

Halina Małańczyk-Boguszewska

### **Theoretische Grundlagen für das Verstehen fremdsprachiger Schrifttexte — einige ausgewählte Aspekte**

Eine Regel beim Lesen ist, die Absicht des Verfassers und den Hauptgedanken sich auf wenig Worte zu bringen und sich unter dieser Gestalt eigen zu machen. Wer so liest, ist beschäftigt und gewant; es gibt eine Art von Lektüre, wobei der Geist gar nichts gewinnt und vielmehr verliert, es ist das Lesen ohne Vergleichung mit seinem eigenen Vorrat und ohne Vereinigung mit seinem Meinungssystem.

(Lichtenberg, Aphorismen 1775-1779)

Das obenangeführte Zitat spricht intuitiv die Fragen an, die heutzutage im Mittelpunkt der Leseforschung stehen: Was bedeutet es, einen Text zu verstehen, was tut der Leser, um den Text zu verstehen oder wie kann man die Fähigkeit des Textverstehens entwickeln. All diese Fragen beziehen sich nicht nur auf den Erwerb der Muttersprache, sie sind auch von großer Bedeutung fürs Fremdsprachenlernen. In der modernen Fremdsprachendidaktik widmet man den rezeptiven Fertigkeiten, vor allem dem fremdsprachlichen Lesen, mehr Aufmerksamkeit. Eine Reihe von Publikationen aus den letzten Jahren (z.B. Westhoff 1987, Karcher 1988, Lutjeharms 1988) bezeugen ebenso, daß das Interesse an der Erforschung und Beschreibung des Leseverstehens deutlich zugenommen hat.

Von großer Relevanz für die Überlegungen zum Fremdsprachenunterricht sowie die Vermittlung von Fremdsprachen sind die Errungenschaften der

psycholinguistischen Verstehensforschung zum zweisprachlichen Verstehen. Die textlinguistischen Untersuchungen haben einen wesentlichen Beitrag für das Erfassen des Textbegriffes und seiner Funktion in der kommunikativen Auffassung innerhalb der Fremdsprachendidaktik geleistet. Die Erkenntnisse über Textaufbau, Textverstehen und Textsorten wurden auch von den Lehrwerksforschern- und Autoren in den neuesten Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache zum Ausdruck gebracht. Ich nenne hier als Beispiel den Einsatz von authentischen Texten zu funktionalen Zwecken, also den Einsatz verschiedener Textsorten, darunter vor allem Gebrauchstexten, die den Alltag regulieren und von Sachtexten mit Informationscharakter.

Von der psycholinguistischen Verstehensforschung konnten für die fremdsprachendidaktischen Überlegungen u.a. folgende Erkenntnisse eingebracht werden: „empirisch abgesicherte Erkenntnisse über den Sprachverstehensprozeß“ und „über die Art und Weise der Verarbeitung sprachlicher Stimuli“ (Wolff, 1988:279).

Ohne die Erkenntnisse der Verstehensforschung wäre z.B. „die in der Fremdsprachendidaktik geführte Diskussion um die Vermittlung von Strategien bzw. von Lern- und Arbeitstechniken“ nicht möglich geworden (vgl. Wolff 1994:476).

Fremdsprachenunterricht wird heutzutage als Verstehensunterricht begriffen. Die Ausbildung der Verstehensfertigkeiten betrifft sowohl die gesprochene als auch die geschriebene Sprache und somit die gesprochenen und geschriebenen Texte, die sowohl Gemeinsamkeiten, als auch Unterschiede aufweisen, auf die ich hier nicht eingehen werde.

Mein Hauptanliegen ist, auf diejenigen theoretischen Grundlagen des Textverstehens kurz zu verweisen, deren Kenntnis, meines Erachtens für die Untersuchung des fremdsprachlichen Leseprozesses relevant ist und in der Konsequenz zur Förderung der Lesefähigkeit beitragen kann.

