

note

zeit- 2-2016

schrift

für den deutschen Unterricht
in Wissenschaft und Schule

SACH
TEXTE
PROZESSE
UND
PRODUKTE

64

GA
5815
-40
,2

Klaus Maiwald

Von Menschen und Meisen

Umgang mit Sachtexten am Beispiel eines Zeitungsartikels

Ausgehend von einer Prüfungsaufgabe in der LehrerInnenausbildung zu einem Zeitungstext wird gezeigt, dass (deutsch-)unterrichtliche Arbeit mit Sachtexten zuvorderst auf Textverstehen zielen sollte und ein differenziertes Leseverständnis der Lehrperson voraussetzt. Am Textbeispiel werden eine Sachanalyse und Überlegungen zum Textverstehen entwickelt. Allgemeine Überlegungen zur Unterstützung des Textverstehens und zur Textwahl münden in didaktisch-methodische Aktivitäten, die Textverstehen als mentale Modellbildung anzielen und größere thematische und integrative Lernzusammenhänge konturieren. Im vielfältigen Textspektrum und im Schreiben zu/von Sachtexten zeigen sich Erweiterungen des (lese-)didaktischen Aufgabenfeldes. Zum Abschluss werden die fachspezifischen Aufgaben des Deutschunterrichts im Umgang mit Sachtexten bilanziert.

Ausgangspunkt und Anliegen

Vor mir liegen Examensarbeiten zum Thema *Sach- und Gebrauchstexte lesen, verstehen und beurteilen [als] Aufgabenbereich des Deutschunterrichts*. Das Textbeispiel ist ein Artikel aus einer bayerisch-schwäbischen Regionalzeitung (vom 5. 12. 2014, S. 1; siehe Abb. 1). Die Aufgabenstellung verlangt, a) unter Bezug auf den Text zu definieren, was Sach- und Gebrauchstexte sind, b) ein didaktisch-methodisches Konzept für den Umgang mit dem Text im Deutschunterricht zu entwerfen und c) kurz die Eignung des Textes für den Deutschunterricht zu bewerten.

Schwächere Bearbeitungen leiden zumeist an einer mangelhaften sachanalytischen Texterfassung und in der Folge an einer unzureichenden (deutsch-)didakti-

Abb. 1: Zeitungstext *Traditionsliebende Meisen* – aufbereitet und original (Schuster 2014)

<p>Traditionsliebende Meisen Natur Die Wildvögel geben Verhaltensweisen an Artgenossen weiter Von Madeleine Schuster</p> <p>1 Augsburg Es soll ja Menschen geben, die haben gelegentlich eine Meise. Natürlich nicht im 2 Kopf, sondern im heimischen Garten - besonders jetzt im Winter. Wer die Vögel des Ofertens 3 zu Besuch hat, kann womöglich schon bald Erstaunliches beobachten. Wie britische Forscher 4 jetzt herausgefunden haben wollen, sind die Wildvögel nämlich weit intelligenter als bislang 5 vermutet.</p> <p>6</p> <p>7 Die Wissenschaftler von der Universität Oxford stellten fest, dass Kohlmeisen nicht nur sehr 8 schnell von Artgenossen lernen - sondern gelernte Verhaltensweisen auch über 9 Generationen weitergeben. Fähigkeiten, die bislang nur Menschen und Affen zugeschrieben 10 wurden. Damit sei erstmals bewiesen, dass neben Primaten auch Wildtiere kulturell geprägt 11 seien, schreiben die Forscher im Fachmagazin <i>Nature</i>.</p> <p>12</p> <p>13 Für ihre Forschung hatten die Biologen in fünf englischen Kohlmeisenpopulationen der Art 14 <i>Parus major</i> jeweils zwei Männchen trainiert, an einer Futterbox eine Schiebetrür mit dem 15 Schnabel zu öffnen - entweder nach links oder nach rechts. Nach viertägigem Training 16 wurden die Vögel wieder in ihre jeweilige Gruppe entlassen, wo die Forscher ähnliche 17 Futterboxen aufgestellt hatten.</p> <p>18</p> <p>19 Das Ergebnis: Bereits nach wenigen Wochen hatten sich durchschnittlich 75 Prozent der 20 knapp 100 Gruppenmitglieder genau die Technik angeeignet, die von den trainierten 21 Männchen eingeführt worden war. Auch ein Jahr später Futterten die Kohlmeisen noch nach 22 gelernter Tradition - auch wenn zwei Drittel der ursprünglichen Versuchstiere bereits 23 gestorben waren. Für die Forscher jedenfalls sei das der Beweis, dass komplexes 24 Kulturverhalten unter wesentlich mehr Tiergruppen verbreitet ist als bisher angenommen.</p>	<p>Traditionsliebende Meisen Natur Die Wildvögel geben Verhaltensweisen an Artgenossen weiter.</p> <p>Die Wissenschaftler auch über Generationen weiter geben. Fähigkeiten, die bislang nur Menschen und Affen zugeschrieben wurden. Damit sei erstmals bewiesen, dass neben Primaten auch Wildtiere kulturell geprägt seien, schreiben die Forscher im Fachmagazin <i>Nature</i>.</p> <p>Augsburg Es soll ja Menschen geben, die haben gelegentlich eine Meise. Natürlich nicht im Kopf, sondern im heimischen Garten - besonders jetzt im Winter. Wer die Vögel des Ofertens zu Besuch hat, kann womöglich schon bald Erstaunliches beobachten. Wie britische Forscher jetzt herausgefun- den haben wollen, sind die Wildvögel nämlich weit intelligenter als bislang vermutet.</p> <p>Die Wissenschaftler von der Universität Oxford stellten fest, dass Kohlmeisen nicht nur sehr schnell von Artgenossen lernen - sondern gelernte Verhaltens- weisen auch über Generationen weiter- geben. Fähigkeiten, die bislang nur Menschen und Affen zugeschrieben wurden. Damit sei erstmals bewiesen, dass neben Primaten auch Wildtiere kulturell geprägt seien, schreiben die Forscher im Fachmagazin <i>Nature</i>.</p> <p>Für ihre Forschung hatten die Biologen in fünf englischen Kohlmeisenpopu- lationen der Art <i>Parus major</i> jeweils zwei Männchen trainiert, an einer Futterbox eine Schiebetrür mit dem Schnabel zu öffnen - entweder nach links oder nach rechts. Nach vier- tägigem Training wurden die Vögel wieder in ihre jeweilige Gruppe ent- lassen, wo die Forscher ähnliche Futterboxen aufgestellt hatten.</p> <p>Das Ergebnis: Bereits nach wenigen Wochen hatten sich durchschnittlich 75 Prozent der knapp 100 Gruppen- mitglieder genau die Technik angeeig- net, die von den trainierten Männchen eingeführt worden war. Auch ein Jahr später Futterten die Kohlmeisen noch nach gelernter Tradition - auch wenn zwei Drittel der ursprünglichen Ver- suchstiere bereits gestorben waren. Für die Forscher jedenfalls sei das der Beweis, dass komplexes Kulturver- halten unter wesentlich mehr Tiergrup- pen verbreitet ist als bisher angenom- men.</p> 
---	---

