

Friedrich-Schiller-Universität Jena
Institut für Germanistische Sprachwissenschaft
Seminar: Textlinguistik und Schule
Dozenten: Dr. Manfred Consten, Florian Hesse
Sommersemester 2023
29.09.2023

Junktion als Indikator des Schreibentwicklungsstandes in Schülertexten –
Ein Vergleich von Schülern mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache
in Anlehnung an Miriam Langlotz‘ empirische Studie

vorgelegt von
Johanna Heckel

Inhalt

1. Einleitung.....	1
2. Forschungsgrundlage	3
2.1 Begriffsgrundlagen – Junktion und Schreibentwicklung	3
2.2 Schreibentwicklung bei Schülern mit Deutsch als Zweitsprache.....	4
2.3 Theoretische Grundlage – Forschungsstand und Untersuchungsmethoden	5
2.4 Studie Langlotz – Vorgehen und Ergebnisse	7
3. Empirische Vorstudie	11
3.1 Untersuchungsvorgehen, Abwandlungen und Hypothesenbildung.....	11
3.2 Ergebnisse und Auswertung	14
3.3 Fehlerbetrachtung	21
4. Fazit.....	23
Literatur	25

Tabellen

Tabelle 1: Semantische Relationen (Langlotz 2014: 90f.)	8
Tabelle 2: kausale Junktoren (Langlotz 2014: 123)	9
Tabelle 3: adversative Junktoren (Langlotz 2014: 124)	9
Tabelle 4: konzessive Junktoren (Langlotz 2014: 126).....	10
Tabelle 5: häufig verwendete Junktoren (Langlotz 2014: 127).....	10
Tabelle 6: Anzahl an Junktoren Vorstudie	14
Tabelle 7: Anzahl und Vielfalt semantischer Relationen Vorstudie	15
Tabelle 8: kausale Relationen Vorstudie.....	17
Tabelle 9: adversative Relationen Vorstudie	18
Tabelle 10: konzessive Relationen Vorstudie	19
Tabelle 11: temporale Relationen Vorstudie.....	20
Tabelle 12: häufig verwendete Junktoren Vorstudie.....	21

1. Einleitung

Das statistische Bundesamt gab in einer Pressemitteilung vom 27. Juni 2023 bekannt, dass im Jahr 2022 die höchste bisher registrierte Nettozuwanderung in Deutschland zu verzeichnen war. Dabei wurden rund 1462000 mehr Zuzüge nach Deutschland als Fortzüge aus Deutschland erfasst, davon 1,1 Millionen Zuzüge aus der Ukraine nach Deutschland. Außerdem steigt die Zuwanderung aus Syrien, Afghanistan und der Türkei jährlich weiter an (destatis: 27.06.2023). Durch die steigende Zuwanderung nach Deutschland gewinnt auch das Erlernen von Deutsch als Zweitsprache immer mehr an Bedeutung. Dies wird besonders in den Schulen deutlich, in denen Schüler¹ deutscher Muttersprache mit Kindern, die Deutsch als Fremdsprache erlernen, gemeinsam beschult werden. Lehrpersonen, vor allem auch Deutschlehrkräfte, sehen sich zunehmend mit der Anforderung konfrontiert, stark heterogenen Klassen die gleichen fachlichen Inhalte vermitteln zu müssen und gleichzeitig jeden Schüler individuell zu fördern.

Auch die Forschung beschäftigt sich in den letzten Jahrzehnten verstärkt mit den Unterschieden in der Bildungsbeteiligung und im Kompetenzerwerb zwischen Schülern deutscher und nicht-deutscher Muttersprache (Eckhardt 2008: 13). Es besteht weitgehend Einigung darüber, dass geringe Deutschkenntnisse einen wesentlichen Beitrag zur Erklärung der Leistungsunterschiede leisten. Allerdings ist wenig darüber bekannt, worin die wesentlichen Hürden beim Erwerb der deutschen Sprache bestehen. Zahlreiche Studien, auf die im Folgenden eingegangen wird, zeigen, dass besonders im Bereich der Schreibkompetenz Entwicklungsunterschiede bestehen, während die mündliche Sprachkompetenz weniger betroffen ist (vgl. Knapp 1997). In Bezug auf die Schreibkompetenz von Schülern stellt Julia Ricart Brede fest:

„Der Quantität und Qualität von Satzverbindungen kommt bei der Herstellung von Textkohärenz allgemein eine zentrale Bedeutung zu. Oftmals sind es jedoch gerade die hierzu erforderlichen Formwörter, die für Schüler (mit Deutsch als Zweitsprache) eine *sprachliche Hürde* darstellen, weshalb ihre Verwendung [...] häufig als ein Indikator für die Schreibentwicklung bzw. für die Text(produktions)kompetenz angesehen wird“ (2014: 59).

Diese Arbeit greift deshalb den Bereich der Junktion heraus, um die Schreibkompetenz von Schülern vergleichen zu können. Die Einschätzung und der Vergleich dieser Kompetenz bei Schülern ist für Lehrpersonen besonders relevant, da es zentrales Anliegen jedes Lehrenden sein sollte, den Schülern literale Kompetenz, also sowohl Lese- als auch Schreibkompetenz, zu vermitteln. Besonders für diejenigen Schüler, die außerhalb der Schule keine Berührungspunkte mit Schriftsprache haben, spielen die Angebote im Unterricht eine entscheidende Rolle für

¹ Das in dieser Arbeit verwendete Wort „Schüler“ steht sowohl für männliche als auch weibliche Schüler*innen.

Entwicklung der Schreibfähigkeit. „Die Notwendigkeit der Optimierung schreibdidaktischer Maßnahmen trifft daher ganz besonders für Schülerinnen und Schüler [...] mit einer anderen Familiensprache als Deutsch zu“ (Mathiebe 2018: 30). Lehrende sollten sich deshalb ihrer Verantwortung bewusst sein und sich für die Schreibentwicklung ihrer Schüler einsetzen.

Diese Arbeit geht der Frage nach Unterschieden in der Schreibentwicklung zwischen Schülern mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache² nach, wobei erörtert werden soll, inwieweit sich der Schreibentwicklungsstand von Schülern gleichen Alters, die gemeinsam beschult werden, unterscheidet. Dafür werden im Folgenden zunächst relevante Begriffe erläutert, wobei aufgezeigt werden soll, warum Junktion ein zentrales Textgestaltungsmittel ist, welches Rückschlüsse auf den Schreibentwicklungsstand von Schülern zulässt. Anschließend wird geklärt, was in der Forschung über die Schreibkompetenz der Schülergruppen im Vergleich bekannt ist und welche Besonderheiten sich bei der Schreibentwicklung von Schülern mit Deutsch als Zweitsprache ergeben.

Zum Vergleich der Schülergruppen wurde eine eigene empirische Vorstudie durchgeführt. Diese erfolgt in Anlehnung an Miriam Langlotz' Monografie *Junktion und Schreibentwicklung. Eine empirische Untersuchung narrativer und argumentativer Schülertexte*. Das Vorgehen wird dabei für den in dieser Arbeit abweichenden Untersuchungsgegenstand weitgehend übernommen. Deshalb soll zunächst der Forschungsstand und die Untersuchungsmethoden, welche Langlotz' Studie als Grundlage dienten, referiert werden. Anschließend wird Langlotz' Vorgehen sowie deren Ergebnisse zusammengefasst, um die Resultate als Grundlage für spätere Vergleiche mit der empirischen Vorstudie zu verwenden. Es schließt sich die empirische Vorstudie an. Hierfür werden Abwandlungen zu Langlotz' Studie beschrieben und eine Hypothese gebildet. Die Ergebnisse sollen daraufhin präsentiert und interpretiert werden. Einzelne Analyseaspekte folgen dabei nicht dem Beispiel Langlotz', sondern werden nach dem Beispiel Bredes (2014) durchgeführt. Es schließt sich eine Fehlerbetrachtung an, um die Ergebnisse der empirischen Vorstudie besser einordnen zu können.

² Der Begriff „Zweitsprache“ wird in dieser Arbeit verwendet, um auszudrücken, dass es sich dabei nicht um die Muttersprache handelt, unabhängig davon, ob die Sprache an zweiter oder späterer Stelle erworben wurde.

2. Forschungsgrundlage

2.1 Begriffsgrundlagen – Junktion und Schreibentwicklung

Diese Arbeit bezieht sich auf Konzepte und Begriffe der Schreibentwicklung, die ebenfalls Miriam Langlotz' Studie zugrunde liegen. In einem ersten Schritt soll deshalb zunächst dargestellt werden, was unter den zentralen Aspekten dieser Arbeit, Junktion und Schreibentwicklung, verstanden wird. Dabei soll aufgezeigt werden, warum die Untersuchung von Junktion ein Desiderat der Schreibentwicklungsforschung sein kann.

Unter Junktion versteht Langlotz nach der Definition von Raible „die sprachliche Darstellung von Inhaltsrelationen zwischen zwei Sachverhalten“ (Raible 1992: 27; Langlotz 2014: 1). Bei der Betrachtung von Junktion ist es wichtig, zwischen den Termini Schreibentwicklung und Schriftspracherwerb zu unterscheiden. Während sich ersteres auf das weiterführende Schreiben bezieht, bezeichnet letzteres die Anfänge des Erwerbs von Schriftlichkeit wie Erstlesen und Erstschreiben (Feilke 1993; vgl. Langlotz 2014: 6). Die Schreibentwicklung steht auch im Zentrum der empirischen Vorstudie dieser Arbeit. Da alle Schüler, deren Texte in die Untersuchung mit einbezogen werden, gemeinsam im Fach Deutsch beschult werden, wird davon ausgegangen, dass alle Schüler die Schriftsprache bereits erworben haben, selbst die Schüler, deren Muttersprache nicht Deutsch ist. Aus den vorliegenden Informationen zu den Schülern kann dies jedoch nicht zweifelsfrei abgeleitet werden, was in der Fehlerbetrachtung Berücksichtigung finden wird.

Nach Becker-Mrotzek bezeichnet die Schreibentwicklung „die Entfaltung der komplexeren Fähigkeiten zur Produktion von Texten, die sich an den Schriftspracherwerb anschließt“ (1997: 41). Diese Entwicklung vollzieht sich zum größten Teil zwischen dem achten und dem 16. Lebensjahr (ebd.: 108). In der Forschung ist umstritten, wie der Prozess der Schreibentwicklung verläuft. Langlotz bezieht sich in ihrer Monografie auf das Konzept von Feilke/Augst, die nicht von einer linearen Abfolge von Entwicklungsstufen, sondern von Textordnungsmustern ausgehen, welche sich durch ein „Ineinander von Differenzierungs- und Integrationsprozessen“ auszeichnen (1989: 323; Langlotz 2014: 7).

Der bewusste Einsatz von Junktion trägt zur Rezeptionssteuerung bei, da er der sachlogischen Strukturierung des Textes sowie der Berücksichtigung der Rezipientenperspektive dienen kann (Becker-Mrotzek 1997: 117). Gezielte Verwendung von Junktion kann somit als Indiz für ein relativ hohes Niveau in der Schreibentwicklung angesehen werden (Langlotz 2014: 10). Die Untersuchung von Junktion stellt deshalb eine Möglichkeit dar, Aspekte der

Schreibentwicklung einschätzen sowie den Entwicklungsstand in Bezug auf Textproduktionsfähigkeiten von Schülern vergleichen zu können. Die Bewertung von Texten anhand der Anzahl von Junktion ist jedoch problematisch, da eine optimale Textverständlichkeit nicht nach der *Maxime Je mehr, desto besser* gewährleistet werden kann (Nussbaumer 1991: 120).

Langlotz geht davon aus, dass die Entwicklung konzeptioneller Schriftlichkeit im Zusammenhang mit der Entwicklung von Junktion steht und mit steigendem Alter zunehmend konzeptionell schriftliche Ausdrucksformen verwendet werden (2014: 11). Das lässt sich unter anderem aus einer Studie schließen, welche nachweisen konnte, dass sich die Verwendung mündlicher Ausdrücke vom siebten bis zum 12. Schuljahr verringert, während schriftsprachliche Ausdrücke zunehmen (vgl. Augst/Faigel 1986: 31f.; Langlotz 2014: 13). Augst/Faigel stellen außerdem fest, dass die Vielfalt von Verknüpfungsmitteln mit steigendem Alter zunimmt (1986: 102).

2.2 Schreibentwicklung bei Schülern mit Deutsch als Zweitsprache

„In den siebziger Jahren geht man in der „Ausländerpädagogik“ davon aus, [dass] Migrantenkinder in den ersten Jahren ihres Aufenthalts in Deutschland Sprachschwierigkeiten haben. Um die sprachlichen Defizite auszugleichen, werden kompensatorische Maßnahmen entwickelt und umgesetzt. Trotz dieser Maßnahmen bleiben Kinder aus Sprachminderheiten in der Schule weiterhin weniger erfolgreich als die deutschen. Dies ändert sich auch nicht, als später die meisten Migrantenkinder der zweiten Generation entstammen, also in Deutschland geboren oder zumindest aufgewachsen sind“ (Knapp 1997: 5f.).

Einige Studien bestätigen die Annahme, dass Schüler mit Deutsch als Zweitsprache eine ausgeprägte Benachteiligung im Vergleich zu Schülern mit Deutsch als Muttersprache erfahren (vgl. u.a. Baumert/Schümer 2001; Alba/Handl/Müller 1994). Eine wesentliche Ursache für den verminderten Erfolg von Schülern, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, sieht Knapp in dem Problem der Sprachschwierigkeit (1997: 6). In der Schule werden auch Deutschlehrende immer wieder mit dem Problem von Leistungsunterschieden zwischen Schülern konfrontiert. „Dies zeigt sich vor allem im schriftsprachlichen Bereich beziehungsweise in Unterrichtskommunikationen, in denen ‚konzeptionell schriftlich‘ gesprochen wird“ (Knapp 1997: 1).

Knapps Untersuchungen sowie oben genannte Studien liegen bereits über 20 Jahre zurück. Aktuelle Zuwanderungszahlen verdeutlichen jedoch die Aktualität des Themas. Trotz der andauernden Relevanz halten Ahrenholz/Grommes fest: „Über die Entwicklung sprachlicher Kompetenz bei Jugendlichen [...] wissen wir erstaunlich wenig. Dies gilt insbesondere für den Erwerb des Deutschen als Zweitsprache“ (2014: 1). Deshalb soll diese Arbeit einen Beitrag dazu leisten, die Schreibentwicklung von Schülern mit Deutsch Zweitsprache weiter zu erforschen, indem Texte mit denen von Schülern mit Deutsch als Erstsprache verglichen werden.

Ein zentrales Problem, die Schreibkompetenz von Schülern betreffend, sieht Knapp in der Verwendung von Kohäsionsmitteln (1997: 18). Schülern mit Deutsch als Zweitsprache haben demnach oft Schwierigkeiten, einzelne Wörter zu einem Satz oder Text zu verbinden (ebd.: 18). Auch Eckhardt weist anhand einer Studie nach, dass erhebliche Leistungsunterschiede in Bezug auf schriftliche Sprachleistungen, nicht aber auf mündliche Sprachleistungen bestehen (2008: 152). Er schlussfolgert, dass vermutlich besonders der Erwerb von Schriftsprache für Kinder ohne Deutsch als Muttersprache eine besondere Herausforderung darstellt (ebd.: 152).

Julia Ricart Brede beschäftigt sich in ihrer Studie mit dem Junktorengebrauch in Versuchsprotokollen, wobei sie Schüler mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache vergleicht (2014: 59). Sie kommt zu dem Schluss, dass *und* und *wenn* am häufigsten Verwendung finden. Wesentliche Unterschiede zwischen Schülern mit Deutsch als Erst- beziehungsweise Zweitsprache zeigen sich dabei nicht in Bezug auf die Häufigkeit des Vorkommens von Konnektoren, aber in Bezug auf deren Verwendungsweise (2014: 59). Schüler mit Deutsch als Erstsprache verwenden beispielsweise *und* überwiegend als eingliedrigen Junktor, während Schüler mit Deutsch als Zweitsprache *und* häufiger als konzeptionell mündlich wirkenden Mehrfachjunktoren einsetzen (*und dann* beziehungsweise *und wenn*) (ebd.: 73f.).

Die empirische Vorstudie dieser Arbeit knüpft an Bredes Analyse an und untersucht ebenfalls den Gebrauch von Junktoren bei Schülern mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache im Vergleich. Dabei werden jedoch keine Versuchsprotokolle, sondern Erzählungen untersucht. Das Untersuchungsvorgehen der eigenen empirischen Vorstudie orientiert sich an einer Studie von Miriam Langlotz, wobei einige Abwandlungen vorgenommen werden, um ihr Vorgehen auf den neuen Kontext übertragen zu können.