#### Textbegriff

Ich möchte mit dem Textbegriff anfangen, schließlich ist gerade „Text“ der Gegenstand der Untersuchung beim Verstehen der Hör- und Lesetexte. So einfach wie man das Wort „Text“ gebraucht, so schwer ist es diesen Begriff zu formulieren. Es gibt eine Vielzahl von Definitionsversuchen,

aber bis jetzt gibt es keine klare und allgemeine Textdefinition in der Textlinguistik (vgl. Brinker, 1992:19; Kalverkämper 1981:3f; Lutjeharms 1988:53; Heinemann, 1991:14). Auch in der Alltagssprache kommt das Wort „Text“ in verschiedenen Kontexten und Wendungen vor, wie z.B.

- „- der Text einer Bühnenrolle, eines Telegramms,
- die Texte zu Abbildungen, Karten usw. schreiben,
- einen Text auswendig lernen, korrigieren, zusammenstellen, vortragen
- ein schwieriger Text,
- alte Texte,
- jede Lektion des Lehrbuchs umfaßt einen Grammatikteil, Übungen und einen Text,
- über einen Text predigen, sprechen, ...
- die Anmerkungen zum Text,
- Texte übersetzen“ (Wahrig, 1991:1274; Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache, B.5., 1980:3725).

In der umfangreichen deutschen und polnischen Literatur gibt es zahlreiche Textdefinitionen z.B. bei Hartmann 1964, Weinrich 1969, Schmidt 1973, Sandig 1978, van Dijk 1980, Kallmeyer u.a. 1980, Dressler 1981, Heinemann 1991, Wawrzyniak 1980, u.a.m. Ich lehne mich hier an Brinkers Textbegriff an, der einerseits die sprachsystematisch ausgerichtete Textlinguistik betrifft, aber andererseits aus der kommunikationsorientierten Textlinguistik kommt. Der sogenannten Theorie zufolge wird „Text“ definiert „als eine kohärente Folge von Sätzen“ (Brinker, 1992:14). In der anderen, pragmatischen Richtung „erscheint der Text nicht mehr als grammatisch verknüpfte Satzfolge, sondern als (komplexe) sprachliche Handlung, mit der der Sprecher oder Schreiber eine bestimmte kommunikative Beziehung zum Hörer oder Leser herzustellen versucht“ (Brinker, 1992:15). Aufgrund der beiden genannten Richtungen in der Textlinguistik versucht Brinker (1992:17) die folgende Definition zu formulieren: „Der Terminus ‚Text‘ bezeichnet eine begrenzte Folge von sprachlichen Zeichen, die in sich kohärent ist und die als Ganzes eine erkennbare kommunikative Funktion signalisiert“.

Obwohl die wichtigste Struktureinheit des Textes der Satz ist können unter ganz bestimmten situativen Bedingungen Ein-Wort-äußerungen als Texte fungieren, z.B. *Feuer!*, *Hilfe!* oder Ein-Satz-äußerungen wie *Das Betreten der Baustelle ist verboten!*

Für Brinker (1992:18) sind Texte meistens „Mehrsatztexte“ als Gegenstand der linguistischen Analyse. Bei den Untersuchungen zum Verstehen der Schrifttexte sind auch für mich die Mehrsattexte von Belang (vgl. Kurecz/Polkowska 1990:8).

In der Fremdsprachendidaktik bezeichnet man mit Text „eine größere, semantisch-syntaktisch zusammenhängende sprachliche Äußerung zu einem Thema, bzw. in einer bestimmten Situation“ (Heyd, 1990:73) oder der Text wird als „eine zusammenhängende, mündliche oder schriftliche, monologische oder dialogische Äußerung verstanden, die gewöhnlich mehr als einen Satz umfaßt“ (Solmecke 1993:9). Der Text ist keine Aneinanderreihung von beliebigen Einzelsätzen, er besitzt eine Struktur. Vielweger (1984:31) behauptet, „daß der Sprachunterricht jenes Wissen über Textstrukturen vermitteln muß, das zur Interpretation und Produktion von Texten erforderlich ist und darüber hinaus jene perzeptiven und kognitiven Prozesse ausbildet, durch die Inhalt und Ziele der Texte erschließbar werden, die dem Lernenden in der unterrichtlichen Tätigkeit als akustisch oder visuell repräsentierte Äußerungsfolgen dargeboten werden“. Man kann also voraussetzen, daß der fremdsprachige Lerner bereits „über die einschlägigen Verfahren zur Erschließung von Texten - in seiner Muttersprache“ verfügt und daß abweichende Textverarbeitungsverfahren in der mangelnden Beherrschung der sprachsystematischen Probleme oder in den interkulturellen Differenzen liegen (vgl. Schleyer, 1988:114).

