

1. Einführung

Die Schreibfertigkeit hat sich inzwischen, durch den Europäischen Referenzrahmen (GER)¹ als gleichberechtigte Fertigkeit neben Sprechen, Hören und Lesen etabliert. Das Schreiben ist nicht nur ein Ausprobieren der erworbenen Fertigkeiten, sondern kann eine Form sprachlichen Handelns in der authentischen Kommunikationssituation sein.

Für die DaF-Studierenden in Taiwan sollten die Lehrpersonen das kommunikativ-funktionale Schreiben als Ziel im Deutschunterricht setzen, denn die Schreibfunktion setzt sich explizit vom zweckrationalen Schreiben ab, welches darauf abzielt, Texte mit bestimmter Absicht und leserbezogen zu formulieren.

Die Formen der schriftlichen Kommunikation werden durch den Gebrauch neuer Medien erweitert und noch weiter an Bedeutung gewinnen. Das heißt, dass die Schreibfertigkeit heute mittels der modernen Technologie trainiert werden kann, indem Brieffreundschaften gepflegt und E-mail-Tandems aufgebaut, oder über Facebook und Weblogs in der e-Community schriftlich und bildlich auf Deutsch kommuniziert werden.

In dieser Arbeit geht es um einen Erfahrungsaustausch, vor allem werden hier eine Lehrwerkanalyse und eine Fehleranalyse der Lernenden mit dem Sprachniveau A1 gemacht.

Ein Vergleich der Lehrwerke „*Themen aktuell (Themen)*“ und „*Schritte international (Schritte)*“ wird mit Bezugnahme auf das A1 Niveau gezogen. D.h. die verschiedenen Schreibübungen in den Lehrwerken werden hier dargestellt und es wird der Frage nachgegangen, ob solche Schreibübungen die Schreibfertigkeit des Lernenden fördern können. Wie häufig soll ein Lernender üben, bis er die anleitenden Schreibaufgaben gezielt abfassen kann? Welche Übungen sollten zusätzlich angeboten werden, um gelenkte Aufsätze für Sprachprüfungen (z.B. A1, A2, B1 Prüfungen) vorzubereiten? Hilft die Aufsatzkorrektur mittels Fehlerzeichen den Lernenden überhaupt?

Könnten gute Beispieltex te mit Fehlerkorrekturen anderen Studienanfängern in niedrigeren Jahrgängen Hilfe leisten? Inwieweit können gute Aufsätze nach einer Bewertung den Lernenden beim Schreiben helfen? Darüber hinaus wird ausgeführt, wie der Lehrer den Studienanfänger zur Sensibilisierung im Schreibprozess in der Fremdsprache Deutsch anregen kann.

¹ Der „Gemeinsame Referenzrahmen für das Sprachenlernen“ des Europarats (GER, CEF) haben sechs Einteilungsstufen (A1, A2, B1, B2, C1, C2) zur Bestimmung des sprachlichen Niveaus. Der stellt eine Basis für die Entwicklung der Lehrwerken, -plänen, curricularen Richtlinien und Sprachprüfungen dar. Um die erforderlichen Sprachfertigkeiten zu erzielen benutzen die Lehrer meistens Lehrwerke, die nach den GER eingeordnet werden. Vgl. Quetz, Jürgen [et al.] (2001) und Glaboniat, Manuela [et al.] (2005):52f.

2. Theorien

Grundsätzlich hat das Schreiben im Unterricht mehrere Aufgaben: Festigung der Grammatik, Vertiefung des Wortschatzes und - in Vorbereitung auf das Sprechen - auch die allmähliche Entwicklung eigener Gedanken in deutscher Sprache. Ab Mitte der 80er Jahre setzt eine Trendwende in der Sprachdidaktik des Fachs Deutsch als Fremdsprache (DaF) ein: Schreiben gewinnt in der Forschung, in der Didaktik und im Unterricht zunehmend an Bedeutung. Seit den 90er Jahren nimmt die fremdsprachliche Schreibforschung zwei schreibdidaktische Positionen ein: textlinguistische und prozessorientierte Ansätze (Fischer-Kania, Sabine 2008: 481).

Textlinguistische Ansätze behandeln das Erstellen von formal gebundenen Gebrauchstexten und die Vermittlung von Textsortenkenntnissen. Die Schreibforschung hat in diesem Kontext nachgewiesen, dass Textmuster kulturell geprägt sind und muttersprachliche Textmuster beim Schreiben in der Fremdsprache aktualisiert werden (vgl. Hufeisen 2000).² Prozessorientierte Ansätze begreifen das Schreiben als einen komplexen rekursiven Problemlösungsprozess, der die Teilprozesse des Planens, Formulierens und Überarbeitens vereint (Portmann 1991, Börner/Vogel 1992/Kast 1999).³

Die Schreibdidaktik hat z. T. auf die textlinguistischen, kommunikativen und prozessorientierten Ansätze zurückgegriffen. Nach Bohn (2001:925-927) zielt die Schreibdidaktik auf vier Orientierungen: a) kommunikativ-funktionales Schreiben, b) personales und kreatives Schreiben, c) instrumentales Schreiben und d) interkulturelles Schreiben. Diese vier Lernzielorientierungen lassen die einzelnen Lehrwerke erkennen.⁴

- a) „Kommunikativ-funktionales Schreiben meint ein Schreiben, das sich an einen realen oder fiktiven Adressaten wendet und diesen zu einer Handlung veranlassen soll, z.B. Einkaufsliste, Brief, Einladung, Zettel an Mitbewohner, Anmeldeformular, Lebenslauf, Bewerbung usw. schreiben.
- b) Personales und kreatives Schreiben ist frei von Schreibkonventionen - ohne Vorlage. Thema und Form kann man selbst wählen. Man kann über sich selbst, persönliche Erfahrungen, Einstellungen und Gefühle schreiben.
- c) Instrumentales Schreiben meint ein Schreiben als Mittel der Förderung anderer

2 Hier zitiert nach Fischer-Kania, Sabine (2008): 482.

3 Hier zitiert nach ebenda.

4 Vgl. Fischer-Kania, Sabine (2008): 483f.

sprachlicher Grundfertigkeiten, als Lernhilfe zum Erreichen anderer Lernziele (z.B. zur Festigung des Wortschatzes oder grammatischer Strukturen) sowie als Wissensspeicher.

d) Interkulturelles Schreiben meint ein Schreiben, das kulturgeprägte Schreibprozesse und -produkte reflektiert“.⁵

Die Schreibforschung bzw. -didaktik betont, dass fremdsprachliches Schreiben auf Grund von Defiziten im deklarativen Sprach- und Weltwissen der Lernenden der Bereitstellung von speziellen Inputs bedarf (Wolff 1992:125f, Mor 2000:121ff).⁶ Kast (1999:87) zeigt auch mit strukturierenden Schreibübungen die Wege und Möglichkeiten, wie der Schreibprozess so gesteuert werden kann, damit die Lernenden schrittweise sprachliche Komplexität aufbauen. Dabei tritt der reproduktive Anteil zugunsten des produktiven Schreibens immer stärker in den Hintergrund.

