

—

I Einleitung

Angela Schrott, Johanna Wolf & Christine Pflüger

Textkomplexität und Textverstehen. Einführende Überlegungen zu einer interdisziplinären Modellierung

Abstract: In everyday language, complexity as a term is characterised by semantic fuzziness and usually describes phenomena that are difficult to assess. For disciplines that study the understanding of texts, it has proven useful to define text complexity as the set of dynamic interactions that arise when the linguistic and cultural levels of a text are activated in the process of understanding. These activations, which lead to semantic constructions and a mental model of the text, are complex and difficult to grasp, as they involve acts of contextualisation embracing linguistic, cultural and epistemic environments. This multidimensional nature of text comprehension requires an interdisciplinary research design, with text linguistics and didactics at its core. This volume aims to provide an opening answer to this desideratum by taking a decidedly interdisciplinary approach. Thus, the contributions assembled therein outline an interdisciplinary program for a line of research that interweaves complexity and comprehension and provides an introduction to the central topics of the volume.

1 Komplexität als Begriff

„Nutzerfreundlichkeit trotz hoher Komplexität“, „Die Komplexität unserer Welt passt nicht in eine Schublade“, „Die zunehmende Komplexität der Digitalisierung muss bekämpft werden“ – dies sind nur einige Beispiele von Headlines aus den 182.000 Ergebnissen, die eine Google-News-Suche¹ listet, gibt man als Suchwort *Komplexität* ein. Blättert man durch Zeitungen oder durchforstet das Internet, so gewinnt man tatsächlich den Eindruck, als sei der Begriff Komplexität aktuell in aller Munde und erfahre im Sprachgebrauch eine deutliche Zunahme. Dieser Eindruck bestätigt sich in der empirischen Überprüfung, wenn man im *Digitalen Wörterbuch der deutschen Sprache* (DWDS) die Frequenzkurve ab 1946 nachschlägt: Es zeigt sich in der Frequenzanalyse, dass das Lexem *Komplexität* tatsächlich erst ab den späten 1960er Jahren, konkret ab 1966, im deutschen Sprachgebrauch eine deutliche Präsenz hat. Die Verlaufskurve zeigt ab diesem Zeitpunkt drei deutliche Peaks: 1970, 1988 und 1999. Danach fällt sie jeweils wieder ab, um dann schließ-

1 Google Suche über News am 06.03.2022 mit Suchwort *Komplexität*.

lich ab 2008 stetig linear anzusteigen – ein Trend, der aktuell anhält.² Komplexität scheint in der Tat zu einem leitenden Phänomen und zu einem sogenannten Schlagwort unserer Zeit geworden zu sein. Dies belegt zusätzlich die diachrone Kollokationssuche im DWDS: So zeigt sich, dass frequent auftauchende Verbindungen mit dem Adjektiv *komplex* 1970 nur wenige Nomina sowie ein weiteres Adjektiv, *politisch*, betrafen, während 40 Jahre später etliche nominale Konstruktionen in Verbindung mit *komplex* auftreten (vgl. Abb. 1 und 2).

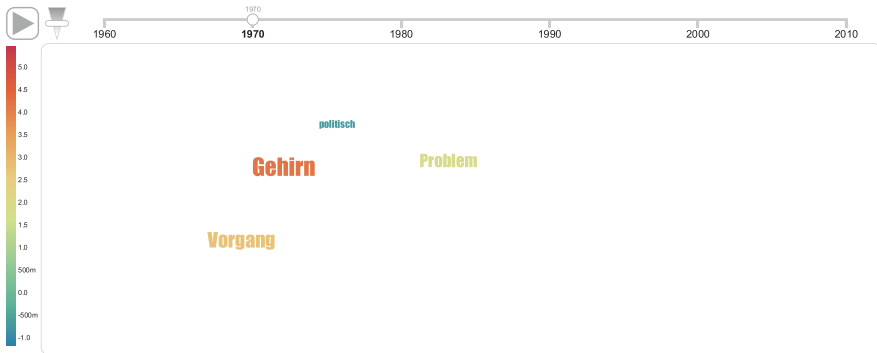


Abb. 1: Frequente Konstruktionen mit dem Adjektiv *komplex* 1970.

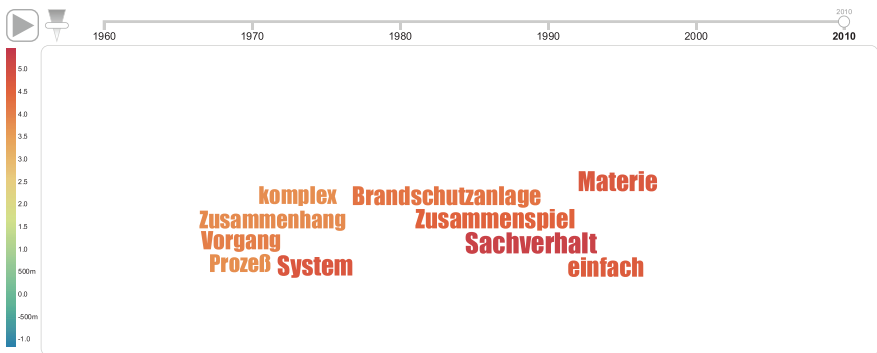


Abb. 2: Frequente Konstruktionen mit dem Adjektiv *komplex* 2010.

² DWDS: *Komplexität*; Verlaufskurve. <https://www.dwds.de/r/plot/?view=1&corpus=zeitung&enx1&norm=date%2Bclass&smooth=spline&genres=0&grand=1&slice=1&prune=0&window=3&wbase=0&logavg=0&logscale=0&xrange=1946%3A2021&q1=Komplexit%C3%A4t> (letzter Zugriff: 21.02.2022).

Besonders gekennzeichnet sind in der Frequenzanalyse der Verbindungen mit dem Adjektiv *komplex* im Jahr 2010 bereits die Nomina *System* und *Sachverhalt*, die offenbar sehr gern mit dem Zusatz *komplex* versehen werden. Es scheint, als spiegle die Frequenzzunahme das Bedürfnis der Gesellschaft wider, die immer dichter werdenden Beziehungsgefüge, die uns im Zeitalter der Globalität umgeben, sprachlich immer stärker zu thematisieren. Gleichzeitig wirkt der Begriff unspezifisch – was genau die Komplexität einer Situation, eines Sachverhaltes ausmacht, wird in der Alltagssprachlichen Verwendung eher verschleiert als präzisiert. So wirft die Zunahme der Verwendung der Lexeme *komplex* bzw. *Komplexität* auch die Frage auf, welche kommunikative Funktion ihrer Verwendung im Sprachgebrauch innewohnt. Welchen pragmatisch-semantischen Mehrwert fügen Lexeme wie *Komplexität* und *komplex* im Alltag den sprachlichen Konstruktionen hinzu, mit denen sie gern verwendet werden? Fast scheint es, als tauchten sie besonders gern in Nominalverbindungen auf, die an sich bereits semantisch in der Nähe von *fuzzy concepts*³ zu verorten sind. Dies betrifft vor allem die auf Inhaltsebene letztlich eher blassen Nomina wie *Prozess*, *Vorgang*, *Sachverhalt*, *Zusammenhang* etc., die sich sämtlich durch semantische Vagheit und unscharfe semantische Grenzen auszeichnen. In diesen Verbindungen sorgt der Komplexitätsbegriff weder für eine Präzisierung noch für einen besseren Analysezugang. Vielmehr drückt er die Unmöglichkeit aus, die so bezeichneten Phänomene in ihrer Ganzheit zu durchdringen.

Koschorke verweist vor allem im Zusammenhang mit kulturwissenschaftlichen Diskursen darauf, dass sich die Lexeme *Komplexität* und *komplex* durchaus auch als „Platzhalterkategorien“ (Koschorke 2017: 4) entpuppen können und so einerseits als Chiffren für fehlende Strategien der Komplexitätsanalyse, andererseits aber auch als Indikatoren für den Mangel an definitorisch präzisen Zugriffen auf Manifestationen von Komplexität gelesen werden können.

Daran anschließend gilt es demnach zu diskutieren, wie Komplexität für unterschiedliche Bereiche modelliert und möglicherweise auch messbar gemacht werden kann. Koschorke betont, dass es sich immer noch um ein Desiderat der Forschung handle, adäquate Modellierungen von Komplexität bereit zu stellen, und beschreibt die Beschaffenheit von Modellen, die der Binnendifferenzierung von Komplexität gerecht werden können, folgendermaßen:

3 Zu *fuzzy concepts* vgl. etwa Blank (2001).

Nötig sind vielmehr Modelle, die mit der Nachbarschaft und dem Zusammenspiel komplexitätssteigernder wie komplexitätsreduzierender Dynamiken umgehen können. Vereinfachungen, seien sie struktureller, semantischer oder ästhetischer Art, können sich aus enorm komplexen Problemlagen ergeben und entsprechend verwickelte Folgeoperationen auslösen oder erzwingen; [...]. (Koschorke 2017: 4)

Deutlich wird, dass der Begriff der Komplexität in der Tat als Benennungsschiffre dient, wenn Sachverhalte eben nicht mit den uns bekannten Zugriffsmöglichkeiten analysiert und in einzelne Kategorien separiert werden können. Komplexität wird in dieser Perspektivierung zu einer Metapher der wissenschaftlichen Beschreibung, um zu verdeutlichen, dass eine Präzisierung aufgrund der Beschaffenheit des Gegenstands nicht möglich erscheint. Diese pragmatische Funktion der Begriffsverwendung trifft nicht nur für die Sprachwissenschaft zu, sondern für eine ganze Reihe von wissenschaftlichen Disziplinen, wie Proctor & Larson bereits 2005 mit Blick auf die Begriffsverwendung in den Naturwissenschaften herausgearbeitet haben. Komplexität erlaubt, Unbekanntes zu bezeichnen und gleichzeitig eine Idee von der Beschaffenheit der so bezeichneten Sachverhalte, Gegenstände oder Situationen zu vermitteln:

As an intuition about the world that we can't quite put our finger on, complexity is essentially a *placeholder* (in a variety of disciplines) for the unknown. While it may seem imprecise, it may for this very reason have a critical heuristic role to play in scientific attempts to understand the world. [...]