2.3 Theoretische Grundlage – Forschungsstand und Untersuchungsmethoden

Im Folgenden sollen Aspekte des aktuellen Forschungsstandes dargestellt werden, welche zentral für Miriam Langlotz' Studie waren. Jedoch werden dabei nur die Aspekte herausgegriffen, welche für die empirische Vorstudie dieser Arbeit von Bedeutung sind.

Die Analyse der durch Junktion ausgedrückten Inhaltsrelationen stellt einen zentralen Aspekt der Untersuchung des Schreibentwicklungsstands dar. Dabei unterscheidet man zwischen verschiedenen Klassifizierungen von Inhaltsrelationen, welche jeweils eine unterschiedliche Anzahl von Relationen beschreiben. Diese Klassifizierungen werden häufig nach den für sie prototypischen Junktoren vorgenommen, wobei auch die semantische Rolle der verknüpften Konnekte sowie deren Reihenfolge zu berücksichtigen ist (Langlotz 2014: 46f.). Dabei ist zu

beachten, dass derselbe Junktor in unterschiedlichen Kontexten jeweils eine andere Relation indizieren kann. Die Bedeutung eines Junktors ist deshalb in vielen Fällen polysem (ebd.: 47). Ebenso wie in Langlotz' Analyse soll sich auch die Analyse der semantischen Relationen in dieser Arbeit an der Klassifikation nach von Polenz (2008: 268 ff.) orientieren. Er unterteilt die Inhaltsrelationen in 15 Klassen, welche kopulative, disjunktive, adversative, konzessive, explikative, restriktive, komparative, temporale, komitative, instrumentale, finale, konsekutive, kausale, konditionale und metakommunikative Relationen umfassen. Über die Zuordnung von Junktoren zu semantischen Klassen herrscht in der Forschung jedoch Uneinigkeit. Außerdem überschneidet sich die Bedeutung einiger Junktoren mit anderen semantischen Relationen, wodurch eine eindeutige Zuordnung zu einer bestimmten semantischen Relation nicht möglich ist. Um die Ergebnisse dieser Studie mit denen in Langlotz' Studie vergleichen zu können, soll deshalb bei der Zuordnung identisch vorgegangen werden. Im Folgenden wird dafür erläutert, wie Langlotz den beschriebenen Problemen begegnet und wie sie mit der Klassifikation verfährt, da in der anschließenden Analyse ebenso verfahren werden soll.

Langlotz stellt fest, dass eine Überschneidung bei den Junktoren *allerdings*, *aber* und *dennoch* vorliegt (2014: 50). Diese können je nach Kontext der adversativen oder der konzessiven Relation zugeordnet werden, da sie nach von Polenz beide die Handlungstypen *Entgegensetzen* und *Kontrastieren* umfassen (2008: 270f.). Langlotz orientiert sich bei der Unterscheidung an den von Di Meola (1997: 19f.) aufgestellten Unterscheidungskriterien, wobei sie besonders eine Unterscheidung als praktikabel einstuft: „Die beiden Teilsätze einer Adversativkonstruktion sind syntaktisch vertauschbar, die einer Konzessivkonstruktion hingegen nicht“ (ebd.: 19). Doch selbst dieser Test lässt in einigen Fällen keine klare Zuordnung zu, weshalb Di Meola von einem „Kontinuum vom spezifisch-konzessiven Bereich zum allgemein adversativen Bereich“ (Langlotz 2014: 52) ausgeht. Demnach klassifiziert auch Langlotz die Junktoren *aber*, *dennoch* und *allerdings* als konzessiv, „wenn sie eine konzessive Interpretation erzwingen oder nahelegen“ (ebd.: 52). Langlotz kritisiert jedoch die Subjektivität dieser Einschätzung, da diese Zuordnung stark von der analysierenden Person abhängt (ebd.: 52).

Problematisch ist auch die Zuordnung einiger Junktoren zu kausaler oder konsekutiver Relation, da beide Relationen auf einer Ursache-Folge-Beziehung basieren. Langlotz verfährt mit diesen kritischen Fällen wie folgt: „In der vorliegenden Arbeit werden Konjunkturen, Subjunkturen und Präpositionen, die Gründe denotieren, ebenso wie Adverbien, die auf Gründe verweisen (*deshalb*, *deswegen*, *daher*) als kausal eingestuft“ (ebd.: 54). In der Zuordnung ebenfalls umstritten ist die Funktion des Junktors *dann*, welcher eine Überschneidung zwischen der

konsekutiven und der temporalen Relation darstellt (ebd.: 54). Langlotz hält fest, dass *dann* sowohl die Funktion eines konsekutiven oder eines temporalen Junktors als auch die eines Korrelates übernehmen kann (ebd.: 55). Ist keine eindeutige Zuordnung zur temporalen oder konsekutiven Relation möglich, analysiert Langlotz ihn als kopulativ (ebd.: 57). Eine ähnliche Überschneidung, jedoch zwischen einer konditionalen und einer temporalen Relation, stellt der Junktor *wenn* dar. Ein Test schlägt in diesem Fall vor, eine Ersetzungsprobe durchzuführen: Lässt sich *wenn* durch *sobald/sooft* ersetzen, gilt es als temporal, ansonsten gilt es als konditional (vgl. Fabricius-Hansen/Saebo 1983: 4). Dieser Test ist jedoch umstritten, da die Bedeutung des Satzes bereits bekannt sein muss, um die Frage nach der Ersetzbarkeit beantworten zu können (Langlotz 2014: 55). In der folgenden Analyse wird in solchen Fällen nach der Entscheidung Langlotz' verfahren, welche alle *wenn*-Sätze als konditional einstuft (ebd.: 55).

In ihrer Studie untersucht Langlotz nicht nur die Inhaltsrelationen, sondern analysiert auch, welche semantischen Relationen mit welchen sprachlichen Mitteln am häufigsten ausgedrückt werden, was sie als Junktionsausdruck bezeichnet (ebd.: 56). Hierbei muss beachtet werden, dass zum Ausdruck der verschiedenen Relationen jeweils unterschiedlich viele Junktoren zur Verfügung stehen. Beispielsweise werden disjunktive Relationen hauptsächlich durch *oder* ausgedrückt (ebd.: 56).

2.4 Studie Langlotz – Vorgehen und Ergebnisse

Um einen Vergleich zu der in dieser Arbeit durchgeführten Vorstudie ziehen zu können, soll im Folgenden zunächst Langlotz' Vorgehen sowie ihre Ergebnisse dargestellt werden. Daraus lässt sich anschließend ableiten, wie das Vorgehen übernommen beziehungsweise verändert werden muss, um Ergebnisse für diese Arbeit liefern zu können.

In ihrer Studie beschäftigt sich Langlotz mit der Untersuchung von Junktion im Rahmen von Konzeptionalität und unter dem Aspekt der syntaktischen Integration. Sie untersucht, ab welchem Alter Schüler über welche sprachlichen Mittel zur Herstellung von Inhaltsrelationen verfügen. Für ihre Studie formuliert sie dabei unter anderem folgende Hypothese:

„Es findet in höheren Jahrgangsstufen eine Ausdifferenzierung der semantischen Relationen und des Ausdrucks von Junktion statt. Es wird mit höherem Jahrgang eine größere Vielfalt an Types zum Ausdruck von Junktion verwendet“ (Langlotz 2014: 67).

Langlotz wählt für die Untersuchung von Junktion die beiden Themenentfaltungsmuster Argumentation und Erzählung. Erzählungen sind für ihre Untersuchung relevant, da die temporale Sequenzierung der Ereignisse dabei im Vordergrund steht, während sich an argumentativen

Texten kausale, konditionale, konsekutive und adversative Relationen besser untersuchen lassen (ebd.: 68). Im Fall der Studie wurden in der Erzählung im Vergleich zur Argumentation mehr als doppelt so viele Konnekte verwendet (ebd.: 77), weshalb sich die Vorstudie dieser Arbeit ebenfalls mit Erzählungen befassen wird. Die Untersuchung beschränkte sich auf Texte von 382 Schülern der fünften, siebten und neunten Jahrgangsstufe, deren Muttersprache Deutsch ist (ebd.: 69, 71). Langlotz fand heraus, dass die Anzahl der Konnekte pro Text, ähnlich wie die Anzahl der Sachverhaltsdarstellungen pro Text, mit steigendem Alter zunehmen (ebd.: 77).

Tabelle 1: Semantische Relationen (Langlotz 2014: 90f.)

<i>Semantische Relation</i>	<i>Jahrgang 5</i>	<i>Jahrgang 7</i>	<i>Jahrgang 9</i>
<i>Kopulativ</i>	34,9% (383)	33% (457)	37,6% (663)
<i>Disjunktiv</i>	1,1% (12)	1,6% (25)	1,7% (30)
<i>Adversativ</i>	12,1% (130)	16% (218)	11,4% (199)
<i>Konzessiv</i>	0,6% (6)	1,4% (19)	1,6% (28)
<i>Explikativ</i>	1,1% (12)	0,4% (6)	0,5% (9)
<i>Restriktiv</i>	0,1% (1)	0,4% (5)	0,2% (4)
<i>Komparativ</i>	0,5% (5)	0,9% (12)	0,7% (12)
<i>Temporal</i>	17,6% (193)	14,7% (203)	16,6% (292)
<i>Komitativ</i>	0,2% (2)	0,2% (3)	0,2% (4)
<i>Instrumental</i>	0	0,1% (1)	0,1% (2)
<i>Final</i>	2,5% (27)	2,2% (31)	4,6% (81)
<i>Konsekutiv</i>	5,7% (62)	5,1% (70)	4,3% (76)
<i>Kausal</i>	13% (143)	11,8% (163)	12,1% (214)
<i>Konditional</i>	7,8% (85)	9,5% (131)	6,2% (108)
<i>Metakommunikativ</i>	0	0,2% (3)	0,1% (2)
<i>Kausal-konditional</i>	0,7% (8)	0,3% (4)	0,3% (6)
<i>Adversativ-konzessiv</i>	0,3% (3)	0,5% (7)	0,5% (8)
<i>Adversativ-konsekutiv</i>	0,1% (1)	0,3% (4)	0,1% (1)
<i>Kopulativ-konsekutiv</i>	0,3% (3)	0,1% (2)	0,2% (3)
<i>Kausal-konsekutiv</i>	0,8% (9)	0,7% (10)	0,2% (3)
<i>Adversativ-temporal</i>	1% (11)	0,7% (9)	0,5% (8)
<i>Adversativ-konditional</i>	0	0,2% (3)	0,5% (8)

In der Studie wird unter anderem untersucht, wie häufig welche semantische Relation in den einzelnen Jahrgangsstufen Anwendung findet (ebd.: 90, vgl. Tabelle 1). Die Ergebnisse zeigen einen auffällig hohen Anteil adversativer Relation in der siebten Klasse, während die kopulative sowie die disjunktive Relation am häufigsten im neunten Jahrgang verwendet wird. Bei asymmetrischen Relationen wie Kausalität, Konditionalität und Konsekutivität fallen dagegen kaum Unterschiede auf. Finalität, meist durch den Junktor *um zu* ausgedrückt, wird mit zunehmendem

Alter häufiger verwendet. Mischklassen kommen im Allgemeinen selten vor, wobei kausal-konsequente sowie adversativ-temporale Relationen im fünften Jahrgang einen deutlich höheren Anteil haben als im neunten. Die Verwendung konzessiver Relationen nimmt mit zunehmendem Jahrgang ab (ebd.: 91).

Langlotz analysiert unter anderem den Ausdruck der Inhaltsrelationen auf der Ebene der Junktoren, um eine Aussage darüber treffen zu können, welche semantische Relationen mit welchen sprachlichen Mitteln am häufigsten ausgedrückt werden. Die folgenden Tabellen zeigen den Anteil der verschiedenen kausalen, adversativen beziehungsweise konzessiven Junktoren an allen Fällen von Kausalität, Adversativität oder Konzessivität pro Jahrgang (ebd.: 123-126, vgl. Tabelle 2, Tabelle 3, Tabelle 4).

Tabelle 2: kausale Junktoren (Langlotz 2014: 123)

<i>Kausale Junktoren</i>	<i>5. Jahrgang</i>	<i>7. Jahrgang</i>	<i>9. Jahrgang</i>
<i>Da</i>	5,7% (8)	26,5% (41)	49,8% (104)
<i>Daher</i>	2,2% (3)	2,5% (4)	6,8% (12)
<i>Denn</i>	19,1% (26)	30,3% (47)	13,5% (28)
<i>Deshalb</i>	11% (17)	1,2% (2)	4,8% (10)
<i>Deswegen</i>	8% (11)	3,9% (6)	5,2% (11)
<i>Weil (Subjunktor)</i>	44,1% (60)	30,8% (48)	17,3% (36)
<i>Weil (Konjunktor)</i>	9,5% (13)	1,9% (3)	0

Die Tabelle zeigt, dass der Gebrauch von *weil* im fünften Jahrgang am höchsten ist und in höheren Jahrgängen immer weiter abnimmt, wohingegen die Verwendung von *da* mit dem Alter zunimmt. Auffällig ist außerdem die häufige Verwendung von *denn* im siebten Jahrgang, besonders in der Erzählung (ebd.: 124).

Tabelle 3: adversative Junktoren (Langlotz 2014: 124)

<i>Adversative Junktoren</i>	<i>5. Jahrgang</i>	<i>7. Jahrgang</i>	<i>9. Jahrgang</i>
<i>Aber</i>	68,1% (92)	57,9% (128)	39,4% (80)
<i>Allerdings</i>	0,7% (1)	2,7% (6)	9,4% (19)
<i>Doch</i>	19,3% (26)	25,8% (57)	31% (63)
<i>Jedoch</i>	0,7% (1)	4,1% (9)	10,3% (21)
<i>Sondern</i>	2,2% (3)	2,3% (5)	3% (6)

Bei Betrachtung der adversativen Junktoren stellt Langlotz fest, dass im fünften Jahrgang am häufigsten der Junktor *aber* Verwendung findet. Neben *aber* und *doch* werden in der fünften Klasse kaum andere Junktoren verwendet, was sich mit zunehmendem Jahrgang ändert. *Aber*

wird im fünften Jahrgang zudem häufig in konzessiver Bedeutung verwendet, was ebenfalls mit höherem Jahrgang zurückgeht.

Tabelle 4: konzessive Junktoren (Langlotz 2014: 126)

<i>Adversative Junktoren</i>	<i>5. Jahrgang</i>	<i>7. Jahrgang</i>	<i>9. Jahrgang</i>
<i>Aber</i>	83,3% (5)	15,8% (3)	7,1% (2)
<i>Allerdings</i>	0	0	3,6% (1)
<i>Auch wenn</i>	0	0	25% (7)
<i>Dennoch</i>	0	15,8% (3)	10,7% (3)
<i>Obwohl</i>	16,7% (1)	26,3% (5)	10,7% (3)
<i>Trotz</i>	0	5,3% (1)	3,6% (1)
<i>Trotzdem</i>	0	31,6% (6)	17,9% (5)

Es zeigt sich, dass in der fünften Klasse lediglich zwei Junktoren zum Ausdruck konzessiver Relationen verwendet werden. Die Vielfalt konzessiver Ausdrücke nimmt mit steigendem Alter zu. Insgesamt zeigen die Ergebnisse eine zunehmende Vielfalt von Junktoren mit höherer Jahrgangsstufe (Langlotz 2014: 126; vgl. Augst/Faigel 1986: 102). Obwohl jüngere Schüler beinahe alle semantischen Relationen beherrschen, verwenden sie in eigenen Texten nur eine begrenzte Auswahl dieser Relationen. Das gilt nicht nur für konzessive, sondern für alle semantischen Relationen (Langlotz 2014: 126).

Langlotz untersucht außerdem, welche Junktoren in welchem Jahrgang am häufigsten Verwendung finden. Die folgende Tabelle zeigt die relativen Anteile der Junktoren zu allen Junktoren eines Jahrgangs (ebd.: 127).

