

Universiteit Utrecht

Master Abschlussarbeit

Begleitung: Dr. Ewout van der Knaap

# „Ich versteh‘ echt nur noch Bahnhof!“

*Vergleich des Schwierigkeitsgrades von Lesetexten innerhalb des Lehrwerkes Neue Kontakte mit dem empfohlenen Wert der Wiener Sachtextformel für das jeweilige Sprach- und Unterrichtsniveau*

Vorgelegt von:

Victoire C. Wisse

Studiengang Master Duitse Taal en Cultuur: Educatie en  
Communicatie

Stud.Nr. 3015076

Abgabedatum: 26.06.2015

Wörterzahl: 10.531

## Danksagung

Auf ein passendes Thema für eine eingehende Untersuchung, der man viel Zeit widmen will, muss man erst einmal stoßen. Es sollte etwas sein, wofür man sich mit Begeisterung einsetzen will und was einen bis zum Schluss interessiert. Ganz alleine ist es schwierig auf so etwas zu kommen; eine Nachbesprechung einer Vorlesung hingegen, kann zu vielem führen.

Deswegen bin ich Herrn Prof. Dr. H. van den Bergh und Frau Univ.-Prof. Dr. K. Schramm sicherlich zu Dank verpflichtet, da sie sich die Zeit genommen hatten, zusammen mit mir über ein Thema und eine mögliche Ausführung zu brainstormen. Nicht weniger muss ich mich bei Herrn Dr. E. van der Knaap bedanken, für die Begleitung und den Rat während des Erstellens der Arbeit. Von Anfang an war er an meiner Idee interessiert, was auch meine Motivation alles genauestens zu untersuchen, noch einmal vergrößerte. Und als die Arbeit einmal zu lange stillgelegen hatte, war dort mein Allerliebster, Dennis, der mich jedes Mal wieder an den Tisch gesetzt hat, um meine Arbeit – auf die ich jetzt stolz bin – zu beenden. Ich danke dir von ganzem Herzen!

# Inhaltsverzeichnis

Danksagung .....	1
Vorwort .....	4
Einleitung .....	5
1. Theorie .....	8
1.1 Anforderungen der Lesefertigkeit anhand des <i>Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens</i> .....	8
1.1.1 Ursprung und Ziel .....	8
1.1.2 Globalskala .....	8
1.1.3 Lesefertigkeit .....	10
1.1.4 Niveaus .....	11
1.2 Text, Lesbarkeit und Verständnis .....	11
1.2.1 Text .....	12
1.2.2 Lesbarkeit .....	15
1.2.3 Verständlichkeit .....	16
1.3 Messung und Einschätzung der Lesbarkeit .....	18
1.3.1 Diskussion der Möglichkeit .....	18
1.3.2 Lesbarkeitsformeln verschiedener Sprachen .....	20
1.4 Die Wiener Sachtextformel .....	22
1.4.1 Formeln .....	23
1.4.2 Niveaus .....	24
2. Untersuchung .....	25
2.1 Fragestellung .....	25
2.2 Methode .....	26
2.2.1 Textkorpus .....	26
2.2.2 Merkmale .....	26
2.2.3 Vorgehensweise .....	27

2.3	Ergebnisse.....	28
2.4	Analyse .....	30
3.	Fazit und Ausblick .....	33
	Bibliografie.....	36
	Anhang: .....	38
	Anhang 1: Lesefertigkeit ab Beginn des vierten Schuljahres der Sekundarstufe II.....	38
	Anhang 2: Grafik der Ergebnisse .....	41
	Anhang 3: Tabellarische Wiedergabe der Ergebnisse.....	42

## Vorwort

„Boah, ich verstehe echt gar nichts von dem Text!“, „Frau Wisse, was heißt *Sozialökonomie*?“ oder „Darf ich mal dein Wörterbuch?“ – alles Ausrufe, sobald an einem Text gearbeitet werden soll. Oder ganz in die andere Richtung: „Also von dem Text hab‘ ich jetzt überhaupt nichts gelernt... Der war viel zu einfach!“ Schon öfters war mir aufgefallen, dass Schüler der dritten oder vierten Klasse sehr lange Texte bearbeiten mussten, die sechste Klasse manchmal jedoch auf einmal zum Beispiel ein viel zu einfaches Interview mit einem berühmten Deutschen vor sich sah.

Während eines Kongresses für Deutschlehrer<sup>1</sup> in Lunteren habe ich mich eine Weile mit einer Dame des Verlages *ThiemeMeulenhoff* über ihre neue Methode unterhalten – über die Zusammenstellung und Planung eines neuen Werkes. Später bin ich nach einer Vorlesung über Textverständnis zusammen mit Huub van der Bergh der Universität Utrecht und Karen Schramm des Instituts für Germanistik in Wien auf ein interessantes Thema gestoßen: Wie werden die Lesetexte für die neuen Lehrwerke eigentlich selektiert? Hält man sich dabei an bestimmte Regeln etc? Huub stand staunend vor mir und meinte nur: "Weißt du, wie die zu den Texten kommen? Willkürliche Auswahl!" Frau Schramm kam dann mit der Idee, dass man die Texte einer Reihe doch über bestimmte Textanalyse-Formeln betrachten und vergleichen könne. Die Idee interessierte mich sofort – und führte zu der vorliegenden Untersuchung.

---

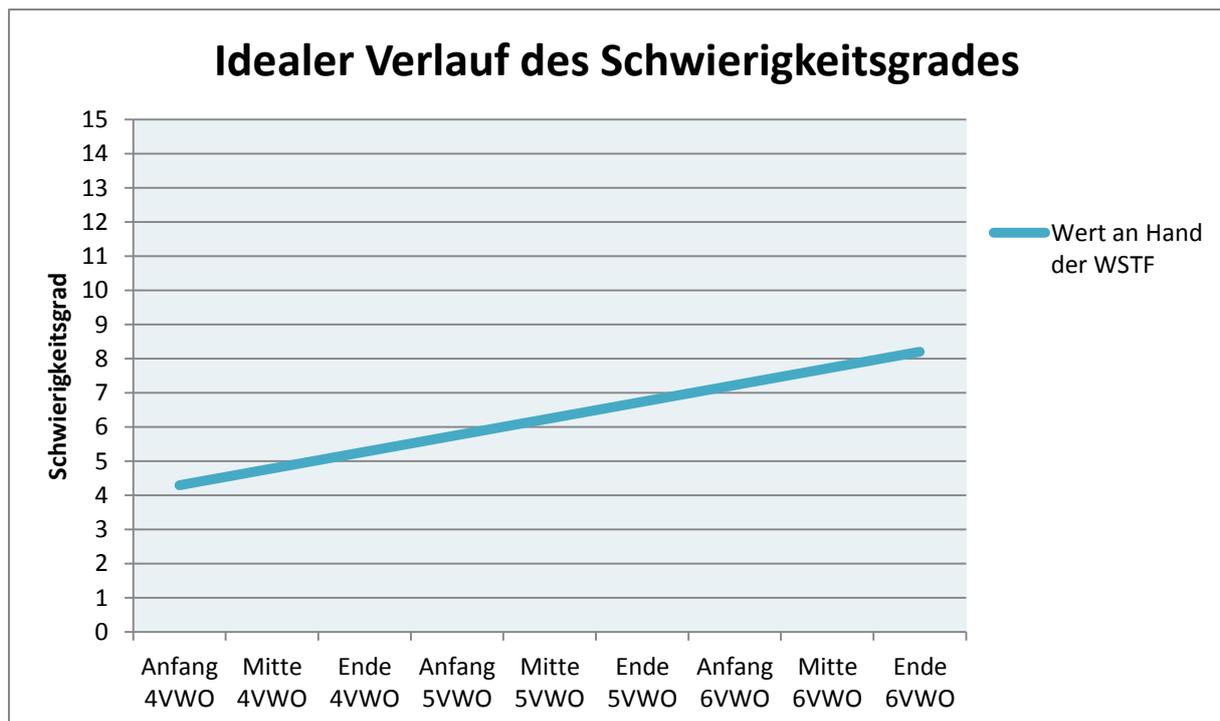
<sup>1</sup> Nationaal Congres Duits 2013

## Einleitung

Obwohl man in den Niederlanden seit einigen Jahren deutlich auf den kommunikative(-re)n Unterricht umgestiegen ist, enthalten die Lehrwerke der Sekundarstufe noch viele Lesetexte. Schüler müssen sich immerhin nicht nur aktiv mit anderen unterhalten können, sondern sicherlich auch die passivere Rezeption des Lesens beherrschen. Außerdem wird in den Niederlanden 50% der Note für den Schulabschluss durch Lesefertigkeit bestimmt.

Meist ist es so, dass jedes Kapitel minimal zwei bis drei Texte beinhaltet, die folglich mittels Fragen und Übungen behandelt werden. Es handelt sich hierbei im Allgemeinen um kurze Sachtexte, Auszüge aus Lesebüchern oder Liedtexte. Dieses Konzept zieht sich durch die Lehrbücher aller Lernniveaus, vom ersten bis zum letzten Lehrjahr. Ob die Texte vom Niveau her jedoch dem Können und den Anforderungen des jeweiligen Lehrjahres entsprechen, bleibt undeutlich. Auch ist fraglich, ob innerhalb eines Lehrwerks ein logisch-ansteigender Schwierigkeitsgrad der Texte besteht.

Zur Bestimmung und Analyse des Schwierigkeitsgrades niederländischer Texte im Muttersprachenunterricht gibt es schon einige Studien. Unauffindbar sind solche Analysen jedoch für den Fremdsprachenunterricht Deutsch. Vermutung ist, dass die Texte eher auf Thema als auf Niveau gewählt werden und eine Analyse somit zeigen würde, dass es keinen deutlichen (ansteigenden) Bezug zwischen der Wahl der Texte und dem Schwierigkeitsgrad gibt. Fraglich ist also, ob ein vom Verlag selektierter Text zum Leseniveau des sich damit zu beschäftigendem Schülers passt. Da bei der Bestimmung des Letzteren, wie sich zeigen wird, jedoch viele anthropologische Faktoren mitspielen, muss diese Frage leider unbeantwortet bleiben. Wohl gibt es jedoch quantitative Formeln und Analysen, die die objektive Bestimmung der Lesbarkeit eines Textes ermöglichen. Hiermit können Texte in – für Muttersprachler – geeignete Jahrgangsstufen eingeteilt werden. Für nicht-muttersprachliche Zwecke ist es hier jedoch viel praktischer, dass Texte damit auf Grund des Schwierigkeitsgrades geordnet werden können. Eine dieser Formeln ist die *Wiener Sachtextformel*, zusammengestellt von Richard Bamberger und Erich Vanecek. Sie berechnet an Hand verschiedener Faktoren des Textes – wie unter Anderem Satz- und Satzlänge – einen Grad, der einer Jahrgangsstufe des Muttersprachenunterrichts zuzuteilen ist. Auch können mittels dieser Formel Texte geordnet und verglichen werden. Betrachten der Lesetexte eines Lehrwerkes lässt mit Hilfe der Ergebnisse der *Wiener Sachtextformel* eine folgende Linie erwünschen:



Grafik 1: Eigene Darstellung

Hierbei wird am Anfang des vierten Jahrganges VWO von einem *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen*-Niveau B1+ für die Lesefertigkeit ausgegangen. Dies stimmt nach eigenem Vergleich, wie in Kapitel 1.1 dargestellt wird, ungefähr mit dem *WTSF*-Niveau 4 überein. Will man mit den Schülern auf ein Endniveau *GER C1* zuarbeiten, sollten die Lesetexte der Werke ungefähr auf Niveau 8 enden. Zweiter Punkt ist, dass die Übungstexte außerdem auf das Niveau der Examenstexte vorbereiten sollten.

In der vorliegenden Arbeit möchte ich mich mit der Frage auseinandersetzen, inwiefern die Lesetexte eines Lehrwerkes einen logischen und zu erwartenden ansteigenden Schwierigkeitsgrad haben. Eine weitere Frage besteht darin nachzugehen, ob die Texte der Lehrwerke eine gute Vorbereitung auf die Abschlussprüfung bieten. Ich beziehe mich hierbei auf das Lehrwerk *Neue Kontakte*<sup>2</sup> der letzten drei Schuljahre des VWO – also 4-6 VWO – und dem *Centraal Schriftelijk Eindexamen Duits VWO 2013*.

Zur besseren Lesbarkeit verzichte ich im Folgenden darauf, männliche und weibliche Personen getrennt zu nennen. Der Begriff „Schüler“ bezieht sich somit auf Personen beider Geschlechter.

<sup>2</sup> Groffen, C. u.a. 2010. *Neue Kontakte: 4 vwo Leerboek Duits*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers. und Glybowski, M. u.a. 2012. *Neue Kontakte: 5/6 vwo Leerboek Duits*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Zentrales Thema dieser Arbeit ist die Frage, ob der Schwierigkeitsgrad der Texte des Lehrwerks *Neue Kontakte* einen gleichmäßigen Anstieg hat und eine gute Vorbereitung auf die zentrale Abschlussprüfung formt. Daraus ergeben sich weitere Fragen: Kann man einen regelmäßigen Anstieg testen und/oder überhaupt sichtbar machen? Mit wie vielen und welchen Texten wird innerhalb des Lehrwerks gearbeitet? Was macht einen Text eigentlich schwieriger oder einfacher? Zur möglichst deutlichen Beantwortung dieser Fragen habe ich die vorliegende Arbeit wie folgt gegliedert:

Bevor ich mich mit der Analyse der Texte des Lehrwerks beschäftige, vertiefe ich mich zuerst in die dahinterliegende Theorie. Diese habe ich über vier Themen verteilt. Im ersten Teil der Theorie wird der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen angesprochen. Es gibt eine Übersicht über die Bestimmung des Sprachniveaus, im Besonderen der Lesefertigkeit. Der zweite Teil handelt von der Bestimmung des Begriffes „Text“. Was bestimmt einen Haufen Buchstaben, Wörter, Sätze schlussendlich zu einem Text? Ab wann ist ein Text ein Text? Zwei wichtige Punkte sind hier die Lesbarkeit und die Verständlichkeit. Als drittes folgt ein kurzer Einblick in die Geschichte der Messung der Lesbarkeit und die Frage, ob dies überhaupt möglich ist. Zuletzt beschäftige ich mich mit der *Wiener Sachtextformel*. Das zweite Kapitel umfasst die Untersuchung – die Messungen und die dazugehörige Analyse. Hierauf folgen im dritten Kapitel das Fazit und der Ausblick; die Arbeit wird vom Anhang mit allen Tabellen und Messwerten abgeschlossen.

