

**DOI** 10.51558/2490-3647.2025.10.2.361

UDK 811.112'243

Primljeno: 26. 08. 2025.

Izvorni naučni rad  
Original scientific paper

**Manuela Karlak, Ivana Šarić Šokčević, Klara Fehir**

## **FEHLER IN ARGUMENTATIVEN TEXTEN KROATISCHER DAF-STUDIERENDER**

Die Schreibfertigkeit gehört zu den vier grundlegenden Tealfertigkeiten der kommunikativen Kompetenz. Die schriftliche Produktion eines Textes stellt oft eine Herausforderung für Fremdsprachenlernende dar, weil beim Schreiben Fehler verschiedener Art auftreten können, was wiederum den Kommunikationsfluss hindern kann. Eine gezielte Auseinandersetzung mit häufig auftretenden Fehlern ist in der Fremdsprachendidaktik daher notwendig. Bisherige Untersuchungen (z.B. Häusler 2003; Veijonen 2008; Svoboda 2013; Mlakar Gračner 2018; Tanir 2023; Salihi und Rexhepi 2025) im DaF-Bereich haben diesbezüglich gezeigt, dass orthografische und morphosyntaktische Fehler bei DaF-Lernenden auf allen Lernebenen auftreten. Ziel der vorliegenden Arbeit ist es daher, die häufigsten orthografischen und morphosyntaktischen Fehler in argumentativen Texten kroatischer DaF-Studierender zu Beginn eines Bachelorstudiums zu untersuchen, und dabei die Frequenz und die häufigsten Fehlertypen zu analysieren. Die Ergebnisse zeigen, dass orthografische Fehler fast doppelt so häufig wie morphosyntaktische Fehler auftreten. Die häufigsten Fehler wurden auf der orthografischen Ebene im Bereich der Rechtschreibung und auf der morphosyntaktischen in Bezug auf den Gebrauch von Präpositionen beobachtet. Es werden auch die möglichen Ursachen für die Ergebnisse der vorliegenden empirischen Untersuchung beleuchtet, komparativ mit Untersuchungen anderssprachiger DaF-Studierender verglichen und pädagogische Implikationen vorgeschlagen.

**Schlüsselwörter:** Fehler; Fehleranalyse; Deutsch als Fremdsprache; argumentative Texte

## 1. EINLEITUNG

Das Schreiben zählt zu den vier grundlegenden Fertigkeiten, die beim Erlernen einer Fremdsprache entwickelt werden müssen. Es handelt sich um eine komplexe, produktive Fertigkeit, die sich aus verschiedenen Bausteinen zusammensetzt. Es bedarf an Wissen aus verschiedenen linguistischen Teildisziplinen, um einen kohärenten Text in einer Fremdsprache zu erstellen, wobei verschiedene Faktoren eine Rolle spielen. Bagarić Medve und Truck-Biljan (2023) heben die folgenden Mikrokompetenzen beim Schreiben in einer Fremdsprache hervor: Kenntnisse des grafischen Systems einer bestimmten Fremdsprache, d. h. die Beziehung zwischen den Graphemen und Phonemen, des alphabetischen Systems und Alphabets, der Rechtschreibung sowie der orthografischen Regeln (wie Groß- und Kleinschreibung und Satzzeichen). Hinzu kommen die Kenntnis und der angemessene Gebrauch des Wortschatzes, die Beherrschung der morphosyntaktischen Regeln sowie die Fähigkeit, Textinhalte kohärent zu organisieren. Auch Kenntnisse metakognitiver Strategien und spezifischer Schreibstrategien spielen eine wesentliche Rolle.

Da die schriftliche Produktion eines Textes vielschichtig und komplex ist, überrascht es nicht, dass besonders Fremdsprachenlernende dabei oft Fehler auf verschiedenen Ebenen machen. Fehler werden aber in der heutigen Fremdsprachendidaktik nicht mehr als Defizit oder als Ausdruck unzureichenden Wissens, sondern als bedeutende Indikatoren für den aktuellen Sprachkenntnisstand der Lernenden betrachtet. Fehler bieten differenzierte Einblicke sowohl in die bereits entwickelten sprachlichen Kompetenzen als auch in noch bestehende strukturelle Defizite (z.B. Kleppin 1998; Kalkan 2018; Kniffka 2006; Spillner 2017; Tanir 2023). Für eine qualitativ hochwertige und didaktisch sinnvolle Gestaltung des Fremdsprachenunterrichts erweist sich die Fehleranalyse somit als unverzichtbares Instrument. Die Fehleranalyse hat so nicht nur eine neue Perspektive auf den Lehr- und Lernprozess eröffnet, sondern auch zu einem paradigmatischen Wandel im Verständnis des Fehlerbegriffs geführt.

Die Analyse orthografischer und morphosyntaktischer Fehler nimmt im Bereich der Fehleranalyse im DaF-Bereich eine wichtige Stellung ein. Orthografische Fehler können die Lesbarkeit schriftlicher Texte reduzieren. Morphosyntaktische Fehler spiegeln hingegen Fehler bezüglich grammatischer Strukturen wider, die eine wichtige Rolle für die Herstellung von Textkohärenz und -kohäsion spielen können. Die Kombination dieser Fehlerarten kann die Qualität schriftlicher Texte beeinträchtigen und stellt somit eine Herausforderung für Fremdsprachenlernende und -lehrende dar.

Aktuell liegt der Forschungsschwerpunkt zahlreicher Studien auf dem Englischen als Fremdsprache (z.B. Bakan et al. 2020; Ramadan 2015; Khatter 2019; Rezai und Davarpanah 2019; Pathan 2021; Muftah 2023; Sharma 2025), wobei aber auch Untersuchungen zum Deutschen als Fremdsprache (DaF) in unterschiedlichen Lernkontexten (z. B. Kleppin 1998; Veijonen 2008; Durbaba 2010; Kuosmanen 2012; Svoboda 2013; Mlakar Gračner 2018; Todeva 2020; Tanir 2023; Salihi und Rexhepi 2025) vorliegen. Im kroatischen Lernkontext hat man sich mit der Entwicklung der Schreibkompetenz bei DaF - Lernenden und der damit verbundenen Fehleranalyse mit verschiedenen Schwerpunkten und aus unterschiedlichen methodologischen Perspektiven beschäftigt, wie z. B. mit den muttersprachlichen Interferenzen des Kroatischen auf den schriftlichen Ausdruck und das Übersetzen von muttersprachlichen Texten ins Deutsche bei DaF-Studierenden (Svoboda 2013) oder mit der Analyse der Unterrichtssprache Deutsch bei DaF-Studierenden im Masterstudium/Lehramtsstudium (Truck-Biljan 2018) und mit der Unterrichtssprache Deutsch bei DaF-Studierenden im Masterstudium und nach dem DaF-Studium (Lütze-Miculinić und Landsman Vinković 2017).