Für die Unterrichtspraxis leisten die Lehrwerke für die Lehrperson eine große Hilfe, durch gesteuerte Übungsformen die Defizite der Lernenden durch eine Phase auszugleichen, in der relevantes Wissen für die Schreibaufgabe aktiviert und erarbeitet wird. Krashen⁷ hat vorgeschlagen, das Schreiben aus dem Lesen zu entwickeln. Was Kast (1999:90f) mit seiner Entwicklung einer Schreibaufgabe „vom Text zum Wort zum Satz zum Text“ macht, bieten Lehrwerke auch viele ähnliche Übungen an. Um die Textproduktion zu steuern, haben moderne Lehrwerke - u.a. *Delfin, em neu-Hauptkurs, Auf neuen Wegen* und *Schritte international* - beispielsweise Leitfragen und textsortenspezifische Redemittel progressiv bereitgestellt.⁸ Dadurch erwerben die Lernenden einem frühen Lernstadium, wie sie sich mit wenigen Sprachkenntnissen eine schriftliche Kommunikation vorbereiten können, nämlich durch Texte lesen, Fragen beantworten, Texte markieren und Sätze ergänzen einen eigenen Text herzustellen (siehe Anhang II. Ein Beispiel von *Schritte international* 2, S.89).

In Lehrwerken gibt es rezeptive, reproduktive, produktive und kreative Übungen. Im Prinzip ist es richtig, dass die auf einer frühen Sprachlernstufe stark rezeptiv-reproduktiven Übungen allmählich in produktive Übungen übergehen sollten.⁹ Aber nach der Beobachtung der Unterrichtspraxis müssen die wenig motivierten DaF-Lernenden die rezeptiv-reproduktiven

5 Zitiert nach Fischer-Kania, Sabine (2008): 484.

6 Hier zit. nach Fischer-Kania, Sabine (2008): 483.


7 Krashen hat „die Input-Hypothese“ gerichtet.

8 Vgl. Fischer-Kania, Sabine (2008) behandelt schon *Delfin, em neu-Hauptkurs* und *Auf neuen Wegen*. In dieser Arbeit hier werden *Schritte international* mit *Themen aktuell* verglichen (siehe Teil 3).

9 Vgl. Drazynska-Deja, Maria (1998): 36.

Übungen mindestens zweimal geschrieben und geprüft haben, damit die neu gelernten Wortschätze und Grammatik vertieft und gefestigt werden könnten. Sonst sind die produktiven und kreativen Schreibübungen bzw. -aufgaben im Lehrwerk eine große Herausforderung für die Lernenden, wenn sie mit den benötigten Sprachmitteln noch nicht vertraut sind.

3. Lehrwerkanalyse : Schreibübungen

Hier werden die Schreibübungen in *Themen aktuell 1 (Themen)* und *Schritte international 1 (Schritte)* dargestellt. *Themen* hat für Niveau A1 nur einen Band, im Vergleich dazu hat *Schritte* zwei Bände für das A1 Niveau herausgegeben. Beide Lehrwerke sind nach dem kommunikativen Ansatz konzipiert und den Niveaustufen A1, A2 und B1 zugeordnet. Beide haben ein online-Angebot¹⁰ und möchten auf das Zertifikat Deutsch vorbereiten. *Themen* enthält sechs Schreibübungen, die explizit mit einem  Schreib-Ikon (etwa wie ein Stift auf einem Papier) gekennzeichnet sind:

1. einen Dialog schreiben als Schreib-Sprech-Übung (S. 17),
2. Einkaufszettel-Schreibübung (S.41),
3. einen Dialog schreiben als Hör-Schreib-Übung (S. 53),
4. eine Karte schreiben als Lesen-Schreibübung (S.66),
5. ein Telefongespräch schreiben als Schreib-Sprech-Übung (S. 75),
6. einen Einladungsbrief verfassen als Lesen- Schreibübung (S.109), und
7. ein Quiz schreiben als „Hör-Exproieren-Schreibübung“, d.h. erst Hören, Lesen und dann Recherchieren und Schreiben (S.119).

Schritte enthält ein Kursbuch und ein Arbeitsbuch. Allein im Buch *Schritte* gibt es umfangreiche Schreibübungen. In sieben Lektionen des Kursbuches gibt es acht Schreibaufgaben. Im Arbeitsbuch gibt es in jeder Lektion mindestens eine Schreibaufgabe. Die Themen des Lehrwerks *Schritte* Bd. 2 sind wie folgend dargestellt:

¹⁰ *Themen aktuell* hat für Band 1 und Band 2 Online-Übungen.

<http://www.hueber.de/shared/uebungen/themen-aktuell/lerner/uebungen/fset.php?Volume=1&Lecture=1&Exercise=1&SubExercise=1> (27. Juni 2014).

Schritte international hat für Band 1-6 Online-Übungen.

<http://www.hueber.de/shared/uebungen/schritte-international/> (27. Juni 2014)

im Kursbuch	im Arbeitsbuch
Ein Kursalbum: Wo, Wer, Wann, ... geboren? /... studiert ? (L.8, S 11)	Sätze rekonstruieren (L.8,S. 85)
Was ist erlaubt/ verboten? (L.9, S.22)	Eine Postkarte aus Wien (L.9, S.98)
Anzeigen lesen und einen Nachfragebrief schreiben (L. 10, S.33)	Was erzählt Maria? Schreiben Sie (L. 10, S.104)
Wer ist das? Schreiben Sie, sprechen und raten Sie (L.13, S. 62)	Eine Anfrage schreiben (L. 10, S.109)
Im Kurs: Schreiben und Fragen Sie mit "Welch-" (L.13, S.63)	Was hat Anna heute alles gemacht? Ergänzen Sie die E-mail. (L. 11, S.119)
Wie ist Ihre Meinung zum Thema „Mode“? Schreiben Sie Ihre Meinung auf. Lesen Sie im Kurs vor. (L.13,S. 67)	Können Sie auch einen Service anbieten Schreiben Sie eine Anzeige. (L.12, S. 130)
Schreiben Sie einen Einladungsbrief (L.14, S.73)	Ihr Heimatland. Was schmeckt/ gefällt Ihnen und Ihrer Familie besonders gut schreiben Sie jeweils vier Sätze (L.13, S.137)
Eine SMS schreiben (L.14, S.72)	Schreiben Sie was machen die Personen in ihrer Freizeit gern- lieber- am liebsten (L.13, S.138).
Am 7. Dezember ruft Martina bei Tom an. Schreiben und spielen Sie das Telefongespräch (L.14, S.77)	Glückwünsche zum neuen Jahr a) Lesen Sie die Karte. b) Antworten Sie auf die Karte und schreiben Sie über folgende Punkte (L.14, S.145)

Die Schreibübungen im Arbeitsbuch werden in rezeptiv-reproduktiver, produktiver Weise dargestellt. Rezeptiv-reproduktive Weise: z.B. Lektion 10, S. 109: Eine Anfrage schreiben. a) Lesen Sie die Anzeige. b) Bringen Sie die Wörter in die richtige Reihenfolge und schreiben Sie den Brief richtig.

