

Technische Universität Dortmund
Fakultät Kulturwissenschaften
Institut für deutsche Sprache und Literatur
Prüfungsform: Masterarbeit
Sommersemester 2017
Prüferin: Prof. Dr. Barbara Mertins

Die Funktion und Rezeption des Kommas im Leseprozess

Empirische Untersuchungen zur rezeptiven Kommakompetenz

Ann-Christin Schorpp
E-Mail: ann.schorpp@tu-dortmund.de
Studiengang: Master of Education für das
Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen
Fächerkombination: Germanistik, Kunst
und Bildungswissenschaften
Abgabedatum: 30.08.2017

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	1
2.	Das Komma	2
2.1	Im Kontext des Interpunktionsinventars	2
2.1.1	Das Inventar der Interpunktionszeichen	3
2.1.2	Funktionen von Interpunktion im Kontext von Lese- und Schreibprozessen	4
2.1.3	Graphotaktische Merkmale von Interpunktion	4
2.2	Das Komma als syntaktisches Klitikon.....	5
2.3	Die Verweisfunktion des Kommas: Koordination, Herausstellung und Subordination	6
2.3.1	Koordination.....	6
2.3.2	Herausstellung.....	7
2.3.3	Subordination.....	8
2.4	Kommakategorien: Einzelnes, paariges und Nullkomma	9
2.4.1	Das Nullkomma	10
2.5	Binnengliederungszeichen und Schlusszeichen: Weitere Interpunktionszeichen in der Funktion des Kommas	11
2.5.1	Die Binnengliederungszeichen	11
2.5.2	Distinktive Merkmale der Interpunktionszeichen.....	13
2.5.3	Das Komma und die Schlusszeichen	15
3.	Semantisches, syntaktisches oder intonatorisches Prinzip: Die multikausale Motivation des Kommas	16
3.1	Das semantische Prinzip	16
3.2	Das syntaktische Prinzip	17
3.3	Das intonatorische Prinzip	17
3.4	Mögliche weitere Prinzipien	19
3.5	Die Problematik der Prinzipienfrage.....	20
4.	Das Komma und seine Funktion im Leseprozess.....	20
4.1	Der Leseprozess	20
4.1.1	Scanning und Processing	22
4.1.2	Das Parsing	22
4.1.3	Syntaktisches Lesen	23

4.2	Rezeptive Kommakompetenz	24
4.2.1	Der Zusammenhang von produktiver und rezeptiver Kommakompetenz	25
4.3	Hypothese der mentalen Syntax	26
5.	Studie I: Das Vorlesen eines Textes mit vorhandenen und fehlenden Kommata.....	28
5.1	Theoretische Überlegungen und Fragestellungen	28
5.2	Hypothesen	30
5.3	Darstellung der Forschungsmethode	31
5.4	Stichprobe.....	32
5.5	Durchführung der Studie I	33
5.6	Darstellung der Ergebnisse	33
5.6.1	Hypothese I: Das Erfassen der fehlenden Kommata	33
5.6.2	Hypothese II: Unterbrechungen des Leseflusses	35
5.6.3	Hypothese III: Bessere Leistungen der Germanistikstudierenden....	36
5.6.4	Hypothese IV: Zusammenhang zwischen dem Erfassen der fehlenden Kommata und dem Ergebnis im Kommatest.....	37
5.7	Interpretation der Ergebnisse	37
5.8	Diskussion der Ergebnisse	39
6.	Studie II: Der computerbasierte Lesetest.....	40
6.1	Theoretische Überlegungen und Fragestellungen	41
6.2	Hypothesen	43
6.3	Darstellung der Forschungsmethode	44
6.3.1	Die Kommakategorien	46
6.3.1.1	Die korrekte Kommatierung	46
6.3.1.2	Das ungrammtische Komma	47
6.3.1.3	Das inhaltlich falsche Komma	47
6.4	Stichprobe.....	49
6.5	Durchführung der Studie II	50
6.6	Darstellung der Ergebnisse	50
6.6.1	Hypothese I: Die Lesezeiten der Texte im Vergleich	50
6.6.2	Hypothese II: Ergebnis Identifikation des korrekten Lösungsiteims .	52
6.6.3	Hypothese III: Ausgewählte Antwortiteims zu den Texten mit dem inhaltlich falschen Komma	54

6.6.4	Hypothese IV: Bearbeitungszeit der Fragen	55
6.6.5	Hypothese V und VI: Ergebnis Kommatest und Lesetest	57
6.7	Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse	61
6.7.1	Die Lesezeiten der verschiedenen Texte im Vergleich	61
6.7.2	Zusammenhang zwischen Kommakategorie und der Identifikation des korrekten Lösungssitem.....	62
6.7.3	Auswahl der Lösungssitem.....	62
6.7.4	Die Bearbeitungszeit der verschiedenen Fragen im Vergleich.....	63
6.7.5	Zusammenhang zwischen der erreichten Leistung im Komma- und Lesetest	63
6.7.6	Erreichte Leistung der Germanistikstudierenden	63
6.8	Diskussion der Ergebnisse	64
7.	Ausblick.....	66
8.	Literaturverzeichnis	68
9.	Nachweise der verwendeten Beispiele	71
10.	Anhang	72
10.1	Studie I: Verwendeter Text	73
10.1.1	Studie I: Entwickelter Leitfaden zur Durchführung der Studie	75
10.1.2	Studie I: Verwendete Transkriptionszeichen	76
10.1.3	Studie I: Transkript I	77
10.1.4	Studie I: Transkript II	80
10.1.5	Studie I: Transkript III	83
10.1.6	Studie I: Transkript IV	86
10.1.7	Studie I: Transkript V	89
10.1.8	Studie I: Transkript VI	91
10.2	Studie II: Der Fragebogen	95
10.2.1	Studie II: Der Kommatest	100
10.2.2	Studie II: Leitfaden zur Durchführung der Studie	101
10.2.3	Studie II: Literaturverzeichnis der verwendeten Zeitungsberichte.	102
10.2.4	Studie II: Das Untersuchungsdesign.....	103

1. Einleitung

Das Komma im Kontext von Leseprozessen zu thematisieren und zu untersuchen, fand jahrelang in der Linguistik der deutschen Sprache nur wenig Beachtung. Das Komma wurde verstärkt im Kontext von Schreibprozessen und deren Normierung betrachtet und auch das Lesen wird oftmals vorwiegend als Forschungsbereich der Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik verstanden (vgl. Rautenberg/Reißig 2016: 9). Wichtige Impulse, die den Leseprozess und die Interpunktion in den Blick der linguistischen Forschung rücken, bringen die Beiträge von Ursula Bredel (2011b) und Gesine Esslinger (2014) hervor. Bredel (2011b) betrachtet die Interpunktion aus einer „sprachverarbeitungs-basierten Herangehensweise“ (ebd.: 5), in dem sie die graphotaktischen und graphetischen Merkmale erfasst und damit zu wichtigen Erkenntnissen über die Funktion der Interpunktion gelangt. Esslinger (2014) veröffentlichte die erste Studie zur rezeptiven Interpunktionskompetenz und fokussiert sich dabei auf die Rezeption des Kommas. Auch die vorliegende Arbeit legt den Fokus auf die Funktion und Rezeption des Kommas und ist folgendermaßen gegliedert:

Im zweiten Kapitel wird das Komma zunächst im Kontext des gesamten Interpunktionsinventars der deutschen Sprache betrachtet, um anschließend die spezifischen Funktionen des Kommas darzustellen. Zu lesen bedeutet, Strukturen auszuwerten, die zuvor produziert wurden. Um mehr über die rezeptive Kommakompetenz zu erfahren, erscheint es daher sinnvoll, das Komma auch im Kontext von Schreibprozessen zu behandeln. Im dritten Kapitel werden deshalb verschiedene Prinzipien dargestellt, an denen sich Schreibende möglicherweise orientieren, wenn sie eine Kommatierung vornehmen. Darauf aufbauend handelt das vierte Kapitel vom Leseprozess und der Funktion des Kommas in diesem. Außerdem werden die Definition der rezeptiven Kommakompetenz und die Hypothese einer mentalen Syntax vorgestellt. Das fünfte Kapitel behandelt die erste von zwei Untersuchungen, die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführt wurden. Untersucht wird, ob Lesende während des lauten Vorlesens das Fehlen von Kommata erfassen und welche Einflüsse dies auf den Lesefluss hat. Die zweite Studie wird im

sechsten Kapitel vorgestellt und basiert auf der Grundlage verschiedener Arten der Kommatierung, die teilweise nicht mit den obligatorischen Regelungen zur Kommatierung übereinstimmen. In einem computerbasierten Lesetest sollen neue Erkenntnisse darüber gewonnen werden, wie verschiedene Arten der Kommatierung das Lesen und Interpretieren von Texten beeinflussen. Das letzte Kapitel dient der Zusammenfassung und Reflexion der wichtigsten Erkenntnisse. Zudem sollen mögliche weitere Forschungsperspektiven aufgezeigt werden. Dem Anhang sind sämtliche Materialien und Ergebnisse zu entnehmen, die innerhalb der durchgeführten Studien konzipiert und ermittelt wurden.

2. Das Komma

2.1 Im Kontext des Interpunktionsinventars

Bereits seit dem 18. Jahrhundert ist das Inventar der Wort-, Text- und Satzzeichen der deutschen Sprache gefestigt (vgl. Bredel 2011a: 130). Die Schriftsprache setzt sich aus verschiedenen segmentalen Mitteln zusammen. Unterschieden werden Funktions- und Inhaltssegmente, die sich durch ihre Darstell- und Verbalisierbarkeit unterscheiden. Zu den Inhaltssegmenten gehören Buchstaben, Ziffern und Sonderzeichen. Sie sind visuell darstellbar und können mit spezifischen Lautgesten realisiert werden. Durch die Kombination von Inhaltssegmenten entstehen Einheiten, die auf syntaktischer Ebene miteinander verknüpft werden. Diese Aufgabe übernehmen die Funktionssegmente, die aus Interpunktionszeichen und Leerzeichen bestehen (vgl. Bredel 2011c: 7f.). Die Leerzeichen trennen die verschiedenen Segmente voneinander und werden visuell erst wahrnehmbar, wenn sie von anderen segmentalen Mitteln umgeben sind (vgl. ebd.: 9). Sowohl die Leerzeichen als auch die Interpunktionszeichen werden beim Lesen mit keiner Lautgeste verknüpft. Interpunktionszeichen sind jedoch visuell darstellbar (vgl. ebd.).

2.1.1 Das Inventar der Interpunktionszeichen

Satzzeichen, Pausenzeichen oder Textzeichen sind Beispiele für mögliche Bezeichnungen der Interpunktion, die stets das „Resultat verschiedener Betrachtungsparameter“ (Masalon 2014: 26) sind. Die Wahl dieser Termini kann durchaus irreführend sein, da sie auf spezifische Verwendungskontexte und Funktionen hinweisen, die auf das gesamte Inventar der Interpunktionszeichen übertragen werden, obwohl sie nur auf die Funktion weniger Interpunktionszeichen zutreffen. Bezeichnungen wie Satz-, Pausen- oder Textzeichen für den Apostroph legen nahe, dass das Zeichen innerhalb der Äußerungsformen Satz oder Text angewendet werden kann. Das aufgeführte Beispiel (1) zeigt jedoch, dass das Interpunktionszeichen auch außerhalb eines Satzes oder Textes gebraucht wird und direkt am Wort operiert.

(1) Thomas´ Schuhladen

Insgesamt gibt es zwölf verschiedene Interpunktionszeichen, die Bredel (vgl. 2011b: 2) in drei verschiedene Funktionsklassen einteilt. Unterschieden werden kommunikative und syntaktische Zeichen sowie Defektivitätszeichen (Abb. 1).

... -´ –	„“ () ! ?	. , ; :
Defektivitätszeichen	kommunikative Zeichen	syntaktische Zeichen

Abbildung 1: Funktionsklassen des Interpunktionsinventars

Defektivitätszeichen verweisen auf unvollständige oder fehlende Einheiten, beispielsweise bestehend aus Auslassungen und Um- oder Abbrüchen (vgl. Bredel 2011a: 130). Die kommunikativen Zeichen markieren besondere Kommunikationsverhältnisse, wie eine Frage oder eine Übernahme von fremden Redeanteilen. Sie regulieren auf diese Weise den Austausch zwischen Lesenden und Schreibenden (vgl. Bredel 2011b: 26). Syntaktische Zeichen dienen der Gliederung von Sätzen, in dem sie syntaktische Grenzen festlegen und die Verknüpfung der syntaktischen Einheiten organisieren (vgl. ebd.). Außerdem verweisen sie Lesende auf bestimmte Satzstrukturen (vgl.

Bredel/Müller 2015: 6). Beim Lesen werden einzelne Elemente zu größeren Einheiten verrechnet, auf diese Weise werden Buchstaben zu Wörtern und Wörter zu Phrasen oder Sätzen (siehe hierzu Kapitel 4.2). Die syntaktischen Interpunktionszeichen machen Lesende auf eine besondere Verrechnung dieser Elemente (vgl. Bredel 2011a: 133) aufmerksam.

2.1.2 Funktionen von Interpunktion im Kontext von Lese- und Schreibprozessen

Eisenberg/Feilke/Menzel (vgl. 2005: 7) bestimmen die Funktionen der Interpunktionszeichen aus der Sicht von Schreibenden und Lesenden: Demnach nutzen Schreibende die Interpunktionszeichen zur Strukturierung von Texten. Diese Struktur steuert den Leseprozess und unterstützt Lesende beim Aufbau des Textverständnisses. Auf der Grundlage der drei aufgeführten Funktionsklassen lässt sich die Funktion für den Leseprozess noch weiter spezifizieren. Es wird deutlich, dass Defektivitätszeichen sowie kommunikative und syntaktische Zeichen jeweils eine Verweiskfunktion erfüllen. Lesende werden auf Unvollständigkeiten, bestimmte Relationen und Kommunikations- und Satzstrukturen aufmerksam gemacht, die maßgeblich daran beteiligt sind, eine Äußerung verstehen zu können. Der Rat der deutschen Rechtschreibung (RfdR) verweist auf weitere Funktionen der Interpunktion für den Schreibprozess, demnach können „Schreibende mit den Satzzeichen besondere Aussageabsichten oder Einstellungen zum Ausdruck bringen oder stilistische Wirkungen anstreben“ (ebd. 2011: 73). Dies erweitert die Funktion der Strukturierung um den Faktor des Einsatzes von Interpunktion als stilistisches Mittel.

2.1.3 Graphotaktische Merkmale von Interpunktion

Eine weitere Einteilung der Interpunktionszeichen kann auf der Grundlage ihrer Position in der Zeile bzw. im segmentalen Raum getroffen werden. Die Defektivitätszeichen <...-‘-> können eigenständig einen Platz innerhalb des

segmentalen Raums besetzen, sie werden daher als „Filler“ bezeichnet (Bredel 2011b: 20). Die syntaktischen und kommunikativen Zeichen zählen zu den „Klitika“ (ebd.), da sie im segmentalen Raum stets mit einem Stützzeichen verbunden sind. Abbildung 2 zeigt eine Aufteilung des segmentalen Raums, in dem insgesamt 24 Positionen durch 23 Segmente besetzt sind. Leerzeichen sind unbesetzte segmentale Räume und werden daher nicht mitgezählt. Evident wird, dass die Filler <-> und <´> eigenständig Positionen besetzen, während das syntaktische Klitikon <.> in der Kombination mit dem Graphem <t> auftritt.

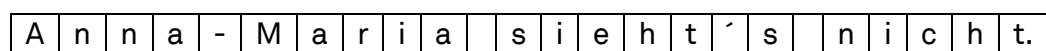


Abbildung 2: Grapheme, Leerzeichen, Filler und ein Klitikon im segmentalen Raum

2.2 Das Komma als syntaktisches Klitikon

Das Komma tritt im segmentalen Raum stets mit zwei weiteren segmentalen Mitteln auf. Vor dem Komma steht ein Inhaltssegment, das als Stützzeichen fungiert. Nach dem Komma bleibt der segmentale Raum, durch das Vorkommen eines Leerzeichens, unbesetzt. Daraus ergibt sich die chronologische Reihenfolge von Inhaltssegment, Komma und Leerzeichen. Zu einer Häufung der Interpunktionszeichen kommt es bei der Verwendung direkter Rede, die oftmals die Rolle des Akkusativobjekts übernimmt (vgl. Baudusch 2007: 245). Zur orthografischen Markierung des Endes der direkten Rede können mehrere Klitika miteinander kombiniert werden. In diesem Fall kann das Stützzeichen kein Inhaltssegment, sondern nur ein Klitikon sein. Im aufgeführten Beispiel (2) sind die Anführungszeichen das Stützzeichen für das Komma.

(2) „Ich kann es nicht mehr hören!“, schrie sie und verließ den Raum.

Das Leerzeichen nach dem Komma erleichtert die Wahrnehmung des syntaktischen Klitikons während des Lesens und kennzeichnet zusätzlich den Anfang einer neuen Einheit. Das Komma wird auch

„Binnengliederungszeichen“ (Hoffmann 2016: 579) oder „Satzmittezeichen“ (Baudusch 2007: 246) genannt, da es nicht satzinitial oder satzfinal auftritt. Es trennt Einheiten, die Bestandteile eines Satzes sind, und schafft dadurch eine syntaktische Verknüpfung (vgl. Primus 1993: 246).

2.3 Die Verweisfunktion des Kommas: Koordination, Herausstellung und Subordination

Bereits thematisiert wurde die allgemeine Verweisfunktion der Interpunktion, die für das Komma noch detaillierter dargestellt werden kann: Während des Lesens werden Elemente miteinander verkettet, das Komma fungiert innerhalb dieses Prozesses als eine Unterbrechung (vgl. Bredel 2011c: 68). Die durch das Komma voneinander abgetrennten Phrasen können nicht einfach durch das Verb des Matrixsatzes subordiniert werden, sondern müssen zunächst miteinander verknüpft werden (vgl. Dauberschmidt 2016: 178). Diese Verknüpfung erfolgt durch koordinierende, herausstellende oder subordinierende Strukturen. Diese kommarelevanten Strukturen wurden als erstes von Primus (1993) erfasst. Innerhalb eines Satzes können die verschiedenen syntaktischen Strukturen auch miteinander kombiniert werden (3).

- (3) Baris studiert nicht mehr, weil er eine Prüfung, eine Klausur in Physik, nicht bestanden hat.

2.3.1 Koordination

Bei der Koordination werden „gleichartige, nebengeordnete syntaktische Elemente“ (Baudusch 2007: 247) durch das Komma oder durch Konjunktionen (und, sowie, oder) voneinander abgegrenzt. Unterschieden werden asyndetische und syndetische Koordinationen (vgl. Bußmann 2008: 375f.). Bei der syndetischen Koordination werden die Elemente durch eine Konjunktion miteinander verbunden. In diesem Fall steht zwischen den Elementen rechts und links von der Konjunktion kein Komma, außer das Komma kennzeichnet das Ende eines eingeschobenen Satzteils (4). Werden die Elemente durch das

Komma voneinander abgegrenzt, handelt es sich um die asyndetische Koordination. Die koordinierten Elemente können aus Teilsätzen (5), Wortgruppen (6) oder Wörtern (7) bestehen (vgl. RfdR 2011: 78).

(4) Yasmin, Olga, die mit den roten Haaren, und Björn tauschten ihre Hausaufgaben aus.

(5) Ich saß auf der Parkbank, sah den Leuten beim Spazieren zu und trank Kaffee.

(6) Beim Essen, während des Duschens und sogar beim Zähneputzen dachte ich noch daran.

(7) Hast du an die Weintrauben, den Käse, die Milch und das Brot gedacht?

2.3.2 Herausstellung

Bei der Herausstellung werden Elemente, die formal nicht dem Strukturaufbau der anderen Elemente des Matrixsatzes entsprechen, hervorgehoben (vgl. Bredel 2011b: 68). Diese Elemente werden nicht vom finiten Verb des Matrixsatzes regiert (vgl. Esslinger 2014: 28). Dies können beispielsweise Anreden, Interjektionen oder Antwortpartikel sein (vgl. Primus 1993: 253f.). Primus (ebd.: 246) charakterisiert die herausgestellten Ausdrücke als „selten satzwertig“, da sie meist keinen verbalen Kopf enthalten und oftmals in keiner syntaktischen Abhängigkeitsrelation zum Matrixsatz stehen. Herausgestellte Strukturen können im Vorfeld (8), Nachfeld (9) und Mittelfeld (10) des Matrixsatzes integriert werden. Satzinterne Herausstellungen nennt man Parenthesen (10) oder Appositionen (11) (vgl. Esslinger 2014: 28). Parenthesen sind syntaktisch selbstständige Einschübe (vgl. ebd.). Appositionen sind Nominalgruppen, die in andere Nominalgruppen eingelagert sind. Sie spezifizieren die vorangegangene Nominalgruppe, in dem sie zusätzliche Informationen bezüglich dieser enthalten (vgl. Hoffmann 2016: 218f.).

(8) Nein, das kann ich nicht.

(9) Wir grillen, Opa.

(10) Tarek, stets gut drauf, stand plötzlich aufgelöst vor der Klasse.

(11) Mein Vater, ein fleißiger Mann, hilft gerne weiter.

Der Rat für deutsche Rechtschreibung verweist darauf, dass es oftmals „im Ermessen des Schreibenden“ (ebd. 2011: 87) liegt, ob etwas als Herausstellung gekennzeichnet wird. Aufgeführt werden an dieser Stelle „Gefüge“ (ebd.: 87) mit Präpositionen (12*)¹, wie (in der Funktion eines Relativpronomens) (13*), Infinitiv-/Partizip-/Adjektivgruppen (14*) und Eigennamen (15*). Was unter der Bezeichnung „Gefüge“ (ebd.) zu verstehen ist, wird nicht definiert.

(12*) Der Kranke hatte(,) entgegen ärztlichem Verbot(,) das Bett verlassen.

(13*) Ihre Ausgaben(,) wie Fahrt- und Übernachtungskosten(,) werden Ihnen ersetzt.

(14*) Ich hoffe sehr(,) Ihnen mit dieser Auskunft geholfen zu haben(,) und verbleibe mit freundlichen Grüßen.

(15*) Die Hebamme des Dorfes(,) Gertrud Patzke(,) wurde 60 Jahre alt.

Dies kann den Eindruck erwecken, dass die Kommasetzung in herausstellenden Strukturen fakultativ sei und berücksichtigt zudem nicht, welchen Vorteil die Kommatierung an dieser Stelle für den Leseprozess hat. Es hilft Lesenden syntaktische Relationen zu erfassen und erleichtert somit den Leseprozess. Auf eine Kommatierung zu verzichten, kann somit das Leseverständnis beeinträchtigen. Daher sollte das Komma auch in den aufgeführten Beispielen obligatorisch sein.

2.3.3 Subordination

Bei der Subordination nimmt das Komma die Funktion der satzinternen Satzgrenze ein, die die Zugehörigkeit der Satzglieder zu einem verbalen Szenario festlegt. Die satzinterne Satzgrenze zeigt an, dass rechts und links vom Komma ein Satz steht (vgl. Bredel 2011b: 68). Die Teilsätze sind nicht autonom, sondern stehen in einem Abhängigkeitsverhältnis (vgl. Bußmann 2008: 697). Zu erkennen ist eine satzinterne Satzgrenze an dem verbalen Kopf. Dieser kann finit (16) oder infinit (17), in Form eines Partizips oder Infinitivs,

¹ Die Beispiele 12*-15* sind entnommen aus RfdR (2011: 78)

sein (vgl. Bredel 2011b: 69). Bredel (ebd.) entwickelte folgende Definition zur satzinternen Satzgrenze:

„Sätze mit finitem Verb werden orthographisch markiert. Sind sie syntaktisch voneinander abhängig, steht das Komma [...] sind sie syntaktisch autonom und keines der Elemente soll für eine syntaktische Weiterverarbeitung genutzt werden, steht der Punkt.“

Subordinierte Teilsätze können durch Subjunktionen (dass, weil), Fragewörter (wer, wessen) oder Relativpronomen (der, die) eingeleitet werden (vgl. Eisenberg 2013: 313). In diesem Fall steht das Verb in der Endposition. Sind diese nicht vorhanden, steht das Verb in der Erst- (18) oder Zweitstellung (19) (vgl. ebd.). Ist das Verb infinit, wird das Komma nur unter bestimmten Bedingungen gesetzt. Systematisch geregelt ist die Kommatierung von Infinitivgruppen, die durch eine Konjunktion eingeleitet werden oder von einem Korrelat, Substantiv oder sonstigem Verweiswort abhängig sind (vgl. RfdR 2011: 82).

(16) Dass du daran glaubst, kann ich verstehen.

(17) Ich gehe zum Sport, um meine Kondition zu verbessern.

(18) Wäre ich schon fertig, würde ich nicht hier sitzen.

(19) Ich hoffe, sie denkt an den Einkauf.

2.4 Kommakategorien: Einzelnes, paariges und Nullkomma

Eine Einteilung des Kommas in verschiedene Kategorien erfolgte bereits in den 1980er Jahren (vgl. Afflerbach 1997: 30) und ist bis heute umstritten. Durch die verschiedenen Kategorien kann ausgedrückt werden, ob das Komma einzeln, paarig oder gar nicht verwendet wird (vgl. Baudusch 2007: 251; RfdR 2011: 77). Die Kategorien sind an bestimmte syntaktische Strukturen gebunden. In den koordinativen Strukturen wird das Komma einfach bzw. einzeln gebraucht. Das paarige Komma erscheint innerhalb der Herausstellung, in dem es den Anfang und das Ende dieser markiert. Vollständig sichtbar ist das paarige Komma in diesem Fall jedoch nur bei Parenthesen. Befindet sich die herausgestellte Äußerung im Vorfeld des Matrixsatzes, ist das erste Zeichen des paarigen Kommas nicht vorhanden. Im Nachfeld wird es durch ein Schlusszeichen

(Punkt, Ausrufe- oder Fragezeichen) ersetzt. Primus (1993) und Masalon (2014) halten diese Unterscheidung, auf Grund der begrenzten vollständigen Sichtbarkeit des paarigen Kommas, für wenig sinnvoll. Eine ausführlichere Betrachtung des Nullkommas ist dennoch interessant, um die Kommatierung von Attributreihen und Infinitivgruppen näher zu betrachten.

2.4.1 Das Nullkomma

Das Nullkomma ist eine weitere Erscheinungsform des Kommas. Es umfasst Stellen, an denen ein Komma stehen könnte, aber nicht obligatorisch ist. Beispiele für syntaktische Strukturen, in denen das Komma fakultativ ist, sind Attributreihen (20*, 21*)² und bestimmte Infinitivgruppen (22, 23).

(20*) Die oberen, zerstörten Stockwerke

(21*) Die oberen zerstörten Stockwerke

(22) Mohammed rät Arne zu helfen.

(23) Mohammed rät Arne, zu helfen.

Durch die Kommatierung können Schreibende ausdrücken, ob die Attribute als gleichrangig verstanden werden sollen oder nicht (vgl. RfdR 2011: 79). In Beispiel (20*) sind die Attribute <oberen> und <zerstörten> koordiniert und damit gleichrangig. Inhaltlich lässt sich die Aussage so interpretieren, dass nur die oberen Stockwerke zerstört sind, die unteren sind intakt. In Beispiel (21*) handelt es sich um eine subordinierte Struktur, in der das Attribut <zerstörten> mit dem Nomen <Stockwerke> einen Gesamtbegriff bildet, der dem Attribut <oberen> untergeordnet ist (vgl. Baudusch 2007: 252). Das bedeutet, dass sowohl die oberen als auch die unteren Stockwerke zerstört sind. An dieser Stelle sind jedoch die oberen zerstörten Stockwerke gemeint. Baudusch (vgl. ebd.) hält den Einfluss, den das Komma auf das Verständnis einer Äußerung hat, bei Attributreihen für gering.

² Die mit * gekennzeichneten Beispiele sind Baudusch (2007: 252) entnommen

Systematisch geregelt ist die Kommatierung von Infinitivgruppen, die durch eine Subjunktion eingeleitet werden oder von einem Korrelat, Substantiv oder sonstigem Verweiswort abhängig sind (vgl. RfdR 2011: 82). Sind diese Bedingungen nicht erfüllt, ist das Komma fakultativ. Eine Kommasetzung ist nicht obligatorisch, wird jedoch empfohlen, um mögliche falsche Relationen und Interpretationen während des Lesens auszuschließen (vgl. ebd.: 83). Beispiel (22) ermöglicht verschiedene Interpretationen der Äußerungen. Eine mögliche Interpretation wäre, dass Mohammed jemandem rät, er oder sie soll Arne helfen. Die Interpretation, dass Mohammed an Arne den Ratschlag erteilt anderen Menschen zu helfen, ist jedoch auch möglich. Durch die Kommatierung in Beispiel (23) ist nur die letzte Option der Äußerungsinterpretation zulässig.

