

Wie tolerant muss das Korrekturlesen sein? Zur systematischen Korrektur im deutschen Sprachunterricht

Miho Isobe
Shinshū-Universität

Dieser Beitrag beschäftigt sich mit dem Korrekturlesen. Beim wissenschaftlichen Schreiben in einer Fremdsprache braucht man in allen Fällen einen Korrekturleser. Der Leser gerät aber oft bei der definitiven Entscheidung in Schwierigkeiten, um den Schreiber von dem korrigierten Text zu überzeugen. Auch bei der Korrektur im Sprachunterricht bleibt der Lehrer ratlos. Der Text darf zwar nicht zu einem anderen umgeschrieben werden, er muss aber auch aus didaktischer Sicht möglichst fehlerfrei fertig gebracht werden. Um dieses Dilemma zu lösen, setzt sich die vorliegende Arbeit mit der Tolerierbarkeit bei der Korrektur auseinander. Für die Analyse werden zunächst die Übersetzungssätze vom Japanischen ins Deutsche je nach den Arten der Fehler klassifiziert und darauf in der Praxis korrigiert. Der Korrekturversuch weist darauf hin, welche Ausdrücke die japanischen Deutschlernenden gern wählen. Aus der Präferenz solcher Ausdrücke unternimmt die Arbeit einen Versuch, Hinweise zur Methode beim Korrekturlesen herauszufinden.

本研究は、外国語による学術テキストの作成過程における添削作業に関する問題を提起し、効率的な添削システムを考案することを目的としている。本論文では、日本人ドイツ語学習者を対象とし、添削作業の際に生じる問題点を明らかにした上で、誤用分析に基づく表現選好の一傾向を提示する。添削作業は、語学運用能力が上達するほど、より労力が必要とされる。というのも、学習過程において学習言語の知識に基づいた「誤り」の表現は減少する一方で、多様な語句や文を用いた「奇妙な」表現が形成されるためである。この表現は、書き手（＝学習者）の選択によって生み出された表現であり、読み手（＝指導者）は、誤りではない表現を不用意に修正することはできない。添削作業の問題は、学習者によって作成されたテキストが添削によって、指導者の新たな別のテキストに改変されてしまっていない、という点にある。このような問題を解消する効率的な添削システムの構築に向け、誤用分析と実際の添削作業を通して、添削基準の設定を試みる。

1. Einleitung

Die Korrektur ist für die wissenschaftliche Arbeit ein zentrales Thema. Besonders bei der Textverfassung in einer Fremdsprache rechnet man das Korrekturlesen zu den erforderlichen Vorgängen. Der Korrekturleser ist aber ausnahmslos mit Schwierigkeiten konfrontiert: Der verfasste Text soll möglichst korrekt fertig gebracht werden, wobei die Eigenart des Originaltextes gewissermaßen verbleiben soll. Vor allem im Fremdsprachenunterricht für Mittel- und Oberstufen findet der Leser häufig eigenartige Stilarten im Text, die nicht völlig falsch sind, sondern nur komisch klingen. Sie dürfen nicht nur aus subjektiver Sicht des Lesers (des Lehrers in diesem Fall), sondern sollten auch nach objektiven Maßstäben korrigiert werden, damit sich der Verfasser (der Lerner) von dem Korrekturvorgang überzeugen lässt. Der Lehrer ist aber nicht immer in der Lage, jeden Text systematisch gleich zu korrigieren. Damit geraten der Lehrer und der Lerner bei der Schreibaufgabe oft in ein Dilemma.

Um dieses Dilemma zu lösen, beschäftigt sich die vorliegende Arbeit mit der Frage: Wie tolerant muss das Korrekturlesen sein? Bei der Korrektur muss der Lehrer eine Entscheidung treffen, ob nämlich die Stilarten akzeptabel sind oder nicht. Die Schwierigkeiten mit dieser Entscheidung sind oft auf die Wortwahl des Lerners zurückzuführen. Denn der Lerner wählt aus seinem mentalen Lexikon (aber aufrichtig meistens nach dem Wörterbuch) ein Wort oder eine Phrase aus, wobei er oft die stilistische Konvention in der Lernsprache nicht berücksichtigt. Solche Wörter im Text sollten jedoch als Fehler nicht nur korrigiert werden, sondern für sie könnte der Lehrer idalerweise einige bessere Stilarten systematisch vorschlagen.