#### Textverarbeitungsprozess

Die Untersuchungen zum Problem der Textverarbeitungsprozesse besitzen ihre Gültigkeit nicht nur für das Textverstehen und -behalten in der Muttersprache, sie „sollten auch für die Informationsaufnahme, das Verstehen und die Speicherung von Textinformationen in der Fremdsprache Relevanz besitzen“ (Jahr, 1994:503), denn gerade dem Textverstehen und -behalten kommt in der Fremdsprache eine große Bedeutung zu.

Generell ermöglichen Texte „eine Form der menschlichen Kommunikation, die Weitergabe von Informationen, Intentionen und Wissen über räumliche und zeitliche Begrenzungen hinweg und tragen somit u.a.

zum Aufbau von Wissensstrukturen und zur Entwicklung kognitiver Fähigkeiten bei“ (Karcher 1994: 132 vgl. auch Ballstaedt et al. 1981:13).

Im Prozeß des Lesens gelangen wir zum Verstehen des Textes, wann aber „der Prozeß abgeschlossen ist und ein realer Leser das Gefühl hat 'zu verstehen', hängt davon ab, was unter 'Verstehen' verstanden wird, von den Zielen, bzw. der Lernaufgabe und den Interessen des Lesers“ (Ehlers, 1994:480).

Ähnlich wie der Textbegriff ist auch die Bedeutung des Begriffs „Verstehen“ vielfältig, der uns in unserem Alltag, in privaten und beruflichen Kontexten begleitet. Wir sprechen vom Verstehen der gesprochenen oder geschriebenen Texten, vom Verstehen dessen, was unser Gesprächspartner sagt oder meint, z.B. in den Ausdrücken „Sie haben mich falsch verstanden!“ oder „Wie ist das zu verstehen?“ Verstehen kann auch bedeuten, daß wir über bestimmte Fertigkeiten und Kenntnisse verfügen, z.B. „Der versteht aber sein Handwerk!“ Im Bereich der zwischenmenschlichen Beziehungen sagen wir „Du verstehst mich einfach nicht!“ oder „Wir verstehen uns prima!“ (vgl. Rusch (1990/91:16). In bezug auf das Verstehen und Kommunizieren weist Rusch (1991/91:17) auf zwei Bedeutungen des Verstehens hin, in der ersten Verwendung faßt man das Verstehen „als einen psychischen Prozeß oder als ein intellektuelles Vermögen auf (was der Verstand tut), bei dem das Verstehen unter anderem von der Güte bestimmter psychischer Prozesse (Wahrnehmung, Wahrnehmungsverarbeitung, kognitive Operationen usw.) oder von der Qualität des intellektuellen Vermögens (Erfahrung, Wissen, Denken, Intelligenz usw.) abhängt“. In der anderen Verwendung bezeichnet man Verstehen als „einen Zustand oder eine Eigenschaft in einer zwischenmenschlichen Beziehung, eine Parallelität oder wechselseitige Ergänzung des Denkens, Meinens oder Handelns der beteiligten Personen, oder auch Wohlwollen bzw. eine Art Offenheit auf Seiten desjenigen, der versteht“. Verstehen ist ein aktiver Prozeß und der Hörer/Leser muß schon auf der untersten Ebene des Verstehens mitwirken. Er muß Sprachsignale oder Schriftzeichen erkennen, ihre Kombinationen und satzgliedernenden Elemente. Dann werden den entsprechenden Lauten oder Schriftgebilden (Wörtern) ihre bestimmten Bedeutungen zugeordnet, die Regelmäßigkeit des Satzbaus erkannt und erst dann wird interpretiert. Beim Verstehen der Schrifttexte (aber auch Hörtexte) laufen die Verstehensprozesse auf der