2.5 Binnengliederungszeichen und Schlusszeichen: Weitere Interpunktionszeichen in der Funktion des Kommas

Jedem Interpunktionszeichen können bestimmte Funktionen zugeschrieben werden, dennoch können diese teilweise auch von anderen Interpunktionszeichen übernommen werden. Die Interpunktionszeichen Semikolon, Doppelpunkt, Klammern und Punkt können in bestimmten Kontexten an Stelle des Kommas gebraucht werden. Im Folgenden werden die Verwendungskontexte dieser Interpunktionszeichen aufgeführt.

2.5.1 Die Binnengliederungszeichen

Das Semikolon zeichnet sich dadurch aus, dass es keine Funktion hat, die nicht auch durch ein anderes Interpunktionszeichen übernommen werden könnte (vgl. Baudusch 2007: 249). Es ist dem Komma besonders ähnlich, da seine graphetischen Merkmale (zeicheninternen Elemente) aus <,> und <.> bestehen. Das Semikolon kann ausschließlich bei koordinativen Strukturen verwendet werden (vgl. ebd.: 246; RfdR 2011: 89). Damit grenzt es „semantisch selbständige Teilsätze von Satzverbindungen“ (Baudusch 2007: 246) voneinander ab, die dennoch in einem inhaltlichen Zusammenhang stehen.

(24) Ich öffnete das Fenster; schaute heraus und sah ein kleines Kind.

Auch der Doppelpunkt kann in koordinierenden Strukturen angewendet werden. Er erfüllt eine „Hindeutungsfunktion“ (ebd.: 247), die die Lesenden auf etwas aufmerksam macht. Sachverhalte, wie Warnungen oder Verbote (25), Schlussfolgerungen, Aufzählungen (26), direkte Redeimporte (27), oder Zusammenfassungen können durch den Gebrauch des Doppelpunktes aufgeführt werden. Dabei ist es möglich, dass innerhalb der Aufzählung auch herausstellende oder subordinierende Strukturen integriert sind (26). Eine Sonderfunktion nimmt das Zeichen <:> ein, indem es die Prädikation ersetzt, beispielweise in Formularen oder Fragebögen (28) (vgl. ebd.).

(25) Bitte beachten Sie: Der Badebereich darf nicht mit Straßenkleidung betreten werden.

(26) Folgende Zutaten werden gebraucht: Rosenkohl, Zwiebeln, die gelben, Pfeffer und Reis, weil der dazu besonders gut schmeckt.

(27) Ich habe sie versucht zu erreichen und sie sagte: „Jetzt nicht, ich bin beschäftigt!“

(28) Name: Alena Yassin

Unter der Bezeichnung Divis werden das Trennzeichen, der Bindestrich und der Gedankenstrich zusammengefasst (vgl. Bredel 2011a: 131). Von besonderer Relevanz ist an dieser Stelle der Gedankenstrich, da dieser benutzt wird, um herausstellende Strukturen zu kennzeichnen. Eine Funktion, die auch das Komma übernimmt. Besonders häufig ist der Gebrauch in Zeitungsberichten³ zu finden, aus denen auch die folgenden Beispiele stammen:

(29*) Zum verabredeten Zeitpunkt sei er dann aber nicht erreichbar gewesen – trotz mehrfacher Kontaktversuche.

(30*) Am Ende hatte sogar das Gesundheitsamt seine – hygienebehandschuhten – Finger im Spiel.

³ Die Quellenangaben der Beispiele aus den Zeitungberichten sind den Nachweisen der verwendeten Textbeispiele (S. 71) zu entnehmen

(31*) Die Ehefrau von Wayne Carpendale – Sohn von Schlager-Gigant Howard –
hatte eine kurze Viva-Karriere und moderiert nun unter anderem das
Klatsch-Magazin »red!«.

Durch die Verwendung des Gedankenstrichs kann ein thematischer Wechsel vollzogen werden, ohne dass ein neuer Absatz begonnen wird. Er wird jedoch auch verwendet, wenn „man das Folgende als etwas Unerwartetes verstanden wissen will“ (RfdR 2011: 89). Ein paariger Gedankenstrich wird gebraucht, wenn der Satzteil in den Matrixsatz integriert ist (30*).

Die Klammer ist ein kommunikatives Interpunktionszeichen. Die Anwendung der Klammer ermöglicht „selbständige Texteinheiten“ (RfdR 2011: 94) sowie zusätzliche Erläuterungen und Informationen in eine Äußerung zu integrieren. Sie wird auch zur Kennzeichnung von Einschüben, Nachträgen oder Zusätzen in herausstellenden Strukturen verwendet. Die Klammer operiert daher als kommunikatives und syntaktisches Zeichen, wobei die verschiedenen Modi nicht immer einfach zu unterscheiden sind.

(32) Die Schülerin (die selten anwesend war) musste das Schuljahr wiederholen.

(33) Mein Vater (Italiener) spricht kein Italienisch.

2.5.2 Distinktive Merkmale der Interpunktionszeichen

Es ist festzuhalten, dass die spezifischen Funktionen des Kommas teilweise durch andere Interpunktionszeichen übernommen werden können. Um dies verstehen zu können ist es hilfreich, die spezifischen Merkmale näher zu betrachten. Dabei wird zwischen graphetischen und graphotaktischen Merkmalen unterschieden (vgl. Bredel 2011: 132). Anhand der graphetischen Merkmale eines Zeichens lässt sich ermitteln, aus welchen Zeichen es besteht und wie diese angeordnet sind. Das Komma besteht ausschließlich aus dem zeicheninternen Element <,>. Anhand der graphotaktischen Merkmale wird beschrieben, wie ein Zeichen innerhalb der Zeile auftritt. Dazu gehört einerseits, ob das Zeichen zeileninitial, zeilenintern oder zeilenfinal auftritt,

aber auch auf welcher Linie (Grundlinie, Mittellinie, Oberlinie) es aufliegt. Für das Komma lässt sich feststellen, dass dieses ausschließlich satzintern vorkommt und auf der Grundlinie aufliegt. Durch diese graphetischen und graphotaktischen Merkmale des Kommas ist die Sichtbarkeit des Zeichens gegenüber anderen Zeichen eingeschränkter. Semikolon, Doppelpunkt und die Klammer sind mehrteilige Zeichen, die auf mehreren Linien der Zeile auftreten: Während Semikolon und Doppelpunkt auf der Grundlinie und Mittellinie aufliegen, erstreckt sich die Klammer sogar über alle drei möglichen Linien innerhalb der Zeile. Einzig der Gedankenstrich ist ebenfalls nur auf einer Linie innerhalb des Schreibraums verortet und besteht nur aus einem zeicheninternen Element. Er kann jedoch, wie auch das Komma, paarig verwendet werden. Herausstellende Strukturen können durch den Gedankenstrich besonders hervorgehoben werden, da sowohl vor als auch nach dem Interpunktionszeichen ein Leerzeichen steht. Zudem kann er innerhalb des segmentalen Raums eigenständig einen Platz besetzen, was seine Sichtbarkeit zusätzlich erhöht. Die jeweilige Position und der Aufbau der zeicheninternen Elemente führen zu einer besseren Wahrnehmung dieser Zeichen. Baudusch (2007: 246) spricht diesbezüglich auch von einer „stärkeren Signalfunktion“, die Doppelpunkt, Semikolon, Klammer und Gedankenstrich ausüben.

Schreibende können diese Interpunktionszeichen anstelle des Kommas verwenden, um Lesenden zu verdeutlichen, wie sie etwas verstanden wissen wollen (vgl. RfdR 2011: 83). Dies geschieht in herausstellenden und koordinierenden Strukturen. Die Subordination ist somit der einzige Funktionsbereich des Kommas, in dem die Funktion des Kommas nicht durch ein anderes Interpunktionszeichen übernommen werden kann (vgl. Baudusch 2007: 247; Bredel 2011c: 68). Des Weiteren wurde aufgezeigt, dass die von Bredel vorgenommene Einteilung der Interpunktionszeichen in Defektivitätszeichen, kommunikative und syntaktische Interpunktionszeichen nicht immer eindeutig zugewiesen werden kann. Wann Schreibende welches Interpunktionszeichen benutzen, ist sowohl von ihrem eigenen Ermessen als

auch ihrer Interpunktionskompetenz abhängig. Der Rat für deutsche Rechtschreibung spricht diesbezüglich keine Empfehlungen aus, sondern formuliert es vage: „Manchmal kann man zwischen verschiedenen Zeichen wählen“ (ebd. 2011: 77).

2.5.3 Das Komma und die Schlusszeichen

Zwar werden auch das Fragezeichen und das Ausrufezeichen als Schlusszeichen bezeichnet, da sie das Ende eines Ganzsatzes kennzeichnen können, jedoch werden sie auch satzintern gebraucht (vgl. Hoffmann 2016; RfdR 2011: 93). Aus diesem Grund lehnt Hoffmann (2016) eine gemeinsame Bezeichnung von Punkt, Ausrufe- und Fragezeichen als Satzschlusszeichen ab und plädiert für die Bezeichnung Schlusszeichen. Von besonderer Relevanz ist an dieser Stelle der Punkt, der auch ein syntaktisches Klitikon ist. Er dient nicht nur der Gliederung von Ganzsätzen, sondern kennzeichnet das Ende einer Äußerung. Verschiedene Äußerungsfolgen innerhalb eines Textes werden durch die Verwendung des Punktes voneinander getrennt (vgl. Hoffmann 2016: 575). Gegenüber dem Frage- und Ausrufezeichen kennzeichnet der Punkt eine Aussage als „kommunikativ neutral“ (Baudusch 2007: 242). Der Punkt wird auch gebraucht, um Begriffe abzukürzen. Komma und Punkt werden außerdem in der Ziffernschreibung verwendet. Innerhalb dieses Kontextes nehmen die beiden Zeichen eine Sonderfunktion ein, deshalb werden sie in diesem Fall als Sonderzeichen und nicht als Interpunktionszeichen verstanden (vgl. ebd.: 243). Gemeinsame Merkmale des Kommas und des Punktes sind das Vorkommen auf der Grundlinie der Zeile, die Gebundenheit an ein Stützzeichen und das nach ihnen folgende Leerzeichen. Äußerungsfolgen, die durch den Punkt abgeschlossen werden, zeichnen sich zudem durch die satzinitiale Großschreibung aus.

(34) Ich sehe nichts. Wirklich nichts.

Der Punkt kann anstelle des Kommas verwendet werden, um eine stärkere Abgrenzung der Sätze zu ermöglichen (34) (vgl. RfdR 2011: 77). Weiterhin kann

durch dessen Gebrauch einer Äußerung ein besonderer Nachdruck verliehen werden.

3. Semantisches, syntaktisches oder intonatorisches Prinzip: Die multikausale Motivation des Kommas

Bereits in Kapitel 2.1.2 wurde auf die Funktion von Interpunktion in Schreib- und Leseprozessen hingewiesen. Demnach verwenden Schreibende während der Textproduktion die Interpunktion, um den Text zu strukturieren. Sie liefern Lesenden dadurch wichtige Hinweise darauf, wie eine Äußerung zu verstehen ist. Daher erscheint es sinnvoll, auch in einer Auseinandersetzung mit der rezeptiven Kommakompetenz mögliche Prinzipien zu thematisieren, die Schreibende nutzen, um zu entscheiden, ob sie eine Kommatierung vornehmen. Esslinger (2014) weist darauf hin, dass „alle traditionellen Interpunktionskonzeptionen nach 1915 davon [ausgehen], dass ein Interpunktionszeichen sprachliche Einheiten markiert“ (ebd.: 8). Diese Markierung sprachlicher Einheiten können durch das syntaktische, semantische und intonatorische Prinzip begründet werden. Im Folgenden werden diese und weitere mögliche Prinzipien vorgestellt.

3.1 Das semantische Prinzip

Orientieren sich Schreibende bei der Kommatierung an semantischen und funktionalen Zusammenhängen von Äußerungen, entspricht dies dem semantischen Prinzip (vgl. Müller 2007: 27). Demnach ist die Kommatierung umso wahrscheinlicher, „je geringer der Zusammenhang zwischen den entsprechenden Konstituenten ist“ (ebd.). Eine Kommatierung wird vorgenommen, um Sinneinheiten voneinander zu trennen. Müller (vgl. 2007: 70) kritisiert, dass die Kriterien Sinneinheiten und semantischer Zusammenhang nicht klar definiert sind. Das semantische Prinzip spielt eine untergeordnete Rolle, da es oftmals als Teil des syntaktischen Prinzips verstanden wird (vgl. Afflerbach 1997: 31). Baudusch (vgl. 2007: 235) spricht diesbezüglich auch von syntaktisch-semantischen Einheiten, die ein Beziehungsgefüge bilden und

Schreibende dazu motivieren, die einzelnen Beziehungsgefüge durch Interpunktionszeichen voneinander zu trennen. Kriterien des semantischen und syntaktischen Prinzips können durchaus übereinstimmen, aber auch im Widerspruch zueinander stehen (vgl. Müller 2007: 70).

3.2 Das syntaktische Prinzip

Das syntaktische Prinzip wird oft auch als grammatisches Prinzip bezeichnet und ist in der Forschung als das bedeutendste Prinzip aufgeführt (vgl. Müller 2007: 19). Grundlage des syntaktischen Prinzips bildet die Analyse syntaktischer und prädikativer Strukturen einer Äußerung, um eine mögliche Kommatierung zu überprüfen und gegebenenfalls vorzunehmen (vgl. ebd.: 21). Ein Beispiel für die Anwendung des syntaktischen Prinzips ist das didaktische Konzept von Lindauer/Sutter (2005) und Lindauer (2011), das auf der Analyse der prädikativen Struktur basiert. Das Verb und die dazugehörigen Satzglieder bilden zusammen die „Verbgruppe“ (Lindauer 2011: 602). Diese Verbgruppe bildet eine syntaktische Einheit, die durch das Komma von weiteren Einheiten innerhalb eines Ganzsatzes abgegrenzt wird. Das finite Verb hat eine „kommaauslösende Funktion“ (Bredel 2011c: 415), wenn mindestens zwei Verben in einem Satz vorhanden sind, die keinen gemeinsamen Verbkomplex bilden (siehe hierzu Kapitel 2.3.3). Das didaktische Konzept basiert nicht nur auf dem syntaktischen Prinzip, es verdeutlicht auch den Zusammenhang von syntaktischem und semantischem Prinzip. Denn durch die Analyse der prädikativen Struktur lassen sich syntaktische Einheiten finden, die wiederum auch semantischen Einheiten bilden. Damit die semantische Interpretation einer Äußerung möglich wird, werden die verschiedenen Einheiten durch das Komma voneinander abgegrenzt.

3.3 Das intonatorische Prinzip

Das intonatorische Prinzip ist auch unter dem Terminus rhetorisches Prinzip bekannt (vgl. Afflerbach 1997: 31). Orientieren sich Schreibende „an bestimmten intonatorischen Merkmalen, die real akustisch vorhanden oder

mental präsentiert sind“ (Müller 2007: 24) folgen sie dem intonatorischen Prinzip. Im Gegensatz zu syntaktischen Merkmalen sind intonatorische Merkmale weniger konkret fassbar (vgl. ebd.: 23). Auch die Definition des Terminus Intonation ist nicht klar definiert: Nerius (2007: 91) fasst Intonation als einen Sammelbegriff für „eine Einheit von Melodie, Rhythmus, Akzentverteilung, Lautstärke, Sprechtempo und Pausen“ auf und stellt damit einen Bezug zum Prosodiebegriff der phonetischen Wissenschaften her (vgl. Sappok 2011: 164). Linke/Nussbaumer/Portmann (vgl. 2004: 483) erfassen die Intonation als eine Varianz der Grundfrequenz, durch die eine Sprache phonetisch realisiert wird. Durch diese Varianz können grammatikalische Kategorien ausgedrückt werden, beispielsweise wird eine Frage durch eine steigende Intonation realisiert (vgl. ebd.). Küttel (2007: 451) weist daraufhin, dass die Intonation eines Satzes nur begrenzt Informationen über die Interpunktion geben kann:

Satzzeichen sind Lesezeichen und keine Vorlesezeichen (mehr). Die intonatorische Gestaltung des Ganzsatzes kann nur begrenzt Aufschlüsse über die zu setzenden Zeichen geben; lediglich ein Teil der Reihungen, Nachträge und Einschübe ist lautlich markiert. Dennoch ist das Vorleseverfahren nicht gänzlich wider die Grammatik, denn die Kodifikation enthält deutlich prosodische Reste.

In Bezug auf das Komma stellt Noack (vgl. 2011: 384) heraus, dass dieses nicht unbedingt mit Intonationsgrenzen und daraus resultierenden Leseпаusen verknüpft ist. Hoffmann (2016: 581) stellt fest, dass die Realisierung des Interpunktionszeichen <,> oft durch „ein progredientes Tonmuster, manchmal eine kurze Pause“ ausgeführt wird. Auf den engen Zusammenhang von Kommasetzung und Intonation innerhalb der Herausstellung verweist Primus (vgl. 1993: 250). Bereits im Jahr 1993 stellte Primus fest, dass „die Relevanz der Intonation für die Zeichensetzung in der bisherigen Forschung umstritten [ist]“ (ebd.). Auch wenn die Bedeutung des intonatorischen Prinzips für Kommatierung nicht eindeutig zu bestimmen ist, zeigen Untersuchungen auf, dass durch prosodische Grenzen der gesprochenen Sprache und das Komma in der geschriebenen Sprache derselbe Bereich im Gehirn aktiviert wird:

Steinhauer/Friederici (2001) und Steinhauer (2003) untersuchten mittels EEG-Messungen den Zusammenhang von Prosodie und Interpunktion während des leisen Lesens und des Hörens. Die Ergebnisse zeigen, dass durch die prosodischen Grenzen und das Komma derselbe Mechanismus im Gehirn aktiv ist, der Closure Positive Shift (CPS) (vgl. Steinhauer/Friederici 2001: 267 und Steinhauer 2003: 142). Prosodische Grenzen und Kommata beeinflussen demnach die Segmentierung von Sätzen in Phrasen, auf der Basis des syntaktischen Parsings und des phonologischen Phrasings.

3.4 Mögliche weitere Prinzipien

Neben den aufgeführten Prinzipien, sind weitere Faktoren, die die Kommatierung von kommarelevanten Stellen betreffen möglich (vgl. Müller 2007: 71). Afflerbach (vgl. 1997: 228) konnte bei ihrer Untersuchung zur Ontogenese der Kommasetzung vom siebten bis siebzehnten Lebensjahr feststellen, dass die Länge einer Äußerung oftmals entscheidend dafür ist, ob ein Komma gesetzt wird oder nicht. Demnach setzen Schreibende tendenziell in längere Äußerungseinheiten mehr Kommas als in kurzen Äußerungseinheiten. Afflerbach benennt dies als „Kommadichtevermeidungs-Schema“ (ebd.) und weist daraufhin, dass die Beachtung des Schemas mit zunehmender Schreiberfahrung an Bedeutung verliert. Weiterhin konnte sie beobachten, dass Lernende bereits ab einer Abfolge von sechs Wörtern ein Komma setzen. Sappok (2011; 2012) führt diese Beobachtung unter dem Terminus „quantitatives Prinzip“ (ebd. 2011: 291) weiter:

Dieses Prinzip lässt sich kurz so charakterisieren, dass dem Lesergehirn den größten Gefallen tut, wer im Großen und Ganzen dafür sorgt, dass alle sieben Wörter ein Satzzeichen steht [...].

Masalon (2014) wendet das quantitative Prinzip Sappoks auf einen Korpus von 50 handschriftlichen Texten aus dem 20. Jahrhundert und auf die innerhalb einer eigenen Untersuchung entstandenen Texte von 116 Probanden zwischen 17 und 75 Jahren an. Er kommt zu dem Entschluss, „dass ein quantitatives Prinzip [...] nicht ohne Weiteres immer zutreffen muss“ (ebd.: 197). Weiterhin

weist er daraufhin, dass das quantitative Prinzip auf koordinierende Strukturen nur sehr eingeschränkt angewendet werden kann, da Aufzählungen konsequent kommatiert werden (vgl. ebd.: 15).

3.5 Die Problematik der Prinzipienfrage

Die aufgeführten Prinzipien ermöglichen keine verlässlichen Aussagen darüber, wann eine Kommatierung notwendig ist oder nicht. Vielmehr sind sie als Versuch zu verstehen, auf welcher Grundlage Schreibende die Entscheidung über die Kommatierung treffen könnten. Werden Schreibende danach gefragt, warum sie an einer Stelle ein Komma gesetzt haben, geben sie vielfältige Antworten, die oftmals aufzeigen, dass sie sich selten auf explizites Wissen berufen, sondern sich auf Wissen stützen, das aus der Schreiberfahrung und Intuition resultiert (vgl. hierzu die Ergebnisse von Afflerbach 1997: 228f.; Müller 2007: 260ff.). Dass die Beschränkung auf ein Prinzip und der Ausschluss anderer Prinzipien zielführend sind, um die produktive Komma-Kompetenz eines Individuums ermitteln, beschreiben und fördern zu können, ist zu bezweifeln. Es ist anzunehmen, dass die Entscheidungen über eine mögliche Kommatierung multikausal motiviert sind. Daher bedarf es weiterer Forschung, um verlässliche Ergebnisse über die Komma-Entstehung innerhalb von Schreib- und Leseprozessen zu ermitteln und auf dieser Grundlage didaktische Vermittlungskonzepte zu entwerfen, die eine Förderung dieser Kompetenz auf vielfältige Weise ermöglicht.

4. Das Komma und seine Funktion im Leseprozess

4.1 Der Leseprozess

Esslinger (2015b: 117) bezeichnet das Lesen als „eine vielschichtige Interpretationsleistung auf Wort-, Satz- und Textebene“. Reißig/Rautenberg (2015: 9) verstehen Lesen als einen „Dekodierprozess“ und kritisieren, dass dieser in der linguistischen Forschung nicht ausreichend thematisiert wird. Ziel

des Lesens ist es, zu rekonstruieren, was der Verfasser/die Verfasserin eines Textes mitteilen möchte (vgl. Esslinger 2015b: 117).

Die Blickbewegung folgt während des Lesens nicht kontinuierlich dem Verlauf der Zeile, sondern variiert zwischen den verschiedenen Textpositionen (Saccaden) (vgl. Inhoff/Rayner 1996: 943). Wörter, die bereits gelesen wurden und vom Lesenden noch nicht in die syntaktische Struktur eingebettet werden konnten, werden mehrfach fixiert (vgl. ebd.). Werden Wörter während des Lesens in einer falschen Reihenfolge gelesen, wird der Leseprozess unterbrochen bis die Wörter eines Satzes wieder in einer sinnvollen Abfolge in die syntaktische Struktur eingebettet werden können. Zepnik/Zepter (vgl. 2015: 94) machen darauf aufmerksam, dass noch nicht vollständig geklärt ist, ob in diesem Fall einzelne Wörter oder ganze Phrasen erneut gelesen werden. Um die einzelnen Wörter in passende syntaktische Relationen einzubinden, benötigen Lesende „eine weite Blickspanne“ (Esslinger 2015b: 123). Besonders deutlich wird dies in Sätzen mit Verbletzstellung, wie es in der syntaktischen Struktur der Subordination üblich ist. Demnach erfährt der/die Lesende erst, wie die Einheiten nach dem Komma zu verrechnen sind, wenn das Verb, das im hinteren Teil des Satzes steht, gelesen wurde. Das Wortlesen ist der bisher am besten untersuchte Teilbereich der basalen Lesefähigkeit, während das Satzlesen bisher wenig erforscht ist (vgl. Zepnik/Zepter 2015: 91).

Einzelne Wörter in syntaktische Relationen einzubinden, ist ein Prozess der Hierarchisierung. Phrasen, auch als Wortgruppen bezeichnet, sind „die Aufbaueinheiten von Äußerung und Satz“ (Hoffmann 2016: 58). Jede Phrase hat einen Kopf, der seine Merkmale, wie Genus, Numerus oder Kasus, auf die weiteren Bestandteile der Phrase projiziert. Während des Lesens werden die Wörter auf ihre Eignung als möglicher Kopf einer Phrase überprüft. Die Orthographie und Interpunktion unterstützen den Leseprozess, in dem sie Informationen und Anweisungen zu dem Aufbau von Phrasen geben (vgl. ebd. 101).

Im Folgenden soll aufgezeigt werden, wie Lesende Äußerungen dekodieren und welche Rolle die Entwicklung einer Erwartungshaltung dabei spielt. Zudem soll bestimmt werden, durch welche Fertigkeiten kompetente Lesende sich auszeichnen.

4.1.1 Scanning und Processing

Der Leseprozess gliedert sich in verschiedene Verfahren der Dekodierung, die mithilfe von Scan- und Prozesshilfen gelingt (vgl. Bredel 2011b: 25). Unterschieden wird die Verarbeitung von graphisch und sprachlich kodierten Einheiten. Die graphische Dekodierung von Texten wird als „Scanning“ (ebd.: 24) bezeichnet. Dabei erfassen Lesende die Textoberfläche und Abweichungen in der Struktur (vgl. ebd.). Informationen über die graphische Oberfläche geben unter anderem Leerzeichen und Absätze, die die Textoberfläche durch nicht besetzte segmentale Räume gliedern. Scanninghilfen sind die Defektivitätszeichen <´ –...>, die auf der graphischen Oberfläche einen Defekt anzeigen (vgl. ebd.: 25). Das „Processing“ (ebd.) dient der Verarbeitung von sprachlich kodierten Einheiten. Während beim Scanning die Textoberfläche durch wenige Blicke bereits erfasst wird, erfolgt das Processing durch eine schrittweise Dekodierung der sprachlich kodierten Einheiten. Die mentale Regulierung des Processings wird durch die syntaktischen Klitika unterstützt (vgl. Esslinger 2014: 14). Dies geschieht auf der Grundlage des Parsings.

4.1.2 Das Parsing

Die Bezeichnung Parsing umfasst ursprünglich eine maschinelle Sprachanalyse, bei der syntaktische Einheiten analysiert werden (vgl. Bußmann 2008: 508f.). Dabei wird überprüft, ob Wortverbindungen den Gesetzmäßigkeiten spezifischer Sprachformen, wie der gesprochenen oder geschriebenen Sprache, entsprechen. Die eingesetzten Computerprogramme werden als „Parser“ (ebd.) bezeichnet. Neben der computergestützten Analyse von Sprache, wird das Parsing auch im Kontext der kognitiven Sprachanalyse und -verarbeitung verwendet. Sappok (vgl. 2011: 170) beschreibt das Parsing

als einen Prozess, bei dem schriftsprachliche Sequenzen in grammatische Glieder zerlegt werden. Parsing ist jedoch nicht auf die Schriftsprache begrenzt. Es ist ein Rezeptionsprozess, der sowohl die visuelle als auch die auditive Sprachverarbeitung betrifft: Esslinger (2015b: 126) weist daraufhin, dass „visuelle Rezeptionsprozesse (leserseitiges Parsen) und auditive Rezeptionsprozesse (hörerseitiges Parsen) strukturell identisch verlaufen“.

Aus der Perspektive des Strukturaufbaus betrachtet Bredel (2011c) das Parsing. Demnach handelt es sich um einen Mechanismus, bei dem einzelne Einheiten zu zusammenhängenden Einheiten verrechnet werden (vgl. ebd.: 26). Unterschieden werden insgesamt drei Parsingaktivitäten, die aufeinander aufbauen: Beim lexikalischen Parsing werden die Inhaltssegmente miteinander verrechnet, auf diese Weise entstehen aus Buchstabenfolgen Wörter und aus einzelnen Ziffern zusammenhängende Zahlen. Während des syntaktischen Parsings werden die entstandenen Wörter zu Phrasen oder Sätzen zusammengeschlossen. Auf dieser Ebene operieren die syntaktischen Klitika, bestehend aus Punkt, Komma, Semikolon und Doppelpunkt. Die größten Einheiten entstehen beim textuellen Parsing, bei dem Sätze zu einem Text verbunden werden. Die jeweilige Parsingaktivität wird „solange fortgeführt, bis ein entsprechender Indikator den Leser auf die nächst höhere Ebene führt“ (ebd.). Dabei sind Lesende bestrebt, die einzelnen Einheiten (chunks) in eine möglichst große syntaktische Konstruktion zu integrieren. Dieser Prozess wird auch „maximal chunk constraint“ (Esslinger 2015b: 124) genannt.

Da der Begriff des Parsings für die Verarbeitung von Sprache in Hör- und Leseprozessen gebraucht wird, hat sich zur Spezifizierung des Leseprozesses der Terminus syntaktisches Lesen etabliert (vgl. Funke/Sieger 2014: 4).

