

# Eine Analyse der schriftlichen Fehler nigerianischer Yoruba-Sprecher beim Deutscherwerb

Dissertation zur Erlangung des  
Doktorgrades der Fakultät für  
Sprach- und Literaturwissenschaft der  
Universität Bayreuth

Vorgelegt von  
Oyedele Olajumoke

Universität Bayreuth

Fachbereich Angewandte Linguistik

Fachgebiet Germanistische Linguistik

Erstgutachterin: Prof. Dr. Karin Birkner  
(Lehrstuhl für Germanistische Linguistik)

Zweitgutachter: Prof. Dr. Dimitr Ibrizimow  
(Lehrstuhl Afrikanistik II)

Bayreuth, 15 Mai 2017

## Inhaltsverzeichnis

Tabellenverzeichnis	vi
Abkürzungsverzeichnis	viii
Yoruba Sonderzeichen	ix
Widmung	x
Danksagung	xi
1. Einführung	1
1.1. Problemstellung	2
1.2. Forschungsziel und Fragestellungen	2
1.3. Relevanz der Arbeit	3
2. Theoretischer Teil	4
2.1. Forschungsstand, Begriffsklärung und Themeneingrenzung	4
2.1.1. Kontrastive Linguistik/kontrastive Analyse	5
2.1.2. Interimsprache ( <i>Interlanguage</i> )	6
2.1.3. Transfer	7
2.1.4. Der Begriff „Fehler“	7
2.1.5. Die Fehlererklärung bzw. die Untersuchung der Fehlerquellen	9
2.1.5.1. Lehrgangsbedingte Faktoren	10
2.1.5.2. Lerner spezifische Faktoren	10
2.1.5.3. Intralinguale Fehler	10
2.1.5.4. Interlinguale Fehler	11
2.1.5.4.1. Interferenz	11
2.1.5.4.2. Quellen der Interferenzfehler	12
2.1.6. Fehleranalyse	12
2.1.7. Die Fehlerkategorisierung	14
2.1.8. Die Fehlererkennung und Fehlerkorrektur	14
2.2. Erstsprache und Muttersprache, Zweitsprache und Fremdsprache	15
2.2.1. Erstsprache und Muttersprache	15
2.2.2. Zweit- und Fremdsprachen	17
2.3. Forschungsstand im Bereich Fehleranalyse von nigerianischen Deutschstudierenden	19
2.3.1. Untersuchungen zu Igbo-Deutschstudierenden	20

2.3.1.1.	Uzuegbu (1997)	20
2.3.1.2.	Uzuegbu (2003)	20
2.3.2.	Untersuchung zu Yorùbá Deutschstudierenden (Oyedele 2011)	21
2.3.3.	Zusammenfassung	22
3.	Datenkorpus und methodisches Vorgehen	24
3.1.	Die Verteilung von Fragebögen	24
3.2.	Die Aufgaben und Methodik der Untersuchung	24
3.3.	Die Studienjahrgänge	26
3.4.	Die Aufgabenstellung	26
3.5.	Die Bearbeitung der verschiedenen schriftlichen Aufgaben	26
3.6.	Vorgehen nach der Aufgabenlösung	28
3.7.	Gegenüberstellung der betroffenen Sprachen	28
3.8.	Die ProbandInnen	29
3.9.	Die Fehlerkategorisierung	32
4.	Rahmenbedingungen der Untersuchung	33
4.1.	Das Deutschstudium in Nigeria	33
4.2.	Sprachen und Sprachpolitik in Nigeria	35
4.3.	Potenzielle Interferenzmöglichkeit beim Spracherwerb der nigerianischen Yorùbá-Deutschstudierenden	37
4.4.	Struktur der ProbandInnengruppe der Untersuchung	38
4.4.1.	Volksgruppe, Geschlecht und Zahl der Deutschstudierenden	38
4.4.2.	Sprachkenntnisse und Selbstbewertung der Sprachfähigkeit der Yorùbá- Deutschstudierenden	38
5.	Die Sprachen der ProbandInnen: Vorstellung und vergleichende Bemerkungen	42
5.1.	Das nigerianische Englisch (NE)	42
5.2.	Die Yorùbá-Sprache mit ausgewählten Eigenschaften im Vergleich zu Deutsch und Englisch	47
5.3.	Das NPE mit ausgewählten Eigenschaften seiner Grammatik	57
5.3.1.	Ausgewählte Eigenschaften der Grammatik des nigerianischen Pidgin (NPE)	58
5.3.2.	Eigenschaften von Verben/Adjektiven/ Substantiven	59
5.3.2.1.	Eigenschaften des Verbes	60
5.3.2.2.	Beispiele für NPE Adjektive	62
5.3.2.3.	NPE Substantive	62

5.3.3.	NPE Pronomen	64
5.3.4.	NPE Präpositionen	65
6.	Fehleridentifikation und Fehlerkategorisierung	67
6.1.	Morpho-syntaktische Fehler	67
6.1.1.	Morphologische Fehler	67
6.1.1.1.	Die nominale Gruppe (MNG)	67
6.1.1.1.1.	Kasus: (MNG1)	67
6.1.1.1.2.	Numerus: (MNG2)	68
6.1.1.1.3.	Genus: (MNG3)	68
6.1.1.2.	Die verbale Gruppe (MVG)	68
6.1.1.2.1.	Verbflexion: (MVG1)	68
6.1.1.2.2.	Verben mit Präpositionen: (MVG2)	69
6.1.2.	Syntaktische Fehler (SN)	69
6.1.2.1.	Wort- und Verbstellung: (SN1)	69
6.1.2.2.	Überflüssige oder fehlende Konjunktion: (SN2)	70
6.1.2.3.	Fehlende oder überflüssige Präposition (SN3)	70
6.1.2.4.	Fehlender oder überflüssiger Artikel (SN4)	70
6.1.2.5.	Fehlendes oder überflüssiges Pronomen (SN5)	71
6.1.2.6.	Fehlende oder überflüssige Adjektive/Komparation (SN6)	71
6.1.2.7.	Fehlende oder überflüssige Adverbien (SN7)	71
6.1.2.8.	Fehlerhafte Infinitivkonstruktion (SN8)	72
6.1.2.9.	Fehlendes oder überflüssiges Verb (SN9a)	72
6.1.2.10.	Falsche oder überflüssige Negation (SN10a)	72
6.2.	Lexik und Semantik (LX/S)	72
6.2.1.	Wort- bzw. Verbwahl (LX/S1)	72
6.2.1.1.	Wortwahl (LX/S1A)	73
6.2.1.2.	Falsche Verbwahl (LX/S1B)	73
6.2.1.3.	Codewechsel (LX/S1C)	73
6.2.1.4.	Falsche Wortart (LX/S1D)	74
6.2.2.	Stilfehler: (LX/S2)	74
6.2.3.	Ausdrucksfehler: (LX/S3)	74
6.2.4.	Fehlerhafter Gebrauch von Modalverben (LX/S4)	75
6.3.	Orthografie- und Interpunktionsfehler	75
6.3.1.	Großschreibung: (OR/IT1)	75

6.3.2.	Kleinschreibung: (OR/IT2)	75
6.3.3.	Getrenntschreibung: (OR/IT3)	75
6.3.4.	Zusammenschreibung: (OR/IT4)	75
6.3.5.	Rechtschreibung: (OR/IT5)	75
6.3.6.	Umlaut: (OR/IT6)	76
6.3.7.	Falsche, fehlende oder überflüssige Interpunktionsfehler (OR/IT7)	76
7.	Ergebnisse der Analyse	77
7.1.	Fehlerhäufigkeit	77
7.1.1.	Fehlerhäufigkeit in Texten der Deutschstudierenden an OAU	77
7.1.2.	Fehlerhäufigkeit in Texten der Deutschstudierenden an der Universität Ibadan	80
7.1.3.	Vergleich der Ergebnisse beider Universitäten	83
7.2.	Die Fehlerhäufigkeit nach Fehlergruppen	86
7.3.	Berechnung des Prozentsatzes der Interlingualenfehler nach Fehlertypen	86
8.	Die Fehlererklärung	92
8.1.	Die Erklärung der interlingualen Fehler	92
8.2.	Interferenzen aus Yorùbá und dem nigerianischen Englisch (NE) ins Deutsche im Bereich Präpositionen	94
8.2.1.	Theoretischer Hintergrund zu Präpositionen in Deutsch, Englisch und Yorùbá	94
8.2.2.	Ähnlichkeiten in den Eigenschaften der Präpositionen der drei Sprachen	94
8.2.3.	Unterschiede in den Eigenschaften der Präpositionen der drei Sprachen	98
8.2.4.	Interferenz im Bereich Präpositionen auf Yoruba beim Fremdspracherwerb	99
8.3.	Die Untersuchung der Interferenzfehler im Korpus	101
8.3.1.	Hinzufügung einer Präposition	101
8.3.1.1.	Interferenz aus dem Englischen	101
8.3.1.2.	Interferenz aus entweder Yoruba oder Englisch	103
8.3.2.	Weglassung einer Präposition	105
8.3.3.	Gebrauch einer falschen Präposition	106
8.3.3.1.	Interferenz aus dem Englischen	106
8.3.3.2.	Interferenz aus dem Yoruba	109
8.3.3.3.	Interferenz aus entweder Yoruba oder Englisch	111
8.4.	Fehler, die (vermutlich) nicht auf Interferenz basieren	120
8.4.1.	Hinzufügung einer Präposition	120
8.4.2.	Weglassung einer Präposition	122
8.4.3.	Falsche Wahl der Präposition	124

8.5.	Exkurs: Fehlen von Interferenzen vom nigerianischen Pidgin ins Deutsche im Bereich Lexik/Semantik	134
8.6.	Die Erklärung der intralingualen, lehrgangsbedingten und lernerspezifischen Fehlerquellen	134
8.6.1.	Die intralingualen Fehler	135
8.6.2.	Lehrgangsbedingte Faktoren und lernerspezifische Faktoren	136
9.	Zusammenfassung und Relevanz der Ergebnisse und deren Konsequenzen für den Deutschunterricht an den nigerianischen Universitäten	139
9.1.	Zusammenfassung	139
9.2.	Relevanz der Ergebnisse für das Deutschstudium an den beiden Universitäten	141
	Literaturangaben	143
	Anhang	155

## Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Spracherwerb nach der nigerianischen Sprachpolitik	36
Tabelle 2: Spracherwerbmuster für die ProbandInnen der Untersuchung	41
Tabelle 3: Personalpronomen des NPE	65
Tabelle 4: Häufigkeit der Fehler in Texten der ProbandInnen von der Obafemi Awolowo Universität im dritten und vierten Studienjahr	78
Tabelle 5: Häufigkeit der Fehler in Texten der ProbandInnen von der Universität Ibadan	81
Tabelle 6: Vergleich der beiden Universitäten	83
Tabelle 7: Die Fehlerhäufigkeit nach Fehlergruppen und Universität mit Prozentsatz	86
Tabelle 8: Anzahl der Fehler, die durch Interferenz aus dem nigerianischen Englisch (bzw. BE) und Yorùbá verursacht worden sein könnten	90
Tabelle 9: Yorùbá Präpositionen, die aus einer Kombination von Körperteilen und <i>ní/lí</i> und <i>sí</i> stammen	97
Tabelle 10: Deutsche, englische und Yorùbá Verben mit ihren entsprechenden Präpositionen	99
Tabelle 11: Zusammenfassung der Fehlerursachen in Bezug auf Präpositionen	133

## Schlüssel zu den Tabellen

Flexion des Artikels (MNG1a), Flexion des Substantivs (MNG1b)

Flexion des Pronomens (MNG1c), Flexion des Adjektivs (MNG1d)

Numerus (MNG2), Genus (MNG3), Person/ Numerus (MVG1a)

Tempus (MVG1b), Modus (MVG1c), Imperativ (MVG1d)

Partizip II (MVG1e), falsche Präpositionen bei Verben (MVG2a)

Falschgestellter Verbteil (MVG2bi), fehlender Teil (MVG2bii)

Wortstellung (SN1a), Verbstellung (SN1b), überflüssige Konjunktion (SN2a)

Fehlende Konjunktion (SN2b), fehlende Präposition (SN3a)

Überflüssige Präposition (SN3b), fehlender Artikel (SN4a)

Überflüssiger Artikel (SN4b), fehlendes Pronomen (SN5a)

Überflüssiges Pronomen (SN5b), fehlendes Adjektiv/ Komparation (SN6a)

Überflüssiges Adjektiv/ überflüssige Komparation (SN6b), fehlendes Adverb (SN7a)

Überflüssiges Adverb (SN7b), fehlerhafte Infinitivkonstruktion (SN8)

Fehlendes Verb (SN9a), überflüssiges Verb. (SN9b), falsche Negation (SN10a)

Überflüssige Negation (SN10b), falsche Wahl des Substantivs (LX/S1Ai)

Falsche Wahl von Adjektiv/Komparation (LX/S1Aii), falsche Konjunktion (LX/S1Aiii), falsche Präposition (LX/S1Aiv), falsches Pronomen (LX/S1Av)

Falsches Adverb (LX/S1Avi), falsche Verbwahl (LX/S1B), Codewechsel (LX/S1C), falsche Wortart (LX/S1D), Stilfehler (LX/S2), Ausdruckfehler (LX/S3), falsches Modalverb (LX/S4), Großschreibung (OR/IT1), Kleinschreibung (OR/IT2), Getrenntschreibung (OR/IT3), Zusammenschreibung (OR/IT4), Rechtschreibung (OR/IT5), fehlender Umlaut (OR/IT6a), überflüssiger Umlaut (OR/IT6b), falscher Interpunktionsfehler (OR/IT7a), fehlender Interpunktionsfehler (OR/IT7b), überflüssiger Interpunktionsfehler (OR/IT7c).Häufigkeit der Fehler/Fehlerhäufigkeit (FH)



## Abkürzungsverzeichnis

*	fehlerhafter englischer oder Yorùbá Ausdruck von ProbandInnen
BT	Betonung
EAP	entsprechender Ausdruck von ProbandInnen
EÜ	(nigerianisch) englische Übersetzung
fdA	fehlerhafter deutscher Aufsatz
KNJ	Konjunktion
MZ	Mehrzahl
NG	Negation
SP	Superlativ
TMP	Tempus
TS	Teil des Superlativs
VT	Verbteil
WWÜ	wortwörtliche Übersetzung
YÜ	Yorùbá-Übersetzung
NPE	nigerianisches Pidgin
Sub	Substantiv
Adj	Adjektiv
Adv	Adverb
V	Verb
F	Femininum
N	Neutrum
FW	Fragewort

## Yoruba Sonderzeichen

- ˘ Tiefton
- Mittelton
- ˘ Hochton

## Widmung

Diese Arbeit wird Gott gewidmet, meine Kraft. Dir, von dem jeder Segen ausgeht.

## **Danksagung**

Dem Allmächtigen, der mir das Leben gewährt und mich bewahrt hat, und ohne den ich nicht so weit kommen könnte, sage ich mein größtes Dankeswort.

Es fehlen mir die Worte, meiner Betreuerin Prof. Dr. Karin Birkner und meinem Betreuer Prof. Dr. Dimitr Ibrizimow genug zu danken. Ich habe nicht nur von ihrem hervorragenden Fachwissen profitiert sondern auch von ihrer Liebenswürdigkeit und superfreundlichen Art bei der Betreuung der Arbeit. Sie waren immer bereit mich zu unterstützen, und ihre Vorschläge und Ratschläge waren bei der Arbeit unentbehrlich.

Bei allen Probanden und Probandinnen, die sich an der Untersuchung beteiligt haben, möchte ich mich auch bedanken. Zusätzlich bin ich bei den Deutschmuttersprachlern, die mir bei der Fehleridentifikation und –kategorisierung geholfen haben, sehr dankbar. In dieser Beziehung muss ich besonders Frau Brigitte Krause, Frau Julia Menzel, allen Promovenden und Promovendinnen des Doktorandenkolloquiums bei Prof. K. Birkner danken. Bei meinem Mentor Dr. Shaban Mayanja bedanke ich mich für die Ratschläge und die Ermutigung im Laufe der Promotion. Ich bin der Obafemi Awolowo Universität in Nigeria sehr dankbar für die vier jährige Beurlaubung für die Promotion. Bei der Stadt Bayreuth, der Universität Bayreuth und dem International Club der Universität Bayreuth möchte ich mich, für die finanzielle Unterstützung durch den Feuerwehrfonds, Stibet, die Frauenbeauftragte u.a. auch bedanken. Ohne ihre finanzielle Unterstützung wäre die erfolgreiche Durchführung der Promotion unmöglich gewesen. Ich danke ebenfalls dem Koordinator des IPP Programms Herrn Michael Mayer und seiner Assistentin, Frau Julia Menzel für ihre rückhaltlose Unterstützung.

Meinen Eltern, Geschwistern, der FCG Bayreuth, Freunden, Freundinnen, Kollegen und Kolleginnen möchte ich ein großes Danke sagen.

Zum Schluss muss ich meinem Mann, meinem Sohn und meinen Töchtern für die große Unterstützung und Geduld danken. Sie mussten alle viel opfern, damit die Arbeit erfolgreich beendet werden konnte.

## 1. Einführung

Der Fehlerbegriff, der die Spracherwerbsforschung in den 1960er-Jahren prägte, ist trotz der berechtigten Kritik an seiner Eignung, die Probleme der kontrastiven Analyse in der Vereinfachung des Lernprozesses einer Fremdsprache zu erklären, zu einer wichtigen Lerntheorie im Fremdsprachenerwerb geworden (Uzuegbu 2003: 47). Da Fehler früher als Hindernis zum erfolgreichen Erwerb einer neuen Fremdsprache betrachtet wurden, sollten diese tunlichst vermieden werden (Jibowo et al. 2005). Nach dem Paradigmenwechsel in der Fremdspracherwerbsforschung in Richtung kognitive Lerntheorien wurden jedoch Fehler als Hinweis der Technik des Lerners angesehen, in der Hoffnung, dass die Beschreibung und Analyse von Fehlern Einblick in die Datenverarbeitungsprozesse der Lerner bieten würde (Edmonson/House 2011: 218–219). Die Fehleranalyse basiert auf der Hypothese, dass Lernerfehler aus einem Transfer von der Muttersprache in die Zielsprache entstehen und deshalb die kontrastive Analyse häufig begleiten (Huneke/Steinig 2002, Ellis 2008). Dieser Annahme wird sehr viel Bedeutung beigemessen, und demzufolge wurden über Jahre die Lernerfehler mit großem Interesse untersucht. Man bemüht sich folglich, einen verbesserten Spracherwerb zu verstehen, durch eine deskriptive bzw. kognitive Untersuchung der Lenersprache ohne Rückgriff auf die externen Faktoren (wie z. B. Fehler, die vom Lehrer oder aus der Unterrichtspraxis stammen, Johansson (2003).

Was die Untersuchung des Einflusses der Muttersprache auf den Erwerb des Deutschen in Nigeria angeht, gibt es bislang sehr wenige Untersuchungen. Im Bereich kontrastiver Analysen des Deutschen und der Yorùbá-Sprache liegen lediglich vier Studien vor, nämlich Olagunju (2001), Okuseinde (2002), Oyebola (2007) und Oyedele (2007). Im Bereich Fehlerlinguistik gibt es lediglich drei Studien, nämlich Uzuegbu (1997), Uzuegbu (2003) und Oyedele (2011).

Die vorliegende Arbeit soll zur wissenschaftlichen Diskussion über einen bedarfsgerechten DaF-Unterricht in Nigeria beitragen, bei der eine ausführliche Fehleranalyse nigerianischer Yorùbá-Deutschstudierender an den Universitäten Obafemi Awolowo und Ibadan in Nigeria im Mittelpunkt steht. Dies geschieht durch die Ermittlung eines Gesamtbildes der Fehler von Yorùbá-Deutschlernern sowie eine Gegenüberstellung der Eigenschaften der betroffenen Sprachen, und zwar aufgrund einer kritischen Untersuchung der schriftlichen Texte nigerianischer Yorùbá-Deutschstudierende auf linguistischer und textanalytischer Ebene.

Dadurch werden Fehlerursachen identifiziert und die möglichen Interferenzen aus dem Yorùbá und dem nigerianischen Englisch dargestellt. Die Ergebnisse der verschiedenen Fehleruntersuchungen werden verglichen, und ihre Relevanz für das Deutschstudium an den beiden Universitäten wird eörtert.

### **1.1. Problemstellung**

Wichtige Lücken in den früheren Untersuchungen der Fehler der Yorùbá-Deutschstudierenden bestehen erstens darin, dass die Forschung grundsätzlich mit einer quantitativen Methodik ausgeführt wurde. Das bedeutet, dass mehr Wert auf die Typologie von Fehlern als auf eine tiefgehende Analyse der Fehler und ihrer Wirkungen auf das Unterrichten und Lernen der deutschen Sprache in Nigeria gelegt wurde. Zweitens wurden bei der Analyse der Fehler sowohl der Igbo- als auch der Yorùbá-Deutschstudierenden die möglichen Fehlerquellen nur mit den Übersetzungen der fehlerhaften deutschen Sätze untersucht. Diese Übersetzungen stammten von dem Forscher selbst und nicht von den Studierenden. Zusätzlich wurden mögliche Interferenzen aus dem nigerianischen Englisch sowie aus soziokulturellen Erfahrungen der Deutschstudierenden nicht berücksichtigt.

Eine andere wichtige Lücke in den früheren Untersuchungen der Yorùbá-Deutschstudierenden besteht darin, dass trotz der vielfältigen Ergebnisse keine konkreten pädagogischen Vorschläge für die Verbesserung des Deutschunterrichts an den zwei betroffenen Universitäten, nämlich wie bereits erwähnt an der Obafemi Awolowo Universität (OAU) und der Universität Ibadan (U.I.), gemacht wurden, obwohl eines der Hauptziele einer Fehleranalyse die Verbesserung der Lehr- und Lernmethoden ist.

Zusätzlich könnte eine kontrastive Darstellung der Strukturen der beteiligten Sprachen, nämlich Yorùbá, Deutsch und Englisch einschließlich des nigerianischen Englisch, neue Einblicke in die Interim-Sprache der Studierenden bieten.

Alle diese Beobachtungen führen zur Notwendigkeit einer gründlichen Fehleranalyse der nigerianischen Yorùbá-Deutschstudierenden.

### **1.2. Forschungsziel und Fragestellungen**

Diese Arbeit hat zum Ziel, die Beschreibung, Kategorisierung, Analyse und Erklärung der Fehler der Yorùbá-Deutschstudierenden durch sowohl eine linguistische Fehlerkategorisierung als auch eine kontrastive Analyse durchzuführen. Dabei liegt der

Schwerpunkt auf der Analyse der Interferenz von bereits erworbenen Sprachen der Yorùbá-Deutschstudierenden ins Deutsche. Die Arbeit befasst sich deshalb mit folgenden Fragen:

Welche Strukturen bzw. Sprachbereiche sind für den negativen Transfer aus dem Yorùbá, dem nigerianischen Pidgin und dem nigerianischen Englisch ins Deutsche besonders anfällig?

Welche Unterschiede und Ähnlichkeiten gibt es unter den Fehlern der Deutschstudierenden der beiden Universitäten im dritten und vierten Studienjahr?

Wie können Ergebnisse der Untersuchungen für den Sprachunterricht im B.A. ‚German‘ Studiengang an den Deutschsektionen der Universitäten Ibadan und der Obafemi Awolowo, Ile-Ife fruchtbar angewendet werden?

### **1.3. Relevanz der Arbeit**

Die zweite Sprache des Lerners (L2) hat auf den Erwerb einer neuen Sprache einen sehr großen Einfluss. So hat beispielsweise Tremblay in ihrem Artikel „Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: The Role of L2 Proficiency and L2 Exposure“ (2006: 109–119) die Wirkung von L2-Erfahrungen und Kenntnissen auf die Interferenz von L1 Englisch und L2 Französisch in L3 Deutsch untersucht. Ihre Ergebnisse zeigten auf, dass die Zweitsprache L2 (in diesem Fall Französisch) von Lernern, die mehr Kontakt mit L2 Französisch als L1 Englisch hatten, einen größeren Einfluss auf ihren L3-Erwerb (d. h. die neue Sprache Deutsch) hat. Die Ergebnisse weisen auch darauf hin, dass die Erfahrung mit Französisch die Lernenden dahingehend zu beeinflussen scheint, ihre Französischkenntnisse zu verwenden, um lexikalische Schwierigkeiten in Deutsch zu überwinden. Die Französischkenntnisse scheinen einen Einfluss auf die Häufigkeit zu haben, mit der sich die Sprache im Laufe einer Kommunikation ins Deutsche drängt. Es wird auch darauf hingewiesen, dass die Interferenz von L2 Französisch in L3 Deutsch sehr geringfügig ist, wenn ein auskömmliches und stabiles Niveau von Französischkenntnissen nicht erreicht wird. Meine Arbeit trägt zu dieser wissenschaftlichen Diskussion bei und beschäftigte sich mithilfe der Analyse der schriftlichen Arbeiten der nigerianischen Yorùbá-Deutschstudierenden mit der Untersuchung des Einflusses, den ihre bereits erlernten Sprachen auf deren Deutscherwerb haben.

## **2. Theoretischer Teil**

### **2.1. Forschungsstand, Begriffsklärung und Themeneingrenzung**

Die Spracherwerbsmodelle der Zweitspracherwerbsforschung haben sich über viele Jahre entwickelt. Wie Reinhardt (2008: 39) berichtet, gibt es viele Spracherwerbsmodelle z. B. zur bilingualen Erziehung von Kindern, im Behaviorismus, Kognitivismus, Konstruktivismus, Instrukionalismus und der Humanismus. Trotzdem ist keine dieser Theorien im Stande, den Prozess des Spracherwerbs ausreichend zu beschreiben bzw. zu erklären. Menezes Vera (2009: 4) schlug vor, dass nur durch eine Mischung verschiedener Modelle der Spracherwerbsprozess besser verstanden werden könne.

Der Behaviorismus und der Kognitivismus haben den größten Einfluss auf die Spracherwerbtheorien gehabt. Der Behaviorismus der frühen Neunzigerjahre des letzten Jahrhunderts beschränkt menschliches Verhalten auf eine Verbindung von Reiz und Reaktion und postuliert, dass man durch Gewohnheit, Wiederholung und Nachahmung lernt. Der Lernprozess wird deshalb als ein passiver Prozess betrachtet (Grießhaber 1993). Diese Lerntheorie stellt die Beobachtung des Verhaltens in den Vordergrund und beschäftigt sich nicht so sehr mit der Leistung des Gehirns.

Im Laufe der Jahre hat sich diese Einstellung aber verändert. Spracherwerb wird als ein kognitiver Prozess betrachtet, wobei die Lernenden eine aktive und kreative Rolle beim Spracherwerb spielen (Jibowo et al. 2005). Laut James (1980) wurde ferner behauptet, dass der Lerner bereits erworbene Daten oder Kenntnisse beim Lernprozess der neuen Sprache verwenden würde. Diese Theorie wird als kognitive Lerntheorie bezeichnet.

Viele Theorien sind aus den Prinzipien dieser frühen Theorien entstanden. Studien zum Zweitspracherwerb haben es sich zum Ziel gemacht, in den späteren Jahren Einblick in die sozialen, politischen, kulturellen, psychologischen, kognitiven und kommunikativen Prozesse zu gewinnen, die mit dem Zweitspracherwerb verbunden sind (Hinkel 2005).

Ein Beispiel für solche Spracherwerbsmodelle, die aus der Zweitspracherwerbsforschung entwickelt wurden, ist der Konstruktivismus. Die Konstruktivisten meinen, der Lernprozess sei ein konstruktivistischer Prozess, wobei jeder Lerner nach dem Prinzip seiner eigenen Erfahrung lernt und dabei seine persönlichen Einschätzungen, Modelle und Überzeugungen nutzt (Neubert et al. 2001).



### 2.1.1. Kontrastive Linguistik/kontrastive Analyse

Behavioristen wie Thorndike (1932), Fries (1945), Skinner (1967) und Lado (1967) sind der Meinung, dass phonologische, morphologische, syntaktische, lexikalische und kulturelle Vergleiche der Muttersprache des Lernenden mit der neu zu erlernenden Fremdsprache den Fremdspracherwerb vereinfachen würden. Die kontrastive Linguistik geht auch von der Annahme aus, dass der Lerner, der seine Muttersprache bereits erlernt hat, Eigenschaften und Strukturen seiner Muttersprache auf die neue Sprache überträgt (Huneke/Steinig 2002, James 1980: 9). Die kontrastive Analyse oder kontrastive Linguistik im Fremdspracherwerb verlangt deshalb eine wissenschaftliche Untersuchung und Analyse zweier Sprachen, nämlich der Muttersprache und der Fremdsprache, die der Lerner dabei ist zu erwerben. Dies wird gemacht in der Hoffnung, dass man dadurch Fehler voraussagen und vermeiden kann. Auch sollen Curriculum-Planer und Sprachlehrer<sup>1</sup> wichtige Empfehlungen und Entscheidungen zur Verbesserung des Fremdsprachunterrichts machen können (Nsangou 2000, Ellis 2008).

Die kontrastive Analyse kann auf zwei Ebenen erfolgen: als mikro- und makrokontrastive Analyse (James 1980). Die mikrokontrastive Analyse konzentriert sich auf die Analyse von Phonologie, Grammatik und Wortschatz der betroffenen Sprachen. Die makrokontrastive Analyse betrifft Textlinguistik und Diskursanalyse. Dabei sind kontrastive Studien in der Regel auf geschriebene Texte gerichtet (James 1980: 98ff.). Man kann zum Beispiel einen in der Muttersprache (L1) geschriebenen Text mit einem anderen Text vergleichen, der in der Fremdsprache (L2) verfasst ist. Derartige Analysen werden auch in einigen Übersetzungsstudien durchgeführt.

Die großen Hoffnungen, die von der kontrastiven Linguistik geweckt wurden, wurden jedoch enttäuscht, als eine Reihe von Problemen mit dem Ansatz sichtbar wurde. Zum Beispiel konnte der Spracherwerb nicht durch rein linguistische Studien verstanden werden, wie die Theorie behauptete (Johansson 2000: 3). Hughes (1980) erklärt zum Beispiel, dass die kontrastive Analyse die Rolle der Lernenden beim Spracherwerb unterschätzt und die Art sowie die Methodik der Präsentation der neuen Sprache nicht berücksichtigt. Auch konnte die kontrastive Analyse den Grad der verschiedenen Unterschiede zwischen den Sprachen nicht voraussagen. Er stellt Folgendes fest:

---

<sup>1</sup>Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf eine zweigeschlechtliche Darstellung in dieser Arbeit verzichtet. Wann immer von Lernern, Lehrern oder Ähnlichem die Rede ist, sind selbstverständlich auch immer die weiblichen Formen gemeint.

*C.A. [contrastive analysis] has been disappointing in its prediction of errors because it has underestimated the contribution of the learner, has not recognized fully the nature of what is to be learned, and has not taken into account the method of presentation of L2 (Hughes 1980: 18).*

Als Folge wurde deshalb die kontrastive Analyse von vielen als angewandte Disziplin abgelehnt. Es wurde behauptet, dass der Lernprozess nicht durch eine rein linguistische Untersuchung verstanden werden könne. Zum Beispiel meinten einige Sprachwissenschaftler, dass Ähnlichkeiten zwischen der Muttersprache und der Zielsprache den Lernprozess nicht immer erleichtern würden, sondern durchaus auch erschweren können (vgl. Achten 2005).

Gegenwärtig wird akzeptiert, dass sowohl Unterschiede als auch Ähnlichkeiten zwischen der Muttersprache und der Zielsprache Fehler verursachen können (Ellis 2008: 398), wobei die Ähnlichkeiten wichtiger sind (Ringbom 2007). Zusätzlich werden Schwierigkeiten beim Spracherwerb nicht nur von Differenzen zwischen der Muttersprache und der neu zu erlernenden Fremdsprache verursacht, sondern auch aus einem *Kontrastmangel* zwischen den Sprachsystemen beider Sprachen (Achten 2005).

Da die kontrastive Analyse, die auf der Grundlage des linguistischen Vergleichs zweier Sprachen entstanden ist, nicht imstande war, Schwierigkeiten beim Spracherwerb in vielen Fällen vorauszusagen, wandten sich Sprachlehrforscher und Linguisten daher der neuen Fachrichtungen der Fehleranalyse und Interimsprache zu (Johansson 2003). Trotzdem wird der L1-Transfer noch als ein sehr bedeutender Faktor in der Fremdspracherwerbsforschung betrachtet (Hinkel, 2005: 265).

### **2.1.2. Interimsprache (*Interlanguage*)**

Das Konzept der Interimsprache beruht auf der Annahme, dass der Lernende ein Sprachsystem beim Spracherwerb benutzt, das anders ist als seine Muttersprache L1 und auch als die neue Sprache L2. Die Theorie konzentriert sich deshalb auf die Entwicklung der Lernsprache und die Strategien, die der Lernende beim Lernprozess einsetzt. Viele der gegenwärtigen Spracherwerbsforschungen konzentrieren sich auf die Beschreibung dieser Lernsprache und auf die Identifizierung von Entwicklungsverläufen und Strukturen (Hinkel, 2005: 265, Bausch/Kasper 1979). Laut Ellis (2008) hat der L2-Lernende einen eingebauten Lehrplan (*built-in syllabus*), der seine Fortschritte beim Fremdspracherwerb anleitet. Nach Selinker (1969, 1981) besteht dieser Lehrplan aus Aktivitäten, die er zur Förderung des L2-

Erwerbs anwendet. Die beim Lernprozess produzierte Lernsprache (Interimsprache) spiegelt die Strategien, die der Lernende beim Spracherwerb verwendet. Unter der Bezeichnung „Strategie“ sind die Art und Weise des Erlernens der Regeln, die Strukturen der Zielsprache und das Kommunikationsverhalten, das bei der Anwendung der Zielsprache entsteht, zu verstehen (Achten 2005: 119).

Wie oben erwähnt, ist einer dieser Prozesse der Sprachtransfer, der im Folgenden genauer dargestellt werden soll.

### **2.1.3. Transfer**

Transfer wird in der „Interlanguageforschung“ als Lernprozess bzw. als Ergebnis von Lernstrategien verstanden (vgl. Selinker 1972; Tarone et al. 1976; Adjemian 1981). Es geht um die Weitergabe bzw. Übertragung von Grundsätzen bzw. Wissen aus einer bereits erworbenen Sprache (L1) in die neu zu erlernende Sprache (L2). Die Übertragung kann entweder zur Förderung oder zur Behinderung des erfolgreichen Erwerbs der Fremdsprache führen. Wenn sie den Spracherwerb fördert, wird sie als positiver Transfer betrachtet, und wenn sie den Spracherwerb behindert, wird sie negativer Transfer genannt. Negativer Transfer wird auch als Interferenz bezeichnet (vgl. Arowosegbe 2005: 25; Uzuegbu 2003: 16). Laut Achten drückt sich der Transfer in verschiedenen Interlanguage-Phänomenen aus, und zwar in

- der Vermeidung bestimmter Strukturen (vgl. Schachter 1974)
- der Überproduktion von bestimmten Elementen (Schachter/Rutherford 1979)
- Spracherleichterung „*language facilitation*“ (Ard/Homburg 1983)
- der Modifikation von Hypothesen (Schachter 1983)
- Übertragungen sowohl aus der Erstsprache als auch solche aus anderen Sprachen (Achten 2005)

### **2.1.4. Der Begriff „Fehler“**

Fehler wurden vor allem von den Behavioristen bis in die sechziger Jahre als unerwünschte Formen („*unwanted forms*“) der neu zu erlernenden Fremdsprache betrachtet, die vermieden werden mussten (George 1972: 2). Jean Marouzeaus (1973) nannte Fehler „*la bête noire du pédagogue*“ und Kielhöfer (1975: 21) „Defekte, deren Ausmerzen eine wichtige Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts ist“.

Laut Corder (1973: 259) war ein Fehler eine Übertretung des herrschenden Codes, der eine beträchtliche Abweichung von der Norm bzw. Grammatik der Muttersprachler sei. Deswegen würden Fehler durch Unwissenheit verursacht. Headbloom (1979: 28) seinerseits beschreibt Fehler als eine Abweichung des Nicht-Muttersprachlers von der Zielsprache („...*a systematic deviation from the target language by a non-native speaker*“). Jibowo (2005: 4) nennt sie „persönliche Eigenarten oder nichtmuttersprachliche Wendungen“ („*some idiosyncratic or un-native-like pieces of language produced*“). Laut Jibowo wären Fehler ein Normverstoß, und wie er weiter erklärte, können Fehler entweder offen oder verdeckt idiosynkratisch sein. Sie seien offen idiosynkratisch, wenn sie bezüglich der zielsprachlichen Regeln falsch gebildet sind, und verdeckt idiosynkratisch, wenn Sätze anscheinend richtig gebildet sind, aber grammatisch falsch, wenn der Kontext in Betracht gezogen würde.

Laut der behavioristischen Theorie der kontrastiven Linguistik sind Fehler unzulässig und müssen vermieden werden, weil sie zeigen, dass der Lernende unfähig ist, die Fremdsprache richtig zu erlernen, oder die neue Sprache falsch erlernt hat (Jibowo et al. 2005: 4). Dieses Phänomen wird als Normverstoß verstanden. Jedoch wurden Fehler von den kognitiven Linguisten mit einer liberalen Betrachtungsweise behandelt und nicht als ein entmutigender Vorfall des Lernprozesses angesehen, sondern als Nachweis der Lerntechnik der Lernenden (Jibowo et al. 2005: 9). Man kann Fehler auch mit Strategien gleichsetzen, sich in einer Sprache zu verständigen.

Demzufolge plädieren Linguisten dafür, dass die Lerntheorie des Spracherwerbs lernerorientiert sein muss. Die Kognitivisten gehen davon aus, dass Fehler notwendig im Lernprozess sind, und betrachten Fehler als eine Bestimmung der Stufe der Lernenden in der Beherrschung der Zielsprache, d. h. eine Bestimmung ihres Sprachniveaus (siehe Gass & Selinker 1994; Richards, 1974; Taylor, 1975; Dulay und Burt, 1974; Kleppin 2009).

In der Fehlerlinguistik wird das Phänomen Fehler als „Abweichung“ bezeichnet. Dabei wird zwischen verschiedenen Abweichungsformen unterschieden. Die Fehlergruppen *errors*, *mistakes*, *slips* bzw. *lapses* und *solecisms* zählen zu den Hauptkategorien (James 1998). Zum Begriff Fehler zählen Abweichungen, die unabsichtlich vorkommen und die die Lernenden nicht selbst berichtigen können, weil ihnen das zur Selbstkorrektur erforderliche sprachliche Wissen nicht zur Verfügung steht (Achten 2005), während ein Versehen (*mistake*) ein Leistungsirrtum (*a performance error*) sei (Corder 1967: 161–170). Corder meinte, dieser Irrtum sei entweder eine zufällige Vermutung oder reines Versehen, weil er die Unfähigkeit

des Lernenden nachweist, ein bekanntes System richtig anzuwenden. Er erklärt weiter, dass Versehen und Versprecher im Gegensatz zu Fehlern unsystematische gelegentliche Taten darstellen und vom Lernenden selbst korrigiert werden können.

Die Erkennung eines Fehlers bzw. einer Abweichung ist deshalb nicht nur mit der Überprüfung einer Äußerung auf deren grammatische Richtigkeit hin gleichzusetzen, sondern man sollte vielmehr feststellen, ob die Äußerung inhaltlich richtig und der Situation angemessen ist (Uzuegbu 1997). Lennon definiert Fehler als *„...a linguistic form or combination of forms which, in the same context and under similar conditions of production, would, in all likelihood, not be produced by the speakers' native speaker counterparts“* (1991: 182).

### **2.1.5. Die Fehlererklärung bzw. die Untersuchung der Fehlerquellen**

In Übereinstimmung mit Uzuegbu (2003: 60) sollte das Ziel einer Fehlererklärung die Berücksichtigung sowohl möglichst vielfältiger Faktoren als auch eines umfangreichen Erklärungshintergrunds sein, damit das Zusammenwirken mehrerer Entstehungsursachen erkannt und berücksichtigt werden kann. Wie Uzuegbu meinte, soll man keine Angst haben, hypothetische Erklärungen der Fehler erstellen zu können, ohne dass man exakte Fehlerursachen nennen muss:

*„Man sollte demnach den Mut haben, Erklärungen auch hypothetisch zu formulieren, wobei die Fehlererklärungen nicht so eng zu fassen sind, dass durch sie die Ursachen eines Fehlers exakt benannt werden müssen. Das Ziel sollte eher sein, möglichst viele Faktoren einzubeziehen und so einen breiten Erklärungshintergrund zu schaffen, vor dem auch das Zusammenwirken mehrerer Entstehungsursachen erkannt und berücksichtigt werden kann.“*  
(Uzuegbu 2003: 60)

### **Die Fehlerquellen**

Brown (1980: 174) und James (1998: 178–179) klassifizieren die Quellen der fehlerhaften Äußerung des Fremdsprachenlerner unter vier verschiedenen Fehlergruppen, während Uzuegbu (2003: 61) drei Gruppen der Fehlerursachen identifiziert. Laut Brown und James schließen die Fehlerquellen die folgenden ein: den interlingualen Transfer, den intralingualen Transfer, den Kontext des Lernens und vielfältige kommunikative Strategien, die die Lerner verwenden (*„various communication strategies the learners use“*). Uzuegbu (2003: 61) bezeichnet die ersten zwei Fehlerursachen von James und Brown als sprachliche Faktoren, die Fehler verursachen können. Den Kontext des Lernens nennt sie

lehrgangsbedingte Faktoren, während sie die vielfältigen kommunikativen Strategien, die die Lerner verwenden, als lernerspezifische Faktoren bezeichnet. Demnach sind Uzuegbus drei Gruppen die sprachlichen Faktoren, die lehrgangsbedingten Faktoren und die lernerspezifischen Faktoren. Sprachliche Faktoren sind Faktoren, die entweder inter- oder intralinguale Fehler verursachen. Diese Fehler stammen aus der linguistischen Erfahrung der Lerner und entstehen entweder durch den Einfluss von bereits erworbenen Sprachen der Lerner auf die neue Sprache oder durch den Gebrauch der Regeln und Strategien der Zielsprache selbst.

#### **2.1.5.1. Lehrgangsbedingte Faktoren**

Diese Faktoren verursachen Fehler wegen der Umgebung oder sozialen Situation des Lerners während des Unterrichts oder durch den Lehrer und die verwendeten Materialien sowie durch die Methodik für das Lehren (Akinbode, 2008: 124).

#### **2.1.5.2. Lernerspezifische Faktoren**

Diese sind Faktoren, die vom Lerner selbst stammen. Diese können z. B. wegen des Mangels von Interesse bzw. Motivation, Müdigkeit, Nervosität, Angst oder wegen anderer schlechter physischer und/oder emotionaler Zustände seitens des Lerners sein (Aito, 2005: 27). Ebenfalls wichtig ist auch die kognitive Kompetenz.

#### **2.1.5.3. Intralinguale Fehler**

Intralinguale Fehler sind Fehler, die die neu zu lernende Fremdsprache selbst als den Störfaktor haben, d. h. die Abweichungen gehen auf die Fremdsprache zurück. Sie entstehen innerhalb der Struktur der Zielsprache selbst und werden durch mangelhafte Kenntnisse der Zielsprache verursacht. Sie können auch verursacht werden, weil der Lerner z. B. die Regeln verallgemeinert (Jibowo 2005: 8). Der Lerner bewertet Strategien und linguistische Kenntnisse, die er für die Ordnung der Regeln der Zielsprache erworben hat, sehr pauschal, was zur Übergeneralisierung der Regeln führt. Er wendet auch in einigen Fällen die Regeln der Zielsprache unvollständig an, weil er unfähig ist, die Regeln richtig zu lernen (Oyedele 2011: 21). Intralinguale Fehler haben deshalb nichts mit einer Übertragung von

Eigenschaften oder Regeln der bereits erworbenen Sprachen der Lerner auf die Zielsprache zu tun. Akinbode (2008) fasst es so zusammen:

*Errors in this category reflect general characteristics of rules of learning e.g. over-generalisation or faulty application of rules, thereby producing incorrect forms of analogy. Learners make inductive generalizations about the target language system based on the data to which they are exposed. As a result of the restriction based on the data, learners who are ignorant of the exceptions to certain rules of grammar generalize and produce incorrect forms by analogy. The inability of learners to apply the exceptions to rules leads to errors...*  
(Akinbode 2008: 124)

#### **2.1.5.4. Interlinguale Fehler**

Interlinguale Fehler können durch den Einfluss der Muttersprache oder der Zweitsprache bzw. ersten Fremdsprache der Lerner entstehen. Interlinguale Transfers entstehen wegen der linguistischen Erfahrung des Lernenden, d. h. die Einwirkung der bereits erworbenen Sprachen des Lernenden auf die neue Fremdsprache. Hier soll der muttersprachliche Einfluss auf die neue Sprache die Hauptursache sein. Eine positive Einwirkung fordert das Erlernen der neuen Sprache, während ein negativer Einfluss das Erlernen der neuen Sprache stört. Diesen negativen Einfluss nennt man Interferenz. Laut Brown (1980: 173) kommen solche Fehler häufig am Anfang des Lernprozesses vor, da die Muttersprache L1 das einzige Sprachsystem ist, das der L2-Lerner kennt und auf das er sich stützen kann. Deshalb findet eine negative Übertragung statt. Brown erklärt weiter: Selbst wenn weitere Sprachen L3, L4 usw. gelernt werden, besteht Übertragung aus allen vorher erfahrenen Sprachen. Jedoch ist der Grad der Übertragung unterschiedlich.

##### **2.1.5.4.1. Interferenz**

Die Behavioristen haben sich seit Langem intensiv mit dem Konzept der Interferenz beschäftigt. Zum Beispiel wird die Monografie von Lado (1957) „*Linguistics Across Cultures*“ als Schrittmacher der Interferenzforschung betrachtet. Ihr zufolge ist diese Art der ‚negativen Übertragung‘ schädlich für den Lernprozess und soll daher vermieden werden. Von den 1960er- bis zu den 1980er-Jahren wurden u. a. von Sprachlehrforschern, Linguisten und Lernpsychologen Untersuchungen bzw. Experimente durchgeführt, um das Interferenzphänomen im Lernprozess besser beschreiben bzw. erklären zu können. Interferenz wird deshalb von verschiedenen Sprachwissenschaftlern auf folgende Weise definiert:

- „Überlagerung, Überschneidung; gegenseitiger Einfluss verschiedener Sprachen aufeinander“ (Wahrig 1970: 696)
- eine häufig gebrauchte Bezeichnung für eine falsche Übertragung von einer Sprache in eine andere (Hufeisen/Neuner 1999: 24)
- Übertragung von bereits internalisierten linguistischen Lerngewohnheiten auf die Erlernung einer neuen Gewohnheit (Jakobovits 1970)
- „*All cases of deviation from the norm of one of the other language...*“ (Juhász 1970: 9)
- „*the rearrangement of patterns that result from the introduction of foreign elements into the more highly structured domains of language*“ (Weinreich 1966: 1, zitiert nach Jibowo et al.2005)

In dieser vorliegenden Arbeit wird als Interferenz verstanden: die negative Übertragung bereits internalisierter Sprachsysteme bzw. linguistischer Elemente, Regeln, Strukturen und Eigenschaften von der Muttersprache (L1) und anderer bereits erworbener Sprachen (L2/L3) in die neue Sprache X, die zu Fehlern führt.

#### **2.1.5.4.2. Quellen der Interferenzfehler**

Celaya und Torrs (2001: 7) nennen u. a. folgende typische Quellen von Interferenzfehlern: Codewechsel, wortwörtliche Übersetzung und Wortprägungen. Zusätzlich gibt es die sogenannten falschen Freunde („*false friends*“), d. h. Wörter, die zu der neuen Sprache morphologisch und phraseologisch ähnlich sind, aber die eine andere Bedeutung haben. Was diese Arbeit betrifft, kann es auch Fehler geben, die aus den linguistischen Gepflogenheiten des nigerianischen Englischen zurückzuführen sind. Diese alle dienen als mögliche Quellen der Interferenzfehler der nigerianischen Deutschstudierenden und werden deshalb in der Arbeit untersucht.

#### **2.1.6. Fehleranalyse**

Die Fehleranalyse ist eine Theorie, die in den 1960er-Jahren von Stephen Pit Corder und seinen Kollegen begründet wurde. Die Theorie erreichte ihren Höhepunkt in den 1970er-Jahren (Uzuegbu 2003: 47) (vgl. u. a. *Applied Linguistics and TESOL*, 2006). Sie betrifft die Beschreibung und Analyse von Fehlern der Fremd- oder Zweitsprachenlerner, die durch die Muttersprache oder aus einer anderen Quelle hervorgerufen werden. Wie Brown (1980: 166) erläutert, hat sie Fehler untersucht, die allen möglichen Quellen zuzuschreiben sind und



nicht nur negativen L1–Übertragungen. Mit der Analyse von Brown wird konstatiert, dass der Spracherwerbsprozess von der Muttersprache (L1), der Lernsprache (Interimsprache) und der Zielsprache (L2) beeinflusst wird.

Die Fehleranalyse basiert zum größten Teil auf der Annahme, dass Lernerfehler aus einem Transfer von syntaktischen und lexikalischen Regelmäßigkeiten und Spracheigenschaften von der Muttersprache in die Zielsprache hervorgehen und deshalb den Sprachvergleich häufig begleiten. Hinkel konstatiert dazu:

*Error analysis was based on an assumption that many (if not most) L2 errors are an outcome of L1 to L2 transfer of syntactic and lexical regularities and language properties. (Hinkel 2005: 615)*

Das Vorgehen besteht darin, die Fehler bzw. Abweichungen von der Norm der Zielsprache des Lerners zusammenzustellen, zu klassifizieren und eine Hypothese für die möglichen Fehlerquellen aufzustellen. Onike (2007) unterstützt die Behauptung, dass eine Fehleranalyse verwendet werden könnte um herauszufinden, was einem Lernenden noch beigebracht werden muss. Dazu gibt die Analyse weitere notwendige Informationen darüber, was dem Lernenden noch an Kompetenz fehlt.

Laut James (1998: 1–19) zielt die Fehleranalyse auf fehlende Sprachkenntnisse und Lernerstrategien ab, und zwar mit der Absicht, grammatische und lexikalische Probleme zu beseitigen. Auch soll sie helfen, die Fehlerhäufigkeit, die Fehlertypen und Fehlerursachen sowie die Folgen der falsch erzeugten Zielsprache zu bestimmen. Zusätzlich verwendet die Fehleranalyse Daten vom individuellen Lernenden als ein diagnostisches Werkzeug, indem sie die Überprüfung von erworbenen Regeln und Gewohnheiten leistet.

Uzuegbu (2003: 47) zitiert Rein (1983: 99) und beschreibt die Aufgabe der Fehleranalyse wie folgt:

*Fehlerkunde beschäftigt sich mit der Erfassung (=Fehlerstatistik) und genetischen Analyse (=Fehleranalyse) der auf verschiedenen Stufen des Fremdsprachenlernens auftretenden systematischen Fehler mit der praktischen Absicht, objektive Beurteilungsmaßstäbe (=Fehlerbewertung) oder didaktische Maßnahmen zur Reduzierung oder Vermeidung solcher Fehler (=Fehlertherapie) zu entwickeln.*

Uzuegbu beschreibt den Begriff weiter:

*Der Terminus ‚Fehleranalyse‘ beinhaltet nicht nur die Analyse von Fehlern, sondern bezeichnet auch die Vorgehensweise, bei der fehlerhafte Äußerungen von Fremdsprachenlernern identifiziert, nach bestimmten Typologien*

*klassifiziert, in einigen Fällen bewertet und schließlich erklärt werden. Damit sind die Fehler so weit aufbereitet, dass der Lehrende anhand der Ergebnisse eine Fehlertherapie bzw. eine Fehlerprophylaxe entwickeln kann.*

### **2.1.7. Die Fehlerkategorisierung**

Laut Dulay et al. (1982: 163) basieren die am meisten verwendeten Fehlertaxonomien auf der linguistischen Taxonomie, der Oberflächenstruktur, der komparativen Analyse und der kommunikativen Wirkung (*linguistic taxonomy, surface strategy taxonomy, comparative analysis taxonomy, and communicative effect taxonomy*). In dieser Arbeit wird bei der Fehlerkategorisierung die linguistische Taxonomie verwendet. Dabei werden die identifizierten Fehler gemäß erkennbarer linguistischer Elemente gruppiert. Zusätzlich werden die Fehler dem linguistischen Bestandteil zufolge klassifiziert, der durch den kategorisierten Fehler betroffen ist (vgl. Dulay et al. 1982: 146).

### **2.1.8. Die Fehlererkennung und Fehlerkorrektur**

Jede Äußerung kann einen potenziellen Fehler enthalten, und ein Lehrer muss, wie Kleppin (2009: 5) bemerkt, zuerst einen Fehler erkennen können, bevor er ihn korrigieren kann. Das heißt: Er muss wissen, was überhaupt als Fehler bezeichnet wird und worin dieser konkret besteht. Danach erst gilt es zu entscheiden, wie er den Fehler korrigiert. Wie Kleppin richtig erwähnt, gibt es verschiedene Gründe, warum ein Lehrer Fehler entweder strenger oder lockerer korrigiert. Die Korrektur kann von der Befürchtung geprägt sein, den Ruf von Deutsch als schwerer Sprache weiter zu verbreiten, oder vom Versuch, die Verbreitung eines nicht korrigierten Fehlers zu vermeiden. Auch zwischen der Behandlung mündlicher und schriftlicher Fehler sei ein Unterschied erkennbar (ebenda). Bei der Fehlerkorrektur spielen daher vielfältige Faktoren eine Rolle. Unter anderem zählen diese dazu:

#### 1. Das Sprachniveau der Lernenden

Bei Anfängern sollte man sich auf globale Fehler konzentrieren, weil diese ihre Kommunikation hemmen. Fortgeschrittenen dagegen sollten nicht so viele globale Fehler unterlaufen. Sie benötigen eine Korrektur, die alle Fehler identifiziert und nötigenfalls näher erklärt (Brown 1998). Deswegen werden globale Fehler von ProbandInnen der Untersuchung korrigiert, weil sie Fortgeschrittene sind.

