
**Inauguraldissertation
zur Erlangung des akademischen Doktorgrades (Dr. phil.)
im Fach Psychologie
an der Fakultät für Verhaltens- und Empirische
Kulturwissenschaften
der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg**

Titel der Dissertation
*Das ästhetische Paradox bei der Verarbeitung
von fiktionalen vs. nicht-fiktionalen Texten*

vorgelegt von
Lena Wimmer

Jahr der Einreichung
2014

Dekan: Prof. Dr. Klaus Fiedler
Beraterin: Prof. Dr. Ursula Christmann

Inhaltsverzeichnis

Danksagung.....	5
1. Einleitung und Überblick	6
2. Bestimmung von Fiktionalität als Bestimmung des Untersuchungsmaterials .	11
2.1 Begriffsklärung vorab	11
2.2 Traditionelle Ansätze zur Bestimmung von Fiktionalität	12
2.2.1 Textsemantische Ansätze.....	12
2.2.2 Textimmanente Ansätze	13
2.3 Pragmatische Ansätze zur Bestimmung von Fiktionalität	16
2.3.1 Ansätze der Textproduktion	16
2.3.2 Kointentionale Ansätze	17
2.3.3 Paratextuelle Fiktionssignale	19
2.4 Aktuelle mehrdimensionale Ansätze zur Bestimmung von Fiktionalität	20
2.4.1 Das Drei-Ebenen-Modell von Nickel-Bacon, Groeben und Schreier...	20
2.4.2 Der Ansatz von Gertken und Köppe	21
2.5 Fazit zur Bestimmung von Fiktionalität	23
2.6 Fiktionalität und Literarizität.....	24
2.6.1 Die Beziehung zwischen Fiktionalität und Literarizität	24
2.6.2 Ansätze zur Bestimmung von Literarizität.....	25
2.6.3 Zusammenfassung und Fazit.....	27
3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten	30
3.1 Ästhetische vs. sachorientierte Rezeptionseinstellung	30
3.1.1 Begriffsbestimmung	30
3.1.2 Hypothetische Einflussfaktoren auf die ästhetische Einstellung	34
3.1.3 Zusammenfassung und Ableitung von Hypothesen.....	46
3.2 Prozess	47
3.2.1 Allgemeine Verarbeitungsprozesse beim Lesen.....	47
3.2.2 Textsortenspezifische Aspekte des Verarbeitungsprozesses	52
3.2.3. Zusammenfassung und Ableitung von Hypothesen.....	68
3.3 Funktionen.....	70
3.3.1 Funktionen auf Prozessebene	71
3.3.2 Funktionen auf personaler Ebene.....	77
3.3.3 Funktionen auf sozialer Ebene	85
3.3.4. Zusammenfassung und Ableitung von Hypothesen.....	87
3.4 Umgang mit kognitiver Belastung.....	89
3.4.1 Kognitive Anforderungen von ästhetischen Objekten	89
3.4.2 Das Arbeitsgedächtnis: Struktur und Konsequenzen für Lernen und Lesen.....	95
3.4.3 Der Mensch als kognitiver Geizhals: Kognitive Heuristiken und Verzerrungen	105
3.4.4 Integration: Das ästhetische Paradox	109
4. Paradoxe Verarbeitungsdynamik	111
4.1 Modelle literarischer Verarbeitung	111
4.1.1 Die neurokognitive Poetik	111
4.1.2 Die Theorie Literarischen Kommunikativen Handelns	118
4.1.3 Zusammenfassung und Ableitung von Hypothesen.....	127
4.2 Modelle ästhetischer Verarbeitung	130

4.2.1	Das Informationsverarbeitungsmodell des ästhetischen Prozesses .	130
4.2.2	Auflösung des ästhetischen Paradoxons unter ästhetischer Einstellung	
	136
4.2.3	Zusammenfassung und Relevanz für die eigenen Studien.....	140
5.	Integration der Hypothesen und Überblick über eigene Studien	142
5.1	Integration der Hypothesen	142
5.2	Methodologische Vorüberlegungen.....	145
5.3	Überblick über die Teilstudien des Projekts.....	146
6.	Selektion der Erhebungsmethode.....	148
6.1	Explorative Studie 1	148
6.1.1	Hypothesen.....	148
6.1.2	Methode.....	148
6.1.3	Ergebnisse und Diskussion.....	149
6.2	Explorative Studie 2	151
6.2.1	Hypothesen.....	151
6.2.2	Methode.....	152
6.2.3	Ergebnisse und Diskussion.....	153
7.	Vorstudie 1 zu Hauptversuch I.....	156
7.1	Hypothesen	156
7.2	Methode	156
7.2.1	Stichprobe.....	156
7.2.2	Material.....	156
7.2.3	Versuchsdesign	157
7.2.4	Durchführung	158
7.2.5	Maße.....	158
7.3	Ergebnisse	159
7.4	Diskussion	161
8.	Vorstudie 2 zu Hauptversuch I.....	163
8.1	Hypothesen	163
8.2	Methode	163
8.2.1	Stichprobe.....	163
8.2.2	Material.....	163
8.2.3	Versuchsdesign	165
8.2.4	Durchführung	166
8.2.5	Maße.....	166
8.3	Ergebnisse	167
8.4	Diskussion	169
9.	Hauptversuch I: Von der Rezeptionseinstellung zu Verarbeitungskriterien... 172	
9.1	Hypothesen	172
9.2	Methode	173
9.2.1	Stichprobe.....	173
9.2.2	Material.....	174
9.2.3	Versuchsdesign	174
9.2.4	Durchführung	175
9.2.5	Maße.....	176
9.3	Ergebnisse	191
9.3.1	Hypothese 1 (Eine erzählende Textstruktur gilt als typisches Merkmal fiktionaler Literatur)	191
9.3.2	Hypothese 2 (Die Rezeptionseinstellung mediiert den Zusammenhang zwischen Textstruktur und Verarbeitungskriterien)	191

9.3.3 Exkurs: Textsortenspezifische Verarbeitungsstrategien	194
9.3.4 Hypothese 3a (Die Genrepräferenz mediiert den Zusammenhang zwischen Geschlecht und Rezeptionseinstellung)	197
9.3.5 Hypothese 3b (Die Rezeptionseinstellung beeinflusst die Qualität der erstellten Zusammenfassung)	198
9.4 Diskussion	200
10. Vorstudie 3 zu Hauptversuch II: Die inhaltsanalytische Messung von Belastungsbewertung	204
10.1 Methode	204
10.1.1 Stichprobe	204
10.1.2. Material	204
10.1.3 Versuchsdesign	205
10.1.4 Durchführung	205
10.2 Maß für die Bewertung kognitiver Belastung	206
10.3 Ergebnisse	206
10.3.1 Kategorien des Codierleitfadens	208
10.3.2 Reliabilität	210
10.4 Abschließende Bewertung der inhaltsanalytischen Erfassung von Belastungsbewertung	211
10.4.1 Schritte der Kategorienexplikation	211
10.4.2 Erschöpfung	212
10.4.3 Saturiertheit	212
10.4.4 Disjunktheit	212
10.4.5 Codiererübereinstimmung	212
10.4.6 Vergleich der Kategoriensysteme aus Vor- und Hauptversuch	213
11. Hauptversuch II: Von den Verarbeitungskriterien zur Bewertung kognitiver Belastung	214
11.1 Hypothesen	214
11.2 Methode	215
11.2.1 Stichprobe	215
11.2.2. Material	216
11.2.3 Versuchsdesign	216
11.2.4 Durchführung	216
11.2.5 Maße	217
11.3 Ergebnisse	219
11.3.1 Der Einfluss der Textstruktur auf Belastungsbewertung	219
11.3.2 Die Beziehung zwischen Textstruktur und Verarbeitungskriterien ..	225
11.3.3 Der Effekt von Verarbeitungskriterien auf Belastungsbewertung	227
11.4 Diskussion	229
12. Generaldiskussion	231
Anhang	237
A Stimulusmaterial	237
B Fragebögen und Messinstrumente	257
C Codierleitfäden	264
D Ergänzende Statistiken und Tabellen	292
Literaturverzeichnis	301
Tabellenverzeichnis	321
Abbildungsverzeichnis	323
Erklärung gemäß § 8 Abs. 1 Buchst. b) und c) der Promotionsordnung der Fakultät für Verhaltens- und Empirische Kulturwissenschaften	324

Danksagung

Ich danke allen, die mich bei meiner Promotion unterstützt haben, allen voran Ursula Christmann und Norbert Groeben für ihren unermüdlichen kritisch-konstruktiven Einsatz. Lisa von Stockhausen danke ich für fachliche und moralische Unterstützung. Mein Dank gilt außerdem Thomas Elert, Theresa Kuttler, Laura Mehl, Corinne Neukel, Magdalena Ruthe.



1. Einleitung und Überblick

Diese Arbeit beschäftigt sich mit der Verarbeitung von fiktionalen Texten, d.h. mit allen psychischen Prozessen, die an der Aufnahme, Transformation, Organisation, Speicherung, Reaktivierung und Reproduktion von fiktionalen Texten beteiligt sind. Dieser Verarbeitungsprozess wird als Beispiel für die Rezeption allgemein-ästhetischer Objekte betrachtet. Mit anderen Worten geht es in dieser Arbeit darum, wie Personen fiktionale Texte lesen, sofern es sich bei diesem Lesen um einen ästhetischen Rezeptionsvorgang handelt. Auf höchster Abstraktionsebene gehe ich daher von Modellierungen aus, die sich auf die Prozessierung aller ästhetischen Objekte, von Werken der bildenden Kunst über Musik, Tanz bis hin zu Literatur, beziehen. Bei diesen Modellierungen handelt es sich hauptsächlich um das philosophische Konstrukt der ästhetischen Einstellung, das sogenannte ästhetische Paradox und die sogenannte Einstellungslösung des ästhetischen Paradoxons. Auf hierarchisch untergeordneter Ebene versuche ich, die Verarbeitung von fiktionalen Texten mit Modellen allgemein-ästhetischer Verarbeitung abzugleichen. Um die Besonderheiten der fiktional-ästhetischen Verarbeitung herauszustellen, kontrastiere ich fiktionale gegen nicht-fiktionale Texte. Die Begriffe Gattung, Genre und Textsorte beziehen sich, falls nicht anders angegeben, im Rahmen dieser Arbeit immer auf die Unterscheidung zwischen fiktionaler und nicht-fiktionaler Literatur.

In Kapitel 2 versuche ich, Fiktionalität als Merkmal meines Untersuchungsgegenstands zu definieren. Zu diesem Zweck gebe ich einen Überblick über die wichtigsten Positionen der Literaturwissenschaft, die zu diesem Thema seit Beginn des 20. Jahrhunderts vertreten wurden: Textsemantische Ansätze bestimmen Fiktionalität eines Textes über die Relation zwischen textueller und außertextueller Realität. Fiktional sind Texte demzufolge dann, wenn Inhalte nicht mit außertextueller Realität übereinstimmen. Textimmanente Ansätze verfolgen das Ziel, Fiktionalität anhand von narratologischen Merkmalen zu definieren. Wenn bestimmte Erzähltechniken auftreten, so die Proponenten, kann man auf einen fiktionalen Text schließen. Bei pragmatischen Ansätzen treten Textmerkmale zugunsten von Kommunikationsprinzipien, denen Autoren/innen bzw. Rezipienten/innen folgen, in den Hintergrund. Autor/in und Rezipient/in schließen quasi einen Vertrag, wie mit dem betreffenden Text umzugehen ist. Meine Darstellung gipfelt in der Annahme, dass eine Definition von Fiktionalität nur dann gelingen kann, wenn semantische, narratologische und pragmatische Aspekte im Zusammenhang berücksichtigt werden. In Kapitel 2 diskutiere ich außerdem die Beziehung zwischen Fiktionalität und Literarizität. Dabei gehe ich auch auf die Frage ein, warum in der vorliegenden Arbeit nicht literarische Texte, die eigentlich die ästhetische Version von Schriftsprache sind, sondern fiktionale Texte als Beispiel für ästhetische Objekte verwendet werden. Bei der Bestimmung von Literatur sind seit jeher sowohl Fiktionalität als auch Literarizität zentral, was nicht zuletzt an der großen Schnittmenge fiktionaler und literarischer Werke liegen dürfte. Da

Literarizität weitaus schwieriger zu definieren ist als Fiktionalität, schlägt beispielsweise Zipfel (2001b) vor, verschiedene Konzeptualisierungen von Literarizität im Hinblick auf ihre Beziehung zu Fiktionalität zu vergleichen. Fiktionalität ist also ein härterer Begriff als Literarizität, der mir im Rahmen dieser Arbeit als wegweisende Stimuluseigenschaft dient.

Die Verarbeitung von fiktionalen vs. nicht-fiktionalen Texten soll möglichst umfassend in Kapitel 3 beleuchtet werden. Die Darstellung orientiert sich am idealtypischen chronologischen Verlauf bei der Verarbeitung von Objekten: Die Erwartungshaltung, die in der vorliegenden Arbeit als Rezeptionseinstellung bezeichnet wird, bahnt die eigentliche Verarbeitung (synonym als Rezeption bezeichnet). Erwünschte Produkte der Rezeption sind prozessuale, persönliche und soziale Funktionen. Bei der Beschreibung der Verarbeitungshaltung fiktionaler vs. nicht-fiktionaler Texte in Kapitel 3.1 greife ich auf das allgemein-ästhetische Konstrukt der ästhetischen Einstellung zurück. Traditionellen philosophischen Theorien zufolge ist diese Einstellung im Subjekt begründet und wird an Stelle der herkömmlichen sachorientierten Einstellung eingenommen, um die ästhetische Erfahrung zu erleichtern. Mit Hilfe dieser subjektivistischen Sicht lässt sich das Phänomen erklären, dass ein und dasselbe Objekt sowohl als ästhetischer wie auch als nicht-ästhetischer Gegenstand rezipiert wird/werden kann. In der Moderne wurde die ästhetische Einstellung unterschiedlich konzeptualisiert. Als besonders bemerkenswert erscheinen die Charakterisierungen hohe intrinsische Motivation, minimale psychische Distanz zum Gegenstand und unvoreingenommene bzw. impressionistische Wahrnehmung. Ein Mangel bisheriger Forschung besteht in der unzureichenden Untersuchung von Faktoren, die auf die Einnahme einer ästhetischen Einstellung einwirken. Das Informationsverarbeitungsmodell des ästhetischen Prozesses (Leder, Belke, Oeberst & Augustin, 2004) bietet durch die Thematisierung von Einflussvariablen auf ästhetische Verarbeitung eine theoretische Grundlage für solche Faktoren. Demnach wird die Einnahme einer ästhetischen Einstellung potenziell beeinflusst von Objektmerkmalen, Kontext bzw. Paratext, emotional-affektivem Befinden, Vorwissen, persönlichem Geschmack sowie sozialer Interaktion. In Kapitel 3.2 und 3.3 verlasse ich die Ebene allgemein-ästhetischer Konzeptualisierung und rücke stattdessen die spezifische Rezeption (nicht-)fiktionaler Texte in den Vordergrund. In Kapitel 3.2 geht es um den eigentlichen Verarbeitungsprozess beim Lesen von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten. Bei beiden Textsorten gibt es eine Vielzahl gemeinsamer Rezeptionsvorgänge, die vor allem auf hierarchieniedriger Ebene liegen: Lesende erfassen unabhängig von Fiktionalität Wortbedeutungen, analysieren einzelne Sätze in syntaktischer und semantischer Hinsicht und setzen diese Sätze zueinander in Beziehung. Fiktionsspezifische Verarbeitungsprozesse werden insbesondere auf hierarchiehoher Ebene deutlich, wo eine kohärente Repräsentation eines Gesamttexts angestrebt wird. Im Hinblick auf folgende Aspekte gehe ich auf Differenzen zwischen der Verarbeitung fiktionaler und nicht-fiktionaler Texte ein: Inferenzbildung, Emotionalität, Anzahl der verarbeiteten Dimensionen,

Lesestrategien sowie Stellenwert von Rezipierendenmerkmalen. Ich nehme an, dass die Unterschiede bei der Verarbeitung fiktionaler und nicht-fiktionaler Texte letztlich auf eine unterschiedliche Rezeptionseinstellung (ästhetisch vs. sachorientiert) zurückgehen. Fiktionale Rezeption betrachte ich als Verarbeitung unter ästhetischer Einstellung, nicht-fiktionale Rezeption als Verarbeitung unter sachorientierter Einstellung. Entscheidend ist also nicht die tatsächlich gelesene Textsorte, sondern die diesbezügliche Haltung von Rezipierenden, d.h. die Rezeption eines Textes als bestimmtes Genre. Die typische Verarbeitung von fiktionalen Texten ist also im Rahmen dieser Arbeit zutreffender als fiktionale Verarbeitung von Texten zu bezeichnen. Thema von Kapitel 3.3 sind Funktionen von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten, die sich auf prozessualer, persönlicher und sozialer Ebene ansiedeln lassen. Beide Textsorten teilen Funktionen, nämlich auf Prozessebene die Konstruktion von Bedeutung und auf personaler Ebene die Entwicklung von sprachlicher Differenziertheit sowie die Reflexion von möglichen vs. realen Welten. Fiktionale und nicht-fiktionale Texte unterscheiden sich jedoch in der Mehrheit der zugeschriebenen Funktionen. Fiktionale Texte werden primär zur persönlichen Entwicklung gelesen, die sich in Form von Unterhaltung, Fantasieentwicklung, ästhetischer Sensibilisierung, Stärkung von Moralbewusstsein und Aufrechterhaltung des kulturellen Gedächtnisses manifestiert. Spezifische Funktionen nicht-fiktionaler Texte sind Information, argumentative Kommunikation, Meinungsbildung, sowie Wissen über gesellschaftliche Strukturen und sozialen Wandel, die letztlich dem Erwerb von praktischem Wissen dienen. Kapitel 3.4. kehrt zur übergeordneten Ebene allgemein-ästhetischer Verarbeitung zurück. Hier beschäftige ich mich damit, wie Menschen normalerweise mit kognitiver Belastung umgehen, und wie sich dies im Unterschied dazu bei der Rezeption ästhetischer Gegenstände verhält. Zunächst gehe ich auf drei theoretische Positionen bezüglich der kognitiven Anforderungen von ästhetischen Objekten ein: Die hedonic fluency-Hypothese postuliert eine negative lineare, die foregrounding-Hypothese eine positive lineare, und die optimal innovation-Hypothese eine umgekehrt u-förmige Relation zwischen kognitiver Belastung und ästhetischem Gefallen. Ich erachte die hedonic fluency-Hypothese für den Transfer auf fiktionale Texte als ungeeignet, da sie von einem Ästhetik-Konzept ausgeht, das für die Verarbeitung fiktionaler Texte mehreren Befunden zufolge nicht relevant ist. Übrig bleibt die Annahme, dass fiktionale Texte eine wenigstens mittelhohe kognitive Anforderung aufweisen. Dass eine hohe kognitive Belastung normalerweise schädliche Konsequenzen nach sich zieht, zeige ich anhand der Struktur des Arbeitsgedächtnisses und deren Rolle für Lernen und Lesen, sowie anhand des sozialpsychologischen Menschenbilds vom kognitiven Geizhals. Insgesamt deckt Kapitel 3.4 eine widersprüchliche Spannung zwischen den hohen kognitiven Anforderungen von ästhetischen Objekten einerseits und ihrer geschätzten Verarbeitung andererseits auf, die ich als ästhetisches Paradox bezeichne. In Kapitel 4 werden die in Kapitel 3 thematisierten Aspekte fiktionaler Verarbeitung mit Hilfe von übergeordneten Modellen schrittweise integriert, indem ich in

Kapitel 4.1 zwei Modelle fiktional-literarischer Rezeption und in Kapitel 4.2 zwei Ansätze allgemein-ästhetischer Rezeption diskutiere. Die neurokognitive Poetik von Schrott und Jacobs (2011) widmet sich Rezeptionsprozessen im Bereich von Milli- bis wenigen Sekunden mit einem relativ hohen Auflösungsgrad. Die strukturalistische Vordergrund-Hintergrund-Differenz wird hier mit neuropsychologischen Annahmen verbunden. Die pragmatische Theorie Literarischen Kommunikativen Handelns (Schmidt, 1980) erstreckt sich auf hierarchisch hohe Prozesse fiktionaler Rezeption, die in dieser Theorie insbesondere folgenden Konventionen folgt: der Ästhetik-Konvention (die Rezeption wird an ästhetischen Kriterien gemessen; andere Referenzrahmen als das soziale Wirklichkeitsmodell werden akzeptiert) und der Polyvalenz-Konvention (die Möglichkeit, einem Text zu einem oder mehreren Rezeptionszeitpunkten auf einer oder mehreren Ebenen jeweils gelungene Rezeptionsresultate zuzuordnen, ist wesentlicher Bestandteil der Autor-Leser-Kommunikation). In Kapitel 4.2 versuche ich, Konzeptualisierungen der fiktionalen Verarbeitung an Modellierungen allgemein-ästhetischer Erfahrung anzubinden. Das Informationsverarbeitungsmodell (Leder et al., 2004) besagt, dass der ästhetische Prozess aus den fünf Phasen perzeptuelle Analyse, implizite Gedächtnisintegration, explizite Klassifikation, kognitive Bewältigung und Bewertung besteht. Als für das ästhetische Erleben entscheidend gelten die anspruchsvollen, hierarchiehohe Phasen der kognitiven Bewältigung und Bewertung. Zur Abrundung des theoretischen Teils biete ich einen Vorschlag dafür an, wie man das in Kapitel 3.4 aufgeworfene ästhetische Paradox lösen könnte: Der sogenannten Einstellungslösung (Christmann, Wimmer & Groeben, 2011) zufolge löst sich die paradoxe Spannung zwischen kognitiver Belastung und ästhetischem Gefallen unter ästhetischer Einstellung auf.

Kapitel 5 leitet über zu meinem empirischen Projekt. Aus den vorangegangenen Erörterungen leite ich folgende Hypothesen ab:

- Hypothese I: Die Einnahme einer (ästhetischen vs. sachorientierten) Rezeptionseinstellung hängt vom Paratext ab.
- Hypothese II: Unter ästhetischer Einstellung werden überwiegend polydimensionale Verarbeitungskriterien, unter sachorientierter Einstellung überwiegend monodimensionale Verarbeitungskriterien angelegt.
- Hypothese III: Eine ästhetische Einstellung führt zu positiver Bewertung kognitiver Belastung, eine sachorientierte Einstellung resultiert in negativer Belastungsbewertung.
- Hypothese IV: Die Relation zwischen Rezeptionseinstellung und Bewertung kognitiver Belastung wird von Kriterien der Textverarbeitung mediert.

In Kapitel 6 beschreibe ich zwei explorative Studien zur Auswahl der geeigneten Erhebungsmethode. Aufgrund der Befunde entscheide ich mich für das Leitfadendeninterview als Erhebungs- und die quantitative Inhaltsanalyse als Verarbeitungsmethode.

Eine Vorstudie zur Selektion von Stimulusmaterial wird in Kapitel 7 erläutert. Probanden/innen bewerten 5 inhaltlich vergleichbare Textauszüge auf den Di-

mensionen Attraktivität und Fiktionalität. Schließlich wähle ich 2 Auszüge aus, die beide für hoch attraktiv eingeschätzt werden und im Hinblick auf Fiktionalität einen gewissen Spielraum zulassen.

Kapitel 8 beschreibt eine Vorstudie, in der 3 paratextuelle Methoden geprüft werden, um eine ästhetische bzw. sachorientierte Einstellung hervorzurufen. Damit steht Hypothese I (s.o.) auf dem Prüfstand. Die Ergebnisse machen eine Revision von Hypothese I erforderlich. Als Hypothese Ia lautet sie: Die Einnahme einer (ästhetischen vs. sachorientierten) Rezeptionseinstellung hängt von der Narrativität der Textstruktur ab.

In Kapitel 9 berichte ich über Hauptversuch I, in welchem Hypothese Ia sowie II überprüft werden. Nachdem Teilnehmende einen (non-)narrativen Text gelesen haben, wird mittels eines semistandardisierten Interviews die Rezeptionseinstellung sowie Kriterien erfasst, an denen Lesende die eigene Verarbeitung messen. Die Befunde fallen im Sinne beider Hypothesen aus.

Gegenstand von Kapitel 10 ist eine Voruntersuchung, die die Prüfung der Hypothesen III und IV (s.o.) vorbereitet. Konkret wird ein Instrument entwickelt, um die Bewertung kognitiver Belastung zu messen. Es umfasst einen Interviewleitfaden sowie ein inhaltsanalytisches Kategoriensystem.

Als letzte Studie wird in Kapitel 11 Hauptversuch II beschrieben, der die noch ausstehenden Hypothesen III und IV überprüft. Nach der Lektüre eines (non-)narrativen Textes werden Kriterien der Textverarbeitung mittels eines Fragebogens sowie die Bewertung kognitiver Belastung mittels eines Leitfadenterviews erfasst. Hypothese III bestätigt sich zum Teil, während Hypothese IV verworfen werden muss.

In der abschließenden Generaldiskussion (Kapitel 12) fasse ich zunächst noch einmal die Ergebnisse meines empirischen Projekts zusammen. Darüber hinaus widme ich mich verschiedenen theoretischen und einer praktischen Implikation. So stellen mehrere Befunde meiner Arbeit das Konstrukt der Rezeptionseinstellung in Frage, da sich Verarbeitungsunterschiede ausschließlich durch textuelle Merkmale erklären lassen. Ich begründe, weshalb die Rezeptionseinstellung trotz dieser Befunde als Konstrukt beizubehalten ist. In diesem Zusammenhang erweitere ich die Einstellungslösung des ästhetischen Paradoxons um die Relation zwischen ästhetischer Einstellung und kreativem Problemlösen.