4.1.3 Syntaktisches Lesen

Die Basis des syntaktischen Lesens bildet die Auswertung der auf der Satzebene vorhandenen „syntaktischen/grammatischen Informationen“

(Esslinger 2015b: 129). Diese Informationen sind gegeben durch Leerzeichen, satzinterne Großschreibung, morphosyntaktische Markierungen (Flexionsendungen) (vgl. ebd.) und die syntaktischen Interpunktionszeichen. Sie weisen Lesende auf syntaktische Strukturierungen hin (vgl. Funke/Sieger 2014: 3). Da der Satz „ein Gefüge von hierarchischen Beziehungen“ (Baudusch 2007: 251) ist, dessen Hierarchie sich nicht einfach aus der linearen Abfolge der Wörter ergibt, müssen Lesende die hierarchischen Relationen zunächst ermitteln. Bereits thematisiert wurde, dass innerhalb des syntaktischen Parsings Wörter zu Phrasen zusammengeschlossen werden. Demnach absolvieren Lesende einen Strukturabgleich und -aufbau (vgl. Bredel 2011b: 66), währenddessen Wörter bezüglich ihrer Eignung als Kopf einer Phrase überprüft werden. Jede Phrase benötigt einen Kopf, der seine Merkmale auf die Gesamtkonstruktion einer Phrase projiziert. Die übrigen Elemente der Phrase sind somit subordiniert, das heißt sie sind dem Kopf untergeordnet.

Das Komma agiert auf der Ebene des syntaktischen Parsings. Anders als der Punkt, fungiert das Komma nicht als ein Indikator, der Lesende von der syntaktischen auf die textuelle Ebene führt. Es übernimmt die Funktion einer „Subordinationsblockade“ (Bredel 2011c: 68), in dem es syntaktische Verhältnisse verändert und die syntaktischen Verknüpfungen blockiert (vgl. ebd.). Die Subordination wird zunächst unterbrochen, bis eine sinnvolle Verknüpfung der Elemente rechts und links vom Komma gefunden wurde. Koordination, Herausstellung und Subordination sind die drei syntaktischen Strukturen, die dem Lesenden zur Verfügung stehen (siehe dazu Kap. 2.3). Erst nachdem eine geeignete syntaktische Struktur ausgewählt wurde, kann der entstandene Satz in einen textuellen Zusammenhang gebracht werden.

4.2 Rezeptive Kommakompetenz

Kompetente Lesende verfügen über die Fähigkeit, die syntaktische Struktur einer sprachlichen Sequenz zu nutzen, um ein Satz- und Textverständnis aufzubauen (vgl. Esslinger 2015b: 118). Dies geschieht bereits während des ersten Zugriffs auf eine syntaktische Struktur. Weiterhin zeichnen sie sich

dadurch aus, syntaktische Störungen, wie beispielsweise eine fehlende oder falsche Kommatierung, identifizieren zu können und zu entscheiden, „ob eine Äußerung im gegebenen Kontext interpretierbar ist“ (ebd. 2014: 39). Trifft dies nicht zu, versuchen die Lesenden die syntaktische Störung auszugleichen, um den Aufbau eines Textverständnisses zu gewährleisten (vgl. ebd. 2015b: 131).

Die rezeptive Interpunktionskompetenz ist eine Teilkompetenz der Lesefähigkeit (vgl. Esslinger 2015a: 277). Lesende, die über eine rezeptive Interpunktionskompetenz verfügen, sind dazu befähigt „prosodische, morphologische und syntaktische Informationen adäquat zu interpretieren“ (ebd.: 275). Esslinger spezifiziert diese Kompetenz noch in Bezug auf das Komma: Demnach verfügen diejenigen über eine rezeptive Kommakompetenz, die wissen auf welche Art und Weise „die nachfolgenden Einheiten zu den bereits gelesenen Einheiten in Beziehung zu setzen [sind]“ (ebd.: 277). Lesende müssen somit über das Wissen der syntaktischen Strukturen Herausstellung, Koordination und Subordination verfügen, um diese erkennen zu können und für das syntaktische Parsing zu nutzen. Funke/Sieger (vgl. 2014: 2) weisen darauf hin, dass Sprachbenutzer_innen, die bestimmte syntaktische Muster einer Sprache anwenden, nicht unbedingt über das explizite Wissen dieser verfügen.

4.2.1 Der Zusammenhang von produktiver und rezeptiver Kommakompetenz

Zepnik/Zepter (2015) nehmen an, „dass ein Leser, der weiß wofür orthographische Strukturen da sind, diese auch leichter in Schreibprozesse umsetzen kann“ (vgl. ebd.: 91). Steinhauer (2003) untersuchte unter anderem die Verarbeitung des Kommas während des leisen Lesens und konnte einen Zusammenhang zwischen der rezeptiven und produktiven Kommakompetenz feststellen. Demnach erzielten die Versuchspersonen, bei denen zuvor eine eingeschränkte Interpunktionskompetenz in Schreibprozessen festgestellt wurde, auch schlechtere Ergebnisse bei den Aufgaben zum Leseverstehen (vgl. ebd.: 161).

Bisher ist die rezeptive Komma didaktik kaum erforscht, da die Forschung in der Linguistik der deutschen Sprache sich lange Zeit vor allem auf die produktive Komma kompetenz fokussierte. Die rezeptive Komma kompetenz auszublenden und die produktive und rezeptive Komma kompetenz als zwei voneinander unabhängige Variablen zu betrachten, kann daher nicht weiter die Grundlage der Forschung in der Linguistik der deutschen Sprache bilden. Mehr über den Zusammenhang beider Kompetenzbereiche zu wissen, ermöglicht ein breiteres Wissen über die Komma ontogenese und der Förderung dieser.

4.3 Hypothese der mentalen Syntax

Esslinger (2014) untersuchte die rezeptive Interpunktionskompetenz von 174 Schüler_innen der achten Klasse, die ein Gymnasium oder eine Realschule in Rheinland-Pfalz besuchen. Mit einem computerbasierten Lesetest namens Rlko (**R**ezeptive **I**nterpunktions**k**ompetenz), wurde „die Fähigkeit zur erfolgreichen Rezeption von syntaktischen Strukturen mit Komma, Punkt, Semikolon und Doppelpunkt überprüft“ (Esslinger 2015a: 278). Die folgende Darstellung der Untersuchung fokussiert sich auf die gewonnenen Erkenntnisse zur Rezeption syntaktischer Strukturen mit dem Interpunktionszeichen Komma.

Innerhalb der Untersuchung wurde den Schüler_innen zunächst ein kurzer Text vorgelesen, der etwa drei bis vier Sätze lang war und eine situative Rahmung vorgab. Während der Text vorgelesen wurde, konnten die Schüler_innen diesen in der digitalen Anzeige ebenfalls lesen. Jeder Text wurde mit einer Frage abgeschlossen, die die Proband_innen beantworten mussten. Zur Auswahl standen jeweils drei mögliche Antwortitems, die verbal identisch waren, sich jedoch in der Position der Interpunktionszeichen unterschieden. Die Konzeption der jeweils drei Antwortitems folgte dabei der Systematik, dass jeweils zwei der Items eine grammatisch korrekte Interpunktion aufwiesen und ein Antwortitem eine inkorrekte Interpunktion beinhaltete, die Esslinger (2015a: 279) als „strukturzerstörend (ungrammatisch)“ charakterisiert. Die beiden grammatisch korrekten Antwortitems unterschieden sich dadurch, dass

nur eine Antwort im vorgegebenen Kontext korrekt ist. Zudem wurde eine weitere strukturelle Differenzierung durch die drei kommarelevanten syntaktischen Strukturen der Koordination, Subordination und Herausstellung vorgenommen.

In Bezug auf die syntaktischen Strukturen konnte Esslinger (vgl. 2014: 24ff.) feststellen, dass die Proband_innen Koordinationsstrukturen leichter verarbeiten können als Subordinations- und Herausstellungsstrukturen. Eine besonders hohe Anzahl inkorrektur Lösungen gab es bei den Herausstellungsstrukturen.

Hinsichtlich der verschiedenen Kommatitems erreichten die Teilnehmenden die höchste Anzahl korrekter Lösungen bei der Identifizierung des falschen/strukturzerstörenden Kommas. Auch die inhaltlich falschen aber grammatisch korrekten interpungierten Antwortitems wurden überwiegend als unpassend identifiziert. Dennoch hatten viele Teilnehmende große Schwierigkeiten damit, die inhaltlich und grammatisch korrekte Kommatierung als passend zu identifizieren. Esslinger vermutet, dass die Proband_innen die Kommas „in den meist recht kurzen Items [...] generell als unpassend einschätzen und sie deshalb häufig ´passt nicht´ anklicken“ (Esslinger 2015a: 286). Dies knüpft an ein Verhalten an, das Afflerbach (1997) in ihrer Untersuchung bereits beobachten konnte und als „Kommadichtevermeidungs-Schema“ (ebd.: 228) bezeichnet (siehe hierzu Kapitel 3). Die ausgeprägte Fähigkeit aller Teilnehmenden, dass ungrammatische Komma als unpassend zu identifizieren, erklärt Esslinger damit, dass die Schüler_innen die kommatierten Strukturen des Lesetests mit „basalen, (schrift)grammatischen Mustern (z.B. Nominalphrase) abgleichen“ (Esslinger 2015a: 285). Weichen die dargestellten kommatierten Strukturen des Lesetests von den gespeicherten grammatischen Mustern ab, identifiziert der/die Lesende das Item als ungrammatisch (vgl. ebd.). Daraus entwickelt Esslinger die Hypothese einer mentalen Syntax:

Ähnlich dem mentalen Lexikon könnte man vorläufig eine wie auch immer geartete mentale Syntax annehmen, in der abstrakte, syntaktische Muster abgespeichert sind. [...] Die VTN scheinen die Items also mit einer spezifischen syntaktischen Erwartung zu lesen, in der sie sich [...] enttäuscht oder bestätigt sehen (ebd.).

Bisher ist nicht erforscht, ab welchem Zeitpunkt in der Sprachentwicklung die Entwicklung einer mentalen Syntax beginnt. Möglicher Weise fängt diese bereits an, bevor Sprachbenutzer_innen schreiben und lesen können. Auch wurde bisher nicht untersucht, welche Bestandteile einer Äußerung maßgeblich beim Aufbau einer syntaktischen Erwartungshaltung beteiligt sind. Gestützt werden könnte diese syntaktische Erwartungshaltung nicht nur durch syntaktische Strukturen, sondern auch durch die Identifikation bekannter Kollokationen. Kollokationen sind auch unter dem Terminus „Mehrwortausdrücke“ (Steinhoff 2013: 13) bekannt und werden im mentalen Lexikon gespeichert. Sie bestehen aus Wortverbindungen, die semantisch verträglich sind. Eine semantisch verträgliche Wortverbindung ist zum Beispiel *eine Hose anziehen*, eine nicht korrekte Verbindung wäre *eine Hose fahren*. Es ist somit möglich, dass Lesende auf der Ebene des syntaktischen Parsings auch ihr Wissen über bekannte Kollokationen nutzen. Weiterhin wäre es interessant, mehr darüber zu erfahren, wie Lesende darauf reagieren, wenn die erwarteten syntaktischen Muster nicht vorhanden sind, sie eine Korrektur ihrer Erwartungshaltung vornehmen müssen oder neue, bisher nicht bekannte, syntaktische Muster zu ihrer mentalen Syntax hinzufügen.

5. Studie I: Das Vorlesen eines Textes mit vorhandenen und fehlenden Kommata

Im Folgenden wird eine Studie vorgestellt, die untersucht, ob Lesende während des lauten Vorlesens das Fehlen des Kommas erfassen.

5.1 Theoretische Überlegungen und Fragestellungen

In Kapitel 4 wurde thematisiert, dass der Blick während des Lesens zwischen verschiedenen Textpositionen variiert und Wörter mehrfach fixiert werden

können. Weiterhin wurde aufgezeigt, dass das Komma auf der Ebene des syntaktischen Parsings operiert und die Funktion einer „Subordinationsblockade“ (Bredel 2011b: 68) übernimmt. Auch wurde in Kapitel 2.5 dargelegt, dass das Komma durch seine graphotaktischen und graphetischen Merkmale in seiner Sichtbarkeit gegenüber anderen Interpunktionszeichen eingeschränkter ist. Zudem gibt es bisher keine empirischen Untersuchungen dazu, wie und ob der Blick Lesender das Komma erfasst. Daraus ergibt sich die erste und fundamentalste Frage dieser Untersuchung:

- I. Können die Versuchsteilnehmer_innen (VTN) das Fehlen der Kommata erfassen?

Der Text, der von den VTN vorgelesen werden soll, ist in zwei Abschnitte eingeteilt. Der erste Abschnitt wird alle Interpunktionszeichen enthalten, im zweiten Abschnitt wird das Komma entfernt. Im zweiten Kapitel wurde aufgezeigt, dass das Komma Einheiten voneinander trennt und der Strukturierung von Texten dient. Diese Struktur steuert und unterstützt den Leseprozess. Daher ist anzunehmen, dass Lesende einen Text mit fehlenden Interpunktionszeichen als weniger strukturiert wahrnehmen können, was sich wiederum durch Unterbrechungen des Leseflusses bemerkbar machen kann. Da der Text laut vorgelesen wird, besteht die Möglichkeit, dass Unterbrechungen des Leseflusses zu hören sind.

- II. Inwiefern beeinflusst das Fehlen der Kommata den Lesefluss?
 - II.I Sind die Unterbrechungen auditiv erfassbar?

Die Teilnehmenden der Untersuchung werden in zwei Gruppen eingeteilt: Die eine Gruppe besteht aus Germanistikstudierenden, in der zweiten Gruppe sind Personen, die zuvor kein Studium begonnen oder absolviert haben. Daher soll auch untersucht werden, ob die zwei Personengruppen möglicherweise auf Grund ihrer beruflichen Qualifikation unterschiedliche Leistungen erbringen.

- III. Besteht ein Zusammenhang zwischen der beruflichen Qualifikation und dem Erfassen bzw. Nicht-Erfassen der fehlenden Kommata?

Die VTN werden in den zuvor gelesenen Text anschließend die fehlenden Kommata einsetzen, diese Aufgabe wird im Folgenden als Kommatest bezeichnet. Auch hier soll erfasst werden, ob die Teilnehmenden der Gruppe 1 und 2 unterschiedliche Leistung erbringen.

- III.I Besteht ein Zusammenhang zwischen der beruflichen Qualifikation und der erreichten Leistung im Kommatest?

In Kapitel 4.2.1 wurde auf den Zusammenhang von produktiver und rezeptiver Kommakompetenz hingewiesen. Daher ist auch zu berücksichtigen, dass ein Zusammenhang zwischen dem Erfassen der fehlenden Kommata und der erbrachten Leistung im Kommatest feststellbar sein könnte. Dabei ist es möglich, dass es keine signifikanten Unterschiede zwischen den Leistungen der ersten und zweiten Gruppe gibt.

- IV. Erreichen die VTN, die das Fehlen des Kommas registrieren, bessere Ergebnisse im Kommatest?

5.2 Hypothesen

Auf der Grundlage der zuvor dargestellten Fragestellung dieser Untersuchung basieren die folgenden Hypothesen:

- I. Die VTN erfassen das Fehlen der Kommata in Abschnitt II.
- II. Das Nicht-Vorhandensein der Kommata in Abschnitt II beeinträchtigt den Lesefluss der VTN, sodass während des Lesens von Abschnitt II deutlich mehr Unterbrechungen des Leseflusses zu hören sind.

- III. Die Gruppe der Germanistikstudierenden erreicht bessere Ergebnisse im Kommatest und erkennt das Fehlen der Kommata.
- IV. Die VTN, die das Fehlen der Kommata erfassen, erzielen bessere Ergebnisse im Kommatest.

5.3 Darstellung der Forschungsmethode

In der Untersuchung sollen die VTN einen Text laut vorlesen, dann Fragen zum Gelesenen beantworten und anschließend in den gelesenen Text Kommata einfügen. Dies wird durch eine Video- und Audioaufnahme dokumentiert. Die Audiospur wird innerhalb dieser Untersuchung ausgewertet. Die Videoaufnahmen wurden als zusätzliche Absicherung erhoben und können einer anschließenden Forschung dienen, in der auch die Gestik und Mimik der Lesenden ausgewertet wird.

Als Untersuchungsgegenstand wurde die Novelle „Die Küchenuhr“ von Wolfgang Borchert ausgewählt, die in gekürzter Form von den Versuchsteilnehmer_innen vorgelesen werden soll. Die Novelle scheint als besonders geeignet, da die sprachliche Gestaltung sich durch eine hohe Verständlichkeit auszeichnet. Der Text wird in ausgedruckter Form auf einem DIN A4 Blatt ausgehändigt und wurde in zwei Abschnitte eingeteilt: Im ersten Abschnitt wurde die vorhandene Interpunktion beibehalten, im zweiten Abschnitt wurden alle Kommata entfernt. Durch das laute Vorlesen soll überprüft werden, ob die fehlenden Kommata in Abschnitt II den Lesefluss beeinträchtigen, indem es zu Abbrüchen und Wiederholungen kommt. Anschließend sollen die VTN folgende Fragen beantworten (* kennzeichnet Filterfragen):

1. Wie fandest du es den Text zu lesen?
2. *Ist dir während des Lesens etwas aufgefallen?*
3. Sind dir Unterschiede zwischen Abschnitt 1 und Abschnitt 2 aufgefallen?
4. *Ist es dir leichter gefallen Abschnitt 1 oder Abschnitt 2 zu lesen?*
5. *Welche Auswirkungen hatte das fehlende Komma auf dein Lesen?*
6. Möchtest du noch sonstige Anmerkungen/ Beobachtungen/ Auffälligkeiten mitteilen?

Durch die Fragen soll ermittelt werden, ob den Lesenden das Fehlen der Kommata in Abschnitt II auffällt und ob sie diesbezüglich Auswirkungen auf den eigenen Leseprozess feststellen können. Die erste Frage soll einen einfachen Gesprächseinstieg ermöglichen, bei dem die VTN zunächst erste Eindrücke mitteilen können. Die Filterfrage *Ist dir während des Lesens etwas aufgefallen?* wird gestellt, wenn die Proband_innen bei der Beantwortung der ersten Frage noch keine Auffälligkeiten nennen. Anschließend soll erfragt werden, ob Unterschiede zwischen den beiden Abschnitten festgestellt wurden. Unter der Bedingung, dass zuvor noch nicht geäußert wurde, ob einer der Abschnitte einfacher zu lesen war, wird die Filterfrage *Ist es dir leichter gefallen Abschnitt 1 oder Abschnitt 2 zu lesen?* gestellt. Die Filterfrage *Welche Auswirkungen hatte das fehlende Komma auf dein Lesen?* setzt voraus, dass die VTN zuvor bereits das Fehlen der Kommata feststellen konnten. Die letzte Frage bietet nochmals die Möglichkeit sonstige Beobachtungen, Anmerkungen oder Auffälligkeiten mitzuteilen. Nachdem alle Fragen beantwortet wurden, sollen die Proband_innen in den zweiten Abschnitt des vorliegenden Textes die fehlenden Kommata einfügen. Auf diese Weise soll eine Einsicht in die produktive Kommakompetenz der Teilnehmenden gewonnen werden.

5.4 Stichprobe

An der Untersuchung nehmen insgesamt sechs VTN teil, von denen vier weiblich und zwei männlich sind. Sie sind zwischen zwanzig und dreißig Jahre alt und monolinguale Deutschsprecher_innen. Drei der Teilnehmenden absolvieren oder absolvierten eine Ausbildung und üben eine Erwerbstätigkeit als Kinderkrankenschwester oder Hotelfachfrau/ -mann aus. Die weiteren Teilnehmenden studieren oder studierten Germanistik. Eine Teilnehmerin befindet sich im Masterstudium der Germanistik, eine weitere hat dieses bereits abgeschlossen. Ein Teilnehmer hat ein Germanistikstudium begonnen, jedoch nicht abgeschlossen, und absolviert nun eine Ausbildung.

5.5 Durchführung der Studie I

Die Untersuchung findet in einem privaten Umfeld statt, anwesend sind während der Datenerhebung ausschließlich der/die Teilnehmende und die Versuchsleiterin. Die Versuchsleiterin folgt bei der Durchführung der Untersuchung einem zuvor entwickelten Leitfaden, der dem Anhang zu entnehmen ist. Zu Beginn des Interviews stellen sich die Teilnehmenden vor, nennen ihr Alter und ihren Beruf. Sie erhalten dann den Text, den sie laut vorlesen sollen. Anschließend stellt die Versuchsleiterin die zuvor entwickelten und festgelegten Fragen. Nach der Beantwortung dieser sollen die VTN in den zweiten Abschnitt des zuvor vorgelesenen Textes die Kommata einfügen. Proband_innen, die das Fehlen der Kommata nicht feststellen konnten, werden zuvor auf das Fehlen hingewiesen. Zur Bearbeitung dieser Aufgabe haben sie so viel Zeit, wie sie benötigen. Die gesamte Durchführung wird durch eine Videokamera und einen Audiorecorder aufgenommen.

5.6 Darstellung der Ergebnisse

Die Grundlage der Auswertung der Ergebnisse bilden die Transkriptionen der Audioaufnahmen, die dem Anhang zu entnehmen sind.

5.6.1 Hypothese I: Das Erfassen der fehlenden Kommata

Die VTN haben das Fehlen der Kommata in Abschnitt II erfasst, wenn sie dies ausdrücklich während der Befragung verbalisieren. Tabelle 1 zeigt eine Auswahl der gestellten Fragen und der von den Versuchspersonen gegebenen Antworten. Wenn diese das Fehlen der Kommata verbalisiert haben, geschah dies innerhalb der ersten drei Fragen, daher werden an dieser Stelle ausschließlich diese dargestellt. Eine vollständige Übersicht aller Antworten ist dem Anhang zu entnehmen. In der linken Spalte steht die Frage, die den VTN gestellt wurde, die jeweilige Antwort ist in der rechten Spalte dargestellt. Die mittleren Spalten *Gruppe* und *VTN* zeigen die Gruppenzugehörigkeit zu Gruppe I (Germanistikstudierende) oder Gruppe II (sonstige Berufsfelder) und dem

individuellen Subject Code der Testperson an. Die Antworten, in denen explizit das Komma genannt wird, sind hervorgehoben.

Frage	Gruppe	VTN	Antwort des VTN
Wie fandest du es den Text zu lesen?	Gruppe I	BW	Verwirrend, weil ich mit Kommata gerechnet habe, wo keine waren und ich das Gefühl hatte, dass die Zeichensetzung den Lesefluss eher behindert hat als unterstützt.
		LG	So ein bisschen anstrengend, weil halt ein paar Satzzeichen fehlen.
		LE	Am Anfang gab's Kommata und am Ende nicht mehr, deswegen war's dann irgendwann schwieriger. Am Anfang war's einfacher den zu lesen.
	Gruppe II	AÖ	Am Anfang einfacher und zum Ende hin aber schwieriger.
		FS	Eigentlich ziemlich normal, ist halt ein ganz normaler Text so, also fühlte mich jetzt nicht unter Stress oder sonst was.
		NB	Also es war ein bisschen anstrengend, weil da überhaupt keine Absätze waren, so einfach durchgängig. Aber an und für sich, war ja relativ einfaches Deutsch.
Ist dir während des Lesens etwas aufgefallen?(Filterfrage)	Gruppe I	BW	-
		LG	-
		LE	-
	Gruppe II	AÖ	Im ersten Text hatte ich das Gefühl, dass mehr Kommas drin standen und im unteren hatte ich das Gefühl, dass, glaub´ ich, gar keine drin standen.
		FS	Ich fand, teilweise haben die Sätze keinen richtigen Sinn gemacht. Also irgendwie war das teilweise so ein bisschen als würd´ da was fehlen.
		NB	Kommas waren glaube ich wenig vorhanden. Und keine Anführungsstriche.
Sind dir Unterschiede zwischen Abschnitt 1 und Abschnitt 2 aufgefallen?	Gruppe I	BW	Ja, im ersten war die Zeichensetzung noch vorhanden und im zweiten Abschnitt habe ich keine Komma mehr gesehen.
		LG	Nee, nicht so unbedingt. Keine Großen.
		LE	Dass im zweiten Abschnitt keine Kommata mehr waren und im ersten schon.
	Gruppe II	AÖ	Also beim Zweiten war's ohne Komma schwieriger zu lesen, auch von der Betonung her und halt um auch Atempausen zu machen. Also beim zweiten Text merkte ich auch, dass mir so langsam auch die Luft so ein bisschen fehlte.
		FS	Der Erste ist halt in dem Sinne mehr monoton, weil halt nur der Erzähler so gesehen spricht und im zweiten ist halt so der Dialog mit den Anderen.
		NB	Also so ein bisschen. Die Sprache war, glaube ich, anders. Aber nicht wirklich, nein.

Tabelle 1: Die Antworten der Versuchspersonen auf die ersten drei Fragen

Die beiden Versuchspersonen *BW* und *LE* der Gruppe I weisen bereits bei der ersten Frage auf das Fehlen der Kommata hin. Ihre Antworten auf die Frage *Sind dir Unterschiede zwischen Abschnitt 1 und Abschnitt 2 aufgefallen?*

zeigen außerdem, dass sie das Fehlen der Kommata in Abschnitt II erfasst haben. Die Versuchsperson *AÖ* (Gruppe II) vermutet bei der Beantwortung der zweiten Frage bereits eine unterschiedliche Anzahl der vorhandenen Kommata im jeweiligen Abschnitt, was sie dann bei der dritten Frage äußert. Auffällig ist außerdem, dass die Versuchsperson *NB* das Vorhandensein weniger Kommata nennt, jedoch keinen Unterschied zwischen den beiden Abschnitten zu bemerken scheint. Auch Versuchsperson *LG* weist am Anfang auf fehlende Satzzeichen hin, ohne dies genauer zu spezifizieren. Im weiteren Testverlauf fokussiert sie sich auf fehlende Anführungszeichen.

5.6.2 Hypothese II: Unterbrechungen des Leseflusses

Um Unterbrechungen im Lesefluss zu ermitteln, wurde ausschließlich der Part des jeweiligen Transkripts untersucht, in dem die VTN den Text vorlesen. Eine Unterbrechung liegt vor, wenn eine der folgenden vier Faktoren zutrifft:

- Der Lesefluss wird länger als 0,5 Sekunden pausiert
- Der/ die Lesende bricht das Lesen im Wort ab
- Der/ die Lesende wiederholt Wörter
- Nonverbale Äußerungen in Form von Lachen
- Der die Lesende benutzt Interjektionen wie *ähm*, *äh* und *hm*

In der Tabelle 2 ist die Anzahl der Unterbrechungen des Leseflusses während des Lesens von Abschnitt I und Abschnitt II aufgeführt.

Gruppe	Subject Code des VTN	Anzahl Unterbrechungen Abschnitt I	Anzahl Unterbrechungen Abschnitt II
Gruppe I	BW	2	7
	LG	0	3
	LE	0	2
Gruppe II	AÖ	2	3
	FS	2	0
	NB	0	3
Summe		6	18

Tabelle 2: Anzahl der Unterbrechungen des Leseflusses in Abschnitt I und Abschnitt II

Zu erkennen ist, dass es in Abschnitt II mehr Unterbrechungen gab als in Abschnitt I. Im ersten Abschnitt konnten insgesamt sechs Unterbrechungen des Leseflusses ermittelt werden. Im zweiten Abschnitt sind insgesamt 18 Unterbrechungen zu verzeichnen, die Anzahl ist somit dreimal so hoch wie in Abschnitt I. Der Lesefluss des/der Versuchsteilnehmer_in mit dem Subject Code *BW* wurde am häufigsten unterbrochen, der Lesefluss der VTN mit den Subject Code *FS* und *LE* am wenigsten. Versuchsteilnehmer_in *FS* ist zudem die einzige Person, dessen Lesefluss in Abschnitt II gar nicht unterbrochen wurde.

5.6.3 Hypothese III: Bessere Leistungen der Germanistikstudierenden

Erwartet wurde, dass die Gruppe I, die sich dadurch kennzeichnet, dass alle Teilnehmenden Germanistik studieren oder studierten, die fehlende Kommatierung erfasst und bessere Ergebnisse im Kommatest erzielt. Diese Erwartung hat sich nicht vollständig bestätigt. Aufgezeigt wurde bereits, dass drei der sechs Testpersonen das Fehlen des Kommas eindeutig verbalisiert haben. Von diesen drei Testpersonen gehören zwei der Gruppe I an, wie der Tabelle 3 zu entnehmen ist. Aufgeführt sind dort außerdem die Ergebnisse des Kommatests. 22 Kommata mussten insgesamt im zweiten Abschnitt des Textes gesetzt werden. Setzten die Proband_innen zusätzliche Kommata, wurde dies ebenfalls ermittelt und ist in der Tabelle durch (+ x) aufgeführt. Die Versuchsteilnehmer_innen der Gruppe I setzten 18, 19 und 20 der insgesamt 22 obligatorischen Kommata und erreichen damit eine bessere Leistung als Gruppe II.

