

Ralph Olsen, Christiane Hochstadt,  
Simona Colombo-Scheffold (Hg.)

# Ohne Punkt und Komma ...

Beiträge zu Theorie, Empirie  
und Didaktik der Interpunktion

*RabenStück*  
Verlag   
– Publisher of Social Affairs –

# Inhalt

Ralph Olsen, Christiane Hochstadt und Simona Colombo-Scheffold Einleitung .....	9
Ursula Bredel Interpunktion: System und Erwerb .....	18
Stefan Lotze, Maria Geipel und Peter Gallmann Das Komma: Gewichtete syntaktische Regeln .....	52
Frank Kirchhoff und Beatrice Primus Das Komma im mehrsprachigen Kontext .....	78
Christopher Sappok und Carl Ludwig Naumann Die ‚Kommabrille‘ – historische, psycholinguistische und didaktische Perspektiven .....	99
Andreas Krafft „Einfach nach Gefühl ...“ Zur Interpunktionskompetenz von Lehramtsstudierenden am Beispiel des Kommas .....	138
Christiane Hochstadt und Ralph Olsen Zur Kommatierungskompetenz von Lehramtsstudierenden am Beispiel überflüssiger ‚Vorfeldkommas‘ .....	158
Simona Colombo-Scheffold Kommatierungsverhalten von Deutschstudierenden bei Relativ-, Inhalts- und Adverbialsätzen .....	178
Gesine Esslinger Empirische Aspekte zur Rezeption und Produktion syntaktischer Interpunktionszeichen .....	215
Hans-Georg Müller Zur Divergenz von orthografischen Regeln und praktischer Kommasetzung von Lernenden: Befunde, Ursachen und Ansätze zu ihrer Überwindung .....	236
Kerstin Metz Die Kommasetzung und ihre Vermittlung in aktuellen Schulbüchern .....	263
Stephanie Schönenberg Die Sicht des Lesers als (Wieder-)Einstieg in die Interpunktion: Möglichkeiten und Grenzen verschiedener Didaktisierungsweisen ...	298

Wolfgang Boettcher Komma & Co unter dem Kooperationsprinzip: Interpunktionslernen im Kompetenzbereich 'Schreiben und Sprachreflexion' .....	327
Wolfgang Boettcher und Kaspar H. Spinner Der Funktion von Kommas auf der Spur: Ein Beitrag zur Integration von Literaturunterricht und Sprachreflexion .....	363
Janina Dreschinski Punkte im Lese- und Schreibprozess .....	399
Carmen Scherer Der Apostroph: Zur Divergenz von Schreibnorm und -realität .....	418
Birgit Mesch Semikolon – zwischen Punkt und Komma? Comeback eines totgesagten sowie totgeschwiegenen Interpunktionszeichens .....	446
Heinz Risel Fragwürdig vermittelte Fragezeichen .....	477
Christian Müller Das ‚interrobang‘: hybrides Satzzeichen mit bipartiten Funktionen? Eine empirische Studie zur Interpunktionskompetenz von Schülerinnen und Schülern .....	491
Michael Baum „Meine alten geliebten – – s c h l i m m e n Gedanken!“ Zu den Gedankenstrichen im letzten Aphorismus aus Nietzsches <i>Jenseits von Gut und Böse</i> (1886) .....	518
Die Autorinnen und Autoren .....	536

Ralph Olsen, Christiane Hochstadt und  
Simona Colombo-Scheffold

## Einleitung

Die Interpunktion ist trotz einer Reihe einschlägiger Publikationen noch immer ein fachwissenschaftlich und -didaktisch eher randständiges Gebiet, obwohl sie eines der fehlerträchtigsten orthografischen Bereiche darstellt und diesbezüglich große Unsicherheiten bei Schreibenden herrschen. Der Titel *Ohne Punkt und Komma ...* fokussiert diese Problematik, die nicht nur fehlende Interpunktionszeichen in Texten, insbesondere Kommas, betrifft, sondern auch die Tatsache, dass Interpunktione nicht nur nicht, sondern häufig auch an falschen Stellen gesetzt werden.