schen Fokussierung auf das Lesen, Verstehen und Beurteilen des Textes. So können die BearbeiterInnen zwar einschlägige Funktionen von Sachtexten benennen, schreiben diesem Beispiel aber fälschlich eine Appellfunktion zu. Sie empfehlen Lesestrategien wie das Unterstreichen oder das Einfügen von Zwischenüberschriften, ohne selbst nennenswerte oder irgendwelche Spuren im Text hinterlassen zu haben. Sie schlagen textferne bis abwegige Aktivitäten vor – vom Umschreiben des Textes aus Meisensicht über das Malen von Meisenbildern bis hin zum fächerübergreifenden Bau eines Futterkastens.

Gegen derlei sachanalytische und didaktische Textferne stelle ich die wenig originelle, offenbar aber nicht selbstverständliche Annahme, dass (deutsch-)unterrichtliche Arbeit mit Sachtexten primär auf Textverstehen als mentale Modellbildung zu zielen hat und dass dies wiederum ein differenziertes Leseverständnis der Lehrperson voraussetzt.

1. Unterrichtsvorbereitende Schritte

1.1 Sachanalyse

Die folgende Analyse orientiert sich an textlinguistischen Kriterien wie Textthema, thematische Entfaltung, Textfunktionen, sprachliche Gestaltung (Lexik, Syntax) und Layout. Die strukturellen Befunde werden jeweils auf den situativen Kontext und die kommunikative Funktion des Zeitungsartikels bezogen.

Das *Thema* als Kern des Textinhaltes (vgl. Brinker/Cölfen/Papert 2014, S. 53) ist eine von Wissenschaftlern der Universität Oxford in der Fachzeitschrift *Nature* ver-

öffentliche Studie über Kohlmeisen. Die Forscher fanden heraus, dass die Tiere erlernte Verhaltensweisen an Artgenossen weitergeben. Damit sei der Nachweis erbracht, dass »neben Primaten auch Wildtiere kulturell geprägt seien« (Z. 10f.) bzw. »komplexes Kulturverhalten« zeigen (Z. 23f.).

Auffällig ist, dass die thematische Struktur des Textes nicht der sachlogischen Struktur entspricht. Zum einen beginnt der Text mit zwei für den eigentlichen Inhalt irrelevanten Teilthemen: einer Anspielung auf die Redewendung »eine Meise haben« sowie einem Hinweis auf die Präsenz der Vögel im heimischen Garten »besonders jetzt im Winter« (Z. 1 ff.). Zum anderen entspricht die Anordnung des Textes nicht der Abfolge des Berichteten: In Absatz 2 wird bereits das wesentliche Ergebnis der Studie bzw. ihre Publikation in *Nature* berichtet; in Absatz 3 setzt dagegen eine durch das Plusquamperfekt markierte Rückblende auf die vorangehende Durchführung an: »Für ihre Forschung hatten die Biologen [...] Bereits nach wenigen Wochen hatten sich [...]« (Z. 13 ff., 19f.) Auch erscheint der Kernbefund der Studie an vier verschiedenen Stellen des Textes:

- Unterüberschrift: »Die Wildvögel [Meisen] geben Verhaltensweisen an Artgenossen weiter«
- »sind die Wildvögel nämlich weit intelligenter als bislang vermutet« (Z. 4f.)
- »dass [...] auch Wildtiere kulturell geprägt seien [...]« (Z. 10f.)
- »dass komplexes Kulturverhalten unter wesentlich mehr Tiergruppen verbreitet ist als angenommen« (Z. 23f.)

Funktional erklärbar wären diese Struktureigenschaften mit dem Bestreben eines Zeitungstextes, für eilige oder wenig ausdauernde LeserInnen das Wesentliche zu Beginn abzuhandeln bzw. für ein (Laien-)Publikum verständnis erleichternde Redundanzen zu schaffen. Gleichzeitig ermöglicht das für journalistische Texte charakteristische Baukasten-Prinzip einfache und rasche Textkürzungen. (Im Extremfall könnte man nicht nur den dritten und vierten, sondern auch den einleitenden Absatz weglassen.)

Die *Entfaltung des Themas* ist insofern *deskriptiv*, als der Forschungsvorgang beschrieben und dabei durch Temporalangaben präzisiert wird: »Nach viertägigem Training [...] nach wenigen Wochen [...] Auch ein Jahr später« (Z. 15, 19, 21). In der Bewertung als intelligentes Kulturverhalten steckt wiederum eine *argumentative* Themenentfaltung, bei der aus Daten mit Hilfe einer Schlussregel eine Folgerung gezogen wird:

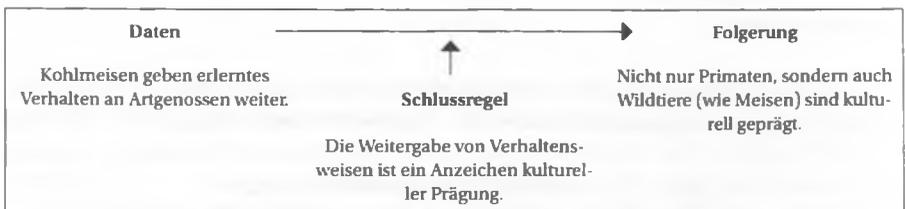


Abb. 2: Argumentative Themenentfaltung

Neben der deskriptiven und der argumentativen tritt in Sachtexten die *explikative* Themenentfaltung auf, bei der Zusammenhänge erklärt werden (z. B.: Warum stranden Wale? vgl. Maiwald 2013b, S. 717 ff.). Der vorliegende Text enthält keine explikativen Anteile, spielt aber die für Sachtexte eher unübliche *narrative* Themenentfaltung an. Erzählen ist die Vergegenwärtigung eines vergangenen Geschehens, bei dem ein Ausgangszustand durch eine interessante Komplikation gestört wird. Der Text deutet so etwas an: »Wer die Vögel des Öfteren zu Besuch hat, kann womöglich schon bald Erstaunliches beobachten« (Z. 2f.), er führt damit jedoch doppelt in die Irre: Erstens folgt keine Erzählung, zweitens kann im heimischen Garten das von den Forschern Herausgefundene sicher nicht beobachtet werden.¹

