

Bettina M. Bock (Autorin)



„Leichte Sprache“ – Kein Regelwerk

Sprachwissenschaftliche Ergebnisse
und Praxisempfehlungen aus dem
LeiSA-Projekt

UNIVERSITÄT LEIPZIG



„Leichte Sprache“ – Kein Regelwerk

Sprachwissenschaftliche Ergebnisse
und Praxisempfehlungen aus dem
LeiSA-Projekt

LeiSA – Leichte Sprache im Arbeitsleben
Forschungsprojekt an der Universität Leipzig

Laufzeit: 11/2014–01/2018

Gefördert: vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS)

Universität Leipzig: Institut für Förderpädagogik, Institut für Germanistik
Institut für Sozialmedizin, Arbeitsmedizin und Public Health

Gesamtprojektleitung: Prof. Dr. Saskia Schuppener

UNIVERSITÄT LEIPZIG

Liebe Leserinnen und Leser,



mit dieser Veröffentlichung wird eine Lücke geschlossen. Alle, die sich mit Leichter Sprache beschäftigen, profitieren davon, dass hier nun sprachwissenschaftliche Ergebnisse und Praxisempfehlungen vorliegen.

Die Leichte Sprache entwickelt sich weiter. Für diese Veröffentlichung wurde geprüft, was gut verstanden wird und was geändert werden muss. Diese sprachwissenschaftliche Bestandsaufnahme ist das Verdienst des Teams um Frau Professorin Saskia Schuppener. Vielen Dank, dass sie sich dieser Herausforderung mit Unterstützung durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales gestellt haben.

„Leichte Sprache – Kein Regelwerk“ will die Ergebnisse dieser Forschungsarbeit im besten Sinne populärwissenschaftlich aufarbeiten und so Interessierte ohne sprachwissenschaftliche Vorkenntnisse ansprechen. Damit bekommen alle, die Leichte Sprache nutzen, praktische Empfehlungen. Ziel der Inklusionspolitik des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales ist, dass alle Menschen am Arbeitsleben teilhaben können. Die Sprache ist ein wichtiger Schlüssel dafür, dass man sich am Arbeitsplatz versteht.

Ich wünsche allen bei der Lektüre viel Freude und gute Erkenntnisse. Denn Inklusion heißt, dass jeder sagen kann: „Ich bin dabei“.

A handwritten signature in black ink that reads "Kerstin Griese". The signature is fluid and cursive.

Kerstin Griese
Parlamentarische Staatssekretärin
beim Bundesminister für Arbeit und Soziales

Das LeiSA-Projekt

LeiSA – Leichte Sprache im Arbeitsleben
Forschungsprojekt an der Universität Leipzig

AUFBAU

Interdisziplinäres,
partizipatives Forschungsprojekt

→ Linguistisches Teilprojekt

→ Förderpädagogisch-sozialwissenschaftliches Projekt

39 Wochen Laufzeit
November 2014 – Januar 2018

4 Disziplinen

→ Förderpädagogik

→ Linguistik

→ Soziologie

→ Medizinsoziologie

PERSONEN

11 Forschende



Linguistik: Prof. Dr. Ulla Fix (Teilprojektleitung)
Dr. Bettina M. Bock, Daisy Lange, Julia Schmidt
Förderpädagogik: Prof. Dr. Saskia Schuppener
(Gesamtprojektleitung), Daniel Bergelt, Dr. Anne
Goldbach, Nico Leonhardt, Noemi Vollmer,
Dr. Marion Michel (Teilprojektleitung), Anja Seidel



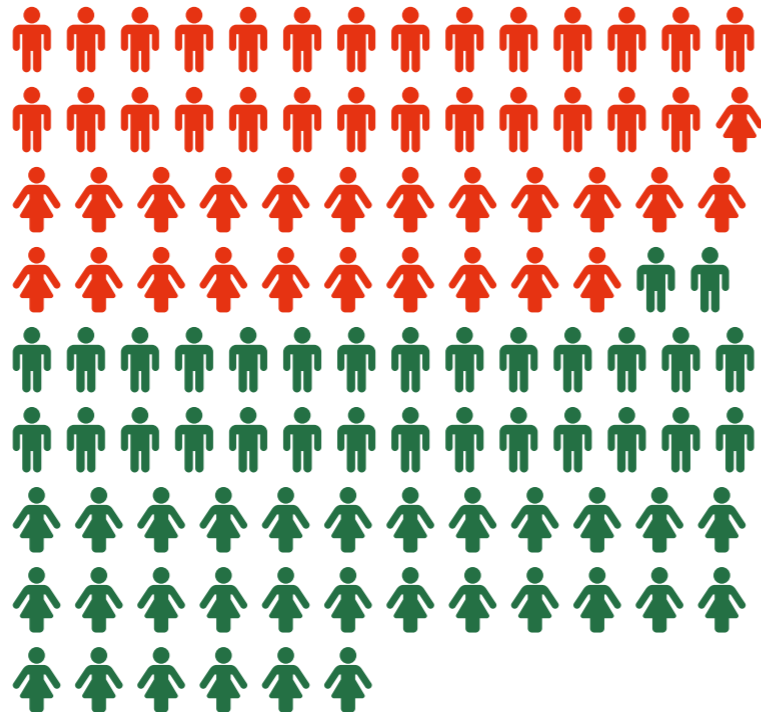
Transkripendinnen: Jana Dietzel, Julia Hercher, Cindy
luna Hoffmann, Janine Kaczmarzik, Franziska Nojack,
Jennifer L. Setiawan, Julia Schmidt (Leitung)

5 Ko-Forschende



**Wir haben mit dieser Fokusgruppe
partizipativ geforscht:**
Kristin Burkhardt
Dirk Herzog
Nicole Papendorf
Beate Schlothauer
Josef Ströbl

110 Studienteilnehmende



50 Teilnehmer im linguistischen Teilprojekt, davon 30 mit sogenannter
geistiger Behinderung und 20 funktionale Analphabeten.

60 Teilnehmer im förderpädagogisch-sozialwissenschaftlichen Teil,
an drei Arbeitsorten (20 aus der Werkstatt für Menschen mit Behinderung,
20 aus Beschäftigung auf Außenarbeitsplätzen der WfbM, 20 beschäftigt in
integrativen Arbeitsverhältnissen).

ORTE

22 Beteiligte Orte

11 Kooperationspartner



Erhebungen der Sozialwissenschaften:

- 1 Artern
- 2 Bad Kreuznach
- 3 Braunschweig
- 4 Dautphetal
- 5 Freiberg
- 6 Goslar
- 7 Gütersloh
- 8 Haldensleben
- 9 Hamburg
- 10 Kaarst
- 11 Kiel
- 12 Kirchberg
- 13 Leipzig
- 14 Marburg
- 15 München
- 16 Neuwied
- 17 Osnabrück

Erhebungen der Sprachwissenschaft:

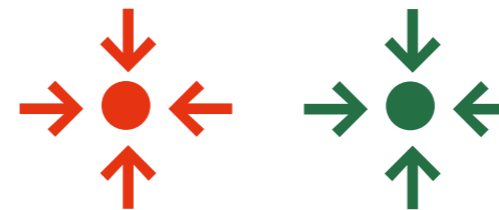
- 18 Chemnitz
- 19 Herrnhut
- 20 Horburg
- 21 Leipzig
- 22 Merseburg

Institutionen und Personen, die das Projekt begleitet haben:

- 23 Diakonie am Thonberg Leipzig
- 24 Hochschule Merseburg
(Prof. Kerstin Alexander, Prof. Dr. Michael Meng)
- 25 ISI Köln
- 26 Leben mit Handicaps e.V.
- 27 Lebenshilfe Bremen e.V.
- 28 Mensch zuerst e.V.
- 29 Netzwerk Leichte Sprache e.V.
- 30 PD Dr. Sandra Pappert (Universität Heidelberg)
- 31 Sabina Sieghart (Gestaltungsinsitut, Büro für
Kommunikationsdesign, München)
- 32 Prof. Dr. Dagmar Barth-Weingarten
(Universität Potsdam)
- 33 Prof. Dr. Gerd Antos
(Universität Halle-Wittenberg)

ÜBER DAS PROJEKT HINAUS: WEITERFÜHRENDE AKTIVITÄTEN

2 Tagungen

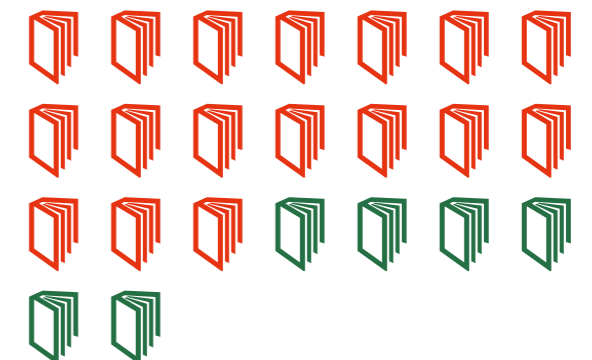


Tagung Linguistik:
13. – 15. April 2016, Leipzig
„Leichte Sprache“ im Spiegel
theoretischer und ange-
wandter Forschung
gefördert von der Landes-
direktion Sachsen

Tagung Sozialwissenschaften:
22. – 24. März 2018, Leipzig
Exklusive Teilhabe am Arbeits-
markt? Unterstützung durch
Leichte Sprache?
gefördert von der Landes-
direktion Sachsen

OUTPUT

bisher 23 Publikationen



bisher 17 Publikationen im linguistischen Teilprojekt
6 Publikationen im sozialwissenschaftlichen Teilprojekt

Inhalt

LeiSA – Einführung in das Projekt

Grußwort	3
LeiSA-Infografik	4

Linguistisches Teilprojekt

Zur Einführung: Kein Regelwerk	8
I. Gute „Leichte Sprache“: Fünf Angemessenheitsfaktoren	14
II. Lesen, Verstehen, Verständlichkeit	20
1. Lesen als Sinnkonstruktion – Text-Leser-Interaktion	21
2. Verständlichkeit: die Textseite	21
3. Die Lesefähigkeiten der Adressaten einschätzen: die Leserseite	24
III. Ergebnisse unserer empirischen Untersuchungen	26
1. Was heißt hier „Leichte Sprache“? Eine Korpus-Studie zur tatsächlichen Praxis	27
2. Wie verständlich ist „Leichte Sprache“? Empirische Überprüfung mit zwei Zielgruppen	29
2.1 Partizipative Forschung	29
2.2 Untersuchungsgruppe	29
2.3 Methoden	31
3. Ergebnisse unserer Studien	32
3.1. Wortschatz: Sind häufige Wörter grundsätzlich besser als seltene?	33
3.2. Trennung von Wörtern	38
3.3. Grammatikverständnis: Ergebnisse eines mehrteiligen Tests	44
3.4. Genitiv	52
3.5. Text im Kontext: Zwei Studien zur Verständlichkeit von Textsorten und ihrer Funktion	56
Studie 1: Textsorten und Textfunktion	58
Studie 2: Gestaltung (Makrotypografie) von Textsorten	68
3.6. Bildarten: Welche Bilder sprechen am meisten an?	74
3.7. Bilder in Texten: Sprache-Bild-Verhältnis	78
IV. Ausschnitte: Weiteres aus der empirischen Forschung	84
1. Was macht Wörter leicht verständlich?	85
2. Was macht Sätze leicht verständlich?	86
3. Was macht Texte leicht verständlich?	87
4. Was leisten Typografie und Bilder?	89
V. Ausblicke: Was offen bleibt	92
VI. Anhang	96



Wir geben nun einen Überblick:

Wir sagen, für wen wir schreiben und welche Inhalte man erwarten kann.

Unser Ziel war nicht, ein neues Regelwerk zu schreiben.

Unser Ziel ist es, die wichtigsten Forschungsergebnisse aus dem LeiSA-Projekt vorzustellen.

Wichtig ist uns: Wir geben auch praktische Empfehlungen und Tipps.



Zur Einführung: Kein Regelwerk

Wie der Titel schon zum Ausdruck bringt, hat unsere Darstellung nur sehr bedingt den Charakter eines Ratgebers, Regelwerks oder Leitfadens, auch wenn alle Kapitel auf eine praktische Anwendung hin geschrieben sind. ‚Kein Regelwerk‘ bedeutet also keineswegs ‚graue Theorie‘ aus dem Elfenbeinturm. Aber es bedeutet auch nicht: ‚Handlungsanleitung Schritt 1-10‘. Am ehesten könnte man vielleicht von einer populärwissenschaftlichen Aufbereitung wissenschaftlicher Arbeiten sprechen.

Wir richten uns an Interessierte ohne sprachwissenschaftliche Vorkenntnisse, vor allem an Übersetzungsbüros, Anbieter, Anwender und Auftraggeber im Praxisfeld „Leichte Sprache“. Anliegen ist es, die sprachwissenschaftlichen Erkenntnisse aus dem Leipziger Forschungsprojekt LeiSA (→ Infografik S. 5f) möglichst allgemeinverständlich aufzubereiten und praktische Empfehlungen daraus abzuleiten. Was kann man beim Lesen dieses Textes erwarten? Wir stellen die Erkenntnisse zwar möglichst differenziert dar und geben Hintergrundinformationen, aber wir können nicht immer alle Details und alle verschiedenen Fälle ausführlich besprechen. Wir geben aber durchgängig Hinweise, wo man weiterlesen und in die wissenschaftliche Diskussion eintauchen kann.

Worum geht es? – Und was heißt hier „Leichte Sprache“?

„Leichte Sprache“ ist mittlerweile fest in der Gesellschaft verankert. In nahezu allen Kommunikationsbereichen gibt es Texte unter dieser Bezeichnung. In einer relativ kurzen Zeitspanne hat es „Leichte Sprache“ geschafft, sich als eine Form barrierefreier Kommunikation Bekanntheit zu verschaffen und sich zu etablieren. Mit der allgemeinen Aufmerksamkeit – so kann man zumindest hoffen – ist auch das gesellschaftliche Bewusstsein für die Ausgangsproblematik gewachsen: für sprachliche Barrieren, für unnötige Verstehensbarrieren, insbesondere für Menschen mit Beeinträchtigungen. Die Aufmerksamkeit brachte allerdings auch Kontroversen mit sich – nicht nur in der allgemeinen Öffentlichkeit, auch innerhalb der „Leichte Sprache“-Landschaft und zwischen Praxis und Forschung.

In diesem Feld, in dieser aktuellen Situation wollen wir die vorliegende Publikation verorten. Dazu müssen wir zum einen klären, was wir unter „Leichter Sprache“ verstehen wollen. Zum anderen möchten wir deutlich machen, mit welcher Erwartung Leser und Leserinnen an den folgenden Text gehen sollten. Er ist, wie wir es schon beschrieben haben, eine Sache nämlich nicht: Er ist kein Leitfaden, kein weiteres Regelwerk, kein Baukasten aus Empfehlungen und Geboten. Was ist er also dann?

Um das zu beantworten müssen wir zunächst klären, was wir eigentlich meinen, wenn wir von „Leichter Sprache“ sprechen. Wir betrachten „Leichte Sprache“ „von außen“ als Phänomen. Das heißt: Wir haben zu Beginn unseres Forschungsprojekts zunächst beschrieben, was wir vorgefunden haben. Dabei haben wir festgestellt, dass unter die-



**Es gibt verschiedene Text-Arten.
Sie sehen verschieden aus:**

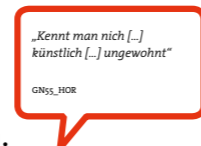
2 Einfache Kurz-Zusammenfassungen:
Hier stehen die wichtigsten Informationen kurz zusammengefasst. Nicht alle Inhalte aus den längeren Texten kommen vor. Die Kurzzusammenfassungen haben eine größere Schrift. Man erkennt sie am roten oder weißen Pfeil.

1 Längere Texte:
Hier stehen alle Informationen.



3 Info-Kästen:
Hier stehen Tipps fürs Übersetzen oder Rand-Informationen, die beim Übersetzen helfen. Man erkennt die Info-Kästen am roten Rahmen.

4 Stimmen der Nutzer und Nutzerinnen:
Hier sagen Menschen, was sie über unsere Forschung denken. Das sind Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung und Menschen, die schlecht lesen können. Die Aussagen stehen in roten Sprechblasen.



LEKTÜREHINWEISE

Neben den **Fließtexten** mit Grafiken und Abbildungen gibt es **Infokästen mit rotem Rahmen**. In diesen Kästen finden Sie weiterführende Informationen oder Hintergrundinformationen, teilweise mit Weblinks und Verweisen auf weitere nützliche Ressourcen zum Thema.

Außerdem gibt es vor einzelnen Kapiteln und größeren Abschnitten eine **vereinfachte Kurzzusammenfassung**: Sie enthält entweder einen ganz groben Überblick über die Inhalte im darauffolgenden Kapitel oder fasst – das gilt für die Zusammenfassungen zu den empirischen Studien in Teil III. – die wichtigsten Ergebnisse und Empfehlungen zusammen, die im Text anschließend ausführlicher dargestellt werden. Die vereinfachten Kurzzusammenfassungen sind mit einem roten oder weißen Pfeil gekennzeichnet.

Fast in jedem Teil der Publikation lassen wir außerdem die Zielgruppe zu Wort kommen. Unter der Überschrift **Stimmen der Nutzer und Nutzerinnen** bringen wir Zitate von Studienteilnehmern oder Ko-Forschenden. Wir möchten so die Perspektive der Zielgruppe auf die verschiedenen Themen sichtbar machen. Oftmals bringen sie zusätzliche Gesichtspunkte zum Ausdruck, die man bei zukünftigen Entwicklungen diskutieren sollte. In jedem Fall regen die Äußerungen zur weiteren Auseinandersetzung mit den Themen und Ergebnissen an.

ser Bezeichnung teilweise Unterschiedliches umgesetzt wird (→ Kapitel 1 in Abschnitt III). Auch Texte in „Leichter Sprache“, die von der Community als gut erachtet werden, halten sich nicht unbedingt strikt an die aufgestellten Regeln. Gleichzeitig gibt es eine Reihe weiterer Bezeichnungen, die ganz ähnliche Ziele verfolgen: nämlich Barrierefreiheit und Verständlichkeit für bestimmte Zielgruppen. Wir sprechen von „Leichter Sprache“ in Anführungszeichen, um deutlich zu machen: Wir verstehen unter dem Konzept „Leichte Sprache“ nicht *einen* bestimmten Ansatz oder *ein* bestimmtes Regelwerk. „Leichte Sprache“ ist vielmehr ein Dachbegriff. Wir wollen unter diesem Ausdruck das erfassen, was derzeit in der Sprachgemeinschaft unter „Leichter Sprache“ verstanden wird – und diese Definitionen und Zugänge fallen teilweise verschieden aus. Auch das ist Teil des Phänomens „Leichte Sprache“ als Ganzem.

Braucht man Regeln? Was braucht man noch?


Bisher wird „Leichte Sprache“ im deutschsprachigen Raum stark mit Regeln und Regelwerken assoziiert: Bestimmte sprachliche Merkmale gelten als verboten, andere sind erlaubt. Leitend ist meist der Gedanke, dass die aufgestellten Gebote und Verbote objektiv und gesichert Textqualität garantieren können. Wir gehen allerdings davon aus, dass Regellisten nicht ausreichen, um Textqualität zu sichern. Wir problematisieren deshalb diese Auffassung im Folgenden immer wieder – und schlagen alternative Sichtweisen und praktische Vorgehensweisen vor. Wir schlagen also vor, „Leichte Sprache“ nicht mehr in dieser strikten Form an Regeln gebunden zu verstehen. Stattdessen definieren wir sie wesentlich über ihre Intention bzw. ihre Funktion: „Leichte Sprache“ dient dazu, Kommunikation für Personenkreise verständlich zu machen und barrierefrei aufzubereiten, die sonst von dieser Kommunikation ausgeschlossen wären. Das ist es, was „Leichte Sprache“ ausmacht. Als allgemeine Definition soll diese Beschreibung hier genügen.

Die Relativierung der Bedeutung von Regeln heißt nicht, dass bisherige Regelwerke nicht nützlich sein könnten. Wir plädieren jedoch dafür, sie eher als Faustregeln zu verstehen und nicht als strikte Normen, die in jedem Fall und möglichst vollständig einzuhalten wären.

Zur Situation „Leichter Sprache“ gehört auch: Das Phänomen wird sich weiter wandeln. Vieles befindet sich in Entwicklung. Aus Sicht der Forschung kann man sagen: Vieles ist noch nicht abschließend erforscht – gerade in Bezug auf die Hauptzielgruppe Menschen mit Lernschwierigkeiten/Menschen mit sog. geistiger Behinderung. Wir werden das in unserer Darstellung entsprechend kommentieren und offenlegen.



An wen richten wir uns, was kann man erwarten?

Wir richten uns an alle diejenigen, die entweder schon mit „Leichter Sprache“ arbeiten oder zukünftig arbeiten wollen, die „Leichte Sprache“-Texte anbieten oder in Auftrag geben wollen und natürlich alle, die sich für das Thema interessieren. Die Darstellung unserer Forschungsergebnisse ist allgemeinverständlich. Wir verzichten im Text auf Fußnoten und Literaturbelege. Die ausführlichere wissenschaftliche Diskussion findet an anderer Stelle statt, nämlich in unseren linguistischen Publikationen. (Gesamtliteraturliste → S. 96f.) Auf diese Artikel und Bücher weisen wir jeweils hin; sie sind in den Verzeichnissen mit diesem Symbol  gekennzeichnet. Wer mehr wissen möchte, findet in den Literaturhinweisen am Ende jedes Themenabschnitts weiterführende Lektüre. Auf die dort genannten Publikationen stützt sich auch unsere Darstellung im jeweiligen Textabschnitt.

Manchmal haben wir bewusst Schwerpunkte gesetzt und ausgewählt: Einige Themen, besonders im III. Kapitel, werden intensiver besprochen als andere. Dennoch haben wir versucht, viele Aspekte abzudecken: vom Wort über den Satz bis zu Text, Typografie und Bild. Ziel unseres Ergebnisüberblicks ist eine breite und zugleich anschauliche, verständliche Darstellung, die die praktische Anwendung im Blick behält.

Zu Beginn der einzelnen Kapitel und größeren Abschnitte gibt es sehr einfache Kurzzusammenfassungen der wichtigsten Inhalte. Wer sich einen groben Überblick verschaffen will, oder wer eine kurze und weniger komplexe Darstellung sucht, der findet hier Hinweise. Bei den empirischen Studien enthalten die einfachen Kurzzusammenfassungen die wichtigsten Ergebnisse und Schlussfolgerungen. Das heißt, diese kurzen Texte richten sich an alle Leserinnen und Leser, die einen schnelleren und kompakten Zugang suchen. Das können auch Nutzerinnen und Nutzer „Leichter Sprache“ sein. Mit diesen Kurzzusammenfassungen wollen wir mögliche Barrieren, die in unserer Darstellung stecken, noch weiter absenken. Diese vereinfachten Texte sind selbst Anregungen: Sie laden zur gemeinsamen Diskussion ein, wie barrierefreie – oder besser: barrierearme – Texte in verschiedenen Kontexten aussehen können.

ZUM SPRACHGEBRAUCH

Zugunsten der Lesbarkeit nutzen wir teilweise das generische Maskulinum, mit dem stets alle Geschlechter gemeint sind, sowie auch männliche und weibliche Personenbezeichnungen. Eine kurze Erläuterung zur Bezeichnung der Zielgruppe → Kapitel 2.2, Abschnitt III.

Was stellen wir vor?

Vorgelegt werden die sprachwissenschaftlichen Ergebnisse aus dem LeiSA-Projekt. LeiSA steht für ‚Leichte Sprache im Arbeitsleben‘. Etwas mehr als drei Jahre haben wir an der Universität Leipzig die „Leichte Sprache“ sprachwissenschaftlich erforscht. In unseren Studien ging es nicht nur um Kommunikation und Texte im Arbeitsleben. Wir haben ganz grundsätzliche Fragen verfolgt: Ist „Leichte Sprache“ wirklich gut verständlich? Für wen ist sie verständlich und was ist eigentlich ‚gute‘ „Leichte Sprache“? Was funktioniert gut, was muss weiterentwickelt werden? Was wird derzeit eigentlich unter dem Etikett „Leichte Sprache“ praktiziert? Was weiß man in der Sprachwissenschaft schon über Verstehen und Verständlichkeit, und was sind offene Fragen? Wir stellen sowohl unsere Erkenntnisse aus theoretischer „Schreibtischarbeit“ vor als auch die Ergebnisse der empirischen Verständlichkeitsüberprüfungen.

Die folgende Darstellung besteht aus drei größeren Teilen:

I. Gute „Leichte Sprache“: Fünf Angemessenheitsfaktoren

In diesem Abschnitt geht es um die Frage, was gute „Leichte Sprache“ ausmacht. Wir gehen davon aus, dass es nicht ausreicht, eine bestimmte Zahl von sprachlichen Regeln zu formulieren. Mit solchen Regeln muss man immer wieder neu und reflektiert umgehen. Wir schlagen fünf Angemessenheitsfaktoren vor, an denen man sich beim Schreiben orientieren kann. Es werden Fragen formuliert, die man als Orientierungsrahmen beim Textschreiben nutzen kann.

II. Lesen, Verstehen, Verständlichkeit

Hier fassen wir ausgewählte Forschungserkenntnisse zusammen, die bereits zum Thema Leseverstehen und Verständlichkeit vorliegen und die für „Leichte Sprache“ wichtig sind. Damit bereiten wir die Zusammenfassung unserer eigenen empirischen Ergebnisse in Teil III vor. Wir fassen allgemeine Prinzipien der Verständlichmachung als Übersicht zusammen. Außerdem stellen wir einen frei verfügbaren Test zur Einstufung der Lesefähigkeiten vor.

III. Wie verständlich ist „Leichte Sprache“? Empirische Ergebnisse

In diesem Teil stellen wir die wichtigsten Ergebnisse unserer empirischen Untersuchungen vor. Wir verfolgen zwei Fragen:

1. Was wird unter dem Etikett „Leichte Sprache“ tatsächlich sprachlich umgesetzt? Werden die Regeln tatsächlich in allen Texten eingehalten und welche Abweichungen gibt es eventuell? Hierzu haben wir eine große Sammlung, ein Korpus, aus „Leichte Sprache“-Texten ausgewertet.
2. Wie verständlich ist „Leichte Sprache“? Hier stellen wir unsere Verständlichkeitsuntersuchungen vor und leiten praktische Empfehlungen ab. Jedes Kapitel ist in drei Teile gegliedert: Was wurde untersucht? – Ergebnisse – Empfehlungen und Ausblick.

Am Ende stellen wir ausschnittshaft Ergebnisse aus anderen Studien vor und nennen offene Fragen:

IV. Ausschnitte: Weiteres aus der empirischen Forschung

Hier geben wir einen Einblick in weitere Forschungsergebnisse zur Verständlichkeit von Wörtern, Sätzen, Texten, Typografie und Bildern. Diese Darstellung hat keinen Vollständigkeitsanspruch. Wir fassen allgemeine Erkenntnisse und Annahmen der Forschung zusammen, verweisen auf praxisrelevante Ressourcen und stellen praktische Werkzeuge vor, mit denen man die Schwierigkeit von Wörtern reflektieren und typografische Textmerkmale aufeinander abstimmen kann.

V. Ausblicke: was offen bleibt

Nicht alles können wir in der Publikation darstellen, deshalb nennen wir hier ein paar exemplarische Leerstellen und laden zum Dialog ein.

DIE WICHTIGSTEN ZEICHEN UNSERER TRANSKRIPTIONSKONVENTIONEN

Wort-/Satzabbrüche	gen/ gen/ ach so, genug Geld Das is ja wie 'ne / (.) Es geht um Kinofilme,
Pausen (bei langen Pausen mit genauer Angabe in Sekunden)	(.), (..), (...), (4)
Betonte Silben	geRiCHT, was ICH denke?
Verständnisignale und Fülllaute	
– bejahend	hm hm
– verneinend	? hm ? hm
– einfache Gesprächspartikel	hm
emotionale, nonverbale Äußerungen	<<lachend> ...>, <<flüsternd> ...> ((lacht)), ((räuspert sich))
Unverständliches	
– unverständliche Passagen	((unv.)), ((unv., sehr leise))
– Wortlautvermutungen	Menschen(rechne) (Glaub ich jetz.) (Der) Erste (Na/Nee), (nicht/nichts)
Ein-/Ausatmen	°h / h°
Zitieren (z.B. von wörtlicher Rede oder von Wörtern/ Passagen aus einem gelesenen Text)	Und wenn ich keine Lust mehr hab oder sag „Nee, das bringt mir nichts“ Also hier wie (.) „Ich konnte Fragen stellen“
Auslassungen im Transkript	[...]

ZUR WIEDERGABE

VON MÜNDLICHEN ÄUSSERUNGEN

Um die Interviews und Gespräche mit unseren Studienteilnehmern genau auswerten zu können, mussten sie erst verschriftlicht werden. In der Sprachwissenschaft bezeichnet man das als ‚Transkription‘ von Gesprächsdaten. Anders als bei Interviews in Zeitungen versucht man möglichst genau und wörtlich zu transkribieren.

Das bedeutet, dass man Satzabbrüche, Pausen, alle Ähs und Mhms, Versprecher, mehrmaliges Ansetzen beim Aussprechen eines Wortes und Ähnliches gerade nicht glättet, sondern ins Transkript übernimmt.

Wie genau man transkribiert, muss festgelegt werden. Unsere Transkriptionskonventionen sind vergleichsweise grob, dadurch sind die Transkripte aber auch etwas besser lesbar. Wir haben nach einem sozialwissenschaftlichen Transkriptionssystem orthografisch transkribiert und angelehnt an ein sprachwissenschaftliches Transkriptionssystem (GAT 2) u.a. Pausen differenzierter erfasst, Rückmelde-signale der Hörerseite oder Parallelsprechen von zwei Personen genauer abgebildet.



In der Leichten Sprache gibt es Regeln.

Sie helfen beim Texte-Schreiben. Wir finden das gut.

Aber es bleibt eine Frage offen: **Was ist gute Leichte Sprache?**

Die Regeln allein beantworten diese Frage nicht.

Oft werden die Regeln in Texten nur teilweise umgesetzt, auch in guten Texten.

Das zeigt: Was gute Leichte Sprache ist, bestimmen nicht nur die Regeln. **Es geht immer um gute Verständlichkeit.**

Und Verständlichkeit hängt von vielen Dingen ab.

Wir denken, das sind vor allem fünf Dinge:

1. die Leser,
2. der Zweck des Textes,
3. der Text-Inhalt,
4. die Lese-Situation,
5. der Autor oder der Auftraggeber.

Die Sprache muss also zu den Lesern passen. Sie muss zum Zweck des Textes passen. Die Sprache muss zum Text-Inhalt passen und dazu, wann und wo der Text gelesen wird. Und manchmal muss die Sprache auch zum Autor oder Auftraggeber passen. Auf diese fünf Dinge muss man achten. Dann wird der Text gut. Wir nennen das auch: Der Text ist angemessen.

Es ist schwierig, verständlich zu schreiben.

Was für den einen Menschen verständlich ist, ist für einen anderen Menschen vielleicht schwer verständlich.

Wir sagen deshalb: Verständlichkeit ist relativ.

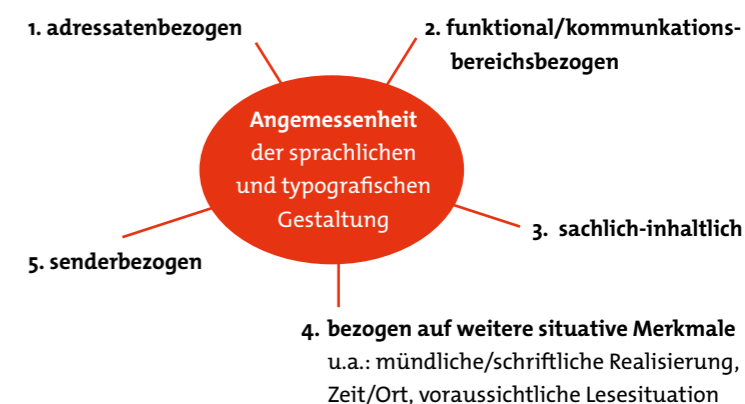
Man muss immer fragen: verständlich für wen?

Wir haben Fragen formuliert, die man sich beim Texte-Schreiben ansehen kann. Dann kann man vielleicht leichter entscheiden, wie man etwas leicht formuliert.

I. Gute „Leichte Sprache“ Fünf Angemessenheitsfaktoren

Für „Leichte Sprache“ wurden verschiedene Regelwerke verfasst. Sie geben Orientierung. Trotzdem können sie nicht alle Fragen erschöpfend vorab klären, die beim Schreiben aufkommen, denn jeder Autor muss immer wieder neu entscheiden, was zum jeweiligen Adressaten und zum jeweiligen Text passt. Dieses Abwägen findet in der Praxis längst statt. Auch wenn häufig betont wird, dass die Einhaltung der Regeln wichtig ist und dass die Qualität von „Leichte Sprache“-Texten an die Regeleinhaltung gebunden ist, so gibt es doch in Texten immer wieder „Regelverstöße“ (→ Kap. 1, Abschnitt III) – und diese vermeintlichen Verstöße sind nicht unbedingt negativ. Im Gegenteil: Sie können gerade Ausdruck davon sein, dass eine zum jeweiligen Fall passende, angemessene Formulierungslösung gefunden wurde. Wie schon zu Beginn dargestellt, plädieren wir dafür, die existierenden Regelwerke eher als Sammlungen von Faustregeln zu verstehen und nicht als strikte Gesetze. Dann stellt sich allerdings die Frage: Wie entscheidet man, ob eine Faustregel in dem einen Fall eher gilt und in einem anderen weniger? Wovon hängt das ab? Fragen wir zunächst anders herum: Was ist ein guter Text? Man könnte sagen: Ein guter Text ist möglichst leicht zu verstehen. Das ist für viele Texte ein Ideal: Ein Text gilt als gelungen, wenn er ohne unnötige Schwierigkeiten zu verstehen ist, in ihm nichts Überflüssiges oder Falsches steht, und vielleicht ist er auch noch angenehm zu lesen. Ein guter Text ist interessant, vielleicht erfährt man etwas, das man vorher noch nicht wusste. Jeder Leser hat außerdem bestimmte Erwartungen, welche sprachliche Form üblich ist und welche weniger: Ein gereimter Arbeitsvertrag wäre zum Beispiel sehr erstaunlich, ein gereimter Geburtstagsgruß hingegen nicht. Anlass und Funktion des Textes bestimmen seine Gestalt mit: Der gereimte Arbeitsvertrag wäre wohl weder die effektivste noch die präziseste Weise, um Inhalte dieser Art schriftlich festzuhalten. Sprachliche Effektivität und Präzision sind hingegen beim Geburtstagsgruß keine Ideale – auch wenn er natürlich kurz und präzise sein kann und sich auch nicht reimen muss.

Wir gehen davon aus, dass fünf Faktoren beeinflussen, inwiefern ein Text als angemessen oder weniger angemessen bewertet werden kann:



Grafik 1: Angemessenheitsfaktoren

Fünf Angemessenheitsfaktoren

Diese fünf Faktoren können im Texterstellungsprozess zugleich als Orientierungsrahmen und praktische Problemlösestrategie genutzt werden (→ Angemessenheitsfragenliste, S. 18). Wir haben zu jedem Aspekt Fragen formuliert, die man während des Schreibprozesses stellen kann, um sich für oder gegen mögliche Lösungen zu entscheiden. Diese fünf Angemessenheitsfaktoren gelten je nach Text in unterschiedlicher Ausprägung. Das heißt, manchmal ist der eine Aspekt wichtiger, manchmal der andere. Die fünf Dimensionen sind außerdem nicht unabhängig voneinander. Sie können sogar widersprechend sein. D.h. es wird kaum einen Fall geben, in dem alle Dimensionen eine maximale Ausprägung erreichen können. Je nach Kontext können einzelne Dimensionen mehr oder weniger wichtig sein, wobei den Faktoren der Adressaten und der Textfunktion kontextübergreifend große Bedeutung zukommt. Die Fragen können auch genutzt werden, um beim Schreiben wichtige Aspekte zu bestimmen und Entscheidungen bei der Textgestaltung bewusst zu fällen.

Fünf Angemessenheitsfaktoren Ist der Text angemessen bezogen auf....?

- 1. den Adressaten bzw. tatsächlichen Leser:** Ist der Text verständlich, ist er weder zu leicht noch zu schwer für die Leserschaft? Passt der Stil zu den Adressaten? Passt die Darstellung zum Vorwissen der Leser, d.h. setzt der Text nicht zu viel Vorwissen voraus und unterschätzt er auch nicht das Wissen der Adressaten? Hier kann man sowohl an das Wissen zum Thema denken als auch an sprachliches Wissen, z.B. die Vertrautheit mit der jeweiligen Textsorte, die Vertrautheit mit Wörtern und charakteristischen Formulierungen etc.
- 2. die Textfunktion:** Macht der Text deutlich, welche Funktion er erfüllen soll? D.h.: Ist ein Nachrichtentext als sachlich-informierender Text gestaltet, und ist Wahlwerbung als Kommunikationsform erkennbar, die nicht lediglich informieren will, sondern den Leser zu überzeugen versucht etc.? Das ist wichtig, damit Leser(innen) wissen, warum und in welche Richtung sie den jeweiligen Text lesen sollen, und damit sie die Inhalte verstehen und das Gelesene richtig einordnen können. Wenn man den Zweck eines Textes nicht erkennen kann, kann man auch die Inhalte nicht richtig einordnen. Im schlechtesten Fall bleibt der Leser ratlos zurück, weil er nicht weiß, was er mit den einzelnen Informationen „in der Welt“ anfangen soll. Unvollständig bleibt das Verständnis zum Beispiel in einem solchen Fall: Ein Leser kann nach der Lektüre der „leichten“ Grundrechte-Artikel zwar wichtige Rechte zusammenfassen. Er erfasst aber nicht, dass diese Rechte nicht nur in die Zukunft gerichtete Forderungen sind, sondern dass sie bereits gelten – auch für ihn als Leser. Wie man Textsorte und Textfunktion für die Leserschaft zugänglich machen kann (→ Studie 2, Abschnitt III).
- 3. den Inhalt bzw. den thematisierten Gegenstand:** Passt die sprachliche Darstellung zum Gegenstand? Das heißt: Wird der Gegenstand so differenziert wie nötig und so einfach wie möglich besprochen? Wird mit Wertung angemessen umgegangen? Ein Negativbeispiel wäre die unzulässige Simplifizierung von Inhalten, die den Adressaten echte Teilhabe letztlich erschwert. Zu vermeiden ist in sachbetonten Texten auch eine tendenziöse und beeinflussende Darstellung, die dem Leser z.B. keine eigenständige Bewertung von öffentlich umstrittenen Themen mehr erlaubt.
- 4. die Situation:** Passt die sprachliche und typografische Gestaltung zur Situation, in der der Text gelesen wird? Dies kann räumliche, zeitliche und mediale Aspekte betreffen: Hängt der Text aus, liegt er als Broschüre vor? Wird er (auch) vorgelesen oder ausschließlich selbst gelesen? Muss der Inhalt schnell erfasst werden, vielleicht in einer hektischen Situation, oder bleibt Zeit zum mehrmaligen Lesen?
- 5. den Sender:** Passt die sprachlich-inhaltliche und typografische Gestaltung zum Sender, d.h. zum Auftraggeber? Mit „Sender“ ist hier also nicht unbedingt der Verfasser eines Textes gemeint, sondern derjenige, der den Text nach außen verantwortet. Dies kann der Verfasser selbst sein, er muss es aber nicht sein. Häufig ist es der Auftraggeber. Manchmal haben Sender, z.B. soziale Einrichtungen oder Firmen, einen für sie charakteristischen Sprachstil. Hier ist zu überlegen, ob dieser auch in „Leichter Sprache“ aufgenommen werden soll und kann, z.B. um einen Wiedererkennungswert zu schaffen. Hierfür angemessene Lösungen zu finden, ist sicherlich nicht einfach.