Tabelle 5: häufig verwendete Junktoren (Langlotz 2014: 127)

<i>Junktor</i>	<i>5. Jahrgang</i>	<i>7. Jahrgang</i>	<i>9. Jahrgang</i>
<i>Aber</i>	5,4% (93)	5,8% (130)	2,9% (84)
<i>Als</i>	4,6% (80)	4,1% (91)	4,2% (121)
<i>Da</i>	1,2% (20)	1,8% (41)	3,4% (99)
<i>Dann</i>	2,8% (48)	1,8% (40)	2,3% (65)
<i>Denn</i>	1,4% (25)	2,1% (46)	1,0% (28)
<i>Doch</i>	1,5% (26)	2,6% (58)	2,2% (64)
<i>Um zu</i>	0,9% (16)	0,7% (16)	1,9% (56)
<i>Und</i>	20,5% (356)	19,1% (426)	21% (606)
<i>Und dann</i>	1,9% (33)	1,1% (24)	0,9% (29)
<i>Wenn</i>	4,8% (83)	5,7% (126)	3,6% (103)
<i>Weil</i>	4% (69)	2,2% (48)	1,2% (34)

Die Ergebnisse zeigen, dass in der neunten Klasse die höchste Anzahl an verschiedenen Junktoren auftritt (ebd.: 127). Mit steigendem Alter verwenden Schüler demnach eine größere Vielfalt an Junktoren in ihren eigenen Texten. Der Gebrauch von *und* bleibt über alle untersuchten Jahrgangsstufen hinweg konstant. Insgesamt sinkt die Verwendung von *und dann* sowie *weil* mit steigendem Alter (ebd.: 127). Diese Beobachtung kann als Indiz für Schreibkompetenz gewertet werden, da *und dann* besonders in mündlichen Erzählungen verwendet wird und mit zunehmendem Schreibentwicklungsstand zurück geht (ebd.: 145). *Und dann* gilt als typischer Junktorausdruck für frühe Formen von Erzählungen (Feilke 2006: 185). Die häufige Verwendung kann demnach als Indiz dafür angesehen werden, dass der Schüler wenig Erfahrung im Schreiben von Erzählungen hat. Langlotz hält fest, dass sich zwischen dem fünften und siebten Jahrgang „der sprachliche Ausdruck von Junktion hin zu konzeptioneller Schriftlichkeit entwickelt“ (Langlotz 2014: 147).

Zusammenfassend konnte die Hypothese durch die Ergebnisse bestätigt werden. „Die Junktionsprofile zeigen deutlich, dass der Ausdruck semantischer Relationen in höheren Jahrgängen zunehmend integrativer wird“ (ebd.: 172). Die erläuterten Beispiele *weil* und *aber* zeigen, was auch innerhalb der meisten anderen Relationen deutlich wird. Es findet eine Entwicklung vom Einsatz eines prototypischen Junktors zur Verwendung vielfältiger Junktoren statt (ebd.: 172).

3. Empirische Vorstudie

3.1 Untersuchungsvorgehen, Abwandlungen und Hypothesenbildung

Die empirische Vorstudie dieser Arbeit wiederholt das methodische Vorgehen der empirischen Studie von Miriam Langlotz an einer anderen Stichprobe, wobei es zu einigen Abwandlungen kommt, welche im Folgenden erläutert werden sollen. Langlotz kommt zu dem Schluss, dass mit höheren Jahrgängen die Vielfalt der semantischen Relationen zum Ausdruck von Junktion steigt. Die theoretischen Erläuterungen im zweiten Kapitel zeigen, dass die Verwendung von Kohäsionsmitteln im Hinblick auf die Schreibkompetenz von Schülern ein zentrales Problem darstellt, insbesondere bei Schülern, deren Muttersprache nicht Deutsch ist (Knapp 1997: 18). Bei der empirischen Studie dieser Arbeit soll deshalb der Frage nachgegangen werden, ob die von Langlotz beobachtete Entwicklung von Schreibkompetenz lediglich mit dem Alter der Schüler, oder auch mit deren Schreiberfahrung zusammenhängt. Dabei muss davon ausgegangen werden, dass Schüler mit Deutsch als Muttersprache tendenziell mehr Schreiberfahrung haben als Schüler mit einer anderen Muttersprache. Diese Annahme vereinfacht den Sachverhalt, verallgemeinert ihn jedoch auch, weshalb dieser Aspekt in der Fehlerbetrachtung diskutiert werden muss.

Langlotz vergleicht Schüler verschiedener Altersstufen, deren Muttersprache Deutsch ist. In der Studie dieser Arbeit werden Schüler deutscher Muttersprache Schülern mit anderer Muttersprache gegenübergestellt. Um die Ergebnisse nicht zu verfälschen, ist es für die folgende Studie deshalb relevant, Schüler gleichen Alters auszuwählen. Da sich die Schreibentwicklung vor allem zwischen dem achten und 16. Lebensjahr vollzieht, eignen sich Texte von Schülern der Sekundarstufe I (Becker-Mrotzek 1997: 108). Die analysierten Texte dieser Studie stammen deshalb alle von Schülern der achten Jahrgangsstufe. Da das Alter somit nicht als Ursache für Unterschiede herangezogen werden kann, würden in den Ergebnissen auftretende Entwicklungsunterschiede darauf hinweisen, dass die Muttersprache dafür verantwortlich sein könnte.

Während Langlotz sowohl Erzählungen als auch Argumentationen untersucht, beschränkt sich folgende Studie auf Erzählungen. Langlotz weist darauf hin, dass die temporale Sequenzierung der Ereignisse bei Erzählungen im Vordergrund steht, während argumentative Texte geeignet sind, um kausale, konditionale und adversative Relationen zu untersuchen (2014: 68). Deshalb wird die Studie dieser Arbeit sich unter anderem mit temporalen Relationen auseinandersetzen.

Für die folgende Analyse wurden je 15 Erzählungen von Schülern mit Deutsch als Erst- beziehungsweise Zweitsprache ausgewertet. Die Texte stammen aus dem Ludwigsburger Aufsatzkorpus. Die Schüler hatten dabei die Aufgabe, frei einen Text zu einem vorgegebenen Bild zu verfassen. Für diese Studie wurden dabei ausschließlich Erzählungen ausgewählt, welche sich auf das „Bild 2“ (siehe Anhang) beziehen, um die Ergebnisse besser vergleichen zu können. Um die Vergleichbarkeit zu gewährleisten, wurden dabei nur Texte von Schülern einer Schulart berücksichtigt. Im Gegensatz zu Langlotz, welche die Schulart Gymnasium wählte, werden für die folgende Studie Texte von Hauptschülern ausgewertet. Diese Schulart wurde gewählt, da hier der größte Anteil an Schülern mit Deutsch als Zweitsprache zu finden ist. Sowohl bei den Texten der Gymnasial- als auch der Regelschüler war es nicht möglich, im Ludwigsburger Aufsatzkorpus 15 Texte zu dem gleichen Bild von Schülern ohne Deutsch als Muttersprache zu finden. Bei einem Vergleich mit den Ergebnissen Langlotz muss die Tatsache berücksichtigt werden, dass die Studien unterschiedliche Schularten vergleichen, was einen Einfluss auf die Ergebnisse haben könnte.

Ein weiterer Unterschied zu Langlotz Studie besteht darin, dass sowohl die Aufgabenstellung als auch die Bearbeitungszeit nicht in der Analyse berücksichtigt werden können, da im Ludwigsburger Aufsatzkorpus keine Informationen darüber vorliegen. Die zufällig ausgewählten Texte stammen aus unterschiedlichen Klassen der achten Jahrgangsstufe. Unterschiedliche Planungszeiten oder die Unterstützung durch die Lehrkraft in einzelnen Klassen könnte somit die

Ergebnisse verfälschen. Für die Studie muss jedoch davon ausgegangen werden, dass für alle Schüler gleiche Voraussetzungen und die gleiche Bearbeitungszeit zur Verfügung stand.

Unter allen von Hauptschülern verfassten Texten zu dem genannten Bild, welche Deutsch als Erst- oder Zweitsprache angaben, wurden jeweils 15 zufällig ausgewählt. Dabei konnte die Textlänge nicht berücksichtigt werden, da nicht ausreichend Texte von Schülern ohne Deutsch als Muttersprache zur Verfügung standen, um ungefähr gleich lange Texte auszuwählen. Langlotz merkt an, dass sich die Textlänge wesentlich auf den Junktionswert auswirken kann (2014: 36). Absolute Angaben über die Häufigkeit der Verwendung von Junktion haben keine Aussagekraft, wenn sich die Länge der einzelnen Texte stark voneinander unterscheidet. Um die Schülertexte bezüglich des Junktorengebrauchs trotzdem miteinander vergleichen zu können, muss eine Vergleichsebene für die Analyse bestimmt werden. Brede hält es in ihrer eigenen Analyse nicht für sinnvoll, die absoluten Zahlen in Relation zur Wortebene zu setzen, da mit der Betrachtung der Junktoren nicht die Wortebene, sondern die Ebene der Satzverknüpfung in den Blick genommen wird (2014: 64). Sie entscheidet sich deshalb dafür, den Satz als Bezugsebene zu setzen, wobei sie unter dem Begriff eine syntaktische Einheit, bestehend aus einer Verbalgruppe, versteht, was sie als Clause bezeichnet (ebd.: 65). Sätze durch Satzzeichen abzugrenzen eignet sich nicht, da die Schüler in den untersuchten Texten Satzzeichen teilweise falsch oder gar nicht verwenden. In der folgenden Analyse wird die Bezugsebene des Satzes von Bredes Studie übernommen und der Junktorengebrauch in Relation zu den Clauses ermittelt. Um einen Vergleich der Junktorenanzahl zwischen den Texten zu ermöglichen, wird deshalb in der Analyse die Anzahl der Clauses pro Text sowie die Anzahl der Junktoren ermittelt, wobei beide Werte zueinander ins Verhältnis gesetzt werden.

In Anlehnung an Miriam Langlotz' Studie, aber aufgrund der Abwandlungen durch die beschriebenen Auswahlkriterien, ergibt sich folgende Hypothese:

Bei Erzählungen verwenden Schüler deutscher Muttersprache eine höhere Anzahl und Vielfalt semantischer Relationen zum Ausdruck von Junktion als Schüler mit Deutsch als Zweitsprache.

Für die Überprüfung der Hypothese wird die bereits erläuterte Auswahl an Schülertexten untersucht, wobei nach den in Kapitel zwei referierten theoretischen Grundlagen vorgegangen wird. Die Analyse gleicht dabei mit den genannten Ausnahmen der von Miriam Langlotz. Zusätzlich wird die Junktorenzahl pro Clause berechnet. Wie in Langlotz Studie werden die Junktoren den Klassen nach von Polenz (2008) zugeordnet, wobei mit Grenzfällen nach den erläuterten Entscheidungen Langlotz verfahren wird. Die Auszählung sowie Klassifikation der Junktoren erfolgt getrennt für Schüler mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache. Die Ergebnisse werden

tabellarisch erfasst und verglichen, um im Anschluss eine Aussage darüber treffen zu können, ob Schüler mit Deutsch als Muttersprache eine höhere Anzahl und Vielfalt an Junktoren verwenden. Auch der Junktionsausdruck soll tabellarisch untersucht werden, wobei neben kausalen, adversativen und konzessiven Junktoren auch die temporalen Junktoren berücksichtigt werden, welche bei Erzählungen besonders relevant sind.

3.2 Ergebnisse und Auswertung

Die folgende Tabelle zeigt die Anzahl an Junktoren und Clauses in Summe aller Schüler der jeweiligen Gruppe. Der prozentuale Anteil der Junktoren pro Clause errechnet sich jedoch nicht aus der Summe, sondern stellt den Mittelwert aller prozentualen Anteile der Junktoren pro Clause der einzelnen Schüler der jeweiligen Gruppe dar (siehe Anhang).

Tabelle 6: Anzahl an Junktoren Vorstudie

	<i>Erstsprache D</i>	<i>Zweitsprache D</i>
<i>Anzahl an Junktoren gesamt</i>	168	117
<i>Anzahl an Clauses gesamt</i>	433	355
<i>Mittelwert Anzahl an Clauses</i>	28,9	23,7
<i>Mittelwert Junktoren pro Clause</i>	38,0%	32,1%

Die Tabelle 6 zeigt, dass sowohl die Anzahl an Junktoren als auch die Anzahl an Clauses in der Summe bei Schülern mit Deutsch als Erstsprache (abgekürzt als *Erstsprache D*) höher ist als bei Schülern mit Deutsch als Zweitsprache (abgekürzt als *Zweitsprache D*). Texte von Schülern der ersten Gruppe bestehen im Mittel aus 28,9 Clauses, Texte von Schülern der zweiten Gruppe dagegen aus 23,7. Das bedeutet, dass Schüler deutscher Muttersprache im Durchschnitt längere Texte verfassen als Schüler mit Deutsch als Zweitsprache. Um eine Aussage über die Häufigkeit von Junktoren treffen zu können, sind die absoluten Zahlen an Junktoren nicht aussagekräftig. Setzt man die Anzahl der Junktoren dagegen ins Verhältnis zur Anzahl an Clauses, so zeigt die Tabelle, dass Schüler mit Deutsch als Erstsprache in 38% ihrer Clauses einen Junktor verwenden, Schüler mit Deutsch als Zweitsprache nur in 32,1% der Clauses. Das Ergebnis deutet darauf hin, dass Schüler mit deutscher Muttersprache im Durchschnitt eine höhere Anzahl an Junktoren verwenden als Schüler mit Zweitsprache Deutsch, wobei der Unterschied nicht besonders groß ist.

Vergleicht man die Zahlen mit der Studie Bredes, so fällt auf, dass beide Gruppen relativ wenig Junktoren verwenden. Brede analysiert im Durchschnitt eine Verwendung von Junktion in 45,8% der Clauses, wobei der Unterschied zwischen beiden Gruppen auch hier nicht groß ist

(Brede 2014: 66). Die höhere Junktorenzahl pro Clause in Bredes Studie ist vermutlich auf den analysierten Gegenstand zurückzuführen. Brede analysiert Versuchsprotokolle, hierbei ist eine hohe Junktorenfrequenz zu erwarten und zwingend notwendig (Brede 2014: 60). Die Ergebnisse können deshalb nur bedingt verglichen werden. Beim subjektiven Lesen der Erzählungen der empirischen Vorstudie dieser Arbeit fällt jedoch auf, dass die einzelnen Sätze zum Teil zusammenhangslos aufeinander folgen. Die Analyse bestätigt durch die niedrige Junktorenzahl pro Clause diese subjektive Beobachtung.

Im Folgenden sollen nun die einzelnen semantischen Relationen, klassifiziert nach von Polenz (2008) betrachtet und anschließend mit Langlotz' Ergebnissen verglichen werden. Für die Auswertung der empirischen Vorstudie wurden nur die Junktionsklassen aufgeführt, welche in den Schülertexten Verwendung fanden. Die Werte in den Klammern entsprechen der absoluten Anzahl, während die prozentualen Zahlen die jeweilige semantische Relation im Verhältnis zu allen Junktoren der Schülergruppe anzeigen (vgl. Tabelle 7).

Tabelle 7: Anzahl und Vielfalt semantischer Relationen Vorstudie

<i>Semantische Relationen</i>	<i>Erstsprache D</i>	<i>Zweitsprache D</i>
<i>Kopulativ</i>	45,8% (77)	38,5% (45)
<i>Kausal</i>	8,3% (14)	4,3% (5)
<i>Adversativ</i>	6,5% (11)	7,7% (9)
<i>Konzessiv</i>	1,2% (2)	1,7% (2)
<i>Temporal</i>	26,8% (45)	31,6% (37)
<i>Final</i>	3,0% (5)	1,7% (2)
<i>Komparativ</i>	0% (0)	3,4% (4)
<i>Disjunktiv</i>	0,5% (1)	0,9% (1)
<i>Konsekutiv</i>	4,2% (7)	3,4% (4)
<i>Konditional</i>	1,8% (3)	6,0% (7)
<i>Adversativ-temporal</i>	1,8% (3)	0% (0)
<i>Restriktiv-kausal</i>	0% (0)	0,9% (1)

Bei Betrachtung der Tabelle 7 fällt zunächst auf, dass lediglich zehn von 15 Junktionsklassen nach von Polenz (2008) aufgeführt sind, auch von den Mischklassen sind nur zwei beschrieben. Einige Klassen semantischer Relationen konnten in keinem der analysierten Schülertexte auffindig gemacht werden. Dazu gehören expikative, restriktive, komitative, instrumentale und metakommunikative Relationen. Diese Beobachtung deckt sich weitgehend mit Langlotz Analyse von Erzählungen (Langlotz 2014: 118f.). Auch in ihrer Analyse konnten die genannten Klassen nicht oder nur in sehr geringen Anteilen identifiziert werden (ebd.: 119).

Die Tabelle zeigt, dass Schüler mit Deutsch als Muttersprache keine höhere Vielfalt semantischer Relationen in der Erzählung verwenden als Schüler mit Deutsch als Zweitsprache. Alle beschriebenen Relationsklassen sind in beiden Gruppen vertreten, lediglich komparative Relationen sind bei Schülern deutscher Muttersprache nicht zu finden. Außerdem sind aufgeführten Mischklassen jeweils nur in einer Schülergruppe vorhanden. Diese Ergebnisse deuten nicht darauf hin, dass sich die Vielfalt semantischer Relationen zwischen den beiden Gruppen von Schülern unterscheidet. Auch in Langlotz' Studie werden Mischklassen nur in Einzelfällen verwendet (ebd.: 119). Die Unterschiede zwischen beiden Schülergruppen sind so gering, dass keine Schlussfolgerung aus den Daten zu den Mischklassen erfolgen kann. Diese Ergebnisse können demnach nicht als Indikator für einen höheren Schreibentwicklungsstand von Schülern mit Deutsch als Erstsprache gewertet werden.