Gruppe	Subject Code des VTN	Fehlen des Kommas erfasst	Ergebnis Kommatest
Gruppe I	BW	X	20/22 (+1)
	LG		18/22 (+1)
	LE	X	19/22
Gruppe II	AÖ	X	13/22 (+4)
	FS		11/22
	NB		16/22

Tabelle 3: Das Erfassen der fehlenden Kommata und die Ergebnisse des Kommatests

5.6.4 Hypothese IV: Zusammenhang zwischen dem Erfassen der fehlenden Kommata und dem Ergebnis im Kommatest

Die besten Ergebnisse im Kommatest erzielten die Testpersonen mit den Subject Codes *BW* und *LE*, die der Gruppe I angehören. Beide Testpersonen erkannten auch das Fehlen der Kommata. Dies gelang auch der Testperson *AÖ*, die jedoch mit 13 von 22 obligatorischen und vier zu viel gesetzten Kommata eher ein unterdurchschnittliches Ergebnis erzielte. Damit kann die Annahme, die Proband_innen, die das Fehlen der Kommata erfassen auch eine bessere Leistung im Kommatest erzielen, nicht bestätigt werden.

5.7 Interpretation der Ergebnisse

Drei der sechs Testpersonen verbalisierten das Fehlen der Kommata in Abschnitt II. Zwei der Testpersonen, die dieses nicht taten, konnten dennoch feststellen, dass im Text auch die Anführungszeichen zur Kennzeichnung der wörtlichen Rede fehlten (siehe Transkripte IV und V im Anhang). Dies äußerten alle anderen Proband_innen wiederum nicht. Bereits im Originaltext sind diese Interpunktionszeichen nicht vorhanden, demnach waren sie im Text der Untersuchung ebenfalls nicht existent.

Ferner kann nicht vollkommen ausgeschlossen werden, dass auch die Personen, die das Fehlen der Kommata nicht verbalisiert haben, dieses dennoch erfasst haben. Nach Esslingers Definition der rezeptiven Kommakompetenz können kompetente Lesende syntaktische Störungen identifizieren und ausgleichen, damit der Aufbau eines Textverständnisses ermöglicht wird (vgl. ebd. 2014: 131). Es ist daher möglich, dass die fehlenden Kommata von den Lesenden identifiziert wurden, es sich dabei jedoch um einen Prozess handelt, über den sie sich nicht bewusst sind oder den sie im Rahmen der Befragung nicht als relevant einstufen. Dies könnte auch eine Erklärung für die Antwort der/des Versuchsteilnehmenden *FS* sein, der/die das fehlende Komma in Abschnitt II nicht identifiziert, auf die Frage *Ist dir während*

des Lesens etwas aufgefallen? jedoch antwortet: „Ich fand, teilweise haben die Sätze keinen richtigen Sinn gemacht. Also irgendwie war das teilweise so ein bisschen als würd' da was fehlen“ (vgl. Tabelle I). Dies könnte darauf hinweisen, dass *FS* während des Lesens syntaktische Störungen identifiziert hat, für die sie/er jedoch noch keine Möglichkeit des Ausgleichs finden konnte, sodass der Aufbau des Textverständnisses beeinträchtigt war. Um dies zu überprüfen, wären jedoch weitere Untersuchungen nötig.

Dass das Fehlen der Kommata den Lesefluss hörbar beeinträchtigt, konnte nur eingeschränkt nachgewiesen werden. Zwar unterscheiden sich die Summen aller Unterbrechungen mit sechs (Abschnitt I) und 18 Unterbrechungen (Abschnitt II) voneinander, dennoch zeigen nur die erhobenen Werte der Versuchsperson *BW* einen signifikanten Unterschied (siehe Tabelle I) und übten somit einen starken Einfluss auf das Gesamtergebnis aus. Durch die Auswertung der Audiospuren, in Form der Transkripte, konnten jedoch noch weitere interessante Erkenntnisse bezüglich des Leseflusses gewonnen werden: Die Versuchsperson *AÖ* merkte an, dass sie auf Grund der fehlenden Kommata Schwierigkeiten bei der Betonung des Textes hatte und nicht wusste, wann sie erneut Atem holen sollte (vgl. Tabelle I). Faktoren, die wahrscheinlich nicht bemerkt worden wären, wäre der Text leise gelesen worden. Dies spricht dafür, dass nicht nur Schreibende, sondern auch Lesende das Komma als Strukturierungs- und Orientierungshilfe nutzen.

Auf die Frage *Wie fandest du es den Text zu lesen?* weisen fünf der sechs Testpersonen bereits auf Schwierigkeiten hin. Testperson *BW* antwortet, dass sie an Stellen, an denen sie eigentlich ein Komma erwartet hatte, keines gelesen hat, was zu Irritationen führte (vgl. Tabelle I). Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass die Testperson die gelesenen Sätze mit einer „syntaktischen Erwartung“ (Esslinger 2015a: 285) gelesen hat. Basierend auf der Annahme einer „mentalen Syntax“ (vgl. ebd) werden abgespeicherte syntaktische Muster mit den zu lesenden Sätzen abgeglichen (siehe hierzu Kapitel 4.3). Um diesem Hinweis nachzugehen, sind weitere Untersuchungen nötig.

5.8 Diskussion der Ergebnisse

Festzuhalten ist, dass auf Grund der geringen Anzahl der Versuchspersonen keine repräsentativen und aussagekräftigen Ergebnisse gewonnen werden können. Auf dieser Grundlage wird deshalb auch keine generalisierende Aussage darüber getroffen, ob die Gruppe I der Germanistikstudierenden bessere Leistungen erbringen konnte. Auch ist das Geschlechterverhältnis mit vier weiblichen und zwei männlichen VTN nicht ausgeglichen und bietet keine Grundlage zu einem angemessenen Vergleich der erzielten Ergebnisse des jeweiligen Geschlechts. Dennoch zeigt die durchgeführte Untersuchung potentielle Anknüpfungspunkte für weiterführende Forschungen auf. Die gewonnenen Erkenntnisse können als Basis anschließender Untersuchungen genutzt werden. An dieser Stelle soll die durchgeführte Studie deshalb abschließend kritisch betrachtet werden, damit mögliche Fehlerquellen zukünftig vermieden werden.

Rückblickend war die Auswahl des Textes „Die Küchenuhr“ von Wolfgang Borchert nicht optimal, da in diesem die wörtliche Rede nicht mit Anführungszeichen markiert ist. Dies führte bei zwei VTN, die das Fehlen der Kommata nicht benennen konnten, zu Irritationen und könnte sie möglicherweise von den fehlenden Kommata abgelenkt haben.

Auch zur Erhebung der individuellen produktiven Kommakompetenz ist der Text nur geringfügig geeignet, da dieser vor allem herausstellende Satzstrukturen und viele Wiederholungen von Responsiven in koordinativen Satzstrukturen aufweist. Es ist keiner Testperson gelungen, alle 22 Kommata, die im Originaltext vorhanden sind, zu setzen. Da in literarischen Texten die Interpunktionszeichen auch als stilistisches Mittel eingesetzt werden und die Interpunktion deshalb nicht unbedingt den obligatorischen Regelungen folgt, sind diese weniger zur Erhebung der produktiven Kommakompetenz geeignet. Hervorzuheben ist außerdem, dass ein Einfügen von Kommata in einen nicht selbst verfassten Text nicht gleichzusetzen ist mit dem Verfassen eines

eigenen Textes, in dem während des Schreibens bereits Interpunktionszeichen eingefügt werden und der zumeist im Anschluss nochmals von den/der Schreibenden Korrektur gelesen wird.

Das laute Vorlesen des Textes ermöglichte es zu hören, ob und wie Lesende in ihrem Lesefluss beeinträchtigt sind, wenn das Komma nur in Teilen des Textes vorhanden ist. Während des lauten Lesens liegt der Fokus vor allem darauf, einen Text verständlich vorzutragen. Die Bewältigung dieser Aufgabe, könnte das Erfassen fehlender Kommata beeinträchtigen. Daher ist es möglich, dass die Ergebnisse anders ausfallen würden, wenn die Proband_innen den Text nicht vorgetragen und leise gelesen hätten. Möglich ist außerdem, dass Lesenden das Fehlen des Kommas eher auffällt, wenn dieses im gesamten Text, und nicht nur in einem Abschnitt, fehlen würde.

Auf der Grundlage der Teilnehmerzahl können keine verlässlichen Aussagen darüber getroffen werden, ob und wie Lesende während des lauten Vorlesens das Fehlen des Kommas erfassen. Anzumerken ist an dieser Stelle jedoch, dass diese Studie auch mit zwei weiteren Probanden durchgeführt wurde, die nachträglich nicht bei der Auswertung berücksichtigt wurden. Ein Proband bemerkte erst nach dem Vorlesen des Textes, der in Schriftgröße 12 ausgegeben wurde, dass er diesen nur schwer lesen konnte und er wahrscheinlich eine Lesehilfe benötigt. Bei einem weiteren Probanden wurde festgestellt, dass dieser in den ersten drei Lebensjahren mehrsprachig aufgewachsen ist. Daher wurde auch dieser Proband nicht bei der Auswertung berücksichtigt. Beide Probanden haben jedoch beim Lesen das Fehlen des Kommas ebenfalls nicht bemerkt.

6. Studie II: Der computerbasierte Lesetest

In dieser Studie soll mit einem computerbasierten Lesetest untersucht werden, wie verschiedene Arten der Kommatierung das Lesen von Texten und das Beantworten von Fragen beeinflussen.

6.1 Theoretische Überlegungen und Fragestellungen

Zuvor wurde bereits aufgezeigt, dass das Komma der Strukturierung von Texten dient und somit den Leseprozess unterstützt. Ist diese Struktur gestört oder entspricht nicht den bekannten syntaktischen Mustern, kann dies den Lesefluss beeinträchtigen. Die Versuchsteilnehmer_innen (VTN) müssen die syntaktische Störung zunächst identifizieren und mögliche Verknüpfungen der Einheiten, die rechts und links vom Komma stehen, überprüfen. Der Lesefluss kann jedoch nicht nur durch syntaktische Störungen negativ beeinflusst werden, auch semantische Störungen sind möglich. In diesem Fall ist die Äußerung zwar grammatisch korrekt, ergibt im gegebenen Kontext jedoch keinen Sinn und ist somit inhaltlich falsch (siehe hierzu Kapitel 6.3.1.3). Dies könnte möglicherweise zu längeren Lesezeiten der Texte mit den ungrammatischen und inhaltlich falschen Kommata führen.

- I. Wie viel Zeit benötigen die VTN, um die Texte mit den verschiedenen Arten der Kommatierung zu lesen?

Basierend auf der Annahme, dass eine grammatisch oder inhaltlich falsche Kommatierung den Lesefluss beeinträchtigt, ist anzunehmen, dass auch der Aufbau eines Leseverständnisses gestört wird. Bei der Beantwortung von Fragen, die zu einem Text mit einer grammatisch oder inhaltlich falschen Kommatierung gestellt werden, ist die Identifikation der richtigen Lösung wahrscheinlich schwieriger.

- II. Wählen die VTN bei den Fragen zu den Texten mit dem ungrammatischen und inhaltlich falschen Kommata häufiger das falsche Lösungssystem aus?

Esslingers (vgl. 2015b: 118) Definition eines kompetenten Lesenden im Sinne der rezeptiven Kormmakompetenz basiert auf der Annahme, dass die syntaktische Struktur einer sprachlichen Äußerung genutzt wird, um ein Satz- und Textverständnis aufzubauen. Dabei werden syntaktische Störungen

identifiziert und ausgeglichen, um eine Äußerung im gegebenen Kontext interpretieren zu können (siehe Kapitel 4.2). In der Untersuchung werden Texte verwendet, in denen die Kommatering grammatisch korrekt ist, aber den Inhalt des gegebenen Kontextes maßgeblich verändert. Daher ist es interessant, mehr darüber zu erfahren, ob die VTN in diesen Texten das Lösungssitem auswählen, dass der tatsächlich vorhandenen syntaktischen Struktur entspricht oder ob sie die Lösung auswählen, die im gegebenen Kontext sinnvoller erscheint.

- III. Werten die VTN bei der Beantwortung der Fragen zu den Texten mit dem inhaltlich falschen Kommata die syntaktische Struktur aus oder wählen sie die Antwort, die im gegebenen Kontext sinnvoller erscheint?

Wenn syntaktische oder semantische Störungen während des Lesens nicht identifiziert und ausgeglichen werden können, beeinträchtigt dies das Textverständnis und kann dementsprechend auch die Beantwortungszeit der Fragen beeinflussen.

- IV. Wie viel Zeit benötigen die VTN, um das korrekte Lösungssitem zu identifizieren und die Beantwortung der Frage abzuschließen?

Auch in dieser Studie müssen die VTN in einen Text fehlende Kommata einsetzen. Es soll überprüft werden, ob VTN mit einer besonders guten Leistung im Kommatest auch bei der Beantwortung der Fragen besonders viele korrekte Lösungssitems auswählen.

- V. Wählen die VTN, die ein sehr gutes Ergebnis im Kommatest erzielen, häufiger das korrekte Lösungssitem aus?

Wie bereits in Studie I, werden auch die VTN der Studie II in verschiedene Gruppen eingeteilt. Eine der drei Gruppen besteht aus

Germanistikstudierenden. Auf Grund ihres linguistischen Studiums ist es möglich, dass diese Versuchsgruppe im Lese- und Kommatest besser abschneidet als die übrigen Versuchsgruppen.

- VI. Unterscheiden sich die Leistungen der Germanistikstudierenden von denen der anderen VTN?

6.2 Hypothesen

Aus den vorangehenden theoretischen Überlegungen und Fragestellungen resultieren die folgenden Hypothesen:

- I. Die VTN benötigen mehr Zeit, um die Texte mit den ungrammatischen und inhaltlich falschen Kommata zu lesen.
- II. Die VTN wählen bei den Fragen zu den Texten mit dem ungrammatischen und inhaltlich falschen Kommata häufiger das falsche Lösungssitem aus.
- III. Bei der Beantwortung der Fragen zu den Texten mit dem inhaltlich falschen Kommata werten die VTN die syntaktische Struktur aus und wählen nicht die Antwort, die im gegebenen Kontext sinnvoller erscheint.
- IV. Die VTN benötigen zur Identifikation des Lösungssitem der Fragen zu den Texten mit den ungrammatischen und inhaltlich falschen Kommata mehr Zeit.
- V. VTN, die sehr gute Leistungen im Kommatest erzielen, erreichen auch sehr gute Leistungen bei der Identifikation des richtigen Lösungssitem.
- VI. Die Versuchsgruppe der Germanistikstudierenden erreicht bessere Leistungen im Kommatest und bei der der Identifikation des richtigen Lösungssitem.

6.3 Darstellung der Forschungsmethode

Der computerbasierte Lesetest besteht aus insgesamt sechs Texten und zwölf Fragen. Die Bedienung des Tests erfolgt durch die reguläre Tastatur des Laptops, dazu werden die Leertaste und die Ziffern 1, 2 und 3 benötigt. Wurde ein Text gelesen, ist die Leertaste zu betätigen. Daraufhin erscheint die erste der insgesamt zwei Fragen, die zu jedem Text beantwortet werden muss. Es stehen insgesamt drei mögliche Antwortitems zur Auswahl, die jeweils mit der Zahl 1,2 oder 3 versehen sind. Jede Frage enthält genau ein korrektes Lösungssitem. Diese wurden so verteilt, dass die Position variiert und alle möglichen Positionen besetzt sind. Die Auswahl des Lösungssitems erfolgt, indem die jeweilige Zahl auf der Tastatur betätigt wird. Ist dies geschehen, erscheint entweder die zweite Frage oder der nächste Text. Der Text und die dazugehörigen Fragen werden getrennt voneinander dargestellt. Es ist nicht möglich, zu einer Frage oder zu einem Text zurückzukehren. Das Forschungsdesign wird im Anhang vollständig präsentiert.

Die Grundlage der ausgewählten Texte bilden Berichte aus Lokalzeitungen, die gekürzt und umformuliert wurden. Der Vorteil der Textsorte Zeitungsbericht ist, dass diese sich an eine breit gefächerte Zielgruppe richten und sich deshalb durch eine hohe Verständlichkeit auszeichnen. Jeder Text ist mit einer Überschrift versehen. Die Länge der Texte variiert zwischen vier bis sechs Sätzen und 510 bis 647 Zeichen (ohne Leerzeichen). Die sechs Texte weisen drei verschiedene Arten der Kommatierung auf, die sich an den Kommatitems von Esslinger (vgl. 2014: 24ff.) orientieren. Demnach gibt es eine korrekte (35), eine ungrammatische (36) und eine inhaltlich falsche Kommatierung (37), diese werden im Folgenden noch ausführlicher dargestellt. Die Fragen sind korrekt interpungiert und somit grammatisch und inhaltlich korrekt. Jede Frage hat einen eindeutigen Bezug auf einen Satz innerhalb des zuvor gelesenen Textes, wie die folgende Abbildung verdeutlicht:

Satz	Frage
(35)Experten raten dringend zur Impfung, denn die Zahl der Erkrankungen ist in diesem Jahr in Dortmund deutlich gestiegen.	Wie hat sich die Zahl der Masernerkrankungen in Dortmund gegenüber dem Vorjahr 2016 entwickelt? <ol style="list-style-type: none"> 1. Es gibt mehr Erkrankte 2. Es gibt weniger Erkrankte 3. Es gibt nur Erkrankte im Erwachsenenalter
(36)Bereits zu Pfingsten waren zahlreiche, Urlauber auf die Insel gekommen deshalb bildeten sich am Flughafen von Palma lange, Schlangen an den Taxiständen.	Wann bildeten sich lange Schlangen an den Taxiständen des Flughafens von Palma de Mallorca? <ol style="list-style-type: none"> 1. an Pfingsten 2. in den Sommerferien 3. in der Hauptsaison
(37)Dies teilte die Tochter, der Tageszeitung Westfalen-Blatt, am Sonntag freudig mit.	Welche Tochter berichtet von der Ankunft? <ol style="list-style-type: none"> 1. die Tochter der Tageszeitung Westfalen-Blatt 2. die Tochter des Trecker-Willis 3. die Tochter der russischen Enklave-Kaliningrad

Abbildung 3: Auswahl der Sätze und der dazugehörigen Fragen und Antwortitems

Die für die Lösung der Fragen relevanten Sätze wurden in ihrer Position innerhalb des Textes ebenfalls variiert. Bei der Konzeption der Texte wurden sowohl herausstellende, koordinierte und subordinierende Satzstrukturen berücksichtigt. Die Texte mit den verschiedenen Kommakategorien sind innerhalb des Tests in der Reihenfolge so organisiert, dass zunächst ein Text mit korrekter Kommatierung erscheint, dann ein Text mit der ungrammatischen Kommatierung und zuletzt die inhaltlich falsche. Diese Reihenfolge wird auch bei den darauf folgenden drei Texten beibehalten.

Mit dem computerbasierten Lesetest werden die Reaktionszeiten der VTN gemessen. Auf diese Weise soll ermittelt werden, wie lange die Teilnehmenden zum Lesen der Texte und zur Beantwortung der Fragen benötigen. Durch die Beantwortung der Fragen soll festgestellt werden, ob die Identifikation des korrekten Lösungssitems gelingt. Bei den Texten mit den inhaltlich falschen

Kommata ist außerdem relevant, ob die Lesenden zur Beantwortung die syntaktische Struktur der Äußerung auswerten oder ob sie bei der Beantwortung eher einer allgemeinen Logik folgen. Deshalb wurde bei der Konzeption der Antwortitems neben dem korrekten Lösungssitem stets ein weiteres Item aufgeführt, das im gegebenen Kontext sinnvoll erscheint. Das dritte Lösungssitem basiert auf einer Kombination von Informationen, die im weiteren Text aufgeführt sind. Exemplarisch kann dies anhand der in Abbildung 3 aufgeführten Frage *Welche Tochter berichtet von der Ankunft?* und den dazugehörigen Antwortitems aufgezeigt werden. Die Aufgabe ist korrekt gelöst, wenn die VTN die Antwort *die Tochter der Tageszeitung Westfalen-Blatt* auswählen. Das Lösungssitem *die Tochter des Trecker Willis* entspricht der Lösung, die im gegebenen Kontext sinnvoll erscheint. Das Lösungssitem *die Tochter der russischen Enklave Kaliningrad* basiert auf einer Kombination von Informationen, die im Text vorhanden sind. Dazu wurde die Nominalphrase *die Tochter* mit der Nominalphrase *die russische Exklave Kaliningrad* kombiniert, sodass letzteres zum Genitivattribut der Phrase *die Tochter* wird.

Nachdem die Proband_innen den Lesetest beendet haben, erhalten sie einen Text auf Papier, in dem sie die fehlenden Kommata einsetzen müssen. Auch hierbei handelt es sich ursprünglich um einen Zeitungsbericht, der umformuliert und gekürzt wurde. Der Kommatest besteht aus insgesamt fünf Sätzen, innerhalb dessen koordinierte, herausstellende und subordinierte Satzstrukturen vorkommen und teilweise auch in einem Satz kombiniert werden. Durch den Kommatest sollen Informationen über die produktive Kommakompetenz gewonnen werden.

6.3.1 Die Kommakategorien

In den sechs Texten wurden drei verschiedene Arten der Kommatierung vorgenommen, die im Weiteren dargestellt werden sollen.

6.3.1.1 Die korrekte Kommatierung

Zwei Texte wurden mit einer korrekten Kommatierung versehen. Das Komma ist demnach grammatisch und inhaltlich korrekt interpungiert. Es handelt sich

hierbei um die Texte *Masern auf dem Vormarsch in Dortmund* und *Briefträger soll Gehaltsabrechnungen kopiert haben*, diese und alle weiteren Texte sind dem Anhang zu entnehmen. Dieser Art der Kommatierung wird im Folgenden das Kennzeichen (r) (richtiges Komma) zugewiesen.

6.3.1.2 Das ungrammatische Komma

Zwei weitere Texte wurden mit ungrammatischen Kommata versehen. Das Komma steht demnach nicht nach oder vor den Phrasen, sondern in den Phrasen. Esslinger (2014) konnte in ihrer Untersuchung ermitteln, dass die Versuchsteilnehmer_innen die ungrammatisch interpungierten Items am häufigsten als falsch identifizieren konnten (vgl. ebd.: 102). Diese Kommatierung wurde in den Texten *Mallorca erwartet viele Reisende* und *Umbau belastet Gerry Weber schwer* vorgenommen, aus denen auch die folgenden Beispiele stammen:

(38) Die politische Lage in, Ägypten Tunesien und auch der Türkei führt dazu dass viele Reisende, diese Länder meiden.

(39) Außerdem wurden mehrere Filialen geschlossen was zu einem, weiteren Umsatzrückgang führte.

Esslinger (2015a: 279) bezeichnet diese Art des Kommas auch als „strukturzerstörend“, eine Bezeichnung die hier nicht gewählt wird, da auch das inhaltlich falsche Komma syntaktische Strukturen in ihrer ursprünglichen Struktur verändert. Zudem basiert die syntaktische Struktur einer Äußerung nicht nur auf dem Interpunktionszeichen Komma, auch weitere Faktoren, wie der Punkt oder die Groß- bzw. Kleinschreibung, sind am Aufbau dieser beteiligt. Im Folgenden ist diese Art der Kommatierung durch (fg) (=falsche Grammatik) gekennzeichnet.

6.3.1.3 Das inhaltlich falsche Komma

Innerhalb dieser Kommakategorie wurde die Interpunktion so ausgeführt, dass diese zwar grammatisch korrekt ist, jedoch den Inhalt des gegebenen

Kontextes maßgeblich verändert und somit teilweise zu nicht sinnvoll interpretierbaren Items führt (42). Anhand dieser Items wird die Funktion des Kommas besonders deutlich: Durch das Komma werden syntaktische Relationen verändert, es entstehen neue syntaktische Einheiten, aus denen auch neue semantische Einheiten resultieren. Beides wirkt sich maßgeblich auf die mögliche Interpretation einer Äußerung aus. Die Texte *Der Gasplanet Jupiter* und *Der Rentner Trecker Willi ist angekommen* weisen das sinnverändernde Komma auf.

(40) Ans Aufgeben dachte der Trecker-Willi, nicht aber die Hinterachse.

(41) Das berichten Forscher, der Universität, Münster.

(42) Am Samstagmorgen um 8.38 Uhr habe ihr Vater, die russische Metropole, erreicht.

Esslinger (ebd.) bezeichnet diese Art des Kommas als „strukturerhaltend“. Diese Bezeichnung scheint im gegebenen Kontext jedoch nicht sinnvoll. Die Grundlage dieser Untersuchungen bilden Zeitungsartikel, die gekürzt und umformuliert wurden, die ursprüngliche Struktur des Textes wurde somit verändert, wie im Folgenden aufgezeigt werden soll: In Beispiel (40) handelt es sich um eine asyndetische Satzkoordination. Das Komma regelt an dieser Stelle, zu welchem Satzteil der Negationspartikel *nicht* gehört. Das Verb *dachte* muss an dieser Stelle für beide Satzteile ausgewertet werden. Der Widerspruch dieser Äußerung liegt darin, dass die Hinterachse eigentlich nicht an das Aufgeben dachte, im darauffolgenden Satz wird jedoch beschrieben, wie die Hinterachse in mehrere Teile zerbricht und einer Reparatur bedarf. Da die Hinterachse ein unbelebter Gegenstand ist, der nicht in der Lage ist zu denken, wird eine Textinterpretation zunehmend erschwert. In Beispiel (41) separiert das Komma die Bestandteile der ursprünglichen Nominalphrase *Forscher der Universität Münster* voneinander. Das Subjekt *Forscher* bleibt in seiner Funktion erhalten, das Genitivattribut *der Universität Münster* verändert sich jedoch in seiner Konstellation und Funktion. Mit *der Universität* wird ein Bestandteil des Genitivattributs als Herausstellungsstruktur in den Satz eingebettet und wird damit zur Apposition, die zusätzliche Informationen über

die Herkunft der Forscher gibt. *Münster* wird zum Dativobjekt des Verbs *berichten*, demnach berichten die Forscher etwas Münster. Münster ist zwar ein Städtename, kann im gegebenen Kontext jedoch so interpretiert werden, dass etwas allen Einwohner_innen dieser Stadt berichtet wird. Auch in Beispiel (42) werden die syntaktischen Verhältnisse durch die Herausstellung verändert. Das Akkusativobjekt *die russische Metropole* wird durch das Komma zur Apposition der Nominalgruppe *ihr Vater*. Dadurch fehlt das von dem Verb *erreicht* geforderte Akkusativobjekt, was wiederum den Aufbau der Verbphrase und damit das Verständnis der Äußerung beeinträchtigt. Das inhaltlich falsche Komma ist im Weiteren durch das Kennzeichen (fi) (falscher Inhalt) aufgeführt.

6.4 Stichprobe

Insgesamt nehmen 30 Proband_innen an der Untersuchung teil. Ausgewählt wurden ausschließlich monolinguale Deutschsprecher_innen, die zwischen 22 und 30 Jahre alt sind. Weiterhin erfolgte die Auswahl geeigneter Proband_innen nach dem Kriterium der beruflichen Qualifikation. Unterschieden werden drei Gruppen: Die erste Gruppe setzt sich aus Studierenden der Germanistik zusammen, die Teilnehmenden verfügen mindestens über die Qualifikation des Bachelors in diesem Fach. In der zweiten Gruppe sind Studierende naturwissenschaftlicher, technischer und mathematischer Wissenschaften vertreten. Auch diese Teilnehmenden haben mindestens die Qualifikation eines Bachelors in ihrem Fachbereich. Diese Gruppe wurde außerdem nach dem Kriterium ausgewählt, dass sie zuvor kein linguistisches Studium begonnen oder absolviert hat. Wäre dies der Fall, könnten sie über fachbezogene linguistische Kenntnisse verfügen und wären für die geplante Untersuchung nicht geeignet. Die dritte Gruppe besteht aus Erwerbstätigen mit abgeschlossener Berufsausbildung, die zuvor kein akademisches Studium aufgenommen haben. In jeder Gruppe ist die Hälfte der Teilnehmenden weiblichen Geschlechts und die andere Hälfte männlich.