Wie ist das Verhältnis von Regelwerken und Angemessenheitsfaktoren?

Die Faustregeln der „Leichten Sprache“ in den Regelwerken und die Angemessenheitsfragen ergänzen sich. In den Faustregeln findet man zum Beispiel Orientierung, auf welche Text-Aspekte man überhaupt achten sollte: auf die Verständlichkeit von Wörtern, auf die Satzkomplexität oder die Gliederung des Textes usw. Die Angemessenheits-Fragen sollen hingegen Orientierung geben, woran man sich beim Schreiben ausrichtet: Man muss immer zwischen Alternativen wählen – bei Wörtern, Sätzen, Stilentscheidungen, Detailliertheit der Informationen usw. Die Fragen sollen einen Orientierungsrahmen für diese Entscheidungen beim Schreiben bieten. Es handelt sich also um eine Art Problemlösehilfe (Heuristik). Wichtig ist aber: Die Angemessenheitsfaktoren stellen selbst keine Maßstäbe auf. Sie versuchen vielmehr die Unterschiedlichkeit von Einzelfällen zu berücksichtigen.

Ein alter Gedanke...

Die große Herausforderung beim Schreiben in „Leichter Sprache“ ist die Verschiedenheit der Leserinnen und Leser, die Verschiedenheit der Texte und die Verschiedenheit der äußeren Anforderungen an diese Texte. Allgemeingültige Regelwerke zu „Leichter Sprache“ bleiben hier immer unvollständig bzw. zu rigide. Sie können genauso wenig universell gültig sein, wie ein Text für alle Leser gleich verständlich sein kann. Das ist im Übrigen ein Gedanke, der schon ganz früh in der „Leichte Sprache“-Bewegung formuliert wurde, und zwar in der europäischen Richtlinie für leicht lesbare Informationen, die 1998 von der International League of Societies for Persons with Mental Handicap (ILSMH) veröffentlicht wurde. „Leichte Sprache“ wurde damals noch mit den Ausdrücken „leicht lesbar“ bzw. „leicht Lesbarkeit“ (in Analogie zum englischen „easy to read“) bezeichnet.

„Die Frage, ob ein Text leicht lesbar oder verständlich ist, hängt sehr von den Fähigkeiten und Erfahrungen der Leserinnen und Leser ab. Manche Personen können offizielle Dokumente lesen, während andere es als schwierig empfinden, kurze Texte aus Zeitungen oder Zeitschriften zu verstehen. Das Konzept der ‚leicht Lesbarkeit‘ kann deshalb nicht universal sein. Es wird nicht möglich sein, einen Text zu verfassen, der den Fähigkeiten aller Menschen mit Lese- und Verständnisproblemen entspricht.“
Geert Freyhoff u.a./Europäische Vereinigung der ILSMH 1998, S. 8 (→ Literatur)

Verständlichkeit und Angemessenheit sind relativ

Was als ‚gute‘ und ‚angemessene‘ Formulierung gilt, kann von Fall zu Fall und von Text zu Text variieren. Das gilt zum Beispiel in Bezug auf den Inhalt: Wenn ein „Leichte Sprache“-Zeitungsartikel über den Pariser Anschlag auf die Redaktion von Charlie Hebdo berichtet und im Glossar der Eiffelturm als touristische Attraktion erklärt wird, weil diese Worterklärung wie ein statischer Lexikoneintrag in alle entsprechenden Texte übernommen wurde, dann ist das auf sachlich-inhaltlicher Ebene

eine wenig angemessene Lösung. Vor allem aber ist diese Wortklärung keinerlei Verstehenshilfe, weil sie im Kontext schlicht nicht relevant ist.

Noch ein zweites Beispiel, diesmal zur Adressatenangemessenheit: Was für den einen Leser schwer verständlich ist, kann für einen anderen gerade leichter verständlich und präziser sein. Ein (guter) juristischer Fachtext – häufig der Inbegriff schwerverständlicher Sprache – ist zum Beispiel für einen erfahrenen Juristen durchaus verständlich. Er ist sogar besser verständlich als jede alltagssprachliche Umschreibung, da Umschreibungen Unschärfen mit sich bringen, die für die Verständigung unter Fachleuten gerade zur Hürde werden können. Kennt man einen Fachbegriff, geht damit ein präzises Verständnis der Sache einher. Die Verwendung von Fachbegriffen ist dann auch sprachökonomisch, denn ihre Bedeutung ist (idealtypisch) eindeutig, und Erklärungen werden nicht mehr benötigt. Ein Problem wird Fachsprache, wenn man die Bedeutung von Begriffen und Formulierungen nicht kennt oder vielleicht nicht einmal merkt, dass es sich um einen Fachbegriff mit einer ganz spezifischen Bedeutung handelt, weil man ihn auch in der Alltagssprache – dann aber in anderer Bedeutung – benutzt (z.B. Eigentum, Besitz in der juristischen Fachsprache). Was für die eine Adressatengruppe gerade Zugänglichkeit erleichtert, kann also für eine andere eine Verstehenshürde sein. Für die Frage nach der Angemessenheit folgt daraus: Ein guter Text schafft es, zu seiner Leserschaft zu passen. Genau das ist auch das Ziel von „Leichter Sprache“. Das haben auch die Ko-Forschenden in der LeiSA-Studie betont: Sie haben wiederholt hervorgehoben, dass die Personen, die angesprochen werden sollen, im Mittelpunkt aller Überlegungen stehen müssen. Die Adressatengruppen in den Texterstellungsprozess direkt einzubeziehen, ist eine Möglichkeit. Bisher geschieht das meist nur mit Menschen mit sog.

geistiger Behinderung. Auch andere Personenkreise müssten natürlich stärker einbezogen werden, wo sie doch als Adressaten oftmals genannt werden. Verständlichkeit und Angemessenheit sind also kontextabhängig, wenn es um die genaue Umsetzung geht. Gleichzeitig gibt es ja aber doch bestimmte übergreifende Erwartungen und Ideale, was ‚guter‘ Sprachgebrauch ist (und vor allem: was nicht). Solche allgemeinen Vorstellungen gibt es zumindest, so lange man in einer Gesellschaft oder einem Kulturraum bleibt. Zwischen verschiedenen Kulturen können die Angemessenheitsideale nämlich stark variieren. Hinter „Leichter Sprache“ steht immer das Ideal kommunikativer Barrierefreiheit.

Es geht immer um den Abbau von Barrieren

Das übergeordnete Ziel, das von niemandem in Frage gestellt wird, selbst wenn man sich über die Angemes-

senheit einzelner Formulierungen oder Texte nicht immer einig ist, lautet: Barrierefreiheit herstellen bzw. Barrieren bestmöglich reduzieren. Was heißt das genau? Barrierefreiheit bedeutet, Menschen mit Beeinträchtigungen ein größtmögliches Maß an Unabhängigkeit zu ermöglichen. Dies ist dann die Voraussetzung für selbstbestimmte Teilhabe. Als generelles Ziel für kommunikative Barrierefreiheit lässt sich im hiesigen Zusammenhang deshalb formulieren: „Leichte Sprache“-Texte müssen so gestaltet sein, dass die Adressaten sich in größtmöglicher Unabhängigkeit Schriftkultur und – bei Sachtexten – Informationen aus schriftlichen Texten aneignen können und dass sie mit Texten selbständig und funktional umgehen können. Sie erhalten dadurch ein größeres Maß an Kontrolle über das eigene Leben: Die eigenständige Textaneignung ermöglicht es, in größerer Unabhängigkeit Entscheidungen zu treffen, gewünschte Aktivitäten zu verfolgen, an Kultur teilzuhaben etc.

Gibt es hundertprozentige Barrierefreiheit? Zum Zusammenhang von sprachlicher und inhaltlicher Komplexität

Barrierefreiheit bedeutet auf jeden Fall nicht – wie der wörtliche Sinn es nahelegt –, dass es nirgendwo mehr Verstehensbarrieren gibt. Sprachliche Komplexität und inhaltliche Komplexität sind meist eng aneinander gekoppelt. Das heißt, wenn ein Text sprachlich vereinfacht wird, wird er auch inhaltlich vereinfacht: Inhalte werden sprachlich allgemeiner oder spezieller dargestellt, sie werden möglicherweise nur in Auswahl und in anderer Detailtiefe dargestellt usw. Das ist nicht nur unumgänglich, es ist auch gut so, denn es ist funktional: Es ist der Leserschaft und dem Zweck des Textes angemessen. Die „Leichte Sprache“-Praxis steht solchen Prozessen bisher grundsätzlich skeptisch gegenüber. In vielen Fällen (nicht allen) ist es allerdings weder möglich noch sinnvoll, im „Leichte Sprache“-Text exakt dieselben Informationen auszudrücken wie im „schweren“ Text. Um auf das Beispiel der juristischen Texte zurückzukommen: Ein „Leichte Sprache“-Text macht aus seinen

Lesern keine Juristen. (Wer wollte das auch?) Was er aber leisten sollte, ist ein angemessenes Verständnis der jeweiligen Sachverhalte zu ermöglichen, wie sie für Lebenswirklichkeit und Alltag der Adressaten relevant sind. Dazu ist weit weniger inhaltliche Komplexität (und damit auch weniger sprachliche Komplexität) nötig als für den Jura-Studenten oder den Anwalt. Komplexitätsreduzierung ist dabei immer eine schwierige Aufgabe. Ziel muss es sein, einfach, aber nicht falsch oder irreführend zu formulieren.

Inhaltliche und sprachliche Komplexität ist in einer Gesellschaft also durchaus notwendig. (Daneben gibt es – natürlich – auch unnötige, dysfunktionale Schwerverständlichkeit.) Aber niemand kann sich diese funktionale Komplexität in allen Bereichen erschließen. Das bedeutet praktisch: Es gibt für jedes Gesellschaftsmitglied in irgendeinem Bereich Verstehensbarrieren. Nicht zu allen Wissensbereichen hat jede Person gleichermaßen Zugang. Gleichzeitig gibt es Spezialisten, die einen bestimmten Bereich besonders gut verstehen, d.h. die inhaltliche und sprachliche Komplexität in einem höheren Maße durchdringen als die Mehrheit. Hier könnte man wieder das Recht als Beispiel nennen: Obwohl der einzelne Bürger in einem Nachbarschaftsstreit die Gesetzeslage verstehen muss, wenn es zu einer Gerichtsverhandlung kommt, kann er sie sich aus dem Gesetz kaum selbständig erschließen. Aus diesem Grund gibt es verständlich aufbereitete Informationsbroschüren zum Nachbarrecht. Diese enthalten aber natürlich nicht im selben Umfang und nicht in der selben Differenziertheit und Detailliertheit Informationen wie ein Fachtext. Den Anwalt als juristischen Spezialisten machen diese Broschüren nicht überflüssig. Menschen mit Beeinträchtigungen sind nun stärker von Verstehensbarrieren und Ausschluss betroffen oder bedroht. Bei barrierefreier Kommunikation geht es daher darum, Teilhabe in einer – gemessen an der Mehrheitsgesellschaft – **gleichwertigen** und **individuell akzeptablen** Form zu ermöglichen.

Barrierefreiheit genau bestimmen


Zu Beginn des Texterstellungsprozesses sollte man genau klären, was beim Adressaten erreicht werden soll: Was ist das Verstehensziel, woran sollen die Leser(innen) teilhaben? Wieviel sprachliche und inhaltliche Komplexität ist nötig, um dieses Ziel zu erreichen? Das allgemeine Ideal ‚Barrierefreiheit‘ muss also für den Einzelfall genauer bestimmt werden.

Denkbare Fälle sind:

- Sollen die Leser(innen) etwas lernen, z.B. über ein Thema, von dem sie bisher noch nichts oder wenig wussten?
- Geht es gar nicht um neue Inhalte, sondern darum, dass die Leserschaft an besonders wichtige Informationen erinnert wird, sie möglichst genau versteht und auf keinen Fall vergisst (z.B. weil es um Gefahrenverhinderung geht)? Sollen sie die Inhalte also besonders gut im Gedächtnis behalten und sollen sie abrufbar bleiben?
- Sollen die Leser(innen) sich schnell über etwas informieren, das sie im Alltag brauchen – vielleicht sogar an Ort und Stelle (wie bei Bedienungsanleitungen an Geräten)?
- Geht es um Teilhabe an Literatur und soll gerade der sprachliche Stil eines Autors oder einer Epoche erlebbar gemacht werden? Dann kann es nicht nur um eine Zusammenfassung des Inhalts oder der Botschaft eines Textes gehen. Dann müssen ästhetische Kriterien bei der sprachlichen Gestaltung im Vordergrund stehen.
- Ist es besonders wichtig, dass die Leser(innen) die ganze Komplexität oder verschiedene Ansichten eines Themas kennen (z.B. weil sie sonst nicht selbstbestimmt entscheiden können)? Manchmal sind Themen so kompliziert, dass man sie nicht ohne „Verluste“ sprachlich vereinfachen kann. Dann muss man vielleicht überlegen, wie man die Lücken deutlich macht oder wie man auf weitere Möglichkeiten, sich zu informieren, verweist.

- Werden nur bestimmte Leser(innen) den Text lesen, z.B. solche, die sich sowieso für das Thema interessieren und schon Vorwissen haben? Dann sollte der Text bei diesem Wissen ansetzen, und es muss nicht alles auf niedrigster Stufe erklärt werden.

LITERATUR

Bock, Bettina M. (2015): Zur Angemessenheit Leichter Sprache: aus Sicht der Linguistik und aus Sicht der Praxis. In: Arendt, Birte/Schäfer, Pavla (Hrsg.): Themenheft Angemessenheit. *Aptum* (2), S. 131–140. 

Fix, Ulla (1995): Textmusterwissen und Kenntnis von Kommunikationsmaximen. Voraussetzung, Gegenstand und Ziel einer kommunikationsbezogenen Sprachberatung. In: Bernd Ulrich Biere/Hoberg Rudolf/Rudolf Hoberg (Hrsg.): *Bewertungskriterien in der Sprachberatung*. Tübingen, S. 62–73.

Freyhoff, Geert u.a./Europäische Vereinigung der ILSMH (1998): Sag es einfach! Europäische Richtlinien für die Erstellung von leicht lesbaren Informationen.

Kleinschmidt, Katrin/Pohl, Thorsten (2017): Leichte Sprache vs. adaptives Sprachhandeln. In: Fix, Ulla/Bock, Bettina M./Lange, Daisy (Hrsg.): ‚Leichte Sprache‘ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, S. 87–110.

Schiewe, Jürgen (2017): „Leichte Sprache“ aus der Perspektive von Sprachkritik und Sprachkultur – Überlegungen zur Anwendbarkeit der Kategorie „Angemessenheit“. In: Fix, Ulla/Bock, Bettina M./Lange, Daisy (Hrsg.): ‚Leichte Sprache‘ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, S. 71–86.



**Wenn man einen Text liest und versteht,
dann baut man Bedeutung zusammen.**

Man versteht Wörter und verbindet sie zu Sätzen.

Und man versteht Sätze und verbindet sie zu größeren Einheiten.

**Ein Text kann das Verstehen für den Leser
leichter oder schwerer machen.**

Das hängt von zwei Seiten ab:

von der Text-Seite und von der Leser-Seite.

Beide Seiten müssen zueinander passen:

Text und Leser müssen zueinander passen.

Nur dann kann der Leser leicht Bedeutung zusammenbauen.

Und nur dann ist der Text gut verständlich.

**Wir nennen Merkmale, die auf der Text-Seite wichtig sind für
Verständlichkeit.** Es sind vier Dinge:

1. einfache Sprache,
2. ein Text, der nicht zu kurz und nicht zu lang ist,
3. eine gute Gliederung,
4. alles, was zum Lesen motiviert.

Auf die Leser-Seite gehen wir auch kurz ein:

Wir stellen einen Lese-Test vor.

Mit dem Lese-Test kann man herausfinden:

Wie leicht oder schwer fällt jemandem das Lesen und Verstehen?

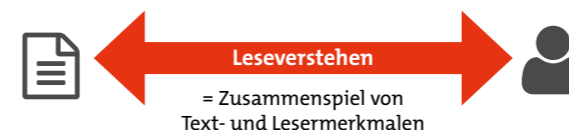


II. Lesen, Verstehen, Verständlichkeit

„Lesen stellt einen aktiven Prozess der Bedeutungs- bzw. Sinnkonstruktion dar, bei dem die Leser/innen auf der Grundlage ihres Vor- und Weltwissens über die unmittelbar im Text gegebene sprachliche Information hinausgehen.“
Ursula Christmann 2015, S. 196 (→ Literatur)

1. Lesen als Sinnkonstruktion – Text-Leser-Interaktion

Beim Lesen entnimmt ein Leser nicht lediglich Informationen aus einem Text. Lesen ist vielmehr ein aktiver Vorgang der *Bedeutungskonstruktion*. Leser(innen) filtern Textinhalte unter Rückgriff auf ihre Erwartungen, Leseziele, Interessen, sie verbinden Textinhalte mit ihrem Vorwissen und bauen auf dieser Basis aktiv ein Textverständnis auf. Sie verleihen dem Gelesenen in gewisser Weise Sinn. Den Leseprozess muss man daher verstehen als ein Zusammenspiel von Text- und Lesermerkmalen (Text-Leser-Interaktion). Die Verarbeitung beim Lesen läuft sowohl erwartungsgeleitet ab (top-down) als auch gesteuert durch Merkmale des Textes (bottom-up). Die Qualität des Verständnisses hängt daher von beiden Seiten ab: sowohl von Merkmalen des Textes als auch von Merkmalen des jeweiligen Lesers (seinen kognitiven und motivationalen Voraussetzungen). Um ein gutes und problemloses Textverständnis zu ermöglichen, müssen beide Seiten optimal zueinander passen. Beim Schreiben von Texten muss dieses Passungsverhältnis hergestellt werden: Man muss Merkmale der Leserschaft vorwegnehmen und sich auf sie einstellen (Adressatenorientierung). Zugleich muss man angemessene Mittel für die Textgestaltung wählen, die die Verständlichkeit positiv beeinflussen („Verständlichmacher“ im Text). Wenn Text und Leser zueinander passen, kann man davon sprechen, dass der Text angemessen ist. Da Lesen immer in einem Kontext stattfindet, kommen aber noch mehr Faktoren hinzu, die die Angemessenheit und Verständlichkeit beeinflussen.



Grafik 2: Text-Leser-Interaktion

2. Verständlichkeit: die Textseite

Dass Verständlichkeit für „Leichte Sprache“ zentral ist, liegt auf der Hand. Sie ist die entscheidende Texteigen-

schaft, die einen „Leichte Sprache“-Text zu einem angemessenen Text macht. Was verständlich ist, ist aber immer relativ. **Verständlichkeit ist kontextabhängig.** Es geht immer um Verständlichkeit *für jemanden*. Außerdem muss man zwischen maximaler und optimaler Verständlichkeit unterscheiden. Maximale Verständlichkeit bedeutet, dass ein Text in Bezug auf Sprache und Inhalt so einfach wie nur möglich gestaltet ist. Das kann, muss aber nicht zum Erfolg führen. Optimale Verständlichkeit bedeutet, dass ein Text genau dasjenige Komplexitätsniveau hat, das den Zweck des Textes und dem Adressatenkreis am besten entspricht. Maximale Einfachheit ist dabei nicht immer die optimale Lösung: Ein maximal einfacher Text kann Leser(innen) langweilen. – Das betrifft also die Seite der Lesemotivation. Und ein maximal einfacher Text kann Leser(innen) in ihren Kompetenzen unterfordern. – Das heißt, Texte sollten auch eine Basis bieten, um Neues zu lernen und sprachliche Kompetenzen auszubauen. Allgemein ist es vor allem die Heterogenität der Adressatengruppe „Leichte Sprache“, die eine generelle Orientierung am niedrigsten Komplexitätsniveau bzw. an der niedrigsten Kompetenzstufe in Frage stellt. Welches Kompetenzniveau wäre das im Übrigen? Das gänzliche Fehlen von Lesekompetenz? **Maximale Einfachheit ist keineswegs immer die beste Lösung für alle oder auch nur für viele.** Das muss man bei der Entscheidung für ein Komplexitätsniveau stets im Blick behalten. Verständlichkeit ist eine Eigenschaft von Texten. Textverständnis ist das Ergebnis des Verstehensprozesses, den die Leser(innen) vollziehen. Die Verständlichkeit kann nicht unabhängig vom leserseitigen Textverständnis bestimmt werden. Texte können das Textverständnis in unterschiedlichem Maße leiten und unterstützen. Sie können unterschiedlich komplex gestaltet werden – Komplexität bezieht sich hier auf die Sprache, auf Inhalte und auch auf Bilder und grafische Gestaltung. Oftmals wird in Bezug auf „Leichte Sprache“ (und Lesekompetenz) von Schwierigkeitsstufen gesprochen. Eigentlich muss man sich Komplexität und Verständlichkeit eher als stufenloses Kontinuum vorstellen.

Was einen Text verständlich macht, kann je nach Text und Leser ziemlich unterschiedlich sein. Es ist schwierig, sprachliche Merkmale zu benennen, die jeden Text leicht verständlich machen, die also quasi universal sind und für die Verständlichkeit eines jeden Textes sorgen. Findet man solche Merkmale doch, dann sind sie eher allgemeiner Art und in sich vielschichtig – so wie die vier Verständlichkeitsdimensionen, von denen wir unten berichten. In der Verständlichkeitsforschung hat man natürlich nach solchen allgemeinen Verständlichkeitsmerkmalen gesucht. Auf verschiedenen Wegen haben verschiedene Forschergruppen vier Dimensionen der Verständlichkeit herausgearbeitet, die übergreifend von Bedeutung sind. Sie werden teilweise unterschiedlich benannt. Wir folgen hier den Formulierungen der Psychologin Ursula Christmann, die sich wiederum auf Norbert Groeben bezieht (→ Literatur):

– **Sprachliche Einfachheit:** Hier geht es um die Textoberfläche, also u.a. um die Formulierungen. Besonders die Schwierigkeit von Wörtern und Sätzen und die Verknüpfung von Sätzen zu Texten waren in der Forschung im Blick. Einfachheit bezieht sich aber grundsätzlich auf alle Ebenen: Wörter, Sätze, Texte, Bilder, Typografie. Im Ausblick in Teil IV fassen wir einige Ergebnisse aus der Verständlichkeitsforschung zusammen, die die Frage nach sprachlicher Einfachheit zum Gegenstand haben. Unsere eigenen empirischen Untersuchungen im III. Teil befassen sich direkt mit der Frage der sprachlichen Einfachheit für Zielgruppen „Leichter Sprache“.

– **Semantische Kürze oder Weitschweifigkeit (Redundanz):** Dieses Merkmal betrifft den „Überraschungswert“ der sprachlichen Darstellung. Eine kurze, dichte Darstellung enthält mit jeder Formulierung eine neue Information – hat also einen hohen Neuigkeits- und „Überraschungswert“ für den Leser. Eine weitschweifige, redundante Darstellung knüpft immer wieder an Bekanntes oder bereits genannte Informationen an, und vielleicht werden Inhalte sogar wiederholt. Sie bietet weniger Überraschungen. Man geht davon aus, dass dieser zweite Fall – semantische Redundanz – tendenziell leichter verständlich ist. Dennoch muss auch hier ein Mittelweg gefunden werden, denn „weitschweifig“ bedeutet auch „viel Text“. Für schwächere Leser ist die Textlänge aber natürlich eine große Hürde – sowohl für die Verarbeitungskapazität als auch für die Lesemotivation. Das Problem wird in der „Leichte Sprache“-Praxis bereits viel diskutiert. Sinnvoll ist es auf jeden Fall, sich bei der Textlänge nach der Lesekompetenz der Adressaten zu richten: Je geringer die Lesekompetenz, desto kürzer der Text. Dabei sollte man dadurch aber nicht die Informationsdichte erhöhen, sondern notfalls Inhalte weglassen oder allgemeiner darstellen – oder selektives Lesen ermöglichen (z.B. Gliederungssignale → Kapitel 3, Abschnitt IV).

– **Kognitive Gliederung/Ordnung:** Diese Dimension bezieht sich auf die inhaltliche Ordnung und Organisation eines Textes. Sie kann als die wichtigste Dimension der Verständlichkeit gelten. Beim verstehenden Lesen müssen sowohl auf Satzebene als auch auf Textebene Wortfolgen in einen Bedeutungszusammenhang gebracht werden. Die Leser(innen) integrieren und organisieren Bedeutungen aus Wortfolgen. Eine möglichst zusammenhängende und strukturierte Inhaltsorganisation – sowohl auf Satzebene als auch auf Textebene – kann das Verständnis erleichtern. Die Sprachoberfläche gibt den Lesern Hinweise, wie Sätze oder Textteile aufeinander zu beziehen, und wie sie in einen Zusammenhang zu bringen sind. Auf lokaler Ebene, also beispielsweise beim Verknüpfen von Sätzen, kann es helfen, die sog. Kohärenzrelation deutlich zu machen: Kausalzusammenhänge können mit ‚weil‘ ausformuliert werden; Konditionalzusammenhänge mit ‚wenn – dann‘ usw. Genauso wichtig ist die globale Textorganisation: Hier geht es darum, den Lesern ausdrücklich mitzuteilen, wie Teilthemen eines Textes aufeinander zu beziehen sind. Als gut verständlich gilt ein Textaufbau, der einen Sachverhalt zunächst auf einem hohen Abstraktionsniveau darstellt und dann schrittweise zu einer detaillierteren Darstellung übergeht. Eine weitere Möglichkeit ist es, Texten eine Vorstrukturierung (advance organizers) voranzustellen: So wird Vorwissen aktiviert, und es werden Ankerideen für die nachfolgenden Textinformationen bereitgestellt (→ Kapitel 3, Abschnitt IV).

– **Motivationale Stimulanz:** Hier geht es darum, Interesse und Neugier beim Leser zu wecken. Solche Elemente wirken sich zwar nicht direkt auf das Textverständnis aus, aber sie kommen der Aufmerksamkeit zugute. Wichtig ist bei „Leichter Sprache“, dass ein Text nicht mit interessanten, aber unwichtigen Informationen überfrachtet wird, schon weil dadurch der Text unverhältnismäßig länger wird. Auch die kognitive Gliederung darf durch zusätzliche Elemente nicht behindert, d.h. unübersichtlich gemacht werden.

An den Kommentaren zu jeder Dimension wird wieder deutlich: Um ausdefinierte Regeln geht es dabei nicht. Die Verständlichkeitsdimensionen sind – genau wie die Angemessenheitsfaktoren – eher als Orientierungsrahmen zu verstehen. Für die Verständlichkeit gilt allgemein: Auf allen sprachlichen Ebenen – Wort, Satz, Text – ist die Bedeutung das Wichtigste. Die erste Frage beim Formulieren muss daher sein, ob der Sinn leicht zu erfassen ist. Dazu tragen gut ausgewählte Wörter, klarer Satzbau und eine übersichtliche Textstruktur bei.

Was kann man alles tun, um einfacher zu formulieren? Eine unvollständige Liste möglicher Prinzipien.

Einige der Prinzipien widerstreben einander. Es geht nicht darum, sie alle gleichzeitig umzusetzen. Vielmehr handelt es sich um eine Sammlung von (Schreib-)Handlungsoptionen. Wir hatten bei unserer Sammlung vor allem die Mikroebene der Formulierungen im Blick.

Um einfach(er) zu schreiben, kann man...

- vermeiden und ersetzen (z.B. unbekannte durch bekannte Wörter, Schachtelsätze)
- weglassen (z.B. weiterführende Informationen, Reduzieren der Textmenge)
- hinzufügen (z.B. Erklärungen, Hinführungen, grafische Elemente)
- wiederholen (z.B. parallel gebaute Satzstrukturen (Parallelismen), wortgleiche Satzanfänge (Anaphern))
- paraphrasieren, d.h. noch einmal anders formulieren und beide Varianten im Text belassen (genau das haben wir gerade getan, wenn wir schreiben: „paraphrasieren, d.h. noch einmal anders formulieren“)
- ausdrücklich sein und entzerren (statt verdichten) (z.B. Teilaspekte ausdrücklich benennen oder beschreiben, die man sonst als selbstverständliches Wissen nur knapp erwähnen oder sogar unerwähnt lassen würde)
- Zusammenhänge und Bezüge sichtbar machen (sprachlich, grafisch)
- veranschaulichen (z.B. durch anschauliche Wörter, durch eingängige (sprachliche) Bilder und Vergleiche)
- spezifisch statt allgemein darstellen (z.B. mit Beispielen einen konkreten Fall darstellen, auch wenn das Beispiel vielleicht nur einen Teilaspekt zeigt – diesen aber besonders eindrücklich und exemplarisch)
- allgemein statt spezifisch darstellen (z.B. eine zusammenfassende oder übergreifende Information statt mehrerer Einzelinformationen)
- dem Ikonizitätsprinzip folgen, d.h. Verhältnisse und „Zustände“ in der Welt direkt sprachlich abbilden, z.B. zeitliche Abfolgen (d.h. man ordnet beispielsweise Informationen in Satz und Text so an, wie sie zeitlich geschehen sind (Bericht) oder in welcher Reihenfolge sie der Leser benötigt (Anleitung), man nennt erst den Grund – dann die Folge usw.)
- konventionelle Ausdrucksformen suchen (statt „Leichte Sprache“-typische) – dabei geht es v.a. um Wiedererkennbarkeit (z.B. Formulierungen und Wörter, die für die jeweilige Textsorte, das Thema oder den jeweiligen Zusammenhang typisch sind oder diesen wenigstens ähnlich sind)
- auf den Sprachrhythmus achten (Auch wenn ein Text nicht fürs Vorlesen gedacht ist, bedeutet ein gut lesbarer Rhythmus Eingängigkeit und somit Leseerleichterung.)

LITERATUR

Christmann, Ursula (2017): *Wie leicht darf leichte Sprache sein? Empirische Lücken in einem gut gemeinten Konzept.* In: Bock, Bettina M./Fix, Ulla/Lange, Daisy (Hrsg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, S. 35–52.

Christmann, Ursula (2015): *Lesen als Sinnkonstruktion.* In: Rautenberg, Ursula/Schneider, Ute (Hrsg.): *Lesen – ein interdisziplinäres Handbuch.* Berlin/New York, S. 169–184.

Groeben, Norbert (1982): *Leserpsychologie: Textverständnis, Textverständlichkeit.* Münster.

Langer, Inghard/Schulz von Thun, Friedemann/Tausch, Reinhard (2011): *Sich verständlich ausdrücken.* München.

3. Die Lesefähigkeiten der Adressaten einschätzen: die Leserseite

Verständlichkeit auf der Textseite steht dem (Lese-) Verstehen auf der Leserseite gegenüber. Im obigen Abschnitt zum Lesen als aktiver Sinnkonstruktion war bereits von der Text-Leser-Interaktion die Rede. Als Merkmale auf Leserseite wurden kognitive und motivationale Voraussetzungen angesprochen. Es geht hier um sehr verschiedene Aspekte: Wie gut ein Text verstanden werden kann, hängt vom Vorwissen und von den Erfahrungen der Leser(innen) zum Thema ab, es hängt ab von der momentanen Lesemotivation und dem Interesse für das Textthema. Auch die allgemeinen sprachlichen Kompetenzen, z.B. die Wortschatzkenntnis, sind von Bedeutung und natürlich die Lesefähigkeiten. Nur auf einen Punkt wollen wir in diesem Abschnitt knapp eingehen: Wie kann man die allgemeine Lesekompetenz bestimmen, genauer: die *Leseverstehenskompetenz*?

Eine Möglichkeit, die Lesefähigkeit zu bestimmen, ist die Berechnung von statistischen Werten: Man kann die Lesegeschwindigkeit und die Lesegenauigkeit messen (→ Merkmale in Zahlenwerten: Lese(r)parameter). Solche Berechnungen betrachten vor allem die „Oberfläche“ des Lesens. Sie sind vergleichbar mit den relativ bekannten Lesbarkeitsformeln, die sich allerdings auf die Eigenschaften von Texten beziehen (→ Merkmale in Zahlenwerten: Lese(r)parameter). Besonders die Leseflüssigkeit gibt gute Hinweis auf die allgemeinen Lesefähigkeiten. Trotzdem: Gerade bei Menschen mit sog. geistiger Behinderung – aber auch generell – ist die *direkte* Erfassung der Leseverstehenskompetenzen sinnvoll. Das Textverständnis ist letztlich das, worum es beim Lesen geht.

Merkmale in Zahlenwerten: Lese(r)parameter

Merkmale des Lesens

Lesegeschwindigkeit: Wörter pro Minute.

Lesegenauigkeit (Dekodiergenauigkeit): (Anzahl fehlerfrei gelesene Wörter / Anzahl gelesener Wörter pro Zeiteinheit) x 100 = Dekodiergenauigkeit in %

Eine Dekodiergenauigkeit von 95% und eine Lesegeschwindigkeit von mindestens 100 Wörtern pro Minute gilt als Übergang zum flüssigen Lesen. Leseflüssigkeit ist eine Bedingung für ein gutes Verständnis beim Lesen von Texten.

Merkmale des Textes

Mit sogenannten Lesbarkeitsformeln wird die Schwierigkeit von Texten bestimmt, und zwar anhand von Oberflächenmerkmalen. Gerechnet wird mit Parametern wie der Silbenzahl pro Wort, der Anzahl Wörter pro Satz, der Häufigkeit einzelner Wörter und Wortformen pro Text usw. Es geht also immer um Häufigkeiten. Die Aussagekraft solcher Werte ist begrenzt. Zu den bekanntesten Lesbarkeitsformeln zählen:

- Flesch-Lesbarkeitsformel
- Lix (für deutsche Prosa- und Sachtexte)
- Vierte Wiener Sachtextformel.

Es gibt Testverfahren, mit denen man die Fähigkeit des verstehenden Lesens erfassen kann. Ein frei verfügbarer Lesetest ist die *lea-Diagnostik Lesen*. Sie wurde an der Universität Hamburg entwickelt und erfasst insbesondere die niedrigeren Leseniveaus bei jugendlichen und erwachsenen Leser(inne)n in differenzierter Weise.

Tests und Diagnostiken geben immer ein allgemeines Abbild der Fähigkeiten einer Person oder Gruppe. Sie geben eine allgemeine Einstufung. Sie liefern hingegen keine genaue Vorhersage für jede einzelne Textlektüre. Insbesondere bei Menschen mit sog. geistiger Behinderung kann es große individuelle Schwankungen bei den Lesefähigkeiten geben. Außerdem sind die Stärken und Schwierigkeiten bei jeder Person sehr unterschiedlich. Oftmals können die individuellen Schwächen in einem Bereich des Lesens (z.B. Dekodieren von Wörtern) durch Stärken in einem anderen Bereich ausgeglichen werden (z.B. umfangreiche Wortschatzkenntnisse oder Vorwissen zum Thema eines Textes). Auch ein Testverfahren wie die *lea-Diagnostik* kann daher nicht über alles Auskunft geben, was das Leseverstehen beeinflusst. Völlig ausgeklammert sind beispielsweise Lesestrategien. Aber: Für eine allgemeine Einordnung der Lesekompetenzen ist die *lea-Diagnostik* sehr gut geeignet. Das gilt natürlich besonders, wenn man sie genau mit derjenigen Gruppe durchführen kann, die die Texte später einmal lesen wird (z.B. in einer Werkstatt).

LITERATUR

Grotlüschen, Anke (Hrsg.) (2010): *lea-Diagnose*. Münster.


Rosebrock, Cornelia/Nix, Daniel (2011): *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen Leseförderung*. Baltmannsweiler.

lea.-diagnostik Lesen

Die Testblätter und ausführliche Hinweise zur Anwendung finden sich auf: <http://blogs.epb.uni-hamburg.de/lea/aufgaben-lesen/>

Dort findet man auch eine Beschreibung der Leseniveaustufen („Alpha-Levels Lesen“), die im Test unterschieden werden: Insgesamt gibt es sechs Stufen. Fünf davon werden mit den Testmaterialien erfasst: Vom verstehenden Lesen einzelner Wörter bis hin zum Verstehen längerer Texte (→ auch Kap. 2.2 in Abschnitt III). Der Lesetest ist ein Teiltest der gesamten *lea-Diagnostik* (<http://blogs.epb.uni-hamburg.de/lea/die-lea-diagnostik/>).

Es gibt auch Testmaterialien für die Bereiche Schreiben, Sprache und Rechnen. An der Universität Hamburg wurde in einer Folgestudie auch eine App zum Selbsttest der Lese- und Schreibfähigkeiten entwickelt: die *leo-App*.



Wir haben die Leichte Sprache wissenschaftlich untersucht.
Zwei Dinge wollten wir wissen:

1. Wie sehen Texte in Leichter Sprache aus?

Werden die Regeln immer eingehalten?

Dazu haben wir sehr viele Texte sprach-wissenschaftlich untersucht und verglichen.

2. Wie verständlich ist Leichte Sprache?

Dazu haben wir Verständlichkeits-Tests mit zwei Zielgruppen gemacht: mit Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung und mit Menschen, die schlecht lesen können.

Insgesamt haben wir 7 Dinge untersucht:

1. Welche Wörter sind leicht zu verstehen?

2. Sind getrennte Wörter leichter zu lesen?

3. Was macht Sätze schwer oder leicht verständlich?

Wir haben unter anderem untersucht: Passiv, Sätze mit *nicht* und Neben-Sätze.


4. Ist der Genitiv leicht zu verstehen?

5. Wie verständlich sind Texte in Leichter Sprache? Erkennen Leser die Text-Sorte, und verstehen Leser, wozu der Text da ist?

6. Welche Bild-Arten gefallen am meisten?

7. Welche Bilder machen einen Text verständlich?

In den nächsten Kapiteln erklären wir alle Studien, und wir fassen die Haupt-Ergebnisse zusammen.



III. Ergebnisse unserer empirischen Studien

1. Was heißt hier „Leichte Sprache“?

Eine Korpus-Studie zur tatsächlichen Praxis

Zu Beginn des Projektes haben wir eine Studie umgesetzt, die sich mit der „Leichte Sprache“-Textlandschaft befasst hat. Wir wollten wissen: Was wird unter dem Etikett „Leichte Sprache“ tatsächlich sprachlich umgesetzt? Werden die Regeln tatsächlich in allen Texten eingehalten, oder gibt es Abweichungen und wenn ja, welche? Solche „Abweichungen“ könnten Indizien für Schwierigkeiten oder auch für Unsicherheiten bei der Umsetzung sein. Sie werfen aber auch die Frage auf, was unter „Leichter Sprache“ verstanden werden soll: nur die theoretisch gesetzten Regelwerke und Texte, die sich strikt daran halten, oder nicht vor allem die tatsächliche – mitunter heterogene – Umsetzungspraxis?