## 1. Theorie

### 1.1 Anforderungen der Lesefertigkeit anhand des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens*

#### 1.1.1 Ursprung und Ziel

Das Europäische Parlament in Straßburg und der Europarat in Brüssel bemühen sich seit mehr als dreißig Jahren um eine Vielfalt an Projekten zur Förderung von Sprachenvielfalt und Mehrsprachigkeit der einzelnen Bürgerinnen und Bürger in Europa. Eines davon war das Projekt *Language Learning for European Citizenship*, welches zwischen 1989 und 1996 lief und als Ziel hatte, eine Methode von Prüfen und Unterrichten zu entwickeln, die an alle europäischen Sprachen anpassbar ist. Produkt dieses Projekts ist der *Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen* (weiterhin auch GER), welcher im November 2001 erstmals veröffentlicht wurde<sup>3</sup>, und dessen Niveaus mehr und mehr als europäischer Standard akzeptiert werden. Es ist ein System, welches das Lernen und Lehren von Sprachen und das Beurteilen von Sprachkompetenzen nach gemeinsamen Kriterien umschreibt und vergleichbar macht. Dadurch ist es mittlerweile auch schon von großer Bedeutung zur Entwicklung von Curricula und Sprachprüfungen. Ziel ist es, eine länderübergreifende Vergleichbarkeit und Basis für die Entwicklung von Lehrplänen und Lehrbüchern zu bieten. Viele Lehrwerke werden bereits auf Basis dieser Richtlinien entworfen, was die Zusammenstellung wesentlich vereinfacht.

#### 1.1.2 Globalskala

Der Referenzrahmen ist somit eine allgemeine Einstufungsmöglichkeit – die jedoch, wenn nicht weiter unterteilt, äußerst grob einzuschätzen ist. Aus diesem Grund ist der GER in vier Hauptfertigkeiten *Sprechen*, *Hören*, *Lesen* und *Schreiben* unterteilt, mit jeweils einer genaueren Einteilung der verschiedenen Fertigkeiten. Sie haben sich hier dafür entschieden, die Fertigkeiten *monologisches* und *dialogisches Sprechen* zur Fertigkeit *Sprechen* zusammenzufügen. Um eine übersichtliche Struktur bieten zu können, ist jedoch eine übergreifende Globalskala entworfen, die einen Überblick der zu erwartenden Fertigkeiten bieten soll. Hier wird per Niveau das kommunikative Können des Lerners umschrieben, alle vier Fertigkeiten zusammenfassend.

---

<sup>3</sup> Siehe: Trim, J. e.a. 2001. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen lehren beurteilen*. [Berlin München, D]: Langenscheidt KG.

Globalskala der Fertigkeiten nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen		
Kompetente Sprachverwendung	<b>C2</b>	Kann praktisch alles, was er / sie liest oder hört, mühelos verstehen. Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben. Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.
	<b>C1</b>	Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.
Selbständige Sprachverwendung	<b>B2</b>	Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen. Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.
	<b>B1</b>	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.
	<b>A2</b>	Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. Kann mit einfachen Mitteln

Elementare Sprachverwendung		die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.
	<b>A1</b>	Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen - z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben - und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.

Tabelle 1: Globalskala GER<sup>4</sup>

Das Können wird somit in sechs Niveaus eingeteilt, A1 und 2, B1 und 2 und C1 und 2. Im niederländischen DaF-Unterricht wird als Ziel gesetzt, Ende des dritten/Anfang des vierten Schuljahres des VWO auf dem Niveau B1+/B2 zu stehen, und im sechsten Jahr auf dem Niveau C1 zu enden.

### 1.1.3 Lesefertigkeit

Diese Richtlinien können zum Beispiel helfen, passende Texte und Aufgaben zu einem bestimmten Niveau zu suchen und zu entwerfen. Es wird deutlich wiedergegeben, was von Schülern und Lernstoff erwartet wird, um den Lernenden auf das passende Niveau zu bringen. Wie erwähnt, wird die allgemeine Sprachfertigkeit in vier Fertigkeiten verteilt: *Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben*.

Die Lesefertigkeit fällt im GER unter die *visuellen rezeptiven* Aktivitäten und wird wiederum in die folgenden Skalen eingeteilt, jeweils wieder mit genauer definierten Anforderungen:

- Leseverstehen allgemein;
- Korrespondenz lesen und verstehen;
- Zur Orientierung lesen;
- Information und Argumentation verstehen;
- Schriftliche Anweisungen verstehen.

<sup>4</sup> Goethe-Institut: Beschreibung der Gemeinsamen Referenzniveaus.  
<<http://www.goethe.de/z/50/commeuro/303.htm>> 07.07.2013

Da es in der vorliegenden Untersuchung nur um die Analyse, ob die Texte der Lehrwerke das passende Niveau haben, geht, werden hier weiter nur die Niveaus B1 bis C1 dieser Teilfertigkeiten bearbeitet. Hier steht B1 für das minimale Niveau am Anfang des vierten, C1 für das erstrebte Niveau am Ende des sechsten Lehrjahres. Die genauen Umschreibungen dieser Niveaus befinden sich im Anhang 1.

#### 1.1.4 Niveaus

Mittels dieser Einteilung werden die Fertigkeiten der Schüler in deutliche Niveaus klassiert. Welches Niveau mit welchem Wert der Lesbarkeitsskala übereinstimmt, ist jedoch schwer zu bestimmen. Nimmt man hier die Ergebnisse der Berechnungen als gültige Jahrgangsstufen des Muttersprachenunterrichts an, kann jedoch eine grobe Schätzung gemacht werden. Hierzu müssen die Fertigkeiten der jeweiligen Jahrgangsstufen des Muttersprachenunterrichts mit denen des Referenzrahmens verglichen werden. Ein Vergleich mit den festgelegten Anforderungen des österreichischen Grundschulunterrichts hat ergeben, dass Schüler der vierten Jahrgangsstufe ungefähr die Strukturen des GER-Niveaus B1 verstehen und bearbeiten können.<sup>5</sup> Mehr zu den Niveaus der Lesbarkeit unter 1.2.2.

## 1.2 Text, Lesbarkeit und Verständnis

Um zu bestimmen, ob ein Text für einen spezifischen Leser geeignet ist, kann man sich nicht auf nur einen kurzen Blick und eine grobe Einschätzung verlassen. Viel mehr stellen sich Fragen wie: *Ist der Text für die Zielgruppe geeignet? Wird deutlich, was gemeint wird?* Und so gibt es noch viele mehr.

Auf den ersten Blick scheinen solche Fragen leicht zu beantworten, immerhin: ist eine Kindergeschichte nicht sowieso für Kinder verständlich? Oder wenn ein Text zu einem bestimmten Thema gehört, ist dann für Interessenten nicht sowieso alles klar? Kleine Beispiele beweisen jedoch bereits, dass die Schwierigkeitsgrade keinesfalls nach solch einfachen Kriterien zu bestimmen sind. Nimmt man an, dass eine Kombination von kurzen Sätzen, einem unkompliziertem Thema und/oder einer simplen Wortwahl einen einfachen Text ergeben soll, so will das nicht immer stimmen. Es zeigt schon ein einfach geschriebenes, jedoch doppeldeutiges Gedicht, dass es hier große Differenzen geben kann. Will man den

---

<sup>5</sup> Nach: *Lehrplan der Volksschule*. BGBl. Nr. 134/1963 in der Fassung BGBl. II. Nr. 303/2012, 13. September 2012.

Schwierigkeitsgrad eines Textes bestimmen, so geht das nicht, ohne vorher genauer zu wissen, womit man eigentlich arbeitet– ohne Umgebung gibt es immerhin nichts zu messen. Allererst muss somit ein Text vorhanden sein. Erst dann können Leserlichkeit, Lesbarkeit und Verständlichkeit bestimmt werden.

### 1.2.1 Text

Die Definition des Phänomens *Text* hat schon seit langem zu vielen Diskussionen geführt – wobei man sich bis heute nicht geeinigt hat. Bis in den 70er Jahren, wurde ein Text im allgemeinen als ‚systematisch verbundene Menge von Sätzen, die vom Einzelsatz ausgehend analysiert werden kann‘, gesehen. Seit den damaligen Entwicklungen der Textlinguistik, hat sich diese Meinung jedoch geändert: das Phänomen wurde von da an als eigenständige Größe betrachtet.<sup>6</sup> Hiermit ergaben sich wieder eine Menge anderer Kriterien, die betrachtet und beachtet werden sollten.

Eine wichtige Rolle bei der Suche nach einer Definition spielte hier die Frage der *Schriftlichkeit* vs. *Mündlichkeit*. Versteht man unter *Text* nur dasjenige, was geschrieben ist oder kann auch zum Beispiel eine mündliche Erklärung oder dergleichen ein Text sein? Oder kann das Mündliche nicht nur als Gesprochenes, sondern kann es auch als Geschriebenes wiedergegeben sein? Um dies zu lösen, hat man sich heutzutage auf einen Unterschied zwischen *Texten* und *Diskursen* (oder auch Gesprächen) geeignet. Wichtig dabei ist, dass nicht die Art der Präsentation – ein Gespräch kann immerhin ohne weiteres transkribiert werden – sondern die konzeptionelle Schriftlichkeit/Mündlichkeit, also das ursprüngliche Entstehen des Phänomens hier den Unterschied macht. Texte haben demnach die Eigenschaft der ‚zerdehnten Sprechsituation‘<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> Linke, A., Nussbaumer, M., Portmann, P. (2004): *Studienbuch Linguistik*. 5. Auflage. Tübingen: Niemeyer, 233ff.

<sup>7</sup> Ehlich, Konrad (1984) ‚Zum Textbegriff‘. In: Rothkegel, A. & Sandig, B. (Hgg.) *Text - Textsorten - Semantik*. Hamburg: Buske, 9-25

## Zerdehnte Sprechsituation

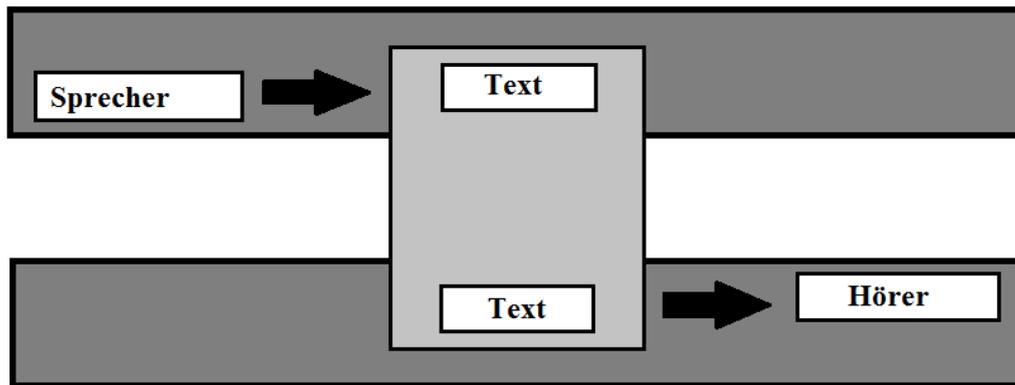


Abbildung 1 : Zerdehnte Sprechsituation nach Ehrlich<sup>8</sup>

Dies heißt, dass der Schreiber ohne co-präsenten Rezipienten (Zuschauer oder Zuhörer) nicht kontrollieren kann, wie der Leser den Text aufnimmt. Er muss sich deshalb allein mit verbalen Mitteln dermaßen präzise ausdrücken, dass der Leser seinen Text im beabsichtigten Sinn versteht (siehe Abbildung 1). Dennoch bietet diese Trennung breit genug Übergänge, um die genaue Bestimmung weiterhin zu erschweren.

Ein passender Vorschlag der Definition bietet Adamzik, welche „Text als ein prototypisches Konzept bezeichnet, so dass es weniger darum geht zu entscheiden, ob etwas zur Kategorie Text gehört oder nicht, sondern eher darum, ob (und inwiefern) etwas ein typischer Text, ein guter Vertreter der Kategorie ist.“<sup>9</sup> Die ‚inhaltliche‘ Definition von Texten ist nach Luginbühl und Pantli jedoch um eine funktionale Bestimmung zu ergänzen. Diese beschreiben den Text als „eine komplex strukturierte, thematisch wie konzeptuell zusammenhängende sprachliche Einheit, mit der ein Produzent eine sprachliche Handlung mit erkennbarem kommunikativem Sinn vollzieht“<sup>10</sup>. So zeigt sich, dass die Definition des Begriffs ‚Text‘ bis heute eine rege Diskussion mit sich bringt.