Der vorliegende Band zur *Theorie, Empirie und Didaktik der Interpunktion* soll dazu beitragen, die Zeichensetzung ein Stück weiter aus ihrem Schattendasein herauszuführen und Einblicke in aktuelle fachwissenschaftliche und -didaktische Positionen zu bieten. Dass sich die meisten der hier vorliegenden Beiträge mit dem Komma und dessen Vermittlung befassen, spiegelt die Lage der bisherigen fachdidaktischen Literatur und der jüngsten empirischen Untersuchungen wider. Der einführende Basisartikel sowie mehrere weitere Beiträge erweitern jedoch das Spektrum an Interpunktionszeichen.

Der insbesondere in der Sprachdidaktik aktuell vorherrschende Diskurs zum Verhältnis von Können und Wissen, von automatisierter Musterverfügbarkeit und expliziter Regelkenntnis betrifft auch die junge Teildisziplin Interpunktionsdidaktik. Empirie und Theorie weisen in eine Richtung, die sich von der Annahme, dass eine Voraussetzung für eine zuverlässig korrekte Interpunktionspraxis explizite Regelkenntnis sei, immer deutlicher entfernt. Die korrekte rezeptive Verarbeitung und Setzung von Interpunktionszeichen scheint vielmehr (auch) auf anderen Fähigkeiten zu beruhen – es wird eine Aufgabe der Deutschdidaktik sein, Wege zu finden, mit denen diese Fähigkeiten gefördert werden können. Ein erster bedeutsamer Schritt ist mit einem Paradigmenwechsel vollbracht, der sich in den vergangenen Jahren vollzogen hat: Die bereits in den 1980er Jahren etablier-

te produktionsorientierte Perspektive, die das Interpunktionssystem ausgehend von bestimmten Eigenschaften sprachlicher Strukturen zu beschreiben versucht, wird zunehmend in Frage gestellt beziehungsweise relativiert durch die wesentlich von URSULA BREDEL initiierte Rekonstruktion des Interpunktionssystems aus rezeptionsorientierter Perspektive. Aus dieser Sicht werden Satzzeichen als funktionale Steuerungselemente des Leseprozesses beschrieben, die es dem Leser ermöglichen, eine widerspruchslöse Konstruktion lexikalisch-semantischer, syntaktischer und textueller Einheiten vorzunehmen.

Wie diese Instruktionen theoretisch zu fassen sind, wird in dem den vorliegenden Sammelband eröffnenden Beitrag von URSULA BREDEL beleuchtet: Die Autorin rekonstruiert darin das Interpunktionssystem des Deutschen im Hinblick auf die Rolle der Interpunktionszeichen beim Lesen und Schreiben. BREDEL unterteilt das Inventar der Interpunktione in syntaktische Interpunktionszeichen (Punkt, Semikolon, Komma und Doppelpunkt), kommunikative Zeichen (Anführungs-, Frage-, Ausrufezeichen und Klammern) und Defektzeichen (Divis, Gedankenstrich, Apostroph und Auslassungspunkte) und plädiert für eine systematische und zusammenhängende Einführung der Interpunktione im schulischen Unterricht, um die Wechselwirkung zwischen Interpunktion und schriftsprachlichem Handeln sowohl auf der produktiven als auch auf der rezeptiven Ebene zu unterstützen und somit die Interpunktionskompetenz zu steigern.