Die aufgedeckte Relation zwischen Narrativität und Textverarbeitung ist in Zukunft differenziert zu untersuchen, indem man etwa den Einfluss unterschiedlicher Erzählerstimmen (sensu Genette) exploriert. Zudem plädiere ich dafür, auch den Einfluss andere Textmerkmale als Narrativität auf ästhetische Rezeption zu untersuchen.

Nicht zuletzt machen die Resultate meiner Studien auf die Notwendigkeit aufmerksam, bei der literarischen Erziehung über (un)zuverlässige Textsortenmerkmale aufzuklären.

Zur Etablierung geschlechtergerechter Sprache folge ich den Empfehlungen von Steiger und Irmen (2011).

2. Bestimmung von Fiktionalität als Bestimmung des Untersuchungsmaterials

Diese Arbeit untersucht ästhetische Verarbeitung beispielhaft beim Lesen fiktionaler und nicht-fiktionaler Texte. Es ist daher zunächst darzulegen, was es mit der Bezeichnung ‚fiktionaler Text‘ auf sich hat. Mit dieser Frage haben sich vornehmlich die Literaturwissenschaft (und die Philosophie) beschäftigt. Dabei hat sie weniger die Unterschiede zwischen fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten zu beschreiben versucht, sondern die Definition von Fiktionalität ins Zentrum ihrer Analysen gerückt. Damit wird unterstellt, dass es sich bei Nicht-Fiktionalität um den Standardfall handelt, der nicht näher beleuchtet werden muss. Aus literaturwissenschaftlichen Abhandlungen geht daher meist nur ex negativo hervor, was man sich unter nicht-fiktionalen Texten vorzustellen hat. Eine Ausnahme stellt der in Kap. 2.4.1 vorgestellte Ansatz von Nickel-Bacon, Groeben und Schreier (2000) dar, der sowohl Fiktionalität als auch Nicht-Fiktionalität expliziert. Dieses Kapitel diskutiert die wichtigsten Ansätze zur Bestimmung von Fiktionalität weitgehend in historischer Reihenfolge.

2.1 Begriffsklärung vorab

Bevor es darum geht, durch welche Merkmale sich fiktionale und nicht-fiktionale Texte definieren lassen, werden vorab einige assoziierte Begriffe geklärt. Fiktionalität bzw. Nicht-Fiktionalität wird herkömmlicherweise als Eigenschaft von ganzen Texten betrachtet. Insbesondere im wissenschaftlichen Kontext wird dieses Kennzeichen synonym mit Fiktion bzw. Nicht-Fiktion verwendet (Nickel-Bacon et al., 2000). Das zugehörige Adjektiv lautet fiktional. Demgegenüber bezieht sich die (Nicht-)Fiktivität auf einzelne Textinhalte (z.B. Gertken & Köppe, 2009). Fiktiv ist ein Textbestandteil dann, wenn er sich nicht auf ein außertextuell existierendes Objekt bzw. eine außertextuell existierende Person bezieht, wenn es ihn also nur innerhalb eines Textes, nicht aber in der realen Welt gibt¹. In diesem Sinne handelt es sich bei Josef K. um eine fiktive Figur, da er nur innerhalb Kafkas (1990) „Proceß“, nicht aber in der Wirklichkeit existiert (hat).

¹ Die Definition von Fiktivität ist jedoch nicht so unproblematisch, wie hier suggeriert wird (vgl. Kap. 2.2.1)

2.2 Traditionelle Ansätze zur Bestimmung von Fiktionalität

2.2.1 Textsemantische Ansätze

Textsemantische Ansätze definieren Fiktionalität über die Beziehung zwischen Textinhalten und außertextueller Wirklichkeit. Innerhalb dieser Ansätze lassen sich zwei grobe Richtungen unterscheiden (Gertken & Köppe, 2009).

Variante 1 geht davon aus, dass fiktionale Texte keine wahren Aussagen machen. Das lässt sich u.a.² so verstehen, dass Autoren/innen fiktionaler Texte Falsches behaupten bzw. lügen, wie wohl erstmals von Platon in seiner *Politeia* (2., 3. und 10. Buch, zitiert nach Scheffel, 2006) vertreten und später von Hume (zitiert nach Rühling, 1996) aufgegriffen. Dieser Annahme ist zwar insofern zuzustimmen, als die meisten fiktionalen Texte gemeinhin keine Fakten vermitteln. Allerdings gibt es zwei Einwände, die diese Fiktionalitätsdefinition unhaltbar machen. Erstens enthalten auch nicht-fiktionale Texte falsche Aussagen, beispielsweise überholte Wissenschaftstexte. In diesem Sinne würden etwa Ptolemäus' „*Mathematices syntaxeos biblia XIII*“ als grundlegendes Werk des geozentrischen Weltbilds mit der kopernikanischen Wende zu fiktionalen Texten. Dies entspricht jedoch nicht der herkömmlichen Umgangweise mit veralteten nicht-fiktionalen Texten. Sie werden nicht alleine dadurch zu fiktionalen Texten, dass sich bestimmte Inhalte im Nachhinein als falsch erweisen. Der zweite und gewichtigere Einwand besagt, dass der Vorwurf der Lüge im Fall fiktionaler Texte unangebracht ist. Wer beispielsweise behauptet, Patrick Süskinds (1985) Roman „*Das Parfum*“ sei voller Lügen, weil es nie eine Person namens Grenouille mit dessen außergewöhnlichen Fähigkeiten gegeben habe, läuft Gefahr, nicht ernst genommen zu werden, und zwar deshalb, weil ein/e Autor/in eines fiktionalen Textes im prototypischen Fall nicht behauptet, Wahres auszusagen. Bereits hier deutet sich also an, dass die Autorintention für die Bestimmung des Fiktionalitätsbegriffs nicht unerheblich ist.

Variante 2 der textsemantischen Ansätze betrachtet Fiktionalität als Bezugnahme auf fiktive (vgl. Kap. 2.1) Objekte. Der Begriff der Fiktivität ist ebenfalls umstritten und der philosophische Diskurs, der ihn vornehmlich erörtert hat, hat bislang keine einheitlich vertretene Definition hervorgebracht (ein Überblick über die vertretenen Positionen findet sich beispielsweise bei Lamarque, 2003, oder bei Rühling, 1996). Gemäß einer der propagierten Definitionen sind fiktive Objekte und damit fiktionale Äußerungen wahr im Rahmen einer möglichen Welt³, wie sie von einem Text erschaffen wird. Demzufolge ist die Aussage „Sherlock Holmes existiert“ falsch, die Aussage „Sherlock Holmes existiert in den Romanen Conan Doyles“ hingegen richtig, da fiktive Personen nur in der vom Text aufgebauten, nicht aber in der wirklichen Welt bestehen (vgl. Rühling, 1996, S. 38). Fiktionale

² Aus Gründen der Übersichtlichkeit werde ich andere Auslegungen von Variante 1 nicht darstellen (Überblick bei Gertken & Köppe, 2009).

³ Das Konzept der möglichen Welten entstammt der Semantik der Modallogik und wurde in neuerer Zeit von Kripke (1980) ausdifferenziert.

und nicht-fiktionale Texte unterscheiden sich dann insofern, als fiktionale Texte wahre Aussagen über mögliche Welten, nicht-fiktionale Texte wahre Aussagen über die wirkliche Welt machen. Limitierungen dieser Auffassung bestehen zum einen darin, dass die Definition unter Rückgriff auf den unscharf abgegrenzten Begriff der Fiktivität die Gefahr der Zirkularität in sich birgt (fiktionale Texte werden mit Fiktivität erklärt, man weiß jedoch nicht, was wiederum mit Fiktivität genau gemeint ist), zum anderen kommen fiktive Objekte und Personen (beispielsweise der Weihnachtsmann) häufig in nicht-fiktionalen Texten vor, sind also kein hinreichendes Merkmal von Fiktionalität.

2.2.2 Textimmanente Ansätze

Textimmanente Ansätze bestimmen Fiktionalität durch dem Text inhärente, im engeren Sinne linguistische Eigenschaften. Der wenigstens im deutschsprachigen Raum bekannteste Vertreter ist Hamburgers „Logik der Dichtung“⁴ (erstmalig 1957 erschienen und mehrfach revidiert; am meisten zitiert wurde wohl die dritte Auflage von 1977). Hamburger geht davon aus, dass sich fiktionale Texte an einer Reihe echter objektiver Symptome erkennen lassen, die letztlich auf die Nicht-Identität von Erzähler/in und erlebender Person zurückzuführen sind. Zwei solcher Symptome werden dabei als hinreichend für die Fiktionalität eines Textes betrachtet, nämlich das epische Präteritum und Verben innerer Vorgänge. Im Unterschied zur herkömmlichen Verwendung verliert die epische Form des Präteritums die grammatische Funktion, auf ein in der Vergangenheit liegendes Ereignis hinzuweisen, was Hamburger mittels des viel zitierten Beispielsatzes „Morgen war Weihnachten“ demonstriert. Statt auf die Vergangenheit zu referieren, bezieht sich die Imperfekt-Form „war“ hier auf ein bevorstehendes Ereignis. Ein solcher Funktionswechsel soll Leser/innen nun anzeigen, dass sie es mit einem fiktionalen Text zu tun haben. Als zweites Erkennungsmerkmal fungieren laut Hamburger (1977) Verben innerer Vorgänge, die sich auf dritte Personen beziehen. Dadurch wird Lesenden nahe gelegt, dass ein quasi allwissender Erzähler direkten Zugang zur psychischen Verfassung von Figuren besitzt, was wiederum nur im Rahmen fiktionaler Erzählungen möglich ist. Hamburgers Theorie lässt sich zum einen vorwerfen, dass sie sich lediglich auf Er-Erzählungen anwenden lässt. Es ist jedoch nicht ersichtlich, warum man Ich-Erzählungen für die Definition von Fiktionalität außen vor lassen sollte, da sie einen nicht unerheblichen Anteil fiktionaler Texte ausmachen. Gerade bei Erzählungen in der ersten Person greift jedoch Hamburgers Kriterium der Diskrepanz zwischen erzählender und erlebender Person nicht, da es sich um dieselbe Person handelt. Zum zweiten sind episches Präteritum und Verben innerer Vorgänge für die Fiktionalität eines Textes weder hinreichend noch notwendig. Denkbar wäre etwa einerseits, dass ein realer Ich-Erzähler das epische Präteritum in erlebter Rede verwendet (Rühling,

⁴ Gertken und Köppe (2009) weisen darauf hin, dass sich Hamburgers Theorie in gewissen Aspekten auch den textsemantischen Ansätzen zuordnen lässt. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit werde ich jedoch der traditionellen Lesart als textimmanente Herangehensweise folgen.

2. Bestimmung von Fiktionalität als Bestimmung des Untersuchungsmaterials

1996), oder dass ein journalistischer Tatsachenbericht zum Zweck einer lebhaften Darstellung auf Verben innerer Vorgänge zurückgreift. Andererseits lassen sich problemlos fiktionale Texte finden, die ohne Hamburgers (1977) „objektive Symptome“ auskommen.

Die Auseinandersetzung mit textimmanenten Ansätzen wie der „Logik der Dichtung“ hat zu der Erkenntnis geführt, dass es keine objektiven Textmerkmale gibt, die zuverlässig über Fiktionalität Auskunft geben. Im Extremfall können fiktionale Texte durchaus nicht von nicht-fiktionalen Texten unterscheidbar sein (Fludernik, 2010; Rühling, 1996). Nichtsdestoweniger muss ein Text den Rezipierenden erkennbare Hinweise geben, wie die Erzählung und die darin dargestellten Sachverhalte hinsichtlich ihres Realitätsbezugs zu verstehen sind, sollen Leser/innen den Text in angemessener Art und Weise rezipieren (Scheffel, 2006).

Solche Hinweise werden in Form von Fiktionssignalen übermittelt, die Zipfel (2001b) systematisch darstellt (vgl. Abbildung 1). Dabei unterscheidet er zwischen textuellen und paratextuellen Fiktionssignalen. Auf letztere soll nicht in diesem Abschnitt, sondern im Zuge der Erörterung pragmatischer Ansätze (Kap. 2.3) eingegangen werden, da paratextuelle Merkmale den Geltungsbereich textimmanenter Ansätze überschreiten.

Textuellen Fiktionssignalen ist gemeinsam, dass sie auf der Phantastik der Geschichte bzw. des Erzählens beruhen. Zipfels Klassifikation gemäß werden sie weiterhin in Fiktivitätssignale, sofern sie die Ebene der Geschichte betreffen, und Fiktionalitätssignale, sofern sie die Ebene der Erzählung betreffen, differenziert. Fiktivitätssignale umfassen alle Formen der Phantastik des Ortes, des Raumes und der Ereignisträger, ebenso ist darunter eine generelle, außergewöhnlich hohe

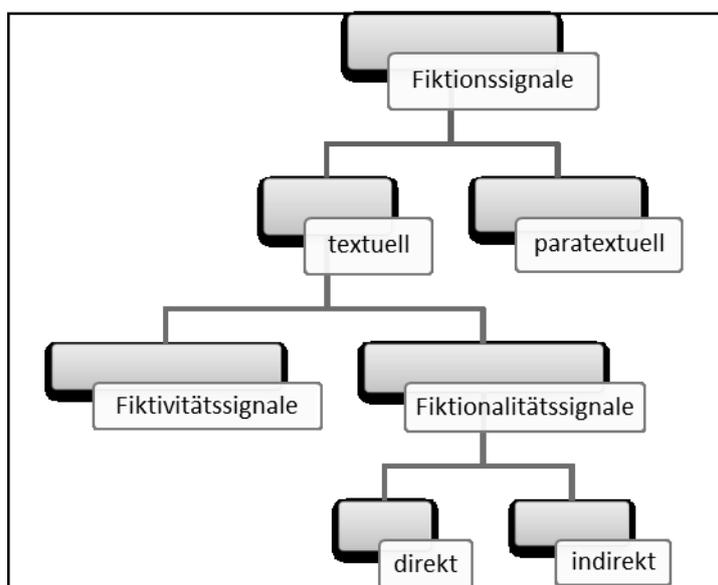


Abbildung 1: Überblick über Fiktionssignale nach der Systematik von Zipfel (2001b)

nimmt eine weitere Unterteilung in direkte und indirekte Fiktionssignale vor.

Unwahrscheinlichkeit dargestellter Inhalte zu fassen. In diesem Sinne deutet etwa die Figur des Boankramer⁵ aus Franz von Kobells (1951) Kurzgeschichte „Die Geschichte von Brandner Kasper“ darauf hin, dass der zugehörige Text eine fiktive Geschichte erzählt.

Fiktionssignale liegen dann vor, wenn spezifische Abweichungen der Erzählweise gegenüber faktuellem Erzählen vorliegen. Zipfel (2001b)

⁵ Bayerische Bezeichnung für *Sensenmann*

2. Bestimmung von Fiktionalität als Bestimmung des Untersuchungsmaterials

Bei direkten Fiktionssignalen rührt die Abweichung von der Fiktionalität des Erzählens her, sie drücken also die Phantastik der Erzählsituation aus. Direkte Fiktionssignale schließen beispielsweise eine Erzählweise ein, bei der der/die Sprecher/in direkten Zugang zur Psyche der Figuren hat - in diesem Sinne lassen sich Hamburgers Verben innerer Vorgänge in Bezug auf Dritte als direkte Fiktionssignale interpretieren -, oder er/sie in einer Detailfülle berichtet, die die menschliche Gedächtniskapazität deutlich übersteigt. Weiterhin rechnet Zipfel (2001b) eine fehlende Übereinstimmung von Autor- und Erzählernamen sowie das Erzählen im Präsens zu den direkten Fiktionssignalen. Außerdem sind dazu Fiktionalität indizierende Phrasen, beispielsweise Incipit-Formeln wie „Es war einmal...“ oder bestimmte Textschlüsse wie „Und wenn sie nicht gestorben sind...“ (Scheffel, 2006) zu rechnen. Schließlich fasst Zipfel (2001b) strukturelle Intertextualität als weiteres direktes Fiktionalitätssignal; eine zu einer literarischen Vorlage strukturell analoge Geschichte müsse erfunden sein, da eine solche Vergleichbarkeit extrem unwahrscheinlich und damit konstruiert erscheine. Als Beispiel führt er Joyce's (1922) Roman „Ulysses“ an, der einen nicht zu leugnenden intertextuellen Bezug zu Homers „Odyssee“ aufweist.

Während bei direkten Fiktionalitätssignalen die Abweichung vom faktualen Erzählen auf der Fiktionalität des Erzählens beruht, ist sie bei den indirekten Fiktionalitätssignalen lediglich häufiger in fiktionalen als in nicht-fiktionalen Texten zu finden, jedoch nicht fiktionsspezifisch. Laut Zipfel (2001b) trifft dies beispielsweise auf die externe Fokalisierung⁶ zu, bei der Charaktere nur von außen beschrieben, jedoch nichts über deren Innenleben preisgegeben wird. Auch ein Beginn in medias res, also ein unvermittelter Einstieg in die Geschichte, der auf eine hinführende Einleitung verzichtet, lässt sich zu den indirekten Fiktionalitätssignalen rechnen. Des Weiteren gehören für Zipfel (2001b) Anachronien, d.h. Abweichungen der Erzählung von der Chronologie der erzählten Ereignisse (Fludernik, 2010), sofern sie in sehr ausgeprägter Art und Weise eingesetzt werden, sowie übertrieben detaillierte Beschreibungen, die den Lesenden Realitätstreue vorgaukeln sollen, zu dieser Kategorie von Fiktionssignalen.

Auch wenn sich textimmanente Ansätze wie Hamburgers (1977) „Logik der Dichtung“ für die Bestimmung von Fiktionalität als unzureichend erwiesen haben, ist davon auszugehen, dass Rezipienten und Rezipientinnen während der Lektüre textuelle Fiktionssignale als epistemische Kriterien (Gertken & Köppe, 2009) heranziehen, v. a., wenn ihnen keine oder nur wenige paratextuelle Informationen zu Verfügung stehen. Bei der Verarbeitung dieser Signale müssen sich kompetente Lesende darüber im Klaren sein, dass die Signale zwar die Wahrscheinlichkeit erhöhen, dass es sich um einen fiktionalen Text handelt, jedoch Fiktionalität nicht garantieren. Die Anforderungen an die Lesekompetenz erhöhen sich noch, wenn Fiktionssignale in unterschiedliche Richtungen weisen, also teils für Fiktion, teils für Nicht-Fiktion sprechen. In diesem Fall müssen diese Signale im

⁶ Der Begriff der Fokalisierung wurde von Genette in die Erzähltheorie eingeführt und besagt, aus wessen Blickwinkel eine Erzählung berichtet wird (Fludernik, 2010).

Zusammenhang und ggf. unter Einbeziehung weiterer Rezeptionssignale bewertet werden (Zipfel, 2001b).

2.3 Pragmatische Ansätze zur Bestimmung von Fiktionalität

Pragmatische Ansätze orientieren sich zur Unterscheidung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten an Kommunikationsprinzipien, denen autorensseitig im Produktionsprozess und leserseitig im Rezeptionsprozess gefolgt wird. Innerhalb dieser Ansätze wurden hauptsächlich Positionen vertreten, die sich auf die Textproduktion, insbesondere die Autorintention konzentrieren, sowie solche, die kointentionale Mechanismen als wesentlich ansehen, indem sie Autoren- und Leserintention zueinander in Beziehung setzen.

2.3.1 Ansätze der Textproduktion

Textproduktionsorientierte Ansätze analysieren Fiktionalität mit Schwerpunkt auf dem/der Verfasser/in eines Textes, insbesondere dessen/deren illokutionären⁷ Intentionen. Man geht hier davon aus, dass der/die Autor/in eines fiktionalen Textes keine wahren Aussagen beabsichtigt. Historisch lassen sich solche Ansätze auf Sidneys (1595, zitiert nach Rühling, 1996) These, dass Dichter nie etwas behaupten und daher auch nie lügen, und in moderner Zeit auf Freges (1976) Annahme, Dichter vollzögen Scheinbehauptungen, zurückführen.

Der vermutlich einflussreichste moderne Ansatz dieser Richtung wird von Searle (1975) vertreten.⁸ In Rahmen seiner pretense theory geht er davon aus, dass Autoren fiktionaler Texte vorgeben, Sprechakte zu vollziehen. Zwar formulieren sie behauptende Aussagen, führen dabei jedoch nicht den illokutionären Akt des Behauptens aus. Man kann dieses Vorgehen auch bezeichnen als „Als-Ob-Benehmen ohne Täuschungsabsichten“ (Nickel-Bacon et al., 2000, S. 279). Legitimiert wird ein solches Vorgeben im Fall fiktionaler Texte durch Konventionen, die ansonsten geltende Regeln außer Kraft setzen. Im normalen Diskurs verpflichtet sich der/die Sprecher/in beispielsweise stillschweigend dazu, die Wahrheit zu sagen. Unter Umständen muss er/sie Belege und Gründe für seine Behauptungen anführen können. Da der/die Sprecher/in außerdem seine/ihre authentischen Überzeugungen zum Ausdruck bringt, sind Hörende dazu berechtigt, aus dem Gesagten auf Einstellungen des/der Sprechenden zu schließen. Regeln wie diese sind für Urheber fiktionaler Äußerungen also aufgehoben und berechtigen zum So-Tun-Als-Ob.

Searles (1975) Ansatz lässt sich vorwerfen, dass er keine hinreichende Bedingung für Fiktionalität liefert. So weisen beispielsweise Gertken und Köppe

⁷ Der illokutionäre Akt ist im Rahmen von Searles Sprechakttheorie der Kern einer sprachlichen Handlung und meint die in ihr ausgedrückten Verhaltensabsichten (Bogdal, Kauffmann & Mein, 2008).

⁸ Gertken und Köppe (2009) bezeichnen Searles Ansatz mit zu vernachlässigenden Ausnahmen als identisch mit Gabriels (1975) „Fiktion und Wahrheit“, einem ebenfalls einflussreichen deutschsprachigen Proponenten. Aufgrund der Ähnlichkeit zu Searle werde ich Gabriels Konzeption nicht weiter erläutern.

(2009) darauf hin, dass das Searlsche Vorgeben auch bei nicht-fiktionalen Sprechsituationen vorkommen kann, „etwa wenn man die Aussagen einer anderen Person nachahmt oder im Kontext einer Sprachlehrsituation nicht-zusammenhängende Sätze äußert“ (Gertken & Köppe, 2009, S. 244). Demnach fehlt eine genaue Angabe für das fiktionsspezifische Vorgehen. Ein weiterer Schwachpunkt liegt in der Analyseebene begründet, auf die sich die pretense theory bezieht. Der Fokus liegt nämlich auf der Ebene von Sätzen als einzelnen sprachlichen Handlungen, womit die Beurteilung eines Gesamttextes hinsichtlich Fiktionalität außen vor gelassen wird. Genau dies sollte durch eine Fiktionalitätstheorie jedoch ermöglicht werden.

Neben diesen einzeltheorie-spezifischen Defiziten wurden zwei Hauptkritikpunkte formuliert, die den textproduktionsorientierten Ansatz insgesamt betreffen:

Erstens vernachlässigt dieser Ansatz die in der Erzähltheorie etablierte Unterscheidung zwischen Autor und Erzähler (z.B. Zipfel, 2001a), da der Erzähler hier mit dem Autor gleichgesetzt wird. Auch wenn die Autor-Erzähler-Relation nicht immer eindeutig zu bestimmen ist, gilt eine Differenz zwischen beiden Personen als einer der zuverlässigsten Indikatoren für Fiktionalität. Zweitens wird offen gelassen, woran Rezipierende die Autorintention erkennen können, wenn schon nicht auf textueller Ebene.

Trotz aller vorgeworfenen Mängel erscheint diese Herangehensweise mit der Autorintention eine nicht zu vernachlässigende Komponente fiktionaler Texte zu betonen. So weisen Gertken und Köppe (2009) darauf hin, dass man einen fiktionalen Text kaum aus Versehen schreiben könne. Aktuelle Ansätze zur Unterscheidung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten (vgl. Kap 2.4) beziehen übereinstimmend die Autorintention auf pragmatischer Ebene als mit ausschlaggebende Komponente in ihre Definitionen ein. Zusammenfassend lässt sich die Absicht des/der Autors/Autorin, einen fiktionalen bzw. nicht-fiktionalen Text zu verfassen, als notwendige, wenn auch nicht hinreichende Bedingung für (Nicht-)Fiktionalität begreifen.

2.3.2 Kointentionale Ansätze

Auch wenn es sich bei der Autorintention um ein konstitutives Merkmal fiktionaler Texte handelt, ist sie allein noch keine hinreichende Bedingung für Fiktionalität. Kointentionale Ansätze tragen dieser Limitation Rechnung, indem sie außer der Autorintention Prozesse auf Rezipierendenseite einbeziehen, um Fiktionalität zu bestimmen.

Eine der einflussreichsten Theorien ist wohl Curries (1985) Konzeption. Seiner Ansicht nach setzt ein genuin fiktionaler Sprechakt zwei Bedingungen voraus: Erstens beabsichtigt der/die Autor/in, dass sich die Rezipierenden seine/ihre Äußerungen in einer bestimmten Art und Weise vorstellen, und zweitens setzen die Rezipierenden genau diese Autorintention um, nachdem sie diese erkannt haben. Das Erkennen der Autorenabsicht gilt als hinreichend für fiktionalen Diskurs. Die Art und Weise, in der Lesende sich das Geäußerte vorstellen sollen,

beschreibt Currie unter Rückgriff auf Waltons (1990)⁹ Konzept des *make-believe*. Eine adäquate deutsche Übersetzung von *make-believe* wurde bislang nicht vorgelegt. Ich favorisiere wie Zipfel (2001a) die vom Oxford English Dictionary aufgeführte Bedeutungskomponente „to submit oneself voluntarily to the illusion that“ (Oxford English Dictionary, 1989, zitiert nach Zipfel, 2001a, S. 42). Walton (1990) möchte durch die Wahl des Begriffs auf die Analogie von fiktionaler Kommunikation zu kindlichen *make-believe*-Spielen aufmerksam machen, in deren Rahmen sich die Teilnehmenden bestimmte Dinge vorstellen, z.B. dass sie als Cowboys und Indianer gegeneinander kämpfen. Gemeinsamkeiten zwischen beiden Handlungsarten lassen sich in folgenden Aspekten ausmachen: Beide sind in eine soziale Praxis eingebunden, die nach bestimmten, impliziten Regeln abläuft. Dabei können die geltenden Vorschriften spontan generiert oder geändert werden.