Ein anderes Beispiel der gesteuerten Übungen ist re produktiv-produktive Schreibübung wie

folgt. (Was erzählt Maria? Schreiben Sie! (L.10, S.104)

Name: Ivano aus Italien Ganze Familie: seit 25 Jahren in Deutschland Schwester und drei Brüder in Deutschland geboren Eltern haben ein Restaurant Dort schmecken sehr gut: Spagetti	Foto	A: Hallo, Maria, wie geht es dir? B: Super! Ich habe geheiratet. A: Wirklich? Wen denn? Erzähl mal.
		B: Also sein Name is.....

Eine gesteuerte produktive Schreibübung ist verbunden mit Vorlagen einer Reihe von Zeichnungen, sodass man eine E-mail nach den Zeichnungen schrittweise von Sätzen zu einem Text schreiben soll. Zwei Beispiele sind wie folgt:

Wohin geht/fährt Anna heute? Notieren Sie Stichpunkte! (L. 11, S.118)

Zeichnungen:

1. zur Bank, 2. zum Schreibwarenladen, 3. mit der Straßenbahn,
4. mit dem Zug, 5. in einen Blumenladen, 6. ins Krankenhaus.

22 Wohin geht/fährt Anna heute? Notieren Sie Stichpunkte.

A zur Bank B zum ...

Was hat Anna heute alles gemacht? Ergänzen Sie die E-mail. (L. 11, S.119)

Liebe Susanne,

Ich hatte einen Stresstag ! Meine Mutter ist gestern ins Krankenhaus gekommen. Heute Morgen bin ich zuerst

Dann.....

.....

.....

Am Nachmittag.....

 Hast Du am Wochenende Zeit? Gehen wir mal wieder zusammen ins Kino?
 Bis bald!
 Viele Grüße
 Anna

Das Lehrwerk *Schritte* bietet viele Bilder an. Damit werden Zeichnungen, Wörter und Redemittel in einen Zusammenhang transferiert und erweitert. Hier werden Zeichnungen fürs Schreiben eingesetzt.

Viele Autoren fragen sich, wie die Schreibübungen und –aufgaben eine starre Abfolge und Progression vermeiden können. Stattdessen soll man produktive ungesteuerte Schreibaktivitäten im Anfängerunterricht berücksichtigen (Heyd 1997: 189). Bohn (1987: 235) vertritt die Position, dass vorlagengebundenes Schreiben generell einfacher sei als freies Schreiben.

Portmann (1991) meint, „dass produktive freie Schreibaktivitäten, da frei von Formulierungszwängen, einfacher sein können als reproduktiv-produktives, vorlagengebundenes Schreiben, das durch Vorlagen bzw. Vorgaben ganz bestimmte Formulierungen notwendig macht.“¹¹ Aber nach der Lehrerfahrung haben nicht alle Lernenden Freude am kreativen Erfinden von kurzen Texten. Denn die DaF-Anfänger hier sind mit der Sprache noch nicht ausreichend vertraut. Daher haben die Autoren des Lehrwerks *Schritte* in dem Lehrerhandbuch vorgeschlagen, dass die Lehrer auf Vorlieben der Kursteilnehmer achten sollen. Eventuell könnten Lehrer Diktate anbieten oder Beispieltex-te mit Lückenübungen zum Ausfüllen vorbereiten, um die Schreibfertigkeit allmählich aufzubauen.¹²

Die DaF-Studierenden sollen nach dem GER in ihrer schriftlichen Produktion und Interaktion folgende Kannbeschreibungen für das Niveau A1-A2 erreichen (zit. nach Glaboniat [et al.], 2005:113ff).

- „Kann kurze, einfache Angabe zur Person und zu alltäglichen vertrauten Dingen schreiben.“

11 Vgl. Portmann, Paul. R. (1991): 475ff. Hiert zitiert nach Fischer-Kania, Sabine (2008): 483.

12 Vgl. Klimaszyk, Petra/Krämer-Kienle, Isabel (2006): 10.

- Kann einfache persönliche Angaben in geschriebener Form machen.
- Kann über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete mit einem begrenzten Repertoire an Wörtern und Strukturen einfache schriftliche Mitteilungen machen.
- Kann sehr einfache persönliche Briefe, Postkarten und E-Mails schreiben und darin Persönliches austauschen.
- Kann in offiziellen Schreiben Gruß-, Anrede-, Bitte und Dankeformeln anwenden.
- Kann einfache und sehr gebräuchliche Formulare, die persönliche oder berufsbezogene Angaben erfordern, ausfüllen.
- Kann kurze, oft formelhafte Mitteilungen schreiben, die alltägliche Bereiche und Bedürfnisse betreffen.
- Kann kurze Informationen aus dem alltäglichen Leben erfragen oder weitergeben.“

Wenn die Lernenden alle sechs Bände von dem Lehrwerk *Schritte international* durchgearbeitet haben, sollten sie im Prinzip bereit zur Zertifikatsreife sein. Denn solche Lehrwerke sind nach GER konzipiert und führen alle schrittweise durch Übungen zum Erfolg. Die hier in der Arbeit vorgestellten Schreibübungen orientieren sich stufenweise auf die Sprachprüfungen, z. B. *Start Deutsch 1* für Sprachniveau A1 und *Start Deutsch 2* für Sprachniveau A2. Die DaF-Studierenden sollten alle innerhalb von acht Semestern bzw. beim Studienabschluss mindestens das Sprachniveau B1 schaffen, d. h. sie sollten alle das Zertifikat B1 bestehen. Daher lohnt es sich, die schriftlichen Übungen in Lehrwerken grundsätzlich durchzuführen, um die Schreibkompetenz wie nach den Kannbeschreibungen des Sprachniveaus zu verbessern. Dabei können sowohl Lehrer als auch Studierende die Bewertungskriterien der Sprachprüfungen für das jeweilige Sprachniveau kennenlernen. Die neuen Lehrwerke haben die Modelltests der Sprachprüfungen als Anhänge in den Büchern konzipiert und integriert, sodass die Lernenden die Prüfungsinhalte üben können. Sie können durch Zertifikatsprüfungen ihre sprachliche Qualifikation nachweisen.