Was haben wir untersucht und wie sind wir vorgegangen? Wir haben zunächst Texte recherchiert, die sich selbst Labels und Etikettierungen wie „Leichte Sprache“, „einfache Sprache“, „leicht lesbar“, „leicht gesagt“, „einfach gesagt“ und Ähnliches zuordnen oder an deren Gestaltung deutlich erkennbar ist, dass sie sich an einem Regelwerk „Leichter Sprache“ orientiert haben. Diese Texte haben wir einerseits durch eine Erhebung des LeiSA-Projekts bekommen: Werkstätten für Menschen mit Behinderung, Integrationsbetriebe und weitere Institutionen, mit denen wir kooperiert haben, wurden gebeten, Texte in „Leichter Sprache“ zur Verfügung zu stellen, die sie intern nutzen. Außerdem haben wir eine große Zahl an weiteren „leichten“ Texten aus unterschiedlichsten Lebens- und Kommunikationsbereichen recherchiert und ergänzt. All diese Texte haben wir zu einer digitalen Textsammlung, einem sogenannten Korpus, zusammengestellt. Dieses Korpus haben wir dann mit spezieller Software ausgewertet und untersucht. Man kann so zum Beispiel untersuchen, welche Wörter und welche Wortarten gebraucht werden, wie komplex Sätze und Wörter sind, ob grammatische Phänomene wie Passiv oder Negation vorkommen und wenn ja, in welcher Weise. An den häufigsten Wortverbindungen

kann man mitunter auch häufig wiederkehrende Themen ablesen. Außerdem kann man durch gezielten Vergleich mit anderen Texten herausfinden, was „Leichte Sprache“ ausmacht. Wir sind davon ausgegangen, dass unter dem Label „Leichte Sprache“ andere sprachliche Gestaltungsprinzipien üblich sind als unter dem Label „einfache Sprache“. Also gab es zwei Teilkorpora: ein Korpus mit „Leichte Sprache“-Texten (inkl. „leicht lesbaren“ Texten) und ein Korpus mit „einfache Sprache“-Texten. Das „Leichte Sprache“-Korpus besteht bisher aus 492 Texten und insgesamt etwas mehr als 990.000 Token (in der Korpuslinguistik zählt man in sog. Token, also Wortformen). Das „einfache Sprache“-Korpus ist etwas kleiner und besteht aus 300 Dokumenten und knapp 800.000 Token.

Was haben wir bei der Auswertung herausgefunden? Texte in „Leichte Sprache“ unterscheiden sich merklich von Texten in „einfacher Sprache“. Sie sind variationsärmer, was den Wortschatz angeht, und die Texte sind kürzer. Dieses Ergebnis war wenig überraschend und bestätigt Grundprinzipien der „Leichten Sprache“: Es wird offenbar auf Kürze geachtet und man versucht, eher wenige und immer wieder dieselben Wörter in einem Text zu verwenden. Manchen Regeln folgen die Texte aber offenbar wenig konsequent: So ist Negation mit *nicht* und *kein* relativ häufig, auch Passiv kommt durchaus in den Texten vor, teilweise sogar in noch komplexeren Konstruktionen mit Modalverb (wie in *sie müssen abgeholt werden*). Überhaupt sind Modalverben (z.B. müssen, können, dürfen) in den Texten relativ häufig.

Was bedeuten diese Ergebnisse? Man sieht, dass „Leichte Sprache“-Texte Merkmale haben, die offenkundig von Bemühungen um größere Einfachheit und Verständlichkeit als in anderen Texten herrühren. Die aufgestellten „Leichte Sprache“-Regeln schlagen sich in den Texten nieder. Aber: Nicht jede Regel wird durchgängig umgesetzt. Bei den Modalverben bedeutet dies tatsächlich: Hier wird komplexer formuliert, als wenn Modalverben

ausgelassen werden würden. Wir gehen aber davon aus, dass dies nicht unbedingt aus Nachlässigkeit bei der Regeleinhaltung geschieht, sondern dass ein bestimmtes Ausdrucksbedürfnis dahinter steht: Modalverben ermöglichen eine größere Differenziertheit der Aussage. Dies scheint oftmals als notwendig angesehen zu werden, und dann kann es durchaus die angemessene Formulierungslösung sein. – Dies ist ein Beispiel dafür, warum wir die Regelwerke eher als Faustregeln und Orientierungsrahmen, nicht als strikte Normen ansehen.

Noch etwas anderes konnten wir beobachten: Wenn man sich die häufigsten Wortverbindungen im „Leichte Sprache“-Teilkorpus anzeigen lässt, dann erscheinen Ausdrücke wie *Menschen mit Behinderung, mit geistiger Behinderung, in der Werkstatt* auf den vordersten Plätzen. Das zeigt recht deutlich an, aus welchen Kontexten die Texte stammen bzw. für welche Kontexte sie gemacht sind. Das kann man nun in zwei Richtungen auslegen: Zum einen zeigt sich darin eine besondere Zielgruppenorientierung. Die Zielgruppe Menschen mit (sog. geistiger) Behinderung wird offenbar verstärkt adressiert. Auf ihre Interessen wird besonders eingegangen. Andererseits ist dies auch ein Indiz für eine Themen- und Adressatenbeschränkung, denn Themen, die nicht behinderungsbezogen sind oder sich nicht ausschließlich an Menschen mit Behinderung richten, finden offenbar seltener statt als in anderen Texten. Dabei sind ja viele Themen universell – man denke nur an Nachrichten. Da „Leichte Sprache“ erklärtermaßen nicht nur Menschen mit Behinderung ansprechen soll, wäre hier zu überlegen, wie man in Zukunft eine größere Breite an Themen und Adressaten schaffen kann. Beziehungsweise wäre zu fragen, ob es immer nötig ist, einen Behinderungsbezug herzustellen, um die Zielgruppe „abzuholen“. Im Übrigen: Eine weitere häufige Wortverbindung im „Leichte Sprache“-Korpus ist *für alle Menschen*. Der Gedanke ist also in der Praxis sehr deutlich präsent. Einige Texte realisieren ihn auch schon längst.

LITERATUR

Lange, Daisy (2018): Comparing „Leichte Sprache“, „einfache Sprache“ and „Leicht Lesen“: A corpus-based descriptive approach. In: Jekat, Susanne (Hrsg.): Proceedings of the 1st Swiss Conference on Barrier-free Communication, 2017. Online: <https://digitalcollection.zhaw.ch/>

Lange, Daisy/Bock, Bettina M. (2016): Was heißt „Leichte“ und „einfache Sprache“? Empirische Untersuchungen zu Begriffssemantik und tatsächlicher Gebrauchspraxis. In: Mälzer, Nathalie (Hrsg.): *Barrierefreie Kommunikation*. Berlin, S. 119–135.

2. Wie verständlich ist „Leichte Sprache“? Empirische Überprüfung mit zwei Zielgruppen

2.1 Partizipative Forschung

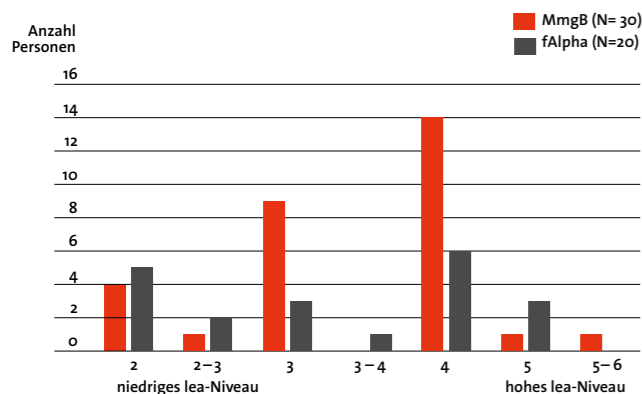
Partizipative Forschung bedeutet, dass diejenigen Personengruppen, die beforscht werden sollen, am Forschungsprozess selbst teilhaben. In unserem Projekt wurde das mit einer sogenannten Fokusgruppe umgesetzt. Mitglieder der Fokusgruppe waren sowohl Menschen mit als auch ohne Lernschwierigkeiten. Die Mitglieder waren: Kristin Burckhardt, Dirk Herzog, Nicole Papendorf, Beate Schlothauer, Josef Ströbl, Anne Wrede und alle Forschenden im LeISA-Projekt. In der Fokusgruppe haben wir die sprachwissenschaftlichen Untersuchungen besprochen, oftmals ausprobiert und vor allem Ergebnisse und Methoden im Nachhinein gemeinsam reflektiert. Einschätzungen und Perspektiven der Fokusgruppe sind in die Konzeption und Auswertung eingeflossen. In der folgenden Ergebniszusammenfassung zitieren wir immer wieder Äußerungen aus den Fokusgruppen-Treffen. Manche Zitate stammen auch aus den Untersuchungen selbst. Wichtig war uns, in dieser Publikation auch die Sichtweise der Zielgruppen direkt abzubilden.

2.2 Untersuchungsgruppe

Unsere Untersuchungsgruppe bestand aus insgesamt 50 Personen. Diese teilten sich auf zwei Gruppen auf: Eine Gruppe bestand aus 30 Menschen mit sog. geistiger Behinderung, eine zweite Gruppe aus 20 sog. funktionalen Analphabeten. Als funktionale Analphabeten bezeichnet man Erwachsene, die zwar Lesen und Schreiben gelernt haben, diese Fähigkeiten aber nicht (mehr) so gut beherrschen, dass sie ihren Alltag für sie zufriedenstellend (funktional) bewältigen können. Wenn sie in Situationen kommen, in denen Lesen oder Schreiben gefordert sind, reichen die vorhandenen – von Person zu Person unterschiedlichen – Schriftsprachkompetenzen nicht aus. Das führt dazu, dass diese Menschen solche Situationen oft meiden. Manchmal entwickeln sie Kompensationsstrategien, mit denen sie sich z.B. trotz

nicht ausreichender Lesekompetenzen doch in Formularen und anderen Alltagstexten orientieren können. Beide Gruppen – Menschen mit sog. geistiger Behinderung und funktionalen Analphabeten – werden unterschiedlich definiert, teilweise ist sogar umstritten, wie sie definiert werden sollen. Die Frage ist: Wer zählt als ‚geistig behindert‘ und woran soll man das festmachen? Wo fängt ‚funktionaler Analphabetismus‘ an? Und wer bestimmt diese Definitionen jeweils?

In unserer Untersuchung wollten wir die soziale Realität erfassen und haben deshalb beide Gruppen über gegebene institutionelle Zuweisungen definiert. Das bedeutet: In die Gruppe ‚Menschen mit sog. geistiger Behinderung‘ fielen in unserer Untersuchung Personen, die im Laufe ihres Lebens von entsprechenden Institutionen als ‚geistig behindert‘ etikettiert worden waren – in den allermeisten Fällen durch eine entsprechende diagnostische Zuweisung im Kindes- und Jugendalter, in Ausnahmefällen aber auch erst im Erwachsenenalter. Alle Studienteilnehmer dieser Gruppe haben wir über Werkstätten für Menschen mit Behinderung (WfbM) akquiriert. Die meisten waren in einer WfbM beschäftigt, einige davon auf Außenarbeitsplätzen sowie eine Person, die seit Kurzem auf dem ersten Arbeitsmarkt beschäftigt war. Die Gruppe bestand aus 12 Frauen und 18 Männern, der Altersdurchschnitt lag bei 36,4 Jahren. In die Gruppe ‚funktionale Analphabeten‘ fielen in unserer Studie Personen, die entweder einen Grundbildungskurs mit Anteilen im Bereich Alphabetisierung besuchten oder einer entsprechenden Selbsthilfegruppe angehörten. Trotz teilweise relativ hoher Lesekompetenzen kann man hier von funktionalem Analphabetismus sprechen und zwar, wenn man die institutionelle Zuweisung betrachtet: Entweder waren es die Personen selbst, die einen Bedarf an Weiterbildung oder Hilfe wahrgenommen hatten, oder ihr Umfeld (bspw. Sachbearbeiter des Jobcenters) hatten dies festgelegt und entsprechende Maßnahmen zugewiesen. Die Gruppe bestand aus elf Frauen und neun Männern, der Altersdurchschnitt war in dieser Gruppe etwas höher: Er lag bei 52 Jahren.



Grafik 3: Verteilung der Lesekompetenzen in der Untersuchungsgruppe (nach leA-Diagnostik)

Ein weiteres wichtiges Kriterium bei der Auswahl der Studienteilnehmer waren ihre Lesekompetenzen: Wir haben versucht, eine Untersuchungsgruppe mit möglichst *unterschiedlichen* Leseverstehenskompetenzen zu gewinnen. Mindestvoraussetzung waren basale Leseverstehenskompetenzen, mit denen zumindest die rudimentäre selbständige Aneignung von Schriftsprache möglich ist. Idealerweise sollten alle Leseniveaustufen in beiden Gruppen in etwa gleichen Anteilen vertreten sein – das war in unserer Studie wenigstens annähernd der Fall (→ Grafik 3). Durch die verschiedenen Leseniveaus der Teilnehmer wollten wir auch in den Blick bekommen, inwiefern Merkmale „Leichte Sprache“ für stärkere oder schwächere Leser unterschiedlich leicht oder schwer verständlich sind.

Bestimmt haben wir die Lesekompetenzen mit der leA-Diagnostik (siehe Kapitel 3 in Abschnitt II). Diese unterscheidet leA-Niveaus nach dem Leseverstehen, d.h. es ging nicht um „äußerliche“ Parameter wie Lesegeschwindigkeit oder Vorlesegenauigkeit, sondern um das Verständnis des Gelesenen.

Definiert werden die Leseniveaus wie folgt:

- Alpha-Level 2:** konstruierendes Lesen von Wörtern
- Alpha-Level 3:** konstruierendes Lesen von Wörtern und Sätzen, lexikalisches Lesen bei Standardwörtern
- Alpha-Level 4:** konstruierendes und lexikalisches Lesen von kurzen Texten (bis 8 Sätze)
- Alpha-Level 5:** Lesen von längeren Texten (bis 15 Sätze)

<http://blogs.epb.uni-hamburg.de/lea/aufgaben-lesen/>

HINWEIS

Zur Unterscheidung von konstruierendem und lexikalischem Lesen – s. die Beschreibung der zwei Leserouten (→ Studie zur Trennung von Wörtern in Kapitel 2.4 in Abschnitt III)

In den einzelnen Studien sind die Untersuchungsgruppen teilweise etwas kleiner. Dies hängt u.a. damit zusammen, dass manche Teilnehmer die Tests „pilotiert“ – d.h. auf ihren reibungslosen Ablauf hin getestet – haben und diese Daten später nicht mit einbezogen werden. Außerdem konnten nicht immer alle Teilnehmer an allen Terminen teilnehmen. Insgesamt haben die Erhebungen zu fünf Terminen während der Projektlaufzeit stattgefunden.

Geistige Behinderung? Lernschwierigkeiten?

Die Personenbezeichnung *Menschen mit geistiger Behinderung* ist umstritten. Das Selbstvertretungs-Netzwerk „Mensch zuerst – Netzwerk People First Deutschland e.V.“ lehnt diese Bezeichnung ab. Sie schlägt stattdessen den Ausdruck *Menschen mit Lernschwierigkeiten* vor. Dieser Ausdruck ist in der „Leichte Sprache“-Bewegung üblich. In der Forschung gibt es bereits seit etlichen Jahren Diskussionen um Bezeichnungen – vor allem aber um das, was sie beschreiben sollen: Was ist ‚geistige Behinderung‘, was sind ‚Lernschwierigkeiten‘ und wie soll das begrifflich gefasst werden? Die Sichtweisen und Zugänge haben sich verändert. Das schlägt sich auch in den Definitionen der internationalen Klassifikationen nieder, die die Diagnostik prägen (z.B. DSM-5, → Literatur).

Wir haben uns in dieser Publikation für den Ausdruck *Menschen mit sog. geistiger Behinderung* entschieden. Damit wählen wir einerseits einen noch immer üblichen, allgemein verständlichen Ausdruck, der zumindest derzeit noch weniger Missverständnis hervorruft als der Ausdruck *Lernschwierigkeiten*. Andererseits machen wir mit dem Zusatz „sogenannte“ auch deutlich, dass es immer um eine Etikettierung geht, die den einzelnen Menschen nicht ausmacht, sondern die ihm nur von außen angeheftet wird.

2.3 Methoden

Jede der Studien, die im Folgenden vorgestellt wird, hatte einen eigenen methodischen Zugang. Dieser musste auf die jeweilige Fragestellung und den Untersuchungsgegenstand zugeschnitten werden. Oftmals haben wir mehrere Methoden kombiniert, d.h. wir haben ein und dieselbe Fragestellung mit zwei verschiedenen Zugängen bearbeitet („Triangulation“). Damit kann man oftmals „blinde Flecken“ der einen Methode durch eine zweite ausgleichen (die natürlich wiederum „blinde Flecken“ hat). Die Darstellung unserer Vorgehensweisen findet sich in den Kapiteln zu den einzelnen Untersuchungen. Grundsätzlich ist die Gesamtstudie qualitativ ausgerichtet. Wir haben sowohl experimentelle als auch introspektive Verfahren genutzt (→ Infokasten).

Hier beschränken wir uns auf eine Übersicht der wichtigsten genutzten Verfahren.

- mündliche Befragung (leitfadengestützt)
- Multiple- und Single-Choice-Aufgaben
- Lückentests (Cloze-Test)
- Lautes Denken
- Reaktionszeitexperiment
- Erfassung von Blickbewegungen (Eye-Tracking)
- subjektive Urteile mittels Ratingskalen und Ranking

LITERATUR

Bock, Bettina M./Lange, Daisy (2017): Empirische Untersuchungen zu Satz- und Textverstehen bei Menschen mit geistiger Behinderung und funktionalen Analphabeten. In: Bock, Bettina M./Fix, Ulla/Lange, Daisy (Hrsg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, S. 253–274. ↗

DSM-5: Falkai, Peter/Wittchen, Hans-Ulrich (Hrsg.) (2015): Diagnostisches und Statistisches Manual Psychischer Störungen: DSM-5. Deutsche Ausgabe. Göttingen.

Goldbach, Anne/Schuppener, Saskia (2016): Leichte Sprache im Kontext beruflicher Teilhabe von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Partizipative Forschung an der Universität Leipzig. In: Hinz, Andreas/Kinne, Tanja u.a. (Hrsg.): Von der Zukunft her denken. Inklusive Pädagogik im Diskurs. S. 200–209. ↗

Verschiedene Forschungszugänge:

qualitativ – quantitativ, Experiment – Beobachtung

Man kann grob zwei Herangehensweisen in der Forschung unterscheiden: Der eine Zugang arbeitet meist mit großen Untersuchungsgruppen. Die Studien suchen nach möglichst verallgemeinerbaren Aussagen, können aber Besonderheiten und Einzelfälle nicht erfassen. Die andere Herangehensweise sind Studien mit meist kleinen Untersuchungsgruppen. Sie sind nicht repräsentativ und wählen stattdessen Studienteilnehmer gezielt aus, so dass möglichst unterschiedliche und besonders typische Einzelfälle in der Tiefe betrachtet werden können (qualitative Forschung). Oft werden dabei Erkenntnisse aus verschiedenen Quellen kombiniert. Während repräsentative Forschung Teilnehmer zufällig auswählt, wählt qualitative Forschung die Teilnehmer gezielt nach spezifischen Kriterien aus. Beide Blickwinkel ergänzen sich.

In der Sprachwissenschaft kann man außerdem experimentelle und introspektive Zugänge unterscheiden. Unter beide Zugänge fallen sehr unterschiedliche Einzelverfahren. Mit experimentellen Methoden erarbeitet man Erkenntnisse über grundlegende Prozesse der Sprachverarbeitung, beispielsweise beim Lesen. Studienteilnehmer müssen meist in relativ künstlichen Settings, die es erlauben, Einflussfaktoren zu kontrollieren, Aufgaben bewältigen. Gearbeitet wird typischerweise mit statistisch auswertbaren Daten wie Reaktionszeiten, Fehlerraten oder EEG. Man erfährt auf diesem Wege etwas über grundsätzliche Mechanismen beim Lesen, aber nicht unbedingt etwas darüber, wie Lesen „in natürlicher Umgebung“ stattfindet. Die introspektiven Zugänge sind demgegenüber näher an authentischen Lesesituationen. Man versucht hier, die vielen Faktoren, die zu einem Textverständnis führen können, gerade nicht auszuschalten (wie in Experimenten), sondern man versucht, sie zu erfassen und zu beobachten, um sie anschließend zu analysieren und aufeinander zu beziehen. Da man in den Kopf des Lesers natürlich nicht hineinsehen kann, muss man auf Selbstauskünfte (z.B. in Befragungen) oder auf Verhaltensbeobachtung zurückgreifen. Auch diese beiden Perspektiven – experimentelle und introspektive – ergänzen sich im Idealfall.

In der Leichten Sprache empfiehlt man:
Benutze Wörter, die bekannt sind.

Was sind bekannte Wörter? Zum Beispiel solche, die **häufig** sind.
Man soll zum Beispiel lieber *erlauben* benutzen und nicht *genehmigen*. Wir haben herausgefunden, dass häufige Wörter am leichtesten zu verstehen sind.

Aber unsere Studie zeigt:

Auch seltene Wörter können leicht verständlich sein.
Menschen mit Lernschwierigkeiten kennen auch seltene Wörter.
Sie brauchen dann keine Wort-Erklärungen.

Wir sagen deshalb: Häufige Wörter sind gut.
Aber auch seltene Wörter können einfach sein.
Man muss die Wortwahl möglichst genau an die Leserschaft anpassen.

3. Ergebnisse unserer Studien

3.1. Wortschatz: Sind häufige Wörter grundsätzlich besser als seltene?

Was wurde getestet?

Wir wollten herausfinden, ob häufige Wörter den „Leichte Sprache“-Nutzern vertrauter sind als seltenere. Kennen die Nutzer auch Wörter, die im Deutschen nicht so oft vorkommen?

Da stellt sich zuerst die Frage: Wie bestimmt man überhaupt die Häufigkeit (Frequenz) eines Wortes im Sprachgebrauch? Das ist nicht ganz einfach. Es gibt sog. Korpora, also Sammlungen von Texten und mündlichen Äußerungen, mit denen sich die Häufigkeit von Wörtern bestimmen lässt. In diesen Korpora versucht man meist, verschiedene Kommunikationsbereiche abzudecken, da Wörter in verschiedenen Zusammenhängen unterschiedlich häufig vorkommen. Überall häufig sind grammatische Funktionswörter: Am häufigsten sind z.B. die Artikel *der/die/das* sowie *und*. Wir haben mehrere solcher Korpora genutzt, um häufige und weniger häufige Wörter für unseren Test auszuwählen. Im Beispieltext (→ Abbildung 1) ist das Wort *erlauben* höherfrequent (häufiger) als *gestatten* und *gestatten* wiederum höherfrequent als *genehmigen*.

Wie war der Wortschatz-Test aufgebaut? Die Studienteilnehmer haben kurze Lückentexte gelesen. Zu jeder Lücke gab es vier Wörter zur Auswahl. Es sollte nun

jedes Wort unterstrichen werden, das im Kontext passt. Von den Wörtern passten mindestens eines und maximal alle vier. Die passenden Wörter kommen im Deutschen unterschiedlich häufig vor. Wir haben den Test mit beiden Untersuchungsgruppen durchgeführt: mit Lesern mit sog. geistiger Behinderung und mit sog. funktionalen Analphabeten. Unsere Annahme war, dass diejenigen Studienteilnehmer, die einen größeren Wortschatz haben, pro Lückentext umso mehr Wörter richtig auswählen können. Diejenigen mit einem geringeren Wortschatz kennen weniger Wörter und wählen daher auch weniger Wörter richtig aus. Ausgewertet haben wir, wie oft die richtigen Wörter insgesamt ausgewählt wurden. Bezogen auf das abgebildete Beispiel heißt das: Wir haben ausgewertet, wie häufig *erlauben*, *genehmigen* und *gestatten* ausgewählt wurden. Zuvor hatten wir überprüft, dass nicht-beeinträchtigte Leser (von denen wir wissen, dass sie alle Wörter kennen) alle drei Antwortoptionen gleich plausibel finden und deshalb *erlauben*, *genehmigen* und *gestatten* gleich häufig auswählen.

Ergebnisse

Die Grafik zeigt die Wörter, die die Studienteilnehmer am häufigsten als passend ausgewählt haben. Etliche davon sind hochfrequent: Diese hochfrequenten Wörter gehören zu den 1000 oder 2000 häufigsten im Deutschen. (Wir beziehen uns hier auf das „Herder/BYU-Korpus“ → Literatur) Aber: In der Liste sind auch viele Wörter, die im Deutschen weniger häufig vorkommen – teilweise sogar sehr selten (→ Grafik 4). Auch Menschen mit sog. geistiger Behinderung kannten diese wenig frequenten Wörter.

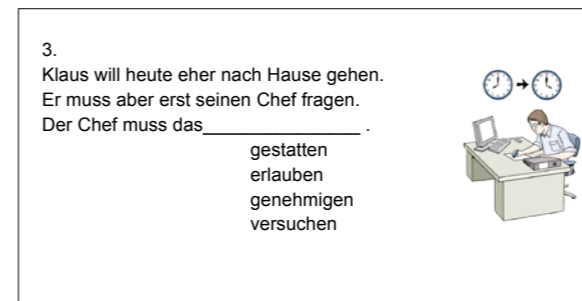


Abb 1: Ausschnitt aus dem Wortschatz-Test.

Unter den 1000 häufigsten Wörtern (Rang)

wenn	43
obwohl	334
Regel	488
Information	472
bestimmen	539
Chef	615
Hilfe	741
erlauben	851
teuer	938

Unter den 2000 häufigsten Wörtern

verfügen	1030
Unterstützung	1067
Nachricht	1303
Auseinandersetzung	1404
egal	1545
arbeitslos	1657
Arbeitgeber	1754
seitdem	1862
Einnahme	1940

Seltener als die 2000 häufigsten Wörter

lustig	2247
gründlich	2924
witzig	3000
genehmigen	>3000
Zuschuss	>3000
Meinungsverschiedenheit	>5000
gewissenhaft	>5000
kostspielig	>5000
anzeichnen	>5000

Am häufigsten richtig ausgewählte Wörter (in %)

arbeitslos	100%
Hilfe	98%
Einnahme	98%
erlauben	93%
verfügen	93%
egal	93%
Arbeitgeber	93%
witzig	93%
Zuschuss	93%
anzeichnen	93%
Information	90%
lustig	90%
wenn	88%
teuer	88%
Unterstützung	88%
Chef	85%
gründlich	85%
Meinungsverschiedenheit	85%
Nachricht	83%
Regel	80%
seitdem	80%
genehmigen	80%
kostspielig	78%
obwohl	76%
bestimmen	76%
Auseinandersetzung	76%
gewissenhaft	76%

Grafik 4: Am häufigsten richtig ausgewählte Wörter und ihre Frequenz (nach Herder/BYU-Korpus; alle Studienteilnehmer, N=41)

**Wortschatzumfang:
Wie viele Wörter kennen Erwachsene und Kinder?**

Man geht davon aus, dass ein Kind zwischen zwei-einhalb und drei Jahren einen Wortschatzumfang von ca. 400 Wörtern hat. Man muss dabei zwischen aktivem und passivem Wortschatz unterscheiden: Mit aktivem Wortschatz sind die Wörter gemeint, die aktiv produziert werden. Mit passivem Wortschatz sind die Wörter gemeint, die verstanden werden.

Ein unbeeinträchtigt 6-jähriges Kind hat einen aktiven Wortschatz von ca. 2000 – 3000 deutschen Wörtern, die es häufig benutzt, aber einen passiven Wortschatz von ca. 14.000 Wörtern, die es versteht. Es gibt natürlich Unterschiede zwischen einzelnen Personen.


Ein Erwachsener hat einen passiven Wortschatz von 50.000 – 100.000 Wörtern, davon werden aber nur wenige Tausend Wörter häufig genutzt. Wer Deutsch als Fremdsprache lernt, muss mindestens 5000 Wörter kennen, um die Sprache professionell verwenden zu können.

Interessant ist, dass es relativ wenige Wörter sind, die den Großteil des tatsächlichen Sprachgebrauchs ausmachen: In der Forschung zu Deutsch als Fremdsprache (→ Literaturhinweise) geht man davon aus, dass die häufigsten 2000 Wörter etwa 90% der Wörter in Alltagsgesprächen abdecken. Die häufigsten 2600 Wörter decken etwa 84% der Wörter in Zeitungstexten und sogar noch etwas mehr der Wörter in Fachtexten ab.

Um allerdings einen Text zu verstehen, muss man fast alle Wörter im Text kennen: Schon, wenn man etwas mehr als 5% der Wörter nicht kennt, kommt es zu Verständnisproblemen, und auch der Textzusammenhang hilft nicht mehr beim Erraten. Einzelne unbekannte Wörter in einem sonst verständlichen Zusammenhang kann man sich aber erschließen.



7.
Erik versteht sich gut mit seinen Kollegen.
Aber wenn sie über Politik sprechen, sind sie sich nicht einig.
Dann kommt es schon mal zu _____.



Meinungsverschiedenheiten
Streit
Differenzen
Auseinandersetzungen

Abb 2: Ausschnitt aus dem Wortschatz-Test.

Ein genauerer Blick auf einige Wörter in unserem Test:

erlauben – gestatten – genehmigen

In den Regeln des Netzwerks Leichte Sprache wird das Thema „einfache Wörter“ mit einem Beispiel erklärt: Man soll lieber *erlauben* benutzen als *genehmigen*. Diese Empfehlung deckt sich mit der Frequenz der beiden Wörter: *erlauben* ist unter den 1000 häufigsten Wörtern, *genehmigen* nur unter den 5000 häufigsten. *Erlauben* müsste also in dieser Hinsicht einfacher sein.

Im Test haben wir *gestatten* (gehört zu den 4000 häufigsten Wörtern) als dritte Variante ergänzt. Die Ergebnisse (→ Tabelle) zeigen relativ gute Verstehensleistungen für *erlauben* und *genehmigen* und schwächere für *gestatten*. In stilistischer Hinsicht ist *gestatten* sehr gehoben – was ein weiterer Grund sein könnte, der das Antwortverhalten beeinflusst hat.

Wort	Rang	Anteil richtig/Treffer
erlauben	851	92,5%
genehmigen	> 4000	82,5%
gestatten	> 3000	62,5%

Streit – Auseinandersetzungen – Differenzen – Meinungsverschiedenheiten

Am folgenden Beispiel sieht man, dass die Frequenz nicht allein entscheidend ist und dass sogar sehr lange Wörter (ohne Trennung!) richtig zugeordnet wurden.

Wort	Rang	Anteil richtig/Treffer
Meinungs- verschiedenheiten	> 5000	85%
Auseinander- setzungen	> 5000	75%
Streit	1838	72,5%
Differenzen	2849	47,5%


anreißen – anzeichnen

Im Test war auch ein Fachwort enthalten, das sehr selten vorkommt: *anreißen*. Es dürfte in dieser Bedeutung allgemein weniger bekannt sein. Interessant ist, dass immerhin fast zwei Drittel der Studienteilnehmer dieses Wort richtig auswählten.

Wort	Rang	Anteil richtig/Treffer
anzeichnen	> 5000	92,5%
anreißen	-	62,5%

Unser Test ist eher eine erste Erkundung. Umfassende Auskunft über den Wortschatz der „Leichte Sprache“-Nutzer oder Verstehensaspekte gibt er nicht. Insgesamt sieht man, dass die Häufigkeit eines Wortes nicht allein aussagekräftig ist. Welche Wörter bekannt sind und gut verstanden werden, hängt nicht zuletzt von der Person, ihren Erfahrungen und ihrem Wissen, ab und davon, wie viele Hinweise der Kontext gibt, um das Wort zu erschließen. Die Häufigkeit eines Wortes zeigt aber immerhin eine Tendenz an: Man kann sich so beim Schreiben eine grobe Orientierung verschaffen.

5.



Das Bild zeigt:
Erst die Kiste umdrehen.
Dann mit dem Bleistift alle 4 Ecken _____.

anreißen
verwenden
planen
anzeichnen

Abb 3: Ausschnitt aus dem Wortschatz-Test.

Empfehlungen Wortschatz

Mit häufigen Wörtern ist man „auf der sicheren Seite“: Sie können als einfach gelten – das gilt auch für häufige Fremdwörter (z.B. *Information*). Das bedeutet aber nicht, dass weniger frequente Wörter nicht benutzt werden können. Auch sie können leicht verständlich sein.

Die Frequenz kann eine grobe Orientierung beim Schreiben geben: Welche Wörter sind sehr häufig, welche sehr selten? Man sollte aber immer auch das Sprachgefühl einbeziehen und sich u.a. fragen: Welches Wort ist in diesem Kontext besonders üblich? Dadurch vermeidet man unerwünschte stilistische Markierungen und steigert die Wahrscheinlichkeit, dass Leser die Wörter schon einmal in ähnlichen Zusammenhängen gehört oder gelesen haben und sich erinnern können. Ausschlaggebend ist letztendlich wieder das (Wortschatz-)Wissen der Adressaten, für die man schreibt.

Leicht zugängliche Onlineressourcen zur Feststellung der Worthäufigkeit:

- <http://wortschatz.uni-leipzig.de/de>
Rang und Häufigkeitsklasse von Wörtern in Zeitungstexten
- <https://www.dwds.de/stats>
Häufigkeit von Wörtern als Zeitverlaufskurve, unterscheidbar nach Textklassen (Belletristik, Gebrauchsliteratur, Wissenschaft, Zeitung)
- <http://www.basic-german.com/grundwortschatz-ranking.html>
Ranglisten der häufigsten Wörter, unterscheidbar nach mündlichem und schriftlichem Grundwortschatz

Grundsätzlich ist zu beachten: Die Berechnungen der Häufigkeiten kommen zu unterschiedlichen Ergebnissen. Korpora und Frequenzangaben dieser Art können als Orientierung nützlich sein, weil man nicht nur herausfindet, welche Wörter häufig sind, sondern auch, welche Wörter in einem Kontext besonders üblich sind. „Leichte Sprache“-Nutzer sind grundsätzlich von derselben sprachlichen Welt umgeben wie jeder andere Sprachteilnehmer auch – ganz besonders natürlich im Mündlichen, lesend auch im Schriftlichen. Sich am Üblichen zu orientieren, kann also hilfreich sein.

LITERATUR

Bock, Bettina M. (im Druck): Was ist für wen leicht verständlich? Befunde zu Wortschatz, Grammatik und leserseitigem Wissen. In: Der Deutschunterricht. Themenheft „Leichte und fairständliche Sprache“, hrsg. von Peter Schlobinski und Andrea Ewels. ↗

Jones, Randall/Tschirner, Erwin (2006): Frequency dictionary of German: Core vocabulary for learners. London.

Möhring, Jupp/Wallner, Franziska (2013): Wortschatzlisten auf dem Prüfstand. In: Aussiger Beiträge 7 (2013), S. 119–133.

Tschirner, Erwin (2005): Korpora, Häufigkeitslisten, Wortschatzerwerb. In: Heine, Antje/Hennig, Mathilde/Tschirner, Erwin (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Konturen und Perspektiven eines Faches. München, S. 133–152.

In der Leichten Sprache empfiehlt man: **Trenne lange Wörter.**
In Texten steht deshalb zum Beispiel: Teilhabe-Gesetz
oder Arbeits-Vertrag mit Bindestrich.
Wir wollten wissen, ob getrennte Wörter immer leichter zu lesen und
leichter zu verstehen sind.

Unsere Untersuchung hat gezeigt:

Besonders bei sehr langen Wörtern hilft die Trennung.
Und besonders wichtig ist Trennung für sehr schwache Leser.
In einer Befragung haben wir noch etwas herausgefunden:
Viele Leser fanden Wörter ohne Trennung besser als Wörter mit
Trennung. Die Leser wissen oft, dass man die Wörter eigentlich
zusammenschreibt.

Wir empfehlen deshalb: Trennung ja – besonders für sehr schwache
Leser und für lange Wörter. Aber man sollte nicht zu oft in einem Text
Wörter trennen.

3. Ergebnisse unserer Studien

3.2. Trennung von Wörtern

Was wurde getestet?

Diese Studie haben wir in Zusammenarbeit mit Sandra Pappert von der Universität Heidelberg (damals: Universität Bielefeld) umgesetzt.

Die Frage war, ob getrennte Wörter leichter zu lesen sind als nicht-getrennte. Wir haben nur die Schreibung mit Bindestrich untersucht. Getestet wurden zweiteilige zusammengesetzte Substantive (z.B. Papierkorb, Drahtesel). Interessiert haben uns zwei Arten von zusammengesetzten Substantiven:

1. transparente Komposita, deren Bedeutung sich aus den Einzelbedeutungen der beiden Substantive erschließen lässt (z.B. Handpuppe, Sonnenschirm)
2. intransparente Komposita, deren Gesamtbedeutung sich nicht einfach aus den beiden Einzelbedeutungen der Substantive ergibt (z.B. Eselohr, Schildkröte).
Man muss sie als Gesamtwort kennen und verstehen.

Die Erwartung war, dass eine Trennung bei Wörtern wie HAND-PUPPE eher hilft als bei SCHILD-KRÖTE. Bei semantisch intransparenten Komposita haben wir erwartet, dass die Trennung sogar irritiert.

Untersucht haben wir dies mit einem Reaktionszeitexperiment: Das heißt, die Studienteilnehmer haben am Bildschirm Wörter mit und ohne Trennstrich gelesen.

Sie mussten per Tastendruck entscheiden, ob es das gelesene Wort gibt oder nicht (rot = nein, grün = ja). Deshalb gab es auch Pseudowörter (z.B. ALT-HEIT, HELLNIS) im Experiment. Diese wurden aber nicht weiter ausgewertet. Ausgewertet und verglichen wurden die Fehlerraten und Reaktionszeiten bei getrennten und nicht getrennten Komposita. Ein Faktor, den wir dabei beobachten wollten, war die semantische Transparenz. Eine kürzere Reaktionszeit und weniger Fehler lassen auf eine unproblematischere Verarbeitung schließen. Dadurch, dass die Leser beurteilen mussten, ob es sich um ein Wort handelt, haben sie die Wörter nicht nur gelesen, sondern sie mussten sie auch verarbeiten, d.h. verstehen. In einer zweiten Studie haben wir die Teilnehmer außerdem befragt, wie sie verschiedene Wörter mit und ohne Trennung im Vergleich finden. In den getrennten Beispielwörtern kamen sowohl Bindestrich und Mediapunkt als auch ein senkrechter Strich (Pipe) vor. Ziel war es, den subjektiven Eindruck und die Einstellung gegenüber Worttrennung und Trennzeichen zu erfassen.

Ergebnisse

Ausgewertet haben wir, wie viele Fehler die Studienteilnehmer bei ihren Entscheidungen gemacht haben (Fehlerrate) und wie schnell sie die Entscheidung durch Tastendruck geäußert haben (Reaktionszeit). Wie effektiv ist nun die Worttrennung? Erleichtert sie das Lesen? In unserer Studie hat sich klar gezeigt: Je mehr Silben die Wörter hatten, umso mehr hat der Bindestrich geholfen. Das gilt sowohl für die transparenten als auch die intransparenten Komposita. Das heißt: Sowohl SONNEN-SCHIRM als auch OHR-WURM mit Trennung sind leichter zu lesen als SONNENSCHIRM und OHRWURM ohne Trennung. Das spricht dafür, dass vor allem die Wortlänge wichtig ist bei der Entscheidung, ob ein Trennzeichen gesetzt wird oder nicht. Je mehr Silben ein Wort hat, umso sinnvoller ist es, eine Trennung zu setzen. Unsere zusammengesetzten Substantive hatten zwischen 2 und 4 Silben. Es handelt sich also um Wörter, die noch relativ kurz sind (zur Frage, was ein langes Wort ist, → Kapitel 1, Abschnitt IV).