6.5 Durchführung der Studie II

Zu Beginn füllen die VTN (n= 30) einen Fragebogen zur Erfassung der personenspezifischen Daten aus, sodass ihre Eignung für die Studie von der Versuchsleiterin überprüft werden kann. Anschließend nehmen sie vor dem Laptop Platz, an dem sie den Lesetest bearbeiten. Während der Datenerhebung sind ausschließlich die Versuchsleiterin und ein Proband/eine Probandin im Raum anwesend. Die Teilnehmenden erhalten eine Einführung in die Bedienung des Tests und führen gemeinsam mit der Versuchsleiterin eine Übungseinheit aus, die den Aufbau und die Bedienung nochmals verdeutlichen soll. Vor der Beantwortung der zweiten Frage zieht sich die Versuchsleiterin zurück und die Teilnehmenden führen den Test durch. Sie werden zuvor darüber informiert, dass sie währenddessen nicht mit der Versuchsleiterin kommunizieren und Auffälligkeiten oder Fragen erst nach Beendigung des computerbasierten Tests äußern sollen. Nach der Beendigung erhalten sie einen Text auf Papier, in dem sie die fehlenden Kommata einsetzen müssen. Wurde der Fragebogen ausgefüllt, der computerbasierte Test beendet und die fehlenden Kommata in den Text eingesetzt, ist die Datenerhebung beendet. Zur Durchführung der Studie II wurde ein Leitfaden entwickelt, der dem Anhang zu entnehmen ist.

6.6 Darstellung der Ergebnisse

6.6.1 Hypothese I: Die Lesezeiten der Texte im Vergleich

Um zu ermitteln, wie viel Zeit die VTN zum Lesen des jeweiligen Textes benötigten, muss auch die jeweilige Anzahl der Zeichen der Texte berücksichtigt werden. Die folgende Tabelle stellt die Anzahl der Zeichen (ohne Leerzeichen) in absteigender Reihenfolge da.

Kommakategorie	Titel des Textes	Anzahl Zeichen
(fi)	Der Rentner Trecker Willi ist angekommen	647
(fg)	Umbau belastet Gerry Weber schwer	597
(r)	Masern auf dem Vormarsch in Dortmund	534
(fg)	Mallorca erwartet viele Reisende	514
(r)	Briefträger soll Gehaltsabrechnungen kopiert haben	510
(fi)	Der Gasplanet Jupiter	441

Tabelle 4: Chronologische Reihenfolge nach Anzahl der Zeichen (absteigend) der im Lesetest verwendeten Texte. Die Anzahl der Zeichen ist ohne Leerzeichen angegeben. Kennzeichen (fi) steht für das inhaltlich falsche Komma, (fg) für das ungrammatische Komma und (r) für das korrekte Komma.

Wie in Tabelle 4 zu sehen ist, ist *Der Rentner Trecker Willi ist angekommen* mit 647 Zeichen der längste Text ist und *Der Gasplanet Jupiter* mit 441 Zeichen der kürzeste Text. In der nächsten Tabelle sind die Texte nach der Zeit aufgelistet, die die VTN insgesamt zum Lesen des jeweiligen Textes brauchten. Daraus resultiert folgende Reihenfolge (absteigend):

Komma-kategorie	Titel des Textes	Anzahl Zeichen	Zeit insgesamt (min)
(fg)	Umbau belastet Gerry Weber schwer	597	28,4
(fi)	Der Rentner Trecker Willi ist angekommen	647	26,6
(fg)	Mallorca erwartet viele Reisende	514	24,54
(fi)	Der Gasplanet Jupiter	441	22,24
(r)	Masern auf dem Vormarsch in Dortmund	534	19,8
(r)	Briefträger soll Gehaltsabrechnungen kopiert haben	510	18,09

Tabelle 5: Chronologische Reihenfolge (absteigend) nach der Lesezeit des jeweiligen Textes. Die Lesezeit aller VTN wurde dazu addiert. Die Anzahl der Zeichen ist ohne Leerzeichen angegeben. Kennzeichen (fi) steht für das inhaltlich falsche Komma, (fg) für das ungrammatische Komma und (r) für das korrekte Komma.

Mit 28,4 min brauchten die VTN am meisten Zeit um den Text *Umbau belastet Gerry Weber schwer* zu lesen, der eine ungrammatische Kommatierung aufweist und mit 597 Zeichen der zweitlängste Text ist. An zweiter Stelle ist der Text *Der Rentner Trecker Willi ist angekommen* platziert, insgesamt benötigten die VTN 26,6 min um diesen zu lesen. Mit 647 Zeichen handelt es sich hierbei um den längsten Text, der zudem die inhaltlich falsche Kommatierung

aufweist. Am wenigsten Zeit benötigten die VTN für das Lesen der Texte mit der korrekten Kommatierung.

Text	Komma- kategorie	Lesezeit (in min)		
		Gruppe I	Gruppe II	Gruppe III
Masern	(r)	6,15	6,08	8,28
Mallorca	(fg)	7,94	7,21	7,89
Jupiter	(fi)	8,76	8,48	8,06
Briefträger	(r)	6,9	5,18	6,52
Umbau	(fg)	10,43	9,23	9,5
Trecker Willi	(fi)	9,9	7,84	9,7

Tabelle 6: Erhobene Lesezeiten (in min) der jeweiligen Gruppe. Die höchste Lesezeit wurde hervorgehoben. Kennzeichen (fi) steht für das inhaltlich falsche Komma, (fg) für das ungrammatische Komma und (r) für das korrekte Komma.

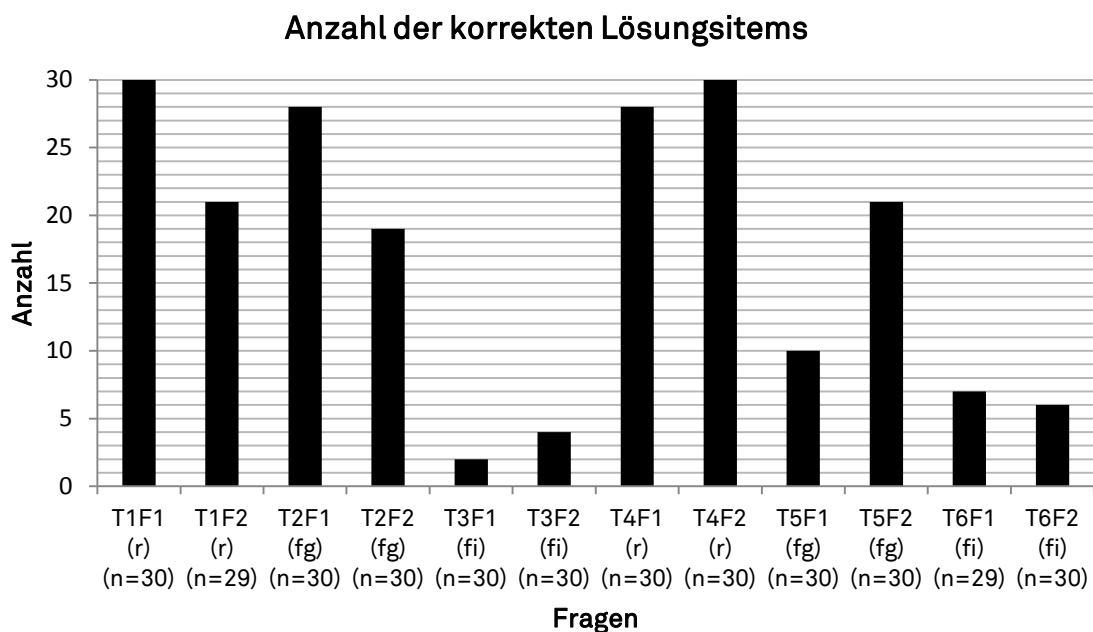
In der Tabelle 6 sind die verschiedenen Lesezeiten in Minuten angegeben, dabei wurde zwischen den verschiedenen Gruppen differenziert. In der linken Spalte sind die Texte in der Reihenfolge aufgeführt, in der sie auch in der Untersuchung erscheinen. Die Titel der Texte wurden gekürzt, um die Übersichtlichkeit der Darstellung zu erhöhen, außerdem ist die Kommakategorie angegeben. Bei der Auswertung der Lesezeiten der jeweiligen Gruppen wird deutlich, dass die Gruppe I (Germanistikstudierende) in fünf von sechs Fällen die längste Lesezeit aufweist, Gruppe II (Studierende techn./naturw./mathem. Fächer) wiederum hat in fünf von sechs Fällen die kürzeste Lesezeit.

6.6.2 Hypothese II: Ergebnis Identifikation des korrekten Lösungsiteims

Gruppe	Anzahl korrekt gelöster Aufgaben
Gruppe I	67/119
Gruppe II	76/120
Gruppe III	71/119

Tabelle 7: Anzahl der korrekt gelösten Aufgaben der jeweiligen Gruppe.

In der Tabelle 7 ist die Anzahl der korrekt gelösten Aufgaben der jeweiligen Gruppe aufgeführt. Insgesamt wurden in der Gruppe I und Gruppe III 119 Lösungen erhoben, in jeder Gruppe konnte jeweils ein Ergebnis auf Grund einer falschen Bedienung des Tests durch die VTN nicht erhoben werden. In Gruppe II konnte mit 120 Lösungen die volle Anzahl erhoben werden. Gruppe II erreichte mit 76 richtigen Lösungen das höchste Ergebnis, Gruppe I mit einer Anzahl von 67 die wenigsten korrekten Lösungen.



Legende:

Fragen

T= Text
 F= Frage
 T1F1= Text 1 Frage 1

Kommakategorie

(r) korrektes Komma
 (fg) ungrammatisches Komma
 (fi) inhaltlich falsches Komma

Abbildung 4: Aufgelistet ist die Anzahl der erhobenen korrekten Lösungsite ms für jede Frage der Untersuchung.

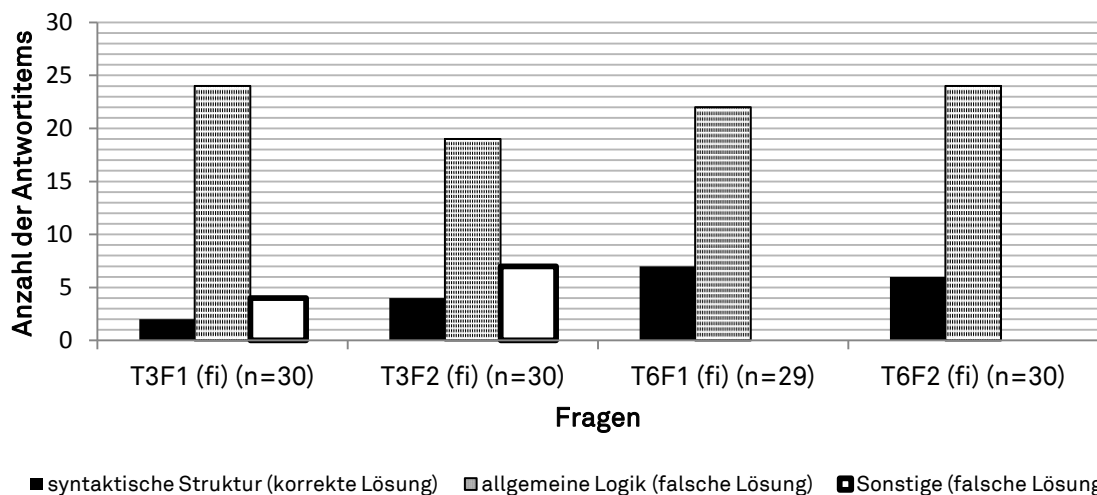
Abbildung 4 zeigt die Anzahl der korrekt gelösten Lösungsite ms für jede der 12 Fragen. Auf der horizontalen Achse des Diagramms sind die verschiedenen Fragen aufgelistet, denen jeweils ein Kennzeichen zugewiesen wurde. Auf der vertikalen Achse ist die Anzahl der korrekten Lösungsite ms angegeben, da 30 VTN an der Untersuchung teilnahmen, beträgt die maximale Anzahl 30. Den Fragentypen wurde jeweils eine Kennzeichnung zugewiesen, die sich folgendermaßen zusammensetzt: T steht für Text, F für Frage. Jedem Text wurden zwei Fragen zugewiesen, jeweils gekennzeichnet mit F1 und F2. T3F1 steht demnach für die erste Frage zum dritten Text der Untersuchung. Für jede

Frage wurden insgesamt 30 Lösungen (n=30) erhoben, jedoch konnte jeweils eine Lösung für T1A2 und T6A1 nicht ausgewertet werden, da der/ die Proband_in eine falsche Tastenkombination zur Auswahl des richtigen Lösungsiteims betätigte, deshalb sind diese mit (n=29) versehen. Die maximale Anzahl korrekter Lösungsiteims wurde bei den Fragen T1F1 und T4F2 erreicht, diese Fragen gehörten jeweils zu Texten der Kommakategorie des korrekten Kommas. Weiterhin wurden 28 von 30 korrekten Lösungen bei den Fragen T2F1 (ungrammatisches Komma) und T4F1 (korrektes Komma) erreicht. Genau zehn korrekte Lösungen wurden bei der T5F1 erzielt. Weniger als zehn korrekte Lösungen wurden bei allen Fragen zu den Texten mit dem inhaltlich falschen Komma erreicht. Deshalb soll im Weiteren aufgeführt werden, welche Antwortiteims die VTN bei den Fragen zu den Texten mit dem inhaltlich falschen Komma auswählten.

6.6.3 Hypothese III: Ausgewählte Antwortiteims zu den Texten mit dem inhaltlich falschen Komma

Abbildung 5 zeigt die Antwortiteims, die von den VTN zur Beantwortung der Fragen ausgewählt wurden, die sich auf die Texte mit dem inhaltlich falschen Komma beziehen. Auf der horizontalen Achse sind die vier relevanten Fragen aufgelistet, insgesamt konnten 30 bzw. 29 Bearbeitungen der jeweiligen Fragen ausgewertet werden, daher sind die jeweiligen Fragen mit (n=30) bzw. (n=29) versehen. Bei der Beantwortung der Frage T6F1 wurde von einer/einem Versuchsteilnehmenden eine falsche Taste betätigt, sodass diese Antwort nicht ausgewertet werden konnte. Die verschiedenen Balken stehen für die Struktur, auf der das jeweilige Antwortitem basiert.

Ausgewählte Antwortitems zu den Texten mit dem inhaltlich falschen Komma



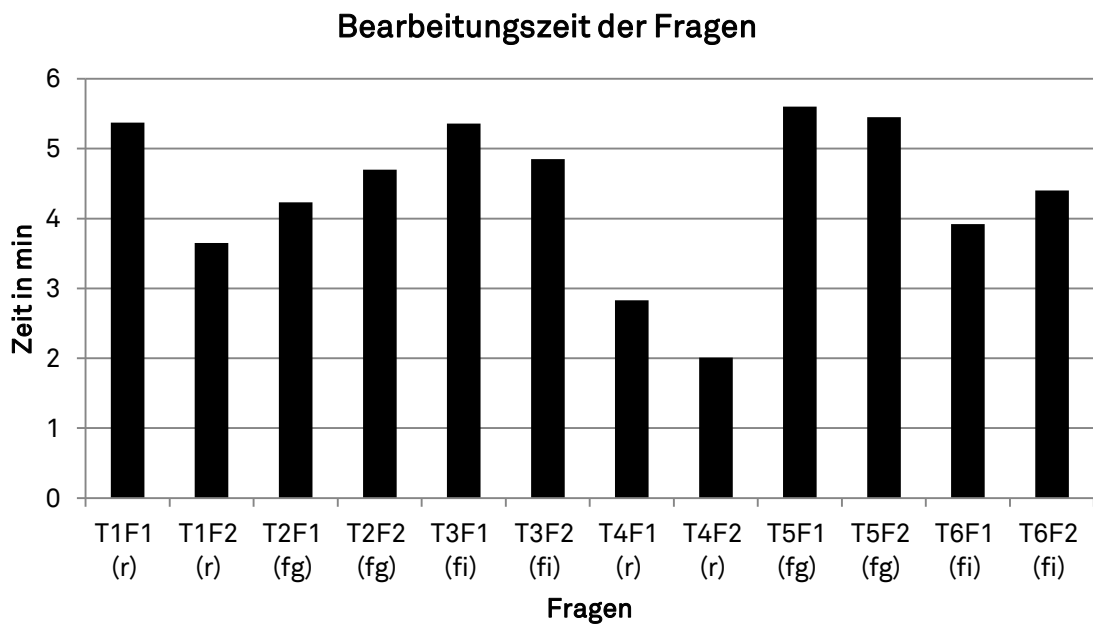
Legende:
Fragen
 T= Text F= Frage
 T3F1= Text 3 Frage 1
Kommakategorie
 (fi) inhaltlich falsches Komma

Abbildung 5: Dargestellt ist die Anzahl der Antwortitems, die die VTN zur Beantwortung der Fragen auswählten, die zu den Texten mit der inhaltlich falschen Kommatisierung gehören. Kennzeichen (fi) steht für das im Text angewendete inhaltlich falsche Komma.

Sichtbar ist, dass die VTN bei allen Fragen, das Antwortitem am häufigsten auswählten, das im gegebenen Kontext sinnvoll erscheint, hier bezeichnet als allgemeine Logik.

6.6.4 Hypothese IV: Bearbeitungszeit der Fragen

Abbildung 6 zeigt die Zeiten, die die VTN insgesamt zur Bearbeitung der jeweiligen Frage benötigten. Der horizontalen Achse sind die Fragen zu entnehmen. Auf der vertikalen Achse ist die Zeit in Minuten angegeben.



Legende:

Fragen

T= Text
 F= Frage
 T3F1= Text 3 Frage 1

Kommakategorie

(r) korrektes Komma
 (fg) ungrammatisches Komma
 (fi) inhaltlich falsches Komma

Abbildung 6: Bearbeitungszeit der Fragen, alle Bearbeitungszeiten der VTN wurden addiert, Zeitangabe erfolgt in min.

Am wenigsten Zeit wurde zur Bearbeitung der Fragen T4F1 und T4F2 benötigt, diese Fragen gehören zu einem Text der Kommakategorie des korrekten Kommas (r). Den geringsten Wert, mit 2 min Bearbeitungszeit, weist dabei die Frage T4F2 auf. Bei den Fragen T1F1 (r), T3F1 (fi), T5F1 (fg) und T5F1 (fg) ist die Bearbeitungszeit mit mindestens 5 min die höchste.

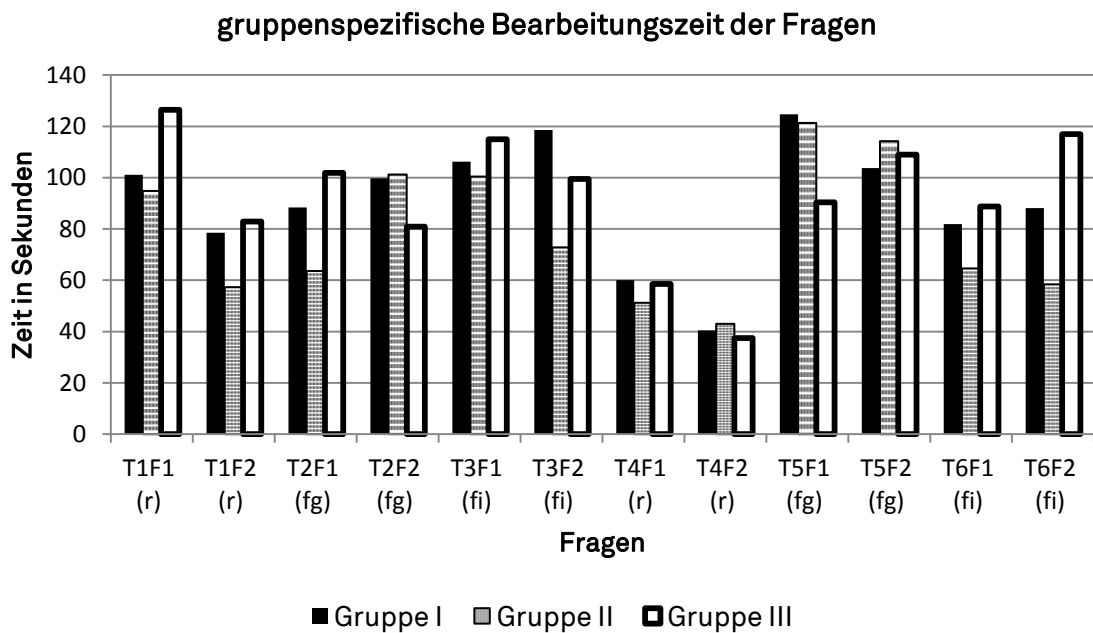


Abbildung 7: Gruppenspezifische Bearbeitungszeit der Fragen, alle Bearbeitungszeiten der VTN einer Gruppe wurden addiert, die Zeitangabe erfolgt in min. Kennzeichen (fi) steht für das inhaltlich falsche Komma, (fg) für das ungrammatische Komma und (r) für das korrekte Komma.

Auf der horizontalen Ebene der Abbildung 7 sind die jeweiligen Fragen aufgeführt. Die vertikale Achse führt die Zeit in Sekunden auf. Die verschiedenen Balken stehen für die jeweilige Versuchsgruppe. Deutlich mehr Zeit zur Bearbeitung der Fragen gegenüber den anderen Gruppen brauchte die Gruppe III bei den Fragen T1F1 und T6F2, diese Gruppe benötigte auch bei weiteren vier Fragen die meiste Zeit zur Beantwortung. Gruppe I brauchte am meisten Zeit zur Beantwortung der Frage T5F1.

6.6.5 Hypothese V und VI: Ergebnis Kommatest und Lesetest

Zur Auswertung des Kommatests wurden vier Kategorien zur Beurteilung der Leistung berücksichtigt. Insgesamt mussten neun Kommata in den Text eingefügt werden. Zusätzlich gab es eine Infinitivphrase, in der die Kommatierung fakultativ ist, diese wurde jedoch bei der Auswertung nicht berücksichtigt. Erhoben wurden jedoch auch zu viel gesetzte Kommata. Die folgende Tabelle zeigt die vier Bewertungskategorien:

Bewertungskategorie Kommatest	Obligatorische Kommata	Überflüssige Kommata
Niveaustufe 1	9 von 9	-
Niveaustufe 2	8 von 9	= 1
Niveaustufe 3	bis 6	ab 2
Niveaustufe 4	ab 5	ab 3

Tabelle 8: Die Bewertungskategorien und -kriterien des Kommatests

Demnach wurde eine sehr gute Leistung (Niveaustufe 1) erbracht, wenn alle neun kommarelevanten Stellen kommatiert wurden. Wurden acht der neun obligatorischen Kommata und höchstens ein überflüssiges Komma gesetzt, entspricht dies der Niveaustufe 2. Niveaustufe 3 umfasst die Kommatierung von mindestens sechs kommarelevanten Stellen und höchstens zwei überflüssige Stellen. Wurden weniger als sechs der obligatorischen und mindestens drei überflüssige Kommata gesetzt, entspricht dies der Niveaustufe 4. Bei der Auswertung wurde der Faktor überflüssige Kommata vorrangig behandelt, denn desto mehr Kommata gesetzt werden, umso wahrscheinlicher ist es auch eine kommarelevante Stelle zu kommatieren. So wurden beispielsweise von einem/einer Versuchsteilnehmer_in acht der neun obligatorischen kommarelevanten Stellen kommatiert, zusätzlich wies der Test jedoch noch sieben weitere gesetzte Kommata auf. Die erbrachte Leistung entspricht demnach der Niveaustufe 4.

Abbildung 7 sind die erzielten Ergebnisse des Kommatests zu entnehmen. Auf der horizontalen Achse sind die jeweiligen Gruppen aufgeführt, unter der Kategorie *Gesamt* sind alle erhobenen Ergebnisse addiert worden. In jeder der drei Versuchsgruppen wurden zehn Kommatests (n=10) ausgefüllt, sodass die Gesamtanzahl aller Tests 30 (n=30) beträgt. Auf der vertikalen Achse ist die Anzahl angegeben.

Ergebnisse des Kommatests

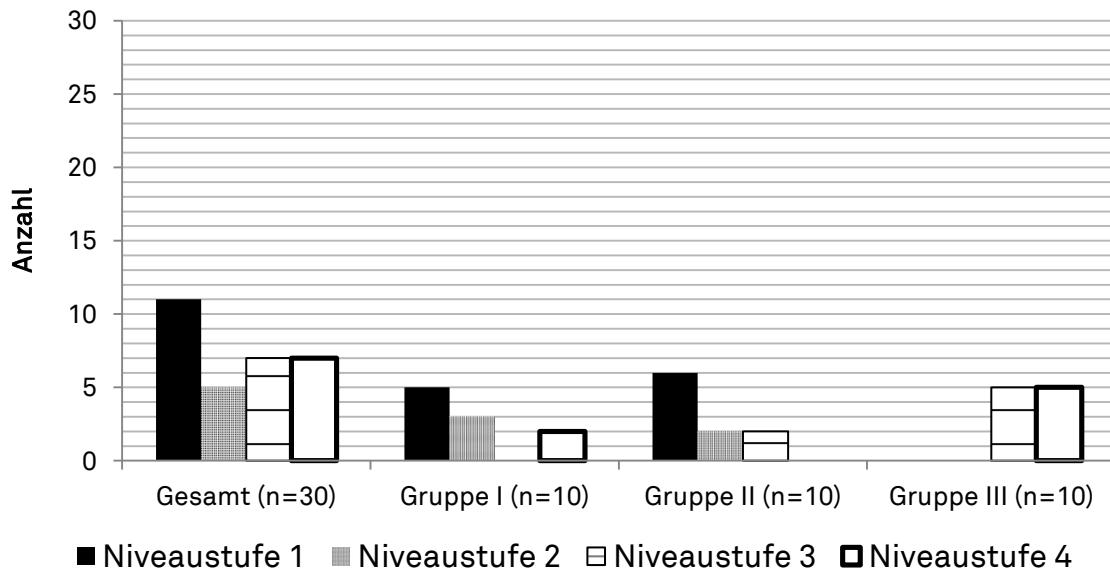


Abbildung 7: Die erzielten Ergebnisse im Kommatest in einer gesamten Übersicht (n=30) und gruppenspezifisch (jeweils n=10).

Demnach erreichten elf von 30 VTN die Niveaustufe 1, fünf Kommatests erreichten Niveaustufe 2. Jeweils sieben Tests sind den Niveaustufen 3 und 4 zuzuschreiben. Die besten Leistungen erbrachte die Gruppe II, in der Studierende naturwissenschaftlicher, technischer und mathematischer Wissenschaften vertreten sind. In dieser Gruppe wurde kein Ergebnis erzielt, dass der Niveaustufe 4 entspricht. Gleichzeitig erreichte diese Gruppe am häufigsten die Niveaustufe 1, da sechs der zehn Kommatests ausnahmslos korrekt bearbeitet wurden. Gruppe III, bestehend aus Erwerbstätigen mit abgeschlossener Berufsausbildung, erreichte ausschließlich die Niveaustufe 3 und 4. Da an dieser Stelle signifikante Unterschiede zwischen den männlichen und weiblichen VTN festzustellen waren, werden die erzielten Ergebnisse noch einmal differenzierter in der folgenden Abbildung 8 dargestellt.

Differenzierte Auswertung der Ergebnisse des Kommatests

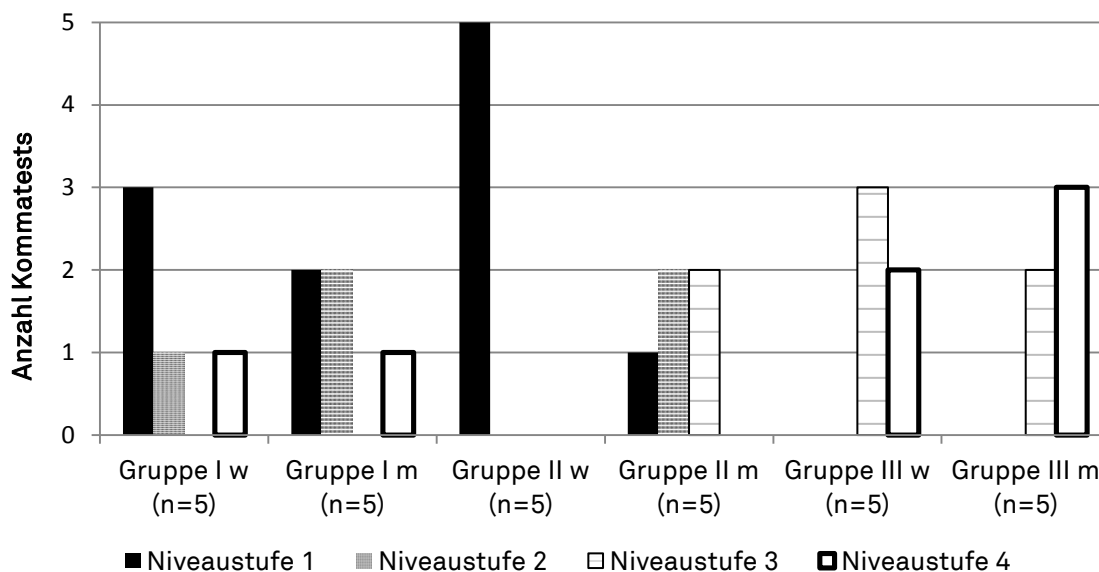


Abbildung 8: Die erzielten Ergebnisse im Kommatest in einer gruppen- und geschlechterspezifischen Übersicht. Buchstabe w steht für das weibliche Geschlecht, m für das männliche.