4. Fehlerkorrektur: Wann und Wie?

Fehler verursachen eine unbefriedigende Situation. Fehler passieren während des Schreibens. Denn Schreibproduktion erfordert hochgradige Reflexion seitens des Schreibers. Viele Faktoren spielen dabei zusammen, um ein Schreibprodukt zu verfassen. Nämlich das eigene Welt- und Fachwissen, die Sprachkompetenz in der Muttersprache (L1) und in den

Fremdsprachen (Englisch L2 und Deutsch L3). Die Entwicklung der Schreibfertigkeit geht über die Beherrschung des fremdsprachlichen Schriftsystems, über morphologische-orthografische Korrektheit und auch stilistische Richtigkeit (Textkohärenz) hinaus. In der Lernphase der Anfangszeit können Hypothesen bestätigt werden, dass bei taiwanischen Lernern mit der Zielsprache Deutsch (L3) neben Muttersprache (L1) das Englisch (L2) ein Interferenzpotenzial in sich birgt.¹³ Deshalb muss im DaF-Studium im Ausland mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden. Denn es zeigt direkt, ob die Lernenden das erlernte Sprachwissen transformiert, verinnerlicht und gefestigt haben.

Über Fehlerursache und Fehlerklassifikation fasse ich mich kurz, denn viele Forscher (Kleppin 1998, Chen 2009, Chen 2013) und die Hypothese wie z.B. "interlanguage" oder "Interimsprache" (Selinker 1972, Raabe 1974) haben diese Themen behandelt.¹⁴

Die Fehler in Aufsätzen werden nach Kleppin (1998:42f) in morphologische, syntaktische, lexikosemantische, pragmatische und orthografische Fehler klassifiziert. Die Studierenden im ersten Jahrgang an dieser Universität in Südtaiwan haben keinen Aufsatzunterricht, aber sie müssen statt Aufsätze zuerst Schreibübungen in Lehrwerken machen. Dabei bekommen sie schriftliche Hinweise vom Lehrer mit den Korrekturzeichen entsprechend nachfolgender Fehlerklassifikation. Die meisten Fehler sind orthografische und morphologische Fehler (Fo), lexikogrammatistische Fehler (Fg), syntaktische Fehler: Wortstellung (F->), semantische Fehler: Wortauswahl (KA) und Textkohärenz Fehler (KT).

Das Forschungsergebnis dieser Arbeit bezüglich der Fehlerzahl stimmt mit den Forschungsergebnissen der Magisterarbeit von Chen (2013)¹⁵ an der Universität First Tech überein. Das heißt, die Fehler sind meistens (also über 50%) auch grammatische Fehler. Chen (2013) hat 72 studentische Aufsätze vom zweiten Jahrgang (etwa A2 Niveau) des Instituts als Forschungskorpus herangezogen. Dabei sind 76% der gesammelten Fehler die grammatischen Fehler. Die morphologischen und syntaktischen Fehler zählen nach Chen (2013:135) zu den grammatischen Fehlern und die orthografischen, lexikosemantischen und pragmatischen Fehler gehören dann zu den nichtgrammatischen Fehlern.

Folgende Sätze sind von Studenten mit A1 Niveau geschrieben und wegen der Fehler werden

13 Vgl. Oebel, Guido (2004): S. 218.

14 Vgl. Erdmonson, Willis/House, Juliane (2000): S. 232f.

15 Die Schreibaufgaben der Magisterarbeit von Chen, Yen-Hung (2013) sind aus dem Lehrwerk *Schritte international* Band 4.bis Band 6. Die werden von DaF-Studenten des zweiten Jahrgangs im WS 2011/12 und SS 2012 an dieser Univeristät gemacht. Eine Schreibaufgabe ist z.B. vom Band 4, S. 167, Modelltest *Start Deutsch 2*: „Marco, ein deutscher Freund, möchte Sie in den Sommerferien in Ihrer Heimat besuchen.“

die Sätze mit Stern gekennzeichnet.

1. *Ich lade viele Leute. (ein) oder *Rufen Sie mich bitte. (an)
*Ich bereite das Essen (vor) . (Fg: Hier fehlen Präfixen ein, an und vor.)
2. *Ich will Ihnen einladen. (Fg: jemanden einladen. Ich will Sie einladen.)
3. *Am Samstag habe ich meinen Geburtstag. (KA: Interferenz von Muttersprache. Diesen Samstag ist mein Geburtstag.)
4. *Ich werde darauf___freuen, wenn.... (Fg: Hier fehlt reflexive Pronomen.)
(Ich werde mich darauf freuen, wenn...)
5. *Am meinem Geburtstag (Fg: An meinem Geburtstag... ; Am =an + dem)
6. *Schreibst du mir oder rufst du mich an. (Fg: Imperativ. Schreib mir oder ruf mich an.)
7. *Wie geht es Dir? Ich möchte Sie einladen. (KA: "Du" oder "Sie" ? Die Anrede muss identisch sein)
8. *Wir haben lange nicht gesehen. (Fg: Wir haben uns lange nicht gesehen. Hier fehlt reziprokes Pronomen.)
9. *Ich habe um sieben Uhr aufgestanden. (Fg: Perfektform. Ich bin.. aufgestanden).
10. *Heute ist regnet das Wetter.(Fg: In einem Satz gibt es zwei Verben.)
11. *Wir sehen uns dann um 18 Uhr am April 20. (F-> : falsche Wortstellung der Zeitangabe: am 20. April, um 18 Uhr.)
12. *Wir haben das Stadtzentrum besucht.“ (KA: Hier ist ein Problem der Wortauswahl: das Zentrum bzw. eine Sehenswürdigkeit besichtigen, jemanden oder einen Kurs besuchen.)
13. *Ich hoffe, dass du kommst zu mir. (F-> : Verb steht im Nebensatz am Satzende.)
14. *Du siehst schlimm aus. Warst du nach der Unfall zum Arzt? (Anwendung der Präpositionen: Warst du nach dem Unfall beim Arzt? Du gehst zum Arzt. Du warst beim Arzt). (Du kommst zu mir. Du bist bei mir.)
15. Die grammatikalischen Fehler (Fg) sind oft falsche Verbkonjugationen, falsche Artikeln zum Substantiv, falsche Präpositionen, falsche Deklination beim Adjektiven.

Oben sind einige häufige Schreibfehler aus den Aufsätzen von Studierenden im ersten Jahrgang mit A1 Sprachniveau aufgelistet,¹⁶ nachdem sie die Schreibübungen im Lehrwerk *Schritte international 2* bearbeitet haben. Die vielfältigen Fehler haben gezeigt, dass die Lernenden mit den Sprachregeln nicht ausreichend vertraut sind.