### 1.2.1.1 Textualität

Mit der Bestimmung des Begriffs *Text*, ist das ganze Phänomen dieser Versammlung an Buchstaben jedoch noch nicht vollständig gelöst. Neben der Definition können (oder auch müssen) konkretere Kriterien genannt werden, welche die *Texthaftigkeit* oder *Textualität*

<sup>8</sup> Eigene Abbildung

<sup>9</sup> Adamzik, K. (2004): *Textlinguistik. Eine Einführung*. Tübingen: Niemeyer. S. 47-48.

<sup>10</sup> Luginbühl, M., Pantli, A. (2004): „Textlinguistik“. In: Linke, A., Nussbaumer, M., Portmann, P. (Hgg.) *Studienbuch Linguistik*. Tübingen: Niemeyer. S. 275

bestätigen oder verwerfen können. Die Kriterien, die einen Text, also die Texthaftigkeit geschriebener Sätze, bestimmen, gehen in viele Richtungen. Einer der breitesten Definitionsversuche stammt von Agricola, welche einen Text als „eine geordnete Menge von Sätzen, die zusammen ein Thema bilden“<sup>11</sup>, beschreibt. Die Bedingung eines Themas kommt somit dazu. Bei Betrachtung weiterer Definitionen, wird jedoch deutlich, dass diese erste mehr eine Umschreibung als eine Definition ist. Unbeachtet bleiben hier zum Beispiel die Ordnung der Sätze oder die grammatische Korrektheit. Auch könnte ein einziger Satz mit unendlich vielen Nebensätzen somit keinen Text bilden. Dies zeigt, dass eine konkretere Definition benötigt wird.

De Beaugrande und Dressler entwickelten zur genaueren Bestimmung sieben Textualitätsmerkmale: 1. *Kohäsion* (die Verbindung der Textelemente an der Oberfläche), 2. *Kohärenz* (der semantisch-kognitive Textzusammenhang), 3. *Intentionalität* (die Absicht des Textproduzenten), 4. *Akzeptabilität* (von Seiten des Rezipienten), 5. *Informativität* (Neuigkeit und Unerwartetheit des Textes), 6. *Situationalität* (Situationsadäquatheit) und 7. *Intertextualität* (Verbindung zu anderen Texten)<sup>12</sup>. Hier sollte die Kohäsion das maßgebende Kriterium sein. Textstrukturen und Textsorten spielen somit eine große Rolle. Kritiken sind jedoch auch zu dieser Definition auffindbar, da Kohärenz und Kohäsion meist nicht deutlich trennbar sind. Auch hier schlägt Adamzik vor, die Kriterien nicht als notwendige Eigenschaften eines Textes, sondern „lediglich als Beschreibungsdimensionen für wesentliche Eigenschaften von (prototypischen) Texten“<sup>13</sup> anzunehmen.

### 1.2.1.2 Textsorten

Texte basieren auf Textsorten, die ihrerseits aus vorgegebenen Textmustern bestehen; eine eindeutige und trennscharfe Einteilung gibt es nach Heinemann/Heinemann<sup>14</sup> bislang jedoch nicht. Texte, die dieselben typologischen Merkmale aufweisen, bilden jeweils einen Texttyp bzw. eine Textsorte. Es sind also Gruppen von Texten, die sich durch bestimmte *Bündel von Merkmalen*<sup>15</sup> auszeichnen. Ihre typologischen Merkmale werden als Textmuster bezeichnet, die als Pläne für Handlungsmuster zur Gestaltung von Texten nach einer Textsorte zu verstehen sind. Beispiele der Definition anhand solcher Muster sind Wortwahl, Art von

---

<sup>11</sup> Nach: Agricola, E. (1969): *Semantische Relationen im Text und im System*. Halle (Saale): Niemeyer.

<sup>12</sup> Beaugrande, R. de, Dressler, W. (1981): *Einführung in die Textlinguistik*. Tübingen: Niemeyer, S. 3ff.

<sup>13</sup> Adamzik, K. (2004): *Textlinguistik. Eine Einführung*. Tübingen: Niemeyer, S. 53.

<sup>14</sup> Heinemann, M./Heinemann, W. (2002): *Grundlagen der Textlinguistik. Interaktion - Text - Diskurs*. Tübingen: Niemeyer, S. 165.

<sup>15</sup> Lunginbühl, M., Pantli, A. (2004): „Textlinguistik“. S. 278 (Zitiert in Anm. 11).

Satzbaumustern, Thema oder Textstrukturmuster.<sup>16</sup> Pantli behauptet hier: „Eine sprachliche Äußerung bzw. eine Reihe von Sätzen wäre für mich immer ein Text, wenn ich darin ein Exemplar einer Textsorte erkennen kann.“<sup>17</sup> Einer der wichtigen Punkte zur Entscheidung der Textsorte ist jedoch die Frage der Textfunktion. Heinemann und Viehweger<sup>18</sup> verteilen Texte in vier Basisfunktionen; *sich ausdrücken, kontaktieren, informieren* und *steuern*, fügen hier jedoch noch die Funktion *ästhetisch wirken* hinzu. Letztere bezieht sich auf die fiktionale Welt literarischer Texte.

## 1.2.2 Lesbarkeit

Lesbarkeit ist neben der Leserlichkeit - der inhaltlichen Struktur und dem Aufbau von Texten - eines von mehreren Kriterien für die Verständlichkeit von Texten. Sie beruht auf der sprachlichen Gestaltung, wie zum Beispiel dem Wortschatz, und ist damit eines der Kriterien dafür, wie einfach sich ein Text lesen, verstehen und nachvollziehen lässt. Oft wird *Lesbarkeit* auch mehr oder weniger mit *Verständlichkeit* gleichgesetzt, viel eher ist jedoch die Lesbarkeit eine Voraussetzung hierfür.

### 1.2.2.1 Leserlichkeit:

Voraussetzung für die Lesbarkeit bildet jedoch wiederum die Leserlichkeit eines Textes. So sind zum Beispiel die Fragen *Sind die Zeichen erkennbar und bekannt?* oder *Sind Buchstaben und Sätze für den Leser logisch arrangiert?* essenziell. Groeben erstellt hierzu eine kurze Liste der wichtigsten Merkmale:

1. Drucktypus: Form, Breite, Höhe, Stärke, etc.
2. Zeilenlänge: Langzeile, Halbzeile
3. Zeilenabstand: Durchschuss in Punkten
4. Farbe und Kontrast
5. Druckanordnung: Wortgruppierung, Randgestaltung, Spaltendistanz, Satzanordnung
6. Entfernung oder Größe
7. Beleuchtung und Papierbeschaffenheit<sup>19</sup>

Als die wichtigsten Ergebnisse der typographischen Textgestaltung, die sich unmittelbar auf die Leserlichkeit von Texten auswirken, fasst Groeben zusammen:

- eingeführte Drucktypen sind in der Regel gleich gut leserlich

---

<sup>16</sup> Nach: Ebenda S. 279.

<sup>17</sup> Ebenda S. 284.

<sup>18</sup> Heinemann, W./Viehweger, D. (1991): *Textlinguistik. Eine Einführung*. Tübingen: Niemeyer. S. 145 ff.

<sup>19</sup> Groeben, N. (1982): *Leserpsychologie: Textverständnis – Textverständlichkeit*. Münster: Aschendorff, S. 174.

- Fett- und Halbfettdruck erhöhen zwar die Erkennbarkeit der einzelnen Zeichen, nicht jedoch die Lesegeschwindigkeit
- Kursivdruck beeinträchtigt die Lesegeschwindigkeit und wird von Lesern zum Teil als unangenehm empfunden
- bei ausschließlicher Verwendung von Großbuchstaben verringert sich die Lesegeschwindigkeit um ca. 12%
- die Buchstabengröße von 11 Punkt ist am günstigsten, unter 10 und über 12 Punkt wird die Lesegeschwindigkeit beeinflusst
- der Zeilenabstand (Durchschuss) wurde in sogenannte *Sicherheitszonen* eingeteilt
- zu lange Zeilen erhöhen die Anzahl der Blickregressionen, zu kurze die Anzahl der Fixierungspausen, beide werden von Lesern als unangenehm empfunden<sup>20</sup>

Auch Tschibold kommt in seinen Analysen zu deutlichen Schlüssen wie

„Halbfette und fette Schriften in Menge sind guter Typographie ähnlich abträglich wie fette Speisen dem Menschlichen Körper“<sup>21</sup>

Dennoch scheinen (geübtere) Leser sich drucktechnischen Unterschieden recht schnell anpassen zu können, wodurch der Punkt *Leserlichkeit* im Bezug zur *Lesbarkeit* von geringerem Wert werden kann. Sollten Leser Eigenschaften des Textes verändern wollen, können sie dies in vielen Fällen auch selber. So können Textteile oder Kernwörter unterstrichen werden um diese hervorzuheben. Bei Faktoren wie Papierqualität oder Beleuchtung hat die Leserlichkeit, wenn nicht veränderbar, natürlich einen großen Einfluss.

### 1.2.3 Verständlichkeit

Der Leseprozess wird allerdings außer von der Lesbarkeit auch von Kriterien beeinflusst, die nicht auf Seiten des Textes selbst, sondern auf Seiten des Lesers liegen. So die Sprachfähigkeiten, die thematischen (Fach-)Kenntnisse und Interessen des Lesers und seine Konzentration. Da wie unter 1.2.1 beschrieben, die Kommunikation zerdehnt stattfindet (der Text ist immerhin schon vor längerer Zeit verfasst und es können meist keine Unklarheiten mit dem Autor besprochen werden), ist es von großem Wert, dass das Geschriebene deutlich, logisch – und somit verständlich ist. Es wird deutlich, dass neben der Lesefähigkeit und spezifischen Rahmenbedingungen oder der Umgebungsbeleuchtung, vor allem der Faktor

---

<sup>20</sup> Ebenda.

<sup>21</sup> Tschibold, J. (1988): *Erfreuliche Drucksachen durch gute Typographie. Eine Fibel für jedermann*. 3. Auflage. Augsburg: Maro, S. 90.

*Verständlichkeit* die Rezeption ausmacht. Es muss deutlich werden, worum es in dem Text geht und was Ziel und Zweck des Geschriebenen ist.

Teigeler verteilt die hierfür zuständigen Faktoren in zwei Teilgruppen; die *anthropologische* und die *linguistische*, wobei letztere die Lesbarkeit des Textes bestimmt.<sup>22</sup>

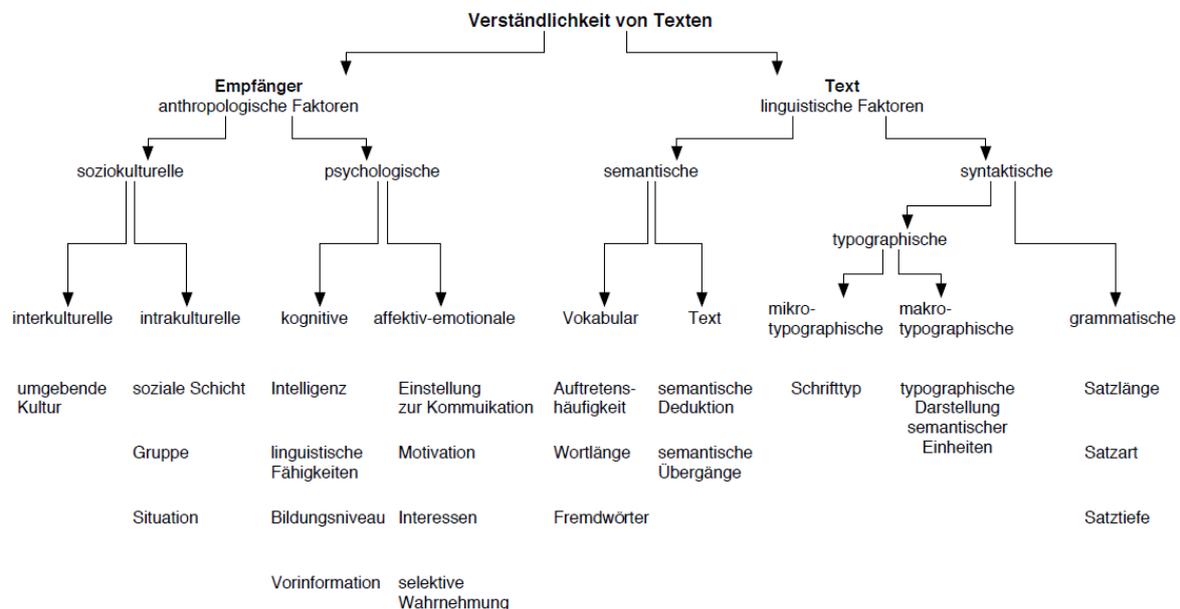


Abbildung 2: Verständlichkeit von Texten nach Teigeler<sup>23</sup>

Ein wichtiger Bestandteil der Textverständlichkeit ist somit die erwähnte Lesbarkeit. Die hierin enthaltenen linguistischen Charakteristiken sind vom Autor und/oder Bearbeiter des Textes beeinflussbar. So können, um die einzelnen Faktoren der Lesbarkeit zu beeinflussen, Wörter verändert oder Sätze umstrukturiert werden. Ein zweiter, und genauso wichtiger Bestandteil der Verständlichkeit ist wie erwähnt jedoch der Rezipient. Dieser bestimmt hauptsächlich die anthropologischen Faktoren. Hier hat die Sprache des Lesers einen entscheidenden Einfluss, wobei dies vor allem die Sprachentwicklung als Kind betrifft. Ein weiterer Einflussfaktor ist die Leseleistung und das Leseniveau. Hauptpunkt hierbei ist die entsprechende Beherrschung der eigenen Sprache. Zur Leseleistung zählt allerdings auch die Lesegeschwindigkeit, mit der der Leser einen Text liest. Vor allem aber das Verständnis, dass der Leser dem Text mit seiner eigenen Denkleistung entgegenbringt, ist entscheidend. Nicht jeder Leser strengt sich beim Lesen eines Textes an, diesen zu verstehen, was sehr mit dem Interesse und der Motivation zusammenhängt. Soll er Texte lesen, deren Inhalt ihn nicht ansprechen, liest er diesen weniger gewissenhaft als einen mit Bezug zu seinen eigenen Interessen. Die schematische Darstellung der Einteilung ist in der Abbildung 2 erkennbar, wo

<sup>22</sup> Teigeler, P. (1968): *Verständlichkeit und Wirksamkeit von Sprache und Text*. Stuttgart: Nadolski.