Basis einer Interaktion zwischen Hörer/Leser und Text ab. Das Verstehen beruht demnach „auf der Interaktion zweier paralleler Verarbeitungsrichtungen“ d.h. auf der einen Seite fließen die Informationen vom Text zum Hörer/Leser (sog. bottom-up-Prozeß), auf der anderen Seite muß auch das Wissen des Höres/Lesers an den Text herangetragen werden (top-down-Prozeß) (Mandl ua. 1982:72; Solmecke 1993:13).

Die Terminologie wird von den deutschen, aber auch von den polnischen Autoren ziemlich uneinheitlich gebraucht, was besonders für die „bottom up/top-down“ Verarbeitung gilt. Die Wirkung von bottom-up/top-down wird auch als „von oben/nach unten“ (Grimm Engelkamp (1981: 197, 297, 150; Kurcz/Polkowska 1990:24 - „z dołu do góry“ i „z góry na dół“), aufsteigend/absteigend wie z.B. bei Zmudzki 1995:79, Stroher 1990: 147, textgeleitet/schemageleitet - wie bei Schnotz al al (1981 a s.114) datengetrieben/erwartungsgesteuert wie bei Lutjeharms (1988:S. 7, 66) oder datengeleitet/wissensgeleitet wie bei Heinemann/Viehwegger (1991: 114) oder Schwarz (1992:133) verwendet.

Mit der Definition von Heinemann/Viehwegger (1991, 114) zum Textverstehen stimme ich überein, nach der Textverstehen „ein text- bzw. daten geleiteter als auch wissens geleiteter Prozeß zu verstehen“ ist, ein Prozeß also, „in dem die im Text vermittelten Informationen mit Kenntnissen vereinigt werden, die bereits zum Vorwissen des Interpreten gehören“.

Im Verarbeitungsprozeß (Verstehensprozeß) sind zwei Arten von Wissen zu unterscheiden, und zwar „deklaratives Wissen“ („wissen, daß“ und „prozedurales Wissen“ („wissen, wie“) (vgl. Kurcz/Polkowska, 1990:9; Zmudzki 1995:78)

In der kognitiven Verstehenskonzeption wird das Verstehen als eine Funktion des Wissens des Lesers betrachtet. Es ist wichtig, festzustellen, daß sich das Weltwissen und der Kontext auf die Sprachverarbeitung auswirkt. (vgl. Schwarz, 1992:134).

Unser Wissen über die Welt (Vorwissen) erlaubt uns viel mehr zu verstehen als in einem Text „gesagt oder geschrieben steht“ (Solmecke, 1993:17). Dabei spielen Inferenz und Antizipation eine große Rolle.

Die Bildung von Inferenzen ist ein komplexer Vorgang, weil das Verstehen eines Textes (gesprochenen wie auch geschriebenen) immer

bestimmte Kenntnisse voraussetzt. Anderson/Lynch (1988:13) nennen folgende Kenntnisse für die gesprochenen Texte:

- Kenntnis des Sprachsystems (Phonologie, Syntax, Semantik etc.)
- Kenntnis des sprachlichen Kontextes ( was früher gesagt worden ist und was evtl. noch gesagt werden wird);
- Kenntnis der Situation (physische Umgebung, beteiligte Personen etc.);
- Kenntnis des sprachlichen Umgangs miteinander;
- Weltwissen (Tatsache und soziokulturelles Wissen, also auch Wissen um Perspektiven und Werthaltungen)“.

Beim Verstehen der geschriebenen Texte werden laut Westhoff (1987:41-ff.) fünf Kenntnisbereiche eingebracht.

