

FULLWORTER BEI DER LESEAUFGABE

Mladina, Mario

Undergraduate thesis / Završni rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:172:704141>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-24**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



UNIVERSITY OF SPLIT



Sveučilište u Splitu

Filozofski fakultet

Završni rad

FÜLLWÖRTER BEI DER LESEAUFGABE

Mario Mladina

Split, 2023.

Abteilung für Germanistik

Bachelorstudium der deutschen Sprache und Literatur

Bachelorarbeit

FÜLLWÖRTER BEI DER LESEAUFGABE

Student:

Mario Mladina

Betreuerinnen:

Prof. Dr. Mirjana Matea Kovač
Doz. Dr. Mirela Müller

Split, September 2023

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	3
1. Einleitung	1
2. Theoretische Grundlage	3
2.1. Eigenschaften der Sprache.....	3
2.2. Verzögerungen.....	6
2.3. Füllwörter	8
2.4. Nicht-lexikalisierte Füllwörter.....	12
3. Untersuchung.....	15
3.1. Die Untersuchung.....	15
3.2. Die Analyse.....	17
4. Schlussfolgerung.....	20
5. Literaturverzeichnis	21

1. Einleitung

Füllwörter kommen in der spontanen Alltagskommunikation sehr häufig vor. Es gibt zwei Grundkonzepte: Sprachkompetenz und Sprechflüssigkeit. Der Begriff Sprachkompetenz impliziert das explizite und implizite Wissen, das SprecherInnen beim Sprechen einer Sprache anwenden, während Sprechflüssigkeit die Fähigkeit ist, Gedanken effektiv und schnell in Sprache zu übersetzen (Kovač 2020). Fließendes Sprechen ist ein indirekter Beweis für die Wirksamkeit der Prozesse der Sprachplanung und -produktion. Daher kann die Frage nach dem Zusammenhang zwischen der Verwendung von Füllwörtern und formalem Sprachunterricht aufgeworfen werden. Sprechflüssigkeit wird im Weiteren und im engeren Sinne beobachtet (Lennon, 2000). Einerseits wird Sprechflüssigkeit von FremdsprachenlehrerInnen im weiteren Sinne häufig aus sprachlicher Sicht als Kompetenz oder gute Beherrschung einer Fremdsprache betrachtet. Andererseits wird Sprechflüssigkeit im engeren Sinne mit schneller und reibungsloser mündlicher Beherrschung in Verbindung gebracht.

Diese Definitionen sind auch mit dem Kern dieser Forschung und schließlich auch dieser Abschlussarbeit verbunden. Die Untersuchung wurde in Split mithilfe von 59 Studierenden (28 Studierenden des ersten Studienjahres und 31 Studierenden der höheren Studienjahre) durchgeführt, wobei sie die Aufgabe hatten, eine 296 silbenlange Textpassage zu lesen. Neben der Textpassage wurde auch eine Tabelle verwendet, in der auf sämtliche Kategorien geachtet wurde. Diese Kategorien umfassen verschiedene Sprachphänomene, die beim Lesen vorkommen können, wie z.B. Wiederholungen von Silben verschiedener Länge, falsch ausgesprochene Wörter, Korrekturen usw. Trotzdem bleibt der Kern dieser Untersuchung das Füllwort, beziehungsweise Füllwörter am Anfang und innerhalb des Satzes.

Die Abschlussarbeit ist in zwei Hauptteile eingeteilt. Der erste Teil soll die theoretischen Eigenschaften der Füllwörter in der Sprache schildern. In diesem Teil werden sämtliche Definitionen und Theorien beschrieben und erläutert, da es bei der Forschung keine grundlegende Definition für den Begriff *Füllwort* gibt. In diesem Teil wird auch das nicht-lexikalische Füllwort definiert. Diese Füllwörter sind die Basis für diese Untersuchung und dementsprechend werden sie in einem Unterkapitel beschrieben. Füllwörter sind zu einem

wichtigen Aspekt im Bereich der Psycholinguistik geworden, da sie indirekt die zugrunde liegenden psycholinguistischen Prozesse von der Nachrichtenkonzeptualisierung bis zur Nachrichtenartikulation widerspiegeln.

Der zweite Teil der Abschlussarbeit ist die durchgeführte Untersuchung. Das methodische Vorgehen wird im Detail erläutert, d. h. der Prozess der Sammlung von Informationen, die Bearbeitung der Ergebnisse und abschließend die daraus resultierenden Schlussfolgerungen.

2. Theoretische Grundlage

2.1. Eigenschaften der Sprache

Obwohl Füllwörter das Thema dieser Arbeit sind, sollte man nicht die anderen Eigenschaften des Sprechens vermeiden, die verbunden mit der Füllwörteranalyse vorkommen. Füllwörter, die beim Lesen, bzw. bei der Kommunikation vorkommen, geben den ZuhörerInnen einen Einblick in die generelle Fähigkeit der SprecherInnen, kohärente Sätze zu formen und den Meinungs austausch vorzusetzen. Alle Facetten der Sprache (Sprachkompetenz, Sprechflüssigkeit, perzipierte Sprechflüssigkeit usw.) sollten deswegen hineingezogen und dementsprechend auch erläutert werden. Dadurch wird die Forschungsanalyse letztlich übersichtlicher und die erzielten Ergebnisse können somit theoretisch begründet werden.

Einer von den wichtigsten Teilaspekten der Sprache ist die Sprachkompetenz. Die Kompetenz an sich selbst existiert auch außerhalb der linguistischen Sphäre und bezieht sich auf die Fähigkeit, Probleme zu erkennen und sie dementsprechend auch zu lösen. Unter dem Begriff *Sprachkompetenz* verstehen wir die Fähigkeit eines Sprechers, die Elemente der Sprache in gut strukturierte Sätze zu formen, die man später in der Kommunikation anwenden könnte (Lehmann 2007: 4-5). Sprachkompetenz sollte jedoch auf zwei Ebenen geteilt werden. Diese Ebenen sind in Bezug auf die Art und Weise, wie die SprecherInnen die Sprache lernten. So unterscheidet sich die Struktur der Sprachkompetenz zwischen MuttersprachlerInnen und FremdsprachenlernerInnen (Jude 2008: 21-25). Wegen dieser Differenzen sind das Erwerben und die Entwicklung der Sprachkompetenz unterschiedlich und sollten anders analysiert werden.

Obwohl diese Definition einen kürzeren Einblick in den Begriff *Sprachkompetenz* leistet, existiert bisher keine einheitliche Definition, die alle Facetten der Sprache umfasst, jedoch sollte diese Definition für die kommende Untersuchung suffizient sein (Jude 2008: 11).