Nach einem grundlegenden Definitionskriterium und in Abgrenzung zu literarischen/poetischen Texten referieren Sachtexte auf Gegenstände bzw. Themen aus der sozialen Wirklichkeit: die Aufbauanleitung für ein Regal, die Internetseite der Bahn AG, *Das Kapital* von Karl Marx oder *Die Traumdeutung* von Sigmund Freud.² Entsprechend dieser Referenz auf die Wirklichkeit weisen Sachtexte einschlägige Textfunktionen auf, nach denen sie auch klassifizierbar sind. Sie *informieren* (z. B. Wegbeschreibung, Zeitungsmeldung), sie *instruieren* (Gebrauchsanweisung), sie *appellieren* (Aufrufe, Bittbriefe), sie *verpflichten* zu etwas (Verträge), sie *bewirken* (Zeugnis, Testament, Vollmacht) (vgl. Baurmann 2009, S. 44 ff. bzw. die »textuellen Grundfunktionen« nach Brinker/Cölfen/Papert 2014, S. 101 ff.). Eher untypisch für Sachtexte sind unterhaltende, emotionale, expressive, ästhetische Funktionen, wie sie Romanen, Tagebüchern oder Gedichten zukommen.

Der vorliegende Text ist eindeutig informierender Natur, nirgendwo gibt er eine Anweisung oder spricht er einen Appell aus. Die einleitende Anspielung auf die Redewendung *eine Meise haben* und der Hinweis auf baldige erstaunliche Beobachtungen im Garten setzen jedoch durchaus Unterhaltungs- bzw. Spannungsakzente. Diese sind für das Thema und die Informationsfunktion irrelevant, machen den Text für die (Laien-)Leserschaft einer Tageszeitung aber ansprechender.

Mit einer Haupt- und einer Unterüberschrift, der Angabe eines Ortes und der Autorin sowie mit dem Spalten-Layout weist der Text typische formale Merkmale eines Zeitungstextes auf. Etwas verblüffend ist die Platzierung auf der Titelseite, normalerweise findet sich derlei in Rubriken wie *Vermischtes* oder *Aus aller Welt*.

Typisch für einen (populär-)wissenschaftlichen Text weist »Traditionsliebende Meisen« ein domänenspezifisches Fachvokabular auf, etwa »Artgenossen«, »Primaten«, »Kohlmeisenpopulationen der Art *Parus major*«, »komplexes Kulturverhalten« (Z. 8, 10, 13f., 23f.). Wenig passend hierzu und wohl ebenso als Leseanreiz

1 Die Ausführungen zur Themenentfaltung stützen sich auf die »Grundformen thematischer Entfaltung« bei Brinker/Cölfen/Papert 2014, S. 60 ff. Die ebd. zitierte Trias aus Datum, Schlussregel und Folgerung ist der Kern des Argumentationsmodells von Stephen Toulmin (1975); das Komplikationsmodell des Erzählens stammt von Labov/Waletzky (1973).

2 In diesem Beitrag wird der Begriff Sachtext als Sammelbegriff für alle Texte verwendet, die eine Wirklichkeitsaussage machen. Freuds *Traumdeutung* zeigt indes, dass die Grenze zwischen wirklichkeitsbezogenen Sachtexten und fiktionalen literarischen Texten nicht immer klar zu ziehen ist.

erscheint in der Hauptüberschrift das Attribut »traditionsliebend«. Wenn Tiere konditioniertes Verhalten zum Öffnen einer Futterbox weitergeben, so ist das noch keine Tradition und keine Liebe. »Traditionsliebend« ist jedoch anschaulicher und – auf Meisen bezogen – provokanter als etwa »kulturell geprägt«. Wiederum typisch für (populär-)wissenschaftliches Schreiben werden referierte Aussagen durch den Konjunktiv I als solche markiert (Z. 10, 23) bzw. modalisiert: »Wie [...] Forscher jetzt herausgefunden haben wollen« (Z. 3 f.).

Texte lassen sich prototypisch definieren als »begrenzte Folge von sprachlichen Zeichen, die in sich kohärent ist und die als Ganzes eine erkennbare kommunikative Funktion signalisiert« (Brinker/Cölfen/Papert 2014, S. 17). Kohärenz als konzeptioneller Zusammenhang eines Textes entsteht einmal durch »Einheitlichkeit des Textgegenstandes« (ebd., S. 45) und durch stringente Entfaltung eines Textthemas. Sie entsteht aber auch grammatisch durch Wiederaufnahme bestimmter Elemente (Rekurrenz) und durch Verknüpfung (Konnexion) (vgl. Adamzik 2004, S. 140). Der vorliegende Text ist stark von expliziten Wiederaufnahmen geprägt, die das Verständnis erleichtern können. So werden die im Titel genannten traditionsliebenden Meisen mehrfach aufgenommen, als »die Vögel«, »die Wildvögel«, »Kohlmeisen«, »fünf englische Kohlmeisenpopulationen«, »knapp 100 Gruppenmitglieder« (Z. 2, 4, 7, 13, 20, 21). Explizite Wiederaufnahme liegt auch in der referenzidentischen Reihe »britische Forscher«, »Wissenschaftler von der Universität Oxford«, »die Forscher«, »die Biologen«, »die Forscher« (2 x) (Z. 3, 7, 11, 13, 23) vor.

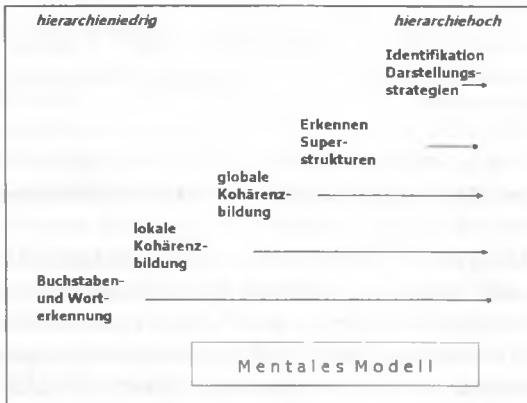
Fazit: Der in der Realität existierende Gegenstand weist »Traditionsliebende Meisen« als Sachtext aus. Der Zeitungsartikel berichtet über eine in einer Fachzeitschrift publizierte Forschung. Er tut dies vorwiegend in deskriptiver und argumentativer Themenentfaltung und informierender Funktion. Der wissenschaftliche Duktus zeigt sich im Fachvokabular und in der markierten Redewiedergabe. Um den größeren Leserkreis einer Tageszeitung auch unterhaltsam anzusprechen, enthält der Text eine provokant überspitzte Überschrift, eine launig-spannende Einleitung und eine farbige Abbildung. Das Textverstehen wird erleichtert durch zahlreiche explizite Wiederaufnahmen und eine mehrfache Paraphrase des in den Überschriften formulierten Hauptergebnisses.