Die vorliegende Arbeit verfolgt jedoch das Ziel, an andere methodologisch ähnlich aufgebaute korpuslinguistische Studien in Bezug auf den schriftlichen Diskurs außerhalb des kroatischen Lernkontextes (z. B. Veijonen 2008; Durbaba 2010; Kuosmanen 2012; Katajamäki 2015; Novakova 2020; Tanir 2023; Salihi und Rexhepi 2025) anzuknüpfen, um die Fehleranalyse im DaF-Bereich auch komparativ zu beleuchten. Um zu diesem Forschungsstrang beizutragen, verfolgt die vorliegende Arbeit<sup>1</sup> zunächst das Ziel, die Häufigkeit und Typen orthografischer und morphosyntaktischer Fehler in 49 argumentativen Texten kroatischer DaF-Studierender zu Beginn des Bachelorstudiums zu erfassen, zu analysieren und einer systematischen Klassifizierung zu unterziehen. Man erhofft sich dadurch, wertvolle Einsichten und Anhaltspunkte bezüglich der Fehlertypen innerhalb dieser spezifischen Zielgruppe zu gewinnen, um diese Ergebnisse dann mit anderen ähnlichen Studien komparativ vergleichen zu können. Es wurde eine quantitative und qualitative Fehleranalyse durchgeführt, die sowohl die Identifizierung der Fehler als auch deren Kategorisierung und die Analyse der zugrunde liegenden Muster umfasst.

---

<sup>1</sup> Das Korpus der vorliegenden Arbeit ist Teil des wissenschaftlichen Projektes *Lokale Kohärenz in geschriebenen Texten in der L1 und L2: Kontrastive Analyse der Konnektorenverwendung* des Zentrums für linguistische Untersuchungen der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften Osijek. Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit sind Teil der Masterarbeit der Co-Autorin Klara Fehir.

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

### 2.1. Begriffsbestimmung: „Fehler“

Im Kontext des Fremdsprachenunterrichts wurden Fehler bis Anfang der 1970er Jahre als Lerndefizite betrachtet, die es um jeden Preis zu vermeiden galt. Wie auch der Fokus des Fremdsprachenunterrichts selbst, von der sprachlichen Korrektheit hin zur Vermittlung von Bedeutung und Kommunikation, so hat sich auch die Auffassung zu Fehlern verändert. Fehler im Fremdsprachenunterricht gelten mittlerweile nicht mehr als Ausdruck sprachlicher Defizite und werden damit nicht als negative Erscheinungen verstanden, sondern als wertvolle Begleiterscheinung des Lernprozesses (Corder 1967; Ellis 1985; Rogers 1987; Königs 1995; Kleppin 1998). Aus fremdsprachendiffektiver Perspektive gelten Fehler nun als wichtige Indikatoren für den individuellen Lernstand, wobei sie kein Mangel sind, sondern Informationsquellen zum internen Lernstatus oder der jeweiligen Entwicklungsstufe der Lernersprache (Ellis 1985; Rogers 1987; Bohnensteffen 2010).

Lewandovski (1994: 297) spricht von Fehlern als „eine Abweichung von gelgenden Normen, ein Verstoß gegen sprachliche Richtigkeit, Regelhaftigkeit oder Angemessenheit, eine Form, die zu Missverständnissen und Kommunikationschwierigkeiten führt oder führen kann“. Die Sprachlehrforscherin Kleppin (1998) hebt hervor, dass unterschiedliche Kriterien herangezogen werden müssen, um festzustellen, ob eine sprachliche Abweichung als Fehler zu bewerten ist, wobei sie dazu zehn sich teilweise überschneidende Definitionen vorschlägt, die Fehler auf verschiedenen Ebenen und aus verschiedenen Perspektiven beschreiben:

- A Ein Fehler ist eine Abweichung vom Sprachsystem.
- B Ein Fehler ist eine Abweichung von der geltenden linguistischen Norm.
- C Ein Fehler ist ein Verstoß dagegen, wie man innerhalb einer Sprachgemeinschaft spricht und handelt.
- D Ein Fehler ist das, was ein Kommunikationspartner nicht versteht.
- E Ein Fehler ist das, was ein Muttersprachler nicht versteht.
- F Ein Fehler ist das, was gegen Regeln in Lehrwerken und Grammatiken verstößt.
- G Ein Fehler ist das, was ein Lehrer als Fehler bezeichnet.
- H Ein Fehler ist das, was ein Muttersprachler in einer bestimmten Situation nicht sagen oder tun würde.
- I Ein Fehler ist das, was gegen die Norm im Kopfe des Lehrers verstößt.

*J Fehler sind relativ. Was bei einer Lerngruppe in einer bestimmten Unterrichtsphase als Fehler gilt, wird bei einer anderen in einer anderen Phase toleriert. (Kleppin 1998: 19)*

Diese Definitionen verdeutlichen, dass unterschiedliche Faktoren berücksichtigt werden sollten, je nachdem, in welchem Kontext der Fehler auftritt.

## 2.2. Fehlertypen, -klassifikation und -ursachen

Bislang wurden Fehleranalysen aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet und zahlreiche Modelle entwickelt. So unterscheidet Corder (1967) zwischen Kompetenz- und Performanzfehlern. Laut Kleppin (1998) sind Kompetenzfehler (engl. *errors*) Fehler, die von Lernenden metalinguistisch nicht als Fehler erkannt werden können. Dafür führt Kleppin (1998) verschiedene Gründe an, wie etwa, dass die Lernenden die entsprechende zielsprachliche Struktur nicht bewusst wahrgenommen haben oder Probleme mit dem Verständnis der zielsprachlichen Struktur haben. Diese Fehler sind als Hypothesen über die Zielsprachenstrukturen zu verstehen, welche im Verlauf des Lernprozesses überprüft, modifiziert und schließlich durch neue Hypothesen ersetzt werden. Sie sind Ausdruck kognitiver Lernprozesse und stellen entwicklungsbedingte Übergangsstrukturen dar, die notwendigerweise auf dem Weg zur vollständigen Beherrschung der Zielsprachenstruktur durchlaufen werden (Storch 1999). Performanzfehler hingegen sind laut Kleppin (1998) Verstöße, die die Lernenden in der Lage sind selbstständig zu erkennen und somit auch zu korrigieren, weil sie sich dieser metalinguistisch bewusst sind, wobei Kleppin (ebd.) betont, dass bei solchen Fehlern weiter zwischen (a) Fehlern, die im Lernprozess wegen einer unzureichenden Automatisierung der zielsprachlichen Strukturen entstanden sind (engl. *mistakes*), und (b) zwischen Versprechern (engl. *lapses*) unterschieden werden muss. Laut Gradečak (2023) ist dieser Typ von Fehlern in der Regel nicht schwerwiegend und kann von Lernenden mit wenig Aufwand behoben werden, im Vergleich zu Kompetenzfehlern, die unangemessene Lernprozesse widerspiegeln.