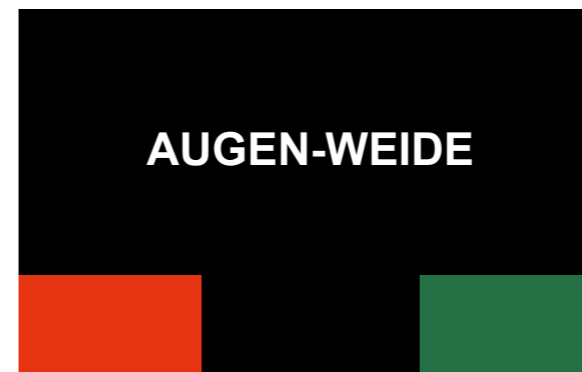
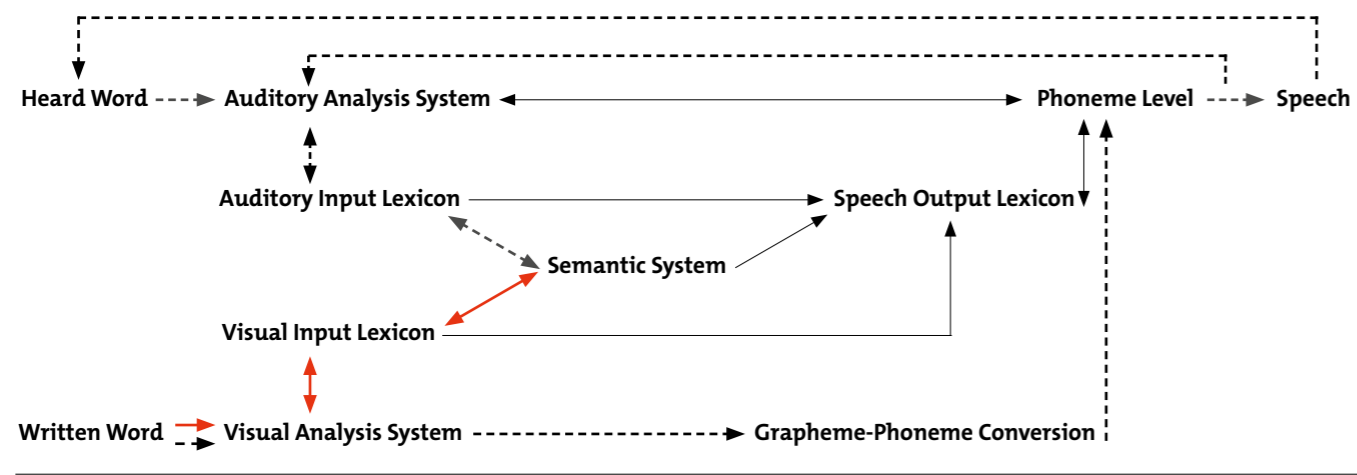


Abb 4: Bildschirm im Reaktionszeitexperiment

Zwei Leserouten: → Direkte Leseroute - - -> Indirekte Leseroute



Grafik 5: Angelehnt an eine Darstellung bei Ellis/Young 1996 (→ Literatur)

Es gab auch einen Unterschied zwischen transparenten und nicht-transparenten Komposita – dieser war aber unabhängig von der Worttrennung: Die semantisch transparenten Wörter – also Fälle wie Handpuppe und Sonnenschirm – werden allgemein schneller und unkomplizierter verarbeitet als die nicht-transparenten. Das zeigt sich vor allem in geringeren Reaktionszeiten, aber auch in etwas geringeren Fehlerraten im Vergleich zu den nicht-transparenten Komposita. Dieser Unterschied war allerdings *unabhängig* davon, ob die Wörter getrennt wurden oder nicht.

Wie muss man sich die Verarbeitung beim Wortlesen überhaupt vorstellen? Grundsätzlich gibt es zwei Wege, Wörter zu lesen: sogenannte Leserouten. 1. Auf dem einen Weg entziffern Leser buchstaben- oder silbenweise ein Wort (tw. als konstruierendes Lesen bezeichnet). Die Zeichen werden (im Kopf) in Laute umgesetzt und es erfolgt der Zugriff auf die Wortbedeutung (indirekter Weg). Schwächere Leser und Leseanfänger nutzen diesen Weg. Aber: Auch sehr erfahrene Leser nutzen diesen Weg, zum Beispiel, wenn sie ein Wort noch nie schriftlich gesehen haben oder wenn ein Wort sehr lang ist. Man ist sich nicht unbedingt bewusst, dass man auf diesem Wege liest. 2. Auf dem anderen Leseweg erkennen Leser ein Wort direkt und können auf die Wortbedeutung zugreifen und das Wort auch in Laute umsetzen (direkter Weg, tw. auch als lexikalisches Lesen bezeichnet). Diesen Weg nutzen routinierte Leser.

Wieso konnten die Studienteilnehmer sowohl bei semantisch transparenten als auch semantisch intransparenten Komposita schneller reagieren, wenn die Wörter getrennt waren? Das kann daran liegen, dass sie vor allem auf dem indirekten Weg gelesen haben. Der Bindestrich unterstützt dann das „Entziffern“ der Buchstaben und Silben. Bei manchen Studienteilnehmern konnte man an Lippenbewegungen beobachten, dass sie auf diesem Wege gelesen haben. In unserer Studie haben

die Studienteilnehmer aus der Gruppe der funktionalen Analphabeten mehr von der Getrenntschreibung profitiert als die Leser mit sog. geistiger Behinderung.

Ob es auch hilfreich ist, Wörter an anderen Stellen zu trennen als in unserer Studie – also z.B. VER-FASSUNG –, darüber sagen unsere Ergebnisse nichts. Dies müsste ebenso weiter erforscht werden wie die Wirksamkeit der verschiedenen Trennzeichen.

Die Ergebnisse unserer Befragung bringen noch weitere Aspekte in die Diskussion: In unseren Untersuchungen zum Textverständnis (→ Kap. 3.5 in diesem Abschnitt) haben wir gesehen, dass einzelne schwierig zu lesende Wörter und sehr lange Wörter in Texten abschreckend auf „Leichte Sprache“-Nutzer wirken können. Wir haben deshalb auch nach der Einstellung zur Worttrennung gefragt. Die Ergebnisse gehen in eine andere Richtung als die Ergebnisse des Reaktionszeitexperiments: In der Befragung haben die Studienteilnehmer die nicht getrennten Schreibweisen insgesamt bevorzugt. In der Gruppe der Menschen mit sog. geistiger Behinderung (→ Äußerungen 2 – 5, S. 41) war die Zustimmung sogar noch größer als bei den funktionalen Analphabeten. Die Befragung ist qualitativ angelegt (→ Infokasten in Kapitel 2.3 in Abschnitt III). Die Studienteilnehmer waren aufgefordert, längere und kürzere Beispielwörter mit und ohne Trennung sowie mit unterschiedlichen Trennzeichen (Bindestrich, Mediopunkt und senkrechtem Strich) zu kommentieren und zu bewerten.

In den Äußerungen haben sich bestimmte Begründungen für die generelle Ablehnung von Trennung wiederholt: Problematisch haben die Studienteilnehmer u.a. gesehen, dass die Wörter durch die Trennung anders aussehen als sonst: dass sie sich abheben (was negativ gesehen wird), dass sie den Teilnehmern optisch nicht vertraut sind und dass man die Wörter deshalb schlechter wiedererkennt.

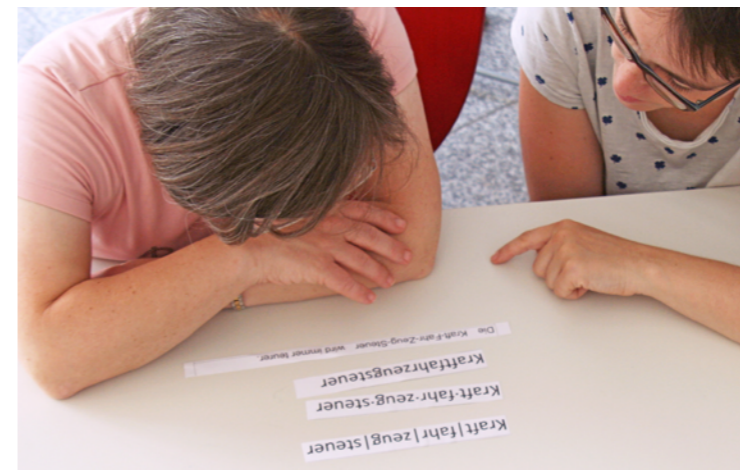
STIMMEN AUS DER UNTERSUCHUNGSGRUPPE

„Kennt man nich [...] künstlich [...] ungewohnt“
GN55_HOR (2)

„Wer ne Schulbildung genossen hat, der weiß ja, dass es zusammengehört“
SM39_HOR (4)

„Eigentlich ist es ein Wort, is'n Fehler, nich? ... aber es liest sich so einfacher, aber es is'n Fehler, man versteht's aber“
SI55_HOR (5)

„Weil man es so kennt“
TI33_HHu



Auszüge aus dem Duden zum Bindestrich in Substantiv-Komposita

Der Bindestrich *kann* zur Hervorhebung einzelner Bestandteile in Zusammensetzungen und Ableitungen verwendet werden, die normalerweise in einem Wort geschrieben werden (D 21–25).

- D 22** [...] Man kann einen Bindestrich in unübersichtlichen Zusammensetzungen setzen <§ 45 (2)>.
- Mehrzweck-Küchenmaschine
 - Lotto-Annahmestelle
 - Umsatzsteuer-Tabelle
- D 24** Einen Bindestrich kann man setzen, um Missverständnisse zu vermeiden <§ 45 (3)>.
- Druck-Erzeugnis (für: Erzeugnis einer Druckerei)
 - Drucker-Zeugnis (für: Zeugnis eines Druckers)
- D 25** Ein Bindestrich kann beim Zusammentreffen dreier gleicher Buchstaben in Zusammensetzungen gesetzt werden <§ 45 (4)> (vgl. auch D 22, 169).
- Kaffee-Ersatz (neben: Kaffeersatz)
 - Schwimm-Meisterschaft (neben: Schwimmmeisterschaft)
 - Auspuff-Flamme (neben: Auspuffflamme)

(→ <https://www.duden.de/sprachwissen/rechtschreibregeln/bindestrich>)

Empfehlungen und Ausblick

Trennung von Wörtern


Auch wenn der Worttrennung große Aufmerksamkeit gewidmet wird, ist diese Frage sicherlich nicht die wichtigste, wenn es um Textverständlichkeit geht. Aus unseren Ergebnissen kann man die Empfehlung ableiten: Worttrennung sollte bei Substantiv-Komposita eingesetzt werden. Wichtig ist die Trennung v.a. bei sehr langen Wörtern (→ Infokasten Kapitel 1, Abschnitt IV). Außerdem kann Trennung in Zusammensetzungen sinnvoll sein, die sonst missverständlich oder schwer lesbar wären. Das empfiehlt der Duden unabhängig von „Leichter Sprache“ (→ Infokasten, S. 42). Es muss natürlich an sinnvollen Stellen getrennt werden, damit nicht neue Missverständnisse entstehen. Ungünstig wäre beispielsweise eine Trennung wie Hoch-Zeit (wenn der Beginn der Ehe gemeint ist) oder Bundes-Tag, da Lesarten hervorgehoben werden, die nicht relevant sind. Orientierungspunkt sollte immer die Bedeutung des Gesamtwortes und die Bedeutung der durch die Trennung automatisch hervorgehobenen Einzelbestandteile sein. Auch Geläufigkeit und Vertrautheit des Wortbildes scheinen von Belang zu sein. Das heißt: Bei Wörtern, die im Schriftbild sehr bekannt sind (weil sie z.B. häufig vorkommen), ist Trennung wahrscheinlich weniger effektiv. Je länger und je weniger vertraut ein Wort ist, umso sinnvoller wird die Trennung.


Die Entscheidung für oder gegen die Trennung eines Wortes sollte man auch von Leserschaft und Kontext abhängig machen. Die Entscheidungen sollten außerdem für jeden Text neu gefällt werden. Wenn man von unseren zwei Studien ausgeht, ist zwischen zwei Polen abzuwägen: Der Erleichterung beim Entziffern für sehr schwache Leser (die vielleicht nur sehr kurze Texte lesen können) – und der Gefahr, in der Zielgruppe Ablehnung hervorzurufen, nicht zuletzt, weil gar nicht alle Leser auf diese Unterstützung beim Wortlesen angewiesen sind.

Ein Text mit vielen Trennungen markiert „Leichte Sprache“ und ihre Nutzer (ungewollt) als etwas Besonderes und als ‚anders‘ im Vergleich zu anderen Texten und Nutzern. Wo möglich, sollten ohnehin kürzere, geläufige Wörter verwendet werden, die auch ohne Trennung nicht schwierig zu lesen sind. Wo dies nicht möglich ist, sollte immer auch im Blick behalten werden, dass Worttrennung auffällt und dass nicht alle „Leichte Sprache“-Leser das schätzen.

LITERATUR

Wir bereiten derzeit zwei Publikationen mit unseren Studienergebnissen vor. Sobald die Beiträge veröffentlicht sind, findet man die genauen Angaben zu den Publikationsorten auf: <http://research.uni-leipzig.de/leisa/de/> und <http://bettinabock.de/publikationen/>

Bock, Bettina M./Pappert, Sandra (in Vorbereitung): Word segmentation in „easy-to-read“ German. 

Lange, Daisy (in Vorbereitung): Worttrennverfahren in der „Leichten Sprache“ – eine explorative Studie zur Angemessenheit und Wirksamkeit von Wortsegmentierungsverfahren für ein erleichtertes Wort- und Satzverständnis. 

Die Regeln der Leichten Sprache sagen besonders viel zur Grammatik.

Zum Beispiel zu: Verneinung, Passiv und Satzbau.

Wir wollten wissen, ob die Regeln stimmen:

Ist Verneinung immer schwierig? Ist Passiv immer schwierig?

Wir haben einen Grammatik-Test genommen.

Mit diesem Test bestimmt man normalerweise Sprach-Schwierigkeiten von Kindern und Erwachsenen. Die Teilnehmer mussten zuerst die Test-Sätze selbst lesen. Danach mussten sie zu den Sätzen passende Bilder zuordnen. Dann haben wir die Fehler ausgezählt.

Wir wollten wissen: Welche Sätze sind schwer? Warum sind sie schwer? Stimmen die Leichte-Sprache-Regeln? Haben schwache Leser mehr Probleme mit den Sätzen?

Wir haben herausgefunden: Oft hängt die Satz-Schwierigkeit nicht nur an der Grammatik. Auch die Bedeutung ist wichtig und der Zusammenhang des Satzes, also der Text davor und der Text danach. Schwächere Leser hatten bei uns mehr Probleme mit der Grammatik als stärkere Leser.

3. Ergebnisse unserer Studien

3.3 Grammatikverständnis: Ergebnisse eines mehrteiligen Tests

Was wurde getestet?

Diese Studie wurde nur mit einer der beiden Untersuchungsgruppen durchgeführt: den Studienteilnehmern mit sog. geistiger Behinderung. Genutzt haben wir zwei etablierte Grammatikverstehenstests: TROG-D (Test for the reception of grammar – deutsch) und TSVK (Test zum Satzverstehen bei Kindern). Die Tests werden normalerweise genutzt, um Sprachstörungen zu diagnostizieren. In beiden Tests müssen die Testpersonen einzelnen Sätzen die richtigen Bilder zuordnen. Die Sätze enthalten bestimmte grammatische Phänomene (wie Verneinung, Passiv), die problematisch sein können für Kinder, Jugendliche und Erwachsene, die Schwierigkeiten oder Störungen im Bereich Grammatikverständnis haben. Etliche dieser Phänomene werden auch in der „Leichten Sprache“ für problematisch gehalten. Zum Genitiv haben wir eine eigene Studie durchgeführt. Die Ergebnisse dazu werden deshalb erst im nächsten Kapitel vorgestellt (→ Kapitel 3.4 in diesem Abschnitt).

Anders als im Originalablauf der Grammatiktests TROG-D und TSVK mussten die Teilnehmer bei uns alle Sätze selbständig lesen. Anschließend mussten sie jedem Satz ein Bild von vier möglichen Bildern zuordnen. Die Untersuchungsgruppe war – typisch für qualitative Forschung – relativ klein: 28 Personen mit sog. geistiger Behinderung. Durch die gezielte Auswahl der Studienteilnehmer konnte allerdings ein Spektrum an Fällen abgedeckt werden (→ Infokasten in Kapitel 2.3 in diesem Abschnitt).

Ziel ist es nicht, aus den Ergebnissen neue Regeln zur Verständlichkeit jedes einzelnen Phänomens abzuleiten. Vielmehr wollen wir die Ergebnisse im Folgenden genauer unter die Lupe nehmen: Die getesteten Sätze werden in ihrer Schwierigkeit analysiert und dadurch genauer eingeordnet (Was wird eigentlich genau getestet? Welche Schlüsse lässt das Testsetting zu?). Wir erörtern mögliche Ursachen von Verstehensschwierigkeiten bzw. erhöhten Fehlerzahlen. Nicht immer liegen die Ursachen nämlich

(nur) im Grammatikverständnis. Teilweise war auch das Lesen selbst, das „Entziffern“ der Buchstaben (Rekodieren), eine Fehlerquelle. Detailanalysen dieser Art sind typisch für qualitative Forschungszugänge. Wir behandeln das ursprüngliche Testmaterial damit etwas anders, als normalerweise, wenn es als Diagnostik eingesetzt wird.

Ergebnisse

Wir fassen im Folgenden nur die Ergebnisse aus dem Test TROG-D zusammen. Dadurch, dass gleich mehrere Phänomene getestet wurden, ist die Ergebnisdarstellung in diesem Kapitel etwas anders aufgebaut als bei den anderen empirischen Studien. Auch die Schlussfolgerungen im Abschnitt mit den Empfehlungen fallen etwas anders aus: Wir versuchen dort, ein Gesamtfazit aus den unterschiedlichen Beobachtungen und Ergebnissen zu ziehen.

Vorab: Manche Annahmen aus der „Leichten Sprache“ haben sich im Test bestätigt, andere wurden aber auch sehr deutlich widerlegt. Wir geben zuerst eine tabellarische Übersicht über alle Phänomene mit Fehlerraten. Anschließend kommentieren wir jedes getestete Phänomen aus dem Test TROG-D. Wir arbeiten dabei mit Beispielsätzen, die den im Test verwendeten Sätzen zwar strukturell ähnlich, die aber doch alltagsnäher sind. Damit wollen wir den künstlichen Charakter des Testmaterials etwas auflösen und den Alltagsbezug verdeutlichen. Wichtig ist, dass die Ergebnisse immer nur für Sätze gelten, wie sie beispielhaft angegeben sind. Die meisten grammatischen Phänomene können nämlich in sehr unterschiedlicher Weise vorkommen und sind dann auch unterschiedlich schwer oder leicht verständlich. Ausgewertet haben wir haben die Fehlerzahlen aller Studienteilnehmer je Phänomen. Anschließend haben wir die Grammatikphänomene zu Gruppen mit ähnlicher Fehlerrate zusammengefasst. Innerhalb einer Gruppe sind sich die Fehlerraten also sehr ähnlich, zwischen den Gruppen unterscheiden sie sich statistisch signifikant.

Überblick

Durchschnittliche Fehlerraten	Phänomene in Sätzen des TROG-D
nicht problematisch (5,9 %)	Negation mit <i>nicht</i> ; 2-Element-Sätze; 3-Element-Sätze, Präpositionen <i>in, auf</i>
wenig problematisch (12,5 %)	Subjunktionen <i>während, nachdem</i> ; Relativsätze; Plural; Präpositionen <i>unter, über</i> ; Personalpronomen (Nominativ, Akkusativ/Dativ)
mäßig problematisch (37,5 %)	Passiv; Perfekt; Negation mit <i>weder – noch</i> ; Doppelobjektkonstruktion; Koordination mit <i>und</i> (+Ellipse) (z.B. <i>Der Schuh ist auf dem Stift und ist blau.</i>)
sehr problematisch (47,3 %)	Topikalisierung; Subjunktion <i>dass</i> (z.B. <i>Der Junge sieht, dass die Frau sich sieht.</i>)
äußerst problematisch (75,9 %)	Objektrelativsätze (Relativartikel im Dativ/Akkusativ)

Tabelle 1: Überblick über Fehlerraten im Grammatikverstehenstest (TROG-D); Untersuchungsgruppe Menschen mit sog. geistiger Behinderung: N=28

Fehlerraten im Grammatikverstehenstest

Nicht problematisch (Fehlerrate 5,9%):

Negation mit *nicht* in Sätzen wie:

Der Mitarbeiter antwortet nicht.
Der Bus fährt nicht.
Die Rechnung stimmt nicht.

Das *nicht* steht in den Sätzen an einer prominenten Stelle (am Ende) und bezieht sich auf die Aussage des gesamten Satzes. In solchen einfachen Sätzen ist Negation mit *nicht* keine Verstehenshürde. Man kann allgemein davon ausgehen, dass Negation keine Verstehenschwierigkeiten hervorruft, wenn sie kontextuell erwartbar ist. Das heißt: wenn die Verneinung durch den inhaltlichen Zusammenhang und durch den Satz- und Textzusammenhang für die Leser(innen) erwartbar ist (z.B. wenn man durch einen vorher geschilderten Handlungsablauf eher erwartet, dass ein Ereignis nicht eintritt als dass es eintritt). Es gibt aber auch Sätze, in denen die Verneinung verkompliziert, weil man sie gerade nicht erwartet (z.B. *Diese Teile sind nicht wichtig, wenn Sie den Schrank aufbauen.*). Doppelte Verneinung ist immer schwer verständlich.

Sätze oder Phrasen mit zwei oder drei

Elementen, z.B.:

das Handtuch falten
ein kleiner Kürbis
Der Sachbearbeiter füllt das Blatt aus.
Beate unterschreibt den Vertrag.

Präpositionen *in, auf* in Sätzen wie:

Die Schrauben sind in der Kiste.
Alle Werkzeuge liegen auf dem Schrank.

Wenig problematisch (Fehlerrate 12,5%):

Nebensätze mit *während* oder *nachdem* in zeit-bezogener Bedeutung, z.B.:

Während das Gemüse kocht, braten Sie das Fleisch an. (Gleichzeitigkeit)
Während Ihr Kind spielt, ist es zufrieden. (Gleichzeitigkeit)
Nachdem Sie alles markiert haben, sägen Sie die Form aus. (zeitliche Folge)
Nachdem die Versicherung zugestimmt hat, zahlt sie das Geld. (zeitliche Folge)

Die Reihenfolge der Informationen in den letzten beiden Beispielsätzen entspricht der Geschehensreihenfolge. Das macht die Sätze noch besser zugänglich.

Die Sätze im Test waren sogar noch schwieriger als diese beiden Beispielsätze: Sie waren so gebaut, dass das Adjektiv inhaltlich zu beiden Substantiven im Satz passt, wie z.B. in *Die Kuh, die den Hund jagt, ist schwarz.* Trotz dieser Schwierigkeit waren die Fehlerzahlen im Test gering. Manche Fehler kamen durch Verlesen zustande: Einzelne Studienteilnehmer haben versucht, beim Lesen eine klassische Subjekt-Prädikat-Objekt-Abfolge „herzustellen“ und haben z.B. das Relativpronomen oder einen anderen Teil vom Satz beim Lesen einfach ausgelassen oder die Wortreihenfolge vertauscht. Insgesamt größere Schwierigkeiten gab es bei einer anderen Art von Relativsätzen: den sog. Objektrelativsätzen (→ S. 48).

Relativsätze (mit Relativpronomen im Nominativ), z.B.:

Menschen mit Behinderung brauchen einen Arbeitsplatz, der zu ihnen passt.
Mitarbeiter, die zufrieden sind, kommen gern zur Arbeit.

Lässt sich sowieso selten vermeiden, verursachte aber auch nur wenige Fehler.

Plural

Präpositionen *unter, über* in raum-bezogener Bedeutung, z.B.:
den Brief unter das Buch legen
Das Handtuch hängt über dem Abfall-Eimer.

Personalpronomen (im Nominativ und im Akkusativ oder Dativ), z.B.:

Er sortiert die Zeitschriften. (Nominativ Singular)
Sie lassen die Teller fallen. (Nominativ Plural)
Sie gibt ihm das Werkzeug. (Nominativ Singular, Dativ Singular)

Mäßig problematisch (Fehlerrate 37,5%)

Diese Beispielsätze könnten ohne Probleme im Aktiv formuliert werden. Das gilt auch für die Sätze im Test. Im TROG-D geht es darum herauszufinden, wie groß die Schwierigkeiten mit dem Passiv sein können. Auch hier waren die Test-Sätze deshalb sogar noch schwieriger als die ersten drei Beispielsätze: Sie waren so gebaut, dass Agens (das aktiv handelnde Element) und Patiens (das Element, mit dem etwas geschieht) in inhaltlicher Hinsicht auch vertauscht sein könnten (reversibles Passiv), wie z.B. in *Der Elefant wird vom Jungen geschoben.* (Wer schiebt hier wen?) Der vierte Satz rechts ist ein vergleichbares Beispiel. Solche vertauschbaren Passiv-Sätze sind unnötig schwierig und sollten immer eindeutigt werden, z.B. durch Aktiv-Formulierung in kanonischer Satzstellung (*Der Junge schiebt den Elefanten. Kristin sucht Dirk*). Getestet wurde außerdem nur das Passiv mit *werden*. In der Sprachwissenschaft geht man davon aus, dass Passiv mit *sein* (*Der Zug ist abgefahren.*) sehr wenige Verstehensprobleme bereitet. Sätze mit *sein*-Passiv werden schon von sehr kleinen Kindern korrekt gebildet.

Passiv mit *werden*

Der Antrag wird von Ihrem Chef gestellt.
Die Schrauben werden in die bunten Kisten sortiert.
Dann wird die Nadel durch das Loch gezogen.
Dirk wird von Kristin gesucht. (reversibles Passiv)

Perfekt, z.B.:

Der Werkstatt-Rat hat sich getroffen.
Die Angestellten haben den Bus verpasst.

Die Fehler im Test kamen auch durch Lesefehler zustande: *weder* ist als Schriftbild selten und bereitete daher manchen Lesern Schwierigkeiten. Die Konstruktion *weder – noch* und ihre Bedeutung scheinen aus dem Mündlichen aber bekannt zu sein.

Negation mit *weder – noch* in Sätzen wie:
Weder der Tisch noch der Stuhl waren schön.
Das Paket ist weder groß noch schwer.

Doppelobjektkonstruktionen wie z.B.:
Die Küchenhilfe zeigt dem Kollegen den Speiseplan.
Das Amt schickt Ihnen einen Brief.
Die Werkstatt empfiehlt Herrn Müller den neuen Mitarbeiter.

Im dritten Beispielsatz ist wesentlich schwieriger zu erkennen, in welcher Beziehung die Objekte zueinanderstehen (Wer wird wem empfohlen?). Im Test waren es solche schwierigen Sätze, die getestet wurden. Die ersten beiden genannten Beispielsätze sind deutlich einfacher.

Koordination mit und (+Ellipse) wie in:
Der Schuh ist auf dem Stift und ist blau.

Dieser Satz wirkt sehr künstlich. Es ist einer der Sätze aus dem Test. Ob man eine solche Formulierung in authentischen Texten als gelungen ansehen würde oder überhaupt so formulieren würde, bleibt fraglich. Dass einfache *und*-Relationen schwer verständlich wären, kann man aus diesem Testteil nicht ableiten.

Sehr problematisch (Fehlerrate 47,3 %)

Voranstellung eines Satzteils (Topikalisierung) wie in:
Tische und Stühle müssen Sie zuerst wegräumen. (statt: Sie müssen zuerst Tische und Stühle wegräumen.)
Bei Verbrennungen helfen diese Maßnahmen. (statt: Diese Maßnahmen helfen bei Verbrennungen.)
Den Arbeitgeber informiert die Versicherung nicht von allein. (statt: Die Versicherung informiert den Arbeitgeber nicht von allein.)
Ihrem Vorgesetzten gibt ihr Arzt die Angaben weiter. (statt: Ihr Arzt gibt ihrem Vorgesetzten die Angaben weiter.)

Klar ist: Kanonische Satzstellung (Subjekt – konjugiertes Verb – Objekt) ist in der Regel am leichtesten verständlich. Aber Voranstellung ist trotzdem nicht immer problematisch. Die Sätze im Test waren wieder besonders schwierig gebaut, wie z.B. *Dem Jungen gibt das Mädchen einen Apfel*. Auch unbeeinträchtigte Leser müssen hier innehalten, um den Satz richtig zu verstehen. So würde niemand formulieren, der sich besonders einfach ausdrücken möchte. Grundsätzlich können (fast) alle Teile eines Satzes an die Spitze gestellt werden. Im Textzusammenhang hat eine solche Voranstellung die Funktion, Informationen so anzuordnen, dass der Zusammenhang zwischen Sätzen möglichst klar wird. Die Voranstellung kann außerdem dazu dienen, einzelne Informationen hervorzuheben (z.B. *Zusammen fahren wir in den Urlaub (und nicht getrennt voneinander)*). In isolierten Sätzen ist eine Voranstellung selten sinnvoll. Im Textzusammenhang kann sie der Verständlichkeit zuträglich sein.

Nebensätze mit dass + variierte Bezüge des Akkusativ-Objekts im Nebensatz, z.B.:
Der Junge sieht, dass die Frau sich sieht.
Der Junge sieht, dass die Frau sie sieht.

Auch diese Sätze stammen aus dem Test. Es liegt auf der Hand, dass solche Test-Sätze schwer verständlich sind. Schuld daran ist allerdings weniger die Nebensatzkonstruktion als die gezielte Variation von Reflexiv- und Personalpronomen im Nebensatz (*sie* oder *sich*). Die Schwierigkeit liegt wieder auf der Bedeutungsebene. Wir gehen vorerst davon aus, dass *dass*-Nebensätze an sich – wie auch die besprochenen Relativsätze und die Nebensätze mit *während* und *nachdem* – eher wenig Verstehensprobleme bereiten. *Dass*-Nebensätze kommen in „Leichte Sprache“-Texten zudem recht häufig vor.

Äußerst problematisch (Fehlerrate 75,9%)

Objektrelativsätze (Relativartikel im Dativ/Akkusativ), z.B.:
Das Buch, auf dem der Stift ist, ist rot.

Vermutlich würde niemand, der sich um eine verständliche Ausdrucksweise bemüht, solche Sätze schreiben. Auch dieser Satz stammt aus dem Test und ist deshalb gezielt schwierig formuliert. Ein – zum Beispiel mündlich geäußertes – Objektrelativsatz wie *Der Nagel, an dem das Bild hängt, ist locker*. ist da etwas einfacher. Beide Sätze sind gleich gebaut, aber auf Bedeutungsebene unterschiedlich schwierig: Im Satz links könnten sowohl Stift als auch Buch rot sein, so dass der Satzbau genau verarbeitet werden muss, bevor man den Sinn erfassen kann. Insgesamt muss man davon ausgehen, dass Objektrelativsätze eher selten leicht verständlich sind.

Haben schwächere und stärkere Leser die gleichen Schwierigkeiten?

Die Testleser hatten unterschiedliche Leseneiveaus, d.h. sie konnten unterschiedlich gut lesen. Wir hatten vermutet, dass schwächere Leser(innen) mit mehr getesteten Phänomenen Probleme haben und die Schwierigkeiten größer sind als bei stärkeren Lesern. Das zeigt sich tatsächlich in den Ergebnissen: Gute Leser machen fast durchgängig weniger Fehler als der Durchschnitt, während schwächere Leser bei den einzelnen Phänomenen mehr Fehler machen als der Durchschnitt. Besonders deutlich gehen die Fehlerzahlen beim Passiv und bei Sätzen mit *weder – noch* auseinander: Schwache Leser haben hier deutlich größere Probleme als der Durchschnitt, während die Fehlerzahlen bei den starken Lesern nicht ansteigen. Daraus lässt sich allgemein schlussfolgern, dass die Verwendung solcher Strukturen bei einfachen Texten für sehr schwache Leser unbedingt zu vermeiden wären, während sie bei komplexeren – und dennoch leichten – Texten durchaus angemessen sein können. Es gibt aber auch Phänomene, die unabhängig vom Leseneiveau größere Probleme bereiten: Doppelobjektkonstruktionen und Objektrelativsätze bereiten auch vielen stärkeren Lesern Schwierigkeiten. Diese wären dann generell zu vermeiden.

Unsere Untersuchungsgruppe bestand bei diesem Test ausschließlich aus Menschen mit sog. geistiger Behinderung. Besonders im Bereich Syntax sind die Schwierigkeiten bei verschiedenen Personenkreisen allerdings sehr unterschiedlich. Relativ gut erforscht sind die Schwierigkeiten von Menschen mit Hörschädigung. Zu diesem Personenkreis haben die Hallenser Wissenschaftlerinnen Susanne Wagner und Christa Schlenker-Schulte bereits umfassende und frei zugängliche Hinweise zur Textoptimierung ausgearbeitet (→ Literaturhinweise). Auch an der Universität Hildesheim, Forschungsstelle Leichte Sprache, stehen Menschen mit Hörschädigung in einem besonderem Fokus.

Die weitere (empirische) Forschung kann dazu beitragen, noch genauer zu beschreiben, welche Grammatikphänomene für welche Lesekompetenzen und für welche Personenkreise angemessen sind. Welche sprachlichen Strukturen vermieden werden können, ist dabei natürlich auch immer abhängig von Formulierungsalternativen: Nicht immer gibt es nämlich gute Alternativen. Derzeit werden manche grammatischen Phänomene in der „Leichten Sprache“ mitunter durch Formulierungen ersetzt, die eigentlich noch schwieriger zu verstehen sind oder zumindest keine Erleichterung bringen. Das gilt zum Beispiel für das folgende untersuchte Phänomen: den Genitiv.

Auch wenn die Gruppierung nach Fehlerraten es nahelegt, können wir hier nur bedingt regelhafte Empfehlungen zu den einzelnen Phänomenen geben. Ziel des kommentierten Überblicks ist es eher, sehr konkrete Suchschablonen bereitzustellen: Kommen solche Sätze in meinem Text vor? Was ist es genau, was die Sätze schwierig macht? Könnte meine Leserschaft ähnliche Probleme haben wie die Untersuchungsgruppe? Listen von Faustregeln zur Grammatik in Sätzen gibt es zudem schon etliche. Einige davon nennen wir → im Anhang. Auch die gängigen „Leichte Sprache“-Regelwerke bieten solche Listen. Wir möchten uns hier auf einige übergreifende Bemerkungen zum Grammatikverstehen in Sätzen beschränken.

Empfehlungen und Ausblick Grammatik



Einige Test-Sätze aus dem TROG-D:

Der Junge sieht, dass die Frau sich sieht.

Der Junge sieht, dass die Frau sie sieht.

Der Schuh ist auf dem Stift und ist blau.

Das Buch, auf dem der Stift ist, ist rot.

Der Elefant wird vom Jungen geschoben.

Das Mädchen springt nicht.

Grammatik – nicht ohne Semantik (Bedeutung) und nicht ohne Kontext: An den Kommentaren sollte recht schnell deutlich geworden sein, dass es nicht allein die *grammatischen Strukturen* sind, die Sätze schwer oder leicht verständlich machen. Oftmals ist es vor allem die Bedeutungsebene, die die Schwierigkeit bestimmt. Dabei geht es u.a. um Wortbedeutungen, um die Eindeutigkeit von Bedeutungsbezügen im Satz, um die Reihenfolge von Informationen. Im Test wurden die Sätze außerdem isoliert gelesen. Bei „Leichter Sprache“ hat man es hingegen mit Texten zu tun. Durch den Text-Kontext sind oftmals bestimmte Bedeutungen und Lesarten erwartbarer als andere und dadurch Sätze auch leichter zu verstehen. Es sollte also berücksichtigt werden, ob auch der Kontext (oder das Weltwissen) Sätze leichter oder schwerer verstehbar macht. Manchmal ist eine Passiv-Formulierung in einem bestimmten Kontexten so üblich, dass sie vielleicht schon aus der Vertrautheit der Sätze heraus eine geringere Verstehenshürde ist (z.B. auf Schildern: „Zugang wird überwacht“, „Fahrzeuge werden kostenpflichtig abgeschleppt“).

Trotzdem gibt es Strukturen, die *immer* als relativ schwer verständlich gelten – nicht nur in „Leichte Sprache“-Texten, sondern generell (→ Kapitel 2, Abschnitt IV): Dazu gehören u.a. Nominalisierung, doppelte Verneinung, Schachtelsätze (auch wenn ein generelles Nebensatzverbot für „Leichte Sprache“ kaum haltbar ist), sehr lange Sätze – insbesondere, wenn das Vollverb dadurch weit entfernt an das Satzende rückt. Eine klassische Schwierigkeitshierarchie aus der Verständlichkeitsforschung nimmt folgende Staffelung an:

Am leichtesten verständlich sind aktive Aussagesätze,
dann kommen Fragesätze,
dann Passivsätze,
dann Sätze mit Verneinung,
dann Fragesätze mit Verneinung
und schließlich Fragesätze mit Passiv und Verneinung.

Diese Abstufung mag tendenziell gelten, lässt sich aber trotzdem nicht generell empirisch bestätigen. Was man aber annehmen kann: Die Häufung von potenziell problematischen grammatischen Strukturen in einem Satz steigert seine Schwierigkeit. Ein Beispiel: *Petra wollte nicht gesehen werden*. In diesem Satz kommen als mögliche Verstehensschwierigkeiten zusammen: Modalverb, Präteritum, Verneinung, Passiv. Unproblematisch ist an diesem Satz hingegen die Länge, das Fehlen von Nebensätzen, die kanonische Satzstellung (Subjekt am Anfang). Man sollte also die Schwierigkeit von Sätzen gut analysieren und dabei immer auf Struktur und Bedeutung gleichermaßen achten. Dann gilt es abzuwägen: Was ist in diesem Kontext für diese Leserschaft leicht und vielleicht erwartbarer? Was sind mögliche Hürden? Auch wenn es wie eine wenig „stichfeste“ Empfehlung wirkt: Die Autoren sollten auch ihr subjektives Sprachempfinden bei der Schwierigkeitseinschätzung nicht völlig übergehen. Wer die oben genannten Beispielsätze in ihrer Schwierigkeit einstufen soll, dem wird dies beim Vergleichen der Sätze meist nicht schwerfallen. Ein praktischer Weg ist also ein Vergleich von möglichen syntaktischen Strukturen (Nebensatz mit Verb oder Nominalisierung? Kanonische Satzstellung oder angepasste Satzstellung? Welche Informationsreihenfolge? Verdichtung in einem Satz oder Aufteilung auf Nebensätze und mehrere Hauptsätze? usw.).

LITERATUR

Bock, Bettina M. (2017): Das Passiv- und Negationsverbot „Leichte Sprache“ auf dem Prüfstand: Empirische Ergebnisse aus Verstehenstest und Korpusuntersuchung. In: Sprachreport, Heft 1/2017. Online verfügbar: <http://pub.ids-mannheim.de/laufend/sprachreport/sr17.html>

Bock, Bettina M./Lange, Daisy (2017): Empirische Untersuchungen zu Satz- und Textverstehen bei Menschen mit geistiger Behinderung und funktionalen Analphabeten. In: Bock, Bettina M./Fix, Ulla/Lange, Daisy (Hrsg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, S. 253–274.