Wie tolerant muss das Korrekturlesen sein?

Zu dieser systematischen Korrektur im deutschen Sprachunterricht zeigt diese Arbeit Tendenzen bei der Wortwahl der japanischen Deutschlernenden auf, indem Übersetzungstexte vom Japanischen ins Deutsche analysiert werden. Die Analyse verdeutlicht eine Tendenz, welchen Ausdrücken die Lernenden den Vorzug geben, um methodische Hinweise zum Korrekturlesen herauszufinden.

2. Fehleranalyse zum Korrekturlesen

Das systematische Korrekturlesen sollte zur Zufriedenheit sowohl für den Lehrer als auch für den Lerner durchgeführt werden. Der Lehrer muss zwar einen verfassten Text umschreiben, aber der Text darf sich nicht zu einem anderen verändern. In einem ersten Schritt des Korrekturvorgangs lässt sich der verfasste Text minimal korrigieren. Dabei spielt vor allem die Akzeptabilität eine konstitutive Rolle. Welche Ausdrücke akzeptabel sind und welche nicht, ist eine wichtige Entscheidung für den Lehrer. Diese Entscheidung ist jedoch in den meisten Fällen nicht so mühsam, denn die Regeln der Grammatik leisten dabei eine große Hilfe. Sie dienen als wesentliches Kriterium zum Korrigieren und mit ihnen kann auch der Lerner von der Richtigkeit der Korrektur z. B. mit Hilfe von Lehrwerken überzeugt werden. Die grammatischen Regeln geben einen objektiven Maßstab für die Akzeptabilität ab, der die minimale Korrektur ermöglicht.

In dieser Hinsicht beschäftigt sich die vorliegende Arbeit mit der Fehleranalyse, indem sich die Ausdrücke nach der Akzeptabilität in zwei Gruppen sortieren lassen. Für die Analyse finden zunächst die Fehlerkategorien Erwähnung (2.1.). Dann werden die Faktoren für Fehler in Betracht gezogen (2.2.).

2.1. Fehlerkategorien

Nach der Akzeptabilität ergeben sich zwei Gruppen: (a) die unakzeptablen und (b) die akzeptablen Ausdrücke. Die Ausdrücke in Gruppe (a) hält man anhand von Lehrwerken für unakzeptabel. Zur Gruppe (b) gehören die Ausdrücke, die nicht als völlig akzeptabel, aber theoretisch als akzeptabel zu betrachten sind. Für die Analyse werden die Fehlerkategorien (nach Kleppin 1997, 4 und Goto/Isobe 2014) festgelegt, um die Klassifizierung zur Gruppe (a) zu begründen. Siehe Tabelle 1:

Abk.		Abk.	
A	Ausdruck falsch	Präp	Präposition
Art	Artikel	Pron	Pronomen
Bez	Syntaktischer / semantischer Bezug	R	Rechtschreibung
fW	Fehlendes Wort*	Sb	Satzbau unverständlich
Gen	Genus falsch	St	Satzstellung
K	Kasus falsch	T	Tempus
Konj	Konjunktion falsch	Ver	Verneinung*
Logik	Unlogischer Satz / fehlender Zusammenhang zum Text*	W	Wortwahl
M	Modus		
mF	morphologischer Fehler		
Mv	Modalverb falsch		
Pl	Plural*		

* hinzugefügt von Goto/Isobe (2014)

Tabelle 1. Akzeptabilität nach Kleppin 1997, Goto und Isobe 2014.

Den insgesamt 17 Kategorien nach Kleppin (1997) sind die Kategorien *fW*, *Logik*, *Pl* und *Ver* von Goto/Isobe (2014) hinzugefügt. Denn diese Kategorien zeigen sich vor allem in den von japanischen Deutschlernenden verfassten Texten. Z. B. charakterisiert die Kategorie *Pl* einen der häufigsten Fehler für die japanischen Lerner. Sie bezeichnen dieselben Referenzobjekte in Singular-Form, ohne ihre Zahl sprachlich zu unterscheiden. Ihre Bezeichnung rechnet dann zu den *Pl*-Fehlern. Diese Fehlerkategorie kann

auf die japanische Interferenz zurückgeführt werden, denn die Zahl eines Referenzobjektes wird im Japanischen in vielen Fällen nicht morphologisch zum Ausdruck gebracht.