Neben der Sprachkompetenz sind zwei weitere Aspekte – Sprechflüssigkeit und die perzipierte Sprechflüssigkeit – sehr wichtig. Sprechflüssigkeit ist die Fähigkeit, ungehindert Gedanken effizient in die Sprache zu übersetzen. Der Begriff „Sprechflüssigkeit“ oder auch

„Sprechfluss“ bezieht sich auf schnelles, mühe- und problemloses Fließen der Gedanken in die Sprache (Lehmann 2007: 19). Sprechflüssigkeit wird als eine erstrebenswerte Sprechfähigkeit bezeichnet, weil das Sprechen meistens zeitbegrenzt ist und störungsloses Sprechen besser wahrgenommen wird als eine Rede, die zwar grammatikalisch korrekt, aber langsam und voll mit Pausen und Füllwörtern ist. Eine sprach-flüssige Sprache ist also jede Sprache ohne unnötige Unterbrechungen (z.B. Füllwörter).

Laut Horga und Požgaj Hadži (2012: 626) wird die Sprechflüssigkeit in vier Hauptcharakteristiken nach den Eigenschaften der SprecherInnen geteilt. Diese Charakteristiken umfassen alle Aspekte der Sprache bzw. die Geschwindigkeit, die Kohärenz, die Länge der Rede und die Kreativität. Wenn man diese Aspekte miteinbezieht, bekommt man eine umfassendere Definition: Unter Sprechflüssigkeit versteht man das Sprechen mit normalem Tempo, ohne Zögerungen, Pausen, Wiederholungen, Füllwörter und Sonstiges, das die Sprache unterbrechen kann (Kovač 2020: 17). Eine andere Art der Kategorisierung der Sprechflüssigkeit ist die Differenzierung nach drei Bereichen. Der erste Bereich der Sprechflüssigkeit ist die kognitive Sprechflüssigkeit. Die kognitive Sprechflüssigkeit repräsentiert die Effizienz der kognitiven Mechanismen beim Sprechen. Kovač (2021) beschreibt weiter den zweiten Bereich der Sprechflüssigkeit, und zwar die Äußerungssprechflüssigkeit: „Die kognitive Sprechflüssigkeit geht der Äußerungssprechflüssigkeit voraus, d. h. sie zeigt auf die Gesamteffizienz der Prozesse, die an der Sprachproduktion beteiligt sind.“ (S. 61)

Die Äußerungssprechflüssigkeit bezieht sich auf objektive und quantifizierbare phonetische Messungen, wie z. B. Sprechgeschwindigkeit, Äußerungslänge, Artikulationsrate usw. Der dritte Bereich der Sprechflüssigkeit wird als perzipierte Sprechflüssigkeit bezeichnet und bezieht sich auf die subjektive Meinung über die Sprechflüssigkeit der SprecherInnen. (Kovač 2021: 61).

Ein Indikator für die perzipierte Sprechflüssigkeit ist die Sprechgeschwindigkeit der SprecherInnen. Kovač (2021) weist auf Folgendes hin: „Die Sprechgeschwindigkeit, als Indikator der perzipierten Sprechflüssigkeit, bezieht sich auf die messbare Schnelligkeit gesprochener Sprache und wird als Anzahl der Silben pro Zeiteinheit identifiziert.“ (S. 59)

Um einen hohen Grad an Sprechflüssigkeit zu erreichen, sollte die Schnelligkeit der gesprochenen Sprache suffizient sein. Eine fließende Sprache korreliert mit den Prozessen der Sprachplanung und der Sprachproduktion. Falls die beiden vorgenannten Prozesse problemlos und effizient funktionieren, wird eine akzeptable Sprechgeschwindigkeit erreicht. Alle sprachlichen Elemente werden bei der Sprechgeschwindigkeit gemessen und im Gegensatz zu den anderen Elementen ist die Sprechgeschwindigkeit:

„...ein Leistungsphänomen, das auf die effiziente und unproblematische Entfaltung psycholinguistischer Prozesse der Sprachplanung und Sprachleistung hinweist“ (Kovač 2021). (S. 60)

Aus dieser Aussage lässt sich feststellen, dass die Sprechgeschwindigkeit steigerungsfähig ist und sich im Laufe der Sprachbenutzung verbessern kann. Dies wird besonders nach einer durchgeführten Studie eindeutig, wo es bewiesen wurde, dass genügend Vorbereitungszeit den Sprechflüssigkeitswert der SprecherInnen verbessert und steigert. Dank der Vorbereitung wurden die vorbereiteten ProbandInnen im Vergleich zu den unvorbereiteten ProbandInnen als flüssiger perzipiert (Kovač 2020).

Die Anzahl der Füllwörter kann direkt mit den Sprachkenntnissen und der Sprachkompetenz verknüpft werden. Diese Elemente – Fremdsprachenkenntnisse und allgemeine Sprachentwicklung – entwickeln sich aufgrund des häufigen Gebrauchs der Sprache und der Umgebung, in der sich die SprecherInnen befinden. Die Umgebung beeinflusst besonders die Sprache der LernerInnen, da es zu Erwerben von nicht nur regionsspezifischen Phrasen kommen kann, sondern auch von Füllwörtern, die man in einer formalen Umgebung (z. B. im Unterricht) nicht lernen könnte (Vidaković 2020: 9). Nebenbei entwickelt sich auch die Sprechgeschwindigkeit, da sie in Verbindung mit den oben genannten Sprachelementen steht und ein Maßstab der perzipierten Sprechflüssigkeit ist.

2.2. Verzögerungen

Bevor man Füllwörter und ihre Anwendung bei der Kommunikation und jeweils auch beim Lesen analysiert, sollte man sich erstens mit den Verzögerungen, die stets bei der Kommunikation entstehen, auseinandersetzen. Diese Verzögerungen sind bei jedem Sprecher oder Sprecherin unterschiedlich, da das Niveau der Sprachkenntnisse einen großen Einfluss auf die Entwicklung von Verzögerungsstrategien in einer Fremdsprache aufweist. Bei Unsicherheiten, die während des Sprechens entstehen, benutzen SprecherInnen oft verschiedene Kommunikationsstrategien, um Fehler zu vermeiden und die Kommunikation weiterzuführen. Verzögerungen sind laut Olbertz-Siitonen (2007):

„...ein typisches Merkmal der gesprochenen Sprache, bei der der Arbeitsprozess (oder auch Planungsprozess) praktisch simultan mit seinem Resultat abläuft.“ (S. 3)

Darüber hinaus wird eine weitere Erklärung zur Beschreibung dieses Phänomens bereitgestellt: "Mit Verzögerungsphänomenen (hesitation phenomena) sind Äußerungserscheinungen gemeint, die die weitere Fortsetzung der Rede unterbrechen und herauszögern (...)." (S. 4)

Verzögerungen oder Häsitationen kommen in verschiedenen Formen. Alle Arten von Verzögerungen gehören zu einer von vier Hauptkategorien. Laut Maclay und Osgood (1959: 24) sind das Folgende vier Kategorien: *Repeats* (Wiederholungen), *False starts* (Fehlstarts), *filled pauses* (gefüllte Pausen) und *unfilled pauses* (ungefüllte Pausen). Unter Wiederholungen versteht man alle Wiederholungen, die dem Satz semantisch gesehen keinen großen Sinn verleihen. Maclay und Osgood (1959) demonstrieren die Definition mit einem Beispiel:

„I saw a very very big boy“ (S. 24) Das Wort „I“ (ü. Ich), wird in diesem Fall als eine Wiederholung markiert, da es im Vergleich zu dem Wort „very“ (ü. sehr) dem Satz keine zusätzliche Bedeutung gibt. Solche Beispiele sind auch in der deutschen Sprache zu finden und werden auch in gleichen Situationen von den SprecherInnen benutzt. Wiederholungen werden verwendet, um Zeit für das Planen zu erschaffen. Die gleiche Anwendungsweise ist auch bei den restlichen Kategorien anwendbar, beispielsweise bei der nächsten Kategorie -

Fehlstarts. Diese Kategorie bezieht sich auf alle unvollständigen und selbst unterbrochenen Äußerungen (Maclay, Osgood 1959: 24). Fehlstarts werden bei Selbstreparaturen in Fällen verwendet, wo die SprecherInnen merken, dass sie einen Fehler machen werden oder gemacht haben. In diesen Situationen unterbrechen sie den Satz und lassen ihn unbeendet. Die letzten Kategorien sind die gefüllten und ungefüllten Pausen (Maclay, Osgood 1959: 24). Da die gefüllten und ungefüllten Pausen, auch Füllwörter genannt, weiter in der Arbeit beschrieben werden, werden sie in diesem Teil der Arbeit ausgelassen.

Diese Phänomene sind ein Spezifikum der spontanen Alltagskommunikation. Trotzdem kann man Unterschiede und Ähnlichkeiten bei der Anwendung und deren Frequenz zwischen MuttersprachlerInnen und FremdsprachenlernerInnen finden. Beispielsweise wurde in verschiedenen Studien bewiesen, dass bei AnfängerInnen die Häsitationsstrategien auf eine vollkommen verschiedene Art und Weise im Vergleich zu MuttersprachlerInnen verwendet werden (Rieger 2003: 41). Dies ist selbstverständlich, da die AnfängerInnen immer noch versuchen, die Sprache zu lernen. Bei SprecherInnen, die kompetenter sind und die mehr Erfahrung mit der Sprache haben, ähneln die Häsitationsstrategien viel mehr MuttersprachlerInnen als FremdsprachenlernerInnen (Rieger 2003: 41). Was die Frequenz angeht, benutzen FremdsprachenlernerInnen im Vergleich zu MuttersprachlerInnen häufig mehr Selbstreparaturen. Da FremdsprachenlernerInnen frequenter Fehler machen, versuchen sie auch mehr, ihre Fehler zu korrigieren. Sie benutzen öfter Fehlstarts und lassen ihre Fehler häufiger unkorrigiert bleiben. Der Grund kann, wie vorher schon erwähnt wurde, in der Unerfahrenheit und der mangelnden Automatisierung der Sprache liegen. Da MuttersprachlerInnen geschickter mit der Sprache umgehen, können sie ihre Fehlgriffe besser und schneller verbergen. Außerdem können sie aufgrund der höheren Sprachkompetenz unterschiedliche Kommunikationsstrategien anwenden, um Fehler zu vermeiden (Rieger 2003: 44).

2.3. Füllwörter

Da Füllwörter eine große Rolle in der alltäglichen Kommunikation spielen, hat sich die Sprachwissenschaft besonders mit dem Termin und dementsprechend auch dessen Definition beschäftigt. Die sprachwissenschaftliche Literatur bietet mehrere Definitionen für den Termin an und versucht, das Wort so präzise wie möglich zu beschreiben. Diese Definitionen, die überwiegend eine negative Konnotation tragen, beschreiben Füllwörter als unnötige und unerwünschte eingebettete Partikel (Golub, Vidović 2022: 368). Laut Duden ist das Füllwort *ein Wort mit geringem Aussagewert*, und man sollte es während der Kommunikation jedenfalls vermeiden (Dudenredaktion o. J.)¹.

Dennoch haben Füllwörter beim Sprechen eine wichtige Funktion, die sich nicht nur auf der Bedeutung basiert. Obwohl sie an sich selbst keine Bedeutung tragen, weisen sie auf die Sprachfähigkeiten der SprecherInnen hin. Sie ermöglichen es den SprecherInnen, mehr Zeit für die Formulierung von Sätzen zu gewinnen. Die Verwendung von Füllwörtern geht oft mit unzureichenden Sprachkenntnissen einher.

Den Ergebnissen einer Studie zufolge, die die Auswirkungen der Verzögerungen untersuchte, wirkten die SprecherInnen, die Füllwörter verwendeten, nicht weniger höflich, angenehm oder charismatisch. Die Summe der verwendeten Füllwörter spiegelte sich jedoch in der Wahrnehmung der SprecherInnen wider. Allerdings kann eine unangemessene Anzahl an Füllwörtern in einem Satz bei ZuhörerInnen einen negativen Eindruck hinterlassen (Fischer, Niebuhr, Novák-Tót, Jensen 2017: 1452-1453).

Sprachexperten behaupten, dass bei längeren Gesprächen, die mehr Anstrengung fordern, eine größere Anzahl von Füllwörtern produziert wird als bei Gesprächen, die lediglich kürzer sind. Dies wird äußerst eindeutig bei Themen, die den SprecherInnen nicht naheliegen oder bei plötzlichen Fragestellungen (Kovač 2020: 126). Deshalb kann man vermuten, dass der Wortschatz der SprecherInnen gewissermaßen eine Rolle beim Entstehen von Sprachfehlern

¹Dudenredaktion (o. J.): „Füllwort“ auf Duden online. URL: <https://www.duden.de/node/51597/revision/1303504> (Abrufdatum: 9. 9. 2023.)

und Füllwörtern spielt. Wörter, die selten in der alltäglichen Kommunikation zu finden sind, oder Phrasen, die im Kontext nicht oft vorkommen, kommen mehrmals in Kombination mit Füllwörtern vor. Auch in Situationen, wo sich die SprecherInnen nicht an das notwendige oder gewünschte Wort erinnern können, werden Füllwörter vorher verwendet, um den ZuhörerInnen zu signalisieren, sie haben das Wort vergessen und könnten Hilfe brauchen. Solche Beispiele kommen oft im Unterricht einer Fremdsprache vor, wo die Anwendung von Füllwörtern häufiger ist (Rieger 2003: 43).

Die Sprechgeschwindigkeit beeinflusst auch die Füllwörterfrequenz. Wiederholungen treten häufiger bei größerer Geschwindigkeit auf (Kovač 2020: 128). Bei einer durchgeführten Studie, wo die ProbandenInnen die Aufgabe hatten, einen bewegenden Punkt zu beschreiben, wurde diese These befragt. Die Geschwindigkeit des Punktes änderte sich häufig, währenddessen sollten die ProbandenInnen gleichmäßig schnell die Änderungen beschreiben. Dabei stellte man fest, dass bei höheren Geschwindigkeiten die Rede mehr Wiederholungen enthielt, während die Anzahl der Füllwörter trotz der Geschwindigkeitsveränderung konstant blieb (Kovač 2020: 128). Dieses Phänomen wurde folgendermaßen erklärt: Kognitiv anspruchsvollere Konzepte erfordern mehr Bearbeitungszeit, daher wird der phonetische Plan erneut umgesetzt und der vorherige entsprechend wiederholt. Folglich verwenden die SprecherInnen mehr gefüllte Wörter und Wiederholungen (Kovač 2020: 128).