Die Vorstellungsaktivität beim *make-believe*-Spiel impliziert, dass Rezipierende im Kontext der Lektüre eines fiktionalen Textes an Dinge glauben, die sie sonst hinterfragen würden. Sie schalten also ihren Zweifel bewusst aus, was Coleridge bereits 1817 als „willing suspension of disbelief“ (S. 4) bezeichnete. Offen ist dann, auf welcher Grundlage solche Umdeutungsoperationen zustande kommen können. Eine Antwort darauf geben Ansätze, die Fiktion als institutionalisierte kulturelle Praxis betrachten. Eine solche wird nach der Definition von Lamarque und Olsen (1994) durch Konventionen begründet, die Handlungen innerhalb der Praxis sowohl definieren als auch regeln. Konventionen machen also den Kern einer regelgeleiteten sozialen Praxis aus. Sie werden im Laufe der Sozialisation erworben, gelten meist stillschweigend und bedürfen keiner schriftlichen Fixierung.

Zipfel (2001a) fasst fiktionsspezifische Konventionen folgendermaßen zusammen:

Der Autor produziert einen Erzähl-Text mit nicht-wirklicher Geschichte mit der Intention, daß der Rezipient diesen Text mit der Haltung des *make-believe* aufnimmt, und der Rezipient erkennt diese Absicht des Autors und läßt sich aus diesem Grunde darauf ein, den Erzähl-Text unter den Bedingungen eines *make-believe*-Spiels zu lesen. (S. 47)

Rezipierende behandeln den Text also, als würde er auf normalen Sprechakten beruhen, obwohl sie wissen, dass die Regeln, die für gewöhnliche Sprechakte gelten, aufgrund fiktionaler Konventionen außer Kraft gesetzt sind¹⁰. Das Konzept

⁹ Walton hat auf Grundlage des *make-believe* eine eigene Fiktionalitätstheorie entwickelt, die sich rein auf die Aktivitäten der Rezipierenden konzentriert und die Autorintention ausklammert. Da ich diese jedoch, wie bereits erwähnt, für die Bestimmung der Fiktionalität eines Textes für unabdingbar halte, muss seine Gesamtheorie als unbefriedigend gelten, weswegen sie hier nicht weiter ausgeführt wird. Nichtsdestotrotz lässt sich Waltons *make-believe*-Konzept für eine umfassende Fiktionalitätsdefinition fruchtbar machen, wie Curries (1985) sowie Gertken und Köppes (2009; vgl. Kap. 2.4.2) Ansätze zeigen.

¹⁰ Eine umfassende Modellierung der Konventionen, die fiktionaler Kommunikation auf der einen und nicht-fiktionaler Kommunikation auf der anderen Seite zugrunde liegen, hat Schmidt (1972, 1980) vorgenommen. Da sein Ansatz weit über die Bestimmung von Fiktionalität

der fiktionsspezifischen Konventionen lässt offen, woran die Beteiligten, insbesondere die Rezipierenden, erkennen, dass sie das Feld gewöhnlicher Sprechakte verlassen haben und an der institutionalisierten Praxis der Fiktion teilnehmen.

Eine Antwort auf dieser Frage gibt Eco (1994), dessen Konstrukt des Fiktionsvertrags zwischen Autor/in und Leser/in sich ebenfalls in Ansätze der sozialen regelgeleiteten Praxis einordnen lässt. Dieser stillschweigend abgeschlossene Fiktionsvertrag sieht vor, dass Lesende in Anlehnung an Coleridges „willing suspension of disbelief“ (1817, S. 4) darauf verzichten, am Wahrheitsgehalt des Erzählten zu zweifeln bei gleichzeitigem Bewusstsein, dass es sich um eine fiktive Geschichte handelt. Eindeutige Indizien dafür, dass Lesende an fiktionaler Kommunikation teilhaben, finden sich laut Eco (1994) nur auf Ebene des Paratextes, da die Konventionen, denen der Haupttext unterliegt, ständigen Veränderungen unterworfen sind und spielerische Neuschöpfungen zulassen. Eindeutige Zuordnungen hinsichtlich der Fiktionalität eines Textes sind daher nur auf pragmatischer Ebene möglich (Nickel-Bacon et al., 2000), beispielsweise unter Rückgriff auf den Paratext (vgl. Kap. 2.3.3).

2.3.3 Paratextuelle Fiktionssignale

Unter Paratext versteht Genette (1989) solche Textelemente, die einen Haupttext begleiten oder ihn ergänzen. Dazu zählt er unter anderem den Titel, den Namen des/der Autors/Autorin, Vor- und Nachworte sowie verlegerische Anmerkungen. Insofern paratextuelle Elemente außerhalb des Haupttexts liegen und den Lesenden Hinweise geben, wie sie am besten mit dem Text umgehen, sind sie auf der pragmatischen Ebene anzusiedeln.

Mir ist keine Position bekannt, die sich bei der Bestimmung der Fiktionalität eines Textes auf den Paratext allein bezieht. Paratextuelle Fiktionssignale sollen jedoch hier in einem eigenen Abschnitt aufgegriffen werden, da sie von einigen Ansätzen, z.B. dem Drei-Ebenen-Modell von Nickel-Bacon et al. (2000; vgl. Kap. 2.4.1), als ein zentrales Bestimmungsmerkmal für Fiktionalität betrachtet werden. Zipfel (2001b) diskutiert einige paratextuelle Merkmale im Hinblick darauf, wie eindeutig sie die Fiktionalität eines Textes signalisieren. Gattungsbezeichnungen im Untertitel können recht unmissverständlich auf Fiktionalität verweisen, wenn ein Werk etwa als Roman oder Novelle deklariert wird. Eine in Bezug auf Fiktionalität neutrale Bezeichnung ist dagegen die Erzählung, da eine solche sowohl fiktional als auch nicht-fiktional sein kann, zum Beispiel im Fall eines autobiographischen Berichts. Auch der Titel kann, muss aber kein sicheres Fiktionssignal sein. Wenn der Titel den Namen des/der Erzählers/Erzählerin enthält und dieser nicht mit dem Autorennamen übereinstimmt, können Lesende laut Zipfel (2001b) davon ausgehen, dass es sich um ein fiktionales Werk handelt. Als Beispiel nennt er Thomas Manns (1954) „Bekenntnisse des

hinaus- und auch auf Implikationen für die Produktion und Rezeption von (nicht-)fiktionalen Texten eingeht, wird ihm in Kapitel 4.1.2 ein eigener Abschnitt gewidmet.

Hochstaplers Felix Krull“. Fiktionalität kann außerdem durch Vor- und Nachworte angezeigt werden, in denen Urhebende auf den fiktiven Status der Geschichte eingehen.

Prinzipiell sind viele weitere paratextuelle Fiktionssignale denkbar. Zipfel (2001b) weist darauf hin, dass bei deren Interpretation stets die Ernsthaftigkeit bzw. Glaubwürdigkeit berücksichtigt werden muss, mit der der jeweilige Paratext geäußert wurde.

2.4 Aktuelle mehrdimensionale Ansätze zur Bestimmung von Fiktionalität

2.4.1 Das Drei-Ebenen-Modell von Nickel-Bacon, Groeben und Schreier

Nickel-Bacon et al. (2000) schlagen vor, den Fiktionalitätsgrad eines Textes auf drei Ebenen zu analysieren, und zwar auf der pragmatischen, der inhaltlich-semanticen sowie der darstellungsbezogen-formalen. Vor dem Hintergrund der pragmatischen Analyse, die der Beurteilung auf den anderen beiden Ebenen hierarchisch übergeordnet konzeptualisiert ist, ermöglicht die drei-dimensionale Untersuchung ein differenziertes Fiktionalitätsprofil eines Textes. Auf allen Ebenen werden hierzu Fiktionalitäts- bzw. Realitätssignale berücksichtigt. Diese Signale werden nach dem Grad ihrer Eindeutigkeit differenziert: Im Rahmen des Modells werden eindeutige Fiktionalitäts- bzw. Realitätssignale als Merkmale, uneindeutige Signale als Indikatoren bezeichnet.

Die Analyse beginnt mit der den anderen beiden Ebenen vorgeordneten pragmatischen Perspektive. Hier wird bezogen auf die Werkkategorie, also den ganzen Text, die dichotome Entscheidung getroffen, ob der Text Fiktion oder Nicht-Fiktion ist. Im Gegensatz zur Fiktion erhebt die Kategorie Nicht-Fiktion Anspruch auf Wirklichkeitsentsprechung. Indikatoren hierfür sind die Intention des/der Autors/Autorin, also ob der/die Urhebende einen nicht-fiktionalen oder fiktionalen Text schreiben wollte, textinterne Fiktionalitätssignale und die Textsortenzuschreibung der Rezipierenden. In eindeutiger Weise zeigen auf dieser Ebene paratextuelle Merkmale, den Autoren zufolge insbesondere Gattungsbezeichnungen, die (Nicht-)Fiktionalität eines Textes an.

Auf der zweiten, inhaltlich-semanticen Ebene, werden Textinhalte auf ihre Realitätsnähe hin beurteilt. Die Bewertung erfolgt hier jedoch nicht dichotom wie unter pragmatischer Perspektive, sondern entlang eines Kontinuums von wirklichkeitsnah bis wirklichkeitsfern. Die Autoren möchten damit der Tatsache Rechnung tragen, dass als fiktional klassifizierte Werke hinsichtlich des Realitätscharakters der vermittelten Inhalte schwanken. Auf diese Art und Weise lässt sich, um die Beispiele der Autoren aufzugreifen, ein historischer Roman als relativ realitätsnah, eine phantastische Erzählung als relativ realitätsfern kategorisieren (Nickel-Bacon et al., 2000, S. 21). Als Fiktionsindikatoren fungieren auf dieser Ebene „auffallend irreal, also deutlich fingierte Figuren oder Personeneigenschaften“ (S. 24), demgegenüber dienen „eindeutige und

überprüfbare Orts-, Zeit- und Quellenangaben“ (S. 24) als Realitätsindikatoren. Die inhaltlich-semantiche Ebene darf nicht losgelöst von der vorgeordneten pragmatischen Ebene, sondern innerhalb deren Rahmen, betrachtet werden.

Unter darstellungsbezogen-formaler Perspektive schließlich werden Aspekte der Vermittlung thematisiert, Nickel-Bacon et al. (2000) sprechen auch vom Vermittlungsmodus. Beispiele für relevante Aspekte sind sprachliche Eigenschaften, Erzählstrategien und kompositorische Prinzipien (S. 23). Wie bei der inhaltlich-semantiche Ebene wird davon ausgegangen, dass sich Texte diesbezüglich auf einem Kontinuum beurteilen lassen, das sich auf darstellungsbezogen-formaler Ebene zwischen den Polen realistisch und non-realistisch bewegt. Ein geringer Anteil direkter Rede spricht beispielsweise für eine non-realistische, alltagsnahe Sprache von Figuren für eine realistische Darstellungsweise (S. 23).

Insgesamt erlaubt die gemäß dem Modell durchgeführte drei-dimensionale Analyse eine differenzierte Fiktionalitätsbewertung. Dadurch, dass das Modell vielen traditionell zur Bestimmung von Fiktionalität beachteten Merkmalen Rechnung trägt, weist es einen hohen integrativen Wert auf. Der Geltungsbereich des Modells wurde in einer überarbeiteten Fassung (Rothmund, Schreier & Groeben, 2001) auf alle Massenmedien, also beispielsweise audiovisuelle Medien und virtuelle Realitäten, erweitert. Von anderen Ansätzen unterscheidet sich das Modell insbesondere dadurch, dass Fiktionalität (wenigstens auf zwei von drei Dimensionen) als kontinuierliches Merkmal konzeptualisiert wird, und dass die Bestimmung von Nicht-Fiktionalität explizit thematisiert wird.

2.4.2 Der Ansatz von Gertken und Köppe

Gertken und Köppe (2009) analysieren die Vorzüge und Probleme einiger traditioneller und moderner Ansätze zur Bestimmung von Fiktionalität. Vor diesem Hintergrund besteht ihr Ziel darin, notwendige sowie hinreichende Bedingungen für fiktionale Texte zu spezifizieren. Gleichzeitig schränken sie ihr Vorgehen dahingehend ein, dass es ihnen um keine abschließende Diskussion des Fiktionalitätsbegriffs, sondern um einen provisorischen Vorschlag einer Fiktionalitätsbestimmung geht. Demnach ist T genau dann ein fiktionaler Text, wenn gilt:

T wurde von seinem Verfasser (unter anderen) mit der Absicht A verfasst, dass der Rezipient diesen Text als Hilfsmittel in einem make-believe-Spiel einsetzt, und zwar dergestalt, dass der Leser L aufgrund von A

- i. sich vorstellt, dass ein Sprecher/Erzähler mit den im Text vorkommenden Sätzen bestimmte Sprechakte ausführt (obwohl L weiß, dass gewöhnliche Sprechaktkonventionen z.T. aufgehoben sind) und
- ii. auf der Grundlage dieser vorgestellten Sprechakte zu einer hinreichend umfassenden Vorstellungswelt gelangt. (S. 252f.)

Diese Definition lässt sich ohne spezifisches Vorwissen nicht verstehen und bedarf einiger Erläuterungen. Erste zentrale Bedingung ist die Absicht des/der Autors/Autorin, die auf eine bestimmte Rezeptionsweise abzielt, und zwar soll der

2. Bestimmung von Fiktionalität als Bestimmung des Untersuchungsmaterials

Text den Lesenden als Hilfsmittel in einem make-believe-Spiel dienen (Die Autoren weisen übrigens darauf hin, dass diese Autorintention nicht explizit vorliegen muss; lediglich muss es möglich sein, dem/der Autor/in die Absicht zuzuschreiben). Damit wird zum einen eine kointentionale Bedingung angegeben, d.h. die Produktion und Rezeption des Textes läuft auf ein gemeinsames Ziel hinaus. Zum anderen greifen die Autoren auf Waltons (1990; vgl. Kap. 2.3.2) rezeptionsorientierte Fiktionalitätstheorie zurück. In deren Rahmen wird der rezeptive Umgang mit fiktionalen Texten mit kindlichen Spielen verglichen, die bestimmte Vorstellungsaktivitäten zum Inhalt haben. Solche Spiele sind dadurch gekennzeichnet, dass sie in einem sozialen Kontext stattfinden, nach bestimmten Regeln ablaufen und auf Hilfsmittel, von Walton (1990) als *props* bezeichnet, zurückgreifen. Dieser Auffassung zufolge ist ein Text dann fiktional, wenn er als Hilfsmittel in einem make-believe-Spiel fungiert. Was genau sich der/die Leser/in bei der Rezeption eines fiktionalen Textes vorstellt, differenzieren Gertken und Köppe (2009) in Anlehnung an die textproduktionsorientierten Ansätze (vgl. Kap. 2.3.1) von Lamarque und Olsen (1994) bzw. Currie (1985) aus. Nach Lamarque und Olsen (1994) rezipieren Lesende einen fiktionalen Text auf adäquate Art und Weise, indem sie sich vorstellen, dass die Sätze des Texts auf normalen Sprechakten beruhen, obwohl sie wissen, dass gewöhnliche Sprechaktkonventionen außer Kraft gesetzt sind. Da Sprechakte einen Sprecher implizieren, müssen Lesende sich außerdem einen Sprecher vorstellen, der diese Sprechakte ausführt. Im Unterschied dazu führt ein/e Autor/in nach Currie (1985) dann einen fiktionalen Sprechakt zu einem bestimmten Sachverhalt aus, wenn er/sie beabsichtigt, dass sich Lesende diesen Sachverhalt vorstellen, und die Lesenden dies auch tun, nachdem sie die Autorintention erkannt haben. An Curries (1985) Ansatz kritisieren Gertken und Köppe (2009), dass er sich erstens nur auf Textelemente beziehen lässt, die einen Akt des Behauptens vollziehen und beispielsweise Fragesätze ausklammert, und dass zweitens nicht alle Aussagesätze eines fiktionalen Textes in der Absicht verfasst werden, die Lesenden mögen sich deren Inhalt vorstellen, wie dies z.B. auf unzuverlässiges Erzählen zutrifft. Lamarque und Olsens (1994) Definition weist diese Nachteile von Curries (1985) Ansatz nicht auf und wird daher von Gertken und Köppe (2009) in den Teil (i) ihrer Definition übernommen. Allerdings halten sie eine Modifikation insofern angebracht, als die adäquate Rezeption fiktionaler Texte über die bloße Vorstellung, ein/e Erzähler/in führe einen Sprechakt aus, hinausgeht. Die Lesenden müssen sich nämlich nicht nur vorstellen, dass der/die Sprecher/in etwas sagt, sondern auch den Inhalt des Gesagten (was von Curries Ansatz berücksichtigt wird). Deshalb führen Gertken und Köppe (2009) Bedingung (ii) ein, die besagt, dass die Rezipierenden auf Grundlage der vorgestellten Sprechakte zu einer hinreichend umfassenden Vorstellungswelt gelangen. Die Vorstellungswelt umfasst alles, „was man sich im Rahmen eines bestimmten *make-believe*-Spiels vorstellen soll“ (Gertken & Köppe, 2009, S. 252).

Diese provisorische Definition unterziehen Gertken und Köppe (2009) selbst einer kritischen Betrachtung. Ein Problem sehen sie darin, dass die bloße Absicht

des/der Urhebenden, einen fiktionalen Text zu verfassen, noch nicht für die Fiktionalität des Textes hinreicht. Damit die Lesenden einen Text in für fiktionale Texte adäquater Weise rezipieren, muss aus dem Text zu erkennen sein, dass der/die Autor/in genau diese Rezeptionsweise intendiert, d.h. der Text muss Fiktionssignale beinhalten, die den Lesenden die Autorintention indizieren. Andernfalls könnte bei Rezipierenden der Eindruck entstehen, der/die Autor/in habe zwar einen fiktionalen Text verfassen wollen, jedoch sei dies misslungen. Damit die Definition hinreichende Merkmale fiktionaler Texte angibt, muss sie also um Fiktionssignale erweitert werden, die textueller, paratextueller oder anderer Art sein können (S. 262).

Ein zweiter von den Autoren problematisierter Aspekt betrifft den Definitionsteil (i), gemäß welchem Lesende sich vorstellen, dass ein Sprecher/Erzähler bestimmte Sprechakte ausführt. Dies ist keine notwendige Fiktionsbedingung, da nicht in allen fiktionalen Texten eine Erzählerfigur vorkommt. Um dem gerecht zu werden, schlagen Gertken und Köppe (2009) vor, ihre vorläufige Definition folgendermaßen abzuschwächen: „Der Verfasser eines fiktionalen Textes intendiert, dass Leser sich insoweit eine konkrete Erzählinstanz als Sprecher vorstellen und gedanklich ausmalen sollen, *als dies aufgrund der Textgrundlage sinnvoll ist*“ (S. 261). Sinnvoll ist es dann, wenn die Handlung von einem figürlichen Erzähler berichtet wird, nicht sinnvoll, wenn ein nicht-figürlicher Erzähler diese Rolle übernimmt.

Der dritte und letzte kritisch beleuchtete Punkt bezieht sich auf den in Teil (ii) der Definition angesprochenen Aspekt der Vorstellungswelt. Bereits ausgeführt wurde, dass der Inhalt dieser Vorstellungswelt durch die Regeln des make-believe-Spiels festgelegt ist. Offen bleibt jedoch, wie Rezipierende fiktionalen Äußerungen entnehmen, was genau sie sich vorstellen sollen. Gertken und Köppe (2009) weisen darauf hin, dass man sich einerseits, beispielsweise im Fall unzuverlässigen Erzählens, nicht alles vorstellen darf, was der Sprecher ausführt; dass andererseits die Vorstellungswelt immer mehr umfassen muss als den unmittelbaren Inhalt der fiktionalen Äußerungen¹¹ (Lesende müssen vor allem bei fiktionalen Texten auch immer „zwischen den Zeilen“ lesen). Dieses Desiderat lassen die Autoren mit der Begründung, dass dessen Lösung die grundlegenden Aspekte einer Fiktionalitätsbestimmung überschreitet und eher Fragen der Interpretation literarischer Texte betrifft, unbeantwortet.

2.5 Fazit zur Bestimmung von Fiktionalität

Der in den vorangegangenen Abschnitten nachgezeichnete Diskurs macht deutlich, dass Ansätze, die sich zur Bestimmung von Fiktionalität auf eine der erwähnten Dimensionen beschränken, jeweils in bestimmter Hinsicht defizitär sind. Keine der Ebenen liefert für sich genommen zugleich notwendige und hinrei-

¹¹ Diese Annahme wird auch übereinstimmend von der allgemeinen Lesepsychologie vertreten (siehe auch Kap. 3.2).

chende Fiktionalitätskriterien, sondern bestenfalls Indizien, die Fiktionalität mehr oder weniger sicher voraussagen. Eine eindeutige Fiktionalitätsbestimmung wird erst dann möglich, wenn man die semantische, narratologische und pragmatisch-kointentionale Dimension gemeinsam in den Blick nimmt. Es erscheint bemerkenswert, dass die Unterscheidung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten allein auf Grundlage der Textbasis lediglich unzureichend gelingt, und dass bereits die Bestimmung des textuellen Untersuchungsmaterials auf psychologische Prozesse der Textproduktion und -rezeption zurückgreifen muss.

2.6 Fiktionalität und Literarizität

Das in den vorhergehenden Textabschnitten erörterte Merkmal der Fiktionalität wurde v. a. in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts intensiv als eine von zwei intrinsischen Eigenschaften von Literatur diskutiert. Neben Fiktionalität wurde Poetizität bzw. Literarizität als zweites dieser intrinsisch literarischen Kennzeichen betrachtet, wenngleich sie weit weniger häufig behandelt wurde (Jannidis, Lauer & Winko, 2009). Poetizität spielt im Rahmen dieser Arbeit eine wichtige Rolle, da sie sich als auf Texte bezogene Ausprägung der allgemeinen Ästhetizität verstehen lässt (Rühling, 1996) und diese Arbeit sich mit der Rezeption ästhetischer Texte beschäftigt. Wenn sich die Ästhetizität von Texten in ihrer Poetizität spiegelt, stellt sich die Frage, warum ästhetische Verarbeitung am Beispiel fiktionaler vs. nicht-fiktionaler und nicht am Beispiel poetischer/literarischer vs. nicht-poetischer/nicht-literarischer Texte untersucht wird. Die Antwort auf diese Frage hängt mit der schwierigen Definition von Poetizität zusammen. Am Ende dieses Abschnitts werde ich auf die hier vertretene Lösung dieses Problems eingehen.

2.6.1 Die Beziehung zwischen Fiktionalität und Literarizität

Die Tatsache, dass Fiktionalität und Literarizität als Kandidaten für die Bestimmung von Literatur betrachtet wurden, sagt noch nichts darüber aus, in welchem Verhältnis beide Begriffe zueinander stehen. Diesbezüglich werden im Wesentlichen drei Positionen vertreten, die im Folgenden kurz umrissen werden und bei deren Einteilung ich auf Zipfels (2001b) Systematisierung zurückgreife.

Proponenten der ersten Auffassung wie Schmidt (1980) und Iser (1991) gehen davon aus, dass alle literarischen Texte fiktional sind. Literarizität ist dann nichts anderes als Fiktionalität. Dies ist zunächst nicht unplausibel, da „für einen Rezipienten, der einen Text als literarisch rezipiert, die Denotationsebene des Textes nicht oder weniger wichtig sein kann“ (Zipfel, 2001b, S. 314), was allerdings nicht bedeutet, dass ein literarischer Text gar keinen Wirklichkeitsbezug aufweisen darf. Ansätze, die Literarizität allein über Fiktionalität definieren, lassen außer Acht, dass es auch nicht-fiktionale literarische Texte gibt, beispielsweise Autobiographien oder Reiseberichte. Sie werden damit der Vielfalt literarischer Texte nicht gerecht, geben ein zu enges Kriterium für Literarizität an.

Der zweiten Position zufolge sind alle fiktionalen Texte zugleich literarisch und zwar „ob der ästhetischen Beziehung, die sie qua Fiktion herstellen“ (Zipfel, 2001b, S. 319). Eine solche Ansicht wird etwa von Genette (1992) propagiert. Fiktionalität gilt hier als eines der Bestimmungsmerkmale von Literatur. An dieser Auffassung problematisiert Zipfel (2001b) den Aspekt, dass sie eine Ausweitung des Literaturbegriffs auf alle fiktionalen Erzähltexte wie beispielsweise Trivialliteratur und Werbetexte erfordere, die dessen umgangssprachlicher Verwendung nicht gerecht werde.