STEFAN LOTZE, MARIA GEIPEL und PETER GALLMANN präsentieren die syntaktischen Grundlagen der Kommaregeln und erläutern, worin die Schwierigkeiten von derart verankerten Kommaregeln, die fundiertes Strukturwissen über Satzgefüge (Haupt- und Nebensätze), Reihungen, Zusätze und Einschübe als unabdingbare Voraussetzung erfordern, bestehen. Die Autoren entwickeln ein gewichtendes Regelsystem, in dem die Regeln nicht nebeneinander stehen, sondern in einer didaktisch nutzbaren Hierarchie von vier Grundregeln und zwei Unterregeln dargestellt werden, sodass die Kommatisierungsentscheidung in Fällen, in denen mehrere Kommasetzungskriterien in Konkurrenz zueinander treten, einfacher und sicherer zu treffen sei: Je weiter oben die Regel in der Liste stehe, desto wichtiger sei es, sie zu befolgen, unabhängig davon, ob eine in der Rangordnung weiter unten stehende Regel verletzt werde.

Ursula Bredel

# Interpunktio

## System und Erwerb

Es kann kein Zweifel daran bestehen, dass das Setzen und die Interpretation von Interpunktionszeichen Teil der elementaren orthografischen Praxis sind. Dabei geht es weniger um normgerechtes Verhalten, sondern um die funktionale Nutzung von Zeichen, die es gestatten, Sätze und Texte syntaktisch zu strukturieren, schriftliche Äußerungen kommunikativ zu situieren und einen kohärenten Textkörper zu erzeugen. Blickt man auf die Schule und nimmt die Bildungsstandards und Lehrwerke als Indikatoren dafür, wie die Interpunktion dort bearbeitet wird, sind jedoch in praktisch allen fachlich und didaktisch relevanten Dimensionen beträchtliche Probleme feststellbar; hier seien nur die wichtigsten benannt:

Nur ein Teil der Interpunktionszeichen wird überhaupt thematisiert, eine Einsicht in das Gesamtsystem kann so nicht entstehen.

Die Zeichen, die bearbeitet werden, kommen überwiegend in ihrer normativen Dimension in den Blick; eine funktionale Bearbeitung ist nicht erkennbar.

Statt generelle Anwendungsdomänen herauszuarbeiten, werden Einzelregeln gegeben.

Die Interpunktionszeichen werden statt in funktionalen Textzusammenhängen an isolierten Einzelsätzen erarbeitet und geübt.

Als indikatorisch für das Setzen von Interpunktionszeichen gelten nicht intendierte Lesarten und Konstruktionen, sondern lokale Eigenschaften von Konstruktionen (zum Beispiel ‚Signalwörter‘).

Merksätze stehen am Anfang, nicht am Ende der Bearbeitung von Interpunktionszeichen.

Die Interpretation von Interpunktionszeichen, also die rezeptive Interpunktionskompetenz, ist nicht Gegenstand des Unterrichts.

Die Gründe für die in jeder Hinsicht insuffiziente schulische Interpunktionsdidaktik reichen historisch weit zurück. Ihr Resultat lässt sich jedoch synchron besichtigen: In Aufsätzen von Abiturientinnen

und Abiturienten sind knapp die Hälfte aller orthografischen Fehler Interpunktionsfehler (Pießnack, Schübel 2005).

Der folgende Beitrag gibt einen Überblick über das System der Interpunktion und verweist zugleich auf Didaktisierungspotenziale, die sich aus einer systematischen Interpunktionstheorie ergeben. Nach einer Bestandsaufnahme, die illustriert, dass und wie die Interpunktion den Schreib- und den Leseprozess strukturiert, wird zunächst das Inventar bestimmt. Auf der Basis einer Formanalyse wird eine Klassenbildung vorgeschlagen, die in den weiterführenden Kapiteln differenziert wird. Eine Skizze der vorherrschenden Interpunktionsdidaktik und eine Aussicht auf zielführende Lerngelegenheiten, so sie bereits modelliert sind, werden jeweils gegeben. Abschließend werden die vereinzelt Befunde systematisiert.

