mehr als Syntax, Lexik und Grammatik!!) als auch die komplexen Lehr- und Lernprozesse immer zugänglicher werden. Aus Fehlern wird man klug! – allerdings nicht ganz ohne eigenes Zutun.

ZUR PERSON

Dr. Herbert Bornebusch ist Redaktionsleiter für die Lehrwerke Deutsch als Fremdsprache bei Ernst Klett Sprachen in München/Stuttgart – mit einem ziemlich langen, wechselvollen verlegerischen Vorleben.

Was macht Ihnen im Job am meisten Spaß?
Die Veränderungen des Lehrens und Lernens, der Institutionen, der vielen Länder, in denen wir aktiv sind, zu „lesen". Bildung ist (wie eigentlich alles) von sehr vielen Faktoren abhängig, die wir erkennen und verstehen müssen, wenn wir verlegerisch tätig sein wollen.

Welche Sprache würden Sie gern noch lernen?
Englisch. Das klingt vielleicht blöd, aber ich habe das Gefühl nie verloren, in dieser Sprache zwar überleben, sogar Freundschaften schließen zu können, aber ihre Zwischentöne, ihren Witz, ihre Poesie auch deswegen nicht wahrzunehmen, weil ich meist mit anderen Nicht-Muttersprachlern zu tun habe.

Wenn Sie nicht arbeiten:
Was machen Sie dann am liebsten?
Gerne keine Pläne machen und einfach in die Luft gucken. Aber auch sehr gerne mit anderen (Kammer-)Musik machen, was ein Gespräch sein kann, z. B. in einem Quartett, wenn man aufeinander hört. Ein Beispiel für gelingende Kommunikation, bei der ich übrigens auch produktiv mit Fehlern umgehen muss.

Correcting fossilized errors

Some of our most fluent learners have been making the same language mistakes for decades. What strategies can we employ to help them improve accuracy?

An error can be a slip of the tongue, an utterance that comes out wrong in the heat of the moment, something that can happen to learners and native speakers alike. It's a mistake that is quickly corrected. When a speaker makes a mistake repeatedly, however, despite correction, the error is what is called "fossilized". In other words, we are dealing with a language mistake that the learner has made so often that it sounds correct to them.

Learners typically make mistakes when transferring knowledge from their first language to their second language. This is called negative transfer. How often have you heard your learners say things like this: "I learn English since ten years." – "What means this?" – "I am getting up at the same time every day." or "We see us next week."
Probably quite often. Students might very well make all of these mistakes in a matter of minutes. Correcting each of these mistakes in a way that doesn't interrupt the flow of your lesson or demotivate the learner is no easy task.

Zur Autorin

Dagmar Taylor,
ELT materials writer and teacher trainer based near Munich.

When should we correct?

Each of your lessons will have different phases; a warm-up activity, teacher presentation, spoken and written practice elements, as well as freer practice (discussion, conversation, games and role play). Being sure of the aims of each phase of your lesson and differentiating between accuracy practice and fluency practice will help you know when and how to correct.

When the focus is on accuracy, in the (controlled) practice stages of a lesson, then consistent error correction is vital. Most teachers develop their own style sign language for showing students when and where they have slipped up without interrupting the proceedings too much.

When the focus is on fluency – in the warm-up and freer practice stages – then it's important not to interrupt students when they make errors, but rather help them when they get stuck or when there is a misunderstanding.

Listening to our students is just as important as talking to them. During fluency stages in a lesson, it's helpful to take notes on your learners' utterances – both flawed and perfect. Reserve time to give learners feedback on their language production, drawing attention to a few mistakes in language areas that you have already covered in class. Rather than always offering the correct version yourself, try eliciting the correction from the class.

What should we correct?

Having a good knowledge of the curriculum of each language level according to Common European Framework of Reference for Languages will help you identify which errors to focus on. In the Grammar overview, at the back of each *Let's Enjoy English* course book, you can find all the grammar topics covered in that particular book.

You can also find out which grammar topics and which vocabulary topics are covered at levels A1 to C2 here: www.exam.english.com. And to find out more about the CEFR "can-do" descriptors have a look here: www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/the-cefr-descriptors.