1.2 Überlegungen zum Textverstehen

Neben einer Textanalyse bedarf es vorbereitend einiger Überlegungen zum Textverstehen. Maßgeblich für die Lesedidaktik wurden kognitive Lesetheorien, besonders Arbeiten von Teun A. van Dijk und Walter Kintsch (z. B. 1983), wonach Lesen ein daten- und konzeptgeleiteter Aufbau mentaler Modelle ist.³ Textverstehen formiert sich im Zusammenspiel von neuen Textdaten (*bottom up* – »von unten aus dem Papier«) und bereits bekannten Wissensbeständen (*top down* – »von oben aus

3 Zur deutschdidaktischen Rezeption kognitiver Lesetheorien vgl. Baumann 2009, S. 40 ff.; Garbe/Holle/Jesch 2009, S. 125 ff.; Steinig/Huneke 2011, S. 197, 216 ff.; Rosebrock/Nix 2012, S. 12 ff.

dem Kopf«). Bereits ein flüchtiger Blick auf den Beispieltext aktiviert unser Weltwissen (über Vögel) inkl. unseres Wissens über Zeitungen – und damit die Erwartung eines informierenden, wohl nicht allzu komplexen Textes. Ebenfalls *top down* in den Leseprozess hinein wirken Leserwartungen und -interessen. Im Einzelnen vollzieht sich Textverstehen in der Abfolge unterschiedlich komplexer mentaler Teilprozesse, von der hierarchieniedrigen Buchstaben- und Worterkennung bis zur hierarchiehohen Identifikation von Darstellungsstrategien:

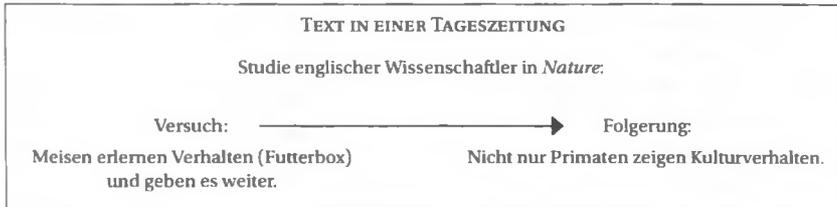


Hier einige Beispiele für die Teilprozesse des Lesens in Bezug auf den Meisen-Text:

Buchstaben- und Worterkennung	<ul style="list-style-type: none"> • [keine speziellen Beispiele]
Lokale Kohärenzbildung	<ul style="list-style-type: none"> • »die haben« bezieht sich auf »Menschen« (Z. 1) • »Fähigkeiten« bezieht sich auf »nicht nur Lernen – sondern gelernte Verhaltensweisen weitergeben« (Z. 8f.); »die Vögel« bezieht sich auf die trainierten »zwei Männchen« (Z. 16, 14)
Globale Kohärenzbildung	<p>Im Wesentlichen geht es in dem Text darum:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Meisen zeigen Kulturverhalten. • Dies haben britische Wissenschaftler herausgefunden und veröffentlicht.
Erkennen von Superstrukturen	<ul style="list-style-type: none"> • Es gibt Überschriften und Haupttext. • Es gibt eine Zweiteilung des Haupttextes: <ol style="list-style-type: none"> 1. Einleitung + Kernbefund (Z. 1–11) 2. Rückblickende Beschreibung des Forschungsablaufs + Wiederholung des Kernbefunds (Z. 12–24)
Erkennen von Darstellungsstrategien	<ul style="list-style-type: none"> • Provokanter Titel • Abbildung • Unterhaltsame Einleitung

Die Teilprozesse werden nicht notwendig linear durchlaufen. Auch sind bei versierten LeserInnen die Buchstaben- und Worterkennung sowie die lokale Kohärenzbil-

derung automatisiert. Je nach Vorwissen, Erfahrungen, Interessen und Verstehens-tiefe konstruieren die LeserInnen mentale Modelle als schematisierte, strukturana-loge Repräsentationen des Textes. Ein mentales Modell zu »Traditionsliebende Meisen« lässt sich zum Beispiel so vorstellen:



2. Die Unterstützung des Verstehens als lesedidaktische Primäraufgabe

Mentale Modellbildungen zu unterstützen ist die lesedidaktische Primäraufgabe. Die Herangehensweise hängt wesentlich von den Kompetenzen der LeserInnen ab. Wenn hierarchieniedrige Lesefertigkeiten fehlen, sind zunächst Lese(flüssigkeits)übungen und Lautleseverfahren (z. B. Lesetandems) angezeigt (vgl. hierzu ausführlicher Nix 2010, S. 150ff, S. 174; Rosebrock/Nix 2012, S. 27 ff.).

Höhere Verstehensleistungen sind mit Lesestrategien zu fördern. Lesestrategien sind (psycho)motorische Handlungsmuster, über die LeserInnen verfügen, um sich selbständig einen Text erschließen zu können. Lesestrategien lassen sich danach einteilen,

- an welchem *Punkt des Rezeptionsprozesses* sie ansetzen (vor, während, nach der Lektüre) (vgl. Müller 2010, S. 242 f.; Maiwald 2013a, S. 420 f.);
- welche *Operation am Text* sie vollziehen (z. B. reduktiv-organisierend/ordnend oder elaborierend);⁴
- auf welcher *mental en Ebene* sie liegen: Kognitive Strategien zielen auf das Textverstehen als solches; metakognitive auf die Steuerung der Verstehensprozesse (vgl. Garbe/Holle/Jesch 2009, S. 155).

Lesestrategien lassen sich zu systematischen Programmen kombinieren. Ältere Beispiele hierfür sind die SQ3R-Methode von Robinson (1948) und die PQ4R-Methode von Thomas/Robinson (1972).⁵ In dem Arbeitsheft *Wir werden Textdetektive* (Gold u. a. 2010) werden sieben Lese- und Lernstrategien erarbeitet; Bräuer

4 Ordnende Lesestrategien sind zum Beispiel das Markieren von Textstellen, das Zusammenfassen eines Textabschnittes in einem Satz oder das Erstellen einer Mindmap; elaborierende Strategien sind z. B. das Formulieren von Fragen und Beobachtungen zum Text, das Visualisieren/Illustrieren oder das Reformulieren in eigenen Worten (vgl. Rosebrock/Nix 2012, S. 64 ff.).