Christmann, Ursula/Groeben, Norbert (1996): Textverstehen, Textverständlichkeit - Ein Forschungsüberblick unter Anwendungsperspektive. In: Krings, Hermann (Hrsg.): Wissenschaftliche Grundlagen des technischen Schreibens. Tübingen, S. 129–190.

Lasch, Alexander (2017): Zum Verständnis morphosyntaktischer Merkmale in der funktionalen Varietät „Leichte Sprache“. In: Bock, Bettina M./Fix, Ulla/Lange, Daisy (Hrsg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, S. 275–300.

Schuppener, Saskia/Bock, Bettina M. (im Druck): Geistige Behinderung und barrierefreie Kommunikation. In: Maaß, Christiane/Rink, Isabel (Hrsg.): Handbuch Barrierefreie Kommunikation. Berlin.

Wagner, Susanne/Schlenker-Schulte, Christa (2015): Textoptimierung von Prüfungsaufgaben. Handreichung zur Erstellung leicht verständlicher Prüfungsaufgaben, 10. Aufl., Halle/Saale.

Im Anhang verzeichnen wir eine Reihe von Regellisten und Ratgebern zu „Leichter“ und „einfacher Sprache“ sowie zum verständlichen Formulieren in unterschiedlichen Kommunikationsbereichen und für verschiedene Zielgruppen.

In der Leichten Sprache soll der Genitiv ersetzt werden.
Statt *der Stift des Mädchens* soll man zum Beispiel schreiben:
der Stift von dem Mädchen.

Wir wollten wissen:

Wie schwer ist der Genitiv wirklich zu verstehen?

Dabei ging es um Genitiv-Formen, die häufig vorkommen.
Die Tests haben gezeigt, dass Genitiv und Ersetzungen mit *von*
gleich gut verstanden werden.

Wir empfehlen daher: Den Genitiv muss man nicht grundsätzlich
vermeiden. Formen, die häufig vorkommen, werden gut verstanden.

3. Ergebnisse unserer Studien

3.4 Genitiv

Was wurde getestet?

In der „Leichten Sprache“ soll der Genitiv durch von-Phrasen im Dativ ersetzt werden. Im BMAS-Ratgeber heißt es beispielsweise: „Vermeiden Sie den Genitiv.“ Statt „das Haus des Lehrers“ sollte man „das Haus von dem Lehrer“ oder „das Haus vom Lehrer“ schreiben. Unklar war aber bisher, ob der Genitiv für die „Leichte Sprache“-Nutzer tatsächlich schwer zu verstehen ist. Unklar war außerdem, ob die von-Phrasen im Dativ leichter als die Genitiv-Formulierungen zu verstehen sind. Beides haben wir untersucht.

Es gibt unterschiedliche Genitiv-Arten. Darunter sind zum Beispiel einige wenige Verben, die den Genitiv fordern (wie in *Der Verdacht entbehrt jeder Grundlage.*). Wir haben ausschließlich Genitive untersucht, die von einem Substantiv abhängen (attributiver Genitiv). Am bekanntesten ist der besitzanzeigende Genitiv, wie z.B. in *die Mutter meiner Freundin.*

Häufig sind aber auch andere Formen, bei denen es nicht um Besitz-Anzeige geht, wie z.B.
der Ausbau des Zweigbetriebs (Genitivus obiectivus)
die Freude der Kinder (Genitivus subiectivus)
die Hälfte des Kuchens (Genitivus partitivus)

Wir haben die Verständlichkeit von insgesamt fünf attributiven Genitiv-Arten getestet und mit der Verständlichkeit der äquivalenten von-Formulierungen verglichen. Diese Studie haben wir mit beiden Untersuchungsgruppen durchgeführt: 17 Teilnehmern mit sog. geistiger Behinderung und 16 funktionalen Analphabeten.

Der Test bestand aus 14 Multiple-Choice-Aufgaben. Die Testpersonen mussten einzelne Sätze verstehen und anschließend aus drei Möglichkeiten alle diejenigen Aussagen ankreuzen, die auf einen Satz zutreffen. Es gab zwei Testversionen, in denen jeweils sowohl von – als auch Genitiv-Sätze enthalten waren, sodass jeder Studienteilnehmer sowohl Sätze mit Genitiv als auch Sätze mit von-Umschreibung verstehen musste.

Version A:



Das Haus des Lehrers brennt.

- a) Der Lehrer ist der Hausbesitzer.
- b) Der Lehrer zündet das Haus an.
- c) Das Haus gehört dem Lehrer.

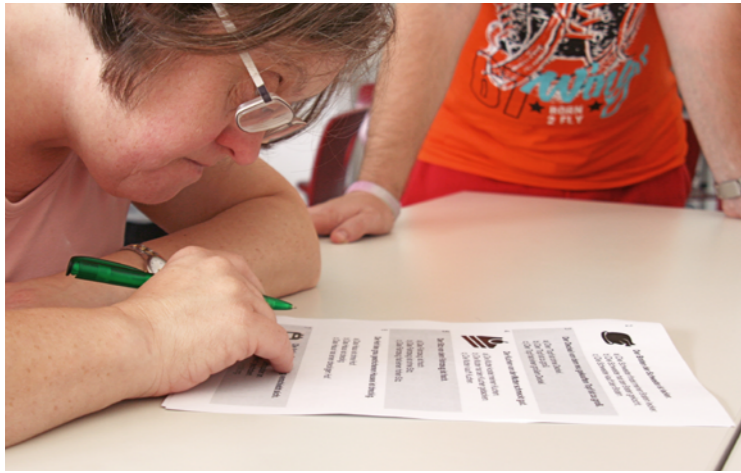
Version B:




Das Haus von dem Lehrer brennt.

- a) Der Lehrer ist der Hausbesitzer.
- b) Der Lehrer zündet das Haus an.
- c) Das Haus gehört dem Lehrer.

Abb.5: Ausschnitte aus dem Genitivtest




Version A:



Der Stift von dem Jungen schreibt gut.

- a) Der Stift gehört dem Jungen.
- b) Der Junge ist ein guter Schreiber.
- c) Der Junge ist der Stiftbesitzer.

Version B:



Der Stift des Jungen schreibt gut.

- a) Der Stift gehört dem Jungen.
- b) Der Junge ist ein guter Schreiber.
- c) Der Junge ist der Stiftbesitzer.

Abb.6: Ausschnitte aus dem Genitivtest

Anschließend wurden die Fehlerzahlen ausgewertet und die Fehlerraten bei Genitiv- und von-Formulierungen verglichen.

Ergebnisse

Insgesamt sind die getesteten attributiven Genitive gut bis sehr gut verständlich. Im Vergleich von Genitiv phrase und von-Phrase ergeben sich keine signifikanten Unterschiede. Das heißt, beide Formulierungen waren gleich gut verständlich. Das gilt für beide untersuchten Gruppen: Menschen mit sog. geistiger Behinderung und funktionale Analphabeten. Beim sog. Genitivus subjectivus und dem Genitivus obiectivus (→ Beispiele oben) war der Genitiv sogar überwiegend besser verständlich.

Empfehlungen und Ausblick Genitiv

Es gibt Genitive, die schwer verständlich sind – zum Beispiel solche, die von Verben oder Adjektiven abhängen: *Wir gedenken seiner; Sie war sich der Gefahr bewusst*. Solche Genitiv-Formulierungen sind zum einen eher selten. Zum anderen sind sie recht offensichtliche mögliche Verstehenshürden, so dass Autoren von leichten Texten sie wohl ohnehin intuitiv meiden würden.

Für die sehr viel häufigeren Fälle des attributiven Genitivs, der von Substantiven abhängt, gilt als Faustregel: Benutzen Sie den Genitiv so, wie es im allgemeinen Sprachgebrauch üblich ist. Er muss nicht generell vermieden werden. Benutzen Sie auch von-Phrasen mit Dativ so, wie es im allgemeinen Sprachgebrauch üblich ist. Es gibt zum einen Sätze und Formulierungen, in denen das eine üblicher ist und anders herum. Es gibt aber auch Fälle, in denen sowieso nur eine der beiden Lösungen möglich ist (z.B. weil es einen Bedeutungsunterschied gibt und die Formulierung sonst missverständlich wäre, wie bei: *die Beschreibung von Anna – Annas Beschreibung*). Und es gibt Fälle, in denen Genitiv und von-Phrase weitgehend austauschbar sind.

Bei der Entscheidung sollte man noch etwas im Blick behalten: In Formulierungen, in denen der Genitiv üblich ist, verändert sich oftmals der Stil, wenn man stattdessen eine von-Phrase einsetzt:

Die Mitarbeiter des neu eröffneten Betriebs sind sehr erfahren.

Die Leitung des Betriebs war im Urlaub.

Die Regierung der DDR trat zurück.

Die Mitarbeiter von dem neu eröffneten Betrieb sind sehr erfahren.

Die Leitung von dem Betrieb war im Urlaub.

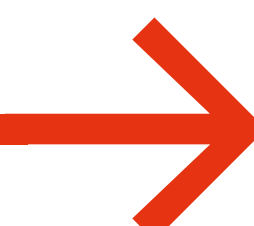
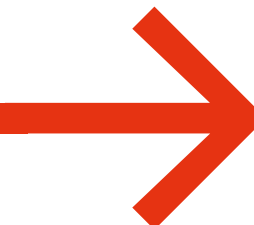
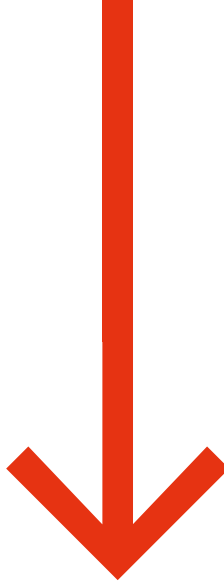
Die Regierung von der DDR trat zurück.

Während die Genitiv-Sätze hier stilistisch neutral und „unauffällig“ sind, wirken die von-Formulierungen in diesen Sätzen markiert. Sie fallen auf und wirken teilweise unständig und vielleicht sogar kindlich. Ein Sprachstil, der kindlich wirkt oder simpel in einem negativen Sinne, sollte vermieden werden. Das gilt natürlich generell, aber bei den von-Formulierungen ist die Gefahr hoch, und Vorteile für die Verständlichkeit gibt es – geht man von unseren Ergebnissen aus – nicht.

LITERATUR

Wir bereiten derzeit eine Publikation mit unseren Studienergebnissen vor. Sobald die Beiträge veröffentlicht sind, findet man die genauen Angaben zum Publikationsort auf: <http://research.uni-leipzig.de/leisa/de/>

Lange, Daisy (in Vorbereitung): Der Genitiv in der „Leichten Sprache“ – das Für und Wider aus theoretischer und empirischer Sicht. 📖



In den nächsten zwei Kapiteln stellen wir **zwei Studien** vor.
In diesen Studien geht es nicht um Wörter oder Sätze.
Es geht um den ganzen Text.

**In der ersten Studie wollten wir wissen:
Was macht Texte leicht verständlich?**

Dazu haben wir Test-Leser beim Lesen beobachtet, und wir haben sie befragt.

In der zweiten Studie wollten wir wissen:

Wie müssen Texte aussehen, damit man sie gut versteht?

Es geht dabei nicht um die Sprache, sondern um die Grafik: Farben, Zeilen-Länge, Schriftgröße, Seiten-Aufteilung und so weiter.

3. Ergebnisse unserer Studien

3.5. Text im Kontext: Zwei Studien zur Verständlichkeit von Textsorten und ihrer Funktion

Im Forschungsprojekt gab es zwei Teilstudien, in denen es um das Erkennen und Verstehen von Textsorten und ihrer Funktion ging. Textsorten sind Arten von Texten mit charakteristischen Merkmalen, z.B. Bedienungsanleitung, Wetterbericht, Kurzgeschichte oder Wahlprogramm. Jede Textsorte hat eine bestimmte Funktion im Alltag und in der Gesellschaft. Wahlprogramme haben zum Beispiel die Funktion, die Bürger über die politischen Ziele einer Partei zu *informieren* und die Wähler natürlich auch von diesen Zielen zu *überzeugen*. Auch wenn man nicht für jede Art von Text sofort eine Textsorten-Bezeichnung im Kopf hat, gehört das Wissen über Textsorten und ihre Funktion zum Sprachwissen jedes Lesers.

„Auch der schlichteste Text ist bei aller Einfachheit eine komplexe Äußerung. Er ist ein Geflecht von syntaktischen, semantischen, intentional-funktionalen, thematischen Strukturen und weist die Merkmale einer bestimmten Textsorte auf, die es wahrzunehmen und zu verstehen gilt. [...] Erst wenn man alle genannten Zusammenhänge im Blick hat, weiß man, welcher Funktion der jeweilige Text genügen und warum und wie man ihn lesen soll.“ Ulla Fix 2017, S. 146 (→ Literatur)


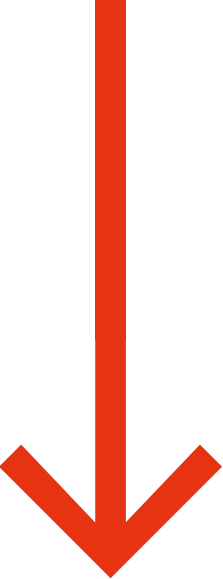
In unseren Studien wollten wir wissen, über welches Textsortenwissen die Nutzer „Leichter Sprache“ verfügen, und wir wollten wissen, wie mit Textsorten in der „Leichte Sprache“ am besten umgegangen werden sollte. Bisher spielt dieser Aspekt nämlich kaum eine Rolle – wie überhaupt der Textebene in der „Leichten Sprache“ viel weniger Aufmerksamkeit gewidmet wird als der Grammatik und den Wörtern.

In der ersten Teilstudie mussten unsere Studienteilnehmer Texte in „Leichter Sprache“ lesen. Während der Lektüre sollten die Testleser nach Möglichkeit kommentieren, was ihnen durch den Kopf geht. Nach der Lektüre wurden sie zu ihrem Textverständnis befragt. In der Befragung ging es dabei aber nicht nur um den Inhalt des Gelesenen, sondern vor allem um den Kontext, den sich die Leser zum gelesenen Text vorstellten: Wo könnte

solch ein Text vorkommen? An wen richtet sich dieser Text? Wozu ist er da, was ist seine Funktion? Von wem wurde der Text geschrieben und wer hat ihn ggf. zu verantworten? Dabei wurde auch direkt gefragt, was für eine Art von Text vorliegt und ob die Testleser eine Bezeichnung für diese Art von Text – diese Textsorte – kennen.

In einer zweiten Studie wurde untersucht, ob die Testleser Textsorten an der grafischen Gestaltung erkennen können. Damit wurde noch einmal auf anderem Wege danach gefragt, ob die Testleser über Textsortenwissen verfügen. Dabei ging es nun nicht mehr um die sprachlich-inhaltlichen Merkmale von Texten, sondern um die grafische Gestaltung (Makrotypografie): Untersucht wurde, ob die Testleser an den grafischen Merkmalen die Textsorte erkennen können. Damit wollten wir gleichzeitig auch herausfinden, wie Texte eigentlich grafisch gestaltet sein müssen, um die Textsorte deutlich zu machen: Hilft die typische „Leichte Sprache“-Gestaltung den Nutzern wirklich am besten dabei, die Textsorte zu erkennen?

In beiden Studien haben wir Ausschnitte aus „echten“ Texten aus unterschiedlichen Alltagsbereichen genommen. Das heißt, wir haben Texte (in „Leichter“ und nicht-„leichter“ Sprache) genommen, die es so bereits gab. Wir haben keine eigenen Texte erstellt.



Es gibt verschiedene Arten von Texten, so genannte Textsorten. Zum Beispiel: Koch-Rezept, Nachrichten oder Wahl-Programm. Die Leichte Sprache übersetzt alle Texte gleich. Sie gibt auch keinen Hinweis, was für eine Art Text es ist.

Unsere Untersuchung hat gezeigt: Unsere Studien-Teilnehmer kennen verschiedene Arten von Texten. Sie wissen, wozu die Texte gut sind. Manchmal macht es die Leichte Sprache aber schwer, das zu erkennen. Hier kann man das Text-Verstehen noch besser unterstützen.

Wir sagen deshalb:

Die Leichte Sprache muss den Text als Ganzes mehr beachten. Man muss beim Übersetzen beachten, was für eine Art von Text es ist. Die Regeln können dann nicht überall gleich sein. In Finnland wird das schon längst so gemacht. Das kann helfen: Am Text-Anfang die Textsorte nennen und die Aufgabe des Textes beschreiben. Dann wissen die Leser, was sie vom Text erwarten können.

Studie 1: Textsorten und Textfunktion

Was wurde untersucht?

Um unsere Fragestellung nachvollziehbar zu machen, müssen wir vorab ein paar Dinge klären und einordnen: In der Sprachwissenschaft geht man davon aus, dass die Textfunktion ganz zentral für die Unterscheidung von Texten ist. Die Textfunktion beschreibt, wozu ein Text „da“ ist und was er für einen „Zweck“ hat: Manche Texte sind dazu da, um ihre Leser von den Inhalten zu *überzeugen* bzw. vielleicht sogar zu einer Handlung zu bewegen (z.B. ein Spendenaufruf für hungernde Kinder in Afrika). Andere Texte dienen dazu, über die Inhalte lediglich zu *informieren* (z.B. Zeitungsbericht über Hunger in Afrika). Wieder andere Texte *bewirken*, dass etwas *Wirklichkeit wird* (z.B. ein Testament, das bewirkt, dass ein Vermögensanteil nach dem Tod für einen bestimmten Zweck gespendet wird).

Die Funktion ist auch für das Textverständnis zentral: Wer die Funktion eines Textes nicht (richtig) erfasst, versteht den Text nicht richtig. Anders als der Inhalt wird die Funktion aber nur selten in Texten ausformuliert. Das heißt: Hier könnte für Leser mit Beeinträchtigungen oder mit wenig Leseerfahrung eine mögliche Verstehenshürde liegen.

Ein Beispiel: Um ein Wahlprogramm wirklich zu verstehen, muss man vieles mit-verstehen, was im Text gar nicht ausdrücklich gesagt wird. Man muss das Gelesene in den richtigen Kontext einordnen (z.B.: Wie funktioniert Wahlkampf und was hat das mit mir zu tun?), und man muss wissen, was Wahlprogramme als Textsorte für eine Funktion haben. Die Parteien präsentieren in diesen Texten Ziele, die sie umsetzen wollen und die sie für notwendig halten. Trotzdem handelt es sich natürlich nicht um konkrete Gesetzesvorschläge oder sicher eintretende Neuerungen, die nach dem Wahltag verpflichtend kommen. Es sind zunächst einmal Willensbekundungen. Mit diesen Inhalten und Willensbekundungen sollen die Wähler auch von der Partei überzeugt werden. Dies so genau und differenziert zu verstehen, kann für Leser(in-

nen) anspruchsvoll sein. Es erfordert jedenfalls wesentlich mehr, als nur die ausformulierten Ziele im Wahlprogramm inhaltlich nachzuvollziehen. Nicht nur bei Wahlprogrammen müssen die Funktion und der Kontext mitverstanden werden, auch bei allen anderen Textsorten. In der „Leichten Sprache“ gibt es bisher noch keine Überlegungen zu diesem zentralen Verstehensproblem.

Die Funktion ist wichtig, um verschiedene Arten von Texten unterscheiden zu können. Diese Arten von Texten nennt man in der Sprachwissenschaft auch Textsorten. Textsorten unterscheiden sich nicht nur in ihrer Funktion voneinander. Sie unterscheiden sich auch hinsichtlich typischer Themen, der sprachlichen Form (typische Formulierungen, Stil) und hinsichtlich der grafischen Gestaltung. Solche Merkmale werden beim Lesen genutzt, um die Textsorte und ihre Funktion zu erkennen. Leser(innen) haben eine Vorstellung davon, was typische Textsorten-Merkmale sind und greifen auf dieses Wissen im Textverstehensprozess zurück. Wenn solche typischen Merkmale in Texten aber fehlen oder wenn die Merkmale unklar sind, dann kann dies das Verstehen auch erschweren. Eine Bedienungsanleitung, die sehr lyrisch, metaphorisch und emotional geschrieben wäre, würde wahrscheinlich irritieren. – Zumindest wäre sie sehr ungewöhnlich und auch nicht unbedingt zweckdienlich.

Die Regelwerke für „Leichte Sprache“ haben die Unterschiede zwischen Textsorten bisher nicht im Blick. Anders ist das beispielsweise in Finnland, wo „Leichte Sprache“ je nach Textsorte unterschiedlich umgesetzt wird.

In den deutschen Regelwerken finden sich zu Textsorten keine Hinweise. Die hiesigen „Leichte Sprache“-Texte unterscheiden sich nicht in Abhängigkeit von der Textsorte. Für alle Texte gelten dieselben Regeln: gleiche leichte Sprache, gleiche Gestaltung, Textsorte oder Funktion werden in aller Regel nicht genannt.

STIMMEN DER NUTZERN UND NUTZERINNEN
STUDENTEILNEHMER MIT SOG. GEISTIGER BEHINDERUNG

Interviewer *Hast du schon mal äh so 'ne äh das das Wort Wahlprogramm irgendwie gehört?*
S47_ZLe *(.) Wahlprogramm?*
Interviewer *Hm_hm. Wahlprogramm?*
S47_ZLe *(.) Das heißt, da/ dass dass eine Partei das (.) das a/ (.) s/das das die / das heißt, dass / A/ Wahlprogramm heißt, (.) eine Partei st/ stellt sich vor, (.) erst mal, und dann äh (.) wird dann mehrere Punkte oder mehrere Punkte sich (.) äh äh äh äh v/ v/ vorgestellt. Mit die / was sie a/ was sie machen wollen, ((unv.)) was sie nicht machen wollen, (.) was sie verän/ ändern wollen, die Partei, (.) eben, und die die Po/ und die (.) Poti(likers) s/ sich vorstellen eben.*

Was haben wir im Projekt erforscht? In unserer Studie haben wir untersucht, ob Leser Texte in „Leichter Sprache“ gut verstehen können. Einbezogen haben wir die gesamte Untersuchungsgruppe, sowohl Studienteilnehmer(innen) mit sog. geistiger Behinderung als auch funktionale Analphabeten. Die erste allgemeine Frage war also: 1. Sind Texte in „Leichter Sprache“ für ihre Leser verständlich? Dabei ging es gerade nicht nur um die Inhalte, sondern auch um Funktion und Kontext der Texte. Das führt zu zweiten Frage: Wir wollten nämlich auch wissen, ob die Leser unserer Untersuchungsgruppen eine Vorstellung von Textsorten haben und ob sie ein Verständnis davon haben, dass Texte zu unterschiedlichen Zwecken „da“ sind. Also 2.: Haben „Leichte Sprache“-Adressaten ein Textsortenwissen? Außerdem wollten wir beobachten, inwiefern sie dieses Wissen – das ja nicht unbedingt bewusst ist – beim Lesen nutzen können. Das ist die Frage nach dem Zusammenhang von Frage 1 und 2 – nach dem Zusammenhang von Text- und Leserseite: Können die Leser(innen), wenn sie derzeitige Texte in „Leichter Sprache“ lesen, die Textfunktion mitverstehen, erkennen sie, was für eine Art von Text vor ihnen liegt und was der Text „von ihnen will“? Hilft „Leichte Sprache“ dabei, die Texte in den richtigen Kontext einzuordnen? Bekommen die Leser in dieser Hinsicht die bestmögliche Unterstützung durch die Texte?

Zum Ablauf der Studie: Auch diese Studie war qualitativ ausgerichtet, d.h. wir haben 50 Einzelfälle beobachtet (→ Infokasten zur Logik qualitativer Forschung in Kapitel 3 oben). Die Studienteilnehmer haben zunächst einen Text in „Leichter Sprache“ gelesen. Meist wurde laut gelesen. Es gab sechs Textsorten mit jeweils anderer Textfunktion. Wir haben sie von Werkstätten bekommen und in Internetquellen gefunden: Anleitung, Brandschutzhinweise, Einverständniserklärung, Artikel aus den Menschenrechten (in „Leichter Sprache“ und als Originaltext), Informationen zur Unfallversicherung, Elternbrief. Während der Lektüre sollten die Studienteilnehmer bereits ihre Gedanken zum Text aussprechen

(Lautes Denken). Anschließend wurden sie mündlich zu ihrem Textverständnis befragt. Es ging um den Inhalt des Gelesenen, aber vor allem um folgende Fragen:

- Für wen ist der Text? Wer soll diesen Text (normalerweise) lesen?
- Wo könnte dieser Text vorkommen, wo braucht man ihn?
- Wozu braucht man den Text? Wofür ist er da? Was soll der Leser damit machen? Was für einen Zweck hat der Text?
- Von wem könnte der Text kommen? Wer könnte ihn geschrieben haben?
- Was für eine Art von Text ist das? Hast du/haben Sie solche Texte schon einmal gesehen? Haben Sie einen Namen dafür?

Die einzelnen Fragen waren zwar aus sprachwissenschaftlichen Kategorien abgeleitet (Textsorte, Textfunktion, Adressat, Sender, Kommunikationssituation usw.), sie waren aber allgemeinverständlich und alltagsnah formuliert. Sie knüpfen an das Alltagswissen der Befragten an und erfordern keinerlei Fachwissen. Nach der leitfadengestützten Befragung haben die Studienteilnehmer außerdem einen Bogen mit zwei bis drei Fragen und vorgegebenen Antwortmöglichkeiten zum Ankreuzen ausgefüllt. Auch in diesem Bogen wurden Merkmale der Textsorte abgefragt.

Je nach Aufmerksamkeitsspanne und Lesegeschwindigkeit haben die Studienteilnehmer(innen) ein bis sechs Texte gelesen und dazu Fragen beantwortet. Sich über solche Fragen wie die oben genannten bewusst zu werden, und auf diese Weise über Texte zu sprechen, ist sicherlich für die wenigsten Menschen etwas Alltägliches. Dennoch waren alle Studienteilnehmer bereit, sich darauf einzulassen. Klar ist aber auch, dass die Ergebnisse einer solchen Befragung nicht die alltägliche Textverstehenskompetenz abbilden. Vielmehr entsteht im Austausch mit den Forschern und durch die intensive Reflexion über das Gelesene so etwas wie eine maximale



Abb. 8: SPD-Bundestagswahlprogramm 2013 in „Leichter Sprache“.

Verstehensleistung. In der Auswertung zeigen sich deutliche Unterschiede im Verständnis. Nicht allen Teilnehmern fiel es leicht, sich auf diese Weise zu Texten zu äußern. Aber auch bei Befragten, die sich nur sehr knapp äußerten, hat man meist interessante Einsichten durch das Gesagte bekommen (und manchmal auch aus dem Nicht-Gesagten). Man kann durch die Befragungsdaten individuelle Schwierigkeiten nachvollziehen, und man kann nachvollziehen, auf welches Wissen sich die Befragten in ihrem Zugang zum Text stützen. Daraus lässt sich oftmals auch ableiten, wo die Texte den Lesern mehr Unterstützung geben könnten.

„Leichte Sprache“ in Schweden und Finnland

In Schweden gibt es ein ganz konkretes Geburtsdatum für „Leichte Sprache“, die dort „lättläst“, also „leicht zu lesen“ heißt. 1968 wurde das erste „lättläst“-Buch veröffentlicht: „Sommaren med Monika“ (Der Sommer mit Monika) von Per Anders Fogelström. Der Roman war schon 15 Jahre zuvor von Ingmar Bergmann verfilmt worden, und der Film war wegen seiner Freizügigkeit nicht unumstritten. Dass die Entscheidung auf diesen Roman fiel, als „lättläst“ zum Leben erweckt wurde, sagt bereits viel über den Entstehungskontext von „Leichter Sprache“ in Schweden aus. In den 1960er Jahren entstand dort – wie in vielen anderen westeuropäischen Ländern – eine Bewegung der Neuen Linken, die sich für eine klassenlose Gesellschaft und weniger Bürokratie einsetzte. In dieser Atmosphäre entstand auch eine kulturpolitische Initiative, die sich dafür einsetzte, kulturelle Teilhabe für alle, insbesondere Menschen mit Behinderung, zu ermöglichen. Die Initiative für die ersten „lättläst“-Bücher ging von der Nationalen Agentur für Bildung aus.

In Finnland gibt es seit den 1980er Jahren Bemühungen um „Leichte Sprache“. Sie heißt dort „selkokieli“. Zunächst waren Menschen mit sog. geistiger Behinderung die Zielgruppe, aber bald rückte eine Reihe weiterer Personengruppen als Zielgruppe in den Blick, vor allem Zugewanderte, also Lernende des Finnischen als Zweitsprache. Weder in Schweden noch in Finnland gibt es vergleichbare Regelwerke wie in der deutschen „Leichten Sprache“. In Finnland spricht sich das „Zentrum für Leichte Sprache“ (selkokeskus) ausdrücklich für textsortenspezifische Umsetzungsprinzipien aus und betreibt dazu eigene linguistische Forschung.

Ergebnisse der gemeinsamen Arbeit von Forschenden und Ko-Forschenden:

In den Fokusgruppentreffen (→ Kapitel 2.1 in diesem Abschnitt zur partizipativen Forschung) haben Forschende und Ko-Forschende die sprachwissenschaftlichen Methoden reflektiert und Abläufe und Testformate immer wieder auch erprobt. Bei den Forschungsmethoden für diese Untersuchung zum Textverstehen haben wir im Vorfeld intensiv darüber beraten, wie man die Fragen formuliert. Außerdem haben wir den Ablauf der Interviewtreffen und die inhaltliche Einführung für die Studienteilnehmer sehr genau geplant, um eine angenehme Befragungssituation zu schaffen. Mit der Fokusgruppe haben wir während des Auswertungsprozesses noch einmal intensiv den Schwierigkeitsgrad der Fragen reflektiert. Dies haben wir dann in die Auswertung einbezogen. Da in Interviews die Frageformulierung immer die Antworten beeinflusst, muss dies in der Auswertung ausführlich reflektiert werden. Das gilt ebenso für die Interaktion, also den Gesprächsverlauf, zwischen Interviewer und befragter Person.

Wie wurden die Fragen unserer Studie eingeschätzt, und welche Perspektiven ergaben sich daraus für uns? Insgesamt wurden die Formulierungen von den Ko-Forschenden als angemessen bewertet. Sie unterschieden zwischen der sprachlichen Verständlichkeit der Frage einerseits und der inhaltlichen Schwierigkeit, die Frage zu beantworten, andererseits. Ein Ko-Forscher schätzte beispielsweise ein: „Von der Fragestellung eigentlich gut. Antwort eigentlich mittel.“ Auch andere Ko-Forschende kennzeichneten die Fragen in ähnlicher Weise als sprachlich leicht verständlich, aber nicht immer leicht zu beantworten. Zu den schwieriger zu beantwortenden Fragen gehörten die Fragen nach Textsorte und Textsortenbezeichnung. Nicole Papendorf nannte als Ursache, dass man als Nicht-Sprachwissenschaftler nicht unbedingt Bezeichnungen für Textsorten parat habe und dann nur auf Umschreibungen ausweichen kann: „Zu sagen ‚Das ist eine Brandschutzverordnung‘ oder ‚Das ist eine Verordnung oder eine Information, wo man eine Versicherung herkriegt‘ – das fand ich schwierig. Weil mir die Fachwörter, fallen mir dann einfach nicht ein, da fallen mir dann meistens immer nur die Erklärungen zu ein.“ Diese Schwierigkeit dürften grundsätzlich alle Befragten haben, nicht nur die Adressaten „Leichter Sprache“. In der Auswertung haben wir dies berücksichtigt, indem wir Umschreibungen als genauso adäquat eingestuft haben wie direkte Textsortennennungen. Auch Wortneuschöpfungen

konnten als adäquate Textsortenbezeichnungen gewertet werden. Entscheidend war die Plausibilität, Kohärenz und Nachvollziehbarkeit der geäußerten Assoziationen und Bezeichnungen. Die Deutung der Äußerungen hat dabei grundsätzlich nicht nur eine Forschungsperson allein vorgenommen, sondern zwei oder drei Personen nach festgelegten Auswertungsaspekten.


Als leichte Fragen schätzten die Ko-Forschenden diejenigen Interviewfragen ein, die sie aus ihrem Alltagswissen leicht beantworten konnten: darunter die Frage nach dem Adressaten und die Frage nach ähnlichen Texten. Für diese Aspekte besteht möglicherweise von vornherein mehr Bewusstheit als für abstraktere und seltener alltagsrelevante Fragen wie die nach dem Namen der Textsorte. Die Frage nach dem Sender eines Textes wurde unterschiedlich bewertet. In Nicole Papendorfs Überlegungen – sie schätzte die Frage als schwierig ein – spiegelt sich in jedem Fall ein hohes Maß an Bewusstheit für die Relevanz dieses Aspekts: „Aber was ich zum Beispiel schwierig fand, war auch, wer den Text geschrieben hat. Weil ich das immer nur kenne, ich kriege den ausgehändigt von meinem, von meiner Gruppenleitung oder die kriegt den von ihrem Chef oder von der Chefin, und dann weiß ich aber trotzdem nicht, wer den geschrieben hat. Das ist ein bisschen schwierig.“ Aus ihrer Äußerung kann man auch ableiten: Den Sender als Kontextaspekt ausdrücklich zu benennen, könnte beim Textverstehen helfen.


Wie lief die Methodenreflexion in der Fokusgruppe ab? Die Zitate geben bereits einen Einblick in den Charakter des Austauschs. Allerdings haben nicht alle Ko-Forschenden auf einer abstrakten Ebene mit uns über Methodisches gesprochen. Ein weiterer für uns wertvoller Zugang war die Beschreibung von Schwierigkeiten und Wahrnehmungen beim eigenen Erproben der Aufgabe. Kristin Burckhardt beschrieb zum Beispiel ihren Problemlöseweg und kennzeichnet ihn für die Frage nach der Kommunikationssituation als unproblematisch: „Na weil, ich denke, wenn man jetzt den ganzen Text liest, dann muss man ja – hat man eine kurze Zeit – überlegen, was man gelesen hat. Und dann kann man das auch besser verstehen, denke ich [...]. Es ist zwar leicht vom Prinzip her, aber man muss ja erst mal richtig in den Text reingehen.“ Auch solche Beschreibungen sind in unsere Methodenreflexion eingeflossen.


„Bitte tun Sie das.“ (...) Mir steht hier alles viel zu viel „bitte“ da. „Bitte“, „bitte“, „bitte“, das is mir zu viel „bitte“ hier. [...] Feuer, das is äh (...) 'ne lebensbedrohliche Situation. (...) Da gibts äh (...) Regeln, die man einhalten muss, die muss man nich erklären, die müsste eigentlich jeder im Kopf haben, (...) ne? [...] Feuerwehrvorschriften, die sind überall ausgegangen und da, also da hab ich nie irgendwo äh 'n „bitte“ gesehen ((lacht)). Ja? Dann is immer nur 'ne Anweisung bei Feuersalarm, was zu tun is, das sind direkte Anweisungen, ja? (...) [...] das sind keine Bitten, das sind eigentlich Pflichten, die jeder zu befolgen hat, um sein Leben zu schützen [...] noch nich mal für die Hilfsschule wäre das tragbar. [...] nich „Bitte, Sie müssen drauf achten“, sondern (...) „Da is / Bei Feuer is sofortiges Verlassen äh beziehungsweise sofort Alarm zu geben“. IH56_LCI


STIMMEN VON NUTZERN UND NUTZERINNEN
STUDENTEILNEHMER
MIT SOG. GEISTIGER BEHINDERUNG


Abb. 9: Ausschnitt aus Brandschutzhinweisen in „Leichter Sprache“

Benutzen Sie **nicht** den Fahr-Stuhl 

Gehen Sie **nicht** in Räume wo Rauch ist.
Wenn Sie doch in einem Raum sind, wo viel Rauch ist:
Dann gehen Sie bitte auf die Knie.
Das bedeutet: Kriechen Sie aus dem Raum. 

Bitte tun Sie das, was Ihnen die Feuerwehr-Leute sagen. 

Gehen Sie zu einem Sammel-Platz.
Der Sammel-Platz ist **nicht** im Haus.
Der Sammel-Platz ist im Garten.
Oder er ist im Hof.
Da treffen Sie noch andere Kolleginnen und Kollegen. 

Bei dem Sammel-Platz melden Sie sich bitte bei einer Gruppen-Leiterin oder einem Gruppen-Leiter. 

Bleiben Sie bitte auf dem Sammel-Platz.
Bis die Gruppen-Leiterin oder der Gruppen-Leiter sagt:
Die Gefahr ist vorbei.

Bitte gehen Sie **nicht** zurück ins Haus.
Bis die Gruppen-Leiterin oder der Gruppen-Leiter sagt:
Jetzt können alle Personen wieder ins Haus gehen.

SM39_HOR *Hm, na, das is bestimmt vo/ von der normalen/ von der normal/ ich sag jetzt mal, von der normalen Feuerwehr-belehrung irgendwo abgeschrieben [...]*

Interviewer *Was denkst du, wo solche Texte vorkommen können?*

SM39_HOR *(.) Na, in, meistens in in in Werkstätten oder Hallen, wo so was, wo so also viel mit Holz oder w/ leicht entzündbaren Materialien äh äh äh vorkommt, zum Beispiel jetzt wie mit Benzin oder an Tankstellen und so, werden dann bestimmt solche Hinweise oder Schilder hängen oder in Holzwerkstätten zum Beispiel.*



Ergebnisse

Zunächst zur zweiten Frage, der Leserseite: Haben „Leichte Sprache“-Adressaten ein Textsortenwissen? Die Studienteilnehmer(innen) hatten alle ausnahmslos ein Verständnis davon, dass es verschiedene Arten von Texten gibt und dass Texte unterschiedliche Zwecke erfüllen. Die Textsorten der Untersuchung waren für sie unterschiedlich leicht bzw. schwer zu verstehen. Das liegt auch an der jeweiligen Textfunktion. Zwischen den einzelnen Studienteilnehmern gab es deutliche Unterschiede. Wer schon mit Einverständniserklärungen zu tun hatte – beispielsweise beim Arzt –, konnte die Funktion solcher Texte auch sehr genau beschreiben. Das zeigt: Der (gelungene) Umgang mit Texten kann die Kompetenzen erweitern. Auch für neue Lesesituationen und Texte ist man dann besser gewappnet.

Die Untersuchung hat außerdem gezeigt, dass auch schwache Leser(innen) teilweise gute Textkompetenzen haben. Sie haben oftmals Strategien und Wissen, mit denen sie ihre Leseschwächen überbrücken oder ausgleichen können. Sie nutzen dann beispielsweise grafische Merkmale und Bilder als Verstehenshilfe, oder sie entwickeln aus einzelnen Schlüsselwörtern und ihrem Weltwissen passende Annahmen über den Sinn des Textes. Einzelne Teilnehmer haben ausgefeilte Kompensationsstrategien entwickelt, aber natürlich war das nicht allen Lesern möglich. Manchen Lesern fehlte auch das Wissen, auf welche Merkmale sie achten müssen, um sich den Gesamtsinn eines Textes zu erschließen. Sie entziffern den Text dann zum Beispiel korrekt, verstehen also jeden einzelnen Satz und können auch wesentliche Inhalte wiedergeben, aber sie erfassen nicht, wie die einzelnen Informationen zusammengehören und in welchem Kontext sie stehen.

Diese Ergebnisse sind auch für die Arbeit mit Prüfgruppen relevant: Wenn beim Prüfen mit Zielgruppenvertretern nur sukzessive Informationen abgefragt werden, ist es mitunter gar nicht möglich, die

tatsächlichen Verstehenshürden zu identifizieren. Das Verstehen einzelner Inhalte ist im Vergleich zum Gesamtverständnis und zum Verstehen des Textsinns eine geringe Hürde. Beim Prüfen sollte deshalb auch die Einbettung des Textes in den Kontext thematisiert werden – also: sein „Sinn in der Kommunikationswelt“.