16 Die DaF-Studenten haben wöchentlich 8 Stunden Deutschunterricht mit dem Lehrwerk *Schritte international*. Jedes Semester lernen sie etwa 10 Lektionen. (Jeder Band enthält sieben Lektionen.) Innerhalb zwei Semester (bis SS 2013) haben Studienanfänger *Schritte international* Band 3 bis Lektion 5 gelernt.

Mit der Kennzeichnung „Fehlertherapie“ fragt Schmidt (1996:333), wann und wie die Lehrperson Fehler korrigieren soll. Fehler können durch Korrektur, Wiederholung der grammatischen Sachverhalte und erweiterte Übungen bekämpft werden. Online-Übungen des Lehrwerks sind eine Möglichkeit, das Gelernte zu wiederholen. Natürlich können die Lehrer die am meisten Schreibfehler im Unterricht thematisieren und sie je nach Typ orthografisch-grammatisch oder syntaktisch-semantisch analysieren und erklären. Die Verarbeitung eigener Schreibfehler ermöglicht den Lernenden, die Sprache sensibler zu gebrauchen. Denn man lernt am besten durch eigene Fehler, durch direkte Korrektur oder durch Hinweise am Rand der Schreibaufgabe (siehe Anhang III). Wie Schmidt (1996:338) geschildert hat, „wissen“ die Lernenden über viele Regeln Bescheid, beispielsweise die Stellungsregularien bezüglich des Verbs im deutschen Satz: Gleichwohl unterlaufen ihnen bezüglich der Verbstellung immer wieder auf neue Fehler. Wie können die Lernenden in die Lage werden, ihre fehlerhaften Äußerungen selbst zu korrigieren? Wenn Studenten versuchen, ihre Aufsätze mittels des Korrekturzeichens als Hinweis selbst zu korrigieren, wird ihnen ein solcher reflexiver Lernprozess zur Festigung und zum Abrufen der neu gelernten Sprache im Gedächtnis helfen.

5. Schreibdidaktik: Experiment

Über die umfangreichen Übungsmöglichkeiten zum Schreiben im Lehrwerk *Schritte international 2* (siehe Teil 3) kann man den Lernenden zum Schreibtraining motivieren. Hierbei müssen die Lehrer herausfinden, welche Lehrmethoden für die Lernenden als Schreibtraining geeignet sind.

Korrektur der Aufsätze verlangt Arbeit, sowohl von der Lehrkraft als auch von den Lernenden. Wie kann diese Korrekturarbeit fruchtbar ablaufen? Wie können die Fehler als Phänomene von den Lernenden ernst genommen werden? Darüber meint Portmann-Tselikas (1998:114), dass man Fehler mit Neugier angehen soll. Traditioneller Weise gibt der Lehrer im Aufsatz bei der Korrektur sofort die richtigen Antworten. Um die Lernenden mehr mit Fehlern auseinanderzusetzen, werden Fehler etwas anders behandelt. Nämlich statt sofort die Antwort bei der Korrektur zu geben, kann nur Korrekturzeichen gegeben werden (siehe Anhang I). Das Zeichen "Fg" ist für formelle Fehler, z.B. grammatische Fehler. Das Zeichen "Fo" bedeutet orthografische Fehler. Das Zeichen "F->" bedeutet Wortstellungsproblem und "KA" steht für semantische Fehler z.B. falsche Wortauswahl. Diese Fehlerzeichen werden von der

ÖSD-Prüfung¹⁷ übernommen, die der Klassifikation von Portmann-Tselikas (1998:108-111) entsprechen. Er hat Fehler auch ähnlich nach fünf Fehlertypen klassifiziert.

Die Lernenden werden dadurch gezwungen, selbst die richtigen Antworten herauszufinden (siehe Anhang III Aufsätze mit Korrekturzeichen von Studentinnen). Daher stellen die Studierenden nach der Bewertung ständig Fragen. Sie fragen nach den richtigen Antworten. Dies ist ein gutes Zeichen, denn wenn sie die Aufsätze nochmals lesen, machen sie sich Gedanken über das Geschriebene. Die Studierenden wünschen sich daher ausdrücklich, dass die richtigen Antworten bei der Korrektur gegeben werden. Vorteilhaft ist diese Korrekturweise für die Reflexion der Lernenden. Die Studierenden werden gebeten, ihre Fehler selbst schriftlich zu verbessern, indem sie die gleichen Aufgaben nochmals schreiben. Wenn in der revidierten Version immer noch Fehler vorkommen, dann sind es meistens orthografische Fehler.

Die Vorgänge der Selbstkorrektur ermöglichen den Lernenden, den niedergeschriebenen Text wiederholt zu verarbeiten. Dabei erproben sie Wörter im festen syntaktischen Rahmen ihre verschiedenen Wendungen. Die Intensität einer solchen wiederholenden Verarbeitung geht ein in neue Kontexte und in die Verarbeitungstiefe. Kognitiv psychologisch gesehen ist Textverarbeitung (bzw. der Grad der Elaboration) für die Festigung und Abrufbarkeit von Wissenseinträgen im Gedächtnis von großer Bedeutung.

Musteraufsätze von Studenten der höheren Jahrgänge können theoretisch als Beispieltexte zum Nachahmen dienen. In der Wirklichkeit verstehen die Studienanfänger nicht alle Sätze in solchen Aufsätzen. Aber was man nicht verstanden hat, daraus kann man auch nichts lernen. Sie können erst von den guten Beispieltexten profitieren, wenn sie die Sätze richtig auswendig lernen und verwenden können.

Seit dem Buch von Spitta (1992)¹⁸ über „Schreibkonferenz“ wird der Weg zum bewussten Verfassen von Texten in vielen Klassen beschrritten. Baurmann (2008:113) hat vielfältige Überarbeitungsverfahren vorgeschlagen: „Erste inhaltliche Fragen an das Geschriebene, die Fragelawine und Textlupe, Schreibkonferenz und Überarbeitungsplan“. Aber welche Lehrmethoden den Lernenden zum Schreibtraining geeignet sind, sollen die Lehrer nach der Rahmenbedingung für die eigene Lerngruppe herausfinden.

17 Vgl. Glaboniat, Manuela (2010): 134f. ÖSD ist eine der Prüfungsorganisationen, auch Abk. für Österreichisches Sprachdiplom Deutsch.

18 Vgl. Baurmann, Jürgen (2008): 101ff. Baurmann weist auf ein Buch von Gudrun Sitta (1992) *Schreibkonferenzen in den Klassen 3 und 4: Ein Weg vom spontanen Schreiben zum bewussten Verfassen von Texten*, Frankfurt: Cornelsen. Über Schreibkonferenz vgl. auch Huneke, H.-/Steinig, W. (2005): 128.