Bei der Fehlerklassifizierung wurden während der letzten Jahrzehnte verschiedene Modelle angeboten und kritisch hinterfragt. Hufeisen (1993) unterteilte Fehler auf der sprachlichen Ebene in die folgenden drei Kategorien: phonetische, grammatische und lexikalisch-semantische. Die vorliegende Arbeit stützt sich bei der Fehleranalyse auf Kleppins Modell (1998), das durch weitere Kategorien Hufeisens Modell erweiterte und somit insgesamt fünf Sprachebenen umfasst: phonetische und phonologische, morphosyntaktische, lexikalisch-semantische, pragmatische und in-

haltliche Fehler. Phonetische/phonologische Fehler manifestieren sich in Form von Abweichungen in der Aussprache oder als Orthografiefehler. Morphosyntaktische Fehler betreffen Regelverstöße im Bereich der Morphologie und Syntax, etwa in Form inkorrekt er Verbflexionen, fehlerhafter Wortstellung oder nicht standardkonformer Satzstrukturen. Lexikosemantische Fehler entstehen durch die Verwendung kontextinadäquater Lexeme oder durch semantische Verschiebungen, die zu Missverständnissen führen können. Pragmatische Fehler beziehen sich auf kommunikative Unangemessenheiten, beispielsweise stilistische Brüche oder kulturspezifisch inadäquate Sprachhandlungen, die den situativen Normen der Zielsprache widersprechen. Inhaltliche Fehler liegen schließlich dann vor, wenn die propositionalen Gehalte von Äußerungen sachlich inkorrekt oder irreführend sind.

Nachdem ein Fehler in einem schriftlichen Text identifiziert und klassifiziert wurde, ist es aus wissenschaftlicher Perspektive auch von Bedeutung, die Ursachen seines Entstehens zu analysieren. Fehler in der schriftlichen Produktion von Lernenden können aus einer Vielzahl von Gründen, Bedingungen und Kontexten entstehen (Kleppin 1998; Bohnensteffen 2010). Kaminski (2005: 30) betont, „dass Wissen um die Ursache eines Fehlers (...) sehr sinnvoll [ist], da es dem Lehrenden Informationen über sein weiteres Vorgehen liefern kann, dem Lernenden verhilft es eventuell zu einem bewussteren Umgang mit der Zielsprache“.

Laut Tanir (2023) gilt als eine der zentralen Ursachen bei der schriftlichen Textproduktion bei DaF-Lernenden jedoch die Interferenz, wobei zwischen der Interferenz innerhalb einer Sprache (intralinguale Interferenz, Intralingualität) und der Interferenz zwischen zwei oder mehreren Sprachen (interlinguale Interferenz, Interlingualität) unterschieden werden muss.

Als intralinguale Fehler gelten solche Fehler, bei denen Übertragungen innerhalb der zu erlernenden Zielsprache zu beobachten sind. Laut Tanir (2023) lassen sich solche Fehler häufig in die Kategorien Übergeneralisierung, Unkenntnis der Regelbeschränkung, falsche Begriffshypothese oder unvollständige Regelanwendung einordnen. Der von Selinker (1972) geprägte Begriff der Interlingualität geht hingegen auf Fehler zurück, die durch Übertragungen aus der Erstsprache auf die Zielsprachen entstanden sind.

Es gibt aber auch andere Faktoren, die Fehler verursachen können. Laut Spillner (2017) entstehen Fehler unter anderem durch unzureichende Sprachkompetenz, mangelnde Regelkenntnis sowie Lücken im Wortschatz. Vor allem muss dabei die Interimsprache der Lernenden in Betracht gezogen werden. Darüber hinaus können nach

Bohnensteffen (2010) auch externe Faktoren wie Stress, Müdigkeit, emotionale Belastung oder Zeitdruck fehlerhafte Sprachleistungen begünstigen.

### 2.3. Relevante Forschungen

Die für den kroatischen DaF-Bereich vorliegenden Studien bezüglich der Auseinandersetzung mit Fehlern bei DaF-Lernenden (z. B. Häusler 2003; Svoboda 2013; Lütze-Miculinić und Landsman Vinković 2017; Smrtić und Lütze-Miculinić 2018; Truck-Biljan 2018) haben unterschiedliche Schwerpunkte in ihren Analysen gelegt, sich mit verschiedenen Lernebenen befasst, aber auch unterschiedliche Datenerhebungsverfahren und Instrumente, dementsprechend auch im Vergleich zu der vorliegenden Arbeit unterschiedliche Fehlerklassifikationen angewandt. Die vorliegende korpuslinguistische Arbeit verfolgt das Ziel, an andere methodologisch ähnliche Untersuchungen aus dem Bereich des schriftlichen Diskurses (z. B. Veijonen 2008; Kuosmanen 2012; Katajamäki 2015; Novakova 2020; Tanir 2023; Salihi und Rexhepi 2025), die außerhalb des kroatischen Sprachraums stammen, anzuknüpfen, um die Fehleranalyse im DaF-Bereich auch komparativ zu beleuchten.

Eine für die vorliegende Studie interessante korpuslinguistische Untersuchung bezüglich der Fehleranalyse auf verschiedenen sprachlichen Ebenen wurde von Mlakar Gračner (2018) im slowenischen DaF-Kontext durchgeführt. Es wurden Fehler von 48 slowenischen Germanistikstudierenden zu Beginn eines Bachelorstudiums bei der schriftlichen Märchenproduktion erforscht. Die Forschungsfragen beschäftigten sich mit der Fehlerhäufigkeit und den Fehlertypen auf der orthografischen, morphosyntaktischen und lexikosemantischen Ebene und den damit verbundenen Ursachen. Die Ergebnisse zeigen, dass bei den Teilnehmenden am häufigsten Fehler auf der orthographischen Ebene beobachtet werden konnten. Die Fehlerursachen sind laut Mlakar Gračner (2018: 235) „sehr häufig auf intralinguale und interlinguale Interferenz“ zurückzuführen.

An der Studie von Salihi und Rexhepi (2025) nahmen insgesamt 100 albanische DaF-Lernende teil, die sich auf dem B1-Niveau befinden und in zwei Untergruppen aufgeteilt wurden: a) albanische DaF-Studierende im ersten Studienjahr, und b) Kursteilnehmende einer privaten Sprachschule. Die Teilnehmenden hatten die Aufgabe, einen schriftlichen Text zu verschiedenen Themen des B1-Niveaus zu verfassen. Es wurde eine Fehleranalyse bezüglich der grammatischen<sup>2</sup>, syntaktischen, orthografi-

<sup>2</sup> Die in der Arbeit von Salihi und Rexhepi (2025) beschriebenen Fehlerkategorien in Bezug auf die grammatischen und syntaktischen Fehler entsprechen der Kategorie der morphosyntaktischen Fehler in der vorliegenden Arbeit.

schen, lexikalisch-semantischen und pragmatischen Aspekte durchgeführt. Die Analyse der schriftlichen Texte zeigte, dass Fehler auf allen Sprachebenen auftreten, wobei grammatische Fehler am häufigsten beobachtet wurden, gefolgt von Orthografie-, Interpunktions- und Syntaxfehlern. Laut Salihi und Rexhepi (2025) entstanden die meisten Fehler durch Interferenz zwischen der Muttersprache Albanisch und der Fremdsprache English, gefolgt von Kompetenzmängeln und Übergeneralisierung.