Füllwörter müssen aber nicht immer Laute sein, die einen geringen Aussagewert haben, wie z.B. *hm*, *aah*, *um*, *uh*, oder der Laut *Schwa* [ə]. Sie können auch andere Wortarten oder sogar Phrasen sein, die auf eine Art und Weise den Satz beeinflussen (Golub, Vidović 2022: 369). Beispielsweise werden verschiedene Wortarten in der kroatischen Sprache als Füllwörter verwendet. So verwandeln sich Pronomen wie *ovaj* oder sogar Verben wie *znači* zum Füllwort. Diese Füllwörter werden jedoch nicht willkürlich ausgewählt, denn jedes Wort trägt eine andere Funktion. So wird *ovaj* stets bei Wortschatzproblemen verwendet, während *znači* bei Planungsproblemen vorkommt (Kovač 2020: 128-129). Solche Füllwörter kommen in der deutschen Sprache auch vor. Neben den nicht-lexikalisierten Füllwörtern wie *ähm* und *äh* kommen Wörter wie *aber*, *auch*, *bloß*, *denn* und *doch* auch vor, die im Deutschen eine

Bedeutung haben, aber als Füllwörter benutzt werden (Lütze-Miculinić, Landsman Vinković 2017: 290). Um Wörter als Füllwörter zu kategorisieren, haben Badurina und Matešić (2013: 16-17) sechs Kriterien erschaffen, die den Prozess erleichtern sollten:

1. semantisches Kriterium – ohne Bedeutung;
2. syntaktisches Kriterium – syntaktisch mit dem Satz unverbunden;
3. Physisch-psychologisches Kriterium – Wörter, die Nachdenkzeit erschaffen;
4. Modal-expressives Kriterium – Wörter, mit denen man Emotion signalisiert;
5. Ästhetisches Kriterium – Signale für schlechte Sprachanwendung;
6. Kriterium der häufigen Anwendung.

Es muss jedoch betont werden, dass es trotz dieser Kategorien Ausnahmen gibt, bei denen Füllwörter eine Funktion außerhalb der semantischen erfüllen und syntaktisch einen Platz im Satz haben können. Außerdem warnen Badurina und Matešić, dass die ästhetische Ebene subjektiv ist und dass diese Kategorie keine große Relevanz haben sollte. Das wirft folgende Frage auf: *Wie bestimmen wir, was ein Füllwort eigentlich ist?* Ein Füllwort kann nach den obengenannten Kriterien als ein Wort bezeichnet werden, das im Sinne des ganzen Satzes keine eindeutige Bedeutung und mit dem Rest des Satzes keine Verbindung hat. Das sind Wörter, die oft wiederholt werden. Nebenbei weisen sie auf Emotion der SprecherInnen hin, bzw. darauf, wie sich die SprecherInnen in Bezug auf das Thema fühlen, oder ob die SprecherInnen über das Thema schon informiert sind (Badurina, Matešić 2013: 17).

Füllwörter, entweder am Anfang oder innerhalb des Satzes, können sich auf unterschiedliche Gründe beziehen. Erstens kann es die ZuhörerInnen darüber informieren, dass der Sprecher oder die Sprecherin Sprachschwierigkeiten hat (morpho-syntaktische und/oder lexikalische). Es kann sich auch darauf beziehen, dass der Sprecher oder die Sprecherin mehr Zeit benötigt, um den Satz zu formulieren. Drittens kann es bedeuten, dass sie das Gespräch fortsetzen möchten. Diese Sprachschwierigkeiten treten häufiger bei

FremdsprachenlernerInnen auf niedrigeren Sprachkompetenzniveaus auf. Bei solchen Fällen werden Füllwörter als ein Hilfsmittel verwendet, um weitere grammatikalische Fehler zu vermeiden und passende Wörter zu finden (Kovač 2020: 131). Die Anwendung von Füllwörtern als eine Art von Kommunikationsstrategie, die oft mit dem Aufgeben oder Ersetzen des Satzes in Kombination vorkommt, wird häufig von FremdsprachenlernerInnen verwendet. Beim Sprechen auf einer fremden Sprache werden Füllwörter und in manchen Fällen auch Mimik und Gestik benutzt, um mehr Zeit zu erschaffen, entweder beim Satzaufbau oder bei den Selbstreparaturen. Dies ist jedoch nicht die einzige Funktion der Füllwörter bei den SprecherInnen. So kommen Wörter wie *äh* und *ähm* als Signale vor, die den ZuhörerInnen implizit signalisieren, dass die SprecherInnen Schwierigkeiten haben (Grammatikschwierigkeiten oder das Abrufen eines Lexems), aber immer noch am Gespräch teilnehmen möchten (Kovač 2020: 126-127).

Füllwörter helfen nicht nur den SprecherInnen beim Sprechen, sie können auch einen positiven Effekt auf die Zuhörerinnen und generell auf die laufende Konversation haben. Füllwörter helfen beim Koordinieren der Kommunikation und ermitteln, dass Schwierigkeiten entstanden sind. In solchen Fällen spielen Füllwörter die Rolle eines Signalwortes. Die SprecherInnen ermitteln so, dass sie nicht bereit sind, ihre Äußerung zu beenden und das Wort den ZuhörerInnen zu geben (Kovač 2020: 129-130). Da Füllwörter den SprecherInnen mehr Zeit für das Formulieren der Sätze erlauben, erlauben sie nebenbei den ZuhörerInnen auch mehr Zeit für das Prozessieren des Gesagten. Aufgrund der Füllwörter können die GesprächspartnerInnen gewissermaßen vorsehen, was weiter im Satz vorkommen wird, und nebenbei, falls es nötig ist, den SprecherInnen helfen, den Satz zu beenden (Brennan, Schober 2001: 294).

Obwohl Füllwörter semantisch gesehen keine eindeutige Bedeutung haben, haben sie dennoch eine größere Funktion in der Kommunikation, als man behauptete. Sie können eine positive Wirkung bei Äußerungen haben, da sie auf verschiedene Aspekte hinweisen. Allerdings werden Füllwörter erst dann zum Hindernis, wenn sie übermäßig verwendet werden und dadurch das gegenseitige Verständnis behindern. Daher ist es wichtig, das

Bewusstsein für den Einfluss dieser Partikel zu schärfen. Eine Überwachung ist notwendig, um letztendlich ihre Häufigkeit zu verringern.

2.4. Nicht-lexikalisierte Füllwörter

Nicht-lexikalisierte Füllwörter können problemlos nur mit Synonymen erläutert werden. Begriffe wie gefüllte Pausen, Füller oder Häsitationen kommen stets bei der Beschreibung dieses Sprachphänomens vor (Belz 2021: 4-6). Trotzdem stellt sich die Frage, warum diese Elemente, die im Vergleich zu den bedeutungstragenden lexikalischen Wörtern während des Sprechens entstehen, eigentlich ein Hauptteil jedes täglichen Gesprächs ist.