Nach den oben angeführten Kategorien lassen sich die Ausdrücke in der Gruppe (a) weiter unterklassifizieren und damit fallen einige Fehlerkategorien aufgrund ihrer Häufigkeit ins Auge.

2.2. Faktoren für Fehler

Die Ausdrücke ergeben sich durch kognitive Vorgänge. Beim Schreiben in einer Lernsprache aktiviert man Wissen über diese Sprache (d. h. Deutsch), wobei auch Wissen über andere Sprachen wie die Muttersprache (d. h. Japanisch) oder eine andere Lernsprache (z. B. Englisch) beteiligt ist. Diese Wissensarten leisten vor allem bei der Wortwahl aus dem mentalen Lexikon eine konstitutive Unterstützung. Sie dienen auf der anderen Seite als Faktoren für Fehler. Es wird hier versucht, theoretisch zu formulieren, wie die Ausdrücke in Bezug auf die beiden Wissensarten vorkommen.

Die Faktoren für Fehler sind im Allgemeinen schwer darzustellen, denn sie sind individuell verschieden. Die empirischen Fehleranalysen (Goto/Isobe 2014 und Isobe 2015, 94ff.) machten es allerdings möglich, die Fehler im Zusammenhang mit Sprachwissen zu begründen. Besonders das Wissen über die deutsche Sprache fungiert als ein wichtiger Faktor. Die meisten Fehler wie in den Kategorien *Art*, *Bez*, *Gen* und *K* usw. sind auf einen Mangel an deutschen Sprachkenntnissen zurückzuführen. Der Lerner kann aber auch dann Fehler machen, wenn er bereits die deutsche Grammatik beherrscht. Denn er hat noch nicht genügend geübt oder er hat versehentlich einen Schreibfehler gemacht.

Beim Schreiben interferieren auch andere Sprachkenntnisse, d. h. Wissen über Japanisch oder andere Lernsprachen wie Englisch. Der Lerner verfasst den Text im Deutschen, ohne die Fehler zu bemerken, denn er sieht sie nach seinem japanischen bzw. englischen Sprachgefühl als usuelle Ausdrücke an. Durch diese Interferenz ergeben sich allerdings nicht nur Fehlerausdrücke, sondern auch Ausdrücke, die grammatikalisch korrekt, aber stilistisch merkwürdig sind. Sie lassen sich zwar wegen der grammatikalischen Korrektheit im Wesentlichen nicht als falsch, sondern nur als merkwürdig betrachten. Ihre Stilarten sind nämlich nicht usuell für die stilistische Konvention des Deutschen. Der Lehrer stößt dann öfters auf Schwierigkeiten bei der Korrektur, denn die Ausdrücke gelten nach dem objektiven Maßstab grammatikalisch für akzeptabel. Sie gehören zu den akzeptablen Ausdrücken Gruppe (b).

Im Zusammenhang mit den Ausdrücken lassen sich die geschilderten Faktoren für die Fehler in kognitiven Schreibvorgängen skizzieren. Siehe Abbildung 1:

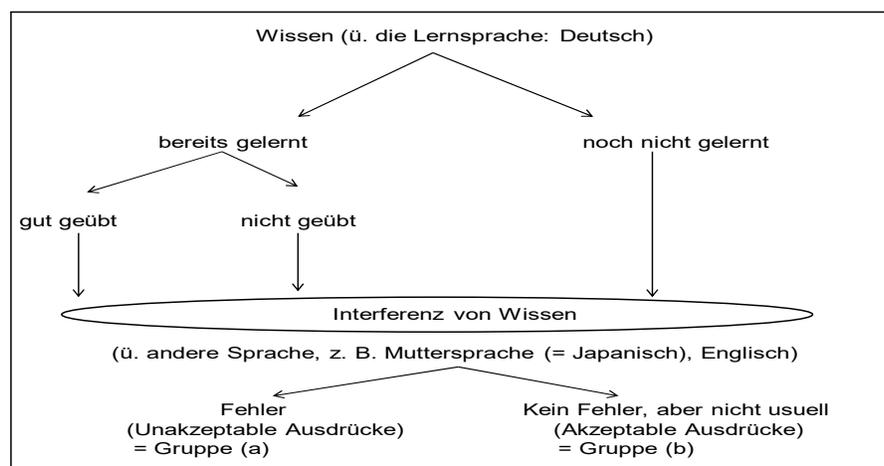


Abbildung 1: Faktoren für die Fehler in kognitiven Schreibvorgängen

3. Empirische Analyse

Gegenstand der Analyse sind Texte, die von japanischen Deutschlernenden als eine Schreibaufgabe im Deutschunterricht verfasst wurden¹. Die drei Aufgaben waren nach ihren Lernstufen bestimmt:

Aufgabe 1: Wörtliche Übersetzung mit Wortvorschlägen

Aufgabe 2: Freie Übersetzung eines japanischen Liedes

Aufgabe 3: Freie Textverfassung: Zimmerbeschreibung und Berichte.

Um die Tendenzen bei der Wortwahl stufenweise festzustellen, werden hier ausschließlich die Ergebnisse aus der Analyse um die Aufgabe 1 gezeigt. Bei dieser Aufgabe wurde hauptsächlich geprüft, wie die Lerner einen japanischen Satz nach dem Muster der deutschen Satzstruktur ins Deutsche übersetzen können. Die japanischen Aufgabesätze begleitet eine Satzstruktur nach der Valenztheorie und für die jeweilige Aufgabe wurden einige deutsche Wörter als Tipp gegeben, damit Fehler aus dem Mangel an deutschen Sprachkenntnissen möglichst vermieden werden. Außerdem motivieren diese Hinweise die Lerner zum Schreiben. Siehe die folgenden Aufgabesätze:

Aufgabe 1:

Satzstruktur: Subj. + V + Dat.- Obj. + Akk.- Obj.

1. 先の冬学期から、大学は全ての新生児にノートパソコンを贈っている。

[saki no fuyu gakki kara daigaku wa subete no shinnyuusei ni noto pasokon wo okutte iru]
(schenken: Studienanfänger (pl.) der Laptop)

2. 両親は、娘が友人と大きな住居を借りることを許したくなかった。

[ryoushin wa musume ga yuujin to ookina juukyo wo kariru koto wo yurusi taku nakatta]
(erlauben, mieten: groß, die Wohnung)

3. 最初の酪農農家が南ヨーロッパからいつの時代にやってきたのか、ひょっとしたら最新の調査論文からわかるかもしれない。

[saisho no rakunounouka ga minami youroppa kara itsu no jidai ni yatte kitanoka hyottositara saishin no chousaronbun kara wakaru kamo sirenai]
(entnehmen: Milchbauern (pl.), Südeuropa, die Studie)

4. 庭の桜が咲く度に、いつも私に希望をもたらしていた。

[niwa no sakura ga sakutabi ni itsumo watashi ni kibou wo motarashiteita]
(machen: Hoffnung, blühen: Kirschen (pl.))

5. 日本人の旅行者たちは、すでに3時間前にウィーンに到着していたにも関わらず、旅行ガイドに到着を知らせなかった。

[nihonjin no ryokousha tachi wa sudeni san jikanmae ni uiiin ni touchaku siteita nimo kakawarazu ryokou gaido ni touchaku wo sirasenakatta]
(melden: der Reiseführer, die Ankunft, ankommen: obwohl, Wien)

Für die Fehleranalyse ergeben sich 40 Sätze von 8 Testpersonen. Zunächst werden die Häufigkeiten nach Fehlerkategorien aufgelistet (3.1.). Dann werden die Übersetzungssätze zum Korrekturversuch aufgewiesen (3.2.) und schließlich wird daraus ein kurzes Fazit gezogen (3.3.).

3.1. Fehleranalyse

Die Ausdrücke in den belegten Sätzen wurden nach der Akzeptabilität in die Gruppen (a) und (b) sortiert. Die Ausdrücke in Gruppe (a) ließen sich je nach den Arten der Fehler unterkategorisieren. Daraus resultierten 13 Fehlerkategorien. Die Häufigkeiten sind in der Tabelle 2 ersichtlich.