Zum Leseverstehen und zum Leseprozess sollen hier nur einige Beobachtungen genannt werden: In der Untersuchung hat sich gezeigt, dass viele Studienteilnehmer in assoziativer Weise Erfahrungswissen einfließen lassen. Das führt manchmal dazu – besonders bei schwierigeren Texten, die Verständnislücken beim Leser hinterlassen –, dass der Sinn des Textes regelrecht von den subjektiven Assoziationen überlagert wird. Teilnehmer, die in unserer Studie einen Elternbrief gelesen haben, haben zum Beispiel Informationen ergänzt, die weit über den Text hinausgehen: Sie sagten, dass der Text Erziehungstipps gebe, obwohl er eigentlich nur einen Glückwunsch ausdrückt und über einen Elternhilfverein informiert. Die (plausible) weiterführende Assoziation ist hier sicherlich nicht hinderlich für das Verständnis. Anders war dies im Fall der Menschenrechte: Manche Studienteilnehmer verstanden den Text als direkten Aufruf, etwas an den Verhältnissen zu ändern. Teilweise verstanden Sie den Text als Appell an ihre Arbeitgeber oder an die Politik, ihre Lebens- und Arbeitsbedingungen zu verbessern. Auch diese Auffassung ist nachvollziehbar und grundsätzlich plausibel, geht aber natürlich an der (komplexen) Funktion der Textsorte Menschenrechte vorbei – und hat in diesem Fall vielleicht sogar Frustrationspotenzial.

Solche individuellen Steuerungen und Einflüsse im Verstehensprozesse lassen sich – außer in der direkten Arbeit mit einzelnen Lesern – schwer kontrollieren. Assoziationen können auf der anderen Seite ja auch positiv sein und beim Verstehen helfen.

Wie verständlich waren nun die Texte in „Leichter Sprache“? Das betrifft unsere ersten Frage nach der Textseite: In der Auswertung haben wir kriteriengeleitet auf Basis der Analyse- und Interpretationsergebnisse zu allen Probandenäußerungen eine Gesamteinschätzung jedes Textverständnisses festgehalten. Es wurden drei Stufen unterschieden:

Adäquates Textverständnis:

71,4% der TN mit sog. geistiger Behinderung haben mindestens einen Text adäquat verstanden; 73,3% der funktionalen Analphabeten

Teiladäquates Textverständnis:

85,7% der TN mit sog. geistiger Behinderung haben mindestens einen Text teilweise adäquat verstanden; 66,6% der funktionalen Analphabeten

Kein adäquates Textverständnis:

19% der TN mit sog. geistiger Behinderung hat einen Text nicht adäquat verstanden; 26,6% der funktionalen Analphabeten

Die Befragungsdaten, die wir hierfür auswerten konnten, bestand aus Äußerungen von 21 Menschen mit sog. geistiger Behinderung und 15 funktionalen Analphabeten. Fast jeder Studienteilnehmer hatte mehrere Texte gelesen, kann also in mehrere Kategorien gleichzeitig fallen. An dieser (relativ groben) Übersicht wird deutlich: Das Gesamttextverständnis unserer Studienteilnehmer war oft sehr gut und ging eher selten vollkommen an Inhalt, Textsorte und Funktion „vorbei“. Sehr häufig war aber unvollständiges oder in einzelnen Aspekten abweichendes Textverständnis (Kategorie „teiladäquates Textverständnis“).

Die Textsorten waren für die Studienteilnehmer unterschiedlich schwer verständlich: Öfter Schwierigkeiten bereitete das Verständnis von abstrakteren und komplexeren Textsorten wie den Menschenrechten und der Einverständniserklärung. Leichter fiel es hingegen, konkret handlungsbezogene oder wenig komplexe Textsorten

wie Anleitung und Brandschutzhinweise zu verstehen. Die Zitate auf S. 61 und 63 geben einen Einblick in die Befragungsdaten. Alle mündlichen Äußerungen wurden von uns nach festgelegten Transkriptionskonventionen transkribiert, also verschriftlicht (→ Abschnitt „Zur Einführung: Kein Regelwerk“). Die drei ausgewählten Passagen zeigen recht eindrucksvoll, wie viel Sprachbewusstheit die Studienteilnehmer oftmals hatten und was für klare Vorstellungen sie auch von den Textsorten mitbrachten.

Empfehlungen und Ausblick Textsorten und Textfunktion

Was kann man aus diesen Ergebnissen nun ableiten? Wie können Text- und Leserseite optimal zusammenspielen? Wir ziehen zwei Hauptschlüsse: Der Textsorte sollte allgemein mehr Aufmerksamkeit beim Schreiben gewidmet werden. Und man sollte die Textfunktion explizit machen. Hier machen wir anhand von Beispielen Vorschläge, wie das aussehen könnte.

Zur Textsortenproblematik: Die Adressaten „Leichter Sprache“ verfügen über Textsortenwissen, und zwar über ein Textsortenwissen, das sich nicht grundsätzlich vom Textsortenwissen jedes anderen Sprachbenutzers unterscheidet. Das individuelle Textsortenwissen ist abhängig von der individuellen kommunikativen Erfahrung. In diesem Befund liegt ein besonderes Potenzial für „Leichte Sprache“, das bisher noch nicht ausgeschöpft ist: Texte können durch eine (textsorten-)typische Gestaltung wiedererkennbar, erwartbar und somit leichter zugänglich gemacht werden. **Das heißt:** In der „Leichten Sprache“ sollte man die Textsorte deutlich machen: Die Sprache eines „leichten“ Psalms kann sich deutlich von einer „leichten“ Veranstaltungsankündigung unterscheiden. Für verschiedene Arten von Texten können durchaus unterschiedliche sprachliche Mittel genutzt werden. Faustregelwerke wie die bestehenden geben einen Orientierungsrahmen vor, der bei der konkreten Umsetzung ja aber große Spielräume lässt.

Ausgehend von unserer Studie plädieren wir dafür, dass beim Schreiben nicht nur die Schwierigkeit von Wörtern und Sätzen, die Gliederung von Texten, Schriftart und Schriftgröße im Blick sind, sondern immer wieder auch gefragt wird: Was muss man als Leser alles verstehen, um den Text im Kontext zu verstehen und um die Textsorte richtig zu erfassen? Autoren und Autorinnen sollten sich Fragen wie die folgenden stellen:

- Mit welchem Textsortenwissen kann ich bei meinen Lesern rechnen?
- Kennen sie diese Art von Text? Kennen sie vielleicht ähnliche Texte?
- Hat die Textsorte besonders typische Merkmale – zum Beispiel Formulierungen, an denen man sofort die Textsorte erkennt („Man nehme...“, „Hiermit stimme ich zu, dass...“, „Kommt ein Mann zum Arzt.“) oder Schlüsselwörter, die besonders typisch für eine Textsorte sind (z.B. *Mindestlohn* in einem politischen Appell)? Dann sollte man prüfen, inwieweit man solche Merkmale beibehalten oder zumindest nah an diesen Merkmalen bleiben kann.
- Wissen die Leser, wo der Text normalerweise vorkommt und in welcher Rolle er sie als Leser anspricht?
- Welche Kontext-Aspekte sollte man ausdrücklich benennen, damit der Inhalt richtig eingeordnet und verstanden werden kann?
- Welches weitere (normalerweise nicht ausformulierte) Wissen über diese Art von Text sollte man ausdrücklich formulieren, um Missverständnissen vorzubeugen (z.B. rechtliche Verbindlichkeit eines Textes)?

Zum Umgang mit der Textfunktion: Wir plädieren dafür, die Textfunktion (und ggf. Aspekte des Verwendungs-Kontextes) ausdrücklich zu formulieren. Wie kann so etwas aussehen? Manchmal reicht schon die Nennung einer Textsortenbezeichnung wie ‚Anleitung‘ oder ‚Einverständniserklärung‘ und Funktion und Kontext sind klar. Solche Hinweise kann man z.B. in Überschriften gezielt einbauen. Eine andere Möglichkeit ist es, die Funktion des Textes am Anfang ausdrücklich zu benennen bzw. zu beschreiben. Man gibt den Lesern damit einen Verstehensrahmen, in den sie alles Folgende –manchmal mühsam Entzifferte – einordnen können. Das Vorgehen ähnelt sog. Advance Organizers (Vorstrukturierungen), von denen in Abschnitt IV noch genauer die Rede ist (→ Kapitel 3, Abschnitt IV). Dem Leser sollte klar werden: Was für einen Text lese ich hier? Was will er von mir – oder besser: Was kann ich von ihm erwarten? Den Lesern sollte ermöglicht werden, kompetent und selbständig mit dem Text zu handeln. Tatsächlich arbeiten manche Texte in „Leichter Sprache“ bereits so. Wir zitieren unten ein Beispiel aus einem Tagungsband in „Leichter Sprache“ (4).

Außerdem haben wir weitere Beispiele als mögliche Muster konstruiert:

(1) Ausstellungskatalog in „Leichter Sprache“

In diesem Heft/Buch können Sie etwas über die Ausstellung lesen. Zu jeder Tafel in der Ausstellung bekommen Sie hier mehr Informationen in Leichter Sprache.

(2) Anleitung zum Wäschefalten

Der Text zeigt Ihnen Schritt für Schritt, wie Sie die Handtücher falten müssen. Ein Foto zeigt einen Schritt. Es beginnt mit dem ersten Schritt: Legen Sie das Handtuch wie auf dem Bild vor sich hin.

(3) Erläuterungen zum Formular


Sie wissen nicht, was Sie im Formular eintragen sollen? Dann können Sie hier nachsehen. Hier wird das Formular erklärt. Sie müssen nur das Formular ausfüllen und abgeben. Diesen Text hier müssen Sie nicht abgeben.


(4) Sammelband zu einer wissenschaftlichen Tagung


„In diesem Buch schreiben Forscher und Forscherinnen über Inklusion. Und über gleiche Rechte für alle beim Lernen. Das Buch gehört zu einem Treffen von Forschern und Forscherinnen. Das Treffen war im Jahr 2011 in Bremen. [...] Auf diesem Treffen sprechen die Forscher und Forscherinnen darüber, was sie zu Inklusion denken. Nach dem Treffen schreiben die Forscher und Forscherinnen ihre neuen Gedanken auf. [...] In diesem Jahr gibt es das Buch auch in Leichter Sprache. Dieses Buch lesen Sie gerade.“ (aus: Seitz, Simone u.a. (Hrsg.) (2013): *Ist Inklusion gerecht? Inklusions-Forschung in leichter Sprache.*)


Wahrscheinlich ist es nicht bei jedem Text und für jeden Leser nötig, eine Erklärung voranzustellen. Anleitungen werden solche Erklärungen zum Beispiel seltener brauchen. Geht man von unserer Studie aus, scheinen sie der „Leichte Sprache“-Zielgruppe sehr vertraut zu sein. Abzuwägen ist auch die Ausführlichkeit einer solchen vorangestellten Kontexteinbettung: Wie immer bei „Leichter Sprache“ muss ein Mittelweg zwischen ausdrücklicher Formulierung von relevantem (Vor-)Wissen und angemessener Kürze und Informationsdichte gefunden werden. Das sind Einzelfallentscheidungen, die zu Leserschaft, Textsorte und konkretem Text passen müssen (→ Angemessenheitsfaktoren in Abschnitt I). Welche Lösungsvorschläge und Unterstützungsmaßnahmen am besten funktionieren, damit wollen wir uns in der Forschung weiter beschäftigen.

LITERATUR

Bock, Bettina M./Lange, Daisy (2017): Empirische Untersuchungen zu Satz- und Textverstehen bei Menschen mit geistiger Behinderung und funktionalen Analphabeten. In: Bock, Bettina M./Fix, Ulla/Lange, Daisy (Hrsg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, S. 253–274. 

Bock, Bettina M. (2016): „Leichte Sprache“ aus Perspektive einer inklusiven Sprachdidaktik. In: Gebele, Diana/Zepter, Alexandra L. (Hrsg.): *Inklusion: Sprachdidaktische Perspektiven. Theorie – Empirie – Praxis.* Duisburg, S. 79–107. 

Bock, Bettina M. (2015a): Anschluss ermöglichen und die Vermittlungsaufgabe ernst nehmen – 5 Thesen zur „Leichten Sprache“. In: *Didaktik Deutsch*, 20/38, S. 9–16. 

Bock, Bettina M. (2015b) Barrierefreie Kommunikation als Voraussetzung und Mittel für die Partizipation benachteiligter Zielgruppen. Ein (polito-)linguistischer Blick auf Probleme und Potenziale von „Leichter“ und „einfacher Sprache“. In: Vogel, Friedemann/Knobloch, Clemens (Hrsg.): *Sprache und Demokratie. Linguistik Online Bd. 73, Nr. 4/2015.* Online: <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/2196> 

Bohman, Ulla (2017): Easy-to-read in Sweden. In: Bock, Bettina M./Fix, Ulla/Lange, Daisy (Hrsg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, S. 447–455.

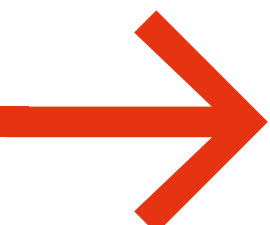
Brinker, Klaus u.a. (2014): Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. Berlin.

Fix, Ulla (2008): *Texte und Textsorten.* Berlin.

Fix, Ulla (2017): „Schwere“ Texte in „Leichter Sprache“ – Voraussetzungen, Möglichkeiten und Grenzen (?) aus textlinguistischer Sicht. In: Bock, Bettina M./Fix, Ulla/Lange, Daisy (Hrsg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, S. 163–188.

Leskelä, Leela Laura (2017): Textgenre-orientierte Prinzipien für Leichtes Finnisch. In: Bock, Bettina M./Fix, Ulla/Lange, Daisy (Hrsg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, S. 431–446.

Wir bereiten derzeit weitere Publikationen mit unseren Studienergebnissen vor. Sobald die Beiträge veröffentlicht sind, findet man die genauen Angaben zu den Publikationsorten auf: <http://research.uni-leipzig.de/leisa/de/> und <http://bettinabock.de/publikationen/>



In der Leichten Sprache sehen alle Texte gleich aus:

Die Regeln für die Gestaltung sind immer gleich. Es gibt aber verschiedene Textsorten. Fast jeder weiß, wie eine Zeitungs-Nachricht aussieht oder ein Speiseplan. Dazu muss man gar nicht lesen. Man erkennt es schon am Aussehen der Texte.

Wir haben untersucht:

Welche Gestaltung ist gut, welche ist nicht gut?

Wie muss man Texte gestalten, damit man leicht erkennt: Das ist eine Zeitungs-Nachricht, das ist ein Speiseplan.

Die Untersuchung hat gezeigt:

Am besten erkennen Leser eine Gestaltung, die typisch ist. Das heißt:

Wenn eine Zeitung aussieht wie eine Zeitung, dann ist das leicht zu erkennen.

Wenn ein Speiseplan aussieht wie ein Speiseplan, dann ist das leicht zu erkennen.

Texte in Leichter Sprache waren schwer zu erkennen.

Die Textsorte war oft unklar.

Deshalb empfehlen wir: Texte in Leichter Sprache müssen nicht immer gleich aussehen. **Die Gestaltung muss die Textsorte sichtbar machen.** Gleichzeitig muss der Text gut lesbar sein. Das ist kein Widerspruch.

Studie 2: Gestaltung (Makrotypografie) von Textsorten

Was wurde untersucht?

Textsorten zeichnen sich nicht nur durch eine charakteristische sprachliche Gestaltung aus. Sie zeichnen sich auch durch eine charakteristische grafische Gestaltung aus. Das optische Gesamterscheinungsbild eines Textes bezeichnet man auch als Makrotypografie.

In den Regeln der „Leichten Sprache“ ist für alle Arten von Texten die gleiche grafische Gestaltung vorgesehen. Alle Texte sehen gleich aus, Unterscheidungen nach Textsorten gibt es nicht. Offenbar geht die „Leichte Sprache“-Praxis also davon aus, dass die Adressatenkreise diese grafischen Informationen im Textverstehensprozess nicht brauchen oder nicht nutzen können. Läuft der Textverstehensprozess bei den Adressaten also ganz anders ab als bei anderen Lesern? Möglich ist auch, dass man in der „Leichte Sprachen“-Praxis davon ausgegangen ist, dass die grafischen Informationen nicht so wichtig sind und Leser dennoch die Textsorte gut erkennen können. Oder man dachte, dass Leser dieser Adressatenkreise einfach andere grafische Informationen benötigen, um die Textsorte zu erkennen. Oder – auch das könnte sein – es wurde einfach noch gar nicht bedacht, dass das Verständnis, was für eine Art von Text man vor sich hat, ganz zentral für das Gesamtverständnis ist und dass die grafische Gestaltung dabei eine Rolle spielt.

Aus linguistischer und typografischer Sicht steht außer Frage: An Merkmalen wie der Schriftart, der Schriftgröße, der Dichte und Verteilung des Textes über die Seite, an Bild- und Schrift-Anteil sowie Größe und Verteilung der Bilder oder an der Farbigkeit können wir erkennen, was für eine Art von Text vor uns liegt: Eine Seite aus einem Roman sieht schon auf den ersten Blick anders aus als eine Seite aus einem Nachrichtenblatt. Gerade an diesem Beispiel wird klar, dass auch Aspekte wie Format und Größe sowie die haptische Beschaffenheit des Textträgers – in unseren Fällen: Papier – eine Rolle für die Einordnung spielt. Wir wollten nun wissen, ob Adressaten „Leichter Sprache“ diese nicht-sprachlichen Informationen

nutzen können, um die Textsorte zu erkennen. Alle sprachlichen und bildlichen Informationen haben wir unkenntlich gemacht, da sie ebenfalls Hinweise auf die Textsorte geben und wir diesen Identifikationsweg ausschließen mussten. Aus der ersten Studie wussten wir bereits, dass die Testleser ein Konzept von Textsorten haben. Wir wussten, dass sie grundsätzlich verschiedene Textsorten voneinander unterscheiden können und oftmals auch Textsortenbezeichnungen kennen.

In der Studie zur Makrotypografie von Textsorten haben wir mit der Designerin Sabina Sieghart zusammengearbeitet. Sie hat die Textblätter erstellt und die Design-Vorlagen gemeinsam mit uns ausgewählt. In der Studie sind wir folgendermaßen vorgegangen: Die Studienteilnehmer haben Blätter vorgelegt bekommen, die in ihrer grafischen Gestaltung jeweils eindeutig eine Textsorte repräsentieren. Dass den Blättern eindeutig eine Textsorte zugeordnet werden kann, wurde vorher mit einer Pilotgruppe überprüft. Drei der insgesamt sechs ausgewählten Textsorten lagen in zwei Formen vor: einer „Leichte Sprache“-Gestaltung und einer konventionellen Gestaltung. Dadurch war ein direkter Vergleich möglich, welche Gestaltung das Erkennen der Textsorte leichter macht. Alle Blätter waren so gestaltet wie tatsächlich existierende Texte. Die grafischen Gestaltungsmerkmale wurden alle – egal ob „Leichte Sprache“ oder nicht – getreu „nachgebaut“. Auch Papier und Format wurden berücksichtigt. Als Text haben wir einen nicht verstehbaren Blindtext eingefügt. Die Bilder wurden unscharf gemacht, teilweise gespiegelt und gedreht.

Einbezogen wurden beide Untersuchungsgruppen. Die Studienteilnehmer konnten sich jedes Blatt selbständig ansehen, auch in die Hand nehmen, und wurden dann zunächst mündlich gefragt, was für eine Art von Text sie vor sich haben, ob ihnen eine Textsortenbezeichnung einfällt und an welchen Merkmalen sie ihre Assoziationen festmachen. Im zweiten Schritt füllten sie, teilweise unterstützt durch die Forschenden, einen Fragebogen aus.

In diesem Fragebogen werden Textsortenmerkmale umschrieben. Die Studienteilnehmer konnten diese als zutreffend oder nicht zutreffend auswählen oder ‚weiß nicht‘ ankreuzen. Durchgeführt haben wir die Studie mit beiden Untersuchungsgruppen.

Ergebnisse

Die Untersuchung zeigt ein sehr klares Bild: Die Studienteilnehmer sind vertraut mit prototypischen grafischen Textsortenmerkmalen. Sie können Textsorten anhand der grafischen Gestaltung richtig zuordnen. Besonders gut gelingt die Zuordnung von Textsorten bei einer textsortentypischen grafischen Gestaltung. Die „Leichte Sprache“-Gestaltung war demgegenüber deutlich im Nachteil: Bei diesen Blättern war die Textsortenzuordnung durch die Teilnehmer sowohl seltener richtig als auch weniger klar. Das zeigte sich gleichermaßen in der offenen Befragung wie auch in den Fragebogen-Antworten: Bei den Fragebögen war der Anteil Falschantworten durchgängig höher bei den „Leichte Sprache“-Blättern als bei den textsortentypisch gestalteten Blättern.

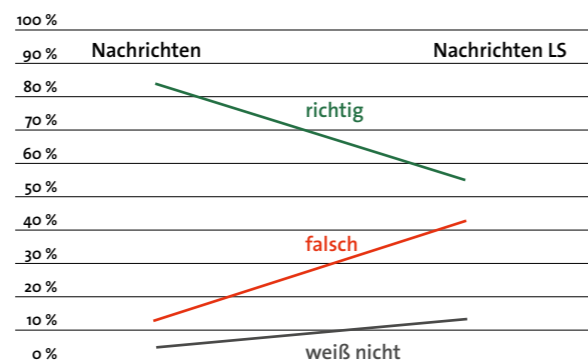
Betrachten wir einen Fall genauer: Die Nachrichten in klassischer Printzeitungsgestaltung und die Nachrichten in „Leichte Sprache“-Gestaltung:



Abb. 10: Konventionelle und „Leichte Sprache“-Gestaltung der Zeitungsnachrichten aus der Studie



Der Anteil richtiger Antworten liegt bei der konventionellen Zeitungsgestaltung bei mehr als 83%. Bei der „Leichte Sprache“-Gestaltung liegt er hingegen nur noch bei etwas mehr als 45%. An den Fehlerzahlen kann man ablesen, dass die „Leichte Sprache“-Nachrichten deutlich schlechter als solche erkannt wurden.



Grafik 6: Anteil richtiger/falscher/weiß nicht-Antworten in %, N= 36

STIMMEN AUS DER UNTERSUCHUNGSGRUPPE ...ZUR „LEICHTE SPRACHE“-GESTALTUNG DER NACHRICHTEN:

„(...) ‘S könnte vielleicht so ‘n Plakat sein, was in Arztimmern manchmal hängt. (...) Oder (.) wie man die Menschen helfen tut. (...) Weil hier is (auch) irgendwas mit Menschen zu sehen. (...) (Als Schule) und zugleich ein Informationsplakat sein. (.) Oben könnte hier die Firma von der Praxis stehen. (...) Und halt Tipps, was man so ri/ richtig macht. Also sch/ für die / für die Besucher. (.) Würd ich das denken.“ EM27_HHu

Wie fielen die Ergebnisse der offenen Befragung aus? In der offenen Befragung waren die Antworten zu den Blättern mit „Leichte Sprache“-Gestaltung häufig relativ unpräzise. Was heißt ‚unpräzise‘? Dies zeigte sich darin, dass unterschiedlichste Kommunikationszusammenhänge zu ein und demselben Blatt assoziiert wurden. Teilweise gaben Studienteilnehmer zugleich mehrere Textsorten an, die sich allerdings nicht ähnlich waren. Manchmal blieben die Äußerungen überhaupt sehr vage und den Studienteilnehmern fiel es allgemein schwer, eine Vorstellung von der Textsorte zu entwickeln. Bei den prototypisch gestalteten Texten waren die Textsortenvorstellungen im Gegensatz dazu durchgängig präziser: Teilweise wurden Textsorten und plausible Kontexte prompt benannt. Die Studienteilnehmer konnten klarere Verwendungszusammenhänge angeben, ihre Assoziationen zeigten keine Widersprüche und waren weitgehend kohärent.

Betrachten wir noch einmal die beiden Nachrichtenseiten. Vergleicht man die Aussagen eines unserer Studienteilnehmer (→ Sprechblasen), wird recht schnell deutlich, was mit präziseren und weniger präzisen Äußerungen gemeint ist. Bei der konventionellen Nachrichtenseite nennt der Teilnehmer explizit ein passendes Medium (Zeitung) und eine plausible Textsortenbezeichnung (Beitrag) mit möglichen Themen. Die Assoziationen sind in sich schlüssig. Die Äußerungen zur „Leichte Sprache“-Seite enthalten hingegen eine Reihe möglicher Kontexte, die nicht direkt miteinander verknüpft sind (Arztzimmer, Schule, Logo einer Firma, Besucher eines Ortes), es wird ein weniger naheliegenderes Medium genannt (Plakat). Passend ist die Assoziation, dass der Text über etwas informiert.

Aus diesen Ergebnissen kann man schließen, dass das Erkennen der Textsorte für die Adressaten „Leichte Sprache“ bei einer textsortentypischen Gestaltung am einfachsten war. Die „Leichte Sprache“-Textgestaltung war für die Studienteilnehmer deutlich weniger eindeutig.

STIMMEN AUS DER UNTERSUCHUNGSGRUPPE ...ZUR KONVENTIONELLEN GESTALTUNG DER NACHRICHTEN

„Na bei hier, (jetzt bei der ersten Bildgruppe), das könnte ‘n / (.) irgendwas (vielleicht) mit der Schule ‘n Beitrag sein. (.) Und hier vielleicht irgendwas mit Natur, in die Rich/ [...] ‘Ne Zeitung (.) könnte das sein.“ EM27_HHu



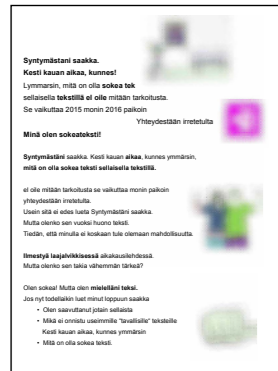


Abb. 11: „Leichte Sprache“-Gestaltung des Aufrufs aus der Studie

Außerdem haben wir eine weitere interessante Beobachtung gemacht. Sie betrifft einen der Texte, und zwar den Aufruf in „Leichte Sprache“-Optik oben.

Zwar gab es hier die gleichen Tendenzen wie bei den anderen Blättern: Auch hier gab es beim Aufruf in konventioneller Gestaltung mehr richtige Antworten im Fragebogen als beim Aufruf in „Leichter Sprache“. Aber: Der Unterschied zwischen beiden Blättern fiel bei Weitem nicht so groß aus wie bei den anderen Vergleichsfällen. Es gab wesentlich mehr richtige Antworten als bei den anderen Blättern in „Leichte Sprache“-Layout. Was bedeutet das? Offenbar war der „Leichte Sprache“-Aufruf für die Studienteilnehmer vergleichsweise gut als Aufruf erkennbar. Entscheidend war hier offenbar die Erfahrung mit Behinderteneinrichtungen, sei es Arbeitserfahrung in einer Werkstatt für Menschen mit Behinderung oder Wohnheimerfahrung. Viele unserer Studienteilnehmer hatten nämlich ähnliche Kontext-Assoziationen: Sie stellten sich einen Aushang (z.B. am Arbeitsplatz) vor, der etwas zur Auswahl stellt und ankündigt. Einige Befragte führten Freizeit- oder Kursangebote als Beispiel an.

Das zeigt: Wenn man an die Gestaltung von „Leichte Sprache“-Texten gewöhnt ist und diese immer wieder in gleichen Zusammenhängen vorkommen, dann kann auch hier eine sichere Textsortenzuordnung erreicht werden. Zwei Probleme bleiben dann aber – zum einen: Wenn alle Textsorten in „Leichte Sprache“-Gestaltung gebracht werden, kann man die Textsorten nicht auseinanderhalten. Die Studienteilnehmer haben lediglich eine Textsorte relativ gut erkannt – offenbar, weil sie in ihrem Alltag häufig in dieser Form vorkommt. Die anderen Textsorten kannten sie zwar, haben sie aber in „Leichte Sprache“-Optik nicht wiedererkennen können. Zum anderen: Die Studienteilnehmer hatten keine Schwierigkeiten beim Erkennen der konventionell gestalteten Textsorten. Aus den Ergebnissen ergibt sich also ein klarer Vorteil für die konventionelle Gestaltung. Anpassungen, die die Lesbarkeit verbessern, schließt das nicht aus.



Abb. 12: Gestaltung der finnischen und schwedischen Nachrichtenzeitungen in „Leichter Sprache“



Stimmen der Nutzer und Nutzerinnen

Die Studienergebnisse und unsere Schlussfolgerungen haben wir in der Fokusgruppe diskutiert. Die Meinungen fielen bei den Ko-Forschenden unterschiedlich aus. Besonders diejenigen, die „Leichte Sprache“ schon lange kennen und deshalb mit der Typografie vertraut sind, konnten sich nicht gut vorstellen, dass man etwas daran ändern könne oder solle. Wir haben auch die Beispiele aus Finnland und Schweden gezeigt. Nicole Papendorf hat am Ende unserer Diskussionsrunde eine Zusammenfassung gegeben, die wichtige Punkte für das Vorgehen benennt. Wir wollen sie deshalb hier ausführlich zitieren. Nicole Papendorf sagte, sie fände einen flexibleren Umgang mit den Regeln bei der Makrotypografie grundsätzlich gut, ...

„... weil es ja auch verschiedene Menschen gibt. Aber ich würde es auch gut finden, wenn man das mit den Leuten zusammen macht, also die es brauchen, und dass man das dann prüft, ob wirklich das, was man sich ausgedacht hat, dass man das immer gleich prüfen kann, ob das wirklich das ist, was es sein muss. Man muss glaube ich, immer den Menschen, für die man die Sache macht, die muss man einfach mit ins Boot holen und zusammen überlegen, wie kann das, wie kann so was funktionieren. Oder wie kann so was gehen, ne? Und dann finde ich das eine gute Idee.“

Also wenn man das zusammen macht und wenn man sich dabei überlegt, so, dann fände ich das eine gute Sache, weil es gibt ja auch unterschiedliche Menschen, also wieso soll das auch nicht unterschiedlich sein, ne? [...] Und ich finde, also ich kenne ja auch die Zeitung in Finnland zum Beispiel, die habe ich ja schon mal gesehen, und die finde ich teilweise ganz gut aufgebaut, so wie sie ist.“

Empfehlungen und Ausblick Gestaltung (Makrotypografie) von Textsorten

Eine typische Textsortengestaltung ist am besten für das Erkennen der Textsorte. Das schließt natürlich nicht aus, dass Merkmale wie die Schriftart, Zeilenabstände und die gesamte Makrotypografie speziell für die Adressaten „Leichter Sprache“ angepasst werden. Besonders typische Merkmale der Textsorte sollten dabei aber wiedererkennbar bleiben. Manche Menschen nehmen an, dass dies nicht miteinander vereinbar ist: Eine adressatenangemessene „Leichte Sprache“-Gestaltung, die die Texte gut lesbar und übersichtlich macht – und typische Gestaltungsmerkmale der jeweiligen Textsorte. Das ist jedoch falsch. Das zeigen zum Beispiel „Leichte Sprache“-Texte aus aus Schweden und Finnland. Dort gibt es Wochenzeitungen, die speziell für eine beeinträchtigte Leserschaft aufbereitet sind, die aber trotzdem sofort als Nachrichtenzeitung erkennbar sind:

Welche Merkmale bei jeder einzelnen Textsorte typisch und daher besonders wichtig für die Gestaltung sind, muss in jedem Fall neu entschieden werden. Kommunikationsdesigner sind hierfür Spezialisten. Manche Texte haben besonders klare Merkmale: wie z.B. die tabellarische Gestaltung beim Speiseplan oder bei der Tageszeitung die Textspalten, großformatige Bilder, Papier und Papierformat. Nicht bei allen Textsorten fällt es leicht, Merkmale zu bestimmen, die typisch sind. Bei manchen Textsorten sind solche Merkmale vielleicht nur schwach ausgeprägt. Generell geht es um Wiedererkennbarkeit und um das Auslösen von (Kontext- und Text-)Assoziationen, die das Verstehen vom ersten Blick an rahmen.

Die Frage, wie gut eine Textsorte an grafischen Merkmalen erkannt werden kann, hängt natürlich auch von der Erfahrung der Leser ab. Wer eine bestimmte Art von Text noch nie (in typischer Erscheinung) gesehen hat, kann sie natürlich auch nicht wiedererkennen. Das gilt für alle Leser gleichermaßen. Wie unsere Studie gezeigt hat, haben aber auch die Adressaten „Leichter Sprache“ recht umfangreiche Erfahrungen mit „konventionellen“ Texten, an die bei der Gestaltung unbedingt angeknüpft werden sollte.

Wichtig ist, dass bei der grafischen Gestaltung von Textsorten in der „Leichten Sprache“ überhaupt Unterschiede gemacht werden. Das Design sollte Aufschlüsse darüber geben, um was für einen Text es sich handelt. Leser, denen das Entziffern der Buchstaben große Mühe bereitet, können von diesen optischen Hinweisen besonders profitieren. Wie schon beim Wortschatz gilt außerdem: Die Texte sollten vermeiden, sehr vordergründig als zielgruppenspezifische Sonderlösung markiert zu sein. Dies birgt ein Risiko der Ablehnung sowohl in der Öffentlichkeit als auch in der Zielgruppe selbst. Vor dem Hintergrund der Studienergebnisse bringt eine solche Gestaltung zudem für die Verständlichkeit keine Vorteile.

LITERATUR

Alexander, Kerstin (2013): Kompendium der visuellen Information und Kommunikation. Wiesbaden.

Bock, Bettina M./Sieghart, Sabina (in Vorbereitung): Textsorten-Makrotypografie als Verstehensfaktor: Eine empirische Studie zum Phänomen „Leichte Sprache“.

Fix, Ulla (2009): Nichtsprachliches als Textfaktor: Medialität, Materialität, Lokalität. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik 36.3, S. 343–354.

Sieghart, Sabina/Bock, Bettina M. (in Vorbereitung): The impact of macrotypographic features on the intelligibility of easy-to-read texts: An empirical study.

Wir bereiten derzeit weitere Publikationen mit unseren Studienergebnissen vor. Sobald die Beiträge veröffentlicht sind, findet man die genauen Angaben zu den Publikationsorten auf: <http://research.uni-leipzig.de/leisa/de/> und <http://bettinabock.de/publikationen/>

In der Leichten Sprache sind meist Zeichnungen in den Texten.

Man könnte aber auch Fotos oder Piktogramme nehmen.

Piktogramme sehen zum Beispiel so aus: ♀ ♂ 📶 ♿

Wir wollten wissen: Welche Art von Bildern kommt am besten an?

Welche Art von Bildern machen am meisten Lust auf den Text?

Oder kann man Bilder auch ganz weglassen?

Die Ergebnisse waren eindeutig:

Texte ohne Bilder kommen nicht gut an.

Am besten gefallen Texte mit Fotos und Texte mit Zeichnungen.

Piktogramme gefallen nicht so gut, weil sie meist schwarz sind.

3. Ergebnisse unserer Studien

3.6. Bildarten: Welche Bilder sprechen am meisten an?

Was wurde untersucht?

In der „Leichten Sprache“ werden als Bilder sehr häufig farbige Zeichnungen verwendet. Seltener kommen auch Fotografien oder Piktogramme vor. Üblicherweise werden größere oder kleinere Textabschnitte mit einem Bild versehen. Manchmal werden verschiedene Bildarten in ein und demselben Text verwendet. Häufiger ist jedoch die Verwendung nur einer Bildart. In anderen Ländern gibt es oftmals eine andere Praxis: Im Vergleich zum deutschsprachigen Raum sind Fotografien im englischsprachigen Raum zum Beispiel weiter verbreitet. Außerdem werden dort häufig Symbolsysteme genutzt: Texte werden in diesen Fällen wortweise mit Symbolen (teilweise Piktogrammen) versehen, um das Wortlesen zu unterstützen.

Wir wollten in unserer Untersuchung wissen, welche Bildarten die Zielgruppen „Leichter Sprache“ am meisten ansprechen. Das heißt, es ging uns um die Attraktivität der Bilder und Texte, und damit um die Motivation beim Lesen. Wir haben in dieser Studie *nicht* untersucht, in welchen unterschiedlichen Funktionen die Bilder eingesetzt werden können oder wie sie angeordnet werden sollten.

Verglichen haben wir drei Bildarten: farbige Zeichnungen, farbige Fotografien, einfarbige Piktogramme. Sie wurden alle als Teil desselben Textes präsentiert: eine Fassung mit Zeichnungen, eine mit Fotografien, eine mit Piktogrammen. Außerdem gab es eine Fassung ohne Bilder. Die Blätter sollten dabei möglichst vergleichbar sein: Das heißt, die Bilder waren jeweils in derselben Weise angeordnet, das Sprache-Bild-Verhältnis war gleich. Soweit möglich wurden Motiv und strukturelle Komplexität des Bildes zwischen den Bildarten möglichst gleich gehalten. In der Studie wurden beide Untersuchungsgruppen befragt. Die Studienteilnehmer bekamen alle vier Blätter gleichzeitig zu sehen. Die Blätter wurden in zufälliger Reihenfolge vor ihnen platziert. Die Aufgabe bestand darin, die Blätter nach subjektivem Gefallen zu ordnen:

„Welches Blatt spricht Sie (spontan) am meisten an?“ – „Welches Blatt spricht Sie am wenigsten an?“ usw. Der Text sollte nicht gelesen werden. Die vier Blätter sollten in eine Reihenfolge von größtem Gefallen/Angesprochen-fühlen (1) bis zum geringsten Gefallen/Angesprochen-fühlen (4) angeordnet werden. Die Studienteilnehmer wurden mündlich um eine kurze Begründung ihrer Wahlen gebeten. Diese wurden ebenfalls dokumentiert. Teilweise schloss sich an die Befragung eine nochmalige Umordnung der Blätter an.

Ein Beispiel der drei Bildarten:



Abb. 13: Zeichnung – Foto – Piktogramm

Ergebnisse

Die Durchschnittswerte der Platzierungen zeigen ein recht klares Bild. Die Ergebnisse unterscheiden sich dabei auch nicht wesentlich zwischen Menschen mit sog. geistiger Behinderung und der Gruppe der funktionalen Analphabeten. Fotografien und Zeichnungen wurden im Vergleich als deutlich ansprechender bewertet als Piktogramme. Deutlich an letzter Stelle steht die Textfassung ohne Bilder.

	Fotografie	Zeichnung	Piktogramm	ohne
Ø	1,42	1,92	2,78	3,75

Grafik 7: Durchschnittswerte der Platzierungen von den verschiedenen Textversionen, N=28 (16 Teilnehmer mit sog. geistiger Behinderung; 12 sog. funktionale Analphabeten)

In der Studie kam es öfter vor, dass Studienteilnehmer zunächst den Text ohne Bilder an die erste Stelle platzierten. In der Befragung wurde deutlich, dass sie damit ihr Selbstbild als kompetente Leser, die nicht auf Bilder angewiesen sind, zum Ausdruck brachten.

Na ja, hier kann man sich n/ hier kann man's nachvollziehen. Hier [gemeint sind: Piktogramme und ohne Bilder] kann man nichts nachvollziehen.