### **3. ZUR VORLIEGENDEN UNTERSUCHUNG**

#### **3.1. Forschungsanliegen**

Das Ziel der vorliegenden Untersuchung ist es, Fehler in argumentativen Texten kroatischer DaF-Studierender auf orthografischer und morphosyntaktischer Ebene quantitativ und qualitativ zu analysieren, um herauszufinden, in welchen Teilbereichen Fehler am häufigsten auftreten und welche Fehlerbereiche auf den einzelnen Ebenen am frequentesten sind. Es wurden diesbezüglich die folgenden Forschungsfragen formuliert:

1. Welche Fehler treten beim Schreiben argumentativer Texte häufiger auf: morphosyntaktische vs. orthografische Fehler?
2. Welche Fehlertypen kommen innerhalb der morphosyntaktischen und der orthografischen Ebene am häufigsten vor?

#### **3.2. Methodologie**

Das Korpus besteht aus 49 argumentativen Texten, die von DaF-Studierenden in ihrem ersten Studienjahr eines Bachelorstudiums in Kroatien verfasst wurden. Diese DaF-Studierenden haben alle die kroatische DaF-Abiturprüfung auf höherem Niveau bestanden, die sich am nationalen Lehrplan orientiert und laut dem kroatischen Prüfungskatalog dem Sprachniveau B2 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) entspricht.

Vor der Durchführung der Untersuchung wurden die Teilnehmenden über die Einzelheiten der Studie (Umfang, Dauer, Zielsprache) informiert und unterzeichneten eine Einverständniserklärung. Unter den Teilnehmenden gab es niemanden der in einem deutschsprachigen Land geboren wurde, aufgewachsen ist oder über einen längeren Zeitraum während der Kindheit dort gelebt hat.

Die Teilnehmenden erhielten die Aufgabe, einen argumentativen Aufsatz zu einem der beiden Themen („Das Leben in der Stadt“ oder „Onlineshopping“) zu verfassen. Der Textumfang war dabei auf 200 bis 230 Wörter festgelegt. Die Schreibaufgabe basiert auf einem Instrument, das im Rahmen des KohPiTekst<sup>3</sup>-Projektes entwickelt wurde. Die konkrete Aufgabenstellung für die Lernenden lautete wie folgt:

„Für einige Menschen hat Onlineshopping viele Vorteile. Andere sehen darin viele Nachteile. Schreiben Sie einen Aufsatz zum Thema „Onlineshopping“. Besprechen Sie dabei sowohl die Vorteile als auch die Nachteile. Schreiben Sie Ihre eigene Meinung und begründen Sie sie. Der Aufsatz soll 200 bis 230 Wörter umfassen.“

Für einige Menschen hat das Leben in der Stadt viele Vorteile. Andere sehen darin viele Nachteile. Schreiben Sie einen Aufsatz zum Thema „Das Leben in der Stadt“. Besprechen Sie dabei sowohl die Vorteile als auch die Nachteile. Schreiben Sie Ihre eigene Meinung und begründen Sie sie. Der Aufsatz soll 200 bis 230 Wörter umfassen.“

Die argumentativen Texte wurden handschriftlich in einem Klassenzimmer ohne Zugang zu Wörterbüchern, dem Internet und anderen digitalen Lerntools verfasst, von den Untersuchungsleitenden transkribiert und zweifach analysiert. Die einzelnen Texte wurden kodiert (der erste Text mit *nj1*, der zweite mit *nj2* usw.), um die Anonymität der Untersuchungsteilnehmenden zu gewährleisten. Danach wurde die Anzahl der orthografischen und morphosyntaktischen Fehler erfasst. Die Einteilung nach orthografischen und morphosyntaktischen Fehlern folgte der Kategorieneinteilung von Mlakar Gračner (2018). Orthografische Fehler wurden in die folgenden zwei Kategorien unterteilt: falsche Schreibweise und Zeichensetzung. Die Analyse wurde anhand der Regeln des Standarddeutschen und den in der Bundesrepublik Deutschland geltenden Rechtschreibregeln durchgeführt. Morphosyntaktische Fehler wurden in die folgenden zehn Kategorien gegliedert: inkorrekt Kasus, inkorrekte Tempus, Verb inkorrekt konjugiert, inkorrekt Kasus in Verbindung mit Präposition, inkorrekt Gebrauch der Konjunktion „wenn“ anstatt „als“, inkorrekte Pluralform, Fehler bei der Wortstellung in Nebensätzen, Fehler bei der Genuszuweisung, Gebrauch der Konjunktionen und Fehler bei der Wortstellung in Hauptsätzen. Man entschied sich für diese Fehlerklassifikation, weil die Einteilung, zum einen, im Vergleich zu anderen Klassifikationen prototypisch in Bezug auf die zu erwartenden Fehlertypen zu sein schien, und zum anderen, weil diese Einteilung dann auch direkt zu einem komparativ betrachtet leichterem Ergebnisvergleich mit anderen ähnlichen Studien, wie etwa der von Mlakar Gračner (2018), beiträgt.

<sup>3</sup> <https://croris.hr/projekti/projekt/3386>

### 3.3. Ergebnisse

Um auf die erste Forschungsfrage in Bezug darauf, ob orthografische oder morphosyntaktische Fehler häufiger auftreten, antworten zu können, wird in Tabelle 1 zunächst die Anzahl der Fehler für die orthografische und morphosyntaktische Ebene aufgezeigt:

**Tabelle 1:** Anzahl der Fehler: orthografische vs. morphosyntaktische Ebene

| Sprachliche Ebenen       | Frequenz | Prozentsatz (%) |
|--------------------------|----------|-----------------|
| Orthografische Ebene     | 737      | 69,33           |
| Morphosyntaktische Ebene | 326      | 30,67           |
| Insgesamt                | 1063     |                 |

Wie aus der Tabelle hervorgeht, haben die 49 kroatischen DaF-Studierenden in ihren argumentativen Texten insgesamt 1063 Fehler gemacht. Häufiger werden Fehler in Bezug auf die orthografische Ebene gemacht (767 Fehler oder 69,33%), während insgesamt 326 morphosyntaktische Fehler gemacht wurden, was 30,67% aller im Korpus vorkommenden Fehler ausmacht.

Um der zweiten Forschungsfrage hinsichtlich der verschiedenen Fehlertypen auf der orthografischen und morphosyntaktischen Ebene auf den Grund zu gehen, wurden die Fehler auf den beiden Ebenen (wie in Kapitel 3.2 beschrieben) weiter unterteilt, d. h. die orthografischen Fehler wurden a) in die Kategorie der korrekten Schreibweise der einzelnen Wörter und b) in die Kategorie der Zeichensetzung eingeordnet. Tabelle 2 zeigt die Häufigkeit und Typen der vorkommenden Fehler auf der orthografischen Ebene:

**Tabelle 2:** Anzahl und Typen der orthografischen Fehler

| Orthografische Fehler | Frequenz | Prozentsatz (%) |
|-----------------------|----------|-----------------|
| Falsche Schreibweise  | 476      | 64,50           |
| Zeichensetzung        | 262      | 35,50           |
| Insgesamt             | 738      |                 |

Wie aus der Tabelle hervorgeht, machten die kroatischen DaF-Studierenden fast doppelt so viele Fehler bei der korrekten Schreibweise von einzelnen Wörtern (64,50 %) im Vergleich zu Fehlern bezüglich der Zeichensetzung (35,50 %).