In Abbildung 8 sind die erzielten Leistungen im Kommatest separiert nach Geschlecht und Gruppenzugehörigkeit dargestellt. In jeder Gruppe sind fünf weibliche und fünf männliche VTN vertreten (n=5), die jede_r einen Kommatest absolvierten. Auffällig ist, dass alle Kommatests der weiblichen Probandinnen der Gruppe II die Niveaustufe I erreichten. Auch in Gruppe I erreichten die weiblichen VTN insgesamt bessere Ergebnisse als die männlichen VTN dieser Gruppe.

Im nächsten Schritt wurde überprüft ob alle VTN, die im Kommatest die Niveaustufe 1 erzielten, auch besonders viele richtige Lösungssitems bei der Bearbeitung der Fragen des Lesetests erreichten. Zur Auswertung der korrekt gelösten Aufgaben wurden ebenfalls Niveaustufen gebildet, um die Ergebnisse zu kategorisieren. Von 12 möglichen richtigen Lösungen, ist die maximale Anzahl der korrekt gelösten Aufgaben 9, dies bildet die Basis der Niveaustufe 1. Die folgende Tabelle 9 zeigt die vier Bewertungskategorien:

Bewertungskategorie Lesetest	Anzahl richtig gelöster Antwortitems
Niveaustufe 1	9 von 12
Niveaustufe 2	8 von 12

Niveaustufe 3	mindestens 7 von 12
Niveaustufe 4	ab 6 von 12

Tabelle 9: Die Bewertungskategorien und -kriterien des Lesetest

Zwei der elf VTN, die im Kommatest die Niveaustufe 1 erzielten, konnten auch die Niveaustufe 1 im Lesetest erreichen. Drei weitere VTN erreichten im Lesetest die Niveaustufe 2. Die weiteren sechs VTN erreichten die Niveaustufe 3 oder 4. Die Ergebnisse sind der folgenden Tabelle 10 zu entnehmen:

Subject Code	Ergebnis Kommatest	Ergebnis Lesetest
G1W1	Niveaustufe 1	Niveaustufe 1
G1W2	Niveaustufe 1	Niveaustufe 2
G1W5	Niveaustufe 1	Niveaustufe 1
G1M4	Niveaustufe 1	Niveaustufe 4
G1M5	Niveaustufe 1	Niveaustufe 4
G2W1	Niveaustufe 1	Niveaustufe 4
G2W2	Niveaustufe 1	Niveaustufe 4
G2W3	Niveaustufe 1	Niveaustufe 2
G2W4	Niveaustufe 1	Niveaustufe 2
G2W5	Niveaustufe 1	Niveaustufe 3
G2M1	Niveaustufe 1	Niveaustufe 3

Tabelle 10: Erzielte Leistung im Kommatest und Lesetest

6.7 Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse

Im Folgenden werden die zuvor dargestellten Ergebnisse zusammengefasst und in Bezug auf die zuvor entwickelten Hypothesen überprüft.

6.7.1 Die Lesezeiten der verschiedenen Texte im Vergleich

Angenommen wurde, dass die VTN mehr Zeit zum Lesen der Texte mit dem ungrammatischen und inhaltlich falschen Kommata benötigen. Es konnte aufgezeigt werden, dass die Texte mit der korrekten Kommatierung von den VTN am schnellsten gelesen wurden. Am meisten Zeit wurde zum Lesen des Textes *Umbau belastet Gerry Weber schwer* benötigt, der mit 597 Zeichen der zweitlängste Text der Untersuchung ist und zudem das ungrammatische Komma aufwies. Dabei handelt sich auch um den ersten Text, den die VTN im Verlauf der Studie lesen, der nicht einer korrekten Kommatierung entspricht. Es ist daher wahrscheinlich, dass die VTN aus diesen Gründen mehr Zeit zum Lesen benötigten. Weiterhin ist interessant, dass der kürzeste Text der

Untersuchung nicht der Text ist, für den die VTN am wenigsten Lesezeit benötigten. Der Text *Der Gasplanet Jupiter* weist mit insgesamt 441 Zeichen die geringste Länge auf und ist mit dem inhaltlich falschen Komma versehen. Mit einer Lesezeit von insgesamt 22,24 min liegt dieser Text dennoch vor den längeren, aber mit der korrekten Kommatierung versehenen Texten (siehe hierzu Tabelle 5). Die Ergebnisse bestätigen die Hypothese I, da das Lesen von Texten mit einer ungrammatischen und inhaltlich falschen Kommatierung mehr Zeit benötigt.

6.7.2 Zusammenhang zwischen Kommakategorie und der Identifikation des korrekten Lösungsisems

Zuvor wurde angenommen, dass die VTN bei der Bearbeitung der Fragen zu den Texten mit dem ungrammatischen und inhaltlich falschen Kommata die Identifikation des korrekten Lösungsisems beeinträchtigt, sodass es zu einer erhöhten Anzahl falscher Lösungen kommt. Tatsächlich wurde das korrekte Lösungsisem bei den Fragen zu den Texten mit der korrekten Kommatierung deutlich häufiger identifiziert. Hypothese II gilt somit als bestätigt. Bei der Beantwortung von zwei der insgesamt vier Fragen zu Texten mit der korrekten Kommatierung wurde die höchste Anzahl korrekter Lösungen erhoben. Demnach haben alle 30 VTN diese beiden Fragen korrekt beantwortet. Die geringste Anzahl der korrekt gelösten Items wurde bei den Fragen zu den Texten mit dem inhaltlich falschen Komma erhoben (siehe Abbildung 4).

6.7.3 Auswahl der Lösungsisems

Es wurde erwartet, dass die VTN bei der Bearbeitung der Fragen zu den Texten mit dem inhaltlich falschen Komma das Lösungsisem auswählen, dass der tatsächlich vorhandenen syntaktischen Struktur entspricht. Hypothese III kann nicht bestätigt werden, da die VTN deutlich öfter das Lösungsisem wählten, dass im gegebenen Kontext sinnvoll erscheint (siehe Abbildung 5). In Kapitel 6.8 soll diskutiert werden, wie diese Ergebnisse in Bezug auf die rezeptive Kommakompetenz zu bewerten sind.

6.7.4 Die Bearbeitungszeit der verschiedenen Fragen im Vergleich

Erwartet wurde, dass die VTN zur Auswahl eines Lösungssitems bei den Fragen, die zu den Texten mit den ungrammatischen und inhaltlich falschen Kommata gehören, mehr Zeit benötigen würden. Drei der vier Fragen zu den Texten mit dem richtigen Komma weisen die geringste Bearbeitungszeit auf. Jedoch weist die andere der vier Fragen mit mehr als 5 min eine der längsten Bearbeitungszeiten auf (siehe Abbildung 6). Die Hypothese IV kann somit nicht vollständig bestätigt werden. Es ist möglich, dass die eine Frage besonders lange von den VTN bearbeitet wurde, da es sich dabei um die erste Frage im Untersuchungsverlauf handelt und die VTN dieser deshalb besonders viel Zeit zur Bearbeitung widmeten.

6.7.5 Zusammenhang zwischen der erreichten Leistung im Komma- und Lesetest

Basierend auf der Annahme, dass die VTN, die eine sehr gute Leistung im Kommatest erzielen auch eine sehr gute Leistungen bei der Identifikation des richtigen Lösungssitems erreichen, wurde zur Kategorisierung der Leistung jeweils 4 Niveaustufen gebildet. Festgestellt wurde, dass nur bei zwei der elf VTN eine sehr gute Leistung in beiden Bereichen erzielt wurde. Es ist daher kein signifikanter Zusammenhang feststellbar. Weiterhin musste während der Auswertung festgestellt werden, dass die erbrachten Leistungen sich nicht einfach miteinander vergleichen lassen und ein Vergleich deshalb als wenig sinnvoll erscheint.

6.7.6 Erreichte Leistung der Germanistikstudierenden

Gruppe I bestand aus insgesamt zehn Germanistikstudierenden, die bereits mindestens die Qualifikation des Bachelors erreicht haben. Basierend auf der Annahme, dass diese Versuchsgruppe durch das Studium über fachbezogene linguistische Kenntnisse verfügt, wurde davon ausgegangen, dass die Gruppe I im Komma- und Lesetest bessere Leistungen erreichen als die VTN der anderen

Gruppe. Zwar erreichten mehr VTN der Gruppe I im Kommatest die Niveaustufe 1 und 2 als in der Gruppe III, in der ausschließlich die Niveaustufen 3 und 4 erreicht wurde (siehe Abbildung 7). Dennoch schneidet die Gruppe II, in denen die Studierenden technischer/naturwissenschaftlicher oder mathematischer Fächer vertreten sind, besser ab. Auch beantwortete Gruppe I die wenigsten Fragen korrekt, wie die Tabelle 7 aufzeigt. Hypothese VI kann daher nicht bestätigt werden.

6.8 Diskussion der Ergebnisse

Aufgezeigt wurde, dass die VTN bei den Fragen zu den Texten mit der inhaltlich falschen Kommatierung überwiegend das Lösungssitem auswählten, dass im gegebenen Kontext sinnvoller erscheint. Nach Esslingers Definition der rezeptiven Kommakompetenz (vgl. ebd. 2015b: 131) erkennen Lesende syntaktische Störungen und versuchen diese auszugleichen, damit ein Textverständnis aufgebaut werden kann. Sind die VTN dieser Studie damit besonders kompetente Leser_innen? Die Ergebnisse lassen unterschiedliche Deutungsoptionen zu. Einerseits können die Ergebnisse so interpretiert werden, dass die Lesenden die Störung in den gelesenen Sequenzen identifiziert haben und sie anschließend ausglich, sodass eine sinnvolle Interpretation des Gelesenen möglich war. Demnach wählten sie zur Beantwortung das Item aus, das einer allgemeinen Logik folgt. Es besteht darüber hinaus jedoch auch die Möglichkeit, dass die VTN die syntaktische Störung nicht wahrgenommen haben, da sie das Komma während des syntaktischen Parsings nicht nutzen bzw. auswerten. Einige VTN berichteten nach der Teilnahme an der Studie, dass ihnen während des Lesens nicht aufgefallen sei, dass die Texte nur teilweise korrekt kommatiert waren. Eine VTN berichtete, dass sie während des Lesens das Komma absichtlich nicht beachtet, um schneller lesen zu können. Wiederrum berichteten andere VTN, dass sie die Texte mit dem grammatisch und inhaltlich falschen Komma besonders aufmerksam und teilweise mehrmals gelesen haben und dass sie dies als extrem anstrengend empfanden. Über eine besonders ausgeprägte rezeptive Kommakompetenz könnten jedoch auch diejenigen verfügen, die die

Lösungen auswählten, die der tatsächlich vorhandenen syntaktischen Struktur entsprachen. Diese VTN könnten erkannt haben, dass die Position des Kommas den Inhalt einer sprachlichen Sequenz beeinflusst und dass innerhalb der Studie überprüft wird, ob sie aufmerksam genug sind, um dies zu erkennen. Jedoch wählte niemand der Proband_innen ausschließlich die Lösungen, die auf der syntaktischen Struktur basierten. Lediglich ein Versuchsteilnehmer wählte bei drei von vier Fragen die Lösung, die auf der syntaktischen Struktur basiert. Abschließend ist festzuhalten, dass die durchgeführte Untersuchung nicht zur Beurteilung der rezeptiven Kommatkompetenz der VTN geeignet ist. Weiterhin bleibt ungeklärt, inwiefern es überhaupt möglich ist, dass eine inhaltlich falsche Kommatierung die semantische Ebene eines Textes stören kann bzw. den Aufbau einer kontinuierlichen semantischen Ebene verhindert.

Bei erneuter Durchführung sollten die Texte noch einheitlicher bezüglich der Textlänge und dem Schwierigkeitsgrad gestaltet werden. Die Länge der Texte, die in dieser Untersuchung verwendet wurden, variiert zwischen 647 und 441 Zeichen (ohne Leerzeichen). Der Schwierigkeitsgrad eines Textes ist nur schwer zu ermitteln und vom jeweiligen Individuum abhängig. Dennoch ist anzunehmen, dass ein Text mit einer erhöhte Anzahl an numerischen Werten für die VTN schwieriger zu lesen ist als ein Text ohne numerische Werte. Besonders viele numerische Werte enthielt der Text *Umbau belastet Gerry Weber schwer*, der zudem einer der Texte mit der höchsten Anzahl an Zeichen war. Es ist möglich, dass dieser deshalb die höchste Lesezeit erzielte.

In dieser Studie wurden drei verschiedene Kommatkategorien verwendet. In einer anschließenden Forschung wäre es interessant, erneut einen Lesetest durchzuführen, der jedoch stets nur eine Form der Kommatkategorien aufweist. Dadurch dass die Kommatierung innerhalb der Untersuchung variierte, ist es möglich, dass die VTN während des Lesens das Komma anders rezipierten als sie es normaler Weise tun würden. Es wäre daher interessant, einen ähnlichen Test noch einmal nur mit dem inhaltlich falschen Kommata durchzuführen, um

zu erfahren, welche Lösungssitem die VTN unter diesen Umständen auswählen würden.

7. Ausblick

Bisher ist die Funktion und Rezeption des Kommas nur unzulänglich erforscht, deshalb sollen in diesem Kapitel auf der Grundlage der gewonnenen Erkenntnisse weitere Forschungsperspektiven aufgezeigt werden.

In Kapitel 2.5 wurde dargestellt, dass die Funktion des Kommas in koordinierenden und herausstellenden Strukturen des Satzes auch von den Interpunktionszeichen Semikolon, Doppelpunkt, Klammer und teilweise sogar vom Punkt übernommen werden kann. Interessant wäre es, zu untersuchen, unter welchen Umständen und mit welcher Intention Schreibende diese Interpunktionszeichen an Stelle des Kommas verwenden. Dafür würde sich beispielsweise eine Analyse von Zeitungskorpora anbieten. Auch aus rezeptionsorientierter Perspektive ist dies spannend, da die Verwendung dieser Interpunktionszeichen möglicher Weise die Interpretation einer sprachlichen Sequenz erleichtert.

Kapitel 4 diente der Auseinandersetzung mit dem Leseprozess und der Funktion des Kommas in diesem. Es wurde thematisiert, dass das Wortlesen bereits besser erforscht ist als das Lesen eines Satzes. Die Ergebnisse der innerhalb dieser Arbeit durchgeführten Studien konnten aufzeigen, dass Lesende das Fehlen oder das Vorhandensein einer inkorrekten Interpunktion nicht immer erfassen. Zudem gibt es bisher noch keine Studie dazu, wie und ob der Blick von Lesenden das Komma erfasst. Durch welche Blickbewegungen das Komma während des Lesens fixiert wird, könnte anhand der Eye-Tracking Methode untersucht werden. Auf diese Weise könnte mehr darüber erfahren werden, wie Lesende syntaktische Strukturen zum Aufbau eines Leseverständnisses nutzen.

Eine Erkenntnis der Studie II war, dass das entwickelte Forschungsdesign keinen Aufschluss über die rezeptive Kommatkompetenz der VTN geben kann. Ein geeignetes Instrument oder Verfahren zur Feststellung dieser, würde gleichzeitig auch neue Perspektiven der Förderung eröffnen.

Während der Ausführung des Kommatests in Studie II kommentierte eine Versuchsteilnehmerin ihre Entscheidung darüber, ob sie eine Stelle als kommarelevant oder nicht einstuft. Dies könnte die Grundlage einer anschließenden Untersuchung bilden, bei der die VTN in einen Text Kommata einfügen und währenddessen ihre jeweiligen Überlegungen und Entscheidungen laut äußern. Möglicherweise wird so deutlich, welchen Prinzipien sich die VTN bedienen und auf welchen Überlegungen oder Regelungen diese basieren.

Es wurde bei der Diskussion der Ergebnisse zur Studie I verdeutlicht, dass die Kommatierung eines vorgegebenen Textes nicht gleichzusetzen ist mit der Kommatierung eigener Texte während des Schreibprozesses. Eine Untersuchung, in der die Ergebnisse der Kommatierung eigener und vorgegebener Texte miteinander verglichen werden, könnte mehr Aufschluss darüber eröffnen, inwiefern sich die erreichten Leistungen je nach Art des Tests unterscheiden.

8. Literaturverzeichnis

Afflerbach, Sabine (1997): Zur Ontogenese der Kommasetzung vom 7. bis zum 17. Lebensjahr. Eine empirische Studie. Frankfurt am Main [u.a.]: Lang.

Baudusch, Renate (2007): Das syntaktische Prinzip und sein Geltungsbereich. In: Nerius, Dieter (Hg.): Deutsche Orthographie. 4., neu bearbeitete Auflage. Hildesheim: Georg Olms Verlag, S. 235-261.

Bredel, Ursula (2011a): Die Interpunktion des Deutschen. In: Bredel, Ursula & Reißig, Thilo (Hrsg.): Weiterführender Orthographieerwerb. Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP). Handbuch zur Didaktik der deutschen Sprache und Literatur in elf Bänden. Band 5. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 129-144.

Bredel, Ursula (2011b): Interpunktion. In: Meibauer, Jörg & Steinbach, Markus: Kurze Einführung in die germanistische Linguistik. Band 15. Heidelberg: Universitätsverlag Winter.

Bredel, Ursula (2011c): Merksätze – Die Relation zwischen orthographischem Können und orthographischem Wissen. In: Bredel, Ursula & Reißig, Thilo (Hrsg.): Weiterführender Orthographieerwerb. Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP). Handbuch zur Didaktik der deutschen Sprache und Literatur in elf Bänden. Band 5. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 409-421.

Dauberschmidt, Franziska (2016): Die Entdeckung des (syntaktisch fundierten) Kommasystems. 174-199. In: Mesch, Birgt & Noack, Christina (Hrsg.): System, Norm und Gebrauch - drei Seiten einer Medaille? Orthographische Kompetenz und Performanz im Spannungsfeld zwischen System, Norm und Empirie. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren Verlag, S. 146-173.

Der Rat für deutsche Rechtschreibung (2011): Deutsche Rechtschreibung. Regeln und Wörterverzeichnis. Entsprechend den Empfehlungen des Rats für deutsche Rechtschreibung. Überarbeitete Fassung des amtlichen Regelwerks 2004 mit Nachträgen aus dem Bericht 2010. Online verfügbar unter: <http://www.rechtschreibrat.com/regeln-und-woerterverzeichnis/>, zuletzt abgerufen am 29.05.17.

Esslinger, Gesine (2016): Das Komma zwischen Norm und System - zur Begründung und Konzeption einer leserorientierten Interpunktionsdidaktik. In: Mesch, Birgt & Noack, Christina (Hrsg.): System, Norm und Gebrauch - drei Seiten einer Medaille? Orthographische Kompetenz und Performanz im Spannungsfeld zwischen System, Norm und Empirie. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 146-173.

Esslinger, Gesine (2015a): Kommas beim Lesen verarbeiten können – eine vernachlässigte Teilkompetenz allgemeiner Lesefähigkeit. In: Riegel, Ulrich & Schubert, Sigrid/Siebert-Ott, Gesa & Macha, Klaas (Hrsg.): Kompetenzmodellierung und – messung in den Fachdidaktiken. Fachdidaktische Forschungen. Band 7. Münster: Waxmann, S. 275-292.

Esslinger, Gesine (2015b): Syntaktisches Lesen unter besonderer Berücksichtigung der Interpunktion. Theorie, Testkonzeptionen und empirische Befunde. In: Rautenberg, Iris/Reißig, Tilo (Hrsg.): Lesen und Lesedidaktik aus linguistischer Perspektive. Forum Angewandte Linguistik. Band 53. Frankfurt/M. et al.: Lang, S. 117-152.

Esslinger, Gesine (2014): Rezeptive Interpunktionskompetenz. Eine empirische Untersuchung zur Verarbeitung syntaktischer Interpunktionszeichen beim Lesen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Funke, Reinold/Sieger, Jasmin (2014): Grammatische Strukturen als Lerngegenstand im Deutschunterricht: Um welche Art von Lernen geht es? In: Bredel, Ursula/Schmellentin, Claudia (Hrsg.): Welche Grammatik braucht der Grammatikunterricht? Thema Sprache – Wissenschaft für den Unterricht. Band 8. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 1-22.

Hoffmann, Ludger (2016): Deutsche Grammatik. Grundlagen für Lehrerbildung, Schule, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache. 3. überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Inhoff, Albrecht W./Rayner, Keith (1996): Das Blickverhalten beim Lesen. In: Günther, Hartmut (Hrsg.): Schrift und Schriftlichkeit. Ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung. Band 2. Berlin/New York: Walter de Gruyter, S. 942-956.

Küttel, Hartmut (2007): Probleme des Erwerbs der Orthographie. In: Nerius, Dieter (Hg.): Deutsche Orthographie. 4., neu bearbeitete Auflage. Hildesheim: Georg Olms Verlag, S. 415-452.

Lindauer, Thomas (2011): Das Komma zwischen Verbgruppen setzen. In: Bredel, Ursula & Reißig, Thilo (Hrsg.): Weiterführender Orthographieerwerb. Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP). Handbuch zur Didaktik der deutschen Sprache und Literatur in elf Bänden. Band 5. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 601-612.

Lindauer, Thomas/ Sutter, Elisabeth (2005): Könige, Königreiche und Kommaregeln. Eine praxistaugliche Vereinfachung des Zugangs zur Kommasetzung. In: Praxis Deutsch 191/2005, S. 28-35.

Linke, Angelika/ Nussbaumer, Markus/Portmann, Paul R. (2004): Studienbuch Linguistik. 5. erweiterte Auflage. Tübingen: Max-Niemeyer.

Masalon, Kevin Christopher (2014): Die deutsche Zeichensetzung gestern, heute – und morgen (?). Eine korpusbasierte, diachrone Untersuchung der Interpunktion als Teil schriftsprachlichen Wandels im Spannungsfeld von Textpragmatik, System und Norm unter besonderer Berücksichtigung des Kommas. Online verfügbar unter: http://duepublico.uni-duisburg-essen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-36075/Dissertation_Masalon.pdf, zuletzt abgerufen am 29.05.17.

Müller, Hans-Georg (2007): Zum "Komma nach Gefühl". Implizite und explizite Kommakompetenz von Berliner Schülerinnen und Schülern im Vergleich. Frankfurt am Main: Lang.

Nerius, Dieter (2007): Die Stellung der graphischen Ebene im System der Standardsprache. In: Nerius, Dieter (Hg.) (2007): Deutsche Orthographie. 4., neu bearbeitete Auflage. Hildesheim: Georg Olms Verlag, S. 73-98.

Primus, Beatrice (1993): Sprachnorm und Sprachregularität. Das Komma im Deutschen. In: Deutsche Sprache 3, S. 244-263.

Steinhauer, Karsten/ Friederici, Angela D. (2001): Prosodic Boundaries, Comma Rules, and Brain Responses: The Closure Positive Shift in ERPs as a Universal Marker for Prosodic Phrasing in Listeners and Readers. In: Journal of Psycholinguistics Research Vol. 30, No 3, S. 267-295.

Steinhoff, Torsten (2013): Wortschatz im Zentrum von Sprachgebrauch und Kompetenzförderung. In: Gailberger, Steffen/Wietzke, Frauke (Hg.): Handbuch. Kompetenzorientierter Deutschunterricht. Weinheim/Basel: Beltz, S. 12 - 29.

Zepnik, Sabine/Zepter, Alexandra (2015): Die Syntax für das Lesen nutzbar machen. In: Rautenberg, Iris/Reißig, Tilo (Hrsg.): Lesen und Lesedidaktik aus linguistischer Perspektive. Forum Angewandte Linguistik. Band 53. Frankfurt/M. et al.: Lang, S. 91-116.

9. Nachweise der verwendeten Beispiele

Beispiel 29* entnommen aus:

Deutsche Presse Agentur (Hrsg.) (2017): Streit mit Witwe eskaliert. Walter Kohl klingelt vergeblich am Haus seines toten Vaters. Online abrufbar unter: <http://www.westfalen-blatt.de/Ueberregional/Nachrichten/Themen-des-Tages/2869571-Streit-mit-Witwe-eskaliert-Walter-Kohl-klingelt-vergeblich-am-Haus-seines-toten-Vaters>, zuletzt aufgerufen am 21.06.2017

Beispiel 30* entnommen aus:

Kolle, Gabi (2017): Bilder vergammelt. Junkies hausen in städtischem Kunstbesitz. Online abrufbar unter: <https://www.ruhrnachrichten.de/staedte/dortmund/44137-Dortmund~/Bilder-vergammelt-Junkies-hausten-in-staedtischem-Kunstbesitz;art930,3301633>, zuletzt aufgerufen am 21.06.2017

Beispiel 31* entnommen aus:

Verfasser unbekannt (2017): Internet-Casting: Victoria Frenser (22) bewirbt sich beim Musik-Sender. Diese Frau aus Lintel will Viva-Moderatorin werden. Online abrufbar unter: <http://www.westfalen-blatt.de/OWL/Lokales/Kreis-Guetersloh/Rheda-Wiedenbrueck/2869674-Internet-Casting-Victoria-Frenser-22-bewirbt-sich-beim-Musik-Sender-Diese-Frau-aus-Lintel-will-Viva-Moderatorin-werden>, zuletzt aufgerufen am 23.06.2017

10. Anhang

10.1 Studie I: Verwendeter Text

Wolfgang Borchert – Die Küchenuhr

Sie sahen ihn schon von weitem auf sich zukommen, denn er fiel auf. Er hatte ein ganz altes Gesicht, aber wie er ging, da sah man, daß er erst zwanzig war. Er setzte sich mit seinem alten Gesicht zu ihnen auf die Bank. Und dann zeigte er ihnen, was er in der Hand trug. Das war unsere Küchenuhr, sagte er und sah sie alle der Reihe nach an, die auf der Bank in der Sonne saßen. Ja, ich habe sie noch gefunden. Sie ist übriggeblieben. Er hielt eine runde tellerweiße Küchenuhr vor sich hin und tupfte mit dem Finger die blaugemalten Zahlen ab. Sie hat weiter keinen Wert; meinte er entschuldigend, das weiß ich auch. Und sie ist auch nicht so besonders schön. Sie ist nur wie ein Teller, so mit weißem Lack. Aber die blauen Zahlen sehen doch ganz hübsch aus, finde ich. Die Zeiger sind natürlich nur aus Blei. Und nun gehen sie auch nicht mehr. Nein. Innerlich ist sie kaputt, das steht fest. Aber sie sieht noch aus wie immer. Auch wenn sie jetzt nicht mehr geht. Er machte mit der Fingerspitze einen vorsichtigen Kreis auf dem Rand der Telleruhr entlang. Und er sagte leise: Und sie ist übriggeblieben.

Die auf der Bank in der Sonne saßen sahen ihn nicht an. Einer sah auf seine Schuhe und die Frau sah in ihren Kinderwagen. Dann sagte jemand: Sie haben wohl alles verloren? Ja ja sagte er freudig denken Sie aber auch alles! Nur sie hier sie ist übrig. Und er hob die Uhr wieder hoch als ob die anderen sie noch nicht kannten. Aber sie geht doch nicht mehr sagte die Frau. Nein nein das nicht. Kaputt ist sie das weiß ich wohl. Aber sonst ist sie doch noch ganz wie immer: weiß und blau. Und wieder zeigte er ihnen seine Uhr. Und was das Schönste ist fuhr er aufgereggt fort das habe ich Ihnen ja noch überhaupt nicht erzählt. Das Schönste kommt nämlich noch: Denken Sie mal sie ist um halb drei stehen geblieben. Ausgerechnet um halb drei denken Sie mal. Dann wurde Ihr Haus sicher um halb drei getroffen sagte der Mann und schob wichtig die Unterlippe vor. Das habe ich schon oft gehört. Wenn die Bombe runtergeht

bleiben die Uhren stehen. Das kommt von dem Druck. Er sah seine Uhr an und schüttelte überlegen den Kopf. Nein lieber Herr nein da irren Sie sich. Das hat mit den Bomben nichts zu tun. Sie müssen nicht immer von den Bomben reden. Nein. Um halb drei war ganz etwas anderes das wissen Sie nur nicht. Das ist nämlich der Witz daß sie gerade um halb drei stehengeblieben ist. Und nicht um viertel nach vier oder um sieben. Um halb drei kam ich nämlich immer nach Hause. Nachts meine ich. Fast immer um halb drei. Das ist ja gerade der Witz.

entnommen aus: Borchert, Wolfgang (2009): Die Küchenuhr. In: Töteberg, Michael (Hrsg): Das Gesamtwerk. Hamburg: Rowohlt (revidierte und nachbearbeitete Ausgabe), S. 237-239.