Der Anteil kopulativer Relationen ist in beiden Schülergruppen auffallend hoch, wobei Schüler deutscher Muttersprache noch häufiger kopulative Junktoren verwenden als Schüler mit Deutsch als Zweitsprache. Der Anteil temporalen Relationen ist ebenfalls in beiden Schülergruppen hoch, wobei Schüler mit Deutsch als Zweitsprache noch häufiger temporale Junktoren verwenden. Insgesamt sind in beiden Gruppen ungefähr 70% aller Junktoren kopulativ oder temporal, was auf eine geringe Vielfalt semantischer Relationen in beiden Gruppen hinweist. Konzessive Relationen finden in beiden Schülergruppe ungefähr in gleicher Häufigkeit Verwendung. Im Gegensatz dazu weist Langlotz in ihrer Studie einen starken Anstieg konzessiver Relationen im Vergleich zwischen der fünften und siebten Klasse nach. Konzessivrelationen wertet sie als abstrakte Relationen, die, anders als beispielsweise temporale Relationen, keine realen Zusammenhänge versprachlichen und deshalb erst im späteren Verlauf erworben werden (Langlotz 2014: 52). Sie werten den Anstieg deshalb als Indikator für einen höheren Schreibentwicklungsstand älterer Schüler. Da in der Analyse dieser Arbeit kein bedeutender Unterschied in der Verwendung der konzessiven Relationen zu beobachten war, kann auf dessen Grundlage keine Aussage über einen höheren Schreibentwicklungsstand einer Schülergruppe getroffen werden.

Der Anteil konditionaler Relationen ist bei Schülern mit Deutsch als Zweitsprache höher als bei Schülern mit Deutsch als Erstsprache. Langlotz stellt in ihrer Studie einen Rückgang der Verwendung konditionaler Relationen zwischen der siebten und neunten Klasse fest. Schüler mit Deutsch als Muttersprache lassen sich in diesem Aspekt in Bezug auf Langlotz' Analyseergebnissen tendenziell eher den Neuntklässlern aus ihrer Studie, Schüler mit anderer Muttersprache den Siebtklässlern zuordnen. Diese Beobachtung könnte ein Indiz dafür sein, dass die Schüler

mit Deutsch als Erstsprache einen höheren Schreibentwicklungsstand aufweisen als Schüler ohne deutsche Muttersprache.

Die Ergebnisse von Langlotz‘ Studie zeigen einen Anstieg finaler Relationen mit höherer Jahrgangsstufe, was sich auf die Analyseergebnisse der Texte der Schüler deutscher Muttersprache übertragen lässt. Schüler mit Deutsch als Erstsprache ähneln in ihrem Gebrauch finaler Junktoren tendenziell älteren Schülern aus Langlotz Studie, während Schüler mit Deutsch als Zweitsprache eher jüngeren Schülern entsprechen. Diese Beobachtung kann deshalb als Indiz für eine höhere Schreibkompetenz von Schülern deutscher Muttersprache gewertet werden.

Auffällig ist außerdem der höhere Anteil komparativer Relation bei Schülern mit Deutsch als Zweitsprache. In Langlotz‘ Analyse kommt es zu einem Anstieg komparativer Relation von der fünften zur siebten Klasse, wobei der Anteil zur neunten Klasse hin wieder abnimmt. In diesem Fall ist es nicht möglich, die Schülergruppen den Jahrgängen zuzuordnen, da die Schüler deutscher Muttersprache sowohl der fünften als auch der neunten Jahrgangsstufe entsprechen könnten. Deshalb ist aus der Analyse komparativer Relationen keine Aussage über den Schreibentwicklungsstand der Schülergruppen möglich.

Die Verwendung konditionaler und finaler Relationen der beiden Schülergruppen in Zusammenschau mit den Ergebnissen von Langlotz deutet darauf hin, dass Schüler mit Deutsch als Erstsprache einen höheren Schreibentwicklungsstand aufweisen als Schüler mit Deutsch als Zweitsprache. Die Analyse der übrigen semantischen Relationen lässt hingegen keine Aussage über einen Unterschied im Schreibentwicklungsstand zu. Die Ergebnisse sind ein Indiz, reichen aber zur Bestätigung der Hypothese nicht aus.

Deshalb soll im Folgenden die Verschiebung des Junktionsausdrucks analysiert und mit Langlotz‘ Ergebnissen verglichen werden. Tabelle 8 stellt den Anteil der einzelnen kausalen Relationen im Verhältnis zu allen kausalen Relationen der jeweiligen Schülergruppe dar.

Tabelle 8: kausale Relationen Vorstudie

<i>kausale Relationen</i>	<i>Erstsprache D</i>	<i>Zweitsprache D</i>
<i>Da</i>	21,4% (3)	20% (1)
<i>Denn</i>	21,4% (3)	20% (1)
<i>Deshalb</i>	14,2% (2)	0% (0)
<i>Schließlich</i>	7,1% (1)	0% (0)
<i>Weil</i>	35,7% (5)	40% (2)
<i>Darum</i>	0% (0)	20% (1)

Die zweite Schülergruppe verwendet den Junktor *weil* häufiger zum Ausdruck kausaler Relation als die erste Gruppe, wobei der Gebrauch in beiden Gruppen hoch ist. In Langlotz' Studie verwenden Schüler der fünften Klasse häufiger *weil* als ältere Schüler. Das deutet darauf hin, dass Schüler mit Deutsch als Zweitsprache in ihrem Gebrauch von *weil* tendenziell dem Schreibentwicklungsstand eines Schülers des fünften Jahrgangs aus Langlotz' Studie entsprechen. Die Schreibentwicklung von Schülern mit Deutsch als Erstsprache ist in diesem Aspekt dagegen weiter fortgeschritten. Der Gebrauch der Junktoren *da* und *denn* zeigt keinen großen Unterschied zwischen den beiden Schülergruppen. *Deshalb* und *schließlich* werden lediglich in der ersten Gruppe, *darum* lediglich in der zweiten Gruppe verwendet. Die Schüler mit Deutsch als Muttersprache verwenden demnach eine geringfügig höhere Vielfalt kausaler Junktoren, wobei der Unterschied gering ist.

Tabelle 9 zeigt die absolute sowie relative Anzahl adversativer Junktoren im Verhältnis zu allen adversativen Relationen.

Tabelle 9: adversative Relationen Vorstudie

<i>adversative Relationen</i>	<i>Erstsprache D</i>	<i>Zweitsprache D</i>
<i>Aber</i>	72,7% (8)	55,6% (5)
<i>Doch</i>	27,3% (3)	44,4% (4)

Es fällt auf, dass in beiden Schülergruppen nur eine geringe Vielfalt adversativer Relationen Verwendung findet. In Langlotz Studie treten neben *aber* und *doch* noch die adversativen Junktoren *allerdings*, *jedoch* und *sondern* in beinahe allen Jahrgängen auf. Langlotz stellt fest, dass *allerdings* und *jedoch* vermehrt in höheren Jahrgängen auftreten, was der Grund dafür sein könnte, warum diese Junktoren in der Analyse dieser Texte nicht zu finden sind. Wie bei Langlotz ist auch hier *aber* der prototypische adversative Junktor. Auffällig ist der geringere Anteil von *doch* bei Schülern deutscher Muttersprache. Langlotz beschreibt dagegen einen Rückgang der Verwendung von *doch* mit steigendem Jahrgang.

Langlotz stellt eine größere Ausdifferenzierung adversativer Relationen in den höheren Jahrgangsstufen fest (2014: 124). Diese Ausdifferenzierung zeigt sich weder bei Schülern mit Deutsch als Erst- noch als Zweitsprache. Die Verwendung adversativer Junktoren betreffend lassen sich beide Schülergruppen tendenziell eher den jüngeren Jahrgängen zuordnen, was den Schreibentwicklungsstand angeht.

Tabelle 10: konzessive Relationen Vorstudie

<i>konzessive Relationen</i>	<i>Erstsprache D</i>	<i>Zweitsprache D</i>
<i>Aber</i>	0% (0)	50% (1)
<i>Auch wenn</i>	50% (1)	50% (1)
<i>Trotz</i>	50% (1)	0% (0)

Tabelle 10 zeigt die Verschiebung des Junktionsausdrucks innerhalb der konzessiven Relation. Langlotz stellt in ihrer Analyse fest, dass in der fünften Klasse lediglich zwei konzessive Relationen Verwendung finden, *aber* und *obwohl* (2014: 126). Tabelle 10 zeigt, dass auch in dieser Analyse in beiden Schülergruppen ausschließlich zwei konzessive Junktoren nachgewiesen werden konnten. Die Zahlen sowie die prozentualen Anteile sind dabei wenig aussagekräftig, da die Anzahl aller konzessiven Junktoren in beiden Gruppen nur je zwei beträgt. In Langlotz Studie wurden in der neunten Klasse bereits sieben unterschiedliche Junktoren gebraucht (2014: 126). Dies deutet darauf hin, dass die Schüler dieser Studie sich in Bezug auf konzessive Relationen auf dem Schreibentwicklungsstand eines Schülers der fünften Jahrgangsstufe aus Langlotz' Studie befinden. Eine Aussage zu einem differierenden Entwicklungsstand zwischen Schülern mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache kann aus den vorliegenden Ergebnissen nicht getroffen werden.

Insgesamt lassen sich aus der Analyse der Verschiebung des Junktionsausdrucks der kausalen, adversativen und konzessiven Relationen keine eindeutigen Aussagen zum Schreibentwicklungsstand der Schüler im Vergleich treffen. Der kausale Junktor *weil* deutet auf einen höheren Schreibentwicklungsstand von Schülern mit Deutsch als Erstsprache hin, das Ergebnis ist jedoch nicht aussagekräftig, da der Unterschied gering ist. Die Analyse der adversativen und konzessiven Relationen deuten darauf hin, dass der Schreibentwicklungsstand beider Schülergruppen, verglichen mit den Schülern aus der Studie Langlotz', niedrig ist. Jedoch zeigen sich zwischen Schülern mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache keine wesentlichen Unterschiede.

Das Themenentfaltungsmuster Erzählungen zeichnet sich durch häufige Verwendung temporalen Relationen aus (Langlotz 2014: 68). Dies zeigt auch in den für diese Arbeit analysierten Texten (vgl. Tabelle 7), 26,8% beziehungsweise 31,6% aller Junktoren stellen temporale Relationen dar. Da temporale Junktoren im Kontext der Erzählung somit als besonders relevant einzustufen sind, soll im Folgenden zusätzlich die Verschiebung des Junktionsausdrucks der temporalen Relation untersucht werden. In Tabelle 11 wird der Anteil der einzelnen temporalen Junktoren im Verhältnis zu allen temporalen Junktoren dargestellt.

Tabelle 11: temporale Relationen Vorstudie

<i>temporale Relationen</i>	<i>Erstsprache D</i>	<i>Zweitsprache D</i>
<i>Als</i>	50% (22)	39,5% (15)
<i>Nach</i>	11,4% (5)	7,9% (3)
<i>Da</i>	6,8% (3)	7,9% (3)
<i>Während</i>	2,3% (1)	0% (0)
<i>Nun</i>	4,5% (2)	0% (0)
<i>In</i>	2,3% (1)	0% (0)
<i>Dann</i>	15,9% (7)	18,4% (7)
<i>Bis</i>	2,3% (1)	15,8% (6)
<i>Später</i>	4,5% (2)	0% (0)
<i>Bevor</i>	0% (0)	2,6% (1)
<i>Wo</i>	0% (0)	2,6% (1)
<i>Danach</i>	0% (0)	5,3% (2)

Die Tabelle zeigt, dass die Vielfalt temporaler Relationen deutlich größer als bei den konzessiven, adversativen und kausalen Junktoren ist. Schüler mit Deutsch als Erstsprache verwenden im Vergleich mehr unterschiedliche temporale Relationen als Schüler mit Deutsch als Zweitsprache. Die Vielfalt temporaler Relationen ist also in der ersten Schülergruppe geringfügig höher. *Als* wird in beiden Gruppen häufig verwendet, der Anteil ist jedoch bei Schülern mit Deutsch als Erstsprache höher. Auffällig ist zudem der deutliche Unterschied in der Verwendung von *bis*, wobei Schüler mit Deutsch als Zweitsprache den Junktor deutlich häufiger verwenden.

In Langlotz Studie geht die Verwendung von *dann* mit höherer Jahrgangsstufe zurück (2014: 129). Der Anteil von *dann* bei Schülern mit Deutsch als Erstsprache ist geringfügig kleiner als bei Schülern mit Deutsch als Zweitsprache. Schüler mit Deutsch als Zweitsprache entsprechen in der Verwendung von *dann* tendenziell eher älteren Schülern aus Langlotz' Studie, wobei der Unterschied nicht groß ist.

Tabelle 12 zeigt häufig verwendete Junktoren in beiden Schülergruppen. Die prozentualen Angaben beziehen sich auf die Anzahl aller Junktoren der jeweiligen Gruppe. Da nur die häufigen Junktoren aufgeführt sind, ergibt die Summe nicht 100%. Um die Vergleichbarkeit zu Langlotz Studie gewährleisten zu können, sind die Junktoren nicht der Häufigkeit nach, sondern in der gleichen Reihenfolge wie bei Langlotz aufgeführt.

Tabelle 12: häufig verwendete Junktoren Vorstudie

<i>Junktor</i>	<i>Erstsprache D</i>	<i>Zweitsprache D</i>
<i>Aber</i>	4,8% (8)	5,1% (6)
<i>Als</i>	13,1% (22)	12,8% (15)
<i>Da</i>	3,6% (6)	3,4% (4)
<i>Dann</i>	4,2% (7)	6,0% (7)
<i>Denn</i>	1,8% (3)	0,9% (1)
<i>Doch</i>	1,8% (3)	3,4% (4)
<i>Und</i>	45,8% (77)	38,5% (45)
<i>Und dann</i>	0,6% (1)	0,9% (1)
<i>Wenn</i>	1,8% (3)	5,1% (6)
<i>Weil</i>	3,0% (5)	2,6% (3)

In beiden Gruppen ist *und* der häufigste Junktor, wobei der Anteil bei Schülern mit Deutsch als Erstsprache höher ist. Langlotz weist einen Rückgang des Junktors *wenn* mit steigendem Jahrgang nach. *Wenn* findet bei Schülern mit Deutsch als Zweitsprache häufiger Verwendung als bei Schülern mit Deutsch als Erstsprache. Die erste Schülergruppe ist demnach eher den höheren Jahrgängen aus Langlotz‘ Studie zuzuordnen und weist in Bezug auf die Verwendung von *wenn* einen höheren Schreibentwicklungsstand auf als Schüler mit Deutsch als Zweitsprache.

In Langlotz Studie sinkt der Anteil von *und dann* mit steigendem Alter (2014: 129). Der Junktor findet bei Schülern mit Deutsch als Zweitsprache im Verhältnis zu allen verwendeten Junktoren geringfügig häufiger Verwendung, wobei der absolute Wert in beiden Gruppen gleich ist. Außerdem weist Langlotz nach, dass *dann* mit höherer Jahrgangsstufe deutlich zurück geht (2014: 129). Auch Schüler mit Deutsch als Erstsprache verwenden *dann* seltener als Schüler mit Deutsch als Zweitsprache. Die Verwendung der beiden Junktoren deckt sich bei Schülern mit Deutsch als Zweitsprache tendenziell eher mit jüngeren Schülern aus Langlotz‘ Studie, was ein Indiz für einen niedrigeren Schreibentwicklungsstand ist.

3.3 Fehlerbetrachtung

Die Ergebnisse dieser Studie müssen vor dem Hintergrund möglicher Beschränkungen und Verfälschungen der Analyse betrachtet werden, um ein Fazit über deren Aussagekraft ziehen zu können.

Wie bereits erwähnt können schon die Rahmenbedingungen, welche zur Erstellung der Schülertexte beitragen, zu einer Verfälschung der Ergebnisse führen. Eine längere Planungszeit geht beispielsweise mit einem überlegteren Einsatz von Junktion einher. Da keine Informationen zu

Aufgabenstellung, Planungszeit oder Unterstützungsangebote vor oder während des Verfassens der Texte bekannt ist, kann keine Aussage über die Vergleichbarkeit getroffen werden.

