

„Es soll ja auch ein bisschen herausfordernd sein, aber nicht überfordernd“

Kriterien von Deutschlehrpersonen zur Einschätzung von Textkomplexität

Relevanz

- Deutschunterricht als „Leitfach für sprachliche Bildung“ (KMK 2019, 6), dessen Lehrpersonen große Verantwortung für den Aufbau von Lesekompetenz tragen
- fachwissenschaftliches und -didaktisches Wissen der Lehrpersonen zentral zum Erreichen dieses Ziels, da auf dessen Grundlage Textkomplexität für verschiedene Leistungsniveaus in der Klasse eingeschätzt und Material anschließend zu didaktisiert werden (Baumert/Kunter 2006, Gibbons 2015)
- Aber: noch immer wenig über die Wissensbestände von Deutschlehrpersonen bekannt (Neuweg 2020, Bock/Frickel 2021)



Welche sprachlichen oder inhaltlichen Kriterien werden zur Bewertung der Textkomplexität an Schulbuchtexte angelegt? Welche Zielgruppen werden bedacht?

Methodik

Think-Aloud-Protokolle (vgl. Heine 2014) mit sechs Deutschlehrpersonen

Aufgabe: Einschätzung der Textkomplexität von Schulbuchtexten für die 8. Klasse

Auswertung mithilfe der Qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Mayring 2015, induktiv + deduktiv)

Ergebnisse

- Alle Lehrpersonen nutzen und gewichten Kriterien sehr unterschiedlich, um die Textkomplexität einzuschätzen, z.B.:

	P1	P2	P3	P5	
Wortebene	9	39	44	48	(Vorkommen der Oberkategorien in den Kodierungen, Prozent gerundet)
Satzebene	23	21	0	22	
Textebene	33	21	24	8	
Subjektebene	35	21	31	22	

- Alle orientieren sich stark an der Lebenswelt, dem Vorwissen und den (vermuteten) Interessen der Schüler:innen
- Bild einer 8. Klasse scheint meist undifferenziert, Heterogenität wird wenig explizit mitgedacht, dabei werden sprachliche Heterogenität und Leistung oft gleichgesetzt, nur Lehrperson mit

DaZ-Studium denkt Spracherwerb explizit und differenziert mit

- Hinweise auf unterschiedliche Verständnisse des Begriffs der Textkomplexität, hat Einfluss auf Vorgehen:
 - P1: „es soll ja auch ein bisschen herausfordernd sein, aber nicht überfordernd“
 - P2: „die machen das alles richtig, nicht so viele [Nebensätze]“
- entwickeln unaufgefordert diverse Ideen zur Didaktisierung der Texte → spricht dafür, dass Komplexitätseinschätzung eng mit Unterrichtsplanung verknüpft und implizit gesteuert ist
- Fazit: Einschätzung der Textkomplexität sehr individueller Prozess, evtl. biographisch geprägt → offene Fragen für Folgeprojekt:

Welches implizite Wissen liegt der Textauswahl für heterogene Lerngruppen zugrunde? Welche Genese dieses Wissens lässt sich rekonstruieren?



Literatur

- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9, 4, 469–520.
- Bock, Bettina M./Frickel, Daniela A. (2021): Textkomplexität. In: *Der Deutschunterricht*, 73, 1, 2–4.
- Gibbons, Pauline (2015): *Scaffolding language, scaffolding learning. Teaching English language learners in the mainstream classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Kultusministerkonferenz (2019): Empfehlung Bildungssprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache stärken.
- Heine, Lena (2014): *Introspektion*. In: Settineri, J./Demirkaya, S./Feldmeier, A./Gültekin-Karakoç, N./Riemer, C. (Hrsg.): *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung*. Paderborn: Schöningh, 123–135.
- Mayring, Philipp (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Neuweg, Georg Hans (2020): Implizites Wissen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: Cramer, C./König, J./Rothland, M./Blömeke, S. (Hrsg.): *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 764–769.

Kontakt, Poster und weiterführende Informationen unter <http://unihb.eu/komplexitaet>

Weiterführende Informationen zum Poster

„Es soll ja auch ein bisschen herausfordernd sein, aber nicht überfordernd“

Kriterien von Deutschlehrpersonen zur Einschätzung von Textkomplexität

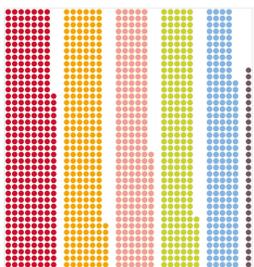
Datengenerierung

- Think-Aloud-Protokolle (vgl. Heine 2014)
 - Sechs Lehrpersonen, die Deutsch studiert haben und Berufserfahrungen an Bremer Oberschulen haben
 - Aufgabe: sollen drei Sachtexte aus Deutschlehrbüchern für den 8. Jahrgang hinsichtlich ihrer Textkomplexität für eine ihnen unbekannte Klasse einschätzen (Text *Türkei*, Text *Eskimo*, Text *China*)
 - Ausgewählte Texte handeln alle von anderen kulturellen Errungenschaften, sind in etwa gleich lang und auf der Textoberfläche unterschiedlich komplex
 - Think-Aloud-Protokolle zur Sichtbarmachung (impliziter) kognitiver Prozesse, da Einschätzung der Textkomplexität vermutlich routiniert und eher implizit gesteuert wird