Zusammenfassend sind die beiden genannten Positionen, die Fiktionalität und Literarizität als in verschiedener Weise interdependent konzeptualisieren, insofern defizitär, als sie entweder das Phänomen fiktionaler nicht-literarischer Texte oder das Phänomen nicht-fiktionaler literarischer Texte vernachlässigen. Aus diesem Kritikpunkt ergibt sich die dritte Position, die ich im Rahmen dieser Arbeit favorisiere, nämlich die Annahme, dass sich Fiktionalität und Literarizität prinzipiell unabhängig voneinander definieren lassen (z.B. Lamarque & Olsen, 1994). Demzufolge wird unter Fiktionalität „meist eine bestimmte Darstellungsweise in Relation zur außertextuellen Wirklichkeit bzw. ein auf dieser Darstellungsweise basierender Modus der Kommunikation verstanden“ (Jannidis et al., 2009, S. 17), wohingegen Poetizität bzw. Literarizität „im Allgemeinen die Besonderheit literarischer Sprachverwendung“ (S. 20) meint.

2.6.2 Ansätze zur Bestimmung von Literarizität

Nachdem die vorangegangenen Absätze zum einen die Relevanz des Literarizitätsbegriffs für die Fragestellung dieser Arbeit und zum anderen dessen prinzipielle Unabhängigkeit vom Fiktionalitätsbegriff herausgestellt haben, geht es im Folgenden um die Bestimmung von Literarizität. Ich werde mich dabei auf einen historischen Abriss weniger grundlegender Positionen beschränken, die seit der russischen formalen Schule der 1920er Jahre vertreten wurden, insofern sie sich für eine empirische Untersuchung des Rezeptionsprozesses als fruchtbar erwiesen haben.¹²

Begriffsverwendung. Literarizität wird nach Winko (2009) in mindestens drei Bedeutungsvarianten verwendet, und zwar erstens als besondere, literarische Art der Sprachverwendung. Unter dieser Bedeutung werden Literarizität und Poetizität synonym gebraucht. Die zweite Verwendungsweise meint Literarizität als Bestimmungsmerkmal der Textgattung literarische Texte, wobei sie mit der ersten Bedeutungsvariante zusammenfallen kann, aber nicht muss; Poetizität bezieht sich hier nur auf einen Spezialfall literarischer Texte, „nämlich die traditionell poetisch genannten Texte, in erster Linie also solche in gebundener Rede“ (Winko, 2009, S. 376). In der dritten Bedeutungsvariante hebt Literarizität bzw. Poetizität den pragmatischen Aspekt einer besonderen, literarischen Rezeptionsweise her-

¹² Auslassen werde ich aus Platzgründen beispielsweise alle anti-essentialistischen Positionen wie institutionelle und Zeichentheorien (eine zusammenfassende Darstellung findet sich beispielsweise bei Rühling, 1996, oder Winko, 2009).

vor. Die nachfolgende Darstellung verwendet Literarizität vorwiegend in der ersten Bedeutungsvariante, zeigt jedoch auf, wie sich die Begriffsverwendung über die Jahrzehnte der akademischen Diskussion allmählich auf die dritte Bedeutungsvariante verlagerte.

Formalismus und Strukturalismus. Den Ausgangspunkt dieser Debatte bildete der Ansatz der russischen Formalisten aus den Jahren 1913-1929 (Grübel, 2011), der den Grundstein für alle Abweichungstheorien der Literarizität legte (Rühling, 1996). Man geht hier davon aus, dass poetische in gewisser Hinsicht von gewöhnlicher Sprachverwendung abweicht. Formalistischer Auffassung zufolge verweisen sprachliche Signifikanten in poetischer Funktion nicht auf ein außertextuelles Signifikat, sondern auf die Sprache selbst und deren Konstruiertheit. Dies erreicht Kunst (also auch Literatur als schriftsprachliche Kunstform) nach Šklovskij (1969) mittels der Verfahren der Verfremdung und Komplizierung der Form (S. 15). Durch diese Mechanismen werde „dichterische Sprache schwierig, erschwert, gebremst“ (S. 33). Infolge dessen können den Rezipierenden längst zu Automatismen verfestigte Wahrnehmungsroutinen bewusst und die Wirklichkeit neu erlebbar werden. Damit griffen die Formalisten auf das gestaltpsychologische Prinzip der Figur-Grund-Unterscheidung bei der menschlichen Wahrnehmung zurück (van Holt & Groeben, 2005). Wie Objekte bei der visuellen Wahrnehmung gemäß den Gestaltgesetzen in Vorder- und Hintergrundelemente gruppiert werden, so gerät poetisch verwendete im Vergleich zu nicht-poetisch fungierender Sprache in den Vordergrund. Diese Annahme wurde von den Prager Strukturalisten zwischen den 1960er und 1990er ausgebaut und in der englischen Übersetzung als *foregrounding* bezeichnet. Als wichtigster Vertreter des Strukturalismus gilt heute Jakobson (1971), der die formalen Bezüge innerhalb eines Textes als ausschlaggebend für dessen Literarizität betrachtete. Auf Jakobsons theoretischer Grundlage wurden die folgenden sprachlichen Merkmale als Literarizitätskandidaten behandelt (Winko, 2009, S. 379):

- Abweichung, Verfremdung (mit der Wirkung der Entautomatisierung [s.o. das Zitat Šklovskijs, 1969])
- Äquivalenz/Rekurrenz
- Poetische Sprachfunktion: Bezug auf die Nachricht/Zeichen als solche; Selbstreferenz [s.o.]
- Mehrdeutigkeit
- Dominanz der poetischen Sprachfunktion
- Konvergenz von Form/Ausdruck und Inhalt

Kritik am Strukturalismus. In den 1970er Jahren wurde der Strukturalismus und insbesondere Jakobsons (1971) Position einer breiten Kritik unterzogen. Hauptaspekte waren die Beschränkung auf die formale Beschreibung sprachlicher Elemente, das Ausblenden der Geschichtlichkeit literarischer Texte sowie die Festlegung des Textes auf eine Botschaft ohne Offenheit für unterschiedliche

Lektüren (vgl. Freise, 2011, S. 318). Aufgezeigt wurde außerdem, dass die genannten Literarizitätskandidaten weder hinreichend noch notwendig für literarische Texte sind, sondern allesamt auch in der Alltagssprache vorkommen (Rühling, 1996; Winko, 2009). In eindeutig nicht-literarischen Werbetexten werden beispielsweise häufig mehrdeutige Idiome, wie „Wir machen Ihnen den Hof“ als Slogan für eine Baufirma (Wimmer, Christmann & Schuler, in Druck), verwendet.

Literarizität als Text-Leser-Interaktion. Nachfolgende Versuche, spezifische Literarizitätskennzeichen auf Textbasis festzumachen, scheiterten letztendlich in der Erkenntnis, dass „Sprache in literarischen und nicht-literarischen Texten [...] nach genau denselben Prinzipien [funktioniert]“ (Winko, 2009, S. 386). Die sich in den 1980er Jahren anschließenden und bis in die Gegenwart andauernden Bemühungen wendeten sich daher von textbasierten Bestimmungsversuchen ab und legten ihr Augenmerk auf den Verarbeitungsprozess literarischer Texte. Literarizität ist dieser Auffassung zufolge durch einen bestimmten Rezeptionsmodus gekennzeichnet, der eine empirische Untersuchung nahelegt. Dies entspricht einer Verlagerung der Begriffsverwendung von der ersten zur dritten Variante (s.o.). Allerdings blendet diese Forschungsrichtung den Textfaktor nicht aus, sondern modelliert Literarizität als Interaktion zwischen text- und leserseitigen Variablen. Die von strukturalistischer Seite formulierten Poetizitätsmerkmale werden gemeinsam mit Leser- und Kontexteigenschaften in ihrer Auswirkung auf den Rezeptionsprozess untersucht. Textuelle Literarizitätsmerkmale werden freilich nicht länger als notwendige und hinreichende Eigenschaften, sondern in ihrer heuristischen Funktion betrachtet (Winko, 2009, S. 387). Begleitend erfolgte eine Wiederbelebung strukturalistischer Konzepte aus psychologischer Perspektive, etwa durch van Peer (1986), van Holt und Groeben (2005). Auch die kürzlich von Schrott und Jacobs (2011) veröffentlichte Theorie literarischen Lesens bekennt sich explizit zu strukturalistischen Wurzeln (für eine ausführliche Darstellung der Theorie vgl. Kap. 4.1.1). Exemplarisch sei an dieser Stelle Miall und Kuikens (1999) 3-Komponenten-Modell skizziert, demgemäß sich Literarizität aus stilistischen oder narrativen Vordergrundelementen (im Original: „foregrounded“, S. 121), den leserseitigen verfremdenden Reaktionen auf diese und die darauf folgende Modifikation persönlicher Bedeutung zusammensetzt. Literarizität ergibt sich aus dem Zusammenspiel dieser drei Komponenten: „Briefly, literariness is constituted when stylistic or narrative variations defamiliarize conventionally understood referents and prompt reinterpretive transformations of a conventional feeling or concept“ (S. 123).

2.6.3 Zusammenfassung und Fazit

Da diese Arbeit die ästhetische Verarbeitung von Texten behandelt und Poetizität bzw. Literarizität als textspezifische Ausprägung allgemeiner Ästhetizität gilt, besitzt Poetizität für die vorliegende Fragestellung eine hohe Relevanz. Literarizität wurde neben Fiktionalität in der literaturwissenschaftlichen Diskussion traditionell als intrinsisches Merkmal von Literatur erörtert. Die Beziehungen

zwischen beiden Konzepten wurden unterschiedlich modelliert. Im Rahmen dieser Arbeit gehe ich von einer prinzipiellen Unabhängigkeit aus, insofern Fiktionalität grob gesprochen auf den Realitätsgehalt, Literarizität auf die stilistisch-narratologische Gestaltung abhebt.

Die Bestimmung des Literarizitätsbegriffs anhand spezifischer sprachlicher Einheiten brachte zwar weder notwendige noch hinreichende Merkmale literarischer Texte hervor. „Unproblematisch dagegen ist es, eine schwächere Beziehung zwischen den sprachlichen Besonderheiten und der Bestimmung von Literatur anzunehmen: Die besondere Sprachverwendung bildet ein häufiges Merkmal von Literatur, d.h. Texte, die als literarisch eingestuft werden, weisen oft die genannten Merkmale auf“ (Winko, 2009, S. 391). Bei einer solchen Interpretation können literarische Sprachelemente wie die von strukturalistischer Seite eingebrachten als Literarizitätssignale gelten. Für die Bestimmung von Literarizität haben diese Indikatoren die gleiche Funktion wie Fiktionssignale für die Bestimmung für Fiktionalität (vgl. Kap. 2.2.2 und Kap. 2.3.3): Sie dienen den Rezipierenden als epistemische Kriterien, insbesondere, wenn sie über keine oder wenige außertextuelle Informationen zur Literarizität verfügen. Literarizitätssignale garantieren nicht Literarizität, erhöhen aber die Wahrscheinlichkeit, dass es sich um einen literarischen Text handelt. Zur Gewährleistung einer hinreichenden Literarizitätsbestimmung wird dafür plädiert, den Horizont auf die Wechselwirkung zwischen sprachlichen Merkmalen, Rezeptionsmodus und Reaktion (vgl. das 3-Komponenten-Modell von Miall & Kuiken, 1999; Kap. 2.6.2) zu erweitern (Winko, 2009).

Zum Abschluss dieses Kapitels gehe ich auf die Frage ein, warum das ästhetische Paradox in dieser Arbeit ausgerechnet anhand fiktionaler Texte untersucht wird. Auch wenn Fiktionalität und Literarizität nicht zu einer notwendigen und hinreichenden Bestimmung von Literatur geeignet sind, müssen doch beide in der Diskussion über Literatur und deren ästhetische Verarbeitung bedacht werden, da sie wenigstens seit den 1920er Jahren immer wieder mit Literatur in Verbindung gebracht wurden (Jannidis et al., 2009; Zipfel, 2001b). Weder Fiktionalität noch Literarizität werden innerhalb der Literaturwissenschaft bislang einheitlich definiert. Allerdings gilt Literarizität als der weitaus schwieriger zu bestimmende Begriff. Dies wird unter anderem darauf zurückgeführt, dass Literatur aufgrund ihres Wesens nicht deskriptiv beschrieben werden könne – wie unter normalen Umständen von einer wissenschaftlichen Definition gefordert –, sondern nur evaluatorisch-normativ (Lamarque & Olsen, 1994; Miall, 2006; vgl. auch Groeben & Schreier, 1998, die von einer abgeschwächten Version dieser Behauptung ausgehen), bzw. dass Literatur einen ausschließlich historisch rekonstruierbaren Begriff darstellt, „der auf epochal variablen Normen und Konventionen beruht und in Abhängigkeit hiervon eine bestimmte Gruppe von Texten aus der Gesamtmenge der Texte ausdifferenziert“ (Hempfer, 1990, S. 116). Um beiden Merkmalen gerecht zu werden, schlägt Zipfel (2001b) vor, verschiedene Literaturkonzepte über ihr

2. Bestimmung von Fiktionalität als Bestimmung des Untersuchungsmaterials

Verhältnis zu Fiktionalität zu beschreiben. Für die nachfolgende Darstellung gehe ich von dem prototypischen Fall aus, dass fiktionale Texte zugleich literarisch sind und umgekehrt. Die Existenz von fiktionalen nicht-literarischen sowie von nicht-fiktionalen literarischen Texten soll nicht abgestritten werden, doch sehe ich sie im Rahmen der vorliegenden Arbeit als Ausnahmen außerhalb des großen Überschneidungsbereichs von Fiktion und Literatur (Lamarque & Olsen, 1994). Legitimiert wird eine solche Ansicht zum einen dadurch, dass beide Begriffe als Kennzeichen literarischer Texte erörtert wurden und werden, und zum zweiten dadurch, dass die empirische Textverarbeitungsforschung, auf die ich meine nachfolgenden Ausführungen im Wesentlichen stütze, sich gleichfalls mit dem prototypischen Fall fiktional-literarischer Texte befasst hat.

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

3.1 Ästhetische vs. sachorientierte Rezeptionseinstellung

3.1.1 Begriffsbestimmung

Das vorangegangene Kapitel hat deutlich gemacht, dass es auf textueller Ebene zwar Unterschiede zwischen fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten geben kann, dass diese jedoch Lesenden keine eindeutigen Hinweise geben, mit welcher der beiden Textsorten sie es zu tun haben. Eine rein objektivistische Erklärung der ästhetischen Erfahrung erscheint damit unmöglich. Um eine Entscheidung bzgl. der vorliegenden Textsorte zu treffen, sind Rezipierende auf zusätzliche Informationen angewiesen. Dies entspricht der in der modernen Textverarbeitungspsychologie übereinstimmend vertretenen Auffassung, dass es sich beim Lesen um eine Text-Leser-Interaktion handelt. Lesen wird hier nicht als passiver Rezeptionsvorgang verstanden, bei dem Lesende lediglich vollständig im Text Enthaltene aufnehmen, sondern als aktiver (Re-)Konstruktionsprozess. Umfassendes Textverständnis wird nur dadurch möglich, dass Leser und Leserinnen über den Text hinausgehend auf ihr Vorwissen zurückgreifen und dieses mit Textinhalten in Beziehung setzen (z.B. Christmann & Groeben, 1999).

Da fiktionale Texte im Rahmen der vorliegenden Fragestellung als Vertreter ästhetischer Objekte, nicht-fiktionale Texte als Vertreter sachorientierter Objekte behandelt werden, soll die Problematik fehlender eindeutiger Fiktionalitäts- bzw. Faktualitätskennzeichen aus Sicht philosophischer Ästhetiktheorien betrachtet werden. Auch hier wird von dem Phänomen ausgegangen, dass bestimmte (oder manchen Autoren zufolge sogar alle, s.u.) Objekte nicht allein durch ihre objektiven Merkmale zu ästhetischen Objekten werden. In diesem Zusammenhang stellt Fenner (1996) die Frage, um was für eine Art von Objekt es sich beispielsweise bei Walgesängen handelt, die auf einer CD zusammengestellt sind: Handelt es sich bei diesen Klängen um Musik? Oder sind sie einfach interessante Naturerscheinungen oder eine Reihe von Kommunikationen? Ein weiteres Beispiel stammt aus der jüngsten Kunstgeschichte: 1982 brachte Joseph Beuys Butter an einer Wand der Düsseldorfer Kunstakademie an und nannte dieses Kunstwerk die „Fettecke“. Vier Jahre später wurde es vom Hausmeister der Kunstakademie in einem Akt „versehentlichen Kunstfrevels“ (Kock, 2012) entfernt, und zwar nicht etwa aus dem Grund, dass der Hausmeister diese „Plastik“ für ein schlechtes Kunstwerk hielt, sondern weil er es erst gar nicht als solches erkannt hatte. Diese Beispiele verdeutlichen, dass objektive Merkmale von Gegenständen oft nicht ausreichen, um bei Rezipierenden eine ästhetische Verarbeitungsweise auszulösen. In solchen Fällen sind Merkmale des Subjekts von entscheidender Bedeutung für den Rezeptionsmodus, die im philosophischen Diskurs unter dem Kon-

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

strukt der ästhetischen Einstellung referiert werden. Theorien der ästhetischen Einstellung bieten daher eine subjektivistische Erklärung der ästhetischen Erfahrung. Traditionelle Theorien (vertreten von britischen Empiristen wie Shaftesbury und Addison sowie von deutschen Metaphysikern wie Kant und Schopenhauer) stimmen weitgehend darin überein, dass die ästhetische Einstellung durch folgende Aspekte definiert ist (Fenner, 1996):

1. *Die ästhetische Einstellung wird eingenommen, um die ästhetische Erfahrung der Rezipierenden zu erleichtern.* Die ästhetische Einstellung ist sich also nicht selbst Zweck, sondern sie dient dem Wunsch nach einem möglichst intensiven ästhetischen Erlebnis. Auf die Charakteristika des ästhetischen Prozesses im Fall fiktionalen Lesens geht Kapitel 3.2.2 ein.
2. *Ein ästhetisches Objekt kann ein beliebiges Objekt oder Ereignis sein, wenn Rezipierende es auf ästhetische Art und Weise verarbeiten.* Ein und dasselbe ontologische Objekt wird dann zu einem ästhetischen Objekt, wenn Rezipierende sich bei der Verarbeitung auf Objekteigenschaften konzentrieren, die für sie ästhetisch relevant sind. Ob es sich bei einem Gegenstand um ein ästhetisches Objekt handelt oder nicht, hängt also vom Fokus des Subjekts ab.
3. *Die ontologische Herkunft ästhetischer Eigenschaften, die den Fokus des Subjekts bilden und auf basalen Objektmerkmalen aufbauen, trägt den Charakter einer Locke'schen Relation.* Nach Locke wird beispielsweise die Farbwahrnehmung davon bestimmt, wie gut Objekte in der Lage sind, diesen Farbeindruck bei entsprechend disponierten Rezipierenden hervorzurufen. In Analogie dazu beruhen ästhetische Eigenschaften sowohl auf grundlegenden Objekteigenschaften (sie sollen einen ästhetischen Effekt erzielen) als auch auf der Haltung des/der Rezipienten/Rezipientin (er/sie muss seine/ihre Aufmerksamkeit auf solche Eigenschaften ausrichten).
4. *Die ästhetische Einstellung stützt sich auf eine Trennung zwischen Subjekt und Objekt.* Nur durch eine Subjekt-Objekt-Unterscheidung lässt sich erklären, warum Alltagsgegenstände zu ästhetischen Objekten werden können, ohne sich (objektiv) zu verändern (nämlich durch eine Veränderung im Subjekt).
5. *Die ästhetische Einstellung ist im Subjekt begründet.* Rezipierende üben prinzipiell Kontrolle darüber aus, ob sie eine ästhetische Haltung einnehmen oder nicht. Bezogen auf die eingangs des Kapitels genannten Beispiele bedeutet dies, dass der/die Rezipient/in grundsätzlich selbst entscheiden kann, ob er/sie gegenüber Walgesängen beispielsweise eine ästhetische oder sachorientierte Einstellung einnimmt. Gleiches gilt für Beuys' „Fettecke“: Auch hier kann der/die Betrachter/in bewusst steuern, worauf er/sie den Fokus bei der Verarbeitung des Objekts setzt.

Das so verstandene Konstrukt der ästhetischen Einstellung erklärt also, wie es möglich ist, dass ein und dasselbe Objekt sowohl von der gleichen Person zu unterschiedlichen Zeitpunkten als auch von verschiedenen Personen zum gleichen Zeitpunkt einmal in einem ästhetischen und ein anderes Mal in einem

sachorientierten Modus verarbeitet wird. Theorien der ästhetischen Einstellung implizieren darüber hinaus, dass Menschen eine Standardeinstellung einnehmen, unter der Gegenstände normalerweise wahrgenommen werden. Diese Standardeinstellung bezeichne ich als sachorientierte Einstellung. Charakteristika dieser herkömmlichen Haltung werden in den meisten Theorien nicht direkt expliziert, sondern lassen sich nur ex negativo bestimmen.

Um die ästhetische Einstellung genauer zu charakterisieren, werde ich auf die bekanntesten modernen Theorien zu diesem Thema zurückgreifen, die sich alle mehr oder weniger stark an die traditionelle Auffassung anschließen lassen. Vorab sei darauf hingewiesen, dass keine der Theorien ohne Kritik geblieben ist und es bislang kein konsensfähiges Konzept der ästhetischen Einstellung gibt. Dies deutet bereits darauf hin, dass auch eine rein subjektivistische Erklärung der ästhetischen Erfahrung nicht befriedigt und man sich in Zukunft auf eine Zusammenführung objektivistischer und subjektivistischer Ansätze wird bemühen müssen.

Am meisten Zustimmung hat wohl die auf Kant (zitiert nach Reicher, 2010) zurückgehende Annahme erhalten, dass die ästhetische Einstellung durch Interesselosigkeit gekennzeichnet ist. Interesselosigkeit darf man hier nicht als Gleichgültigkeit verstehen, sondern als Abwesenheit von Gewinn-, Nutzen-, und Vorteilserwägungen (Reicher, 2010). Stolnitz' (1960) Ansicht zufolge bedeutet Interesselosigkeit, dass man ein Objekt nicht im Hinblick auf instrumentelle Zwecke betrachtet, sondern nur um seiner selbst willen. Mit anderen Worten: Die ästhetische Einstellung ist durch das Vorhandensein intrinsischer und das Fehlen von extrinsischer Motivation gekennzeichnet. Es lässt sich jedoch bezweifeln, ob eine ausschließlich intrinsische Motivation im Rahmen ästhetischer Erlebnisse überhaupt möglich ist. Unterschiedliche Kritiker (z.B. Reicher, 2010) gehen davon aus, dass ästhetische Objekte immer mit dem Ziel einer möglichst intensiven ästhetischen Erfahrung rezipiert werden. Damit liegt bei ästhetischen Erfahrungen stets auch eine extrinsische Motivation, nämlich ein Objekt auf ästhetische Art und Weise zu erfahren, vor. Zudem kann das gezielte Verfolgen von Interessen, z.B. Prozesse der Interpretation, das ästhetische Erlebnis intensivieren. Die Abwesenheit extrinsischer Motivation ist also nicht zur Kennzeichnung der ästhetischen Einstellung geeignet. Als unabdingbarer Bestandteil hat sich bis zu gegenwärtigen Konzeptionen jedoch die intrinsische Motivation, das Interesse am Gegenstand um seiner selbst willen, erhalten, wenn auch nicht als hinreichende Bedingung für die ästhetische Einstellung.

Die erste moderne Theorie der ästhetischen Einstellung (Bullough, 1912), konzeptualisiert diese Haltung als psychische Distanz. Um etwas ästhetisch zu erleben, müsse man, so Bullough, Abstand zum Gegenstand einnehmen. Im Zustand der psychischen Distanz ist man sich dessen bewusst, dass man weder emotional noch konativ direkt mit dem rezipierten Objekt interagiert (Fenner, 1996). Diese Konzeptualisierung erlaubt unterschiedliche Grade der Distanz, also der ästhetischen Haltung. Als optimal gilt eine minimale Distanz (Bullough, 1912). Möglich sind zudem eine Unter-Distanzierung, bei der man direkt mit dem Ge-

genstand interagiert, und eine Über-Distanzierung, bei der man kaum aufpasst bzw. sich kaum in den Gegenstand einfühlt. Unter-Distanzierung liegt beispielsweise vor, wenn man als Zuschauer/in während einer Theateraufführung mit einem Schauspieler spricht. Ein Beispiel für Über-Distanzierung bieten Zuschauerende, die während einer Theateraufführung miteinander Karten spielen (vgl. Fenner, 1996). Einwände gegen Bulloughs (1912) Annahme zielen darauf ab, dass psychische Distanz ästhetisches Erleben nicht immer fördert. Zahlreiche Beispiele belegen, dass Rezipierende bei manchen ästhetischen Erlebnissen im Gegenstandsbezug aufgehen, also die Distanz zum Objekt völlig fehlt (Reicher, 2010). Andererseits verwenden einige Künstler bewusst Über-Distanzierung, um den ästhetischen Wert ihres Werks zu steigern, beispielsweise wenn sich der Autor eines literarischen Textes in Form von Metakommunikationen über den Text an das Publikum wendet (Fenner, 1996).

Zwei weitere moderne Konzeptualisierungen gehen stärker als die bislang vorgestellten Ansätze auf die Unterschiede zwischen standardmäßiger und ästhetischer Betrachtungsweise ein. Nach Tomas (1959) werden Objekte normalerweise wie Stimuli verarbeitet, die eine Reaktion erfordern, oder wie Elemente bezeichneter Kategorien. Für gewöhnlich betrachten wir die Anordnung einer waagrechten Platte auf vier vertikalen Säulen als Tisch, wir weisen diese Konfiguration also sofort einer Klasse zu (Fenner, 1996). Demgegenüber werden Objekte in ästhetischer Wahrnehmung präklassifikatorisch wahrgenommen, in etwa so, als sähe man ein solches Objekt zum ersten Mal und unvoreingenommen. Auch Tomas' (1959) Ansatz ist nicht unproblematisch. Denn Kategorisierungen können häufig zum ästhetischen Erleben beitragen (Fenner, 1996). Kann man einen Roman etwa der Postmoderne zuordnen, dann kann man davon ausgehen, dass das Werk frühere Werke zitiert. Dieses Wissen erweitert potenziell den Rezeptionshorizont, indem Verarbeitungen auf Ebene des zitierten und des zitierenden Texts ermöglicht werden, und intensiviert dadurch das ästhetische Erleben (vgl. Kap. 3.2.2).