5 Der Ablauf besteht in Survey, Question, Read, Recite, Review (SQ3R) bzw. Preview, Question, Read, Reflect, Recite, Review (PQ4R) (vgl. Rosebrock/Nix 2012, S. 61 f.).

(2010) stellt ein Set von sechs »Lesewerkzeugen« vor,⁶ *Lesen(d) lernen! Texte besser verstehen* heißt ein »Trainingsprogramm« von Bönnighausen/Winter (2012). Derlei Programme sind geeignet, wenig geübten LeserInnen zunächst ein Instrumentarium und eine Struktur für das Textverstehen an die Hand zu geben. Mittelfristig sollten LeserInnen jedoch zu einer selektiven und adaptiven Nutzung ihrer Lese-strategien in Abhängigkeit von ihren Lesezielen und auch vom zu lesenden Text kommen. Keinesfalls sollte sich die didaktische Ziel-Mittel-Relation verkehren: Es geht nicht darum, dass Texte sich für das Einüben von Lese-strategien eignen, sondern darum, dass Lese-strategien helfen, Texte zu verstehen.

3. Fragen der Textwahl

Die ExamenskandidatInnen waren aufgefordert, die Eignung des Textes »Traditions-liebende Meisen« für den Deutschunterricht zu bewerten. Sie taten gut daran, diese nicht komplett in Abrede zu stellen, wo sie doch vorher ein didaktisch-methodisches Konzept für den Umgang mit dem Text zu entwerfen hatten. Tatsächlich kann man zur Eignung des Textes geteilter Meinung sein: Vor allem wäre zu fragen, warum SchülerInnen und den Deutschunterricht das Thema Meisenforschung im fernen England interessieren soll. Gerade bei jüngeren SchülerInnen sollten schon aus moti-vationalen Gründen Themen herangezogen werden, die nah an ihren Erfahrungen und Interessen liegen: Neben Tieren und Mode könnten dies Körperschmuck (Rose 2000), Tagebuchschreiben (Baurmann/ Müller 2002) oder Jugendsprache sein (Grossmann/Peyer 2004). Damit Sachtextlektüre als etwas Sinnvolles erfahren wird, sollte sie funktional für fachbezogene Lernprozesse sein, im Deutschunterricht also mit Sprache und Literatur zu tun haben, etwa zur Geschichte der Schrift oder zu einer literarischen Lektüre (vgl. die Praxisbeispiele bei Müller 2010, S. 244 ff.).

Abgesehen vom etwas fernen Thema sprechen jedoch auch Argumente für den Meisen-Text: Tiere sind von Interesse, es handelt sich um einen authentischen Zei-tungstext (im Idealfall aus der eigenen Stadt oder Region), der Text ist nicht zu lang und nicht zu schwer, er veranschaulicht Prinzipien wissenschaftlicher Kommuni-kation (Fachwortschatz, Referat fremder Positionen, Veröffentlichungen in Fach-zeitschriften) – und er bietet in der Einleitung einen Ansatzpunkt für Sprachbe-trachtung: Was bedeutet *eine Meise haben*? Gibt es ähnliche Wendungen?⁷

4. Zur Arbeit mit dem vorliegenden Text

Im Folgenden werden Anregungen für modellbildende Aktivitäten vor, während und nach dem Lesen gegeben und weitergehende Lernzusammenhänge skizziert.

6 Diese Lesewerkzeuge sind: Fragen stellen, Textanker finden, Textspuren untersuchen, Hintergründe beleuchten, Schlüsse ziehen, Textbelege finden (vgl. Bräuer 2010, S. 165 ff.).

7 vgl. *Du hast einen Vogel! Bei dir piept's wohl? Geht das in dein Spatzenhirn?* Für Klärungen in einer weiterführenden Lektüre eignet sich die Webseite der Gesellschaft für deutsche Sprache unter <http://gfds.de/eine-meise-haben/> [Zugriff: 10.2.2016].

4.1 Vor dem Lesen

Vor dem eigentlichen Lesen ist Vorwissen zu aktivieren und ein Erkenntnisinteresse zu schaffen, auf das der Text antwortet. Ausgehen könnte dies hier vom Traditionsbegriff. Was sind Traditionen, welche kennen wir? Traditionen sind in einer Kultur gängige Gepflogenheiten, Konventionen, Bräuche oder Sitten, zum Beispiel das Aufstellen von Weihnachtsbäumen, Silvesterfeuerwerke, Fasching und Fasten, Kundgebungen zum 1. Mai, Schultüten, Abiturfahrten. Tieren schreiben wir derlei komplexes Verhalten weniger zu, und Vögeln schon gar nicht.

Schauen wir hingegen auf diesen Text und achten zunächst auf Überschrift(en) und Bild(er): Die Abbildung zeigt einen Vogel, die Überschrift stellt »Traditionsliebende Meisen« fest, die Unterüberschrift spricht von einer Weitergabe von Verhaltensweisen an Artgenossen. Welches Verhalten geben die Meisen weiter? Inwiefern sind sie gar traditionsliebend? (Wie) zeigt sich das an dem abgebildeten Tier? Der Text wird darüber Aufschluss geben.

Für leseschwächere SchülerInnen kann zusätzlich eine Vororientierung, ein sogenannter *advance organizer*, gegeben werden: *Der Zeitungsartikel berichtet von etwas, das englische Forscher aus Oxford über Meisen herausgefunden haben. Dabei kommen die Wörter »Primaten«, »Artgenossen« und »Population« vor – was bedeuten diese Wörter? Die Forscher zeigen, dass Meisen klüger sind, als wir denken ...* Eine solche Vororientierung kann auch struktureller Art sein: *Die wichtigsten Informationen stecken bereits in der ersten Hälfte des Artikels.*

4.2 Begleitend zum Lesen

Aktivitäten vor dem Lesen können sich sinnvoll, weil für alle anschaulich, auf einen über Overhead-Projektion oder Beamer gemeinsam betrachteten Text richten. Keine geeignete Form der Textbegegnung ist das Reihum-Vorlesen im Klassenverband (vgl. Garbe/Holle/Jesch 2009, S. 152; Rosebrock/Nix 2012, S. 83). Das eigentliche Lesen sollte vielmehr im stillen Einzellesen eines Textemplars erfolgen, in dem sich die SchülerInnen Notizen machen können, etwa Fragezeichen, wo sie etwas nicht verstanden haben, oder Ausrufezeichen für Neues (vgl. Müller 2010, S. 250). Die Lektüre ließe sich hier mit zwei reduktiv-organisierenden, primär auf globale Kohärenz zielenden Lesestrategien verbinden:

Erste Textrezeption (bis Z. 11):

Unterstreiche einen Satz(teil), der am besten zur Überschrift passt!