## 1 Die Rolle der Interpunktion beim Schreiben und Lesen

Die Ergebnisse von PIEßNACK und SCHÜBEL, von denen oben berichtet wurde, könnten dazu verleiten, die Schwierigkeiten beim Setzen von Interpunktionszeichen als isoliertes Einzelproblem zu erfassen. Wie die Autoren aber auch festgestellt haben, kommt es in den untersuchten Schüleraufsätzen zu typischen Fehlerkumulationen. Schreiber/innen mit gering ausgeprägter Interpunktionskompetenz haben häufig auch andere Schwierigkeiten. Die folgenden Ausschnitte stammen aus der schriftlichen Reflexion einer Studentin zu einem sprachwissenschaftlichen Seminar; sie illustrieren den engen Zusammenhang, der zwischen der Zeichensetzung und weiteren Vertextungskompetenzen besteht:

„Ein Beispiel für eine Pro- Drop- Sprache, sind Spanisch oder Italienisch.“

„Da wir in der letzten Sitzung die Konsonanten, nach Artikulationsart,- ort und Sonorität, bestimmt haben sind nun die Vokale an der Reihe.“

„Ich fand es auch sehr interessant und aufschlussreich das Deutsche im Bezug zu anderen Sprachen zusehen. Welche Unterschiede es gibt und wie diese sich deutlich machen im konkreten Sprachgebrauch.“

### 3.1 ‚Work in progress‘: Spurensuche in der Interpunktion –

JOHANN WOLFGANG GOETHE

Im folgenden Beispiel geht es, ähnlich wie im Iphigenie-Beispiel oben, um die Interpunktion in mehreren Fassungen eines Textes. Das Gedicht, das wir dafür ausgewählt haben, *Wandrer's Nachtlied (Über allen Gipfeln)*, erscheint in den Ausgaben in verschiedenen Versionen – am häufigsten in der folgenden, die der Ausgabe letzter Hand, also der letzten von GOETHE verantworteten Ausgabe (1827), entspricht (mit einer kleinen Abweichung: im Original steht „Ueber“ statt „Über“):

Über allen Gipfeln  
Ist Ruh',  
In allen Wipfeln  
Spürest du  
Kaum einen Hauch;  
Die Vögelein schweigen im Walde.  
Warte nur, balde  
Ruhest du auch.  
(Goethe 1827, S. 99)

Diese Fassung aus der Ausgabe letzter Hand unterscheidet sich, was die Interpunktion betrifft, nur in einer kleinen, allerdings interessanten Änderung von der durch GOETHE veranlassten Erstausgabe (1815): In der steht nach „Warte nur“ im zweitletzten Vers statt des Kommas ein Ausrufezeichen. Diese Fassung der Erstausgabe wird auch in vielen neuen Ausgaben abgedruckt.

Über allen Gipfeln  
Ist Ruh',  
In allen Wipfeln  
Spürest Du  
Kaum einen Hauch;  
Die Vögelein schweigen im Walde.  
Warte nur! Balde  
Ruhest du auch.  
(nach Segebrecht 1978, S. 13)