Da kann man nicht richtig erkennen, worum's geht. Hier [gemeint ist: ohne Bilder, Priorität 3] überhaupt nicht. (.) Da müssten wir das mal so machen. [Der Teilnehmer tauscht den dritten und den vierten Text, so dass nun Piktogramme Priorität 3 und der Text ohne Bilder Priorität 4 hat.] (.) Dann / Hier [gemeint ist: Piktogramme] kann man zwar nur erkennen, dass es sich hier um 'n bisschen erbosten Menschen handelt, 'n Geldsack und hier oben 'ne Bauarbeit. H48_ZLe

Also hier find ich äh nicht ansprechend, weil hier sind keine Bilder dabei, zum Beispiel. Das is bloß so 'n (.) lang(er) Text, sag ich jetzt mal h° wo man den bloß nimmt und „Hmhmhm“ mal schnell so vorliest. (Und weil) man sich da kein Bild urteilen kann. BT26_HOR

Allerdings verschoben alle Befragten das Blatt ohne Bilder anschließend auf den letzten oder vorletzten Platz. Der Hauptgrund, der für die relative Ablehnung der Piktogramme angegeben wurde, war die Farbe: Die dominante schwarze Farbe wurde als nicht ansprechend empfunden. Demgegenüber haben die Studienteilnehmer(innen) die Farbigkeit von Zeichnungen und Fotografien positiv hervorgehoben.

Allgemein wichtige Bewertungskriterien waren die visuelle Klarheit bzw. Erkennbarkeit und die inhaltliche Verständlichkeit bzw. Deutbarkeit der Bilder. Ein gutes Bild war für die meisten Studienteilnehmer demnach eines, bei dem zum einen das konkret Abgebildete leicht zu erkennen ist, und bei dem zum anderen mühelos verständlich ist, wofür das Bild inhaltlich steht. Bei den drei Beispielabbildungen aus der Studie ist sofort erkennbar, dass Geldscheine bzw. ein abstrakter „Geldsack“ abgebildet sind und dass diese Motive inhaltlich für Geld in einem weiten Sinne stehen – sei es in Themen wie ‚Lohn und Bezahlung‘, ‚Geld ausgeben‘, ‚Währung‘ oder Ähnliches.

Weil das bunter ist. Und das erweckt gleich interessant (.) zu sein. Und da schaut man automatisch hin.

Nee, schwarz-weiß is uncool.

Na ja, das / Hm, wie soll ich sagen. Ich sag jetzt mal in meinen Worten: Da hat die Farbpatrone nicht gereicht.

Nee, aber ich muss auch ehrlich sagen, die [gemeint sind: Fotos und Zeichnungen] find ich anspruchsvoller. EL37_MER

Na ja, ja / Gut, hier (Piktogramme) is schwarze. Weil die [gemeint sind: Zeichnungen und Fotos] bisschen farbig sind, bisschen deutlicher. MH_LCI

Hier seh ich eben die / die Euroscheine [gemeint ist: Zeichnung]. ((lacht)) 'S Geld. Das [gemeint ist: Piktogramme] is für mich auch 'n Zeichen, dass es Geld is, ne. Also / Also für mich. Aber hier sieht man's d/ deutlicher. ME57_LCI

Empfehlungen und Ausblick Bildarten

Bilder sind aus Sicht der Studienteilnehmer sehr wichtig. Sie machen die Texte attraktiver und motivieren offenbar eher zum Lesen. Der Text ohne Bilder wirkte zumindest in unserer Studie regelrecht abschreckend. Unter motivationalem Gesichtspunkt sollten Bilder also unbedingt verwendet werden, und zwar – folgt man unseren Studienteilnehmern – farbige Bilder. Ob Bilder auch helfen können, sich den Text inhaltlich zu erschließen und wie sie dafür eingesetzt werden müssten, ist dabei noch offen. Hier geht es zunächst nur um die Attraktivität beim ersten Eindruck.

Bisher werden viele kleinere Bilder eingesetzt. Wenn es um die Attraktivität geht, ist auch die Verwendung von weniger, eventuell großformatigeren Bildern denkbar. Die bisher in der „Leichte Sprache“-Praxis üblichen Bildrepertoires sind darauf allerdings nicht ausgelegt. Auch andere Gestaltungselemente könnten die Texte aus Sicht der Zielgruppe attraktiv machen. Dies muss noch genauer erforscht werden. Bei Personenkreisen, die sich von „Leichter Sprache“ nicht angesprochen fühlen, obwohl sie von ihr profitieren könnten, könnte eine flexiblere Praxis bei der Bildgestaltung einen Akzeptanzvorteil bringen.

Im Sinne der Angemessenheit plädieren wir zudem dafür, eine kindliche Bildästhetik zu vermeiden – außer der Text richtet sich an Kinder und Jugendliche. Unsere Befragung hat gezeigt, dass eine gute visuelle Erkennbarkeit sowie die Klarheit des Motivs für die Attraktivität ebenfalls wichtig sind. Das gilt unabhängig von der Bildart. Piktogramme wurden aufgrund der schwarzen Farbe als unattraktiv gekennzeichnet. Das spricht gegen ihre Verwendung in Texten, auch wenn sie in bestimmten Kontexten sicherlich angemessen sein können. Unter dem Gesichtspunkt der Attraktivität wären – wenn sie denn eingesetzt werden sollen – farbige Piktogramme und Symbole zu empfehlen.

Wie Bilder eingesetzt werden und welche Bildart gewählt wird, ist insgesamt stark vom einzelnen Text, von der Textsorte und seiner Funktion sowie vom Thema abhängig. Außerdem gibt es natürlich auch eine große Bandbreite individueller Geschmäcker – bei Adressaten wie Auftraggebern. Wie schon in der Studie zur Makrotypografie von Textsorten verweisen wir auch hier auf Designer, Illustratoren und Fotografen als professionelle Ansprechpartner für die visuelle Textgestaltung.

Eine Grenze unserer Studie liegt vor allem im Umfang des Bildmaterials: Wir haben nur drei Motive vergleichend getestet. Zukünftige Untersuchungen können weiteren Aufschluss über Gründe für Angesporenfühlungen oder Ablehnung erarbeiten, indem sie ein umfangreicheres Bildrepertoire vergleichend testen.

Na der [gemeint ist: Text ohne Bilder] is 'n bisschen nackt.

NS36_MER

Das muss mit Bilder sein, das(s) / (.) (die) so wie hier sind. Die sind besser. Dirk_ZLe

WEITERFÜHRENDE LITERATUR UND FORSCHUNG
Bundeskompetenzzentrum Barrierefreiheit (o.J.): Barrierefreiheit für Menschen mit kognitiven Einschränkungen. Kriterienkatalog. Online verfügbar: http://www.barrierefreiheit.de/tl_files/bkb-downloads/Projekte/kriterienkatalog_kognitive_einschraenkungen/BKB_Kriterienheft_barrierefrei_NEU.pdf

Forschung zur Bildverständlichkeit an der Hochschule Merseburg, Kompetenzzentrum Informationswissenschaft: <http://kiw.hs-merseburg.de/index.php/2015/01/15/leichte-sprache-und-ihre-bilder/>

Poncelas, Angela/Murphy, Glynis (2007): Accessible information for people with intellectual disabilities: Do symbols really help? In: Journal of Applied Research intellectual Disabilities, 20, S. 466–474.

Wir bereiten derzeit Publikationen mit unseren Studienergebnissen vor. Sobald die Beiträge veröffentlicht sind, findet man die genauen Angaben zu den Publikationsorten auf: <http://research.uni-leipzig.de/leisa/de/> und <http://bettinabock.de/publikationen/>

Texte in Leichter Sprache haben meist Bilder.

Sie sollen helfen, den Text leichter zu lesen und zu verstehen.

Wir haben untersucht, welche Bilder am besten helfen:

Wie gut müssen die Bilder zum Text passen, damit sie helfen?

Dabei kam heraus:

Die Bilder haben die Texte nicht leichter lesbar gemacht.

Und: Die Leser haben nur wenige Bilder angesehen.

Bilder sind trotzdem wichtig in der Leichten Sprache.

Man muss früh klären:

Welche Bilder sind gut für das Thema?

Wozu sind die Bilder im Text da?

Sollen sie etwas erklären, oder schmücken sie den Text?

Wenn die Bilder etwas erklären, dann braucht man oft neue Bilder.

Grafiker können neue Bilder machen.

3. Ergebnisse unserer Studien

3.7. Bilder in Texten: Sprache-Bild-Verhältnis

Was wurde untersucht?

Diese Studie haben wir mit technischer Unterstützung der Hochschule Merseburg (Michael Meng, Kerstin Alexander) umgesetzt. Die statistische Auswertung wurde von Anna Levina geleistet.

Bildern wird in der „Leichten Sprache“ hauptsächlich die Funktion zugeordnet, das Textverstehen zu unterstützen. Meist illustriert ein Bild eine Textpassage. Das Bild nimmt in der Regel ein zentrales Konzept oder Thema des Textabschnitts auf und stellt es visuell dar. Die Bilder repräsentieren dann gewissermaßen den inhaltlichen Kern oder auch nur eine ausgewählte Information des Textabschnitts. Einerseits sind Bilder expliziter und konkreter als der Text. Andererseits kann die Darstellung eines bestimmten Inhalts im Bild aber auch abstrakter sein als die sprachliche Formulierung dieses Inhalts.

Dazu ein Beispiel:



Abb 14: Textausschnitt aus der Studie

Informationen, die im Satz unerwähnt bleiben können, müssen im Bild konkretisiert werden: Ist ‚Sie‘ ein Mann oder eine Frau, welche Haarfarbe hat sie, welche Farbe hat ihr Pullover? Welcher Moment des ‚Brotkaufens‘ soll visualisiert werden, wird auch die Verkäuferin oder der Verkäufer gezeigt (und wie sieht sie oder er aus, was macht diese Person gerade?), sieht man etwas vom Laden (und wie sieht dieser aus)? Und so weiter. Das Bild ist also in vielen Punkten konkreter und ausdrücklicher als der Satz.

Auf der anderen Seite ist das Beispiel-Bild aber auch weniger konkret und allgemeiner als der Satz: Ein Hauptinhalt des Satzes ist das ‚Brotkaufen‘. ‚Brotkaufen‘ ist eine Handlung und lässt sich entsprechend schwieriger in statischen Bildern darstellen als konkrete Gegenstände. Hat man nur das Bild vor sich, könnte man weder das Hauptthema noch den genauen Satz vorhersagen. Das Bild könnte unterschiedlichste Informationen illustrieren und im Zusammenhang unterschiedlichster Themen genutzt werden, z.B. bei den Themen Einkaufen, Ernährung, Bäckerei, bezahlen, eventuell auch Arbeit, Ausbildungsberuf usw.

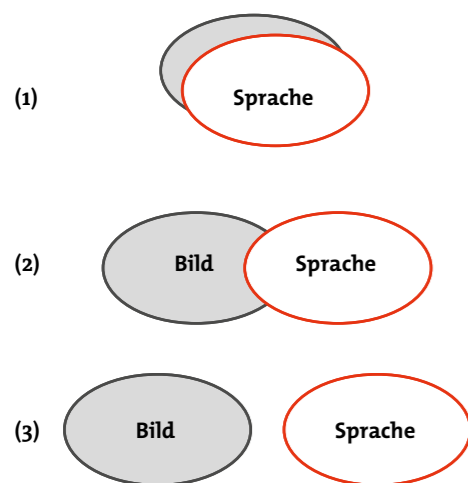
Welche Bildinformationen relevant werden, entscheidet sich also oftmals durch den Textkontext. In der „Leichten Sprache“ werden Bilder oft nachträglich zum bereits fertigen Text hinzugefügt. Geht es beispielsweise um den Arbeitslohn, wird das allgemeinere Thema Geld herausgegriffen und z.B. durch die Abbildung von Geldscheinen (→ Kap. 3.6, Abschnitt III) illustriert. Dies führt dazu, dass der Text für das Gesamtverständnis meist wichtiger ist, und die Bilder eher unterstützend hinzutreten.

Wir wollten wissen, ob diese Praxis, mit Bildern umzugehen, hilft: Unterstützen die in dieser Weise eingesetzten Bilder das Leseverstehen tatsächlich? Wie werden die Bilder von der Zielgruppe überhaupt genutzt? Dazu haben wir die Blickbewegungen unserer Studienteilnehmer aufgezeichnet, während sie die Texte lasen und die Bilder ansahen. In der Studie haben wir zwischen drei Sprache-Bild-Verhältnissen unterschieden. Die Theorie dahinter stammt aus der Linguistik (Theo van Leeuwen → Literatur).

(1) Text und Bild spezifizieren oder erklären einander („Elaboration“): Das Bild kann Informationen aus dem Text spezifizieren bzw. konkreter machen. Oder der Text macht klar, welche Elemente des Bildes relevant sind. Das Bild kann eine erklärende Funktion für die sprachlichen Informationen haben oder umgekehrt der Text eine erklärende Funktion für das Bild.


(2) Die bildlich und sprachlich repräsentierten Informationen sind inhaltlich „verwandt“, überschneiden sich aber nicht in gleichem Maße wie bei (1). Sie tragen gemeinsam zu einer „größeren“ Informationseinheit bei („Extension“). Die Informationen in Bild und Sprache können sich einfach ähneln oder sie können sich komplementär ergänzen (d.h. das Bild zeigt das, was der Text nicht sagt und umgekehrt). Es ist auch möglich, dass Text und Bild in einem Kontrastverhältnis stehen und so z.B. Humor transportieren.

(3) Die Informationen in Text und Bild stehen in keinem inhaltlichen Zusammenhang, auch nicht bei weitesten Assoziationen („Text-Bild-Schere“). Das heißt: Text und Bild passen einfach nicht zusammen. Dies kann zu Irritationen beim Leser führen. Dieser Fall dürfte in der Praxis zwar selten vorkommen, wir haben ihn in der Studie aber gezielt als „Störfall“ aufgenommen.



Grafik 8: Sprache-Bild-Verhältnisse in Anlehnung an van Leeuwen


Ein Beispiel:



Manchmal wollen Sie auch schwimmen gehen.
Ohne Preis-Stabilität werden alle diese Sachen teurer.

Weil das Geld weniger wert ist.
Vielleicht haben Sie dann bald nicht mehr genug Geld für das Schwimm-Bad.


Elaboration: Das Bild illustriert eine Information des Textes und veranschaulicht sie in einer konkreten Abbildung. Man bekommt so eine konkretere Vorstellung von diesem Aspekt des Textes.



Manchmal wollen Sie auch schwimmen gehen.
Ohne Preis-Stabilität werden alle diese Sachen teurer.

Weil das Geld weniger wert ist.
Vielleicht haben Sie dann bald nicht mehr genug Geld für das Schwimm-Bad.

Extension: Das Bild transportiert eine zur Textaussage passende Wertung, die so jedoch nicht im Text enthalten ist.



Manchmal wollen Sie auch schwimmen gehen.
Ohne Preis-Stabilität werden alle diese Sachen teurer.

Weil das Geld weniger wert ist.
Vielleicht haben Sie dann bald nicht mehr genug Geld für das Schwimm-Bad.

Text-Bild-Schere: Auch bei weitesten Assoziationen besteht kein Zusammenhang zwischen Bild- und Textinformationen – jedenfalls keiner, der nicht stark konstruiert und „weit hergeholt“ wäre.

Abb. 15: Textaus-schnitte aus der Studie

In der „Leichten Sprache“ ist der erste Fall (Elaboration) bisher am verbreitetsten. Es wird versucht, Bilder einzusetzen, die sich möglichst weitgehend mit den sprachlichen Informationen im Text decken.

Abb. 16: Originaltext

Dahinter steht die Annahme, dass dies das Leseverstehen bei schwächeren Lesern optimal unterstützt. Man könnte aber im Gegenteil auch annehmen, dass die Redundanz von Text und Bild überflüssig ist, dass sie langweilt und nicht zuletzt nur zusätzlichen Verarbeitungsaufwand bedeutet. Dann könnte der zweite Fall (Extension) besser geeignet sein. In der Designforschung gibt es bereits Studien, die das für bestimmte Textsorten belegen (→ Literatur). Von der Nichtpassung von Text und Bild (3. Fall) hatten wir erwartet, dass sie sich tendenziell negativ auf das Lesen auswirkt.

Grundsätzlich fordert das Lesen von Sprache-Bild-Texten besondere Kompetenzen. Bilder können helfen, um sich einen Zugang zum Text zu verschaffen. Bilder in Texten können aber auch zusätzliche Anstrengung bedeuten: Für manche Leser kann es herausfordernd sein, nicht nur Buchstaben zu entziffern und Gelesenes zu verstehen, sondern außerdem noch die Bildinformationen wahrzunehmen und mit den Informationen aus dem Text in einen Zusammenhang zu bringen.

Ob Leser stärker Sprache oder Bild nutzen, um sich Informationen anzueignen, scheint auch individuell – also: typabhängig – zu sein.

Zum Ablauf der Studie: Die Teilnehmer haben vier Texte mit Bildern am Bildschirm gelesen. Ein Text war ohne Bilder. Diesen haben wir nicht ausgewertet. Jeder Teilnehmer hat jeden der drei Fälle – in jeweils anderen Texten – vor sich gehabt. Während der Lektüre wurden die Blickbewegungen aufgezeichnet. So konnten wir auswerten, wie lange Text und Bild angesehen wurden. Nach jedem Text mussten die Teilnehmer zwei Verständnisfragen beantworten. Damit wurde abgesichert, dass die Teilnehmer wirklich verstehend lesen. Außer den Studienteilnehmern haben noch eine Gruppe unbeeinträchtigter erwachsener Leser an der Studie teilgenommen. Sie dienten als Vergleichsgruppe („Kontrollgruppe“). Die Studie wurde quantitativ ausgewertet. (Es gab auch

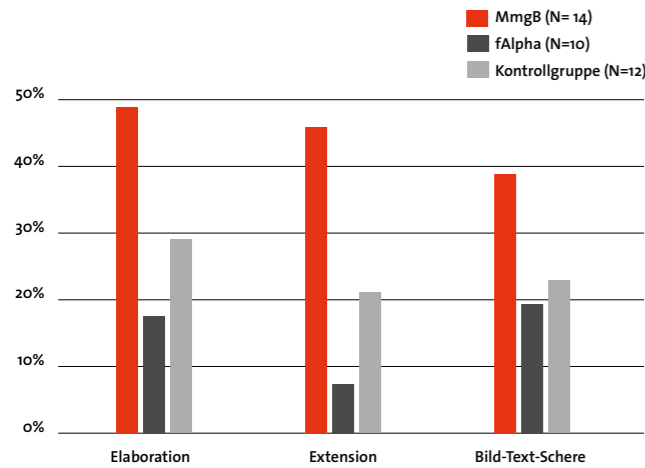
einen qualitativen Ansatz. Auf diesen gehen wir in der wissenschaftlichen Veröffentlichung genauer ein.) Wir haben die Lesezeiten und die Bildbetrachtungszeiten der drei Sprache-Bild-Verhältnisse verglichen. Bei der Auswertung sind wir von Folgendem ausgegangen: Texte, die leicht zu lesen und zu verstehen sind, sollten auch schneller gelesen werden. Bei schwieriger zu verstehenden Texten sollte sich die Lesezeit erhöhen. Die Zeit, die die Betrachtung der Bilder einnahm, haben wir hier jeweils „herausgerechnet“. Wenn die Bilder den Leseprozess optimal unterstützen, sollte die Lesezeit also kürzer sein als bei Bildern, die den Leseprozess mutmaßlich nicht gut unterstützen (besonders Fall 3: Text-Bild-Schere). Außerdem wollten wir wissen, wie lange und wie genau die Bilder in den drei Fällen angesehen wurden.

Ergebnisse

Zwei Hauptergebnisse zeichneten sich sehr deutlich ab: Zum einen gab es keine wesentlichen Unterschiede in den Lesezeiten, wenn man die drei Bedingungen (Elaboration – Extension – Schere) vergleicht. Zum anderen wurde nur ein sehr geringer Teil der Bilder überhaupt angesehen. Viele Studienteilnehmer haben den Text gelesen und nur einzelne Bilder angesehen – und auch das meist eher flüchtig. Diese Ergebnisse haben uns zunächst überrascht, sie lassen sich aber erklären. Sie bedeuten nicht, dass Bilder überflüssig sind. Vielmehr bleiben Bilder ein wichtiges Element. Die Ergebnisse weisen aber darauf hin, dass man die derzeit in der „Leichten Sprache“ verbreitete Bilder-Praxis überdenken sollte.

In der Grafik sieht man, dass in allen Untersuchungsgruppen im Durchschnitt nur ein relativ geringer Teil der Bilder angesehen wurde. In jedem der drei Texte gab es insgesamt acht Bilder. Die Studienteilnehmer in der Gruppe ‚Menschen mit sog. geistiger Behinderung‘ haben im Vergleich zu den funktionalen Analphabeten deutlich öfter Bilder angesehen. Allerdings waren es auch hier sehr wenige Bilder: durchschnittlich deutlich

Anteil betrachteter Bilder



Grafik 9: Anteil betrachteter Bilder in den 3 Untersuchungsgruppen

weniger als 50% der Bilder. Das heißt: Im Durchschnitt haben sie weniger als vier der acht Bilder in einem Text angesehen. Die funktionalen Analphabeten haben im Durchschnitt nicht einmal zwei Bilder pro Text angesehen.

Interessant ist, dass bei den Studienteilnehmern mit sog. geistiger Behinderung diejenigen Leser mit höheren Lesekompetenzen tendenziell mehr Bilder angesehen haben. Eine Ursache könnte sein, dass schwächere Leser alle Ressourcen auf das Lesen des Textes verwenden (müssen) und der Einbezug der Bilder eher eine höhere Belastung als eine Entlastung für sie bedeutet.

Was allerdings auch auffällt: Die Unterschiede zwischen den einzelnen Studienteilnehmern sind teilweise groß. Die meisten Leser sehen zwar die Bilder kaum an, aber daneben gibt es in allen Gruppen einzelne Leser, die vergleichsweise viele Bilder ansehen. – Manche sogar fast jedes Bild. Das zeigt, dass die Zugänge sehr individuell sind. Ob die Bilder genutzt werden, ist – zumindest auch – personenabhängig. Das gilt im Übrigen für alle Leser, auch für diejenigen ohne Beeinträchtigungen. In unserer Studie haben sich die meisten Leser(innen) die Texte vor allem über die Sprache erschlossen. Das liegt aber auch am Bildmaterial, wie noch genauer zu zeigen sein wird.

Warum gab es keinen Unterschied zwischen den drei Sprache-Bild-Verhältnissen?

Die Lesezeiten unterschieden sich nicht wesentlich: Vergleicht man die drei Sprache-Bild-Verhältnisse (Elaboration, Extension, Text-Bild-Schere) über alle Studienteilnehmer hinweg, dann dauerte die Lektüre jeweils ähnlich lang. (Die individuellen Lesezeiten waren natürlich unterschiedlich.) Daraus schlussfolgern wir, dass keines der Sprache-Bild-Verhältnisse das Lesen besser unterstützt hat als ein anderes. Wir haben in der Auswertung natürlich darauf geachtet, dass die Fälle, in denen keine Bilder angesehen wurden, unsere Ergebnisse nicht verfälschen. Interessant ist, dass sogar die völlig unpassenden Bilder offenbar nicht irritiert haben. Jedenfalls konnten hier keine verlängerten Lesezeiten nachgewiesen werden.

Warum ist das so? Die Hauptursache sehen wir im Untersuchungsmaterial: Um die Texte zu verstehen braucht man die Bilder nicht. Sie sind ein – mehr oder weniger gut passendes – „Extra“. Die wesentlichen Informationen stehen im Text. Das ist auch beim Originaltext so, dessen Bilder wir nahezu unverändert gelassen haben. Er hatte das Sprache-Bild-Verhältnis 1: Elaboration. Wir haben also keinen künstlichen Fall geschaffen, sondern einen Ausschnitt der „Leichte Sprache“-Realität untersucht. Im Texterstellungsprozess werden die Bilder nicht selten erst nach Abschluss der Formulierungsarbeit hinzugefügt. Die Sprache steht damit im Vordergrund. Damit ist fraglich, ob die erklärende, unterstützende Funktion, die den Bildern in der „Leichten Sprache“ zugeschrieben wird, in der derzeitigen Praxis überhaupt erfüllt werden kann. Designer bemühen sich bereits um eine andere Praxis, in der den Bildern mehr Aufmerksamkeit gewidmet wird.

Empfehlungen und Ausblick Sprache-Bild-Verhältnis

Bilder sind trotzdem wichtig. Unsere Ergebnisse weisen eigentlich darauf hin: Über Bilder sollte bei der Texterstellung mehr nachgedacht werden. Wozu dienen sie im Einzelfall? Sind sie vor allem da, um etwas zu illustrieren, was im Text steht? Dann haben sie vielleicht eher die Funktion, den Text attraktiv zu machen. Ein anderer Fall sind Bilder, die unmittelbar gebraucht werden, um das Textverständnis zu unterstützen oder überhaupt erst zu ermöglichen: Zum Beispiel Bilder, die es ermöglichen, sich etwas vorzustellen, das in der sprachlichen Darstellung zu wenig anschaulich ist (z.B. Ansichten eines Möbelstücks in einer Aufbauanleitung oder ein Stadtplan und Fotos von Örtlichkeiten in einer Wegbeschreibung), oder Grafiken, die visuell deutlich machen, wie Inhalte zusammenhängen, wie zeitliche Abfolgen sind usw. Was in der „Leichten Sprache“ ein gut verständliches Bild ist, muss noch genauer erforscht werden. Hier sind viele Fragen offen. Unsere Ergebnisse zeigen aber bereits: Die Arbeit mit manchmal regelrecht angehäuft, nachträglich hinzugefügten Bildern, die zudem inhaltlich relativ allgemein bleiben, weil sie aus einem festen Pool genommen werden, unterstützt das Lesen eher nicht.

Man sollte schon ganz zu Beginn der Texterstellung klären: Welche Bilder werden benötigt? Wozu sollen oder können die Bilder dienen? Geht es um Erklärung und notwendige Veranschaulichung – wie kann das Verständnis dann effektiv unterstützt werden? Oder sollen die Bilder nur allgemein zum Lesen motivieren? Davon hängt ab, wie viele und welche Bilder angemessen sind. Es beeinflusst auch den ganzen Texterstellungsprozess: Wieviel und welcher Text ist eigentlich nötig? Wo können sich Sprache und Bild ergänzen oder wo sind sie aufeinander bezogen? Es kann helfen, sich auch hier die Textsorte bewusst zu machen: Welche grafischen Elemente finden sich normalerweise in solchen Texten und welche zusätzlichen können die praktische Nutzbarkeit des Textes unterstützen? Bilder sind – wie die gesamte grafische Gestaltung – eine anspruchsvolle Aufgabe. Besser ist es meist, Bilder für jeden Text neu erstellen zu lassen oder das Bildmaterial aus dem nicht-„leichten“ Paralleltext zu verwenden.

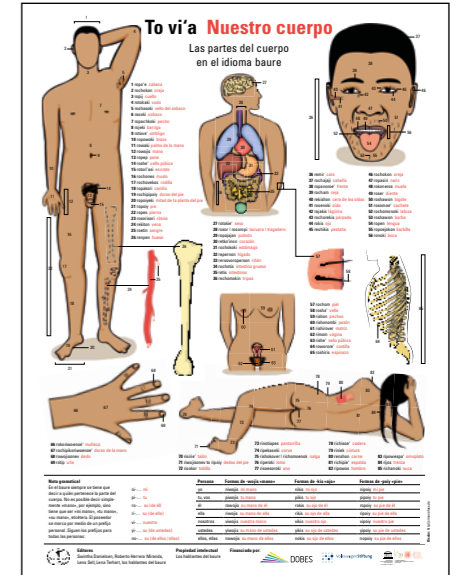


Abb. 17: Textbeispiel mit unmittelbar verstehensrelevanten Bildern (Vokabelplakat)

LITERATUR

Bock, Bettina M./Levina, Anna (in Vorbereitung): Sprache-Bild-Verhältnissen in „Leichte Sprache“-Texten. Ergebnisse einer Eye-Tracking-Studie.

Kress, Gunther/van Leeuwen, Theo (1996): Reading Images. The Grammar of Visual Design. London.

van Leeuwen, Theo (2005): Introducing Social Semiotics. London.

Stöckl, Hartmut (2010): Sprache-Bild-Texte lesen. Bausteine zur Methodik einer Grundkompetenz. In: Diekmannshenke, Hajo/Klemm, Michael/Stöckl, Hartmut (Hrsg.): Bildlinguistik. Berlin, S. 43–70.

Wünsche, Cordula (2017): Zum Einfluss der Text-Bild-Beziehung auf die Verständlichkeit von Instruktionen in Leichter Sprache. In: Bock, Bettina M./Fix, Ulla/Lange, Daisy (Hrsg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, S. 329–336.

Studentische Projekte an der Hochschule Merseburg, Kompetenzzentrum Informationswissenschaft: <http://kiw.hs-merseburg.de/index.php/2016/07/29/studie-zu-betrachtungshaefigkeit-von-bildern-in-text-bild-beziehungen/>

Wir bereiten derzeit eine Publikation mit unseren Studienergebnissen vor. Sobald die Beiträge veröffentlicht sind, findet man die genauen Angaben zum Publikationsort auf: <http://research.uni-leipzig.de/leisa/de/>



Bis jetzt haben wir unsere eigenen Forschungs-Ergebnisse vorgestellt. In der Forschung gibt es aber noch mehr wichtige Ergebnisse.

Sie stammen aus anderen Untersuchungen. Einen Teil davon fassen wir jetzt zusammen.

Wir sagen etwas dazu:

- Was macht Wörter leicht verständlich?
- Was macht Sätze leicht verständlich?
- Was macht Texte leicht verständlich?
- Was leisten Schriftart, Text-Gestaltung und Bilder?



IV. Ausschnitte: Weiteres aus der empirischen Forschung

1. Was macht Wörter leicht verständlich?

Wörter sind beim Lesen am einfachsten zu verstehen, wenn sie

- kurz
- (dem einzelnen Leser) geläufig
- anschaulich oder konkret sind.

Was ist ein geläufiges Wort?

Mit Geläufigkeit ist nicht Häufigkeit des Wortes gemeint. Vielmehr geht es darum, dass nicht alle Menschen mit genau den gleichen Wörtern in Berührung kommen und dass jeder Mensch auch seinen eigenen, von dem Wortschatz anderer möglicherweise abweichenden, Wortgebrauch hat. Welche Wörter man kennt und häufig nutzt, hängt unter anderem mit den eigenen Interessen, mit individueller Berufs- und Lebenserfahrung zusammen. In unserem Wortschatztest (→ Kapitel 2.4 in Abschnitt III) hat sich gezeigt, dass Menschen mit sog. geistiger Behinderung auch mit selteneren Wörtern oder Fremdwörtern vertraut sind. Das war sogar bei vielen Studienteilnehmern der Fall. Insgesamt waren es aber die häufigen Wörter, die den Studienteilnehmern am geläufigsten waren. Bei der Entscheidung für oder gegen Wörter sollten auch Bedeutungsnuancen und die Stilebene beachtet werden: Am besten sind Formulierungen und Wörter, die im jeweiligen Text-Kontext besonders üblich sind.

Denn dann ist auch die Wahrscheinlichkeit höher, dass die Leser sie in dieser Weise schon einmal gehört oder gesehen haben – oder sie zumindest beim nächsten Mal wiedererkennen können. So kann es zum Beispiel gerade sinnvoll sein, dieselben Wörter zu benutzen, die auch in den Nachrichten oder der öffentlichen Diskussion vorkommen – auch wenn sie kompliziert scheinen und ohne Vorwissen nicht zu entschlüsseln scheinen (z.B. Hartz IV, Mindestlohn). In unserer Lesestudie (→ Studie zu Textsorten und Textfunktion in Kapitel 2.4 im III. Abschnitt) haben wir gesehen, dass die Studienteilnehmer sehr genau wussten, was Mindestlohn und Hartz IV

Was ist ein kurzes Wort?

Das längste Wort im Duden hat 36 Buchstaben und 9 Silben, und der Eintrag beinhaltet bereits einen Bindestrich: Kraftfahrzeug-Haftpflichtversicherung. Normalerweise sind Wörter im Deutschen natürlich kürzer: Wenn man jede Grundform nur einmal berücksichtigt, dann sind es durchschnittlich 7,9 Buchstaben pro Wort. Im Gebrauch haben Wörter in schriftlichen und mündlichen Äußerungen durchschnittlich 5,7 Buchstaben. Die Wörter in „Leichte Sprache“-Texten sind tatsächlich etwas kürzer: Im LeiSA-Korpus haben sie durchschnittlich 5,2 Buchstaben. Da die häufigsten Wörter im Deutschen aber ohnehin kurz sind, fällt der Unterschied gar nicht so deutlich aus. Die Wortlänge variiert grundsätzlich stark – zum Beispiel abhängig von der Textsorte. In Presstexten haben Wörter durchschnittlich 2,3 Silben, in Lese- und Lehrbüchern sind es nur 1,9 Silben. In der gesprochenen Sprache sind es 1,6 Silben.

Die Angaben stützen sich auf folgende Literatur: Karl-Heinz Best (2006): Wortlängen im Deutschen. In: Göttinger Beiträge zur Sprachwissenschaft 13, S. 23-49. Tschirner (2005) → Literatur, S. 37

bedeuten. Sie kannten sich bei diesen Themen aus und hatten teilweise sogar ein umfassendes und differenziertes Wissen dazu.

Was ist ein konkretes, was ein anschauliches Wort?

Konkrete Wörtern bezeichnen etwas Sicht- oder Greifbares in der Welt, zum Beispiel *Baum*, *Laubhaufen*, *Harke*. Abstrakte Wörter (wie *Demokratie*, *Teilhabe*, *Inklusion*) sind in diesem Sinne nicht greifbar oder direkt bildlich vorstellbar. Deshalb sind sie auch nicht anschaulich. In der Forschung geht man davon aus, dass konkrete Wörter leichter zu verstehen sind und auch besser behalten werden. Ein Grund könnte sein, dass diese Wörter zweifach „gespeichert“ werden können: als etwas Sprachliches und als innere bildliche Vorstellung. In der „Leichten Sprache“ versucht man, abstrakte Wörter durch (konkrete) Bildmotive zu visualisieren.

Das ist oft schwierig, denn sie sind nicht natürlicherweise mit einer bestimmten bildlichen Darstellung verbunden. Zu erkennen, *dass* und *wie* Bild und abstrakte Wortbedeutung zusammengehören, erfordert dann oftmals zusätzliche Anstrengungen.

Anschaulich ist ein Wort, wenn es direkt eine bildliche Vorstellung hervorruft oder auch, wenn die Bedeutung des Wortes in der sprachlichen Form „abgebildet“ ist. Es gibt also sehr verschiedene Fälle von Anschaulichkeit. Wörter wie *Kuckuck*, *zwitschern* oder *knistern* sind anschaulich, weil sie lautlich etwas abbilden, was mit der Bedeutung des Wortes zu tun hat: Das Wort *knistern* erinnert lautlich an die Geräusche des Vorgangs, den das Verb bezeichnet. Man nennt solche Wörter Onomatopoeika – lautnachahmende Wörter. In der „Leichten Sprache“ geht es sicherlich häufiger um andere Arten von Anschaulichkeit. Wenn Josef Ströbl von Mensch zuerst sich beispielsweise selbst als den „Großvater der Leichten Sprache“ bezeichnet, dann nutzt er eine anschauliche Formulierung, um seine eigene Rolle bei der Entstehung des Phänomens „Leichte Sprache“ zu beschreiben. Er bildet eine neue Metapher, die einen abstrakten Sachverhalt leicht verständlich und anschaulich macht. Auch Wörter wie *Glühbirne*, *Flaschenhals* oder *Lebensweg* sind Metaphern, die eine Bedeutung veranschaulichen. Sie wurden nicht spontan neu gebildet wie das Beispiel zuvor, sondern sind im Wortschatz fest verankert. Metaphern sind also keineswegs immer Verstehenshürden, sie können auch eingesetzt werden, um Inhalte verständlich oder eben: anschaulich zu machen. Anschauliche Wörter können den Zugriff auf die Bedeutung erleichtern, sie können die Vorstellung erleichtern und mitunter auch das Behalten des Inhalts unterstützen.

2. Was macht Sätze leicht verständlich?

Was Sätze leicht oder schwer verständlich macht, ist nicht nur die Struktur – also die Syntax. Ganz wesentlich ist, wie schon bei den Wörtern, die Bedeutungsebene – also die Semantik. Es geht auf Satzebene also nicht nur um Phänomene wie Nebensätze und Satzkomplexität, sondern z.B. auch um die Reihenfolge von Informationen (*Der Mann betritt den Raum. – Den Raum betritt der Mann.*) oder die Vereindeutigung möglicher Lesarten eines Satzes (*Sie probierte das Kleid im Schaufenster an.*). Einen Einfluss auf die Verständlichkeit hat auch, ob eine Formulierung in einem bestimmten Zusammenhang besonders erwartbar oder der Leserschaft besonders vertraut ist. In den Abschnitten, in denen wir unsere Grammatikstudien vorgestellt haben (→ mehrteiliger Grammatiktest und die Studie zum Genitiv in Kapitel 3.3. und 3.4. in Abschnitt III), haben wir schon deutlich gemacht: Es ist selten möglich, einzelne grammatische Phänomene isoliert als generell (zu) schwierig einzustufen. Viel hängt vom sprachlichen Kontext ab, also den umgebenden Sätzen, ebenso viel vom außersprachlichen Kontext, also dem Verwendungszusammenhang. Die Bedeutung von Sätzen wird unter natürlichen Lesebedingungen im Kontext erschlossen.

Wir haben im Abschnitt zu unseren eigenen empirischen Ergebnissen schon einige grundsätzliche Bemerkungen zur Verständlichkeit grammatischer Phänomene formuliert. Direkt untersucht haben wir mit Grammatiktests u.a. folgende Phänomene auf Satzebene: Verneinung, Pronomen, Satzstellung, Nebensätze (u.a. Relativsätze), Genitiv. Die Darstellung aller Ergebnisse und weiterführende Empfehlungen finden sich in Kapitel 3.3. im III. Abschnitt. Da Syntax und Grammatik in den meisten Faustregel-Listen mit am stärksten beachtet werden, beschränken wir uns hier auf einige ausgewählte Hinweise, auf die wir von „Leichte Sprache“-Praktikern wiederholt angesprochen wurden und zu denen oben noch nichts gesagt wurde. Im Anhang nennen wir einige Praxis-Ratgeber und Empfehlungslisten, in denen man Hinweise

zur Satzverständlichkeit finden kann, und zwar in Bezug auf unterschiedliche Zielgruppen.

In diesen Regellisten (zu „Leichter Sprache“, zur Textoptimierung für Hörgeschädigte) werden – wenngleich nicht immer unter diesen Stichworten – auf Satzebene folgende Verstehenshürden immer wieder genannt:

- Satzschachtelungen mit mehreren Nebensätzen
- Satzklammer, z.B. bei unfesten Verbzusammensetzungen (z.B. *Sie spricht den Kollegen aus der Werkstatt an.*)
- ungewöhnliche Wortstellung
- Nominalisierung (statt *Die Forderung nach...* z.B. Auflösung in einen Nebensatz wie: *Sie fordern, dass...*)
- lange Sätze

Manches, wie Schachtelsätze und Nominalisierung, lässt sich relativ leicht vermeiden. Sie bereiten in der Regel zweifellos unnötige Verstehensschwierigkeiten. Nebensätze sind unseren Tests zufolge allerdings nicht grundsätzlich schwer verständlich. Die Frage der Satzlänge ist schwierig verallgemeinernd zu beantworten. Manchmal findet man in der Forschung die Angabe, dass ein Satz bei nicht-beeinträchtigten Lesern nicht mehr als 7-8 Wörter haben sollte. Solche Angaben orientieren sich an der Spanne des Kurzzeitgedächtnisses, die bei den Adressatenkreisen „Leichter Sprache“ natürlich sehr unterschiedlich sein kann.