#### 2. Die kontextuelle Interpretation der Lerneräußerung

Wie Corder (1982: 44) schreibt, wird der Beweis der Anwesenheit eines Fehlers nicht nur von der Richtigkeit oder Unrichtigkeit der Struktur der Äußerung des Lerners bestätigt,

sondern auch durch eine sorgfältige Berücksichtigung der Bedeutung seiner Äußerungen im Kontext. Deshalb ist es bei der Fehlerkorrektur bedeutsam, ob die L2-Interpretation der Lerneräußerung bezüglich des Zusammenhangs angemessen ist oder nicht, denn davon hängt der Erfolg der Fehleranalyse ab (Kleppin 2009).

### 3. Die Art der Aufgabe und die Erwartungen des Prüfers

Um eine Arbeit korrigieren zu können, muss man wissen, was von den Lernenden erwartet wird. Was ein Lehrer von seinen Studierenden erwartet, hängt von der Art der Aufgabe ab. Bei einer grammatischen Übung z. B. wird üblicherweise grammatische Richtigkeit gefordert, wie in den folgenden Beispielen:

#### Beispiel einer grammatischen Übung

a. Was braucht Michael Wächter noch? Was hat er schon? (Aufderstraße u. a. 2003: 59)

er braucht noch	einen	Elektroherd	Er hat noch	keinen
	eine			keine
	ein			keins

Bei der oben zitierten Übung ist klar, was genau der Lehrer von den Studierenden erwartet: die Verwendung des richtigen Genus. Jedoch kann es Übungen geben, bei denen die Richtigkeit bzw. Genauigkeit von Informationen gefordert wird, beispielsweise beim Verfassen eines Aufsatzes über alltägliche Situationen, Nachrichten, Geschichten usw.

## 2.2. Erstsprache und Muttersprache, Zweitsprache und Fremdsprache

### 2.2.1. Erstsprache und Muttersprache

Wie Pokorn (2005: 1) richtig bemerkt, sind die Definitionen der Begriffe Muttersprache, Erstsprache oder Herkunftssprache ziemlich kompliziert, obwohl die Begriffe irrtümlich als selbsterklärend angenommen werden könnten. Tatsächlich gibt es viele Arten des Spracherwerbs bzw. des Sprachlernens, die der Definition bedürfen. Zum Beispiel könnte ein Kind von einem Vater, einem anderen Verwandten oder sogar einem Fremden erzogen werden. Das widerspricht der Idee, dass das Wort Muttersprache nur die Mutter als Sprachvermittlerin einbeziehen muss (ebenda: 2). Außerdem könnte das Kind in mehr als

einer Sprache zur gleichen Zeit und auf demselben Erwerbsniveau erzogen worden sein. Es würde dann mit mehr als einer Muttersprache aufwachsen. Das Kind könnte zudem auch nicht in der Sprache seiner Eltern aufgezogen worden sein, obwohl die Sprache zu Hause von beiden Eltern oder sogar der unmittelbaren Gemeinschaft gesprochen wird. In Nigeria verbieten beispielsweise einige Eliten ihren Kindern, die einheimische Sprache zu Hause zu sprechen, und fordern stattdessen die Benutzung der englischen Sprache (Adekola 2005: 78). Das heißt: Es ist möglich, dass die Muttersprache des Kindes von der Muttersprache der Eltern abweicht.

Das weist darauf hin, dass jeder Begriff gemäß der besonderen ethnischen Zusammensetzung und Sprachsituation der Familie unter Untersuchung verwendet werden sollte. Arowosegbe (2005: 23) bemerkt richtig, dass der Begriff „Muttersprache“ früher die Sprache des Vaters des Kindes bezeichnete. In Nigeria zum Beispiel wird das Wort „Muttersprache“ gewöhnlich für die Sprache gebraucht, die von der lokalen Gemeinschaft verwendet wird. Da die nigerianische Gemeinschaft patriarchalisch strukturiert ist, bezieht sich der Begriff gewöhnlich auf die Sprache des Vaters. Das bedeutet, dass, wenn diese Definition zugrunde gelegt wird, ein Kind mit einem Yorùbá-Vater Yorùbá als Muttersprache hat, selbst wenn die Mutter Igbo ist und die Familie in einer Igbo-Gemeinschaft wohnt. Wenn das Kind nicht im Stande ist, Yorùbá zu sprechen, heißt es daher, dass es seine Muttersprache nicht sprechen kann. Der Begriff war dann eine Bezeichnung der patriarchalischen Familienzugehörigkeit und nicht der Sprache, die das Kind zuerst gelernt hatte. Jedoch hat sich das Verständnis des Begriffs im Laufe der Jahre geändert, und der Begriff ‚Muttersprache‘ wird heutzutage spezifischer gebraucht.

Der Begriff Erstsprache verweist gewöhnlich auf die allererste und von Geburt bis zum Ende des dritten Lebensjahres erworbene Sprache eines Kindes, die es beim Kommunizieren mit seiner Umgebung verwendet (Bickes & Pauli 2009: 8). Dies kann die Sprache seiner Eltern, die seiner unmittelbaren Gemeinschaft oder die offizielle Sprache des Landes, in dem es wohnt, sein. Dieser Begriff wird auch mit dem Begriff Muttersprache synonym gebraucht. Arowosegbe (2005) fasst den Gebrauch dieses Begriff so zusammen:

*When we use the term MT (Mother tongue), it refers to the first language (L1) that a child acquires after being born. Although it may be ‘related’ to the parents’ own language, it does not entirely depend on it. If a child is born by parents of Yorùbá language origin but the parents are living in a linguistic community, which uses the English language, the child may first pick the English language and that would be his first language. If the parents make strong efforts to teach him the Yorùbá language; he may be competent in*

*Yorùbá but his mother tongue would actually be English. However, the possibility of the child having his parents' language as his mother tongue is not ruled out. (ebenda: 23)*

In einer Situation, in der das Kind innerhalb seiner ersten drei Lebensjahre zwei Sprachen gleichzeitig erwirbt und über sehr gute Sprachkompetenz in beiden Sprachen verfügt, kann man von zwei Erstsprachen oder einer „doppelten“ (Bickes & Pauli 2009: 8) Erstsprache sprechen; d. h., das Kind hat zwei Erstsprachen. Dabei wird der Terminus „primärer Erstspracherwerb für den Erwerb einer Sprache von Geburt an“ (ebenda) verwendet und der Terminus doppelter Erstspracherwerb „für den gleichzeitigen Erwerb zweier (oder mehrerer) Erstsprachen“ (ebenda). Das Wort Erstsprache wird auch als „Herkunftssprache“ (von Mehrsprachigen) (ebenda) bezeichnet.

### **2.2.2. Zweit- und Fremdsprachen**

Manchmal wird auch zwischen Zweitsprache und Fremdsprache unterschieden. Eine Zweitsprache wird oft als jede weitere Sprache oder irgendeine andere im Laufe der Lebensjahre erworbene Sprache außerhalb der Muttersprache betrachtet (Bickes & Pauli 2009: 8). Man spricht auch von einer Zweitsprache, wenn die Sprache in der geografischen und soziologischen Umgebung des Lerners gebraucht wird, weil es z. B. wie in Nigeria die Lingua Franca des Landes ist. Wie Gries meint:

*First some scholars distinguish between second language learning (L2 learning) and foreign language learning (FLL). In such cases, the former is used to refer to the learning of a language other than one's first language that takes place in a geographical/sociological context where the target language is spoken. The latter in contrast is used to refer to the learning of a language other than one's first language that takes place in a geographical/sociological context where the target language is not spoken. (Gries 2008: 406)*

In diesem Fall spielt die Sprache eine soziale und institutionelle Rolle in der Gemeinschaft, d. h., die Sprache dient als ein anerkanntes Kommunikationsmittel unter den Einwohnern des Landes, die andere Sprachen als Muttersprachen sprechen. Eine Fremdsprache hat jedoch keine dieser Eigenschaften. Wie Ellis (2008) erklärt:

*...In contrast, foreign language learning takes place in settings where the language plays no major role in the community and is primarily learnt only in the classroom..... (Ellis 2008: 5)*

In einem Fall, in dem ein Kind zwei Sprachen (getrennt) erwirbt, kann die untergeordnete Sprache Zweitsprache genannt werden, während die dominierende Sprache als Erstsprache oder Muttersprache bezeichnet wird. Arowosegbe (2005: 24) nennt diesen Faktor die dominierende Konfiguration. Diese Konfiguration beziehe sich auf den sozialpolitischen Einfluss oder innerhalb der unmittelbaren Umgebung des Kindes auf überwiegende Bedingungen (ebenda). Wenn die Sprachen aber gleichzeitig erworben werden, gelten beide Sprachen ebenso viel. Beispielweise erwerben viele Nigerianer gleichzeitig ihre Muttersprachen und Englisch, die offizielle Sprache des Landes. Für sie werden normalerweise die einheimischen Sprachen als Muttersprachen und Englisch als Zweitsprache bezeichnet. Da aber häufig eine ähnliche Kompetenz in beiden Sprachen vorliegt, geben einige sowohl Englisch als auch ihre einheimische Sprache als Erstsprache bzw. Muttersprache an.

Darüber hinaus gibt es Fälle, in denen einigen Nigerianern wegen der nigerianischen Sprachpolitik eine zusätzliche einheimische Sprache zur Verfügung steht. Wie im nächsten Kapitel der Arbeit erörtert wird, sollen nigerianische Schüler eine der Hauptlandessprachen neben der Sprache ihrer Umgebung in den Sekundarschulen lernen. In diesem Fall ist diese einheimische Sprache die Drittsprache. Ein Igbo-Muttersprachler beispielsweise, der nach dem dritten Lebensjahr nach Lagos einwandert und dort aufwächst, hat Igbo zu Hause erworben und Yorùbá zusätzlich in der Schule und in der Umgebung gelernt. Für diesen ist Igbo die Muttersprache, Englisch die Zweitsprache und Yorùbá die Drittsprache. In einem multikulturellen und multilingualen Land wie Nigeria können die einheimischen Sprachen verschiedene Stellungen einnehmen, und das vor allem, wenn das Kind im obigen Beispiel weiter nach Norden einwandert. Die Situation kann sogar noch komplexer bei Nigerianern werden, wenn sie aus einer der Minderheitsethnieen stammen, wie z. B. die Ijaw, Urhobo, Igala usw. Ein Kind aus einer solchen ethnischen Gruppe kann in einer anderen Sprache außer seiner Muttersprache in der Grundschule unterrichtet werden. Uzuegbu erklärt die Situation wie folgt:

*[... ]kommt es häufig vor, dass vor allem in multilingualen Regionen wie dem Jos-Plateau und dem Delta-Gebiet ein Kind in der Schule nicht in seiner Muttersprache, sondern der Regionalsprache unterrichtet wird, und später in Englisch. (Uzuegbu 2003: 73)*

Obwohl sich viele Eltern aus diesen Minderheitsethnieen bemühen, die muttersprachliche Kompetenz ihren Kindern beizubringen und zu fördern, wird dadurch die Situation nicht einfacher. Es könnte deshalb sein, dass ein Urhobo, der in Lagos wohnt, z. B. Urhobo als

Muttersprache spricht, sowohl Englisch und Yorùbá als Zweitsprachen bzw. Unterrichtssprachen hat und Igbo oder Hausa als Drittsprache lernt. In vielen Fällen erwirbt das Kind Yorùbá und Urhobo, gleichzeitig, und deshalb kann es beide als Erstsprachen nennen, während Englisch die Zweitsprache bleibt.

In dieser Arbeit werden die Begriffe Erstsprache und Muttersprache synonym benutzt, weil die Probanden nach eigener Einschätzung und einer Diskussion über den Gebrauch der Begriffe behaupteten, Yorùbá sowohl als Erst- als auch Muttersprache zu haben<sup>2</sup>. Nach ihnen hätten sie Yorùbá von Geburt an gelernt, während sie Englisch später in ihren frühen Lebensjahren als Zweitsprache gelernt hätten.

Im Gegensatz zur Muttersprache und Zweitsprache werden unter Fremdsprachen andere zusätzlich erworbene Sprachen verstanden, die nicht in der Gesellschaft des Lerners gebraucht werden. In Nigeria sind zum Beispiel Sprachen wie Französisch, Arabisch, Deutsch, Portugiesisch u. a. Fremdsprachen, denn sie spielen in der nigerianischen Gesellschaft keine so bedeutende Rolle wie die Zweitsprache Englisch. Diese Sprachen können als Dritt-, Viert-, Fünftsprache usw. gemäß der linguistischen Erfahrung der Nigerianer bezeichnet werden.

### **2.3. Forschungsstand im Bereich Fehleranalyse von nigerianischen Deutschstudierenden**

Was die Untersuchung der Fehler nigerianischer Deutschstudierenden angeht, gibt es lediglich drei Untersuchungen, nämlich Uzuegbu (1997), Uzuegbu (2003) und Oyedele (2011). Beide Untersuchungen von Uzuegbu analysierten die schriftlichen Fehler der Deutschstudierenden an der University of Nigeria Nsukka (UNN), die Igbo, eine der drei größten Regionalsprachen Nigerias, als Muttersprache haben, während sich Oyedele (2011) mit den Fehlern nigerianischer Deutschstudierenden der OAU und der U.I. beschäftigte. Da Deutsch an drei Universitäten in Nigeria, nämlich der Universität Nigeria Nsukka in Nsukka, der Obafemi Awolowo Universität in Ile-Ife und der Universität Ibadan in Ibadan als B.A.-Studiengang angeboten wird, sind diese Untersuchungen für den Deutschunterricht in Nigeria bedeutend.

---

<sup>2</sup> Siehe Kapitel 3.1. unter Datenkorpus und methodisches Vorgehen.

### **2.3.1. Untersuchungen zu Igbo-Deutschstudierenden**

#### **2.3.1.1. Uzuegbu (1997)**

Die erste fehleranalytische Untersuchung von Uzuegbu (1997) ist eine Analyse der sprachlichen Produktionen der Deutschstudierenden an der Universität Nigeria Nsukka, die Igbo-Muttersprachler sind. Als ProbandInnen wurden insgesamt 10 Deutschstudierende im 7. und 8. Semester des Studienjahres gewählt. Grundlage der Analyse waren 25 Aufsätze, die die Studierenden in dreistündigen Prüfungen der Kurse „Advanced Composition in German“ und „19th and 20th Century German Literature“ aus den Jahren 1988 bis 1992 verfasst hatten. Anhand der Untersuchung hatte die Autorin die Absicht, die Strukturen der deutschen Grammatik herauszufinden, die die Studierenden während ihres Studiums erworben hatten. Diese sollten auch der Erfolgskontrolle des Grammatikunterrichts dienen (Uzuegbu 1997: 103).

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigten im morpho-syntaktischen Bereich, dass Deklinationsfehler (bei Artikeln und Substantiven) und die Verbalkonjugation die häufigsten Fehler waren, während die selteneren Fehler in der Wortstellung bei Neben- und Hauptsätzen zu finden waren. Unter lexikalischen und semantischen Fehlern waren Fehler beim Gebrauch von Verben und Funktionsverbgefügen, beim Gebrauch der Präpositionen sowie bei der semantischen Interferenz bei Wendungen, Verben, Adverbien und Substantiven am häufigsten, während der Gebrauch von unangemessenen umgangssprachlichen Ausdrücken sowie Fehler beim Gebrauch von Substantiven die niedrigsten Fehlerquoten repräsentierten (Uzuegbu 1997:90).

Als Fehlerursachen wurden mangelhafte Grammatikkenntnisse (wegen der schwierigen Struktur der deutschen Sprache) sowie Interferenz aus dem Englischen und Französischen identifiziert (ebenda: 99–104).

#### **2.3.1.2. Uzuegbu (2003)**

Die nachfolgende Untersuchung (Uzuegbu 2003) schloss Deutschstudierende des 5. und 6. Semesters ein. Als ProbandInnen wurden insgesamt 20 Deutschstudierende (14 Studentinnen und 6 Studenten) der dritten und vierten Studienjahrgänge gewählt, die Igbo als Muttersprache hatten. Sie hatten Deutsch bzw. Deutsch/Englisch an der Universität Nsukka studiert. Statt einfach Aufsätze von den Studenten wie beim ersten Versuch auszuwählen, hatte Uzuegbu den Studierenden verschiedene schriftliche Aufgaben gestellt.



Anschließend wurden die Fehler identifiziert und kategorisiert. Die durchschnittliche Fehlerquote und der Prozentsatz wurden im Anschluss daran für jedes Studienjahr errechnet. Die häufigsten Fehler traten im semantischen und syntaktischen Bereich auf, und zwar bei Wortwahl und Kasus (Uzuegbu 2003: 132–134)

Als Fehlerursachen wurden die Interferenz vom Englischen und Igbo (interlinguale Fehler), die fehlerhafte Verwendung von Lexemen und Regeln der Zielsprache (intra-linguale Fehler), lernerspezifische Gründe sowie die Unterrichtspraxis identifiziert (ebenda: 165–188).

### **2.3.2. Untersuchung zu Yorùbá Deutschstudierenden (Oyedele 2011)**

Die erste Analyse der Verfasserin der vorliegenden Arbeit (Oyedele 2011) ging mit der Absicht einher, eine Kontrolluntersuchung im Bereich Fehleranalyse der nigerianischen Yorùbá-Deutschstudierenden durchzuführen. Das Hauptziel der Arbeit war, einen kurzen Blick auf die Fehler der Yorùbá Deutschstudierenden und die möglichen Fehlerursachen zu werfen. Dies geschah durch die Analyse von schriftlichen Texten und mündlichen Äußerungen der Deutschstudierenden Yorùbá-Muttersprachler an der Obafemi Awolowo Universität und an der Universität Ibadan. Bei dieser Untersuchung wurden als ProbandInnen Yorùbá-Muttersprachler aus allen Jahrgängen (1. bis 4. Jahrgang) des Studienjahres 2006/2007 an der Obafemi Awolowo Universität und der Universität Ibadan, die Deutsch sowohl im Hauptfach als auch im Combined Honours<sup>3</sup> studierten gewählt. Insgesamt konnten 45 von insgesamt 61 Deutschstudierenden als ProbandInnen die für die Studie gewonnen werden.

Statt der Stellung von schriftlichen Aufgaben (Uzuegbu 2003) wurden ausgewählte Texte der ProbandInnen zur Analyse herangezogen (vgl. Uzuegbu 1997). Diese Texte wurden aus verschiedenen Prüfungsaufgaben gewählt, die bereits von den Studenten geschrieben worden waren. Die verschiedenen Texte wurden analysiert und die Fehler identifiziert und kategorisiert.

Außerdem wurde eine Debatte zwischen den Universitäten durchgeführt. Dabei hatten jeweils 3 Deutschstudierende zum Thema „Germanistikstudium in Nigeria und berufliche Karriere: Neue Konzepte und Ideen“ gesprochen. Die Debatte wurde auf Band

---

<sup>3</sup>Das heißt, ein Doppelstudium in Deutsch und Französisch (oder mit einem anderen Fach).

aufgenommen, transkribiert und analysiert, um die Fehler der mündlichen Wiedergabe der Studierenden analysieren zu können.

Bei der Untersuchung der schriftlichen Arbeiten wurden die folgenden Fehler identifiziert: Fehler bei der Verwendung von Verben, Genus, Wortschatz, Artikeln, Nebensatz und Konjunktiv, Fehler im Bereich des Tempus der Nebensätze, bei Komparativ/Superlativ, im Aktiv-/Passiv-Gebrauch sowie beim Gebrauch des Imperativs. Bei der mündlichen Untersuchung wurden die Verwendung von englischen Wörtern statt der deutschen und fehlende Umlaute als die Hauptfehler der Studierenden identifiziert.

Als mögliche Fehlerursachen wurden mangelnde Grammatikkenntnisse (was wiederum auf Unterrichtsmethoden und ein unzulängliches Curriculum zurückzuführen sein könnte) angenommen. Zusätzlich wurden bestimmte Fehler durch ein „code-mixing“ von Yorùbá und Englisch verursacht (Oyedele 2011: 81).

### **2.3.3. Zusammenfassung**

Als Zusammenfassung der vorgestellten Untersuchungen lagen die meisten Fehler bei den Igbo-Deutschstudierenden (Uzuegbu 1997) im morpho-syntaktischen Bereich bei Artikel- und Substantivdeklinaton sowie im semantischen und syntaktischen Bereich bei Wortwahl und Kasus (Uzuegbu 2003). Bei der Untersuchung der Yorùbá-Studierenden waren die Hauptfehler auch im morpho-syntaktischen Bereich: An der Universität Ibadan traten die meisten Fehler bei der falschen Verwendung von Verben, Genus, Wortschatz, Artikel, Nebensatz und Konjunktiv auf (Oyedele 2011: 93), während die Hauptfehler der an der Obafemi Awolowo Universität Yorùbá-Deutschstudierenden im Bereich des Tempus, der Nebensätze, bei Komparation, Modus und beim Gebrauch des Imperativs angesiedelt waren (ebenda). In der mündlichen Produktion an der U.I. waren die Verwendung von englischen Wörtern statt der deutschen und an der OAU die fehlenden Umlaute die häufigsten Fehler (ebenda).

Als Fehlerursache wurden bei den Igbo-Untersuchungen vier Quellen genannt: die Muttersprache, Englisch, die Unterrichtspraxis und lernerspezifische Gründe (Uzuegbu 2003: 189). Bei der Analyse der Yorùbá-Studierenden wurden hauptsächlich mangelhafte Grammatikkenntnisse identifiziert (Oyedele 2011: 93). Dazu wurden bestimmte Fehler durch Interferenz aus Yorùbá und Englisch verursacht, besonders bei der mündlichen Untersuchung (ebenda).

In allen drei Untersuchungen wurde jedoch bei der Analyse der fehlerhaften deutschen Sätze das Standard British Englisch (SBE) und nicht das nigerianische Englisch (NE) verwendet. Das bedeutet, dass die vermuteten Quellen der Interferenzfehler problematisch sein würden, weil das NE und nicht das SBE als offizielle Sprache in Nigeria benutzt wird. Zusätzlich gibt es Ähnlichkeiten in einigen Elementen des Yorùbá und des NEs, die als Störfaktoren beim Erwerb des Deutschen dienen könnten. Das bedeutet, dass einige Fehler, die in der früheren Analyse als Interferenz aus Yorùbá genannt wurden, in Wirklichkeit aus dem NE stammen könnten. Darüber hinaus wurde die Anzahl bzw. der genaue Prozentsatz der möglichen Interferenzfehler gegenüber den Fehlern, die aus anderen Quellen stammen, nicht in den früheren Untersuchungen dargestellt. Darum beabsichtigt die vorliegende Untersuchung, die obengenannten Lücken zu füllen.

### 3. Datenkorpus und methodisches Vorgehen

#### 3.1. Die Verteilung von Fragebögen

Fragebögen wurden an alle 45 Deutschstudierenden der dritten und vierten Studienjahrgänge an der Obafemi Awolowo Universität /OAU (24) und der Universität Ibadan /U.I. (21) verteilt, um die Studierenden, die Yorùbá als Muttersprache haben, herauszufiltern. Dadurch wurden insgesamt 26 Deutschstudierenden als Yorùbá-Muttersprachler identifiziert (17 aus OAU, 09 aus U.I.). So konnten zusätzliche Auskünfte über ihren sprachlichen Hintergrund, ihren Kenntnisstand des Deutschen sowie ihre Erfahrungen im Deutschunterricht gewonnen werden (siehe Fragebogen im Anhang).

In den Fragebögen wurden geschlossene und offene Fragen gestellt. Die offenen Fragen erlaubten den Studierenden, detaillierte Antworten zu geben, durch die geschlossenen Fragen hingegen konnten gezielte Informationen erhoben werden

Vor dem Ausfüllen des Fragebogens wurden in einem Gespräch mit den Studierenden die Begriffe Muttersprache, Erstsprache, Zweitsprache und Fremdsprache, die in der Arbeit vorkamen, besprochen um sicherzustellen, dass die Studierenden diese Begriffe gut verstanden, besonders da die Bedeutungen der Begriffe im nigerianischen Kontext nicht selbsterklärend sein könnten.

#### 3.2. Die Aufgaben und Methodik der Untersuchung

Diese Untersuchung beschränkt sich auf reine schriftliche Daten. Dabei werden dieselben kontrollierten schriftlichen Aufgaben gegeben, die bei der Igbo-Untersuchung (Uzuegbu 2003: 120) verwendet wurden. Wie Uzuegbu erklärte, wurde ihr von einigen Kollegen des Goethe Instituts, Lagos empfohlen, die Fragen der Aufgaben wie unten (3.2) vorgestellt zu stellen, weil die Studierenden diese Form der Aufgabenstellung aus der ZDaF-(Zertifikat Deutsch als Fremdsprache)-Prüfung gewohnt waren. Die Aufgaben sollten auch als zusätzliche Vorbereitung auf die Zentrale Mittelstufenprüfung (ZMP) dienen, denn die Fragen im Teil „schriftlicher Ausdruck“ der Prüfung wurden ähnlich gestellt. Außerdem war das Sprachniveau der Studierenden niedrig (6 bis 8 Semester Deutschunterricht), und solch eine Form der Aufgabenstellung sollte ihnen helfen, sich nicht mit der *äußeren Strukturierung des Textes* zu beschäftigen, sondern sich ausschließlich der *sprachlichen Bewältigung der Aufgaben* (Uzuegbu 2003: 120) widmen zu können.

Da dieselbe Situation für die ProbandInnen der vorliegenden Studie gilt, hat sich die Verfasserin dafür entschieden, die von Uzuegbu verwendeten Aufgaben anzuwenden. Dies kann helfen, einen zukünftigen Vergleich der Ergebnisse der Untersuchungen der Igbo- und Yorùbá-Deutschstudierenden durchzuführen.

### **Themen der schriftlichen Aufgaben und Methodik**

Die Studierenden wurden gebeten, ihrem deutschen Freund bzw. ihrer deutschen Freundin einen Brief zu einem der folgenden Themen zu schreiben:

- Ratschläge für die Examensvorbereitung
- Die Stellung der Klein- und Großfamilie in Nigeria
- Mein Land

Bei jedem Thema wurden die Punkte genau angegeben, die die Lernenden bei der Aufgabenlösung ansprechen sollten. Zum Beispiel:

#### Ratschläge für die Examensvorbereitung

Ein deutscher Freund/eine deutsche Freundin, der/die Student/in ist und in einem halben Jahr seine/ihre Prüfung ablegen muss, hat Ihnen geschrieben. Er/sie ist ziemlich nervös, kann sich schlecht konzentrieren und hat deshalb Probleme bei der Examensvorbereitung. Ihr Freund/Ihre Freundin bittet Sie im Brief um Rat.

Antworten Sie Ihrem Freund/Ihrer Freundin, und gehen Sie dabei auf folgende Punkte ein:

- Dank für den Brief.
- wie Sie sich selbst vor Prüfungen fühlen.
- wie Sie meinen, dass sich Ihr Freund/Ihre Freundin den Tag (Arbeitszeit und Pausen) einteilen sollte (Begründen Sie auch Ihren Vorschlag).
- worauf er/sie bei seiner/ihrer Lebensweise (z. B. Ernährung, Bewegung, Rauchen, Kaffeekonsum) achten sollte.
- was Ihr/Ihre Freund/Freundin zur Entspannung tun könnte.
- welche Vorteile und eventuell auch Nachteile Sie darin sehen, sich mit anderen Studenten gemeinsam auf das Examen vorzubereiten.
- was Sie von Beruhigungstabletten als Hilfe gegen die Nervosität halten.

Vergessen Sie nicht die Anschrift, Anrede und den Gruß, und achten Sie darauf, dass Sie die Form eines persönlichen Briefs einhalten. Schreiben Sie mindestens 300 Wörter.

### **3.3. Die Studienjahrgänge**

In dieser Untersuchung wurden nur die Deutschstudierenden in den dritten und vierten Studienjahrgängen als ProbandInnen gewählt. Dieses Vorgehen stellt sicher, dass die ausgewählten Studierenden das notwendige Sprachniveau im Deutschen für die Aufgaben erreicht haben.

### **3.4. Die Aufgabenstellung**

Die Aufgaben wurden den Yorùbá-Deutschstudierenden der Universitäten Ibadan und Obafemi Awolowo an zwei verschiedenen Tagen gegeben. Die Aufgaben wurden zum selben Zeitpunkt in den Klassenzimmern unabhängig voneinander sowohl an der Obafemi Awolowo Universität als auch an der Universität Ibadan ausgeführt. Studenten des vierten Jahres der beiden Universitäten bearbeiteten die Aufgaben getrennt in ihren jeweiligen Universitäten an verschiedenen Tagen, während alle Studierenden der zwei Universitäten im dritten Studienjahrgang die Aufgaben gemeinsam an der Universität Ibadan schrieben. Das gemeinsame Schreiben war möglich, weil die Studierenden zu dieser Zeit am Austauschjahrprogramm (EYAP „Equivalent Year Abroad Programme“) teilnahmen. Das Programm fand ausnahmeweise aus organisatorischen Gründen in Ibadan, anstatt wie gewöhnlich am Goethe-Institut Lagos, statt.

### **3.5. Die Bearbeitung der verschiedenen schriftlichen Aufgaben**

Die Aufgaben werden in drei verschiedenen Sprachen von den Studierenden geschrieben, nämlich Deutsch, Yorùbá und Englisch, damit sie später durch eine kontrastive Analyse der drei verfassten Texte untersucht werden konnten. Diese Methodik ersetzt die introspektiven und retrospektiven Interviews, die Uzuegbu (2003) geführt hat. Sie ermöglicht ein besseres Verständnis der Fehler und eine genauere Übersetzung der fehlerhaften Sätze der Studierenden, was wiederum zur Entdeckung von neuen und interessanten Ergebnissen führt. Dadurch werden z. B. pragmatische oder grammatische Fehler festgestellt, und zusätzlich wird die Fehlererklärung erleichtert. Zusätzliche Informationen sowohl über Sprachprobleme als auch über schwer verständliche Stellen in den Texten sollen durch diese Art der Analyse gesammelt werden.

Vor der Aufgabenstellung hatte die Verfasserin mit den Studierenden auf Englisch gesprochen, um sicherzustellen, dass die Probanden/Probandinnen die Aufgaben und die Anforderungen richtig verstanden. Die Aufgaben wurden an einem Tag gestellt, an dem alle betroffenen Studierenden freihatten. Die Aufsätze wurden von den Studierenden zusammen in einem Klassenzimmer zur gleichen Zeit (im Klassenverband) geschrieben um zu sichern, dass sie spontan auf die Themen reagierten und nicht miteinander darüber diskutierten. Es wurden auch Fragen zu verschiedenen Aspekten der Aufgaben von den Lernenden zugelassen.

Für die Aufgabe auf Deutsch wurden 45 Minuten zugeteilt. Danach folgte eine 15-minütige Pause. Während dieser Zeit konnten die Studierenden Fragen zu den Themen stellen. Die meisten Studierenden brauchten aber mehr Zeit für die Aufgabenlösung und arbeiteten fast 10 Minuten länger. Nach der Aufgabenlösung wurden den Studierenden noch 10 Minuten gegeben, um Fragen zu den Aufgaben schriftlich auf Englisch beantworten zu können. Die Fragen wurden gestellt, um herauszufinden, ob sie sich mit dem behandelten Thema identifizieren und es inhaltlich bewältigen konnten. Sie sollten auch erklären, welche Probleme sie bei der Aufgabenlösung hatten.

Den Studierenden wurden anschließend 35 Minuten gegeben, ihren ausgewählten Aufsatz auf Yorùbá zu schreiben. Bei dieser Aufgabe war große Unruhe unter den Studierenden festzustellen. Sie versuchten, miteinander zu diskutieren und nach den Yorùbá-Übersetzungen von einigen englischen Wörtern oder Ausdrücken zu fragen. Die Studienleiterin hat sich viel Mühe gegeben zu vermeiden, dass die Studierenden einander bei der Aufgabenlösung halfen. Dies war bei der ersten Aufgabe auf Deutsch nicht nötig.

Die 15 Minuten Pause wurden benutzt, um die Fragen zu den Aufgaben wie bei der vorherigen Aufgabe schriftlich zu beantworten. Ebenso wurden Essen und Getränke zu dieser Zeit an die Studierenden verteilt.

Den Studierenden wurden nach der Pause 25 Minuten gegeben, um ihren gewählten Aufsatz noch auf Englisch zu schreiben. Nach 25 Minuten wurden alle Aufgaben abgegeben.

Die 15-Minuten-Pause wurde wie gewöhnlich gegeben und Fragen zu den Aufgaben wie bei der vorherigen Aufgabe schriftlich beantwortet.

Zu den folgenden Fragen antworteten die Studierenden schriftlich auf Englisch:

- How did you find the essay?

- Mention areas where you encountered difficulties.
- Which expressions would you have preferred to use instead but could not? And in what situations?

Der Grund für die unterschiedlichen Zeiten für die Angaben war, dass die Studierenden unterschiedliche Kenntnisse der Sprachen hatten. Es war zu erwarten, dass die Studierenden mehr Zeit für die Aufgabe auf Deutsch brauchen würden, weil sie die Sprache neu lernen. Für die Yorùbá-Aufgabe brauchten sie mehr Zeit als bei der englischen Aufgabe, weil sie Yorùbá nicht oft schriftlich benutzen. Englisch benutzen die Studierenden täglich sowohl mündlich als auch schriftlich, und deshalb sollte weniger Zeit für die englische Aufgabe zur Verfügung gestellt werden.

### **3.6. Vorgehen nach der Aufgabenlösung**

Später wurden computerschriftliche Versionen der auf Deutsch geschriebenen Lernertexte erstellt. Dabei sollen die Voreingenommenheit aufgrund der Qualität der Handschrift oder der Unsauberkeit bei der Fehleridentifikation vermieden werden.

### **3.7. Gegenüberstellung der betroffenen Sprachen**

Bei der Untersuchung zur Feststellung der möglichen Fehlerquellen hat man in früheren Forschungen (Uzuegbu 2003 und Oyedele 2011) die Lernerfehler nur mit den Standard-Yorùbá- bzw. Igbo und -Englischübersetzungen verglichen, mit der Hypothese, dass der Lerner einer oder beider Sprachen beim Schreiben beeinflusst werden könnte. Im Gegensatz dazu werden in dieser Arbeit die fehlerhaften Sätze zusätzlich zu den Übersetzungen mit den entsprechenden Ausdrücken verglichen, die von den Studierenden auf Yorùbá und Englisch verfasst wurden. Der Grund dafür ist die Annahme, dass es möglich sein könnte, dass der Lerner eine abweichende Variante einer oder beider der bereits erworbenen Sprachen erlernt hatte und dass diese Tatsache den Erwerb einer weiteren neuen Sprache beeinflusst. In diesem Fall wird zum Beispiel der Einfluss von nigerianischem Englisch auf den Deutscherwerb untersucht.

Es wird erwartet, dass die Fehler der Studierenden genauer untersucht werden können, wenn nicht nur außer Acht gelassen wird, wie sie einen Satz ausdrücken sollten, sondern wenn man auch davon ausgeht, wie sie ihn tatsächlich ausgedrücken wollten bzw. ausgedrückt haben. Dadurch können die Fehlerursachen spontan und besser identifiziert werden.



Zusätzlich soll bei dieser Methodik die Hypothese von einer Interferenz von Yorùbá und Englisch beim Erlernen des Deutschen von nigerianischen Deutschstudierenden entweder gestützt oder widerlegt werden.

### **3.8. Die ProbandInnen**

In der vorliegenden Untersuchung geht es um schriftliche Fehler von Deutschstudierenden im Alter zwischen 19 und 30 Jahren. Diese haben bereits die Sekundarschule abgeschlossen und sich an strenge schriftliche Korrekturen gewöhnt. Denn sowohl in den Grundschulen als auch in den Sekundarschulen werden die schriftlichen Aufgaben der Schüler streng korrigiert, damit sie die ausschließlich in schriftlicher Form durchgeführten Abschlussprüfungen bestehen können.

Obwohl die ProbandInnen in der deutschen Sprache fortgeschritten sind, hatten sie zu Beginn des Studiums keine Vorkenntnisse im Deutschen. Sie haben erst an der Universität angefangen, die Sprache zu lernen. Außerdem hatten einige von ihnen das Fach nur gewählt, weil sie es als die letzte Möglichkeit betrachteten, eine Zulassung an der Universität zu erhalten, denn sie hatten die notwendigen Zulassungspunkte für ihr gewünschtes Fach nicht erreicht. Daher wird versucht, im ersten Semester nicht so streng mit den Korrekturen zu sein, damit die Studierenden nicht entmutigt werden. Ab dem zweiten Semester werden die Arbeiten aber strenger bewertet, und schwerwiegende Fehler, besonders grammatikalische Fehler, werden sorgfältiger korrigiert. Wie man jedoch eine Aufgabe korrigiert, hängt davon ab, was man fokussiert. d. h. was vom Lerner erwartet wird, und dies hängt wiederum auch von dessen Fertigkeiten ab. Kleppin (2009: 20–22) erwähnt die folgenden Punkte als Kriterien für die Fehlerkorrektur: Korrektheit, Verständlichkeit, Situationsangemessenheit, unterrichtsabhängige Kriterien und Flexibilität sowie Lerner-Bezogenheit. In dieser Untersuchung z. B. werden die Fehler nach diesen Kriterien behandelt. Die Fehler werden streng identifiziert und bewertet.

Darüber hinaus wird von den nigerianischen Deutschstudierenden erwartet, dass sie nach dem vierten Semester und vor dem Anfang des EYAP<sup>4</sup> am Goethe-Institut bei ihren Deutschkenntnissen mindestens die Stufe B1 und nach dem sechsten mindestens das B2–Niveau erreichen. Deswegen wird die Fehlerkorrektur an den Universitäten stark beeinflusst von den Voraussetzungen zum Bestehen der „Zertifikat Deutsch Prüfung“ und der

---

<sup>4</sup>Equivalent Year Abroad Programm (EYAP) ist ein Ersatz des Austauschprogramm (YAP), an dem alle Deutschstudierenden teilnehmen müssen

„Zentralen Mittelstufenprüfung“. Die Ergebnisse der Prüfungen, die am Ende des Programms von den Studierenden am Ende des 3. Studienjahres geschrieben werden, gelten als Klausurnoten für das die Universitäten.

Um dies zu erreichen, werden Bücher, die gezielt auf diese Prüfungen vorbereiten, für den Deutschunterricht an den Universitäten verwendet (mit Materialien zum Hör- und Leseverstehen wie Kassetten, CDs, Zeitschriften). Bedeutend unter diesen Bücher sind u. a. *Themen Aktuell* Kurs- und Arbeitsbuch 1 und 2, *Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik*, *Grundstufen Grammatik* und der Zertifikat-Band. Das heißt: Alle Themen, die in den Lehrbüchern behandelt werden, insbesondere jene in den *Themen Aktuell* Kursbüchern, werden unterrichtet. Den Studierenden sollten eigene Exemplare der *Themen* Kurs- und Arbeitsbücher zur Verfügung stehen. Syntaktische bzw. grammatikalische Fehler sind deshalb einfacher zu identifizieren, zu korrigieren und zu bewerten, und zwar vor allem, weil am Ende des Kursbuches sowohl eine Vertiefung der im Kursbuch behandelten Grammatik als auch der Lösungsschlüssel zu den einzelnen Übungen zur Verfügung stehen.

In dieser Untersuchung wird deshalb die Identifizierung von Fehlern vorausgesetzt, die gemäß den Erwartungen der Deutschlehrer an den Universitäten gemacht werden, und dies wiederum auf der Grundlage der verwendeten Bücher. Was die schriftlichen Angaben angeht, werden Grammatikfehler (Morphosyntax), Wortfehler (Lexikosemantik) und pragmatische Fehler korrigiert. Inhaltliche Fehler, wie z. B. die Dichtigkeit oder Genauigkeit der gegebenen Informationen, werden oft nicht korrigiert. So ist es zum Beispiel unerheblich, wenn ein Studierender schreibt, dass es in Nigeria nur 3 Bundesländer gibt statt 36. Schreibt ein Student zum Beispiel diesen Satz „Nigeria hat zwei Jahreszeit: der Sommerzeit und Winterzeit...“, würden nur zwei Fehler identifiziert, nämlich Numerus- und Artikelfehler, obwohl Nigeria keine „Sommerzeit“ oder „Winterzeit“ hat, sondern Regenzeit und Harmattan (oder Trockenzeit).

Beispiele aus dem Korpus<sup>5</sup>

#### 1. OAU 3.1

Ich finde deine Abschlussarbeit sehr interessant und es freue<sup>12</sup> mich sehr, deine Frage zu antworten<sup>13</sup>

#### 2. OAU 4.1

---

<sup>5</sup>Die zwei Zahlen, die nach der Bezeichnung OAU und U.I. kommen, beziehen sich auf die dem Lerner zugeteilte Nummer und auf das Studienjahr der Studierende.

ich <sup>14</sup>sah <sup>15</sup>dein Brief und bedanke <sup>16</sup>dich für den Brief.

In Beispiel (1) wurden zwei Fehler erkannt: nämlich der Konjugationsfehler (es freut...) und die Verbwahl (beantworten). Es könnte auch so korrigiert werden:

„Ich freue mich sehr...“, wobei ein pronominaler Fehler identifiziert würde. Da aber der Studierende das Pronomen „es“ verwendet hat, muss das folgende Verb damit übereinstimmen; das heißt, das Verb muss richtig konjugiert werden. Im Deutschunterricht werden die beiden Ausdrücke so unterrichtet, dass keine Verwechslung vorkommt. Entweder der Ausdruck „ich freue mich...“ oder „es freut mich...“ wird erwartet.

Im Beispiel (2) werden drei Fehler sichtbar, nämlich ein Fehler bei der Verbwahl (bekam), ein Deklinationsfehler (deinen) und die falsche Wahl des Pronomens (mich...). Das im zweiten Satz verwendete Verb „sah“ ist grammatisch richtig. Wenn man den Zusammenhang des Satzes berücksichtigt, ist das Verb falsch, denn der Student meinte, er hätte den Brief bekommen und nicht, dass er den Brief nur gesehen hatte. Diese Behauptung kann man durch die anderen Aufsätze der Studierenden auf Yorùbá und auf Englisch bestätigen:

Englisch

It was quite interesting and encouraging to **receive** your letter

Yorùbá

Lẹta rẹ ti mo **gba** ni aipe yi jẹ ohun imu inu ẹni dun gidigidi....

Brief dein dass ich **bekam**...

Wie oben vorgestellt wurde, werden die Verben „to receive“ auf Englisch und „gba“ auf Yorùbá verwendet, die „empfangen“ auf Deutsch bedeuten. Die anderen zwei Fehler wurden wie beim Beispiel (1) mit Bezug auf den Deutschunterricht und was im Klassenzimmer gelernt wird ausgesucht:

3. ich <sup>13</sup>sah <sup>14</sup>**dein** Brief (...**deinen** Brief = Akkusativ Maskulinum)

4. und bedanke <sup>15</sup>**dich** für den Brief. (ich bedanke **mich** = vom Ausdruck „sich bedanken“ für etwas...).

Der Ausdruck im zweiten Beispiel wird schon ab Beginn des Deutschunterrichts gelernt. Man erwartet, dass der Student weiß, dass das Subjekt des Satzes „ich“ mit dem entsprechenden Reflexivpronomen „mich“ übereinstimmen muss. Der Ausdruck „sich

bedanken“ soll als eine Einheit angesehen werden und nicht mit dem Ausdruck „ich danke dir“ verwechselt werden (was hier der Fall sein könnte), denn dieser wird auch ab Beginn des Deutschunterricht ausführlich gelernt und geübt.

Diese Art von Identifikation der morphologischen, lexikalischen, syntaktischen und semantischen Fehler wurde in dieser Arbeit vorgenommen, um die Fehleridentifikation bzw. Fehlerkategorisierung durchführen zu können.

### **3.9. Die Fehlerkategorisierung**

Zusätzlich werden die Fehler dem linguistischen Bestandteil zufolge klassifiziert, der durch den kategorisierten Fehler betroffen ist (vgl. Dulay et al. 1982: 146). Die bereits identifizierten Fehler werden deshalb anhand der folgenden linguistischen Bestandteile klassifiziert: drei Hauptkategorien, nämlich morpho-syntaktische Fehler, lexikalisch-semantische Fehler sowie orthografische Fehler und Interpunktionsfehler. Diese drei Hauptgruppen wurden dann in 55 Fehlergruppen weiter unterkategorisiert. Dazu werden für alle Fehlertypen Beispiele aus den Lernertexten dargestellt, um die Fehlertypen besser verstehen zu können. Nach jeder Kategorie wird ein Beispiel gegeben, damit man sie besser versteht. Wie schon erwähnt, heißt die Bezeichnung OAU Obafemi Awolowo Universität und U.I. Universität Ibadan und die Bezeichnung OAU, 3 Nr. 7 bedeutet zum Beispiel, dass es sich um den siebten Studierenden im dritten Studienjahrgang der Obafemi Awolowo Universität handelt.

## 4. Rahmenbedingungen der Untersuchung

### 4.1. Das Deutschstudium in Nigeria

Deutsch wird in Nigeria, wie bereits erwähnt, als B.A.-Studiengang an drei Universitäten unterrichtet, nämlich an der Universität Nsukka, d. h. in einer Region, wo Igbo als Regionalsprache gesprochen wird, und an den Universitäten Ibadan und Obafemi Awolowo im Westen, wo die Regionalsprache Yorùbá ist.

An der Universität Ibadan werden die B.A.-Studiengänge Französisch, Deutsch und Russisch im „Department of European Studies“ angeboten. Hier werden drei Sprachen, nämlich Deutsch, Französisch und Russisch, unterrichtet. Der Name des Fachgebietes weist schon auf den Schwerpunkt hin, und wie der ersten Seite des studentischen Handbuches des Faches entnommen werden kann, konzentriert sich der B.A.-Studiengang auf europäische Zivilisation und Kultur sowie kontemporäre europäische Gemeinschaften und Sprachen:

*„...the broad focus of the department ...the teaching and study of European civilisation and culture, and contemporary European societies. This focus includes not only languages and literature, but also regional histories and institutions, politics and economies, thoughts as well as European relations. “(Students’ Handbook, the Department of European Studies University of Ibadan 2008: 1)*

An der Obafemi Awolowo Universität heißt die Abteilung „*Department of Foreign Languages*“ und bietet einen B.A.-Studiengang in Deutsch, Französisch und Portugiesisch an. Der Schwerpunkt liegt hier auf Sprache und Kultur der jeweiligen Länder:

*The objectives of the Department of Foreign Languages are as follows:*

- 1. To teach Foreign Languages and Literatures that are important to the cultural, intellectual and political evolution of Nigeria;*
- 2. To initiate and carry out research in these languages and literatures;*
- 3. To teach and initiate research in African Literatures written in these languages;*
- 4. To train students to acquire fluency in oral communication in the foreign languages taught;*
- 5. To enable students to acquire competence in written communication;*
- 6. To develop students’ ability to translate and interpret basic texts related to real life situations and problems;*
- 7. To expose students to various concepts of literary criticism in order to sharpen their critical skills for a deeper understanding of literary texts. (Department of Foreign Languages in: Faculty of Arts, Obafemi Awolowo University (OAU), 2007 Handbook, S. 22–28).*

An beiden Universitäten soll das Bachelor-Programm vier Jahre dauern. Das bedeutet: Die Studierenden sollten im achten Semester ein Mindestsprachniveau (Mittelstufe 2 oder

Unicert B2) in den jeweiligen Sprachen erreicht haben und somit fähig sein, ein wissenschaftliches Exposé von mindestens 50 Seiten auf Deutsch zu schreiben und dieses in einer mündlichen Prüfung zu verteidigen. Zusätzlich müssen sie weitere Kurse in deutscher Literatur, Geschichte und Landeskunde auf Deutsch erfolgreich absolvieren. Um dies zu erreichen, braucht man gute Grammatikkenntnisse und einen großen Wortschatz, der für das Exposé durchaus auch Fachwortschatz beinhaltet. Dafür müssen zahlreiche Schreibübungen gemacht werden, um sich mit der Anwendung der Begriffe im richtigen Zusammenhang vertraut zu machen. Wie Oyedele (2011) meint, fehlen den Yorùbá-Deutschstudierenden elementare Grundlagen der Sprache, weil sie Deutsch weder in der Grund- noch in der Sekundarschule gelernt haben:

*...In manchen Ländern, wo man Deutsch als Fremdsprache anbietet, wird es entweder von der Grund- oder Sekundarschule ab unterrichtet. Dort wird man in den elementaren Grundsätzen der Sprache, auf die man später aufbaut, ausgebildet. In Nigeria fehlt diese wichtige Grundlage und ihre Abwesenheit wird besonders im Wortschatz und oft in der Grammatik sichtbar. (Oyedele 2011: 78)*

Als Studierende ohne Vorkenntnisse erreichen viele das notwendige Sprachniveau in Deutsch nicht. Diese Situation führt zu regelmäßigen Treffen und Diskussionen zwischen den Universitäten und dem Goethe-Institut Lagos. Dort absolvieren die Deutschstudierenden ihr Auslandsstudium, das „EYAP“, vor allem deshalb, weil die Studierenden das Mindestsprachniveau B1 erreicht haben müssen, bevor sie an dem Programm teilnehmen dürfen. Wegen der hohen Durchfallquote unter den Studierenden und des Widerstandes der Universitäten, die Studierenden weiterhin an der Universität das Semester wiederholen zu lassen, lässt das Goethe-Institut auch solche Studierenden für das Programm zu, die die Prüfung nicht bestanden haben, in der Hoffnung, dass sie die Prüfung im zweiten Semester des Programmes schaffen werden. Einige bestehen sie allerdings nicht bis zum Ende des EYAP.

Auch gelingt es vielen Studierenden nicht, die Kurse in Kultur und Literatur (und in einigen Fällen auch Übersetzungsmethodik) in acht Semestern zu bestehen. Außerdem müssen sie bereits ab dem ersten Studienjahr eine bestimmte Zahl von Kursen aus verschiedenen Fachgebieten innerhalb und außerhalb ihrer Fakultäten bestehen, bevor sie das B.A.-Programm erfolgreich abschließen können. Sie haben kaum genug Zeit, sich auf die neue Sprache zu konzentrieren. Viele fühlen sich deshalb schon im ersten Semester entmutigt und demotiviert, die Sprache noch weiter zu lernen.

Ein zusätzliches Problem ist der Mangel an afrikanischer Literatur auf Deutsch und Lehrbüchern für Deutsch, die die alltägliche Erfahrung der Studierenden miteinbeziehen, damit sie die Möglichkeit haben, ihre Kultur, Lebenserfahrungen oder die Ereignisse in ihrer eigenen Gesellschaft und anderen Gesellschaften besprechen zu können. Es mangelt in den Kursbüchern an afrikanischen bzw. nigerianischen Kulturinhalten. Die Schwäche der Studierenden in diesem Bereich wurde bei den lexikalischen Fehlern deutlich, wo die Studierenden sich beschwert hatten, grundlegende Begriffe oder Wörter in Bezug auf die nigerianische Politik, Erdkunde, Kultur u. a. nicht zu wissen. Diese Situation könnte vermieden werden, wenn besonders die Lehrbücher, die für die schriftlichen Aufgaben der Studierenden verfasst werden, diese Lücke schließen würden. Wie Oyedele (2011: 99) bemerkt, muss es „ein Gleichgewicht im Unterricht sowohl von europäischen als auch von afrikanischen Begriffen geben“ (siehe auch Okafor 2001: 157–163).

#### **4.2. Sprachen und Sprachpolitik in Nigeria**

Mit einer Bevölkerungszahl von über 140 000 000 (Ogundele 2012: 209), die aus einer Vielzahl von ethnischen Gruppen mit eigenen Kulturen, Religionen und Sprachen besteht (Bergstresser 1991: 21), ist Nigeria nicht nur ein multi-ethnisches, multi-religiöses und multi-kulturelles Land, sondern auch ein multi-linguistisches Land. Die größten ethnischen Gruppen sind Hausa, Yorùbá und Igbo, die 68 % der Bevölkerung ausmachen (Lewis 2009). Es gibt 489 Sprachen (Blench & McGill, 2012: 1), die im Land noch in Gebrauch sind; dazu kommt eine große Zahl von regionalen Dialekten. Yorùbá (im Südwesten), Igbo (im Osten) und Hausa (im Norden) sind jedoch die größten Regionalsprachen. Englisch ist de facto Lingua Franca des Landes und wird in allen Bereichen der Regierung und Bildung verwendet, während das Pidgin-Englisch die Verbindungssprache ist. Das nigerianische Pidgin wird hier als eine Verbindungssprache betrachtet, weil es Nigerianer unabhängig von ihrer Vorbildung oder Ethnizität verbindet. Obwohl diese Sprache nur für eine kleine Zahl Nigerianern als Muttersprache dient, wird sie häufiger gebraucht und ist in manchen Gebieten beliebter als nigerianisches Englisch, wenn es um inter-ethnische Kommunikation geht.

Die Unterrichtssprache in den Vorschulen und ersten Jahren der Grundschulen solle, laut der Sprachpolitik des Landes (Federal Republic of Nigeria, 1988: 12), die Muttersprache sein. Englisch solle in den höheren Klassen der Grundschule eingeführt werden und in Sekundar- und Hochschulen als die einzige Unterrichtssprache verwendet werden. Zusätzlich soll den

Schülern mindestens eine der Hauptlandessprachen in den Sekundarschulen angeboten werden (ebenda). Zum Schulabschluss sollen nigerianische Schüler mindestens drei Sprachen beherrschen: die Muttersprache, eine andere Landessprache und Englisch.

Die oben erwähnte Sprachpolitik des Landes kann tabellarisch wie folgt beschrieben werden<sup>6</sup>:

**Tabelle 1: Spracherwerb nach der nigerianischen Sprachpolitik**

Gebiet und Hauptlandessprache der Umfeld	Erstsprache	Unterrichtssprache in den ersten Jahren der Grundschule (wird auch als Fach angeboten)	Zweitsprache, Unterrichtssprache der Sekundar- und Hochschule (wird auch als Fach angeboten)	Zweite Landessprache, die in der Sekundarschule gelernt werden soll	Fremdsprache(n)
(Ost) Igbo	Igbo oder X	Igbo	Englisch	Hausa/Yorùbá	Französisch/ Arabisch/ Y
(Südwest) Yorùbá	Yorùbá oder X	Yorùbá	Englisch	Hausa/Igbo	Französisch/ Arabisch/ Y
(Nord) Hausa	Hausa oder X	Hausa	Englisch	Igbo/Yorùbá	Französisch/ Arabisch /Y

X = eine andere nigerianische Sprache, die nicht als Landessprache anerkannt ist.