Das Unterstreichen von »Wichtigem« ist eine ebenso gängige wie problemträchtige Arbeitsanweisung, weil sie im Grunde voraussetzt, was erst herzustellen ist, nämlich ein Gesamtverständnis des Textes. »Wichtig« sind Textstellen zudem stets *für jemanden* und/oder *im Hinblick auf etwas*. Ohne funktionale Ausrichtung führt das Unterstreichen zu wahllosen Ergebnissen und wird als Textverstehensstrategie unbrauchbar (vgl. Grütz 2010). Sinnvolles Unterstreichen hat eine »aufgabenbezo-

gene Kontur« (Maiwald 2013b, S. 723), eine Funktion für ein Leseziel oder -interesse. Man kann etwa unterstreichen/markieren, was für einen neu oder unverständlich ist, was die Antwort auf eine bestimmte Frage gibt, was eine Meinung stützt oder schwächt oder was – so wie hier – eine Begriffsspitze darstellt (wo also etwas »auf den Punkt gebracht« wird). Mögliche Kandidaten für einen Satz(*teil*), *der am besten zur Überschrift passt*, sind:

a) ... sind die Wildvögel nämlich weit intelligenter als bislang vermutet. (Z. 4f.)	b) ... dass Kohlmeisen nicht nur sehr schnell von Artgenossen lernen – sondern gelernte Verhaltensweisen auch über Generationen weitergeben. (Z. 8f.)	c) ... bewiesen, dass neben Primaten auch Wildtiere kulturell geprägt seien. (Z. 10f.)
---	---	--

a) trifft den Kern nicht ganz, denn es geht nicht nur um Intelligenz; c) bleibt sehr allgemein; am passendsten (und die Unterüberschrift auch explizit aufnehmend) erscheint b). Die Rezeption zweizuteilen macht den Aufbau des Textes sinnfällig, der genau in der Mitte eine Sollbruchstelle hat (Superstruktur) und so sehr einfach von hinten gekürzt werden könnte (s. o.). Um die Zweiteilung sinnfällig zu machen, lautet der Auftrag für die

Zweite Textrezeption (ab Z. 13):
 Füge eine Zwischenüberschrift in den Text ein, die den Inhalt der zweiten Hälfte zusammenfasst!

Hier würden sich als Lösungen anbieten *Wie die Forscher vorgegangen sind* oder *Wie die Meisen trainiert wurden*. Denkbar wäre auch eine graphische Visualisierung in einem Flussdiagramm, welches man je nach Lesevoraussetzungen der SchülerInnen teilweise vorgeben oder vorstrukturieren kann:

Als erstes ...	Nach vier Tagen ...	Nach wenigen Wochen ...	Nach einem Jahr ...
... lernten ausgewählte Tiere, eine Futterbox zu öffnen.	... wurden die trainierten Tiere in ihre Gruppe entlassen.	... hatten $\frac{3}{4}$ der Tiere die neue Futtertechnik angenommen.	... fütterten die Tiere noch immer nach gelernter Tradition.

4.3 Nach dem Lesen

Der PISA-Test (vgl. Deutsches PISA-Konsortium 2001) sieht vor, beim Lesen nicht nur Informationen zu entnehmen und ein Gesamtverständnis zu entwickeln, sondern *Texte zu reflektieren und zu bewerten*. Ich nenne einige Fragerichtungen, in denen Superstrukturen und Darstellungsstrategien des Textes »Traditionsliebende Meisen« aufscheinen:

- *Welche Funktion hat das Bild?* Es steht in keinem inhaltlichen Zusammenhang mit der berichteten Forschung und dient daher wohl als Raumfüller und/oder Blickfänger.
- *Zeitungstexte müssen oft gekürzt werden. Was könnten wir hier weglassen?* Sachlich entbehrlich sind neben dem Bild die Einleitung und Beschreibung des Experiments in der zweiten Texthälfte.

- In der Einleitung steht: »Wer die Vögel [...] zu Besuch hat, kann womöglich Erstaunliches beobachten« (Z. 2f.). *Stimmt das?* Natürlich nicht, denn der Artikel handelt von eigens trainierten Tieren. *Warum steht dieser Satz in der Einleitung, zusammen mit der Anspielung auf den Ausdruck »eine Meise haben«?* Vermutlich sollen LeserInnen zunächst mit etwas Vertrautem, Lustigem und Erstaunlichem angesprochen und für den Text interessiert werden.
- *Woran kann man erkennen, dass die Autorin die Ergebnisse und Aussagen der Forscher nur wieder gibt oder für unsicher hält?* Hierfür sprechen die zweimalige Verwendung des Konjunktiv I (Z. 10, 23) und die Verwendung von *wollen* + Partizip Perfekt + *haben* (»herausgefunden haben wollen«, Z. 4), in der sich ausdrückt, »dass der Sprecher die von ihm wiedergegebene Behauptung eines anderen mit Skepsis betrachtet, für fraglich hält«⁸.

Ebenfalls nach dem Lesen anzustreben ist die *Einbettung der Textlektüre in einen größeren Sach- und Lernzusammenhang*.⁹ Gemeint ist damit nicht das Malen von Bildern oder das Bauen von Futterkästen, sondern eine thematisch und integrativ orientierte Sachtextarbeit (vgl. Müller 2010, S. 243 ff.) – zunächst innerhalb des Deutschunterrichts. Der vorliegende Text könnte im Zusammenhang mit dem Thema *Tageszeitung/journalistische Textsorten* stehen. Im Vergleich mit Bertolt Brechts Kindergedicht *Die Vögel warten im Winter vor dem Fenster* ließen sich Unterschiede zwischen pragmatischen und poetischen Texten aufzeigen.¹⁰

5. Erweiterungen

Abschließend werden mit dem *vielfältigen Textspektrum* und dem *Schreiben zu/von Sachtexten* zwei Erweiterungen des (lese-)didaktischen Aufgabenfeldes umrissen.