Der zweite Ansatz, der auf unterschiedliche Verarbeitungsweisen des sachorientierten und des ästhetischen Modus eingeht, stammt von Aldrich (1966, 1978). Die gewöhnliche Betrachtungsweise wird hier als Beobachtung (*observation*) in dem Sinne bezeichnet, wie Wissenschaftler oder Maschinen intrinsische Eigenschaften von Objekten rezipieren. Als Bezeichnung für die ästhetische Haltung wählt Aldrich *prehension*. Gemeint ist damit zweierlei, nämlich zum einen die Wahrnehmung objektiver Eigenschaften und zum anderen die Formung eines impressionistischen Eindrucks, dass die objektiven Eigenschaften noch etwas anderes repräsentieren. Wenn man impressionistisch, wie Aldrich das Wort gebraucht, wahrnimmt, kann man beispielsweise in einem Ziegelstein auch einen

Briefbeschwerer oder eine Waffe sehen¹³. Unklar ist, was diese Art der Wahrnehmung mit der ästhetischen Rezeption von Kunstwerken teilt (Fenner, 1996).

3.1.2 Hypothetische Einflussfaktoren auf die ästhetische Einstellung

Der Begriff der ästhetischen Einstellung ist in philosophischen Theorien weit verbreitet, wurde jedoch bislang kaum von empirisch-psychologischen Untersuchungen aufgegriffen. Dort wird weniger mit dem weiten Einstellungsbegriff gearbeitet als vielmehr geprüft, inwieweit einzelne Faktoren sich isoliert oder in Wechselwirkung auf die Verarbeitung, die Bewertung und das Gefallen ästhetischer Objekte auswirken. Der übliche Versuchsaufbau sieht vor, Versuchsteilnehmende ein Kunstwerk betrachten bzw. einen Text lesen zu lassen und online bzw. offline verschiedene Parameter des Rezeptionsprozesses bzw. -ergebnisses zu erfassen. Variiert werden dabei Objekt- und/oder Kontext- und/oder Personenmerkmale. Sollten sich Unterschiede in den erfassten abhängigen Variablen finden, lassen sich diese auf die Variation der interessierenden Merkmale zurückführen.

Die Frage, durch welche Faktoren eine ästhetische Einstellung begünstigt wird, wurde also empirisch bislang nicht direkt angegangen, sondern nur der Einfluss verschiedener Variablen auf den Rezeptionsprozess und -produkt untersucht. Es gibt jedoch eine Schnittstelle zwischen ästhetischer Einstellung und den bisherigen empirischen Arbeiten. Ein nochmaliger Blick auf die Definition der ästhetischen Haltung zeigt, dass die ästhetische Einstellung die ästhetische Rezeption erleichtert. Empirische Arbeiten haben sich ebenfalls mit Faktoren beschäftigt, die die ästhetische Erfahrung beeinflussen bzw. begünstigen. Zur Generierung von Hypothesen darüber, welche Variablen eine ästhetische Einstellung hervorrufen, könnte man die empirischen Befunde so interpretieren, dass die untersuchten Faktoren das ästhetische Erleben über die Aktivierung/Verstärkung der ästhetischen Einstellung fördern. Einen theoretischen Rahmen für die Kategorisierung dieser Einflussfaktoren bietet das Informationsverarbeitungsmodell des ästhetischen Prozesses von Leder, Belke, Oeberst und Augustin (2004; vgl. Abb. 2).

Ästhetische Verarbeitung erfolgt den Modellannahmen zufolge in 5 Phasen, die in Abbildung 2 mittig platziert und jeweils von einer durchgezogenen Linie umrahmt sind. Auf die einzelnen Phasen soll hier nicht näher eingegangen werden (eine umfassende Darstellung des Modells erfolgt in Kapitel 4.2.1). Für die Klassifikation von Einflussfaktoren der Rezeptionshaltung relevant sind Elemente des Modells, die als wichtige Inputvariablen des Verarbeitungsprozesses betrachtet werden. In der Abbildung sind diese Variablen mittels gestrichelter Linien eingekästelt. Im Folgenden werde ich empirische Befunde zum Einfluss jeder dieser Variablen auf den ästhetischen Prozess zusammenstellen. Diese Variablen wer-

¹³ Die Fähigkeit, möglichst viele ungewöhnliche Verwendungen für alltägliche Gegenstände wie einen Ziegelstein zu finden, wird übrigens im Rahmen von verschiedenen psychometrischen Tests (z.B. Schoppe, 1975) als Indikator für Kreativität betrachtet.

den einerseits in Objekt- und Situationsmerkmale, andererseits in Personenmerkmale unterteilt. Ich weise nochmals ausdrücklich darauf hin, dass nur deren Wirkung auf Rezeptionsprozess bzw. -produkt untersucht wurde. Ob diese Variablen auch die Einnahme einer ästhetischen bzw. sachorientierten Einstellung fördern, muss in zukünftigen Studien geprüft werden. Da es sich bei dem Rahmenmodell von Leder et al. (2004) um ein Modell allgemein-ästhetischer Rezeption handelt und die zu behandelnde Fragestellung ebenfalls an einer Einordnung der Befunde in übergeordnete ästhetische Modelle interessiert ist, beginnt die Darstellung eines jeden Einflussfaktors mit dessen Wirkung auf die Verarbeitung allgemein-ästhetischer Objekte, im Wesentlichen solchen der bildenden Kunst. Im Anschluss daran erfolgen Spezifizierungen für die Rezeption fiktionaler Texte; es geht dann darum, welche speziellen Einflussfaktoren die ästhetische Verarbeitung von Texten fördern.

Objekt- und Situationsmerkmale

Präklassifikation (in Abb. 2: Pre-Classification). Wichtigste Inputvariable in Leder et al. 's (2004) Modell ist ein Kunstwerk, da ein ästhetischer Prozess per definitionem (das griechische Wort aisthesis steht für Wahrnehmung) an eine perzeptuelle Vorlage gebunden ist. Übertragen auf die vorliegende Fragestellung ist diese Inputvariable ein Text mit den in Kapitel 2 erörterten Merkmalen. Damit ein ästhetischer Verarbeitungsprozess in Gang kommt, muss das Wahrnehmungsobjekt als ästhetisches Objekt klassifiziert werden. Leder et al. (2004) weisen darauf hin, dass dies vor allem für abstrakte Kunst – ähnlich wie im Bereich fiktionaler vs. nicht-fiktionaler Texte – anhand der basalen Objektmerkmale nicht immer eindeutig möglich ist. Diese Auffassung wird auch von traditionellen Proponenten der ästhetischen Einstellung vertreten (vgl. Kap. 3.1.1).

Kontext (in Abb. 2: Context). In diesem Fall müssen Betrachtende auf den Rezeptionskontext zurückgreifen, um die Klassifikation zu erleichtern. Beispiele für Kontexte, die eine ästhetische Rezeption nahelegen, sind Kunstmuseen, Galerien oder auch Ästhetik-Experimente. Der Rolle des Kontextes für die ästhetische Verarbeitung von Objekten wurde in mehreren Studien nachgegangen, wobei sich drei verschiedene Varianten von Kontext unterscheiden lassen. In der herkömmlichen Verwendung ist mit dem Kontext die allgemeine Umgebung gemeint, in der sich ein Reiz befindet. Darüber hinaus kann Kontext eine semantische Einordnung eines Reizes bedeuten, und zwar in Form von Betitelung und anderen paratextuellen Informationen.

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

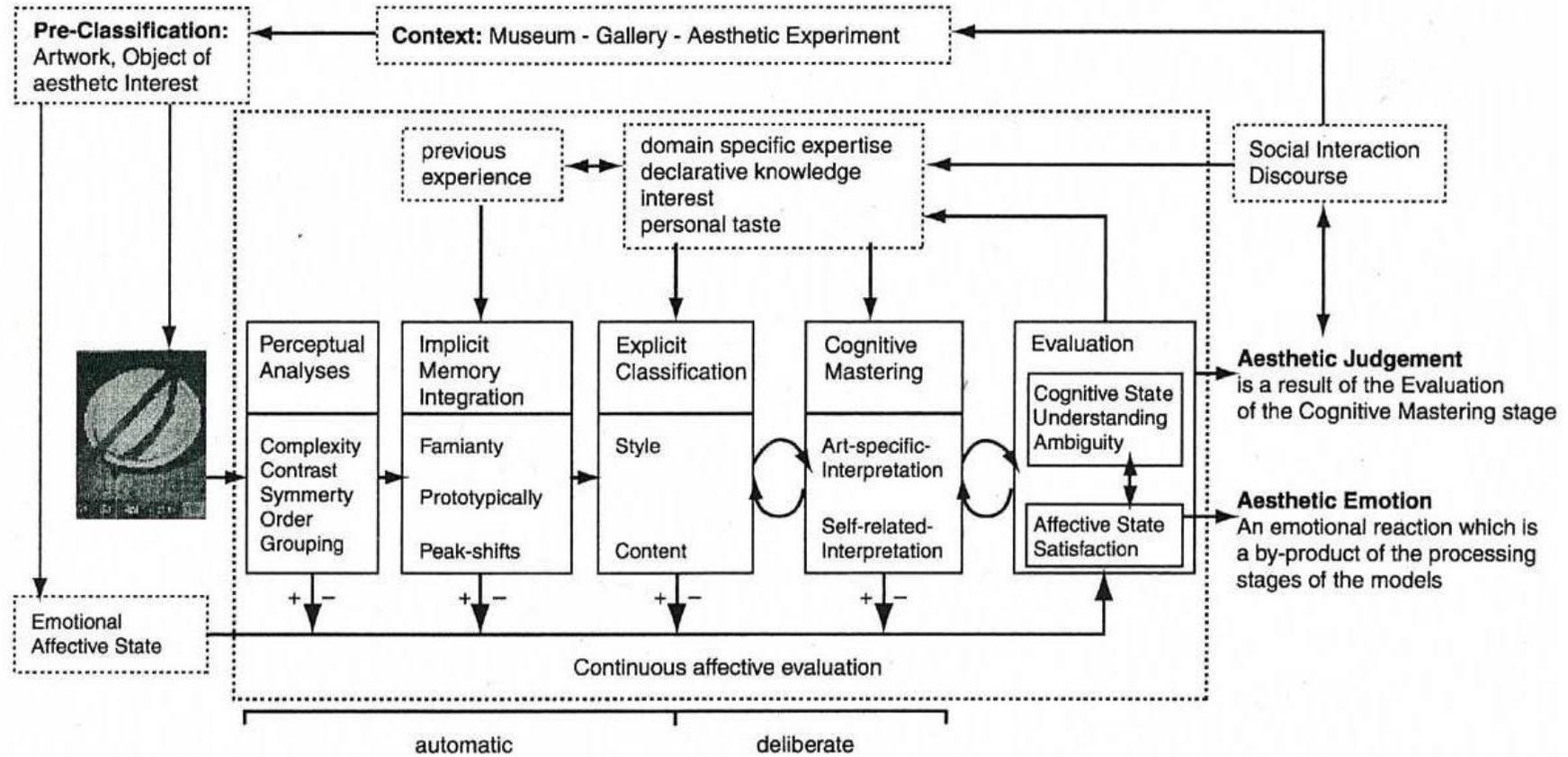


Abbildung 2: Das Informationsverarbeitungsmodell des ästhetischen Prozesses von Leder et al. (2004, S. 492)

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Im Hinblick auf den Kontext als allgemeine Reizumgebung haben empirische Untersuchungen folgende Befunde zusammengetragen: Die ästhetische Verarbeitung eines Kunstwerks ist intensiver, wenn sie im Kontext eines Museums stattfindet. In einer Studie von Welleditsch, Nadal und Leder (2013) bewerteten Probanden/innen die gleichen Kunstwerke entweder im Kontext eines Museums oder eines Labors. Unter der Museumsbedingung gefielen die gleichen Werke besser, und sie wurden besser verstanden und erinnert; zudem wurden sie als anregender, interessanter und insgesamt positiver beurteilt als unter der Laborbedingung¹⁴. Von besonderer Bedeutung scheint dabei die Passung von Objekt und Kontext zu sein. Teilnehmende einer Studie von Klemer, Gartus und Leder (2013) betrachteten Straßen- und abstrakte Kunst entweder vor dem Hintergrund einer Straßenszene oder eines Kunstmuseums. Während der Kontext für die Verarbeitung von Straßenkunst eine untergeordnete Rolle spielte, profitierte die ästhetische Rezeption von Kunstwerken vom passenden Kontext (Kunstmuseum). Unter dieser Bedingung wurden diese Objekte nicht nur länger angeschaut, sie wurden auch als schöner, interessanter, emotional intensiver und stilistisch hochwertiger beurteilt.

Die Rolle der Betitelung für das ästhetische Erleben wurde hinsichtlich der Dimensionen semantische Assoziiertheit sowie Elaboriertheit überprüft. So werden Werke mit Titeln, die einen semantischen Bezug zum bezeichneten Objekt aufweisen, gegenüber Werken, deren Titel nicht semantisch zum Gegenstand assoziiert sind oder die unbetitelt sind, bevorzugt (Belke, Leder, Strobach & Carbon, 2010). Außerdem konnte bei diesen Bildern ein höherer positiver und ein niedrigerer negativer Affekt als unter den anderen beiden Bedingungen festgestellt werden (Gerger & Leder, 2013). Millis (2001) manipulierte die Elaboriertheit von Titeln. Illustrationen und Fotos wurden entweder ohne Titel, mit deskriptiver oder metaphorischer (der elaboriertesten Variante) Bezeichnung dargeboten. Bei metaphorischem Titel wurde in höherem Maße über ästhetisches Erleben berichtet als unter den anderen beiden Kontextbedingungen, was als Elaboriertheitseffekt bezeichnet wird.

Was paratextuelle Informationen anbelangt, so fördert einer Studie von Cupchik, Shereck und Spiegel (1994, Studie 2) zufolge sogenannte kontextuelle Information das ästhetische Erleben von Kunstwerken in besonderem Maße. Unter kontextuellem Paratext verstehen die Autoren Informationen, die Gegenstandsmerkmale vor dem Hintergrund eines breiten sozialen Bedeutungskontextes beleuchten. Wenn Probanden/innen bei der Betrachtung von Kunstwerken solche kontextuellen Informationen erhielten, erhöhte das deren eingeschätzte soziale und persönliche Relevanz. Wurden die Teilnehmenden dagegen über formalstilistische Eigenschaften des Kunstwerks informiert, verringerte sich der emotionale Wert der Objekte und deren kognitiver Wert stieg. Erschwert wurde die ästhetische Verarbeitung durch einen Paratext, der über simple physikalische Ei-

¹⁴ Härtel und Carbon (2013) konnten dieses Befundmuster übrigens nicht replizieren.

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

genschaften des Kunstwerks informierte. Cupchik et al. (1994) interpretieren dies als banalisierenden Effekt.

Die einzige Kontextvariante, die in Bezug auf die ästhetische Verarbeitung von Texten untersucht wurde, ist der Paratext. Relevant sind hier solche Paratexte, die einen Text als fiktional bzw. nicht-fiktional ausgeben und damit eine ästhetische bzw. sachorientierte Rezeptionseinstellung nahelegen. Damit diese Zusatzinformationen die Rezeptionseinstellung stärker beeinflussen als der Haupttext, muss dieser frei von eindeutigen Genresignalen, also bzgl. des Genres relativ offen gehalten sein. Der zugehörige Versuchsaufbau sieht herkömmlicherweise so aus, dass Teilnehmende einen textsorten-offenen Text erhalten, der aber vorab eindeutig als fiktional bzw. nicht-fiktional deklariert wird. Dadurch soll der Einfluss der paratextuellen Information auf die Textrezeption untersucht werden. Die nachfolgend beschriebenen Untersuchungen fassten diesbezüglich die Lesegeschwindigkeit, Sensitivität für Oberflächenmerkmale und Persuasivität der Geschichte ins Auge.

Probanden/innen einer Studie von Zwaan (1991) lasen textsorten-offene Texte, nachdem ihnen entweder mitgeteilt worden war, dass es sich bei den zu lesenden Ausschnitten um Zeitungsberichte über wichtige Ereignisse der 1980er Jahre handele (Nachrichten-Perspektive), oder dass die nachfolgenden Texte von bekannten niederländischen Romanautoren stammten (literarische Perspektive). Die Textrezeption unterschied sich hinsichtlich mehrerer Maße in Abhängigkeit von der vorgegebenen Lesehaltung (Nachrichten- vs. literarische Perspektive): Unter literarischer Perspektive lasen die Teilnehmenden langsamer als unter Nachrichten-Perspektive. Zwaan (1991) zufolge verfügen Lesende über das u.U. implizite Wissen, dass Zeitungsartikel schnell veralten können und daher schnell verarbeitet werden müssen, möchte der/die Leser/in auf dem aktuellen Stand bleiben. Demgegenüber spielt die Veraltung von Textinhalten bei literarischen Texten eine weitaus geringere Rolle, da es den Rezipierenden hier mehr auf Vergnügen und Unterhaltung ankommt als darauf, sich über einen aktuellen Sachverhalt zu informieren. Unter literarischer Perspektive verfügten Probanden/innen zudem über eine stärkere Oberflächenrepräsentation der Texte als unter Nachrichten-Perspektive, d.h. sie hatten eine bessere Leistung beim wörtlichen Wiedererkennen (von erneut vorgegebenen Originalsätzen aus einem Text) und in der wörtlichen Wiedergabe (in einem Lückentext). Dem Autor zufolge geht dies auf die Erfahrung von Rezipierenden mit für literarische Texte typischen Foregrounding-Effekten (vgl. Kap. 2.6) zurück. Wenn ein an Ambiguitäten und Stilmitteln reicher Text flüchtig gelesen wird, ist mit Verständnisschwierigkeiten zu rechnen. Daher haben Lesende sich angewöhnt, literarische Texte genauer und sorgfältiger zu lesen. In Zeitungsartikeln wird auf solche verständniserschwerenden Gestaltungsmittel für gewöhnlich verzichtet, so dass der/die Rezipient/in hier ohne größere Verständnisverluste gröber lesen kann. In einer follow-up-Studie (Zwaan, 1994) ließ sich das Befundmuster am gleichen Textmaterial replizieren.

Befunde von Hendersen und Clark (2007) lassen sich auf dieselbe Weise interpretieren. Probanden/innen erzählten in dieser Studie Geschichten nach, die als fiktional bzw. nicht-fiktional deklariert worden waren. Unter der fiktionalen Bedingung waren die Nacherzählungen länger und ausführlicher als in der nicht-fiktionalen, was die Autoren als Fiktionsüberlegenheitseffekt bezeichnen. Die längeren Erzählungen enthielten mehr Einzelheiten und wörtliche Wiederholungen aus der Originalgeschichte, wurden also nicht durch hinzugefügte Ausschmückungen ausgedehnt.

Appel und Malečkar (2012) untersuchten, inwieweit sich paratextuelle Information auf die Persuasivität narrativer Texte auswirkt. Sie differenzierten nicht nur zwischen Fakt- und Fiktions-, sondern führten auch eine Fälschungs-(Fake)-Vorgabe ein. Eine gefälschte Geschichte ist „(a) untrue (the events never took place) and (b) the author claimed at some point (or still claims) that the story was/is true (often motivated by the intention to deceive the audience)” (S. 460). Unter der Fiktionsbedingung wurden Probanden/innen am stärksten von Textinhalten überzeugt, gefolgt von der Nicht-Fiktions- und Fälschungsbedingung. Dieser Befund erscheint zunächst kontraintuitiv, da sich fiktionale Texte nicht direkt auf die Realität beziehen und sich daher auch weniger als nicht-fiktionale Texte auf das Weltwissen auswirken sollten. Appel und Malečkar zeigten, dass die Persuasivität von als fiktional bezeichneten Texten von der Transportation, also dem Zustand, völlig in den Bann einer Geschichte gezogen zu sein (Green & Brock, 2000), mediiert wurde. Unter der Fiktionsbedingung konnten sich die Teilnehmenden besser in das Textgeschehen hineinversetzen und ließen sich infolgedessen stärker davon überzeugen¹⁵.

Der Einfluss des Paratextes hat sich darüber hinaus als unabhängig von der (negativen bzw. neutralen) Wertigkeit der im Haupttext beschriebenen Handlung erwiesen (Altmann, Bohrn, Lubrich, Menninghaus & Jacobs, 2014).

Gemäß den vorgestellten Befunden beeinflusst die Kennzeichnung eines Textes als fiktional dessen Verarbeitung dahingehend, dass er langsamer gelesen wird, dass Rezipierende sich dessen Oberflächenmerkmale besonders gut einprägen und dass der Inhalt ins persönliche Weltwissen übergeht.

Rezipierendenmerkmale

In dem Modell von Leder et al. (2004), mit Hilfe dessen ich Einflussfaktoren auf die ästhetische Einstellung einbettete, wirken Vorerfahrung, domänenspezifisches Wissen, deklaratives Wissen, Interesse und persönlicher Geschmack als relativ stabile Persönlichkeitseigenschaften, sowie das emotional-affektive Befinden als situatives Rezipientenmerkmal auf den Verarbeitungsprozess ein. Dabei stehen Vorerfahrung auf der einen Seite sowie domänenspezifisches Wissen, deklaratives Wissen, Interesse und persönlicher Geschmack auf der anderen Seite in gegenseitigem Wechselwirkungsverhältnis. Das emotional-affektive Befinden wird

¹⁵ Allerdings kamen Green und Brock (2000) zu dem Ergebnis, dass Transportation unabhängig von der Textsortenzuschreibung stattfindet.

unter anderem von der Präklassifikation (s.o.) und dem Verarbeitungsprozess beeinflusst.

Emotional-affektives Befinden (in Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.: Emotional Affective State). Leder et al. (2004) betonen, dass ästhetische Erfahrungen eine bestimmte, positive Gemütslage der Rezipierenden voraussetzen. Kunstwerke werden meistens in Museen betrachtet, also in einer relativ sicheren Umgebung, die Störreize des Alltags bewusst abschottet. Es ist davon auszugehen, dass Rezipierende eine solche geschützte Umgebung aufsuchen, um nicht von anderen Aufgaben abgelenkt zu werden und sich ganz dem ästhetischen Erleben widmen zu können.

Diese Annahme wird von mehreren empirischen Studien bestätigt, in denen Probanden/innen visuelle Stimuli als ästhetisch ansprechender einschätzten, wenn sie sich in einer positiven bzw. sicheren¹⁶ Stimmung befanden (Belke, Leder & Augustin, 2006; Cheng, 2013; Locher, Frens & Overbeeke, 2008), als wenn sie negativ gestimmt waren.

Anders als im Bereich visueller ästhetischer Objekte wurde die Auswirkung des emotionalen Zustandes auf die ästhetische Verarbeitung von Texten bislang nicht adressiert, weder konzeptuell noch empirisch. Lediglich Mar, Oatley, Djicic und Mullin (2011) stellen Befunde zum Einfluss des emotionalen Zustands auf die Selektion von Medienprodukten zusammen. Allerdings kommen die Autoren zu dem ernüchternden Ergebnis, dass sich die Untersuchungen bisher auf audiovisuelle Medien konzentriert und fiktional-literarische Texte außer Acht gelassen haben. Aktuell lässt sich nur auf relativ abstrakter Ebene annehmen, dass die Wahl eines fiktionalen Werks neben der emotionalen Verfassung von der Erwartung, welche Emotionen aus der Lektüre eines bestimmten Texts resultieren werden, und den persönlichen Zielen im Zusammenhang mit diesen Gefühlen abhängt (Mar et al., 2011, S. 819).

Der Konzeptualisierung von Leder et al. (2004) zufolge steht das emotional-affektive Befinden in vielerlei Interdependenzen zu anderen Komponenten der ästhetischen Erfahrung. Beispielsweise wirkt bereits die Präklassifikation eines Objekts als ästhetischer Gegenstand auf den Gefühlszustand ein. Dieser Gefühlszustand wird aber auch davon beeinflusst, wie der Verarbeitungsprozess verläuft. Solche Emotionen, die während der Rezeption entstehen bzw. sich ändern, werden in Kap. 3.2.2 behandelt.

Vorwissen (in Abb. 2: previous experience/domain specific expertise/declarative knowledge). Vorerfahrung, domänenspezifische Kompetenz und deklaratives Wissen wirken in dem Modell von Leder et al. (2004) als Vorwissensvariablen auf die Verarbeitung ästhetischer Objekte.

¹⁶ Cheng (2013) untersuchte u.a. die Auswirkung von Emotionen, die sich hinsichtlich der assoziierten Gewissheit unterscheiden. Beispielsweise sind Ekel und Glück Emotionen, die mit hoher Gewissheit assoziiert sind, während Furcht und Hoffnung auf Unsicherheit beruhen.