Y = weitere Fremdsprache(n)

Jedoch scheitert oft die Realisierung des Erwerbs einer zweiten Hauptlandessprache an dem Mangel an Lehrkräften, Lehrmaterialien, wirksamen Lehrplänen und ausreichender Finanzierung u. a. (Adekola 2005: 77). Das heißt, es ist unwahrscheinlich, einen Yorùbá-Studierenden zu finden, der Hausa oder Igbo in der Sekundarschule sehr gut gelernt hat. Viele Schüler haben keine Gelegenheit, eine der anderen zwei Hauptlandessprachen zu lernen, weil es keine Lehrkräfte gibt. Diejenigen, die die Gelegenheit haben, in dieser

<sup>6</sup> Die Beispiele beziehen sich nur auf die drei Hauptlandessprachen Hausa, Yorùbá und Igbo. Wegen der großen Zahl der anderen einheimischen Sprachen werden sie mit X gekennzeichnet, während die Fremdsprachen als Y markiert werden.



Sprache unterrichtet zu werden, müssen gegen andere Probleme wie fehlende Lehrmaterialien kämpfen. Deswegen können viele kaum in einer anderen Hauptlandessprache als in ihrer Muttersprache sprechen. Sie verfügen jedoch über Grundkenntnisse der Sprache.

#### **4.3. Potenzielle Interferenzmöglichkeit beim Spracherwerb der nigerianischen Yorùbá-Deutschstudierenden**

Wenn man einen durchschnittlichen nigerianischen Yorùbá-Deutschstudierenden betrachtet, hat er Yorùbá als Erstsprache, weil er die Sprache innerhalb der ersten drei Lebensjahre erworben hat und sie somit als Kommunikationsmittel sowohl zu Hause als auch in seiner Umgebung anwendet. Er sollte auch die Sprache als reguläres Schulfach sowohl in der Primarschule als auch in der Sekundarschule haben. (Nigerianisches) Englisch hat er als Zweitsprache, denn er hat diese Sprache mindestens ab dem zweiten Schuljahr gelernt (in wenigen Fällen kann sie auch eine zweite Muttersprache sein). Er könnte zusätzlich entweder andere einheimische Sprachen oder eine Fremdsprache zur Verfügung haben. Wichtig ist auch die Tatsache, dass ihm die deutsche Sprache wie die anderen Fächer über das nigerianische Englisch beigebracht wird.

Der Zusammenhang zwischen diesen verschiedenen Sprachen nämlich den bereits erworbenen Sprachen und der (den) neuen Sprache(n), und ihrem Einfluss aufeinander ist seit längerer Zeit von großem Interesse für Fremdsprachenlehrer und Sprachforscher. Forscher bemühen sich, den Spracherwerb durch eine deskriptive bzw. kognitive Untersuchung der Lernaltersprache besser zu verstehen. Beispielsweise untersuchen sie, wie sich die Lernsprache von der Zielsprache unterscheidet (kontrastive Analyse), oder sie diskutieren die Rolle der Muttersprache beim Erwerb einer neuen Sprache.

Jedoch gibt es die Möglichkeit, dass später erworbene Sprachen die früher erworbenen auch beeinflussen (Cook 2003: 1), besonders, wenn die neugelernte Sprache eine bedeutende Rolle im Leben des Lerners spielt. Zum Beispiel gibt es unter den Gebildeten in Nigeria viele Fälle von Codewechsel bzw. *code mixing* aus dem Englischen ins Yorùbá oder in die anderen einheimischen Sprachen.

Was diese Untersuchung angeht, werden 26 Nigerianer/innen ausgewählt, die im Südwesten Nigerias leben und Deutsch an den Universitäten Obafemi Awolowo und Ibadan lernen. Sie sind Yorùbá-Muttersprachler, weil sie die Sprache als Erstsprache erworben haben. Englisch

ist ihre Zweitsprache, weil sie die Sprache als die offizielle Sprache ihres Landes bereits in ihrer Kindheit zusätzlich zu Yorùbá erworben haben. Das Pidgin kann als eine Drittsprache betrachtet werden, während Deutsch für alle eine Fremdsprache ist. Es wird bei der Untersuchung versucht, die kognitive Theorie des Spracherwerbs durch die Analyse ihrer schriftlichen Fehler entweder zu bestätigen oder zu widerlegen. Weil das Pidgin hauptsächlich mündlich verwendet wird, wurden den Studierenden keine schriftlichen Aufgaben in nigerianischem Pidgin gestellt; deshalb gibt es keine schriftlichen Daten von den ProbandInnen auf NPE für die Analyse. Statt schriftlicher Daten werden einige besondere Eigenschaften der Sprache mit den Fehlern der Studierenden untersucht, um zu sehen, ob ein Einfluss in diesen Bereichen zu bemerken ist.

#### **4.4. Struktur der ProbandInnengruppe der Untersuchung**

Durch die ausgeteilten Fragebögen (Siehe 3.1 und Anhang) wurden insgesamt 26 Deutschstudierende als Yorùbá-Muttersprachler identifiziert, 17 waren Studierende der Obafemi Awolowo Universität, während 09 an der Universität Ibadan studierten.

##### **4.4.1.1. Volksgruppe, Geschlecht und Zahl der Deutschstudierenden**

Unter den Studierenden beider Universitäten wurden die folgenden verschiedenen Volksgruppen aus den 45 Fragebögen ersichtlich: Yorùbá (26), Igbo (8), Hausa (1), Edo (3), Ibibio (1), Efik (1), Delta (2), Urhobo (1) und Igala (2). Von den 26 Yorùbá-Deutschstudierenden waren 11 Studenten und 15 Studentinnen.

##### **4.4.1.2. Sprachkenntnisse und Selbstbewertung der Sprachfähigkeit der Yorùbá-Deutschstudierenden**

In den Fragebögen wurden die 45 Deutschstudierenden gefragt, wie viele Sprachen (außer Englisch) sie sprechen. Sie wurden gebeten, ihre Kompetenz in diesen Sprachen selbst zu bewerten. Da diese Untersuchung sich nur mit Yorùbá-Deutschstudierenden beschäftigt, beziehen sich die weiteren Daten nur auf die 26 Yorùbá-Studierenden. Die folgenden Ergebnisse wurden aus den Antworten der Yorùbá-Studierenden ersichtlich:

An der Universität Ibadan gaben acht Studierende an, Kenntnisse in vier verschiedenen Sprachen Französisch, Deutsch, Yorùbá und Pidgin zu haben, während eine Person zwei Sprachen nannte, nämlich Deutsch und Yorùbá.

An der Obafemi Awolowo Universität hingegen wiesen elf Studierende Kenntnisse in den vier Sprachen Französisch, Deutsch, Yorùbá, Pidgin bzw. Deutsch, Yorùbá, Pidgin, Portugiesisch auf, während fünf weitere fünf Sprachen Französisch, Deutsch, Yorùbá, Pidgin, Hausa bzw. Deutsch, Yorùbá, Pidgin, Portugiesisch, Hausa bzw. Französisch, Deutsch, Yorùbá, Pidgin, Igbo zur Verfügung hatten. Ein Student gab sechs Sprachen an, nämlich Französisch, Deutsch, Yorùbá, Pidgin, Hausa und Igbo. Alle gaben an, Yorùbá sowohl zu Hause als auch in der Schule als Erstsprache erworben zu haben.

Aus den Daten geht hervor, dass alle Studierenden multilingual sind, d. h. sie sprechen neben Yorùbá mindestens zwei weitere Sprachen. Zusätzlich zu Yorùbá, ihrer Muttersprache, Englisch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache verfügen die meisten ProbandInnen über Kenntnisse von Sprachen wie Französisch, Pidgin, Portugiesisch, Hausa und Igbo. Jedoch haben sie nach eigener Einschätzung dabei schlechte oder sehr schlechte Kenntnisse in diesen Sprachen, denn sie haben sie nicht intensiv gelernt und verwenden sie auch kaum. Daher ist davon auszugehen, dass lediglich ein geringer Einfluss von diesen Sprachen auf den Erwerb einer weiteren Sprache, wie Deutsch, besteht.

Im Gegensatz dazu wiesen 25 aus den 26 sehr gute Kenntnisse im Englischen und im nigerianischen Pidgin auf. Dabei wird das nigerianische Pidgin von ihnen (wenn nötig) nur gesprochen, aber nicht schriftlich verwendet. Sie haben es weder in der Grundschule noch in der Sekundarschule gelernt. Im Gegensatz dazu haben alle ProbandInnen gesprochenes Yorùbá zu Hause erworben und sowohl das schriftliche als auch gesprochene Yorùbá als Fach in der Grund- sowie Sekundarschule gelernt.

Jedoch haben sich viele nach der Sekundarschule wenig schriftlich auf Yorùbá ausgedrückt, denn die Sprache wird kaum schriftlich benötigt. Stattdessen wird Englisch als Schriftsprache im täglichen Gebrauch verwendet. Das heißt, Englisch ist hauptsächlich für die Studierenden das Sprachmittel, wenn es um schriftliche Kommunikation geht. Uzuegbu (2003) stimmt dieser Tatsache in ihrer Untersuchung der Igbo Muttersprachler zu und führt aus, dass Englisch „selbst im informellen Bereich für den Schriftverkehr verwendet“ wird. Dazu Banjo (1996: 69) weiter:

*... in bilingual families, where day-to-day interaction is in the mother tongue, all letters between members are written in English. The same is true of close friends who share the same mother tongue (Banjo, 1996: 69, zitiert nach Uzuegbu 2003)*

Diese Situation führt zur Frage, welche Sprachen verantwortlich für eine Interferenz beim Deutschlernen sein können. Um diese Frage zu beantworten, werden die den Studierenden zur Verfügung stehenden Sprachen in aktive und passive Sprachen geteilt. Aktive Sprachen schließen Sprachen ein, von denen die Studierenden sehr gute Kenntnisse haben und die sie häufig, spontan und im Alltag entweder schriftlich oder mündlich verwenden können. Passive Sprachen sind im Gegensatz dazu Sprachen, von denen die Studierenden wenig Sprachkompetenz haben. Sie verwenden die Sprachen kaum oder nur wenn unbedingt nötig.

In einem mehrsprachigen und multikulturellen Land wie Nigeria, in dem die offizielle Sprache auch die Sprache der Ausbildung und die dominierende Sprache ist, kann es einen Konflikt des Einflusses zwischen der Amtssprache des Landes und der Muttersprache der Studierenden sowie anderen bereits erworbenen Sprachen beim Sprachenlernen geben. In einigen Fällen ist der Einfluss der Muttersprache auf den Deutschwerb verringert, und in anderen Fällen mischen sich beide Sprachen im Lernprozess der neuen Sprache. Im Falle Nigerias ist das Englische die dominierende Sprache geworden, die die Deutschstudierenden am besten beherrschen und oft sowohl in schriftlichen als auch in gesprochenen Ausdrücken verwenden. In Nigeria haben viele Studierende die englische Sprache direkt in der Grundschule gelernt und verwenden sie bis zum Ende der Sekundarschule weiter. Hier ist der Gebrauch der Muttersprache und anderer einheimischer Sprachen normalerweise unüblich oder wird sogar verboten. Auch an der Universität wird der Gebrauch der englischen Sprache vorausgesetzt.

Da Interferenz aus dem Zusammenwirken verschiedener zur Verfügung stehender Sprachen entsteht, kann man behaupten, dass nur aktive Sprachen aufeinander einwirken können. Deswegen wird hier kein Einfluss der passiven Sprachen auf den Erwerb neuer Sprachen erwartet. In der vorliegenden Untersuchung sind gemäß den gesammelten Informationen aus den Fragebögen die passiven Sprachen Hausa, Igbo, Portugiesisch und Französisch, während die aktiven Sprachen Yorùbá, nigerianisches Englisch und nigerianisches Pidgin sind.

Nach der kognitiven Spracherwerbshypothese sollen dementsprechend Interferenzmöglichkeiten des Yorùbá, Englischen und Pidgin bestehen. Deshalb erwarten wir, dass die drei Sprachen gemäß der Interferenztheorie die Fremdsprache Deutsch beeinflussen.

**Tabelle 2: Spracherwerbmuster für die ProbandInnen der Untersuchung**

Landesprache des Umfeldes	Erstsprache hier auch die Sprache der Eltern bzw. Muttersprache	Unterrichtssprache in den ersten Jahren der Grundschule	Zweitsprache und Unterrichtssprache der höheren Klassen der Grundschule, in der Sekundar- und Hochschule	Fremdsprache(n)
Yorùbá	Yorùbá	Yorùbá	nigerianisches Englisch (NE)	Deutsch

## 5. Die Sprachen der ProbandInnen: Vorstellung und vergleichende Bemerkungen

### 5.1. Das nigerianische Englisch (NE)

Wie Ogu (1992) bemerkte, war N. G. Walsh (1967) einer der Ersten, der die Aufmerksamkeit auf die Existenz der nigerianischen Varietät des Englischen lenkte, was jetzt als "nigerianisches Englisch" (NE) bekannt ist. Ogu erklärt:

*“The varieties of English spoken by educated Nigerians, no matter what their language, have enough features in common to mark off a general type, which may be called Nigerian English”*(Ogu 1992: 88)

Sprachwissenschaftler, die nicht nur die Existenz dieser Varietät erkennen, sondern auch umfassend dazu geforscht haben, schließen die folgenden ein: Ayo Bamgbose (1982,1995), Adebija (1989); Jowitt (1991, 2000); Bamiro (1991, 1994), Iroanusi (2009), Fuchs & Gut (2011, 2013); Ekundayo & Balogun (2013) u. a.

Einige Linguisten stimmen aber nicht überein damit, was genau dieses Englisch ist. Sie behaupten, dass das, was nigerianisches Englisch (NE) genannt wird, nur schlechtes Englisch (Vincent 1974) oder fehlerhafter Gebrauch (Salami 1968) ist. Sie bezeichnen es als abschätzig und beleidigend (Ajani 2007), solche Äußerungen als Varietäten des Englischen zu betrachten. Sie würden daher jeden Verstoß gegen britisches Englisch lieber als falsch bezeichnen.

Diese Forschung zielt jedoch nicht darauf herauszufinden, ob das, was als nigerianisches Englisch bezeichnet wird, eine Varietät des britischen Englisch selbst ist oder eine falsch erworbene Form, die mit unterschiedlichen Graden von Fehlern behaftet ist. Stattdessen handelt es sich darum, den Einfluss dieser Varietät des Englischen auf den Deutscherwerb unter nigerianischen Deutschstudierenden, zu untersuchen.

Außerdem gibt es beträchtliche allgemeine Übereinstimmung unter diesen oben erwähnten Sprachwissenschaftlern der zwei Meinungen bezüglich der Unterschiede, die zwischen der nigerianischen Varietät und dem britischen Englisch wahrgenommen werden (Banjo 1995: 218). Alo & Mesthrie (2008: 323) stellen folgende Faktoren dar, die das nigerianische Englisch

charakterisieren:

- (a) Sie wird in erster Linie im Klassenzimmer erworben.
- (b) Sie beinhaltet viele Eigenschaften einheimischer nigerianischen Sprachen.

(c) Es gibt in der Sprache Kulturkontakt (einschließlich der Zweisprachigkeit und Bikulturalismus).

(d) Sie hat soziolinguistische Funktionen (einschließlich des hohen Status, der mit britischem Englisch verbunden ist).

(e) Sie steht auch unter dem Einfluss anderer Quellen wie z. B. US-amerikanischem Englisch.

Die beste Art und Weise, den typisch nigerianischen Gebrauch von Englisch zu identifizieren, ist, den natürlichen und spontanen Gebrauch der Sprache bei den in Nigeria ausgebildeten Nigerianern zu beobachten (Bamgbose 1992: 154). Dazu postuliert Jowitt (1991:vii) richtig, dass der Gebrauch jedes nigerianischen Englischsprechers eine Mischung von Standardformen des britischen Englisch und populären nigerianischen englischen Formen ist. Das bedeutet, dass der durchschnittliche in Nigeria ausgebildete Nigerianer Englisch mit variablen Niveaus von Angleichung an das britische Englisch spricht bzw. schreibt. Je höher die Bildung, desto höher die Annäherung an das britische Englisch (Alo & Mesthrie 2008: 323).

Der Gebrauch des Worts „ausgebildet“ ist in Nigeria sehr wichtig, da nur Nigerianer, die an der Universität studiert haben, ein höheres Sprachniveau im Englischen erreichen können. Auch könnten diejenigen, die die seltene Gelegenheit hatten, im Vereinigten Königreich zu studieren, im Stande sein, eine „native-like“ Kompetenz zu erreichen. Aber das wird auch von ihrer Aufenthaltsdauer und Sprachintegration dort abhängig sein. Normalerweise kommt es in der Regel vor, dass ein Rückkehrender aus dem Vereinigten Königreich nach einem relativ langen Aufenthalt in Nigeria einen Teil des britischen Akzents und andere Eigenschaften verliert. Reines britisches Englisch gibt es folglich in der nigerianischen Bevölkerung nur sehr selten.

Surakat (2010: 85) und Ekundayo & Balogun (2013: 40), die sich auf Brosnahan (1958) und Banjo (1971) berufen, bemerken, dass der Gebrauch des Englischen in Nigeria in vier verschiedene Gruppen von Sprechern kategorisiert werden kann. Diese Kategorisierung wird in Bezug auf das Niveau ihrer Bildung, der entsprechenden Kenntnisse im Gebrauch des Englischen, dem Grad der Übertragung von ihren Muttersprachen und der Angleichung an das Standard Britische Englisch (SBE) durchgeführt.

Nach ihnen besteht die erste Gruppe aus Sprechern ohne formelle Ausbildung. Gewöhnlich sind sie nicht im Stande zu lesen oder zu schreiben und können vielleicht etwas gebrochenes

Englisch oder nigerianisches Pidgin sprechen. Ein Gespräch im britischen Englisch ist mit dieser Gruppe nicht möglich. Diese Gruppe wird höchstwahrscheinlich das höchste Niveau der Muttersprachenübertragung beim Erwerb des Englischen und anderer Sprachen aufweisen.

Die zweite Gruppe habe nur die Grundschulausbildung vollendet und könne deshalb entweder gebrochenes Englisch, nigerianisches Pidgin oder nigerianisches Englisch von niedrigem Niveau zusätzlich zu ihrer Muttersprache schreiben bzw. sprechen. Die Wahrscheinlichkeit, dass sie Eigenschaften von der Muttersprache in eine neue Sprache übertragen, sei auch hoch, aber nicht so hoch wie bei der ersten Gruppe.

Surakat (2010: 85) und Ekundayo & Balogun (2013: 40) stellten die dritte Gruppe als Sprecher dar, die die Sekundarschulausbildung vollendet und relativ gute Kompetenz im nigerianischen Englisch hat. Diese sind imstande, zwischen gebrochenem Englisch, nigerianischem Pidgin und nigerianischem Englisch zu unterscheiden, und können meistens andere Sprachen zusätzlich zu ihren Muttersprachen sprechen und schreiben. Gebrochenes Englisch wird von ihnen stigmatisiert. Im Schulfach „English“ wurden diese Schüler bereits in den Eigenschaften des britischen Englisch unterrichtet. Auch wird in höheren Stufen der Sekundarschule das Fach „Oral English“ angeboten, das muttersprachlichen Einfluss vor allem im Bereich der Aussprache überwinden helfen sollte. Die muttersprachliche Übertragung soll niedriger als die der zweiten Gruppe sein.

Die vierte Gruppe besteht aus Sprechern, die eine Hochschulbildung vollendet haben. Diese haben normalerweise eine relativ hohe Sprachkompetenz mit einer hohen Angleichung an britisches Englisch. In einigen Fällen können sie zwischen britischem und nigerianischem Englisch unterscheiden. Aber es gibt auch solche, die nur die nigerianische Variation kennen. Trotzdem ist der Einfluss der Muttersprache hier sehr gering.

Die Probanden der hier durchgeführten Forschung befinden sich aber zwischen den Gruppen drei und vier. Diese fünfte Gruppe umfasst Studierende, die die Sekundarschule mit mindestens der Note Befriedigend im Fach „English“ abgeschlossen haben und sich in den letzten Jahren ihres Universitätsstudiums befanden. Diese Note ist die Mindestanforderung für den Zugang zu den meisten geisteswissenschaftlichen Studiengängen an nigerianischen Universitäten (Bamgbose et al., 1995). Viele der Studierenden wurden in Aspekten des britischen Englisch wie z. B. Aussprache, Lexik und Grammatik unterrichtet. Jedoch gebrauchen sehr wenige Schüler, was sie im Fach gelernt haben, außerhalb des



Klassenzimmers; sogar die Lehrer sprechen privat anders, als sie im Kurs unterrichten. Zusätzlich wird die Grammatik des BE sorgfältig unterrichtet und geprüft. Studierende, die schlecht in Grammatik sind, schaffen es nicht, die Sekundarschulabschlussprüfung *West African School Certificate Examination (WASCE)*, *General Certificate of Examination (GCE)* oder *Senior School Certificate Examination (SSCE)* u. a. zu bestehen (Olatunji 2012: 270) und werden nicht in den Universitäten zugelassen. Verstöße gegen Regeln der Grammatik des britischen Englisch werden deshalb häufig als Fehler betrachtet, werden normalerweise vermieden und sogar von der Gruppe stigmatisiert (Jowitt 1991: 116). Ein Vorteil für diese Gruppe ist auch, dass es keinen großen Unterschied zwischen der Grammatik des nigerianischen und britischen Englisch gibt. Verstöße wie *Did you took it?* und *He offed the light* (Alo & Mesthrie 2008: 323) sollten deshalb kaum unter dieser Gruppe vorkommen. Um die Varietät des Englischen der ProbandInnen belegen zu können, werden im folgenden Teil der Arbeit ihre englischen Aufsätze in Bezug auf die Eigenschaften des nigerianischen Englisch untersucht.

### **Eigenschaften des NE mit Beispielen aus der Untersuchung**

Wie bereits erwähnt, wurden klare phonologische, lexikalische und semantische Unterschiede zwischen britischem und nigerianischem Englisch von Sprachwissenschaftlern festgestellt. Da sich die vorliegende Untersuchung jedoch mit schriftlichen Daten beschäftigt, werden phonologische Unterschiede nicht identifiziert und deshalb nicht analysiert. Besondere Eigenschaften des nigerianischen Englisch im Bereich Lexik, Semantik und Syntax, die im Korpus auftauchen, werden in diesem Teil der Arbeit zuerst identifiziert um festzustellen, ob die ProbandInnen das nigerianische Englisch tatsächlich verwenden.

#### 1. Pluralbildung

Die Pluralisierung von unzählbaren und abstrakten Substantiven (Jowitt 1991: 113, Adedimeji 2007: 8) oder das Vorkommen eigenartiger Wortbildungen in der Mehrzahl (Bamgbose 1992: 155) wird in den folgenden Beispielen deutlich: *equipments, aircrafts, dead woods, accomodations, advices, gossips* u.a.

- a. “I would also be glad if there would be **improvements** in the infrastructural aspects of my country.” U.I.,4.3. (**improvement**)
- b. “In extended family, they use to fight over the **properties** when the father is no

more even, they use to use charm to fight themselves just to inherit the **properties...**"

OAU, 4.5. (**property**)

- c. "Like I wanted express myself in English **vocabularies**, ...." U.I.4.6. (**vocabulary**)
- d. "The parents exhibit all the **authorities** and power within the family,..." OAU, 3.2 (**authority**)

## 2. Verben

Die Vermeidung des Gerundiums „-ing“ in Ausdrücken nach „to“ wie „*be used to*“, „*look forward to*“ und „*object to*“.

"*I will be looking forward to hear from u soon,...*" OAU, 3.3. (I will be looking forward to hearing from you soon)

## 3. Der Gebrauch von Präpositionen besonders bei präpositionalen Verben

Diese reichen von der Hinzufügung einer Präposition, wo sie in britischem Englisch nicht nötig ist, über die Weglassung einer Präposition, wo sie in britischem Englisch erforderlich ist, bis zum Gebrauch einer anderen Präposition als im britischen Englisch üblich (siehe dazu Jowitt, 1991: 119).

- a. "I just concluded my final exams as well and had to **round up** my project as well as my defence. .." OAU, 4.4. (**round off...**).
- b. "You'll realize where your mistakes are **and put more efforts** for improvement where necessary..." OAU, 4.10 (**... put in more effort...**)
- c. "... I used to be **afraid for** my exams,.. " OAU, 3. 7. (**be afraid of...**)

## 4. Der Gebrauch des Reflexivpronomens „selbst“, während im britischen Englisch „each other/one another“ und umgekehrt verwendet werden würden

"There are a lot of advantages. Because sometimes the extended family help **themselves** even financially." OAU, 3.2. (**one another**).

## 5. Artikel

Die Weglassung von Artikeln, wo britisches Englisch sie verlangt (Jowitt 1991: 114),

“**Extended family** on the other hand consist of **Father** two or more wives and their many children.” OAU, 3.1. (**An extended family ...the father,...**)

## 6. Adjektiva

Der Gebrauch eines falschen Adjektivs, die Markierung des Komparativs im Singular entweder durch „als“ oder durch den Komparativ des Adjektivs (Bokamba 1992: 133–134) sowie das Fehlen zwischen bestimmten Komparativ- und Superlativformen der Adjektive sind zu unterscheiden (Jowitt 1991: 118):

- a. “There is **love** like I said before in nuclear family **than** extended family,...” OAU, 4.5 (**...More love ..... than ...**)...’
- b. There are some vocabularies that I would have loved to use to make this essay **more better** and to make the work **more easier**...OAU,3.7. (**...better...easier...**)
- c. This was **more simpler**, English being the official language...OAU, 4.4 (**...simpler...**)

Anhand dieser Beispiele wird bestätigt, dass die Probanden bei den englischen Aufsätzen häufig das nigerianische Englisch anstelle des britischen Englisch verwenden. Wie schon erwähnt, werden diese Varietät und das Yorùbá als mögliche Interferenzquellen in der Arbeit untersucht.

### 5.2. Die Yorùbá-Sprache mit ausgewählten Eigenschaften im Vergleich zu Deutsch und Englisch

Yorùbá ist neben Hausa und Igbo eine der drei Hauptsprachen Nigerias. Sie gilt als die Muttersprache von 18,9 Millionen Nigerianern in den folgenden südwestlichen Bundesländern Nigerias: Oyo, Osun, Ondo, Ogun, Kogi und Kwara (Lewis et al. 2013). Die Sprache wird auch in der Republik Benin, Sierra Leone, Togo, dem Vereinigten Königreich und in den USA gesprochen. Insgesamt gibt es in allen Ländern der Welt 19, 380,800 Yorùbá-Sprecher (ebenda). Yorùbá hat viele Dialekte wie Akono, Awori, Aworo, Bunu (Bini), Egba, Ekiti, Gbedde, Igbonna, Ijebu, Ijesha, Ikale, Ila, Ilaje, Iworro, Jumu, Ondo,

Owe, Oyo, Wo, Yagba u. a. (ebenda). Die Sprache wurde zuerst von Samuel Ajayi Crowther im Jahr 1844 in Freetown verschriftlicht, und seitdem entwickelte sich die Orthografie kontinuierlich weiter (Babalola 1996). Die Bibel wurde im Jahr 1900 ins Yorùbá übersetzt, und die erste Yorùbá-Zeitschrift wurde im Jahr 1959 gedruckt (Olagunju 2010: 9).

### **Ausgewählte Eigenschaften des Yorùbá im Vergleich zu Deutsch und Englisch**

Yorùbá unterscheidet sich vom Deutschen und Englischen hauptsächlich in den folgenden Eigenschaften:

#### a. Ton

Das Yorùbá ist, wie viele andere Niger-Kongo-Sprachen, eine Tonsprache. Die Sprache verfügt über drei Tonebenen (ˆ /do/ Tiefton), /re/ (Mittelton)<sup>7</sup> und ˊ /mi/ Hochton), die die Bedeutung eines Wortes bestimmen. So kann z. B. das Wort *ojo* drei verschiedene Bedeutungen haben:

*òjò* (ˆ /do/ Tiefton und ˊ /mi/ Hochton) = ein männlicher Name in Yorùbá

*ojo* (- /re/ (Mittelton) und - /re/ (Mittelton) = die Feigheit

*òjò* (ˆ /do/ Tiefton und ˆ /do/ Tiefton) = der Regen

#### b. Genus

Das Yorùbá ist keine Klassensprache z.B. wird im Gegensatz zu Englisch und Deutsch nicht nach Maskulinum, Femininum und Neutrum-Nomen unterschieden. Zum Beispiel:

Yorùbá	Englisch	Deutsch
<i>ó lo</i>	<i>He goes</i>	Er geht
<i>ó lo</i>	<i>She goes</i>	Sie geht
<i>ó lo</i>	<i>It goes</i>	Es geht

In den Beispielen werden das Maskulinum-, Femininum- und Neutrum-Pronomen in der dritten Person auf Yorùbá mit *ó* bezeichnet.

#### c. Kasus

Im Gegensatz zum Englischen und Deutschen kennt das Yorùbá keinen Kasus. Während der Kasus im Englischen nicht mehr markiert wird (mit kleinen Ausnahmen im Pronominalbereich), stehen der deutschen Sprache vier Kasusmarkierungen zur Verfügung: Nominativ, Akkusativ, Genitiv und Dativ, die dazu dienen, die Beziehung des Substantivs

<sup>7</sup> Der Mittelton wird auch ohne die Tonzeichnung geschrieben.

zu anderen Satzteilen im Satz zu markieren. Sowohl die Artikel, die Endungen der Substantive sofern verfügbar, als auch die zum Substantiv hinzugefügten attributiven Adjektive müssen für die Kasusmarkierung im Deutschen berücksichtigt werden (Weinreich 1993: 483).

#### d. Artikel

Das Yorùbá hat keine Artikel, sondern Demonstrativpronomen<sup>8</sup> (*èyán asàfihàn*) *naa* und *kann* (Awobuluyi, 1982: 35, 2013:63), die die Funktion der deutschen bzw. englischen Artikel übernehmen. Um den Begriff für den Zweck der Untersuchung zu vereinheitlichen, wird jedoch das Wort Artikel für diese Wortart in allen Sprachen verwendet. Die Eigenschaften des Artikels sind in den drei Sprachen unterschiedlich. Zum Beispiel werden die englischen Artikel *a/an* und *the* und die Artikel *kan* und *náà* im Yorùbá nicht in Bezug auf die Funktion ihrer Substantive oder Pronomen im Satz dekliniert (wie etwa im Deutschen).

Beispiele:

#### 1. Deutsch

- i. **Der** Mann sah **den** Jungen mit **dem** verlorenen Fahrrad.
- ii. **Ein** Mann sah **einen** Jungen mit **einem** verlorenen Fahrrad.

#### 2. Englisch

- i. **The** man saw **the** boy with **the** lost bicycle.  
(Der Mann sah der Junge mit das verloren Fahrrad)  
Der Mann sah den Jungen mit dem verlorenen Fahrrad
- ii. **A** man saw **a** boy with **a** lost bicycle.  
(Ein Mann sah ein Junge mit ein verloren Fahrrad)  
Ein Mann sah einen Jungen mit einem verlorenen Fahrrad

#### 3. Yorùbá

- i. Okùnrin **náà** ri omokùnrin **náà** pèlú kèké tí ó sonù **náà**.  
(Mann der sah Junge der mit Fahrrad dass es verloren das)  
Der Mann sah den Junge mit dem verlorenen Fahrrad

---

<sup>8</sup>Die Wörter, die die Funktion der deutschen und englischen Demonstrativpronomen in Yorùbá übernehmen, sind *èyí* oder *yí* (dies, diese, dieser, diesen, dieses, diesem) und *ìyè* oder *yè* (das). Diese werden *èyán atóka* (Awobuluyi, 2013:61) genannt. Ein Beispiel der Verwendung eines Demonstrativpronomens in Yorùbá ist *èyí ni mo fé* (**dieses** möchte ich).

ii. Okùnrin **kan** ri omokùnrin **kan** pèlú kèké tí ó sonù **kan**.

(Mann ein sah Junge ein mit Fahrrad dass es verloren ein)

Ein Mann sah einen Junge mit einem verlorenen Fahrrad.

Wie aus den Beispielen ersichtlich ist, bleiben im Gegensatz zu den deutschen Artikeln die bestimmten und unbestimmten Artikel im Yorùbá und Englischen unverändert. Zusätzlich werden die Yorùbá-Artikel dem Substantiv nach- und nicht vorangestellt, wie es bei den englischen und deutschen Artikeln üblich ist.

Beispiele:

1. Deutsch

Der Mann kommt

ART SUBSTANTIV VERB

2. Englisch

The man is coming

ART SUBSTANTIV VERB

3. Yorùbá

Okùnrin náà ní bọ

SUBSTANTIV ARTIKEL VERB

e. Numerus

Im Englischen und Deutschen wird der Numerus vorwiegend am Nomen markiert. Im Yorùbá dagegen wird er nur mit der Verwendung von *àwon* präpositioniert.

Beispiele:

i. Mann man Okùnrin

Männer men àwon Okùnrin

ii. Kind child omo

Kinder children àwon omo

## f. Verb- und Wortstellung

Im Gegensatz zu Yorùbá und Englisch steht das deutsche Verb im Aussagesatz in der Regel immer an zweiter Position, egal was voransteht (Köpcke & Ziegler, 2011:8). Dazu wird im Deutschen die Reihenfolge von Subjekt und Prädikat umgekehrt, wenn ihnen ein Adverb, ein präpositionales Satzteil oder ein abhängiger Satz vorausgeht.

Beispiele:

- i. Die Frau **kauft** ein neues Auto heute. (Subjekt-Verb-Angabe)
- ii. Heute **kauft** die Frau ein neues Auto. (Adverb-Verb-Subjekt-Angabe)
- iii. Wegen der Arbeit **kauft** die Frau ein neues Auto (Präpositionales Satzteil - Verb-Subjekt-Angabe)

Dies ist nicht der Fall in Yorùbá oder im Englischen. Im Gegensatz zu den deutschen Beispielen (i,ii,iii) kommt das Verb in Yorùbá und Englisch immer nach dem Subjekt. Zum Beispiel

## 1. Yorùbá

- i. Obìnrin náà **ra** okò titun kan lónii.  
(Frau die kaufen Auto neu ein heute)  
(Subjekt-Verb-Angabe)  
(Die Frau kauft ein neues Auto)
- ii. Ioní obìnrin náà **ra** okò titun kan.  
(heute Frau die kaufen Auto neu ein)  
(Adverb- Subjekt- Verb-Angabe)  
(heute hat die Frau ein neues Auto gekauft)
- iii. Nitori isé, obinrin náà **ra** okò titun kan.  
(wegen Arbeit, Frau die kaufen Auto neu ein)  
(Präpositionalphrase-Subjekt-Verb-Angabe)  
(Wegen der Arbeit kaufte die Frau ein neues Auto)

## 2. Englisch

- i. The lady **is buying** a new car.  
(die Frau kaufen ein neu Auto)  
(Subjekt-Verb-Angabe)  
(Die Frau kauft ein neues Auto)

- ii. Today the lady **is buying** a new car.  
(heute die Frau kaufen ein neue Auto)  
(Adverb-Subjekt-Verb-Angabe)  
(Heute kauft die Frau ein neues Auto)
  
- iii, After getting the job, the lady **bought** a new car.  
(Nach bekommen die Arbeit, die Frau kaufen ein neu Auto)  
(prepositionalphrase-Subjekt-Verb-Angabe)  
(Nachdem sie die Arbeit bekommen hatte, kaufte die Frau ein neues Auto)

Allerdings kann das deutsche Verb auch an der ersten oder letzten Stelle vorkommen. Bei Imperativsätzen und Satzfragen zum Beispiel bleibt das Verb an erster Stelle, während es in einem von einem Relativpronomen oder einer Konjunktion eingeleiteten Nebensatz an die letzte Stelle gesetzt wird.

Beispiele:

- 1. Deutsch
  - A. Imperativsätze
    - i. **Schau** mal!
    - ii. **Machen** Sie sich keine Sorgen!
  - B. Fragesätze
    - iii. **Kommen** Sie heute noch?
    - iv **Sind** Sie sicher, Herr Dr.?
  - C. Nebensätze
    - v. Die Frau fragte den Mann, der die rote Jacke **trug**.
    - vi. Die Frau kommt heute nicht mehr, weil sie eine neue Arbeit **hat**.

Im Englischen und Yorùbá kann das Verb bei Imperativsätzen auch in erster Position stehen aber bei Relativsätzen oder nach Konjunktionen kommt das Verb nach dem Subjekt. Bei Fragesätzen wird im Yorùbá und Englischen nie die Inversion benutzt. Stattdessen werden Fragewörter benutzt wie z.B. *ńjé, sé, sèbí* usw (Yorùbá) und *did, do,does can,* usw (Englisch).

Die Beispiele unten zeigen die verschiedenen Stellen des Verbes in den obenerwähnten Fällen:



## 2. Yorùbá

## A. Imperativsätze

Wá!

(komm!)

## B. Fragesätze

i. Se Tólá **wá** lánàá?

(FW Subj V gestern)

ii. Ñjé Tólá **wá** lánàá?

(FW Subj V gestern)

iii. Tólá **wá** lánàá bí?

(Subj V gestern FW)

## C. Nebensätze

i. Obìnrin nàà bi Okùnrin tí ó **wo** èwù pupa nàà

(Frau die fragt Mann dass er trägt Bekleidung rot die)

Die Frau fragt den Mann, der die rote Kleidung trägt

ii. Obìnrin nàà kò wá mó lóni, nítorípé ó **ti ní** isé titun.

(Frau die NG kommen mehr heute, weil sie Temp haben Arbeit neu)

Die Frau kommt heute nicht mehr, weil sie eine neue Arbeit hat.

## 3. Englisch

## A. Imperativsätze

i. come!

(komm!)

## B. Fragesätze

ii. Did Tola come to school?

(FW Subj kommen zur Schule)

Kam Tola zur Schule?

## C. Nebensätze

i. The woman asked the man, who **wore** the red jacket.

(Die Frau fragen der Mann, RP Verb die rote Jacke )

Die Frau fragte den Mann, der die rote Jacke trug

ii. The woman is no longer coming today, because she **has** a new job.

(Die Frau Verb1 NEG Verb2 heute, weil sie Verb3 eine neue Arbeit)

Die Frau kommt heute nicht mehr, weil sie eine neue Arbeit hat.

## g. Adjektive

Yorùbá-Englischlernende haben oft Probleme mit dem Gebrauch von englischen Adjektiven aufgrund der Unterschiede zwischen den Eigenschaften der Adjektive beider Sprachen (Olaoye 1995: 8). Dies gilt auch für die Yorùbá-Deutschlerner. Olaoye identifiziert vier Hauptbereiche von Schwierigkeiten, bei denen die meisten Yorùbá-Englischsprecher die häufigsten Fehler begehen. Zwei davon können auch als Hauptfehlerquelle für Yorùbá-Deutschstudierende gelten. Unten werden diese Hauptschwierigkeiten kurz dargestellt:

1. Yorùbá hat keine vergleichende Superlativ- oder Komparativmarkierung, wie es sie im Englischen oder Deutschen gibt. Yorùbá-Komparativ und -Superlativ werden mit den Wörtern *ju* oder *julo* markiert. Im Englischen wird entweder das Stammwort mit *-er* bzw. *-est* markiert oder zu dem Adjektiv *more* bzw. *most* hinzugefügt, während es im Deutschen mit „-er“ und „-sten“ markiert wird.

## i. Komparativ („groß“)

Ich bin größer als du. (deutsches Adjektiv - groß)

I am taller than you. (englisches Adjektiv - tall)

Mo ga **jù** ó (**lo**). (Yorùbá-Adjektiv - ga)

## ii. Superlativ

Ich bin der Größte. (deutsches Adjektiv - groß)

I am the tallest. (englisches Adjektiv - tall)

Èmi ló ga **jù**(**lo**). (Yorùbá-Adjektiv - ga)

2. Adjektive im Yorùbá werden nicht wie die deutschen Adjektive dekliniert, weil es im Yorùbá keinen Kasus gibt.

Beispiele:

i. Deutsch: Ich kaufte das neue Auto des reichen Mannes.

(Adjektive: neu / reich)

ii. Englisch: I bought the new car of the rich man.

(Adjektive: *new* / *rich*)

iii. Yorùbá: Mo ra okò titun un Okùnrin olówó náà.

(Ich kaufen Auto neu von Mann reich der)

Ich kaufte das neue Auto des reichen Mannes

(Adjektive: *titun* / *olówó*)

## 2. Tempus

Die Vergangenheit wird in Yorùbá nicht wie im Englischen oder im Deutschen markiert.

Beispiele:

- i. Deutsch: Ich gehe Ich **ging** (oder bin gegangen)

(Verb: gehen ging gegangen)

- ii. Englisch: I go I **went**

(Verb: go went gone)

- iii. Yorùbá: Mo lo Mo **lo**

(Verb: lo lo lo)

Beispiele:

Deutsch: Ich **ging** gestern zur Schule/ Ich bin gestern zur Schule gegangen.

Englisch: I **went** to the school yesterday.

Yorùbá: Mo **lo** sí ilé ìwé lána.

(Ich ging zu Schule gestern)

Ich ging gestern zur Schule

## 3. Präpositionen:

U. a. die folgende Eigenschaft unterscheidet Yorùbá-Präpositionen von englischen und deutschen Präpositionen. Im Gegensatz zu Yorùbá und Englisch bestimmen die deutschen Präpositionen den Fall des Nomens oder des Pronomens, das sie regieren. Zum Beispiel verlangen die Präpositionen *von*, *aus*, *zu*, *mit* und *bei* u. a. immer den Dativ, während die Präpositionen *durch*, *für*, *gegen* u. a. den Akkusativ verlangen.

Beispiele:

- a. Deutsch

Ich brauche Milch **für das** Kind. (für +, das' = Akk)

Ich nahm das Geld **aus dem** Koffer heraus. (aus +, dem' = Dativ)

- b. Englisch

I need some milk **for the** baby. (for + the = keine Kasusmarkierung)

I took the money **from the** box. (from + the = keine Kasusmarkierung)

- c. Yorùbá  
 Mo nílò mílîkì **fún** omo **náà**.  
 (Ich brauchen Milch für Kind das)  
 Mo mú owó **látì** àpò.  
 (Ich bringen Geld von Tasche)

#### 4. Präpositionale Verben

Sowohl im Yorùbá als auch in den anderen zwei Sprachen gibt es Präpositionen, die von Verben abhängig sind. Es gibt aber große Unterschiede in ihrem Gebrauch und in ihrer Bedeutung, wenn sie mit Verben kombiniert sind.

Beispiele:

- a. Deutsch: bitten **um** (Akk)  
 b. ask/beg **for**  
 c. bẹ̀bẹ̀ **fún**
- a. Deutsch: sich vorbereiten **auf** (Akk)  
 b. prepare **for**  
 c. gbaradi **fún**
- a. Deutsch: (sich) ängstigen vor (jmd./etw.) / um (jmd.) (Akk)  
 b. Afraid **about/of**  
 c. beru bzw. fòyà (ohne Präposition)

Laut kontrastivanalytischer Theorie könnten diese Unterschiede das Erlernen der Fremdsprache Deutsch komplizieren. Dabei können Fehler im Lernprozess auftauchen und Sätze wie den folgenden eines Deutschstudierenden erklären:

1. Ich bitte **für** deine Hilfe.
2. Ich bereite mich **für** die Reise vor.
3. Ich habe Angst **über** oder **von** dir.

Es ist das Ziel dieser Untersuchung, solche Interferenzquellen zu überprüfen und die Vermutungen der Interferenzmöglichkeiten in den obenerwähnten Sprachbereichen entweder zu bestätigen oder zu widerlegen.

### 5.3. Das nigerianische Pidgin (NPE)

Laut Essien (2007: 172) ist das nigerianische Pidgin eine Mischung einheimischer Sprachen wie Yorùbá, Hausa und Igbo mit einer vom Portugiesischen beeinflussten Variante des Englischen. Deswegen gibt es Eigenschaften aus den verschiedenen einheimischen Sprachen im nigerianischen Pidgin. Das Pidgin hat sich über viele Jahrzehnte entwickelt. Wie Essien (2007: 172) erläutert:

*The (Nigerian) pidgin was given birth from a mixture of the indigenous languages and the little English spoken by the early Portuguese traders. With the entry of the British colonial administration, the Nigerian pidgin has over the years progressed and, as classified by Emanajo (1985), belongs to the 'very large' group of languages alongside Hausa, Yorùbá and Igbo.*

Das nigerianische Pidgin (NPE) ist die Muttersprache im südlichen Teil des Landes, nämlich in Akwa Ibom, Bayelsa, Cross-River, Delta, Edo sowie Rivers, und wird dort in Grundschulen teilweise als Unterrichtssprache verwendet (Adegbija 2004: 55). Es wird aber nicht als Fach unterrichtet. Der Gebrauch hat sich über Jahre auf andere Städte des Landes wie Lagos, Abuja, Ibadan, Onitsha, Aba, Jos sowie die Gebiete Sabon-Gari von Kaduna und Kano ausgebreitet (Igboanusi & Lothar 2005: 28). Die Sprache hört man aber nur in den großen Städten und nicht in kleinen Dörfern, in denen die Menschen hauptsächlich ihre eigene Muttersprache bevorzugen (außer die Dörfer im südlichen Teil, wo NPE die Muttersprache ist). Die Sprache gehört deshalb zu allen ethnischen Gruppen des Landes und erfüllt die Funktion eines inter-ethnischen Kommunikationsmittels sowohl zwischen den gebildeten und den halb-gebildeten sowie den ungebildeten Nigerianern:

*It functions for interethnic communication for non-literate or semi-literate Nigerians and is also used as a link between the educated and the uneducated people. (Igboanusi & Lothar (2005: 7)*

Adegbija (2004: 129) stimmt Mann (1993: 177) zu und nannte das Pidgin „the most appropriate and most frequently used interethnic lingua franca in Nigeria today“. Faraclas (1996: 2) fasst die Bedeutung und den Gebrauch des Nigerian Pidgin so zusammen:

*Nigerian Pidgin is distinguished from the other 400 or so Nigerian languages by the fact that it is spoken by members of every regional, ethnolinguistic and religious group in the federation. Nigerian Pidgin is distinguished from Nigerian Standard English by the fact that it is spoken by members of every socioeconomic group, while only those with many years of formal education can claim to speak Standard English with any*

*proficiency. For an understanding of Nigerian affairs and for practical communication in Nigeria, a knowledge of Nigerian Pidgin is fast becoming indispensable.*

Das Pidgin wird weder in der Grundschule noch in der Sekundarschule als Fach unterrichtet, denn es gibt im Gegensatz zu den anderen Landessprachen keine Standardversion der Sprache. Darüber hinaus hat das nigerianische Pidgin keine offizielle Bedeutung, und der soziale Status wird als niedrig oder der englischen Standardsprache untergeordnet betrachtet. Deswegen wird die Sprache von vielen Nigerianern nur gesprochen und nicht schriftlich verwendet. Zusätzlich wird die Sprache in vielen Werken nigerianischer Autoren als Umgangssprache oder Sprache der Ungebildeten oder Unkultivierten verwendet. Trotz des Versuches der nigerianischen Regierung, durch die Sprachpolitik des Landes einheimische Sprachen zu fördern, bleibt der Gebrauch des nigerianisches Pidgins so auf gesprochene und nichtoffizielle Kommunikation beschränkt. Wie Ihemere (2006: 298) erklärt:

*It is rather disappointing to note that despite the overwhelming evidence within Nigeria that Nigerian Pidgin is in all respects the most logical choice for a national language, it is accorded little or no recognition by Nigeria's language policy planners and administrators. Official attitudes towards Nigerian Pidgin remain largely negative, sustaining flawed notions passed on from the colonial era that Nigerian Pidgin is some type of 'broken English'.*

### 5.3.1. Ausgewählte Eigenschaften der Grammatik des nigerianischen Pidgin (NPE)

Das nigerianische Pidgin unterscheidet sich stark vom nigerianischen Englisch, Deutsch und anderen nigerianischen Sprachen in phonologischen, lexikalischen, morphologischen und syntaktischen Bereichen, obwohl die Sprache überwiegend eine „lexikologische Sprache“ ist (Barbag-Stoll 1983: 73). Die Sprache hat keine Standardgrammatik und keine Subjekt-Verb-Kongruenz (Ugot & Ogunidipe 2011: 228). Der Struktur des NPE fehlt es an grammatischen Kategorien wie Geschlecht, Fall, Person, Zahl, Modus und Aktiv/Passiv, und die Sprache kennt keine Flexion wie im Englischen oder Deutschen (ebenda). Das NPE ist eine komplexe Sprache, die sich von Gebiet zu Gebiet unterscheidet. Jede dieser Varietäten spiegelt die Eigenschaften der Muttersprache des Gebiets wider, wo sie gesprochen wird (ebenda). In dieser überwiegend „lexikologischen Sprache“ (Barbag-Stoll 1983: 73) existieren viele Entlehnungen aus den nigerianischen einheimischen Sprachen und sogar aus einigen europäischen Sprachen (Barbag-Stoll 1983: 53). Beispiele solcher Entlehnungen sind Folgende (siehe ebenda: 42-43; Ugot & Ogunidipe 2011:228; Mensah 2011: 216-218):

- aus dem Yorùbá: *ògá* (Chef/ Ehemann), *óyá* (gehen wir/mach fertig/beeilt dich), *pòtòpótò* (der Schlamm), *tòkunbò* (Gebrauchtwaren)
- aus dem Igbo: *Ewo!* (Schrei aus Überraschung/Traurigkeit), *iyanga* (sich aufspielen), *okoro* (ein Igbo Mann), *biko* (bitte)
- aus Bini: *doh* (Eine Begrüßung)
- aus Hausa: *Hábà* (Schrei aus Überraschung, wirklich/unglaublich), *wàláhì* (glaub mir/ich schwör), *àbókí* (Freund), *námà* (Fleisch)
- aus dem Englischen: *tori* aus *story* (Geschichte), *pikin* aus *pickaninny* (Kind), *remote control* (Hexerei), *hala* aus *holler* (brüllen/schreien)
- aus dem Portugiesischen: *dash* aus *das me* (schenk mir), *sabi* aus *saber* (können), *pikin* aus *pequeno/pequenino* (Kind), *palava* aus *palavra* (unnötiges Gespräch/Problem), *panya* aus *Espanha*, (Spanien)
- aus dem Deutschen: *kaput* aus kaput
- aus dem Französischen: *mod* aus *mort* (tot), *veks* aus *vexer* (verärgert), *juju* aus *jou jou* (Zauberei/Hexerei), *boku* aus *beaucoup* (viel/viele).
- aus dem Spanischen: *chinch* aus *chinche* (die Bettwanze), *pitanga* aus *pitanga* (Surinamkirsche) und *sabi* aus *sabe* (können).

Da die vorliegende Arbeit auf schriftlichen Daten basiert, werden phonologische Merkmale der Sprache nicht berücksichtigt. Stattdessen werden für den Zweck dieser Untersuchung nur morphologische und lexikalische Merkmale dargestellt. Dabei werden die Eigenschaften von einigen der Wortarten dargestellt, nämlich von Substantiven, Adjektiven, Verben, Pronomen und Präpositionen, um die Besonderheiten der Sprachen besser vorzustellen. Zusätzlich wird die Bildung des Substantivs des NPE präsentiert:

### 5.3.2. Eigenschaften von Verben/Adjektiven/ Substantiven

Die Kategorien Verb, Adjektiv und Substantiv können in den meisten Fällen nicht deutlich abgegrenzt werden, denn eine große Zahl der lexikalischen Einheiten, die als Verb, Substantiv oder Adjektiv gruppiert werden können, kann zu irgendeiner der Kategorien ebenso gehören (Ihemere, 2006: 304). Wenn eine lexikalische Einheit z.B. eine bestimmte Kategorie verlässt, verliert sie die Argumente, Attribute und Hilfsverben, die für die Kategorie geeignet sind, und übernimmt diejenigen der neuen Kategorie, in die sie eingeht (Ihemere 2006: 305). Jedoch in den meisten

Fällen kann eine besondere Einheit eine Kategorie verlassen, ohne jede Form der morphologischen Transformation zu erfahren, denn die syntaktische Stellung ist das einzige identifizierbare Kriterium für die Kategorienbestimmung (Ebenda). Ihemere (2006) gibt als Beispiele die Wörter *waka* und *wahala* in folgenden Sätzen:

1. NPE: Na **waka** we di **waka** peson de **waka wakawaka** (Ebenda: 307)  
Substantiv Adjektiv Verb (Wiederholung)

Deutsch: Es ist **das Laufen**, dass **der Läufer läuft, läuft-läuft**

2. NPE: **Wahala** man, no **wahala** mi wit ya **wahala!**  
Substantiv Verb Subj

Deutsch: **Störenfried, stör** mich nicht mit deinem **Problem**

In Beispiel (i) hat das Wort *waka* die Funktion eines Substantivs, Adjektivs und Verbs, während das Wort *Wahala* im Beispiel (ii) die Funktionen Substantiv und Verb wechselt.

Wegen ihrer Multifunktionalität werden diese Wörter in NPE nicht so leicht definiert wie im Englischen oder irgendwelchen anderen europäischen Sprachen (ebenda: 308). Deswegen wird versucht den Gebrauch jeder Kategorie kurz darzustellen.

#### 5.3.2.1. Eigenschaften des Verbes

Alle Verben im NPE (genauso wie Sätze oder Phrasen) sind finite Verben. NPE Verben können in normale Verben, Zustandsverben oder Hilfsverben gruppiert werden. Zum Beispiel:

-normales Verb:

A **go** skul (ich **ging** zur Schule)

-Zustandsverb:

I **gud** se yu go Aba (Ihemere 2006: 308)  
(Es ist gut, dass du nach Aba gegangen bist)

-Hilfsverb:

A **wan** chop small befo I komot haus  
(Ich **möchte** essen bevor ich das Haus verlasse)

Verbformen drücken verschiedene grammatikalische Kategorien wie z.B. Person, Numerus, Modus, Tempus u.a aus, obwohl nicht alle Verbformen alle Kategorien ausdrücken. Infinite Verben drücken



z.B. die Kategorien Person und Numerus nicht aus. NPE Verben (wie Yorùbá Verben) sind im Gegensatz zu Deutsch (und Englisch) nicht flektiert, wie die Beispiele unten darstellen:

i. bi: aus dem englischen Verb *to be* ( bin/bist/ist/sind/seid: sein )

NPE:

A **bi** beta woman

yù **bi** beta woman

Deutsch:

ich **bin** eine gute Frau

du **bist** eine gute Frau

ii. dey: ( bin/bist/ist/sind/seid: sein)<sup>9</sup>

NPE:

A **dey** okada

I **dey** okada

Deutsch:

Ich **bin** auf dem Motorrad.