1. *Kenntnisse über die Wahrscheinlichkeit von Buchstabenkombinationen*  
Auf Grund dieser Kenntnisse läßt sich das (nichtexistierende Wort „Halberei“ leichter lesen als das (ebenfalls nicht existierende) „dlegmnnw“.

2. *Kenntnisse über den wahrscheinlichen Verlauf von Sätzen*  
Hierdurch kann ein (nicht existierender Satz wie : „Der Verdachtler ist minze gefliefen“ leichter gelesen werden als „Verdatzln dem ditt hat bäuff“.

3. *Kenntnisse über die Wahrscheinlichkeit von Wortkombinationen*  
Durch diese Kenntnisse weiß man z.B. welche drei Wörter unter einem Brief stehen, selbst wenn nur das mittlere „... freundlichen ...“ sichtbar ist.

4. *Kenntnisse über logische Strukturen*  
Auf Grund dieser Kenntnisse und der Art, in der diese markiert werden, kann man voraussagen, daß nach „Obwohl er schwimmen konnte wie ein Fisch, ist er doch ...“ noch etwas folgen muß, was normalerweise nicht erwarten würde.

5. *Kenntnisse über die Beschaffenheit der Welt*  
Wissen, wie die Wirklichkeit beschaffen ist und welche Regelmäßigkeiten man daher erwarten kann. Zum Beispiel, daß etwas „herunter“ fällt und nicht „herauf“, daß man „naß“ wird, wenn man ins Wasser fällt und nicht „betrunken“, usw“.

Genauso wichtig wie die Inferenz ist für jeden Verstehensvorgang die Antizipation, sie betrifft sowohl den sprachlichen, als auch den inhaltlichen

Verlauf einer Information und wirkt auf allen Ebenen. Wenn wir z.B. im Text lesen „weder“ so erwarten wir dann „noch“. Wir erschließen außerdem „aufgrund des situationalen Kontextes und auf der Basis unseres Wissens bestimmte Sachverhalte, die wir (noch) gar nicht wahrgenommen haben oder die (noch) gar nicht eingetreten sind“ (Zimmer, 1989:31). Die Erwartungen können manchmal irreführend sein, besonders beim Hören, nämlich dann, wenn wir das hören, was wir hören wollen. Ein gutes Beispiel dafür ist seine Bekannte einmal mit der Frage zu überraschen: „Wieviele Tiere von jeder Art nahm Moses mit auf seine Arche?“ Die meisten von ihnen werden sicherlich „Zwei von jeder Art“ antworten ohne dabei zu merken, daß nicht Moses, sondern Noah die Arche erbaute (Solmecke, 1993:20). Dies geschieht, weil wir anscheinend „einen gehörten oder gelesenen Satz gewöhnlich nicht erschöpfend analysieren, bevor wir ihn als verstanden werten, sondern nur so weit, bis ein subjektiv zufriedenstellender Zusammenhang hergestellt wurde“ (Strohner, 1990:235).

#### S c h e m a t a

Aus dem Obigen geht hervor, daß der Leser mit einem bestimmten Vorwissen an die Information herangeht „und er muß die für die erwartete Information geeigneten Kennnisstrukturen aktivieren“ (Wimmer, 1982:29). Diese Feststellung, die sich auf Computersimulationen des Informationsverarbeitungsprozesses stützt führte zur Annahme bestimmter Kennniskomplexe, sogenannter „Schemata“ (vgl. Luitjeharms, 1988: 117). Das Wissen des Lesers ist demnach in Form von Schemata kognitiv repräsentiert und wird während des Lesens wachgerufen (vgl. Ehlers, 1994:484). Nach Weber (1990:550) sind Schemata „abstrakte Wissensstrukturen, metaphorisch gesprochene Kondensate oder Destillate vorausgangener Erfahrungen. Was gespeichert wird, sind prototypische, eben 'schematische' Komponenten von zuvor 'gelernten' Sachverhalten. Beim Lesen treten diese Gedächtniseinheiten in Funktion. Einlaufende Informationen werden an aktivierte Wissensbestände angeschlossen und finden, jedenfalls im erfolgreichen Fall, 'a mental home' ...“