Das Ausrufezeichen entspricht der Satzart, die es abschließt: Bei Aufforderungssätzen steht, wenn sie mit besonderem Nachdruck geäußert werden, in der Regel ein Ausrufezeichen (siehe § 69 und § 67 E2 der amtlichen Regelung). Die spätere Umwandlung in ein Komma wirkt sich auf den Rhythmus aus; das Komma markiert weniger stark als das Ausrufezeichen eine Zäsur, was sich beim lauten Lesen auf die Pausengestaltung auswirken dürfte. Das Komma rückt das „balde“ näher an „Warte nur“ heran, und zwar so, dass man sich sogar veranlasst sehen kann, den Satz nach dem Komma funktional als präpositionales Objekt zu „Warte“ zu verstehen („warten auf X“). Mit dem Komma wird auch deutlicher hörbar, dass die beiden letzten Verse sehr ähnlich gebaut sind, nämlich der vorletzte mit einem Adoneus (Daktylus mit anschließendem Trochäus), der seit der Antike gerne als Schlussvers einer Strophe verwendet wird, und der letzte mit einem Choriambus (Trochäus mit Jambus). Mit dem Ausrufezeichen innerhalb des Verses ist der metrische Parallelismus rhythmisch weniger hörbar. Auch die inhaltliche Gesamtbewegung des Gedichtes von oben nach unten und von außen nach innen wird durch die Interpunktion im zweitletzten Vers beeinflusst. Mit Komma gleitet das Gedicht am Schluss widerstandsarm vom zweitletzten zum letzten Vers. Mit dem Ausrufezeichen entsteht eher die Wirkung, dass fast wie bei einer abschließenden Lehre der Leser nun aufgerufen ist, eine Schlussfolgerung zu beherzigen. Auch unterstützt das Komma die Deutung, dass es sich um eine Art Selbstanrede handelt und damit um eine Selbstvergewisserung und nicht um eine Aufforderung. Literaturhistorisch kann man im Ausrufezeichen ein Nachwirken des *Sturm und Drang* sehen, der die Ausrufezeichen liebte. Mit dem Komma ist das Stürmische besänftigt, was der Grundstimmung des Gedichtes entspricht. GOETHE hat das Gedicht auf dem Kickelhahn im Thüringer Wald verfasst und an die Bretterwand der dortigen Hütte geschrieben. Diese Inschrift verwitterte im Verlauf der Jahre; sie wurde von Besuchern nachgezeichnet und überschrieben und war bald kaum mehr lesbar. 1870 brannte die Hütte ab. Vor allem auf der Grundlage einer Fotografie aus dem Jahr 1869 rekonstruiert man die folgende handschriftliche Urfassung von GOETHE – wieweit sie wirklich als authentisch betrachtet werden kann, lässt sich nicht entscheiden:

## Die Autorinnen und Autoren

### Prof. Dr. Baum, Michael

ist Professor für Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Nach einer sechsjährigen Tätigkeit als Gymnasiallehrer in Pforzheim und Ettlingen lehrte er von 2001 bis 2003 an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe und von 2003 bis 2006 an der Universität Koblenz-Landau. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Literatur- und Kulturtheorie, in der Erforschung von Text-Bild-Relationen und in der Theorie der Literaturdidaktik. Publikationen (Auswahl): *Überleben in Freundschaft. Thomas Bernhard/Jacques Derrida* (2011); Die verdrängte Paradoxie oder Warum die Literaturdidaktik die Dekonstruktion vergaß. In: Baum, M., Bönninghausen, M. (Hg.): *Kulturtheoretische Kontexte für die Literaturdidaktik*, S. 107-123 (2010).



baum@ph-karlsruhe.de

### Prof. em. Dr. Boettcher, Wolfgang

war von 1974 bis 1986 Professor für Kommunikationstheorie und Sprachdidaktik an der PH und der RWTH Aachen, anschließend bis 2010 Professor für Germanistische Linguistik und Sprachdidaktik an der Ruhr-Universität Bochum. Er ist Fortbildner für Schule/Lehrerbildung, für Führungskräfte (berufliche Gesprächsführung) und für Journalisten sowie Supervisor (DGSv), insbesondere für Schulleitungsmitglieder, Fach-/Seminarleitungsmitglieder, Schulverwaltung, Hochschullehrer. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Angewandten Gesprächsforschung, der Grammatiktheorie, der Grammatikdidaktik sowie im Schreibunterricht. Publikationen (Auswahl): *Der andere Grammatikunterricht* (zusammen mit Horst Sitta) (1981); *Beraten lernen* (2004); *Gesprächsführung. Zur Entwicklung der Gesprächsfähigkeiten von Schulleitungsmitgliedern* (2004).



wolfgang.boettcher@ruhr-uni-bochum.de