Er **ist** auf dem Motorrad

iii. go: (werde/wird/werden/werdet)

NPE:

if yu wan pis we **go** stop

Deutsch:

Wenn du pinkeln möchtest, **werden** wir anhalten.

Der Gebrauch der infiniten Verbform [de + Verb] vergleicht die Semantik des Englischen [Verb-*ing*] mit der Semantik des nicht ergänzenden Aspektes des NPE, der durch *de* gekennzeichnet wird (Themere 2006:309). Zum Beispiel heißt *A dey chop* ich esse (gerade).

---

<sup>9</sup>*bi* und *dey* können in einigen Fällen als Synonyme verwendet werden. Zum Beispiel: *Wia yu dey?* / *wia yu bi?* (wo bist du?) Obwohl sie beide wortwörtlich als ‚bin‘ übersetzt werden können, können sie in den meisten Fällen nicht als Synonyme verwendet werden, weil sie beide unterschiedliche Kontextfunktionen haben. ‚Dey‘ antwortet auf die Frage *wo* ? wohingegen ‚bi‘ auf die Frage *wer* ? oder *wie*? antwortet. Beispiel (i) oben antwortet auf die Frage *wer/was bin ich?*-*eine gute Frau* während Beispiel (ii) auf die Frage *wo bin ich?* antwortet- *auf dem Motorrad*.

### 5.3.2.2. Beispiele für NPE Adjektive

Wie schon erwähnt, ist die Kategorie „Adjektiv“ im NPE schwer zu definieren. Trotzdem können folgende Wörter als Beispiel für den Gebrauch des Adjektivs in der Sprache betrachtet werden:

i. belefúl: aus dem Englischen *Belly* (Bauch) + *full* (voll), (satt )

A don<sup>10</sup> **belefúl/fúl** (Ich bin **satt/voll**)

ii. boku(boku): aus dem Französischen *beaucoup* (viel/viele)

Di money **boku** (Das Geld ist **viel**)

iii. plenti: aus dem Englischen *plenty* ( viel/viele)

Di tori **plenti** (Die Geschichte ist **lang**)<sup>11</sup>

### 5.3.2.3. NPE Substantive

Nach Elugbe & Omamor (1991: 89) ist das NPE Substantiv irgendein Wort, das allein oder mit Bestimmungswörtern in einer Nominalphrase vorkommen kann. NPE Nomen wie andere NPE Lexeme basieren auf Englisch und anderen Spendersprachen (Eze 1980: 173) aber im Gegensatz zu Deutsch und Englisch fehlt dem Substantiv des NPE die Pluralbildung. Im folgenden Teil der Untersuchung werden die Wortbildungsprozesse des Substantivs in NPE aufgezeigt.

#### a. Komposition

Die Komposition ist die Zusammensetzung von zwei freien Morphemen (Olagunju 2010:20). Ein Beispiel dafür im nigerianischen Pidgin ist das Wort *manpikin*: man (Mann) + pikin (Kind), was auf Deutsch einfach *man* oder *jemand* bedeutet.

Komposition gibt es auch im Deutschen, Englischen und Yorùbá. Beispiele im Deutschen sind (Geburtstagskind, Taschentuch), Yorùbá (*ile-iwe*: Schule, *oriire*: Glück)<sup>12</sup> und im Englischen (*microwave*: Mikrowelle, *mindblowing*: irre/toll)

<sup>10</sup>Normalerweise markiert „don“ in NPE die Vergangenheit (perfektiv), wie in „A don chop“ ich habe schon gegessen (Elugbe /Omamor 1991:100). In diesem Zusammenhang bedeutet der Ausdruck „ich bin voll“: „ich habe genug gegessen“.

<sup>11</sup>In NPE werden Sätze mit Adjektiven nicht mit dem Verb „sein“ verwendet wie hier im Satz (iii). Di tori plenti (Die Geschichte ist lang), oder „Di gel fain“ (Das Mädchen ist schön).

<sup>12</sup>wortwörtlich heisst „ilé“ Haus und „iwé“ Buch. Aber „ilé-iwé“ zusammen heisst Schule. In derselben Weise heisst „ori“ Kopf und „ire“ etwas Gutes. Aber „oriire“ heisst Glück. Die Beispiele sind für Komposition in Yorùbá

### b. Lehnübersetzung

Hier sieht man eine wortwörtliche Übersetzung einer Struktur, die aus der einheimischen Sprache entstanden ist. Viele der NPE Lehnwörter haben ähnliche Muster; sie bestehen aus einem Wort, das Körperteile bezeichnet, und einem Adjektiv, obwohl die Zahl von solchen Übersetzungen englischer Wörter gering ist. Die häufigsten Wörter sind folgende:

Nomen- *mot* (Mund), *belle* (Bauch), *ai* (Auge), *fes* (Gesicht), *trot* (Hals) und *ia* (Ohr) und Adjektiven- *big* (groß), *bad* (schlecht), *open* (offen), *swit* (suß), *long* (groß).

Ein Beispiel des Gebrauchs von Lehnübersetzung ist der Ausdruck *openai*, der aus dem Yorùbá *ó lajú* übersetzt wird: *open* (offen) + *ai* (Auge), wie zum Beispiel, *di gel don open ai*. Auf Deutsch heisst es, das Mädchen ist aufgeklärt.

### c. Reduplikation

Hier wird ein Element partiell oder vollständig wiederholt, um ein neues Wort zu bilden (Olagunju 2010:20). Ein Beispiel aus dem nigerianischen Pidgin ist das Wort *blo-blo*: *blo* (blasen) + *blo* (blasen). Es bedeutet Luftballon auf Deutsch. Beispiele solcher Wiederholungen sind im Deutschen ‚Wehwehchen‘, in Yorùbá *kiakia*: ganz schnell (*kia*: schnell + *kia*: schnell = *kiakia*;) und im Englischen *yo-yo*: Jo-Jo.

### d. Rückbildung

Hier wird ein neues Wort durch Weglassen oder Austausch einer Wortendung gebaut. Rückbildung kann sowohl den Vorgang als auch das neu entstandene Wort bezeichnen. Da aber einige Verben aus Nomen gebildet werden können, werden aus Übergeneralisierung der Regeln Verben gebildet, die in britischem Englisch nicht existieren. Zum Beispiel wird aus dem Verb *to drive* (fahren) das Substantiv *driver* (Fahrer) abgeleitet. Auf ähnliche Weise wird deshalb im NPE zum Beispiel das Verb *barb* aus dem Substantiv *barber* (Herrenfriseur) durch das Weglassen des Suffixes *er* gebildet (Barbag-Stoll 1983: 79), obwohl das Verb *to barb* im Britischen Englisch in diesem Zusammenhang nicht existiert.

Ein Beispiel für Rückbildung im Deutschen ist das Wort (der Treff von treffen) und im Englischen (*beg* von *beggar*). In Yorùbá gibt es diese Art Wortbildungsprozess nicht.

### e. Umschreibung

Umschreibung kommt vor, wenn man versucht, die Bedeutung eines Wortes zu erklären, indem man alternatives Vokabular verwendet. Wenn das Vokabular in NPE ungenügend ist, kann der Sprecher ein Wort aus seiner Muttersprache verwenden oder aus dem Englischen borgen. Das hält die Wortschatz des NPE in Grenzen, aber vergrößert die syntaktische Komplexität. Zusätzlich führt

es manchmal zu einer geringen oder beträchtlichen Veränderung in der Bedeutung des Wortes (Barbarg-Stoll 1983: 81)

Ein Beispiel der Umschreibung in NPE ist *get belle* (schwanger sein). Hier sieht man den Versuch, die Schwangerschaft der Frau zu beschreiben. Es bedeutet nicht nur, dass die Frau einen Bauch hat, sondern auch, dass der Bauch größer als ein normaler Bauch ist. Umschreibung besteht in allen Sprachen, besonders wenn jemandem das richtige Wort fehlt. Beispiele solcher Ausdrücke sind in Yorùbá *lo se gáá* oder *dówó telè* statt *lo tò/ lo yàgbé*, im Englischen *go to the bathroom/ladies* statt *go to pee /go to shit* und auf Deutsch *auf die Toilette/ aufs Klo gehen*. Alle erwähnten Ausdrücke bedeuten scheißen/pinkeln gehen, aber sie wurden gebraucht, um Anstößigkeit oder Unhöflichkeit zu vermeiden.

#### f. Lexikalisierung von Sätzen

Ein anderer interessanter morphologischer Prozess, der im NPE vorkommt, ist die Lexikalisierung von Ausdrücken. Der Prozess findet statt, wenn sich eine Gruppe von häufig wiederholten Wörtern oder Ausdrücken in ein eigenständiges Lexem verwandelt. Solche Wörter oder Ausdrücke führen häufig Elemente der afrikanischen Kultur ein und machen das NPE zu einem besseren Kommunikationsmittel zwischen Afrikanern sowie zu einem Mittel des Selbstaudrucks (Barbarg-Stoll 1983: 85). Ein Beispiel ist der Ausdruck *Okrika*, was Gebrauchtkleider heisst, auch *JJC-Johny Just Come* ein gerade aus dem Ausland Zurückgekehrter sowie der Ausdruck *face me l face you*, was ein Billigst-Meet-Zimmer mit Gemeinschaftsbad, aber ohne Küche oder anderen Komfort bedeutet (Mensah 2011:233).

#### 5.3.3. NPE Pronomen

Das Pronomen im nigerianischen Pidgin besteht morphologisch aus der 1. 2. und 3. Person und besteht aus dem Subjekt, emphatischen Subjekt, Objekt und emphatischen Objektformen. Pronomina im NPE sind sowohl Singular als auch Plural (Faraclas 1996: 127). Possessivpronomina im Nigerian Pidgin English gehen häufig ihrem zu klassifizierenden Substantiv voran (Ugot & Ogundipe 2011:228). Zum Beispiel:

1. Una buk pipul -Ihr Akademiker (Elugbe & Omamor 1991:92)
2. Im buk - sein Buch (Ugot & Ogundipe 2011:228)
3. Una wayo -Eure Streiche (Elugbe & Omamor 1991:92)

Die unten stehenden Tabellen stellen die Pronomen der Sprache vor:

**Tabelle 3 : Personalpronomen des NPE (siehe Faraclas 1991: 510)**

## Singular

Person	Subjekt	emphatisches Subjekt	Objekt	emphatisches Objekt
1.P	à, ay	mí	mì, à	mí
2.P	yù	yú, yì	yù	yú
3.P.m	ì(m)	(h)í(m)	àm	ám
3.P.f	ì(m), shì	í(m), shí	àm, hà	ám, há
3.P.n	ì(m)	(h)í(m)	àm, ìm	ám

## Plural

Person	Subjekt	Emphatisches Subjekt	Objekt	emphatisches Objekt
1.P	wì	wí	òs	ós
2.P	ùnà	ùnà	ùnà	ùnà
3.P.m/f/n	dèm, đìm	dém	dèm, dàm	dém

Die Tabelle oben zeigt die Pronomen in NPE in den 1., 2. und 3. Personen.

Beispiele der NPE Pronomen in Sätzen:

1. **A** dey Lagos (**Ich** bin in Lagos)
2. **Yù** bi dokta (**Du** bist Arzt)
3. **Ùnà** wan chop? (Möchtet **ihr** essen?)
4. **Hi/i/im** dey veks (**Er/sie** ist wütend)
5. **Mí**, à no dey go! (**Ich** (emphatisch) gehe nicht!)

## 5.3.4. NPE Präpositionen

Mann (1993:57) beschreibt NPE Präpositionen als eine Klasse von unveränderlichen Wörtern oder Partikeln, die eine grammatische oder lokale Funktion haben, und dazu neigen, direkt vor dem Substantiv oder der Nominalphrase zu kommen, die sie modifizieren:

*,that class of invariable words or particles which have a grammatical or local function and which (...) tend to occur immediately before the noun or noun-phrase they modify.'*

Diese schließen u.a. die folgenden ein: *fò*, *wit*, *sins*, *til*, *afta*, *bifo*, *bitwin*, *nia*, *among* (Mann 1993:63). Logischerweise haben alle diese Wörter ihren Ursprung im englischen Vokabular. Unter den Präpositionen ist *fò* die regelmäßigste und verschiedenartigste im Gebrauch (ebenda). Die Präposition hat vielfältige Bedeutungen, die im Zusammenhang des Gebrauchs nicht zweideutig sind. In derselben syntaktischen Umgebung kann sie dieselbe Bedeutung mit den folgenden Präpositionen haben: *auf*, *an*, *bei*, *in*, *innen*, *für*, *von* und *mit* (Mensah 2011:233).

Beispiele:

1. A dey **fò** maket ( Ich bin **auf** dem Markt.)
2. I dey **fò** okada ( Er ist **auf** dem Motorrad)
3. Di moni dey **fò** bag (Das Geld ist **in** der Tasche)

Es ist auch zu bemerken, dass die Multifunktionalität von *fò* ebenfalls in anderen nigerianischen Sprachen wie Yorùbá, Igbo, Efic (ebenda) üblich ist.

Die Präposition *fò* kann auch die Einstellung und Stimmung des Sprechers genau angeben. Auf diese Weise hat sie pragmatische Relevanz. Zusätzlich zu ihrer Funktion als ein Verhältniswort in einem Satz kann *fò* auch als ein Hilfsverb verwendet werden oder einen perfektiven Aspekt markieren, wie unten aufgezeigt wird (ebenda: 232-233):

I fò like come. 'Ich würde gern kommen.'

Yu fò tell am 'Du solltest ihm das schon sagen.'

Auf diese Weise erlebt *fò* eine Transformation als eine morpho-syntaktische Markierung für Kreativität und Ausdrucksfähigkeit (ebenda).

Alle oben vorgestellten Merkmale des nigerianischen Pidgin zeigen, dass die Sprache ein eigenes grammatisches System gegenüber Englisch, Deutsch und Yorùbá hat, trotz der Ähnlichkeiten in der Morphologie und Lexik der beteiligten Sprachen und der Entlehnungen von Wörtern aus den nigerianischen und europäischen Sprachen.

## 6. Fehleridentifikation und Fehlerkategorisierung

Nachdem auf die Rahmenbedingungen der Untersuchung eingegangen wurde, folgt nun die Identifikation und Kategorisierung der Fehler. Es wurden 1874 Fehler in den 26 Aufsätzen der Studierenden identifiziert. Die Fehler wurden dann kategorisiert und typologisiert. Dabei wurden die verschiedenen Fehlertypen der Studierenden sowie die Häufigkeit der Fehler analysiert.

### 6.1. Morpho-syntaktische Fehler

Diese Kategorie wird in zwei Gruppen unterteilt, nämlich in morphologische und syntaktische Fehler. Die morphologischen Fehler werden weiter in zwei Gruppen unterteilt: Fehler in der nominalen Gruppe (MNG) und in der verbalen Gruppe (MVG).

#### 6.1.1. Morphologische Fehler

Diese Kategorie umfasst Fehler bei der Bildung und Flexion von Substantiven, Pronomen, Artikeln und Adjektiven in Bezug auf Kasus, Numerus und Genus sowie Fehler bei der Bildung und Flexion von Verben wie z. B. in der Verbkonjugation und der Imperativbildung.

##### 6.1.1.1 Die nominale Gruppe (MNG)

###### 6.1.1.1.1 Kasus: (MNG1)

Beschreibung: Kasusfehler in Bezug auf die Flexion von Artikeln, Substantiven, Pronomen und Adjektiven.

#### Beispiele:

##### a. Flexion des Artikels (MNG1a)

Beispiel: OAU, 3 Nr. 7, ‚...und dann <sup>1</sup>bekomme ich schlechte Ergebnisse in <sup>2</sup>die Prüfungen‘ (den)

##### b. Flexion des Substantivs (MNG1b)

Beispiel: OAU, 4 Nr. 5, ‚Auch <sup>3</sup><sup>4</sup>großfamilie <sup>5</sup>wohnt mit <sup>6</sup> der Verwandte<sup>7</sup>. (Verwandten)

##### c. Flexion des Pronomens (MNG1c)

Beispiel: OAU, 4 Nr. 8, ‚Du hast geschrieben, dass du <sup>8</sup> für meines<sup>9</sup> Land interessiert<sup>10</sup>. (mein)

##### d. Flexion des Adjektivs (MNG1d)

Beispiel: U.I., 3 Nr. 3, ‚Mit <sup>11</sup>Freundliche<sup>12</sup> Grüße<sup>13</sup>, (mit freundlichen...)

**6.1.1.1.2. Numerus: (MNG2)**

Beschreibung: Dies betrifft Fälle, in denen die falsche Form des Singulars oder Plurals eines Substantivs verwendet wurde.

Beispiel: OAU, 4 Nr. 5, ‚Wir haben zwei Familie<sup>13</sup> in Nigeria.‘ (Familien/Familiensysteme)

**6.1.1.1.3. Genus: (MNG3)**

Beschreibung: Die Verwendung des falschen Genus.

Beispiel: U.I., 4 Nr. 1, ‚<sup>14</sup>Die Klima ist <sup>15</sup>so gut <sup>16</sup>...‘ (Das...)

**6.1.1.2. Die verbale Gruppe (MVG)**

Beschreibung: Alle Fehler in der Verbalkonjugation betreffen fehlerhafte Konjugation oder Subjekt-Verb-Kongruenz (VK). In den betroffenen Fällen werden bei der Beugung des Verbs die Kategorien Person/Numerus, Tempus und Modus entweder nicht beachtet oder falsch wiedergegeben. Fehler bei der Bildung des Partizip II und des Imperativs zählen auch zu dieser Kategorie.

**6.1.1.2.1. Verbflexion: (MVG1)****Beispiele:****a. Person/Numerus (MVG1a)**

OAU, 3 Nr. 1, ‚... weil mein Vater auf die andere Mutter<sup>17</sup> und Kinder sich<sup>18</sup>konzentrieren‘. (...konzentriert)

U.I., 4 Nr.2, ‚Wir macht<sup>19</sup>dinge<sup>20</sup>Zusammen‘ (...machen...)

**b. Tempus (MVG1b)**

OAU, 3 Nr. 7, ‚Die Erfahrung<sup>22</sup>habe ich auch immer<sup>23</sup> für meine Prüfungen, aber jetzt nicht mehr.‘ (...hatte....)

**c. Modus (MVG1c)**

OAU, 4 Nr. 6, ‚Dadurch<sup>24</sup>habe ich<sup>25</sup>länger Zeit, auf den Prüfungen<sup>26</sup> zu bereiten.‘ (...hätte ...)

**d. Imperativ (MVG1d)**

OAU, 4 Nr. 9, ‚Bitte schreibt<sup>27</sup> bald,...‘ (...schreib...)



### e. Partizip II (MVG1e)

OAU, 4 Nr. 6, „Du hast <sup>28</sup>mir um Rat <sup>29</sup>um der<sup>30</sup> Vorbereitung auf der<sup>31</sup> kommenden<sup>32</sup> Prüfung <sup>33</sup>geboten<sup>34</sup> (gebeten)

#### 6.1.1.2.2. Verben mit Präpositionen: (MVG2)

Beschreibung: Hier geht es um die falsche Wahl von Präpositionen, die von Verben abhängig sind, sowie um Fehler wegen fehlender oder falsch gestellter Teile von trennbaren und untrennbaren Verben.

#### Beispiele:

a. Falscher Gebrauch von Präpositionen, die mit Verben verbunden sind (MVG2a)

U.I., 3 Nr. 3, „Ich bereite<sup>35</sup> mich <sup>36</sup>für<sup>37</sup>Prüfung am Anfang des Semester<sup>38</sup> nicht am Ende.“  
(auf...)

b. Fehlende oder falsch gestellte Teile von trennbaren und untrennbaren Verben (MVG2b)

#### bi. Falschgestellter Teil (MVG2bi)

U.I., 3 Nr. 1 „... und wir <sup>40</sup>alle in <sup>41</sup>Friede zusammenleben.“ (... leben...zusammen)

#### bii. Fehlender Teil (MVG2bii)

OAU, 4 Nr. 4, „Viel Glück an deiner Prüfung und pass auf dich <sup>42</sup>.“ (,...auf dich auf...)

### 6.1.2. Syntaktische Fehler (SN)

Diese Kategorie befasst sich mit Verstößen gegen die syntaktischen Regeln der deutschen Sprache, d. h. mit Fehlern, die durch falsche Wort- bzw. Verbstellung oder fehlende oder überflüssige Wortarten in einem Satz verursacht werden.

#### 6.1.2.1. Wort- und Verbstellung: (SN1)

Beschreibung: Falsche Wort- oder Verbstellung.

##### a. Wortstellung (SN1a)

Beispiel: OAU, 3. Nr. 1, „weil mein Vater auf die andere Mutter und Kinder sich <sup>43</sup>konzentrieren“<sup>44</sup>  
(...Vater sich ...konzentriert)

**b. Verbstellung (SN1b)**

Beispiel: OAU, 3 Nr. 1, „zum <sup>45</sup>beispiel vorher gab<sup>46</sup> es viele Großfamilie<sup>47</sup> in Nigeria“<sup>48</sup> (...gab es vorher...)

**6.1.2.2. Überflüssige oder fehlende Konjunktion: (SN2)****a. Überflüssige Konjunktion (SN2a)**

Beispiel: OAU, 4. Nr. 1, „Obwohl fast alle hier in Nigeria <sup>49</sup>Korrupt sind, <sup>50</sup>aber Goodluck <sup>51</sup>wird alle diese schlechte <sup>52</sup>Situation korrigieren.“ (obwohl...korrupt sind, wird Goodluck...)

**b. Fehlende Konjunktion (SN2b)**

Beispiel: U.I., 4., Nr. 4, „Wir haben<sup>53</sup><sup>54</sup> Regen Zeit,<sup>55</sup> <sup>56</sup> <sup>57</sup> sommer Zeit.“<sup>58</sup> (... Regenzeit und Trockenzeit)

**6.1.2.3. Fehlende oder überflüssige Präposition (SN3)****a. Fehlende Präposition (SN3a)**

Beispiel: OAU, 3 Nr.4, „...dass es etwas anders <sup>60</sup> bei meinem Land ist als <sup>61</sup> Deutschland.“<sup>62</sup> (...anders als in Deutschland ist)

**b. Überflüssige Präposition (SN3b)**

Beispiel: OAU, 4 Nr. 8, „Wir wünschen uns <sup>63</sup> für viele <sup>64</sup> veränderungen...“ (Wir wünschen uns viele Veränderungen...)

**6.1.2.4. Fehlender oder überflüssiger Artikel (SN4)**

Beschreibung: Die Gruppe bezieht sich auf bestimmte und unbestimmte Artikel.

**a. Fehlender Artikel (SN4a)**

Beispiel: U.I., 3 Nr.1, „Die Kinder innerhalb der Kleinfamilie haben <sup>65</sup>große Rolle zu spielen“<sup>66</sup>. (...spielen eine große Rolle)

**b. Überflüssiger Artikel (SN4b)**

Beispiel: OAU, 4 Nr. 8, „Er ist<sup>67</sup> der <sup>68</sup>präsident geworden“ (Er ist Präsident geworden)

### 6.1.2.5. Fehlendes oder überflüssiges Pronomen (SN5)

Beschreibung: fehlendes oder überflüssiges Pronomen. Dies betrifft alle Gruppen von Pronomen: Personal- und Reflexivpronomen, Possessivpronomen, Demonstrativpronomen, Relativ- und Interrogativpronomen sowie Indefinitpronomen.

#### a. Fehlendes Pronomen (SN5a)

OAU, 3. Nr. 2, „wenn ich mit meinen <sup>69</sup>Großbrüdern und meinen <sup>70</sup>Großschwestern sprechen<sup>71</sup>, muss<sup>72</sup> die „Sie“<sup>73</sup> form benutzen“.<sup>74</sup> (.. muss ich die...)

#### b. Überflüssiges Pronomen (SN5b)

OAU, 3 Nr. 3, „wie gehts<sup>75</sup> es<sup>76</sup> dir...“ (wie geht es ...?)

### 6.1.2.6. Fehlende oder überflüssige Adjektive/Komparation (SN6)

#### a. Fehlende Komparation (SN6a)

U.I., 4 Nr. 3, „weil<sup>77</sup> der armer<sup>78</sup> man<sup>80</sup> geht immer arm.“<sup>82</sup> (...ärmer...)

#### b. Überflüssige Komparation (SN6b)

OAU, 3 Nr. 7, „<sup>83</sup>Liest du jetzt in der Nacht, weil es <sup>84</sup>mehr besser immer in der Nacht zu lesen.“<sup>85</sup> (besser/ viel besser)

### 6.1.2.7. Fehlende oder überflüssige Adverbien: (SN7)

Hier geht es um fehlende oder überflüssige Adverbien. Pronominaladverbien sind auch eingeschlossen.

Beispiele:

#### a. Fehlendes Adverb (SN7a)

U.I.

4 Nr. 6, „Wichtig ist es auch <sup>86</sup>dass man sich relativ <sup>87</sup> entspannen.“<sup>88</sup> (...dass man sich relativ gut entspannt.)

#### b. Überflüssiges Pronominaladverb (SN7b)

OAU, 3 Nr. 1, „aber jetzt gibt es wenige Großfamilie<sup>89</sup> weil die Leute <sup>91</sup>sind sich <sup>92</sup>die Nachteile darin<sup>93</sup> bewusst.“<sup>94</sup> (... weil sich die Leute der Nachteile bewusst sind)

**6.1.2.8. Fehlerhafte Infinitivkonstruktion: (SN8)**

Beispiel: U.I., 3 Nr. 1, „die Regierung <sup>95</sup>müsst<sup>96</sup> etwas <sup>97</sup>besser in<sup>98</sup> das Land <sup>99</sup>zu tun.“<sup>100</sup> (...die Regierung muss etwas...tun).

**6.1.2.9. Fehlendes oder überflüssiges Verb (SN9a)****a. Fehlendes Verb**

Beispiel: OAU, 3 Nr. 7, „Als ich im Teil eins <sup>101</sup>erste<sup>102</sup> Semester<sup>103 104</sup>, habe ich<sup>105</sup> nicht gut <sup>106</sup>für die Prüfungen vorbereitet“ (Als ich im ersten Semester des ersten Studienjahres war,)

**b. Überflüssiges Verb (SN9b)**

Beispiel: U.I., 4 Nr. 6, „Mein Land <sup>107</sup>ist heißt Nigeria“ (Mein Land heißt...)

**6.1.2.10. Falsche oder überflüssige Negation (SN10a)****a. Falsche Negation**

Beispiel: U.I., 4. Nr. 2, „Mit den <sup>108</sup>Mitgliedern meiner Großfamilie habe ich <sup>109</sup>nicht gut<sup>110</sup> Beziehung,...“ (...keine...)

**b. Überflüssige Negation (SN10b)**

**Beispiel:** U.I., 4. Nr. 3, „Immer bin ich glücklich und stolz, dass keine <sup>111</sup>Natur probleme und <sup>112</sup>Natur unglück, die in andere<sup>113</sup> Länder<sup>114</sup> vorkommen,<sup>115</sup>kommen nicht<sup>116</sup> in meinem Land.“ (...dass keine .... in meinem Land vorkommen.)

**6.2. Lexik und Semantik (LX/S)**

Diese Kategorie umfasst Fehler bei der Wort- bzw. Verbwahl, direkte Übernahmen vor allem englischer Lexeme (Codewechsel), Fehler beim Gebrauch von Modalverben und unangemessenen sowie von unverständlichen und unklaren Ausdrücken.

**6.2.1. Wort- bzw. Verbwahl: (LX/S1)**

Beschreibung: Fehler bei der Wahl von einzelnen Wortarten wie Nomen, Verben, Pronomen, Adjektiven und Präpositionen. Es gehören auch direkte Übernahmen vor allem englischer Lexeme (Codewechsel) hierher.

### 6.2.1.1. Wortwahl (LX/S1A)

#### Beispiele:

#### a. Falsche Wahl des Substantivs (LX/S1Ai)

U.I., 4 Nr. 2, „...wie geht es dein<sup>117</sup>118 schularbeit<sup>119</sup>?“ (...Studium)

#### b. Falsche Wahl von Adjektiv/Komparation (LX/S1Aii)

OAU, 3 Nr. 4, „ich mag sie gern und ich glaube<sup>120</sup> es ist<sup>121</sup> gegenwechselfeitig.<sup>122</sup> (...wechselseitig)

OAU, 3 Nr. 4, „<sup>123</sup>Natürlich gibt es<sup>124</sup> vor<sup>125</sup> und<sup>126</sup> nachteile,<sup>127</sup> das hoch<sup>128</sup> Vorteil ist.“ (...der größte Vorteil...)

#### c. Falsche Konjunktion (LX/S1Aiii)

OAU, 3 Nr. 2, „<sup>129</sup>zum Beispiel<sup>130</sup> ich sehe<sup>131</sup> meine Verwandte<sup>132</sup> an, wie<sup>133</sup> sie meine Eltern sind.“<sup>134</sup> (...als ob...)

OAU, 3 Nr. 4, „Ich<sup>135</sup> Schlage vor, dass du den ganzen Tag nicht<sup>136</sup> arbeitest<sup>137</sup> aber<sup>138</sup>139 machst du auch Pausen.“ (sondern)

#### d. Falsche Präposition (LX/S1Aiv)

OAU, 4, „Zur Entspannung kannst du<sup>140</sup> zum<sup>141</sup> 142 Theatre<sup>143</sup> gehen“ (ins Theater)

#### e. Falsches Pronomen (LX/S1Av)

OAU, 3 Nr. 3, „Ich<sup>144</sup> Bedanke sich<sup>145</sup> für deine<sup>146</sup> Brief.“ (mich)

#### f. Falsches Adverb (LX/S1Avi)

U.I., 4 Nr. 3, „Von März bis Juli ist es<sup>147</sup> so kalt, weil von August bis Februar ist es<sup>148</sup> so heiß.“ (...ist es sehr kalt.../ ...ist es sehr heiß)

### 6.2.1.2. Falsche Verbwahl (LX/S1B)

Beispiel: OAU, 3 Nr. 7 „wie ich den Tag<sup>149</sup> benützen<sup>150</sup> sollen<sup>151</sup>,“ (wie ich den Tag nützen soll...)

### 6.2.1.3. Codewechsel (LX/S1C)

Beispiel: U.I., 4. Nr. 4, „Viele Leute sind<sup>152</sup>153 totemachen<sup>154</sup> during<sup>155</sup> elections<sup>156</sup>“ (während der Wahlen)

#### 6.2.1.4. Falsche Wortart (LX/S1D)

Diese Fehlergruppe befasst sich mit dem Gebrauch von falschen Wortarten z. B. der Gebrauch von Nomen statt Adjektiven oder von Verben statt Nomen usw.

Beispiel: OAU, 4. Nr. 1, „Das Klima hier <sup>157</sup>in Januar ist ganz <sup>158</sup>Frisch und <sup>159</sup>Entspannung“ (entspannend)

#### 6.2.2. Stilfehler: (LX/S2)

Beschreibung: Gebrauch von unangemessenen Ausdrücken. Hier geht es um einen Stilbruch, das heißt, dass der verwendete Ausdruck einer anderen Stilebene angehört oder anders auf Deutsch benutzt wird.

**Beispiel: OAU, 4 Nr. 1** Ich hoffe, dass deine Mutti und Onkel Ladi sehr gut sind<sup>14</sup>. (..dass es deiner Mutti und Onkel Ladi sehr gut geht)

#### 6.2.3. Ausdrucksfehler: (LX/S3)

**Beschreibung:** Diese betreffen alle unverständlichen und unklaren Wörter oder Ausdrücke, die die Bedeutung eines Satzes entweder mehrdeutig oder unklar machen. Hier haben die entsprechenden Aufsätze auf Englisch und Yorùbá geholfen, die gewünschten Aussagen der Studierenden zu rekonstruieren.

##### Beispiele:

U.I., 4. Nr.1, „<sup>164</sup>ich moche<sup>165</sup>zu dir kene<sup>166167</sup>uber mein Land Nigeria“. (...dir was über ... erzählen..)

„My aim of writing this letter to you is to tell you about my country Nigeria.“

U.I., 4 Nr. 1, „<sup>168</sup>Im Nigeria <sup>169</sup>nie hat viele ethnischen<sup>170</sup> Gruppen

<sup>171</sup>als „Yorùbá, Igbo im Ost-Nigeria, Ishekiri, Hausa und so weiter.“ (Nigeria...hat viele.....wie...)

„Àwon eya to wa ni Orile ede Nigeria po yantuni. Eya Yorùbá, Ibo, Hausa ati be be lo.“

Übersetzung: Die ethnische Gruppen im Land Nigeria sind zahlreich: die Yorùbá, Igbo, Hausa usw.

#### 6.2.4. Fehlerhafter Gebrauch von Modalverben (LX/S4)

Es handelt sich bei dieser Fehlergruppe um den falschen Gebrauch von Modalverben.

Beispiel: OAU, 4 Nr.2, „Du <sup>162</sup> muss<sup>163</sup> nicht rauchen. Es ist sehr gefährlich<sup>164</sup> für deine Gesundheit.“  
(Du solltest nicht rauchen)

### **6.3. Orthografie- und Interpunktionsfehler**

#### **6.3.1. Großschreibung: (OR/IT1)**

Beschreibung: Ein Wort wird groß statt klein geschrieben.

Beispiele:

OAU, 3 Nr. 3, „Die <sup>165</sup>Wirtschaftliche Lage<sup>166</sup> ist <sup>167</sup>berg und <sup>168</sup>wasserfall<sup>169</sup> (wirtschaftliche...)

#### **6.3.2. Kleinschreibung: (OR/IT2)**

Beschreibung: Ein Wort wird klein statt groß geschrieben.

Beispiel: U.I., 3 Nr. 3, „Es macht mir <sup>170</sup> spaß...“ (Spaß)

#### **6.3.3. Getrennschreibung: (OR/IT3)**

Beschreibung: Ein Wort wird getrennt statt zusammen geschrieben.

Beispiel: U.I., 4 Nr.4, „Wir haben <sup>171</sup><sup>172</sup> Regen Zeit, <sup>173</sup> <sup>174</sup> sommer Zeit<sup>175</sup> (Regenzeit,... Sommerzeit)

#### **6.3.4. Zusammenschreibung: (OR/IT4)**

Beschreibung: Zwei Wörter werden zusammen geschrieben.

Beispiel: U.I. 3 Nr. 1, „Ich <sup>176</sup> wünschen mein Land <sup>177</sup>zuverändern? (...zu verändern)

#### **6.3.5. Rechtschreibung: (OR/IT5)**

Beschreibung: Alle anderen Verstöße gegen die orthografischen Regeln der deutschen Sprache.

Beispiel: OAU, 3 Nr. 5, „weil ich <sup>178</sup> weis, wie <sup>179</sup> das ich <sup>180</sup> das konzrolieren<sup>181</sup> kann.“ (weiß, ... kontrollieren kann.)

### 6.3.6. Umlaut: (OR/IT6)

Beschreibung: fehlender oder überflüssiger Umlaut.

#### i. Fehlender Umlaut (OR/IT6a)

U.I., 3 Nr. 3, „ich hoffe du bist <sup>181</sup> schon.“ (schön)

#### ii. Überflüssiger Umlaut (OR/IT6b)

OAU, 3 Nr. 5, „Ich verstehe gern die <sup>182</sup> Herausforderungen, die du mit deiner Examenvorbereitung hast“ (Herausforderungen)

### 6.3.7. Falsche, fehlende oder überflüssige Interpunktionsfehler (OR/IT7)

#### Beispiele:

#### i. Falsche Interpunktion ((OR/IT7a)

U.I., 4 Nr. 3, „Wie geht es dir,<sup>183</sup>“ (Wie geht es dir?)

#### ii. Fehlende Interpunktion ((OR/IT7b)

OAU, 3 Nr. 1, “Liebe Sandra<sup>184</sup> (Liebe Sandra!)

#### iii. Überflüssige Interpunktion (OR/IT7c)

U.I., 4 Nr. 3, “weil es nicht so viele <sup>185</sup> Jobben für,<sup>186</sup> die Leute gibt“. (...weil es nicht so viele Jobs für die Leute gibt.).

Bei der obigen Kategorisierung wurden die 55 identifizierten Fehlertypen in drei Hauptgruppen klassifiziert, nämlich morpho-syntaktische Fehler, lexiko-semantische Fehler, Ortografie und Interpunktionsfehler. Bei der Erstellung dieser Typologie wurden die typischen Fehler der nigerianischen Yorùbá-Deutschstudierenden sichtbar gemacht. Aus diesen Ergebnissen konnten die Hauptfehlertypen bzw. die Fehlerhäufigkeit berechnet werden, um den Schwierigkeitspunkte der Deutschstudierenden diagnostizieren zu können. Zusätzlich konnten aus der Typologie die möglichen Ursachen der Fehler untersucht und die Fehler der Studierenden besser verstanden werden. Deshalb werden im nächsten Teil dieses Kapitels die Häufigkeit der Fehler und die Fehlerursachen untersucht.



## **7. Ergebnisse der Analyse**

Zwei Ziele dieser Untersuchung sind herauszufinden, welche Unterschiede und Ähnlichkeiten es unter den Fehlern der Deutschstudierenden der Obafemi Awolowo Universität (OAU) und der Universität Ibadan (U.I.) der dritten und vierten Studienjahrgänge gibt und wie die Ergebnisse der Untersuchungen für den Deutschunterricht an den betroffenen Universitäten fruchtbar angewendet werden können. Zusätzlich sollten konkrete pädagogische Vorschläge für die Verbesserung des Deutschunterrichts an den Universitäten gemacht werden (Siehe Kapitel 1.2). Um diese Ziele zu erreichen werden die Ergebnisse der Untersuchungen zwischen den beiden Universitäten getrennt präsentiert. Dies erlaubt uns, eine bessere Einschätzung jeder Universität als Einzelfall, eine gründlichere Auswertung ihrer Probleme und Vorschläge und mögliche Lösungen zu den Problemen zu geben.

Zusätzlich wird dadurch ein zukünftiger Vergleich bzw. eine Auswertung der Ergebnisse beider Universitäten ermöglicht. Jede Universität kann von den Ergebnissen der anderen profitieren. Sie können voneinander lernen und ihre Erfahrungen austauschen. Dies soll die Gelegenheit bieten, die Ergebnisse beider Universitäten in zukünftigen Forschungen zu vergleichen und einzuschätzen.

### **7.1. Fehlerhäufigkeit**

Von den 1874 identifizierten Fehlern der 26 Yorùbá-Deutschstudierenden wurden insgesamt 1204 verschiedene Fehler von den 17 Deutschstudierenden in den dritten und vierten Studienjahren an der OAU identifiziert. Bei den 9 Deutschstudierenden in den zwei Jahrgängen an der Universität Ibadan hingegen wurden 670 Fehler identifiziert. In diesem Kapitel wird die Häufigkeit der Fehler in Texten der Yorùbá-Deutschstudierenden an der OAU und der Universität Ibadan dargestellt und analysiert

#### **7.1.1. Fehlerhäufigkeit in Texten der Deutschstudierenden an OAU**

Von den 1204 Fehlern der Deutschstudierenden an der Obafemi Awolowo Universität war der häufigste Fehler im dritten Jahr Kleinschreibung (ORZ2, 58 Fehler mit 10,4%), während im vierten Jahrgang Rechtschreibung (ORZ4, 63 Fehler mit 10%) die häufigste Fehlerquelle war. Die niedrigste Fehlerquote im dritten Jahr fand sich bei den folgenden Fehlertypen: überflüssige Konjunktion, falsche Präposition, fehlende Adjektive/Komparation, überflüssiges Verb, Stilfehler und Zusammenschreibung (je 1 Fehler mit 0,2%), während die niedrigste im vierten Jahr bei folgenden Fehlertypen lag: überflüssige Konjunktion, fehlende Konjunktion, überflüssiges Adverb, falsche Negation und falsche Konjunktion (je 1 Fehler mit 0,2%). Es gab aber im dritten

Studienjahr keine identifizierten Fehler bei den folgenden Fehlertypen: Partizip II, falsch gestellter Verbteil, fehlende Konjunktion, falsche und überflüssige Negation. Im vierten Studienjahr gab es keine Fehler bei falschgestellten Verbteil, fehlendem Adjektiv/bei Komparation, überflüssigem Adjektiv/bei Komparation und überflüssige Negation. Die häufigsten Fehler zeigen sich in Bereichen, in denen die Studierenden die größten Schwierigkeiten beim Deutscherwerb haben könnten. Die Bereiche mit der niedrigsten Fehlerhäufigkeit zeigen, wo die Studierenden vielleicht wenige oder keine Schwierigkeiten haben. Die Fehlerhäufigkeit pro Fehlertyp und Fehlergruppe wird in der untenstehenden Tabelle weiter dargestellt.

**Tabelle 4: Häufigkeit der Fehler in Texten der ProbandInnen von der Obafemi Awolowo Universität im dritten und vierten Studienjahr**

	Fehlertyp	FH OAU 3	% FH	FH OAU 4	% FH	Summe FH	% Gesamt FH	OAU 3 Nach Fehlergruppen mit %	OAU 4 Nach Fehlergruppen mit %	Summe Nach Fehlergruppen mit %
1	MNG1a	16	2.9	29	4.5	45	3.7	MNG / MVG 152 12.62%	MNG / MVG 192 15.95 %	MNG / MVG 344 28.57%
2	MNG1b	17	3.0	17	2.6	34	2.8			
3	MNG1c	15	2.7	23	3.6	38	3.2			
4	MNG1d	12	2.2	25	3.9	37	3.1			
5	MNG2	26	4.7	30	4.7	56	4.7			
6	MNG3	13	2.3	11	1.7	24	2.0			
7	MVG1a	22	3.9	28	4.3	50	4.2			
8	MVG1b	7	1.3	7	1.0	14	1.2			
9	MVG1c	5	0.9	4	0.6	9	0.8			
10	MVG1d	6	1.1	4	0.6	10	0.8			
11	MVG1e	0	0.0	2	0.3	2	0.2			
12	MVG2a	11	2.0	8	1.2	19	1.6			
13	MVG2bi	0	0.0	0	0.0	0	0.0			
14	MVG2bii	2	0.4	4	0.6	6	0.5			
15	SN1a	14	2.5	9	1.4	23	1.9	SN 95 7.90%	SN 86 7.14%	SN 181 15.04%
16	SN1b	20	3.6	9	1.4	29	2.4			
17	SN2a	1	0.2	1	0.2	2	0.2			
18	SN2b	0	0.0	1	0.2	1	0.1			
19	SN3a	1	0.2	5	0.8	6	0.5			
20	SN3b	8	1.4	7	1.1	15	1.3			
21	SN4a	14	2.5	16	2.5	30	2.5			
22	SN4b	6	1.1	4	0.7	10	0.8			
23	SN5a	14	2.5	17	2.6	31	2.6			
24	SN5b	2	0.4	2	0.3	4	0.3			
25	SN6a	1	0.2	0	0.0	1	0.1			

	Fehlertyp	FH OAU 3	% FH	FH OAU 4	% FH	Summe FH	% Gesamt FH						
26	SN6b	2	0.4	0	0.0	2	0.2	OAU 3 Nach Fehler- gruppen mit %	OAU 4 Nach Fehler- gruppen mit %	Summe Nach Fehler- gruppen mit %			
27	SN7a	2	0.4	2	0.3	4	0.3						
28	SN7b	3	0.5	1	0.2	4	0.3						
29	SN8	4	0.7	6	0.9	10	0.8						
30	SN9a	2	0.4	3	0.5	5	0.4						
31	SN9b	1	0.2	2	0.3	3	0.3						
32	SN10a	0	0	1	0.2	1	0.1						
33	SN10b	0	0	0	0	0	0						
34	LX/S1Ai	16	2.9	19	3	35	3				LX/S 101 8.39 %	LX/S 133 11.05 %	LX/S 234 19.44 %
35	LX/S1Aii	10	1.8	11	1.7	21	1.7						
36	LX/S1Aiii	5	0.9	1	0.2	6	0.5						
37	LX/S1Aiv	8	1.4	14	2.2	22	1.8						
38	LX/S1Av	9	1.6	20	3.1	29	2.4						
39	LX/S1Avi	5	0.9	3	0.5	8	0.7						
40	LX/S1B	29	5.2	21	3.3	50	4.2						
41	LX/S1C	2	0.4	10	1.6	12	1						
42	LX/S1D	3	0.5	7	1.1	10	0.9						
43	LX/S2	1	0.2	5	0.8	6	0.5						
44	LX/S3	12	2.2	20	3.1	32	2.7	OR/IT 211 17.52 %	OR/IT 234 19.44 %	OR/IT 445 36.96 %			
45	LX/S4	1	0.2	2	0.4	3	0.3						
46	OR/IT1	13	2.3	32	5	45	3.8						
47	OR/IT2	58	10.4	49	7.6	107	8.9						
48	OR/IT3	5	0.9	11	1.8	16	1.4						
49	OR/IT4	1	0.2	2	0.4	3	0.3						
50	OR/IT5	49	8.8	63	10	112	9.3						
51	OR/IT6a	8	1.4	10	1.6	18	1.5						
52	OR/IT6b	8	1.4	5	0.8	13	1.9						
53	OR/IT7a	7	1.3	6	1	13	1.1						
54	OR/IT7b	52	9.3	39	6.1	91	7.6						
55	OR/IT7c	10	1.8	17	2.7	27	2.3						
	Summe	559		645		1204		559- 46.43%	645-53.57%	1204-100%			

Aus der obigen Tabelle ist zu ersehen, dass orthografische Fehler die häufigsten Fehler in beiden Studienjahrgängen der Obafemi Awolowo Universität sind (445 Fehler mit 36.95%). Danach kommen morphologische Fehler (MNG & MVG) 344 Fehler mit 28,57% und lexikalische Fehler (LX/S 234 Fehler mit 19.44%). Syntaktische Fehler sind die niedrigsten Fehler 181 Fehler mit 15,04%.

Obwohl eigentlich zu erwarten ist, dass die Studierenden im vierten Jahrgang weniger Fehler im morphosyntaktischen Bereich als ihre Kommilitonen im dritten Studienjahrgang machen, zeigt das Ergebnis, dass es keinen großen Unterschied zwischen den Fehlern der Deutschstudierenden gibt, trotz ihres unterschiedlichen Sprachniveaus.

### **7.1.2. Fehlerhäufigkeit in Texten der Deutschstudierenden an der Universität Ibadan**

An der Universität Ibadan wurden insgesamt 670 verschiedene Fehler von den Deutschstudierenden in den dritten und vierten Studienjahren identifiziert. Dabei lag die Anzahl der Fehler im dritten Jahrgang bei 178, während im vierten Jahrgang 492 Fehler gemacht wurden. Im dritten Jahrgang war der häufigste Fehlertyp die Rechtschreibung (16 Fehler mit 8,9%), während es im vierten Jahrgang die Kleinschreibung war (80 Fehler mit 16,3%). Die niedrigste Fehlerquote fand sich im dritten Studienjahr bei den folgenden 11 Fehlertypen (je 1 Fehler mit 0,2%.): falschgestellter Verbteil, fehlender Verbteil, fehlende Präposition, fehlender Artikel, überflüssiger Artikel, überflüssiges Adjektiv/überflüssige Komparation, fehlendes Adverb, falsche Konjunktion, falsches Pronomen, Zusammenschreibung und überflüssiger Umlaut. Im vierten Studienjahrgang hingegen lag die niedrigste Fehlerquote bei den folgenden Fehlern (je 1 Fehler mit 0,2%): Imperativ, fehlender Verbteil, überflüssiges Adverb, überflüssige Negation, Stilfehler und überflüssiger Umlaut.

Bei den folgenden Fehlertypen war im dritten Jahr kein Fehler zu finden: Modus, Partizip II, Wortstellung, überflüssige Konjunktion, fehlende Konjunktion, fehlende Präposition, überflüssiges Pronomen, fehlendes Adjektiv/fehlende Komparation, überflüssiges Adverb, fehlendes Verb, überflüssiges Verb, falsche Negation, überflüssige Negation, falsches Adverb, Codewechsel, Stilfehler, Getrennschreibung und Interpunktionsfehler. Im vierten Studienjahrgang wurden keine Fehler bei den folgenden Fehlertypen identifiziert: Modus, falschgestellter Verbteil, überflüssige Konjunktion, fehlende Präposition, überflüssiges Adjektiv/überflüssige Komparation, fehlendes Adverb, falsches Modalverb und Zusammenschreibung. Die Fehlertypen mit der höchsten Fehlerhäufigkeit stellen die möglichen Schwierigkeitsbereiche für die Yorùbá-Deutschstudierenden der Universität Ibadan beim Deutscherwerb dar, während die mit der niedrigsten Fehlerquote sowie die Fehlertypen, die nicht gemacht wurden die Unwahrscheinlichkeit eines problematischen Deutscherwerbs präsentieren. Die folgende Tabelle stellt die Fehlerhäufigkeit weiter dar:

Tabelle 5

## Häufigkeit der Fehler (FH) in Texten der ProbandInnen von der Universität Ibadan

	Fehlertyp	FH U.I. 3	% FH	FH U.I. 4	% FH	Summe	Gesamt % FH	U.I.3 Nach Fehlergruppen mit %	U.I. 4 Nach Fehlergruppen mit %	Beide Summe Nach Fehlergruppen mit %
1	MNG1a	2	1.12	8	1.63	10	1.49	MNG / MVG 60 (8,96%)	MNG / MVG 145 (21,64%)	MNG / MVG 205 (30,60%)
2	MNG1b	8	4.49	8	1.63	16	2.39			
3	MNG1c	15	8.43	23	4.67	38	5.67			
4	MNG1d	9	5.06	35	7.11	44	6.57			
5	MNG2	3	1.69	16	3.25	19	2.84			
6	MNG3	4	2.25	18	3.66	22	3.28			
7	MVG1a	11	6.18	9	1.83	20	2.99			
8	MVG1b	2	1.12	14	2.85	16	2.39			
9	MVG1c	0	0.00	0	0.00	0	0.00			
10	MVG1d	2	1.12	1	0.20	3	0.45			
11	MVG1e	0	0.00	2	0.41	2	0.30			
12	MVG2a	2	1.12	10	2.03	12	1.79			
13	MVG2bi	1	0.56	0	0.00	1	0.15			
14	MVG2bii	1	0.56	1	0.20	2	0.30			
15	SN1a	0	0.00	9	1.83	9	1.34	SN 26 (3,88%)	SN 57 (8,51%)	SN 83 (12,39%)
16	SN1b	6	3.37	8	1.63	14	2.09			
17	SN2a	0	0.00	0	0.00	0	0.00			
18	SN2b	0	0.00	2	0.41	2	0.30			
19	SN3a	1	0.56	0	0.00	1	0.15			
20	SN3b	4	2.25	4	0.81	8	1.19			
21	SN4a	1	0.56	10	2.03	11	1.64			
22	SN4b	1	0.56	2	0.41	3	0.45			
23	SN5a	7	3.93	5	1.02	12	1.79			
24	SN5b	0	0.00	3	0.61	3	0.45			
25	SN6a	0	0.00	3	0.61	3	0.45			
26	SN6b	1	0.56	0	0.00	1	0.15			
27	SN7a	1	0.56	0	0.00	1	0.15			
28	SN7b	0	0.00	1	0.20	1	0.15			
29	SN8	4	2.3	2	0.4	6	0.9			
30	SN9a	0	0.0	2	0.4	2	0.3			
31	SN9b	0	0.0	3	0.6	3	0.5			
32	SN10a	0	0.0	2	0.4	2	0.3			
33	SN10b	0	0.0	1	0.2	1	0.2			
34	LX/S1Ai	4	2.3	25	5.1	29	4.3	LX/S 34 (5,07%)	LX/S 108 (16,12%)	LX/S 142 (21,39%)
35	LX/S1Aii	4	2.3	5	1.0	9	1.3			
36	LX/S1Aiii	1	0.6	2	0.4	3	0.5			
37	LX/S1Aiv	3	1.7	2	0.4	5	0.8			
38	LX/S1Av	1	0.6	9	1.8	10	1.5			
39	LX/S1Avi	0	0.0	2	0.4	2	0.3			
40	LX/S1B	9	5.1	16	3.3	25	3.8			
41	LX/S1C	0	0.0	12	2.4	12	1.8			
42	LX/S1D	2	1.1	12	2.4	14	2.1			
43	LX/S2	0	0.0	1	0.2	1	0.2			
44	LX/S3	8	4.5	22	4.5	30	4.5			
45	LX/S4	2	1.1	0	0.0	2	0.3			

	Fehlertyp	FH U.I. 3	% FH	FH U.I. 4	% FH	Summe	Gesamt % FH	U.I.3 Nach Fehlergruppen mit %	U.I. 4 Nach Fehlergruppen mit %	Beide Summe Nach Fehlergruppen mit %
1	MNG1a	2	1.12	8	1.63	10	1.49	MNG / MVG 60 (8.96%)	MNG / MVG 145 (21.64%)	MNG / MVG 205 (30.60%)
2	MNG1b	8	4.49	8	1.63	16	2.39			
3	MNG1c	15	8.43	23	4.67	38	5.67			
4	MNG1d	9	5.06	35	7.11	44	6.57			
5	MNG2	3	1.69	16	3.25	19	2.84			
6	MNG3	4	2.25	18	3.66	22	3.28			
7	MVG1a	11	6.18	9	1.83	20	2.99			
8	MVG1b	2	1.12	14	2.85	16	2.39			
9	MVG1c	0	0.00	0	0.00	0	0.00			
10	MVG1d	2	1.12	1	0.20	3	0.45			
11	MVG1e	0	0.00	2	0.41	2	0.30			
12	MVG2a	2	1.12	10	2.03	12	1.79			
13	MVG2bi	1	0.56	0	0.00	1	0.15			
14	MVG2bii	1	0.56	1	0.20	2	0.30			
15	SN1a	0	0.00	9	1.83	9	1.34	SN 26 (3.88%)	SN 57 (8.51%)	SN 83 (12.39%)
16	SN1b	6	3.37	8	1.63	14	2.09			
17	SN2a	0	0.00	0	0.00	0	0.00			
18	SN2b	0	0.00	2	0.41	2	0.30			
19	SN3a	1	0.56	0	0.00	1	0.15			
20	SN3b	4	2.25	4	0.81	8	1.19			
21	SN4a	1	0.56	10	2.03	11	1.64			
22	SN4b	1	0.56	2	0.41	3	0.45			
23	SN5a	7	3.93	5	1.02	12	1.79			
24	SN5b	0	0.00	3	0.61	3	0.45			
25	SN6a	0	0.00	3	0.61	3	0.45			
26	SN6b	1	0.56	0	0.00	1	0.15			
27	SN7a	1	0.56	0	0.00	1	0.15			
28	SN7b	0	0.00	1	0.20	1	0.15			
29	SN8	4	2.3	2	0.4	6	0.9			
30	SN9a	0	0.0	2	0.4	2	0.3			
31	SN9b	0	0.0	3	0.6	3	0.5			
32	SN10a	0	0.0	2	0.4	2	0.3			
33	SN10b	0	0.0	1	0.2	1	0.2			
34	LX/S1Ai	4	2.3	25	5.1	29	4.3	LX/S 34 (5.07%)	LX/S 108 (16.12%)	LX/S 142 (21.39%)
35	LX/S1Aii	4	2.3	5	1.0	9	1.3			
36	LX/S1Aiii	1	0.6	2	0.4	3	0.5			
37	LX/S1Aiv	3	1.7	2	0.4	5	0.8			
38	LX/S1Av	1	0.6	9	1.8	10	1.5			
39	LX/S1Avi	0	0.0	2	0.4	2	0.3			
40	LX/S1B	9	5.1	16	3.3	25	3.8			
41	LX/S1C	0	0.0	12	2.4	12	1.8			
42	LX/S1D	2	1.1	12	2.4	14	2.1			
43	LX/S2	0	0.0	1	0.2	1	0.2			
44	LX/S3	8	4.5	22	4.5	30	4.5			
45	LX/S4	2	1.1	0	0.0	2	0.3			

	Fehlertyp	FH U.I. 3	% FH	FH U.I. 4	% FH	Summe	Gesamt % FH	Fehlergruppen U.I.3 Nach mit %	Fehlergruppen U.I. 4 Nach mit %	Beide Summe Nach Fehlergruppe mit %
46	OR/IT1	6	3.4	8	1.6	14	2.1	OR/IT 58 (8,66%)	OR/IT 182 (27,16%)	OR/IT 240 (35,82%)
47	OR/IT2	11	6.2	80	16.3	91	13.6			
48	OR/IT3	0	0.0	5	1	5	0.8			
49	OR/IT4	1	0.6	0	0.0	1	0.2			
50	OR/IT5	16	9	49	10	65	9.7			
51	OR/IT6a	5	2.8	12	2.4	17	2.5			
52	OR/IT6b	1	0.6	1	0.2	2	0.3			
53	OR/IT7a	0	0.0	7	1.4	7	1.0			
54	OR/IT7b	14	7.9	13	2.6	27	4.0			
55	OR/IT7c	4	2.3	7	1.4	11	1.6			
	Summe	178		492		670		178 (26.57%)	492 (73.43%)	670 (100%)

Die obige Tabelle zeigt, wie beim Ergebnis der Untersuchung der Fehlerhäufigkeit in den Texten der OAU Studierenden, dass orthografische Fehler die häufigsten Fehler in beiden Studienjahren in U.I. sind (240 Fehler mit 35.82%). Danach kommen morphologische Fehler (MNG&MVG) 205 Fehler mit 30.60% und lexikalische Fehler (LX/S) 142 Fehler mit 21.19%). Syntaktische Fehler kommen am wenigsten vor: 83 Fehler mit 12.39%.