<sup>23</sup> Ebenda S. 16ff

deutlich wird, dass die Verständlichkeit in die beiden beschriebenen Teile geschieden werden muss.

Da die anthropologischen Faktoren vom Herausgeber der Schulwerke jedoch nur gering beeinflussbar sind und für meine Untersuchung ausschließlich die syntaktischen Werte gemessen werden, werden die restlichen Teile hier nicht weiter umschrieben.

### **1.3 Messung und Einschätzung der Lesbarkeit**

Außer der Leserlichkeit des Textes spielen somit noch andere Merkmale eine Rolle, welche die *Lesbarkeit* beeinflussen und kennzeichnen können. Bereits Ende der 1940er Jahre wurden zur Berechnung der Lesbarkeit von Texten Formeln entwickelt. Mit Hilfe dieser Formeln werden seither viele Lehrmaterialien und Bücher der Schulbibliotheken bewertet und in Niveaus eingeteilt<sup>24</sup>. Die objektive Methode, Texte auf Grund ihrer Schwierigkeit einzuteilen, kann sich jedoch nur auf quantitative Weise vollziehen. Es können nur festgelegte Eigenschaften gezählt und berechnet werden, wie zum Beispiel Satzlänge, Menge an Buchstaben pro Wort oder Silbenzahl. Die Schwierigkeit des Vokabulars kann somit nicht inhaltlich, sondern nur anhand der Buchstaben- oder Silbenmenge eingeschätzt werden. Diese Mengen führen mittels statistischer Formeln zu Einschätzungen des zum Text passenden Schuljahres. Faktoren wie Umgebung, Motivation oder Niveau des Lesers können nicht beachtet werden.

#### **1.3.1 Diskussion der Möglichkeit**

Die Frage, ob das Messen der Lesbarkeit an Hand einer Formel möglich ist, lässt sich jedoch nicht ohne weiteres beantworten. Lutjeharms behauptet, es sei sogar unmöglich, da sie zu sehr adressatenabhängig ist, denn: „Textexterne Faktoren wie Sprachkenntnisse und inhaltliches Vorwissen interagieren mit textinternen Faktoren wie Redundanz, Satzlänge, Wortreichtum usw.“<sup>25</sup> Textexterne Faktoren (und hierbei vor allem das Können des Lesers) können sogar innerhalb eines Jahrganges enorme Unterschiede aufweisen. Die bestehenden Mittel fokussieren sich immerhin auf festgelegte Werte, müssen hierbei jedoch die

---

<sup>24</sup> Nach: Tauber, M. (1984): *Leserangepasste Verständlichkeit. Der Einfluss von Lesbarkeit und Gliederung am Beispiel von Zeitungsartikeln*. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 10ff.

<sup>25</sup> Lutjeharms, M. (1988): *Lesen in der Fremdsprache. Versuch einer psycholinguistischen Analyse am Beispiel Deutsch als Fremdsprache*. Bochum: AKS.

anthropologischen Faktoren vernachlässigen, welche dennoch einen enormen Einfluss haben können.

Die NWO – *Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek*<sup>26</sup>, hat in einem seiner Teilprojekte, *Begrijpelijke Taal* (Verständliche Sprache), eine Zusammenfassung der Probleme erfasst. Erwähnt werden, sich auf die Werke von Andersen & Davison<sup>27</sup> und Connaster<sup>28</sup> berufend, vor allem folgende Punkte:

Lesbarkeitsformeln...

- erwecken viel zu schnell den Eindruck, dass mittels einfacher Veränderungen der Wort- oder Satzlänge, der Text vereinfacht werden kann. Längere Wörter sind jedoch nicht immer schwieriger (man denke an Namen oder Zusammenstellungen) und einen komplexen Textteil in mehr Sätze verteilen, muss diesen auch nicht einfacher machen.
- halten sich nur an das Niveau von Wort und Satz und ignorieren dabei Eigenschaften wie zum Beispiel Kohärenz und Textstruktur. Zwei Leser haben außerdem nicht automatisch dieselben Schwierigkeiten beim Lesen desselben Textes.
- sind meist für eine spezifische Textart entwickelt. Dies wird jedoch oft ignoriert und Formeln werden mehrfach auch bei der Analyse anderer Textarten angewendet.
- sind nach festen Daten konstruiert. Es werden hierfür die durchschnittlichen Resultate einiger Lesetests benutzt. Variationen in den Ergebnissen einer Analyse werden schnell fälschlich interpretiert. Bei der Kreation einer Formel werden oft Texte mit sehr unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden verwendet, die analysierten liegen jedoch meist viel näher aneinander. Somit erscheinen die Unterschiede im Resultatbereich oftmals viel größer als tatsächlich der Fall ist.
- sind auf Texte basiert, die jeweils ein einzelnes Ergebnis und einen Wert pro Textmerkmal bekommen. Die Varianz innerhalb eines Textes wird somit unterschätzt und schwierigere Stellen innerhalb des Textes sind hierbei nicht anzuzeigen.<sup>29</sup>

---

<sup>26</sup> Niederländische Organisation für wissenschaftliche Untersuchungen

<sup>27</sup> Anderson, R.C. & Davison, A. (1988). "Conceptual and Empirical Bases of Readability Formulas". In: A. Davison & G.M. Green (Hgg), *Linguistic complexity and text comprehension: Readability issues reconsidered* S. 23-53.

<sup>28</sup> Connaster, B.R. (1999). „Last Rites for Readability Formulas in Technical Communication“. In: *Journal of Technical Writing and Communication*. Nr. 29(3): 271-287.

<sup>29</sup> Siehe: Kennisbank Begrijpelijke Taal: *Tools. Problemen met leesbaarheidsformules*. <<http://www.kennisbank-begrijpelijketaal.nl/begripsvoorspelling/problemen>>. 28.06.2013

Hoffmann beschreibt daneben noch andere Punkte der thematischen Gestaltung, welche bei der Analyse anhand von Lesbarkeitsformeln negiert werden. So spielen Thema-Rhema, Themeneinführung (Überschriften, Titel, metakommunikative Hinweise), Mittel der Fokussierung wie Fragen, Fokusadverbien, Wortstellung oder kataphorische Artikel eine große Rolle. Andere sprachliche Mittel der Vergrößerung der Lesbarkeit dienen zur Verdeutlichung, dass sich ein Thema entwickelt oder beibehalten wird.<sup>30</sup> Dies alles wird beim Gebrauch der Lesbarkeitsformeln ignoriert. Dies zeigt, dass eine nur durch das Benutzen einer Formel bestimmte Bewertung – oder auch Einstufung – eines Textes, nicht als 100% gültig angenommen werden darf. Ein Ergebnis, das einen gewissen Text für eine festgelegte Jahrgangsstufe als geeignet beschreibt, muss nicht automatisch als wahr angenommen werden. So kann zum Beispiel schon die Lesekompetenz auch innerhalb einer Jahrgangsstufe enorm variieren.

Dennoch gibt es durchaus Untersuchungen, welche die Möglichkeit der Benutzung bestätigen.<sup>31</sup> Haquebord & Lenting-Haan wollten herausfinden, ob eine objektive Einstufung durch Lesbarkeitsformeln mit jener von Experten übereinstimmt. Hierfür wurden Texte gewählt, die folglich von Sprachexperten auf Grund des Schwierigkeitsgrads geordnet wurden. Folglich wurde von denselben Texten mittels der Lesbarkeitsformel *CLIB*<sup>32</sup> die Schwierigkeitsgrade errechnet. Die Ergebnisse zeigten, dass beide Methoden eine meist übereinstimmende Ordnung ergaben. Zu beachten ist hier jedoch, dass nicht die Einteilung in Jahrgangsstufen, sondern die Ordnung der Lesbarkeit untersucht wurde. Somit wird angenommen, dass der Gebrauch von Lesbarkeitsformeln eine Möglichkeit schafft, Texte im Maße der jeweiligen Schwierigkeit einigermaßen zu ordnen.

### 1.3.2 Lesbarkeitsformeln verschiedener Sprachen

Haquebord und Lenting-Haan haben wie angegeben, sichtbar gemacht, dass simple und quantitative Maße wie die durchschnittliche Satz- und Wortlänge und die Länge des gesamten Textes wichtige Werte zum bestimmen des Niveaus sein können.<sup>33</sup> So zeigt das Ergebnis beim Element *Satzlänge*, dass Texte meist leichter lesbar sind, wenn die Sätze aus durchschnittlich weniger Wörtern bestehen und somit kürzer sind. Ist dieser Wert klein, so

---

<sup>30</sup> Siehe hierzu: Hoffman, L. (1997): „Zur Grammatik von Text und Diskurs“. In: Zifonun, G., Hoffmann, L., Strecker, B. (Hgg.) *Grammatik der deutschen Sprache*, 93-591. Berlin: de Gruyter, S. 513-591.

<sup>31</sup> So u. A. Haquebord/Lenting-Haan (2012)

<sup>32</sup> Von der CITO (Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling - Niederländisches Institut zur Examensgestaltung) entworfene Lesbarkeitsformel.

<sup>33</sup> Hacquebord, H., Lenting-Haan, K. (2012): „Kunnen we de moeilijkheid van teksten meten?“. *Levende Talen*. Nr. 2: 22

heißt dies im Allgemeinen, dass der Text aus größtenteils kürzeren Hauptsätzen besteht und nicht viele komplizierte Satzkonstruktionen enthält. So kann mit jedem der Elemente gerechnet und gearbeitet werden.

Mittlerweile gibt es eine Vielzahl an Formeln - die meisten mit einem englischen Ursprung. Die für das Englische meist gebrauchten Formeln sind die *Dave-Chall-Formel*, die *SMOG* und die *Reading Ease-Formel* nach Flesch<sup>34</sup>. Diese Formeln sind jedoch alle auf die englische Sprache abgestimmt, wodurch sie zwar auf andere Sprachen angewendet werden können, jedoch ein weniger genaues Ergebnis bieten. Flesch' Formel wurde nach einiger Erfahrung als die meist genaue gesehen und bot somit eine stabile Basis zur weiteren Forschung. Sie berechnet die Lesbarkeit anhand zweier Eigenschaften des Textes: Zunächst misst sie die *ASL* (Average Sentence Length), die durchschnittliche Satzlänge. Diese ergibt sich, indem die Anzahl der Wörter im Text durch die Anzahl der Sätze des Textes dividiert wird. Zweitens die *ASW* (Average Number of Syllables per Word), die durchschnittliche Silbenzahl pro Wort. Diese ergibt sich, indem die Silbenanzahl des gesamten Textes durch die Anzahl der Wörter im Text dividiert wird.

Ab Ende der fünfziger Jahre wurde sie von anderssprachigen (deutschen, niederländischen, französischen und spanischen) Wissenschaftlern an die Eigenschaften der jeweiligen Sprache angepasst. Jede dieser (sprachspezifischen) Formeln bleibt dennoch eine Variante der englischen Formel. Obwohl nicht in der unten angeführten Tabelle anwesend, hat auch die deutsche Sprache eine eigene Variante der Formel, 1978 von Amstad bestimmt. Viele Sprachen haben jedoch auch eine eigens für sie zusammengestellte Formel, so zum Beispiel Japanisch mit der Formel von Hayashi. Ein anderes Ergebnis der Forschung ist die übergreifende und frequentiert angewandte Formel für westeuropäische Sprachen, die *LIX* (Laesbarhedsindex)-Formel.

---

<sup>34</sup> Nach: Bravos, K. (2010): *Readability Tests and Formulas*.  
<<http://www.ideosity.com/ourblog/post/ideosphere-blog/2010/01/14/readability-tests-and-formulas>> 14.06.2013

Application of Readability Formulas																	
Formula	Year	Level					Language					Where Applied					
		Pre-Elementary	Elementary	Middle	Secondary	College	English	French	Spanish	Japanese	Dutch	Western European	Math	Healthcare	Publishing	Technical Docs	Military / Gov
Flesch Kincaid	1948		X	X	X	X	X								X	X	X
Flesch Reading Ease	1948		X	X	X	X	X						X	X		X	
Gunning Fog	1952			X	X		X						X	X			
Coleman-Liau	1967			X	X	X	X							X			
FORCAST	1973						X						X		X	X	X
Fry Graph	1968						X						X	X			
New Dale-Chall	1995						X						X	X			
Dale Chall																	
Powers-Sumner-Kearl	1958	X	X				X							X			
SMOG	1969			X	X	X	X							X			
Spache	1953	X	X				X										
Automated Readability Index (ARI)	1967						X								X	X	
Kane	1974											X					
Hull Formula	1979						X										
Bormuth Index	1968?						X										
Raygor Readability Estimate	1977				X		X						X	X	X		
Linsear Write							X								X	X	
Strain Index	2006						X										
McAlpine EFLAW	2004						X										
Fernandez-Huerta	1959								X								
Laesbarhedsindex (LIX)	1968							X			X			X			
Hayashi	1992									X							
Douma	1996										X						
Kandel & Moles	1958							X									

Copyright © 2009 Ideosity, Inc. All Rights Reserved.