Complexity is an *overarching metaphor* in that it acts as a placeholder that moves among disciplines whenever they attempt to relate complicated, multifaceted, and unknown or partly unknown phenomena. (Proctor & Larson 2005: 1066; Hervorhebungen von den Verfasserinnen)

Der vorliegende Band nimmt die Herausforderung an, aus der Perspektive verschiedener Disziplinen am Beispiel von Texten exemplarisch einige der Facetten von Komplexität zu analysieren, um so die „overarching metaphor“ zu erhellen. Die von Proctor & Larson 2005 beschriebene „Platzhalterfunktion“ des Komplexitätsbegriffs kann auf diese Weise zumindest partiell mit Inhalt gefüllt werden. So betrachtet der vorliegende Band Komplexität auf der Textebene als dynamische Interaktion zwischen unterschiedlichen Aktivierungsebenen, deren Verknüpfung als solche bereits einen komplexen Prozess im Sinne der metatheoretischen Begriffsbestimmung nach Proctor & Larson darstellt. Die Beiträge des Bandes heben in den Analysen jedoch nicht nur auf diese Interaktion ab, sondern fokussieren auch einzelne Aktivierungsebenen, um bereits die Komplexität der Prozesse auf den einzelnen interagierenden Ebenen (Sprachebene, Kognition, Kontextualisierung) zu verdeutlichen.

Dabei wird Komplexität in etlichen Beiträgen (Claudia Borzi, Lidia Becker & Marta Estévez Grossi, Kerstin Meier) vor allem auf der sprachlichen Ebene

fokussiert, weshalb der Komplexitätsbegriff auf dieser Ebene genauer konturiert werden soll, um seine Bedeutung im Gefüge der verschiedenen Ebenen zu beleuchten. Gleichzeitig soll dadurch auch verdeutlicht werden, dass es nicht ausreichend ist, sich dem Phänomen der Textkomplexität nur über die sprachliche Ebene zu nähern, sondern dass es gilt, unterschiedliche Dimensionen von Wissen und Verstehensleistungen wie etwa Kontextualisierungen in den Blick zu nehmen.

Sprachliche Komplexität ist seit geraumer Zeit ein ‚Dauerbrenner‘ in linguistischen Untersuchungen und Diskussionen. Bereits 1973 konstatierte Bartsch in ihrem Aufsatz „Gibt es einen sinnvollen Begriff von linguistischer Komplexität?“, dass es für sprachwissenschaftliche Analysen zwar durchaus sinnvoll sei, den Komplexitätsbegriff zu verwenden, dieser jedoch nie in einer einheitlichen Form gebraucht werden könne (Bartsch 1973: 6). Diese Beobachtung spiegelt sich in zahlreichen Abhandlungen über linguistische Komplexität wider, die sich auf unterschiedliche Weise dem Komplexitätsbegriff nähern – aus typologischer, struktureller oder auch psycholinguistischer Sicht. Kontroverse Ansichten existieren meist im Hinblick auf die Quantifizierbarkeit sprachlicher Komplexität und wie sich Unterschiede in sprachstruktureller Hinsicht modellieren lassen.⁴ Gemeinsam ist diesen Ansätzen zumeist, dass sie eine Messbarkeit von Komplexität für die einzelnen Elemente innerhalb eines Systems in ihrem Verhalten zueinander voraussetzen.

So geht auch Hennig von einer analytischen Beschreibbarkeit komplexer Sachverhalte in ihrer Gesamtheit sowie von einer Messbarkeit der Komplexität auf sprachlicher Ebene aus (Hennig 2017: 8), auch wenn sie in diesem Zusammenhang zugleich eine „produktive Unschärfe“ (Hennig 2017: 7) hervorhebt. Offen bleibt in einer solchen Perspektivierung des Komplexitätsbegriffes jedoch die Frage, mit welchen Messgrößen für welche Form von Komplexität jeweils operiert werden kann. Insbesondere der Beitrag von Katharina Dziuk Lameira in diesem Band macht deutlich, dass es gilt, Hennigs Aussage zu präzisieren: Nicht die Komplexität an sich ist messbar, sondern die einzelnen Dynamiken und Prozesse, die innerhalb eines Systems interagieren und somit als einzelne Elemente zwar mess- und beschreibbar sind, in ihrer Gesamtschau aber diese Eigenschaf-

⁴ Ein besonderes Problem stellt hierbei die Frage nach der Messung des Einflusses der pragmatischen Parameter dar. Bisang (2009: 49) formuliert dies besonders prägnant und stellt die Quantifizierbarkeit von sprachlicher Komplexität insgesamt in Frage: „The fact that hidden complexity always involves pragmatic considerations does not merely make quantification of complexity difficult; it may even make it systematically impossible.“ Vgl. zu dieser Diskussion in der Linguistik auch z. B. Gil (2008), Dahl (2009) und Miestamo (2009). Zur Einbeziehung der pragmalinguistischen Dimension vgl. den Beitrag von Angela Schrott in diesem Band.

ten zu verlieren scheinen. Dziuk-Lameira betritt damit in ihren Analysen den Bereich der Textverständlichkeit: Ihre Fragestellungen zielen darauf ab, inwieweit sich quantifizierbare und instrumentell messbare Verständlichkeitsparameter von der Perzeption durch Leser:innen unterscheiden und wie auf diese Weise die Komplexität im Zusammenspiel von textueller Struktur und Perzeption erhöht, aber auch vereinfacht werden kann (vgl. hierzu auch Dziuk-Lameira i. Dr.). So werfen Arbeiten im Bereich der Textverständlichkeit die zentrale Frage auf, ob Komplexität und (kognitive) Schwierigkeit synonym zu behandeln seien und wie Textverstehen, Textverständlichkeit und letztlich auch Komplexität in der Kommunikationssituation interagieren (vgl. Bajerová 2012). Neben der Rolle, die der Aktivierung des Textsinns durch die Kommunikation zugewiesen wird (Schwarz-Friesel 2001; Wolf 2022) zeigen sich in diesem Spannungsfeld auch die Grenzen eines rein quantitativen Zugriffs auf Texte: Statistische Messmethoden erlauben es zwar, die Auftretenswahrscheinlichkeiten bestimmter Muster und Strukturen sichtbar und damit Komplexität in verschiedenen Dimensionen der Sprache als regelhaft beschreibbar zu machen, aber die Deskriptionen dieser Regelmäßigkeiten verbleiben auf Ebene des Systems. Ziel des vorliegenden Bandes ist es aber, einen Zugriff auf Texte zu entwickeln, der nicht nur auf der Textebene arbeitet und den Text als ein gleichsam geschlossenes System betrachtet, sondern der den Text als Kommunikat ernst nimmt und versucht, die Wechselwirkungen zwischen Komplexität innerhalb der Zeichenstrukturen und der Perzeption durch die Rezipient:innen zu analysieren.⁵ Intendiert ist auf diese Weise ein Brückenschlag zwischen quantitativer und qualitativer Analyse, der sich nicht nur über den Text als Untersuchungsgegenstand begründet, sondern auch in der interdisziplinären Annäherung an eben diesen. Betrachtet man den Text als höchste Stufe der Komplexität innerhalb des sprachlichen Stufenbaus, so wird deutlich, dass sich die Einheit Text der strukturellen Vorhersagbarkeit, die die anderen Stufen (z. B. Morphologie, Syntax) dominiert, entzieht: Die Strukturierung verlagert sich in Texten auf die Ebene der Semantik und Inferenz (Jakob 2014: 11). Damit verbunden ist eine Öffnung dieser Ebene für eine Vielzahl von Kontextualisierungsmöglichkeiten und Wissenshorizonte, die in die Aktivierung des Bedeutungspotenzials einfließen, das in der Entität Text gebunden ist (vgl. Jakob 2014; Schwarz-Friesel 2001; Schrott in diesem Band; Wolf 2022). Diese Aktivierung wird erst im Verstehensprozess greifbar. Diese Prozesse in die Analysen und Modellierungen von Textkomplexität zu integrieren, ist ebenfalls ein dezidiertes Anliegen des vorliegenden Bandes.

5 Auf das Desiderat, in Analysen und Konzeptionen von Texten auch die Rezipient:innen einzubeziehen, verweist bereits Roelcke (2008).