Eine wesentliche Einschränkung für die Aussagekraft der Ergebnisse bilden die Schüler selbst. So wurden für die Gruppe der Schüler mit Deutsch als Zweitsprache Texte von allen Schülern mit einer anderen Muttersprache als Deutsch verwendet. Aufgrund fehlender Informationen wurde dabei nicht berücksichtigt, wie lange sie bereits Deutsch lernen. Schüler, die bereits seit Geburt neben einer anderen Sprache noch Deutsch als Zweitsprache lernen, sind Schülern mit Deutsch als Erstsprache vermutlich deutlich ähnlicher in ihrer Schreibkompetenz als Schüler, die Deutsch beispielsweise erst seit wenigen Monaten lernen. Um die Ergebnisse dieser Studie zu überprüfen, müsste die Gruppe der Schüler mit Deutsch als Zweitsprache homogen gestaltet sein, sodass Rückschlüsse auf den Zusammenhang des Spracherwerbs und der Schreibentwicklung möglich sind. Zudem wurde in der Analyse nicht berücksichtigt, welche Erstsprache die Schüler der zweiten Gruppe gelernt haben und ob Deutsch ihre Zweit- oder Drittsprache darstellt. Eine Erstsprache, die dem Deutschen ähnelt oder das Beherrschen bereits mehrerer Sprachen könnte den Schülern die Schreibentwicklung erleichtern und deshalb zu einem höheren Schreibentwicklungsstand führen.

Außerdem muss beachtet werden, dass die Erstsprache wenig über die Schreiberfahrung aussagen kann. Schüler mit Deutsch als Erstsprache haben vermutlich tendenziell mehr Erfahrung im Sprechen, jedoch nicht zwangsläufig mehr Erfahrung im Schreiben. Die Schreiberfahrung hängt bei jüngeren Schülern wesentlich vom Elternhaus ab. Viele Schüler schreiben lediglich in der Schule und haben deshalb die gleiche Schreiberfahrung wie Schüler, die Deutsch erst seit kürzerer Zeit beherrschen, aber in der Schule genauso oft schreiben müssen.

Neben den Schülern stellt auch die Analyse eine Fehlerquelle dar. So kann es bei einer Auszählung von Hand zu einzelnen Analysefehlern kommen. Langlotz betont außerdem, dass besonders die Zuordnung von *aber*, *dennoch* und *allerdings* subjektiv ist. Die Analyseergebnisse sind deshalb von der analysierenden Person subjektiv geprägt, was zur Verfälschung der Aussagekraft der Ergebnisse führen kann.

Auch der Vergleich zu Langlotz' Studie könnte zu falschen Ergebnissen geführt haben, da Texte von Schülern unterschiedlicher Schularten betrachtet wurden. Außerdem müsste der Korpus an Texten von Schülern mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache deutlich erweitert werden, um die statistische Aussagekraft der Ergebnisse zu erhöhen. Um subjektiven Einschätzungen entgegenzuwirken, müssten in einer weiterführenden Auswertung Signifikanztests durchgeführt werden.

4. Fazit

Zusammenfassend deuten die Ergebnisse darauf hin, dass sich beide Schülergruppen auf dem Schreibentwicklungsstand jüngerer Schüler befinden, wenn man die Ergebnisse von Langlotz‘ bezüglich des Schreibentwicklungsstands von Schülern unterschiedlicher Jahrgänge zugrunde legt. Das zeigte sich daran, dass einige Junktionsklassen gar nicht verwendet wurden und auch die Mischklassen tendenziell selten vorkommen. In der Analyse einzelner Junktoren wurde deutlich, dass die Verwendung in beiden Gruppen ähnlich den jüngeren Jahrgängen aus Langlotz‘ Studie war.

Die Analyse zielte auf die Beantwortung der folgenden Hypothese:

Bei Erzählungen verwenden Schüler deutscher Muttersprache eine höhere Anzahl und Vielfalt semantischer Relationen zum Ausdruck von Junktion als Schüler mit Deutsch als Zweitsprache.

Die Hypothese konnte nur zum Teil bestätigt werden. Die Anzahl an Junktoren beträgt in absoluten Zahlen bei Schülern mit Deutsch als Erstsprache 168, bei Schülern mit Deutsch als Zweitsprache 117. Im Verhältnis zu den Clauses zeigt sich bei der ersten Gruppe eine Verwendung von Junktion in 38,0% der Clauses, während Schüler mit Deutsch als Zweitsprache in 32,1% der Clauses Junktoren verwenden. Insgesamt verwenden Schüler mit Deutsch als Muttersprache also eine höhere Anzahl an Junktion zum Ausdruck semantischer Relation, was einen Teil der Hypothese bestätigt. Der Unterschied ist jedoch nur gering.

Bei Betrachtung der Verschiebung und Erweiterung des Junktionsausdrucks konnte allerdings kein wesentlicher Unterschied zwischen beiden Schülergruppen nachgewiesen werden. Einige einzelne Ergebnisse deuten im Vergleich mit Langlotz‘ Studie darauf hin, dass der Schreibentwicklungsstand von Schülern mit Deutsch als Erstsprache höher ist als bei der zweiten Schülergruppe, da die erste Gruppe in der Verwendung einzelner Junktoren eher älteren Schülern aus Langlotz‘ Studie ähneln. Die Unterschiede sind jedoch geringfügig und nur in einzelnen Fällen nachweisbar, wie beispielsweise bei der Verwendung von *weil* und *dann*. Aufgrund der geringen Stichprobe sowie den weiteren erläuterten Fehlerquellen kann aus diesen Ergebnissen nicht auf einen höheren Schreibentwicklungsstand von Schülern mit Deutsch als Erstsprache geschlossen werden. Um eine Aussage darüber treffen zu können, müsste die Studie mit einheitlichen Rahmenbedingungen sowie einer größeren Stichprobe wiederholt werden. Es lässt sich durch die durchgeführte Studie nicht bestätigen, dass Schüler mit Deutsch als Erstsprache eine größere Vielfalt semantischer Relation zum Ausdruck von Junktion als Schüler mit Deutsch als Zweitsprache verwenden.

Dennoch sollte die durchgeführte Vorstudie als Ausgangspunkt für weitere Untersuchungen dienen, um die Schreibkompetenz weiter zu untersuchen. Die Texte des Ludwigsburger Aufsatzkorpus sind bereits einige Jahre alt und spiegeln deshalb nicht den heutigen Schreibentwicklungsstand der Schülergruppen wider. Es wäre deshalb interessant, mit größeren Korpora aktueller Schülertexte zu arbeiten, um die Hypothese erneut zu überprüfen. Darüber hinaus könnten andere Kriterien zur Feststellung der Schreibkompetenz als die Analyse von Junktion ermittelt werden, anhand derer die Texte erneut in Hinblick auf die Hypothese analysiert werden könnten.

Obwohl sich aus den Ergebnissen dieser empirischen Vorstudie kein Förderbedarf in Hinblick auf die Verwendung von Junktion speziell für Schüler mit Deutsch als Zweitsprache ableiten lässt, bedarf das Thema Deutsch als Zweitsprache insgesamt vor allem im Schulalltag mehr Aufmerksamkeit. Kinder mit Deutsch als Zweitsprache werden jeder Lehrkraft früher oder später im Schulalltag begegnen, da das Thema durch Kriege oder Flüchtlingskrisen stets Aktualität aufweist. Als Lehrperson sollte man sich deshalb möglichen Unterschieden zu Schülern mit Deutsch als Erstsprache bewusst sein, um alle Schüler individuell unterstützen zu können. Für eine optimale individuelle Förderung bedarf es in Zukunft weiterer und klar definierter Einschätzungsparameter, die den Bedarf und Erfolg von Förderungsmaßnahmen anzeigen können. Die Forschung auf diesem Gebiet nimmt daher eine wichtige Rolle ein, um besonders für Lehrpersonen eine bessere Orientierung im Schulalltag zu erzielen.

Literatur

Ahrenholz, Bernt; Grommes, Patrick (2014): Deutsch als Zweitsprache und Sprachentwicklung Jugendlicher. In: Ahrenholz, Bernt; Grommes, Patrick (Hrsg.): Zweitspracherwerb im Jugendalter. Berlin/Boston: De Gruyter. 1-23.

Augst, Gerd; Faigel, Peter (1986): Von der Reihung zur Gestaltung. Untersuchung zur Ontogenese der schriftsprachlichen Fähigkeiten von 13 – 23 Jahren. Frankfurt a.M.: Peter Lang (=Theorie und Vermittlung der Sprache 5).

Becker-Mrotzek, Michael (1997): Schreibentwicklung und Textproduktion. Der Erwerb der Schreibfertigkeit am Beispiel der Bedienungsanleitung. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Brede, Julia Ricart (2014): „Da wo das Gummiabschluss runter gezogen war, dadurch wurden die Luftballons größer“. Zum Konnektorengebrauch in Versuchsprotokollen von Schülern mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache. In: Ahrenholz, Bernt; Grommes, Patrick (Hrsg.): Zweitspracherwerb im Jugendalter. Berlin/Boston: De Gruyter. 59-76.

Destatis: Pressemitteilung Nr. 249 (27. Juni 2023). https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2023/06/PD23_249_12411.html. Zugriff am 15.09.2023.

Di Meola, Claudio (1997): Der Ausdruck der Konzessivität in der deutschen Gegenwartssprache. Theorie und Beschreibung anhand eines Vergleichs mit dem Italienisch. Tübingen: Niemeyer (Linguistische Arbeiten 372).

Eckhardt, Andrea G. (2008): Sprache als Barriere für den schulischen Erfolg. Potentielle Schwierigkeiten beim Erwerb schulbezogener Sprache für Kinder mit Migrationshintergrund. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.

Feilke, Helmuth (1993): Schreibentwicklungsforschung. Ein kurzer Überblick unter besonderer Berücksichtigung der Entwicklung prozessorientierter Schreibfähigkeiten. In: Diskussion Deutsch 129. 17-34.

Feilke, Helmuth (2006): Entwicklung schriftlich-konzeptueller Fähigkeiten. In: Bredel, Ursula; Günther, Hartmut; Klotz, Peter; Ossner, Jakob; Sieber-Ott, Gesa (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Bd. 1. 2. Auflage. Paderborn u.a.: Schöningh. 178-192.

Feilke, Helmut; Augst, Gerhard (1989): Zur Ontogenese der Schreibkompetenz. In: Antos, Gerd; Krings, Hans P: Textproduktion: ein interdisziplinärer Forschungsüberblick. Tübingen: Niemeyer (Konzepte der Sprach- und Literaturwissenschaft 48). 297-327.

- Knapp, Werner (1997): Schriftliches Erzählen in der Zweitsprache. Tübingen: Niemeyer.
- Langlotz, Miriam (2014): Junktion und Schreibentwicklung. Eine empirische Untersuchung narrativer und argumentativer Schülertexte. Berlin/New York: de Gruyter.
- Mathiebe, Moti (2018): Wortschatz und Schreibkompetenz. Bildungssprachliche Mittel in Schülertexten der Sekundarstufe I. Münster/New York: Waxmann.
- Nussbaumer, Markus (1991): Was Texte sind und wie sie sein sollen. Ansätze zu einer sprachwissenschaftlichen Begründung eines Kriterienrasters zur Beurteilung von schriftlichen Schülertexten. Tübingen: Niemeyer (Reihe Germanistische Linguistik 119).
- Polenz, Peter von (2008): Deutsche Satzsemantik: Grundbegriffe des Zwischen-den-Zeilen-Lesens. 3. unveränderte Auflage. Berlin/New York: de Gruyter.
- Raible, Wolfgang (1992): Junktion: Eine Dimension der Sprache und ihre Realisierungsformen zwischen Aggregation und Integration. Vorgetragen am 4. Juli 1987 (Sitzungsberichte der Heidelberger Akademie der Wissenschaften Philosophisch-Historische Klasse 1992,2). Heidelberg: Winter.

Anhang

Anhang 1: Bild 2 (Ludwigsburger Aufsatzkorpus)



Bild 2

Anhang 2: Tabelle 13, Tabelle 14: Junktoren pro Clause Vorstudie

<i>Erstsprache D</i>	<i>Junktoren</i>	<i>Clauses</i>	<i>Junktoren pro Clause</i>
457sf	11	20	0,55
460tg	2	10	0,2
462sh	4	14	0,286
463jh	7	21	0,333
458mg	7	32	0,219
466kk	18	35	0,514
468rr	6	19	0,316
471ds	7	22	0,318
472ms	14	29	0,483
497sg	28	57	0,491
503rh	17	68	0,25
487no	13	35	0,371
514sv	14	24	0,583
510sm	16	35	0,457
509mm	4	12	0,333
Gesamt	168	433	0,388
Mittelwert	11,2	28,9	0,380

<i>Zweitsprache D</i>	<i>Junktoren</i>	<i>Clauses</i>	<i>Junktoren pro Clause</i>
448fa	14	29	0,483
450vb	6	16	0,375
455sd	8	18	0,444
465ek	6	26	0,231
489fr	2	11	0,182
491ts	6	20	0,3
525aa	4	14	0,286
532es	5	14	0,357
552gm	4	22	0,182
558ed	15	49	0,306
563kl	8	25	0,32
565gm	14	42	0,333
575gc	14	29	0,483
592sk	4	18	0,222
595an	7	22	0,318
Gesamt	117	355	0,330
Mittelwert	7,8	23,7	0,321