Tabelle 2: Lesbarkeitsformeln und ihre Sprachen<sup>35</sup>

Auch die deutsche Sprache hat eine eigens für diese Sprache entwickelte Formel: die *Wiener Sachtextformel*.

## 1.4 Die Wiener Sachtextformel

Direkt für die deutsche Sprache haben Richard Bamberger und Erich Vanecek die *Wiener Sachtextformeln* (weiterhin auch WSTF) entwickelt, wobei es insgesamt vier Varianten gibt. Es zeigt sich als probates Verfahren, das bereits mit einer 100-Wörter-Stichprobe eines Textes möglich ist und sich vor allem auf längere Sachtexte und Schulbücher bezieht. Die Formel

<sup>35</sup> Ebenda.

errechnet aus dem Verhältnis von Satzlänge, Wortlänge und Anteil ein- und mehrsilbiger Wörter den Schwierigkeitsgrad eines Textes. Im Falle der WSTF sei das Ziffern-Ergebnis der Bestimmung als Jahrgangsstufe zu interpretieren – als Hinweis auf die Eignung des Textes für eben diese Jahrgangsstufe plus/minus 1. Die Formel-Bestimmungen sind bei den Berechnungen nicht lerngruppenspezifisch, zu beachten ist jedoch, dass sich die Ergebnisse auf Muttersprachler beziehen. Die Bestimmung der Niveaus für Fremdsprachenler ist somit äußerst schwierig und ungenau. Da wie erwähnt unter anderem Hacquebord und Lenting-Haan jedoch zu bestätigen wussten, dass solche Formeln in der Regel gut für eine erste Einschätzung des Textes funktionieren, und Texte sich hiermit ordnen lassen, kann die Formel auf Texte des Fremdsprachenunterrichts angewandt werden.

### 1.4.1 Formeln

Es gibt vier Varianten der Formel, meist verwendet wird die 4. Formel. Um den Lesbarkeitsindex eines Textes mit Hilfe der WSTF zu berechnen, müssen festgelegte Eigenschaften des jeweiligen Textes bestimmt werden. Wie erwähnt, ist dies jedoch erst ab einer Textlänge von ca. 100 Wörtern möglich. Allererst benötigt man Angaben über die Anzahl der Sätze und der Wörter, um den Mittelwert, die *Satzlänge*, daraus berechnen zu können (SL). Ebenso muss der Anteil der *einsilbigen Wörter* (ES) und der Anteil der Wörter mit *drei oder mehr Silben* (MS) prozentual ermittelt werden. Für die 1. Wiener Sachtextformel ist noch der prozentuale Anteil der Wörter, die aus mehr als 6 Buchstaben bestehen (IW), zu berechnen.<sup>36</sup>

Die vier Formeln lauten:

Formel	Bedeutung Abkürzungen
<b>WSTF1</b> $0,1935 * MS + 0,1672 * SL + 0,1297 * IW - 0,0327 * ES - 0,875$	<b>MS – Mehrsilber</b> prozentualer Anteil Wörter mit drei oder mehr Silben
<b>WSTF2</b> $0,2007 * MS + 0,1682 * SL + 0,1373 * IW - 2,779$	<b>SL – Satzlänge</b> mittlere Satzlänge ( $\Sigma$ Wörter/ $\Sigma$ Sätze)
<b>WSTF3</b> $0,2963 * MS + 0,1905 * SL - 1,1144$	<b>IW</b> prozentualer Anteil der Wörter mit mehr als 6 Buchstaben
<b>WSTF4</b> $0,2565 * SL + 0,2744 * MS - 1,693$	<b>ES- Einsilber</b> prozentualer Anteil der Wörter mit nur einer Silbe

Tabelle 3: Wiener Sachtextformeln

<sup>36</sup> Ecker, P. (2012): *Lesbarkeit und Lesbarkeitsindex*. <<http://www.suchlotsen.de/seo-lexikon/1/lesbarkeit/>> 25.05.2013

Hier zeigt sich, dass im Gegensatz zu den Flesch-Formeln, die WSTF auch Wortlänge und einsilbige Wörter als Eigenschaft mit einbezieht.

### 1.4.2 Niveaus

Bei der Anwendung der Sachtextformeln ergibt sich jeweils eine Zahl zwischen 4 und 15. Wie erwähnt stehen diese Zahlen für die Jahrgangsstufe, wofür der Text geeignet sein sollte. Dabei steht zum Beispiel der Wert 4 für den 4. Jahrgang (der Grundschule) und hat als Eigenschaft, dass der entsprechende Text für Leser dieses Jahrgangs lesbar und somit meist verständlich ist. Da das deutsche Schulsystem nur bis zur 12. Klasse reicht, sind die Werte 13, 14 und 15 nicht mehr als Jahrgangsstufen sondern als Schwierigkeitsstufen anzusehen. Für Texte der Stufe 15 gilt, dass diese sehr schwer zu verstehen sind und man diesbezüglich eher einen Hochschulabschluss oder mehr benötigt. Vor allem bei der vierten Formel sollte der errechnete Wert die meist genaue Einschätzung der geeigneten Schulstufe (man beachte: im Muttersprachenunterricht) anzeigen. Wie unter 1.3.1 bereits umschrieben, ist es jedoch fraglich, ob die Ergebnisse tatsächlich als Einstufung anerkannt werden können und dürfen. Viel passender ist es, sie als Mittel zur Ordnung mehrerer Texte zu benutzen. Um die Ordnung so genau wie möglich zu erstellen, sollten diese Texte etwa von gleicher Art sein, damit keine nicht-einzuordnenden Ergebnisse entstehen. Ein Vergleich mit den Niveaus des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens* ist fraglich, obwohl wie in der Einleitung umschrieben, eine grobe Einschätzung möglich sein könnte.

## 2. Untersuchung

### 2.1 Fragestellung

Im Allgemeinen wird angenommen, dass die Texte, die den Schülern innerhalb der Lehrwerke präsentiert werden, ein zu den (Lese-)Fertigkeiten passendes Niveau haben sollten. Ob dies tatsächlich der Fall ist, ist bis jetzt jedoch nie bestätigt. Wäre es nicht auch möglich, dass die Texte nur oder vor allem auf Grund des Themas und des Inhalts selektiert werden? Für diese Untersuchung ist *Neue Kontakte* des Verlags Noordhoff Uitgevers, eines der geläufigen Lehrwerke, welches im niederländischen Fremdsprachenunterricht Deutsch in den drei obersten Jahrgängen der Sekundarstufe II gebraucht wird, gewählt.<sup>37</sup> Somit stand automatisch fest, welche Texte zur Analyse bereitstanden und war eine weitere Textauswahl nicht notwendig. Einzig musste die jeweilige Länge der Texte überprüft werden, da eine Analyse bei weniger als 100 Wörtern nicht möglich ist. Auch bei der zweiten Reihe an Texten war keine Auswahl erforderlich, da es sich hierbei um die Texte des Schulabschlusses VWO des Jahres 2013 handelt – selbstverständlich auch mit der Überprüfung der passenden Textlänge. Diese Texte werden gebraucht zum Beantworten der dritten Teilfrage.

Hauptfrage der Untersuchung ist, ob die Lesbarkeit der Texte innerhalb des Lehrwerkes *Neue Kontakte* stetig, und somit parallel zum erwünschten Niveau der Lerner, zunimmt.

Teilfragen sind hierbei:

1. Stimmt die Lesbarkeit ungefähr mit der Lesefertigkeit der Schüler dieses Jahrganges überein? Eine ungefähre Einschätzung anhand der WSTF-Werte
2. Sind die Texte somit passend gewählt?
3. Bereitet die Lesbarkeit der Texte passend auf das Niveau der Examenstexte vor?
4. Gibt es einen Zusammenhang zum GER?

Die letzte Frage wird nur kurz im Fazit angesprochen.

---

<sup>37</sup> Groffen, C. u.a. 2010. *Neue Kontakte: 4 vwo Leerboek Duits*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers. und Glybowskiya, M. u.a. 2012. *Neue Kontakte: 5/6 vwo Leerboek Duits*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

## 2.2 Methode

In Kapitel 1.2.2 wurde deutlich, welche Elemente eines Textes die Schwierigkeit und Lesbarkeit beeinflussen und/oder bestimmen können. Aber wie wird mit diesen Faktoren in der Praxis umgegangen? Untersuchen die Schulbuchautoren die Lesbarkeit ihrer Texte bevor diese in die Kapitel eingefügt werden? Um diese Fragen annähernd beantworten zu können, wurde eine Korpusanalyse durchgeführt.

### 2.2.1 Textkorpus

Der Textkorpus umfasst 46 Texte aus den Textbüchern des Lehrwerks *Neue Kontakte* für die Jahrgänge des VWO 4, 5 und 6 und zehn Texte der Abiturarbeit VWO Deutsch des Jahres 2013. Hiervon wurden insgesamt vier Texte verworfen, da sie für die Analyse ungeeignet waren, unter anderem weil sie zu kurz waren; es wurden nur Texte ab einer Länge von minimal 100 Wörtern analysiert. Die Texte des Lehrwerks *Neue Kontakte* sind in zwei Gruppen einzuteilen, da das Assortiment aus zwei Büchern stammt. Text 1-20 stammen hier aus dem Werk der Jahrgangsstufe VWO 4, Text 21-46 aus dem der Stufe VWO 5/6. Die Texte sind von den Autoren ausgewählt und als Leseübungen oder Grundlage für Diskussionen in die Kapitel eingeteilt und haben jeweils eigene Aufgaben und Vokabelhilfen. Die meisten Texte werden als Ganzes, einzelne jedoch auch mit Lücken (9 Texte) oder fehlenden Teilen<sup>38</sup> (2 Texte) wiedergegeben. Die Texte wurden von den Autoren auf Thema und Kapitel verteilt. Auch wird in fast allen Fällen (48 von 56) die Quelle des Textes angegeben und meist werden sie von einer oder mehreren Abbildungen begleitet. Die Texte sind unterschiedlicher Herkunft, meist jedoch ungefähr gleicher Art. Sie stammen im Allgemeinen aus Zeitungen (21 Texte), (Fach-)Zeitschriften (10 Texte) oder Internetseiten und -enzyklopädiën. Der Korpus enthält außerdem fünf Texte unbekannter Herkunft (wahrscheinlich vom Autor selbst verfasst) und einen literarischen Text.

### 2.2.2 Merkmale

Wie bereits beschrieben, hat sich die Analyse von (Sach-)Texten mittels der WSTF als eine annehmbare Strategie zum Einteilen und Ordnen der Lesbarkeit solcher Texte bewiesen. Die hierbei gebrauchten Maße sind die prozentualen Werte der Satzlänge, Einsilber, Mehrsilber und Wörter mit mehr als sechs Buchstaben. Diese Elemente können durch simples zählen der Häufigkeit des Vorkommens innerhalb des jeweiligen Geschriebenen gezählt werden.

---

<sup>38</sup> Angedeutet durch “[...]”

Anschließend werden die Ergebnisse anhand festgelegter Formeln zu Werten umgerechnet, welche die Lesbarkeit (in breitem Sinne) in Jahrgangsstufen einteilt. Da es sich bei den Ergebnissen jedoch um die Jahrgänge des deutschen Muttersprachenunterrichts handelt, können sie nicht als Einteilung für den Fremdsprachenunterricht gebraucht werden. Dies bedeutet, dass sie in der vorliegenden Untersuchung nur einen Maßstab zur Ordnung der Texte bieten. Ob sie für die Sprachkompetenz des errechneten Lehrjahres passend sind – bleibt somit außer Betracht.

Zur Analyse wurden zwei Programme verwendet: allererst das *Windows* Programm *Excel*, wo mittels selbst zusammengestellter Konstruktion der Formeln die jeweiligen Ergebnisse der ersten, zweiten, dritten und vierten Wiener Sachtextformel errechnet wurden. Dies machte es möglich, durch bloße Eingabe der einzelnen Ergebnisse des Zählens, die vom Programm selbst errechneten prozentualen Werte zu bekommen. Diese wurden wiederum mittels des Programms automatisch zu den einzelnen Ergebnissen der Formeln zusammengefügt. Die Ergebnisse konnten mittels des Programms wiederum zu Grafiken verarbeitet werden. Zweitens wurde zum Zählen der totalen Anzahl der Wörter jedes Textes das *FastStone* Programm *ImageViewer* benutzt. Hiermit war es möglich durch Einscannen der Texte der Lehrwerke, die Wortmenge zu erfahren.

### 2.2.3 Vorgehensweise

Die Texte sind von den Autoren der Lehrwerke je nach Kapitel verteilt und geordnet. In dieser Reihenfolge wurden sie bearbeitet, indem alle erforderlichen Werte gezählt wurden. Dies sind Wort- und Satzmenge, Zahl der ein- und mehrsilbigen Wörter und die Häufigkeit der Wörter mit sechs oder mehr Buchstaben.