Damit verbunden ist allerdings auch die Wahl eines Sprachbegriffs, der über den Systembegriff hinausgeht. Sprache wird in einem solchen Zugriff als ein Konstrukt verstanden, in dem neben der sprachlichen Dimension auch kulturelle und soziohistorische Wissens Ebenen mitkodiert und aktiviert sind. Eine Definition, die Sprache als eine Kompetenz definiert, in der auch soziale, kulturelle und historische Faktoren wirken, findet sich z. B. in Larsen-Freemans Definition des Begriffs Sprache als einem „complex adaptive system“ (Larsen-Freeman 2012: 209). In dieser Modellierung von Sprache als einem komplexen und auf Anpassungen hin angelegten System fokussiert sie unter anderem die hohe Dynamizität, die Sprachen als sozialen Konstrukten inhärent ist. Komplexität wird so zu einer Wesenseigenschaft von Sprache, wodurch die konstitutiven Grundeigenschaften von Sprache als Mittel menschlicher Kommunikation in ihrer Interaktion in den Fokus gerückt werden.⁶ Auch in praxisinguistischer Sichtweise kann Sprache nicht losgelöst von ihrem Gebrauch betrachtet werden, sie richtet sich stets an ein Gegenüber, dessen Aufgabe es ist, die Komplexität unterschiedlichster kommunikativer Akte zu durchdringen – eine Aufgabe, die im Alltag meist unbewusst und automatisiert realisiert wird. In dieser Modellierung von Sprache als einem komplexen, kommunikativen System findet sich auch die diesem Band zugrundeliegende Überzeugung, dass Sprache eben nicht losgelöst von ihren sozialen, historischen und kulturellen Implikationen betrachtet werden kann, sondern immer auch als Ergebnis zu denken sei, das sich aus den kommunikativen Bedürfnissen und Anforderungen dieser Dimensionen ergibt (vgl. Beckner et al. 2009: 22 und den Beitrag von Angela Schrott in diesem Band). Der in diesem Band gewählte Begriff der Komplexität sowie der in ihm vertretene Sprachbegriff verweisen daher auf die Notwendigkeit, sich komplexen Sachverhalten nicht über den Zugriff auf einzelne Systemelemente zu nähern, sondern stets über die (Mit-)Analyse der beteiligten Netzwerke bzw. Wissens Ebenen:

Cognition, consciousness, experience, embodiment, brain, self, human interaction, society, culture, and history are all inextricably intertwined in rich, complex, and dynamic ways in language. Everything is connected. [...] We cannot understand these phenomena unless we understand their interplay. (Beckner et al.: 2009: 26)

Für eine sprachwissenschaftliche Annäherung an den Begriff der Komplexität mit Blick auf Texte als Analysegegenstand bedeutet dies eine noch relativ neue Form der Modellierung, da sowohl der Disziplinen übergreifende Zugriff auf das Zusammenwirken von Text, Kontext und Rezeption als auch die Fokussierung auf das

⁶ Koch & Oesterreicher benennen, unter Bezugnahme auf Coseriu, als konstitutive Eigenschaften der menschlichen Sprache Semantizität, Alterität, Kreativität, Historizität, Exteriorität und Diskursivität (Koch & Oesterreicher 1985: 15–16).

Zusammenspiel der sprachlichen Ebenen im Text noch relativ neue Fokussetzungen in der Forschung zur Komplexität darstellen. Bisher wurde die Komplexitätsdebatte in der Linguistik meist mit Blick auf sprachtypologische Phänomene diskutiert oder für einzelne Ebenen im Systemgefüge einzelner Sprachen mit Schwerpunkten auf Phonologie, Morphologie oder Syntax.⁷ Mit Blick auf den Gegenstand Text greift diese Annäherung jedoch zu kurz, wie bereits bei der Erörterung der Begriffe Sprache und Komplexität verdeutlicht wurde. Auch die bewusst gewählte Interdisziplinarität hebt die gewählte Annäherung an den Analysegegenstand hervor. Der Band begreift einen interdisziplinären Komplexitäts- sowie einen gebrauchsbasierten und kommunikationsorientierten Sprachbegriff als notwendiges Beschreibungsinstrument – gerade mit Blick auf unscharfe Gemengelagen wie sie Texten in ihrer Eigenschaft als Wissensträger und ‚Bereitsteller‘ von Bedeutungspotenzial immanent sind.

Dabei gilt es sich immer bewusst zu machen, dass die Komplexität von Sprache(n) und die Komplexität von Texten analytisch deutlich zu trennen sind. Während in den Beiträgen bei Mathilde Hennig die sprachliche Komplexität, mithin Strukturen und Funktionen von Sprachen als System im Fokus stehen (Beiträge in Hennig 2017), bezieht sich das Konzept der Textkomplexität auf (schriftliche oder mündliche) Produkte von Äußerungen, die zwar den Regeln und Traditionen einer bestimmten Sprache folgen, aber nicht mit der Komplexität der Sprache selbst gleichgesetzt werden dürfen.

Der vorliegende Band verfolgt einen aus den Begriffsdefinitionen von Komplexität herausgearbeiteten, prozessorientierten Ansatz. Grundlegend ist die Idee des Textes als eine Entität, in der einzelne Subsysteme miteinander in Beziehung stehen und die Prämisse, dass sich aus der Interaktion dieser Subsysteme die Komplexität eines Textes ergibt. Um die Komplexität von Texten zu erfassen, gilt es daher sowohl die einzelnen Subsysteme als auch deren Interaktion zu erforschen. Zu diesen Subsystemen zählen traditionell die (text)grammatischen Strukturen (vgl. Borzi 2021 zur Rolle von Konnektoren) und die Textsemantik (vgl. Wolf 2021; Dziuk Lameira 2020), doch auch die im Text präsenten illokutiven Muster sowie die Prägung durch Textsorte und Diskurstraditionen (vgl. Schrott 2020; 2021) beeinflussen die Komplexität eines Textes. Grundsätzlich kann ein Text im Hinblick auf eine dieser Dimensionen hochgradig komplex, im Hinblick auf andere Faktoren zugleich weniger komplex sein. Da Texte emergente Systeme sind, ist es plausibel, dass die Komplexität des Textes – und damit verbunden der Aufwand bzw. die Schwierigkeit des Textverstehens – auch davon beeinflusst ist, wie diese verschiedenen Dimensionen

7 Vgl. Sampson et al (2009), Hennig (2017) und Hiver & Al Hoorie (2019).

und Komplexitätsprofile miteinander interagieren (vgl. hierzu die Beiträge von Angela Schrott, Katharina Dziuk Lameira und Christine Pflüger). Als fruchtbar hat sich dabei vor allem die Zusammenschau von Textsemantik, Diskurstraditionen und Gattung erwiesen (Meier 2020). Zusätzlich beinhaltet ein weitgefaster und semiotischer Textbegriff, wie er dem Band zugrunde liegt, dass neben sprachlichen Zeichen auch weitere Codes in den Analysen berücksichtigt werden. Multikodalität und -modalität können die Komplexität zusätzlich steigern, aber auch wieder reduzieren. Meist handelt es sich dabei um visuelle Codierungen, wie sie z. B. in *Graphic Novels* oder auch *memes*, *gifs* etc. zu finden sind, die ganz bewusst die sprachliche Zeichenebene verknappen und Wissen und Kontexte stattdessen verstärkt über Bilder transportieren (vgl. hierzu die Beiträge von Agustín Corti und Nina-Maria Klug in diesem Band).

In Texten treffen nun all diese Systemebenen aufeinander und bilden in ihrer Linearisierung ein komplexes, dichtes Zeichen, das es zu interpretieren gilt. Der vorliegende Band hat es sich daher zum Ziel gesetzt, unterschiedliche Modellierungs- und Zugriffsmöglichkeiten (systemlinguistische, pragmalinguistische, wissenssoziologische, historische und kognitiv-psycholinguistische) auf Texte zusammenzuführen und anhand von Beispielanalysen verschiedene Theoretisierungen auf ihre Anwendbarkeit hin zu hinterfragen. Dabei zeigt sich, dass das „Zusammenspiel komplexitätssteigernder wie komplexitätsreduzierender Dynamiken“ (Koschorke 2017: 4) dann illustriert und modelliert werden kann, wenn man bereits Form und Funktion von Texten als unterschiedliche Ebenen der Komplexitätsmanifestation und die Interaktion zwischen dem Text als bedeutungstragendes Zeichen und seiner Rezeption durch die Adressat:innen ernst nimmt. Denn das Bedeutungspotenzial des Textes, der im vorliegenden Band als Bereitsteller und Träger von Wissen konzipiert wird, wird erst im Verstehensprozess durch die Rezipient:innen aktiviert. Sprache und Kognition interagieren und es entstehen mentale Modelle, die unterschiedlich komplex ausfallen, je nachdem, wie es im Dialog mit dem Text gelingt, die geforderten Wissens Ebenen zu aktivieren und in sinnvoller Weise kohärent miteinander zu verknüpfen. Dieser Dialog mit dem Text beinhaltet auch die Aufgabe, passende (Re-)Kontextualisierungen vorzunehmen und in die eigentliche Lesesituation zu integrieren.

Die so realisierte prozessorientierte Zusammenschau von Textkomplexität und Textkompetenz öffnet die textlinguistische Forschung auf Disziplinen, die mit der Förderung und Entwicklung von Sprach-, Lese- und Textkompetenzen befasst sind. Zugleich enthält sie auf gesellschaftliche Problematiken verweisende Implikationen für gesellschaftswissenschaftliche Analysen. Die Erforschung von Textkomplexität und Textverstehen ist damit nichts weniger als ein interdisziplinäres wissenschaftliches Programm. Das Zusammenspiel aus Versprachlichungsformen, Wissens Ebenen, kognitiver Konzeptualisierung und (Re-)Kontextualisierung wird

im vorgelegten Band in Engführungen von Textlinguistik und Didaktiken mit einer Öffnung auf kognitive Modelle analysiert.

2 Textkomplexität, Textkompetenz und Textverstehen

Textkomplexität und Textverstehen sind zwei Begriffe, die eng zusammengehören und oft in einem Atemzug genannt werden, obwohl sie unterschiedlichen Ebenen der sprachlichen Kompetenz angehören und auch von unterschiedlichen Disziplinen erforscht werden (vgl. Schrott 2020; Schrott & Tesch 2020; Tesch 2020). Während der Text als Entität vor allem von der Textlinguistik betrachtet wird, widmen sich dem Textverstehen stärker Disziplinen wie beispielsweise die kognitive Psychologie oder auch die Psycholinguistik, die oftmals nicht oder nur in unzureichender Form nach der besonderen Beschaffenheit des Untersuchungsgegenstandes Text fragen (Wolf 2022).

Ausgangspunkt des vorgelegten Bandes ist, dass Textkomplexität und Textverstehen analytisch zu trennen sind, zugleich aber in einer Zusammenschau erforscht werden müssen. Die Wechselwirkungen zwischen Textkomplexität(en) und Textverstehen zu ergründen ist nicht allein eine theoretische und methodologische Herausforderung, die man annehmen sollte, sondern auch eine Notwendigkeit. Mit Hilfe der analytischen Trennung und zugleich forschenden Synopse können Linguistik und Didaktik als komplementäre Disziplinen betrieben werden, die Textverstehen und die Bildung von Textkompetenz als Kulturtechniken professionalisiert fördern.