5.1 Weites Textspektrum

Sachtexte gibt es in großer Vielfalt: von Kants *Kritik der reinen Vernunft* über einen Zeitungskommentar bis hin zum Kochrezept. (Daher sind Sachtexte keineswegs immer »sachlich« oder »einfach«.) Und es gibt sie nicht nur in linearer Schriftform. Bereits die PISA-Studie 2000 testete auch das Leseverstehen sogenannter nicht-kontinuierlicher Texte wie Tabellen, Grafiken, Diagramme. Sachtexte treten zudem »nicht nur print- und monomedial« (Maiwald 2013b), sondern *multimodal* auf. Auszugehen ist also von einem erweiterten Textbegriff: *WAS IST WAS* sind nicht mehr nur reich illustrierte Sachbücher, sondern auch Hörspiele, Dokumentarfilme, Apps und E-Books (vgl. Maiwald 2015, S. 12).

8 http://www.duden.de/rechtschreibung/wollen_moechten_wuenschen#BedeutungId [Zugriff: 10.2.2016].

9 vgl. z. B. die bei Maiwald 2013b dargestellte Unterrichtseinheit mit einer Reihe verschiedener Texte zur Frage: *Wale: verehren oder verwerten?*

10 Brechts Gedicht hat keinen realen Gegenstand und keine informierende Funktion. Es ist auch kein Aufruf zum Mitleid mit Bedürftigen als vielmehr ein symbolisch verschlüsseltes Deutungsangebot zum Wesen und Wert von Arbeit, vielleicht ein poetologischer Text über den Status von Dichtung bzw. des Dichters.

Besonders im Internet verbreitet sind *Hypertext/Hypermedia* wie Wikipedia, das Gutenberg-Projekt oder das Leseprojekt »Antolin«. »Unter *Hypertext* wird gemeinhin ein Gebilde verstanden, worin die einzelnen informationellen Einheiten [...] durch Verknüpfungen (*links*) netzwerkartig verbunden, also *nicht-linear organisiert* sind« (Linke/Nussbaumer/Portmann 2004, S. 288).

Mit dem erweiterten Textbegriff einher geht ein verändertes Lesen. Ein Sachfilm wird in erster Linie gesehen und gehört, beim Hypertext verändert sich das Lesen zum »Surfen«. Bereits das Lesen eines Schrifttextes ist ein aktiver mentaler Konstruktionsprozess. Darüber hinausgehend ist die Nutzung eines Hypertextes ein Zusammenstellen mehrkanaliger Informationen zu einem individuellen, virtuellen Rezeptionskonstrukt, welches zum Beispiel für die Navigation medien-spezifische Lesekompetenzen erfordert.

5.2 Schreiben zu/von Sachtexten

Eine integrative Sachtextarbeit verknüpft mehrere Kompetenzbereiche des Deutschunterrichts. Sachtextlesen verbindet sich dann mit dem Lesen literarischer Texte (z. B. Bert Brechts *Die Vögel warten im Winter vor dem Fenster*), mit dem Untersuchen von Sprache (z. B. Konjunktiv I zur Redewiedergabe oder Redewendungen mit Vögeln), mit dem Sprechen und Schreiben (z. B. Erstellung und Präsentation eines Flussdiagramms des Forschungsablaufs). Insbesondere sehen elaborative Lesestrategien sprechende und schreibende Anschlüsse an einen Text vor: Fragen formulieren, die ein Text beantwortet; Text(abschnitte) zusammenfassen oder umschreiben; Textinhalte in einer Mindmap visualisieren; auf der Grundlage des Textes ein Diskussionsstatement erarbeiten (vgl. Maiwald 2013b, S. 722); mit anderen über das Gelesene oder über das Lesen sprechen.

Beim Verfassen *von* Sachtexten ist der Fokus ein schreibdidaktischer. Im Gegensatz zum herkömmlichen Aufsatzunterricht versteht sich der heutige Schreibunterricht prozess- und kompetenzorientiert.¹¹ Dies bedeutet zum einen, individuellen Prozessen des Planens, Formulierens, Evaluierens und Überarbeitens von Texten mehr Raum zu geben. Es bedeutet zum anderen, statt schulisch-künstlicher Textsorten wie Gegenstandsbeschreibung oder Erörterung eher allgemeine »Schreibformen« wie Informieren, Argumentieren, Appellieren, Untersuchen oder Gestalten anzusteuern.¹² Derlei »Schreibformen« können sich ausprägen in Textsorten wie sachlicher Brief, Lebenslauf, Bewerbungsschreiben, Protokoll, Annonce.

Das Lesen von Sachtexten wird für das Schreiben von Sachtexten zweifach relevant. Einmal kann Sachtextrezeption dazu beitragen, für das eigene Schreiben inhaltliche Fundierung und Adressatenorientierung zu gewinnen. Die deutschen

11 Eine genauere Darstellung der aktuellen Schreibdidaktik ist hier nicht möglich. Vgl. dazu etwa Fix 2008, Steinig/Huneke 2011, Schäfer 2013.

12 Ich beziehe mich hier auf die deutschen Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss (2003, S. 12) unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf [Zugriff: 10.2.2016].

Bildungsstandards für die Hochschulreife im Fach Deutsch von 2012 sehen ein »materialgestütztes Schreiben« als Verfassen informierender und argumentierender Texte vor.¹³ Auch im Alltag beruht das Schreiben von Sachtexten nicht selten auf dem Lesen von Sachtexten: Einem Bewerbungsschreiben liegt eine Stellenanzeige zugrunde; ein Beschwerdebrief gegen eine Behörde richtet sich gegen einen Bescheid derselben. Sachtexte können jedoch auch als Modelle für die eigene Textproduktion herangezogen werden. Für einen Lebenslauf oder ein Bewerbungsschreiben kann es instruktiv sein, gelungene oder auch misslungene Beispiele zu betrachten. Wenn SchülerInnen eine Rezension oder einen Kommentar schreiben sollen, liegt es nahe, die sprachlich-strukturellen, kommunikativ-funktionalen und kontextuellen Kriterien solcher Textsorten (mit) am Modell zu erlernen.