Im Gegensatz zu ihren OAU Kommilitonen machen die Studierenden im vierten Jahrgang mehr Fehler in allen Bereichen als ihre Kommilitonen im dritten Studienjahrgang, trotz ihres unterschiedlichen Sprachniveaus.

### 7.1.3. Vergleich der Ergebnisse beider Universitäten

Die Tabelle unten fasst die Ergebnisse der Untersuchung der Häufigkeit der Fehler nigerianischer Deutschstudierender an der Obafemi Awolowo Universität und der Universität Ibadan zusammen. Dadurch können die Fehlerhäufigkeiten in den schriftlichen Texten der Studierenden beider Universitäten verglichen werden.

**Tabelle 6: Vergleich der beiden Universitäten**

Fehlerhäufigkeit der Deutschstudierenden an der OAU und der U.I. in den dritten und vierten Studienjahre								
	Fehlertyp	OAU FH pro Jahrgang			UI FH pro Jahrgang			Gesamtfehler
		3	4	Summe	3	4	Summe	
1	MNG1a	16	29	45	02	08	10	55
2	MNG1b	17	17	34	08	08	16	50
3	MNG1c	15	23	38	15	23	38	76
4	MNG1d	12	25	37	09	35	44	81

Fehlerhäufigkeit der Deutschstudierenden an der OAU und der U.I. in den dritten und vierten Studienjahre								
	Fehlertyp	OAU FH pro Jahrgang			UI FH pro Jahrgang			Gesamtfehler
		3	4	Summe	3	4	Summe	
5	MNG2	26	30	56	03	16	19	75
6	MNG3	13	11	24	04	18	22	46
7	MVG1a	22	28	50	11	09	20	70
8	MVG1b	07	07	14	02	14	16	30
9	MVG1c	05	04	09	00	00	00	09
10	MVG1d	06	04	10	02	01	03	13
11	MVG1e	00	02	02	00	02	02	04
12	MVG2a	11	08	19	02	10	12	31
13	MVG2bi	00	00	00	01	00	01	01
14	MVG2bii	02	04	06	01	01	02	08
15	SN1a	14	09	23	00	09	09	32
16	SN1b	20	09	29	06	08	14	43
17	SN2a	01	01	02	00	00	00	02
18	SN2b	00	01	01	00	02	02	03
19	SN3a	01	05	06	01	00	01	07
20	SN3b	08	07	15	04	04	08	23
21	SN4a	14	16	30	01	10	11	41
22	SN4b	06	04	10	01	02	03	13
23	SN5a	14	17	31	07	05	12	43
24	SN5b	02	02	04	00	03	03	07
25	SN6a	01	00	01	00	03	03	04
26	SN6b	02	00	02	01	00	01	03
27	SN7a	02	02	04	01	00	01	05
28	SN7b	03	01	04	00	01	01	05
29	SN8	04	06	10	04	02	06	16
30	SN9a	02	03	05	00	02	02	07
31	SN9b	01	02	03	00	03	03	06
32	SN10a	00	01	01	00	02	02	03
33	SN10b	00	00	00	00	01	01	01
34	LX/S1Ai	16	19	35	04	25	29	64
35	LX/S1Aii	10	11	21	04	05	09	30
36	LX/S1Aiii	05	01	06	01	02	03	09
37	LX/S1Aiv	08	14	22	03	02	05	27
38	LX/S1Av	09	20	29	01	09	10	39
39	LX/S1Avi	05	03	08	00	02	02	10
40	LX/S1B	29	21	50	09	16	25	75
41	LX/S1C	02	10	12	00	12	12	24
42	LX/S1D	03	07	10	02	12	14	24
43	LX/S2	01	05	06	00	01	01	07
44	LX/S3	12	20	32	08	22	30	62
45	LX/S4	01	02	03	02	00	02	05
46	OR/IT1	13	32	45	06	08	14	59
47	OR/IT2	58	49	107	<b>11</b>	<b>80</b>	<b>91</b>	198
48	OR/IT3	05	11	16	00	05	05	21
49	OR/IT4	01	02	03	01	00	01	04
<b>50</b>	<b>OR/IT5</b>	<b>49</b>	<b>63</b>	<b>112</b>	16	49	65	177
51	OR/IT6a	08	10	18	05	12	17	35
52	OR/IT6b	08	05	13	01	01	02	15
53	OR/IT7a	07	06	13	00	07	07	20
54	OR/IT7b	52	39	91	14	13	27	118
55	OR/IT7c	10	17	27	04	07	11	38
	Summe	559	645	1204	178	492	670	1874



Aus der obigen Tabelle ist zu erkennen, dass orthografische Fehler und Interpunktionsfehler in beiden Universitäten am häufigsten sind: OAU 112, U.I. 91. Darunter waren Klein- und Rechtschreibungsfehler sowie Auslassungen und Hinzufügen am häufigsten. Die meisten dieser Fehler sind lokale Fehler d.h. sie stören das Verständnis der Aussagen nicht und erzeugen keine Missverständnisse.

Beispiele:

OAU, 3 Nr. 3, „Die <sup>165</sup>Wirtschaftliche Lage<sup>166</sup> ist <sup>167</sup>berg und <sup>168</sup>wasserfall<sup>169</sup> (wirtschaftliche..., Berg..., und Wasserfall )

U.I., 3 Nr. 3, „Es macht mir <sup>170</sup>spañ...“ (Spañ)

Die obengenannten Fehler in den Bereichen Großschreibung und Kleinschreibung haben keinen großen Einfluss auf die Fehler beider Studierenden. Solche Fehler können wegen Müdigkeit, Konzentrationsmangel oder Zeitknappheit verursacht worden sein, besonders wegen der Komplexität der Methodik der Arbeit. Deswegen haben sie keine große Bedeutung, wenn es um die Sprachkompetenz dieser Studierenden geht. Vor allem in Bezug auf den Fokus der Studie "Interferenzerscheinungen" sind sie von wenig Relevanz.

### **Zusammenfassung**

Bei den Deutschstudierenden der Obafemi Awolowo Universität treten Fehler im Bereich Person (Konjugation) bzw. Numerus (56) am häufigsten auf, während die Adjektivdeklinaton die größte Herausforderung für die Deutschstudierenden der Universität Ibadan darstellt. An der Obafemi Awolowo Universität treten die folgenden Fehler auch häufig auf: Numerusfehler (50), falsche Verbwahl (50), Artikeldeklinaton (45) und falsche Wahl von Substantiven (35). Zusätzlich zur Adjektivdeklinaton kommen an der Universität Ibadan Fehler in den folgenden Sprachbereichen häufig vor: Deklinaton des Pronomens (38), Ausdruck (30), falsche Wahl des Substantivs (29) und falsche Verbwahl (25).

Insgesamt können deshalb die folgenden Sprachbereiche als die größte Problemzone für nigerianische Yorùbá-Deutschstudierende angesehen werden: Numerus (75), falsche Verbwahl (75) und Person / Konjugation (70). Obwohl diese Sprachbereiche im Grammatikunterricht an beiden Universitäten behandelt werden, tauchen sie häufig unter den Fehlern der Yorùbá-Deutschstudierenden auf.

## 7.2. Die Fehlerhäufigkeit nach Fehlergruppen

Im Folgenden wird die Fehlerhäufigkeit jeder Fehlergruppe errechnet, um die Fehlergruppe mit den meisten Fehlern herauszufinden. Man hofft dadurch herauszufinden, in welcher Gruppe die Deutschstudierenden der beiden Universitäten die meisten Fehler machen. Die unten stehende Tabelle stellt die Fehlerhäufigkeit nach Fehlergruppen dar:

**Tabelle 7: Die Fehlerhäufigkeit nach Fehlergruppen und Universität mit Prozentsatz**

Gesamt Wortanzahl	2077		2771		4848	%	685		1517		2202	%
	Fehler- gruppe OAU 3	%	Fehler- gruppe OAU 4	%	Gesamt- summe		U.I. 3	%	U.I. 4	%	Gesamt- summe	
MNG	99	4.8	135	4.9	234	4.83	41	6.0	108	7.2	149	6.8
MVG	53	2.6	57	2.1	110	2.3	19	2.8	37	2.5	56	2.5
SN	95	4.6	86	3.1	181	3.7	26	3.8	57	3.8	83	3.8
LX/Z	101	4.9	133	4.8	234	4.8	34	5.0	108	7.1	142	6.5
ORZ	211	10.2	234	8.4	445	9.2	58	8.5	182	12.0	240	10.9
	559	26.9	645	23.3	1204	24.8	178	26.0	492	32.4	670	30.4

**Aus der Tabelle sind die folgende Ergebnisse sichtbar:**

1. Die meisten Fehler sind Orthografie- und Interpunktionsfehler (OAU=445 mit 9.2%), (U.I.=240 mit 10.90%)
2. Die zweithöchsten Fehler sind morphologische Fehler (in Bezug auf die Wahl des Kasus und die Flexion des Substantivs, Pronomens, Adjektivs und Artikels: OAU 234 mit 4.83%, U.I. 149 mit 6.8%)

Die niedrigste Fehlerquote liegt bei den morphologischen Fehlern im Bereich Verb bezüglich aller Arten von Fehlern in der Verbkonjugation (OAU=110 mit 2.3%, U.I. = 56 mit 2.5%).

## 7.3. Berechnung des Prozentsatzes der interlingualen Fehler nach Fehlertypen

In Kapitel 3.6 ist erwähnt, dass der Einfluss der nigerianischen Variante des Englischen (NE) und der besonderen Eigenschaften, die Yorùbá von Deutsch unterscheiden, in dieser Arbeit untersucht werden. Dazu dienen interlinguale Fehler in den schriftlichen Arbeiten der ProbandInnen berechnet werden zu können. Zusätzlich werden nur linguistische Elemente mitgezählt, die in beiden

Sprachen der vorliegenden Untersuchung (Yorùbá-Deutsch, nigerianisches Englisch-Deutsch) vorhanden sind. Das heißt zum Beispiel, dass eine mögliche Interferenz im Bereich der Artikel (von Yorùbá ins Deutsche) mitgezählt wird, wenn diese linguistische Kategorie in beiden Sprachen zur Verfügung steht. So existiert in Yorùbá beispielweise kein Kasus; deswegen ist es unmöglich, Eigenschaften in Bezug auf den Kasus aus dem Yorùbá ins Deutsche zu übertragen. Die Fehlertypen Genus und Numerus zählen deshalb auch nicht zu dieser Berechnung. Das heißt: Für die Kategorien Genus, Numerus und Kasus ist keine Interferenz aus dem Yorùbá zu erwarten. Fehler in diesem Bereich stammen folglich aus anderen Fehlerquellen.

Was das nigerianische Englisch betrifft, so gibt es keinen großen Unterschied zwischen seiner Grammatik und der des britischen Englisch. Es soll auch viele Ähnlichkeiten zwischen dem britischen Englisch und dem Deutschen geben, u.a. wegen ihrer engen sprachhistorischen Verwandtschaft. Nach der Interferenztheorie sollen aber solche Ähnlichkeiten zwischen Sprachen zur positiven Übertragung führen und nicht zur Interferenz. Das heißt: Erwartet werden mehr positive Übertragungen aus dem Englischen ins Deutsche als Interferenzphänomene. Trotzdem gibt es einige Fälle der sogenannten „falschen Freunde“, besonders im Bereich des Lexikons. Hier können die Lernenden das Lexikon einer Sprache mit dem der anderen verwechseln. Ein Beispiel vom Korpus ist folgendes:

U.I., 3 Nr. 3

„In Nigeria gibt es eine <sup>1</sup>Sage „ich kann <sup>2</sup>nicht selbst umbringen“

Hier hat der Proband das Wort „Sage“ für das Englische *saying* verwendet, obwohl er das Wort „Redewendung“ meinte. Das kann nur eine Verwechslung der zwei Wörter aufgrund ihrer Ähnlichkeit sein. Diese Art Fehler wird bei der Untersuchung der Fehlerursachen im folgenden Kapitel mit Beispielen aus dem Korpus vorgestellt.

Trotzdem gibt es Eigenschaften der deutschen Sprache, die im Englischen nicht existieren oder die ihre Ähnlichkeit mit dem Deutschen im Laufe der Zeit verloren haben. Zum Beispiel gab es Kasus im Englischen wie im Deutschen, aber die englische Sprache hat im Laufe der Jahrhunderte das Kasuseselement verloren. Deswegen ist es unwahrscheinlich, dass eine Übertragung ins Deutsche in diesen Bereichen vorkommt. Zusätzlich werden linguistische Elemente nicht berücksichtigt, die, obwohl sie in beiden Sprachen vorkommen (können), nicht wie erwartet im Korpus zu finden sind. Ein Beispiel ist die Mehrzahl. Zwar wurden Fehler in diesem Bereich in den deutschen Aufsätzen der ProbandInnen gefunden, jedoch sind sie nicht auf das Englische zurückzuführen, wie das folgende Beispiel zeigt:

OAU, 3 Nr.1

Deutsch: Die Kleinfamilie in Nigeria <sup>3</sup>bedeutet der Vater, die <sup>4</sup>Mütter und zwei bis vier Kinder...

Englisch: In nuclear family we talk about the Father, mother and two to four children...

Im obengenannten Beispiel hat der Proband die Mehrzahl „Mütter“ statt der Singularform „Mutter“ verwendet. Auf Englisch hat er aber den Singular benutzt. Das kann nur bedeuten, dass der Proband das richtige deutsche Wort im Singular mit der Mehrzahl verwechselt und nicht aus dem Englischen überträgt. Denn die Mehrzahl des englischen Wortes *mother* mit *s* markiert wird, (*mother – mothers*). Hier kann es nur um mangelhafte Grammatikkenntnisse gehen. Um Interferenz als Ursache in diesem Bereich vermuten zu können, bräuchte man Fehler wie die folgenden:

\*Kleinfamilien bestehen normalerweise aus Vaters, Mutters und die Kindern

#### Mehrzahl auf Englisch

Father – fathers

Mother – mothers

Child - children

Hier könnte Interferenz aus den englischen Pluralformen .....(Vaters, Mutters, Kindern) postuliert werden.

Für diese Untersuchung werden deshalb die grammatischen Elemente Genus, Numerus und Kasus nicht angerechnet. Unter den bereits identifizierten Fehlerkategorien werden nur die Fehlertypen berücksichtigt, die für das nigerianische Englisch und Yorùbá einzigartig sind (siehe Kapitel 3.6.3.2 und 3.6.3.3) und im Korpus vorkommen. Zu den möglichen Fehlern aus dem nigerianischen Englisch werden Artikel, Tempus, Präpositionen (auch in Zusammenhang mit phrasalen bzw. präpositionalen Verben) und Adjektive gezählt, während zu den Fehlern aus Yorùbá die folgenden Eigenschaften gezählt werden: Artikel, Adjektive und Präpositionen (einschließlich Präpositionen, die mit Verben gebraucht werden).

Beispiele aus dem Korpus:

Aus dem nigerianischen Englisch (NE)

a. Artikel

OAU, 3 Nr. 1: Sie arbeiten zusammen und haben<sup>1</sup> gute Beziehung zu einander<sup>2</sup>. (eine gute Beziehung- in NE wird der Artikel oft weggelassen, wo das BE ihn normalerweise verlangt).

b. Adjektivkomparation

OAU,3 Nr. 7: aber es ist mehr besser, wenn die Angst<sup>2</sup> ist nicht so<sup>3</sup> viel. (besser- Diese zweimalige Markierung des Adjektivs ist im NE üblich)

c. Präposition

OAU, 4 Nr.1: Als Umaru Yar'adua<sup>4</sup> felht nicht so gut<sup>5</sup>, <sup>6</sup>kommt Goodluck zum<sup>8</sup> Macht (an die Macht- Die Wahl der Präposition,„zu“ beim fehlerhaften deutschen Satz könnte aus eine Übertragung aus dem Ausdruck „came to power“ im nigerianischen Englisch stammen).

d. Präpositionen mit Verben

U.I., 4 Nr.3: Ich fühle mich sehr gut, dass du<sup>9</sup> über<sup>10</sup> mein Land interessierst. (für- im NE wird die Präposition „über“ in diesem Zusammenhang mit dem Verb „interessieren“ verwendet).

e. Tempus

OAU, 4 Nr.1: Als Umaru Yar'adua<sup>11</sup> felht nicht so gut<sup>12</sup>, <sup>13</sup>kommt Goodluck <sup>14</sup>zum<sup>15</sup> Macht (fühlte sich...- hier brauchte der Student das Präteritum des Wortes ‚fühlt‘. Stattdessen hat er das englische Wort ‚felt‘ als ‚fehlt‘ falschgeschrieben, was eine Interferenz aus dem NE/BE andeutet)

Aus dem Yorùbá

a. Artikel

U.I. 4 Nr. 10: dass es sich nicht lohnt<sup>16</sup> Angst vor<sup>17</sup> prüfung<sup>18</sup> zu kriegen (vor einer/der Prüfung-auf Yorùbá wird in diesem Zusammenhang kein Artikel vor „Prüfung“ verwendet, was das NE auch normalerweise beeinflussen kann)

b. Präpositionen

OAU, 4 Nr. 4: Wenn du etwas <sup>19</sup>auf<sup>20</sup> <sup>21</sup>seinen<sup>21</sup> Studium oder in <sup>22</sup>ein<sup>23</sup> Subjekt<sup>23</sup> nicht <sup>24</sup>verstanden,...(über- der Ausdruck ‚auf seinen Studium‘ kann auf Yoruba als *lórí èkó re* übersetzt werden. Auf NE/BE wäre es ‚about your studies‘.Die verwendete Präposition ‚auf‘ könnte eine Interferenz aus der Muttersprache Yoruba ins Deutsche sein

## c. Präposition mit Verben

U.I., 4 Nr.3: Ich fühle mich sehr gut, dass du<sup>25</sup> über<sup>26</sup> mein Land interessierst (für-auf NE/BE wird die Präposition „in“ in diesem Zusammenhang mit dem Verb „interessieren“ verwendet aber auf Yoruba wird das Wort *lorí* benutzt, was der Präposition ‚über‘ auf Deutsch entspricht).

## d. Adjektiv

OAU, 3 Nr. 4: <sup>27</sup>das <sup>28</sup>hoch<sup>29</sup> Vorteil ist<sup>30</sup> wenn man ein<sup>31</sup> problem hat<sup>S2</sup>. (Das Yorùbá verwendet das Adjektiv *ga* (hoch) für das Nomen *ànfààní* (Vorteil)).

Die folgende Tabelle zeigt die Anzahl und den Prozentsatz der möglichen Interferenzfehler aus dem nigerianischen Englisch und Yorùbá ins Deutsche in Bezug auf die schon identifizierten 1874 Fehler der Yorùbá-Deutschstudierenden.

**Tabelle 8: Anzahl der Fehler, die durch Interferenz aus dem nigerianischen Englisch (bzw. BE) und Yorùbá verursacht worden sein könnten**

grammatische Elemente	Fehleranzahl/ Prozentsatz OAU	Fehleranzahl/ Prozentsatz U.I.	Gesamtfehleranzahl/ Prozentsatz
Artikel	40 (2.13%)	14 (0.75%)	54 (2.88%)
Adjektive	24 (1.28%)	13 (0.69%)	37 (1.97%)
Präpositionen	43 (2.29%)	14 (0.75%)	57 (3.04%)
Präpositionen mit Verben	19 (1.01%)	12 (0.64%)	31 (1.65%)
Tempus	34 (1.81%)	16 (0.85%)	50 (2.67%)
Gesamtzahl der möglichen Interferenzfehler	160 (8.54%)	69 (3.68%)	229 (12.22%)
Andere Fehler	1044 (55.71%)	601 (32.07%)	1645 (87.78%)
Gesamtanzahl der identifizierten Fehler	1204 (64.25%)	670 (35.75%)	1874 (100%)

Diese Tabelle zeigt, dass 229 (12.22%) der 1874 identifizierten Fehler der Yorùbá-Deutschstudierenden aus interlingualen Fehlern stammen könnten. Alle oben dargestellten Fehlerkategorien, nämlich Artikel, Adjektive, Tempus und Präpositionen, können aus einer Übertragung aus dem Englischen verursacht werden, während Interferenzen aus dem Yorùbá nur in den Bereichen, Artikel, Adjektive und Präpositionen stammen können. Tempus Interferenz aus dem Yoruba wird nicht miteinbezogen, weil, wie bereits erwähnt, es ganz anders als im Englischen oder Deutschen markiert wird. Interferenzen aus dem nigerianischen Englisch könnten in allen

grammatischen Kategorien entstehen, das heisst, nigerianisches Englisch hat zu 12.22% Chancen, Interferenzen ins Deutsche zu verursachen, während das Yorùbá 9.55% Interferenzmöglichkeit hat. Präpositionale Fehler haben die höchste Übertragungsmöglichkeit mit insgesamt 88 Fehlern (4.69% der Gesamtfehler der nigerianischen Deutschstudierenden). Danach folgen die Artikelfehler mit 2.88%, während Tempusfehler (50 Fehler– 2.67%) und Adjektivfehler (37 Fehler– 1.97%) weniger Interferenzmöglichkeit aufweisen sollen.

### **Zusammenfassung**

Ausgehend von der Analyse wird behauptet, dass interlinguale Fehler als Fehlerursache der nigerianischen Deutschstudierenden in den Bereichen Kasus, Genus und Numerus unwahrscheinlich sind. Die möglichen Fehlertypen, die aus Interferenz aus dem nigerianischen Englisch stammen könnten, sind Fehler in den Kategorien Artikel, Tempus, Adjektiv und Präposition. Aus dem Yorùbá sind Interferenzen im Bereich Artikel, Adjektiv und Präposition möglich.

Aus den 1874 in der Untersuchung identifizierten Fehlern können 12.22% durch interlinguale Fehler verursacht worden sein. Das bedeutet: obwohl Interferenz aus anderen Sprachen nicht die größte Fehlerquelle der nigerianischen Deutschstudierenden ist, ist sie trotzdem eine bedeutende Fehlerquelle unter den nigerianischen Yoruba-Deutschstudierenden und in der Fremdsprachenerwerbforschung in Nigeria. Es wird deshalb den Deutschlehrern und Sprachwissenschaftlern der deutschen Sprache in Nigeria, die sich besonders für Interferenzforschung interessieren, empfohlen, sich auf diesen Sprachbereich zu konzentrieren

Wie aufgrund der oben vorgestellten Ergebnisse bemerkt werden kann, ist Interferenz im Bereich der Präpositionen mit 4.69% häufiger als bei den anderen grammatischen Elemente. Daher wird im späteren Teil des folgenden Kapitels geprüft, inwieweit Yorùbá und Englisch den Gebrauch von Präpositionen bei nigerianischen Yorùbá-Deutschstudierenden beeinflusst haben. Zuerst werden Präpositionen in allen drei beteiligten Sprachen kurz dargestellt. Danach werden die Möglichkeiten einer Interferenz aus dem Yorùbá und dem nigerianischen Englisch bei der Wahl und dem Gebrauch deutscher Präposition durch die Yorùbá-Deutschstudierenden betrachtet.

## 8. Die Fehlererklärung

Im 2.1.5.1. wurde die allgemeine Klassifikation von Fehlerquellen schon eingeführt. Dabei werden drei Faktoren nämlich die sprachlichen Faktoren, lehrgangsbedingten Faktoren und lernerspezifischen Faktoren als Fehlerquellen erwähnt. In diesem Kapitel wird versucht, die möglichen Ursachen der Fehler der nigerianischen Yoruba-Deutschstudierenden zu untersuchen. Die Untersuchung wird in zwei Teile durchgeführt werden. Auf der einen Seite werden Fehler untersucht, die mit großer Wahrscheinlichkeit durch Übertragung aus anderen Sprachen (interlingual) verursacht werden. Danach werden die Fehler untersucht, die möglicherweise innerhalb der Zielsprache selbst (intra lingual) verursacht worden sein sollten. Zusätzlich werden Fehler untersucht, die durch nicht sprachliche Faktoren wie schlechtes Curriculum, schlechte Lehrmethoden, mangelnde Lehr- und Lernmaterialien u.a. verursacht werden könnten.

### 8.1 Die Erklärung der interlingualen Fehler

Nun werden die interlingualen Fehler der Deutschstudierenden als Einzelfall mit Beispielen aus dem Korpus behandelt. Es wird angestrebt, die Ursachen der interlingualen Fehler der nigerianischen Yorubá-Deutschstudierenden dieser Untersuchung so weit wie möglich zu klassifizieren bzw. zu erklären. Im Gegensatz zu der ersten Einordnung der Fehlertypen, die in drei linguistische Hauptgruppen gegliedert wurde (Morphosyntax, Lexikosemantik sowie Orthografie und Interpunktion), werden die Fehlerursachen nach der früher erwähnten Klassifikation von Celaya & Torras (2001:) <sup>13</sup> kategorisiert. Diese Fehler sind schon in der Berechnung der möglichen interlingualen Fehler (12,22%) berücksichtigt worden, denn sie schließen die früher erwähnten Fehlertypen in Kapitel 6 und Kapitel 7.4 ein und werden jetzt aufgelistet, um zu zeigen, dass sie wirklich in den schriftlichen Arbeiten der Studierenden auftauchen. Zum Beispiel wurde der erste Fehler in 8.1 unten eben als (LX/S1C) gekennzeichnet (siehe Kapitel 6.2.1.3. Codewechsel), während der dritte unter Wortwahl (LX/S1A) bzw. falsche Wahl von Konjunktionen (siehe Kapitel 6.2.1.1.) kategorisiert wurde.

Die möglichen Ursachen der interlingualen Fehler der ProbandInnen, die auf den Fehlern der ProbandInnen basieren, schließen folgende ein:

---

<sup>13</sup>Siehe Kapitel 2.1.5.4.2.



### 1. Code-Mixing (auch Entlehnung)

Ein Wort wird von der Muttersprache oder Zweitsprache L2 in die Syntax der neuen Sprache L3 eingefügt, ohne das Wort an die Zielsprache L3 anzupassen (Celaya & Torras 2001: 7).

Beispiel: OAU, 3 Nr. 3

In <sup>1</sup>nigeria wie<sup>2</sup> stolz <sup>3</sup>sind <sup>4</sup>über <sup>5</sup>petroleum<sup>6</sup>, (Erdöl)

Hier wird das englische Wort „petroleum“ statt Erdöl verwendet. In Nigeria wird das Wort „petroleum“ (Kurzform „petrol“) sowohl für Benzin als auch für Erdöl benutzt. Das englische Wort „crude oil“ wird selten verwendet und ist vielen Nigerianern unbekannt.

### 2. Wortwörtliche bzw. Lehnübersetzung

Es geht hier um die Übertragung von semantischen Eigenschaften der bereits erworbenen Sprache L1 oder in diesem Fall L2 in die neue Sprache L3.

Beispiel: OAU, 3. Nr. 4

<sup>1</sup>Ich bin sehr nah zu meiner Schwester, (Ich stehe meiner Schwester sehr nahe)

Englische Übersetzung: I am very close to my sister.

Hier ist eine enge Beziehung zwischen dem Autor und der Schwester gemeint und nicht die physische Nähe oder Distanz zwischen ihnen. Die Übertragung des englischen Satzes kann zu einem Missverständnis führen.

### 3. Falsche Freunde

U.I. 3 Nr.3

<sup>21</sup>Wenn ich ein Kind war,...' (als ich ein Kind war...)

Englisch: when I was a child...

Bei diesem Beispiel wird die deutsche Konjunktion *wenn* wegen seiner morphologischen und phonologischen Ähnlichkeiten mit dem englischen „when“ verwendet. Stattdessen sollte das Wort *als* in diesem Zusammenhang gebraucht werden.

### 4. Wortprägungen

OAU, 3 Nr. 3

Man <sup>44</sup>achtet wie ein <sup>45</sup>verrückte,<sup>46</sup> wenn man raucht. (Man handelt wie...)

Englisch: one will act like a crazy man, if one smokes

Hier wird das englische Wort „act“ konjugiert und damit ein neues Wort (achtet) geprägt. Das neue Wort wird dann anstelle des deutschen Verbs *handeln* benutzt.

Zum Schluss ist in der oben durchgeführten Analyse zu beobachten, dass die meisten Fehler in diesem Bereich aus Codewechseln und wortwörtlicher Übersetzung bestehen. Die Übertragung entstand hauptsächlich aus dem nigerianischen Englischen. Sehr wenig Interferenz wird aus dem Yorùbá postuliert.

## **8.2. Interferenzen aus Yorùbá und dem nigerianischen Englisch (NE) ins Deutsche im Bereich Präpositionen**

In diesem Teil des Kapitels wird untersucht, inwieweit das Yorùbá und das nigerianische Englisch im Bereich Präpositionen den Deutscherwerb der nigerianischen Yoruba-Deutschstudierenden an der Universitäten Obafemi Awolowo und der Universität Ibadan beeinflussen können.

### 8.2.1. Theoretischer Hintergrund zu Präpositionen in Deutsch, Englisch und Yorùbá

In allen drei Sprachen dieser Untersuchung, also Deutsch, Englisch und Yorùbá, gibt es Präpositionen, die das Verhältnis eines Wortes, in der Regel ein Substantiv oder Pronomen, zu einem anderen Wort oder anderen Wörtern in diesem Satz anzeigen (Helbig & Buscha 1984: 401; Heineman 2001: 9; Leech 2006: 90; Ogunbowale 1970: 88; Delano 1965: 9). Das Wort „Präposition“ (Englisch *preposition* und Yorùbá *atoka* oder *èka-òrò ipò*) wird normalerweise in Bezug auf seine Stellung im Satz und auf seine Funktion oder seine Beziehung zu den Wörtern, die es regiert, festgelegt (Duden Deutsches Universalwörterbuch 2011: 1366; Chalker & Weiner 1994: 310). In allen Sprachen stehen Präpositionen gewöhnlich vor dem Wort (Substantiv bzw. Pronomen), das sie regieren, und bilden zusammen mit diesem die Präpositionalgruppe.

### 8.2.2. Ähnlichkeiten in den Eigenschaften der Präpositionen der drei Sprachen

Die Anzahl der Präpositionen in allen drei Sprachen ist unbestimmbar, da Präpositionen einer offenen Klasse angehören und deshalb nicht vollständig aufgelistet werden können (Bahr 2010: 4; Helbig/Buscha 1984: 403). Die Haupttypen in allen Sprachen sind primäre bzw. einfache Präpositionen und sekundäre oder komplexe Präpositionen (Helbig/Buscha 1984: 402; Agoi 2003; Ogunbowale 1970: 89; Lucas 1964: 36). Boettcher (2009: 140) behauptet, dass es ca. 50 bis 100 deutsche Präpositionen gebe, abhängig von der Definition des Begriffs. Die Angabe ist leider wenig aussagekräftig, besonders da der Autor sich auf keine konkrete Zahl festlegen konnte. Jedoch sind häufig vertretene deutsche Präpositionen laut Boettcher *in*, *mit*, *von*, *an* und *auf*. Besonders häufig sei die Präposition *in* in Gebrauch; sie sei durchschnittlich jede vierte Präposition (Boettcher 2009:

142). Die sekundären Präpositionen erweitern den begrenzten Bestand von primären Präpositionen durch die Übernahme der Aufgabe von primären Präpositionen durch Wörter aus anderen Wortklassen (Schulz-Griesbach 1978: 239). Einige deutsche Präpositionen verschmelzen zu einer Wortform, wenn sie in Verbindung mit bestimmten Artikeln oder in vielen Fügungen und festen Wendungen verwendet werden: *in+dem = im, zu+dem = zum* usw.

Leech et al (2001: 411) beschreiben die folgenden Präpositionen als häufig verwendete einfache englische Präpositionen: *about, around, beyond, into, over, toward(s), above, as, by, like, past, under, across, down, near, round, until, after, before, during, since, up, against, behind, off, than, along, below, through, within, among(st), between, onto* (häufig buchstabiert als zwei Wörter: *on to*, aber funktioniert wie eins) und *without*. Am meisten werden aber die folgenden 8 Präpositionen verwendet: *at, of, for, with, from, on, in* und *to*. Die komplexen Präpositionen bestehen aus einer Kombination von zwei (Doppelpräposition) oder drei (komplexe Präposition) bzw. aus einer Gruppe von Wortklassen mit derselben Funktion. Sie sind meistens länger als primäre Präpositionen und kommen weniger häufig im Gespräch vor (Leech, Cruickshank & Ivaniè (2001: 410), auch Chalker & Weiner (1994: 310) und Wardhaugh (1995: 29)).

Was die Yorùbá-Präpositionen angeht, haben viele Sprachwissenschaftler versucht, sie zu identifizieren. Ogunbowale (1970: 88) identifiziert 9 Präpositionen: *bà, fún, le, lù, ni, sí, sin, tì* und *dè*, während es bei Awobuluyi (1982: 98) 7 sind: *fì, bá, ti, sí, ní, fún* und *pèlú*. Adesola identifiziert nur 5, nämlich *ní, sí, fún, pèlú, láti*, und Delano (1965: 9) behauptet, es gebe nur zwei Präpositionen nämlich *sí* und *ní*. Seiner Meinung nach sind alle anderen Präpositionen aus der Kombination dieser zwei und anderer Wörter abzuleiten. Bei Delano (1965: 9) fehlt die Erklärung für die Präpositionen *pelu* und *fun*, die nicht aus *ni* oder *si* gebaut werden. Die Präposition *ti* ist mit der Präposition *lati* verbunden, weil beide mit einer Umformulierung des Satzes austauschbar sind. Zum Beispiel:

1. *Ó ti èkó dé lána.*

WWÜ: Er aus Lagos ankommen gestern (Er ist gestern aus Lagos angekommen)

WWÜ: He from Lagos arrived yesterday. (He arrived from Lagos yesterday)

2. *Ó dé láti èkó lána.*

WWÜ: Er ankommen aus Lagos gestern. (Er ist gestern aus Lagos angekommen)

WWÜ: He arrived from Lagos yesterday. (He arrived from Lagos yesterday)

Auch mit Awobuluyis Beispiel mit *ti* kann man den Satz mit *lati* umformulieren:

1. *Ó ti àárò bèrè ìsekúse.*

WWÜ: Er seit Morgen begann Fehlverhalten. (Er begann von seiner Jugend, sich schlecht zu benehmen).

WWÜ: He since morning start misbehaving (He began behaving badly from his youth)

2. *Ó bèrè ìsekúse láti àárò.*

WWÜ: Er begann das Fehlverhalten seit Morgen. (Er begann von seiner Jugend, sich schlecht zu benehmen).

WWÜ: He began bad behaviour since morning (He began behaving badly from his youth)

Ogunbowale gibt zu wenige Erklärungen und Beispiele, um die Einrechnung der Wörter *bà*, *lù* und *sin* als Präpositionen zu begründen. Als Zusammenfassung lassen sich die folgenden deshalb als die Hauptpräpositionen in Yorùbá betrachten: *sí*, *ní* (auch *lí*), *fí* oder *pèlú*, *tí* oder *láti* und *fún*. Die anderen Präpositionen werden durch die Kombination von einigen dieser Präpositionen und anderen Wörtern gebildet, und sie sind zahlreich. Beispiele sind: *lókè*, *lórí*, *nínú*, *nílè*, *láàrin*, *lótun*, *lòsì*, *níwájú*, *léhin*, *légbèé* usw. Ogunbowale (1970: 89) nennt diese anderen Präpositionen komplexe Präpositionen bzw. Präpositionalphrasen. Diese bestehen aus zwei oder mehreren Silben (z. B. *níwájú* (in front of/vor) = *ní-wá-jú*), da sie aus der Kombination einer einfachen Präposition (normalerweise *sí* und *ní*) und einem Nomen gebildet werden. Zum Beispiel: *lówó* (*ní* „in/at“-einfache Präposition „*ówó*„Hand“- Nomen).

Bei der Bildung dieser Präpositionen verliert die Präposition, die mit dem Substantiv kombiniert wird, das *i* vor den Substantiven, die mit einem Vokal beginnen. Das *n* am Anfang der Präposition wird zusätzlich zu einem *l* geändert, wo dieser Vokal ein *a*, *o*, *o*, *e* oder *e* ist. Wenn der Vokal ein *i* ist, wird das *n* behalten (Delano 1965: 10). Das *s* bleibt hingegen unverändert, aber verliert immer noch das *i* davor. Zum Beispiel:

1. *Ní + inú = nínú* (in, inside/in, innen), *sí + iwájú = síwájú* (to the front /nach vorne)

2. *Ní + àti = láti* (from/von), *sí + owó = sówó* (to the hand/der Hand)

Viele der komplexen Präpositionen in Yorùbá sind historisch mit Begriffen verbunden, die Körperteile bezeichnen. Die Präpositionen bestehen aus einer Kombination der Präposition *ní* oder *sí* mit Körperteilen (Sachnina 1997: 19), wie in der untenstehenden Tabelle vorgestellt wird.

**Tabelle 9: Yorùbá Präpositionen, die aus einer Kombination von Körperteilen und *ní/lí* und *sí* stammen.**

Einfache Präposition	Körperteil	Kombination	Komplexe Präpositionen
ní / sí	ara (Körper)	ní (lí)/ sí + ara	lara/ sara (auf /am)
ní / sí	orí (Kopf)	ní (lí)/ sí + ori	lorí /sorí (auf)
ní / sí	oju (Auge)	ní (lí)/ sí + oju	loju /soju (am)
ní/ sí	etí (Ohr)	ní (lí)/ sí + eti	letí/setí (am Rand)
ní /si	enu (Mund)	ní (lí)/ sí + enu	lenu /senu (in den Mund/bei der Tür bzw. Öffnung)
ní /si	owó (Hand)	ní (lí)/ sí + owo	lówó/sowo (in der Hand /mit)
ní /si	inu (Bauch)	ní / sí + inu	nínu /sínu (in/innen)
ní /si	ìdi/abé (das Gesäß/die Schamteile)	ní / sí + idí//abe	Nídi/sidi labe/sabe (Gesäß //unter)
ní	esè (Fuß, Bein)	ní (lí) /si + esè	lése/ sese (am Fuß)

Zusätzlich sind alle Präpositionen der drei Sprachen ihrer Form nach unveränderlich, d. h. sie ändern sich im Satz nicht. Sie werden nicht dekliniert, können nicht gesteigert werden und sind weder selbstständige Satzglieder noch Attribute, sondern stehen bei einem Wort (Substantiv, Pronomen usw.) in verschiedenen syntaktischen Strukturen (Götze/Hess-Lüttich 1989: 257). Ihre Bedeutungen im Satz hängen vom Gebrauchszusammenhang ab. Zusätzlich lassen sie sich verschiedenen Bedeutungsklassen zuordnen: lokal/Standort, temporal/zeitlich, kausal/Mittel/Ursache, modal/Art und Weise, konzessiv/u. a. Richtung und Standort sind in allen drei Sprachen zu finden.

### 8.2.3. Unterschiede in den Eigenschaften der Präpositionen der drei Sprachen

Im Gegensatz zu Englisch und Yorùbá bestimmen und modifizieren die Präpositionen im Deutschen den Fall des Nomens oder des Pronomens, das sie regieren, und verlangen nach einem Objekt in demselben Fall (Akkusativ/Dativ/Genitiv). Die primären Präpositionen regieren Wörter und Wortgruppen meistens im Dativ oder Akkusativ bzw. in beiden, wie bei den Wechselp Präpositionen (mit Dativ und Akkusativ). In der Regel regieren sie nicht den Genitiv, außer *während* und *wegen* (Helbig/Buscha 1984: 402). Deutsche primäre Präpositionen können den Kasus von Pronomen, Adjektiven oder Substantiven bestimmen, wobei sie weitgehend oder völlig ihre lexikalische Bedeutung verlieren (Helbig/Buscha 2001: 353). Zum Beispiel regieren *aus*, *bei*, *mit*, *nach*, *von* u. a. den Dativ, *durch*, *für*, *ohne* u. a. den Akkusativ, *während*, *wegen* den Genitiv und *auf*, *hinter*, *in*, *neben*, *über*, *unter*, *vor*, *zwischen* den Akkusativ und Dativ (Bußman 2008:544, Dreyer /Schmitt:263-283):

1. Ich bleibe *bei* dir. (Dativ)
2. Sie ist *ohne* ihn gefahren. (Akk)
3. Er geht *wegen* des Regens nicht. (Genitiv)
4. Ich stelle das Geld *in* die Tasche (in +Akk)
5. Das Geld ist *in* der Tasche (in + Dativ)

Die Yorùbá-Präpositionen beeinflussen den Kasus überhaupt nicht, da es keinen Kasus in der Yorùbá-Sprache gibt. In ähnlicher Weise werden im Englischen Präpositionen nicht mit Kasus markiert – trotz der Tatsache, dass es im Alt- und Mittelenglisch den Kasus gab.

Wie schon erwähnt, gibt es sowohl im Deutschen als auch in den anderen zwei Sprachen Präpositionen, die von Verben abhängig sind. Trotzdem haben die verschiedenen Präpositionen der drei Sprachen verschiedene Bedeutungen, und das sogar, wenn die präpositionalen Verben gleich sind. Zu diesen transitiven Verben gibt es Präpositionen, die mit ihren entsprechenden Verben eng verbunden sind (Chalker & Weiner 1994: 312). Die Präposition (normalerweise ein Substantiv oder Pronomen) muss dem Verb folgen.

Die untenstehende Tabelle stellt einige dieser Verben mit den entsprechenden Präpositionen dar:

**Tabelle 10: Deutsche, englische und Yorùbá Verbe mit ihren dementsprechenden Präpositionen.**

Deutsch		Englisch		Yorùbá	
Verb	Präposition	Verb	Präposition	Verb	Präposition
sich konzentrieren	auf (Akk)	concentrate	on	fi okan, put heart	sí
bitten	um (Akk)	ask/beg	for	bèbè	fun
aufpassen	auf (jmdn/etw) (Akk)	look	after	toju	-
sich vorbereiten	auf (Akk)	prepare	for	gbaradi	fun
konkurrieren	mit (Dat)	compete	with	figagbaga	pelu
sich ärgern	über (Akk)	be angry	about/with	binu	sí (eniyan) nipa/nitori (nnkan)
wissen	von	know	about	mo	nipa/sí
denken	an/über (Akk)	think	of/about	ronu	sí/nipa
(sich) ängstigen	vor (jmd/etw) um (jmd) (Akk)	afraid	about/of	Beru/ foya	- -
(sich) bedanken	bei (jemd) (Dat) für (etw) (Akk)	thank	(someone) for (something)	dupe	lowo (eniyan) fun (nnkan)
(sich) bemühen	um (jmdn/etw) (Akk)	make effort	to (do something)	sakitiyan gbiyanju	lorí/lati se (nnkan)

Es kann der obigen Tabelle entnommen werden, dass es verschiedene Präpositionen für dieselben Verben in den drei Sprachen geben kann. In jedem einzelnen Fall gibt es jedoch eine Bedeutung, die nur in der bestimmten Sprache einzigartig ist. Laut der kontrastivanalytischen Theorie könnten diese Unterschiede zu Fehlern führen. Deswegen wird im folgenden Kapitel der mögliche Einfluss von Yorùbá und nigerianischem Englisch auf die Wahl und den Gebrauch von Präpositionen von Deutschstudierenden weiter untersucht.

8.2.4. Interferenz im Bereich Präpositionen auf Yorùbá-Sprecher beim Fremdsprachenerwerb  
Boquist (2009: 7) bemerkte in ihrer Untersuchung des Zweitspracherwerbs bezüglich englischer Präpositionen, dass diese gewöhnlich sogar für Linguisten ein sehr heikles Thema sind und dass Studierende häufig beim Erlernen auf Schwierigkeiten stoßen. Raji (2012) hat in seiner kontrastiven Analyse der Englisch- und Yorùbá-Sprachen auch festgestellt, dass Präpositionen eine große Herausforderung für Yorùbá-L1-Muttersprachler, die Englisch lernen, darstellen. Boquist (2009: 4–7) gab einige Gründe an, warum Präpositionen häufig Probleme bei Personen verursachen, die Englisch als Zweitsprache lernen,. Er nennt die folgenden Gründe:

- (a) Der Unterschied zwischen den Regeln, die verschiedene Sprachen haben, kann zu Widersprüchen in der Anwendung dieser Regeln führen und dadurch Interferenzfehler verursachen.
- (b) Es gibt die Fehlanpassung von Präpositionen in verschiedenen Sprachen (Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 1999), weil die Fehler der Studierenden in Bezug auf Präpositionen gemäß ihrer Sprachhintergründe unterschiedlich sind.
- (c) Englische Präpositionen sind gewöhnlich inkonsistent. Sie sind häufig vage und sogar für Muttersprachler ziemlich verwirrend, was es für ausländische Studierende äußerst schwierig macht, alle Nuancen in der Bedeutung und Verwendung verschiedener englischer Präpositionen erkennen zu können.

Raji (2012) bemerkt, dass Yorùbá-Englischlernende Probleme beim Gebrauch von Präpositionen haben, weil die Zahl der Yorùbá-Präpositionen geringer ist als die der englischen, die verwendet werden, um dieselben Bedeutungsbeziehungen auszudrücken. Das bedeutet zum Beispiel, dass Yorùbá häufig eine einzige Präposition verwendet, um verschiedene Bedeutungsbeziehungen auszudrücken, wo man im Englischen unterschiedliche Präpositionen verwenden würde. Das macht die Wahl von passenden Präpositionen schwierig. Ein gutes Beispiel, das Raji anführte, ist der Gebrauch der Präpositionen *between*, *among* und *within*. Im Englischen kommen alle drei Präpositionen infrage, um eine Beziehung der Abteilung oder des Teilens in Bezug auf mindestens zwei Personen, Dinge oder Gruppen auszudrücken. Yorùbá dagegen verwendet zwei Präpositionen *laarin* und *ninu*, um diese Beziehungen auszudrücken. Deshalb ist es durchaus üblich, dass ein Yorùbá-Muttersprachler, der Englisch als L2/L3 lernt, beim Gebrauch dieser Präpositionen Fehler macht.

Diese Art der Herausforderung ist nicht nur auf Englisch lernende Yorùbá-Sprecher beschränkt, sondern betrifft auch Yorùbá-Deutschlernende. Der Grund ist nicht schwer zu erkennen, denn wie im vorhergehenden Teil dieses Kapitels erwähnt wurde, sind deutsche Präpositionen in ihrer Anzahl und ihrem Gebrauch den englischen Präpositionen ähnlich (aufgrund des gemeinsamen germanischen Ursprungs) im Gegensatz zu den Yorùbá-Präpositionen. Wegen dieser Ähnlichkeiten und Unterschiede werden im folgenden Teil des Kapitels die Fehler der Yorùbá-Deutschstudierenden im Bereich Präposition behandelt und die möglichen Fehlerursachen untersucht, um den Einfluss des Englischen und des Yorùbá zu bestätigen.



### 8.3. Die Untersuchung der Interferenzfehler im Korpus

Wie schon erwähnt, wurden für diese Untersuchung drei Aufsätze zum selben Thema pro Studierenden verfasst, jeweils einer auf Deutsch, Yorùbá und Englisch. Jeder fehlerhafte Satz auf Deutsch wird mit den entsprechenden Sätzen des Verfassers bzw. der Verfasserin auf Yorùbá und Englisch verglichen. Ist ein entsprechender deutscher Satz nur in einer der beiden Sprachen Englisch und Yorùbá vorhanden, wird dieser eine Satz berücksichtigt. Der andere wird dann von der Studienleiterin ins (nigerianische) Englisch bzw. Yorùbá übersetzt. Die fehlerhaften Sätze werden untersucht, wenn eine mögliche Interferenz aus Yorùbá und Englisch zu bemerken ist. Diese Analyse wird in die folgenden drei Gruppen kategorisiert:

1. die Hinzufügung einer Präposition, wo sie normalerweise unnötig ist,
2. die Weglassung einer Präposition, wo sie normalerweise erforderlich ist, und
3. der Gebrauch einer falschen Präposition.

Die Interferenzfehler werden weiterhin in die folgenden drei Gruppen unterteilt: Interferenz aus Englisch, aus Yorùbá und aus entweder Yorùbá oder Englisch. Danach werden die anderen Fehler in Bezug auf Präpositionen dargestellt, die nicht aus Interferenz stammen.

#### 8.3.1. Hinzufügung einer Präposition

##### 8.3.1.1. Interferenz aus dem Englischen

###### 1. Deutsch (fdA)

U.I., 3 Nr. 1. „<sup>72</sup>Über die momentane politische Lage mein <sup>73</sup>Land<sup>74</sup> ist <sup>75</sup>ein bisschen<sup>76</sup> gut.“ (Die momentane politische Lage...)

###### Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz vorhanden

*YÜ: Ipo ti oselu orile ede mi wa dara die...*

WWÜ: Lage dass Politik Land mein ist gut ein bisschen...

###### Englisch (EAP)

“**About** the political situation in the country, you know me that I don’t really have much interest in politics but to say the fact the political situation is not good at all...” (über die politische Situation in meinem Land ...)

Bemerkung

In diesem Beispiel gibt es keinen vergleichbaren Satz auf Yorùbá, und keine Präposition wird bei der Übersetzung aus dem Yorùbá verwendet. Jedoch ist eine mögliche Interferenz aus dem von dem Studierenden verfassten englischen Satz zu sehen. Solch ein Satz ist typisch in gesprochenem NE. Hier fängt man besonders im informellen Gespräch einen Satz mit „about“ an, z. B.:

„About the geographical situation of my country, I don't really know much but it,...“ (I don't know much about the geographical situation of my country,...)

2. Deutsch (fdA)

U.I., 4 Nr. 5. „Aber ich <sup>6</sup>habe Probleme <sup>7</sup>mit, dem Brief zu korrigieren und auch mein<sup>89</sup> sprachkenntnisse<sup>10</sup> zu üben.“ (Aber ich hatte Probleme damit, den Brief zu korrigieren...)

Yorùbá (EAP)

YU: ..ti o si je wipe wahala wa **fun** apakan ninu ẹkọmi

WWÜ: dass es (BT) ist dass Problem gibt für Teil eins in Studium mein

Englisch (EAP)

I had problem **with** Letter and Speaking aspect, (Ich hatte Problem mit...)

Bemerkung: Bei diesem Beispiel kann eine Interferenz nur aus dem Englischen vermutet werden, weil die Yorùbá-Präposition *fun* (für) mit dem Ausdruck „Probleme geben“ vom Studenten verwendet wird.

3. Deutsch (fdA)

U.I., 3 Nr. 2. „Am besten musst du <sup>1</sup>**am mindesten**<sup>2</sup> zwei Stunden lernen.“ (**mindestens**)

Yorùbá (EAP)

YÜ: **Okere ju**, O gbọdọ ka iwe fun wakati meji.

WWÜ: es klein (SP), du musst lesen Buch für Stunden zwei

Englisch (EAP)

I will advise you to use **at least** two hours for your studies.

4. Deutsch (fdA)

U.I., 3 Nr. 2. „Du musst<sup>34</sup> **am mindesten**<sup>5</sup> eine Stunde täglich entspannen.“ (**mindestens**)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *o kere ju o gbodo sinmi fun wakati kan l'oojo.*

WWÜ: es klein (SP) du musst ausruhen für Stunden eins täglich

English (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: You must rest for **at least** one hour daily.

Bemerkung

In beiden Sätzen oben kann man eine Interferenz aus dem Englischen postulieren.