Diese Dialektik erfordert eine vertiefte inter- und transdisziplinäre Vorgehensweise. Gelingt es nämlich, sich vor dem Hintergrund der Interaktion von Bedeutungs-, Wissens- und Kontextualisierungspotenzial der Texte den kognitiven Prozessen während der Textverstehensprozesse zu nähern, so können Angaben dazu gewonnen werden, was Texte für Rezipient:innen mehr oder weniger verständlich macht. Die in diesem Band versammelten thematischen Schwerpunkte behandeln daher Kernthemen, die Linguistik und Didaktik verbinden und dieser Dialektik gerecht werden.

Nähert man sich dem Phänomen der Textkomplexität unter der Prämisse, den Text als potenziellen Bedeutungsträger einerseits und den Textverstehensprozess bei den jeweiligen Rezipient:innen andererseits in einer getrennten Modellierung zu betrachten, dann gilt es den Text als Zeichenträger zu definieren und mit einem, wie bereits erwähnt, semiotischen Textbegriff zu unterlegen. Der Text beinhaltet demnach ein Bedeutungspotenzial, das im Akt des Verstehens

und Interpretierens als Basis dient, um ein mentales Modell des Textinhalts zu konstruieren und somit zu einem Textverstehen und zur Etablierung eines Textsinns zu gelangen (Schwarz-Friesel 2001). Zum anderen ist ein Text auch stets als eine Entität für sich zu betrachten, in der Multikodalität und Multimodalität zwar interagieren, diese Dialogizität aber durchaus auch ausgeblendet werden kann, um die einzelnen Systeme analysieren zu können.⁸ In dieser Perspektive auf den Text löst man sich (zunächst) von der Interaktion mit möglichen Rezipient:innen und analysiert über einen rein textimmanenten Zugriff. In einer solchen Annäherung an den Text als sprachliches Produkt scheint es naheliegend, dass sich die Komplexität eines Textes zuverlässig über die formale Analyse der einzelnen Sprachebenen erheben lässt: Morphologie, Syntax, Lexik und Semantik können daraufhin analysiert werden, wie komplex ihre Linearisierung im Text erfolgt und wie dicht dementsprechend das Textgewebe ist. Naheliegend und zuverlässig ist eine solche Analyse allerdings nur auf den ersten Blick: Wer bestimmt was für wen in einem Text leicht verstehbar ist? Oftmals werden Satzlänge oder Fachwortschatz als Parameter für den Schwierigkeitsgrad eines Textes herangezogen. Dabei wird aber bisweilen übersehen, dass gerade ein hohes Maß an Referenzialität sowie ein eindeutiger Wortschatz, wie er in der Fachsprache gegeben ist, zu einem besseren Verstehen führen können (Kaiser & Peyer 2011: 97). Reduktion kann also nicht mit Einfachheit gleichgesetzt werden – dies belegen beispielsweise die Beiträge von Lidia Becker & Marta Estévez Grossi, Nina-Maria Klug und Johanna Wolf in diesem Band.

Zusammengefasst wird Textkomplexität als linguistisch beschreibbare Eigenschaft von Texten verstanden, die Komplexitätsprofile bilden. Die Modellierung dieser Komplexitätsprofile ist wie alle linguistischen Modellierungen sprachlicher Phänomene selbstverständlich abhängig von den Modellen, innerhalb derer die Dimensionen von Komplexität als Parameter der Beschreibung erarbeitet werden. Diese Abhängigkeit ist unvermeidlich, sie ist aber keine Einschränkung der Erkenntnis, wenn man ein dem Objekt der Untersuchung möglichst angemessenes Modell wählt. In unserem Fall folgen die Beiträge Modellen der Textlinguistik, die Texte als Komponenten kommunikativer Konstellationen sehen. Aus dieser Perspektive werden Kohärenzetaablierung und Konstruktion eines mentalen Modells in erster Linie über die textsemantische Ebene modelliert, von der aus in der Interpretation der Textsinn entsteht. Für diese Prozesse sind kognitive und situative Kontextualisierungen unabdingbar, da die über den Text aktivierten Wissensbe-

⁸ Vgl. zur Schwierigkeit, Texte losgelöst von ihrer Dialogizität zu betrachten, z. B. Busse (2015) und Fix (2009; 2019).

nen sonst bei der kognitiven Verarbeitung ins Leere laufen und keine Kohärenz-kontinuität aufgebaut werden kann (Kintsch 2004; Schwarz-Friesel 2001).

Konzepte der Textkomplexität und ihre Implikationen für das Textverstehen sind daher ein Forschungsbereich an der Schnittstelle von Sprachwissenschaft und den Didaktiken zahlreicher Disziplinen, da die Komplexität eines Textes das Textverstehen stark beeinflusst (möglicherweise damit sogar korreliert ist), und das Erkennen von Textkomplexität folglich ein wichtiger Faktor für den Erwerb von Textkompetenz ist (vgl. Wolf 2021; Tesch 2020). Eine notwendige Prämisse für diese vielversprechenden interdisziplinären Verknüpfungen ist eine präzise linguistische Erfassung des mehrdimensionalen Konzepts der Textkomplexität. Das Coseriu'sche Modell der Sprachkompetenz (Coseriu 2007a) in Verbindung mit Coserius kritischer Schärfung textlinguistischer Begrifflichkeiten (Coseriu 1994; Loureda 2007) kann dazu einen entscheidenden Beitrag leisten. Eine Leitlinie für die Beschreibung von Kontextualisierung ist ferner das Grice'sche Kooperationsprinzip (1989) und die damit verbundenen Maximen. Denn das Grice'sche Modell ist zwar als universelles Modell konzipiert, enthält jedoch in den Maximen auch historisch-kulturelle und damit kontextbezogene Konzepte: eine angemessene Quantität an Informationen, ein angemessen auf Wahrheit und Wahrscheinlichkeit bezogenes Sprechen, ferner Relevanz und Klarheit als kulturell wandelbare und kontextbezogene Werte. Denn ob ein Text etwa die Maxime der Klarheit gut oder nur zufriedenstellend erfüllt, möglicherweise diese Maxime sogar beugt oder unterläuft, kann nur mit Bezug auf die Kontexte und Umfeld der Sprechens zuverlässig bestimmt werden. Dabei führt der Begriff der Umfeld der Sprechens erneut zu einem Coserius'schen Konzept, nämlich zu den „entornos“ des Sprechens (Coseriu 1955–1956, zu diesem Modell vgl. auch Kabatek 2018). Gut vereinbar mit dieser Modellierung ist aus Perspektive der Sprachverarbeitung und des Textverstehens der Ansatz, Sprache als ein komplexes System zu betrachten, das sich dynamisch an die jeweiligen Anforderungen der sozialen Umgebung, in der kommuniziert wird, anpasst. Auch hier spielen außersprachliche Faktoren wie sozio-historisches, kulturelles und epistemisches Wissen eine bedeutsame Rolle. Das Zusammenspiel dieser unterschiedlichen Wissensbestände wird in Coserius Modell der Sprachkompetenz deutlich, das neben universellen Prinzipien des Sprechens und dem sprachlichen Wissen im Sinne der Sprachbeherrschung auch die Diskurstraditionen als kulturelles Wissen beinhaltet (vgl. Coseriu 2007; Schrott 2020; 2021). Fehlt der Zugang zum epistemischen Wissen einer Kommunikationsgemeinschaft, dann können sich Blockaden im Verstehen ergeben, die sich bisweilen in einer unzureichenden oder sogar unzutreffenden (Re-)Kontextualisierung spiegeln. Bei der kognitiven Verarbeitung von Texten wird unweigerlich auf das zurückgegriffen, was in der Diskurslinguistik als „Sagbarkeitsfelder“ (Hirschauer 2016; Luckmann 1986) definiert wurde. Verfügt nun aber ein Rezipi-

ent oder eine Rezipientin nicht über das Wissen darüber, was in einer Gesellschaft konsensuell als sagbar ausgehandelt wurde, können auch die Wissens Ebenen, die Texte aus dieser Gesellschaft beinhalten, nicht aktiviert werden und der Blick auf das ‚Andere‘ wird verstellt. Alteritätserfahrungen dieser Art bilden seit der Herausbildung der Philologien ein zentrales Ziel der Textexegese. Sie sind auch eine Grundvoraussetzung für epistemische Evaluationen von Texten, die es den Rezipient:innen ermöglichen, den Wahrheitsgehalt, den Grad an Objektivität und Emotionalität von Texten zu beurteilen sowie beispielsweise Ironie zu erkennen und einzuordnen. Auch dies sind wichtige Parameter für die Durchdringung komplexer Sachverhalte.

Der Aufbau sozio-historischen, kulturellen und epistemischen Wissens vollzieht sich sowohl in außerschulischen als auch in schulischen oder anderen institutionalisierten Kontexten. Valentina Roether und Ángela Falero Morente zeigen in ihrem Beitrag auf, wie mit Hilfe einer Datenbank ein Textfundus für Unterrichtssituationen aufgebaut und im Unterricht eingesetzt werden kann, um Schüler:innen den Zugang zu diesen Wissensbeständen in unterschiedlichen Sprach- und Kommunikationsgemeinschaften zu eröffnen und die genannten Alteritätserfahrungen sowohl in der Lektüre als auch in kreativen Verarbeitungssituationen zu ermöglichen.