Unter den vorgenannten Terminen werden Laute repräsentiert, die keine feste orthographische Form haben. Dies ist ein Spezifikum, das allen Sprachen gemeinsam ist und in verschiedenen Sprachen unterschiedlich gekennzeichnet ist. In der englischen Sprache werden diese Füllwörter (auf Englisch *filled pauses*) in der Form von *er*, *erm*, *um* und *uh* geschrieben (Kovač 2020: 129), die finnische Sprache verwendet Füllwörter wie *ee*, *öö* und *mm* (Olbertz-Siitonen 2007: 4), während SprecherInnen der Kroatischen Sprache *ah* und *uh* als Pausenfüller anwenden (Badurina, Matešić 2013: 13). In der deutschen Sprache werden sie oft als *äh*, *ähm* und *hm* geschrieben, da sie am besten die phonetische Form repräsentieren (Belz 2021: 3). Trotzdem kann ihre geschriebene Form variieren, weil es keine feste Regel für das Beschreiben dieser Füllwörter gibt. Unter diesen Terminen werden auch nicht-lexikalisierte Füllwörter verschiedener Länge hineingezogen, Füllwörter, die nur aus Konsonanten bestehen, und schließlich auch Äußerungen, die nur aus glottalen Plosivketten bestehen (Belz 2021: 3).

Auch wenn *äh* und *ähm* orthografisch ähnlich sind, haben diese zwei Füllwörter verschiedene Anwendungsfälle. Belz (2017) führte eine Studie durch, in der er die verschiedenen Anwendungsfälle der beiden Füllwörter verglichen hat. Er ging davon aus, dass MuttersprachlerInnen mehr das vokal-nasale *ähm* im Gegensatz zu dem vokalen *äh* benutzen würden und dass die FremdsprachenlernerInnen diesem Beispiel folgten. Jedoch stellte er fest, dass die MuttersprachlerInnen keine starke Präferenz für das vokalnasale

Füllwort *ähm* haben und dass es größere Unterschiede zwischen der Anwendung von *äh* und *ähm* bei den Fremdsprachenlernern gibt. Die FremdsprachenlernerInnen bevorzugten das Füllwort *ähm* mehr als das, den MuttersprachlerInnen häufige *äh*. Belz kam zu der Schlussfolgerung, dass die Fremdsprachenlerner *ähm* bevorzugten, da es öfter in Kombination mit längeren Pausen vorkam und ihnen mehr Zeit für das Lösen der kognitiven Schwierigkeiten erlaubte (Belz 2017: 26-27).

Verzögerungen erfüllen Funktionen, die manche andere Wörter oder Pausen schlechter verrichten. Alle vorherigen Termine weisen auf diese Funktionen zu. Die Hauptfunktion gefüllter Pausen besteht darin, Probleme zu lösen, die während des Planungs- und Gestaltungsprozesses der Äußerung auftreten. Das bedeutet, sie werden als ein Hilfsmittel verwendet, wenn es zu Schwierigkeiten bei der Kommunikation und der Meinungsäußerung kommt. ForscherInnen haben beispielsweise bewiesen, dass nicht-lexikalisierte Füllwörter nach einem Sprachfehler und vor dem Selbst korrigieren vorkommen (Belz 2021: 4-6).

Eine Analyse wies auf unterschiedliche Funktionen bei der Verwendung nicht-lexikalisierten Füllwörter hin. Beispielsweise wurde das Füllwort *uh* für kürzere Pausen verwendet, während es *um* längere Pausen signalisierte (Kovač 2020: 127). Obwohl die nicht-lexikalisierten Wörter der englischen und der deutschen Sprache sehr nahe zueinander liegen, zeigen die durchgeführten Untersuchungen keine eindeutigen Resultate, dass das Füllwort die Länge der kommenden Pause beeinflusst (Belz, Klapi 2013: 9). In einer Studie zwischen einer muttersprachlichen Person und Fremdsprachenlernern kam es zu der Schlussfolgerung, dass es möglich wäre, dass die Verwendung von Pausen und Füllwörtern, Sprachen verbunden ist und dass die Art der Füllwörter keinen Einfluss auf das Planen und die Anwendung der deutschen Sprache bei FremdsprachenlernernInnen hat (Belz, Klapi 2013: 9).

Caroline L. Rieger (2003) führte eine Studie zum Thema „*Disfluencies and hesitation strategies in oral L2 tests*“ durch, um zu erfahren, wie die Fremdsprachenstudierende verschiedene Häsitationsstrategien bei einem mündlichen Test anwenden. Man kam zu der Schlussfolgerung, dass die ProbandInnen eine Menge an diversen Häsitationsstrategien benutzten, wobei die Strategien nach dem Grad der Sprachkompetenz der Befragten

ausgewählt wurden. Studierende mit geringerer Sprachkompetenz haben mehr ungefüllte Pausen und nicht-lexikalisierte Füllwörter benutzt im Vergleich zu Studierenden mit einem mittel wertigen Sprachniveau und Studierenden mit einem hohen Sprachniveau. Die Studierenden mit einem hohen Sprachniveau haben öfter lexikalisierte Wörter wie „ja“ und „also“ benutzt (Rieger 2003: 44). Dementsprechend ist es eindeutig, dass die Anwendung von nicht-lexikalisierten Füllwörtern der Sprachkompetenz naheliegt.

Eine der wichtigeren Unterschiede zwischen den lexikalisierten und nicht-lexikalisierten Füllwörtern ist ihre Auffälligkeit. Olbertz-Siitonen (2007) kam nach einer Untersuchung zwischen den deutschen nicht-lexikalisierten Füllwörtern *äh* und *ähm* und dem finnischen Füllwort *niinku*² zu der Schlussfolgerung, dass sich das finnische Füllwort besser in den Satz integriert:

„Mit *niinku(n)* wird von den finnischen Sprechern ein Wort eingesetzt, das als solches den Sprechfluss nicht unterbricht. Ohne semantischen Gehalt verlangt die Partikel keine Planungszeit, und Lücken lassen sich mit ihrer Hilfe relativ 'unauffällig' überwinden. „Vermutlich rührt daher auch mein anfänglicher Eindruck der flüssigeren Sprechweise der finnischen Studenten.“ (S. 15)

Dies lässt sich auch mit der perzipierten Sprechflüssigkeit erklären. Nicht-lexikalisierte Füllwörter sind im Vergleich zu den gegenüberstehenden lexikalisierten Füllwörtern offensichtliche Verzögerungssignale, die mehrfach auffälliger als Wiederholungen oder Pausen sind. Nebenbei erregen Füllwörter wie „*äh*“ und „*ähm*“ Unbehagen, da sie für die ZuhörerInnen stets als Fehler gesehen werden (Olbertz-Siitonen, 2007: 16). Deshalb werden oft SprecherInnen, die eine höhere Anzahl von Füllwörtern bei der Kommunikation haben, als schlechtere SprecherInnen perzipiert, während eine Sprache, die an Füllwörtern mangelt, als flüssiger bezeichnet wird.