8.3.1.2. Interferenz aus entweder Yorùbá oder Englisch

5. Deutsch (fdA)

U.I., 4 Nr. 2 „Du kannst vielleicht<sup>62</sup> **für** vier Stunden lesen. (du kannst vielleicht vier Stunden lesen)

Yorùbá (EAP)

YÜ: .. *.o le ka Iwe fun wakati merin tabi marun*

WWÜ...du können lesen Buch für Stunden vier oder fünf

Englisch (EAP)

...and read your book may be **for** four or five hours

Bemerkung

Beim obigen Beispiel ist in allen Aufsätzen eine mögliche Interferenz beim Gebrauch der Präpositionen „für“, „fún“ und „for“ zu erkennen. In diesem Fall ist die Interferenz aus der Muttersprache Yorùbá für das Erlernen des Englischen hilfreich, während der Einfluss auf die deutsche Sprache als negativ betrachtet werden kann.

6. Deutsch (dfA)

OAU, 3 Nr. 2 „Man <sup>61</sup>musst <sup>62</sup>**zu** den Mitgliedern <sup>63</sup>viel Respekt <sup>64</sup>halten... (Man muss den Mitgliedern viel Respekt zeigen...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Eniyan gbodo fi iteriba han sí àwon mòlébí*

WWÜ: Man muss (VT) Respekt zeigen zu (MZ) Familienmitglieder...

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: one must show respect **to** members of the extended family...

Bemerkung

Der fehlerhafte Ausdruck „Respekt zu den Mitgliedern halten“ passt wegen des Verbs „halten“ weder auf Yorùbá noch auf Englisch. Trotzdem sieht man eine Art Interferenz aus der englischen Sprache und dem Yorùbá, wenn man den deutschen Satz mit dem Verb „zeigen“ in die beiden Sprachen übersetzt.

7. Deutsch (fdA)

OAU, 3 Nr. 2 „Wenn meine <sup>18</sup>Jungenbrüder und meine <sup>19</sup>Jungeschwester mit mir sprechen, müssen sie auch <sup>20</sup>Respekt <sup>21</sup>**an** <sup>22</sup>mir zeigen. (zeigt mir...)“

Yorùbá (EAP)

YÜ: *be si ni àwon aburo mi gbodo teriba **fun** mi*

WWÜ: wie (BT) dass (MZ) jüngere Geschwister mein muss verbeugen für mich

Englisch (EAP)

while my younger ones must show respect **to** me also.

Bemerkung

Hier werden auch drei verschiedene Präpositionen verwendet; Deutsch: an, Yorùbá: fun (für) und Englisch: to (zu).

Man kann aber eine ähnliche Struktur bei den drei Ausdrücken bemerken:

(fdA) Deutsch: Respekt an mir

(YÜ) Yorùbá: Teriba fun mi

(EAP) Englisch: Respect to me

Diese Ähnlichkeit weist auf eine Art strukturelle Interferenz hin. Deshalb kann eine reine Interferenz für den Gebrauch einer Präposition bei dem deutschen Aufsatz vorgeschlagen werden.

8. Deutsch (fdA)

U.I., 3 Nr. 2 „Ich muss immer Respekt <sup>17</sup>an ihnen haben.“ (Respekt vor jm. haben)

Yorùbá (EAP)

YÜ: *mo gbo do teriba fun àwon egbon mi*

WWÜ: Ich muss verbeugen für (MZ) ältere Geschwister mein

English (EAP)

I must show respect to my elder sisters and elder brothers,...

Bemerkung

Obwohl verschiedene Präpositionen bei allen Aufsätzen verwendet werden – Deutsch „an“, Yorùbá „fun“ (für) und Englisch „to“ (zu) – kann genauso wie im vorherigen Beispiel eine ähnliche Struktur beobachtet werden. Deswegen kann man eine Interferenz aus Englisch und Yorùbá postulieren.

## 8.3.2. Weglassung einer Präposition

Interferenz aus entweder Yorùbá oder Englisch

1. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr. 5 „In der <sup>98</sup>polygamie Familie oder Ehe sind die Kinder freier mit ihrer Mutter als <sup>99</sup>den <sup>100</sup>vater. „ (...freier mit ihrer Mutter als mit dem Vater)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Ni idile tabi igbeyawo olorogun, àwon omo a maa tunuka si iya won*

WWÜ: In Familie oder Hochzeit polygam, (MZ) Kind machen (TMP) offen zu Mutter ihr

YÜ: *ju (si) baba won lo*

WWÜ: (TS) zu Vater ihr (TS)

English (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: In the polygamous family or marriage, the children are freer with their mother than (with) the father

Bemerkung

Beim fehlerhaften deutschen Satz wird die Präposition ausgelassen, obwohl sie beim ersten Mal verwendet wurde. Ein Vergleich mit den Yorùbá- und Englisch-Sätzen zeigt einen Einfluss auf den deutschen Satz, da sowohl in Yorùbá als auch in Englisch die Präposition ausgelassen werden kann. Dies stellt hier deshalb die Möglichkeit einer negativen Übertragung ins Deutsche dar.

2. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr. 7 "...wünschen sich die jungen <sup>24</sup>Leuten ...<sup>25</sup> Ihr<sup>26</sup> Land unmittelbare Erholung und Entwicklung." (... wünschen sich die Leute...für ihr Land...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Àwon odo n fe ki ile won o ni ipadabosipo ati*

WWÜ: (MZ) Jugend (TMP) möchten dass Land ihr es haben Erholung und

YU: *idagbasoke ti o ya*

WWÜ: Entwicklung dass ist schnell

Englisch (EAP)

I wish \*nigeria a good economy,...

Bemerkung

Beim fehlerhaften deutschen Satz fehlt eine Präposition wie bei der Yorùbá-Übersetzung und bei dem englischen Satz, der vom Studenten verfasst wurde. Hier kann man deshalb einen wahrscheinlichen Fall von Interferenz postulieren.

## 8.3.3. Gebrauch einer falschen Präposition

## 8.3.3.1. Interferenz aus dem Englischen

1. Deutsch (fdA)

OAU, 3 Nr, 5 „viele Grüße <sup>38</sup>zur<sup>39</sup> Mutter“ (viele Grüße an...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Ba mi ki iya re daa daa.*

WWÜ: hilf mir grüßen Mutter dein gut gut

Englisch (EAP)

Pls, do not forget to extend my greetings **to** your mum.

Bemerkung

Im Yorùbá Aufsatz war vom Studierenden kein entsprechender Satz vorhanden, und bei der Yorùbá-Übersetzung wird keine Präposition gebraucht, um den Satz richtig auszudrücken. Beim englischen Aufsatz aber wird die Präposition *to* (zu) verwendet, was als mögliche negative Übertragung betrachtet werden kann.

2. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr. 1 „Als Umaru Yar’adua<sup>307</sup> fehlt nicht so gut<sup>308</sup>,<sup>309</sup> kommt Goodluck<sup>310</sup> **zum**<sup>311</sup> Macht.“  
(...kam **an** die Macht)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Nigba ti Umaru Yar’adua n se ailera ni Goodluck gba ijoba*

WWÜ: als Umaru Yar’adua (TMP) machen Krankheit dass Goodluck nehmen Regierung

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: When Umaru Yar’adua was not feeling well, Goodluck came **to** power

Bemerkung

Bei diesem Fehler wird durch den Vergleich des Englischen „came to power“ mit dem Deutschen „kommt an die Macht“ ein möglicher Fall von Interferenz identifiziert.

3. Deutsch (fdA)

U.I., 4 Nr. 5 „und ich habe bemerkt, dass du<sup>123</sup> **über** die<sup>124</sup> prüfung ein bisschen nervös<sup>125</sup> ist.“ (...  
dass du **wegen** der Prüfung ein bisschen nervös bist.)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *mo si rii wipe ojora idanwo mu o die*

WWÜ: ich (BT) sehen dass Angst Prüfung nehmen du ein bisschen

Englisch (EAP)

EÜ: I noticed that you were a bit nervous **about** the examination

Bemerkung

Bei diesem Beispiel sieht man keine Ähnlichkeit zwischen dem deutschen Satz und der Yorùbá-Übersetzung, man sieht aber eine wahrscheinliche Übertragung aus dem Englischen ins Deutsche, da dieselbe Präposition in beiden Sprachen verwendet wird.

4. Deutsch (fdA)

OAU, 3 Nr. 2 „Man <sup>61</sup>musst <sup>62</sup>zu den Mitgliedern <sup>63</sup>viel Respekt <sup>64</sup>halten <sup>65</sup>wie man <sup>66</sup>**zu** den Eltern <sup>67</sup>sprechen.“ <sup>68</sup>(...wie man **mit** den Eltern spricht ...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *eniyan gbodo fi àwon molebi si ipo o owo gege bi a se*

WWÜ: man muss stellen (MZ) Familienmitglieder zu Stelle von Ehre wie wir machen

YÜ *n ba àwon obi wa soro.*

WWÜ: (TMP) (VT) (MZ) Eltern unsere sprechen

English (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: one must hold members of the extended family in high esteem just like when one speaks **to/with** ones parents.

Bemerkung

Hier handelt es sich um die falsche Verwendung der Präposition „zu“ mit dem Verb „sprechen“. Obwohl es von der Studierenden weder auf Yorùbá noch auf Englisch ausgedrückt wird, weist die Übersetzung ins nigerianische Englisch eine mögliche Interferenz von: „speak to“ auf.

5. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr.8 „Wir wünschen uns <sup>27</sup>**für** viele <sup>28</sup>veränderungen,...“ (Wir wünschen uns viele...)

Yorùbá

Kein entsprechender Satz



YÜ: *a fe opolopo ayipada,...*

WWÜ: wir möchten viele Änderungen

#### Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: we wish for a lot of changes,...

#### Bemerkung

Beim deutschen Ausdruck “sich wünschen” braucht man keine Präposition, was auch bei der Yorùbá-Übersetzung so ist. Bei der englischen Übersetzung besteht aber die Möglichkeit einer negativen Übertragung mit dem Ausdruck „wish for“.

#### 8.3.3.2. Interferenz aus dem Yorùbá

##### 6. Deutsch (fdA)

U.I., 4 Nr. 3 „Ich <sup>1</sup>werde gern Veränderungen **auf**<sup>2</sup> dem Regierungssystem<sup>3</sup>.“ (im Regierungssystem)

#### Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Yoo wu mi gidi ki ayipada o wa **lori** eto ijoba*

WWÜ: es (TMP) gefallen mir wirklich dass Veränderung es gibt auf Programme Regierung

#### Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: I would really like changes **in** the system of government.

#### Bemerkung

Zwar gibt es keinen entsprechenden Satz auf Yorùbá und Englisch. Obwohl bei der englischen Übersetzung eine andere Präposition (in) gebraucht wird, wird bei der Yorùbá-Übersetzung dieselbe Präposition wie bei dem deutschen Satz verwendet. Eine mögliche Interferenz kann deshalb aus der Yorùbá-Übersetzung identifiziert werden.

##### 7. Deutsch (fdA)

U.I., 4 Nr. 4 „Sie haben Angst **über**<sup>90</sup> die <sup>91</sup>Land <sup>92</sup>situationen.“ (Sie haben Angst **vor**....)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: Eru n ba won **nipa** ipo ti orile ede náà wa

WWÜ: Angst (TMP) treffen sie über Lage dass Land das ist

Englisch (EAP)

The youth are not happy with d\* situation, many are scared **of** the future.

Bemerkung

In diesem Fall gibt es eine Interferenzmöglichkeit aus dem Yorùbá mit dem Gebrauch der Yorùbá-Präposition *nipa* und auf Deutsch „über“. Für den englischen Ausdruck wurde aber eine andere Präposition für den Ausdruck „Angst haben“ verwendet, und zwar der Ausdruck „scared of“.

8. Deutsch (fdA)

U. I., 4 Nr. 3 „Ich fühle mich sehr gut, dass du<sup>51</sup> **über**<sup>52</sup> mein Land interessierst.“ (....., dass du dich **für** mein Land interessierst)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: Ara mi ya gaga, pe o wu o lati mo **nipa** orile ede mi

WWÜ: Körper mein begeistern, dass es gefallen dir zu wissen über Land mein

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: I am happy that you are interested **in** my country

Bemerkung

Obwohl alle Studierenden schon ab dem zweiten Semester ihres Studiums den Ausdruck „sich interessieren für etwas“ gelernt haben, wird dieselbe Präposition wie bei der Yorùbá-Übersetzung *nipa* verwendet. Als Fehlerursache kann eine Interferenz aus dem Yorùbá vermutet werden, besonders da auf Englisch eine andere Präposition nämlich *in* benutzt wird.

## 8.3.3.3. Interferenz aus entweder Yorùbá oder Englisch

9. Deutsch (dfA)

OAU, 3 Nr.1 „Es gibt positiven<sup>1</sup> Konkurrenz **zwischen**<sup>2</sup> die<sup>3</sup> Kinder<sup>4</sup> von<sup>5</sup> 6 Großfamilie<sup>7</sup>...“  
(unter)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Ifagagbaga ti o dara a maa wa **laarin** àwon omo o idile nla*

WWÜ: Konkurrenz dass ist gut tun (TMP) gibt zwischen (MZ) Kind von Familie groß

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: There is a positive competition **between** the children from extended family, for example in their studies

Bemerkung

Es geht hier um die Präposition „zwischen“, die mit dem Nomen „Konkurrenz“ verwendet wird. In den vom Probanden verfassten Aufsätzen (in Yorùbá und Englisch) gab es keine entsprechenden Sätze. Jedoch werden bei einer Übersetzung des fehlerhaften Satzes sowohl ins Yorùbá als auch ins nigerianische Englisch dieselben Präpositionen verwendet, nämlich „laarin“ (zwischen) und „between“ (zwischen). Eine Interferenz aus beiden Sprachen ins Deutsche ist hier plausibel.

10. Deutsch (dfA)

OAU, 3 Nr.1 „Es gibt keine Einheit <sup>13</sup>**zwischen**<sup>14</sup> die <sup>15</sup>kinder.<sup>16</sup>“ (unter)

Yorùbá (EAP)

YÜ: *kii si ife tooto **laarin** ebi won si ma n jowu ara won,*

WWÜ: NG existieren Liebe wahre zwischen Familie sie (BT) tun (TMP) eifersüchtig einander

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz vorhanden

EÜ: There is no unity **between** the children ...

Bemerkung

Eine Interferenz aus dem Yorùbá ist hier möglich, weil dieselben Präpositionen im Yorùbá und im Deutschen verwendet worden sind; „zwischen“ auf Deutsch und „laarin“ (zwischen) auf Yorùbá. Obwohl es bei dem englischen Aufsatz keinen entsprechenden Satz gab, wurde die Präposition

„zwischen“ in nigerianisch-englischer Übersetzung verwendet. Deswegen ist auch eine Interferenz aus dem nigerianischen Englisch mit der Präposition wahrscheinlich.

### 11. Deutsch (fdA)

OAU, 3 Nr. 7 „Endlich habe ich Zeit deinen Brief zu lesen, und ich habe bemerkt, dass du Angst <sup>40</sup>für deine<sup>41</sup> Prüfungen hast.“ (...Angst vor deinen Prüfungen hast)

### Yorùbá (EAP)

YU: *Nipa orọ lori Idawo eleyi ti osọ, lotọ ni eyan mani ojora*

WWÜ: über Wort auf Prüfung dies dass du sagen, wahrhaftig dass Mensch (TMP) haben Angst

YU: *fun* Idawo,...

WWÜ: für Prüfung,...

### Englisch (EAP)

And from the letter you sent to me, I could see that you are afraid for the examination.

### Bemerkung

Hier wird dieselbe Präposition in allen drei Sprachen benutzt, nämlich *für* (Deutsch), *fun* (Yorùbá) und *for* (Englisch). Ein negativer Transfer aus dem Yorùbá oder dem Englischen ist deshalb wahrscheinlich.

### 12. Deutsch (fdA)

OAU, 3 Nr. 7 „und du<sup>59</sup> hättest keine<sup>60</sup> zeit<sup>61</sup> für spielen,“ (zu spielen)

### Yorùbá (EAP)

YÜ: *ma se sere ju, amon fi aye diẹ di\* Ilẹ fun ere sise.*

WWÜ: (NG) spielen zu viel, aber stellen Platz bisschen X\* Boden für Spielen

### Englisch (EAP)

and also you should plan your time e.g. the time for reading and the time for playing.

### Bemerkung

Bei diesem Beispiel wird dieselbe Präposition für alle drei Sprachen verwendet. Obwohl ein Unterschied in der Satzstruktur erkennbar ist,

...für spielen (Deutsch): Präposition + das Verb

...fun ere sise (Yorùbá): Präposition + das Substantiv

...for playing (Englisch): Präposition + das Gerundium

bleibt die mögliche Interferenz aus dem Yorùbá „fun“ und dem Englischen „for“ ins Deutsche „für“ in allen Ausdrücken deutlich zu erkennen.

### 13. Deutsch (fdA)

OAU, 3 Nr. 7 „dann kann man<sup>251</sup> gut<sup>252</sup> für die<sup>253</sup> prüfung<sup>254255</sup> zu<sup>256</sup> bereiten.“ (dann kann man sich gut auf die Prüfung vorbereiten)

#### Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *nigba náà ni eniyan le gbaradi daradara fun idanwo náà*

WWÜ: dann dass man können vorbereiten gut für Prüfung die

#### Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: and then one can prepare well for the examination

### 14. Deutsch (dfA)

OAU, 4 Nr. 4 „Wie<sup>65</sup> bereitet man<sup>66</sup> dann für<sup>67</sup> eine Prüfung?“ (Wie bereitet man sich dann auf eine Prüfung vor)

#### Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Bawo ni eniyan se ma n gbaradi fun idanwo?*

WWÜ: Wie dass man machen (TMP) vorbereiten für Prüfung

#### Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: How does one prepare for an examination?

#### Bemerkung

Wie beim Beispiel 11 liegt bei den Beispielen 12 und 13 auch ein Fall von Interferenz vor, weil die Präposition „für“ sowohl auf Deutsch als auch auf die Übersetzungen ins nigerianische Englisch und Yorùbá verwendet wird.

### 15. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr. 3 „Ich habe eine sehr gute Beziehung<sup>63</sup> mit meiner Familie.“ (zu meiner Familie)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *mo ni ibasepo to dara pupo pelu àwon ebi mi*

WWÜ: Ich haben Beziehung dass ist gut sehr mit MZ Familie meine

English (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: I have a very good relationship with my family

Bemerkung

Bei diesem Beispiel wird in allen drei Sätzen dieselbe Präposition in den drei Sprachen, nämlich „mit“ (Deutsch), „pelu“ (Yorùbá) und „with“ (Englisch) benutzt. Dies stellt einen klaren Fall von Interferenz dar.

16. Deutsch (dfA)

OAU, 3 Nr. 7 „und ich <sup>214</sup>kann <sup>215</sup>nicht gut <sup>216</sup>für die Prüfungen vorbereitet<sup>217</sup>.“ (und ich konnte mich nicht auf die Prüfungen vorbereiten...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *...mi ko si le mura daradara fun idanwo náà...*

WWÜ: Ich (NG) (BT) können vorbereiten gut gut für Prüfung die...

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: and I could not prepare well for the examination....

17. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr. 3 „Ich bereite<sup>4</sup> mich<sup>5</sup> für<sup>6</sup> Prüfung am Anfang des Semester<sup>78</sup> nicht am Ende.“ (Ich bereite mich auf Prüfungen....vor)

Yorùbá (EAP)

Keine entsprechender Satz

YÜ: *Mo ma n mura fun idanwo ni ibere simesita, kii se ni ipari re*

WWÜ: Ich machen (TMP) vorbereiten für Prüfung am Anfang Semester NG machen am Ende ihm

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: I prepare **for** an examination at the beginning of the Semester and not at the end

18. Deutsch (fdA)

OAU, 3 Nr. 7 „<sup>226</sup>und <sup>227</sup>dann kann man <sup>228</sup>gut <sup>229</sup>**für** die <sup>230</sup>prüfung<sup>231232</sup> zu <sup>233</sup>bereiten.“ (...**auf** die Prüfung...vorbereiten)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *nigba náà ni eniyan le mura daradara **fun** idanwo náà*

WWÜ: dann dass man können vorbereiten gut für Prüfung die

English (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: and then can one prepare well **for** the examination

19. Deutsch (fdA)

OAU, 3 Nr. 7 „Als ich im Teil eins <sup>201</sup>erste<sup>202</sup> Semester<sup>203204</sup>, habe ich<sup>205</sup> nicht gut <sup>206</sup>**für** die Prüfungen vorbereitet.“ (...**auf** die Prüfungen vorbereitet.)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Nigba ti mo wa ni odun kini i eko mi, n ko mura daradara fun*

WWÜ: Als dass ich war in Jahr eins von Studium mein, ich (NG) vorbereiten gut für

YÜ: *idanwo mi*

WWÜ: Prüfung mein

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz.

EÜ: When I was in the first year of my studies, I did not prepare well **for** my examination...

20. Deutsch (fdA)

U.I., 4 Nr. 5 „Für vier Monaten<sup>99</sup> habe ich <sup>100</sup>**für**<sup>101</sup> die <sup>102</sup>prüfung vorbereiten<sup>103</sup>,...“ (...habe ich mich **auf** die Prüfung vorbereitet...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *osu merin ni mo fi gbaradi fun idanwo náà*

WWÜ: Monat vier dass ich gebrauchen vorbereiten für Prüfung die

Englisch (EAP)

I spent four month in preparing for the exam,...

Bemerkung

Die Beispiele 16 bis 20 stellen den Fehler mit der Verbalphrasen „sich vorbereiten auf eine Prüfung“ dar. Sowohl bei den übersetzten Sätzen als auch bei den von Probanden verfassten Sätzen wird immer wieder dieselbe Präposition verwendet, nämlich „für“, „fun“ und „for“. Die Fehlerursache könnte deshalb eine negative Übertragung sowohl aus dem Englischen als auch aus dem Yorùbá sein.

21. Deutsch (fdA)

U.I., 4 Nr. 3 „also findet<sup>9</sup> man viele Leute auf der Straße, <sup>10</sup>sie für<sup>11</sup> Geld <sup>12</sup>bieten.“ (sie bitten um Geld.)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *a maa n ri opolopo eniyan loju titi ti won n bebe fun owo*

WWÜ: wir machen (TMP) sehen viele Menschen auf Strasse dass sie (TMP) betteln für Geld

Englisch (EAP)

This situation \*as brought about street begging for sustenance

Bemerkung

Hier wird dieselbe Präposition in allen drei Sprachen gebraucht. Es besteht hier wahrscheinlich ein Fall von Interferenz.

22. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr. 4 „aber das ist auch <sup>68</sup>zu jeder<sup>69</sup> Mensch<sup>70</sup> üblich.“ (...aber das ist auch bei jedem...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz



YÜ: *eleyi ma n sele si gbogbo eniyan*

WWÜ: dies machen (TMP) passieren zu alle Menschen

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: but that happens/is common **to** every one....

Bemerkung

Der fehlerhafte Ausdruck „zu jeder Mensch“ ist den anderen Ausdrücken auf Yorùbá „si gbogbo eniyan“ und Englisch „to every one“ ähnlich. Dies zeigt einen Fall von Interferenz auf.

23. Deutsch (fdA)

<sup>76</sup>Für<sup>77</sup> Entspannung kannst du auch fernsehen oder <sup>78</sup>Sports machen. (Zur Entspannung...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *O tun le wo ero amohunmaworan tabi se ere idaraya fun*

WWÜ: du auch können sehen Machine Fernseher oder machen Spiel Sport für

YÜ: *isinmi*

WWÜ: Ausruhen

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: You can also watch television or do some sport **for** relaxation

Bemerkung

Auf Yorùbá und Englisch darf man die Präposition „fun“ bzw. „for“ mit einem Gerundium benutzen, aber im Deutschen braucht man die Präposition „zu“. Die Studierende scheint von den zwei bereits erworbenen Sprachen beeinflusst zu werden und hat deshalb dieselbe Präposition auf Deutsch gewählt.

24. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr. 5 „Meine Beziehung <sup>65</sup>mit meine<sup>66</sup> Eltern <sup>67</sup>sind sehr <sup>68</sup>Freundlich.“ (Meine Beziehung **zu**...)

Yorùbá (EAP)

YÜ: *Ibasepo mi pelu àwon obi mi dan mọran mọran*

WWÜ: Beziehung meine mit (MZ) Eltern mein glänzen glatt glatt (problemlos)

English (EAP)

I have a cordial relationship with my parents,...

Bemerkung

Der vom Probanden verfasste Ausdruck "Beziehung mit" kann man mit "relationship with" im Englischen und „ibasepo pelu“ auf Yorùbá vergleichen. Dies stellt einen möglichen Fall von Interferenz aus Yoruba und Englisch Sprachen dar.

25. Deutsch (fdA)

U.I., 4 Nr. 5 „Ich habe auch gleiche Erfahrung,...., aber ich muss dir raten, nicht dar<sup>über</sup> zu denken,...“ (...aber ich muss dir raten, nicht dar<sup>an</sup> zu denken...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Emi papa ti ni iru isele bayi ri..., sugbon mo gbodo gba o*

WWÜ: Ich auch (TMP) haben Typ Geschehen ähnlich schon..., aber Ich muss nehmen du

YÜ: *niyanju lati ma ronu nipa re...*

WWÜ: in Rat zu (NG) denken über es...

English (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: I have also had the same experience... but I will advice you not to think <sup>about</sup> it...

Bemerkung

Hier wird dieselbe Präposition für alle Sprachen verwendet: „über“ (Deutsch), „nipa“ (Yorùbá) und „about“ (Englisch). Interferenz kann deshalb als möglicherweise verantwortlich für die Fehler betrachtet werden .

26. Deutsch (fdA)

U.I., 4 Nr. 5 „ich bin sehr <sup>145</sup>freundlich <sup>146</sup>mit<sup>147</sup> meiner<sup>148</sup> Eltern,...“ (..sehr freundlich zu...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Mo re pupo pelu àwon obi mi,...*

WWÜ: Ich freundlich sehr mit (MZ) Eltern mein,...

Englisch (EAP)

My relationship **with** my parents is very pleasant, because my parents are fun to be with, caring and understanding.

Bemerkung

Hier werden dieselben Präpositionen verwendet, und zwar „mit“ (Deutsch), „pelu“ (Yorùbá) und „with“ (Englisch). Interferenz aus Yorùbá und Englisch als mögliche Fehlerursache ist hier sehr plausibel.

27. Deutsch (fdA)

OAU, 3 Nr. 7 „du <sup>246</sup>benützt <sup>247</sup> viel <sup>248</sup>zeit <sup>249</sup>**für** <sup>250</sup>Rauchen,...“ (du verbringst viel Zeit **mit** Rauchen...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *O ma n lo asiko pupo **fun** mimu siga*

WWÜ: du tun (TMP) verwenden Zeit viel für trinken Zigarette

Englisch

Kein entsprechender Satz

EÜ: you spend a lot of time **for** smoking

Bemerkung

Hier ist eine Interferenz aus dem Yorùbá und nigerianischen Englischen ins Deutsche mit dem Gebrauch der Präposition „für“ möglich. Es ist bemerkenswert, dass der Ausdruck *spend time + for+ Verb + ing* im nigerianischen Englisch sehr üblich ist im Gegensatz zu dem britischen Englisch *spend time + Verb+ing*.

28. Deutsch (fdA)

U.I., 3 Nr. 3 „<sup>45</sup>Du kannst <sup>46</sup>**zur** <sup>47</sup>Konzert gehst<sup>48</sup>“ (**ins** Konzert gehen)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *O le lo **si** ibi ti a ti n ko orin*

WWÜ: Du können gehen zu wo dass wir machen (TMP) singen Lieder

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: you can go **to** a concert

### Bemerkung

Bei diesem Beispiel wird eine Interferenz beim Gebrauch der Präposition „zu“ (Deutsch), „si“ (Yorùbá) und „to“ (Englisch) durch den Vergleich der übersetzten Aufsätze auf Yorùbá und Englisch mit dem fehlerhaften deutschen Satz sichtbar.

## **8.4. Fehler, die (vermutlich) nicht auf Interferenz basieren**

### 8.4.1. Hinzufügung einer Präposition

#### 1. Deutsch (fdA)

OAU, 3 Nr. 3 „Aber <sup>29</sup>**für** die Bevölkerungszahl ist groß...“ (Aber die Bevölkerungszahl...)

#### Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz vorhanden

YÜ: *sugbon iye àwon eniyan to wa ni orile ede mi po pupo...*

WWÜ: aber Menge (MZ) Personen dass existieren in Land mein viel viele

#### Englisch (EAP)

the size of the population is over 1million people

### Bemerkung

Beim deutschen Aufsatz wird die Präposition „für“ verwendet, während bei dem vom Studierenden geschriebenen Satz auf Englisch und in der Yorùbá-Übersetzung keine Präposition verwendet wird. Deshalb scheint Interferenz hier keine Rolle gespielt zu haben. Trotzdem könnte eine positive Interferenz sowohl aus dem Yorùbá als auch aus dem Englischen dem Deutscherwerb geholfen haben.

#### 2. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr. 6 „Man braucht nur<sup>12</sup>, <sup>13</sup> gut <sup>14</sup>**auf**<sup>15</sup> ihrer <sup>16</sup>Zeite zu planen.“ (Man muss nur seine Zeit gut planen)

#### Yorùbá (EAP)

YÜ: *Oye ki akeko maa pin ojo re daradara, ...*

WWÜ: Sollen dass Schuler machen(TMP) teilen Tag sein gut gut

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: one only needs to plan his time well

Bemerkung

Hier braucht man keine Präposition in keiner der Sprachen. Als mögliche Fehlerursache werden deshalb fehlerhafte Grammatikkenntnisse angenommen.

3. Deutsch (fdA)

U.I., 4 Nr. 4 „Die <sup>99</sup>politik <sup>100</sup>auf meinen<sup>101</sup> Landes ist sehr schlecht<sup>102</sup>.“ (Die Politik meines Landes../ Die Politik von meinem Land...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Oselu orile ede mi ko dara rara*

WWÜ: Politik Land mein NG gut überhaupt

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: The politics **of** my country is very bad

Bemerkung

Hier wird die Präposition „auf“ statt „von“ verwendet. Dies könnte einen Fall von mangelhaften Grammatikkenntnissen darstellen, denn die anderen Sätze auf Yorùbá und Englisch scheinen keinen Einfluss auf den deutschen Satz zu haben. Jedoch ist denkbar, dass es sich um eine phonetische Interferenz in Bezug auf die Präpositionen „auf“ und „of“ handeln könnte.

4. Deutsch (fdA)

U.I., 4 Nr. 5 „sondern du musst <sup>108</sup>in ruhig bleiben.“ (...sondern du musst ruhig bleiben)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *sugbon o gbodo pa okan po*

WWÜ: aber du müssen (VT) Herz zusammen

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: but you must remain calm

Bemerkung

In den zwei Übersetzungen wird keine Präposition gebraucht, im Gegensatz zum fehlerhaften deutschen Satz, in dem die Präposition “in” verwendet wird. Die Ursache dieses Fehlers könnten deshalb mangelhafte Grammatikkenntnisse sein.

8.4.2. Weglassung einer Präposition

5. Deutsch (fdA)

OAU, 3 Nr. 4 „<sup>149</sup>dass es etwas anders <sup>150</sup>bei meinem Land ist<sup>151</sup> als <sup>152</sup>Deutschland<sup>153</sup>“ (...als **in** Deutschland ist)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *...wipe o yato ni orile ede mi si bi o ti ri **ni** orile ede jamani (lo)*

WWÜ: ..dass es anders in Land mein zu wie es (BT) sehen in Land Deutschland (TS)

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: ...that it is somehow different in my country from how it is **in** Germany

Bemerkung

Hier wird die Präposition „in“ beim fehlerhaften Satz ausgelassen. Eine Untersuchung der übersetzten Sätze auf Yorùbá und Englisch zeigt, dass die Präposition in beiden Sprachen verwendet wird. Das könnte bedeuten, dass keine der beiden Sprachen den fehlerhaften Satz beeinflusst hat.

6. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr. 4 „Danke sehr für dein<sup>81</sup> Brief, der ist <sup>82</sup> mich <sup>83</sup>an letzte zwei Wochen schon angekommen.“ (...**bei** mir .....angekommen)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *o seun gan fun leta re, eyi ti o ti de odo mi ni ose meji*

WWÜ: du danke sehr für Brief dein, dies dass es (TMP) ankommen bei mir in Wochen zwei

YÜ: *seyin*

WWÜ: vergangen

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: thank you very much for your letter which already got **to** me two weeks ago

Bemerkung

Bei einem Vergleich des fehlerhaften Satzes mit den Yorùbá- und Englisch-Übersetzungen bemerkt man, dass es keine Interferenz zwischen den beiden und dem Deutschen zu geben scheint. Es handelt sich hier vermutlich um fehlerhafte Grammatikkenntnisse.

7. Deutsch (fdA)

U.I., 3 Nr. 2 „Ich freue mich <sup>42</sup>auf <sup>43</sup>**si** Deutschland zu fliegen.“ (...**nach** Deutschland zu fliegen)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Mo n foju sona lati wa **si** jamani*

WWÜ: Ich (TMP) schauen zu Weg zu kommen zu Deutschland

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: I look forward to travelling / flying **to** Germany

Bemerkung

Bei den Übersetzungen ins Yorùbá und Englische wird eine Präposition „si“ bzw. „to“ gebraucht, deshalb haben weder Yorùbá noch Englisch den deutschen Satz beeinflusst.

## 8.4.3. Falsche Wahl der Präposition

8. Deutsch (fdA)

U.I., 3 Nr. 2 „Ich brauche aktuelle Nachrichten <sup>38</sup>von Deutschland.“ (..Nachrichten aus Deutschland)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Mo nilo irohin to n lo lowo bayi lati ilu jamani*

WWÜ: Ich brauchen Nachrichten dass es (TMP) gehen an Hand jetzt aus Deutschland

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: I need current news from Germany

Bemerkung

Beim deutschen Ausdruck wird die Präposition „von“ gebraucht, was mit der englischen Präposition „from“ verwechselt werden könnte. Bei den Englisch- und Yorùbá-Übersetzungen wird dieselbe Präposition (lati und from) verwendet. Hier geht es deshalb vermutlich um die Verwechslung von Englisch „from“, Yorùbá „lati“ und Deutsch „von“ und ist deshalb eine mögliche Interferenz aus beiden Sprachen.

9. Deutsch (fdA)

OAU, 3 Nr. 1 „Es gibt positiven <sup>1</sup>Konkurrenz zwischen<sup>2</sup> die<sup>3</sup> Kinder<sup>4</sup> von<sup>5</sup> <sup>6</sup>Großfamilie <sup>7</sup> zum <sup>8</sup>beispiel <sup>9</sup>mit<sup>10</sup> Ihren <sup>11</sup>2.studium.“ (bei/in)

Yorùbá (EAP)

YÜ: *...won yoo maa gbiyanju lati je asaaju abi eniti*

WWÜ ...sie werden machen (TMP) versuchen zu sein Leiter oder jemand dass

YÜ: *o s oriire ju ninu ebi ninu eto eko.*

WWÜ ist machen Erfolg SP in Familie in Programm Studium.

Englisch (EAP)

Kein Satz vorhanden



EÜ: There is a positive competition among the children in an extended family, for example **in** their studies

### Bemerkung

Es scheint keine Interferenz aus dem Yorùbá vorzuliegen, weil zwei verschiedene Präpositionen verwendet werden, und zwar Deutsch: „mit“ und Yorùbá „ninu“ (in). Im englischen Aufsatz gab es keinen entsprechenden Satz, trotzdem sieht man bei der englischen Übersetzung, dass es auch keine Interferenz geben würde, wenn die Studierende aus dem Standard-Englischen transferiert hätte.

### 10. Deutsch (fdA)

OAU, 3 Nr. 3 „In <sup>23</sup>nigeria wie <sup>24</sup> stolz <sup>25</sup>sind <sup>26</sup>**über** <sup>27</sup>petroleum<sup>28</sup>,...“ (auf)

### Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Ni Nigeria, oun amuyangan ti a ni ni epo bentiro*

WWÜ: In Nigeria, was stolz dass wir haben ist Öl Benzin

### Englisch (EAP)

In my country we are proud **of** having crude-oil,...

### Bemerkung

Hier wird beim fehlerhaften Satz die Präposition „über“ gebraucht. Beim englischen Aufsatz wird die Präposition „of“ verwendet, während bei der Yorùbá-Übersetzung keine Präposition benötigt wird. Ein Transfer aus entweder Yorùbá oder English hätte zum richtigen Ergebnis geführt. Dies zeigt, dass Transfer bei diesem Fehler keine Rolle spielt.

### 11. Deutsch (fdA)

OAU, 3 Nr. 4 „**Bei**<sup>31</sup> meinem Land gibt es zwei <sup>32</sup>Möglichkeit<sup>33</sup> der Großfamilie, einige<sup>34</sup> ist die <sup>35</sup>Polygame Familie und auch <sup>36</sup>extendente<sup>37</sup> Familie...“ (**in** meinem Land...)

### Yorùbá

Kein vorhandender Satz

YÜ: **Ni** *orile ede mi, orisi idile meji lowa. Ekini je idile olorogun,*

WWÜ: In Land mein, vielfältig Familie zwei ist existieren. Die erste ist Familie polygam,

YÜ: *ekeji je idile alagbole...*

WWÜ: die zweite ist Familie haben Gelände

Englisch EAP

**In** my country, Nigeria, there are two classic \*family, the nuclear and the extended,...

Bemerkung

Hier wird beim fehlerhaften Satz die Präposition „bei“ gebraucht. Beim englischen Aufsatz und bei der Yorùbá-Übersetzung werden aber dieselbe Präposition benutzt: Yorùbá „ni“ (in) und Englisch „in“. Eine Interferenz aus beiden wäre in diesem Fall für die Studierende hilfreich gewesen.

12. Deutsch (fdA)

OAU, 3 Nr. 4 „...aber ich muss dir sagen<sup>150</sup> dass es etwas anders<sup>151</sup> **bei** meinem Land ist<sup>152</sup> ...“ (**in** meinem Land...)

Yorùbá (EAP)

Kein vorhandender Satz

YÜ: ... *sugbon o ye ki n so fun o pe o yato **ni** orile ede mi...*

WWÜ: aber es sollen dass ich sagen für dich dass es anders in Land mein

Englisch (EAP)

Kein vorhandender Satz

EÜ: ...but I have to let you know that it is somehow different **in** my country...

Bemerkung

Bei diesem Beispiel wurden keine vergleichbaren Ausdrücke auf Yorùbá und Englisch vom Studenten zur Verfügung gestellt, aber bei den Übersetzungen ins Englische und ins Yorùbá wird dieselbe Präposition in beiden Sprachen („ni“ und „in“) verwendet. Beim fehlerhaften deutschen Satz wird aber die Präposition *über* gebraucht. Eine Übertragung wird nicht festgestellt, wäre aber für die Studierende hilfreich gewesen. Möglicherweise haben sich die Studierenden von der deutschen Adverbiale Bestimmung des Ortes „bei uns“ beeinflussen lassen.

13. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr. 1 „Alle<sup>312</sup> Europäische Firma<sup>313</sup> möchten **in**<sup>314</sup> Nigeria kommen.“ (möchten **nach** Nigeria kommen.)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *gbogbo ile ise alawo funfun n fe lati wa **si** Naijiria.*

WWÜ: alle Firmen haben Haut weiss (TMP) wollen zu kommen zu Nigeria

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: All European companies want to come **to** Nigeria

Bemerkung

Es wird bei diesem Beispiel im Vergleich zum Deutschen eine unterschiedliche Präposition sowohl auf Yorùbá als auch auf Englisch verwendet. Interferenz spielt hier keine Rolle.

14. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr. 2 „Es ist manchmal <sup>331</sup>vorteilig <sup>332</sup> mit anderen <sup>333</sup>studenten zu lernen... Der Nachteil **dafür**<sup>337</sup> ist,...“ (Der Nachteil davon/dabei ist,...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *o maa n se ni ni anfaani lati kawe pelu àwon omo ile iwe*

WWÜ: es tun (TMP) machen jemand am Vorteil zu studieren mit (MZ) Kind Schule

YÜ: *miran,... abuku **u** re ni...*

WWÜ: andere,...Nachteil von ihm ist...

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: it is sometimes advantageous to study with other students,... The disadvantage **of** this is...

Bemerkung

Hier gibt es keine Ähnlichkeit bei der Wahl der Präposition auf Deutsch und den anderen zwei Sprachen. Dies bedeutet, dass der deutsche Satz nicht von den anderen beeinflusst wird.

15. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr. 4 „Ich bin auch ziemlich **von**<sup>63</sup> Prüfungen <sup>64</sup>nervös,...“ (...**vor** Prüfungen nervös,...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Ojora idanwo maa n mu emi náà...*

WWÜ: Nervosität Prüfung machen (TMP) nehmen ich auch...

Englisch (EAP)

...being nervous **about** examination is a common phenomenon.

Bemerkung

Beim Ausdruck "nervös sein" werden die Präpositionen "vor" im Deutschen und "about" auf Englisch gebraucht. Es gibt keinen vergleichbaren Satz auf Yorùbá, und für die Yorùbá-Übersetzung wird keine Präposition benötigt. Als Fehlerursachen können mangelhafte Grammatikkenntnisse angenommen werden.

16. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr. 4 „Wenn du etwas <sup>79</sup>**auf**<sup>80</sup> seinen<sup>81</sup> Studium oder in<sup>82</sup> ein Subjekt<sup>83</sup> nicht<sup>84</sup> verstanden,...“  
(Wenn du etwas **in** deinem Studium .....nicht verstehst,...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *ti ohun kan ko ba ye o **ninu / nipa** eko tabi ise ti on se*

WWÜ: wenn Ding ein (NG) verstehen du in/about Studium oder Arbeit dass du(TMP) tun

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: If you do not understand something **about** your studies or a subject,...

Bemerkung

Beim deutschen Aufsatz wurde die Präposition „auf“ verwendet, während die Präpositionen „nipa“ bzw. „about“ bei den anderen zwei Sprachen gebraucht werden. Jedoch kann die Präpositionen „in“ auf Deutsch verwendet werden, was einer positiven Übertragung entspräche. Der Student hat aber keine diese Präpositionen übertragen. Deshalb könnten als Fehlerursache mangelhafte Grammatikkenntnisse vermutet werden.

17. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr. 6 „und <sup>4</sup>**auf**<sup>5</sup> welcher<sup>6</sup> Grund,...“ (... und **aus** welchem Grund...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *ati fun idi wo...*

WWÜ: und für Grund welche...

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: and for what reason,...

18. Deutsch (fdA)

U.I., 4 Nr. 3 „<sup>23</sup>Auf diesem Grund wünschen sich die jungen <sup>24</sup>Leuten ...“ (aus diesem Grund...)

Yorùbá (EAP)

YÜ: *fun idi eyi awon odo ti so ireti nu...*

WWÜ: für Grund dies (MZ) Jugend (TMP) werfen Hoffnung weg...

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: For this reason, ...

Bemerkung

Bei den fehlerhaften deutschen Sätzen 17 und 18 wurde die falsche Präposition *auf* verwendet, die bei den Englisch- und Yorùbá-Übersetzungen nicht gebraucht wird. Es scheint hier deshalb keine Hinweise auf eine Interferenz von den anderen Sprachen ins Deutsche zu geben.

19. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr. 7 „zum Beispiel das Volk Yorùbá ist <sup>17</sup>mit<sup>18</sup> „Eyo“ und <sup>19</sup> Osun Fest berühmt.“ (... für Eyo...berühmt)

Yorùbá

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Fun apeere, àwon eya Yorùbá ni okiki fun odun eyo ati osun.*

WWÜ: für Beispiel (MZ) Ethnien Yorùbá haben Berühmtheit für Fest Eyo und osun.

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: for example, the Yorùbá people are famous for the eyo and osun festivals

20. Deutsch (fdA)

OAU, 4 Nr. 7 „Die Igbo <sup>20</sup>ist <sup>21</sup>mit<sup>22</sup> „New yam festival“ berühmt“ (...für ,New yam festival' berühmt)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *Àwon Igbo ni okiki fun odun isun titun*

WWÜ: (MZ) Igbo haben Berühmtheit für Fest Yamwurzel Neu

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: The Igbos are famous for the new yam festival

Bemerkung

Obwohl es für die oben genannten Beispiele (19 und 20) keine entsprechenden Sätze auf Yorùbá und Englisch gibt, kann man einen klaren Unterschied zwischen dem fehlerhaften deutschen Satz und den Übersetzungen beider Sprachen bemerken. Es kann deshalb angenommen werden, dass die Fehler wahrscheinlich ohne eine Interferenz gemacht wurden, obwohl eine Übertragung aus einer oder beiden Sprachen für die Studierenden in beiden Fällen positiv hätte wirken können.

21. Deutsch (fdA)

U.I., 3 Nr. 1 „Die jungen Leute denkt<sup>2930</sup> das<sup>31</sup> die Regierung <sup>32</sup>müsst<sup>33</sup> etwas <sup>34</sup>besser <sup>35</sup>in<sup>36</sup> das Land <sup>36</sup>zu tun<sup>37</sup>.“ (...etwas besser für das Land...)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz vorhanden

YÜ: *Àwon odo ro wipe ijoba gbodo se ohun ti o dara ju eyinwa*

WWÜ: (MZ) Jugend denken dass Regierung müssen tun Ding dass ist gut (SP) Vergangenheit

YÜ: *fun orile ile\* yii*

WWÜ: für Land dies

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz vorhanden

EÜ: The young people think that the government must do something better **for** the country

Bemerkung

In diesem Beispiel wurde die falsche Präposition „in“ beim fehlerhaften deutschen Satz verwendet, die bei den Englisch- und Yorùbá-Übersetzungen nicht gebraucht wird. In Yoruba und Englisch wird aber die gleiche Präposition „fun“ bzw. „for“ verwendet. Es scheint hier deshalb keine Interferenz von den anderen Sprachen ins Deutsche zu geben.

22. Deutsch (fdA)

U.I., 3 Nr. 3 „Wenn du das verstehst, hast du kein <sup>39</sup>Angst <sup>40</sup>**für** Prüfung<sup>41</sup>.“ (...kein Angst **vor** einer Prüfung)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *ti eleyi ba ye o, o ko ni beru idanwo mo*

WWÜ: wenn dies (VT) verstehen dich, du (NG) Angst Prüfung nie wieder

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: if you understand this, you will not be afraid **of** an examination.

Bemerkung

Bei diesem Beispiel werden zwei verschiedene Präpositionen auf Deutsch und auf Englisch verwendet. Auf Yorùbá wird überhaupt keine Präposition benötigt. Das heißt, dieser Fehler kann nicht aus einer Interferenz aus dem Yorùbá oder dem Englischen entstanden sein. Möglich ist die Verwechslung der phonetisch sehr ähnlichen Präpositionen „vor“ und „für“.

23. Deutsch (fdA)

U.I., 4 Nr. 4 „Es gibt <sup>93</sup>Gottvater, <sup>94</sup>der Krimi<sup>95</sup> **am** <sup>9697</sup>wahl machen. <sup>98</sup>“, (...**während** der Wahl...)

Yorùbá (EAP)

YU: **To ba di** *Igba Idi-gbo\* àwon politician sii kpa ara won nkan orisirisi*

WWÜ: Wenn es werden Zeit Wahl (MZ) Politiker BT kill selbst sie Ding vielfältig

YÜ: *Lo ma sele.*

WWÜ: dass es tun(TMP) passieren.

Englisch (EAP)

There is presence of good\* fatherism, politians kill one another and so many other crimes **during** elections.

Bemerkung

Hier ist keine Interferenz aus dem Englischen oder aus dem Yorùbá zu bemerken, obwohl eine Interferenz aus dem Englischen für die Wahl der deutschen Präposition hilfreich gewesen wäre.

24. Deutsch (fdA)

U.I., 4 Nr. 5 „und ich <sup>103</sup>kann <sup>104</sup>**in** <sup>105</sup>die Party <sup>106</sup>nicht gehen <sup>107</sup>,...“ (..**zur**/auf die Party gehen)

Yorùbá (EAP)

Kein entsprechender Satz

YÜ: *N ko si le lo **si** pati*

WWÜ: ich (NG) (BT) können gehen zu Party

Englisch (EAP)

Kein entsprechender Satz

EÜ: and I could not go **to** parties

Bemerkung

Hier wird dieselbe Präposition auf Yorùbá und Englisch gebraucht, die aber keinen Einfluss auf den deutschen Satz hatte. Dies könnte deshalb ein Fall von mangelnden Grammatikkenntnissen im Bereich adverbialer Anschluss des Verbs „gehen“ sein.

**Zusammenfassung der Ergebnisse**

Nach der Untersuchung der möglichen Fehlerursachen im Bereich Präposition ist festzustellen, dass mehr Fehler vermutlich durch Interferenz verursacht wurden als Fehler ohne Interferenz als Ursache. Die Interferenzfehler könnten sowohl aus L1 (Yorùbá) als auch L2 (nigerianisches Englisch) der Lernenden zurückzuführen sein. Nichtsdestotrotz gibt es Fehler, die nicht als Interferenzfehler gekennzeichnet sind. Die Fehlerursachen können wie folgt zusammengefasst werden:



**Tabelle 11: Zusammenfassung der Fehlerursachen in Bezug auf Präpositionen**

Mögliche Interferenzquelle	Hinzugefügte Präpositionen	Weggelassene Präpositionen	Falsch gewählte Präpositionen	Gesamt
Interferenz aus Yorùbá	00	00	03	03
Interferenz aus Englisch	04	00	05	09
Interferenz aus oder Yorùbá	08	02	20	30
Fehler Interferenz ohne	04	03	17	24
Gesamt	16	05	45	66

Wie in der obigen Tabelle dargestellt wird, werden 66 Fehler im Bereich Präpositionen untersucht. Dabei werden 16 als falsch hinzugefügte, 5 als weggelassene und 45 als falsch gewählte Präpositionen identifiziert. Diese wurden in drei weitere Gruppen nach den möglichen Ursachen differenziert, nämlich Interferenz aus nigerianischem Englisch, aus der Muttersprache Yorùbá, aus entweder Yorùbá oder nigerianischem Englisch sowie Fehler, die nicht aus Interferenz stammen. Das Ergebnis zeigt weiter, dass 30 von den 42 Interferenzfehlern aus einer Übertragung aus entweder Yorùbá oder nigerianischem Englisch zu erklären sind. 9 Fehler könnten nur aus einer Interferenz aus dem Englischen stammen, während 3 aus einer Übertragung aus nur Yorùbá verursacht werden könnten. Das heißt 39 Fehler könnten wegen einer Übertragung aus dem nigerianischen Englisch ins Deutsche verursacht werden, während 33 Fehler wegen einer Interferenz aus dem Yorùbá stammen könnten. Dies verstärkt die Behauptung einer Zusammenwirkung beider Sprachen als mögliche Fehlerquellen. Jedoch sind mögliche Übertragungen aus dem nigerianischen Englisch (9) wahrscheinlicher als aus der Muttersprache Yorùbá (3). Das könnte bedeuten, dass Yorùbá nicht allzu viel Einfluss auf das Deutsche hat, wie die frühere Forschung bereits andeutet. Deshalb sollte nach der Meinung der Verfasserin die Wirkung vom nigerianischen Englischen auf das Lernen von Fremdsprachen besonders im Fall von Deutsch durch weitere Forschungen weiteruntersucht werden.

### **8.5. Exkurs: Fehlen von Interferenzen vom nigerianischen Pidgin ins Deutsche im Bereich Lexik/Semantik**

Wie schon erwähnt, wird das nigerianische Pidgin hauptsächlich mündlich verwendet mit dem Status einer inoffiziellen Sprache, die hauptsächlich zum Zweck des Humors, der Freizeit oder ein Zeichen des Mangels oder der unzulänglichen Bildung ist (Mensah 2011: 212). Es ist deshalb unwahrscheinlich, dass Studierende die Sprache in einer formellen Unterrichtssituation oder bei schriftlichen Aufgaben verwenden. Wegen des mündlichen Gebrauchs der Sprache könnten zum Beispiel Fehler durch Entlehnung, Lehnübersetzung, Wortprägungen oder „falsche Freunde“ vorkommen. Wenn es deshalb Interferenzen aus dem Pidgin ins Deutsche geben würde, könnten Fehler wie die folgenden im Korpus gefunden werden:

1. \*ich don gekommen (ich bin gekommen)  
(für das Pidgin: A don komm)
2. \*ich gehe Markt (ich gehe zum Markt)  
(für das Pidgin: A go maket)
3. \*Der Papa dey vex (Der Papa ist wutend)  
(für das Pidgin: d Papa dey veks.)
4. \*Sie möchte komm (sie möchte kommen)  
(für das Pidgin: she wan komm)
5. \*Er möchte folgen (er möchte mitkommen)  
(für das Pidgin: I wan follow)
6. \*Er nicht fit kommen, weil er nicht gesund. (Er konnte nicht kommen, weil er nicht gesund war).  
(für das Pidgin: I no fit komm, bikos I no well)

Ein Blick auf den ganzen Korpus zeigt aber keinen einzigen Fehler dieser Art. Das könnte bedeuten, dass das Pidgin keinen negativen Einfluss auf den Deutscherwerb nigerianischer Yorùbá-Deutschstudierender hat.

### **8.6. Die Erklärung der intralingualen, lehrgangsbedingten und lernerspezifischen Fehlerquellen**

Die Feststellung der einzelnen Problembereiche, die sich aus der Auswertung der interlingualen Fehler ergeben, reicht allein nicht aus, besonders da die Forschungsergebnisse zeigen, dass Interferenz aus den früher erworbenen Sprachen der Studierenden nicht den größten Einfluss auf

ihren Deutscherwerb hatte. Diese und andere Fehler, die ohne Interferenz verursacht wurden, nämlich der intralinguale Transfer, die lehrgangsbedingten Fehler und die lernerspezifischen Fehler zählen zum höchsten Prozentsatz der ProbandInnen dieser Untersuchung (87.78%). Die sollen eben untersucht und ihr Einfluss auf den Deutscherwerb der Studierenden erörtert werden.

### 8.6.1. Die intralingualen Fehler

Wie schon erörtert gehen intralinguale Fehler auf die Fremdsprache zurück. Entweder, weil die Studierenden die neue Sprache noch nicht beherrscht haben, oder eine bestimmte Regel verallgemeinern. Die Interferenz besteht innerhalb der Fremdsprache selbst.