¹ Die Testpersonen haben alle mindestens 2 Jahre Deutsch gelernt. Für die Zusammenarbeit bin ich den GermanistikstudentInnen an der Universität Shinshu recht herzlich dankbar.

Kategorie	T	Art	mF	St	Präp	Bez	Sb	Pron	R	Mv	fW	G	K
Anzahl	16	14	13	9	9	4	3	3	2	2	2	1	1

Tabelle 2: Häufigkeit der Fehler

Die Fehler entstanden häufig aufgrund des Nicht-Wissens über die deutsche Sprache und auch durch die Interferenz der Muttersprache. Siehe Beispiele:

1. Man hat^T seit letztem Wintersemester bei der Universität allen Studienanfängern einen Laptop geschenkt.
2. Die Eltern wollten nicht erlauben, ihre Tochter große Wohnung^{Art} mit ihren Freunden zu mieten.
3. Es hat immer mirST die Hoffnung gemacht, dass die Kirschen in meinem Garten blühen.

Die unterstrichenen Ausdrücke sind grammatikalische Fehler. Sie zeigen einen Mangel an deutschen Sprachkenntnissen. Aber bei der Übersetzung könnte der Lerner auch von dem japanischen Aufgabesatz stark beeinflusst worden sein, falls er dessen Inhalt nicht gut verstanden hat. Im Beispiel (1) findet das Verb im Perfekt Verwendung. Im Deutschen kann diese Handlung aber mit der Präposition *seit* und Präsens zum Ausdruck kommen. Mit der Präposition *seit* befindet sich das Verb nicht im Perfekt, denn sie stellt eine Fortsetzung der Handlung bis in die Gegenwart dar. Mit der japanischen Phrase 先の冬学期から (*saki no fuyugakki kara* ‚seit dem letzten Wintersemester‘) verbindet allerdings der Lerner bereits das Tempus Vergangenheit. Für den japanischen Lerner ist dieser semantische Unterschied schwer zu erkennen. Was die Artikelverwendung angeht, bemüht er sich auch meistens um die Entscheidung, welcher Artikel verwendet werden muss/soll. Im Beispiel (2) sind dem Aufgabesatz keine Worthilfen hinzugefügt, wie die japanischen Artikelwörter ある (*aru* ‚ein-‘), この (*kono* ‚dies-‘), その (*sono* ‚der/die/das‘). Auch die Wortstellung entspricht öfters der japanischen Wortstellung. Im Beispiel (3) sind die Wörter in der Reihenfolge der japanischen Wörter (いつも [*itsumo* ‚immer‘] 私に [*watashi ni* ‚mir‘]).

Die oben genannten Fehler sind zwar für den japanischen Lerner wegen seines Sprachgefühls schwer zu bemerken. Sie lassen sich jedoch vom Lerner selbst korrigieren. Für solche Fehler benötigt er lediglich kleine Hinweise. Beim Lernprozess werden sie damit schrittweise vermeidbar.

3.2. Korrekturversuch

Im Gegenteil zur Gruppe (a) wird hier der Blick auf die Ausdrücke von der Gruppe (b) gerichtet. Sie sind zwar theoretisch bzw. grammatikalisch akzeptabel, allerdings sind sie in den meisten Fällen schwer zu korrigieren. Solche Ausdrücke spiegeln aber eine stilistische Eigenart des Lerners wider. Um Beispiele für sie anzuführen, werden hier drei der Übersetzungssätze mit Korrekturversuch tabellarisch gezeigt.

Korrektur 1:

1. 先の冬学期から、大学は全ての新生にノートパソコンを贈っている。
[saki no fuyu gakki kara daigaku wa subete no shinnyuusei ni noto pasokon wo okutte iru]

- 1' Man hat^T seit letztem Wintersemester bei^{Präp} der Universität allen Studienanfängern einen Laptop geschenkt.

(a) unakzeptabel → korrigiert	(b) theoretisch akzeptabel → Vorschläge
T: Man <u>schenkt</u> ...	An der Universität schenkt man ...
Präp: ... <u>an</u> der Universität ...	oder
	Die Universität schenkt ...

Tabelle 3.

Wie tolerant muss das Korrekturlesen sein?