A good strategy for fossilized error correction is to focus on one error at a time, beginning with errors made in language taught early in the curriculum. For example, if the learner is still struggling to use *do* and *does* correctly (A1 curriculum), deal with that thoroughly and consistently before focussing on errors made when using the present perfect (A2 curriculum).

How should we correct?

The first step towards correcting fossilized errors is to make the learner aware of the mistakes they make. It's probably not very helpful to talk to your learners about fossilization – it doesn't sound very positive and it's pretty difficult to say too! Introduce the idea of *favourite mistakes* and talk

STEP 1: About town

3a Quick revision: near, next to, opposite

1 Read the questions. What do the **blue** words mean? Write down the meanings.

1 Is there a supermarket **near** your home? _____
2 Where's **the nearest** post office? _____
3 Is there a railway station **near here**? _____
4 Is there a car park **next to** your favourite restaurant? _____
5 What is there **opposite** your house? _____

2 In pairs. Ask the questions and give true answers.

Let's Enjoy English A1 Review, page 20

to the class about how you will try to deal with these.

When you give feedback at the end of a communicative activity, write five of the best mistakes – or learning opportunities – on the board and encourage the learners to note down their own mistakes as well as the correct version. At the end of a successful course, even if there is still a slip-up here and there, learners will not only be aware of their own favourite mistakes, but of those of their classmates too.

> *"You must learn from the mistakes of others. You can't possibly live long enough to make them all yourself."*
>
> *Sam Levenson, US author*

Making real progress

We may feel hesitant to correct errors when we can understand perfectly what a speaker means. It doesn't always feel appropriate to interrupt someone when they're in full flow. However, by interrupting and asking for clarification, we give the learner a real reason to change the way they speak and this is what will help gradually eradicate deep-seated errors. A learner won't necessarily feel the need to work hard to get rid of their favourite mistakes when what they say sounds correct to them and they don't get the feedback that they haven't been understood. Not only interrupting, but asking learners to write down the mistake as well as the correction will further increase motivation to improve their accuracy. Practising particularly tricky areas with oral drills will also help your learners internalize the trickiest structures. After all, practice makes perfect.

Review

When we think about the mistakes learners make at B1 level, it is apparent that a lot of these errors are in language structures taught at A1 level; third-person s, forming questions with *do* or *does*, using the present simple and present progressive correctly, the past forms of irregular verbs, etc. Correcting, but also practising these areas sufficiently is key to making progress.

Working with a review book is a good way to consolidate the tricky structures that are prone to negative transfer, while at the same time covering interesting topics and expanding learners' vocabularies.

In the *Let's Enjoy English* A1 and A2 Review course books, revision and consolidation are carefully integrated at all times. With a wealth of communicative activities, they provide plenty of opportunity for teachers to listen out for and correct those favourite mistakes.

MEHR ENTDECKEN

Let's Enjoy English
A1 Review
ISBN 978-3-12-501636-1

Let's Enjoy English
A2 Review
ISBN 978-3-12-501642-2
www.klett-sprachen.de/lets-enjoy-english

¡Un error, qué horror!

Un error no es un delito, sino un elemento necesario para aprender una lengua extranjera. En este sentido, es una parte natural del proceso de aprendizaje que refleja las hipótesis del alumno sobre el funcionamiento de la nueva lengua. Sin embargo, la corrección es una actividad útil en el aula, si se realiza en el buen momento y de una forma adecuada.

¿De dónde vienen los errores?

Algunos errores que cometen los estudiantes de lengua extranjera resultan de la interferencia con la lengua materna u otras lenguas, por ejemplo:
*"La blusa roja me gusta **mejor** que la azul."* (alemán)
*"Soy **un** ingeniero."* (inglés)
*"Vamos **en** España."* (francés)

Estos errores se conocen como **errores interlinguales** y suelen desaparecer con el desarrollo del aprendizaje.

Otro tipo de errores, los **errores intralinguales**, resultan de las reglas ya interiorizadas de la lengua que se aprende. Todos hemos escuchado de nuestros alumnos una frase como *"No **me gusto** el fútbol."*

¿Qué ha pasado? El alumno ha interiorizado que la terminación *-o* es una marca de la primera persona. Al querer hablar de lo que le gusta personalmente usa esta terminación sin darse cuenta de que, a pesar de hablar de sus propios gustos, en esta frase el sujeto no es "yo" sino "el fútbol", con lo cual se usa la tercera persona del verbo.