Was dieser Arbeit angeht ist die mögliche Ursache der intralingualen Fehler der ProbandInnen hauptsächlich Übergeneralisierung der Regeln der Zielsprache entweder durch eine fehlerhafte Generalisierung der Regeln, eine unvollständige Anwendung der Regeln der Zielsprache, oder die falsche Verwendung der Regeln der Zielsprache. Sie könnten die folgenden einschließen:

#### Beispiele der intralingualen Fehler aus dem Korpus

##### 1. Fehlerhafte Generalisierung der Regeln

OAU, 3 Nr. 7, „<sup>83</sup>**Liest du** jetzt in der Nacht, weil es <sup>84</sup>mehr besser immer in der Nacht zu lesen.“<sup>85</sup>

OAU, 3 Nr. 4, „Ich <sup>135</sup>Schlage vor, dass du den ganzen Tag nicht <sup>136</sup>arbeitest<sup>137</sup> aber<sup>138139</sup>**machst du** auch Pausen.“

OAU, 4 Nr. 9, „Bitte schreibt<sup>27</sup> bald,...“ (...schreib...)

Die Studierenden haben hier das Verb in der zweiten Person Singular Präsens mit dem Pronomen ‚du‘ für den Imperativ verwendet. Es könnte vielleicht sein, dass sie die konjugierte Form der zweiten Person Präsens mit der Form des Imperativ verwechselt hatten, weil sie nur diese mit dem Pronomen ‚du‘ gelernt haben.

##### 2. Unvollständige Anwendung der Regeln

Beispiel: OAU, 4 Nr. 5, „Auch <sup>34</sup>großfamilie <sup>5</sup>wohnt mit der Verwandte<sup>6</sup>. (den Verwandten)

Hier geht es um die unvollständige Anwendung der Regel der Zielsprache. Wie beobachtet wird, hat der Verfasser dieses Satzes die Regel für die Deklination des Subjekts unvollständig verwendet. Dem Satz fehlte die Flexion ‚n‘ für das substantivierte Adjektiv hier Dativ nach ‚mit‘.

### 3. Falsche Anwendung der Regeln

U.I., 4 Nr.2, „Wir macht<sup>1920</sup>dinge<sup>21</sup>Zusammen“ (...machen...)

Bei diesem Fehler handelt es sich um die falsche Anwendung der Regel der regelmäßigen Verbkonjugation in der ersten Person Plural im Präsens. Das könnte bedeuten, dass die dritte Person Singular bei der ersten Person Plural angewendet wurde. Es könnte vielleicht sein, dass der Lerner unfähig war, die Bedingungen zu erfahren, unter denen die Konjugationsregeln der Zielsprache gelten.

#### 8.6.2. Lehrgangsbedingte Faktoren und lernerspezifische Faktoren

Zusätzlich sollte in Betracht gezogen werden, dass sich vor allem in fremdsprachenlernenden Situationen sehr viele Faktoren geltend machen. Nicht zu unterschätzen sind lehrgangsbedingte Faktoren und lernerspezifische Faktoren. Beispiele der lehrgangsbedingten Faktoren beziehen folgende ein: das Curriculum, soziales Umfeld, Lehrmethode u.a., während lernerspezifischen Faktoren Motivation, Sprachbegabung, Einstellungen, Stress, Lernstile usw. erfassen.

Darüber hinaus spielen direkte Sprachkontakte beim Spracherwerb im Alltag keine kleine Rolle. Der nigerianische Deutschlerner lernt in einer Umgebung, wo die Sprache weder als Erstsprache noch als Zweitsprache gesprochen wird. Deutsch wird auch in keinem der Nachbarländer Nigerias gesprochen. Das bedeutet, dass es sehr wenige Leute gibt, die die Sprache können im Gegensatz zu Französisch, das in vielen nigerianischen Schulen und Universitäten unterrichtet wird. Die nigerianischen Deutschstudierenden lernen und sprechen Deutsch deshalb nur in den Klassenzimmern und untereinander. Es gibt fast keine andere Möglichkeit, ihr Deutsch zu benutzen oder zu verbessern.

Deswegen suchen sie normalerweise alle möglichen Kontakte zu anderen Deutschsprachlern oder zur Verfügung stehende Mitteln zum Lernen der fremden Sprache. Der durchschnittliche Deutschstudierende möchte normalerweise die gelernten Kenntnisse auch so häufig wie möglich verwenden. Viele Probleme machen diesen Wunsch aber schwierig zu erfüllen. Einige davon sind periodischer Stromausfall, unregelmäßige Internetverbindung und Geld. Die audio-visuellen Unterrichtsstunden werden manchmal mit Unterbrechungen gemacht, weil man den Hörtext bzw. Film jedes Mal wiederholen muss, wenn der Strom ausfällt. Sogar wenn ihnen Strom und Internetverbindung zur Verfügung stehen, können viele Studierende wegen Geldmangel keinen eigenen Computer besitzen und die Internetangebote zur Verbesserung der Sprache nicht nutzen.

Stress vor und während des Unterrichts so wie Konzentrationsmangel zählen auch zu den Faktoren. Der Grammatikunterricht an der Universität ist manchmal voller Stress. Die Studierenden müssen wie ihre Kommilitonen in anderen Fakultäten im Laufe der Unterrichtsstunden viele Probleme überwinden. So könnte es z. B. sein, dass es nicht genug Platz für den Unterricht gibt und man während des Unterrichts das Klassenzimmer wechseln muss. Unterricht kann auch durch Stromausfall oder viel Lärm von anderen Studierenden außerhalb des Unterrichtortes gestört werden, was die Konzentration auf den Unterricht verhindert.

Ein anderer wichtiger Faktor ist das Curriculum für DaF an beiden Universitäten: Laut Oyedele (2012:78-80,111-116) zeigt das Curriculum für DaF an beiden Universitäten, dass den Studierenden nicht genug Grammatikunterricht angeboten wurde (siehe Oyedele 2012:). Als Nullanfänger ist es deshalb kein Wunder, dass die intralingualen Fehler der Studierenden in den Bereichen Kasus-, Genus- und Numerus erschienen, da diese Bereiche für viele Deutschlerner schwierige Bereiche sind.

Zusätzlich müssen die Studierenden durch das ganze 4-jährige Programm viele obligatorische Kurse aus verschiedenen Fachgebieten innerhalb und außerhalb ihrer Fakultäten studieren und bestehen. Diese Kurse haben nichts mit ihrem Hauptfach, der deutschen Sprache, zu tun und alle Kurse werden auf Englisch unterrichtet. Diese Situation verursacht weniger Konzentration auf Deutsch. Auch sind diese Unterrichtsstunden so viel, dass die Studierenden kaum Zeit für zusätzliche Kommunikation auf Deutsch untereinander haben, obwohl zu diesen Zweck ein Deutschklub an jeder Universität existiert. Die Studierenden müssen sich einfach viel Mühe geben, um sich in der Sprache zu verbessern.

Mangelnde Motivation ist ein zusätzlicher Faktor, der gegen den erfolgreichen Deutschunterricht kämpft. Viele der Studierenden wollten am Anfang andere Fächer wie Jura, Medizin, Englisch usw. studieren. Sie wurden aber dem Fach Deutsch angeboten, denn sie konnten die notwendigen Punkte für ihre Schulabschlussnoten für ihre erwünschten Fächer nicht erreichen. Deutsch hatten sie nur als eine unerwünschte Gelegenheit angesehen, um eine Zulassung zur Universität zu bekommen. Viele wissen auch nicht, was sie nach dem Studium beruflich machen sollen und sind deshalb unmotiviert. Sie hoffen, sie können nach dem Studium ihre gewünschten Fächer studieren.

Wie bereits erwähnt, kommt er Mangel der afrikanischer Literatur auf Deutsch auch dazu, d.h. Bücher mit afrikanischen bzw. nigerianischen Inhalten auf Deutsch, die den Studierenden helfen könnten, den Wortschatz und Ausdrücke in verschiedenen Situationen nicht nur über ihre eigene Kultur und unmittelbare Umgebung sondern auch über die neue Kultur kontextgerecht zu lernen

und zu vergrößern. Dieser Mangel ist bei der hohen Anzahl der Fehler im Bereich der Lexik (LX/S) sehr deutlich mit 40,63% (OAU 19,44 %, 21,19% U.I) zu sehen. Eine Verbesserung der Fremdsprachenkompetenz im Bereich der Lexik bzw. des Wortschatzes wäre hier unbedingt nötig gewesen. Dazu wäre ein effektives und systematisches Unterrichten der Wörterbuchbenutzung ein relevanter Faktor in der Verminderung dieser Art von Lernerfehlern.

Eine Unmenge von fehlerhaften Äußerungen im Bereichen Klein- bzw. Großschreibung und Rechtsschreibung könnte daraus resultieren, dass sich die Studierenden entweder oft des Fehlers nicht bewusst sind oder die Fehler nicht ernst nehmen. Auch könnte ein Grund für die hohe Anzahl der Fehler Zeitmangel sein. Die Studierenden können sich einfach entscheiden, die Fehler so zu lassen, weil ihnen die Zeit für die sofortige Korrektur fehlt. Wegen der Komplexität der Aufgabe, wo sie in kurzer Zeit in drei verschiedenen Sprachen einen Text nach dem anderen schreiben sollen, nämlich auf Deutsch, Englisch und Yoruba, wird auch erwartbar, dass Fehler gemacht werden.

Obwohl die Klein- und Großschreibungsfehler keine große Bedeutung in dieser Untersuchung zu haben scheinen, soll trotzdem betont werden, dass Großschreibung besonders bei Substantiven ein bedeutender Aspekt der deutschen Sprache ist und soll ernst genommen werden. Die hohe Anzahl der lexikalischen Fehler könnte daraus resultieren, dass die Studierenden in der richtigen Wortwahl unsicher waren und keine Zeit zum Nachdenken hatten oder um im Wörterbuch nachzuschlagen. All diese oben genannten Faktoren sind leider keine messbaren Größen der Fehler der Studierenden, aber spielen gemeinsam mit den sprachlichen Faktoren eine entscheidende Rolle, denn sie beeinflussen letztendlich die Leistung der Studierenden in einer bedeutenden Dimension.

## **9. Zusammenfassung und Relevanz der Ergebnisse und deren Konsequenzen für den Deutschunterricht an den nigerianischen Universitäten**

### **9.1. Zusammenfassung.**

Beim Fremdspracherwerb zeigen Fehler die Unfähigkeit des Lerners, passende grammatische Strukturen, semantische Kategorien oder andere Spracheinheiten richtig zu verwenden. Da diese Schwierigkeiten die Strategien der Lernenden aufzeigen, die diese im Lernprozess verwendet haben (Bohnensteffe 2010: 9), besitzt die Analyse von Lernfehlern hohe Relevanz. Damit wird versucht, Fehler besser zu verstehen, mögliche Fehlerquellen zu erkennen und eindeutiger erklären zu können.

Diese Arbeit befasste sich mit der Analyse der Fehler von nigerianischen Yorùbá-Deutschstudierenden an zwei nigerianischen Universitäten. Die vorliegende Forschung basiert auf der kognitiven Theorie des Spracherwerbs mit der zentralen Hypothese, dass die Fremdsprachenlernenden Elemente aus bereits erworbenen Sprachen in die neue Sprache übertragen können.

Die gesammelten Daten schließen Fragebögen mit ein, die an alle Deutschstudierenden im dritten und vierten Studienjahren an der Obafemi Awolowo Universität und der Universität Ibadan verteilt wurden. Ziel der Fragebögen war es, Studierende zu finden, deren Muttersprache Yorùbá ist, sowie die notwendigen linguistischen Informationen über sie zu sammeln, zum Beispiel die Zahl der Sprachen, die sie gelernt hatten, welche Sprachen sie zu Hause sprechen usw. Von den Studierenden wurden sechszwanzig Befragte aus beiden Universitäten ausgewählt, die Yorùbá-Muttersprachler waren. Diese fungierten als ProbandInnen bei der Produktion von Aufsätzen, die als Hauptkorpus für die Arbeit dienen. Die Aufsätze bestanden aus drei verschiedenen Themen, aus denen die Studierenden nur eines auswählen sollten. Der ausgewählte Aufsatz wurde dann in drei verschiedenen Sprachen – nämlich Deutsch, Yorùbá und Englisch – geschrieben. Deutsch kam als erste, Yorùbá als zweite und Englisch als dritte Sprache. Das bedeutet, dass jeder Studierende drei verschiedene Aufsätze zu demselben Thema verfasst hat, was eine Gesamtzahl von 78 Aufsätzen für die Untersuchung ergab. Außerdem wurden den Studierenden Fragen zur Bewertung der Aufgaben sowie zu den Schwierigkeitsschwerpunkten beim Schreiben gestellt.

Nach der Aufgabenstellung wurden alle Aufsätze erst sorgfältig mit dem Computer abgeschrieben, um die Analyse zu vereinfachen. Danach wurde eine quantitative Analyse durchgeführt, wobei die Fehler mithilfe von deutschen Muttersprachlern identifiziert und kategorisiert wurden. Die Berechnung und Analyse wurden danach realisiert.

Die Ergebnisse der Untersuchungen zeigen, dass alle Befragten mindestens drei Sprachen beherrschten. Die Sprachen schlossen Yorùbá (Muttersprache), Englisch (2. Sprache), Deutsch (Hauptfremdsprache), Französisch oder Portugiesisch (zusätzliche Fremdsprache), Igbo und Hausa (die anderen Regionalsprachen Nigerias) und das Pidgin (inoffizielle Sprache der Verständigung im Land) mit ein. Diese Sprachen betreffend behaupteten die Studenten, ausgezeichnete schriftliche und gesprochene Kenntnisse in Yorùbá und (nigerianischem) Englisch, sehr gute (mündliche) Fähigkeiten im nigerianischen Pidgin und relativ gute Kenntnisse im Deutschen zu haben. Demgegenüber attestierten sie sich schwache oder sehr schwache Kenntnisse in den anderen Sprachen, nämlich Französisch, Portugiesisch, Igbo und Hausa, weil sie wenig mit diesen Sprachen in Berührung gekommen waren und sie keinen formellen Unterricht darin hatten.

Es wurde zudem festgestellt, dass das Englisch, das von den ProbandInnen benutzt wird, die sogenannte nigerianische Variante ist. Deswegen wurde der Versuch unternommen, die Möglichkeit der Interferenz dieses nigerianischen Englisch beim Deutscherwerb im Vergleich mit der bereits in früherer Interferenzforschung vorgeschlagenen Übertragung aus dem britischen Standard-Englisch zu untersuchen.

Bei der Fehleridentifikation und Fehlerkategorisierung wurden 1874 Fehler identifiziert. Diese wurden in drei Hauptgruppen mit 55 Fehlertypen gegliedert. Die meisten Fehler sind neben orthografischen Fehlern und Interpunktionsfehlern an beiden Universitäten morphologische Fehler in Bezug auf die Wahl des Kasus und die Flexion von Substantiven, Pronomen, Adjektiven und Artikeln. Die geringste Fehlerquote liegt dagegen im Bereich der Verbalkonjugation.

Als Fehlerursachen wurden sowohl intralinguale als auch interlinguale Quellen identifiziert. Die intralingualen Fehlerquellen bestanden aus Kasus-, Genus- und Numerusfehlern, während für die möglichen interlingualen Fehler der Einfluss der Zweitsprache nigerianisches Englisch und der Muttersprache Yorùbá verantwortlich gemacht werden konnte, und zwar in Bezug auf die Wahl und den Gebrauch von Artikeln, Adjektiven und Präpositionen.

Im Gegensatz zu den früheren Untersuchungen, nämlich Uzuegbu 1997, 2003 und Oyedele 2011, wo die Prozentzahl der interlingualen Fehlerquelle nicht berechnet wurde, wurde die Prozentzahl der aus Interferenz verursachten Fehler berechnet. Das Ergebnis war, dass 12,22% der 1874 identifizierten Fehler (12,22% aus dem nigerianischen Englisch und 9,55% aus Yorùbá) aus Transfer stammen könnten. Bei diesem Ergebnis konnte die Bedeutung von interlingualen Fehlern als eine Fehlerursache unter den nigerianischen Yorùbá-Deutschstudierenden beurteilt werden. Das bedeutet, dass interlingualer Transfer keine große Rolle bei den Fehlern spielte, obwohl einige Bereiche des Yorùbá und des nigerianischen Englisch dargestellt wurden, wo Interferenz sehr häufig als mögliche Fehlerquelle auftauchte. Zusätzlich können dadurch die möglichen



Interferenzgebiete vorgestellt werden. Davon waren die größte Anzahl Artikelfehler und präpositionale Fehler. Bei der Produktion dieser Fehler ist die Interferenz aus dem nigerianischen Englisch stärker als die Interferenz aus dem Yorùbá.

## **9.2. Relevanz der Ergebnisse für das Deutschstudium an den beiden Universitäten**

Abschließend werden nun einige Hinweise gegeben in Bezug auf die Relevanz der Ergebnisse dieser Untersuchung und im Hinblick auf mögliche Konsequenzen für das erfolgreiche Absolvieren eines Deutschstudiums an den beiden Universitäten. Hierbei wird der Fokus auf die praktische Umsetzung der Untersuchungsergebnisse gerichtet.

Was die Fehlerquellen beim Deutscherwerb in Nigeria angeht, weisen die Ergebnisse darauf hin, dass es weniger gibt, die aus Interferenz aus den bereits erworbenen Sprachen der Studierenden ins Deutsche stammen. Die meisten Fehler stammen aus anderen Fehlerquellen wie mangelhafte Grammatikkenntnisse. Was die Interferenzen als Fehlerquelle angeht, hat, wie in der Einführung dieses Kapitels erwähnt wird, die L2 einen größeren Einfluss auf den Erwerb der neuen Sprache als die Muttersprache. Die Ergebnisse dieser vorliegenden Forschung zeigen zum Beispiel, dass das nigerianische Englisch (NE - L2 von nigerianischen Deutschstudierenden) einen größeren Einfluss auf den Erwerb des Deutschen (d. h. ihr L3) hat als das Yorùbá (die Muttersprache). Außerdem haben die einheimischen Sprachen bzw. die Muttersprache der Studierenden deren Englischkenntnisse beeinflusst, was in der NE-Version zu sehen ist. Die NE wiederum beeinflusst ihre Deutschkenntnisse. Eine von der Untersuchung aufgestellte Hypothese ist, dass nicht alle bereits erworbenen Sprachen neu erworbene Sprachen beeinflussen, denn es wird in den Ergebnissen keine Interferenz vom nigerianischen Pidgin (NPE) gefunden. Es treten auch Interferenzfehler aus dem Yorùbá ins Deutsche seltener auf als die aus NE. Das deutet darauf hin, dass nur Sprachen, die auch schriftlich verwendet wurden, einen großen Einfluss auf die neu zu erlernende Sprache haben, besonders, wenn die Sprache als Unterrichtssprache verwendet wird. Zusätzlich kann der soziale Status einer Sprache ihren Einfluss auf den Erwerb einer neuen Sprache bestimmen, wie im Fall des nigerianisches Pidgin (NPE) unter den nigerianischen Yorùbá-Deutschstudierenden beim Deutscherwerb.

Basierend auf dieser Hypothese werden aus den Untersuchungsergebnissen die folgenden Empfehlungen abgeleitet:

1. Deutschlehrer sollten sich mit Kenntnissen im Bereich der möglichen Übertragung vertraut machen, nicht nur aus der Muttersprache, sondern auch für den Fall, wenn das nigerianische Englisch das Deutschlernen unterstützen oder behindern könnte. Im Fall von Nigeria

wurden durch diese Forschung Interferenzmöglichkeiten bzw. negative Übertragungen bei Präpositionen und der Wortwahl bereits identifiziert.

2. Untersuchungen im Bereich Fehleranalyse in Nigeria sollten auf nigerianischem Englisch und nicht auf britischem Englisch basieren, da Letzteres im Land kaum verwendet wird. Um dies zu erreichen, wird mehr Forschung über die Standardisierung des nigerianischen Englisch notwendig sein.

3. Da das nigerianische Englisch offenbar einen größeren Einfluss als Yorùbá bei der Fehlerproduktion hat, stellt sich die Frage, ob nigerianische Deutschlerner ein "anderes Englisch" als Konsequenz lernen sollen. Wenn aber dies unmöglich ist, kann man fragen, ob man auf Englisch als "Erklärsprache im DaF-Unterricht" ganz verzichten soll und stattdessen z.B. Yoruba als Unterrichtssprache beim Deutschunterricht in Ile-Ife und Ibadan verwendet.

4. Es sollte mehr Grammatikunterricht angeboten werden mit Übungen besonders in den Bereichen Präpositionalphrasen, Kasus bzw. Deklination, Wortschatz und Ausdruck im Deutschunterricht. Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen ganz klar, dass diesen Bereichen mehr Bedeutung zugemessen werden. Mit Rücksicht auf die hohe Anzahl der lexikalischen Fehler empfiehlt es sich zusätzlich, mehr systematische Wortschatzarbeit im Unterricht zu machen, um die mangelnden lexikalischen Kenntnisse im Deutschunterricht zu verbessern.

## Literaturangaben

Achten, M. (2005): *Die fehleranalytische Relevanz der prädominanten Spracherwerbshypothesen. Untersuchung des Fehlerklärungspotentials der Kontrastiv-, der Identitäts- und der Interlanguagehypothese auf Grundlage einer Analyse linguistischer Fehlleistungen deutscher Muttersprachler beim Erwerb des Englischen.* Dissertation zur Erlangung des philosophischen Doktorgrades an der Philosophischen Fakultät der Georg-August-Universität Göttingen, Göttingen.

Adedimeji, M. A. (2007): "English in the Nigerian Environment: Emerging Patterns and New Challenges". (UYONESA 2007) am 24. gehaltenen Vortrag an der jährlichen Konferenz von Nigeria English Studies Association (NESAs), die am CBN Auditorium der Universität von Uyo, Akwa Ibom State stattfand.

Adegbija, E. (1989): "Lexico-Semantic Variation in Nigerian English". In: *World Englishes* (8)2. S.165 -177.

Adegbija, E. (2004): *Multilingualism: a Nigerian Case Study.* Africa World Press Inc., Trenton, NJ.

Adekola, K. (2005): "Implementation Problems of Nigerian Language Policy". In: Jibowo, A.V. / Iteogu, O. / Abayomi, E. A. (Hrsg.): *Language, Language Teaching and Learning. A Book of Readings.* Bounty Press, Ibadan. S.71-81.

Adesola, O. (2012): *Yorùbá: A Grammar Sketch. Version 1.0* - <http://www.africananaphora.rutgers.edu/downloads/casefiles/YorùbáGS.pdf> accessed August 2012

Adjemian, C. (1981): "The Transferability of Lexical Properties". Paper given at the Conference on Language Transfer in Language Learning, University of Michigan.

Agoi, F. (2003): *Towards Effective Use of English: A Grammar of Modern English.* Joytal Printing Press, Ibadan.

Ajani, T. (2007): "Is There Indeed A Nigerian English?" In: *Journal of Humanities / Social Sciences, Vol. 1, Issue 1.*

Akinbode, J. O. (2008): "Challenges Associated with Teaching and Learning of English Grammar in Nigerian Secondary Schools". In: *African Research Review Vol. 2 (2) 2008 pp. 120-127.* <http://www.ajol.info/index.php/afrrrev/article/view/41046>. accessed Nov.2013.

Alo, M. / Mesthrie, R. (2008): "Nigerian English: Morphology and Syntax". In: Mesthrie, R. (Hrsg): *Varieties of English Vol. 4*. Mouton de Gruyter, Africa, South and Southeast Asia, Berlin and New York. S. 323-339.

Ard, J. / Homburg, T. (1983): "Verification of Language Transfer". In: Susan M. Gass und Larry S. (Hrsg): *Language Transfer in Language Learning*. Mass Newbury House, Rowley. S. 157-176.

Aito, E. (2005): *National and Official Languages in Nigeria: Reflections on Minority Languages in Nigeria*. lingref.com/isb/4/002ISB4.F.

Arowosegbe, I. (2005): "Relationship Between Learners' Mother Tongue and the Effective Learning of the Second Language". In: Jibowo A.V. (Hrsg): *Language, Language Teaching and Learning. A Book of Readings*. Bounty Press, Ibadan.

Aufderstraße, H. u.a. (2003): *Themen Aktuell I Kursbuch / Arbeitsbuch*. Hueber Verlag.

Awobuluyi, O. (1982): *Essentials of Yorùbá Grammar*. University Press PLC Nigeria.

Awobuluyi, O. (1987b): "Focusing in Yorùbá: A reply". In: *Journal of the Linguistic Association of Nigeria (JOLAN) 4*.

Awobuluyi, O. (2013): *Èkó Gírámà Èdè Yorùbá*. Atman, Osogbo.

Bahr, J. (2010): "1, 2, 3, ... ganz viele: Die Anzahl der deutschen Präpositionen unter Berücksichtigung der Definition der Wortart". Linguistik-Server Essen.

[http://www.linse.uni-due.de/linse/esel/arbeiten/HA\\_Präpositionen\\_Bahr.pdf](http://www.linse.uni-due.de/linse/esel/arbeiten/HA_Präpositionen_Bahr.pdf). Accessed September 2012.

Bamgbose, A. (1982): "Standard Nigerian English: Issues of Identification". In: Kachru, B.(Ed.): *The Other Tongue: English across Cultures*. University of Illinois Press, Urbana Champaign. S.95-111.

Bamgbose, A. (1992): "Speaking in Tongues: Implications of Multilingualism for Language Policy in Nigeria". National Merit Award: Award Winners' Lecture, Kaduna.

Bamgbose, A. (1995): "English in the Nigerian Environment". In: Bamgbose / A. Banjo, A. / Thomas A. *New Englishes. A West African Perspective*. Mosuro, British Council, Ibadan

Bamgbose, A. et al. (Hrsg) (1995): *New Englishes: A West African Perspective*. Ibadan: Mosuro Publishers, 153-177

- Bamiro, E. (1991): "The Social and Functional Power of Nigerian English." In: *World Englishes 10* (3). Pergamon press, G. Britain: S. 275-286.
- Bamiro, E. (1994) "Lexico-Semantic Variation in Nigeria." In: *World Englishes 13* (1). Pergamon Press, G. Britain. S. 47–60.
- Banjo, A. (1971): "Towards a Definition of Standard Nigerian English". In: *Actes du Congres de la Societe Linguistique de l'Afrique Occidentals*. Université d' Abidjan, Abidjan. S 24-28.
- Banjo, A. (1995): "On Codifying Nigerian English: Research So Far". In: Bamgbose A. / Banjo A. / Thomas A. (eds.): *New Englishes: A West African Perspective*. Mosuro, Ibadan. S. 203-31.
- Banjo, A. (1996): *Making a Virtue of Necessity: An Overview of the English Language in Nigeria*. Ibadan University Press, Ibadan.
- Barbag-Stoll, A. (1983): *Social and Linguistic History of Nigerian Pidgin English as Spoken by the Yorùbá with Special Reference to the English Derived Lexicon*. Stauffenberg, Tübingen.
- Bausch, K.-R. / Kasper, G. (1979): "Der Zweitspracherwerb: Möglichkeiten und Grenzen der ‚großen‘ Hypothesen". In: *Linguistische Berichte*. 64. S. 3-35
- Bergstresser, P. H. (1991): *Nigeria*. C.H. Beck, München.
- Bickes, H. / Pauli, U. (2009): *Erst- und Zweitspracherwerb*. Wilhelm Fink GmbH & Co. Verlags-KG, Paderborn.
- Blench, R. / McGill, S./ Jos Linguistics Circle (Hrsg) (2012): *Advances in Minority Language Research in Nigeria, Vol 1*. Rüdiger Köppe, Köln.
- Bloomfield, L. (1933): *Language*. Allen & Unwin, London. S. 29-30  
([www.uni-muenster.de/~griesha/mse/behav/bloom-habit.html](http://www.uni-muenster.de/~griesha/mse/behav/bloom-habit.html) accessed November 2010)
- Blommaert, J. (2006): "Language Policy and National Identity". In: Ricento, T. (Hrsg). *An Introduction to Language Policy: Theory and Method*. Oxford, Elsevier. S. 238–254
- Boettcher, W. (2009): *Grammatik Verstehen - I- Wort*. Niemeyer Studienbuch, Max Niemeyer Verlag, Tübingen.
- Bickes / Pauli (2009), *Erst- und Zweitspracherwerb*. Wilhelm Fink GmbH & Co. Verlags-KG, Paderborn.
- Bohnensteffe, M. (2010): *Fehler-Korrektur: lehrer- und lernerbezogene Untersuchungen zur Fehlerdidaktik im Englischunterricht der Sekundarstufe II*. Lang, Peter, Frankfurt; Auflage 1.

- Bokamba, E. G. (1992): *The Africanization of English*. In: Braj B Kachru (Hrsg.). *The Other Tongue: English Across Cultures*. University of Illinois Press, Urbana.
- Boquist, P. (2009): *The Second Language Acquisition of English Prepositions*. A Senior Thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for graduation in the Honors Program, Liberty University.
- Brosnaham, L. F. (1958): *English in Southern Nigeria*. *English Studies*. Vol. 39, No. 3.
- Brown, H.D. (1980): *Principles of Language Learning and Teaching*. Prentice-Hall Inc., New Jersey.
- Brown, J. D. (Hrsg.) (1998): *New Ways of Classroom Assessment*. (New Ways in TESOL Series II) *JALT Journal Abstracts*, Vol.20, No.2. Alexandria, VA.
- Bußmann, H. (2008): *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Alfred Kröner Verlag, Stuttgart.
- Canoonet. Deutsche Wörterbuch und Grammatik. <http://www.canoo.net/services/OnlineGrammar/Satz/Satzglied/Objekt/Praepositional.htm> 1  
Copyright © 2000-2012 Canoo Engineering AG, Kirschgartenstr.5, CH-4051 Basel. accessed August 2012.
- Celaya, M. L. / Torras, M. R. / Pérez-Vidal, C. (2001): "Short and Mid-term Effects of an Earlier Start: An Analysis of EFL Written Production". In: S. Foster-Cohen / A. Nizegorodcew (Eds.), *EUROSLA Yearbook*, 1. S. 195-209.
- Celce-Murcia, M. / Larsen-Freeman, D. (1998): *The Grammar Book: An ESL/EFL Teacher's Course*. Newbury House Rowley, MA.
- Chalker, S. / Weiner, E.S.C. (1994): *The Oxford Dictionary of English Grammar*. Clarendon Press, Oxford.
- Cook, V. J. (2003), (Hrsg): *Effects of the Second Language on the First*. Multilingual Matters, Clevedon.
- Cook, V. (2008): *Second Language Learning and Language Teaching*. Hodder Education, London.
- Cooper, T. C. (2001): "Foreign Language Teaching Style and Personality". In: *Foreign Language Annals*, 34. doi: 10.1111/j.1944-9720.2001.tb02062.x. S. 301–317
- Corder, S. P. (1967): "The Significance of Learners' Errors". In: *International Review of Applied Linguistics* 5. S. 160 – 170.
- Corder, S. P. (1973): *Introducing Applied linguistics*. Penguin Books, Harmondsworth.
- Corder, S. P. (1982): *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford University Press, Oxford.

Crystal, D. (2000): *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Cambridge University Press, USA.

Delano, I. O. (1965): *A Modern Yorùbá Grammar*. Nelson, London.

*Duden Deutsches Universalwörterbuch* (2011): Bibliographisches Institut, GmbH, Mannheim.

Dulay, H.M. / Burt, M. (1974): "You Can't Learn Without Goofing". In: J. C. Richards (Hrsg.): *Error Analysis*. Longman, London.

Dulay, H. M. / Burt, M / Krashen, S. (1982): *Language Two*. Oxford University Press, OUP. S. 65-82.

Dreyer, H. / Schmitt, R. (1985): *Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik*. Verlag für Deutsch, Ismaning/München.

Edmondson, W.J. /House, J. (2011): *Einführung in die Sprachlehrforschung*. Francke [u.a.], Tübingen.

Ekundayo, S./ Balogun, P. (2013): "Verbal 'Intraference' in Educated Nigerian English (ENE)". In: *Research on Humanities and Social Sciences, Vol 3, No 16*.

Elugbe / Omamor (1991): *Nigerian Pidgin, Background and Prospects*, Heinemann Educational Books, Nigeria.

Ellis, R. (2008): *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press, N.Y.

Essien, O. (2007): "Nigerian Languages and Empowerment". In: Ndimele, O.M. (Hrsg.): *Convergence: English and Nigerian Languages: A Festschrift for Munzali A. Jibril.* M / J Publications, Port Harcourt. S.143-156.

Eze, S.N. (1980): *Nigerian Pidgin English Sentence Complexity*. Institute für Afrikanistik und Ägyptologie der Universität, Wien Volume 8, Wien.

Fakinlede, J. K. (2003): *Yorùbá Modern Practical Dictionary*. Hippocrene Books, New York.

Faraclas, N. (1991): "The Pronoun System in Nigerian Pidgin: a Preliminary Study". In: Cheshire, Jenny (Hrsg.), *English Around the World: Sociolinguistic Perspectives*. Cambridge University Press, Cambridge. S. 509-518

Faraclas, N. (1996): *Nigerian Pidgin*. Routledge, London/ New York.

Faraclas, N. (2008): "Nigerian Pidgin: Morphology and Syntax". In: Mesthrie, R. (ed): *Varieties of English Africa, South and Southeast Asia*, Mouton de Gruyter, Berlin. S.340

Fries, C. C. (1945): *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor: University of Michigan Press, U.S.

Fuchs, R. / Gut, U. (2011): *The Progressive Aspect in Nigerian English*. International Society for the Linguistics of English (ISLE), Boston, USA.

Gass, S. / Selinker, L. (1994): *Second Language Acquisition: an Introductory Course*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers Hillsdale, New Jersey Hove / London.

George, H. V. (1972): *Common Errors in Language Learning: Insights from English; A Basic Guide to the Causes and Preventions of Students' Errors in Foreign Language Learning*. Newbury House Publishers.

Gerhard Wahrig, G. / Wahrig-Burfeind, R. (2002): *Wahrig Deutsches Wörterbuch*, Bertelsmann Lexikon Verlag, Gütersloh.

German Präpositions

<http://german.about.com/od/grammar/a/Prepositions.htm>. Accessed September 2012.

Götze, H-L. / Ernest, W. B. (1993): *Grammatik der deutschen Sprache. Ausführliche, leicht verständliche und übersichtliche Darstellung mit vielen Beispielen zum richtigen Gebrauch der deutschen Sprache*. Bertelsmann Lexikon Verlag, Gütersloh.

Götze, H-L. (1989): *Knaurs Grammatik der deutschen Sprache*. Lexikographisches Institut, München.

Grebe, P. unter Mitwirkung von Gipper, H / Mangold, M. / Mentrup, W./ Winkler, C. *Duden Grammatik der deutschen Gegenwartssprache* (1973): 3. Aufl.,173, Bibliographisches Institut Dudenverlag, Mannheim/ Wien/ Zürich.

Gries, S. Th. (2008): "Corpus-Based Methods in Analyses of Second Language Acquisition Data". In: Robinson, P. / Ellis, N. (Hrsg.): *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*. Routledge, New York/ London.

Gut, U./ Fuchs, R. (2013): "Progressive Aspect in Nigerian English". *Journal of English Linguistics*, 41(3), 243-267.

Headbloom, A. G. (1979): "Error Analysis and Theoretical Considerations in Second Language Learning". In: Ubahakwe E. (Hg.): *The Teaching of English Studies, Readings for Colleges and Universities*. African University Press, Ibadan.

Heinemann, S. (2001): *Bedeutungswandel bei italienischen Präpositionen: eine kognitiv-semantische Untersuchung*. Gunter Narr Verlag, Tübingen.

Helbig, G. /Buscha, J. (1984): *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Veb. Verlag Enzyklopädie, Leipzig.



- Helbig, G. / Buscha, J. (2001): *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. 10. Auflage.* Langenscheidt, Berlin u.a.
- Hinkel, E. (2005): "Analyses of L2 Text and What Can Be Learned from Them". In: Hinkel, E. (Hrsg.): *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning.* Lawrence, Erlbaum Associates, London. S. 615-628.
- Hufeisen, B. / Neuner, G. (1999): *Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht.* Fernstudienangebot, Langenscheidt, Universität Gesamthochschule, Kassel.
- Hughes, A. (1980): "Problems in Contrastive Analysis and Error Analysis." ED192573.
- Huneke, H-W. / Steinig, W. (2002): *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung.* 3. überarbeitete u. erweiterte Auflage, Erich Schmidt, Berlin.
- Igboanusi, H. / Peter, L. (2005): *Languages in Competition: the Struggle for Supremacy among Nigeria's Major Languages, English and Pidgin.* Peter Lang, Frankfurt am Main.
- Ihemere, K. (2006): "An Integrated Approach to Language Attitudes: The Case of the Ikwerre of Port Harcourt City, Nigeria". In: Arasanyin, O. F / Pemberton, M. (Hrsg.): *Shifting the Center of Africanism in Language Politics and Economic Globalization.* Cascadilla Press, Somerville, MA. S. 194-207.
- Iroanusi, S. (2009): *Nigerian English: Influences and Characters.* Sam Iroanusi Publication, Lagos.
- Jacobovitz, L. A. (1970 ): *Foreign Language Learning: A Psycholinguistic Analysis of the Next Issues.* Rowley, Mass, Newbury House.
- James, C. (1980, 1998): *Contrastive Analysis.* Longman Group Limited, London / New York.
- Jibowo, A.V./ Iteogu, O. / Abayomi, E. A. (2005): *Language, Language Teaching and Learning. A Book of Readings.* Bounty Press, Ibadan.
- Jowitt, D. (1991): *Nigerian English Usage: An Introduction.* Longman, Ikeja.
- Johansson, S. (2003): "Contrastive Linguistics and Corpora". In: Granger, S. / Lerot, J. / Petch-Tyson, S. (Hrsg.) *Corpus-Based Approaches to Contrastive Linguistics and Translation Studies.* Rodopi, Amsterdam. S. 31-44.
- Jowitt, D. (2000): "Patterns of Nigerian English Intonation". In: *English World-Wide, Vol. 21:1 (2000).* S. 63–80.
- Juhász, J. (1970): *Probleme der Interferenz.* Hueber, München.
- Kielhöfer, B. / Börner, W. (1978): *Lernersprache Französisch.* Niemeyer, Tübingen.

Kleppin, Karin (2009): *Fehler und Fehlerkorrektur*. Langenscheidt, Berlin/ München [u.a.].

Köpcke, K. M. / Ziegler, A. (2011) (Hrsg): *Grammatik Lehren, Lernen verstehen. Zugänge zur Grammatik des Gegenwartsdeutschen*. De Gruyter, Berlin/ Boston.

Lado, R. (1957): *Linguistics Across Cultures*. The University of Michigan Press, Ann Arbor.

Lado, R. (1967): *Moderner Sprachunterricht. Eine Einführung auf wissenschaftlicher Grundlage*, Max Hueber Verlag, München.

Larsen – Freeman, D. / Long, M.H. (1991): *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. Longman, London/New York.

Lawal, B.G. (2004): *Jenuine Mistakes by Users of English*. Dominion Publishers, Ibadan, Nigeria.

Leech, G.N. / Cruickshank, B. / Ivanič, R. (2001): *An A-Z of English Grammar / Usage*. Pearson Education Limited, England.

Leech, G.N. (2006): *A Glossary of English Grammar*. Edinburgh University Press Ltd, Edinburgh.

Lennon, P. (1991): “Error: Some Problems of Definition, Identification and Distinction”. In: *Applied Linguistics* 12. S.182.

Lewis, M. (Hrsg.) (2009): *Ethnologue: Languages of the World (16th edition)*, Dallas, TX: SIL International.

Online: <http://www.ethnologue.com/> (accessed 2 May 2012).

Lewis, M. / Paul, Gary F. S./ Charles D. F. (Hrsg.). (2013). *Ethnologue: Languages of the World, Seventeenth edition*. Dallas, Texas: SIL International.

Online: <http://www.ethnologue.com/>. (accessed March 2013).

Lucas, J.O. (1964): *Yorùbá Language: Its Structure and Relationship to Other Languages*, Ore Ki Gbe Press, Lagos.

MacFadyen, <http://www.writingcentre.uottawa.ca/hypergrammar/preposit.html> ©Redaktion LINSE (Linguistik-Server Essen); Erscheinungsjahr: 2010 Accessed August 2012.

Mann, C.C. (1993): “The Sociolinguistic Status of Anglo-Nigerian Pidgin: An Overview”. In: Garcia, O.O. (Hrsg). *International Journal of the Sociology of Language, (IJSL),100/101*. De Gruyter, Mouton.

Mann, C. (1993): “Polysemic Functionality of Prepositions in Pidgins & Creoles: The Case of Fò in Anglo-Nigerian Pidgin”. In: *Creole Language Library Volume 11, Atlantic Meets Pacific. A Global View of Pidginization and Creolization*. Francis. Byrne & Holm (Hrsg). John Benjamins Publishing company, Amsterdam/Philadelphia.

Marouzeaus, J. (1973): *Traite de stylistique apud Ion Coteanu, Stilistica funcțională a limbii române*, București, Editura Academiei, vol 1- Stil, stilistică, limbaj. S.55.

Maryse, N. (2000): *Kommunikatives Verhalten von Deutschlernenden in Kontaktsituationen*. Peter Lang/ Europäischer Verlag der Wissenschaften, Deutschland.

Menezes, V. (2009): "Second Language Acquisition: from Main Theories to Complexity". <http://eduppsychology.wikispaces.com/file/view/Second+Language+Acquisition+Theories.pdf> accessed June 2012

Mensah, E. O. (2011): "Lexicalization in Nigerian Pidgin". In: *Concentric: Studies in Linguistics* 37.2. S.209-240

Merten, S. (1998): *Der Zusammenhang von sprachlicher und sozialer Integration: Dargestellt am Beispiel von Vietnamflüchtlingen in der Bundesrepublik Deutschland*, Lang, Deutschland.

Metcalf, J. / Astle, C. (2004): *Correct English*. Clarion MCMXCV, London

Muriungi, P.K. (2013): "The Influence of Mother-Tongue Maintenance on Acquisition of English Language Skills among Day Secondary School Students in Imenti South District, Kenya". In: *International Journal of Linguistics, Vol. 5, No. 1*.

Neubert, S. / Reich, K. / Voß, R. (2001): "Lernen als konstruktiver Prozess". In: Hug, T. (Hrsg.): *Wie kommt Wissenschaft zu Wissen? Bd. 1: Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten*, Baltmannsweiler, Schneider Verlag, Hohengehren. S. 253-265.

Nsakala, L. (1990): "What is an Error? ". In: *Boundary Between Error and Non-Error*, Institut Supérieur Pédagogique

Nsangou, M. (2000): *Kommunikatives Verhalten von Deutschlernenden in Kontaktsituationen*, Peter Lang / Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main.

Ogu, J. (1992): *A Historical Survey of English and the Nigerian Situation*. Krafts Books Ltd, Lagos.

Ogunbowale, P.O. (1970): *The Essentials of the Yorùbá language*. University of London Press, London.

Okafor, U. O. (2001): "Die Integration der Umgebung der afrikanischen Deutschstudierenden im Deutschstudium". In: *NATOG Journal* Vol. 3. S. 148-164.

Okuseinde, O. (2002): *Reduplikation in Yorùbá und im Deutschen*. Eine Magisterarbeit der Universität Berlin,.

Olagunju, E. (2001): *Wortbildung in Yorùbá und im Deutschen*. Diplomica GmbH, Hamburg.

Olagunju, E. (2010): *Eine vergleichende Analyse der deutschen und Yoruba Substantiven*. Cuvillier Verlag, Göttingen.

Olaoye, A. (1995): "A Synchronic Contrastive Study of English And Yorùbá Morphological Systems: A Recipe for Language Education".

<http://www.unilorin.edu.ng/journals/education/ije/dec1993/A%20SYNCHRONIC%20CONTRASTIVE%20STUDY%20OF.pdf>

Copyright © 2013 eBooks PDF Free Download. Speed Access: 0.797 / Second. Accessed 6-12-13.

Onike, R. (2007): "Analysis of Errors of Preposition in the Learner's Use of English in Second Language Situation." <http://searchwarp.com/swa129884.htm>. Accessed September 2012.

Oyebola, M. (2007): "Phonetic Hurdles Before Yorùbá-Nigerian Learners of German". In: *NAToG Journal, Vol. 4, Ile-Ife*.

Oyedele, C. O. (2007): "A Contrastive Analysis of the English Articles and their Equivalents in German, French and Yorùbá". In: *Journal of Nigerian Association of Teachers of German, (NAToG Journal)*, Ibadan.

Oyedele, C. O. (2011): *Fehleranalyse in schriftlichen Texten und in der mündlichen Wiedergabe von Yorùbá Deutschstudierenden an zwei nigerianischen Universitäten*. Cuvillier Verlag, Göttingen.

Oyedele, C.O. (2012): *Fremdsprachen in Nigeria: Einstellung und Vorliebe mit besonderem Schwerpunkt auf die Stellung der deutschen Sprache in Nigeria von 1859 bis 2003*. Lincom Verlag, München.

Pokorn, N. K. (2005): *Challenging the Traditional Axioms: Translation into a Non-Mother Tongue*. John Benjamins, Amsterdam-Philadelphia.

Raji, O. W. (2012): "A Syntactic Contrastive Analysis of English and Yorùbá Language: A Re-Examination". In: *Journal of Qualitative Education, Volume 8 No. 1*.

Rein, K. (1983): *Einführung in die kontrastive Linguistik*. Wiss. Buchgesellschaft, Darmstadt.

Reinhardt, A. (2008): *Mehrsprachige Kindererziehung. Einblicke in den Spracherwerb und die Probleme in gemischtsprachlichen Familien*. Diplomarbeit. Dolmetschen / Übersetzen. Hochschule Magdeburg-Stendal, Magdeburg.

Richards, J.C. (Hrsg.), (1974): *Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition*. Longman, London.

Salami, A. (1968): "Defining a Standard Nigerian English". In: *JNESA, Vol. 2, No. 2, S. 99-106*.

- Saville-Troike, M. (2006): *Introducing Second Language Acquisition*. Cambridge University Press, U.K.
- Schachter, J. (1974): "An Error in Error Analysis". Paper presented at the LSA, Summer Meeting, Amherst, Mass.
- Schachter, J. and Rutherford, W. (1979): *Discourse Function and Language Transfer. Working Papers in Bilingualism 19*. Ontario Institute for Studies in Education.
- Schachter, J. (1983): "A New Account of Language Transfer". In: S. Gass & L. Selinker, (Eds.), *Language Transfer in Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House. (S. 98-111).
- Schulz, D. / Griesbach, H. (1978): *Grammatik der deutschen Sprache*, Neubearbeitung von Heinz Griesbach, Max Hueber Verlag, Ismaning.
- Selinker, L. (1969): "Language Transfer". In: *General Linguistics*, 9. S. 67 – 9.
- Selinker, L. (1972): "Interlanguage". In: *International Review of Applied Linguistics, (IRAL) 10/3*. S. 31-54.
- Selinker, L. (1992): *Rediscovering Interlanguage*. Longman, London.
- Seweje, C. O. (2004): *Eine Auswertung des Deutschunterrichts an nigerianischen pädagogischen Institutionen*. Unveröffentlichte Magisterarbeit, Ile-Ife.
- Simo, D. (1999): "Interkulturelle Germanistik und Postkolonialität". In: Wierlacher, A. *Jahrbuch DaF Band 25*. Iudicium, München.
- Skinner, B. F. (1967): *Verbal Behaviour*. Appleton-Century-Croft, New York.
- Students' Handbook* (2008): The Department of European Studies University of Ibadan, Ibadan.
- "Department of Foreign Languages". In: *Faculty of Arts, Obafemi Awolowo University (OAU), 2007 Handbook*. S. 22–28
- Surakat, T.Y. (2010): "Categorising Varieties of Nigerian English: A Socio-Psycholinguistic Perspective". In: *Journal of the Nigeria English Studies Association (JNESA)*. Nigerian English Association, Nigeria.
- Taylor, B. (1975): "The Use of Overgeneralization and Transfer Learning Strategies by Elementary and Intermediate Students of ESL". In: *Language Learning 25 (1)*. S. 72–107.

Tarone, E. et al. (1976): *Some Limitations to the Classroom Applications of Current Second Language Acquisition Research*, *TESOL Quarterly*, Vol. 10, No.1.

Thorndike, E. (1932): *The Fundamentals of Learning*. Columbia Teachers College, New York.

Traoré, S. (2000): *Interlinguale Interferenzerscheinungen in ausgewählten Bereichen von Morphosyntax und Text bei afrikanischen frankophonen Germanistikstudierenden mit didaktischen Schlussfolgerungen*. Lang, Frankfurt/M.

Tremblay, M.C. (2006): *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: The Role of L2 Proficiency and L2 Exposure*. University of Ottawa (CLO/OPL, Vol. 34. S.109-119).

Ugot, M./ Ogundipe, A. (2011): "Reduplication in Nigerian Pidgin: A Versatile Communication Tool?" In: *Pakistan Journal of Social Sciences*, Volume: 8, Issue: 4, S. 227-233, 2011.

Ugot, M. I. (2009): "Lexical Pidgin Innovations in Contemporary Nigerian Popular Music". In: *Oniong: A Contemporary Journal of Inter-Disciplinary Studies*. 1:1. S. 225-238.

Universität Duisburg-Essen, Campus Essen, Fakultät für  
Geisteswissenschaften/Germanistik/Linguistik Universitätsstraße 12, D-45117, Essen.  
<http://www.linse.uni-due.de>. Accessed September 2012.

Uzuegbu, I. (1997): "Die sprachlichen Hauptprobleme nigerianischer Deutschlerner". In: *NAToG Journal*, Vol. 2. S.96-105

Uzuegbu, I. (2003): *Ich kann nicht warten, eine „graduate zu werden*. Peter Lang, Frankfurt am Main.

van Helmond, K. / van Vugt, M. (1984): *On the Transferability of Nominal Compounds*. *Interlanguage Studies Bulletin* 8.

Vincent, T. (1974): "Registers in Achebe". In: *JNESA*. S. 95-106.

Wahrig, G. (1970): *Deutsches Wörterbuch*, Bertelsmann, Gütersloh.

Walsh, N. (1967): "Distinguishing Types and Varieties of English in Nigeria". In: *Journal of the Nigerian English Studies Association* Vol. 2:2. S. 47-55.

Wardhaugh, R. (1995): *Understanding English Grammar: A linguistic Approach*. Blackwell, USA/ U.K.

Weinrich, H. (1993): *Textgrammatik der deutschen Sprache*. Duden Verlag, Mannheim u.a.

Weinreich, U. (1966): "On the Semantic Structure of English". In: Greenberg, J.H. (Hrsg.): *Universals of Language*, MIT Press, Cambridge/Mass.

**ANHANG**

1. Der Fragebogen
2. Die Aufgaben
  - a. Auf Deutsch
  - b. Auf Englisch
  - c. Auf Yoruba
3. Beispiele der schriftlichen Texte der Yoruba-Deutschstudierenden für die Fehleridentifizierung und Fehlerkategorisierung
  - OAU, 3 Nr. 3.
  - OAU, 3 Nr. 7.
  - U.I., 4 Nr.1.
  - U.I., 4 Nr. 2.



**Der Fragebogen**

A Micro- and Macroanalysis of Written Errors of Yoruba Students of German at the University of Ibadan and the Obafemi Awolowo University.

Please note that this questionnaire is strictly intended for research purposes. All information supplied will be treated confidentially.

1. Name of Institution.....
2. Sex.....
3. age.....
4. Nationality.....
5. Tribe.....
6. Which language(s) do you speak? (Please tick as appropriate to indicate your level of competence)

Foreign Languages

	Excellent	v.good	fair	poor	v.poor
French	( )	( )	( )	( )	( )
German	( )	( )	( )	( )	( )
Arabic	( )	( )	( )	( )	( )
Spanish	( )	( )	( )	( )	( )
Italian	( )	( )	( )	( )	( )
Russian	( )	( )	( )	( )	( )
Others (pls. state below which other ones and your level of competence.)	( )	( )	( )	( )	( )
	( )	( )	( )	( )	( )

Local languages

	Excellent	v.good	fair	poor	v.poor
Yoruba	( )	( )	( )	( )	( )
Hausa	( )	( )	( )	( )	( )
Ibo	( )	( )	( )	( )	( )
Pidgin	( )	( )	( )	( )	( )
Other (pls. state below which other ones and your level of competence)	( )	( )	( )	( )	( )
	( )	( )	( )	( )	( )
	( )	( )	( )	( )	( )
	( )	( )	( )	( )	( )

7. Is Yoruba your mother tongue?      Yes ( )      No ( )
8. Where did you learn Yoruba?  
 at home ( )    in the pry.schl. ( )    in the sec schl.( )    from friends ( )  
 from my home environment ( )      from my university environment ( )  
 from other sources (please state below which other sources ( )  
 .....  
 .....
9. Since when?  
 birth ( )      pry.schl ( )    sec.schl ( )    university ( )
10. Do both your parents speak Yoruba? Yes ( )      No ( )

11. If no, which one doesn't? My father ( ) My mother( )
12. Why doesn't he/she?  
 He/She is from another tribe ( ) state which tribe.....  
 He/She doesn't like to ( )  
 Although he/she is Yoruba, he/she cannot speak it. ( )  
 other reasons ( ) please state them.....
13. Do you speak Yoruba at home? Yes ( ) No ( )
14. Is English your 2nd language? Yes ( ) No ( )  
 Please what do you understand by second language in this case?  
 .....
15. If not, state your 2nd language.....
16. How long have you been studying German?  
 1 yr ( ) 2 yrs( ) 3yrs ( ) 4yrs ( ) more( )
17. Where did you first come in contact with German?.....
18. Do you speak German outside the classroom? Yes ( ) No ( )
19. If no, why not?  
 I never get the opportunity ( )  
 I am too shy to speak ( )  
 My German is too poor ( )  
 The environment is discouraging ( )  
 other reasons ( ) please state these reasons).....
20. If yes, how often do you speak German
  - a. in the classroom?  
 very often ( ) every time I am asked a question ( )  
 whenever I have a question ( )  
 whenever I want to discuss with my classs mates ( )  
 never in the class ( )  
 Why?.....
  - b. outside the classroom  
 Once in a while ( ) Every time I'm with friends ( ) Whenever I see my lecturers ( )  
 Every time the German club meets ( )  
 Others ( ) please state.....  
 Why?.....
21. When speaking/writing in German, do you  
 translate from English to German ( )  
 translate from my mother tongue to German. ( )  
 translate from my mother tongue to English and then to German. ( )  
 translate from either my mother tongue or English. ( )  
 write directly in German. ( )

22. What do you find difficult when learning German?

(Please tick the appropriate ranking for the problems) (1=very serious, 2.=serious,3.=not so serious, 4= not serious)

	1	2	3	4
Grammar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sentence structure	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Listening comprehension	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reading comprehension	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oral communication	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Writing	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
vocabulary	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Literature	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Translation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Non German Environment	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Others (pls. specify)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

23. How do you think these problems can be solved best?

Please you may use the back of the sheets for more information.