Bei diesem Korrekturversuch geht es um die Wortwahl des Subjekts. Die japanischen Lerner wählen gern ein belebtes Subjekt aus. Nach ihrem Sprachgefühl scheint ein unbelebtes Subjekt nicht usuell. Statt dessen findet vor allem das unbestimmte Personalpronomen *man* häufig Verwendung, was auch durch die Fehleranalyse von Isobe (2015, 96) festgestellt wurde. Ein bestimmtes Subjekt auszuwählen ist für den Lerner eine mühsame Entscheidung. Er betrachtet das Agens einer Handlung zweifellos als etwas Belebtes. In dem Aufgabesatz (1) wird z. B. kein konkretes Agens der Handlung SCHENKEN eingesetzt, sondern nur ein Institut als Agens metaphorisch. Wird der Satz (1') verbessert, dann sind zwei Vorschläge möglich, bei denen die Wortwahl des Lerners als seine Eigenart geachtet wird.

Korrektur 2:

4. 庭の桜が咲く度に、いつも私に希望をもたらしていた。

[niwa no sakura ga sakutabi ni itsumo watashi ni kibou wo motarashiteita]

(4) Es machte immer mirST Hoffnung, dass die Kirschen jedes Jahr in der^G Garten blühen^T.

(a) unakzeptabel → korrigiert	(b) theoretisch akzeptabel → Vorschläge
T: ..., dass die Kirschen ... <u>blühten</u> .	Es machte ..., dass ...
G: ... <u>im</u> Garten ...	oder
St: Es machte <u>mir immer</u> Hoffnung, ...	Es machte ..., wenn ...

Tabelle 4.

Die Verwendung eines Pronomens ist auch ein Schwachpunkt der japanischen Lerner. Zu diesem Aufgabesatz wählten drei Testpersonen den Nebensatz mit *dass* aus, indem sie das Pronomen *es* richtig angewendet haben. Mit dieser Aufgabe sollte jedoch die habituelle Vergangenheit zum Ausdruck gebracht werden. Der Satz (4) wurde somit nicht erwartungsmäßig gebildet. Im Deutschen schreibt man diese Vergangenheit in Form eines Nebensatzes mit *wenn*. Der Nebensatz mit *dass* ist allerdings akzeptabel und auch verständlich. Soll der Satz (4) besser formuliert werden, könnte der Satz mit *wenn* als ein Vorschlag vorgelegt werden.

Korrektur 3:

5. 日本人の旅行者たちは、すでに3時間前にウィーンに到着していたにも関わらず、旅行ガイドに到着を知らせなかった。

[nihonjin no ryokousha tachi wa sudeni san jikanmae ni uiiin ni touchaku siteita nimo kakawarazu ryokou gaido ni touchaku wo sirasenakatta]

(5) Die japanische^{mF} Touristen haben der^{K(G?)} Reiseführer die Ankunft nicht melden, obwohl sie schon vor 3 Stunden nach^{Präp} Wien angekommen __^{fw}.

(a) unakzeptabel → korrigiert	(b) theoretisch akzeptabel → Vorschläge
mF: Die <u>japanischen</u> Touristen ... <u>gemeldet</u> .	die Ankunft oder ihre Ankunft
K (G?): ... <u>dem</u> Reiseführer ...	Die japanischen Touristen ..., obwohl ...
fw: ... angekommen <u>sind</u> .	oder
Präp: ... <u>in</u> Wien angekommen <u>sind</u> .	Obwohl die japanischen Touristen ...
	angekommen sind, haben sie es ihrem Reiseführer nicht gemeldet.

Tabelle 5.

Auch bei diesem Korrekturversuch kommt die Pronomenverwendung in Frage. Der Lerner ist oft nicht imstande, einen Sachverhalt konkret sprachlich zu formulieren. Im deutschen Text lässt sich die logisch-semanticke Beziehung zwischen den Sachverhalten mit Pronomen wie determinativen Pronomen,

Personalpronomen oder Possesivpronomen verdeutlichen. Im Beispiel (5) ist aber nicht klar, wer in Wien ankam. Das Possesivpronomen *ihre* kann dann den Satz verständlich machen. Als eine Vorschlagsmöglichkeit könnte auch die Reihenfolge von Haupt- und Nebensatz umgekehrt werden, um den Satz stilistisch zu verbessern.