En el caso de otro error clásico *("He **escribido** una carta")* encontramos una hipergeneralización del participio regular de los verbos en *-ir*.
Este tipo de errores muestra que el estudiante construye sus propias reglas que va adaptando progresivamente al sistema de la nueva lengua.

Por último, algunos errores se deben a las dificultades propias de la lengua que se aprende, por ejemplo por ausencia de una oposición en la lengua materna como en el caso de *ser* y *estar*. Estas dificultades tienden a producir errores más resistentes a la corrección, los llamados **errores fosilizables**.

Errores típicos en el aula

Podemos clasificar los errores en diferentes grupos:
– de pronunciación:
cocina > cochina, guerra > güerra, farmacia > farmacía
– de gramática: dos chicas simpátic**os**
– de vocabulario: Hay una demonstración contra el cambio climático.
– de registro: Oye, jefe, súbeme el sueldo.
– de pragmática:
● ¿Sabes qué hora es?
○ Sí.
– socioculturales:
● ¿Puedo abrir la ventana?
○ No.

¿Exactitud o fluidez?

Cuando se trata de decidir qué se corrige, cómo y cuándo en la producción oral, tenemos que distinguir entre dos tipos básicos de actividades: **actividades centradas en la forma** y otras **centradas en el mensaje**. Las primeras sirven para practicar y fijar estructuras o elementos concretos de la lengua (lectura en voz alta, ejercicios de repetición y variación, práctica de diálogos modelo con pequeñas modificaciones). En estas actividades conviene corregir los errores, sobre todo si afectan al aspecto que estamos tratando con esta actividad. Si estamos, por ejemplo, practicando el pretérito perfecto, no podemos dejar pasar construcciones como *"habemos hablado"* o *"he hacido"*.

Sin embargo, no tenemos que corregir necesariamente interrumpiendo, sino de forma que el alumno se dé cuenta. Es preferible que los alumnos mismos detecten el error y puedan corregirlo por sí mismos.

Las **actividades centradas en el mensaje** sirven para mejorar la capacidad de producción y de fluidez (intercambio de información, monólogo, juego de roles, etc.). En estas no conviene interrumpir para corregir,

Zur Autorin

Dr. Susanne Schauf, Redakteurin im Verlag Ernst Klett Sprachen und Kursleiterin an der VHS Esslingen

ya que su objetivo es la competencia comunicativa. En este caso la corrección, si hay, tiene que limitarse a problemas de comprensión.

Un ejemplo de Sonsoles Fernández aclara el efecto (mejor dicho, la falta del efecto) de la corrección en una situación en la que el estudiante está intentando comunicar algo con la atención centrada en el contenido, mientras que el profesor lo ignora completamente:

Ali llega tarde a clase, la profesora se interesa, y se establece este diálogo:
Prof: Hola, ¿qué te ha pasado?
Ali: Yo ha ido al médico porque…
Prof: No, no **ha ido**.
Ali: Sí, sí, ha ido porque…
Prof: No, no, **yo he ido**.
Ali: ¿Usted también?
Prof: No, no, escucha: **yo he ido, él ha ido**…
Ali: ¿…? ¿Quién? Bueno, yo ha ido porque…

En este caso el alumno no se da cuenta de la corrección.

Si observamos errores en actividades comunicativas, conviene tomar nota de los más importantes y tratarlos después comentando dos o tres aspectos formales o realizando una serie de actividades centradas en esos aspectos formales.
Es posible que los alumnos mayores, acostumbrados a una enseñanza tradicional, esperen la corrección de cada error y entiendan la falta de corrección como falta de interés por parte del docente. Por eso conviene negociar de antemano con los alumnos cuánto y cómo se va a corregir.

Tomar conciencia

Aunque la corrección puede ser delicada, el tratamiento de errores merece un lugar adecuado en el aula. Una posibilidad son actividades llamadas "terapia de errores", en las que se dirige la atención de los alumnos a errores concretos en frases que podrían ser suyas. (Fig. 1)

10 a. Terapia de errores.
Diese Spanischlernenden haben Fehler gemacht. Können Sie sie entdecken und korrigieren?