Nun wurde auch die morphosyntaktische Ebene bezüglich der Fehlertypen beleuchtet. Tabelle 3 zeigt die Verteilung der morphosyntaktischen Fehler im vorliegenden Korpus:

**Tabelle 3:** Anzahl und Typen der morphosyntaktischen Fehler

| Morphosyntaktische Fehler                                 | Frequenz | Prozentsatz (%) |
|---|----------|-----------------|
| Inkorrekte Präposition                                    | 74       | 22,70           |
| Fehler bei der Genuszuweisung                             | 68       | 20,86           |
| Inkorrekte Pluralform                                     | 39       | 11,96           |
| Verb inkorrekt konjugiert                                 | 36       | 11,04           |
| Inkorrekter Kasus in Verbindung mit Präposition           | 34       | 10,43           |
| Fehler bei der Wortstellung in Nebensätzen                | 28       | 8,59            |
| Fehler bei der Wortstellung in Hauptsätzen                | 24       | 7,36            |
| Inkorrekter Kasus   | 23       | 7,06            |
| Inkorrekter Gebrauch der Konjunktion „wenn“ anstatt „als“ | 0        | 0               |
| Inkorrekte Tempusform                                     | 0        | 0               |
| Insgesamt   | 326      |                 |

Tabelle 3 zeigt, dass am häufigsten Fehler beim inkorrekten Gebrauch von Präpositionen (22,70%) zu finden sind, wobei die Genuszuweisung (20,86%) an zweiter Stelle steht. 11,96% der gesamten Fehler entfallen auf die falsche Pluralbildung, auf die inkorrekte Verbkonjugation 11,04% und auf die falsche Kasusverwendung in Verbindung mit Präpositionen 10,43%. Fehler bezüglich der Wortstellung in Nebensätzen machen 8,59% und in Hauptsätzen 7,36% aller morphosyntaktischen Fehler aus. In Bezug auf den inkorrekten Gebrauch des Kasus wurde in 7,06% der Fälle ein Fehler gemacht. Hinsichtlich des Gebrauchs der Konjunktion „wenn“ anstelle von „als“ sowie des falschen Tempus traten im vorliegenden Korpus keine Fehler auf.

### 3.4. DISKUSSION

Die Ergebnisse in Bezug auf die erste Forschungsfrage zeigen, dass orthografische Fehler ( $f=738$ ) im Vergleich zu morphosyntaktischen Fehlern ( $f=326$ ) fast doppelt so häufig auftreten. Diese Ergebnisse decken sich mit den Ergebnissen von Mlakar

Gračner (2018), die bei slowenischen DaF-Studierenden ebenfalls mehr orthografische als morphosyntaktische, aber auch lexikosemantische Fehler beobachten konnte. Im Gegensatz dazu machten albanische DaF-Lernende bei Salihi und Rexhepi (2025) in ihren schriftlichen Texten mehr morphosyntaktische<sup>4</sup> Fehler als Fehler bezüglich der Orthografie und Zeichensetzung, lexiko-semantische und pragmatische Fehler. Eine mögliche Erklärung könnte auf die Textlänge zurückzuführen sein, da es diesbezüglich Unterschiede in der Aufgabenstellung gab. In der vorliegenden Untersuchung war die Anzahl auf 230 Wörter begrenzt, bei Salihi und Rexhepi (2025) nur auf 100, zu Mlakar Gračner (2018) gibt es keine Angaben.

Die Ergebnisse in Bezug auf die zweite Forschungsfrage, die sich mit den verschiedenen Fehlern auf den einzelnen sprachlichen Ebenen beschäftigte, zeigen, dass eine falsche Schreibweise (64,50 %) der häufigste Fehlertyp ist und nur etwa 35,50 % der Fehler auf Probleme mit der Zeichensetzung zurückzuführen sind. Ein zentrales Hindernis beim Schreiben in einer Fremdsprache ist oft auf Unterschiede in der Beziehung zwischen Graphemen und Phonemen zurückzuführen. Im Deutschen gibt es 45 Phoneme, denen nur 26 Grapheme gegenüberstehen, ergänzt durch drei Umlaute und das „ß“-Zeichen, die im Kroatischen nicht existieren. Zudem treten die Grapheme *q*, *w*, *x* und *y* auf, deren korrekte Schreibweise ebenfalls erlernt werden muss (vgl. Bagarić Medve und Truck-Biljan 2023). Aus diesem Grund könnten Studierende dazu neigen, Wörter mit ähnlicher Form in Deutsch und Kroatisch gemäß den Rechtschreibregeln ihrer Muttersprache, bzw. dem Kroatischen, zu schreiben. Je weiter die beiden Sprachsysteme voneinander entfernt sind, desto größer die Gefahr, dass Interim- aber auch fossilisierte Fehler entstehen. Ein Beispiel dafür ist die Schreibweise des Lauts /ts/, der im Kroatischen als „c“ und im Deutschen als „z“ dargestellt wird: *Jugendliche können auf Partys und Konzerte gehen zu entspannen* (nj2). Ein weiteres Beispiel lautet: (...) zu viele Menschen bedeutet viele andere überlegungen und eine große konkurenc für die Jobsuche (nj10). Es wurden außerdem Verwechslungen der Laute und Buchstaben /f/ und /v/ beobachtet, wie etwa in den folgenden Beispielen: *Es gibt viele Onlineshoppingseiten die nicht fertraulich sind* (nj21) und *Die Welt wird immer moderner und die Technologie immer vortschritlicher* (nj20). Manche Teilnehmende halten „ss“ für gleichbedeutend mit „ß“: (...), dass man nie weiss, was einem das Leben bringen kann. (nj3) und ersetzen manchmal „ß“ durch „s“ oder „ss“: *Auser der möglichkeit einen besseren Job zu finden* (nj4). Ein weiteres

<sup>4</sup> Unter dem Begriff „morphosyntaktisch“ werden in der Arbeit von Salihi und Rexhepi (2025) grammatische Fehler (zu denen vergleichsweise morphologische Fehler zählen) und syntaktische Fehler gezählt.

Beispiel hierfür lautet: *Menschen lebten lieber in grösseren Städten, als auf dem Land* (nj107).