Nach Luitjeharms (1988:117) ist „das Schema, das auf früherer Erfahrung beruht, eine Abstraktion, die das Antizipieren und Einordnen der Informa-

tion unterstützt oder auch leitet und die Gedächtnisbelastung daher verringert“. Zmudzki (1995:79) weist außerdem darauf hin, daß die Struktureinheit Schema „unterschiedlich komplex oder abstrakt sein kann“. Das Schema wird auch formuliert als „eine nichtsprachliche Wissensstruktur im Gedächtnis, in der aufgrund von Erfahrungen typische Zusammenhänge eines Realitätsbereiches repräsentiert sind“ (Mandl u.a. 1982:75). Schemata „funktionieren“ auf allen Verarbeitungsebenen und sie werden „entweder durch den Text oder durch andere Schemata aktiviert“, es gibt z.B. „Buchstabenschemata, Verbschemata, syntaktische Schemata oder Schemata, die Realitätsausschnitte repräsentieren (...) usw.“ (Mandl u.a. 1982:76).

Für das Textverstehen und für das Verstehen der fremdsprachigen Texte hat die Schema-Theorie eine sehr große Bedeutung und sie erfordert eine eingehendere Analyse, die der einzelnen Erörterung bedarf. Denn Schemata sollen „das Verstehen und Behalten von Informationen erleichtern, indem sie den Lernern Hinweise geben, welche Art von Informationen relevant sind und welche fehlen. Im FSU hat es der Lerner mit Texten zu tun, die er erschließen muß. Für ihn sind die wichtigsten und relevanten Informationen eines fremdsprachigen Textes zu erfassen. Es sollte daher bei der Arbeit mit Texten versucht werden, aus dem Text die zugrundeliegende Wissensstruktur (kognitive Textbasis) der im Text dargelegten Sachverhalte im Sinne eines Schemas zu rekonstruieren, so daß der FS-Lerner die wichtigsten und relevanten Informationen erkennen kann. Das Erkennen dieser Zusammenhänge erlaubt dann dem Lerner, die wichtigsten lexikalischen und grammatischen Mittel herauszufiltern“ (Jahr, 1994:505f.).

#### Z u s a m m e n f a s s u n g

Es lassen sich nun folgende Aspekte zusammenfassen, die für das Verstehen der fremdsprachigen Schrifttexte von Relevanz sind:

- Textverstehen ist ein aktiver Prozeß, in dem man Teilprozesse unterscheiden kann, die sich auf einer Reihe von Ebenen vollziehen, z.B. auf einer graphophonischen Ebene, einer lexikalisch-formalen Ebene, einer syntaktischen Ebene und einer semantischen Ebene.
- Für den Verstehensprozeß muß zwischen text- bzw. datengeleiteten und wissensgeleiteten Prozesse unterschieden werden;

- Für das Textverstehen sind „Texterwartungen“ von großer Bedeutung, die „Rahmenkonstitutionen mit offenen Stellen“ (open slots) darstellen, die dann durch Fragmente des eigentlichen Textes ausfüllbar sind“ (Heinemann/Viehwegger 1991:260).
- Für das Textverstehen ist die Unterscheidung zwischen deklarativem und prozeduralem Wissen relevant. Der Lerner soll nicht nur Wissen über die Sprache haben, sondern auch wissen, wie er dieses Wissen abrufen und einsetzen kann. Das hat auch Konsequenzen für den Fremdsprachenunterricht, wo „mehrgleisig zu verfahren ist“. Es reicht nämlich nicht aus, „den L2-Lerner mit Wissen auszustatten, es muß ihm auch vermittelt werden, wie das Wissen einzusehen ist“ (Wolf, 1988:281).
- Für das Textverstehen und auch die Arbeit mit Texten ist die Schema-Theorie sehr wichtig, besonders für die Arbeit mit Sachtexten. Der Lehrer soll „die sprachlichen Einheiten, die die Hauptinformationen des Textes enthalten, in Form eines Schemas erarbeiten“ (Jahr, 1994:506). Nun ist es aber problematisch, besonders bei längeren Texten, festzustellen, was die Hauptinformationen und wie sie zu ermitteln sind. Für Jahr (1994:506) scheint das eine zentrale Problematik zu sein, „die sowohl den Lehrer berührt als auch den FS-Lerner, der in der Schule, Studium und Beruf eine umfangreiche Zahl fremdsprachiger Texte kognitiv verarbeiten muß. Es gehört zu den Aufgaben des FS-Lehrers anhand von Texten Strategien der Textrezeption und Textproduktion zu vermitteln, wozu auch die Fähigkeit zur Informationsverdichtung von Textinhalten zählt“.