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Im Bereich bildender Kunst wurde die Rolle des Vorwissens in zahlreichen Studien unter Rückgriff auf das Experten-Laien-Paradigma untersucht, deren Befunde sich folgendermaßen zusammenfassen lassen: Bereits während des Betrachtens von Gemälden lassen sich unterschiedliche Blickbewegungsmuster feststellen. Laien fokussieren individuelle Objekte, während sich Experten/innen bemühen, Muster und Beziehungen zwischen kompositionellen Elementen zu entdecken (Nodine, Locher & Krupinski, 1993). Sofern es sich um figürliche Darstellungen handelt, konzentrieren sich künstlerisch ungeschulte Betrachter/innen bevorzugt auf Personenmerkmale, während Experten/innen sich verstärkt strukturellen und/oder abstrakten Bildbestandteilen widmen (Vogt & Magnussen, 2007). Hinsichtlich der Präferenz von Kunststilen bestehen Unterschiede dahingehend, dass mit zunehmender Expertise steigende Komplexität des Bildaufbaus bevorzugt wird (Wagemans, 2011; Winston & Cupchik, 1992), die sich häufig in abstrakten Kunstwerken findet. Dadurch, dass Experten/innen formal-strukturelle Bildbestandteile aufeinander beziehen und mit weiteren Assoziationen anreichern (Augustin & Leder, 2006), erhält das Bild eine leichter zu verarbeitende Gestalt und wird positiver bewertet. Laien bevorzugen dagegen eher darstellende bzw. populäre Kunst (Pihko et al., 2011; Winston & Cupchik, 1992). Fragt man Laien danach, was ihnen an einem Bild gefällt und nach welchen Kriterien sie ein Qualitätsurteil fällen, so achten sie eher auf eine realitätsgetreue Abbildung und erwarten von einem Kunstwerk, dass es angenehme, warme Emotionen bei einem breiten Publikum auslöst; Experten/innen legen demgegenüber mehr Wert auf das kompositorische Design und intellektuelle Herausforderung (Hekkert & van Wieringen, 1996; Nodine et al., 1993; Winston & Cupchik, 1992). Eine Präferenz für realistische und emotional bewegende Gemälde, wie sie vorwiegend bei Laien zu finden ist, behindert offenbar die ästhetische Urteilskompetenz. Demgegenüber verbessert Kunstexpertise die Fähigkeit, stilistische Merkmale zu beachten, und damit auch die ästhetische Urteilskompetenz (Cupchik & Gebotys, 1988). Hekkert und van Wieringen (1996) gehen sogar davon aus, dass Laien ihre Alltagsschemata auch auf die Verarbeitung und Bewertung von Kunstwerken anwenden. Mit zunehmender Expertise entwickeln Rezipierende kunstspezifische kognitive Modelle, die Qualitätskriterien für Kunst angeben. In Folge dessen nehmen Experten/innen einen kritischen Standpunkt gegenüber traditionellen Stilen ein und bevorzugen kreative, intellektuell anspruchsvolle Kunstrichtungen. Dies muss aber nicht dazu führen, dass Experten/innen nur abstrakte Bilder gefallen. In einer Studie von Leder, Gerger, Dressler und Schabmann (2012) fand sich ein globaler Effekt von Expertise. Probanden mit hoher Expertise und Vorwissen beurteilten klassische, moderne und abstrakte Kunst hinsichtlich Gefallens, emotionaler Wirkung und Verständnis durchgängig höher als Teilnehmende mit niedrigem Vorwissen.

Die berichteten Befunde zeigen, dass Vorwissen im Bereich bildender Kunst sich sowohl auf den Rezeptionsprozess, also Betrachtungs- und Verarbeitungsstrategien, als auch auf das Rezeptionsergebnis, also die angelegten Beurteilungskriterien, in förderlicher Weise auswirkt.

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Die Rolle des Vorwissens für die Rezeption fiktional-literarischer Texte wurde sowohl aus theoretischer als auch aus empirischer Sicht beleuchtet. In theoretischen Ansätzen wurde der Frage nachgegangen, worin literarische Expertise besteht. Frederking, Meier, Stanat und Dickhäuser (2008) entwickelten ein Modell literarästhetischer Urteilskompetenz, das zwischen drei Ebenen dieser Fähigkeit differenziert, nämlich zwischen semantischem, idiolektalem und kontextuellem literarästhetischem Urteilen. Semantisches literarästhetisches Urteilen meint die Fähigkeit, zentrale Textinhalte zu verstehen und bildet daher die Grundlage der literarischen Textanalyse. Unter idiolektalem literarästhetischem Urteilen versteht man die Analyse der formalen Spezifika eines Textes und ihrer ästhetischen Funktion. Die Autoren beziehen sich auf Ecos (1972, zitiert nach Frederking et al., 2008) Theorie der ästhetischen Botschaft, wenn sie davon ausgehen, dass sich idiolektales Urteilen auf folgende Aspekte richten kann:

- Differentielle Elemente (Phoneme; Rhythmus; Metrik; Formen)
- Syntagmatische Beziehungen (Grammatik; Proportionen; Perspektiven)
- Denotierte Signifikate (Codes und Subcodes)
- Konnotierte Signifikate (Rhetorik; Stilistik; Ikonographie) (Frederking et al., 2008, S. 21)

Kontextuelles literarästhetisches Urteilen besteht darin, historische, motiv- bzw. mentalitätsgeschichtliche, epochenspezifische und gattungsgeschichtliche Implikationen des Primärtextes zu erfassen. Dazu zählt auch die Fähigkeit, zwischen Fiktion und Nicht-Fiktion zu unterscheiden. Für das kontextuelle Urteilen müssen Lesende also über den Text hinausgehend auf Sekundärliteratur bzw. deklaratives Vorwissen zurückgreifen. Eine empirische Prüfung des Modells (Roick et al., 2010) stellte die Validität der Dimension kontextuelles Urteilen in Frage.¹⁷ Eggert (2002) postuliert drei Komponenten literarischer Lesekompetenz: Gattungswissen, z.B. Wissen über verschiedene Erzählperspektiven, kann unreflektiert-restriktiv, formalisiert-schemaorientiert und flexibel-historisch verwendet werden, wobei die letzte Gebrauchsweise als am meisten sophistiziert gilt. Kontextualisierung besteht u.a. darin, dass einzelne Textelemente bezogen werden auf die außertextuelle Wirklichkeit, auf andere Bestandteile desselben Textes, sowie auf andere Texte (Intertextualität). Die Komponente des kulturellen Wissens/kulturellen Gedächtnisses steht in einer Wechselwirkungsbeziehung zu literarischem Lesen: Es fördert das Verstehen literarischer Texte, wird dadurch aber ebenfalls gefördert. Außerdem geht Eggert (2002) davon aus, dass „der kompetente Leser [...] über verschiedene Modi der Textrezeption [verfügt], die ihm eine Variierung in der Herstellung von Nähe und Distanz¹⁸ zwischen sich und dem Text erlauben, aber auch die Wahl verschiedener Lesestoffe“ (S. 193). Empirische Untersuchungen zum Einfluss des Vorwissens auf die Rezeption literari-

¹⁷ In unten genannten Studien wurde allerdings belegt, dass Experten/innen häufiger kontextuell urteilen als Novizen/innen.

¹⁸ Vgl. weiter oben in diesem Kapitel die Konzeption von ästhetischer Einstellung als optimale psychische Distanz.

scher Texte erbrachten neben anderen Erkenntnissen Befunde, die diese theoretischen Annahmen bestätigten. Von einer Trainingsstudie (Bortolussi & Dixon, 1996) abgesehen sind mir nur semi-experimentelle Studien bekannt, die Experten/innen und Novizen/innen im Hinblick auf literarische Lektüre verglichen. Beide Gruppen unterscheiden sich in ihren Vorstellungen davon, was einen literarischen Text ausmacht: Experten/innen verfügen über ein maximal abstraktes Schema literarischer Texte, das sie deduktiv beim konkreten Verstehensprozess anwenden (Winkler, 2007). Das Expertenschema orientiert sich an literaturwissenschaftlichen Konzeptionen, es umfasst eine vielschichtige Repräsentation aus strukturellen, semantischen und pragmatischen Aspekten. Dagegen legen Novizen/innen unverhältnismäßig großen Wert auf den Inhalt (Dorfman, 1996; Wildekamp, van Montfoort & van Ruiswijk, 1980). Außerdem beziehen sie sich bei der Beurteilung der literarischen Qualität hauptsächlich darauf, wie gut sie den betreffenden Text verstanden haben (Dorfman, 1996). Verstehensschwierigkeiten schmälern bei Novizen/innen das Gefallensurteil, nicht jedoch bei Experten/innen (Peskin, 1998). Während Experten/innen sich bereitwillig auf die Deutung von Leerstellen einlassen, neigen Novizen/innen dazu, schwer verständliche Leerstellen zu übergehen oder argumentativ zu glätten (Earthman, 1992; Winkler, 2007). Sie tendieren außerdem zu schwarz-weiß-Entscheidungen und zu einem „geschlossenen“ („closed“) Umgang mit (nicht-)fiktionalen Texten, wohingegen Experten/innen in differenzierter Weise verschiedene Perspektiven einnehmen (Earthman, 1992; Wildekamp et al., 1980). Bei Experten/innen ist darüber hinaus die von Eggert (2002) geforderte Kontextualisierung weit häufiger anzutreffen als bei Novizen/innen (Earthman, 1992; Winkler, 2007). Die Befunde der Trainingsstudie von Bortolussi und Dixon (1996) legen nahe, dass die genannten Unterschiede zwischen Experten/innen und Novizen/innen tatsächlich auf die unterschiedliche Erfahrung beider Gruppen mit literarischen Texten zurückgehen, und nicht auf mit der Erfahrung konfundierte Variablen wie etwa das Alter.

Interesse und persönlicher Geschmack (in Abb. 2: interest/personal taste)¹⁹. Persönlicher Geschmack wird in dem Modell von Leder et al. (2004) als potenzielle Störgröße betrachtet, besonders wenn Probanden/innen ästhetische Objekte rezipieren, die nicht ihrem persönlichen Geschmack entsprechen. Die Präferenzinkompatibilität könne dazu führen, dass Rezipierende das Objekt stereotyp als nicht betrachtungswürdig abtun und die Verarbeitung vorzeitig beenden. Dadurch werde die wissenschaftliche Untersuchung des ästhetischen Prozesses behindert (Leder et al., 2004, S. 501). Umgekehrt lässt sich folgern, dass sich Personen umso bereitwilliger auf die Rezeption einlassen, je mehr das betreffende Objekt dem persönlichen Geschmack entspricht. Mögliche Konsequenz

¹⁹ Interessen werden als „relativ stabile Präferenzen, Einstellungen oder Orientierungen in Bezug auf bestimmte Themenfelder, Lerngegenstände, Tätigkeitsformen etc. aufgefasst“ (Krapp, 2009, S. 53; vgl. auch Kap. 3.3.1 dieser Arbeit) und meinen damit etwas sehr Ähnliches wie persönlicher Geschmack. Aus diesem Grund behandle ich beide Konstrukte gemeinsam.

wäre ein besonders intensives ästhetisches Erleben. Empirische Befunde dazu folgen im Verlauf dieses Abschnitts.

Im Bereich der bildenden Kunst werden ästhetische Präferenzen vorwiegend als Funktion von Objekteigenschaften konzipiert, die in Kapitel 4.2.1 und 3.4.1 thematisiert werden. Es wird also davon ausgegangen, dass bei visuellen ästhetischen Objekten in interindividueller Übereinstimmung bestimmte perzeptuelle Eigenschaften als schön befunden werden. Damit wird weniger auf persönlichen Geschmack eingegangen als auf allgemeine Merkmale von Schönheit.

Auch im Bereich fiktional-literarischer Texte wurde versucht, ästhetische Objekteigenschaften auszumachen. Auf diese Bestimmungsversuche wurde ausführlich in Kap. 2.6.2 eingegangen. Daneben zeigte sich in differentiell-psychologischer Herangehensweise, dass die Genrepräferenz stark vom Geschlecht beeinflusst wird: Frauen bevorzugen fiktional-literarische Texte, Männer lesen lieber nicht-fiktionale Literatur (z.B. Christmann, 2004). Die Textsortenpräferenz drückte sich auch im Leseselbstkonzept von Neuntklässlern aus (Henschel, Roick, Brunner & Stanat, 2013): Das literarische Leseselbstkonzept war bei Mädchen höher als bei Jungen, beim faktualen Leseselbstkonzept verhielt es sich umgekehrt. Auf Grundlage dieses empirisch wiederholt abgesicherten Befundes bietet sich die Annahme an, Frauen hätten ein intensiveres ästhetisches Erlebnis bei der Lektüre fiktional-literarischer Texte als Männer, da diese Textsorte ihrer Präferenz entspricht. In der Tat zeigte eine repräsentative Befragung des Börsenvereins des Deutschen Buchhandels, des ZDF und des forsa-Instituts (Dehm, Kochhan, Beeske & Storll, 2005), dass Frauen das Lesen intensiver und vielfältiger erleben als Männer. Vor allem die emotionale Involviertheit ist bei Frauen deutlich stärker ausgeprägt, ein Merkmal, das das ästhetische Erleben fiktional-literarischer Texte in besonderem Maße kennzeichnet (vgl. Kap. 3.2.2). Einschränkend muss jedoch erwähnt werden, dass dieser Befund der Repräsentativbefragung in einer Studie von Odağ (2008) nicht repliziert werden konnte.

Soziale Interaktion/Diskurs (in Abb. 2: Social Interaction, Discourse). Soziale Interaktion und ästhetischer Prozess beeinflussen sich Leder et al. (2004, S. 503) zufolge gegenseitig: Zum einen wirken soziale Prozesse auf den Erwerb von Kunstkenntnissen und -interpretation ein, zum anderen dient Kunst in vielerlei Hinsicht sozialen Funktionen (vgl. Kap. 3.3.3). Die Tatsache, dass moderne Kunst der Interpretation bedarf (Leder et al., 2004; vgl. Kap. 4.2.1), erhöht außerdem den Stellenwert von Diskussionen, Peer Groups und der sozialen Klasse. Das Bedürfnis nach Diskussionen wird beispielsweise darin sichtbar, dass Besucher/innen von Kunstausstellungen an Führungen teilnehmen, um Ausstellungsstücke besser zu verstehen, oder sich nach Museumsbesuchen informell über ihre Erfahrungen austauschen. Bourdieu (1982) zufolge hängen persönlicher Geschmack und Schönheitsideale von der sozialen Klasse ab und äußern sich u.a. im kulturellen Bereich. Sie werden wiederum dazu verwendet, das Klassenbewusstsein zu festigen und wirken so auf die soziale Position zurück. Einen empirischen Beleg für den angenommenen Zusammenhang zwischen sozialer

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Schicht und der Rezeption schöner Künste lieferte ein Überblick von Dimaggio und Useem (1978, zitiert nach Crozier & Chapman, 1984). Während die schönen Künste vorwiegend von Mitgliedern der Mittelschicht konsumiert werden, verteilen sich Rezipierende populärer Künste gleichmäßiger auf verschiedene Schichten. Insgesamt ist die Literatur zum sozialen Einfluss auf die Verarbeitung von Objekten bildender Kunst jedoch spärlich, ganz im Gegensatz zu einer Fülle von Arbeiten im Bereich fiktional-literarischer Lektüre.

Diese Arbeiten konzentrieren sich hauptsächlich auf das Konstrukt Anschlusskommunikation, die nach der Textlektüre stattfindet. Solche Kommunikationen können unterschiedlichen Zwecken dienen, nämlich dem Erwerb bzw. Ausbau von Lesekompetenz, dem Textverstehen, der Persönlichkeitsbildung, aber auch der Unterhaltung (Sutter, 2002). Bei Erwachsenen finden Anschlusskommunikationen etwa in Lesegesellschaften, Literaturgesprächskreisen, Literaturhäusern und -cafés statt (Oatley, 2011; Sutter, 2002). Da Anschlusskommunikationen nicht nur das Textverständnis fördern, sondern selbst eine Komponente von Lesekompetenz ausmachen (Andringa, 2000, zitiert nach Sutter, 2002; Hurrelmann, 2002a; Rosebrock, 2009), sind sie fester Bestandteil des Literaturunterrichts. Fish hat bereits 1980 die Funktion einer Schulklasse als die einer interpretativen Gemeinschaft postuliert. Im Zuge der in den letzten Jahren boomenden Forschungen zur Lesekompetenz ist auch eine vermehrte Beschäftigung mit Unterrichtsgesprächen über Literatur zu verzeichnen. Die Forschungsergebnisse erweisen sich in diesem Bereich als sehr heterogen und lassen sich kaum auf einen gemeinsamen Nenner bringen. Exemplarisch möchte ich an dieser Stelle auf eine Studie von Charlton und Sutter (2007) verweisen, die Schülersgespräche über ein Gedicht untersuchte. Die Autoren betrachten solche kommunikativen Aneignungsprozesse neben individuellen Rezeptionen als eigenständige Ebene im Umgang mit Literatur. Bei der kommunikativen Bearbeitung mehrdeutiger Textabschnitte setzten Teilnehmende folgende Strategien ein: Bewerten, gegenseitiges Erklären, kooperative Ausarbeitung einer Idee, Kampf um die „richtige“ Lesart, sowie Verfolgen anderer Kommunikationsziele (z.B. sich gemeinsam amüsieren). Insgesamt kommt die Studie zu dem Ergebnis, dass die Schülersgespräche hauptsächlich der Verstehenssicherung dienen, daneben aber auch der Unterhaltung. Während sich bisherige Forschungsbemühungen vorwiegend um Funktionen von Anschlusskommunikation drehen, widmen sich Frederking et al. (2013) dem Wesen von Anschlusskommunikationen im Deutschunterricht. Diesbezüglich werden zwei Grundtypen angenommen, und zwar zum einen literarische Gespräche, die die gleichen Merkmale aufweisen sollen wie andere literarästhetische Kommunikationen, z.B. fiktional-literarische Texte, und zum anderen Gespräche über Literatur, die als nicht-ästhetische Kommunikationen konzipiert werden. Die Validität dieser beiden Gesprächstypen muss sich jedoch noch empirisch bewähren.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass soziale Faktoren den ästhetischen Prozess auf verschiedenen Ebenen und zu verschiedenen Zeitpunkten beeinflussen. Gesellschaftliche Rahmenbedingungen wie kulturelle Institutionen

und Konventionen (vgl. Kap. 4.1.2), aber auch Zensur bilden das Fundament dafür, welche ästhetischen Objekte zur Rezeption zur Verfügung stehen und dafür, wie sie rezipiert werden (Rosebrock, 2009). Auf individueller Ebene dienen soziale Interaktionen und über Massenmedien vermittelte Kommunikationen zur Vorbereitung des Rezeptionsprozesses. Beispielsweise sehen sich Leute im Fernsehen Literaturgesprächskreise an, um die Wahl ihrer nächsten Lektüre zu erleichtern, oder sie diskutieren mit Bekannten darüber, in welches Museum sie als nächstes gehen sollen. Die gleichen Kommunikationen können auch nach der Rezeption genutzt werden, um die ästhetische Erfahrung mit anderen abzugleichen und sie ggf. zu erweitern (Oatley, 2011).

3.1.3 Zusammenfassung und Ableitung von Hypothesen

Unter Rückgriff auf philosophische Annahmen gehe ich davon aus, dass es eine im Subjekt begründete ästhetische Einstellung gibt, die die ästhetische Erfahrung erleichtert. Eine solche subjektivistische Erklärung erscheint deswegen angebracht, weil sich (bestimmte) Objekte sowohl als ästhetische als auch als Sachobjekte rezipieren lassen, es also in diesen Fällen keine ausschließlich objektivistische Erklärung für die ästhetische Erfahrung gibt. Deutlich wurde die Erklärungsnot objektivistischer Bestimmungsversuche bereits in Kapitel 2 im Zuge der Definition von Fiktionalität, die nach heutiger Sicht nur unter Berücksichtigung der pragmatischen, inhaltlich-semanticen und darstellungsbezogen-formalen Ebene gelingen kann. Obwohl keineswegs Konsens über die Merkmale der ästhetischen Einstellung besteht, so kristallisieren sich doch einige mögliche Eigenschaften der ästhetischen Einstellung heraus: hohe intrinsische Motivation (wird übereinstimmend als notwendige Bedingung angesehen, s.o.), minimale psychische Distanz sowie präklassifikatorische bzw. impressionistische Wahrnehmung.

Noch weniger als über die ästhetische Einstellung ist über ihre Genese bekannt, also über die Bedingungen, die erfüllt sein müssen, damit eine Person ein Objekt unter ästhetischer Einstellung betrachtet. In eigenen empirischen Studien ist daher zunächst die Genese der ästhetischen Einstellung zu klären. Zwar wurde das Konstrukt der ästhetischen Einstellung von der psychologischen (Literatur-)Ästhetikforschung bislang kaum berücksichtigt. Allerdings lassen sich Variablen, die sich nachweislich auf den ästhetischen Verarbeitungsprozess auswirken, als hypothetische Einflussfaktoren auf die ästhetische Einstellung postulieren. Dazu gehören neben Objektmerkmalen:

- Kontext/Paratext
- Emotional-affektives Befinden
- Vorwissen
- Interesse und persönlicher Geschmack
- Soziale Interaktion/Diskurs

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Dabei scheinen der Paratext und das Vorwissen die fiktional-literarische Verarbeitung von Texten besonders stark zu beeinflussen. Im Sinne einer sparsamen Hypothesenbildung gehe ich zunächst davon aus, dass die paratextuelle Vorgabe von Nicht-/Fiktionalität die Einnahme einer sachorientierten/ästhetischen Einstellung bewirkt.

3.2 Prozess

Dieses Kapitel beschäftigt sich im engeren Sinne mit dem Verarbeitungsprozess beim Lesen von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten. Unter Textverarbeitung versteht man alle psychischen Prozesse, die an der Aufnahme, Transformation, Organisation, Speicherung, Reaktivierung und Reproduktion von Textinformationen mitwirken (vgl. Christmann & Schreier, 2003). Synonym verwende ich den Begriff Rezeption. In Kapitel 3.2.1 gehe ich auf textsortenunspezifische Prozesse beim Lesen ein, bevor ich in Kapitel 3.2.2 versuche, möglichst viele Aspekte zu erläutern, die dem Forschungsstand zufolge textsortenspezifisch ablaufen dürften. Die Darstellung zielt darauf ab, die besonderen Merkmale fiktionalen Lesens gegenüber textsortenunspezifischen Verarbeitungsprozessen herauszuarbeiten. Wie in Kap. 3.1 gehe ich davon aus, dass die sachorientierte, in diesem Fall nicht-fiktionale Prozessierung, den Standardfall darstellt, von dem sich die ästhetische, in diesem Fall fiktionale, Rezeption abhebt. Ebenfalls in Anknüpfung an das vorhergehende Kapitel betrachte ich fiktionale Rezeption als Verarbeitung unter ästhetischer Einstellung. Entscheidend ist also nicht die tatsächlich gelesene Textsorte, sondern die diesbezügliche Haltung von Rezipierenden, d.h. die Rezeption eines Textes als bestimmtes Genre ohne Rücksicht auf anderweitige Textsortenzuschreibungen. Wenn ich in dieser Arbeit vom Lesen fiktionaler Texte spreche, ist damit eigentlich fiktionales Lesen von Texten gemeint (vgl. bereits Meutsch, 1987). Abschließend werden in Kap. 3.2.3 Desiderata für zukünftige Forschung abgeleitet, die in Hypothesen für das eigene Projekt münden.

3.2.1 Allgemeine Verarbeitungsprozesse beim Lesen

Der Gesamtvorgang der Textverarbeitung wird in der Kognitionspsychologie typischerweise in mehrere hierarchisch untergliederte Prozesse unterteilt. Als hierarchieniedrig gelten Abläufe auf Buchstaben-, Wort- und Satzebene. Auf hierarchisch hohem Niveau werden Prozesse auf Ebene eines oder mehrerer ganzer Texte angesiedelt (Christmann, 2010).

Zentrales Element der Verarbeitung auf Buchstaben- und Wortebene ist der lexikalische Zugriff, d.h. der Vorgang, visuell wahrgenommenen Buchstabenfolgen eine Bedeutung zuzuordnen (Christmann, 2010). Empirischen Forschungen zufolge lässt sich die Worterkennung durch folgende Effekte kennzeichnen (Überblick: Christmann, 2010; Lupker, 2005, S. 42-44):

1. Wortüberlegenheitseffekt: Buchstaben werden schneller identifiziert, wenn sie innerhalb eines Wortes präsentiert werden als bei isolierter Darbietung (z.B.

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Reicher, 1969). Beispiel: Vorgegeben werden *A* und *Maus*. In der zweiten Reizvorlage wird der Buchstabe *A* schneller erkannt als in der ersten.

2. Worthäufigkeitseffekt: Wörter, die im allgemeinen Sprachgebrauch häufig verwendet werden, werden schneller erkannt als selten auftretende, beispielsweise wird *Maus* rascher identifiziert als *Opossum*.
3. semantischer Priming Effekt: Wenn vor dem Zielwort ein damit semantisch assoziiertes Prime-Wort präsentiert wird, wird das Zielwort schneller erkannt als bei einem semantisch nicht assoziierten Prime. Beispiel: Nach dem Prime *Messer* wird einmal *Gabel*, ein anderes Mal *Hose* vorgegeben. Im ersten Fall wird das Zielwort schneller identifiziert.
4. Nachbarschaftseffekt: Nachbarwörter sind solche, die sich nur durch einen Buchstaben voneinander unterscheiden. Wörter mit vielen Nachbarn werden schneller verarbeitet als solche mit wenigen Nachbarn. *Maus* hat beispielsweise viele Nachbarn (*raus, Haus, Laus,...*).