1. Buenas días. Me llama Ana Díaz.
2. Y tú, ¿cómo se llama?
3. El señor Pérez es un médico.
4. Paco es una persona simpático y optimisto.
5. ¿Cuándo tienes cumpleaños? – En abril. Ya soy 25.
6. Ana y yo trabajan en una fábrica.
7. Nosotros jefe es autoritario.
8. Madrid me gusto mucho porque es una ciudad interessante.
9. Yo vivo a Berlín. Estudio español para viajar en España.

Fehler gehören zum Lernprozess. Die meisten passieren beim Sprechen, und zwar auch dann, wenn man es eigentlich richtig weiß. Es hilft, sie sich hin und wieder bewusst zu machen, um sie künftig zu vermeiden.

b. Trucos.
Eselsbrücken sind Tricks, die helfen, Fehler zu vermeiden.
Können Sie in der Gruppe Tipps wie den folgenden formulieren?

Tengo 75 años, weil ich sie „auf dem Buckel" habe.

Fig. 1: Con gusto nuevo A1, p. 42

10 Falsos amigos.
Hay muchas palabras parecidas en diferentes idiomas, pero no siempre significan lo mismo. En estas frases las personas han usado una palabra incorrecta. ¿Qué quieren decir? Escriba la palabra correcta.

1. El año pasado viajamos por Chile. Mira, en *esta carta* puedes ver la ruta. .....
2. La arquitecta nos ha traído *el plan* de la nueva casa. .....
3. ¿Tu abuela es muy *alta*, ¿verdad? – Sí, tiene 97 años. .....
4. Pronto vuelas a Buenos Aires, ¿verdad? ¿En qué *dato* exactamente? .....
5. Quiero pagar con *carta* de crédito, por favor. .....
6. Mi nueva nevera no funciona, tengo que escribir una *letra* de reclamación. .....

Fig. 2: Con gusto nuevo A1, p. 110

Al final del primer semestre, los alumnos suelen detectar la mayor parte de los errores de este ejercicio. Tienen una sensación de éxito, aunque probablemente seguirán cometiéndolos en una situación comunicativa porque las reglas cognitivamente captadas todavía no están automatizadas.

Falsos amigos

Un tipo específico de errores son las palabras que se parecen en diferentes idiomas, pero tienen un significado diferente. Ejercicios como este sirven para sensibilizar sobre este fenómeno. (Fig. 2)

Partiendo de este ejercicio y su solución podemos animar a los alumnos a elaborar su propia lista de falsos amigos que se va completando a lo largo del curso:

falso amigo		palabra correcta	
1. carta	Brief	(Land-) Karte	mapa
2. plan	Plan / Vorhaben	(Bau-)Plan	plano
3. alta	groß	alt	vieja/mayor
4. dato	Datei	Datum	fecha
5. carta	Brief	(Kredit-) Karte	tarjeta
6. letra	Buchstabe	Brief	carta

Fuentes:
Rosa Ribas, Alessandra d'Aquino: ¿Cómo corregir errores y no equivocarse en el intento? Edelsa, 2004
Sonsoles Fernández: Corrección de errores en la expresión oral, Carabela n° 4, febr. 2000)

MEHR ENTDECKEN

Con gusto nuevo A1
ISBN 978-3-12-514671-6
www.klett-sprachen.de/con-gusto-nuevo

MADE IN GERMANY MADE BY VIELFALT

Aus gutem Grund heißt es „Made in Germany“ und nicht „Made by Germans“. Denn täglich geben Mitarbeiter/Innen aus aller Welt bei uns ihr Bestes. Damit das so bleibt, stehen wir auch weiterhin für ein weltoffenes Deutschland.

Eine Initiative deutscher Familienunternehmen.

Ernst Klett Sprachen GmbH
Postfach 10 26 23, 70022 Stuttgart
Telefon +49 (0)7 11 · 66 72 15 55, Fax +49 (0)7 11 · 66 72 20 65
kundenservice@klett-sprachen.de | www.klett-sprachen.de/kletttipps

W640962 (06/2019)