3 Textverstehen, Kontextualisierung, Rekontextualisierung

Der kognitive Aufwand, den Rezeption und Verstehen erfordern, ist zu einem großen Teil von der Rezeptionssituation abhängig und von der Art und Weise, welche Kontextualisierung bzw. Rekontextualisierung ein Text erfährt. Zunächst zum Begriff der Kontextualisierung: Kontextualisierung bedeutet, dass bei der Rezeption eines Textes über die sprachliche Dimension hinaus kulturelle Wissensbestände einbezogen werden. Das Zusammenwirken von sprachlichen und kulturellen Faktoren beeinflusst die Wahrnehmung eines Textes als kulturelles Konstrukt und schlägt sich sowohl in der Komplexität des Textes als auch im kognitiven Aufwand der Verstehensleistung nieder. Insofern als Bedeutungszuweisungen in kulturelle symbolische Systeme eingebunden sind (Albrecht & Böing 2010: 63), beeinflusst das kognitive und sprachliche Verfügen über kulturelle Skripte und *Frames* die Chancen, Texte kontextualisieren und inhaltlich erschließen zu können. Eine Studie von Albrecht & Böing (2010) verdeutlichte dies anhand von Begrifflichkeiten aus der Geographie und machte auf die Potenziale aufmerksam, die sich zum Beispiel für den bilingualen bzw. mehrsprachigen Unterricht aus der Kenntnis und

Einbeziehung unterschiedlicher kultureller Skripte in verschiedenen Sprachen ergeben (Albrecht & Böing 2010). Der Text als sprachlich-kulturelles Objekt und das Textverstehen überschneiden sich in der Kontextualisierung, die sowohl kognitiv als auch situativ ist: Ein Text wird in einer bestimmten Situation gelesen oder diskutiert und dabei in die individuellen Wissenskontexte der Leser:innen eingefügt und zu einem über den Text hinausgehenden Sinnkonstrukt komplettiert. Der Begriff des Textverstehens schließt an die Kontextualisierung des Textes an, fokussiert dabei aber den Verstehensakt als kognitiven Prozess. Aus didaktischer Sicht ist die Grundlage für den Verstehensakt die Textkompetenz. Sie ist eine in mehr oder weniger hohem Maße vorhandene Fähigkeit oder aber als ausgebaute Kompetenz das didaktische Ziel von (Aus-)Bildungssituationen. Studien von Beilner und Langer-Plän, die das Textverstehen und Quellenverständnis von Schüler:innen untersuchten, konnten zum Beispiel nachweisen, dass das Verständnis historischer Begriffe von zentraler Bedeutung für das Textverstehen ist (Langer-Plän & Beilner 2006: 231–235; sowie Beilner 2002 und Langer-Plän 2003, hier referiert nach Köster 2013: 17).

Grundsätzlich erfahren alle Texte, schriftliche und mündliche, beim Verstehensakt eine Rekontextualisierung. Sie werden vom Kontext der Produktion in einen neuen Kontext gebracht, in dem die Rezeption stattfindet. Rekontextualisierung ist in diesem ersten Sinne der Rezeption inhärent: Die Rezipient:innen haben ihren eigenen Wissens- und Erfahrungshorizont, in dem sie den Text verarbeiten, verstehen und interpretieren. Dazu ein Beispiel. Bei einem Neujahrsempfang hält der Intendant des örtlichen Theaters einen Vortrag über seine Tätigkeit, er stellt den Spielplan vor und die Situation der Theaterlandschaft. Das Publikum ist heterogen hinsichtlich Vorerfahrungen, Wissen über Theater und Interesse, auch die Rezeptionssituation ist nicht für alle die gleiche: Während einige sehr konzentriert zuhören, nutzen andere den Empfang auch für Begrüßungen und kurze Gespräche. Die anwesenden Zuhörerinnen und Zuhörer rezipieren den gesprochenen Text in verschiedener Weise und rekontextualisieren ihn in ihrem individuellen Wissens- und Erfahrungshorizont. Bereits bei zeitlicher und räumlicher Kopräsenz gibt es also individuell sehr unterschiedliche Rekontextualisierungen ein und desselben Vortrags. Ein analoges Beispiel für einen schriftlichen Text wäre ein Rundschreiben der Präsidentin einer Universität an alle Angehörigen der Universität, in dem die künftige Entwicklung der Universität erläutert wird. Diese Botschaft lesen Studierende, Professorinnen und Professoren oder Verwaltungsangestellte individuell je nach Vorwissen, Interesse und Erfahrungen in unterschiedlicher Weise. Die Rekontextualisierung ist damit eine integrale Komponente des Verstehensaktes.

Diese Abhängigkeit des Textverstehens von der Rekontextualisierung wird noch deutlicher, wenn man sich schriftlichen Texten zuwendet, die in Umfeldern rezipiert werden, die sich von denen der Textproduktion unterscheiden.

Die mit der Rezeption verbundene Integration in den eigenen Wissenskontext entspricht zunächst der im Beispiel illustrierten Form der Rekontextualisierung im eigenen Horizont. Durch die historische Distanz kann der Verstehensakt allerdings gefährdet sein: Die historische Textsorte gehört oft nicht mehr zum kommunikativen Haushalt des Lesers, die historische Situation ist nur fragmentarisch bekannt, die Sprache des Textes ist nicht die Gegenwartssprache. In einem solchen Fall bedeutet Rekontextualisierung zugleich Rekonstruktion: Um das Verstehen zu sichern, müssen die sprachlichen und kulturellen Umfelder des Textes rekonstruiert werden. Ein Beispiel dafür liefern Texte aus früheren Jahrhunderten, die nicht mehr gebräuchlichen Diskurstraditionen folgen und auf eine Wirklichkeit referieren, die den Leser:innen unbekannt ist.

Eine weitere Form der Rekontextualisierung bieten Situationen, in denen ein Text bewusst aus seinem ursprünglichen Diskursuniversum herausgelöst wird, um in einem anderen Diskursuniversum rezipiert zu werden. Der Begriff des Diskursuniversums meint lebensweltliche Bereiche, in denen bestimmte Gattungen und kommunikative Konstellationen beheimatet sind und in strukturierten Beziehungen zueinander stehen. Solche Diskursuniversen sind etwa Literatur, Recht, Wissenschaft, Religion und Alltag (Coseriu 1955–1956; Schlieben-Lange 1983; Kabatek 2018). Die Rekontextualisierung geht hier mit einem Transfer von einem Diskursuniversum in ein anderes einher. Eine solche Kombination von Rekontextualisierung und Transfer liegt vor, wenn Texte aus den Bereichen Recht oder Literatur in Lehr- und Lernsituationen behandelt werden. Eine Schulklasse, die einen literarischen Text liest, bewegt sich nicht im Diskursuniversum Literatur, sondern in einer schulischen Umgebung, die dem Diskursuniversum Alltag zugeordnet werden könnte. Und eine Schülerin, die eine Aktennotiz aus dem 18. Jahrhundert als historisches Dokument liest, tut dies nicht im Diskursuniversum Recht, sondern ebenfalls in der Institution Schule. In eine ähnliche Richtung, vor allem im Hinblick auf die Differenzierung von Lektüresituation und -kontext sowie deren Einbeziehung in das Komplexitätsprofil von Texten und die damit verbundene Verstehensleistung, gehen Hausendorf et al. 2017 mit ihrem Ansatz der Textkommunikation

Es ist [...] die Qualität des Lesbaren anstelle der Kontingenz des Gelesenen, die für uns Textualität ausmacht. Textualität ist deshalb durch Lesbarkeit zu ersetzen – der Text ist für uns nichts anderes als das Gesamt seiner Lesbarkeitshinweise, die Leser und Leserinnen in einer konkreten Lektüresituation und vor einem konkreten Lektürekontext [...] zur Geltung bringen und aktualisieren. (Hausendorf et al. 2017: 22)

Die Rekontextualisierung an sich ist Teil des Verstehensaktes und nur mittelbar über das Verstehen mit der Komplexität verbunden. Die mit Rekontextualisierung verbundenen Aktivitäten Rekonstruktion und Transfer von einem

Diskursuniversum in ein anderes sind allerdings unmittelbar mit der Komplexität verbunden. Denn die Rekonstruktion und der Transfer erfordern eine Auseinandersetzung mit dem Text als sprachlich-kulturelles Werk und damit auch die Frage nach der Komplexität des Textes und ggf. eine Analyse dieser Komplexitätsprofile.

Besonders deutlich werden Prozesse der Kontextualisierung, wenn Texte aus ihrem ursprünglichen Rezeptionskontext in einen anderen Kontext transferiert werden und auf diese Weise rekontextualisiert werden, etwa wenn Texte früherer Epochen in der Gegenwart gelesen werden. Einen besonders eindrücklichen Fall von Rekontextualisierung stellen historische Quellen dar, die in der Geschichtswissenschaft, aber auch in schulischen Lernumgebungen gelesen werden. Am Beispiel des Leseverhaltens von Historiker:innen und Nicht-Historiker:innen hat Wineburg solche Prozesse untersucht und nachgewiesen, dass geschulte Historiker:innen in ihren Leseprozessen stets nach der Herkunft der Quellen fragen, den Vergleich mit anderen Quellen suchen und Einordnungen in weitere Zusammenhänge, kurz, Kontextualisierungen vornehmen (Wineburg 1994, hier referiert nach Köster 2013: 18). Während „Novizen [...] historische Quellen und Darstellungen offenbar vor allem als Informationsquellen“ betrachteten (Köster 2013: 19), sahen Experten diese als „soziale Konstrukte“ an, die sie mit anderen Informationen in Beziehung setzten (Köster 2013: 19), um sich ein Gesamtbild zu machen.