² Übersetzt: sozusagen

Füllwörter an sich haben keine selbstständige Bedeutung. Allein vorkommende *äh* und *ähm* Laute tragen keine Informationen und können allein das Gespräch nicht fortsetzen, jedoch in Kombination mit dem ganzen Satz können sie eine wichtige Funktion ausüben. Obwohl Füllwörter ein häufiges Phänomen spontaner Kommunikation sind, sollte nicht alles, was das Sprechen verzögert, als nicht lexikalisierendes Füllwort betrachtet werden. Pausen und Geräusche wie Lachen, Husten, Räuspern oder Pfeifen werden nicht als Füllwörter, sondern als paralinguistische Elemente gesehen (Belz 2021: 3-4). Dennoch sollten die SprecherInnen, insbesondere in der Fremdsprache, ihr Bewusstsein für die Funktion der Füllwörter und das Konzept der Sprachüberwachung im Allgemeinen schärfen.

3. Untersuchung

3.1. Die Untersuchung

In diesem Teil der Abschlussarbeit wird die Verwendung von Füllwörtern bei den Germanistikstudierenden während des Lesens untersucht und schließlich analysiert. In den nächsten Paragraphen werden die Details der Untersuchung beziehungsweise das Hauptziel der Arbeit, die Struktur der Recherche, die Befragten, die an der Arbeit teilgenommen haben, und die Analyse der Ergebnisse dargestellt und beschrieben.

Ziel der Untersuchung war es, anhand einer Stichprobe von Studierenden des ersten Studienjahres der Germanistik sowie Studierenden des zweiten, dritten und vierten Studienjahres mehr Informationen über die Verwendung der Füllwörter am Anfang und innerhalb des Satzes herauszufinden. Es wurde davon ausgegangen, dass die Zahl mit zunehmendem Sprachniveau abnimmt.

Da die Häufigkeit von Füllwörtern den ZuhörerInnen in meisten Fällen ein Indikator für höhere Sprachkompetenz ist, wurde besondere Aufmerksamkeit auf das Reduzieren von Füllwörtern gelegt. Nebenbei wurde auch auf andere Phänomene geachtet, die oft mit Füllwörtern im selben Satz vorkommen. Diese Phänomene sind falsch ausgesprochene

Wörter, die entweder korrigiert oder nicht korrigiert wurden, und Wiederholungen von Silben verschiedener Länge.

Es wurde erwartet, dass die Studierenden im ersten Jahr im Vergleich zu den Studierenden im dritten und vierten Jahr eine höhere Anzahl gefüllter Pausen aufweisen würden. Eine solche Hypothese kann durch das Kompetenzniveau und die erhöhte Gesamtautomatisierung erklärt werden.

Die Forschung wurde in den Räumen der Fakultät für Human- und Sozialwissenschaften in Split durchgeführt. Die Stichprobe bestand aus 59 Studierenden aus verschiedenen Studienjahren mit einer diversen Sprachkompetenz. 28 Studierende des ersten Studienjahres und 31 Studierende der höheren Studienjahre haben den gleichen Text gelesen. Es muss betont werden, dass vor der Untersuchung kein Sprachtest durchgeführt wurde. Daher muss auch berücksichtigt werden, dass einige Studierende (eingeschriebene Studierende im ersten Studienjahr) möglicherweise über ein niedriges Kompetenzniveau verfügten. Dies wurde bei der Analyse der Ergebnisse indirekt bestätigt. Die TeilnehmerInnen mussten einen Absatz aus einem Blog auf Deutsch lesen.

Neben den Füllwörtern wurden auch die falsch ausgesprochenen Wörter und Korrekturen transkribiert und schließlich auch alle Silben, die mehrmals wiederholt wurden. Deshalb wurden die Silbenwiederholungen in mehrere Unterkategorien geteilt. Die erste Kategorie sind *Wiederholte Laute*. In dieser Kategorie wurden alleinstehende Laute als ein wiederholter Laut gezählt. Die restlichen Kategorien beziehen sich schließlich nur auf die Länge der Silbe, also ein-, zwei- und mehrsilbige Wiederholungen.

Füllwörter wurden in zwei Kategorien geteilt: am Satzanfang und innerhalb des Satzes. Die Audiodateien wurden mehrmals kontrolliert und überprüft.

Nach dem Transkribieren der Audioaufnahmen wurde ein Excel-Dokument mit den Anzahlen der genannten Kategorien erstellt.

Die Ergebnisse der Untersuchung werden in dem folgenden Kapitel präsentiert und erklärt.

3.2. Die Analyse

In diesem Unterkapitel werden die Ergebnisse der obengenannten Untersuchung schrittweise präsentiert und erläutert.

Die Umfrage ergab Mittelwerte von Standardabweichungen, die in der Tabelle 1 dargestellt sind. Abweichungen der Mittelwerte der Füllwörter deuten darauf hin, dass es mit ziemlicher Sicherheit statistisch signifikante Unterschiede gibt. Das heißt, dass StudienanfängerInnen deutlich häufiger Füllwörter verwenden als Studierende des dritten und vierten Studienjahres. Aufgrund der endgültigen Bestätigung der Existenz statistisch signifikanter Unterschiede wurden jedoch entsprechende statistische Tests durchgeführt. Bevor wir einen statistischen Test auswählen, müssen die Voraussetzungen für die Verwendung eines parametrischen Tests geprüft werden (da zwei unabhängige Stichproben verglichen werden, handelt es sich um einen t-Test). Wenn die Voraussetzung der Normalverteilungen nicht erfüllt ist, wird der Mann-Whitney-U-Test als geeignet gewählt.

Tabelle 1. Resultate der Füllwörteranalyse

		Erstes Studienjahr	Drittes und viertes Studienjahr
Füllwörter am Anfang des Satzes.	Mittelwert	1,14	0,16
	Standardabweichung	1,43	0,45
Füllwörter innerhalb des Satzes.	Mittelwert	9,93	2,55
	Standardabweichung	9,86	3,16
Die Summe der Füllwörter im Satz.	Mittelwert	11,07	2,71
	Standardabweichung	10,73	3,52

Für den Normalitätstest wurde der Shapiro-Wilk-Test gewählt, der in der Literatur häufig hervorgehoben wird als effektiver Normalitätstest. Die Ergebnisse des Shapiro-Wilk-Tests sind in Tabelle 2 zu sehen (für Studierende des ersten Studienjahres) und in Tabelle 3 für Studierende des dritten und vierten Studienjahres. Daraus lässt sich schließen, dass alle Verteilungen erheblich von der Normalverteilung abweichen und daher ein nichtparametrischer Mann-Whitney-U-Test verwendet wird (Tabelle 4). Wie bereits vermutet, ergaben sich statistisch signifikante Unterschiede zwischen der Häufigkeit der Füllwörter zwischen dem ersten und dem dritten und vierten Jahr. Dies gilt für die Füllwörter am Anfang des Satzes, innerhalb des Satzes und für die Gesamtzahl.