Formel	Bedeutung Abkürzungen
<b>WSTF1</b> $0,1935 * MS + 0,1672 * SL + 0,1297 * IW - 0,0327 * ES - 0,875$	<b>MS – Mehrsilber</b> prozentualer Anteil Wörter mit drei oder mehr Silben
<b>WSTF2</b> $0,2007 * MS + 0,1682 * SL + 0,1373 * IW - 2,779$	<b>SL – Satzlänge</b> mittlere Satzlänge ( $\Sigma$ Wörter/ $\Sigma$ Sätze)
<b>WSTF3</b> $0,2963 * MS + 0,1905 * SL - 1,1144$	<b>IW</b> prozentualer Anteil der Wörter mit mehr als 6 Buchstaben
<b>WSTF4</b> $0,2565 * SL + 0,2744 * MS - 1,693$	<b>ES- Einsilber</b> prozentualer Anteil der Wörter mit nur einer Silbe

Tabelle 4: Wiener Sachtextformeln

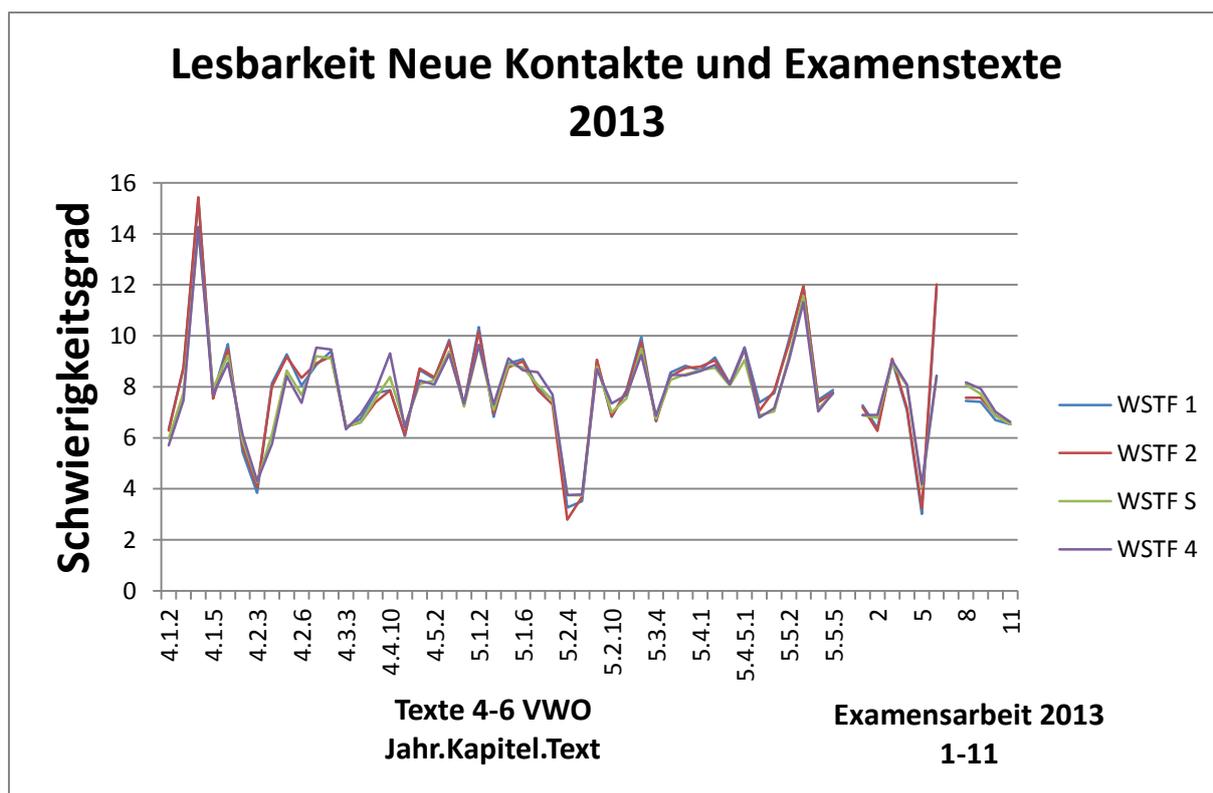
Die Auswertung der Ergebnisse ergab Werte zwischen vier und fünfzehn, die als Einordnung auf einer Skala der Lesbarkeit einzuteilen sind. Anhand dieser Zahlen konnte der Verlauf der Schwierigkeit der Texte innerhalb der letzten drei Jahre der Sekundarstufe II eingeschätzt und ihre Verhältnisse zueinander mittels Grafiken visualisiert werden.

Mit dem Vergleich der Ergebnisse wurde untersucht, ob der Schwierigkeitsgrad der Texte im Verlauf der letzten drei Schuljahre stetig zunimmt und ob dies parallel zum erwünschten Niveau der Schüler verläuft. Auch wurde untersucht, ob die Texte eine passende Vorbereitung auf das Niveau der Examenstexte sind. In der Analyse wird nicht untersucht, ob Ergebnisse der Formeln mit der jeweiligen Jahrgangsstufe übereinstimmen, da diese auf den Muttersprachenunterricht abgestimmt sind. Da die Formeln eben nicht als Einstufungen, sondern als Mittel zur Ordnung und dem Vergleich gebraucht werden, werden die Resultate aller vier Formeln errechnet.

Da hier nur die Lesbarkeit anhand syntaktischer Werte errechnet wird, werden visuelle Elemente wie Leserlichkeit und anthropologische Faktoren nicht weiter beachtet. Letztere sind bei der Zusammenstellung der Lehrwerke immerhin kaum beeinflussbar. Die mit diesen beiden Faktoren verbundene Verständlichkeit wird nicht untersucht, da teils davon ausgegangen wird, dass eine zum Niveau des Lesers passende Lesbarkeit eines Textes zu einer ausreichenden Verständlichkeit führt.

### **2.3 Ergebnisse**

Die Resultate des Zählens aller Eigenschaften der einzelnen Texte sind allererst in die *Excel* Tabellen eingeführt, wo das Programm selbständig alle Ergebnisse errechnet hat. Auch hat das Programm die hiermit berechneten Lesbarkeitswerte in Grafiken umgesetzt. Dies damit die Unterschiede und Linien übersichtlich wurden. Hiermit können die Niveaus der Kapiteltexte mit einander verglichen und abgewertet werden. Das Ergebnis der Berechnungen ist in Grafik 2 sichtbar.

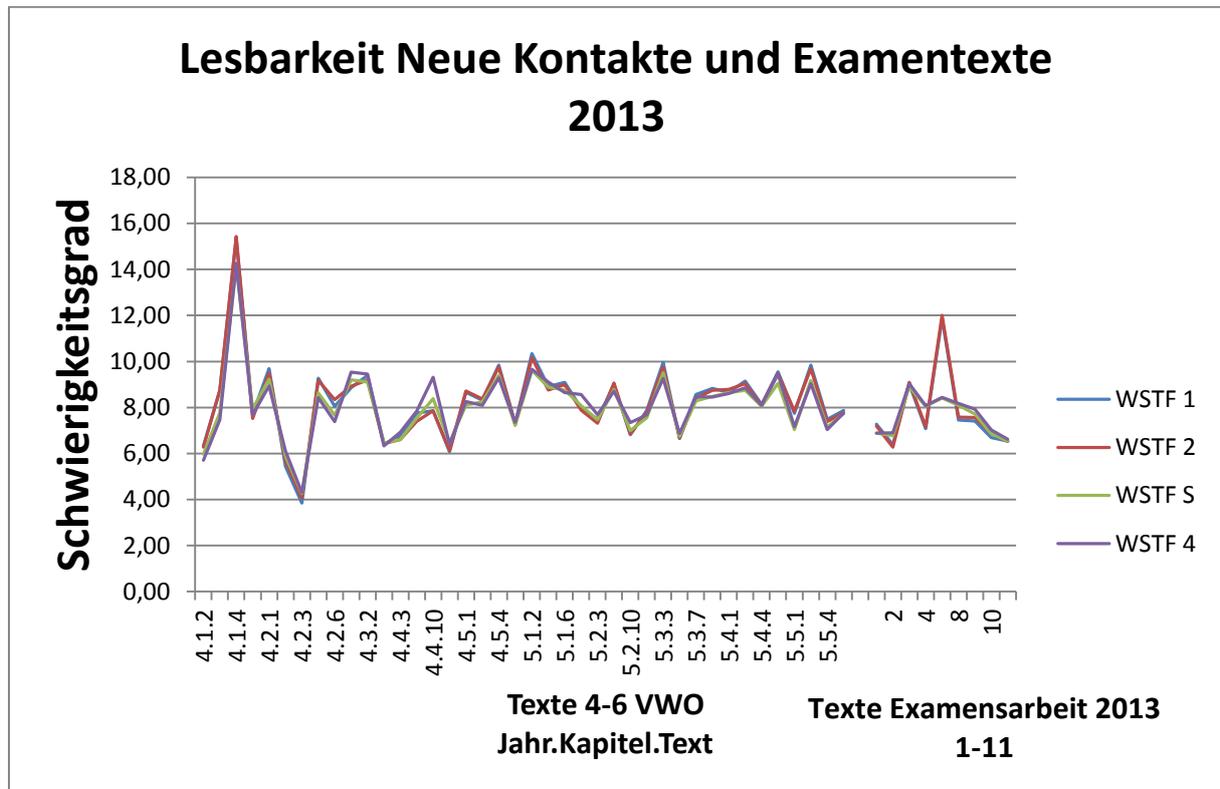


Grafik 2: Wiedergabe der Lesbarkeit I

Hier steht die Leerstelle zwischen den Zahlen 5.5.5 und 2 als Trennung zwischen den Buch- und Examenstexten. Die Leerstelle innerhalb der Examenstexte (Text 7) ist Folge eines undefinierbaren Textes.

Dies sind die Ergebnisse aller vorhandenen Texte. Aus dieser Grafik müssen jedoch einige Ergebnisse aus folgenden Gründen entfernt werden: drei Texte sind zu kurz um als geeignet eingeteilt zu werden. Sie enthalten weniger als die erforderlichen 100 Wörter oder übersteigen diese Zahl nur um ein Minimum; ab 110 Wörtern werden in dieser Untersuchung die Texte als geeignet betrachtet. Augenscheinlich zu kurze Texte wurden von vornherein nicht in die Untersuchung miteinbezogen. Ein Text ist ein Ausschnitt eines literarischen Lesebuchs. Dieser Textteil ist durch kurze Dialoge und/oder häufig nicht vollständig geschriebener Sätze und einer zu großen Entfernung zu den restlichen informativen Texten nicht zur Analyse geeignet. Zwei weitere Texte sind transkribierte Interviews und fallen somit unter die Kategorie *Gespräch*. Sie können hierdurch nicht mittels der Formel analysiert werden. Dennoch wurden sie in erster Instanz bei der Untersuchung mitgezählt. Als letztes musste Text 7 des CSE 2013 exkludiert werden. Dieser Text ist ein Ausschnitt aus einem Jugendbuch und umfasst wiederum unter anderem unbeendete Sätze und Dialoge. Dieser Text hat viel eher eine ästhetische als eine informierende Funktion, und muss somit für die Berechnung der Lesbarkeit mittels der WSTF als ungeeignet betrachtet werden.

Werden diese Texte aus den Berechnungen entfernt, führt dies zu der korrigierten Grafik 3.



Grafik 3: Wiedergabe der Lesbarkeit II

Auch in dieser Grafik steht die Leerstelle für die Trennung zwischen Lehrbuch- und Examenstexten. Diese Grafiken sind verkleinerte Wiedergaben. Die vergrößerten und somit genaueren Grafiken und die Tabelle mit den dazugehörigen Werten befinden sich im Anhang.

## 2.4 Analyse

In der *Einleitung* wurde bereits angedeutet, wie ein optimaler grafischer Verlauf der Ergebnisse auf Grund des sprachlichen Niveaus der Schüler ab Beginn des vierten Jahrganges aussehen sollte. Der Schüler sollte am Anfang des Jahres auf dem GER-Niveau B1+ eingeteilt werden können, was ungefähr mit dem Leseniveau 4,5 bis 5 der WSTF übereinstimmt. Hiernach sollte das Niveau gleichmäßig bis zu einem ungefähren Wert von 8 ansteigen. Betrachtet man die grafische Wiedergabe zeigt jedoch, dass die Texte um einiges höher einsetzen und bereits der dritte Text die Fähigkeiten der Schüler weit überschreitet. Die Ergebnisse

schwanken durchschnittlich zwischen 6 und 10. Dies ist einigermaßen auffallend, da die Texte in den meisten Fällen von denselben Quellen stammen und somit ungefähr gleichwertige Textsorten sind. Zu diesem Punkt wird mehr im Fazit gesagt.

Wie angedeutet, wurden zur Errechnung der Werte alle vier Formeln genutzt. Dies, da es bei dieser Untersuchung nicht um die Einteilung der Texte in Jahrgangsstufen, sondern um die Ordnung in Bezug auf den Schwierigkeitsgrad ging. Betrachtung der Tabelle zeigt, dass in den meisten Fällen die errechneten Ergebnisse aller vier Formeln nahe aneinander liegen. Bei den errechneten Resultaten musste folglich beachtet werden, dass die Skala von 4 bis 15 reichen kann. Einige der Ergebnisse lagen jedoch deutlich unter dem Minimum; einige aus den unter 2.3 umschriebenen Gründen.

Die genauere Betrachtung der Ergebnisse – sowohl in tabellarischer, als auch in grafischer Form – zeigt, dass nicht alle Texte als geeignet betrachtet werden können und dürfen. Einige der Resultate wurden hier oben bereits gestrichen, da sie zu sehr vom erwarteten Wert abwichen.