10.1.1 Studie I: Entwickelter Leitfaden zur Durchführung der Studie

1. Vielen Dank für deine Teilnahme. Bitte nenne deinen Namen, dein Alter, deine Schulausbildungen und deinen jetzigen Beruf bzw. deine Studienfächer.
2. Ich gebe dir jetzt einen Text. Bitte lies diesen laut vor.
3. Vielen Dank für das Vorlesen. Ich stelle dir nun einige Fragen zum Text. Falls du eine Frage nicht verstehst, kannst du gerne noch einmal nachfragen.
 - Wie fandest du es den Text zu lesen?
 - *Ist dir während des Lesens etwas aufgefallen?*
 - Sind dir Unterschiede zwischen Abschnitt 1 und Abschnitt 2 aufgefallen?
 - Ist es dir leichter gefallen Abschnitt 1 oder Abschnitt 2 zu lesen?
 - *Welche Auswirkungen hatte das fehlende Komma auf dein Lesen?*
 - Sonstige Anmerkungen/ Beobachtungen/ Auffälligkeiten?
4. Zum Schluss möchte ich dich bitten, die fehlenden Kommas in Abschnitt 2 einzufügen. Du hast dafür so viel Zeit wie du benötigst und kannst dir den Text auch mehrmals durchlesen.
5. Vielen Dank für deine Teilnahme.

10.1.2 Studie I: Verwendete Transkriptionszeichen

- ganz kurze Pause, Absetzen
- etwas längere Pause (bis etwa 0,5 Sekunden)

((0,9s)) Pause in Sekunden

↓ fallender Tonverlauf

↑ steigender Tonverlauf

↑↑ stark steigender Tonverlauf

→ schwebender Tonverlauf, leicht fallend oder steigend, verdeutlicht, dass der Sprecher eine Fortsetzung plant

/ Abbruch im Wort oder in einer Äußerung

((...)) Nonverbales, Kommentar

[...] im Text vorhandenes Wort, das beim Lesen ausgelassen wurde

(...) im Text nicht vorhandenes Wort, das beim Lesen hinzugefügt wurde

und Gewichtung durch Akzent

u:nd Dehnung nach Vokalzeichen

entnommen aus: Hoffmann, Ludger (2016): Deutsche Grammatik. Grundlagen für Lehrerbildung, Schule, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache. 3. überarbeitete und erweiterte Auflage) Berlin: Erich Schmidt Verlag, S. 613ff.

10.1.3 Studie I: Transkript I

Subject Code: AÖ

Alter: 23 Jahre

Geschlecht: weiblich

Erreichter Schulabschluss: Abitur

Beruf: Kinderkrankenschwester

Sonstige Ausbildung: keine

Dauer des Interviews: 06:50 min

Ergebnis Kommatierung: 13 von 22 Kommata, 4 Kommata zu viel gesetzt

VL: Okay ich würd dich bitten dass du am Anfang einmal deinen Namen sagst • äh wie alt du • bist was für einen Abschluss du machs/ gemacht hast → also was für einen Schulabschluss und was du jetzt arbeitest ↓

VT: Mhm mein Name ist A Ö • ich bin dreiundzwanzig Jahre alt ↑ ähm hab zuletzt Fachabitur gemacht und ähm anschließend ne Ausbildung beendet ↓

VL: Und was machst du jetzt ↑ • fürn Beruf was übst du aus ↑

VT: Kinderkrankenschwester ↓

VL: Okay super → Ich geb dir jetzt nen Text und den liest du bitte einfach laut vor • Ok ↑

VT: Mhm ↓

VL: Und am besten den Zettel nicht so vor dein Gesicht halten → Also • ne ↑ damit wir dich sehen • ok ↓

VT: Wolfgang Borchert die Küchenuhr •• Sie sahen ihn schon von weitem auf sich zukommen → denn er fiel auf ↓ Er hatte ein ganz altes Gesicht aber wie er ging • da sah man → dass er erst zwanzig war ↓ Er setzte sich mit seinem alten Gesicht zu ihnen auf die Bank ↓ Und dann zeigte er ihnen → was er in der Hand trug ↓ Das war unsere Küchenuhr sagte er und sah sie • alle der Reihe nach an → die auf der Bank in der Sonne saßen ↓ Ja → ich habe sie noch • gefunden sie ist übriggeblieben ↓ Er hielt eine runde tellerweiße Küchenuhr vor sich hin und tupfte mit dem Finger die blaugemalten Zahlen ab ↓ Sie hat weiter keinen Wert • meinte er entschuldigend → das weiß ich auch ↓ Und sie ist auch

nicht so besonders schön → sie ist nur wie ein Teller → so mit weißem Lack ↓ Aber die blauen Zahlen sehen doch ganz hübsch aus → finde ich • ((atmet ein und schnalzt mit der Zunge)) Die Zeiger sind natürlich nur aus Blei und nun geh/ gehen sie auch nicht mehr ↓ Nein innerlich ist sie kaputt → das steht fest → aber sie sieht noch aus wie immer ↓ Auch wenn sie jetzt nicht mehr geht/ ((2s)) Auch wenn sie jetzt nicht mehr geht er machte mit der Fingerspitze einen vorsichtigen Kreis auf dem Rand → der Telleruhr entlang und er sagte leise ↑ und sie ist übriggeblieben ↓ • Die auf der Bank in der Sonne saßen → sahen ihn nicht an ↓ Einer sah auf seine Schuhe und die Frau sahn/ sah in ihren Kinderwagen ↓ Dann sagte jemand → sie haben wohl alles verloren ↑ Ja ja sagte er freudig denken Sie aber auch alles ↓ Nur sie hier sie ist übrig ↓ • Und er hob die Uhr wieder hoch als ob die anderen sie noch nicht kannten ↓ Aber sie geht doch noch/ doch nicht mehr sagte die Frau ↓ Nein nein das nicht → kaputt ist sie das weiß ich wohl ↓ Aber sonst ist sie doch noch ganz wie immer • weiß und blau ↓ Und wieder zeigte er ihnen seine Uhr ↓ Und was das Schönste ist fuhr er aufgeregt fort das habe ich Ihnen ja noch • überhaupt nicht erzählt ↓ Das Schönste kommt nämlich noch denken Sie mal sie ist um halb drei stehengeblieben ↓ Ausgerechnet um halb drei denken Sie mal ↓ • Dann wurde Ihr Haus sicher• um halb drei getroffen sagte der Mann und schob wichtig die Unterlippe vor• ((atmet ein und schnalzt mit der Zunge)) Das habe ich schon oft gehört → wenn die Bombe runtergeht bleiben die Uhren stehen ↓ Das kommt von dem Druck ↓ Er sah seine Uhr an und schüttelte überlegen • den/ den Kopf ↓ Nein lieber Herr nein da irren Sie sich ↓ Das hat mit den Bomben nichts zu tun ↓ Sie müssen nicht immer von den Bomben reden nein → um halb drei war ganz etwas anderes das wissen Sie nur nicht ↓ Das ist nämlich der Witz dass sie gerade um halb drei stehengeblieben ist und nicht um viertel nach vier oder um sieben ↓ Um halb drei kam ich nämlich immer nach Hause ↓ Nachts meine ich ↓ Fast immer um halb drei ↓ Das ist ja gerade der Witz ↓

VL: Okay super danke fürs Vorlesen → ich stell dir jetzt noch ein paar Fragen dazu und wenn du ne/ ne Frage nicht verstehst dann kannst du mich nochmal nachfragen ↓ • kannst du mich/ kannst du mich nochmal fragen → so ↓ Äh wie fandest/ fandest du es den Text zu lesen ↑

VT: Ähm •• Gefühlt am Anfanch / am Anfang einfacher ↑ und zum Ende hin aber schwieriger ↓

VL: Okay ↑ Ist dir während des Lesens etwas aufgefallen ↑

VT: Ähm • im ersten Text hatte ich das Gefühl dass mehr äh Kommas äh drinne standen

VL: Mhm↑

VT: und im unteren hatte ich das Gefühl dass glaub ich gar keine drinne standen ↓

VL: Okay ↑ und hat/ has/ äh hattest du das Gefühl dass sich das irgendwie auf dein Lesen ausgewirkt hat ↑

VT: Also beim Zweiten wars ohne Komma schwieriger zu lesen → auch von der Betonung her und halt um auch Atempausen zu machen → also beim zweiten Text merkte ich auch dass ich mir so langsam auch die Luft so ein bisschen fehlte ↓

VL: Ahh okay ↑

VT: ((räuspert sich))

VL: Ist dir sonst noch etwas aufgefallen ↑

VT: •• nee eigentlich nicht ↓

VL: Und findest du dass es jetzt einfacher war → den ersten Abschnitt zu lesen als den zweiten dann ↑

VT: Ja •• genau ↓

VL: Okay •• gut ↓ Äh ja hast du sonst noch ne Anmerkung ↑

VT: Nee ↓

VL: Okay dann möchte ich dich im letzten Schritt bitten dass du versuchst → an der Stelle wo du glaubst dass ein Komma hinkommt → eins hinzusetzen ↓

VT: Mhm ↑

((04:47-06:43 min VT bearbeitet Aufgabe))

VT: Jup ↓

VL: Super → möchtest du noch einmal drüber gucken oder ist das okay so ↑

VT: Ist okay ↓ ((räuspert sich))

VL: Gut → • dann danke schön dass du mitgemacht hast ↓

VT: Bitte schön ↓

10.1.4 Studie I: Transkript II

Subject Code: BW

Alter: 30 Jahre

Geschlecht: männlich

Erreichter Schulabschluss: Abitur

Beruf: Erzieher (noch im Ausbildungsverhältnis)

Sonstige Ausbildung: Nicht beendetes Studium des Wirtschaftsingenieurwesens sowie der Germanistik, Sozial- und Rehabilitationswissenschaften

Dauer des Interviews: 13:41 min

Ergebnis Kommatierung: 20 von 22 Kommata, 1 Komma zu viel gesetzt

VL: Also am Anfang möchte ich dass du dich einmal vorstellst → indem du deinen Namen nennst dein Alter äh und über deine Abschlüsse und was du jetzt für ne Tätigkeit ausübst ↓

VT: Okay → mein Name ist B W ich bin dreißig Jahre alt ähm ich hab 2007 mein Abitur gemacht → in Hamburg ähm bin dann nach Berlin gegangen → hab dort • drei Semester Wirtschaftsingenieurwesen studiert hab das abgebrochen → habe dann 2010 angefangen an der TU Dortmund ähm • Förderschullehramt Rehabilitationswissenschaften zu studieren ähm habe dies auch abgebrochen nach ich glaube zehn Semestern und befinde mich momentan in der Ausbildung zum staatlich anerkannten Erzieher ↓

VL: Kannst du noch einmal die Fächerkombinationen nennen ↑

VT: Äh Deutsch • und Sozialwissenschaften ↓ nee Sozialwissenschaften heißt das nicht ((2 s)) doch irgendwie so • und Förderschwerpunkte waren → da fragst mich was → Lernen und • ähm ich glaube • Sprache und Kommunikation ↓

VL: Okay alles klar → ich geb dir jetzt einen Text und den liest du bitte einfach vor ja ↑

VT: ja ↓ alle beide ↑

VL: Ja ist ein Text ↓

VT: Äh Wolfgang Borchert die Küchenuhr ↓ Sie sahen ihn schon von weitem auf sich zukommen → denn er fiel auf ↓ Er hatte ein ganz altes Gesicht aber wie er ging → da sah man → dass er erst zwanzig war ↓ Er setzte sich mit seinem alten Gesicht zu ihnen auf die Bank und dann zeigte er ihnen → was er in der Hand trug ↓ [Das] (Es) war unsere Küchenuhr sagte er und sah sie/ alle der Reihe nach an → die auf der Bank in der Sonne saßen ↓ Ja → ich habe sie noch gefunden → sie ist übriggeblieben ↓ Er hielt eine/ ein/ er hielt eine runde tellerweiße Küchenuhr vor sich hin und tupfte mit dem Finger die blaugemalten Zahlen ab •• Sie hat weiter keinen Wert → meint er entschuldigend ↓ Das weiß ich auch •• Und sie ist auch nicht so besonders schön ↓ Sie ist nur wie ein Teller so mit weißem Lack → aber die blauen Zahlen sehen doch ganz hübsch aus → finde ich ↓ Die Zeiger sind natürlich nur aus Blei und nun gehen sie auch nicht mehr ↓ Nein ↓ Innerlich ist sie kaputt → das steht fest ↓ Aber sie sieht noch aus wie immer •• Auch wenn sie jetzt nicht mehr geht ↓ Er machte mit dem/ der Fingerspitze einen vorsichtigen Kreis auf dem Rand der Telleruhr entlang und er sagte leise ↑ Und sie ist übriggeblieben ((räuspert sich)) •• Die auf der Bank in der Sonne saßen sahen ihn nicht an ↓ Einer sah auf seine Schuhe und die Frau sah in ihren Kinderwagen ↓ Dann sagte jemand → Sie haben wohl alles verloren ↑ Ja ja sagte er freudig ↓ Denken Sie aber auch • alles ↓ Ähm ((2 s)) nur sie hier [sie] ist übrig ↓ Und er hob die Uhr wieder hoch als ob die andere/ als ob die anderen • sie noch nicht kannten ↓ Aber sie geht doch • nicht • mehr sagt die Frau ↓ Nein nein das nicht ↓ • Kaputt ist sie das weiß ich wohl ↓ Ähm • Aber sonst ist sie [doch] noch ganz wie immer: weiß und blau ((räuspert sich, schluckt und schmalzt mit der Zunge)) Und wieder zeigte er ihnen seine Uhr ↓ Und was das Schönste ist → fuhr er aufgeregt fort → das möchte ich Ihnen ja noch • überhaupt nicht erzählt/ das/ habe ich Ihnen ja noch überhaupt nicht erzählt ↓ Das Schönste kommt nämlich noch ↑ Denken Sie mal • sie ist um halb drei stehengeblieben ↓ Ausgerechnet um halb drei → denken Sie mal ↓ Dann wurde Ihr Haus sicher um halb drei getroffen → sagte der Mann und schob wichtig die Unterlip/ Unterlippe vor ↓ Das habe ich schon oft gehört → wenn die Bombe runtergeht bleiben die/ bleiben die Uhren stehen ↓ Das kommt von dem Druck ↓ Er sah seine Uhr an und schüttelte überlegen den/ und schüttelte überlegen den Kopf ↓ Nein lieber Herr → nein da irren Sie sich ↓ ((räuspert sich)) Das hat mit den Bomben nichts zu tun ↓ Sie müssen nicht immer von den Bomben reden → nein um halb drei war ganz etwas anderes das wissen Sie • nur nicht ↓ Das ist nämlich der

Witz → dass sie gerade um halb drei stehengeblieben ist und nicht um viertel nach vier oder um sieben ↓ Um halb drei kam ich nämlich immer nach Hause ↓ Nachts meine ich ↓ • Fast immer um halb drei ↓ Das ist [ja] gerade der Witz ↓

VL: Okay danke fürs Vorlesen ↓ Äh wie fandest du es den Text zu lesen ↑

VT: Verwirrend ↓

VL: Warum ↑

VT: Weil ich mit Kommata gerechnet habe → wo keine waren ↓ Und ich • das Gefühl hatte dass • die Zeichensetzung ähm den Lesefluss eher behindert hat als unterstützt ↓

VL: Okay ↑ Sind dir Unterschiede zwischen dem ersten und zweiten Abschnitt aufgefallen ↑

VT: Ja im ersten ähm war die Zeichensetzung noch vorhanden und im zweiten Abschnitt habe ich keine Komma mehr gesehen ↓

VL: Mhm ↑ Äh • welche Auswirkungen hatte das fehlende Komma auf dein Lesen ↑

VT: Äh dass ich Sinnzusammenhänge nicht mehr • erschließen konnte → also dass/ dass ich nicht mehr wusste → welche Einheiten des Satzes zusammengehören

VL: Mhm ↑

VT: Und welche sich auf was bezieht ↓

VL: Mhm ↓ ((lacht)) hast du sonst noch Anmerkungen ↑

VT: ((4 s)) Jetzt auf die Schnelle nicht ↓ Nein ↓

VL: Okay dann möchte ich dich jetzt im letzten Schritt bitten → dass du einmal die Kommas → an der Stelle wo du glaubst dass dort eins hin muss → einträgst ↓

VT: ((räuspert sich))

VL: ((12 s)) Du hast dafür so viel Zeit wie du benötigst ↓ Du kannst den Text auch gerne zweimal lesen ↓

VT: Mhm ↓

(05:45-13:39min VT bearbeitet Aufgabe)

VT: Fertig ↓

VL: Super ↓

10.1.5 Studie I: Transkript III

Subject Code: FS

Alter: 22 Jahre

Geschlecht: männlich

Erreichter Schulabschluss: Abitur

Beruf: Hotelfachmann (noch im Ausbildungsverhältnis)

Sonstige Ausbildung: keine

Dauer des Interviews: 05:24 min

Ergebnis Kommatierung: 11 von 22 Kommata

VL: Okay nennst du nochmal deinen Namen bitte ↓

VT: F S → ich bin 22 Jahre alt → ich arbeite als Hotelfachmann und ich hab das Abitur ↓

VL: Okay super → dann gebe ich dir jetzt den Text und den liest du bitte vor ↓

VT: Wolfgang Borchert die Küchenuhr ↓ Sie sahen ihn schon von weitem auf sich zukommen → denn er fiel auf ↓ Er hatte ein ganz altes Gesicht → aber wie er ging da sah man dass/ dass er erst zwanzig (Jahre) war er setzte sich mit seinem alten Gesicht zu ihnen → auf die Bank ↓ Und dann zeigte er ihnen → was er in der Hand trug ↓ Das war unsere Küchenuhr sagte er und sah sie a/ alle der Reihe nach [an] die auf der Bank in der Sonne saßen ↓ Ja ich habe sie [noch] (nur) gefunden ↓ Sie ist übriggeblieben ↓ • Er hielt eine runde tellerweiße Küchenuhr vor sich hin und tupfte mit dem Finger die blaugemalten Zahlen ab ↓ Sie hat weiter keinen Wert ↓ Meinte er entschuldigend ↓ Das weiß ich auch ↓ Und sie ist auch nicht so besonders schön ↓ Sie ist nur wie ein Teller → so mit weißem Lack ↓ Aber die blauen Zahlen sehen doch ganz hübsch aus → finde ich ↓ Die Zeiger sind natürlich nur aus Blei ↓ Und nun gehen sie auch nicht mehr ↓ Nein ↓ Innerlich ist sie kaputt → das steht fest aber sie sieht noch aus wie immer ↓ Auch wenn sie jetzt nicht mehr geht → er machte mit der Fingerspitze einen vorsichtigen Kreis auf dem Rand der

Telleruhr entlang ↓ Und er sagte leise → und sie ist übriggeblieben ↓ Die auf der Bank in der Sonne saßen sahen ihn nicht an ↓ Einer sah auf seine Schuhe und die Frau sah in ihren Kinderwagen ↓ Dann sagte jemand sie haben wohl alles verloren ↓ Ja ja sagte er freudig denken Sie → aber auch (nur) alles ↓ Nur sie [hier] [sie] ist übrig und er/ er/ und er hob die Uhr wieder hoch als → ob die anderen sie noch nicht kannten ↓ Aber sie geht doch nicht mehr sagte die Frau ↓ Nein nein das nicht ↓ Kaputt ist sie → das weiß ich wohl ↓ Aber sonst ist sie doch noch ganz wie immer → weiß und blau ↓ Und wieder zeigte er ihnen seine Uhr ↓ Und was das Schönste ist → fuhr er aufgeregt fort → das habe ich Ihnen ja [noch] überhaupt (noch) nicht erzählt ↓ Das Schönste kommt nämlich noch ↓ Denken Sie mal sie ist um halb drei stehengeblieben ↓ • Ausgerechnet um halb drei → denken Sie mal ↓ Dann wurde Ihr Haus sicher um halb drei getroffen sagte der Mann und schob wichtig die Unterlippe vor ↓ Das habe ich schon oft gehört → wenn die Bombe runtergeht bleiben die Uhren stehen ↓ Das kommt von dem Druck ↓ Er sah seine Uhr an und schüttelte überlegen den Kopf ↓ Nein lieber Herr → nein da irren Sie sich ↓ Das hat mit den Bomben nichts zu tun ↓ Sie müssen nicht immer von den Bomben reden ↓ Nein ↓ Um halb drei war ganz etwas anderes → das wissen Sie nur nicht ↓ Das ist nämlich der Witz dass sie gerade um halb drei stehengeblieben ist ↓ Und nicht um viertel nach vier oder um sieben ↓ Um halb drei kam ich nämlich immer nach Hause ((holt Atem, schnalzt mit der Zunge)) Nachts meine ich ↓ Fast immer um halb drei ↓ Das ist ja gerade der Witz ↓

VL: Okay → danke schön fürs Vorlesen ↓ Ich stell dir jetzt ein paar Fragen zum Text und wenn du eine Frage nicht verstehst → dann fragst du mich einfach nochmal ↓

VT: Mhm ↓

VL: Äh wie fandest/ wie fandest du es den Text zu lesen ↑

VT: ((stößt Luft aus) eigentlich ziemlich normal → ist halt ein ganz normaler Text so → also • fühlte mich jetzt nicht unter Stress oder sonst was ↓

VL: Okay ↓ Ist dir während des Lesens was aufgefallen ↑

VT: ((räuspert sich))

VL: Ähm ich fand teilweise haben die Sätze keinen richtigen Sinn gemacht ↓ also irgendwie war das teilweise son bisschen • als würd da was fehlen ↓

VL: Mhm ↑ sind dir Unterschiede zwischen dem ersten und den zweiten Abschnitt aufgefallen ↑

VT: Mhm → der Erste ist halt in dem Sinne • mehr monoton weil halt nur der • äh Erzähler so gesehen • spricht und im Zweiten ist halt so der Dialog mit den Anderen ↓

VL: Mhm → ist dir sonst was aufgefallen ↑↑

VT: Nee ↓

VL: Okay super ↓ Dann ähm • würde ich dich im letzten Schritt bitten und zwar sind äh in dem zweiten Text keine Kommata ↓

VT: Ah jo stimmt ↓

VL: Könntest du für mich die Kommata einsetzen an den Stellen wo du glaubst dass ein Kommata nötig wär/ Komma nötig wär ↑

VT: ((räuspert sich)) Kann ich machen ↓ ((3s)) ((räuspert sich))

(03:36-05:06min VT bearbeitet Aufgabe)

VT: ((schiebt das Blatt mit der Aufgabe von sich weg)) ((räuspert sich))

VL: Du kannst auch gerne nochmal drüber gucken → wenn du möchtest ↓ möchtest du ↑

VT: Nö alles gut ↓

VL: Okay super dann äh ja vielen Dank für deine Teilnahme und das wars an der Stelle hast du noch ne Frage oder so ↑

VT: Gut das Nö ↓

VL: Okay gut ↓

VT: alles klar ↓

VL: Danke ↓

10.1.6 Studie I: Transkript IV

Subject Code: NB

Alter: 20 Jahre

Geschlecht: weiblich

Erreichter Schulabschluss: Abitur

Beruf: Hotelfachfrau (noch im Ausbildungsverhältnis)

Sonstige Ausbildung: keine

Dauer des Interviews: 07:29 min

Ergebnis Kommatierung: 16 von 22 Kommata

VL: So → ja erstmal danke dass du mitmachst ↓

VT: Gerne ↓

VL: U:nd ich möchte dich bitten dass du am Anfang einmal deinen Namen sagst dein Alter was du für einen Schulabschluss gemacht hast und was du jetzt arbeitest ↓

VT: Mhm → also mein Name ist N B → ich bin 20 Jahre alt werde jetzt 21 ähm habe Abitur gemacht und mache jetzt ne Ausbildung zur Hotelfachfrau ↓

VL: Okay super vielen Dank ↓ Ich geb dir jetzt einen Text und den liest du bitte laut vor und hältst ihn am Besten nicht so vor dein Gesicht → ansonsten kannst du nicht viel falsch machen ↓

VT: Okay → Wolfgang Borchert die Küchenuhr ↓ Sie sahen ihn schon von weitem auf sich zukommen ↓ denn er fiel auf ↓ Er hatte [ein] (eine) ganz altes Gesicht aber wie er ging da sah man ↓ Dass er erst zwanzig war ↓ Er setzte sich mit seinem alten Gesicht zu ihnen auf die Bank ↓ Und dann zeigte er ihnen ((räuspert sich)) was er in der Hand trug ↓ Das war unsere Küchenuhr sagte er und sah sie alle der Reihe nach an → die auf der Bank in der Sonne saßen ↓ Ja ich habe sie noch gefunden → sie ist übriggeblieben ↓ Er hielt eine runde tellerweiße Küchenuhr vor sich hin und tupfte mit dem Finger die blaugemalten Zahlen ab ↓ Sie hat weiter keinen Wert → meinte er entschuldigend → das weiß ich auch ↓ Und sie ist auch nicht so besonders schön ↓ Sie ist nur wie ein Teller → so mit weißem Lack ↓ Aber die blauen Zahlen sehen doch ganz hübsch aus → finde ich ↓ Die Zeiger sind natürlich nur aus Blei ↓ Und nun gehen sie auch nicht mehr ↓ Nein → innerlich ist sie kaputt → das steht fest → aber sie sieht noch aus wie immer ↓ Auch wenn sie jetzt nicht mehr geht ↓ ((räuspert sich)) Er machte mit der Fingerspitze einen vorsichtigen Kreis auf dem Rand der Telleruhr entlang und er sagte leise → und sie ist übriggeblieben ↓ Weiter ↑

VL: Mhm ↓

VT: Die auf der Bank in der Sonne saßen sahen ihn nicht an ↓ Einer sah auf seine Schuhe und die Frau sah in ihren Kinderwagen ↓ Dann sagte jemand ↑ Sie haben wohl alles verloren ↑ Ja • ja sagte er freudig denken Sie/ aber auch alles ((lacht)) Entschuldigung ↓

VL: Kein Problem ↓

VT: Nur sie hier sie ist übrig ↓ Und er hob die Uhr wieder hoch als ob die anderen sie noch nicht kannten ↓ Aber sie geht doch nicht mehr sagte die Frau ↓ Nein nein das nicht • kaputt ist sie das weiß ich wohl → aber sonst ist sie doch noch ganz wie immer → weiß und blau ↓ Und wieder zeigte er ihnen seine Uhr ↓ Und was das Schönste ist fuhr er • aufgeregt fort ↓ Das habe ich Ihnen ja noch überhaupt nicht erzählt ↓ Das Schönste kommt nämlich noch ↓ Denken Sie mal sie ist um halb drei stehengeblieben ↓ Ausgerechnet um halb drei denken Sie mal ↓ Dann wurde Ihr • Haus sicher um halb drei getroffen sagte der Mann und schob wichtig die Unterlippe vor ↓ Das habe ich schon oft gehört ↓ Wenn die Bombe untergeht/ runtergeht bleiben die Uhren stehen ↓ Das kommt von dem Druck ↓ Er sah seine Uhr an und schüttelte überlegen den Kopf ↓ Nein lieber Mann/ Herr nein da irren Sie sich → das hat mit den Bomben nichts zu tun ↓ Sie müssen nicht immer von den Bomben reden ↓ Nein ↓ Um halb drei war ganz etwas anderes → das wissen Sie nur nicht ↓ Das ist nämlich der Witz dass sie gerade um halb drei stehengeblieben ist und nicht um viertel nach vier oder um sieben ↓ Um halb drei kam ich nämlich immer nach Hause → nachts meine ich ↓ Fast immer um halb drei → das ist ja gerade der Witz ↓

VL: Super danke fürs Vorlesen → ich stell dir jetzt ein paar Fragen zum Text und falls du die Frage nicht verstehst → kannst du gerne nochmal nachfragen ↓

VT: Mhm ↓

VL: Äh wie fandest du es den Text zu lesen ↑

VT: Also es war ein bisschen anstrengend weil da überhaupt keine Absätze waren → so einfach durchgängig Aber an und für sich • so • war ja relativ einfaches Deutsch ↓

VL: Mhm ↓

VL: Mhm ↓ ist dir beim Lesen irgendwas aufgefallen ↑

VT: ((4s)) Ähm ((2 s)) ((stößt Luft aus)) Kommas waren • glaube ich wenig vorhanden ↑

VL Mhm ↓:

VT: Und ähm ((2s)) keine Anführungsstriche ↓ Weiß nicht ↓

VL: Mhm ↓

VL: Sind dir Unterschiede zwischen den ersten und zweiten Abschnitt aufgefallen ↑

VT: ((3s)) Hm ↓ ((3s)) ((lacht))

VL: Wenn nicht ist auch nicht schlimm ↓

VT: Ähm • also so ein bisschen/ so ein bisschen die Sprache war glaube ich anders • aber nicht wirklich → nein ↓

VL: Okay ist es dir vielleicht leichter gefallen der/ den Ersten zu lesen oder den Zweiten ↑ Oder hat das unten äh gar nicht äh

VT: Der Erste war ein bisschen einfacher ↓

VL: Okay super ↓ Ähm möchtest du sonst noch etwas anmerken oder ist dir noch irgendwas aufgefallen ↑