Thank you.

Oyedele Olajumoke,

Department of Foreign Languages,

Obafemi Awolowo University.

### **Die verschiedenen Aufgaben**

#### **A. Die Aufgabe auf Deutsch**

Schreiben Sie bitte Ihrem deutschen Freund bzw. Ihrer deutschen Freundin über eines der folgenden Themen:

##### **i. Ratschläge für die Examenvorbereitung**

Ein deutscher Freund/eine deutsche Freundin, der/die Student/in ist und in einem halben Jahr Examen macht, hat Ihnen geschrieben. Er/sie ist ziemlich nervös, kann sich schlecht konzentrieren und hat deshalb Probleme bei der Examenvorbereitung. Ihr Freund/Ihre Freundin bittet Sie in dem Brief um Rat.

Antworten Sie Ihrem Freund/Ihrer Freundin, und gehen Sie dabei auf folgende Punkte ein:

- Dank für den Brief
- wie Sie sich selbst vor Prüfungen fühlen
- wie Sie meinen, dass sich Ihr Freund/Ihre Freundin den Tag (Arbeitszeit und Pausen) einteilen sollte. (Begründen Sie auch Ihren Vorschlag)
- worauf er/sie bei seiner/ihrer Lebensweise (z.B. Ernährung, Bewegung, Rauchen, Kaffeeconsum) achten sollte
- was Ihr/Ihre Freund/Freundin zur Entspannung tun könnte
- welche Vorteile und eventuell auch Nachteile Sie darin sehen, sich mit anderen Studenten gemeinsam auf das Examen vorzubereiten
- was Sie von Beruhigungstabletten als Hilfe gegen die Nervosität halten

Vergessen Sie nicht Anschrift, Anrede und Gruß, und achten Sie darauf, dass Sie die Form eines persönlichen Briefs einhalten. Schreiben Sie mindestens 300 Wörter.

##### **ii. Die Stellung der Klein- und Großfamilie in Nigeria**

Ihr deutscher Freund/Ihre deutsche Freundin, der/die Soziologie studiert, schreibt seine/ihre Abschlussarbeit über die Stellung verschiedener Familiensysteme in verschiedenen Kulturen der Welt. Er/sie möchte gern wissen, welche Stellung Klein/Großfamilie in Ihrem Leben haben.

Antworten Sie Ihrem Freund/Ihrer Freundin, und gehen Sie dabei auf folgende Punkte ein:

- Dank für den Brief
- wie Sie das Thema seiner/ihrer Abschlussarbeit finden
- eine Darstellung der zwei verschiedenen Familiensysteme
- welche Beziehung Sie zu Ihren Eltern haben
- die Stellung und Rolle der Kinder innerhalb der Kleinfamilie
- welche Beziehung Sie zu Ihren Geschwistern haben

- welche Beziehung Sie zu den Mitgliedern Ihrer Großfamilie haben
- die Vorteile und eventuell die Nachteile des Großfamiliensystems (gibt es Unterschiede zwischen den Generationen in der Betrachtungsweise des Großfamiliensystems?)

Vergessen Sie nicht Anschrift, Anrede und Gruß, und achten Sie darauf, dass Sie die Form eines persönlichen Briefs einhalten. Schreiben Sie mindestens 300 Wörter.

### iii. Mein Land

Ihr deutscher Freund/Ihre deutsche Freundin interessiert sich sehr für Ihr Land und möchte gern mehr über das Land und seine Leute wissen

Antworten Sie Ihrem Freund/ Ihrer Freundin, und gehen Sie dabei auf folgende Punkte ein:

- bedanken Sie sich für den Brief und schreiben Sie etwas darüber, wie es Ihnen im Moment geht
- reagieren Sie auf die Tatsache, dass er/sie sich für Ihr Land interessiert.
- Schreiben Sie etwas über die geographische Lage des Landes, die Bevölkerungszahl sowie das Klima
- Gehen Sie auf die verschiedenen ethnischen Gruppen sowie ihr Zusammenleben ein
- beschreiben Sie die momentane politische Lage des Landes
- wie die wirtschaftliche Lage ist
- was die jungen Leute über Ihr Land denken
- auf welche Aspekte Ihres Landes Sie stolz sind
- welche Veränderungen Sie sich für Ihr Land wünschen

Vergessen Sie nicht Anschrift, Anrede und Gruß, und achten Sie darauf, dass Sie die Form eines persönlichen Briefs einhalten. Schreiben Sie mindestens 300 Wörter.

Zeit:45 Minuten

Die höchste Wortzahl: Maximum 350 Wörter.

### **Please answer the following questions concerning the essay you have just written:**

1. How did you find the Essay?
2. Mention areas where you encountered difficulty.
3. Which expressions would you have loved to use but could not? And in what situations?
4. Die Absicht hinter dieser Vorgehensweise ist, die Studierenden vor zusätzlichem Stress bei den Interviews zu bewahren.

## **B. Die Aufgabe auf Englisch**

### **The Exercises**

Write your German friend on one of the following topics:

#### **1. Advice on the preparation for an examination**

A German friend, who is a student and will be writing an examination in 6 months time, wrote you. He/she is quite nervous, can not concentrate well and therefore has problems in preparing for the examination. Your friend asks for your advice in the letter. Reply your friend and pay attention to the following points:

- Appreciation for the letter
- How you (yourself) feel about examinations
- How, you think your friend should divide the day ( Work period and break)
- What he/she should take cognizance of in his way of life ( e.g. Feeding, movement, smoking, coffee consumption)
- What your friend could do to ease the tension
- Which advantages and possibly disadvantages do you see in preparing for examinations together with other students.
- Your position towards the use of sedatives as help against being nervous

Don't forget die Address, Form of address and Greeting, and make sure that you maintain the form of a personal letter. Write between 300-350 words.

#### **2. Die Status of small and big families in Nigeria**

Your German friend, who studies Sociology, is writing his final thesis on the status of the different family types in the different cultures of the world. He/she would like to know which status a nuclear/an extended family has in your country.

Reply your friend and pay attention to the following points:

- Gratitude for the letter
- Your opinion about the topic of his/her final thesis (long essay)
- A presentation of the two different systems of family
- The type of relationship you have with your parents
- The position and role of children within the nuclear family set up
- The type of relationship you have with your brothers and sisters
- The type of relationship you have with other members of your extended family
- The advantages and possibly the disadvantages of the extended family system (are there differences between the generations in the way one looks at the extended family type?)

Don't forget the Address, Form of address and Greeting, and make sure that you maintain the form of a personal letter. Write between 300-350 words.

### 3. My Country

Your German friend is very interested in your country and would like to know more about your land and its people.

Reply your friend and include the following points:

- Show your appreciation for the letter and write something about how you presently are.
- React to the fact that he/she is interested in your country
- Write something about the geographical situation of the country, the size of the population as well as the climate.
- Pay attention to the different ethnic groups as well as their lives together.
- Describe the present political situation in the country
- How the economic situation is
- What the young people think about your country
- Which aspects of your country you are proud of
- What changes you would desire for your country

Don't forget the Address, Form of address and Greeting, and make sure that you maintain the form of a personal letter. Write between 300-350 words.

Zeit: 20 Minuten

Maximum number of Words: 350.

**Please answer the following questions concerning the essay you have just written:**

1. How did you find the Essay?
2. Mention areas where you encountered difficulty.
3. Which expressions would you have loved to use but could not? And in what situations?
4. Die Absicht hinter dieser Vorgehensweise ist, die Studierenden vor zusätzlichem Stress bei den Interviews zu bewahren.

### C. Die Aufgabe auf Yoruba

#### Aroko

Ko iwe si ore re lori okan ninu awon akole wonyii:

#### 1. Iyanju lori igbaradi fun idanwo

Ore re kan to wa lati ilu Germani, ti o je omo ile iwe ti yoo si se idanwo ni osu mefa si isisinyii ko leta si o. Ojora idanwo mu un, ko si le pa okan po nitori idanwo naa, eyi ti o je ki o soro fun un lati mura fun edanwo daradara. Ore re yii ninu letter ti o ko, n fe ki o gba ohun ni iyanju. Ko leta pada si ore re yii ki o si se akiyesi awon nnkan wonyii:

- Dupe fun leta ti o ko si o
- Iha wo ni iwo lara re ko si idanwo
- Bawo ni o lero pe o ye ki ore re pin ojo re si (akoko ise ati akoko isimi)
- Ohun ti ore re ohun ye ki o se akiyesi si nipa igbe aye re ( fun apeere, ise jeun re, irinsi re, siga mimu, mimu kofi)
- Ohun ti ore re lee se lati segun wahala ai le a okan po fun imura idanwo ti o fe se.
- Awon anfaani ati abuku wo lo ri, ninu ki ore re darapo mo awon omo ile- iwe miran lati gbaradi fun idanwo naa.
- Ipo ti o fi si nipa lilo awon oogun a moorun-kun ni lati bori isoro yii

Mase gbagbe lati ko adiresi re, irufe ilana ikini ti o ye lati lo, ki o si rii daju pe o lo ilana ikini ti o ye lati lo, rii daju pe o ko leta yii ni ilana leta igbefe.. Ma se je ko ju eyo oro Oodunrun (300) si aadota-din- ni irinwo(350) eyo oro lo.

Iseju Marunlelogbon (35 minutes)

#### 2. Ipo idile kekere ati idile nla ni ile Nigeria

Ore re kan, ara ilu Gemani, to n ko eko Sosiologi, n ko iwe apileko akagboye onipele akoko (Long Essay) re lori ipo ti orisirisi eya idile to wa ni orisirisi asa to wa ni agbaye wa. O fe mo ipo ti idile kekere ati idile nla ni orile ede re wa.

Ko leta si ore re yii ki o si se akiyesi ohun wonyii ninu idahun re:

- Dupe fun leta ti o ko si o
- Iha ti o ko sie akole aroko ipari eko ore re yii (long essay)
- Afihan awon orisi eya idile meji yii
- Iru ibasepo to wa laarin iwo ati awon obi re
- Ipo ati ipa ti omo nko ni idile kekere.
- Ibasepo to wa laarin iwo ati awon egbon ati aburo re.
- Iru ibasepo ti oni pelu awon molebi re toku.



- Ire ati abuku to wa ninu ebi nla ati ti ebi kekere ( nje iyato wa laarin awon iran ebi nla, bi a ba wo iha ti awon eniyan ko si ebi nla?)

Mase gbagbe lati ko adiresi re, irufe ilana ikini ti o ye lati lo, ki o si rii daju pe o lo ilana ikini ti o ye lati lo, rii daju pe o ko leta yii ni ilana leta igbafẹ. Ma se je ko ju eyo oro Oodunrun (300) si aadota-din- ni irinwo(350) eyo oro lo.

### 3. Orile ede mi

Ore re kan, ara ilu Gemani nife lati more nipa ile abinibi re. O fe mo nipa ilu ati awon eniyan to n gbe ibe.

Ko leta pada si ore re yii, ki o si kiyesi awon ohnu wonyii:

- Dupe lowo re fun leta ti o ko, ki o si so nipa ilera ati bi o se wa.
- Soro nipa bi o se nife lati mo nipa ilu re yii.
- Ko nipa ibudo aaye orile-ede rem titiobi ati iwon bi oju ojo ibudo ibe se ri.
- Se akiyesi pataki si awon orisirisi eya to wa ni ilu re ati bi ibagbepo won se ri.
- Se apejuwe bi o selu ilu re ni lowo lowo yi se ri.
- Bi oro aje ilu re se ri
- Ero awon odo lori ilu re
- Ki ni o n wu o lori ni ilu re
- Awon ayipada wo lo wu o ko sele fun ilu re.

Mase gbagbe lati ko adiresi re, irufe ilana ikini ti o ye lati lo, ki o si rii daju pe o lo ilana ikini ti o ye lati lo, rii daju pe o ko leta yii ni ilana leta igbafẹ.. Ma se je ko ju eyo oro Oodunrun (300) si aadota-din- ni irinwo(350) eyo oro lo.

Akoko: Iseju marunlelogbon  
Maximum number of Words: 350.

**Please answer the following questions concerning the essay you have just written:**

1. How did you find the Essay?
2. Mention areas where you encountered difficulty.
3. Which expressions would you have loved to use but could not? And in what situations?

### Beispiele der fehlerhaften Aufsätze für die Fehleridentifikation

#### OAU. 3. Aremu Deborah (Part 3)

O.A.U. Ile-Ife  
Osun – state  
den. 22.02.2010

Liebe Topel<sup>1</sup>

Ich<sup>2</sup> Bedanke<sup>3</sup> sich<sup>4</sup> für<sup>5</sup> deine<sup>6</sup> Brief, wie gehts<sup>7</sup> es<sup>8</sup> dir und deine<sup>9</sup> Familie<sup>10</sup> über<sup>11</sup> deine<sup>12</sup> Brief<sup>13</sup> Ich<sup>14</sup> möchte<sup>15</sup> mich<sup>16</sup> gefält<sup>17</sup> das<sup>18</sup> es<sup>19</sup> gut<sup>20</sup> idee<sup>21</sup> ist<sup>22</sup>. Ich<sup>23</sup> Wündere<sup>24</sup> mich,<sup>25</sup> warum<sup>26</sup> für<sup>27</sup> mein Land<sup>28</sup> sich<sup>29</sup> interessiert<sup>30</sup>. über<sup>31</sup> die geographische Lage des Landes ich<sup>32</sup> habe<sup>33</sup> keine<sup>34</sup> Idee<sup>35</sup>. Aber<sup>36</sup> für<sup>37</sup> die Bevölkerungszahl ist groß und das Klima ist nicht zu schlecht<sup>38</sup> aber normal<sup>39</sup>. In<sup>40</sup> nigeria wir<sup>41</sup> haben drei<sup>42</sup> verschieden<sup>43</sup> ethnischen<sup>44</sup> Gruppen.<sup>45</sup> Sie<sup>46</sup> sied Yoruba, Igbo und Hausa. Die momentane politische<sup>47</sup> des Landes ist<sup>48</sup> das<sup>49</sup> Präsident<sup>50</sup> ist kranke<sup>51</sup> und<sup>52</sup> viz präsident<sup>53</sup> ist<sup>54</sup> heute<sup>55</sup> das<sup>56</sup> präsident.<sup>57</sup> Die<sup>58</sup> Wirtschaftliche Lage<sup>59</sup> ist<sup>60</sup> berg und<sup>61</sup> wasserfall<sup>62</sup>. Die jungen Leute<sup>63</sup> über<sup>64</sup> Ihr Land denken,<sup>65</sup> nigeria ist<sup>66</sup> friedlich<sup>67</sup> land und<sup>68</sup> haben vielen<sup>69</sup> Firma<sup>70</sup> für die<sup>71</sup> jungen und<sup>72</sup> arbeitlos.<sup>73</sup> In<sup>74</sup> nigeria wie<sup>75</sup> stolz<sup>76</sup> sind<sup>77</sup> über<sup>78</sup> petroleum<sup>79</sup>, gas und Eletrizität<sup>80</sup>. Ich<sup>81</sup> wünsche<sup>82</sup> das<sup>83</sup> wir<sup>84</sup> besseres Ausbildungssystem haben<sup>85</sup>. Grüßen sie<sup>86</sup> bitte deine<sup>87</sup> Familie<sup>88</sup> von<sup>89</sup> mir.<sup>90</sup> Vielen<sup>91</sup> Grüßen.<sup>92</sup>

Liebe

Debby.

**153 Wörter**

Remark

1. The easy was interesting but not that easy.
2. I encountered difficulty on schreiben sie etwas über die geographische Lage des Landes.
3. I wanted to write on the northern, Western eastern and southern area.

Comment [JO1]: OR/2 ...

Comment [JO2]: OR/2 ...

Comment [JO3]: MN ...

Comment [JO4]: MN ...

Comment [JO5]: OR/2 ...

Comment [JO6]: MN ...

Comment [JO7]: MN ...

Comment [JO8]: OR/2 ...

Comment [JO9]: OR/2 ...

Comment [JO10]: MN ...

Comment [JO11]: OR ...

Comment [JO12]: SN ...

Comment [JO13]: LX ...

Comment [JO14]: OR ...

Comment [JO15]: OR ...

Comment [JO16]: MN ...

Comment [JO17]: MN ...

Comment [JO18]: OR ...

Comment [JO19]: LX ...

Comment [JO20]: OR ...

Comment [JO21]: OR ...

Comment [JO22]: MN ...

Comment [JO23]: SN ...

Comment [JO24]: MN ...

Comment [JO25]: MV ...

Comment [JO26]: OR ...

Comment [JO27]: SN ...

Comment [JO28]: OR ...

Comment [JO29]: LX ...

Comment [JO30]: MV ...

Comment [JO31]: SN ...

Comment [JO32]: MN ...

Comment [JO33]: OR ...

Comment [JO34]: SN ...

Comment [JO35]: OR ...

Comment [JO36]: MN ...

Comment [JO37]: OR ...

Comment [JO38]: LX ...

Comment [JO39]: OR ...

Comment [JO40]: OR ...

Comment [JO41]: SN ...

Comment [JO42]: OR ...

Comment [JO43]: MN ...

Comment [JO44]: OR ...

Comment [JO45]: OR ...

Comment [JO46]: SN ...

Comment [JO47]: MN ...

Comment [JO48]: OR ...

Comment [JO49]: OR ...

...

...

...

## OAU. 7. Mustapha Kolade Saheed (Part 3)

Ife, den 22.02.2010

Lieber Mukur,

<sup>84</sup>Ich bedanke mich für deinen netten Brief, <sup>85</sup>darüber habe ich mich sehr <sup>86</sup>gefreut. Ich entschuldige mich, dass ich <sup>87</sup>dich früher <sup>88</sup>nicht geschrieben <sup>89</sup>hätte. Leider habe ich immer keine Zeit. Endlich habe ich Zeit deinen Brief zu lesen, und ich habe bemerkt, dass du Angst <sup>90</sup>für deine <sup>91</sup>Prüfungen hast.

Die Erfahrung <sup>92</sup>habe ich auch immer <sup>93</sup>für meine Prüfungen, aber jetzt nicht mehr. Als ich im **Teil eins** <sup>94</sup>erste <sup>95</sup>Semester <sup>96</sup> <sup>97</sup>habe ich <sup>98</sup>nicht gut <sup>99</sup>für die Prüfungen vorbereitet und dann <sup>100</sup>bekomme ich schlechte Ergebnisse in <sup>101</sup>die Prüfungen. <sup>102</sup>Und <sup>103</sup>in <sup>104</sup>zweite <sup>105</sup>Semester <sup>106</sup>habe ich dann Angst, die Prüfungen zu schreiben. Wegen der Angst <sup>107</sup>kann ich <sup>108</sup>nicht gut <sup>109</sup>konzentriert, und ich <sup>110</sup>kann <sup>111</sup>nicht gut <sup>112</sup>für die Prüfungen vorbereitet. <sup>113</sup>Endlich <sup>114</sup>bekomme ich auch schlechte Ergebnisse in <sup>115</sup>die Prüfungen. <sup>116</sup>Seit dann <sup>117</sup>habe ich <sup>118</sup>gedacht, dass ich keine Angst mehr haben <sup>119</sup>würde.

Als ich <sup>120</sup>dass gemacht hatte, habe ich dann gute Ergebnisse in <sup>121</sup>meiner Prüfungen. Obwohl ich <sup>122</sup>meine <sup>123</sup>zeitplan geändert habe, z. <sup>124</sup>b. wie ich den Tag <sup>125</sup>benützen <sup>126</sup>sollen <sup>127</sup>, wann <sup>128</sup>soll ich lesen, wann <sup>129</sup>soll ich Pausen haben, wann <sup>130</sup>soll ich spielen und **wie** <sup>131</sup>anderen und ich habe viel <sup>132</sup>zeit für das Lesen geplant. <sup>133</sup>Die Logik ist für mich sehr gut und ich schlage vor, dass du auch die Logik benützen sollst. Du solltest auch <sup>134</sup>deine <sup>135</sup>zeitplan ändern. Und du <sup>136</sup>muss viel <sup>137</sup>zeit für <sup>138</sup>deine <sup>139</sup>Lesen <sup>140</sup>planen. Du <sup>141</sup>muss <sup>142</sup>viele <sup>143</sup>lesen <sup>144</sup>aber du <sup>145</sup>muss auch <sup>146</sup>zeit für <sup>147</sup>Spielen haben. Bitte <sup>148</sup>du <sup>149</sup>soll keine Angst für <sup>150</sup>die Prüfungen <sup>151</sup>hast. <sup>152</sup>

In deinem Brief habe ich gemerkt, dass du jetzt viel <sup>153</sup>gespielt. Du <sup>154</sup>geht jetzt immer ins Kino, du <sup>155</sup>benützt viel <sup>156</sup>zeit für <sup>157</sup>Rauchen. Du <sup>158</sup>geht immer ins <sup>159</sup>Theatre. <sup>160</sup>Ja <sup>161</sup>es geht, aber für deine Prüfungen muss du jetzt <sup>162</sup>halten. <sup>163</sup>Liest du jetzt in der Nacht, weil es <sup>164</sup>mehr besser immer in der Nacht zu lesen. <sup>165</sup>Aber <sup>166</sup>wenn du Probleme in der Nacht zu lesen hast <sup>167</sup>, dann sollst du vielleicht <sup>168</sup>Kaffe <sup>169</sup>nehmen <sup>170</sup>.

Lieber Mukur, du sollst keine Angst für die Prüfungen haben, <sup>171</sup>nur muss du immer viel lesen <sup>172</sup>aber vergiss nicht <sup>173</sup>auch <sup>174</sup>die <sup>175</sup>party <sup>176</sup>zu besuchen oder in das Kino zu gehen. Wenn du viel gelesen <sup>177</sup>hättest, und du <sup>178</sup>hättest keine <sup>179</sup>zeit <sup>180</sup>für spielen, dann <sup>181</sup>willst du <sup>182</sup>probleme haben. <sup>183</sup>Lieber Freund, <sup>184</sup>Liest <sup>185</sup>viel für deine Examen aber du sollst auch spielen. Es ist normal, immer Angst <sup>186</sup>für <sup>187</sup>die <sup>188</sup>prüfungen zu haben, aber es ist <sup>189</sup>mehr besser, wenn die Angst <sup>190</sup>ist nicht so <sup>191</sup>viel <sup>192</sup>und <sup>193</sup>dann kann man <sup>194</sup>gut <sup>195</sup>für die <sup>196</sup>prüfung <sup>197</sup>zu <sup>198</sup>bereiten.

Ich <sup>199</sup>wünsche dir <sup>200</sup>in deiner <sup>201</sup>prüfung <sup>202</sup>. Schreib bitte wieder nach deiner <sup>203</sup>prüfungen. Ich möchte auch wissen <sup>204</sup>wie die <sup>205</sup>prüfungen <sup>206</sup>geht <sup>207</sup>.

Herzliche <sup>208</sup>grüße,  
deiner <sup>209</sup>Kolah.

431 Wörter

Comment [JO80]: OR ...

Comment [JO81]: SN ...

Comment [JO82]: OR ...

Comment [JO83]: MN ...

Comment [JO84]: SN ...

Comment [JO85]: MV ...

Comment [JO86]: MV ...

Comment [JO87]: MN ...

Comment [JO88]: MV ...

Comment [JO89]: MV ...

Comment [JO90]: MN ...

Comment [JO91]: SN ...

Comment [JO92]: MN ...

Comment [JO93]: MN ...

Comment [JO94]: MV ...

Comment [JO95]: MV ...

Comment [JO96]: MN ...

Comment [JO97]: SN ...

Comment [JO98]: MN ...

Comment [JO99]: MN ...

Comment [JO100]: M ...

Comment [JO101]: M ...

Comment [JO102]: M ...

Comment [JO103]: M ...

Comment [JO104]: M ...

Comment [JO105]: M ...

Comment [JO106]: M ...

Comment [JO107]: M ...

Comment [JO108]: M ...

Comment [JO109]: M ...

Comment [JO110]: M ...

Comment [JO111]: L ...

Comment [JO112]: O ...

Comment [JO113]: L ...

Comment [JO114]: M ...

Comment [JO115]: O ...

Comment [JO116]: M ...

Comment [JO117]: M ...

Comment [JO118]: O ...

Comment [JO119]: O ...

Comment [JO120]: L ...

Comment [JO121]: O ...

Comment [JO122]: M ...

Comment [JO123]: S ...

Comment [JO124]: S ...

Comment [JO125]: S ...

Comment [JO126]: O ...

Comment [JO127]: L ...

Comment [JO128]: M ...

## U.I. 1. (Part 4)

Ibadan, 23.02.2010

Lieber Jacob,

wie geht es dir? <sup>1</sup>danken Sie für dem <sup>2</sup>letze <sup>3</sup>Brief, ich hoffe es dir <sup>4</sup>geht gut? Wie ist <sup>5</sup>ihre <sup>6</sup>Schule? <sup>7</sup>wie ist die Familie?

Ich habe gehört, dass <sup>8</sup>er <sup>9</sup>kommt aus <sup>10</sup>Fransosich <sup>11</sup>letzte <sup>12</sup>woche. In diese <sup>13</sup>Brief <sup>14</sup>ich <sup>15</sup>moche <sup>16</sup>zu dir kene <sup>17</sup>über mein Land Nigeria.

Nigeria ist sehr <sup>19</sup>interessit und gut. Ich finde <sup>20</sup>Essen sehr gut, <sup>21</sup>Nigerianische <sup>22</sup>Essen <sup>23</sup>heißt Eba, fufu, Iya und so weiter.

Nigeria ist in <sup>24</sup>the West Afrika, Nigeria hat 36 <sup>25</sup>landen, <sup>26</sup> und Nigeria hat Englisch als die <sup>27</sup>Fremdsprache.

<sup>28</sup>Im Nigeria <sup>29</sup>nie hat viele <sup>30</sup>Gruppen <sup>31</sup>als „Yoruba, Igbo im Ost-Nigeria, Ishekiri, Hausa und so weiter. <sup>32</sup>Die Klima ist <sup>33</sup>so gut <sup>34</sup>aber manchmal heiß. In <sup>35</sup>die <sup>36</sup>Nod-Nigeria ist jeden <sup>37</sup>heiß. Die <sup>38</sup>bevölkerung in Nigeria ist etwas 160 <sup>39</sup>million <sup>40</sup>sind <sup>41</sup>in Nigeria <sup>42</sup>.

Die Nigeria <sup>43</sup>wirtschaftliche <sup>44</sup>ist nicht sehr gut, jeden <sup>45</sup>wirtschaftliche <sup>46</sup>krisis <sup>47</sup>. Die junge <sup>48</sup>leute in Nigeria finde <sup>49</sup>Schule langweilicsh <sup>50</sup>. <sup>51</sup>junge <sup>52</sup>leute <sup>53</sup>mag Geld und <sup>54</sup>internet <sup>55</sup>krimi <sup>56</sup>. <sup>57</sup>Schule in Nigeria <sup>58</sup>funtuniet nicht gut, und privat <sup>59</sup>schule <sup>60</sup>sind seh <sup>61</sup>teuer. <sup>62</sup>

Dein Freund  
Waheed

**168 Wörter**

## Remarks

1. The essay is easy but my vocabulary is poor. I understand the questions well but expressing in German with the write vocabulary
2. When trying to express my self in German
3. A lot of expressions like “Internet Fraud”, and so on.

Comment [JO204]: L ...

Comment [JO205]: M ...

Comment [JO206]: M ...

Comment [JO207]: S ...

Comment [JO208]: M ...

Comment [JO209]: L ...

Comment [JO210]: O ...

Comment [JO211]: M ...

Comment [JO212]: S ...

Comment [JO213]: O ...

Comment [JO214]: O ...

Comment [JO215]: M ...

Comment [JO216]: S ...

Comment [JO217]: O ...

Comment [JO218]: M ...

Comment [JO219]: L ...

Comment [JO220]: O ...

Comment [JO221]: O ...

Comment [JO222]: M ...

Comment [JO223]: O ...

Comment [JO224]: M ...

Comment [JO225]: L ...

Comment [JO226]: L ...

Comment [JO227]: O ...

Comment [JO228]: O ...

Comment [JO229]: L ...

Comment [JO230]: M ...

Comment [JO231]: L ...

Comment [JO232]: L ...

Comment [JO233]: M ...

Comment [JO234]: O ...

Comment [JO235]: M ...

Comment [JO236]: O ...

Comment [JO237]: M ...

Comment [JO238]: O ...

Comment [JO239]: O ...

Comment [JO240]: O ...

Comment [JO241]: M ...

Comment [JO242]: M ...

Comment [JO243]: M ...

Comment [JO244]: L ...

Comment [JO245]: L ...

Comment [JO246]: M ...

Comment [JO247]: O ...

Comment [JO248]: O ...

Comment [JO249]: O ...

Comment [JO250]: M ...

Comment [JO251]: O ...

Comment [JO252]: M ...

...

...

...

## U.I. 2. Adeniran Adedoyin ( Part 4)

Ibadan, 23.2.10

Lieber Waheed,

wie geht es dir? <sup>65</sup>danke <sup>66</sup>schon für dein <sup>67</sup>letztes <sup>68</sup>Brief, wie geht es dein <sup>69</sup>70 <sup>71</sup>schularbeit?

Ich finde das Thema <sup>72</sup>für mich <sup>73</sup>sehr interessant und <sup>74</sup>logical <sup>75</sup>76 für die zwei

<sup>77</sup>familiensysteme sind verschiedenen <sup>78</sup>system <sup>79</sup>.

In der <sup>80</sup>nucler familie ist <sup>81</sup>der Vater, <sup>82</sup>83 <sup>84</sup>mutter und <sup>85</sup>Kinder, <sup>86</sup>als die <sup>87</sup>polygamme

<sup>88</sup>familie sind der <sup>89</sup>vater, zwei oder mehr <sup>90</sup>mutter <sup>91</sup>mit <sup>92</sup>kinder <sup>93</sup>. In der <sup>94</sup>nuclear familie

ist <sup>95</sup>die <sup>96</sup>familiensysteme <sup>97</sup>sehr bequem und nicht teuer <sup>98</sup>aber in der <sup>99</sup>polygamme <sup>100</sup>101 <sup>102</sup>familie

ist <sup>103</sup>die <sup>104</sup>familiensystem <sup>105</sup>e <sup>106</sup>sehr teuer und hart. Meine <sup>107</sup>haben eine <sup>108</sup>beste Beziehung.

Mein <sup>109</sup>vater und meine <sup>110</sup>mutter lieben sich.

In einer <sup>111</sup>kleine familie helfen die <sup>112</sup>kinder ihre <sup>113</sup>Eltern. <sup>114</sup>die <sup>115</sup>kinder sind in

<sup>116</sup>die dritte <sup>117</sup>stellung. <sup>118</sup>Ich habe ein <sup>119</sup>120 <sup>121</sup>schwester und mit meiner Schwester habe ich

eine gut <sup>122</sup>123 <sup>124</sup>Beziehung. Wir macht <sup>125</sup>dinge zusammen. <sup>126</sup>Beispiel wir <sup>127</sup>ziehen <sup>128</sup>gleich

Kleidung an.

Mit den <sup>129</sup>Mitglieder meiner Großfamilie habe ich <sup>130</sup>nicht gut <sup>131</sup>Beziehung, weil ich

<sup>132</sup>nicht <sup>133</sup>134 <sup>135</sup>ihnen <sup>136</sup>am meisten <sup>137</sup>zeit sehe. <sup>138</sup>Die Generation <sup>139</sup>in der Großfamilie sind

ziemlich okay, <sup>140</sup>meisten sind nicht <sup>141</sup>schwer, weil sie keine gut <sup>142</sup>143 <sup>144</sup>Beziehung mit <sup>145</sup>vater

oder <sup>146</sup>mutter haben.

<sup>147</sup>Hier habe ich mei <sup>148</sup>n Brief <sup>149</sup>geschlossen, ich vermisse dich. Bis bald

Dein <sup>150</sup>freundin <sup>151</sup>

Adedoyin

### 187 Wörter

#### Remarks

1. The Essay was tasking and I can say I little bit difficult
2. The area of trying to express myself more clearly
3. The expression that the generation in the big families are preferrably okay and that most of the children doesn't have a good relationship with either the father or mother and also the parents somethings doesn't have good relationships too.

Comment [JO265]: O ...

Comment [JO266]: O ...

Comment [JO267]: M ...

Comment [JO268]: M ...

Comment [JO269]: M ...

Comment [JO270]: O ...

Comment [JO271]: L ...

Comment [JO272]: M ...

Comment [JO273]: M ...

Comment [JO274]: L ...

Comment [JO275]: O ...

Comment [JO276]: L ...

Comment [JO277]: O ...

Comment [JO278]: O ...

Comment [JO279]: M ...

Comment [JO280]: L ...

Comment [JO281]: M ...

Comment [JO282]: O ...

Comment [JO283]: M ...

Comment [JO284]: L ...

Comment [JO285]: O ...

Comment [JO286]: O ...

Comment [JO287]: O ...

Comment [JO288]: M ...

Comment [JO289]: O ...

Comment [JO290]: O ...

Comment [JO291]: O ...

Comment [JO292]: M ...

Comment [JO293]: L ...

Comment [JO294]: O ...

Comment [JO295]: O ...

Comment [JO296]: M ...

Comment [JO297]: O ...

Comment [JO298]: O ...

Comment [JO299]: M ...

Comment [JO300]: O ...

Comment [JO301]: M ...

Comment [JO302]: O ...

Comment [JO303]: O ...

Comment [JO304]: M ...

Comment [JO305]: M ...

Comment [JO306]: O ...

Comment [JO307]: O ...

Comment [JO308]: O ...

Comment [JO309]: O ...

Comment [JO310]: M ...

Comment [JO311]: O ...

Comment [JO312]: O ...

Comment [JO313]: M ...

...

...

...

## Beispiele der Yoruba und Englischen Texte

### OAU, 3.3: Yoruba

O.A.U. ile-ife  
Osun – State  
Den.22.02.2010.

Si ore mi toto,

Mo dupe lowo re fun leta ti o ko, se alafia ni o wa bi mo we wa loni, ti o ba ri be ope ni fun olorun.

Inu mi dun gidigidi bi ose fem o nipa ilu mi, o si ya mi lenu pupopupo. Nipa ibudo aaye orile-ede mi, miofi gbogbo ara mo, sugbon mo le ro pe fife ati gigun re je ni won 937 ati wipe orile-ede mi tobi lololopo ati wipe nipa bi oju ojo se ri asiko oru lawa sugbon o wa ni wontun won si, ko gbona pupo, ko si tutu, sugbon o wa ni wonba.

Ani Awon orisirisi eya meta pataki ni orile-ede mi Awon ni Yoruba, Igbo ati Hausa, Ibasepo won si dan moran, ko si ija, ko de si aawo kankan. Alafia ni gbogbo wa ngbe. mofe fi anfani yi so nipa bi oro oselu ilu mi se ri lowo lowo bayi. Ara AAre orile-ede mi koya nitorina ko si nile bayi o wa ni Soudi Arabia fun itoju ti opeye fun idi eyi Igba keji aare ni o nse ile de.

Oro aje ile mi ko dara rara, ohun gbogbo ni owon ko si si owo ni ta, nse ni gbogbo ara ilu nsa wawi ki olorun ki o gbani

Ero awon odo lori ilu mi ni wipe, won fe ki oro aje ile wa ki o dara ju bayi lo, nipa pipese ise ati kiko awon ile ise fun awon akekotogboye ati awon ti ko ni se. ki oro agba to wipe owo to ba dile ni esu manranise ko ma base. Ohun to wu mi lori julo ni ilumi ni wipe ani epo robi, olorun si fi wura ati fadaka da wa lola.

Awon ayipada ti mo fe ko sele ni ilu mi ni, mofe ki eto eko awon akeko ki o dara, di ijoba ki o seto ti o dara fun awon oluko ko ma se si iyanselodi mo, ki eto eko wa ki ole sare kankan.

ma tun reti lati gbo latodo re, bamiki awon ore re o

Ipade wa bi adun bi oyin.

Temi ni tire nitoto

Debby

1. The essay was so interesting, no that difficult.
2. I encountered difficulty on the population and the location because I don't really know it.
3. I wish to write the location and even how big it was.but I don't have the idea.

### OAU, 3.3: Englisch

O.A.U Ile-Ife  
Osun – State  
22.02.2010.

Dear Tope,

Thanks for your letter, it was a great pleasure for me to hear form you. how are u doing? Amfine and doing great here.

I was so happy when I saw your letter and to know howmuch you are so interested in knowing much about my country, keep it up!

About the geographical situation of my country, I don't really know much but it, I think the situation of the country are west, east, north and south and the size of the population is over 1million people and as well as the climate we are in dry season, the weather is hot and sunny, but is just ok, not that hot or cold.

We have 3 major ethnics groups in nigeria, they are hausa, igbo and yoruba and we are all living together in peace and in harmony.

The present political situation in the country is the vice-president is now the acting president due to the illness of the president which he has not been arround since almost 6 month now. I think he is in one hospital in soudi arabian for treatment. The young people think we should have a lot of companies, creations of jobs for the graduate and for the jobless people in town.

In my country we are proud of having crude-oil, electricity and even discovery of Gold. and diamonds.

In my country I desire we should have a good academy system, and for our university lectural to be paid so that there won't be any aasu strike or whatever

I will be looking forward to hear from u soon, my regards to all your friend over there, always be a good girl and take care

Yours sincerely  
Debby.

1. The essay was interesting, cause I can express myself.
2. I don't think I ve any difficulty, the only on I think I have, was I don't really know it. (The geographical situation)
3. I would have wish to write the geographical situation, supposing I know it.

### OAU, 3 Nr. 7: Yoruba

Oju-ile 98,  
Orelope Street,  
Ile-Ife  
Osun State  
22/02/2010

Ore mi toto,

Inu mi dun lati ko iwe mi yi si o, mo sil lero pe yo ba o layo ati alafia, gege bi ti e na ti se bami ni yayin. Mo dupe fun iwe ti oko ran se si mi, mo si toro aforiji pe mi ko tete ko iwe si o lati eyin wa. Mo si dupe fun ipo ti o fi min si ni inu owon ore re.

Nipa oro lori Idawo eleyi ti oso, loto ni eyan mani ojora fun Idawo, gege bi oti se man se le si emi nan la eyin wa. Fun apere ni igba ti mow a ni apa kini iwe mi, mo man beru la se Idawo eleyi ti oman je kin ma se aseyege dada amon ni gba to ya ti mo ti safari iru isoro yii, mo gbi yan ju lati maa se ojora man fun Idawo mi.

Igbi yan ju yi lo wu lo fun mi pupo, e le yi to si je wi mi ko se ojora man ti mo sib ere si ni se Igbiyanju dada fun Idanwomi mori Iyato dada ninu awon esi Idanwo mi.

Eleyi se se fun latara wipe mo se afikun ati ayọ kuro kọkan ninu awon Eto bi mo se ma lo ojo mi. Fun apere, mo fi aye pupo fun Iwe mi ju akoko ere lo, ati wipe, mi ko ja de lose awon ere ita gbangba man bi ti tele. Eleyi ni yo mu mi gba o ni Iyanju lati tune to bi oti se lo ojo re se. Awon Akoko ti o fi ma ka Iwe ati akoko ti ofi ma se ere. Ki osi ri wipe ofi aye si le dada fun Iwe re, ki ori wipe, ohun ko Idamun lati lo awon akokoyi, ki o ma lo awon ogun ti oman le orun lo, amon ma se je kopoju to ri wi pe ko da ra

pupọ lara. Ti eleyi ko ba si se mun akoko mi to ba bao lara mun, ki o si ri wi pe ohun ka Iwere dada.

Ore, sa ki ye si bi oti se lo ojo re, di ku ni bi o ti se lo pati, ati Ile Iworan. Ri wi pe oko ma ko pa ni a inkan ti ko wulo ti o sima ko akolo. Ni adi sokan Irufe esi Idanwo ti ofe, ki osi ri wipe, Okere tan ohun ka Iwe lari wakati meji ni ojo kan. Otun le se Igbiyanju lati darapo mo awon akegbere re mi ran, eleyi yo ran o lowo, yio si je ki o man bi eyan ti se man tun gbara di dada ati Ipo ti awon akegbere nu rabm eleyi yo ran o lowo, yio si je ki o man bi eyan ti se man tun gbara di dada ati Ipo ti awon akegbere to ku wa.

Ore mi, mura dada fun Idanwo re, ki osiri wipe o ka Iwere da da. ma se sere ju, amon fi aye di di Ile fun ere sise. Ko iwe min si mi leyi Idanwo.

Emi ni tiye toto

Axxxxxx.

1. The essay was easy to write. and I can use all the expressions as I want. but there are also so word that I don't know the Yoruba meaning for or how to write them in Yoruba e.g. address. And also how to write some proverb in Yoruba.
2. The problems are just the use of the signs e.g. e ore it take me time to understand it.
3. I was able to write every expressions the way I want it.

### OAU, 3.7: Englisch

Obafemi Awolowo University

Ile-Ife

osun state

Nigeria.

22/02/2010.

Dear Mukur,

I am very happy to write this letter to you, how is your studies? I appreciate the letter you sent to me, and I am very sorry that I have not write to you for so long.

I hope you are preparing well for your coming examination. And from the letter you sent to me, I could see that you are afraid of the examination. This is very normal for every body, Some times ago, I also encounter some thing like this. e.g I my part one, I used to be afraid for my exams but leter, I discovered that it is better not to be afraid of the exams so as concentrate well for the exam and after this I saw some changes in my results.

I will advice that you take note of the way you spent your days, and also you should plan your time e.g. the time for reading and the time for playing. Make sure you follow your time table very well because this will surely help you to prepare for you exam. I will advice that you read at night or mid-night and if you encounter problems in reading at night you can then choose another time that is best for you. Also you should take note of some things you do that are not necessary e.g the way you go to



party, Theatre and so on all these you can stop the till after your exam. If you do all these, and you read for at least 2 hours daily, I am sure you will pass you exam. You can as well meet with other student to prepare together for the exam. Thought you should not waste your time with unnecessary things like some of them will do.

Please do not be afraid of the examination again, because that may also cause problem for you. Make sure you just plan you time and take note of what you eat, also reduce the level at which you play. Make sure you write to me after you exam, and I belief with all the advice you will pass your exam.

Yours sincerely,

Mxxxxx Sxxxxx.

1. The essay was not so easy to write because, one has to think a lot before one could write well in it.
2. There are some words and some grammars I would have love to use. I encounter problems mostly in the grammatical aspect.e.g I am not sure if exam or examination is the most suitable.
3. There are some vocabularies that I would have loved to use to make this essay more better and to make the work more easier which I could not.e.g. where I use “advice” I thing something like “suggest” will be better but am not sure of the spelling. And so on.

#### **U.I., 4 Nr.1: Yoruba**

Nọ 46 opopona ajigbona

Ife,

Osun.

18-02-2010.

Si Segun,

Inudidun ati Oriyiya ni mofi nkọ iwe yi si ọ. Lẹta rẹ ti mo gba ni aipe yi jẹ ohun imu inu ẹni dun gidigidi. Nise ni mo nka lai sinmi nigba gbogbo. Alafia ni mow a nibi, bẹ gege ni awon mọlebi mi lapapo. Sugbon pataki julọ nip e mi o le duro lati ri ẹ. Ma wa jẹ ko pẹ ki o to gbe igbese ati wa ni kiakia.

Iyalenu nla lojẹ nigbati mori eniyan funfun to nfe wa se abewo si ilu wa yin. Jowo maje ki o wa pẹ ki o to mu ipinu yi waye. Maama fi gbogbo ara duro de ẹ. Masi se Ipalẹmọ ni kikun.

Moni igbagbo pe leyin alaye lekunrere lori ipo ti ilu wa yi wa, o ni nii iyipada ninu ipinu re. Lakoko orile ede yi duro lori igbonwon bata 300,000 km<sup>2</sup>, osi ni ero repete ni iwon milioni 120. Ilu wa je, eyi ti o tobi julọ ni iwọ orun Afirika, osi je ilu to ni ero to pọ julọ ni Afirika.

Ni apa Afirika ti wa yi, ani oniruru eya bi Hausa, Igbo, Yoruba, Igala, Ibibio, Edo, Itsekiri ati be be lo. Awon Hausa ni won gbe ni Ariwa orilede yi, won si ma n gba alejo daradara sugbon oye ati ba ara ita gba imoran ki ya boru. Awon Igbo ni won gbe ni apa ila-orun Nigeria. Awon wonyi je awon awon ti won kundun owo sise. Yoruba ni eya ti o je eketa ninu awon eya ti o tobi ni apa iwo orun Nigeria. Yoruba ni emi tikalara mi papa, a si ni awon ohun amu saye ti ko ni afiwe. Orisirisi asa ati ohun imoran ni ani ni ile wa.

Oru oselu wa yatogedegede si ohun ti awononiroyin ma n so ni ile okere. Lakokoyi ni awon asofin ile wa fowosi abadofin lati so Igbakeji are ile wa di asaju are lati mojuto oru orile ede wa. Nigba ti orile ede yi Yar' adua wa ni ipo ailera. Lowolowo ni oru osulu ilu yi je gbogbo awon eniyan logun gidigidi. Asi ni Ifokansi pe gbogbo e yio dara ju bi o ti wa lo.

Oru oselu yi ma ni o ma n ko abuku tabi bu ewa kun eto oru aje. Eto oru aje wa je ohun ibaninuje gidigidi, sugbon ani igbagbo ati ireti pe Nigeria si ma dun.

Awon odo wa je ohun Pataki miran ninu oru Nigeria. Pupo ninu ero won ni lati lowo lowo ju awon akegbe won lo. Won si ma n mu ifaseyin ka idagbasoke orile ede yi

Pataki julog ninu awon ohun iwunilori lara awon eto orile ede wa ni Ipo ti ilu yi ma wa ni ojo ola gegebi iwadi awon orisirisi Organisation bi UNO, ati be be lo.

Lakotan, ore mo n fe ki nigeria bojuto awon ewe lati ibere pepe ki ojo ola wa gege bi eyo eniyan kankan ati gege bi orile-edele buyo

Emi ni ti e nto to

1. The essay is quite interesting and allows creativity.
2. I could not find the yoruba word for Organisation
3. None.

#### **U.I., 4 Nr. 1: Yoruba**

Universiti ilu Ibadan,  
Ni npele Oyo.  
23.02.2010

Ore mi Alade,

Mo fe dupe lo wo o re fun leta ti o ti ofi ise owo si mi, inu mi dun lopolopo ara mi si ya gan. Mo nife pupo lati mo nipa ilu mi yii.

Awon eya to wa ni Orile ede Nigeria po yanturu. eya Yoruba, Igbo, Hausa ati be be lo, Awon eya won won yi ni ede won lo to to

Ore mi Ose lu ile Yoruba ko dara pupo amo olorun n gba a ko so, Ija ni lo reko re ati awon janduku ni gba idi bo.

Awon odo ilu Nigeria won ko ri amojuto to pe ye lati odo awon Ijoba ilewa, Opolo po odo lo ti bere ise Adigun jale, awon imi be re "Yahoo yahoo"

Abe olorun fun ayipada rere.

Temi ni tirenitoto

1. The Essay questions were easy but easy to understand than the German one.
2. I have the Yoruba vocabulary but putting the needed oyi on top was a problem.
3. e.g "Yahoo Yahoo"

**U.I., 4 Nr. 1: English**

University of Ibadan  
 Department of European Studies,  
 Oyo State,  
 Nigeria.  
 23/02/2010.

Dear John,

I was so happy to receive your last letter, thanks for all your prayers in the letter. My aim of writing this letter to you is to tell you about my country Nigeria. I was so surprised that you pick interest in Nigeria.

The geographical situation in Nigeria is good but hot most times in the north. Nigeria has the population of about 160 million and 36 states, Abuja as the capital state.

The present political situation in Nigeria is nothing to write home about because the Politicians are only interested in their various pockets and their greedy needs, which is affecting the Nigerian economy greatly because of their embezzlement and mismanagement of funds.

However, the young people in Nigeria live a gambling life they all believe that it is not possible for them to achieve the kind of future they want for themselves. All Nigerian youths are always hoping for the best but expecting the worse. I am so proud of the Nigerian culture and the brotherly love among them. I hope for changes in the political system because that is the major problem Nigeria is having.

Yours faithfully,  
 Wxxxxxx.

1. I could express myself better because I was able to understand the questions better.
2. I was not limited in any form maybe spellings.
3. Non .

**U.I., 4 Nr. 2: Yoruba**

Yara G ketala,  
 Igbugbe akeeko,  
 Ile-iwe giga Ibadan-  
 23.02.2010.

Ore mi atata,

Se dada lowa? bawo ni iwe re ati Iwo naa pelu? ose gaan fun Leta ti o ko si mi, aman akole apileko re yi ya ni lori gan. Inu mi je si dun si o .Sori akole apileko re ma nilo awon iwe ati awon iyanju awon eyan gan, aman emi gege bi enikan fe gba ni iyanju lori akole apileko re sugbon ki to bere mo fe je ki o mo pe oruko awon idile meji yi ni idile olorogun ati idile baba, iya kan ati awon, jo mabinu funoruko ti mo lo fun idile kereje yi nitoripe a really ni oruko fun ohun amon mo mo pe o ti ye o. Ni idile nla ti mo mo si idlile olorogun awon ti o wa ni be ni Baba, Iya meji abi pupo, awon omo pelu awon ebi miran to ole ma gbe pelu awon wonyi oniruru ajosepo lo ma wa nibe, so ri ni awon mi ibalopo wo ma wu yan to ye wipe wa fele ma ba won gbe sugbon awon mi bi ija sa ni, ti wo ba ja lori

owo loni, wa ja tori aso abi tori ounje sugbon in idile kere o ma le ki o to gbo ija won, gbogbo ikan ti won ba se, aarin won ni o ma wa. won je ki po ni idile yi naa.

Nitemi ajesepe mi pelu awon obi mi wa pekipeki toje wipe awon eniyan ma jowo mi gidi gan ibe na ni ajesepe mi pelu awon egbon mi ati aburo mi pelu. Emi ati awon egbon mi feran arawa gan toje wipe kito se ikankan ni gba mi mo koko fi to won leti naa ikan to won ba je fi wi ni mo ma se, beneni pelu aburo, ajosepe wa wa to je wipe, nigbami ajo ma wo aso kana.

Aman pelu awon molebi toku ajosepe wa ko really wa pekipeki nitoripe a ki really ri ara wa beena oma le ki to soro lori ero abani soro gan, ti eyan o ba pe won, wo ni pe eyan na. Eyi je ma bini ninu gan. Infact won ti wa caring at all, infact mi o nife wo rara.

Ire ti o wa ninu ebi nla ni wipe, ni Ebi nla koki wa boring, o ma dun gan, agaga bi gbogbo awon eniyan ba wa ni ile amon ni ebi nla oro won ko ki tete ma ye ara won, won kan binu ara won, awon mi ma se gbeborun arawon sugbon ni idile kere ayo ma wa ni ibe, ikan mo ni wipe ki ija to le sele nibe o ma pe, kosi eni to fe ma soro elemi, amon nigba koki wa interesting.

Sojeri Iyato nla wa laarin ebi nla ati ebi kekere, Iyato nani ni ebi nla awon eniyan ma po ti wo ma jo da imoran ki won to se ikankan sugbon awon ti o ma ma da imoran ni ebi kere o ki po agaga bi awon omo ye ba si kere.

Wo ore ibi yi ni oluwa simi de, mo je lero pe pelu iyaju mi yi wa le ri ikan eyan abi meji ri mu jade ni be.

Emi ni teri ni toto

Axxxxxxx.

1. Aroko yi ni se lori gan, aman o je o ni lo opolo gan.
2. Mori pe mole gbe akole mi le dada, awon ohun to wa lokan mi gan ni ohun ti mo kosile.
3. Awon ori mi wa ti momo ni yoruba, amon mo ko le ni ede geesi.

**U.I., 4 Nr. 2: Englisch**

Rm G 13, Obafemi Awolowo Wall,

University of Ibadan,

Ibadan,

Nigeria.23<sup>rd</sup> of feb.2010.

Dear Waheed,

Wats up with you? How is your studies? I really appreciate your letter. Waheed your topic is really a very tedious one, you will really need a lots of materials, journals, interviews from people and you also need to watch films so as to get the idea of this 2 type of familie System.

As for me personally, I would like to write to you my opinion about this 2 types of family system, to the best of my knowledge, the small family system is called the nuclear family while the

big family system is called the polygamy or extended family. life in the nuclear family is so comfortable, affordable, interesting, while life in the polygamy or extended family is not really comfortable, very expensive, educative, and risky sometimes- When I say life is affordable, comfortable and interesting in the nuclear family what I mean is that, like you know nuclear family is made up of the father mother and children, so in this kind of family system where there no much people, the demands will be meet with the supply i.e. everybody needs will be meet according to each or her taste but in the extended or polygamous family the demands will not/can never meet with the supply because the people are to much, there is usually jealousy, malice, fight, and so on.

Also in the extended family one tends to learn a lot of lesson, it is not that one doesn't learn any lesson in the nuclear family but the lessons one learn are not the same.

The relationship that I have with my parent is very cordial, my parent loves me so dearly, but I am so close to my daddy than mummy may be because I am the first girl, infact if I ask anything from my daddy as long as it's in his power he gives it to me but my mother, we are not that close but our relationship is still encouraging.

With my siblings, God we are so so close, we the children love ourselves so dearly, we chat a lot, sometimes we wear the same clothes, even my parent made sure that we go to the same school but I and my sister are closer than I and my brothers because we are girls.

With members of my extended family, our relationship is so poor, they are not caring at all, they are too stingy they are not interesting either, it is only when they need one's assistance that they remember one but if one go to them for help, they are always broke or can't help, Even to call someone self is very difficult for them. I really dislike them.

Well to me some of the generations of the extended families are nothing to write home about, they are really not encouraging, it is either they don't have time for each other or their attitudes towards each others is so bad.

See waheed this is where my pen can stop for now and I hope with this little contribution of mine you will be able to draw one or two points.

I miss you man, take good care of yourself for me, till we see again. bye

Bye for now.

Yours faithfully

Axxxxxxx.

1. Very very interesting and involves a lot of thinking and experience.
2. No problem at all
3. I would like to really express myself as if my friend is with me at present and we get talking, gisting and all that but one will really have to hide something because it is a written on.