6. Fazit und Einordnung

Ist das oben Ausgeführte der »Erwartungshorizont«, gleichsam die »Musterlösung« für die eingangs erwähnte Examensaufgabe? Natürlich nicht. Es wäre abwegig, von LehramtsabsolventInnen in drei Stunden auch nur annähernd etwas zu erwarten, wozu dieser Autor mehr als drei Tage benötigt hat. Die Ausführungen stecken aber den Rahmen und die Parzellen ab, in denen sich eine fachdidaktische Argumentation zum Thema Sachtexte im Deutschunterricht bewegen muss. Die Arbeit mit Sachtexten im Deutschunterricht erfordert:

- eine Textwahl, die von einem erweiterten Textbegriff aus denkt, Interessen berücksichtigt und fachliche Lernzuwächse ermöglicht;
- eine vorauslaufende, fundierte Sachanalyse der Texte;
- Kenntnisse über Prozesse des Textverstehens (vom Dekodieren bis zum Erkennen von Darstellungsstrategien) bzw. der mentalen Modellbildung;
- den zielbezogenen Einsatz von Lesestrategien vor, während und nach der Lektüre;
- das Reflektieren und Bewerten von Texten und ihre Einbettung in weitergehende, integrative Lernzusammenhänge.

Sachtexte zu lesen und zu verstehen ist eine Aufgabe aller Fächer (vgl. Leisen 2007). Vor allem im Deutschunterricht sind Sachtexte jedoch nicht nur Lernmedium, sondern auch Lerngegenstand. Gerade im Deutschunterricht kann es daher keine Option sein, über Texte oberflächlich hinweg und eilig in fach- und sachfremde Anschlussbehandlungen zu gleiten. Vielleicht konnte dieser Text zeigen, wie es auch anders gehen kann.

Literatur

- ADAMZIK, KIRSTEN (2004): *Textlinguistik. Eine einführende Darstellung*. Tübingen: Niemeyer.
 BAURMANN, JÜRGEN (2009): *Sachtexte lesen und verstehen. Grundlagen – Ergebnisse – Vorschläge*. Seelze: Klett/Kallmeyer.

¹³ vgl. http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf#page=1&zoom=auto,-77,842, S. 21 [Zugriff: 10.2.2016].

- BAURMANN, JÜRGEN; MÜLLER, ASTRID (2002): Experten und Anfänger lernen gemeinsam. Lesen und Verstehen von Sachtexten durch wechselseitiges Lehren und Lernen. In: *Praxis Deutsch* 30, H. 176, S. 44–48.
- BÖNNIGHAUSEN, MARION; WINTER, KATJA (2012): *Lesen(d) lernen! Texte besser verstehen. Ein Trainingsprogramm*. Bottrop: Henselowsky Boschmann.
- BRÄUER, CHRISTOPH (2010): Lesetechniken erlernen, Lesestrategien entwickeln im Unterricht. In: Kämper-van den Boogaart/Spinner 2010, S. 153–196.
- BRINKER, KLAUS; CÖLFEN, HERMANN; PAPPERT, STEFFEN (⁸2014): *Linguistische Textanalyse*. Berlin: Erich Schmidt.
- DEUTSCHES PISA-KONSORTIUM (Hg., 2001): *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich.
- FIX, MARTIN (2008): *Texte schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht*. Paderborn: Schöningh.
- FREDERKING, VOLKER; KROMMER, AXEL; MEIER, CHRISTEL (²2013): *Taschenbuch des Deutschunterrichts. Bd. 2: Literatur- und Mediendidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- GARBE, CHRISTINE; HOLLE, KARL; JESCH, TATJANA (2009): *Texte lesen. Textverstehen – Lesedidaktik – Lesesozialisation*. Paderborn: Schöningh.
- GOLD, ANDREAS u. a. (³2010): *Wir werden Textdetektive*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- GROSSMANN, THERESE; PEYER, ANN (2004): Vollfett oder total beschattet? Sachtexte über Jugendsprache. In: *Praxis Deutsch* 32, H. 189, S. 39–45.
- GRÜTZ, DORIS (2010): Unterstreiche das Wichtigste! Empirische Befunde zu einer Textverstehensstrategie. In: Lutjeharms, Madeline; Schmidt, Claudia (Hg.): *Lesekompetenz in Erst-, Zweit- und Fremdsprache*. Tübingen: Narr, S. 89–106.
- KÄMPER-VAN DEN BOOGAART, MICHAEL; SPINNER, KASPAR (Hg., 2010): *Lese- und Literaturunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (= Deutschunterricht in Theorie und Praxis, 11/3).
- LABOV, WILLIAM; WALETZKY, JOSHUA (1973): Erzählanalyse. Mündliche Versionen persönlicher Erfahrung. In: Ihwe, Jens (Hg.): *Literaturwissenschaft und Linguistik*. Bd. 2. Frankfurt/M.: Athenäum, S. 78–126.
- LEISEN, JOSEF (2007): Lesen in allen Fächern. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hg.): *Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung*. Zug: Klett & Balmer, S. 189–197.
- LINKE, ANGELIKA; NUSSBAUMER, MARKUS; PORTMANN, PAUL R. (³2004): *Studienbuch Linguistik*. Tübingen: Niemeyer (= RGL121).
- MAIWALD, KLAUS (²2013a): Didaktik der Gebrauchstexte. In: Frederking u. a. 2013, S. 405–426.
- DERS. (²2013b): Gebrauchstexte – nicht nur print- und monomedial. In: Frederking u. a. 2013, S. 716–737.
- DERS. (2015): »Ganz schön faule Typen«. Inhalt und Machart eines Films über Wale erschließen. In: *Praxis Deutsch*, H. 253, S. 12–19.
- MÜLLER, ASTRID (2010): Zum Umgang mit Sachtexten im Deutschunterricht: thematisch und integrativ. In: Kämper-van den Boogaart/Spinner 2010, S. 236–254.
- NIX, DANIEL (2010): Förderung der Lesekompetenz. In: Kämper-van den Boogaart/Spinner 2010, S. 139–189.
- ROSE, KURT (2000): Körperschmuck – Schmerzen für die Schönheit. Sachinformationen im Internet suchen, lesen, beurteilen und verarbeiten. In: *Lernchancen* 13, S. 64–70.
- ROSEBROCK, CORNELIA; NIX, DANIEL (⁵2012): *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- SCHÄFER, JOACHIM (²2013): Schreiben – Texte produzieren. In: Huneke, Hans-Werner (Hg.): *Taschenbuch des Deutschunterrichts. Bd. 1: Sprach- und Mediendidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 327–339.
- SCHUSTER, MADLEINE (2014): Traditionsliebende Meisen. In: *Allgäuer Zeitung*, Nr. 280, 5.12.2014, S. 1.
- STEINIG, WOLFGANG; HUNEKE, HANS-WERNER (⁴2011): *Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt.
- TOULMIN, STEPHEN (1975): *Der Gebrauch von Argumenten*. Königstein/Ts.: Scriptor.
- VAN DIJK, TEUN A.; KINTSCH, WALTER (1983): *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press.