Genauere Analyse und Betrachtung der Ergebnisse zeigt folgende Punkte:

1. Einzelne Texte stimmen nicht mit den Anforderungen für eine Analyse überein und müssen somit gestrichen werden. Dies auf Grund von:
  - a. der Kürze
  - b. (zu sehr im Übergangsbereich zu) Gesprächen
  - c. der ästhetischen Funktion des Textes.
2. Ein Ergebnis (Text 4.1.4) befindet sich weit über dem Niveau, sicherlich für Anfang VWO 4. Dieses hohe Niveau wird von allen vier Formeln bestätigt. Es ist hier im Lehrwerk keine Quelle vorhanden; Nachforschungen ergaben die Internetseite *Metaversa e.V.*, ein Verein für Medien, Bildung und Kultur. Der Text kann in die GER Kategorie *Information und Argumentation verstehen* eingeteilt und darf also in die Untersuchung miteinbezogen werden, was den viel zu hohen Wert sehr auffallend macht. Die Texte der Website sind sehr formell und sachlich geschrieben, mit dem Ziel, einzig und allein zu informieren. Der Vergleich zum Text, der im Lehrwerk vorhanden ist, zeigte, dass Teile des originalen Textes weggelassen wurden.
3. Zwei Ergebnisse (Texte 4.2.1 und 4.2.3) befinden sich wiederum weit unter den durchschnittlichen Werten und erscheinen somit extrem einfach, sogar für Schüler dieses Niveaus. Die Texte stammen von einer Forum-artigen Website, wo E-Mailkontakt mit der „Redaktion“ möglich ist, wobei Texte fast in

mündlicher/umgangssprachlicher Form geschrieben sind. Sie gehören somit eher zur GER-Niveau B2 Kategorie *Korrespondenz lesen und verstehen* und fallen dadurch in das Übergangsgebiet zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit.

4. Besonders auffallend sind die Ergebnisse des sechsten Textes des CSE. Hier liegen der minimale und maximale Wert 3,6 Punkte auseinander, wobei WSTF 3&4 deutlich niedrigere Werte als WSTF 1&2 ergeben.<sup>39</sup> Die ersten beiden Formeln beziehen bei der Errechnung des Schwierigkeitsgrades die Zahl der IW's (Wörter mit mehr als sechs Buchstaben) mit ein. Betrachtung des Textes zeigt, dass der Text eine hohe Anzahl an wissenschaftlichen und Fremdwörtern beinhaltet. Dies ergibt einen hohen IW-Wert, was sich wiederum in den Endergebnissen zeigt. Offensichtlich steht die Zahl der längeren Wörter innerhalb der restlichen untersuchten Texte in einem gleichmäßigen Verhältnis zu den anderen Werten, weicht dies bei Text 6 des CSE jedoch ab.
5. Die Grafik macht den Eindruck größerer Unterschiede, man muss aber Punkte der oben umschriebenen Kritik beachten. Die Texte liegen von Art und (Schreib-)Stil sehr nah an einander, weshalb die Unterschiede größer erscheinen als sie vielleicht sind.
6. Das Niveau der Texte bleibt über drei Jahre verteilt durchschnittlich auf ungefähr demselben Niveau
  - a. Es gibt Schwankungen, die Werte sind aber nicht wie erwünscht ab einem gewissen Niveau gleichmäßig ansteigend.
  - b. Die Werte befinden sich zwischen 6 und 10, obwohl erwartet wurde zwischen 4 (ungefähr GER B2) und 8.
  - c. 4 Texte liegen weit über/unter dem restlichen Niveau.
7. Obwohl nicht bei den Ergebnissen sichtbar: Bilder bieten keine deutlichen Hilfsmittel bei diesen Texten.
8. Das Niveau der CSE Texte schließt im Allgemeinen gut an.

---

<sup>39</sup> WSTF 3&4 +/- 8,4 - WSTF 1&2 +/- 11,9 Für die präzisen Werte, siehe Anhang 2.

### 3. Fazit und Ausblick

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Reihenfolge und dem Schwierigkeitsgrad der Texte, mit denen die Schüler des VWO in den letzten drei Jahren des Deutschunterrichts ihrer Schulzeit arbeiten. Aus der häufigen Situation, dass Schüler sich mit den Lesetexten schwer tun, ergab sich die Frage, ob Letztere überhaupt passend gewählt werden. Zur Analyse der Texte ist die *Wiener Sachtextformel* benutzt – eine Formel die dazu erstellt wurde, Texte anhand individueller Variablen einer Jahrgangsstufe des Muttersprachenunterrichts zuzuordnen. Da es sich bei den Rezipienten in diesem Fall jedoch um Fremdsprachenlerner handelt, wurde die Formel zur Ordnung nach Schwierigkeitsgrad benutzt.

Die Wahl für alle vier Varianten der WSTF hat sich als passend erwiesen, da sich hierdurch die Validität der Ergebnisse vergrößert hat. Auch wird hierdurch bei einem der Texte deutlich, dass der Miteinbezug der extra Variablen IW (Wörter mit mehr als sechs Buchstaben) in manchen Fällen einen enormen Unterschied sichtbar machen kann. Analyse zeigte, dass es sich hier um eine hohe Zahl an Fachbegriffen handelt; kennt man sich in diesem Themenbereich nicht aus, wird der Text um vieles schwieriger. Wäre diese Variante nicht in die Untersuchung miteinbezogen, wäre dieser Text nicht aufgefallen. Die Formel bietet jedoch auch einen negativen Fakt: Da es sich bei den Texten um Texte vergleichbarer Herkunft, aber manchmal kurzer Länge handelt, und die Formel mit prozentualen Werten rechnet, kann schon eine kleine Differenz der Variablen als einen großen Unterschied erscheinen lassen. Hieran ist bei der Analyse zwar gedacht, es wurde jedoch nicht weiter beachtet.

Analyse der Ergebnisse zeigt teils Überraschungen, teils bestätigt sie Vermutungen. Im Allgemeinen fällt auf, dass sich keine gerade, regelmäßig ansteigende Linie ergibt. Viel mehr springen die Ergebniswerte auf und ab und bleibt der Wert durchschnittlich gesehen auf einer gleichen Höhe. Im positiven Sinne fällt auch auf, dass dieser durchschnittlich gleichbleibende Wert auf selber Höhe der Examenstexte liegt. Mehr im Detail und zum Beantworten der Teilfragen zeigt sich folgendes: zur Einschätzung eines passenden Niveaus wurde angenommen, dass sich die Schüler am Anfang des vierten Lehrjahres ungefähr auf dem Leseniveau 4 der WSTF Formel befinden und dass man über eine regelmäßig ansteigende Linie das letzte Schuljahr ungefähr auf dem Niveau 8 abschließen will. Betrachtet man die errechneten Werte, so wird deutlich, dass dieses Anstreben nicht erfüllt ist. Die Ergebnisse wechseln grob geschätzt zwischen sechs und zehn und bleiben durchschnittlich gesehen auf

einem ungefähr gleichen Niveau. Anfangs übersteigt der Schwierigkeitsgrad der Texte somit deutlich das Vermögen der Schüler und es befinden sich in der Reihe auch Texte die sogar deutlich das erstrebte Abschlussniveau übersteigen. Dies führt zur Antwort auf die zweite Teilfrage, ob die Texte passend gewählt wurden. Diese Frage kann sehr einfach und mit einem Wort beantwortet werden: nein. Es zeigt sich, dass die Texte per Kapitel zwar inhaltlich zum Thema passen, in vielen Fällen jedoch die Schwierigkeit nicht berücksichtigt wird. Die dritte Teilfrage erkundigt sich nach dem Verhältnis zwischen Lehrbuch und dem zentralen Schulabschluss. Betrachtet man die Schwierigkeitsgrade der Examenstexte, zeigt sich, dass diese sich auf ungefähr selber Höhe als die des (letzten Teil des) Lehrwerkes befinden. Der Schüler wird somit bei seiner Abschlussprüfung nicht plötzlich mit für ihn erstaunlich schwierigeren Texten konfrontiert – man könnte sogar meinen, dass sie sich etwas unter dem Niveau des Lehrwerkes befinden. Eigene Erfahrung hat mittlerweile jedoch auch gezeigt, dass in den letzten drei Lehrjahren bereits ältere Examenstexte in die Lehrwerke integriert wurden. Somit ist der passende Anschluss auch teils erklärbar. Letzte Teilfrage erkundigte sich nach einem eventuellen Zusammenhang der Texte zum GER. Dies wurde zwar nicht untersucht, da alle Texte jedoch per Hand bearbeitet und somit gelesen wurden, kann diese Frage gestellt werden. Vergleich der Rubrik der GER Teilfertigkeit *Lesen*<sup>40</sup> und der Textthemen zeigt, dass es hier ohne weiteres Übereinstimmungen gibt. Die Auswahl der Texte bietet somit eine passende Grundlage, um an die im GER umschriebene Lesefertigkeit der Schüler zu arbeiten. Dennoch wären in manchen Fällen einfachere Texte wünschenswert. Die Hauptfrage, ob der Schwierigkeitsgrad der Texte innerhalb des Lehrwerks *Neue Kontakte* stetig, und dadurch außerdem parallel zum wünschenswerten Niveau der Fremdsprachenlerner zunimmt, kann wie folgt beantwortet werden: den Ergebnissen der Untersuchung zufolge, verläuft der Schwierigkeitsgrad der Texte nicht in einer regelmäßig ansteigenden Linie. Das Niveau beginnt nicht auf dem Niveau der Schüler, sondern übersteigt dieses in manchen Fällen sogar um einiges. Den Berechnungen anhand der Wiener Sachtextformel zufolge, gibt es keinen logischen Grund für die gewählte Reihenfolge der Texte. Hierdurch ist anzunehmen, dass diese viel eher auf Grund des Themas als aufgrund des zu lernenden Niveaus gewählt worden sind.

Kurz und bündig kann somit gesagt werden, dass der Schüler nicht optimal unterstützt wird. Dies führt jetzt dazu, dass es viel eher Aufgabe des Dozenten wird, das nun einmal feststehende Unterrichtsmaterial an den Zweck und den Anforderungen des Lesens

---

<sup>40</sup> Siehe: Anhang 1.

anzupassen. Kann er vielleicht die Aufgabenstellung oder das Ziel des jeweiligen Textes verändern? Oder muss er offensichtlich zu schwierige Texte durch eigen gewählte Texte ersetzen? Fakt ist, dass alle Möglichkeiten zu extra Arbeit für den Fachzuständigen führen. Blickt man weiter in die Zukunft, so wäre es eine Empfehlung an den Verlag, sich auf meine oder ähnliche Art und Weise in die Schwierigkeit der zu wählenden Texte zu vertiefen. Es würde ihm ermöglichen, das Lehrwerk mehr an die Anforderungen und Möglichkeiten der Schüler anzupassen und somit ein geeigneteres Produkt zu liefern. Idee für eine weitere Studie wäre vielleicht, die Lehrwerke für Jahr 2 und 3 auch miteinzubeziehen, um zu sehen, auf welchem Niveau begonnen wird und ob es nicht zwischen Jahr drei und vier einen enormen Sprung gibt.

Zusammenfassend kann behauptet werden, dass die aktuelle Zusammenstellung der Lesetexte zur Übung der Lesefertigkeit des Lehrwerkes *Neue Kontakte* für die Jahrgänge 4, 5 und 6 des VWO nicht den wünschenswerten Anforderungen entspricht. Es konnte nachgewiesen werden, dass der Schwierigkeitsgrad der Texte sich nicht bis kaum innerhalb des idealen Raumes befindet und kein gleichmäßig ansteigender Wert nachgewiesen werden konnte. Dies sind Gründe, weshalb ich ohne Zweifel dafür plädiere, bei einer Neuauflage die Lesetexte innerhalb des Lehrwerkes anzupassen und somit in Bezug auf die Lesefertigkeit eine optimalere Grundlage zur Arbeit für Schüler und Lehrer zu schaffen.

## Bibliografie

### Fachliteratur:

Adamzik, K. (2004): *Textlinguistik. Eine Einführung*. Tübingen: Niemeyer.

Agricola, E. (1969): *Semantische Relationen im Text und im System*. Halle (Saale): Niemeyer.

Beaugrande, R. de/Dressler, W. (1981): *Einführung in die Textlinguistik*. Tübingen: Niemeyer.

Fix, U./Poethe, H., Yos, G. (2002): *Textlinguistik und Stilistik für Einsteiger. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Glybowskaya, M. u.a. 2012. *Neue Kontakte: 5/6 vwo Leerboek Duits*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Groeben, N. (1982): *Leserpsychologie: Textverständnis – Textverständlichkeit*. Münster: Aschendorff.

Groffen, C. u.a. (2010). *Neue Kontakte: 4 vwo Leerboek Duits*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Heinemann, M./Heinemann, W. (2002): *Grundlagen der Textlinguistik. Interaktion - Text - Diskurs*. Tübingen: Niemeyer.

Heinemann, W./Viehweger, D. (1991): *Textlinguistik. Eine Einführung*. Tübingen: Niemeyer.

Helbig, G. (1986): *Entwicklung der Sprachwissenschaft seit 1970*. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut.

Lutjeharms, M. (1988): *Lesen in der Fremdsprache. Versuch einer psycholinguistischen Analyse am Beispiel Deutsch als Fremdsprache*. Bochum: AKS.

Tauber, M. (1984): *Leserangepasste Verständlichkeit. Der Einfluss von Lesbarkeit und Gliederung am Beispiel von Zeitungsartikeln*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Teigeler, P. (1968): *Verständlichkeit und Wirksamkeit von Sprache und Text*. Stuttgart: Nadolski.

Tschibold, J. (1988): *Erfreuliche Drucksachen durch gute Typographie. Eine Fibel für jedermann*. 3. Auflage. Augsburg: Maro.

### Sammelbände

Anderson, R.C. & Davison, A. (1988). "Conceptual and Empirical Bases of Readability Formulas". In: A. Davison & G.M. Green (Hgg), *Linguistic complexity and text comprehension: Readability issues reconsidered* S. 23-53.