Tabelle 2. Die Resultate des Shapiro-Wilk Tests für das erste Studienjahr

SHAPIRO-WILK	Erstes Studienjahr	
Füllwörter am Anfang des Satzes.	W	0,789
	p	< 0,0001
Füllwörter innerhalb des Satzes.	W	0,828
	p	< 0,0001
Die Summe der Füllwörter im Satz.	W	0,845
	p	0,001

Tabelle 3. Die Resultate des Shapiro-Wilk Tests für das dritte und vierte Studienjahr

SHAPIRO-WILK	Das dritte und vierte Studienjahr	
Füllwörter am Anfang des Satzes.	W	0,433
	p	< 0,0001
Füllwörter innerhalb des Satzes.	W	0,751
	p	< 0,0001
Die Summe der Füllwörter im Satz.	W	0,731
	p	< 0,0001

Tabelle 4. Die Resultate des Mann-Whitney-U Tests: Der Vergleich zwischen dem ersten und den höheren Studienjahren

MANN-WHITNEY-U TEST: Der Vergleich zwischen dem ersten und den höheren Studienjahren		
Füllwörter am Anfang des Satzes.	U	246,0
	p	0,001
Füllwörter innerhalb des Satzes.	U	176,0
	p	< 0,001
Die Summe aller Füllwörter.	U	165,5
	p	< 0,001

Die erzielten Ergebnisse könnten durch ein höheres Maß an Sprachkompetenz und Sprechflüssigkeit im Allgemeinen erklärt werden.

Obwohl kein statistischer Test durchgeführt wurde, zeigt der allgemeine Eindruck der Sprechflüssigkeit eine deutliche Tendenz zur Verringerung der Anzahl von Zögern (Selbstkorrekturen und falsch ausgesprochene Wörter) im vierten Jahr. Die Ergebnisse (im Fall des ersten Jahres) könnten auch durch affektive Faktoren erklärt werden – einem Gefühl des Unbehagens aufgrund der Sprachaufzeichnungen. Es ist auch möglich, dass sich die höheren Studienjahre nach mehreren Untersuchungen, wo Sprachaufzeichnungen durchgeführt wurden, wohler fühlten, im Vergleich zum ersten Studienjahr. Jedoch wurde kein statistischer Test darüber in diesem Untersuchungsfeld durchgeführt und deshalb werden diese Faktoren in der Untersuchung nicht miteinbezogen.

4. Schlussfolgerung

Sprachkompetenz, Sprechflüssigkeit, perzipierte Sprechflüssigkeit und Sprachrezitationen sind mit Füllwörtern verbunden. Der Begriff Sprachkompetenz impliziert das explizite und implizite Wissen, das SprecherInnen beim Sprechen anwenden. Die Sprechflüssigkeit hingegen ist die Fähigkeit, Gedanken effektiv und schnell in Sprache zu übersetzen. Allerdings können die ZuhörerInnen ihre eigenen Rückschlüsse auf den Grad der Sprachkompetenz ziehen, basierend auf ihrem Eindruck davon, wie fließend die SprecherInnen sind. Dies wird auch die perzipierte Sprechflüssigkeit genannt.

Füllwörter, entweder am Anfang oder innerhalb des Satzes, können unterschiedliche Gründe haben. Es kann die ZuhörerInnen darüber informieren, dass der Sprecher oder die Sprecherin Sprachschwierigkeiten hat (morpho-syntaktische und/oder lexikalische).

Diese Bachelorarbeit gibt einen Einblick in die Häufigkeit und Position der Füllwörter in Abhängigkeit vom Studienjahr. Die Ergebnisse der Analyse lassen darauf schließen, dass die Häufigkeit der Füllwörter im dritten und vierten Jahr abnimmt. Die Ergebnisse lassen sich durch eine gesteigerte Sprachkompetenz und mögliche affektive Faktoren wie etwa ein Unwohlsein bei den Studierenden im ersten Jahr erklären. Es kann daher davon ausgegangen werden, dass sich die Lesekompetenz im Laufe der Jahre verbessert, was sich in der Abnahme nicht nur Füllwörter, sondern auch anderer Formen nicht flüssiger Sprache (Wiederholungen, falsch ausgesprochene Wörter usw.) widerspiegeln lässt.

Diese kurze Studie könnte als Input für weitere Forschungsstudien, insbesondere Deutsch als Fremdsprache, dienen. Ähnlich wie bei Englisch als Fremdsprache, deuten diese Ergebnisse auf ähnliche Schlussfolgerungen zur Funktion der Füllwörter und zum Niveau der Sprachkompetenz hin.

5. Literaturverzeichnis

Badurina, L., Matešić, M. (2013). Poštalice pod povećalom: o jednoj posebnoj vrsti diskursnih oznaka. In *Tuzla: Grad na zrnu soli*, S. 9-24.

Belz, M. (2020). *Die Phonetik von äh und ähm: Akustische Variation von Füllpartikeln im Deutschen*. Berlin: Verlag J. B. Metzler.

Belz, M., Klapi, M (2013). Pauses following fillers in L1 and L2 German Map Task dialogues. In *Proceedings of Disfluency in Spontaneous Speech, DiSS* Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin. Abgerufen am 10. September 2023 von <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:11759390>

Brennan, S., Schober M. F (2001). How Listeners Compensate for Disfluencies in Spontaneous Speech. In *Journal of Memory and Language*, 44, S. 274-296 Abgerufen am 11. September 2023 von <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:8593156>

Fischer, K., Niebuhr, O., Novák-Tót, E., Jensen, L. C. (2017). Strahlt die negative Reputation von Häsitationsmarkern auf ihre Sprecher aus?. In *Proceedings of the Annual Conference of The German Acoustical Society*, 356, Kiel, S. 1450-1453. Abgerufen am 10. September 2023 von <https://www.researchgate.net/publication/315912307>

Golub, G., Vidović Zorić, A. (2022). POŠTAPALICE U MEDIJSKOME GOVORU. *FLUMINENSIA*, 34(2), S. 367-396. Abgerufen am 9. September 2023 von <https://doi.org/10.31820/f.34.2.5>

Horga, D., Požgaj Hadži, V. (2012) (Dis)fluentnost i proizvodnja govora. *Slavistična revija*, 60(4), S. 621–638. Abgerufen am 9. September 2023 von https://srl.si/ojs/srl/article/view/COBISS_ID-51349602

Howard M., Osgood C. M. (1959). Hesitation Phenomena in Spontaneous English Speech. *WORD*, 15(1), S. 19-44.

Jude, N. (2008). *Zur Struktur von Sprachkompetenz*. Dissertation. Frankfurt am Main: Johann Wolfgang-Goethe-Universität

Kovač, M. M. (2020). *Govorna fluentnost u stranome jeziku*. Split: Filozofski fakultet Sveučilišta.