In den Regelwerken wird außerdem empfohlen: Ein Gedanke pro Satz. In der Praxis wird das oftmals so interpretiert, dass Sätze rein grafisch „zerlegt“, aber ansonsten unverändert gelassen werden (wie in *„Dafür wollen wir einen Plan machen. Und uns für Bildung stark machen.“*). Solche elliptischen, also unvollständigen Sätze werden dann in der Öffentlichkeit immer wieder kritisiert. Tatsächlich ist sehr fraglich, inwiefern solch eine rein grafische „Satzzerlegung“ verständnisleichternd wirkt. Die Empfehlung „ein Gedanke pro Satz“ sollte anders verstanden werden: Es geht vor allem um

die Bedeutungsebene, genauer: die Informationsdichte. Ein Satz wie

Ich habe ein gut lesbares Buch für Peter, in dem es um Vogelarten in den Alpen geht.

weist eine hohe Informationsdichte auf. Um den Satz inhaltlich zu „entzerren“, könnte man ihn in mehrere Sätze auflösen und so den Inhalt völlig neu formulieren und darstellen:

Peter mag Vögel (=Kontext). Ich habe ein Buch für ihn. Im Buch geht es um Vogel-Arten in den Alpen. Das Buch ist gut lesbar.

Außerdem haben wir in den „Leichte Sprache“-Texten noch etwas anderes bemerkt: Es gibt nämlich gleichzeitig eine Tendenz dazu, Ellipsen an solchen Stellen zu vermeiden, wo sie doch verständnisleichternd sein können: Es werden dann beispielsweise Inhaltsverzeichnisse oder Verweise in Texten als ganze Sätze formuliert. Diese Praxis ist zu überdenken, um die bloße Menge zu erlesender Sprache möglichst gering zu halten. Die Teilnehmer unserer Studie konnten z.B. Ellipsen mit klaren Bezügen ohne Mühe verstehen (z.B. *„Mehr Infos auf Seite 5“, „Neuigkeiten zum Arbeits-Vertrag:“*).

3. Was macht Texte leicht verständlich?

Auf die Textebene gehen die meisten „Leichte Sprache“-Regelwerke vergleichsweise wenig ein. Dabei findet schriftliche Kommunikation ja immer in Form von (längeren oder kürzeren) Texten statt. Manchmal bestehen sie vielleicht nur aus wenigen Worten (nicht mal aus einem ganzen Satz), manchmal gehen sie über viele Zeilen und Seiten. Wenn man Texte unter kommunikativem Gesichtspunkt betrachtet, stellen sich Fragen wie die folgenden: Was ist die Botschaft des Textes? Welchen Zweck erfüllt er – für den Adressaten und für den Sender? In welcher Lesesituation begegnen die Leser(innen) dem Text?

Die Textebene ist zentral für den Abbau von Barrieren in der Kommunikation. Ihr haben wir in den empirischen

Untersuchungen daher besondere Aufmerksamkeit gewidmet (→ Kap. 3.5, Abschnitt II.). Im Folgenden wollen wir zwei Themen knapp erwähnen, auf die wir bisher noch nicht eingegangen sind, zu denen sich aber in der Forschung nützliche Hinweise finden: die Bedeutung von *Kohärenz*, also dem Sinn-Zusammenhang, für die Textverständlichkeit sowie Möglichkeiten, ausdrückliche *Verstehenshilfen* in Texte einzubauen.

Zur Bedeutung von Kohärenz für die Verständlichkeit:

Mit der Kohärenz eines Textes ist sein schlüssiger inhaltlicher Zusammenhang gemeint. Die Kohärenz wird dabei erst im Kopf des Lesers hergestellt. Der Text selbst liefert deutliche oder eher implizite sprachliche Hinweise, wie Sätze und Informationen zu einem Gesamtsinn verknüpft werden müssen. In einem Text kann aber niemals alles sprachlich ausformuliert werden, d.h. der Leser ergänzt, konkretisiert, vereindeutigt mit seinem Wissen immer das Sinnangebot, das ein Text beinhaltet. Ein Beispiel: Zwei unverbunden nebeneinander gestellte Sätze werden von kompetenten Sprachbenutzern als Kausalzusammenhang oder als zeitliche Abfolge verstanden, obwohl dies auf der sprachlichen Oberfläche gar nicht explizit angezeigt wird:

– *Anton ist nach Hause gegangen.*

Er ist ein bisschen krank.

– *Bella war gestern im Konzert. Sie war beim Friseur und hat sich die Haare färben lassen.*

Um Kohärenz zwischen den beiden Sätzen herzustellen, müssen Leser(innen) also etwas ergänzen, das man auch direkt ausdrücken könnte:

– *Anton ist nach Hause gegangen, weil er ein bisschen krank ist.*

– *Bella war gestern im Konzert. Vorher war sie beim Friseur und hat sich die Haare färben lassen.*

In der „Leichten Sprache“ gibt es eine Tendenz, Sätze unverbunden nebeneinander zu stellen – wie in den ersten Beispielsätzen. Geht man von Ergebnissen der empirischen Verständlichkeitsforschung aus, sind jedoch die

Vereindeutigungen in den zwei letzten Beispielsätzen für schwächere Leser leichter verständlich. Die Leser(innen) müssen nichts ergänzen, sondern es wird direkt ausformuliert, wie die Sätze inhaltlich zu verknüpfen sind. Hier wird es in Zukunft noch weitere Forschung mit den Zielgruppen „Leichter Sprache“ geben.

Zum zweiten Punkt, den Möglichkeiten, auf Textebene Verstehenshilfen anzulegen: In der Verständlichkeitsforschung war immer wieder Thema, wie ein Text den Prozess der Sinnkonstruktion beim Lesen unterstützen kann. Eine Grundvoraussetzung für das Verstehen ist, dass Leser(innen) einen Konzeptrahmen verfügbar haben, in den sie das Gelesene „einsortieren“ können. Das Verstehen einer Bedienungsanleitung setzt beispielsweise voraus, dass man zumindest eine rudimentäre Vorstellung davon hat, wozu man das zu bedienende Gerät nutzt und wie es grundsätzlich funktioniert. Ein Text kann nun so gestaltet sein, dass er einen solchen Konzept- oder Verstehensrahmen aktiviert und damit das Verstehen unterstützt. Folgende Mittel werden in der Forschungsliteratur, z.B. bei Ursula Christmann und Norbert Groeben, genannt:

– Vorstrukturierungen (Advance Organizers)

Dies sind anschauliche Einführungen, die relevante Konzepte in abstrakter Form benennen und darstellen – also keine bloßen Zusammenfassungen. Sie stellen dem Leser inklusive (im Sinne von: umfassend-allgemeine) Konzepte bereit, unter die die neuen Informationen aus dem Text gefasst werden können. Solche „Verstehenserüste“ stehen am Anfang des Textes („advance“) und strukturieren den Lese- und Lernprozess („organizer“). Elemente von Advance Organizers können sein: Bilder, Grafiken, Begriffe, kurze Texte.

– sequentielle Organisation von Textinformationen

Diese Technik bezieht sich auf die Abfolge von Informationen. Man geht davon aus, dass Inhalte besser behalten werden, wenn sie hierarchisch angeordnet

sind. Die Abfolge soll so erfolgen, dass mit den inklusivsten Konzepten im Text begonnen wird und darauf sukzessive immer speziellere, konkretere Konzepte folgen. Die zuerst genannten Konzepte stellen dann Rahmen bereit, in den die folgenden spezielleren Konzepte eingeordnet werden können.

– Zusammenfassungen

Es geht hier um Zusammenfassungen, die am Ende eines Abschnitts oder Gesamttextes stehen. So eingesetzt, dienen sie der Festigung des Gelesenen und der Verdeutlichung. Grundsätzlich lassen sich vier Prinzipien unterscheiden: 1. Zusammenfassen durch Auslassen von irrelevanten Informationen, 2. Auswahl von Informationen, die für eine Gruppe von Informationen stehen können, 3. Verallgemeinerung durch Vereinigung mehrerer Informationen zu einer übergeordneten Information, 4. Zusammenfassen durch Formulieren von neuen Informationen, die so nicht im Text enthalten sind, aber Bedingungen oder Konsequenzen für Informationen im Text darstellen.

– Gliederungssignale und Markierungen

Welche Gliederungssignale und Markierungen am besten für das Behalten gelesener Informationen geeignet sind, hängt stark vom jeweiligen Text ab. Am besten untersucht sind Hervorhebungen, Unterstreichungen und Überschriften. Möglichst einfache Systeme der Hervorhebung und Gliederung sind besser als komplexe. Zu viele Signale und zu viele verschiedene Mittel sind eher negativ. Hervorhebungen und Unterstreichungen können zur Festigung und Klarheit relevanter Konzepte im Text beitragen.

4. Was leisten Typografie und Bilder?

Die visuelle Gestaltung von Texten verdient genauso viel Aufmerksamkeit wie die sprachliche Seite. Gute Lesbarkeit ist die Voraussetzung für Verstehbarkeit. Zur visuellen Gestaltung gehören Bilder und andere Visualisierungen ebenso wie Mikro- und Makrotypografie. In der englischsprachigen Forschung zu „easy-to-read“ hat man sich bereits relativ viel mit Bildern und Bildarten auseinandergesetzt. Man greift dort häufiger auf Piktogramme und Symbolsysteme zurück als im deutschsprachigen Raum, wo farbige Zeichnungen dominieren. Die angemessene Gestaltung von Bildern ist ein vielschichtiges Themenfeld sowohl für die Designpraxis als auch für die Forschung. Grundsätzlich können auch hier die fünf Angemessenheitsfaktoren im Erstellungsprozess angewendet werden (→ Abschnitt I). Zentral ist die Frage, welche Funktion ein Bild erfüllen soll. Einige grundsätzliche Überlegungen sowie die Ergebnisse unserer Studien zu Bildern finden sich in den Kapiteln 3.6. und 3.7. in Abschnitt III.

Der Bereich Typografie gliedert sich in Mikro- und Makrotypografie. Mikrotypografie bezieht sich auf die Schriftgestaltung, d.h. Merkmale wie Schriftart, Schriftgröße, Zeichen-, Wort- und Zeilenabstand. Makrotypografie bezieht sich auf die Organisation von Text und Textteilen, d.h. auf die räumliche Verteilung von Schrift auf der Fläche, auf Absätze, Einrückungen, Orientierungshilfen oder visuelle Akzente.

Sowohl für die Erstellung von Bildern und Visualisierungen als auch für den Bereich der Typografie gibt es Profis: Designer und Grafiker. In der Design-Praxis liegen bereits vielfältige Erfahrungen mit barrierefreier Gestaltung vor. Diese Expertise sollte im Texterstellungsprozess frühzeitig einbezogen werden. Wenn möglich, sollte die Gestaltung von Profis umgesetzt werden. Zumindest aber sollte Expertise eingeholt werden. Wir beschränken uns hier auf einige allgemeine Hinweise zur Typografie, die auch die Komplexität der Gestaltungsaufgabe deutlich machen sollen.

Wie schon für die Verständlichkeit gilt auch für die Leserlichkeit und gute Erkennbarkeit von Zeichen: Es spielen immer mehrere Faktoren ineinander. Allgemeingültige Hinweise (wie: ‚Schriftart XY in Schriftgröße Z ist gut lesbar‘) sind daher kaum möglich. Es muss immer der Verwendungskontext einbezogen werden. Wenn Sprachwissenschaftler zwischen verschiedenen Textsorten und Kommunikationssituationen unterscheiden, unterscheiden Designer u.a. zwischen verschiedenen Textarten und Medien. Drei Textarten werden typografisch unterschieden: Lesetexte (fortlaufende Texte), Konsultationstexte (Ergänzungen zu Lesetexten wie z.B. Marginalien oder Fußnoten) und Signalisationstexte (zur Orientierung im öffentlichen Raum, z.B. Leitsysteme). Eine Schriftart, die in einem Lesetext gut lesbar ist, ist nicht unbedingt für Signaltexte geeignet und umgekehrt.

Die Leserlichkeit und Lesbarkeit eines Textes hängt von verschiedenen Faktoren ab. Die DIN 1450 (→ Infokasten) nennt folgende: Was einen Text leserlich und gut lesbar macht, hängt ab

- von den Zeichen (z.B., Schriftart, Strichstärke, Groß- oder Kleinschreibung, Kontrast)
- von der Textebene (z.B. Textmenge, Zeilenabstand, Seitenrand)
- vom Zeichenträger (z.B. Oberflächenbeschaffenheit, Farbe und Kontrast zur Schrift)
- von Produktionsfaktoren (z.B. Auflösungsfeinheit, Lichtbeständigkeit, Haltbarkeit, Programmierung)
- von den Personen (Adressaten) (z.B. von der Sehschärfe, Farbsehtüchtigkeit, Bekanntheitsgrad des Textes)
- von Situationsfaktoren (z.B. Betrachtungsabstand, verfügbare Lesezeit, Bewegung von Betrachter und/oder Text)

Diese Einflussfaktoren haben deutliche Parallelen zu den von uns aufgestellten Angemessenheitsfaktoren. Als übergeordneten Orientierungsrahmen verweisen wir daher auf die Fragen in Abschnitt I.

In der „Leichten Sprache“ werden derzeit serifenlose Schriftarten bevorzugt. Besonders häufig wird Arial genutzt. In der Literatur werden für Lesetexte verschiedene Schriftarten als gut leserlich angegeben. Serifenschriften sind nicht grundsätzlich problematisch – die DIN 1450 nennt sowohl leserliche Serifenschriften als auch serifenlose für Lesetexte. Folgende Schriftarten wurden in der Literatur als geeignet für „Leichte Sprache“-Texte genannt oder von Designern bereits in „Leichte Sprache“-Texten eingesetzt: Open Sans, Roboto, Fira Sans, Thesis Mix. Die ersten drei Schriftarten sind frei verfügbar. Für Leser(innen) mit Sehbeeinträchtigung werden sog. humanistische Serifenlose für alle Textarten empfohlen, darunter die Schriftarten: Calibri, Fago, Myriad Pro, Milo Pro, Neue Frutiger 1450, The Sans, Verdana. Für gesicherte Empfehlungen ist aber noch weitere empirische Forschung nötig und auch im bereits im Gange.

Neben der Wahl einer geeigneten Schrift kommt es vor allem auf die typografischen Einstellungen an. Denn so wie sich sprachliche Merkmale gegenseitig beeinflussen (z.B. Informationsdichte und Satz-/Textlänge), beeinflussen und bedingen sich auch typografische Merkmale gegenseitig: Schriftgröße, Laufweite, Zeilenlänge und Zeilenabstand wirken zusammen. Zeilenlänge und Schriftgröße beeinflussen beispielsweise die optische Wirkung des Zeilenabstands. Je länger eine Zeile ist, desto geringer wirkt der Zeilenabstand. Je kürzer eine Zeile ist, umso größer wirkt der Zeilenabstand. Dies beeinflusst auch die Leserlichkeit. Allgemein gilt: Ein möglichst regelmäßiger Rhythmus von Zeichenflächen und Weißräumen machen einen gut lesbaren Text und eine gut lesbare Schrift aus. D.h.: Die Abstände zwischen Buchstaben, Satzzeichen und Wörtern sollten möglichst gleichmäßig ausfallen. Auch das Ausgabemedium spielt eine wichtige Rolle: eine Bildschirmdarstellung stellt ganz andere Anforderungen als ein Druck auf Papier. Beim Druck hat die Papierbeschaffenheit einen großen Einfluss auf das letztendliche Schriftbild (u.a. Strichstärken und Weißräume) – und damit auf die Leserlichkeit.

Im Infokasten verweisen wir auf praktische Werkzeuge, mit denen man die optimale Schriftgröße und geeignete Farbkontraste für den eigenen Text mit seinen Anforderungen berechnen kann.

Ein weiterer Aspekt ist die Konnotation von Schriftarten und typografischer Gestaltung sowie von Bildern, also: die Assoziationen und Wertungen, die die visuelle Gestaltung auslöst. Auch diese Konnotationen sollten zu den Adressaten, zum Text und seiner Funktion passen.

Ressourcen zur Typografie

Es gibt relativ viele Publikationen, die typografisches Wissen für Laien und Praktiker aufbereitet haben. Speziell zu barrierefreiem Textdesign findet man konkrete Hinweise und Anwendungen auf einem Online-Portal des Deutschen Blinden- und Sehbehindertenverbands sowie in den DIN-Normen:

– <http://leserlich.info/>

Das Online-Portal bietet ausführliche praxisbezogene Empfehlungen zu Faktoren der Leserlichkeit und Lesbarkeit. Unter <http://leserlich.info/werkzeuge/schriftgroessenrechner> findet sich ein Schriftgrößenrechner, der Angaben zum Medium, zur Textart, zum Abstand zwischen Betrachter und Text, zu Beleuchtungsverhältnissen etc. abfragt und danach die optimale „barrierefreie“ Schriftgröße errechnet. Unter <http://leserlich.info/werkzeuge/kontrastrechner> können die Farbwerte von Zeichen oder Hintergrund eingegeben werden. Es werden dann optimale „barrierefreie“ Farbkombinationen ermittelt.

- **Die überarbeitete DIN 1450** aus dem Jahr 2013 geht insbesondere auf die besonderen Bedürfnisse von Menschen mit Sehbehinderung ein. Wie alle DIN-Normen ist sie als ein freiwilliger Standard zu verstehen. Die Angaben basieren auf gesicherten Ergebnissen aus Wissenschaft und praktischen Erfahrungen. Die Empfehlungen der DIN 1450 orientieren sich vor allem am Kriterium der Zweckmäßigkeit, aber auch kulturelle und gestalterische Aspekte spielen eine Rolle. Über die Webseite des Deutschen Institut für Normung e. V. (DIN) können alle Normen recherchiert werden. Die DIN 1450 findet man unter: <https://www.Beuth.de/de/norm/din-1450/170093157>

WEITERFÜHRENDE LITERATUR UND FORSCHUNG
Alexander, Kerstin (2017): Zur Lesbarkeit und Erkennbarkeit von Open-Source-Schriftarten im Umfeld „Leichter Sprache“. In: Fix, Ulla/Bock, Bettina M./Lange, Daisy (Hrsg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, S. 317–328.

Ausubel, David Paul (1963): The psychology of meaningful verbal learning. New York.

Best, Karl-Heinz (2006): Wortlängen im Deutschen. In: Göttinger Beiträge zur Sprachwissenschaft 13, S. 23–49.

Bock, Bettina M./Fix, Ulla (2017): Im Spannungsfeld zwischen Forschung und Praxis – Überlegungen zum „Leichte Sprache“-Band von Ursula Bredel und Christiane Maaß. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik, Heft 1/2017, S. 130–149.

Christmann, Ursula/Groeben, Norbert (1996): Textverstehen, Textverständlichkeit – Ein Forschungsüberblick unter Anwendungsperspektive. In: Krings, Hermann (Hrsg.): Wissenschaftliche Grundlagen des technischen Schreibens. Tübingen, S. 129–190.

Cornelius, Antonia (2017): Buchstaben im Kopf. Was Kreative über das Lesen wissen sollten, um Leselust zu gestalten. Mainz.

Fix, Ulla (2001): An-schauliche Wörter? Wörter im Dienste der ‚Bildhaftigkeit‘, ‚Bildlichkeit‘, ‚Bildkräftigkeit‘, ‚Sinnlichkeit‘, ‚Lebendigkeit‘, ‚Gegenständlichkeit‘ von Texten. In: Barz, Irmhild/Fix, Ulla/Lerchner, Gotthard (Hrsg.): Das Wort in Text und Wörterbuch. Leipzig, S. 9–22.

Jones, Randall/Tschirner, Erwin (2006): Frequency dictionary of German: Core vocabulary for learners. London.

Sanders, Ted/Land, Jentine/Mulder, Gerben (2007): Linguistic Markers of Coherence Improve Text comprehension in functional contexts. In: Information Design Journal 15 (3), S. 219–235.

Sieghart, Sabina (2017): Leichte Sprache – ein Design für alle. Ein kritisches Statement. In: Fix, Ulla/Bock, Bettina M./Lange, Daisy (Hrsg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, S. 495–502.

Wagner, Susanne/Schlenker-Schulte, Christa (2015): Textoptimierung von Prüfungsaufgaben. Handreichung zur Erstellung leicht verständlicher Prüfungsaufgaben, Halle/Saale.

V. Ausblicke: Was offen bleibt


Wir haben versucht, mit unseren eigenen Studien eine möglichst große Bandbreite an Themen abzudecken. Weitere nützliche Ergebnisse aus der Forschung haben wir zumindest in Auszügen ergänzend aufbereitet. Trotzdem ist eine solche Darstellung immer selektiv. Viele Themen wurden gar nicht berührt. Auch aus unserer eigenen Forschung zu „Leichter Sprache“ konnten wir nicht alles lückenlos darstellen.

Offen bleiben beispielsweise Fragen zum Prüfen von „Leichte Sprache“-Texten: Die Regelwerke enthalten allgemeine Hinweise, in den Büros haben sich unterschiedliche Vorgehensweisen etabliert, wie mit Prüfgruppen oder einzelnen Prüfpersonen gearbeitet wird. Gerade in der empirischen Verständlichkeitsforschung, die ja etwas ähnliches tut – nämlich Texte auf ihre Verständlichkeit hin mit Studienteilnehmern „prüfen“ – gibt es ein umfangreiches methodisches Wissen, das auch für die Praxis interessant ist. Offen sind auch viele Fragen in Bezug auf die Akzeptanz und Ablehnung von „Leichter Sprache“: Was wird kritisch gesehen und warum? Wie kann man Vorurteile entkräften und bei denen Akzeptanz schaffen, die „Leichter Sprache“ kritisch gegenüberstehen? Das ist einer der entscheidenden Punkte, wenn die Idee der Barrierefreiheit auf Dauer erfolgreich in der Gesellschaft etabliert werden soll.

Hinzu kommt, dass im sozialwissenschaftlichen Teilprojekt der LeiSA-Studie eigene Untersuchungen zur Wirksamkeit „Leichter Sprache“ am Arbeitsplatz durchgeführt wurden. Von diesen Ergebnissen wurde hier noch gar nichts vorgestellt. Die Ergebnisse aus diesem Teilprojekt werden in einer weiteren Publikation veröffentlicht.

Wir haben versucht, alle Themen so differenziert und gleichzeitig so verständlich und anwendungstauglich wie möglich zu behandeln. Unsere einfachen Kurzzusammenfassungen vor den Kapiteln sollen mögliche Barrieren noch weiter absenken. Für die Zukunft planen wir eine weitere Veröffentlichung, die wir partizipativ erarbeiten wollen und die sich primär an die Adressaten „Leichter Sprache“ richtet. Einige von uns Sprachwissenschaftlerinnen werden sich weiter mit dem Thema „Leichte Sprache“ beschäftigen. Den Austausch zwischen Forschung, Praxis und Nutzerinnen und Nutzern „Leichter Sprache“ finden wir dabei sehr wichtig.

Deshalb freuen wir uns über Rückmeldungen zu unserer Forschung und zu diesem Text. Dann kann man das bisher Erreichte gemeinsam weiterentwickeln.



Wir konnten nicht alles besprechen. Viele Fragen sind noch offen. Aber wir haben versucht, möglichst viele Themen anzusprechen.

Wir möchten gern ins Gespräch kommen: mit Übersetzern, mit Nutzern von Leichter Sprache, mit der Forschung.

Damit wir Leichte Sprache gemeinsam weiterentwickeln.



VI. Anhang

Die folgende Liste hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit, wir wollen mit der Nennung auch keine wissenschaftliche Überprüfung der Inhalte implizieren. Die Quellensammlung ist vielmehr als praktische Ressource gedacht, in der Autoren und Autorinnen Anregungen finden können, wenn sie sie suchen. Was für den jeweiligen Zweck nützlich ist, muss jeder Nutzer selbst beurteilen.

Regelwerke, Ratgeber, Empfehlungen und Leitfäden für „Leichte Sprache“

BITV 2.0: Verordnung zur Schaffung barrierefreier Informationstechnik nach dem Behindertengleichstellungsgesetz. Online verfügbar: https://www.gesetze-im-internet.de/bitv_2_0/

BMAS (2014): Leichte Sprache. Ein Ratgeber. Online verfügbar: https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a752-ratgeber-leichte-sprache.pdf;jsessionid=AoCA-3836767857A72BDE36A979CAB712?__blob=publicationFile&v=4

Bredel, Ursula/Maaß, Christiane (2016): Leichte Sprache. Theoretische Grundlagen. Orientierung für die Praxis. Berlin.

Capito (o.J.): Leicht Lesen – Ein kleiner Leitfaden für verständliche Information. Online verfügbar: <http://www.capito.eu/de/Angebote/Barrierefreie-Information/>

Inclusion Europe (2009a): Informationen für alle: Europäische Regeln, wie man Informationen leicht lesbar und verständlich macht. Online verfügbar: http://bidok.uibk.ac.at/leichtlesen/vernetzung/ll-vernetzung-downloads/nichts_ohne_uns.pdf

Inclusion Europe (2009b): Schreiben Sie nichts ohne uns. Wie man Menschen mit Lernschwierigkeiten einbezieht, wenn man leicht verständliche Texte schreibt. Online verfügbar: http://bidok.uibk.ac.at/leichtlesen/vernetzung/ll-vernetzung-downloads/nichts_ohne_uns.pdf

ILSMH, Europäische Vereinigung der (1998): Sag es einfach! Europäische Richtlinien für die Erstellung von leicht lesbaren Informationen. Online verfügbar: http://www.webforall.info/wp-content/uploads/2012/12/EURichtlinie_sag_es_einfach.pdf

Maaß, Christiane (2015): Leichte Sprache. Das Regelbuch. Berlin.

Netzwerk Leichte Sprache (2013): Die Regeln für Leichte Sprache. Online verfügbar: http://www.leichte-sprache.de/dokumente/upload/21dba_regeln_fuer_leichte_sprache.pdf

Verständlichkeit und Barrierefreiheit in einzelnen Bereichen (insbesondere Verwaltung, Museum)

Baumert, Andreas (2018): Einfache Sprache. Verständliche Texte schreiben. Münster.

Bundeskompetenzzentrum Barrierefreiheit/Bundesverband Museumspädagogik (2013): Das inklusive Museum – Ein Leitfaden zu Barrierefreiheit und Inklusion.

Landeshauptstadt Wiesbaden/Gesellschaft für deutsche Sprache (2017): Leitsätze für eine bürgerfreundliche Verwaltungssprache. Online verfügbar: <https://www.wiesbaden.de/medien-zentral/dok/rathaus/2011-03-24-Klartext.pdf>

Landesverbandes der Museen zu Berlin (2011): Checkliste verstehen. Online verfügbar: https://www.lmb.museum/uploads/FGs_AGs/FG_Barrierefreiheit/Checklisten_Deutsch/04_checkliste_verstehen.pdf

Ministerium für Soziales und Integration Baden-Württemberg (2016): Leichte Sprache in der Verwaltung. Eine Handreichung für Verwaltungen in Baden-Württemberg. Online verfügbar: https://sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-sm/intern/downloads/Publikationen/Handreichung_Leichte-Sprache-in-der-Verwaltung_barrierefrei.pdf

Ministerium für Soziales und Integration Baden-Württemberg (2016): Leichte Sprache in der Verwaltung. Eine wissenschaftliche Expertise für Verwaltungen in Baden-Württemberg. Ausgearbeitet von Helge Missal. Online verfügbar: https://sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-sm/intern/downloads/Publikationen/Leichte-Sprache-in-der-Verwaltung_Expertise_2017.pdf

Wagner, Susanne/Schlenker-Schulte, Christa (2015): Textoptimierung von Prüfungsaufgaben. Handreichung zur Erstellung leicht verständlicher Prüfungsaufgaben. Halle/Saale.

Typografie und Grafik, Barrierefreiheit im Web

Alexander, Kerstin (2013): Kompendium der visuellen Information und Kommunikation. Wiesbaden.

Bundeskompetenzzentrum Barrierefreiheit (o.J.): Barrierefreiheit für Menschen mit kognitiven Einschränkungen. Kriterienkatalog. Online verfügbar: http://www.barrierefreiheit.de/tl_files/bkb-downloads/Projekte/kriterienkatalog_kognitive_einschraenkungen/BKB_Kriterienheft_barrierefrei_NEU.pdf

Cornelius, Antonia (2017): Buchstaben im Kopf. Was Kreative über das Lesen wissen sollten, um Leselust zu gestalten. Mainz.

Deutscher Blinden- und Sehbehindertenverband e.V.: <http://leserlich.info/>

DIN 1450: Deutsches Institut für Normung e. V. (2013): Schriften – Leserlichkeit, Berlin. Online: <https://www.beuth.de/de/norm/din-1450/170093157> (kostenpflichtig einsehbar).

Insieme Schweiz/Stiftung „Zugang für alle“ der Hochschule für Soziale Arbeit FHNW (2015): „Einfach Surfen“ – Internet-Zugänglichkeit für Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen. Ein Leitfaden zur Gestaltung von einfachen Internet-Benutzeroberflächen: <http://www.einfachsrfen.ch/>

WCAG 2.0 Web Content Accessibility Guidelines. Online verfügbar: <https://www.w3.org/Translations/WCAG20-de/>

Dank

Für die Korrekturarbeiten danken wir Maraïke Eppert, Janine Kaczmarzik und Valeria Rapp.

Ohne das LeiSA-Team wäre dieser Text nicht entstanden, besonders Ulla Fix, Anne Goldbach und Josef Ströbl haben den Entstehungsprozess durch Anmerkungen, Korrekturen und Kritik begleitet und unterstützt.

Für Anmerkungen zum Text, für vorbereitende und begleitende Gespräche danken wir – in alphabetischer Reihenfolge: Kerstin Alexander, Simone Fass, Annette Flegel, Katrin Kleinschmidt-Schinke, Anna Levina, Sandra Pappert, Thorsten Pohl, Sabina Sieghart, Susanne Zornow.

Impressum

Text und Redaktion

Bettina M. Bock, Universität zu Köln, [bettina.bock\[at\]uni-koeln.de](mailto:bettina.bock[at]uni-koeln.de)

Gestaltung

Sabina Sieghart, www.gestaltungsinstitut.de

Stand

August 2018

Bildnachweise

S. 33/36: Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V. Bremen, Illustrator Stefan Albers; S. 53: <https://www.shareicon.net/>; S. 54: <https://icon-icons.com/>; S. 61: Sozialdemokratische Partei Deutschland; S. 63: Sozialbetriebe Köln; S. 70/72: Sabina Sieghart; S. 72: selkomat und 8sidor; S. 75: Reinhild Kassing, https://www.hobbytennistour.at/?attachment_id=2450, <https://de.freepik.com/>; S. 79/80: Reinhild Kassing; S. 81: Deutsche Bundesbank; S. 83: Simone Fass; alle Grafiken: Sabina Sieghart; alle Fotos: Bettina M. Bock.

Alle Fotos sind während eines Fokusgruppentreffens von Forschenden und Ko-Forschenden entstanden. Sie zeigen nicht die unmittelbaren Erhebungssituationen.

Linguistisches Teilprojekt

Bock, Bettina M./Levina, Anna (in Vorbereitung): Sprache-Bild-Verhältnissen in „Leichte Sprache“-Texten. Ergebnisse einer Eye-Tracking-Studie.

Bock, Bettina M./Pappert, Sandra (in Vorbereitung): Word segmentation in „easy-to-read“ German.

Bock, Bettina M./Sieghart, Sabina (in Vorbereitung): Textsorten-Makrotypografie als Verstehensfaktor: Eine empirische Studie zum Phänomen „Leichte Sprache“.

Bock, Bettina M./Fix, Ulla (2017): Im Spannungsfeld zwischen Forschung und Praxis – Überlegungen zum „Leichte Sprache“-Band von Ursula Bredel und Christiane Maaß. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik 45 (1), S. 130–149.

Bock, Bettina M./Lange, Daisy/Fix, Ulla (2017): Phänomen „Leichte Sprache“ im Spiegel aktueller Forschung – Tendenzen, Fragestellungen und Herangehensweisen. In: Bock, Bettina M./Fix, Ulla/Lange, Daisy (Hrsg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, S. 11–31.

Bock, Bettina M./Lange, Daisy (2017): Empirische Untersuchungen zu Satz- und Textverstehen bei Menschen mit geistiger Behinderung und funktionalen Analphabeten. In: Bock, Bettina M./Fix, Ulla/Lange, Daisy (Hrsg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, S. 253–274.

Bock, Bettina M. (2017): Das Passiv- und Negationsverbot „Leichter Sprache“ auf dem Prüfstand: Empirische Ergebnisse aus Verstehenstest und Korpusuntersuchung. In: Sprachreport, Heft 1/2017. Online verfügbar: <http://pub.ids-mannheim.de/laufend/sprachreport/sr17.html>

Bock, Bettina M. (2017): Texte in „Leichter Sprache“ schreiben: Zwischen Regelerfüllung und Kontext-Angemessenheit. In: Knorr, Dagmar/Lehnen, Kathrin/Schindler, Kirsten (Hrsg.): Schreiben im Übergang – Übergänge des Schreibens. Frankfurt/Main u.a., S. 189–214.

Bock, Bettina M. (2016): „Leichte Sprache“ aus Perspektive einer inklusiven Sprachdidaktik. In: Gebele, Diana/Zeppter, Alexandra L. (Hrsg.): Inklusion: Sprachdidaktische Perspektiven. Theorie – Empirie – Praxis. Duisburg, S. 79–107.

Bock, Bettina M. (2016): „Leichte Sprache“. In: Löffler, Cordula/Korfkamp, Jens (Hrsg.): Handbuch zur Grundbildung Erwachsener. Münster, S. 395–408.

Bock, Bettina M. (2015): Zur Angemessenheit Leichter Sprache: aus Sicht der Linguistik und aus Sicht der Praxis. In: Arendt, Birte/Schäfer, Pavla (Hrsg.): Themenheft Angemessenheit. Aptom (2), S. 131–140. Online verfügbar: <http://bettinabock.de/wp-content/uploads/Bock-2015-Aptom.pdf>

Bock, Bettina M. (2015): Barrierefreie Kommunikation als Voraussetzung und Mittel für die Partizipation benachteiligter Zielgruppen. Ein (polito-)linguistischer Blick auf Probleme und Potenziale von „Leichter“ und „einfacher Sprache“. In: Vogel, Friedemann/Knobloch, Clemens (Hrsg.): Sprache und Demokratie. Linguistik Online Bd. 73, Nr. 4/2015. Online verfügbar: <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/2196>

Bock, Bettina M. (2015): Leichte Texte schreiben. Zur Wirksamkeit von Regellisten Leichter Sprache in verschiedenen Kommunikationsbereichen und im WWW. In: trans-kom.eu. Online verfügbar: http://www.trans-kom.eu/bdo8nro1/trans-kom_o8_o1_o4_Bock_Leichte_Texte.20150717.pdf

Bock, Bettina M. (2015): Anschluss ermöglichen und die Vermittlungsaufgabe ernst nehmen – 5 Thesen zur Leichten Sprache. In: Didaktik Deutsch, Heft 38, S. 9–17. Online verfügbar: <http://bettinabock.de/wp-content/uploads/Bock-Didaktik-Deutsch.pdf>

Bock, Bettina M. (2015): Anschluss ermöglichen und die Vermittlungsaufgabe ernst nehmen – 3 weitere Thesen zur Leichten Sprache. Ergänzende Online-Publikation zum Debattenbeitrag in Didaktik Deutsch, Heft 38/2015. Online verfügbar: <http://bettinabock.de/wp-content/uploads/Bock-Bildungssprache-vs.-Leichte-Sprache-3-weitere-Thesen.pdf>

Bock, Bettina M./Lange, Daisy (2015): Was ist eigentlich „Leichte Sprache“? Der Blick der Sprachwissenschaft. In: Candussi, Klaus / Fröhlich, Walburga (Hrsg.): Leicht Lesen. Der Schlüssel zur Welt. Wien, S. 63–80.

Bock, Bettina M. (2014): „Leichte Sprache“. Abgrenzung, Beschreibung und Problemstellungen aus linguistischer Sicht. In: Jekat, Susanne J./Jüngst, Heike Elisabeth/Schubert, Klaus/Villiger, Claudia (Hrsg.): Sprache barrierefrei gestalten. Perspektiven aus der Angewandten Linguistik. Berlin, S. 17–52.

Fix, Ulla (2017): „Schwere“ Texte in „Leichter Sprache“ – Voraussetzungen, Möglichkeiten und Grenzen (?) aus textlinguistischer Sicht. In: Bock, Bettina M./Fix, Ulla/Lange, Daisy (Hrsg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin, S. 163–188.

Lange, Daisy (in Vorbereitung): Der Genitiv in der „Leichten Sprache“ – das Für und Wider aus theoretischer und empirischer Sicht.

Lange, Daisy (in Vorbereitung): Worttrennverfahren in der „Leichten Sprache“ – eine explorative Studie zur Angemessenheit und Wirksamkeit von Wortsegmentierungsverfahren für ein erleichtertes Wort- und Satzverständnis.

Lange, Daisy (in Vorbereitung): Pronomen in der „Leichten Sprache“ – ihr Gebrauch und ihre Verständlichkeit für die Zielgruppen.

Lange, Daisy (im Druck): Comparing "Leichte Sprache", "einfache Sprache" and "Leicht Lesen": A corpus-based descriptive approach. In: Proceedings of the 1st Swiss Conference on Barrier-free Communication, 2017.

Lange, Daisy/Bock, Bettina M. (2016): Was heißt „Leichte“ und „einfache Sprache“? Empirische Untersuchungen zu Begriffssemantik und tatsächlicher Gebrauchspraxis. In: Mälzer, Nathalie (Hrsg.): Barrierefreie Kommunikation. Berlin, S. 119–135.

Schuppener, Saskia/Goldbach, Anne/Bock, Bettina M. (2018): Leichte Sprache – ein inklusionssensibles Konzept zur Förderung beruflicher Teilhabe? In: Feyerer, Ewald (Hrsg.): System – Wandel – Entwicklung. Akteurinnen und Akteure inklusiver Prozesse im Spannungsfeld von Institution, Profession und Person. Bad Heilbrunn, S. 361–367.

Sieghart, Sabina/Bock, Bettina M. (in Vorbereitung): The impact of macrotypographic features on the intelligibility of easy-to-read texts: An empirical study.

Die genauen Angaben zu den Publikationsorten der Beiträge in Vorbereitung findet man zu gegebener Zeit auf: <http://research.uni-leipzig.de/leisa/de/> und <http://bettinabock.de/publikationen/>



Voraussichtlich im Frühjahr 2019 soll eine Gesamtzusammenfassung der Erkenntnisse aus den sprach- und sozialwissenschaftlichen Teilen des LeiSA-Projekts im Frank & Timme Verlag erscheinen. Ziel dieses Buches wird es sein, Interessierte, Anbieter, Anwender und Auftraggeber in der Arbeit mit (potentiellen) NutzerInnen von „Leichter Sprache“ anzusprechen, um Ihnen die Ergebnisse des Forschungsprojektes näher zu bringen und aus diesen Handlungsempfehlungen für die Praxis abzuleiten.