Die Aufsätze von anderen Kommilitonen der gleichen Klasse könnten Materialien zur Förderung des Schreibens sein, indem sie Schreibfehler entdecken lernen. Nach mehrmaligem Lesen und Korrigieren wird festgestellt, dass nur gute Lernende in der Lage sind, relativ mehr Fehler zu entdecken. Diese Art von Peer-Begutachtung ist besser geeignet in Partnerform als in Einzelarbeit, um Fehler gemeinsam zu entdecken. Wenn die Lernenden selbst das gleiche Thema nicht schon mal geschrieben und geübt haben, haben sie die Fertigkeit und Sensibilität nicht, Fehler herauszufinden. Die Lernenden haben die Gewohnheit nicht, den eigenen Text vor der Abgabe wiederholend zu überprüfen. Daher entstehen bei den gut Lernenden oft orthografische Fehler. Bei den schwachen Lernenden kommt es außerdem zu einer Vielzahl möglicher Fehler. Korrekturkompetenz sowie die Überarbeitensgewohnheiten und Selbst-Monitoring (Selbstüberprüfen) sollten daher von Anfang an aufgebaut werden.

Schreiben ist meistens neben Lesen, Sprechen und Hören in Lehrwerken für DaF-Anfänger integriert. Wenn der DaF-Lehrer die Schreibübungen in Lehrwerken im Unterricht nicht durchnimmt und Schreibfertigkeit ausdrücklich trainiert, erleben die Lernenden ihren Schreibprozess und Lernerfolg nicht.

Die Teilnehmer dieser Forschungsarbeit sind 28 Studenten des ersten Jahrgangs im WS 2012/13 und SS 2013. Sie fangen gerade seit ein paar Monaten an, Deutsch als Hauptfach zu studieren. Dabei müssen sie schriftliche Übungen machen und je nach dem Konzept des Lehrwerks *Schritte international* kurze Aufsätze schreiben. Dadurch bauen sie in der frühen Sprachlernphase ein mentales DaF-Lexikon mit Englisch und Chinesisch auf, das ohnehin wenig förderlichen Einflussfaktoren unterliegt. So lässt es sich leicht schlussfolgern, dass das mentale Lexikon der DaF-Anfänger hier instabil und permanent veränderbar ist.¹⁹ Um ihre Schreibfertigkeit zu fördern, werden sie angehalten, in dieser Lernphase ein Portfolio für ihre Schreibübungen zu machen. Denn Baurmann (2008:116) meint diesbezüglich, dass der Umgang mit Portfolios (Schreibmappen) ein aussichtsreicher Weg ist. Schreiben, Überarbeiten und Beurteilen sollen miteinander verbunden werden.

Viele Studenten lernen dabei, ihre Aufsätze in Form eines Portfolios auf einem DIN-A4 Blatt zu schreiben. Eventuell können sie es auch auf ihrem E-Portfolio bzw. Blogs eintragen. Denn in einem solchen Portfolio werden Lernergebnisse, hier Aufsätze, in verschiedenen

19 Einflussfaktoren des mentalen DaF-Lexikons sind u.a. Erwerbssalter, Kontexte, Gebrauchskontext und Motivation. Studierenden in Taiwan erwerben zwischen 18-22 Jahren Deutsch als zweite Fremdsprache. Ihr Erwerbkontext ist meistens im gesteuerten Klassenzimmer und haben wenig Gebrauchskontext, geringe Frequenz außerhalb der Lehrveranstaltungen, überwiegend extrinsische Motivationsfaktoren. Vgl. Paradis (1987), hier zitiert nach: Raupach, Manfred (1994): 22.

Korrekturversionen sowie das eigene Lern- und Arbeitsverhalten kriterienbezogen gesammelt und reflektiert.²⁰ Am Semesterende sollen sie mindestens fünf Aufsätze mit Selbstkorrektur einreichen. Einige von ihnen haben sogar mehr als 15 Schreibaufgaben abgegeben.

6. Fazit:

Übung macht den Meister. Auch für das Aufsatzschreiben gilt diese Regel. Die Lehrwerke mit verschiedenen Übungsformen sind die Basis für die Aneignung der Fremdsprache für die DaF-Anfänger. Wie können die Lernenden vom mechanischen Schreiben der rezeptiven, reproduktiven Übungsformen zum produktiven und kreativen Schreiben geführt werden? Manche Lehrwerke bieten bereits umfangreiche Übungstypen an. Durch mehrmaliges Schreiben und Überprüfen eigener geschriebener Aufsätze könnten sich die Studienanfänger daran gewöhnen, den Wortschatz im Satz zu lernen und sich mehr Kollokationen, Redewendungen und Chunks für das Schreiben oder Sprechen anzueignen. Das gesteuerte Schreiben mit den Leitpunkten könnte eine Hilfe für Studierende sein, Aufsätze wie z.B. Briefe zielorientiert zu schreiben.

Ein Aufsatz mit Korrekturzeichen (z.B. Fo, Fg, F->, KA, KT) zwingt den Lernenden Zeit zu nehmen, selbst zu überlegen, zu überprüfen, nachzudenken, neu zu planen und selbst zu korrigieren. Denkt der Lernende beim Aufsatzschreiben mit, dann sind Schreibübungen kein mechanisches Füllen von Lückentexten und kein Beantworten von Fragen. Das Lesen der Mustertexte wird durch Vorkenntnisse über die Organisation von Texten, die Erzählstrukturen und –strategien beeinflusst. Dadurch lernen sie, wie thematisch wichtige Inhalte sprachlich ausgedrückt und signalisiert werden. Mit der Entwicklung der Schreibfertigkeit können andere Sprachfertigkeiten ausgebildet und trainiert werden. Das Selbstwertgefühl des Studenten und das Vertrauen in seine Schreibfertigkeit könnten davon profitieren. Die Fremdkorrekturen werden nicht abgeschafft. Aber wenn Lehrer Hilfe zur Selbsthilfe vermitteln können, ist Selbstkorrektur für den Spracherwerb sinnvoller und erfolgreicher.

²⁰ Vgl. Häcker, Thomas (2007): 73.