VT: ((3s)) Es war so ein bisschen wirr •• also • man hat jetzt am Ende auch nicht erfahren → was mit halb drei gemeint war ↓

VL: Mhm ↓

VT: Also klar → dass er um halb drei nach Hause kam → aber wovon die genau geredet haben oder so ↓

VL: Okay ↓ Super → dann ä:hm möchte ich dich im letzten Schritt bitten → und zwar ist der Unterschied zwischen Abschnitt eins und Abschnitt zwei → dass Abschnitt zwei keine Kommas hat → also gar keine der hat nur einen Punkt ↓ Und ich möchte dich bitten dass du Kommas setzt an den Stellen → wo du glaubst → das ein Komma hingehört ↓

VT: Mhm↓

VT: Mhm ↓

VL: Und du hast dafür so viel Zeit wie du brauchst ↓

VT: Mhm ↓

(05:13 -06:15 min VT bearbeitet Aufgabe)

VT: Ähm Gänsefüßchen auch oder ↑

VL: Nee brauchst du nicht ↓ Also wenn du möchtest kannst du sie doch wenn du möchtest kannst du sie setzen wenn es dir hilfreich erscheint ↓

(06:25 – 7:20 min VT bearbeitet Aufgabe)

VT: Mhm ↓ ((räuspert sich))

VL: Du kannst gerne nochmal drüber lesen wenn du möchtest ↓ Du kannst aber auch sagen dass okay ist ↓

VT: Mhm ↓

VL: Okay super ↓ Dann vielen Dank für deine Teilnahme und das war es dann auch ↓

VT: Okay ↓

10.1.7 Studie I: Transkript V

Subject Code: LG

Alter: 24 Jahre

Geschlecht: weiblich

Erreichter Schulabschluss: Abitur

Absolviertes Studium: Bachelor of Arts

Fächerkombination: Germanistik, Kunst, Bildungswissenschaften

Sonstige Ausbildung: Masterstudium Germanistik, Kunst, Bildungswissenschaften (noch im Ausbildungsverhältnis)

Dauer des Interviews: 09:17 min

Ergebnis Kommatering: 18 von 22 Kommata, 1 Komma zu viel gesetzt

VL: Also erst mal danke dass du mitmachst ↓

VT: Kein Problem ↓

VL: U:nd ich möchte dich am Anfang bitten dass du einmal deinen Namen sagst dein Alter und äh was du für einen Schulabschluss gemacht hast und was dein jetziger Berufsstand sozusagen ist ↓

VT: L G → 24 Jahre ↓ Ich hab Abitur gemacht und mein aktueller Berufsstatus ist Studentin ↓

VL: Okay → du: studierst was ↑

VT: Kunst und Deutsch auf Lehramt ↓

VL: In/ wie weit bist du ↑

VT: Im Master → im fünften Mastersemester ↓

VL: Okay super → dann gebe ich dir jetzt einen Text und den liest du bitte einfach laut vor ↓

VT: Gerne ↓ Wolfgang Borchert Die Küchenuhr ↓ Sie sahen ihn schon von weitem auf sich zukommen → denn er fiel auf ↓ Er hatte ein ganz altes Gesicht → aber wie er ging → da sah man dass er erst zwanzig war ↓ Er setzte sich mit seinem alten Gesicht zu ihnen auf die Bank ↓ Und dann zeigte er ihnen was er in der Hand trug ↓ Das war unsere Küchenuhr sagte er und sah sie alle der Reihe nach an → die auf der Bank in der Sonne saßen ↓ Ja ich habe sie noch gefunden Sie ist übriggeblieben ↓ Er hielt eine runde tellerweiße Küchenuhr vor sich hin und tupfte mit dem Finger die blaugemalten Zahlen ab ↓ Sie hat weiter keinen Wert meinte er entschuldigend → das weiß ich auch ↓ Und sie ist auch nicht so besonders schön ↓ Sie ist nur wie ein Teller so mit weißem Lack ↓ Aber die blauen Zahlen sehen doch ganz hübsch aus → finde ich ↓ Die Zeiger sind natürlich nur aus Blei ↓ Und nun gehen sie auch nicht mehr ↓ Nein ↓ Innerlich ist sie kaputt → das steht fest ↓ Aber sie sieht noch aus wie immer ↓ Auch wenn sie jetzt nicht mehr geht ↓ Er machte mit der Fingerspitze einen

vorsichtigen Kreis auf dem Rand der Telleruhr entlang ↓ Und er sagte leise → und sie ist übriggeblieben ↓ Die auf der Bank in der Sonne saßen sahen ihn nicht an ↓ Einer sah auf seine Schuhe und die Frau sah in ihren Kinderwagen ↓ Dann sagte jemand Sie haben wohl alles verloren ↑ Ja ja sagte er freudig denken Sie aber auch alles ↓ Nur sie hier sie ist übrig ↓ Und er hob die Uhr wieder hoch → als ob die anderen sie noch nicht kannten ↓ Aber sie geht doch nicht mehr sagte die Frau ↓ Nein nein das nicht ↓ Kaputt ist s/ sie das weiß ich wohl ↓ Aber so/ aber/ ((lacht)) aber sonst ist sie doch noch ganz wie immer → weiß und blau ↓ Und wieder zeigte er ihnen seine Uhr ↓ Und was das Schönste ist → fuhr er aufgeregt fort → das habe ich Ihnen ja noch überhaupt nicht erzählt ↓ Das Schönste kommt nämlich noch ↓ Denken Sie mal → sie ist um halb drei stehengeblieben ↓ Ausgerechnet um halb drei → denken Sie mal ↓ Dann wurde Ihr Haus sicher um halb drei getroffen → sagte der Mann und schob wichtig die Unterlippe vor ↓ Das habe ich schon oft gehört ↓ Wenn die Bombe runtergeht bleiben die Uhren stehen ↓ Das kommt von dem Druck ↓ Er sah seine Uhr an und schüttelte überlegen den Kopf ↓ Nein lieber Herr nein → da irren Sie sich ↓ Das hat mit den Bomben nichts zu tun ↓ Sie müssen nicht immer von den Bomben reden ↓ Nein ↓ Um halb drei war gen/ ganz etwas anderes → das wissen Sie nur nicht ↓ Das ist nämlich der Witz → dass sie gerade um halb drei stehengeblieben ist ↓ Und nicht um viertel nach vier oder um sieben ↓ Um halb drei kam ich nämlich immer nach Hause ↓ Nachts meine ich ↓ Fast immer um halb drei ↓ Das ist ja gerade der Witz ↓

VL: Super danke schön ↓

VT: Tada ↓

VL: Ich stell dir jetzt ein paar Fragen äh zum Text u:nd falls du damit/ falls du was nicht verstehst kannst du nochmal nachfragen ↓

VT: Ja ↓

VL: Äh wie fandest du es den Text zu lesen ↑

VT: Ähm so ein bisschen anstrengend weil halt ein paar Satzzeichen fehlen ↓

VL: Mhm u:nd äh sind dir Unterschiede zwischen dem ersten und zweiten Abschnitt aufgefallen ↑

VT: Hm nee nicht so unbedingt ↓ • Keine Großen ↓

VL: Äh ist dir sonst noch irgendetwas aufgefallen ↑

VT: Öhm es ist halt wörtliche Rede nie markiert ↓

VL: Mhm ↓

VT: Und das ist anstrengend wenn man zwischendurch erst im Satz merkt dass es wörtliche Rede ist oder nicht beim Lesen und dann muss man deswegen quasi seine Stimme verstellen und ähm merkts erst zu spät ↓

VL: Ah ja okay ↓ Super ↓ Dann möchte ich dich im letzten Schritt bitten und zwar äh dir einen Stift zu nehmen u:nd fehlende Kommatas einzutragen ↓

VT: Oh je das wird schwierig ↓ Äh ohne die wörtliche Rede oder mit der wörtlichen Rede ↑

VL: Ähm also keine Gänsefüßchen, die sind im Originaltext auch nicht vorhanden ↓

VT: Okay aber wenn ich nach den Gänsefüßchen ja eigentlich Kommata setzen würde ↑

VL: Genau dann machste das → aber durch ein Kommata/ durch ein Komma ↓

VT: Okay ↓

VL: Und du hast dafür so viel Zeit wie du brauchst und kannst es auch gerne mehrmals durchlesen ↓

VT: Okay ↓

(04:23-09:14 min VT bearbeitet Aufgabe)

VT: Ich glaube ich bin fertig ↓

VL: Okay danke schön ↓

10.1.8 Studie I: Transkript VI

Subject Code: LE

Alter: 27 Jahre

Geschlecht: weiblich

Erreichter Schulabschluss: Abitur

Beruf: Förderschullehrerin

Sonstige Abschlüsse: Master of Education Germanistik, Sachkunde,

Rehabilitationswissenschaften

Dauer des Interviews: 06:18 min

Ergebnis Kommatierung: 20 von 22 Kommata

VL: Okay danke erst mal dass du mitmachst ↓

VT: ((räuspert sich)) Mhm ↓

VL: U:nd ich möchte dich am Anfang bitten → dass du einmal deinen Namen nennst dein Alter → deine Schulausbildung und dein jetzigen Beruf bzw. deine Studienfächer ↓

VT: Mhm → ich bin L E → bin 27 Jahre alt → hab äh Abitur an einem Berufskolleg gemacht und bin jetzt Sonderpädagogin ↓

VL: Und was hast du studiert ↑

VT: Sonderpädagogik Lehramt ↓

VL: Welche Fächer ↑

VT: Deutsch und Sachunterricht und die Förderschwerpunkte emotional soziale
Entwicklung und Förderschwerpunkt lernen ↓

VT: Super danke ↓ Ähm ich geb dir jetzt einen Text und ich möchte → dass du den laut
vorliest → ja ↑ Der geht über zwei Seiten ↓

VL: Mhm ↓

VT: ((räuspert sich)) Wolfgang Borchert die Küchenuhr ↓ Sie sahen ihn schon von weitem
auf sich zukommen → denn er fiel auf ↓ Er hatte ein ganz altes Gesicht → aber wie er ging
→ da sah man dass er erst zwanzig war ↓ Er setzte sich mit seinem alten Gesicht zu ihnen
auf die Bank ↓ Und dann zeigte er ihnen → was er in der Hand trug ↓ Das war unsere
Küchenuhr sagte er und sah sie alle der Reihe nach an → die auf der Bank in der Sonne
saßen ↓ Ja → ich habe sie noch gefunden ↓ Sie ist übriggeblieben ↓ Er hielt eine runde
tellerweiße Küchenuhr vor sich hin und tupfte mit dem Finger die blaugemalten Zahlen ab
↓ Sie hat weiter keinen Wert → meinte er entschuldigend ↓ Das weiß ich auch ↓ Und sie ist
auch nicht so besonders schön ↓ Sie ist nur wie ein Teller → so mit weißem Lack ↓ Aber die
blauen Zahlen sehen doch ganz hübsch aus → finde ich ↓ Die Zeiger sind natürlich nur aus
Blei ↓ Und nun gehen sie auch nicht mehr ↓ Nein ↓ Innerlich ist sie kaputt ↓ Das steht fest ↓
Aber sie sieht noch aus wie immer ↓ Auch wenn sie jetzt nicht mehr geht ↓ Er machte mit
der Fingerspitze einen vorsichtigen Kreis auf dem Rand der Telleruhr entlang ↓ Und er
sagte leise und sie ist übriggeblieben ↓ Die auf der Bank in der Sonne saßen → sahen ihn
nicht an ↓ Einer sah auf seine Schuhe und die Frau sah in ihren Kinderwagen ↓ Dann sagte
jemand ↓ Sie haben wohl alles verloren ↓ Ja ja → sagte er freudig ↓ Denken Sie aber auch
alles ↓ Nur sie hier sie ist übrig ↓ Und er hob die Uhr wieder hoch → als ob die
anderen sie noch nicht kannten ↓ Aber sie geht doch nicht mehr → sagte die Frau ↓ Nein →
nein → das nicht ↓ Kaputt ist sie → das weiß ich wohl ↓ Aber sonst ist sie doch noch ganz
wie immer → weiß und blau ↓ Und wieder zeigte er ihnen seine Uhr ↓ Und was das Schönste
ist → fuhr er aufgeregt fort → das habe ich Ihnen ja noch überhaupt nicht erzählt ↓ Das
Schönste kommt nämlich noch ↓ Denken Sie mal → sie ist um halb drei stehen geblieben ↓
Ausgerechnet um halb drei → denken Sie mal ↓ Dann wurde Ihr Haus sicher um halb drei
getroffen → sagte der Mann und schob wichtig die Unterlippe vor ↓ Das habe ich schon oft

gehört ↓ Wenn die Bombe runtergeht bleiben die Uhren stehen ↓ Das kommt von dem Druck
↓ Er sah seine Uhr an und schüttelte überlegen den Kopf ↓ Nein lieber Herr nein da irren Sie
sich ↓ Das hat mi/ mit den Bomben nichts zu tun ↓ Sie müssen nicht immer von den
Bomben reden ↓ Nein ↓ Um halb drei war ganz etwas anderes → das wissen Sie nur nicht ↓
Das ist nämlich der Witz → dass sie gerade um halb drei stehengeblieben ist ↓ Und nicht
um viertel nach vier oder um sieben ↓ Um halb drei kann/ kam ich nämlich immer nach
Hause ↓ Nachts meine ich ↓ Fast immer um halb drei ↓ Das ist ja gerade der Witz ↓

VL: Vielen Dank fürs Vorlesen ↓

VT: Bitte schön ↓

VL: Ich stell dir jetzt noch ein paar Fragen zum Text und falls du eine Frage nicht verstehst
→ kannst du auch nochmal nachfragen ↓ Die erste Frage ist → wie fandest du es den Text
zu lesen ↑

VT: Mhm • am Anfang gabs Kommata und am Ende nicht mehr ↓

VL: ((lacht)) sehr gut ↓ Äh

VT: ((lacht)) deswegen wars dann irgendwann schwieriger → am Anfang wars
einfacher den zu lesen ↓

VT: Sind dir Unterschiede zwischen Abschnitt eins und Abschnitt zwei aufgefallen ↑

VL: Dass im zweiten Abschnitt keine Kommata mehr waren und im ersten schon ↓

VT: Genau → würdest du sagen → dass es dir leichter ist Abschnitt eins oder Abschnitt
zwei äh zu lesen ↑

VL: Mhm → • wenn man Abschnitt eins vorher gelesen hat → ist Abschnitt zwei nicht so
schwer ↓ • Aber • generell ist es glaube ich einfacher wenn Kommata da sind weil die ne
Orientierung geben ↓

VT: Ah ja ↓ Welche Auswirkung hatte das fehlende Komma auf dein Lesen ↑

VL: Mhm • man ist konzentrierter dabei → glaub ich ↓ Also ich war konzentrierter dann ↓

VT: Mhm ↓ Und hast du noch sonstige Anmerkungen oder Beobachtungen oder Auffälligkeiten → die du mitteilen möchtest ↑

VL: Eigentlich nein ↓

VT: Okay super ↓ Dann möchte ich dich äh zum Schluss bitten → dass du die fehlenden Kommata in Abschnitt zwei noch einsetzt ↓

VL: Mh

VT: Hast du den Stift noch da ↑ Nee den hab ich dir genommen ↓ Dann hol ich dir mal eben ein ↓

VT: Mhm ↓

VL: Du hast dafür so viel Zeit wie du benötigst ↓

VT: Mhm ↓

(04:51- 06:15 min VT bearbeitet Aufgabe)

VT: Fertig ↓

VL: Okay super ↓ Das wars ↓

10.2 Studie II: Der Fragebogen

Wird vom Versuchsleiter ausgefüllt:

Versuchsleiter/-in:

Subject Code:

Datum:

FRAGEBOGEN

Danke, dass Sie sich bereit erklärt haben, an unserer Studie teilzunehmen.

Bitte beantworten Sie alle Fragen in diesem Fragebogen möglichst vollständig und ehrlich.

Ihre Antworten werden streng vertraulich behandelt.

Falls der Platz für die Beantwortung der Fragen nicht reicht:

Bitte Hinweis einfügen und auf einem zusätzlichen Blatt unter Angabe der Fragennummer ergänzen.

1. Anfangsbuchstaben Vor- u. Nachname: _____ Alter: _____
 Geburtsort: _____ Staatsangehörigkeit: _____

Geschlecht: weiblich männlich

Händigkeit: rechts links

2. Sind Sie in Ihrem Sehvermögen eingeschränkt?

nein ja

Wenn ja, wie (Dioptrienzahl, Hornhautverkrümmung, Brillenpass, Angaben Brillenglas)?

3. Tragen Sie heute eine Brille oder Kontaktlinsen?

4. Wurde Ihr Sehvermögen operativ korrigiert oder ist es in anderer Form eingeschränkt?

nein ja

Wenn ja, wie (Laser-OP, Kunstlinse, Netzhaut-OP, Sehnerv, Farbschwäche, o.ä.)?

5. Wo sind Sie zur Schule gegangen (alle Schulformen)? Bitte nennen Sie alle Orte.
 Schulform: _____ Stadt: _____ Bundesland / Land: _____
 Schulform: _____ Stadt: _____ Bundesland / Land: _____
 Schulform: _____ Stadt: _____ Bundesland / Land: _____
 Schulform: _____ Stadt: _____ Bundesland / Land: _____
6. Welchen Grad der Ausbildung haben Sie bisher erreicht?
- Schule
 Mittlere Reife Abitur
- Berufliche Ausbildung
 Geselle Meister _____
- Studium
 Bachelor Master Fachliche Ausrichtung: _____
7. Üben Sie zurzeit eine Erwerbstätigkeit (in Voll- oder Teilzeit) aus?
 ja, ich bin als _____ beschäftigt.
 nein
8. Befinden Sie sich zurzeit in einem Ausbildungsverhältnis (berufliche Ausbildung oder Studium)?
 ja nein
9. Falls ja, machen Sie bitte weitere Angaben zu Ihrem derzeitigen Ausbildungsstand:
- Berufliche Ausbildung
 In welchem Ausbildungsjahr befinden Sie sich gerade? _____
 Angestrebte Berufsausbildung: _____
 Wann schließen Sie die Berufsausbildung voraussichtlich ab? _____
- Studium
 In welchem Semester studieren Sie gerade? _____
 Bachelor Master Fachliche Ausrichtung: _____
 Semesterzahl bis zum voraussichtlichen Abschluss: _____
10. Haben Sie zuvor ein Ausbildungsverhältnis begonnen und nicht abgeschlossen?
 ja nein
11. Falls ja, machen Sie bitte weitere Angaben zu den nicht beendeten Ausbildungsverhältnissen:
- Berufliche Ausbildung
 Angestrebte Berufsausbildung: _____
 Nach wie vielen Monaten haben Sie die Ausbildung vorzeitig beendet? _____
- Studium

Bachelor Master Fachliche Ausrichtung: _____

Nach wie vielen Semestern haben Sie das Studium vorzeitig beendet? _____

12. Waren Sie jemals länger als 6 Monate im Ausland? ja nein

Wann? _____ Wie lange? _____ Wo? _____

Wann? _____ Wie lange? _____ Wo? _____

13. Sprechen Sie andere Sprachen als Deutsch mit folgenden Personen?

ja mit meiner Mutter spreche ich _____

meinem Vater spreche ich _____

meinem/-er Partner/-in spreche ich _____

meinen Kindern spreche ich _____

Freunden spreche ich _____

Arbeitskollegen spreche ich _____

nein

14. Sind Sie bilingual / mehrsprachig aufgewachsen? ja nein

15. Mit welchen Sprachen sind Sie aufgewachsen und in welchem Alter haben Sie begonnen, diese zu lernen?

Sprache: _____ Alter: _____

Sprache: _____ Alter: _____

Sprache: _____ Alter: _____

16. Wer hat mit Ihnen im Vorschulalter welche Sprachen gesprochen?

Mutter: _____

Vater: _____

Geschwister: _____

Großeltern: _____

Kindertagesstätte / -garten / -krippe: _____

Freunde: _____

andere Menschen: _____

17. Wer hat mit Ihnen nach der Einschulung welche Sprachen gesprochen?

Mutter: _____

Vater: _____

Geschwister: _____

Großeltern: _____

Schule / Hort: _____

Freunde: _____

andere Menschen: _____

18. Sind Ihre Eltern bilingual/mehrsprachig und wenn ja, welche Sprachen sprechen sie?
Mutter: nein ja _____
Vater: nein ja _____
19. Haben Sie eine dominante Sprache und wenn ja welche?

20. Wie oft müssen Sie während Ihrer Arbeitszeit einen zusammenhängenden Text (Bericht, E-Mail, Hausarbeit oder Ähnliches) schreiben?
 täglich mehrmals in der Woche einmal in der Woche seltener sehr selten
21. Wie oft müssen Sie während Ihrer Arbeitszeit einen zusammenhängenden Text (Bericht, E-Mail, Artikel oder Ähnliches) lesen?
 täglich mehrmals in der Woche einmal in der Woche seltener sehr selten
22. Wie oft lesen Sie in Ihrer Freizeit?
 täglich mehrmals in der Woche einmal in der Woche seltener sehr selten
23. Wie oft verfassen Sie eigene Texte in Ihrer Freizeit?
 täglich mehrmals in der Woche einmal in der Woche seltener sehr selten

VIELEN DANK FÜR IHRE MITHILFE!

10.2.1 Studie II: Der Kommatest

Wird vom Versuchsleiter ausgefüllt:

Versuchsleiter/-in:

Subject Code:

Datum:

Wo fehlt in dem folgenden Text ein Komma? Bitte fügen Sie in den folgenden Text Kommas ein. Zur Bearbeitung dieser Aufgabe haben Sie so viel Zeit, wie Sie benötigen.

Zusätzliche Lebensjahre durch gesunden Lebensstil

Menschen mit sehr gesundem Lebensstil haben im Alter von 50 Jahren eine um sieben Jahre höhere Lebenserwartung als der Durchschnitt der Bevölkerung zumindest in den USA. Demnach sei gesund alt werden gar nicht so schwer und es kostet auch nichts. Wichtig sei es nicht zu rauchen kein Übergewicht zu haben und nur mäßig viel Alkohol zu trinken. So sei seit vielen Jahren bekannt dass körperliche Aktivität gesunde Ernährung Tabak-Verzicht und reduzierter Alkoholkonsum einen hohen Einfluss auf die Lebenserwartung haben. Eine britische Studie veröffentlicht im Jahr 2008 kam sogar zu dem Schluss dass 14 Jahre mehr Lebenszeit drin sind wenn man auf diese vier Faktoren achtet.

entnommen aus: Deutsche Presse Agentur (Hrsg.) (2017): Sieben Jahre zusätzlich durch gesunden Lebensstil. Online abrufbar unter: https://www.nwzonline.de/wissenschaft/sieben-lebensjahre-zusaetzlich-durch-gesunden-lebensstil_a_32,0,568196766.html, zuletzt aufgerufen am 14.08.2017.

10.2.2 Studie II: Leitfaden zur Durchführung der Studie

1. Begrüßung und Fragebogen

Vielen Dank für deine Teilnahme. Bitte fülle zunächst diesen Fragebogen aus. Solltest du dazu Fragen haben, kannst du mich gerne ansprechen. Falls deine Antwort nicht mehr auf den Fragebogen passt, kannst du diese auf das beiliegende Blankblatt schreiben. Bitte gib dann die Nummer der Frage an.

2. Erklärung zur Durchführung der Untersuchung

Als nächstes bitte ich dich vor dem Laptop Platz zu nehmen. Auf dem Bildschirm werden gleich insgesamt sechs kurze Zeitungsbeiträge erscheinen, die du dir bitte durchliest. Nachdem du einen Text gelesen hast, sollst du jeweils zwei Fragen beantworten, die sich auf den Text beziehen. Zu Beginn der Untersuchung werden wir dies bei der ersten Übung einmal zusammen machen. Nach der Übung werde ich mich zurückziehen. Sollte dir während des Lesens etwas auffallen oder solltest du eine Frage haben, klären wir dies nachdem die Untersuchung beendet ist. Hast du an dieser Stelle bereits Fragen zum Ablauf?

3. Bedienung Untersuchung

Um die Untersuchung zu bedienen, brauchst du die folgenden Tasten auf der Tastatur: Die Leerzeilentaste und die Zahlen 1, 2 und 3. Nachdem du einen Text gelesen hast, drückst du bitte die Leertaste. So gelangst du zu den Fragen. Zu jeder Frage werden dir drei mögliche Antworten angezeigt. Die Antworten sind mit den Zahlen 1, 2 und 3 versehen. Du wählst eine Antwort aus, in dem du die dazugehörige Zahl auf der Tastatur drückst. Möchtest du beispielsweise die zweite Antwort auswählen, drückst du die Taste 2 auf der Tastatur. Nachdem du die erste Frage beantwortet hast, erscheint eine zweite Frage, die du bitte auch beantwortest. Nachdem du zwei Fragen beantwortet hast, kommt ein neuer Text. Die Untersuchung ist beendet, wenn auf dem Bildschirm das Wort Ende angezeigt wird. Hast du noch Fragen zur Bedienung?

4. Beginn der Untersuchung

Der erste Text ist eine Übung, die wir einmal zusammen machen. Nach den ersten zwei Fragen beginnt die Untersuchung. Während du die Aufgaben ausführst, werden wir beide nicht sprechen. Fragen oder Anmerkungen klären wir im Anschluss an die Untersuchung.

5. Kommatest

Zum Schluss möchte ich dich bitten in diesen Text die fehlenden Kommas einzufügen. Du hast dafür so viel Zeit, wie du benötigst und kannst dir den Text auch mehrmals durchlesen.

6. Vielen Dank für deine Teilnahme!

10.2.3 Studie II: Literaturverzeichnis der verwendeten Zeitungsberichte

In chronologischer Reihenfolge:

Deutsche Presse Agentur (Hrsg.) (2017): Aldi will die dünne Plastiktüte abschaffen. Online abrufbar unter: <http://www.westfalen-blatt.de/Ueberregional/Nachrichten/Wirtschaft/2919550-Papier-keine-Alternative-Aldi-will-duenne-Plastiktueete-abschaffen>, zuletzt aufgerufen am 13.08.2017.

Böhm-Höffels, Ulrike (2017): Schwere Krankheitsfälle. Masern auf dem Vormarsch in Dortmund. Online abrufbar unter: <http://www.ruhrnachrichten.de/staedte/dortmund/44137-Dortmund~/Schwere-Krankheitsfaelle-Masern-auf-dem-Vormarsch-in-Dortmund;art930,3295732>, zuletzt aufgerufen am 06.07.17.

Der Westen (Hrsg.) (2017): Gigantischer Andrang erwartet - Mallorca droht in diesem Jahr ein gewaltiger Touristenansturm. Online abrufbar unter: <https://www.derwesten.de/panorama/mallorca-droht-in-diesem-jahr-ein-riesiger-touristenansturm-id210895513.html>, zuletzt aufgerufen am 06.07.17.

Deutsche Presse Agentur (Hrsg.): Rund 4,6 Milliarden Jahre. Jupiter ist der älteste Planet unseres Sonnensystems. Online abrufbar unter: <http://www.westfalen-blatt.de/Ueberregional/Nachrichten/Wissenschaft/2857949-Rund-4-6-Milliarden-Jahre-Jupiter-ist-der-aelteste-Planet-unseres-Sonnensystems>, zuletzt aufgerufen am 18.06.17.

Hartwich, Jörn (2017): Briefträger soll Gehaltsabrechnungen kopiert haben. Online abrufbar unter: http://www.ruhrnachrichten.de/nachrichten/vermishtes/aktuelles_berichte/Aus-Essen-Brieftraeger-soll-Gehaltsabrechnungen-kopiert-haben;art29854,3296399, zuletzt aufgerufen am 06.07.17.

Deutsche Presse Agentur (Hrsg.) (2017): Haller Modekonzern gibt Zahlen des ersten halben Geschäftsjahres bekannt. Umbau belastet Bilanz von Gerry Weber schwer. Online abrufbar unter: <http://www.westfalen-blatt.de/OWL/Lokales/Kreis-Guetersloh/Halle/2858640-Haller-Modekonzern-gibt-Zahlen-des-ersten-halben-Geschaeftsjahres-bekannt-Umbau-belastet-Bilanz-von-Gerry-Weber-schwer>, zuletzt aufgerufen am 06.07.17.

Westfalen-Blatt/ Deutsche Presse Agentur (Hrsg.) (2017): 81-Jähriger erreicht nach sechs Wochen St. Petersburg»Trecker-Willi« am Ziel. Online abrufbar unter: <http://www.westfalen-blatt.de/OWL/Lokales/Kreis-Hoexter/Hoexter/2890455-81-Jaehriger-erreicht-nach-sechs-Wochen-St.-Petersburg-Trecker-Willi-am-Ziel>, zuletzt aufgerufen am 05.07.17

10.2.4 Studie II: Das Untersuchungsdesign