Dabei ist hervorzuheben, dass sich die Fähigkeit zur Rekontextualisierung nicht allein auf schulische Lernumgebungen bezieht. Konkret bedeutet Textverstehen nicht nur, dass Leser:innen in der Lage sind, Informationen aus Texten zu entnehmen und in ihren Wissensstrukturen abzuspeichern, sondern auch, dass sie Texte epistemisch evaluieren können, d. h. die Aussagen, die in Texten getätigt werden, auf ihren Wahrheitsgehalt und die ihnen innewohnende argumentative Logik überprüfen können (Richter 2003). Hierzu zählt auch die Fähigkeit, die allen Texten inhärente Perspektivität zu erkennen und kritisch zu bewerten. Dies gilt nicht zuletzt für die Rezeption von Texten unterschiedlicher Gattungen im Alltag – von Verwaltungstexten über Reportagen, Fachliteratur, Belletristik und Comics bis hin zu medialen Kurz-Nachrichten aller Art (vgl. die Beiträge von Lidia Becker und Marta Estévez Grossi, Agustín Corti, Nina-Maria Klug, Kerstin Meier und Johanna Wolf). Diese Kompetenz der epistemischen Evaluation ist ebenfalls für Texte sämtlicher Wissenschaftsdisziplinen essenziell und spielt bei der per se kritischen Rezeption wissenschaftlicher Texte eine primordiale Rolle (Münchow et al. 2019). Das Ausloten, wie solche Prozesse interagieren und wie sie zu fördern sind, besitzt hohe gesellschaftliche Relevanz, was sich auch in aktuellen Diskursen zur Krise der Wissenschaftskommunikation spiegelt. Der vorliegende Band geht auf diese Zusammenhänge ein, z. B. mit den Beiträgen von Claudia Schlaak, Kerstin Meier oder auch Lidia Becker und Marta Estévez Grossi.

4 Die Kernthemen des Bandes

Der vorliegende Band erfasst verschiedene Disziplinen und verschränkt sie ineinander: versammelt sind germanistische und romanistische Linguistik, Literatur- und Kulturwissenschaft, die Didaktik des Französischen und Spanischen und die Fremdsprachenlehr- und -lernforschung sowie die Geschichtsdidaktik. Aus dieser Breite des inter- und transdisziplinären Unterfangens ergibt sich die Notwendigkeit, theoretische Modellierungen als Rahmung zu leisten. Unser Band beginnt daher mit **Theoretischen Modellierungen**, um Konzepte und Methoden klar zu benennen und auch zu trennen. Eine theoretische Rahmung ist mit gutem Grund Tradition in kollektiv verfasster Fachliteratur. Sie ist besonders wichtig, wenn in der Paarformel Textkomplexität und Textverstehen zwei Konzepte verknüpft werden, die eng verbunden sind, zugleich aber in verschiedenen Disziplinen zentrale Begriffe darstellen: So ist die Textkomplexität ein primär textlinguistisches Konzept, während Didaktiken und kognitive Verstehensforschung sich auf die Textkompetenz und deren Förderung konzentrieren. Der erste Teil leistet diese Rahmung und schlägt eine neue Herangehensweise vor, die die unterschiedlichen Konzepte von Textkomplexität und Textverstehen nicht mehr separat betrachtet, sondern gezielt nach deren Schnittstellen und Interaktionsmöglichkeiten fragt.

Da die Komplexität eines Textes immer durch die Brille einer Theorie gesehen wird, kommt es darauf an, für neue theoretische Grundrisse offen zu sein. Am Beginn des Bandes stehen deshalb zwei Beiträge, die die **theoretische Modellierung** von Textkomplexität kontrastiv zur Textkompetenz zum Thema haben.

Angela Schrott („Sprachkompetenz und Textkomplexität. Methodologische Überlegungen aus romanistischer Sicht“) verknüpft die Textkomplexität als sprachlich-kulturelles Phänomen mit dem von Eugenio Coseriu begründeten Modell der Sprachkompetenz, das die in Texte eingehenden Regeln und Traditionen des Sprechens sowie deren Interaktionen systemhaft erfasst. Die Öffnung des Modells für den Bereich der Textkomplexität ermöglicht es, sowohl die den Text prägenden sprachlichen und kulturellen Komplexitäten als auch deren Interaktionsweisen zu systematisieren.

Der Beitrag von **Katharina Dziuk Lameira** („Von der Lesbarkeitsformel zur textlinguistischen Komplexität“) fokussiert innerhalb der theoretischen Modellierungen von Textkomplexität und Textverstehen die Entwicklung von quantitativen Lesbarkeitsformeln zu textlinguistisch fundierten Methoden. Eine weitere Linie führt von Formeln, die den Verstehensaufwand prognostizieren sollen, zu Modellen, die Zusammenhänge zwischen Komplexitätsprofilen und kognitivem Aufwand erklären wollen.

Diese beiden theoretisch und forschungsgeschichtlich orientierten Beiträge bilden damit einen theoretisch-methodologischen Rahmen für die folgenden

Schwerpunktsetzungen. Da der kognitive Aufwand des Textverstehens zu einem großen Teil aus Prozessen der Kontextualisierung bzw. Rekontextualisierung besteht, thematisiert der zweite Abschnitt des Bandes die Zusammenhänge von **Rekontextualisierung und Textverstehen**. Der Transfer eines Textes von einem Diskursuniversum in ein anderes kann darin bestehen, dass der Text an das neue Diskursuniversum angepasst wird. Die Strategie, die einen solchen Transfer begleitet, besteht oft in einer Kürzung und Vereinfachung. Im Fall von Quellentexten bedeutet das, dass ein Text z. B. im Rahmen von Unterrichtsmaterialien der Gegenwartssprache angepasst und gleichsam zu einem Text der Gegenwart gemacht wird. Es ist evident, dass dies den Sinn einer Quelle, die gerade historische Distanz aufzeigen kann und soll, ad absurdum führt.

Eine Rekontextualisierung über historische Epochen hinweg illustriert der Beitrag von **Christine Pflüger**, der anhand einer Aktennotiz aus dem Jahr 1791 die Komplexität historischer Texte für heutige Leser:innen aufzeigt („Das ‚denoncirte‘ Theaterstück. Textkomplexität am Beispiel einer historischen Aktennotiz“). Diese Komplexität entsteht sowohl lexikalisch als auch durch veränderte gesellschaftliche und politische Kategorien. Um die historischen Dimensionen zu erschließen, muss der Kontext der Textproduktion rekonstruiert und systematische Quellenkritik in den Unterricht integriert werden.

Ein weiteres Beispiel für den Transfer sind literarische oder journalistische Texte, die aus ihren ursprünglichen Kommunikationssituationen herausgelöst und für den Fremdsprachenunterricht genutzt werden. In dieser didaktischen Rahmung können die Texte zwar weiterhin auch als informativ, ästhetisch oder spannend rezipiert werden, sie sind jedoch zugleich im Hinblick auf fremdsprachliche Kompetenzen hin funktionalisiert.

Ein Beispiel für eine solche funktionale Umwidmung liefert die Text- und Aufgabendatenbank *KastELE*, der sich der Beitrag von **Valentina Roether und Ángela Falero Morente** widmet („Digitale Texte verstehen: Die Text- und Aufgabendatenbank *KastELE*“). Auch hier ist die Rekontextualisierung Teil des Verstehens, der Transfer und seine Organisation erfordern jedoch auch eine Auseinandersetzung mit dem Text, die dessen Komplexitäten einbezieht.

Verwandte Transferüberlegungen verdeutlicht der Beitrag von **Agustín Corti**, der die Rezeption von Comics in Lernumgebungen analysiert („Zur Rekontextualisierung von Comics“). Als multimodale Texte sind Comics semiotisch komplex und haben eine Tendenz zur semantischen Offenheit, die in didaktischen Settings jedoch oft reduziert wird.

Komplexität wird meist als Wert an sich definiert, doch ist es auch eine erhellende Herangehensweise, sich der Komplexität von ihrem Antipoden her zu nähern, nämlich vom Konzept der **Einfachheit**. Die Idee der Einfachheit und leichten Verstehbarkeit ist eng mit Konzepten von Komplexität verbunden, erhält aber

weit weniger Aufmerksamkeit in der aktuellen linguistischen Forschung. Eine Kernfrage ist, ob Einfachheit schlicht als geringer Grad an Komplexität definiert werden kann oder ob Einfachheit eine eigene Qualität hat, wie sie etwa in der rhetorischen Tradition der *brevitas* aufscheint. Die Suche nach Konzepten der Einfachheit wird fündig in individuellen Strategien des Verstehens und in Kontexten oder Institutionen, die Texte gezielt vereinfachen wollen, um deren Rezeption zu erleichtern. Kurze Texte weisen in der Regel wenige sprachliche Komplexitäten auf, komplexe transphrastische Verknüpfungen syntaktischer oder semantischer Art sind aufgrund der Kürze selten. Daher wird das Konzept des einfachen Textes oft mit der Vorstellung eines kurzen Textes verbunden. Die Analyse durch Kürze charakterisierter Textsorten widerspricht dieser Verknüpfung und zeigt, dass die Einfachheit kurzer Texte sehr oft nur eine vermeintliche leichte Verstehbarkeit ist. Dahinter steckt bisweilen auch die Annahme, dass Kürze in der Sprachverarbeitung besonders ökonomisch sei, weil diese Komplexität reduziere und zu vereinfachter sprachlicher Verarbeitung führe. Aus sprachwissenschaftlicher wie auch aus kognitiver Sicht ist ein solches „Mini/Max-Prinzip“ (minimaler Aufwand, maximaler Effekt) allerdings fraglich (Roelcke 2008: 11). Aus einer linguistischen Perspektive heraus kann gerade sprachlicher Aufwand als ökonomisches Prinzip betrachtet werden (Roelcke 2008: 11–12), da beispielsweise Redundanz in Form einer Mehrfachspeicherung zu erhöhter Effizienz z. B. in Sprachverarbeitungsprozessen führen und damit als ökonomischer im Sinne einer effizienteren Zugriffsmöglichkeit auf die Inhalte im Langzeitgedächtnis betrachtet werden kann (Bücker 2012: 80). Gerade das Prinzip der sprachlichen Redundanz als ökonomisches Prinzip unterstreicht, dass Kürze und Reduktion nicht unbedingt mit Einfachheit gleichzusetzen sind. So behandeln auch zwei Beiträge dieses **Thema der (vermeintlichen) Einfachheit** und ihrer Relation zur Kürze.