Bislang umstritten ist die Rolle des phonologischen Systems bei der Worterkennung. Eine Beteiligung dieses Systems wird von 2-Wege-Modellen der Worterkennung postuliert. In der Tat finden sich einige befürwortende Effekte:

- Der Konsistenzeffekt (Stone, Vanhoy & Orden, 1997; Ziegler, Montant & Jacobs, 1997) besagt, dass visuell dargebotene Wörter, deren Aussprache ihre Schreibweise eindeutig festlegt, schneller erkannt werden als Wörter, deren Aussprache im Hinblick auf die Schreibweise ambig ist. *Tent* wird beispielsweise schneller identifiziert als *gain*.
- Dem Homophoneffekt zufolge werden Wörter mit unterschiedlicher Schreibweise, aber gleicher Aussprache, wie *sun/son* langsamer identifiziert als Wörter, die im Hinblick auf ihre Aussprache singulär sind (Überblick: Lupker, 2005).
- Der Pseudohomophoneffekt ist mit dem Homophoneffekt vergleichbar, nur dass es sich hier um Pseudowörter handelt, die ähnlich wie richtige Wörter ausgesprochen werden, wie etwa die Buchstabenfolge *Fogl* (Überblick: Lupker, 2005).

Die Gültigkeit dieser Effekte wird allerdings durch ihre hohe Instabilität limitiert (van Orden & Kloos, 2005).

Jedenfalls erscheint in Anbetracht der genannten empirischen Befunde die Vorstellung, dass es sich bei der Worterkennung um einen ausschließlich datengesteuerten Prozess handelt, bei dem seriell Buchstabe für Buchstabe eingelesen wird, mehr als unzureichend. Vielmehr muss man davon ausgehen, dass bereits auf dieser basalen Ebene das Vorwissen der Rezipierenden eine bedeutende Rolle spielt.

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Prozesse auf Satzebene zielen darauf ab, die Wörter eines Satzes sinnvoll aufeinander zu beziehen. Zu diesem Zweck werden sie hinsichtlich ihrer syntaktischen und semantischen Relationen untersucht (Christmann, 2010).

Bei der syntaktischen Analyse werden Wörter und Wortgruppen mit grammatisch-syntaktischer Funktion identifiziert. Soll es sich um einen sinnvollen Satz handeln, so müssen diese Funktionsträger bestimmten Abfolgeregeln gehorchen (Christmann, 2010). Im Deutschen steht beispielsweise in einer Parataxe das Prädikat an zweiter Stelle; meistens steht hier das Subjekt vor dem Prädikat, das Objekt danach, wie etwa in dem Satz *Die Katze fängt einen Vogel*. Forschungen zur syntaktischen Analyse widmeten sich ausführlich der Frage, ob die syntaktische Analyse modular oder unter Beteiligung von semantischen und pragmatischen Prozessen abläuft. Der sogenannte Holzwegeffekt spricht zunächst für die Modularität syntaktischer Verarbeitung. Denn er besagt, dass Leser von syntaktisch mehrdeutigen Sätzen wie *Peter hat die Ärztin im Krankenhaus gestern sehr unterstützt* ihre anfängliche Interpretation revidieren müssen (Pritchett, 1988). Dass sie sich durch die syntaktische Ambiguität auf den Holzweg leiten ließen, spricht dafür, dass Lesende sich bei der Satzverarbeitung zuerst ausschließlich auf syntaktische Informationen stützen. Allerdings hat sich gezeigt, dass der Holzwegeffekt nicht auftritt, wenn syntaktische Mehrdeutigkeiten in einem sie vereindeutigenden Kontext dargeboten werden. Offensichtlich wird pragmatisches Wissen bei Verfügbarkeit zur Erleichterung der syntaktischen Analyse herangezogen. Insgesamt kann man davon ausgehen, dass die Syntax bei einem schwachen semantischen Kontext eher modular, bei eindeutigem Kontext dagegen eher parallel mit semantisch-pragmatischem Wissen verarbeitet wird (Christmann, 2010). Auch muss man davon ausgehen, dass bei der syntaktischen Analyse nur so viel implizites grammatisches Wissen herangezogen wird, wie für eine verständliche Satzrepräsentation nötig ist – man spricht hier auch von einem *Good-enough-Prinzip*, dem die syntaktische Verarbeitung obliegt (Überblick: Ferreira & Patson, 2007). Eine vollständige und hundertprozentig korrekte Analyse gilt also eher als Ausnahme denn als Regel.

Bei der semantischen Analyse werden die Wörter eines Satzes im Hinblick auf ihre Bedeutung zueinander in Beziehung gesetzt (Christmann, 2010). Dazu gehören die Identifikation von Wörtern im Satzkontext sowie die Extraktion von Propositionen. Man hat festgestellt, dass die Wortidentifikation vom Kontext beeinflusst wird. Daher kann man hier analog zum Wortüberlegenheitseffekt der Buchstabenerkennung (s.o.) von einem Satzüberlegenheitseffekt sprechen. Bei Propositionen handelt es sich um Einheiten der semantischen Tiefenstruktur, die aus einem Prädikat und dem von ihm implizierten Argumenten bestehen. Das Prädikat steht dabei im Zentrum des Satzes und legt die Anzahl möglicher Argumente fest (z.B. Homberger, 2000). Beispielsweise lassen sich aus dem Satz *Der Fischer mit der Brille stoppte die Zeit* die beiden Propositionen *BESITZEN (FISCHER, BRILLE)* und *STOPPEN (FISCHER, ZEIT)* extrahieren. Inzwischen gilt es als empirisch erwiesen, dass Lesende tatsächlich Propositionen aus Sät-

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

zen bilden (z.B. Ratcliff & McKoon, 1978). Insgesamt hängt die Erfassung der Satzbedeutung entscheidend von der semantischen Analyse ab. Das bedeutet nun nicht, dass die semantische Analyse im Unterschied zur syntaktischen Analyse immer vollständig und korrekt ausgeführt wird. Als Beleg hierfür kann die sogenannte *Moses-Illusion* gelten (vgl. Hemforth & Konieczny, 2008, S.531): Auf die Frage *Wie viele Tiere von jeder Sorte brachte Moses auf die Arche?* antworten viele Leute mit *Zwei*, obwohl sie eigentlich wissen, dass nicht Moses, sondern Noah die Arche baute. Auch die Frage *Kann ein Mann die Schwester seiner Witwe heiraten?* wird häufig fälschlicherweise mit *Ja, warum nicht?* beantwortet (Sanford & Garrod, 1998). Offenbar besteht das Ziel der semantischen Analyse im Aufbau von Kohärenz und nicht in einer möglichst präzisen Verarbeitung (Sanford & Garrod, 1994).

Prozesse auf Textebene verknüpfen Propositionssequenzen, also Inhalte von Sätzen und Textabschnitten, um zu einer kohärenten Repräsentation eines ganzen Textes zu gelangen. Dieses Ziel lässt sich in die Herstellung lokaler und globaler Kohärenz ausdifferenzieren (Christmann, 2010).

Lokale Kohärenz ist erreicht, wenn einzelne Sätze sinnvoll aufeinander bezogen werden können. Zu diesem Zweck nutzen Lesende textuelle Hinweise in Form von Koreferenzen und Kohärenzrelationen (Überblick: Christmann, 2008). Bei Koreferenzen wird in aufeinanderfolgenden Sätzen auf den gleichen Referenten Bezug genommen, beispielsweise mittels Wortwiederholungen, pronominalen Wiederaufnahmen, Anaphora und Kataphora. Eine übergeordnete Verfahrensweise des Koreferierens ist die *Topic-Comment-Strategie* (auch bezeichnet als Thema-Rhema- oder Given-New-Strategie). Dabei werden neue Informationen (der Comment-Anteil eines Satzes) an bereits Bekanntes (den Topic-Anteil eines Satzes) angebunden. Als besonders verstehensfördernd hat sich eine Textstruktur erwiesen, nach der der Comment eines Satzes zum Topic des nachfolgenden Satzes wird²⁰ (Haviland & Clark, 1974). Kohärenzrelationen stellen konzeptuelle Bezüge zwischen Propositionen und Sätzen her. Sie können durch verschiedene Formen von Konnektiva angezeigt werden, darunter kausale, temporale, adversative und additive Varianten. Empirisch hat sich gezeigt, dass die Textverarbeitung vor allem durch Koreferenzen und kausale Konnektiva erleichtert wird (Überblick: Christmann, 2008).

Bei der Herstellung globaler Kohärenz geht es darum, eine Repräsentation des Gesamttextes aufzubauen. Dazu müssen Folgen von Propositionen und Textabschnitte verknüpft, Makropropositionen extrahiert und daraus schließlich eine Makrostruktur gebildet werden. Ob dies gelingt, hängt nicht nur von Text-, sondern in verstärktem Maße von Leser-Merkmalen wie dem Vorwissen, den Lesezielen und Interessen ab (Christmann, 2010). Textuelle Merkmale, die zur globa-

²⁰Daneš (1970, zitiert nach Brinker, 2010) unterscheidet fünf Typen von thematischen Progressionen. Derjenige Typus, wo das Comment eines Satzes zum Topic des nachfolgenden Satzes wird, ist in Daneš' Klassifikation die lineare Progression.

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

len Kohärenz beitragen, sind rhetorische Relationen, Signale und die Sequenzierung (Überblick: Christmann, 2008). Rhetorische Relationen stellen semantische Bezüge zwischen Teilthemen eines Textes her. Sie funktionieren nach dem Prinzip, dass textinhärente Strukturmerkmale an der Oberfläche expliziert werden. Signale machen zentrale Themen und ihre Beziehungen an der Textoberfläche deutlich, ohne Inhalte zu addieren. Zu ihnen gehören u. a. Überschriften, Kapitelüberblicke und -einleitungen sowie typographische Hinweise (z.B. Hervorhebungen in Kursivdruck). Die Sequenzierung bezieht sich auf die Abfolge der Teilthemen eines Textes. Hierbei besteht eine mögliche globale Strategie in einem hierarchisch-sequenziellen Textaufbau. Auf eine behaltensförderliche Umsetzung dieser Vorgehensweise wies Christmann (1989) hin. In diesem Fall war der Text so sequenziert, dass sowohl innerhalb als auch zwischen Abschnitten Sachverhalte zunächst abstrakt und dann detailliert dargestellt wurden. Diese Form der Themenabfolge führte bei langen Texten zu besseren Gedächtnisleistungen als andere Varianten.

Wenn die Etablierung von lokaler und globaler Kohärenz aufgrund textueller Merkmale nicht oder unzureichend gelingt, müssen Lesende Kohärenzlücken durch Inferenzen schließen. Unter Inferenzen versteht man Schlussfolgerungen, die die unmittelbare Textoberfläche überschreiten und die den Text anreichern oder verdichten können (vgl. Christmann, 2010). Es lassen sich drei Inferenzklassen unterscheiden: Logisch zwingende Inferenzen entstehen durch logische Implikationen, Brücken-Inferenzen verbinden einzelne Inhalte und elaborative Inferenzen beziehen das Vorwissen der Lesenden ein. Wie viele Inferenzen beim normalen Lesen gebildet werden, scheint vom Rezeptionsziel (gründliche vs. oberflächliche Textverarbeitung), aber auch vom Vorwissen, der Lesekompetenz und der Arbeitsgedächtniskapazität der Rezipierenden abzuhängen (Christmann, 2010).

In der Textverarbeitungsforschung wird davon ausgegangen, dass Lesende auf höchster Hierarchieebene des Rezeptionsprozesses unter Umständen nicht nur eine propositionsbasierte, symbolische Repräsentation des Textes aufbauen, sondern dass sie darüber hinaus ein analoges Modell des Textinhalts konstruieren. Dieses Modell wird als mentales bzw. Situationsmodell bezeichnet. Der Aufbau eines Situationsmodells wird durch die propositionale Textabbildung in Gang gebracht. Während des Lesens wird das Situationsmodell auf Grundlage von extrahierten Propositionen und Vorwissen ausgebaut, abgeändert und abgerundet.

Für Situationsmodelle von narrativen Texten entwickelte die Arbeitsgruppe um Zwaan (Zwaan, Langston & Graesser, 1995; Zwaan & Radvansky, 1998) das *Event-Indexing-Modell*. Dem Modell zufolge werden Ereignisse einer Geschichte im Hinblick auf die Dimensionen Zeit, Raum, Kausalität, Motivation und Protagonist enkodiert. Beim Lesen werden diese Dimensionen kontinuierlich überwacht. Wenn sich eine oder mehrere Dimensionen verändern, muss das Modell ent-

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

sprechend aktualisiert werden, was kognitive Ressourcen verbraucht. Während der Textrezeption unterscheiden Zwaan und Radvansky (1998) drei unterschiedliche Modelltypen: Das *current model* ist das Modell, das im gegenwärtigen Augenblick beim Lesen eines bestimmten Satzes konstruiert wird. Das *integrated model* umfasst als globales Modell alle bisherigen current models. Das *complete model* ist dasjenige Modell, das letztendlich ins Langzeitgedächtnis übergeht, nachdem alle textuellen Informationen eingearbeitet worden sind. Bei der empirischen Überprüfung des Event-Indexing-Modells stellte sich heraus, dass nicht zwangsläufig alle fünf Dimensionen ins Situationsmodell eingehen, insbesondere räumliche Informationen werden offenbar häufig nicht enkodiert. Dagegen erscheinen die Dimensionen Zeit und Protagonist als besonders wichtig bei der Modellkonstruktion und -vervollständigung (Therriault, Rinck & Zwaan, 2006).

Situationsmodelle werden nicht bei jeder Textlektüre aufgebaut. Ob es zur Konstruktion eines Situationsmodells kommt, hängt von mehreren Faktoren ab (Zusammenfassung: Christmann, 2010). Auf Seite des Textes müssen Informationen so dargestellt werden, dass sie sich zu einem kohärenten Ganzen integrieren lassen. Auf Seite der Rezipierenden fördert bereichsspezifisches Wissen den Aufbau eines Situationsmodells, da es die Elaboration von Textinhalten ermöglicht; eine hohe Arbeitsgedächtniskapazität ist vor allem bei vielen Textinkontinuitäten von Vorteil. Denn solche Brüche in der Erzählung machen viele Aktualisierungen des Situationsmodells erforderlich, die wiederum ressourcenintensiv sind. Zu berücksichtigen ist außerdem die Zielsetzung, die mit der Lektüre verfolgt wird. Beim Ziel einer gründlichen Verarbeitung ist der Aufbau eines Situationsmodells wesentlich wahrscheinlicher als bei oberflächlicher Leseintention.

Die dargestellten Teilprozesse der Textverarbeitung wurden hauptsächlich an einfachen Sachtexten erforscht (Kintsch, 1994). Es ist aber schon davon auszugehen, dass es sich dabei um die allgemeinen Verarbeitungsprozesse beim Lesen handelt, die unabhängig vom Genre (fiktional vs. nicht-fiktional) gelten. Insbesondere bei den hierarchieniedrigen Prozessen unterhalb der Textebene dürfte es sich um basale, genreunabhängige Vorgänge handeln (Christmann & Schreier, 2003). Das heißt, dass beispielsweise der Worthäufigkeits- und der Holzwegeffekt sowohl bei fiktionaler als auch bei nicht-fiktionaler Lektüre auftreten. Die zentralen Unterschiede in der Verarbeitung fiktionaler und nicht-fiktionaler Texte bestehen auf hierarchiehöheren Ebenen. Wesentliches Charakteristikum der fiktionalen Lektüre ist eine gegenüber der nicht-fiktionalen Lektüre besonders intensive und extensive Verarbeitung auf bestimmten Dimensionen (Christmann & Schreier, 2003). Diesen Dimensionen widmet sich der nachfolgende Abschnitt.

3.2.2 Textsortenspezifische Aspekte des Verarbeitungsprozesses

Die nachfolgende Darstellung spezifischer Aspekte des fiktional-literarischen Rezeptionsprozesses orientiert sich an einem Überblicksartikel von Christmann und Schreier (2003). Die Autorinnen erachten drei Dimensionen für die Bedeutungs-

konstitution literarischer Texte als zentral, nämlich die Quantität und Qualität elaborativer Inferenzen, die Bedeutung von Leser- und Textfaktor sowie evaluativ-emotionale Prozesse. Ich werde die Darstellung von Christmann und Schreier (2003) anreichern und erweitern, indem ich zusätzliche theoretische und empirische Forschungen einarbeite. Dabei werde ich auch einige der in Kap. 3.1.2 genannten Befunde erneut aufgreifen. Dort waren solche Variablen als hypothetische Einflussfaktoren auf die ästhetische Rezeptionseinstellung betrachtet worden, die nachweislich auf die Intensität und Qualität des ästhetischen Prozesses einwirken. Im vorliegenden Kapitel werden diese Besonderheiten des ästhetischen Prozesses noch einmal genauer beleuchtet (im Abschnitt *Empirische Befunde zu weiteren spezifischen Aspekten fiktional-literarischer Rezeption*).

Inferenzen. Arbeiten zur Inferenzbildung bei fiktional-literarischen Texten haben sich hauptsächlich darauf konzentriert, Inferenzen zu identifizieren, die für das literarische Lesen spezifisch sind.

Van den Broek, Rohleder und Narváez (1996) gehen davon aus, dass kausale Inferenzen für die Kohärenztablierung bei literarischen Texten besonders wichtig sind. Mittels kausaler Inferenzen können Lesende verschiedene kausale Beziehungen zwischen textuellen Ereignissen herstellen, darunter physikalische, psychologische und ermöglichende Relationen. Dass Kausalitäten fester Bestandteil der mentalen Repräsentation von literarischen Texten sind, zeigten van den Broek, Rohleder und Narváez (1992, zitiert nach van den Broek et al., 1996). Nachdem die Probanden/innen einen literarischen Text gelesen und eine Distraktoraufgabe bearbeitet hatten, sollten sie möglichst viele Bestandteile des Textes wiedergeben. Es bestand eine positive lineare Beziehung zwischen der Anzahl kausaler Verbindungen, die eine Aussage aufwies, und der Wahrscheinlichkeit, dass eine Aussage wieder abgerufen wurde. Darüber hinaus wurden drei Aussagentypen häufiger genannt, als aufgrund der Zahl ihrer kausalen Relationen zu erwarten war, nämlich Angaben über die Situation, emotionale bzw. plastisch beschriebene Ereignisse sowie Äußerungen mit Bezug zu einem übergeordneten Textthema. Ursache-Wirkungs-Beziehungen sind offenbar wichtig, um einen Text mental zu repräsentieren, sie schöpfen jedoch nicht das gesamte Spektrum an relevanten Relationen aus. Der Auffassung von van den Broek et al. (1996) zufolge nutzen Autoren/innen literarischer Texte ihr implizites Wissen darüber, wie Lesende kausale Schlussfolgerungen ziehen, um bestimmte Effekte bei Lesenden hervorzurufen. Spannung lässt sich erzeugen, indem man entscheidende kausale Informationen zunächst vorenthält. Zu einem Effekt von Überraschung und Restrukturierung von Zusammenhängen kommt es, wenn Informationen, die beim ersten Lesen als hintergründig erscheinen, im weiteren Verlauf eine kausale Bedeutung für das Geschehen erhalten. Unter anderem durch den individuellen Stil kann der/die Autor/in das Ausmaß an elaborativer Anstrengung steuern, die notwendig ist, um eine kohärente Textrepräsentation zu erhalten. Während ein sparsamer Stil viele leserseitige Inferenzen erfordert, werden bei einem ausschmückenden Stil schon so viele Informationen vorgegeben, dass Rezipierende

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

keine hohe Inferenzleistung erbringen müssen. Schließlich können Autoren/innen die Aufmerksamkeit auf bestimmte Details lenken, indem sie häufig darauf koreferieren. Dies regt dazu an, sich diese Aspekte immer wieder ins Gedächtnis zu rufen. Aus der Studie von van den Broek et al. (1992, zitiert nach van den Broek et al. 1996) lässt sich jedoch nicht schließen, dass kausale Inferenzen für fiktional-literarisches Verstehen wichtiger sind als für nicht-fiktionales Verstehen, da lediglich die Verarbeitung eines literarischen Textes untersucht wurde.

Meutsch (1986, 1987) untersuchte, inwiefern sich der Kontext, das Rezeptionsziel und der Zeitpunkt des Rezeptionsprozesses auf literarisches Verstehen auswirken. Dabei wurde ein und derselbe textsortenunspezifische Text unter verschiedenen experimentellen Bedingungen vorgegeben. Der Kontext variierte insofern, als dass der Text entweder als literarisch oder als nicht-literarisch ausgegeben wurde. Als Rezeptionsziel erhielten Teilnehmende entweder die Wiedergabe in Form einer Inhaltsangabe oder in Form einer Interpretation. Der Zeitpunkt wurde manipuliert, indem der Verstehensprozess entweder während des Lesens oder danach erfasst wurde. Meutsch postulierte, dass sich literarisches Verstehen ganz besonders nach der eigentlichen Lektüre äußern sollte. Diese Situationshypothese musste jedoch aufgrund der Befunde verworfen werden. Allerdings zeigten die Ergebnisse auch, dass literarisches Verstehen von einem literarischen Kontext (Paratext ordnet den Text als literarisch ein) und einem literarischen Verstehensziel (Interpretation) begünstigt wird. Die Besonderheit literarischen Lesens manifestierte sich in speziellen Inferenzarten: Inhaltselaborationen mit alternativen Referenzrahmen sind dadurch gekennzeichnet, dass Lesende ihre Interpretation mit individuellem Vorwissen anreichern. Sie gelangen so zu einer subjektiven Lesart. Hauptmeier, Meutsch und Viehoff (1987, S. 20) bezeichnen diese Inferenzart als ungewöhnliches „*schemata-clustering*“. Metatextuelle Elaborationen beziehen sich auf literaturspezifische Textmerkmale. Meutsch (1987) zufolge basieren sie auf literaturspezifischen Lesestrategien und werden als Kern literarischen Lesens betrachtet (Hauptmeier et al., 1987). Auch polyvalente kognitive Elaborationen „resultieren aus literarischen Lesestrategien und thematisieren explizit leaserspezifische Textsinnentwürfe, Textrelevanzaspekte, etc. bzw. unterstellte Autorintentionen“ (Meutsch, 1987, S. 84).

Magliano, Baggett und Graesser (1996) postulieren, dass im Zusammenhang literarischer Textlektüre Inferenzen gezogen werden, die sich mindestens elf Kategorien zuordnen lassen. **Referentielle Inferenzen** stellen einen Bezug zu einer vorhergehenden Textkonstituente her. Einheitlichen empirischen Befunden gemäß werden sie online (also während des Lesens) generiert. **Antezedenzbedingungen** werden hergestellt, indem ein Ereignis oder Zustand mit einem früheren Geschehen verknüpft wird. Auch diese Art von Schlussfolgerungen wird online gezogen. Lesende inferieren **kausale Konsequenzen**, wenn sie den weiteren Verlauf der Geschichte prognostizieren. Solche Inferenzen scheinen nur dann online gebildet zu werden, wenn der Kontext aufgrund von Geschichte und Vorwissen stark eingeschränkt ist. **Inferenzen übergeordneter Ziele** stellen Infor-

mationen über Handlungsmotive bereit. Die empirischen Befunde sprechen überwiegend dafür, dass diese Inferenzen online hergestellt werden. **Inferenzen untergeordneter Ziele** erlauben Aussagen darüber, wie Charaktere der Geschichte Handlungsziele vollziehen. Inferenzen untergeordneter Ziele werden offenbar nicht online generiert. Mit Hilfe **instrumenteller Inferenzen** werden Schlussfolgerungen über Mittel gezogen, die zielgerichtete Handlungen ermöglichen. Da instrumentelle Inferenzen normalerweise nebensächliche Informationen zur Verfügung stellen, werden sie für gewöhnlich nicht online gebildet. Eine weitere Inferenzklasse ist die **Exemplifizierung nominaler Kategorien**. Hierbei inferieren Rezipierende eine Unterkategorie oder ein konkretes Beispiel. Diese Inferenzen treten unter eingeschränkten Kontexten auf, insbesondere wenn Protagonisten/innen oder wichtige Themen beteiligt sind. **Inferenzen von Zuständen** können sich beispielsweise auf Attribute von Charakteren oder Objekten beziehen. Ob sie online gezogen werden, ist aufgrund widersprüchlicher empirischer Befunde besonders umstritten. Lesende stellen **thematische Inferenzen** her, wenn sie die Nachricht oder Moral eines Textes erschließen. Obwohl diese Inferenzen als zentral für das Textverständnis gelten, werden sie offenbar nicht online konstruiert. Magliano et al. (1996) spekulieren, dass thematische Inferenzen zu abstrakt oder komplex sind, um während des Lesens generiert zu werden. Bei **Inferenzen der Autorintention** geht es Lesenden darum, Einstellungen, Werte und Überzeugungen zu ergründen, die den/die Autor/in zum Verfassen des Textes veranlasst haben. Zu dieser Inferenzkategorie gibt es jedoch praktisch keine empirische Forschung. Die letzte von Magliano et al. (1996) beschriebene Inferenzkategorie sind **Leseremotionen**. Ich gehe davon aus, dass es sich dabei nicht um Inferenzen im engeren Sinne handelt. Deswegen und aufgrund der Tatsache, dass Emotionen im Zusammenhang mit Fiktionalität hohe Forschungstätigkeit auf sich gezogen haben, widme ich der Emotionalität weiter unten einen eigenen Abschnitt.

Bei zusammenfassender Betrachtung werden online lediglich Referenzen, Antezedenzen und übergeordnete Ziele inferiert. Bei allen anderen Inferenztypen ist der Zeitpunkt der Generierung entweder unklar oder er findet, wenn überhaupt, offline (nach dem Leseprozess) statt. Insgesamt scheinen die Befunde am ehesten dafür zu sprechen, dass spezifisch literarische Inferenzen eher offline als online gezogen werden (Christmann & Schreier, 2003), wie bereits Meutsch (1987) postuliert hatte. Denn Inferenzen zum Textthema und zur Autorintention, die von der Literaturtheorie als besonders wichtig für literarisches Verstehen betrachtet werden (Magliano et al., 1996), werden offenbar nicht online generiert. Schließlich fehlt für die meisten der genannten Inferenzen der empirische Beleg, dass es sich um spezifisch literarische Verarbeitungsprozesse handelt. Der Großteil der Inferenzen wurde entweder ausschließlich an literarischem oder an artifiziellem Textmaterial untersucht. Es fehlt also der Abgleich mit nicht-literarischen Inferenzen, um von spezifisch literarischen Inferenzen sprechen zu können. Am ehesten erfüllen die von Meutsch (1986, 1987) identifizierten Elaborationen diesen An-

spruch, weil hier Verstehensprozesse in literarischem und in nicht-literarischem Kontext verglichen wurden.