Literaturverzeichnis:

- Aufderstraße, Hartmut/ Bock, Heiko/ Müller, Helmut/ Müller, Jutta/ Gerdes, Mechthild (2005): *Themen aktuell 1*, Kursbuch, 2. Auflage, Ismaing: Hueber.
- Baurmann, Jürgen (2008): *Schreiben – Überarbeiten – Beurteilen, Ein Arbeitsbuch zur Schreibdidaktik*, Seelze-Velber: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.
- Bohn, Rainer (1987): „Schreiben – eine sprachliche Haupttätigkeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache“, in: *Deutsch als Fremdsprache*, 24. 4, 233-238.
- Bohn, Rainer (2001): „Schriftliche Sprachproduktion“, in: Helbig, Gerhard/ Götze, Lutz/ Henrici, Gert/ Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch* (HSK, 19.2), Berlin, New York: de Gruyter, 921-931.
- Bovermann, Monika/ Niebisch, Daniela/ Specht, Franz/ Reimann, Monika/ Penning-Hiemstra, Sylvette (2006): *Schritte international 1, Deutsch als Fremdsprache*, Ismaning: Hueber.
- Chen, Shing-Lung (2008): „Research on the Structure and the Content of the European German Certificate. Taking *Start Deutsch* and *Zertifikat Deutsch* as an Example“, in: *Soochow Journal of Foreign Language and Cultures*, 26 (2008 /03) P. 85 – 114.
- Chen, Yen-Hung (2013): *German Learner Error Analysis in writing – Taiwan’s students of A2 Level*, Taiwan: Magister Thesis of National Kaohsiung University of Science and Technology. 陳彥宏 (2013) 德語學習者寫作錯誤分析-以台灣 A2 程度學習者為例，國立高雄第一科技大學，碩士論文。
- Drazynska-Deja, Maria (1998): „Vom gelenkten zum selbständigen Schreiben - Übungsabfolgen bei der Entwicklung von Schreibfertigkeit“, in: *Fremdsprache Deutsch* 89. 1, 36-37.
- Edmondson, Willis/House, Juliane (2000): *Einführung in die Sprachlehrforschung*, Tübingen und Basel : A. Fracke.
- Fischer-Kania, Sabine (2008): „Die Förderung der Schreibfertigkeit in den DaF-Lehrwerken *Delfin, em neu-Hauptkurs* und *Auf neuen Wegen*“, in: *Info DaF*. 35. 5, 481-517.
- Glaboniat, Manuela/Müller, Martin/Rusch, Paul/Schmitz, Helen/Wertenschlag, Lukas (2005): *Profile Deutsch, Lernzielbestimmungen, Kannbeschreibungen, Kommunikative Mittel, Niveau A1-A2, B1-B2, C1-C2*. Berlin, München: Langenscheidt.
- Glaboniat, Manuela (2010): „Internationale DaF-Zertifikate. Ein Überblick“, in: *Deutsch als Fremdsprache*, 47. 3, 131–142.
- Häcker, Thomas (2007): „Portfolio – ein Medium im Spannungsfeld zwischen Optimierung

- und Humanisierung des Lernens“, in: Gläser-Zikuda, Michaela/Hascher, Tina (Hrsg.) *Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen, Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und Bildungspraxis*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 63-85.
- Heyd, Gertraude (1997): *Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht (DaF) - ein Arbeitsbuch*,. Tübingen: Narr.
- Huneke, H.-W./Steinig, W. (2005): *Deutsch als Fremdsprache - eine Einführung*, Berlin: Erich Schmidt.
- Kast, Bernd (1999): *Fertigkeit Schreiben*. Fernstudieneinheit 12, Berlin: Langenscheidt.
- Kleppin, Karin (1998): *Fehler und Fehlerkorrektur*, Berlin: Langenscheidt.
- Klimaszyk, Petra/ Krämer-Kienle, Isabel (2006): *Schritte international 2, Lehrerhandbuch*, Ismaning: Hueber.
- Niebisch, Daniela/ Penning-Hiemstra, Sylvette/ Specht, Franz/Bovermann, Monika/ Reimann, Monika (2006): *Schritte international 2, Deutsch als Fremdsprache*, Ismaning: Hueber.
- Oebel, Guido (2004): „L1- bzw. L2 (Englisch)-Interferenzfehler japanischer DaF-Lerner Fehleranalyse von „Dornröschen“-Nacherzählungen“, in: *Deutsch als Fremdsprache*, 41.4, 213-219.
- Portmann, Paul, R. (1991): *Schreiben und Lernen. Grundlagen einer fremdsprachlichen Schreibdidaktik*, Tübingen: Niemeyer.
- Portmann-Tselikas, Paul, R. (1998): *Sprachförderung im Unterricht, Handbuch für den Sach- und Sprachunterricht in mehrsprachigen Klassen*, Zürich: Orell Füssli.
- Quetz Jürgen/Schiess, Raimund/Sköries, Ulrike/Schneider, Günther (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*, München: Goethe-Institut, Inter Nationes.
- Raupach, Manfred (1994): „Das mehrsprachige mentale Lexikon“, in: Börner, Wolfgang/Vogel, Klaus (Hrsg.): *Kognitive Linguistik und Fremdsprachenerwerb*, Tübingen: Narr, 19-38.
- Schmidt, Reiner (1996): „Fehler“, in: Henrici, Gert/Riemer, Claudia (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen*, Band II, 2. Auflage, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 331-352.

Anhang I: Korrekturszeichen: 作文批改記號: (Fehler 錯誤: F)

Die Zeichen für Aufsatzkorrektur nach der ÖSD-Prüfung sehen wie folgendes aus

+ : (Plus = Gut) 佳作

Fo : 拼字錯誤(Orthografiefehler)標點符號、大小寫

(信的第一字要小寫, 若稱呼後有 „!“ 則信的第一字大寫)。

Fg : 文法錯誤 (Grammatikfehler) 動詞應依照人稱變化、介係詞用錯。

例 1: Ich komt aus die Schweiz. (Fo, Fg) 我來自..

(Fo表動詞拼錯 komme; Fg 表定冠詞變化錯誤 aus der Schweiz)

F→ : (F 箭頭)句法錯誤 (Syntaxfehler) 字放錯位置

例 2 : *Morgen ich mache (F→) 明天我做..

(F→主詞、動詞的位置錯誤 Morgen mache ich)

Fw: Wiederholungsfehler 屬同樣句法錯誤, 重複性的錯誤。

KA : (Kommunikation & Ausdruck) 表達內容時, 語意選詞方式錯誤。

例 3: *Der Deutschkurs dauert sieben Uhr. (KA)(德語課需時七小時。 Stunden)

例 4: *Wir können ins Schwimhaus gehen! (KA) (我們可以去游泳池。 Schwimmbad)

KT:文章結構, 前後文連貫性。注意:若作文中文不對題, 則完全不給分。

(例如考題: Sie machen jetzt im Ausland einen Deutschkurs und Urlaub dort.)