### Literatur:

- Anderson, A./T.Lynch: Listening. Oxford, OUP, 1988.
- Ballstedt, St.-P./H.Mandl/W.Schnotz/S.-O.Tegan: Texte verstehen - Texte gestalten. München/Wien/Baltimore, Urban & Schwarzenberg, 1981.
- Brinker, K.: Linguistische Textanalyse. Berlin, Schmidt, 1992.
- Dijk, T. A. van : Textwissenschaft. Eine interdisziplinäre Einführung. Tübingen, Niemeyer, 1980.
- Dressler, W.: Textlinguistik. Wege der Forschung. Bd.427, Darmstadt, 1978.
- Ehlers, S.: „Kooperatives Lernen und Transfer von Lesestrategien“. In: Die neueren Sprachen, 1994:5 (1995), S. 479-489.
- Grimm, H./J.Engelkamp: Sprachpsychologie, Handbuch und Lexikon der Psycholinguistik, Berlin, Schmidt, 1981.
- Hartmann, P.: „Text, Texte, Klassen von Texten“. In: Bogawus 12, S. 15-25.
- Heinemann, W./D.Viehwegger: Textlinguistik. Tübingen, Niemeyer, 1991.
- Hoyd, G.: Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt/Main, Diesterweg, 1990.
- Hoppe-Graf, S.: Verstehen als kognitiver Prozeß. Psychologische Ansätze und Beiträge zum Textverstehen. In: Klein, W. (Hrsg.): Textverständlichkeit - Textverstehen“, Zeitschrift für Literatur und Linguistik“ 55, 1984, S. 10-37.
- Jahr, S.: Strategien zum Textverstehen bei der Sprachvermittlung. In: „Die neueren Sprachen“ 1994:5 (1995), S. 504-514.
- Kallmeyer, W./R. Meyer-Hermann: Textlinguistik. In: Althaus, H.P./H.Heine/HE. Wiegand (Hrsg.): Lexikon der Germanistischen Linguistik. Tübingen, 1980, S.242-258.
- Kalverkämper, H.: Orientierung zur Textlinguistik. Tübingen, Niemeyer, 1981.
- Karcher, G.L.: Das Lesen in der Erst- und Fremdsprache. Heidelberg, Groos, (1988), 1994.
- Kurcz. I./A. Polkowska: Interakcyjne i autonomiczne przetwarzanie informacji językowych. Wrocław, Ossolineum, 1990.
- Lutjeharms, M.: Lesen in der Fremdsprache, Bochum, AKS, 1988.