Kovač, M. M. (2018). USPOREDBA BRZINE GOVORA U MATERINSKOME HRVATSKOME (L1) I STRANOME ENGLISKOME (L2) JEZIKU. *FLUMINENSIA*, 30(1), S. 77-96. Abgerufen am 9. September 2023 von <https://doi.org/10.31820/f.30.1.8>

Kovač, M. M. (2021). Sprechgeschwindigkeit als Indikator der perzipierten Sprechflüssigkeit in Deutsch als Fremdsprache. *Linguistica Pragensia*. 31, S. 59-73. Abgerufen am 9. September 2023 von <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:236221414>

Lehmann, C. (2007). Linguistic competence: Theory and empiry. *Folia Linguistica. FOLIA LINGUIST*, 41(2), Abgerufen am 9. September 2023 von <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:143558737>

Lennon, P. (2000). The lexical element in spoken second language fluency. In *Riggenbach, H. (Ed.), Perspectives on Fluency*. Ann Arbor: University of Michigan Press. S. 25-42. Abgerufen am 10. September 2023 von <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:151390810>

Lütze-Miculinić, M. und Landsman Vinković, M. (2017). Wie gut beherrschen Germanistikstudenten und Deutschlehrer in Kroatien die Unterrichtssprache Deutsch? Eine Erhebung der aktuellen Sachlage. In *Zagreber germanistische Beiträge*, 26 (1), S. 277-302. Abgerufen am 12. September 2023 von <https://doi.org/10.17234/ZGB.26.15>

Olbertz-Siitonen, M. (2007). ähm vs. niinku – Verzögerungssignale in deutschen und finnischen Diskussionen. In *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. 12(2), S. 1-22.

Rieger, C. L. (2003). Disfluencies and hesitation strategies in oral L2 tests. In *ISCA Tutorial and Research Workshop on Disfluency in Spontaneous Speech*. Schweden: Göteborg Universität

Vidaković, A. (2020). *Unterschiede im Gebrauch der Kommunikationsstrategien zwischen Germanistik- und Anglistikstudierenden*. Diplomarbeit. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera
Abgerufen am 18. September 20 von <https://repositorij.unios.hr/islandora/object/ffos:5338>

6. Abstrakt

In dieser Abschlussarbeit wird die Füllwörterfrequenz bei einer Leseaufgabe untersucht und dabei wird auch analysiert, wie sich im Laufe des Studiums die Anzahl der Füllwörter ändert. Füllwörterfrequenz gilt als einer der Faktoren der Sprachkompetenz und Sprechflüssigkeit, und dementsprechend ist die Anzahl an Füllwörtern ein guter Indikator für das Messen der steigenden Sprachentwicklung im Laufe der Studienjahre. In dieser Arbeit werden sämtliche Aspekte der Sprache definiert, bzw. die Sprachkompetenz, die Sprechflüssigkeit und der Hauptbegriff dieser Arbeit, das Füllwort. Das Ziel der Forschung war zu beweisen, dass sich die Anzahl der Füllwörter bei Germanistikstudierenden im Laufe des Studiums ändert. Nebenbei wollte man auch erfahren, wie oft Füllwörter während des Lesens eines kürzeren Texts präsent sind. Die Ergebnisse führen zu dem Schluss, dass die signifikante Reduzierung der Füllwörter mit einer Verbesserung der Sprechflüssigkeit und der Sprachkompetenz verbunden ist.

Schlüsselwörter:

Germanistikstudierende, Sprachkompetenz, Sprechflüssigkeit, Füllwort, Sprechpausen.

7. Sažetak

U ovome se završnom radu ispituje učestalost poštapalica pri zadatku čitanja te se ujedno i analizira kako se broj poštapalica tijekom studija razvija. Učestalost poštapalica smatra se jednim od čimbenika jezične kompetencije i govorne fluentnosti te je stoga broj poštapalica dobar pokazatelj za mjerenje jezičnog razvoja tijekom studija. U ovom se radu definiraju značajke jezika, odnosno jezična kompetencija, govorna fluentnost te srž samog rada, poštapalice. Drugi dio rada posvećen je provedenom istraživanju te samoj njegovoj analizi. Cilj istraživanja bio je dokazati da se broj poštapalica kod studenata germanistike tijekom studija mijenja. Također se željelo saznati koliko su učestale poštapalice tijekom čitanja jednog okraćeg teksta. Rezultati dovode do zaključka da je smanjenje poštapalica povezano sa poboljšanjem govorne fluentnosti i jezične kompetencije.

Ključne riječi:

Studenti germanistike, jezična kompetencija, govorna fluentnost, poštapalica, govorne stanke.

PLAGIATSERKLÄRUNG

Ich versichere, dass ich die Bachelorarbeit selbstständig angefertigt und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Alle Stellen, die dem Wortlaut oder dem Sinn nach (inkl. Übersetzungen) anderen Werken entnommen sind, habe ich in jedem einzelnen Fall unter genauer Angabe der Quelle (einschließlich des World Wide Web sowie anderer elektronischer Datensammlungen) deutlich als Entlehnung kenntlich gemacht. Dies gilt auch für angefügte Zeichnungen, bildliche Darstellungen, Skizzen und dergleichen. Ich nehme zur Kenntnis, dass die nachgewiesene Unterlassung der Herkunftsangabe als versuchte Täuschung gewertet wird.

SPLIT, 20. September 2023.

Marija Madina

Izjava o pohrani i objavi ocjenskog rada
(završnog/diplomskog/specijalističkog/doktorskog rada - podcrtajte odgovarajuće)

Student/ica: MARIO MLADINA

Naslov rada: FÜLLWÖRTER BEI DER LÖSEAUFGABE

Znanstveno područje i polje: HUMANISTIČKE ZNANOSTI; FILOLOGIJA

Vrsta rada: ZAVRŠNI RAD

Mentor/ica rada (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje):
PROF. DR. SC. MIRJANA MATEA KOVAČ

Komentor/ica rada (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje):
DOC. DR. SC. MIRELA MÜLLER

Članovi povjerenstva (ime i prezime, akad. stupanj i zvanje):
PROF. DR. SC. MIRJANA MATEA KOVAČ
PROF. DR. SC. ELDI GRUBIŠIĆ PULIŠELIĆ
LEKT. SILVIJA UGRINA

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanog ocjenskog rada (završnog/diplomskog/specijalističkog/doktorskog rada - zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada.

Kao autor izjavljujem da se slažem da se moj ocjenski rad, bez naknade, trajno javno objavi u otvorenom pristupu u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama Zakona o visokom obrazovanju i znanstvenoj djelatnosti (NN br. 119/22).

Split, 20.9.2023.

Potpis studenta/studentice: Mario Mladina

Napomena:

U slučaju potrebe ograničavanja pristupa ocjenskom radu sukladno odredbama Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima (111/21), podnosi se obrazloženi zahtjev dekanici Filozofskog fakulteta u Splitu.

Obrazac A.Č.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja MARIO MLADINA, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja sveučilišnog/e prvostupnika/ce MEMAČKOG JEZIKA I KNJIŽEVNOSTI ^{POVLJESTI}, izjavljujem da je ovaj završni rad rezultat isključivo mogega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio završnog rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnog rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 20. 9. 2023.

Potpis 