In Bezug auf die Zeichensetzung gab es auch Fehler, die wahrscheinlich nichts mit der Kenntnis der deutschen Sprache zu tun haben, sondern mit äusseren Faktoren, der Konzentration oder Müdigkeit, was sie zu Performanzfehlern und nicht unbedingt Kompetenzfehlern macht. Einige Studierenden verwendeten so einen Punkt anstelle eines Fragezeichens: *Aber ist es wirklich so ideal in der Stadt zu leben.* (nj2). Die häufigsten Konjunktionen, bei denen Studierende Kommas weglassen, sind „dass“, z.B. *Andere Menschen denken\* dass es sehr viele Nachteile gibt*“ (nj7), und „weil“, (z.B. *Noch ein Problem ist die Zahl der Menschen in einer Stadt\* weil zu viele Menschen bedeutet (...)* (nj10)).

Betrachtet man nun die Fehler auf der morphosyntaktischen Ebene, wird deutlich, dass Fehler bezüglich der Präpositionen am häufigsten vorkommen, dicht gefolgt von Fehlern hinsichtlich der Genuszuweisung (20,86 %). Dieses Resultat deckt sich komparativ betrachtet teilweise mit den Ergebnissen anderer Studien. Die Ergebnisse von Salihi und Rexhepi (2025) zeigen, dass ihre DaF-Studierenden die meisten Fehler bezüglich des Kasus, Genus und der Verwendung der richtigen Präposition machten. Die vorliegenden Ergebnisse zeigen auch kleinere Abweichungen im Vergleich zu den Ergebnissen von Mlakar Gračner (2018), da in dieser Studie Kasusfehler am häufigsten detektiert wurden. Interessant ist auch, dass in Mlakar Gračners (2018) Studie inkorrekte Tempora als zweithäufigster Fehlerotyp auftreten, in der vorliegenden Studie jedoch keine Fehler diesbezüglich beobachtet werden konnten. In der Studie von Salihi und Rexhepi (2025) tauchen Schwierigkeiten mit der Bildung des Perfekts auf, wobei Fehler bezüglich der restlichen Tempora eher selten zu finden sind. Eine mögliche Erklärung ist das Genre. Mlakar Gračner (2018) untersuchte Fehler in der schriftlichen Produktion anhand von Märchenschreiben, im Gegensatz dazu beschäftigt sich die vorliegende Studie mit argumentativen Texten, in denen das Tempus eine untergeordnete Rolle spielt. In der Studie von Salihi Rexhepi (2025) wurden schriftliche Texte verfasst, die Schreibthemen aus dem alltäglichen Leben als Vorgabe hatten (z. B. der Umzug vom Land in die Stadt zum Studium, ein Bericht über ein besuchtes Konzert, die Beschreibung einer Abschlussfeier am Ende eines Deutschkurses, die Schilderung eines Unfalls oder einen Bericht über den Einzug in eine neue Wohnung), wobei diese Themen ebenfalls mit der Beobachtung in Zusammenhang zu bringen sind, dass häufiger Fehler in Bezug auf das Perfekt, nicht aber die restlichen Tempora zu beobachten waren. Es muss an dieser Stelle nochmals betont werden, dass die Teilnehmenden in Mlakar Gračners Untersuchung (2018) slowenische DaF-Studierende

waren. Die slowenische, wie auch die kroatische Sprache, gehören zur slawischen Sprachfamilie, die sich nicht nur im Laut- und Schreibsystem im Vergleich zu den aus den germanischen Sprachfamilien stammenden Sprachen, wie etwa dem Deutschen, unterscheiden, sondern natürlich auch in Bezug auf die sprachlichen Strukturen. Die Ähnlichkeiten hinsichtlich der beiden Korpora sind daher nicht überraschend. Im Kroatischen und im Deutschen gibt es so unterschiedliche Präpositionssysteme. Die kroatische Präposition *na* kann beispielsweise kontextabhängig sowohl für die deutsche Präposition *auf* als auch für *an* verwendet werden, was für manche DaF-Lernende irreführend sein kann. Ein Beispiel dafür lautet: *Heutzutage fragt man sich oft wo das Leben schöner ist, in der Stadt oder am Land* (nj125). Sie neigen auch dazu, Präpositionen direkt aus der Erstsprache zu übernehmen. Anstatt *in* in der Konstruktion *in einem Dorf* verwenden viele Studierende Präpositionen *an* und *auf*, was eine direkte Übertragung für die kroatische Entsprechung *na selu* ist: *Einige reden, dass das Leben an dem Dorf besser und bequemer ist* (nj109). Die Untersuchung von Salihi und Rexhepi (2025) wurde mit albanischen DaF-Lernenden durchgeführt. Laut Jusufi (2025) gehöre das Albanische zu den indoeuropäischen (indogermanischen) Sprachen, „wie das Deutsche, stellt aber innerhalb dieser Sprachfamilie einen eigenen Zweig dar, d. h. sie ist einerseits eine Sprache wie das Deutsche und andererseits ein Sprachzweig wie das Germanische, Slawische, Romanische, usw.“.

An dieser Stelle müssen weitere Beobachtungen bezüglich des Korpus angeführt werden, die wichtige Tendenzen und mögliche Rückschlüsse darbieten könnten. Während der Analyse wurde sichtbar, dass es individuelle Unterschiede bezüglich der Fehlerhäufigkeit zwischen den Teilnehmenden in der vorliegenden Studie beim Schreiben von argumentativen Texten gibt, was anhand der Variation der Fehleranzahl, insbesondere des breiten Spektrums zwischen minimalen und maximalen Fehlerwerten, auf mögliche unterschiedliche sprachliche Kompetenzebenen innerhalb der Teilnehmengruppe hindeutet. Es gibt Aufsätze mit vielen Fehlern, aber auch nahezu fehlerfrei geschriebene Texte. Wie bereits in Unterkapitel 3.2 erklärt wurde, geht man davon aus, dass sich die Teilnehmenden auf dem B2 Niveau des GER befinden, weil sie alle das kroatische Abitur auf der höheren Ebene erfolgreich bestanden haben. Es wurde bereits in anderen Untersuchungen im kroatischen Lernkontext (z. B. Bagarić Medve und Berkec 2016; Bagarić Medve und Karlak 2023; Karlak und Šarić Šokčević 2024) darauf hingewiesen, dass es individuelle Unterschiede bei DaF-Studierenden zu Beginn des Studiums in Bezug auf den Sprachkenntnisstand gibt, wie etwa im Bereich des Gebrauchs der kohäsiven Mittel in argumentativen Texten, beim Passivgebrauch und Gebrauch der Nebensätze.