Anhang 3: Texte von Schülern mit Deutsch als Erstsprache

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
30	457sf	Ju	H	D	02/84	08.07.1998	FÜ-2
<p>Freunde</p> <p>Drei Freunde sind auf der Suche nach einem Schmetterling den sie in ihrer Sammlung noch nicht haben. <u>Als</u> [temporale Relation] sie sich ihm Park treffen sagte einer von ihnen, daß er einen schönen Schmetterling auf dem Weg hierher gesehen hat. <u>Als</u> [temporale Relation] er fertig gesprochen hatte sagte einer der drei das er einen die Stelle zeigen sollte wo er den Schmetterling gesehen hat. <u>Also</u> [konsekutive Relation] gingen sie los, <u>als</u> [temporale Relation] sie an der Stelle angekommen sind sahen sie ihn nicht mehr, <u>also</u> [konsekutive Relation] machten sie sich auf die Suche nach ihm. <u>Nach</u> [temporale Relation] etwa einer viertelstunde kamen sie an einem bunten Blumenstrauß. Darauf hochte der Schmetterling, <u>als</u> [temporale Relation] der Junge mit dem Netz versuchte den Schmetterling zu fangen, <u>doch</u> [adversative Relation] er flog fort <u>und</u> [kopulative Relation] sie rannten ihm hinterher. <u>Nach</u> [temporale Relation] einer langen Jagt flog der Schmetterling fort <u>und</u> [kopulative Relation] die Freunde schauten ihm enttäuscht hinterher.</p>							
[135]							
[135]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
30	460tg	Mä	H	D	08/83	08.07.1998	FÜ-2
<p>Verschwunden</p> <p>S. 06.07.98.</p> <p>Die Jugendliche verschwanden spurlos nach einer Party um ca. 21.30 Uhr. Einer der Anwesenden gab zu Protokoll, dass die drei 15 Jährigen mit Gepäckstücken auf dem Marktplatz erschienen seien. Dies war das letzte Mal das man die Jugendlichen sah. Die Jungs sowie das Mädchen haben blonde Haare <u>und</u> [kopulative Relation] tragen blaue Jeans <u>und</u> [kopulative Relation] einer der Jungs hat eine gelbe Jacke. Das Mädchen ist ca. 1,60 m, die Jungs 1,70 m-1,75 m groß. Bitte geben sie weitere Hinweise bei der nächsten Polizeistation zu Protokoll.</p>							
[85]							
[85]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
30	462sh	Ju	H	D	03/83	08.07.1998	FÜ-2
<p>Gewalt auf der Straße</p> <p>Heutzutage gibt es sehr viel Gewalt in den Schulen oder auf den Straßen. Vorallem in Großstädten kann man sehr leicht angegriffen werden. Meistens sind auch Drogen oder Alkohol im Spiel mit dem man leichter aggressiv wird. Die Drogenstüchtigen müssen ihre Drogen irgendwie finanzieren <u>und</u> [kopulative Relation] brechen in Wohnungen ein.</p> <p>Es werden Autos geknackt <u>und</u> [kopulative Relation] in Läden Fernseher, Radios usw. gestohlen, um sie wieder an andere zu verkaufen.</p> <p>Beim Fußball oder bei anderen Veranstaltungen, tun sie sich nach dem Programm in Gruppen zusammen <u>und</u> [kopulative Relation] schlagen wild auf andere ein.</p> <p>Es gibt auch viele Jugendliche die zu ihrem Schutz Waffen bei sich tragen <u>und</u> [kopulative Relation] damit auch andere Leute unabsichtlich verletzen oder auch töten können.</p> <p>Gewalttätige Jugendliche kommen meist aus einem zerüttelten Elternhaus.</p>							
[123]							
[123]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
30	463jh	Mä	H	D	05/84	08.07.1998	FÜ-2
<p>Eine fürchterliche Nacht</p> <p>An einem Nachmittag trafen sich die drei Freunde im Park, sie kannten sich schon seit der 1. Klasse, sie fingen an Volleyball zu spielen. <u>Als</u> [temporale Relation] es anfang zu dämmern gingen sie wieder nach Hause, ihnen kam es vor als würden sie hinter sich Schritte hören, sie bekamen es mit der Angst zu tun <u>und</u> [kopulative Relation] liefen schneller, sie suchten eine versteckte Möglichkeit <u>da</u> [kausale Relation] keine in der Nähe war rannten sie um die Ecke <u>und</u> [kopulative Relation] pressten sich ängstlich an die Hauswand. Auf einmal kam um die Ecke ein kleiner Dackel g huscht, sie holden tief Luft <u>als</u> [temporale Relation] der Dackel an ihren Füßen schnupperte, einer der drei Freunde nahm den Hund mit <u>und</u> [kopulative Relation] erzählte die Geschichte seinen Eltern sie lachten <u>und</u> [kopulative Relation] meinten den Hund dürfe er behalten.</p>							
[126]							
[126]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
30	458mg	Ju	H	D	08/83	08.07.1998	FÜ-2
<p><u>Die Clique</u></p> <p>Am Darmstadter Hauptbahnhof haust die Clique von Torsten. In der Nähe des Rangierplatzes haben sich die drei in einem alten Bauwagen eingerichtet. Dort dreffen sich die drei nach der Schule, <u>um</u> [finale Relation] in Darmstadt auf Diebestour zu gehen. Wegen diesen Delikten sind sie schon des öfteren von Kaufhausdetektiven aufgegriffen worden.</p> <p>Anja, die kleine Schwester von Thomas hat heute die Idee gehabt in kleinere Läden zu gehen, <u>um</u> [finale Relation] dort Alkohol und Zigarreten zu Klauen.</p> <p>Allesamt kommen die drei aus einer Mietskaserne, wo Gewalt und Arbeitslosigkeit an der Tagesordnung steht. <u>Als</u> [temporale Relation] die drei duch die Geschäftsstraße gehen schlen- dern, sehen sie auf der Linken Seite ein Waffengeschäft. Alle drei schauen interiert in das Schaufenster. <u>Da</u> [temporale Relation] sagt Torsten: „Wir könnten mahl Ralf fragen (der große Bruder von Torsten) ob der uns nicht eine Schreckschuß besorgen kann!“ „Für was brauchst du den die?“ Fragt Anja. „Um den Fettwarst mahl richtig Schieß zu machen!“ Ant- wortet Torsten. Auf dem Nachhauseweg fragt Anja Thomas ob er es für richtig hält dem Fett- warst Angst zu machen. Thomas gibt aber keine Antwort.</p> <p>In der darauffolgenden Woche hat Torsten was er will. Zusammen mit Thomas geht er zu Jür- gen den Fettwarst <u>und</u> [kopulative Relation] hält ihm die Waffe an die Schläffe <u>und</u> [kopula- tive Relation] sagt: „Da kukste aber anders was!“ Was aber die zwei nicht sehen, ist das ge- rade zwei Grüne (Polizei) auf der Patrolie sind. <u>Da</u> [kausale Relation] war der Spaß aber gleich vorbei. Alle Zwei wurden erst einmal in Gewarsam genommen. Kurz darauf wurde Torsten in ein Heim eingeliefert. Thomas der schon volljehig war, mußte eine Jugendstraffe absitzen.</p>							
[254]							
[253]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
30	466kk	Mä	H	D	07/83	08.07.1998	FÜ-2
<p>Der ungewöhnliche Ausflug</p> <p>Die drei Jugendlichen Christian, Stefan und Veronika sind zusammen schon in den Kindergarten gegangen und dadurch einfach super Freunde.</p> <p>Eines Tages nahmen sie sich vor einem Ausflug an einem Berg zu machen, <u>da</u> [kausale Relation] sie das neue Teleskop von Christian ausprobieren wollten. <u>Nach</u> [temporale Relation] ca. 3 Stunden Wanderung kamen sie an der Spitze des Berges an. Stefan und Veronika fingen damit an das Zelt aufzubauen, <u>während</u> [temporale Relation] Christian einen geeigneten Platz für das Teleskop suchte.</p> <p><u>Nun</u> [temporale Relation] dämmerte es schon <u>und</u> [kopulative Relation] die drei saßen vor dem Teleskop <u>und</u> [kopulative Relation] beobachteten die Sterne. Auf einmal sahen sie eine kreisförmige Lichterscheinung, es war ein Ufo. Es kam näher <u>und</u> [kopulative Relation] bremste die drei Jugendlichen hoch in ihr prächtiges Raumschiff. Die Drei hatten ein mulmiges Gefühl im Magen, <u>als</u> [temporale Relation] sie in dem langen Gang standen <u>und</u> [kopulative Relation] links und rechts die Sterne an sich vorbeirauschen sahen. Sie liefen langsam den Gang entlang <u>und</u> [kopulative Relation] trafen auf sechs Auserirdische die sie freundlich in Empfang nahmen.</p> <p>Sie redeten mit ihnen <u>und</u> [kopulative Relation] die sechs Auserirdische zeigten den drei Jugendlichen ihr Universum. Sie flogen die ganze Nacht im All herum <u>und</u> [kopulative Relation] am nächsten Morgen wachten die Drei in ihrem Zelt auf <u>und</u> [kopulative Relation] stellten mit erstaunen fest, das sie alle drei den gleichen Traum hatten. <u>Und</u> [kopulative Relation] sie fragten sich: „War es wirklich nur ein Traum?“ Sie gingen vors Zelt <u>und</u> [kopulative Relation] starrten erstaunt an den Himmel, dort sahen sie ein Licht blitzen <u>und</u> [kopulative Relation] bekamen die Botschaft das dieser Ausflug für die sechs Auserirdische ein unvergeßlichen Erlebnis war. <u>Und</u> [kopulative Relation] die drei Freunde schworen sich diesen Tag nie mehr zu vergessen. <u>Und</u> [konditionale Relation] immer <u>wen</u> sie an den Himmel schauen denken sie an den ungewöhnlichen Ausflug dem Berg.</p>							
[270]							
[270]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
30	468rr	Mä	H	D	07/82	08.07.1998	FÜ-2
<p>Überraschung auf der Wiese!</p> <p>Drei Jugendliche redeten über ihren Ort, was man dort alles unternehmen könnte. Sie überlegten ins Freie zu fahren, <u>um</u> [finale Relation] die Natur zu durchforschen. Voller guter Laune fuhren die drei ins grüne, auf einer Wiese bleiben die drei plötzlich staunend stehen. Wortlosigkeit herrschte, sie starrten nur in den Himmel. Ein heller Strahl kam ihnen entgegen <u>und</u> [kopulative Relation] blieb über den drei stehen. Sie staunten immer noch, <u>als</u> [temporale Relation] etwas auf sie zukam. Es waren Männer in schwarz die auf sie zukamen, <u>und</u> [kopulative Relation] fragten ob sie diese Leute hier gesehen haben. Sie antworteten nein <u>und</u> [kopulative Relation] blieben immer noch staunend stehen <u>als</u> [temporale Relation] die Männer in schwarz im Hubschrauber wieder verschwanden.</p> <p>The End</p>							
[111]							
[111]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
30	471ds	Ju	H	D	09/83	08.07.1998	FÜ-2
<u>Der Böse Traum</u> Emma geht nachts mit ihren Freunden auf einer Wiese spazieren. Auf einmal ruft einer: „Ein Ufo!“ Alle schauen nach oben in ein grelles Licht, das die Nacht wie am Tag erscheinen läßt. Hinter dem Licht steht eine Scheibe mit Löchern <u>und</u> [kopulative Relation] aus den Löchern schauen kleine graue Aliens die die drei Kinder fotografieren. Emma meint: „Die kommen bestimmt von der Milchstraße!“ In diesem Augenblick kommt ein Strahl aus dem Ufo, der die Drei hineinzieht. Die Drei landen in einem Glaskäfig <u>und</u> [kopulative Relation] eine Menge Aliens stehen drum herum <u>und</u> [kopulative Relation] schießen Fotos. Emma probiert das Glas einzuschlagen <u>aber</u> [adversative Relation] sie schafft es einfach nicht. Auf einmal schießt ein heller Lichtblitz durch den Glaskäfig <u>und</u> [kopulative Relation] Emma liegt auf einem OP-Tisch. Gerade <u>als</u> [temporale Relation] ein Alien ein Skalpell ansetzt, wacht Emma auf <u>und</u> [kopulative Relation] stellt fest, das alles nur ein böser Traum war.							
The End							
[140]							
[140]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
30	472ms	Ju	H	D	10/83	08.07.1998	FÜ-2
<p>Die ausgestoßenen Jugendlichen</p> <p>Drei Jugendlichen waren ausgestoßen, <u>als</u> [temporale Relation] ihre Eltern vor ein paar Monaten bei einem Unfall ums Leben kamen. <u>Nun</u> [temporale Relation] waren sie allein <u>und</u> [kopulative Relation] niemand kümmerte sich um sie. Einsam reisten sie nach Dortmund, wo das nächste Jugendheim war. Dort ging es ihnen schlecht <u>und</u> [kopulative Relation] sie fingen an zu klauen. sie klauten erst Essen und später Handtaschen von älteren Leuten. <u>Als</u> [temporale Relation] die Polizei im Jugendheim war, flogen sie raus. <u>Schließlich</u> [kausale Relation] wollten sie sterben. Sie hauten ab <u>und</u> [kopulative Relation] schliefen unter Brücken und in alten Scheunen. Norbert, einer der Jungen, wurde beim klauen erwischt. Der Verkäufer rief die Polizei, <u>aber als</u> [adversativ-temporale Relation] ^{die Polizei} da war lief er weg. Die Polizei leitete eine Suchaktion ein. Sie rannten in das nächste Ort <u>und</u> [kopulative Relation] klauten ein Auto. <u>Als</u> [temporale Relation] die Polizei ihnen auf den Fersen war, fuhren sie über einen unbeschränkten Bahnübergang, dabei ging das Auto aus. <u>In</u> [temporale Relation] diesem Moment kam ein Zug. <u>Trotz</u> [konzessive Relation] Notbremsung erfaßte der Zug die Jugendlichen <u>und</u> [kopulative Relation] schlief sie noch 100 m Meter mit. <u>Als</u> [temporale Relation] die Polizei da war, waren die Jugendlichen schon tot.</p>							
[172]							
[172]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
31	497sg	Mä	H	D	06/83	26.06.1998	FÜ-2

[Dieser Text wurde mit der Schreibmaschine geschrieben.]

Das Trio

Ich ging im Park spazieren, dann [temporale Relation] sah ich das drei Junge Leute dastanden und [kopulative Relation] in den Himmel starten, ich schaute auch nach oben aber [adversative Relation] ich konnte nichts erkennen. Ich fragte Sie, nach was Sie Ausschau hielten aber [adversative Relation] Sie gaben mir keine Antwort, also [konsekutive Relation] setzte ich mich auf eine Bank die in der Nähe stand. Nach [temporale Relation] einer Weile kam das Mädchen zu mir und [kopulative Relation] sagte, das die nach nichts schauten, einfach nur nach oben. Weil [kausale Relation] Sie Probleme haben die Sie keinem erzählen können deshalb [kausale Relation] schauten Sie in den Himmel. Um [finale Relation] dadurch ihre Probleme lösen zu können, mit denen Sie alleine fertig werden müßte, ich bot dem Mädchen an das Sie mit mir reden könnte wenn [konditionale Relation] Sie wollte. Ich gab ihr meine Telefonnummer und meinen Namen Sie gab mir ihren und [kopulative Relation] versprach auf jedenfall an zu rufen auch wenn [konzessive Relation] Sie nicht, mit mir über ihre Probleme sprechen wollte. Sie rief dann [temporale Relation] auch zwei Tage später an, Sie fragte mich ob ich mit ihr treffen würde, ich hatte nichts dagegen. Wir trafen uns dann [temporale Relation] im Park an der Bank. Sie brachte auch die anderen zwei mit, die Jungs waren. Sie sagten mir das Sie von Zuhause weggelaufen sind, weil [kausale Relation] ihre Eltern nie Zeit für Sie hatten und deshalb [kausale Relation] beschlossen Sie wegzulaufen. Wir sprachen eine Weile darüber, und [kopulative Relation] jeder von ihnen äußerte seine Meinung darüber. Ich meinte nur das sie vielleicht mal mit ihren Eltern sprechen sollten, weil [kausale Relation] Sie sich auch schon sorgen oder [disjunktive Relation] Gedanken über Sie machen würden, weil [kausale Relation] ihren Kindern ja etwas zu stoßen könnte, oder zu gestoßen ist. Sie versprachen mir das sie mit ihren Eltern sprechen wollten. Sie blieben noch ein paar Tage ihr und [kopulative Relation] überlegten sich wie Sie sich ihren Eltern gegenüber verhalten sollten. Nach [temporale Relation] einer Woche dann gingen Sie zu ihren Eltern zurück, die glücklich waren das ihren Kindern nichts passiert war. Ulrike die immer noch meine Telefonnummer hatte rief dann [temporale Relation] auch an, als [temporale Relation] Sie ein paar Tage wieder Zuhause waren, Sie sagte mir das Sie mit ihren Eltern gesprochen hätten, und [kopulative Relation] jetzt alles wieder in Ordnung sei. Sie bedankten sich alle drei bei mir, und [kopulative Relation] meinten noch wenn [konditionale Relation] sie mich nicht gehabt hätten würden Sie wahrscheinlich immer noch nicht bei ihren Eltern sein.

[368]

[368]