- Mandl, H./S.-O. Tergan/S.-P. Ballstaedt: Textverständlichkeit - Textverstehen. In: Treiber, B./F.E. Weinert (Hrsg.): Lehr - Lern - Forschung. München - Wien - Baltimore, Urban & Schwarzenberg, 1982, S. 66-88.
- Mandl, H.: Einige Aspekte zur Psychologie der Textverarbeitung. In: Mandl (Hrsg.), 1981, 1-37.
- Mandl, H. (Hrsg.): Zur Psychologie der Textverarbeitung. Ansätze, Befunde, Probleme. München, Urban & Schwarzenberg, 1981.
- Neuner, G.: Fremdsprachlicher Text und universelle Lebenserfahrungen. In: Neuner, G. (Hrsg.): Kulturkontraste im Daf - Unterricht. Tübingen, iudicium 1986, S. 11-32.
- Rusch, G.: Verstehen verstehen. Kognitive Autonomie und soziale Regulation. In: Merten, K./S.J. Schmidt/S. Weischenberg: Medien und Kommunikation. Konstruktionen von Wirklichkeit. Weinheim/Basel, Beltz, 1990/91. Studienbrief 4, S. 11-44.
- Schleyer W.: Aspekte der Textlinguistik und inhaltsbezogene Arbeit mit Fachtexten. In: Müller, B.-D. (Hrsg.): Textarbeit - Sachtexte. Tübingen, iudicium, 1988.
- Schmidt, S. J.: Texttheorie. Probleme einer Linguistik der sprachlichen Kommunikation. München, 1973.
- Schnitz, W./S.-P. Ballstaedt/H.Mandl: Kognitive Prozesse beim Zusammenfassen von Lehrtexten. In: Mandl (Hrsg.): 1981, S. 108-167.
- Schwarz, M.: Einführung in die kognitive Linguistik. Tübingen, Francke, 1992.
- Solmecke G.: Texte hören, lesen und verstehen. München, Langenscheidt, 1993.
- Strohner, H.: Textverstehen: Kognitive und kommunikative Grundlagen der Sprachverarbeitung. Opladen, Westdeutscher Verlag, 1990.
- Wahrig, G.: Deutsches Wörterbuch. Gütersloh/München, Bertelsmann, (1986), 1991.
- Wawrzyniak, Z.: Einführung in die Textwissenschaft. Probleme der Textbildung im Deutschen. Warschau, 1980.
- Weber, H.: Textverarbeitung im fremdsprachlichen Literaturunterricht. In: „Die neueren Sprachen“, 1990, S.16-19.

- Weinrich, H.: Textlinguistik: Zur Syntax des Artikels in der deutschen Sprache. In: „Jahrbuch für internationale Germanistik“. H. 1, 1969, S.61-74.
- Westhoff, G.J.: Didaktik des Leseverstehens. München, Huber, 1987.
- Westhoff, G.J.: Kognitive und metakognitive (Lern)Handlungen und ihr Effekt auf die Leseleistung in der Fremdsprache. In: „Die neueren Sprachen“, 1994:5 (1995), S. 489-504.
- Viehweger, D.: Textlinguistik und Deutschunterricht als Fremdsprache. In: Schröder, H. (Hrsg.): Beiträge zu einer Linguistik und Didaktik des Deutschen als Fremdsprache. Nordische Konferenz „Die DDR heute“ vom 12.-15. Juni 1984 in Jyväskylä. Konferenzband II, Jyväskylä: 1985 (Reports from the language Centre for Finnish universities).
- Wimmer, H.: Zur Entwicklung des Verstehens von Erzählungen. Bern, etc. Haus Huber, 1982.
- Wolff, D.: Psycholinguistik, ein Partner für die Fremdsprachendidaktik. In: Doye, P./H.Heuermann/G. Zimmermann (Hrsg.): Die Beziehung der Fremdsprachendidaktik zu ihren Referenzwissenschaften. Tübingen, Narr, 1988.
- Wolff, D.: Vorwort. In: Die neueren Sprachen, 1994:5 (1995), S. 476-478.
- Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache: Klappenbach, R./W. Steinitz (Hrsg.): 5. Band. Berlin, Akademie Verlag, 1980.
- Zimmer, H.D.: Antizipationsprozesse: Voraussetzung für verstehendes Hören und Lesen. In: Materialien Deutsch als Fremdsprache, 1989, S. 31-38.
- Zimmer, H.D.: Gedächtnispsychologische Aspekte des Lernens und Verarbeitens von Fremdsprache. In: Info Daf, 15, 2, 1988, S. 149-163.
- Zimudzki, J.: Konsektivdolmetschen. Handlungen - Operationen - Strategien. Lublin, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie - Skłodowskiej, 1995.