## 4. SCHLUSSWORT UND AUSBLICK

Fehler sind ein integrierter Bestandteil der Lernersprache und können Lehrkräften wertvolle Einblicke in die sprachlichen Kompetenzebenen ihrer Lernenden liefern. Genau aus diesem Grund hat man es sich in der vorliegenden Untersuchung zur Aufgabe gemacht, die Fehlerhäufigkeit auf der orthografischen und morphosyntaktischen Ebene und die entsprechenden Fehlerkategorien auf diesen beiden Ebenen in 49 argumentativen Texten kroatischer DaF-Studierender zu Beginn eines Bachelorstudiums zu analysieren. Die Ergebnisse zeigen, dass mehr als zwei Drittel der Fehler orthografische Fehler (Rechtschreibung 64,50 % und Zeichensetzung 35,50 %) sind, während morphosyntaktische Fehler etwa ein Drittel ausmachen. Morphosyntaktische Fehler wurden dabei am häufigsten beim Gebrauch von Präpositionen (22,70 %) und in der Genuszuweisung (20,86 %) beobachtet. Die analysierten Fehler lassen sich sowohl durch Intralingualität und Interlingualität erklären. Betrachtet man die Ergebnisse im vorgestellten komparativen Kontext mit Studien zu morphosyntaktischen und orthografischen Fehlern slowenischer und albanischer DaF-Studierender zu Beginn des Studiums, kann beobachtet werden, dass die Untersuchungsteilnehmenden aus allen drei Sprachen unabhängig von ihrer Muttersprache, mit ähnlichen Schwierigkeitsbereichen (z. B. korrekter Gebrauch von Präpositionen, Genuszuweisung) Probleme haben.

Um die genauen Quellen und Ursachen von Fehlern besser analysieren und verstehen zu können, wäre es sinnvoll, in einer Folgestudie die spezifischen Hintergründe der Untersuchungsteilnehmenden und Lernvoraussetzungen weiter zu untersuchen. Dazu könnten Faktoren wie die vorherige Sprachausbildung, die Häufigkeit des Gebrauchs der deutschen Sprache im Alltag und das Ausmaß des formellen Sprachunterrichts analysiert werden. Darüber hinaus könnte eine Untersuchung bezüglich der Korrekturmaßnahmen und des Feedbacks im Unterricht auf dieser Lernstufe helfen, die Wirksamkeit unterschiedlicher Methoden zur Reduzierung häufiger Fehlerkategorien zu bewerten.

Wenn auch der Fremdsprachenunterricht generell kommunikativ ausgerichtet ist, müssen zu Zwecken der Verbesserung der schriftsprachlichen Fähigkeiten eine explizite Bewusstmachung, Übungen und gegebenenfalls kontrastive Erklärungen der orthografischen und morphosyntaktischen Phänomene unbedingt gezielt in Erwägung gezogen werden, um somit die hinderungslose Vermittlung von kommunikativen Botschaften gewährleisten zu können (Bliesener 1995; Storch 1999; Šarić Šokčević 2021; Bagarić Medve und Karlak 2023). Nur durch die Anwendung von Regeln werden die

Lernenden in der Lage sein, Aussagen in der Zielsprache unmissverständlich zu verstehen, aber auch formulieren zu können, wobei nur so eine sinnvolle Teilnahme am Kommunikationsprozess gewährleistet sein kann (Pon 2023). Vorteilhaft könnte sich somit in der heutigen oft digital ausgerichteten Unterrichtsdynamik die Integration von Technologien auswirken, die eine neue Möglichkeit der Förderung der Sprach(lern)bewusstheit und somit Selbstkorrektur darstellt, was sich zeitsparend und positiv auf den Umgang mit Fehlern und somit auf den Lernprozess auswirken könnte.

## LITERATURVERZEICHNIS

1. Bagarić Medve, Vesna, Silvija Berkec (2016), "Komunikacijska jezična kompetencija studenata na početku studija njemačkoga jezika i književnosti", *Strani jezici*, 45(1), 4–22.
2. Bagarić Medve, Vesna, Manuela Karlak (2023), "Transition Marker in argumentativen Texten von Muttersprachlern und Fremdsprachenlernern: Vergleich von Kroatisch als L1 und Deutsch als L2", *Slavia Centralis* 16(1), 66–88.
3. Bagarić Medve, Vesna, Ninočka Truck-Biljan (2023), "Vještina pisanja u nastavi stranih jezika", in: Vesna Bagarić Medve, Višnja Pavičić Takač (Hrsg.), *Učenje i poučavanje stranih jezika*, Filozofski fakultet u Osijeku, 397–416.
4. Bakan, Helena, Valentina Cepanec, Mirna Dvorski, Josip Janeš, Ivana Milanović, Ana Novosel, Tea Rak, Ivana Verveger (2020), "The importance of error correction in foreign language learning", *Patchwork Student Journal* 4, 7-26.
5. Bliesener, Ulrich (1995), "Übungen zum Schreiben", in: Karl-Richard Bausch, Herbert Christ, Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, Francke Verlag, Tübingen, 249–252.
6. Bohnensteffen, Markus (2010), *Fehler-Korrektur: Lehrer- und lernerbezogene Untersuchungen zur Fehlerdidaktik im Englischunterricht der Sekundarstufe II*, Dissertation, Technische Universität Carolo-Wilhelmina zu Braunschweig, Braunschweig
7. Corder, Stephen Pit (1967), "The significance of learners' errors", *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5(1–4), 160–170.
8. Durbaba, Olivera (2010), "Kontrastive Analyse Serbisch/Kroatisch-Deutsch", in: Hans-Jürgen Krumm, Christian Fandrych, Britta Hufiesen, Claudia Riemer (Hrsg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: ein internationales Handbuch*, De Gruyter, Berlin, 687-693.

9. Ellis, Rod (1985), *Understanding Second Language Acquisition*, Oxford University Press, Oxford
10. Gradečak, Tanja (2023), "Pogreške i pristupi analizi i ispravljanju pogrešaka u nastavi stranih jezika", in: Vesna Bagarić Medve, Višnja Pavičić Takač (Hrsg.), *Učenje i poučavanje stranih jezika*, Filozofski fakultet u Osijeku, 419-449.
11. Häusler, Maja (2003), "Schreibkompetenz kroatischsprachiger Deutschlerner", *Zagreber germanistische Beiträge*, 12, 149-175.
12. Hufeisen, Britta (1993), "Fehleranalyse: Englisch als L2 und Deutsch als L3", *International Review of Applied Linguistics*, 31, 242-256.
13. Jusufi, Lumnije (2025), "Sprachbeschreibung Albanisch", in: *Sprachbeschreibungen*, Institut für fachorientierte Sprachbildung und Mehrsprachigkeit, Universität Duisburg-Essen.
14. Kalkan, Hasan K. (2018), "Eine Studie zur fehleranalytischen Kompetenz der Studierenden in der Deutschlehrerausbildung", *Diyalog. interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*, 1, 97-113.
15. Kaminski, Martina (2005), "Kompetenzanalyse Fehlerarbeit als Grundlage für die lernerzentrierte Sprachförderung", in: Evi Meslek (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache in der beruflichen Bildung: fünf Studienbriefe zur Fortbildung von Lehrkräften*, Evi Meslek, Berlin
16. Karlak, Manuela, Ivana Šarić Šokčević, (2024), "Additive and Causal Connectives in GFL Argumentative Writing", *Jezikoslovje*, 25(1), 97-116.
17. Katajamäki, Pilvi-Tuulia (2015), *Aber ohne der Ladegerät das Handy nicht werken – Eine Fehleranalyse von Aufsätzen finnischer Deutschlernender*, Masterarbeit, Universität Turku Finnland
18. Khatter, Sanaa (2019), "An Analysis of the Most Common Essay Writing Errors among EFL Saudi Female Learners", *Arab World English Journal*, 1(3), 364-381.
19. Kleppin, Karin (1998), *Fehler und Fehlerkorrektur*, Langenscheidt, Berlin.
20. Kniffka, Gabriele (2006), "Sprachstandsermittlung mittels „Fehleranalyse“", in: Michael Becker-Mrotzke, Ursula Bredel, Günther Hartmut (Hrsg.), *Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik*, Köln, 73-84.
21. Königs, Frank Gerhard (1995), "Fehlerkorrektur", in: Karl-Richard Bausch, Herbert Christ, Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, Francke, Tübingen/Basel, 268-272.