Einen extremen Fall von Kürze stellen *Memes* dar, die aufgrund ihrer Kürze und der vermeintlich das Verstehen vereinfachenden Multimodalität als einfach zu verstehen und sehr gut geeignet für Lernumgebungen gelten (**Nina-Maria Klug**: „Verstehen auf den ersten Blick – oder doch nicht? Zur (vermeintlichen) Einfachheit kleiner Texte am Beispiel von Internet-Memes“). Doch wie Klug zeigt, ist diese Einfachheit trügerisch, da die *Memes* häufig mit großer semantischer Dichte und Implizitheit einhergehen.

Die *brevitas* steht auch im Zentrum des Beitrags von **Johanna Wolf**, die kurze Texte auf Online-Plattformen analysiert („In der Kürze liegt die Würze? Zur Messbarkeit von Komplexität in diskursiven Kurzformen auf Online-Plattformen“). Untersucht werden die Komplexität der Text-Bild-Interaktionen und die Formen der semantischen Rekontextualisierung durch *Frames* und *Codes*, die für eine kommunikative Konstellation markant sind, eine große Rolle für die Ausformung von

Identitäten spielen und damit in der Kommunikation letztlich zur Bildung geschlossener *Bubbles* beitragen können.

Damit bestätigen beide Beiträge die alte rhetorische Erkenntnis, dass *brevitas* und *obscuritas* oft Hand in Hand gehen und dazu dienen, gruppenspezifische Identitäten zu konstituieren, sei es eine literarisch gebildete Leserschaft, die hermetische Lyrik konsumiert oder eine multimodal versierte *Ingroup*, die sich ihr eigenes digitales Ökosystem geschaffen hat.

In unterschiedlichen kommunikativen Situationen und gesellschaftlichen Kontexten begegnet das Bedürfnis, die Komplexität von Texten zu reduzieren und das Verstehen zu erleichtern. Diese **Techniken, Praktiken und Strategien der Vereinfachung** sind Thema des vierten und fünften Kapitels. Vereinfachungen von Texten erfolgen auf verschiedenen Ebenen, sie können sich *bottom-up* als Gewohnheiten im Sprachgebrauch entwickeln und sich im nächsten Schritt als feste Strukturen etablieren, sie können aber auch *top-down* in den Sprachgebrauch eingespeist werden. Vereinfachungen können Techniken sein, die Sprecher:innen oder Leser:innen in der Kommunikationssituation entwickeln oder anwenden, es sind dann Techniken der Vereinfachung, die individuell im jeweiligen Verstehensakt angewandt werden. Davon zu trennen sind Vereinfachungen, die von Menschen für andere als ein Programm entwickelt werden, das in späteren Kommunikationssituationen Anwendung findet. Zwei Beispiele für individuelle Strategien, die im Sprechakt bzw. im Verstehensakt angewandt werden, stellt das vierte Kapitel vor.

Die sprachliche Technik des wiederaufnehmenden Relativpronomens, das konzeptuelle Klarheit schafft und den Verstehensaufwand reduziert, analysiert **Claudia Borzi** im Spanischen („Vereinfachung und Klarheit: von der Sprecherintention zur syntaktischen Struktur. Das Resumptivpronomen im Spanischen“). Aufschlussreich ist, dass diese Struktur ein zusätzliches Element enthält, das das Verstehen erleichtert. Damit liefert Borzi zugleich ein Gegenargument zur Annahme, dass primär Reduktion Vereinfachung erzeugt.

Während Borzi eine muttersprachliche Strategie analysiert, untersucht **Claudia Schlaak** Verstehensstrategien von Schüler:innen im Fremdsprachenunterricht („Textkomplexität und Textverstehen: Perspektiven von Lernenden mit vielfältigen Sprachbiographien“). Die Untersuchung von Einstellungen und Wahrnehmungen der Lernenden sowie der genutzten Techniken der Vereinfachung belegt den Einfluss unterschiedlicher Sprachbiografien und die Notwendigkeit, die Diversität von Lerngruppen vermehrt empirisch zu untersuchen.

Strategien der Vereinfachung können auch als Programm entwickelt werden, was oft im Kontext von Institutionen geschieht. Zwei Fallstudien dazu finden sich im abschließenden fünften Abschnitt des Bandes zur **Textvereinfachung in Institutionen**.

Ein bedeutender institutioneller Kontext ist die schulische Lernumgebung, die **Kerstin Meier** für den Französischunterricht analysiert („Literatur im Unterricht. Zur Vereinfachung von französischen Originaltexten in der Reihe *Easy Readers*“). Die Vereinfachungen haben hier das Ziel, die Vermittlung literarischer Texte im Französischunterricht zu erleichtern. Die Analyse der in den Texten angewandten Vereinfachungsstrategien, ihres Gelingens und Misslingens, liefert wertvolle Hinweise auf die unterschiedlichen Parameter von Textkomplexität und auf mögliche Metaparameter, wie Abweichung von Traditionen und Grade von Implizitheit.

Einen weiteren Kontext für Vereinfachungen bilden die Bemühungen staatlicher Institutionen um eine Sprachverwendung, die Verständlichkeit zum Ziel hat und den Anspruch erhebt, Inklusion, Demokratisierung und Gleichberechtigung durch entsprechende Maximen des Sprechens und vor allem des Schreibens zu verwirklichen. Dabei wird deutlich, dass die Konzepte der Einfachheit stark laienlinguistisch geprägt sind und es oft nicht gelingt, die Kommunikation barrierefreier zu machen – ein Kritikpunkt, dem eine linguistisch professionalisierte Gestaltung von Texten in einfacher oder leichter Sprache inzwischen Rechnung trägt

Am Beispiel des Spanischen erforschen **Lidia Becker und Marta Estévez Grossi** („Laienlinguistische Repräsentationen und Praktiken der Textvereinfachung in Lateinamerika und Spanien“) Strategien der Textvereinfachung und dokumentieren, dass die zum Einsatz kommenden Sprachabbau-Tendenzen das Risiko beinhalten, dass diese Zielgruppen in einer vereinfachten Kommunikation verbleiben und nach wie vor vom sprachlichen und kulturellen Kapital exkludiert sind. Diese Tendenz institutionell vereinfachter Sprache zeigt sich in Lateinamerika als einer Region mit extremer Ungleichheit besonders markant, sie ist aber auch eine Gefahr, die in anderen Regionen wie Europa zu bedenken ist.

Der Band bietet damit in seiner Gesamtheit für interdisziplinäre Forschungen zu Textkomplexität und Textkompetenz unerlässliche theoretische Standortbestimmungen und Perspektivierungen. In dieser Rahmung werden ausgehend von der Tatsache, dass Textsinn im Kontext entsteht, die Rekontextualisierungen von Texten als entscheidender Faktor für kognitiven Aufwand identifiziert. Daraus folgt, dass neben den textbezogenen Verstehensstrategien auch die Notwendigkeit besteht, Leserinnen und Leser für die Implikationen und Effekte zu sensibilisieren, die der Transfer eines Textes von einer Zeit in die andere und von einem Diskursuniversum in ein anderes bedingt. Das Beispiel der didaktischen und gesellschaftspolitisch motivierten Vereinfachung von Texten, die so an veränderte Umfelder und Rezipient:innengruppen adaptiert werden sollen, zeigt auf, dass der vereinfachte Text nur eine punktuelle gesellschaftliche und kulturelle Inklusion ermöglicht, während eine umfas-

sende, flächige Inklusion nur durch eine umfassende strategieorientierte Förderung des Textverstehens als Kulturtechnik möglich ist. Ziel des Bandes ist es, Modelle und Grundlinien für die Erforschung und Förderung dieser kulturell-sprachlichen Kompetenz vorzuschlagen.

Bibliographie

- Albrecht, Volker & Maik Böing (2010): Wider die gängige monolinguale Praxis?! – Mehrperspektivität und kulturelle Skripte als Wegbereiter der Zweisprachigkeit im bilingualen Geographieunterricht. In Sabine Doff (Hrsg.), *Bilingualer Sachfachunterricht in der Sekundarstufe*. Eine Einführung. 58–71. Tübingen: Narr.
- Bajerová, Eva (2012): Text und Verstehen: zur Systematisierung der Begriffe der Textverständlichkeitsforschung. *Acta Facultatis Philosophicae Universitatis Ostraviensis/Studia Germanistica* 7, 115–127.
- Bartsch, Renate (1973): Gibt es einen sinnvollen Begriff von linguistischer Komplexität? *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 1, 6–31.
- Beckner, Clay et al. (2009): Language is a Complex Adaptive System: Position Paper. *Language Learning* 59: Suppl. 1, 1–26.
- Beilner, Helmut (2002): Empirische Zugänge zur Arbeit mit Textquellen in der Sekundarstufe I. In Bernd Schönemann & Hartmut Voit (Hrsg.), *Von der Einschulung bis zum Abitur. Prinzipien und Praxis des historischen Lernens in den Schulstufen*. 84–96. Idstein: Schulz – Kirchner.
- Bisang, Walter (2009): On the evolution of complexity: Sometimes less is more in East and mainland Southeast Asia. In Geoffrey Sampson, David Gil & Peter Trudgill (Hrsg.), *Language complexity as an evolving variable*. 34–49. Oxford: Oxford University Press.
- Blank, Andreas (2001): *Einführung in die lexikalische Semantik für Romanisten*. Tübingen: Niemeyer.
- Borzi, Claudia (2021): Enfoque cognitivo prototípico y complejidad textual. In Óscar Loureda & Angela Schrott (Hrsg.), *Manual de lingüística del hablar*. 461–477. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Bücker, Jörg (2012): *Sprachhandeln und Sprachwissen. Grammatische Konstruktionen im Spannungsfeld von Interaktion und Kognition*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Busse, Dietrich (2015): *Sprachverstehen und Textinterpretation: Grundzüge einer verstehenstheoretisch reflektierten interpretativen Semantik*. Wiesbaden: Springer.
- Coseriu, Eugenio (1955–56): Determinación y entorno. Dos problemas de una lingüística del hablar. *Romanistisches Jahrbuch* 7, 29–54.
- Coseriu, Eugenio (1994): *Textlinguistik. Eine Einführung*. 3. überarb. und erw. Aufl. Herausgegeben und bearbeitet von Jörn Albrecht. Tübingen, Basel: Francke.
- Coseriu, Eugenio (2007): *Sprachkompetenz. Grundzüge der Theorie des Sprechens*. Tübingen: Narr.
- Dahl, Östen (2009): Two pathways of grammatical evolution. In Talmy Givón & Masayoshi Shibatani (Hrsg.), *Syntactic complexity: Diachrony, acquisition, neuro-cognition, evolution*. 239–248. Amsterdam: John Benjamins.