例 5: *Ich mache einen Deutschkurs und Urlaub dort. (KT)

我在此上德語課並在此渡假。(文章結構錯誤: dort 那裡要改成 hier這裡。)

(錯誤分析:考題是您現正在國外上語言班及渡假, 請寫一封信問候友人。

因此要改變角度, 寫我在此上語言班; 不能寫那裡dort, 應改寫成這裡hier。)

例 6: *Was noch wichtig ist, gute Schuhe zu spazieren, weil die Straßen dort alt sind.

(KT: Textkohärenz ist hier nicht gegeben.文章結構錯誤: 還有重要的是『帶』雙鞋散步, 因為道路老舊。)

Anhang II: Vom Lesen zum Schreiben: Beispiel aus *Schritte international Bd.2, S.89*

27 **Mein Job**
 reining

a Lesen Sie den Brief. Welche Textstellen geben Antwort auf die Fragen? Markieren Sie.

1 Von wann bis wann arbeitet Silke?	5 Seit wann hat Silke den neuen Job?
2 Wie viel Geld bekommt Silke?	6 Was macht Silke im Herbst?
3 Als was arbeitet Silke?	7 Wie findet sie die Arbeitszeiten?
4 Wie findet sie die Arbeit?	

⑤

Liebe Sarah,

Du hast nach meinem neuen Job gefragt. Ach, ich bin überhaupt nicht glücklich! Ich arbeite nämlich seit Mitte Juni als Telefonistin in einem Callcenter. Jeden Tag muss ich schon um 8 Uhr früh anfangen und bis 14 Uhr arbeiten. Das finde ich nicht gut. Ich schlafe doch gern lange! Am Abend kann ich dann auch nicht meine Freunde treffen – am Morgen stehe ich ja wieder um 5 Uhr auf! Die Arbeit ist auch sehr langweilig. Und ich bekomme nur 900 € pro Monat. Das ist wirklich nicht viel! Den Job möchte ich nicht für immer machen! Im Oktober fängt ja meine Ausbildung als Hotelfachfrau an!!!

Wie geht es Dir?
 Bis bald!
 Viele Grüße
 Silke

b Antworten Sie Silke. Ergänzen Sie die Sätze.

Liebe Silke,

vielen Dank für Deinen Brief. Du Arme! Aber bis Oktober ist es ja nicht mehr lang. Ich habe meinen Traumjob gefunden. **1** Seit arbeite ich **2** in **3** Meine Arbeitszeiten sind super! Ich **4** Meine Kollegen sind alle **5** Wir haben viel Spaß zusammen! Ich habe **6** Urlaub pro Jahr.

Bis bald!
 Viele Grüße
 Sarah

1 seit wann?
2 als was?
3 wo?
4 von ... bis ...?
5 wie?
6 wie viele Tage/Wochen?

Anhang III: Aufsätze mit Korrekturzeichen von Studentinnen

Beispiel I: Ein Aufsatz der Studentin Leonie: der Originaltext mit Korrekturzeichen

2/4/2013
Lieber Papa,
ich bin Leonie. Die Landschaft ist sehr schön hier.
Die Sonne scheint oft hier! Das ist sehr heiß hier!
ich habe mit meinen Freunden eine Stadtrundfahrt gemacht.
Das Zentrum und der Stephansdom sind sehr schön.
Aber ich finde die Stadtrundfahrt ist ein bisschen langweilig. Ich möchte immer schlafen!
Wir planen zum das Schloss Schönbrunn (nächsten Donnerstag) Meine Freunde sagen, vielleicht können wir einen Ausflug an den Neusiedler See machen.
Viele Grüße aus Wien
Leonie

Fo 拼错
Ich bin jetzt in Wien
我現在在哪? ↑
Fo, Fo (heiß 形容词小写)
Fg (meinen ⇒ plural)
Fg (主格 der Stephansdom)
KA (glaube ⇒ 可改成 finde)
我相信
我
Fg 时间往前放 动词云力词
Wir möchten ... zum Schloss ...
planen zu fahren.
Fg 或 Wir möchten zum Schloss ... fahren.
Wir möchten nächsten Donnerstag zum Schloss ... fahren.
der Freund 单数
Fg = die Freunde 复数
Fg = vielleicht wir
复数主词用被数动词

Fo 的錯要學習避免,
寫文要檢查, 是否拼錯.
既然學習德語, 也可以學習
精確踏實, 的態度,
思考習慣和寫作能力。

Beispiel II: Leonies Aufsatz nach ihrer Selbstkorrektur

Lieber Papa,
ich bin Leonie. Die Landschaft ist sehr schön hier.
Die Sonne scheint oft hier! Das ist sehr heiß hier! Fo
Ich habe mit meinen Freunden eine Stadtrundfahrt gemacht. Das Zentrum und der Stephansdom sind sehr schön. Aber ich finde die Stadtrundfahrt ist ein bisschen langweilig. Ich möchte immer schlafen!
Wir planen nächsten Donnerstag zum Schloss Schönbrunn zu fahren. 或 wir fahren nächsten Donnerstag zum ...
Meine Freunde sagen, vielleicht können wir einen Ausflug an den Neusiedler See machen.
Viele Grüße aus Wien
Leonie

Beispiel III: Ein Text der Studentin Franziska als gutes Aufsatzbeispiel mit DIN-A4 Blatt und wenigen Fehlern

Sehr geehrte Damen und Herren,
ich habe Ihre Anzeige gelesen und finde
Ihr Angebot sehr interessant.
Ich habe aber noch folgende Fragen:
• Bieten Sie auch Frühstück an?
• Ich möchte ein Einzelzimmer mit Frühstück.
Wie viel kostet ein Einzelzimmer mit Frühstück?
Wie viel kostet ^{Ihre} euer besonderes Extra gegen Fg.
Winterdepressionen = Lichttherapie? F→
vielen Dank im Voraus für die Auskunft.
Mit freundlichen Grüßen
Franziska.

Vok gut
Ihre 您的 > 人稱
euer 你們的

Beispiel IV: Ein Text der Studentin Roswitha als gutes Aufsatzbeispiel mit Fo - Fehler

Date: 0133028
No. Roswitha 張以靖

P. 89

Liebe Erna,
vielen Dank für deinen Beruf. Lange nicht
gesehen. Wie geht's? Ich studiere noch an der
Uni. Ich belege Wirtschaftskurse und Deutschkurse.
Seit zwei Jahren lerne ich Deutsch. Ich
finde Deutsch lustig. Aber, Wirtschaftskurse
gefallen mir nicht. Ich glaube sie sind Fo
schwer. Von Januar bis Februar mache ich Fo
ein Praktikum als Assistentin in Marketing-
Abteilung. Meine Kollegen sind freundlich.
Wir haben viel Spaß.

Alles Gute wünsche ich Dir. Fo Fo 拼字
Viele Grüße
Roswitha

Januar Februar
Assistentin 助理
Alles Gute = Alles gute wünsche ich Dir.