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
31	503rh	Mä	H	D	01/83	26.06.1998	FÜ-2
<p>Das Trio!</p> <p>Ich möchte euch eine Geschichte erzählen, es handelt sich um 3 junge Menschen die das ein und selbe problem hatten.</p> <p>Die 3 waren sehr gute Freunde sie kamen super miteinander aus, ihre Lieblingsbeschäftigung war mittags in die grüne Wiese zu gehen <u>und</u> [kopulative Relation] in den Himmel zu starren. Martin, Carola und Joe das waren ihre Namen. Sie wurden von ihren Eltern ausgesetzt: Carola war 16 Jahre alt, hatte keine Arbeit, kein Geld und keine Lust auf Schule. Sie verbrachte die meiste Zeit mit Martin und Joe. Ihre Eltern haben ihr klar machen wollen das Schule wichtige sei. <u>Aber</u> [adversative Relation] ihr war das egal sie hörte nicht darauf <u>und</u> [kopulative Relation] das haben die Eltern von Carola nicht mehr lenger mitgemacht. Sie beschlossen Carola in ein Heim zu stecken. Carola war nicht eiferstanden, <u>Aber</u> [adversative Relation] ihre Eltern taten es trotzdem. Carola kamm ins Heim nach Wiesbaden. Martin hatte Drogen genommen, Diebstahl begangen. Die Eltern von Martin waren ausersich <u>als</u> [temporale Relation] sie erfuhren das Martin eine Anklage am Hals hatte. Die Eltern ließen sich scheiden. Martin lebte bei seiner Mutter. Es ging eine weile gut, <u>bis</u> [temporale Relation] Martin einen Schüler zusammen schlug. Die Mutter hatte keine kraft mehr, <u>so</u> [konsekutive Relation] erkundigte sie sich, wie sie Martin ins Heim bekommen würde. Er kamm mit 16 ½ nach Wiesbaden wo auch Carola war. Die 2 freuten sich <u>als</u> [temporale Relation] sie sich wieder sahen. Joe lebte bei seiner Großmutter sie bekam nicht alles mit <u>denn</u> [kausale Relation] sie war alt. Die Nachbarn beschwerten sich zwegs laute Musik. <u>So</u> [konsekutive Relation] kamm eines Nachmittags eine Frau, sie war vom Jugendamt. Sie wollte sich mal unterhalten mit Joes Großmutter. Das tat Frau Klotz auch die Frau vom Jugendamt. Joe war damals 15 ½ er konnte nicht für sich alleine sorgen <u>denn</u> [kausale Relation] er war zu Jung dafür. <u>Und</u> [kopulative Relation] die Großmutter war zu alt <u>um</u> [finale Relation] ihn richtig zu versorgen <u>und</u> [kopulative Relation] halt noch andere Sachen. Frau Klotz sah keine andere möglichkeit außer ihn in ein Heim zu tun. Seine Eltern sind um gekommen bei einem Autounfall. <u>So</u> [konsekutive Relation] kamm Joe in ein Heim <u>und</u> [kopulative Relation] stellt euch vor er kamm in das selbe Heim wie Carola und Martin. <u>Als</u> [temporale Relation] die 3 wieder vereint waren, begriffen sie das sie Fehler begangen haben. Nur leider hatten sie nicht viel von unserer Welt kennengelernt. Carola starb mit 18 Jahren an Krebs. Martin kamm mit 26 Jahren ums leben an einem Flugzeug absturtz. Während seinem Beruf. Joe war 2 Jahre älter als Martin. Joe hatte das nicht verkraftet, erst Carola dann Martin. Joe starb mit 28 an einem Auto Unfall.</p> <p>Es ist schade das sie ein kurzes leben hatten. Tja jeden von uns trieft es mal irgendwann, irgendwie das war die Geschichte von 3 Jungen Menschen den alles egal waren. Hoffentlich hat euch meine Geschichte gefallen.</p> <p>Buch Autorin R.H. [als Unterschrift] R.H.</p>							
[453]							
[453]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
31	487no	Ju	H	D	06/83	26.06.1998	FÜ-2
<p>Das Traum Trio</p> <p>Es war wie immer Samstag nacht um kurz nach Mitternacht ich war schon im Bett <u>als</u> [temporale Relation] ich plötzlich was am Fenster gehört habe, ich stand auf <u>und</u> [kopulative Relation] schaute hinaus (hinaus) es war Harry mein Freund. Ich machte das Fenster auf, Ich fragte ihn was er um diese Uhrzeit noch draußen machte. Er sagte zu mir ich soll mich schnell umziehen, er sagt mir später was los ist. Ich habe mich schnell umgezogen <u>und</u> [kopulative Relation] bin dann ganz leise zur hintertür hinaus gegangen. Er sagte zu mir wir gehen in den Wald ich habe ein UFO gesehen ich dachte er möchte mich vereppeln. <u>Aber</u> [adversative Relation] ich war so dumm <u>und</u> [kopulative Relation] bin mitgegangen. <u>Dann</u> [temporale Relation] sind wir endlich im Wald angekommen, <u>und</u> [kopulative Relation] traute meinen Augen nicht ich sah wirklich ein UFO. Plötzlich hörten ich und Harry eine Stimme aus einem Microphon, die stimme sagte: Erdlinge wir wollen die dümmste Blondine äh die längste praline des Universums. <u>Dann</u> [temporale Relation] sind wir heim gerannt, ich bin wieder ganz leise zur hintertür hineingegangen <u>und</u> <u>dann</u> [temporale Relation] habe ich mein Schlafanzug angezogen <u>und</u> [kopulative Relation] bin gleich eingeschlafen. Am nächsten morgen bin ich zum Frühstückstisch gegangen <u>da</u> [temporale Relation] saß mein Vater er schaute mich an <u>und</u> [kopulative Relation] Fragte mich ob ich weiß wo die längsten pralinen sind <u>und</u> [kopulative Relation] ich fing an zu krinzen.</p> <p>By N.O.</p>							
[213]							
[213]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
32	514sv	Ju	H	D	11/82	23.06.1998	FÜ-2
[Dieser Text wurde mit der Schreibmaschine geschrieben.]							
<u>Pech gehabt</u>							
<p>Also, es war ein schöner Tag im Park <u>als</u> [temporale Relation] ich mich mit meinem Freund Manuel traf. Wir redeten eine Weile <u>und</u> [kopulative Relation] lachten, <u>und</u> [kopulative Relation] plötzlich war Ruhe! Es lief eine große schöne Blondiene vorbei. Wir wollten beide mit ihr flirten, <u>aber</u> [adversative Relation] wer wird der Glückliche sein, ich oder Manuel? Manne war voll von sich überzeugt <u>und</u> [kopulative Relation] spielte den Hohlen, <u>doch</u> [adversative Relation] das juckte mich nicht. Wir gingen zur ihr hin <u>und</u> [kopulative Relation] fragten wie sie hieß. <u>Da</u> [temporale Relation] sagte sie: “Ich heiße Sabine <u>und</u> [kopulative Relation] wie wie heißt ihr?“ Wir stellten uns vor <u>und</u> [kopulative Relation] redeten mit ihr. Sie war nett <u>aber</u> [adversative Relation] plötzlich schrie sie hallo mein Schatz <u>und</u> [kopulative Relation] da klotzten wir beide mal blöd wir konnten ihn nicht mal verschlagen, <u>denn</u> [kausale Relation] er hatte einen Arm wie Arnold. <u>Also</u> [konsekutive Relation] hatten wir fast eine drauf gegrigt.</p>							
[131]							
[131]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
32	510 sm	Ju	H	D	02/84	23.06.1998	FÜ-2
[Dieser Text wurde mit der Schreibmaschine geschrieben.]							
<u>Irgendeine Geschichte</u>							
<p>Drei Jugendliche Mark, Simon und Michael gingen im Park spazieren <u>und</u> [kopulative Relation] plauderten ein wenig. <u>Später</u> [temporale Relation] kamen sie an einer Eisdiele vorbei <u>und</u> [kopulative Relation] Simon schlug vor das er den anderen ein Eis spendieren möchte. Simon und die anderen liefen noch eine Weile im Park herum <u>und</u> [kopulative Relation] achteten nicht auf die Zeit. Plötzlich blieb Mark stehen <u>und</u> [kopulative Relation] sagte er müsse schon um fünf daheim sein. Er verabschiedete sich von seinen Freunden <u>und</u> [kopulative Relation] rannte nach Hause. Simon und Michael liefen noch eine Weile im Park herum <u>und</u> [kopulative Relation] kurze Zeit später gingen sie dann auch nach Hause. Am nächsten Tag gingen sie wieder in den Park.</p> <p>Diesmal schlug Simon vor heute ins Kino zu gehen, <u>weil</u> [kausale Relation] dort ein guter Film läuft. Kurze Zeit <u>später</u> [temporale Relation] standen sie vor dem Kino, <u>doch</u> [adversative Relation] plötzlich blieb Simon an der Eingangstür stehen. Die anderen wunderten sich warum er so angestrengt auf die Öffnungszeiten starrte. Es war still, wie ausgestorben, es wehte ein kühler Wind durch unsere Jacken. Simon war wie versteinert, richtig regungslos. Mark fragte Simon was los sei, <u>doch dann</u> [adversativ-temporale Relation] drehte er sich um <u>und</u> [kopulative Relation] sagte zu ihm: "Scheiße war`s das Kino hat erst am Montag offen <u>und</u> [kopulative Relation] heute ist Samstag!" Alle fassten sich an den Kopf <u>und</u> [kopulative Relation] konnten es immer noch nicht glauben. <u>Dann</u> [temporale Relation] lachten sie alle darüber <u>und</u> [kopulative Relation] liefen schließlich zu guterletzt nach Hause.</p> <p><u>Ende der Geschichte</u></p>							
[223]							
[223]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
32	509mm	Ju	H	D	05/83	23.06.1998	FÜ-2
[Dieser Text wurde mit der Schreibmaschine geschrieben.]							
<u>Rauchen und Alkohol</u>							
<p>Ein paar Jugendliche wollten wissen wie es ist zu Rauchen und zu saufen. Sie kauften Zigaretten und ein Feuerzeug. <u>Als</u> [temporale Relation] sie im Versteck waren zündete Peter, einer der drei Jungs, eine Kippe an. Beim ersten Zug hustete er, <u>doch dann</u> [adversativ-temporale Relation] rauchte er sie zu Ende. Die anderen zwei machten es jetzt auch. Sie rauchten eine nach der anderen. Peter brachte auch ein Bier mit <u>und</u> [kopulative Relation] das schmeckte ihnen. <u>Und</u> [kopulative Relation] seidem rauchen und saufen sie regelmäßig.</p>							
[78]							
[78]							

Anhang 4: Texte von Schülern mit Deutsch als Zweitsprache

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
30	450vb	Ju	H	RU	08/83	08.07.1998	FÜ-2
<p><u>Der dunkle Tag.</u> Drei Jugendliche gingen auf einer wunderschönen Wiese spazieren. Plötzlich wurde alles um sie herum dunkel <u>und</u> [kopulative Relation] einer der dreien rief: „Schaut nach oben, es gibt eine Sonnenfinsternis!“ <u>Als</u> [temporale Relation] alle drei nach oben sahen wurden sie Zeuge an einem Naturwunder. Ein riesiger Planet schob sich vor die Sonne <u>und</u> [kopulative Relation] verdeckte sie. Sie starrten auf die verdeckte Sonne <u>und</u> [kopulative Relation] merkten, wie kalt es ohne die Sonne (es) war. <u>Als</u> [temporale Relation] die Sonnenfinsternis vorbeiging, standen die drei immer noch wie angewurzelt da <u>und</u> [kopulative Relation] starrten auf den Planeten, der wieder in seine Um Umlaufbahn zog</p>							
[93]							
[93]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
30	448fa	Mä	H	S	04/84	08.07.1998	FÜ-2

Im Stich gelassen!

Drei Kinder inmitten einer heilen Welt,
standen plötzlich allein und ohne Geld.
Am Abend sind zwei Polizisten gekommen,
ein Unfall hat uns die Eltern genommen.
Mit Tränen in den Augen taten diese ihre Pflicht,
doch [adversative Relation] helfen, konnten sie den Kindern nicht.
Was nützen tröstende Worte einem kleinen Kinderherz,
das so früh erfahren muß „Leid und Schmerz.“

Wenn [konditionale Relation] Papi von der Arbeit kam,
nahm er zuerst die Mami in den Arm.
Dann [temporale Relation] ging er mit ihnen aus.
Die Mami sah ihnen lachend dabei zu
und [kopulative Relation] putzte danach allen die Schuh.
Fröhlichkeit und Sonnenschein war`n in diesem Haus daheim,
doch [adversative Relation] leider wird`s nie mehr so sein.

Nach [temporale Relation] einigen Wochen, die Beerdigung war vorüber,
da [temporale Relation] hatten die lieben Nachbarn die armen Kinder über.
Der Nachlaß hat gerade gereicht um die Schulden zu zahlen.
von da an begannen für die drei Kinder die Qualen.
Keiner wollte sie mehr haben oder [disjunktive Relation] sich um sie sorgen,
da [kausale Relation] kam dann auch schon das Jugendamt an einem Morgen.
Nun steckte man sie ins Kinderheim,
dort mußte man immer nur still und artig sein.

Wie vermissten diese drei Seelchen ihre Eltern so sehr,
lieber Gott, bring uns doch die Eltern wieder her.
So [konsekutive Relation] standen sie täglich auf der Wiese hinterm Haus
und [kopulative Relation] sahen wehklagend zum Himmel hinauf.
Lieber Gott , wenn [konditionale Relation] es dich wirklich gibt,
dann [konsekutive Relation] schicke uns ganz schnell jemand der uns liebt.
Wir sind doch solange schon allein und verlassen,
in diesem Kinderheim und [kopulative Relation] von allen im Stich gelassen.

[245]

[245]