Ehlich, K. (1984): „Zum Textbegriff“. In: Rothkegel, A. & Sandig, B. (Hgg.) *Text - Textsorten - Semantik*. Hamburg: Buske. S. 9-25

Hoffman, L (1997): „Zur Grammatik von Text und Diskurs“. In: Zifonun, G., Hoffmann, L., Strecker, B. (Hgg.) *Grammatik der deutschen Sprache*. Berlin: de Gruyter. S. 93-591

Lunginbühl, M./Pantli, A. (2004): „Textlinguistik“. In: Linke, A., Nussbaumer, M., Portmann, P. (Hgg.) *Studienbuch Linguistik*. 5. Auflage. Tübingen: Niemeyer.

### Artikel&Essays

Connaster, B.R. (1999). „Last Rites for Readability Formulas in Technical Communication“. In: *Journal of Technical Writing and Communication*. Nr. 29(3): 271-287.

Hacquebord, H., Lenting-Haan, K. (2012): "Kunnen we de moeilijkheid van teksten meten?". *Levende Talen*. Nr. 2: 14-24.

### Internet:

Bravos, K. (2010): *Readability Tests and Formulas*.

<<http://www.ideosity.com/ourblog/post/ideosphere-blog/2010/01/14/readability-tests-and-formulas>> 14.06.2013

Ecker, P. (2012): *Lesbarkeit und Lesbarkeitsindex*. <<http://www.suchlotsen.de/seo-lexikon/l/lesbarkeit/>>. 25.05.2013

Kennisbank Begrijpelijke Taal: *Tools. Problemen met leesbaarheidsformules*.

<<http://www.kennisbank-begrijpelijjetaal.nl/begripsvoorspelling/problemen>>. 28.06.2013

## Anhang:

### Anhang 1: Lesefertigkeit ab Beginn des vierten Schuljahres der Sekundarstufe II<sup>41</sup>

<b>Leseverstehen Allgemein</b>	
<b>C1</b>	Kann lange, komplexe Texte im Detail verstehen, auch wenn diese nicht dem eigenen Spezialgebiet angehören, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können.
<b>B2</b>	Kann sehr selbstständig lesen, Lesestil und -tempo verschiedenen Texten und Zwecken anpassen und geeignete Nachschlagewerke selektiv benutzen. Verfügt über einen großen Lesewortschatz, hat aber möglicherweise Schwierigkeiten mit seltener gebrauchten Wendungen.
<b>B1</b>	Kann unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen.

Tabelle 5: Leseverstehen Allgemein

<b>Korrespondenz lesen und verstehen</b>	
<b>C1</b>	Kann unter gelegentlicher Zuhilfenahme des Wörterbuchs jegliche Korrespondenz verstehen.
<b>B2</b>	Kann Korrespondenz lesen, die sich auf das eigene Interessengebiet bezieht, und leicht die wesentliche Aussage erfassen.
<b>B1</b>	Kann die Beschreibung von Ereignissen, Gefühlen und Wünschen in privaten Briefen gut genug verstehen, um regelmäßig mit einem Brieffreund/einer Brieffreundin zu korrespondieren.

Tabelle 6: Korrespondenz lesen und verstehen

<sup>41</sup> Alle Tabellen nach: Goethe-Institut: Beschreibung der Gemeinsamen Referenzniveaus. <<http://www.goethe.de/z/50/commeuro/303.htm>> 07.07.2013

<b>Zur Orientierung Lesen</b>	
<b>C1</b>	Wie B2
<b>B2</b>	Kann lange und komplexe Texte rasch durchsuchen und wichtige Einzelinformationen auffinden. Kann rasch den Inhalt und die Wichtigkeit von Nachrichten, Artikeln und Berichten zu einem breiten Spektrum berufsbezogener Themen erfassen und entscheiden, ob sich ein genaueres Lesen lohnt.
<b>B1</b>	Kann längere Texte nach gewünschten Informationen durchsuchen und Informationen aus verschiedenen Texten oder Textteilen zusammentragen, um eine bestimmte Aufgabe zu lösen. Kann in einfachen Alltagstexten wie Briefen, Informationsbroschüren und kurzen offiziellen Dokumenten wichtige Informationen auffinden und verstehen.

**Tabelle 7: Zur Orientierung Lesen**

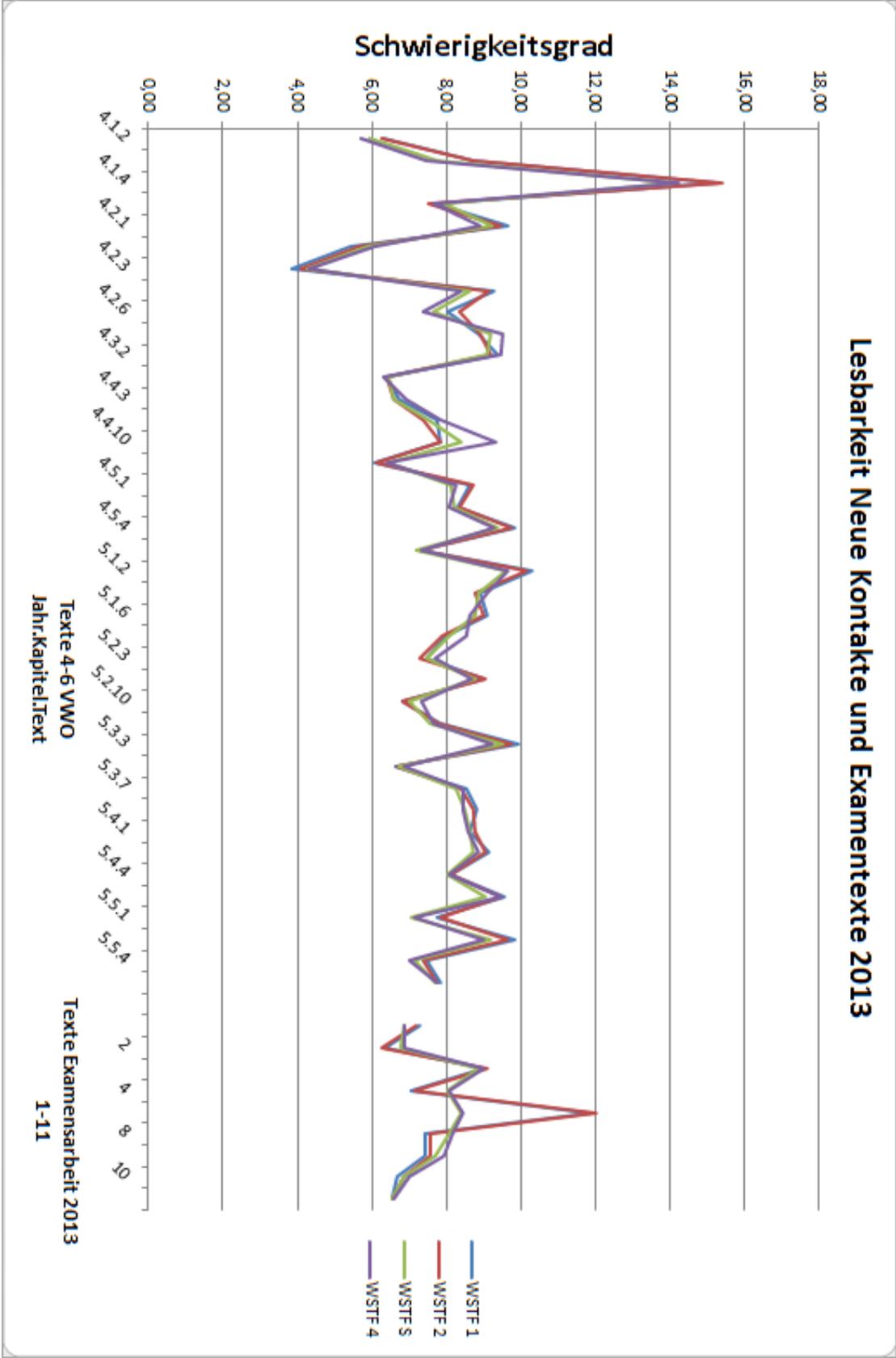
<b>Information und Argumentation verstehen</b>	
<b>C1</b>	Kann ein weites Spektrum langer, komplexer Texte, denen man im gesellschaftlichen, beruflichen Leben oder in der Ausbildung begegnet, verstehen und dabei feinere Nuancen auch von explizit oder implizit angesprochenen Einstellungen und Meinungen erfassen.
<b>B2</b>	Kann aus hoch spezialisierten Quellen des eigenen Fachgebiets Informationen, Gedanken und Meinungen entnehmen. Kann Fachartikel, die über das eigene Gebiet hinausgehen, lesen und verstehen, wenn er/sie ab und zu im Wörterbuch nachschlagen kann, um das Verständnis der verwendeten Terminologie zu überprüfen. Kann Artikel und Berichte zu aktuellen Fragen lesen und verstehen, in denen die Schreibenden eine bestimmte Haltung oder einen bestimmten Standpunkt vertreten.
<b>B1</b>	Kann in klar geschriebenen argumentativen Texten die wesentlichen Schlussfolgerungen erkennen. Kann bei der Behandlung eines Themas die Argumentation erfassen, wenn auch nicht unbedingt im Detail. Kann in unkomplizierten Zeitungsartikeln zu vertrauten Themen die wesentlichen Punkte erfassen.

**Tabelle 8: Informationen und Argumentation verstehen**

<b>Schriftliche Anweisungen verstehen</b>	
<b>C1</b>	Kann lange, komplexe Anleitungen für neue Geräte oder neue Verfahren auch außerhalb des eigenen Fachgebietes im Detail verstehen, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können.
<b>B2</b>	Kann lange, komplexe Anleitungen im eigenen Fachgebiet verstehen, auch detaillierte Vorschriften oder Warnungen, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können.
<b>B1</b>	Kann klar formulierte, unkomplizierte Anleitungen zur Bedienung eines Geräts verstehen.

**Tabelle 9: Schriftliche Anweisungen verstehen**

**Anhang 2: Grafik der Ergebnisse**



### Anhang 3: Tabellarische Wiedergabe der Ergebnisse

VWO	WSTF 1	WSTF 2	WSTF S	WSTF 4	Text	Herkunft des Textes
4	6,34	6,28	5,97	5,71	4.1.2	Kölner Stadtanzeiger
	8,74	8,75	7,77	7,47	4.1.3	ÄrzteZeitung
	15,34	15,43	14,15	14,26	4.1.4	Metaversa e.V.
	7,71	7,53	7,94	7,68	4.1.5	Stern
	9,68	9,49	9,23	8,93	4.2.1	<a href="http://Traumberuf.com">Traumberuf.com</a>
	5,44	5,69	5,89	6,11	4.2.2	Neue Kontakte
	3,85	4,07	4,27	4,31	4.2.3	Neue Kontakte
	9,27	9,17	8,64	8,42	4.2.5	Stern
	8,05	8,34	7,67	7,38	4.2.6	Focus
	8,86	8,92	9,20	9,54	4.3.1	Kleine Zeitung
	9,40	9,19	9,11	9,46	4.3.2	Zeit
	6,41	6,43	6,46	6,33	4.3.3	Zeit
	6,76	6,60	6,61	6,93	4.4.3	Spiegel
	7,76	7,39	7,54	7,84	4.4.4	NZZ (Züricher Zeitung)
	7,86	7,86	8,39	9,32	4.4.10	Welt online
	6,08	6,12	6,47	6,41	4.4.11	Zeit
	8,66	8,72	8,11	8,25	4.5.1	News.de
	8,31	8,38	8,24	8,09	4.5.2	Welt online
	9,84	9,75	9,39	9,28	4.5.4	dw-world.de
5&6	7,30	7,28	7,22	7,35	5.1.1	Welt online
	10,34	10,16	9,62	9,66	5.1.2	Spiegel
	8,91	8,76	8,88	9,11	5.1.5	Tagesspiegel
	9,09	9,00	8,76	8,65	5.1.6	zdnnet.de
	7,97	7,88	8,07	8,57	5.2.2	Goethe.de
	7,50	7,31	7,47	7,69	5.2.3	poplexikon.com, zu kurz?
	8,99	9,07	8,79	8,70	5.2.9	Zeit
	6,82	6,84	6,99	7,34	5.2.10	Goethe.de
	7,87	7,81	7,55	7,68	5.3.1	Wikipedia
	9,95	9,76	9,51	9,25	5.3.3	Welt online
	6,64	6,68	6,74	6,87	5.3.4	F.A.Z.
	8,56	8,42	8,28	8,47	5.3.7	intelligenz-gedaechtnis.suite101.de
	8,83	8,74	8,49	8,45	5.3.8	NZZ (Züricher Zeitung)
	8,65	8,79	8,65	8,61	5.4.1	umwelt.zdf.de
	9,15	9,04	8,75	8,86	5.4.2	NZZ (Züricher Zeitung)
	8,13	8,11	8,05	8,10	5.4.4	Zeit Online
	9,55	9,48	9,05	9,46	5.4.5.1	FAZ
	7,74	7,85	7,04	7,16	5.5.1	taz.de
	9,84	9,68	9,18	9,03	5.5.2	Zeit
	7,49	7,38	7,15	7,03	5.5.4	Neue Kontakte

	7,87	7,77	7,73	7,76	5.5.5	maerkischeallgemeine.de
<b>CE 2013</b>	7,27	7,19	6,88	6,89	1	SZ
	6,38	6,27	6,78	6,90	2	SZ
	9,01	9,10	8,89	9,03	3	Die Welt
	7,08	7,16	8,05	8,08	4	Spiegel Online
	11,88	12,01	8,41	8,44	6	Gesund Mag.
	7,45	7,58	8,09	8,17	8	Tagesspiegel
	7,41	7,57	7,72	7,93	9	SZ
	6,70	6,89	6,86	7,03	10	SZ
	6,54	6,53	6,54	6,62	11	Fluter.de