3.3. Fazit

Aus dem Korrekturversuch können die Ausdrücke in der jeweiligen Gruppe folgendermaßen gekennzeichnet werden: Die Ausdrücke in der Gruppe (a) ergaben sich vor allem aus Mangel an Sprachkenntnissen oder nur aus Versehen. Sie lassen sich von dem Lehrer und auch von dem Lerner selbst nach den grammatischen Regeln korrigieren. Der Lerner ist außerdem bezüglich solcher Fehler lernfähig, d. h. er kann sie mit der Zeit vermeiden. Im Gegensatz dazu können die Ausdrücke in der Gruppe (b) nicht so systematisch bearbeitet werden. Für ihre eigenartigen Stilarten sind zwar ein paar Ausdrücke vorschlagbar, die jedoch nach den Lernstufen und auch individuell variiert werden müssen. Aus dem Korrekturversuch sind allerdings die charakteristischen Stilarten der japanischen Lerner in der Tabelle 3, 4 und 5 zu sehen, wie bei der Einsetzung eines Subjektes, der Pronomenverwendung und der Wortstellung. Mit der weiteren Analyse von Sprachkorpora könnten noch mehr solche Stilarten aus der Gruppe (b), welchen die japanischen Lerner den Vorzug geben, systematisch identifiziert werden. Um beim Korrekturlesen ihre stilistische Präferenz zu respektieren, sollten idealerweise möglichst viele Verbesserungsvorschläge gezeigt werden.

4. Schlusswort

Diese Arbeit unternahm einen Versuch, die Frage nach der Tolerierbarkeit bei der Korrektur zu beantworten. Mit der empirischen Fehleranalyse konnte die Grenze der minimalen Korrektur gezogen werden, wobei hauptsächlich die grammatikalische Akzeptabilität als Maßstab fungiert. Sie kann aber auf der Satzebene als richtig angesehen werden. Ob sie bei der Korrektur eines Textes nützlich angewendet werden kann, bleibt aber offen. Es ist auch fraglich, ob die Übersetzung wegen der starken Interferenz des Japanischen als Aufgabe analysemethodisch angemessen ist oder nicht. Unter Berücksichtigung dieser methodischen Fragen soll diese Arbeit zur systematischen Korrektur weiter fortgeführt werden.

Danksagung

Mit dem Thema „Korrekturlesen“ beschäftige ich mich für mich selbst, um meine persönliche Aufgabe des wissenschaftlichen Schreibens im Deutschen zu lösen. Für die Hilfe bei der Fehleranalyse und auch das Korrekturlesen meines deutschen Textes möchte ich zum Schluss meiner österreichischen Kollegin Frau Corinna Verena Goto ein recht herzliches Dankeschön sagen.

Literatur

- Goto, Corinna und Miho Isobe. 2014. „Fehleranalyse: Zur Verbesserung der Schreibkompetenz.“ Im Vortrag auf der Japanische Gesellschaft für Germanistik Hokuriku-Konferenz. Kanazawa, 8. November.
- Isobe, Miho. 2015. „Ein Schritt zum wissenschaftlichen Schreiben auf Deutsch. Eine Fallstudie: Verfassen eines Leserbriefs.“ *NU Ideas* 4, 2: 93-100.
- Kleppin, Karin. 1997. *Fehler und Fehlerkorrektur*. Berlin: Langenscheidt.

Empfohlene Literatur

- Heringer, Hans Jürgen. 2011. *Texte analysieren und verstehen. Eine linguistische Einführung*. Paderborn: Fink.
- 磯部 美穂. 2017. 文の連結意味と連結要素—短文投稿テキスト「読者の手紙 (Leserbrief)」にみる文連結. *信州大学人文科学論集*第4号: 189-202.
- Kramer, Carina Bianca. 2014. *Schreiben und Selbstkorrektur im DaF-Unterricht. Selbstkorrektur von Übungstexten durch DaF-Lerner in der Fertigkeit Schreiben zum Thema interkulturelle Wahrnehmung*. Fakultät für Geisteswissenschaften, Universität von Island. hdl.handle.net/1946/17585
- Kranert, Michael. 2013. *Korrigieren, Prüfen und Testen im Fach Deutsch als Fremdsprache Ein kurzer Leitfaden*. Freie Universität Berlin. DOI: 10.13140/2.1.3539.3923