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
30	455sd	JU	H	TU	10/83	08.07.1998	FÜ-2
<p><u>Die drei Jugendliche Umweltschützer</u></p> <p>Anita, Bernd und Christian sind Umweltschützer. Ihre dieshierige Ort war KWO. <u>Weil</u> [kausale Relation] die Kernkraftwerken in Obrigheim nicht gut für die Umwelt war mussten die Jugendlichen sich was überlegen, wie sie gegen KWO protestieren können. <u>Bis</u> [temporale Relation] Christian eine super Idee hatte, den ganzen Tag auf der Wiese zu stehen, vor der Firma KWO. Die Firma KWO unternahm nichts dagegen, <u>bis</u> [temporale Relation] ihnen ans Hals ging. Es gingen ein paar behörden raus zu den Jugendlichen <u>um</u> [finale Relation] sie zu entfernen, es gelang aber ihnen nicht. <u>Danach</u> [temporale Relation] hohlte die Firma KWO die Polizei, <u>um</u> [finale Relation] die Jugendliche ab holen zu lassen. <u>Als</u> [temporale Relation] die Polizisten ankamen rannten die Jugendliche schnell nach Hause <u>und</u> [kopulative Relation] (haben sich) versprochen ^{sich} nie wieder so was zu machen.</p>							
[120]							
[120]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
30	465ek	Mä	H	GR	-	08.07.1998	FÜ-2
<u>Der Schrecken am Abend</u> <p>Drei Jugendliche spielten Fußball alle waren im Spiel ganz vertieft <u>als</u> [temporale Relation] sie plötzlich ein lautes Geräusch am Himmel hörten. Alle startend erstaunt an den Himmel. Dort erblickten sie ein furchterregendes Wesen sie bekamen es mit der Angst zutun <u>und</u> [kopulative Relation] rannten schreient ins Gebüsch. Sie warteten <u>bis</u> [temporale Relation] das Wesen fort war <u>und</u> [kopulative Relation] rannten aufgeregt nach Hause, <u>und</u> [kopulative Relation] erzählten die Geschichte ihren Eltern. Am Nächsten Morgen gingen sie an die Stelle zurück. Dort erfuhren sie von dem Gemüsebauer Edwin, das die Bundeswehr gestern abend einen Cheekfly hatten. Sie waren darüber erleichtert <u>und</u> [kopulative Relation] setzten das Training von gestern abend fort.</p>							
[101]							
[101]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
31	489fr	Ju	H	I	03/83	26.06.1998	FÜ-2
<p>Kontaktanzeige</p> <p>Hallo, ich heise wir sind drei junge H Jugendliche <u>und</u> [kopulative Relation] suchen ein^{zwei} schönen Mädchen u. ein Junge Eine von uns ist ein Mädchen, blonde lange Haare, Hellblaue Augen und Hübsches Gesicht. Mein Bruder heisst Michael, kurze blonde Haare, <u>und dann</u> [kopulative Relation] bin ich noch da. Ich heise Karl, un habe braune Haare, und Braune Haa Augen.</p> <p>Ist egal wie ihr aussieht, haubtsache ihr seid dabei sheise zu bauen. Wer will kann unter der nummer: 07199/581255</p> <p>oder an der Adresse:</p> <p>71983 Schweinhaussen Mittelst. 3</p>							
[84]							
[78]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
31	491ts	Ju	H	PL	08/82	26.06.1998	FÜ-2
<p>Das Trio Traum</p> <p>Es fing im Jahr 2045. Die drei Jugendlichen versteckten sich vor einer Atomweltbombe. Sabine, Steffan, und Marcel gingen erst aus dem Versteck nach zwei Tagen <u>wo</u> [temporale Relation] es keine Pflanzen und Tiere mehr gab. Marcel sein Pullover war ganz zerrissen und dreieckig. <u>Als</u> [temporale Relation] die drei fuhren nach Essen zu suchen trafen sie einen Älteren Mann der am Sterben lag er sagte <=> „geht bevor es zu spät ist* ich bin sowie so zu alt“ <u>und</u> [kopulative Relation] starb. sie <u>gingen</u> fuhren nach Amazonien um w etwas zum Essen finden. Etwa nach einer Stunde wollten sie mit einer Holzhütte anfangen zu bauen.</p> <p><u>Als</u> [temporale Relation] sie fertig waren mit dem Bauen schafften sie ein Bißchen # <u>und</u> [kopulative Relation] Am nächsten Tag war es anders <u>weil</u> [kausale Relation] der Marcel das Getreute hat</p> <p>T.S.</p>							
[124]							
[119]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
33	525aa	Ju	H	I	01/83	23.06.1998	FÜ-2
<u>Tagebucheintrag</u> <u>24.13.99</u> Heute war ich wieder mit meiner Clique zusammen. Wir treffen uns immer am park, manche von uns hassen welche, <u>ansonsten</u> [konditionale Relation] kommen wir gut zurecht. Wir haben viel Spaß, lachen öfters haben gute Ideen z.B. Discos gehen, Partys feiern. Manche haben sich ineinander verliebt <u>und</u> [kopulative Relation] manche haben schlechte Erfahrungen gemacht. Wir können nur zusammen halten <u>wenn</u> [konditionale Relation] wir uns einig sind. <u>Wenn</u> [konditionale Relation] jemand traurig ist trösten wir in. Verzeihen ist einer der wichtigsten Wörter unserer Clique. Wir haben immer nur Spaß und Freude zusammen.							
[84]							
[84]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
33	532es	Ju	H	TU	10/82	23.06.1998	FÜ-2
<p>Der Überfall auf die alte Frau</p> <p>Samstag Abend wurde eine alte Frau in S. überfallen. 4 Jugendliche sahen sie, <u>als</u> [temporale Relation] sie von der Bank auf dem Weg nach Hause war. Die 4 Jungs rannten auf sie zu <u>und</u> [kopulative Relation] schlugen sie <u>bis</u> [temporale Relation] sie auf dem Boden lag <u>und</u> [kopulative Relation] Blutete.</p> <p>Die 4 nahmen ihr die Tasche weg <u>und</u> [kopulative Relation] rannten zu ihren versteckt. Die alte Frau liegt lebensgefährdet im Ludwigsburger Krankenhaus.</p> <p>Die Kripo ermittelt. Zeugen gesucht, wer diesen Fall gesehen hatt bitte bei der Polizeistation Marbach Melden.</p> <p>Tel: [xyxy]</p>							
[86]							
[86]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
34	552gm	Ju	H	I	04/82	03.02.1998	FÜ-2
<p>Meine Coolen Freunde</p> <p>Wir sind zusammen abgefahren uns gehört die Welt <u>und</u> <u>darum</u> [kausale Relation] brauchte ich kein Geld. Wir haben uns einfach treiben lassen wir wollten nichts verpassen w wir wollten nicht so werden wie die Leute die wir hassen. Hey Jungs jekt euch nu ihr seid Kacke, schwester keine ist wie du. Vom Schuh bis zum Scheitel seid ihr beide ziemlich eitel <u>und</u> [kopulative Relation] trotzdem aus der Mode <u>wie</u> [komparative Relation] ein Hippy deranweile.</p> <p>Wir sind Kinder</p> <p>Wir sind cool</p> <p>Sie hant angst vor dem Tag hat Angst vor der Nacht meine Freundin wurde fertiggemacht <u>und</u>: [kopulative Relation] Warum nur für den coolen Blick. Hey Leute ich heiß Klaus meine Mutter wirt mich aus dem Haus. Häuschen hier Häuschen dort Rotkäppchen ist fort.</p>							
[118]							
[117]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
34	558ed	Mä	H	I	09/83	03.02.1998	FÜ-2
Eifersucht							
<p>Wir sind umgezogen <u>und</u> [kopulative Relation] ich kam in eine neue Schule, es war mir peinlich als Frau Kos (die Direktorin) mich der Klasse vorstellte, sie sagte: "So, das ist die neue Schülerin Dephny"! Ich kam mir echt blöd vor, <u>dann</u> [temporale Relation] sagte Frau Kos zu mir, das ich mich zu Manuel setzen soll, das ist ein Junge mit blauen Augen und blonde Igelhaare, er hätte auch super coole Klamotten an, er sah echt süß aus. In der ersten Woche waren alle auch sehr nett zu mir, vor allem Manuel, Manuel und ich haben auch sehr viel miteinander unternommen, er zeigte mir die Stadt, wir gingen zusammen ins Kino, schwimmen u.s.w., <u>nach</u> [temporale Relation] zwei Wochen kam Manuels Freundin Darline, sie war im Urlaub, <u>als</u> [temporale Relation] sie mich im Unterricht sah, <u>als</u> [temporale Relation] ich neben Manuel, saß, starrte sie mich richtig neidisch an, ich konzentrierte mich auf den Unterricht <u>und</u> [kopulative Relation] sah Darline gar nicht reinkommen. In der Pause hängte ich wie immer mit Manuel rum. <u>Da</u> [temporale Relation] kam Darline <u>und</u> [kopulative Relation] gab Manuel einen Kuß auf den Mund. Ich war richtig Eifersüchtig, hab aber so getan als ob nichts wäre. Ich ging dann ohne was zu sagen, um sie alleine zu lassen. <u>Nach</u> [temporale Relation] der Schule ging ich wie immer nachhause. <u>Als</u> [temporale Relation] ich daheim war, dachte ich nach, wie konnte Manuel blos mit so einer blöden gehen sie war doch so eingebildet. <u>Dann</u> [temporale Relation] rief meine-mich Mutter-mich meine Mutter, ich soll ans Telefon. Es war Manuel, er fragte mich ob wir uns treffen können, <u>denn</u> [kausale Relation] er müsse mit mir sprechen, <u>also</u> [konsekutive Relation] trafen wir uns um 15:00 Uhr an der Straßenkreuzung, er gestand mir seine Liebe <u>und</u> [kopulative Relation] gab mir einen Kuß, aufeinmal kam Darline auf uns zu, sie scheuerte ihm eine, <u>und</u> [kopulative Relation] sagte das es aus ist, ich war übergücklich.</p>							
[291]							
[288]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
34	563kl	Mä	H	PO	05/84	03.02.1998	FÜ-2
<p><u>Die Jugend von Heute</u></p> <p>Die Jugendlichen von Heute sind nicht so, <u>wie</u> [komparative Relation] die Jugendliche vor 10 bis 15 Jahre waren z.B. wie Sandra, Tommy, Michi. Sandra ist Blond, sie schminkt sich z.B. mit Wimpertusche und Kajal <u>damit</u> [konsekutive Relation] man ihre dunkelen Augen sieht. Sie zieht sich an wie ganz normale Mädchen mit Schlaghosen und schwarzem Pulli. Schwarz mag jeder. Sie hat noch zwei Freunde. Tommy und Michi. Sie sind wie Brüder zu ihr. Die zwei Jungs stehen ganz hinter ihr. Sie sind wie eine kleine Cluique. Sie gehen in die Disko <u>und</u> [kopulative Relation] wie es man ihnen ansieht rauchen sie mal eine Zigarette. Manchmal gehen sie auch ins Kino oder auch auf Partys. Sie haben mit einander Geheimnisse <u>und</u> [kopulative Relation] sie halten zusammen. Sandra ,Tommy und Micki waren bestimmt mal Verliebt. Früher hat man sich nicht getraut es einem Freund oder Freundin zu sagen. <u>Aber</u> [adversative Relation] jetzt hat sich die Zeit ja geendert <u>und</u> [kopulative Relation] man kann ihnen jetzt voll vertrauen. <u>Wie</u> [komparative Relation] die 3 Jugendliche gibt es noch Hunderte davon. Jungs mit Igelhaaren und Latzhosen und Mädchen mit Schlaghosen und Geschminktem Gesicht. <u>Wie</u> [komparative Relation] ich schon gesagt habe, es gibt Hunderte davon.</p>							
[186]							
[186]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
34	565gm	Mä	H	I	10/83	03.02.1998	FÜ-2
<p>Liebe Maria</p> <p>Wie geht es dir? Hoffentlich besser als mir. Mir geht es nicht so gut. Vor einigen Tagen sind mir 3 sehr wichtige Freunde gestorben. <u>Nur weil</u> [restriktiv-kausale Relation] sie etwas anders als die andern sein wollten. Sie hießen Karl, Sandra und Felix, sie waren am Anfang meine besten Freunde <u>bevor</u> [temporale Relation] sie mit der Drogensucht anfangen. Am Anfang dieser Sucht, waren sie noch ganz OK <u>aber</u> [adversative Relation] nach einigen Monaten wurde es schlimmer ich versuchte sie auch davon abzuhalten, ich habe mit ihnen gesprochen sie auf anderen gedanken gebracht <u>doch</u> [adversative Relation] das hat nichts genutzt. Kurz <u>danach</u> [temporale Relation] wollten sie das ich davon etwas einnehme <u>doch</u> [adversative Relation] ich ließ es nicht zu. <u>Bis</u> [temporale Relation] ich mich von ihnen etwas entfernt habe. Von diesen Tag an habe sie nie mehr gesehen. <u>Bis</u> [temporale Relation] ich eines Tages die Tür klingen hörte, <u>als</u> [temporale Relation] die Tür öffnete, stand# ein weinendes Mädchen vor mir. Es war Sandra. Ich sah sie ganz verändert <u>und</u> [kopulative Relation] bittete sie herein. <u>Dann</u> [temporale Relation] hörte sie auf zu weinen <u>und</u> [kopulative Relation] erzählte mir alles was passiert ist das Karl und Felix gestorben sind. Plötzlich hörte sie auf zu <++++++> atmen Ich rannte schnell zum Telefon <u>und</u> [kopulative Relation] rief den Notruf an. <u>Als</u> [temporale Relation] die Rettungsassistenten endlich ankamen war es leider zu spät Sandra war Schon Tod sie erklärten mir das sie mit einen Herzenfakt das leben verloren hat. Einige Tage später war die Beerdigung der Kids sie war für mich etwas Trauriges. Ich wünsche se dir das du solche Leute nie kennen lernst. Hiermit muss ich dich verlassen. Ciao bis Bald G. M. [als Unterschrift] G. M.</p>							
[253]							
[251]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
35	575gc	Ju	H	I	07/81	18.05.1998	FÜ-2
Das Geister Haus							
<p><u>Wenn</u> [konditionale Relation] ich in Italien fahre, machen meine Freunde und ich eine richtige mut probe.</p> <p>Am rand von unsere statd ist verlassenenes Haus. Das Haus ist ca. 20 - 30 Jahre alt. <u>Wenn</u> [konditionale Relation] es schon dunkel ist. Machen wir 2 vierer Gruppen <u>und</u> [kopulative Relation] gehen rein jede Grupp muß 1 Stunde drien bleiben. <u>Aber</u> [adversative Relation] wer nach eine kleine weile Angst bekommt darf gehen. Einer aus meiner gruppe ging raus <u>und</u> [kopulative Relation] der zweit ging mit. <u>Aber</u> [adversative Relation] mein anderer freund - und ich sind immer noch drien geblieben. Auf einmal hören wir ein lauten Schrei. <u>Dann</u> [temporale Relation] sind wir in den zweiten stock gerand. <u>Und</u> [kopulative Relation] wir sind rück wärtz gelaufen, auf ein mal hat uns etwas am rücken berührt. Wir drehten uns schnell um <u>und</u> [kopulative Relation] es war ein großes spinnennetz. <u>Dann</u> [temporale Relation] wars ein paar minuten ruhig. Plötzlich zog irgend etwas an alle Türen, <u>und</u> [kopulative Relation] wir rannden wieder in den ersten stock runder<+>. <u>Da</u> [temporale Relation] tropfte irgend was auf den Boden. Blitz schnell waren in das Haus so viele grusligen gereusche, <u>und</u> [kopulative Relation] mein Freund sagte gehmer in die Küche rein. Da haben wir sie er wischt. Es waren meine anderen Freude die raus gegangen waren. Sie wollten uns ein streich spielen. Wegen ein paar minuten haben wirs nicht geschafft. <u>Aber</u> [konzessive Relation] der streich ist dene gelungen.</p>							
[211]							
[211]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
35	592sk	Mä	H	TU	07/82	18.05.1998	FÜ-2
<u>Der verletzte Vogel</u> <p>Kerstin und seine zwei Freunde gingen ins Park. Plötzlich sahen sie einen Nest an. Im Nest war ein verletztes Vogel. <u>Als</u> [temporale Relation] sie den verletzten Vogel sahen tat der Vogel ihnen Leid. Sie versuchten den Vogel runter zuholen. Mark versuchte zu klettern, <u>und</u> [kopulative Relation] nahm den kleinen Vogel vorsichtig in die Hand. Sie überlegten wie sie dem verletzten Vogel helfen könnten. Kerstin fiel ein das sie den Vogel in einen Tierarzt bringen könnten. Sie machten sich auf dem Weg. <u>Und</u> [kopulative Relation] gingen zum Tierarzt. Der Tierarzt behandelte den kleinen Vogel. <u>Als</u> [temporale Relation] ein paar Tage vorüber gingen. Wurde der kleine Tier wieder gesund. Mark, Kerstin und Harald brachten den Vogel wieder ins Nest zurück.</p>							
[103]							
[103]							

Klasse Nr.	Schüler	Sexus	Schulart	Muttersprache	Geb.	Textdatum	Schreibaufgabe
35	595an	Mä	H	I	08/83	18.05.1998	FÜ-2
<p><u>Die drei besten Freunde der ganzen Welt</u></p> <p>Marco und Silvia gehen auf derselben Schule, und auch in der gleichen Klasse. Sie sind die besten Freunde, <u>auch wenn</u> [konzessive Relation] sie so verschieden sind, haben sie sich sehr gerne. So wie zwei Geschwister. An einem schönen Tag, sagt Marco dass er Silvia jemanden vorstellen möchte, <u>und</u> [kopulative Relation] sie sich im Park auf der Wiese treffen müssten. Silvia ist schon dort, <u>als</u> [temporale Relation] sie jemanden entdeckt hat, dass <u>aber</u> [adversative Relation] nicht der Marco ist. Fragt sie ihn freundlich auf wem er warte. Er antwortet das er auf sein Kumpel und ein Mädchen warte. Plötzlich kommt Marco dazwischen, <u>und</u> [kopulative Relation] begrüßt zuerst Silvia und dann den anderen Jungen. Silvia fragt, ab er ihn kennt <u>und</u> [kopulative Relation] Marco sagt das er sein bester Freund ist, er heißt Gianni. Gianni ist jetzt mit seiner Familie umgezogen, neben dem Haus von Silvia. Sie verstehen sich sehr gut, <u>und</u> [kopulative Relation] sie sind die drei besten Freunde der ganzen Welt.</p>							
[155]							
[155]							

TLS SS23
Johanna Heckel
Junktoren L1/L2
Bewertung M. Consten

1. Aufbau (Kohärenz, Stimmigkeit, Proportionalität)
 hervorragend ok mit Mängeln unzureichend

Für meinen Geschmack ist der Anfang viel zu weitläufig.
Ist es notwendig, die Ergebnisse von Langlotz so detailliert wiederzugeben?
Ansonsten eine klassische, klare Gliederung.

2. Umgang mit Forschungsliteratur (kritische Darstellung? Bezug zum Thema?)
 hervorragend ok mit Mängeln unzureichend

Sie referieren Lit. nicht, sondern machen davon Gebrauch, und dies in großem Umfang.

3. Eigener Forschungsbeitrag
 hervorragend bis ok mit Mängeln unzureichend

3.1 Generell

Viel Arbeit, wie Langlotz (aber das ist eine Diss!) die lange Liste konnektiver Funktionen nach dem Theoretiker v. Polenz abzuarbeiten. Wäre eine Reduzierung der Kategorien nicht sinnvoll gewesen? Dann hätten Sie pro Kategorie höhere Fallzahlen und eine bessere Vergleichbarkeit gehabt (vgl. S.15). So ist das ein wahnsinniger deskriptiver Aufwand mit sehr geringen Fallzahlen.

Schade und nicht Ihre Schuld, dass man über die Erwerbsbiografien der L2-Sprecher/innen in diesem Korpus nichts erfährt (vgl. S.22). Da dürfte es ja erhebliche Unterschiede geben.

S.19, anstelle der pauschalen Bemerkung zur Themenentfaltung in Erzählungen wäre es interessant gewesen, in einer zusätzlichen qualitativen Studie ein paar konkrete Texte in Bezug auf ihre Kohärenzrelationen anzusehen. (eine hypothetische Bemerkung, denn bei dem quantitativen Aufwand, den Sie treiben, wäre das wirklich zu viel verlangt).

Im Ergebnis eine sehr aufwendige Studie mit einem nicht klaren, aber beachtlichen Ergebnis (nicht klar, was statistische Signifikanz betrifft, beachtlich insbes., was das weitere Analyse-Potenzial Ihrer so stark differenzierten Ergebnisse betrifft). Es ist angenehm, dass Sie am Ende Ihre Ergebnisse mit der notwendigen Vorsicht, Seriösität und Selbstkritik bewerten.

Details

Fußnote 2: Sie sollten sich aber über den Unterschied zwischen Fremd- und Zweitsprache im Klaren sein.

S.4, „Die Bewertung von Texten anhand der Anzahl von Junktion ist jedoch problematisch, da eine optimale Textverständlichkeit nicht nach der Maxime Je mehr, desto besser gewährleistet werden kann (Nussbaumer 1991: 120).“ – gut, dass das mal jemand sagt!

S.14f – Da Clauses (Teilsätze) einerseits auch unterschiedlich komplex sein können, Nebensätze typischer Weise aber mit einem Junktor eingeleitet werden – wäre es nicht sinnvoll gewesen, zusätzlich noch (sehr einfach) Junktoren pro Anzahl Wörter zu messen?

3.2 Integration TL-Fachdidaktik

Auch wenn Sie schließlich „kein[en] Förderbedarf in Hinblick auf die Verwendung von Junktion speziell für Schüler mit Deutsch als Zweitsprache“ sehen (S.24), so sollte die Arbeit auch für das Thema Kohärenzmarker und die Bewertung von Schülertexten eine Menge Anregungen geben.

4. Sprachliche Qualität (Klarheit, Stil, Grammatik, Rechtschreibung)
 hervorragend ok mit Mängeln unzureichend

das Korpus, nicht maskulin.

5. Formales (z.B. Zitierweisen, Notationsweisen, Formatierung)
 hervorragend ok mit Mängeln unzureichend

Die vielen Daten werden gut aufbereitet präsentiert.

Vornamen von Autor/innen nicht in den Fließtext, nur ins Inhaltsverzeichnis (auch wenn es Autorinnen sind).

Fazit: Ein Riesenaufwand führt zu einem deskriptiv riesigen Ergebnis, das die Arbeit in der Analyse nicht ganz ausschöpfen kann. Staatsex.-Arbeit mit Reanalyse derselben Daten? Darüber können wir reden, wenn Sie Interesse haben.