- Dziuk Lameira, Katharina (2020): Complejidad semántica: el ejemplo de la metáfora. In Angela Schrott & Bernd Tesch (Hrsg.), *Competencia textual y complejidad textual. Perspectivas transversales entre didáctica y lingüística*. 147–165. Berlin: Peter Lang.
- Dziuk Lameira, Katharina (i.Dr.): *Textkomplexität und Textverständlichkeit: Studien zur Komplexität spanischer Prosatexte*. Berlin, Boston: De Gruyter, erscheint 2023.
- Fix, Ulla (2009): *Aktuelle linguistische Textbegriffe und der literarische Text: Bezüge und Abgrenzungen*. In Simone Winko, Fotis Jannidis & Gerhard Lauer (Hrsg.), *Grenzen der Literatur*. 103–135. Berlin, New York: De Gruyter.
- Fix, Ulla (2019): *Text und Textlinguistik*. In Nina Janich (Hrsg.), *Textlinguistik: 15 Einführungen, erweiterte und aktualisierte Auflage*. 15–34. Tübingen: Narr.
- Gardt, Andreas (2007): Linguistisches Interpretieren. Konstruktivistische Theorie und realistische Praxis. In Fritz Hermanns & Werner Holly (Hrsg.), *Linguistische Hermeneutik. Theorie und Praxis des Verstehens und Interpretierens*. 263–280. Tübingen: Niemeyer.
- Gil, David (2008): How complex are isolating languages. In Matti Miestamo, Kaius Sinnemäki & Fred Karlsson (Hrsg.), *Language complexity: Typology, contact, change*. 109–131. Amsterdam: John Benjamins.
- Grice, Herbert P. (1989): Logic and Conversation. In Herbert P. Grice, *Studies in the Way of Words*. 22–40. Cambridge: Harvard University Press.
- Hausendorf, Heiko, Wolfgang Kesselheim, Hiloko Kato & Martina Breitholz (2017): *Textkommunikation. Ein textlinguistischer Neuansatz zur Theorie und Empirie der Kommunikation mit und durch Schrift*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Hennig, Mathilde (Hrsg.) (2017): *Linguistische Komplexität – ein Phantom?* Tübingen: Stauffenburg.
- Hirschauer, Stefan (2016): *Verhalten, Handeln, Interagieren: Zu den mikrosoziologischen Grundlagen der Praxistheorie*. In Hilmar Schäfer (Hrsg.), *Praxistheorie: Ein soziologisches Forschungsprogramm*. 45–69. Bielefeld: transkript.
- Hiver, Phil & Ali H. Al-Hoorie (2019): *Research methods for complexity theory in applied linguistics*. Bristol: Multilingual Matters.
- Jacob, Daniel (2014): Sprach- und Literaturwissenschaft: *Zuständigkeiten und Begegnungen*. In Monika Fludernik & Daniel Jacob (Hrsg.), *Linguistics and Literary Studies/Linguistik und Literaturwissenschaft: Interfaces, Encounters, Transfers/ Begegnungen, Interferenzen und Kooperationen* (Vol. 31), 3–33. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Kabatek, Johannes (2018): *Lingüística coseriana, lingüística histórica, tradiciones discursivas*. Hrsg. v. Cristina Bleorțu & David Paul Gerards. Madrid, Frankfurt am Main: Iberoamericana, Vervuert.
- Kaiser, Irmtraud & Elisabeth Peyer (2011): *Grammatikalische Schwierigkeiten beim Lesen in Deutsch als Fremdsprache: Eine empirische Untersuchung*. Baltmannsweiler: Hohengehren.
- Kintsch, Walter (2004): *The Construction-Integration Model of Text Comprehension and Its Implications for Instruction*. In Robert Ruddell & Norman Unrau (Hrsg.), *Theoretical Models and Processes of Reading*. 1270–1328. Newark: International Reading Association.
- Koch, Peter & Wulf Oesterreicher (1985): Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte. *Romanistisches Jahrbuch* 36, 15–43.
- Köster, Manuel (2013): Historisches Textverstehen. Rezeption und Identifikation in der multiethnischen Gesellschaft (Geschichtskultur und historisches Lernen, Bd. 11). Münster: LIT.

- Koschorke, Albrecht (2017): Einleitung. In Albrecht Koschorke (Hrsg.), *Komplexität und Einfachheit*. DFG-Symposium 2015. 1–10. Stuttgart: Metzler.
- Langer-Plän, Martina (2003): Problem Quellenarbeit. Werkstattbericht aus einem empirischen Projekt. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 54, 319–336.
- Langer-Plän, Martina & Helmut Beilner (2006): Zum Problem historischer Begriffsbildung. In Hilke Günther-Arndt & Michael Sauer (Hrsg.), *Geschichtsdidaktik empirisch. Untersuchungen zum historischen Denken und Lernen*. 215–250. Berlin: LIT.
- Larsen-Freeman, Diana (2012): Complex, dynamic systems: A new transdisciplinary theme for applied linguistics? *Language Teaching* 45, 202–214.
- Loureda, Óscar (2007): Presentación del editor. La *Textlinguistik* de Eugenio Coseriu. In Eugenio Coseriu (2007), *Lingüística del texto. Introducción a la hermenéutica del sentido*. Edición, anotación y estudio previo de Óscar Loureda Lamas. 19–81. Madrid: Arco/Libros.
- Luckmann, Thomas (1986): *Grundformen der gesellschaftlichen Vermittlung des Wissens: Kommunikative Gattungen*. In Rainer M. Lepsius, Friedhelm Neidhardt & Jürgen Weiß (Hrsg.), *Kultur und Gesellschaft*, Sonderheft 27 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. 191–211. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Meier, Kerstin (2020): *Semantische und diskurstraditionelle Komplexität. Linguistische Interpretationen zur französischen Kurzprosa*. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Miestamo, Matti (2009): Implicational hierarchies and grammatical complexity. In Geoffrey Sampson, David Gil & Peter Trudgill (Hrsg.), *Language complexity as an evolving variable*. 80–97. Oxford: Oxford University Press.
- Münchow, Hannes et al. (2019): The ability to evaluate arguments in scientific texts: Measurement, cognitive processes, nomological network, and relevance for academic success at the university. *British Journal of Educational Psychology*, 89: 3, 501–523.
- Proctor, James D. & Brendon M. Larson (2005): Ecology, complexity, and metaphor. *BioScience* 55, 1065–1068.
- Richter, Tobias (2003): *Epistemologische Einschätzungen beim Textverstehen*. Lengerich: Pabst.
- Roelcke, Thorsten (2008): Effizienz sprachlicher Kommunikation. In Jochen A. Bär, Thorsten Roelcke & Anja Steinhauer (Hrsg.), *Sprachliche Kürze. Konzeptionelle, strukturelle und pragmatische Aspekte*. 7–26. Berlin, New York: De Gruyter.
- Sampson, Geoffrey, David Gil & Peter Trudgill (Hrsg.) (2009), *Language complexity as an evolving variable*, Bd. 13. Oxford: Oxford University Press.
- Schlieben-Lange, Brigitte (1983): *Traditionen des Sprechens. Elemente einer pragmatischen Sprachgeschichtsschreibung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schrott, Angela (2020): Las tradiciones discursivas: competencia y complejidad. In Angela Schrott & Bernd Tesch (Hrsg.), *Competencia textual y complejidad textual. Perspectivas transversales entre didáctica y lingüística*. 105–124. Berlin: Peter Lang.
- Schrott, Angela (2021): Las tradiciones discursivas. In Óscar Loureda & Angela Schrott (Hrsg.), *Manual de lingüística del hablar*. 499–517. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Schwarz-Friesel, Monika (2001): *Establishing Coherence in Text: Conceptual Continuity and Text-World-Models*. *Logos and Language* 2, 15–23.
- Tesch, Bernd (2020): La competencia textual didáctica en la formación docente de lengua extranjera. In Angela Schrott & Bernd Tesch (Hrsg.), *Competencia textual y complejidad textual. Perspectivas transversales entre didáctica y lingüística*. 15–28. Berlin: Peter Lang.

- Wineburg, Sam (1994): Contextualized Thinking in History. In Mario Carretero & James F. Voss (Hrsg.), *Cognitive and Instructional Processes in History and the Social Sciences*. 285–308. Hillsdale: Routledge.
- Wolf, Johanna (2021): La semántica del hablar. In Óscar Loureda & Angela Schrott (Hrsg.), *Manual de lingüística del hablar*. 443–459. Berlin, Boston: De Gruyter.
- Wolf, Johanna (2022): *Fremder Text – fremde Welt. Zu Störungen im Organisationsablauf beim Verstehen fremdsprachlicher Texte*. Berlin, Boston: De Gruyter.