22. Kuosmanen, Sari A. (2012), "Die häufigsten Fehler in Aufsätzen finnischer Deutschlernender: Eine Fehleranalyse", Magisterarbeit, Universität Ost-Finnland
23. Lewandowski, Theodor (1994), *Linguistisches Wörterbuch*, Quelle & Meyer, Heidelberg
24. Lütze-Miculinić, Marija, Mirela Landsman Vinković (2017), "Wie gut beherrschen Germanistikstudenten und Deutschlehrer in Kroatien die Unterrichtssprache Deutsch? Eine Erhebung der aktuellen Sachlage", *Zagreber germanistische Beiträge*, 26(1), 277-302.
25. Mlakar Gračner, Doris (2018), "Fehler beim schriftlichen Produzieren von Texten im DaF-Studium", *Vestnik za tuje jezike*, 10, 219-237.
26. Muftah, Muneera (2023), "Error Analysis in Second Language Acquisition (SLA): Types and Frequencies of Grammatical Errors of Simple Present and Past Tense in the Elicited Written Production Task of Arab EFL Undergraduate Learners", *Colombian Applied Linguistics Journal*, 25(1), 42-56.
27. Novakova, Veronika (2020), *Fehler der tschechischen Schüler beim Schreiben im DaF*, Diplomarbeit, Pädagogische Fakultät, Univerzita Karlova, Prag
28. Pathan, Arif Khan (2021), "The Most Frequent Capitalization Errors Made by the EFL Learners at Undergraduate Level: An Investigation", *Scholars International Journal of Linguistics and Literature*, 4(3), 65-72
29. Pon, Leonard (2023), "Gramatika u nastavi stranih jezika", in: Vesna Bagarić Medve, Višnja Pavičić Takač (Hrsg.), *Učenje i poučavanje stranih jezika*, Filozofski fakultet u Osijeku, 293-313.
30. Ramadan, Saleh (2015), "Morphological Errors Made By Jordanian University Students", *Romanian Journal of English Studies*, 12, 40-49.
31. Rezai, Mohammad J., Fereshteh Davarpanah (2019), "The Study of Formal and Semantic Errors of Lexis by Persian EFL Learners", *International Scholarly and Scientific Research & Innovation*, 13(1), 41-47.
32. Rogers, Margaret (1987), "Errors as evidence of learning in German as a foreign language", *Linguistische Berichte*, 111, 398-410.
33. Salihi, Viola, Sadije Rexhepi (2025), "Error Analysis in Written Tasks of Albanian-Speaking GFL Learners at B1 Level: Common Types and Causes", *Theory and Practice in Language Studies*, 15(1), 14-23.
34. Selinker, Larry (1972), "Interlanguage", *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10(3), 209–231.

35. Sharma, Lok Raj (2025), "Analyzing grammatical errors in English essays by EFL Students", *International Research Journal of MMC*, 6(1), 15–40.
36. Smrtić, Sara; Lütze-Miculinić, Marija (2017), "Prijenosna odstupanja govorka hrvatskoga pri ovladanju njemačkim na razini B1", *Strani jezici* 46(3), 45–62.
37. Spillner, Bernd (2017), *Error analysis in the world: A bibliography*, Frank & Timme, Berlin
38. Storch, Günther (1999), *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik*, Wilhelm Fink, München
39. Svoboda, Manuela (2013), "Der Einfluss der Muttersprache auf den schriftlichen Ausdruck und das Übersetzen von muttersprachlichen Texten ins Deutsche bei DaF-Studierenden in Kroatien", Doktorarbeit, Alpen-Adria-Universität Klagenfurt
40. Šarić Šokčević, Ivana (2021), "Die Beziehung zwischen der Bewusstheit und den Lehrmethoden beim Erlernen der (nicht) passivfähigen Verben im Deutschen als Fremdsprache", *Jezikoslovlje*, 22(1), 99–148.
41. Tanır, Ahmet (2023), "Ein neuer Ansatz zur Fehleranalyse: Eine explorative Fallstudie zu den häufigsten schriftlichen Kompetenzfehlern im L3-Deutschen", *RumeliDE Dil Ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 35, 1014–1060.
42. Truck-Biljan, Ninočka (2018), "Unterrichtssprache als Fachsprache für künftige kroatische Fremdsprachenlehrkräfte", *Scripta Manent* 12, 168 –190.
43. Veijonen, Jaana (2008) *Zur Fehleranalyse: Eine empirische Untersuchung von Wortstellungs- und Verbrektionsfehlern in deutschen Aufsätzen finnischer Gymnasiasten*, Magisterarbeit, Institut für Sprach- und Translationswissenschaften an der Universität Tampere, Tampere

## ERRORS IN ARGUMENTATIVE TEXTS WRITTEN BY CROATIAN GFL LEARNERS

### Summary

Writing skills are one of the four fundamental skills of communicative competence. The written production of a text often presents a challenge for foreign language learners because various types of errors can occur during writing, which in turn can hinder the flow of communication. A targeted examination of frequently occurring errors is therefore necessary in foreign language teaching. Previous studies (e.g., Häusler 2003; Veijonen 2008; Svoboda 2013; Mlakar Gračner 2018; Tanır 2023; Salihi

and Rexhepi 2025) in the field of German as a foreign language have shown that orthographic and morphosyntactic errors occur in German as a foreign language learners at all learning levels. Therefore, the aim of this study is to investigate the most common orthographic and morphosyntactic errors in argumentative texts of Croatian German as a foreign language students at the beginning of their bachelor's degree program and to analyze the frequency and most common error types. The results show that orthographic errors occur almost twice as frequently as morphosyntactic errors. The most frequent errors were observed at the orthographic level in the area of spelling and at the morphosyntactic level in relation to the use of prepositions. The possible causes for the results of this empirical study are also examined, compared with studies of German as a foreign language students, and pedagogical implications are suggested.

**Keywords:** errors; error analysis; German as a foreign language; argumentative texts

#### Adressen der Autoren

Authors' address

Manuela Karlak

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

[manuelaputnik@gmail.com](mailto:manuelaputnik@gmail.com)

Ivana Šarić Šokčević

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

[isaricsokcevic@ffos.hr](mailto:isaricsokcevic@ffos.hr)

Klara Fehir

Njemačka zajednica – Zemaljska udruga Podunavskih Švaba u Hrvatskoj, Osijek

[kfehir@gmail.com](mailto:kfehir@gmail.com)