Datenauswertung

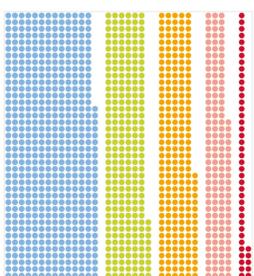
- Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2015): formal strukturierend, induktive + deduktive Kategorien
 - Deduktive Kategorien auf Grundlage empirisch validierter Verfahren zur Einschätzung von Textkomplexität (in der Schule), vgl. Lenhard/Lenhard 2019, Langer et al. 2011, Groeben 1982, Kintsch 1998
 - aufgeteilt in **Wortebene** (z.B. Wortlänge, Geläufigkeit)
 - Satzebene** (z.B. Satzlänge, Informationsdichte)
 - Textebene** (z.B. Kohärenz, Genre)
 - Subjektebene** (z.B. Interesse, Vorwissen)
 - Induktive Kategorien auf Grundlage der Interviewdaten:
 - Didaktisierung** (z.B. Ideen zum Stundenaufbau)
 - Metakommunikation** (z.B. Komplexitätsverständnis)

Einblick in die Daten



Lehrperson P2

- schätzt Text *Eskimo* als am komplexesten ein, dann folgen der Text *China* und der Text *Türkei*
- sehr vielfältiges Profil, keine eindeutige Schwerpunktsetzung → ungewöhnlich i.V.z. anderen Lehrpersonen der Studie
- Wortebene - wie bei den meisten Personen der Studie - häufigste sprachliche Ebene, hier v.a. hinsichtlich der Geläufigkeit und der Konkretheit („[da] bräuchte ich etwas, wo konkret etwas gesagt wird, nicht so ein akademisches Wischiwaschi“ (92), „was ist denn eine Zeitenwende? da bräuchte [...] ein Achtklässler auch [ein Glossar]“ (188))
- sehr normatives Verständnis von Textkomplexität (s. Poster), Komplexität sei ihr zufolge zu vermeiden



Lehrperson P1

- schätzt Text *China* als am komplexesten ein, dann folgen der Text *Eskimo* und der Text *Türkei*
- von allen Erzählpersonen der größte Fokus auf die Satzebene: „der von der Türkei, der ist sehr einfach geschrieben, fällt mir grad mal auf [...] dass das nur Hauptsätze sind eigentlich“ (280)
- Wortebene hingegen wird fast kaum bedacht → erzählte, dass sie während des Studiums als Syntaxtutor:in gearbeitet hat, Biographie scheint hier großen Einfluss auf Schwerpunktsetzung zu haben
- Wie die meisten Erzählpersonen Schwerpunkte in der Didaktisierung und den Interessen der Schüler:innen („da könnte man, wenn die ganz wissbegierig sind, auch über diese koloniale Aneignung diskutieren.“ (237)), bei L1 vor allem auch hinsichtlich der Spannung der Texte: „die anderen beiden [...] plätschern irgendwie, irgendwie dahin“ (172)
- Betrachtet Textkomplexität als etwas Gutes, das Lerngelegenheiten schafft, abhängig von Schüler:innen und Didaktisierung → ähnelt dem Konzept der *zone of proximal development* nach Vygotsky (1978)



Kontakt

Chiara Gauer (sie/ihr)
Wissenschaftliche Mitarbeiterin

Universität Bremen
Deutsch im Kontext von Mehrsprachigkeit

Tel. 0421 218-68222
cgauer@uni-bremen.de

Literatur

Groeben, Norbert (1982): *Leserpsychologie: Textverständnis - Textverständlichkeit*. Münster: Aschendorff.
Heine, Lena (2014): *Introspektion*. In: Settineri, J./Demirkaya, S./Feldmeier, A./Gültekin-Karakoç, N./Riemer, C. (Hrsg.): *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung*. Paderborn: Schöningh, 123-135
Kintsch, Walter (1998): *Comprehension. A paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
Langer, Inghard/Schulz von Thun, Friedemann/Tausch, Reinhard (2011): *Sich verständlich ausdrücken*. München: Reinhardt.
Lenhard, Wolfgang/Lenhard, Alexandra (2011): *Berechnung des Lesbarkeitsindex LIX nach Björnson* [https://psychometrica.de/lix.html, Abruf am 01.05.2022].
Mayring, Philipp (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim, Basel: Beltz.
Vygotskij, Lev Semenovič (Hrsg.) (1978): *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.