Emotionalität. Intensives emotionales Erleben gilt gemeinhin als besonders charakteristisch für fiktional-literarisches Lesen (z.B. Dijkstra, Zwaan, Graesser & Magliano, 1994²¹). Hinsichtlich der Emotionen, die dabei erlebt werden, wurde eine Vielzahl von Systematisierungsversuchen vorgelegt (z.B. Dijkstra, Zwaan, Graesser & Magliano, 1994²²; Kneepkens & Zwaan, 1994²³; Miall & Kuiken, 2002; Oatley, 1994²⁴;). Da die Klassifikation von van Holt und Groeben (2006) meines Erachtens bisherige Arbeiten am besten integriert, dient sie mir bei nachfolgender Darstellung als Grundlage (vgl. Abbildung 3). Diesen Autoren zufolge spielen beim fiktional-literarischen Lesen drei Kategorien von Gefühlen eine Rolle, nämlich allgemeine Stimmungserfahrungen, figuren- bzw. personenbezogene Emotionen und Artefakt-Emotionen.

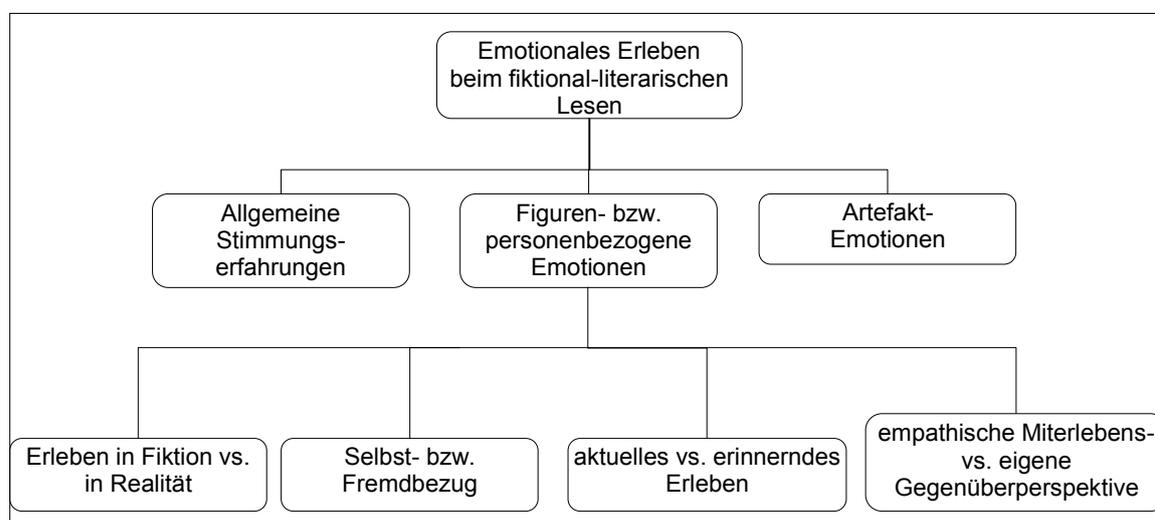


Abbildung 3: Überblick über Emotionen beim fiktional-literarischen Lesen, wie sie von van Holt und Groeben (2006) systematisiert werden

Stimmungen sind gegenüber Emotionen dadurch gekennzeichnet, dass sie weniger intensiv und weniger dynamisch sind und dass sie ohne konkreten Auslöser entstehen. Im Hinblick auf das literarische Lesen handelt es sich bei allgemeinen Stimmungserfahrungen um ein relativ lang anhaltendes Erleben ohne Bezug zu bestimmten formalen oder inhaltlichen Texteigenschaften. Stimmungen, auf die sich in letzter Zeit besonders viele Forschungen gerichtet haben, haben mit dem Eintauchen in die fiktionale Welt zu tun. Dazu gehören laut van Holt und Groeben (2006) die *Transportation*, der lesebezogene *Flow*, das *Lost-in-book-Phänomen* und das *Involvement*. Allgemeine Stimmungserfahrungen beim Lesen können jedoch auch durch eine eher kritische Haltung charakterisiert sein. Den Autoren

²¹ Band 23 der Zeitschrift „Poetics“, in dem dieser Titel erschienen ist, wird in Online-Medien dem Erscheinungsjahr 1995 zugeordnet. Ich behalte das Erscheinungsjahr 1994 der Druckversion bei.

²² vgl. Fußnote 21

²³ vgl. Fußnote 21

zufolge bewegen sich die Stimmungen beim Lesen entlang eines Kontinuums „zwischen den Polen der Distanziertheit von und des Aufgehens in der Textwelt“ (van Holt & Groeben, 2006, S. 114).

Figurenbezogene Emotionen stehen in Relation zu Charakteren der fiktiven Welt, während personenbezogene Emotionen sich auf reale Personen beziehen. Die Kategorie der figuren- bzw. personenbezogenen Gefühle findet sich in allen mir bekannten Klassifikationen von lesebezogenen Emotionen. In der Systematisierung von Dijkstra et al. (1994)²⁵ wird sie in Form von *character vs. fictional emotions* abgedeckt; Miall und Kuiken (2002) konzeptualisieren diese Kategorie als narrative Gefühle, die Lesende gegenüber spezifischen Aspekten der fiktionalen Ereignisstruktur empfinden; Oatley (1994)²⁶ spricht von Emotionen, die innerhalb der Textwelt entstehen und vom Ereignisverlauf oder von Figuren evoziert werden; in der Kategorisierung von Kneepkens und Zwaan (1994)²⁷ entsprechen sogenannte *fiction emotions* der Klasse figuren- bzw. personenbezogener Emotionen. Van Holt und Groeben (2006) setzen vier Dimensionen zur Binnenstrukturierung dieser Klasse an:

1) Erleben in Fiktion vs. in Realität: Diese Dimension zielt darauf ab, ob die Emotionen in Bezug zum Geschehen in der fiktiven Textwelt oder zur realen Lebenswelt der Rezipierenden stehen. Die Autoren plädieren für die explizite Berücksichtigung dieser Dimension, da sie bislang häufig mit anderen begrifflichen Differenzierungen vermengt wurde, obwohl sie einen unabhängigen Status verdient.

2) Selbst- bzw. Fremdbezug: Van Holt und Groeben (2006) verstehen unter Emotionen bedürfnisrelevante Bewertungszustände. Die Dimension Selbst- bzw. Fremdbezug gibt an, ob der Gegenstand einer solchen Bewertung die eigene Person oder eine andere Person/eine externe Gegebenheit ist. Selbstbezogene Emotionen zeichnen sich dadurch aus, dass die Betroffenen sich selbst anhand interner Maßstäbe bewerten, wie es etwa auf die Scham zutrifft. Dagegen ist Ärger ein Musterbeispiel für eine fremdbezogene Emotion, da man sich häufig über andere ärgert.

3) Aktuelles vs. erinnerndes Erleben. Die Unterscheidung zwischen frischen Emotionen (*fresh emotions*) und emotionalen Erinnerungen (*emotional memories*) wurde von Cupchik, Oatley & Vorderer (1998) eingeführt. Vor allem dem erinnernden Erleben wird eine wichtige Rolle für literarisches Textverstehen eingeräumt (Halász, 1991; Larsen & László, 1990; Larsen & Seilman, 1988; Seilman & Larsen, 1989). Allerdings konstatieren van Holt und Groeben (2006) eine konzeptuelle Konfundierung mit anderen Differenzierungen, insbesondere mit der Dimension Erleben in Fiktion vs. in Realität, da aktuelles Erleben mit fiktionsbezogenen, erinnerndes Erleben mit realitätsbezogenen Gefühlen gleichgesetzt

²⁴ vgl. Fußnote 21

²⁵ vgl. Fußnote 21

²⁶ vgl. Fußnote 21

²⁷ vgl. Fußnote 21

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

werde. Eine ausdrückliche Beachtung erscheint deswegen angebracht, weil es sich den Autoren zufolge um eine eigenständige Dimension handelt.

4) Empathische Miterlebens- vs. eigene Gegenüberperspektive. Diese Dimension beruht auf der emotionspsychologischen Differenzierung von empathischem Miterleben und nicht-empathischem eigenen Erleben. Dabei gilt Empathie als „das mit- bzw. nachempfindende Teilen eines Gefühls mit einer anderen Person“ (van Holt & Groeben, 2006, S. 119). Im Fall literarischen Lesens handelt es sich bei der anderen Person um eine fiktive Person der Textwelt. Voraussetzungen für empathisches Miterleben sind einerseits die Identifikation der Figurenemotion, die ggf. erst mittels Inferenzen erschlossen werden muss, andererseits eine gefühlsmäßige Reaktion auf die identifizierte Emotion. Empathisches Miterleben hängt also stärker von Figurenemotionen ab als die Gegenüberperspektive, unter der ein eher eigenständiges Erleben verstanden wird (vgl. van Holt & Groeben, 2006, S.120).

Artefakt-Emotionen referieren nach van Holts und Groebens (2006) Klassifikation „auf die Form, die textuelle[n] oder stilistische[n] Eigenheiten bzw. auf den Text als Kunstwerk“ (S. 120). Diese Gefühlskategorie ist auch in einigen anderen Systematisierungen enthalten. Dijkstra et al. (1994)²⁸ zufolge treten *artifact emotions*, die sich auf strukturelle, stilistische oder kompositorische Textaspekte beziehen, beispielsweise in Form von Spannung, Neugier oder Überraschung auf. In Mialls und Kuikens (2002) Kategorisierung entspricht den Artefakt-Emotionen am ehesten die Klassen der evaluativen Gefühle (werden gegenüber dem gesamten Text empfunden) sowie der ästhetischen Gefühle (beziehen sich auf formale Eigenschaften). Die zentrale Stellung von *artifact-emotions* (A-emotions) für literarisches Lesen heben Kneepkens und Zwaan (1994)²⁹ hervor. Nach Auffassung dieser Autoren können A-emotions auf der Textoberfläche angesiedelt sein, wenn sie sich auf stilistische Merkmale wie Foregrounding (vgl. Kap. 2.6) beziehen, aber auch auf pragmatischer Ebene, sofern sie sich auf Absichten und Kompetenzen des/der Autors/Autorin beziehen. Kneepkens und Zwaan gehen davon aus, dass A-emotions eher offline (nach dem eigentlichen Lesen) als online (während des Lesevorgangs) auftreten. Es handelt sich dann um eine eher holistische Empfindung mit Bezug zum Gesamteindruck, den die Textlektüre bei Rezipierenden hinterlassen hat. Dies macht noch einmal deutlich, dass Spezifika fiktional-literarischen Lesens besonders auf hierarchiehoher, textferner Ebene sichtbar werden.

Dass das Lesen fiktional-literarischer Texte häufig von intensiven Emotionen begleitet wird, erscheint zunächst als intersubjektiv geteilte Erfahrung. Auf den zweiten Blick drängt sich jedoch die Frage auf, warum Menschen bei der Rezeption von fiktionalen Werken, die nicht auf Wirklichkeitsentsprechung abheben, überhaupt Gefühle empfinden. Dieses Problem wird im philosophischen Diskurs

²⁸ vgl. Fußnote 21

²⁹ vgl. Fußnote 21

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

als Fiktions-Paradox (*paradox of fiction*) bezeichnet. Es ist durch eine logische Unverträglichkeit der folgenden drei Prämissen gekennzeichnet (Levinson, 1997):

- a) Lesende erleben häufig Gefühle gegenüber bekanntermaßen fiktiven Objekten oder Personen.
- b) Man kann nur Gefühle gegenüber Objekten oder Personen haben, die der eigenen Überzeugung nach existieren.
- c) Wenn Lesende wissen, dass es sich bei Objekten oder Personen um fiktive Entitäten handelt, sind sie der Überzeugung, dass diese nicht existieren.

Die philosophische Diskussion hat eine Fülle an Lösungsvorschlägen hervorgebracht, die jeweils eine oder zwei der Prämissen aushebeln und das Paradox damit aufheben. Levinson (1997) fasst die Lösungsentwürfe zu sieben Gruppen zusammen:

1. Non-Intentionalismus: Emotionale Reaktionen auf Fiktion weisen nicht den für vollständige Emotionen nötigen Grad an bewussten Kognitionen auf. Aufgehoben wird Prämisse a.
2. Suspension of disbelief: Während der Rezeption fiktionaler Medien glauben Personen an die Existenz der fiktiven Lebewesen und Objekte. Bedingung c verliert hier ihre Gültigkeit.
3. Surrogat-Objekt: Emotionen gegenüber Fiktion beziehen sich nicht auf die bekanntermaßen fiktiven medial vermittelten Objekte, sondern auf reale Surrogate. Prämisse a ist damit ungültig.
4. fehlende Beurteilung: Emotionen gegenüber Ereignissen können prinzipiell eintreten, ohne dass der Fiktions-/Realitätsstatus der Ereignisse beurteilt wurde. Ausgehebelt wird Prämisse b.
5. Surrogat-Überzeugung: Bestimmte fiktionsbezogene Emotionen erfordern lediglich die Überzeugung, dass Personen/Objekte innerhalb der fiktiven Welt existieren. Vorausgesetzt wird jedoch nicht, dass die Personen/Objekte für real existent gehalten werden. Prämisse c ist damit aufgehoben.
6. Irrationalismus: Gefangen in fiktionaler Rezeption werden Menschen irrational. Sie empfinden in diesem Zustand Emotionen gegenüber fiktiven Ereignissen. Prämissen b und c werden implizit geleugnet.
7. Make-believe: Fiktionsbezogene Emotionen teilen nicht den Status gewöhnlicher Emotionen, da sie auf (Fantasie-)Vorstellungen beruhen. Prämisse a verliert in diesem Ansatz ihre Gültigkeit.

Bereits die Vielzahl der Vorschläge deutet darauf hin, dass es bislang keine allgemein akzeptierte Lösung des Fiktions-Paradoxes gibt. Weiter unten in diesem Kapitel werde ich auf einen weiteren Lösungsvorschlag eingehen, der sich aus der Doppelperspektive fiktionaler Rezeption ergibt.

Zusammenfassend wird beim fiktional-literarischen Lesen von einem intensiven emotionalen Erleben ausgegangen, das diesen Lesemodus besonders markant gegen nicht-fiktionale Lektüre abgrenzt, auch wenn dieses Phänomen bislang nicht zufriedenstellend beantwortet wurde (*paradox of fiction*). Unabhängig da-

von, dass Emotionen bei fiktionalem und nicht-fiktionalem Lesen eine unterschiedliche Rolle spielen, machen Mangold und Bartsch (2012) darauf aufmerksam, dass medial vermittelte, also auch textbezogene Emotionen, nicht mit solchen Emotionen verglichen werden dürfen, die Menschen im realen Alltag erfahren. Zwar erleben Personen beim Lesen ähnliche Emotionen wie im realen Leben (Oatley, 1994)³⁰; beispielsweise treten Trauer, Freude, Ärger und Angst sowohl mit Bezug zu einem Text als auch zum wirklichen Alltag auf. Jedoch unterscheiden sich medienvermittelte und realitätsbezogene Gefühle im Hinblick auf folgende Gesichtspunkte (Mangold & Bartsch, 2012, S. 90-93): Mediale Emotionen weisen eine stärkere Verlaufsdynamik und eine höhere Erlebnisdichte auf. Während Menschen von realen Emotionen stärker betroffen sind, können sie mediale Gefühle besser bewältigen und stärker beeinflussen. Zudem werden negative Emotionen bei der Medienrezeption in Kauf genommen oder sogar bewusst aufgesucht (vgl. das *paradox of tragedy/das sad film-Paradoxon* in Kap. 3.3.1 dieser Arbeit), während sie im realen Leben normalerweise gemieden werden.

Anzahl der verarbeiteten Dimensionen. Einigen Rezeptionstheorien ist die Annahme gemeinsam, dass bei nicht-fiktionaler Lektüre schwerpunktmäßig eine, nämlich die inhaltliche Ebene, verarbeitet wird, während fiktional-literarisches Lesen prinzipiell auf mehreren Dimensionen angesiedelt sein kann.

Bereits im Formalismus/Strukturalismus (vgl. Kap. 2.6.2) war man davon ausgegangen, dass literarische Texte prinzipiell mehrdeutig sind, sich also vielfältig interpretieren lassen, und dass für deren inhaltliche Interpretation die sprachliche Form eine herausgehobene Rolle einnimmt.

Die Grundidee der polydimensionalen Verarbeitung fiktional-literarischer Texte findet sich auch in späteren pragmatischen Rezeptionstheorien. An erster Stelle ist hier Schmidts (1980) Theorie Literarischen Kommunikativen Handelns (eine ausführliche Darstellung der Theorie folgt in Kap. 4.1.2) zu nennen. Nach dieser Theorie folgt nicht-fiktionale Verarbeitung unter anderem der Monovalenz-Konvention, d.h. dem gegenseitig unterstellten Wissen, dass nicht-fiktionale Texte eindeutig zu verstehen sein und dementsprechend rezipiert werden sollen. Wenn sie nach der Monovalenz-Konvention handeln, konzentrieren sich Lesende darauf, eine möglichst eindeutige Textbedeutung zu konstruieren. Anstelle der Monovalenz-Konvention herrscht bei der Verarbeitung fiktional-literarischer Texte die Polyvalenz-Konvention. Im fiktional-literarischen Rezeptionsmodus beschränken Lesende die Verarbeitung nicht auf die möglichst eindeutige Bedeutungsherstellung, sondern sie genießen es, zu einem oder mehreren Rezeptionszeitpunkten auf einer oder mehreren Ebenen (z.B. Bedeutungszuordnung, Herstellung von Sinnbezügen, Relevanzzuweisung) jeweils zu befriedigenden Verarbeitungsergebnissen kommen zu können. Empirische Befunde zur Theorie Literarischen Kommunikativen Handelns werden in Kap. 4.1.2 thematisiert.

³⁰ vgl. Fußnote 21

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Kintsch (1994) geht in einer kognitionspsychologischen Konzeption literarischen Lesens davon aus, dass sich die Polydimensionalität des fiktional-literarischen Rezeptionsprozesses im Situationsmodell (vgl. oben Kap. 3.2.1) widerspiegelt. Die Reichhaltigkeit literarischer Texte erfordere komplexe, mehrschichtige Situationsmodelle. Diese Schichten können etwa der Handlungsablauf, die Bewertung sozialer Zustände oder die moralische Parabel sein (vgl. Kintsch, 1994, S. 49). Welche konkrete(n) Ebene(n) des Situationsmodells im Einzelfall verarbeitet wird/werden, muss nicht vom Autor/von der Autorin festgelegt sein: „was jemand aus einem literarischen Text macht, ist in der Regel sehr stark von seinen persönlichen Erfahrungen abhängig“ (S. 49). Die Annahme, dass bei fiktional-literarischem Lesen polydimensionale Situationsmodelle aufgebaut werden, ist meines Wissens jedoch noch nicht empirisch untersucht worden.

Dass es sich bei literarischem Lesen um einen potenziell mehrschichtigen Prozess handelt, wird auch von Theorien postmoderner Literatur vertreten. Selbstbezüglichkeit, Dialogismus, Doppelkodierung und intertextuelle Ironie werden hier als Charakteristika postmodernen Erzählens³¹ betrachtet (Überblick: Eco, 2003). Von Selbstbezüglichkeit spricht man, wenn ein Text über sich selbst reflektiert oder sich der/die Autor/in in die Erzählung einmischt. Beim Dialogismus (sensu Bachtin, zitiert nach Eco, 2003) sprechen zwei oder mehrere Texte miteinander, was am deutlichsten in Form von intertextuellen Zitaten in Erscheinung tritt. Der Begriff Doppelkodierung stammt aus Jencks' Theorie postmoderner Architektur (z. B. Jencks, 2002) und bezeichnet das Phänomen, dass ein Kunstwerk gleichzeitig Codes der hohen Künste, mit denen es ein Fachpublikum anspricht, und populäre Codes, die an das Massenpublikum gerichtet sind, verwendet. Bei der intertextuellen Ironie handelt es sich um eine spezielle Form der Doppelkodierung, die selbstironisch auf andere Texte anspielt. Die Verarbeitung der genannten Merkmale erfordert, dass Lesende über die inhaltliche Ebene hinausgehen, indem sie den Text als ein von einem/einer Autor/in gestaltetes Kunstwerk betrachten. Wenn intertextuelle Zitate vorliegen, profitieren Rezipierende außerdem von Vorwissen, mit Hilfe dessen sie den gelesenen Text mit dem zitierten Werk in Verbindung bringen können.

Zipfel (2001b) geht in seiner Konzeption fiktionaler Rezeption zwar nicht von Mehrdimensionalität, aber doch von einer prinzipiellen Doppelperspektive aus. In diesem Ansatz wird die Rezeption fiktionaler Texte unter Bezug auf die fiktionsspezifische Trennung zwischen interner und externer Sprachhandlungssituation durch die Unterscheidung zwischen textinternem Adressaten und textexternem Leser modelliert. Zipfel (2001b) nimmt eine grundsätzliche Verdoppelung der Rezeptionssituation an, indem Rezipierende in die Rolle des fiktiven Adressaten schlüpfen und gleichzeitig empirische Leser bleiben. Als Adressat/in nehmen sie

³¹ Eco (2003) zeigt jedoch an verschiedenen Beispielen der Primärliteratur, dass diese Merkmale keineswegs auf postmoderne Literatur beschränkt sind, sondern durchaus in verschiedenen Epochen vorkommen. Daher können die Auswirkungen dieser Eigenschaften auf den Rezeptionsprozess als generelle Merkmale fiktional-literarischen Lesens gelten.

den Text quasi aus der Innenperspektive der Erzählhandlung wie einen faktualen Text wahr. Insofern halten sie auch fiktive Ereignisse innerhalb der Geschichte für wahr.³² Das heißt nun aber nicht zwangsweise, dass Rezipierende völlig in der fiktiven Welt aufgehen und die Realität um sich herum vergessen. Denn allein die Notwendigkeit, im Rahmen der Textverarbeitung auf Vorwissen des empirischen Lesers zurückzugreifen (s.o.), macht die doppelte Perspektivierung durch fiktiven Adressaten und empirischen Leser erforderlich. Während der/die Adressat/in quasi am fiktiven Geschehen partizipiert, beobachtet der empirische Leser dies mit kritischer Distanz (vgl. auch die Konzeption der ästhetischen Einstellung als psychische Distanz, Kap. 3.1.1). Letzterer ist sich fortwährend bewusst, dass es sich beim Text um ein fiktionales Werk handelt und die dargestellten Sachverhalte keinen Anspruch auf Wirklichkeitsentsprechung haben. Die resultierende Spannung zwischen Partizipation und Beobachtung wird als wesentliches Charakteristikum fiktionaler Rezeption betrachtet, das zum ästhetischen Gefallen beiträgt (Zipfel, 2001b, S. 278).

Lesestrategien. Unter Lesestrategien verstehe ich im Rahmen dieser Arbeit Vorgehensweisen, die zur Erreichung eines bestimmten Leseziels flexibel eingesetzt werden. Ihre Verwendung erfolgt zunehmend automatisiert und bleibt dennoch dem Bewusstsein zugänglich (vgl. Schöffl, 2005, S. 76).

Strategien sind also einerseits zielbezogen. Andererseits unterscheiden sich die primären Ziele, die mit dem Lesen fiktionaler bzw. nicht-fiktionaler Texte verfolgt werden: Während nicht-fiktionale Lektüre auf Informationsbeschaffung abzielt, gilt Unterhaltung als wichtigstes Ziel fiktionalen Lesens (vgl. Kap. 3.3.1). Aufgrund der Zweckorientierung von Lesestrategien und der unterschiedlichen Ziele fiktionalen und nicht-fiktionalen Lesens könnte man also vermuten, dass bei diesen beiden Lesemodi verschiedene primäre Strategien genutzt werden (vgl. auch Kintsch, 1994). Diese Annahme wird jedoch von der Literatur zu Lesestrategien (noch) nicht gestützt. Denn die Forschung in diesem Bereich hat sich bislang vornehmlich auf Lesestrategien konzentriert, die das Textverständnis und/oder das Lernen aus Texten fördern. Beim Textverständnis handelt es sich um ein generelles, textsortenunspezifisches Leseziel. Ganz gleich, welche Art von Text man liest, man möchte eine kohärente Textbedeutung konstruieren, also den Text verstehen können (vgl. oben Kap. 3.2.1 und Kap. 3.3.1). Lernen aus Texten entspricht der möglichst vollständigen und korrekten Informationsentnahme, die bereits als primäres Ziel nicht-fiktionalen Lesens identifiziert worden ist. Das bedeutet, dass sich die Forschungsarbeiten bis dato auf textsortenunspezifische und nicht-fiktionale Lesestrategien konzentriert haben. Die Aufdeckung eventuell existenter fiktionaler Lesestrategien war also kaum möglich.

³² Aus Zipfels (2001b) Konzept der Doppelperspektivierung lässt sich übrigens eine weitere Lösungsalternative für das Fiktionsparadox (s.o.) ableiten, jedoch nur für figuren- bzw. personenbezogene Emotionen: Solange sich der/die Leser/in in der Rolle des fiktiven Adressaten befindet, kann er/sie durchaus Emotionen im Hinblick auf das Dargestellte erleben. Damit ist die zweite Prämisse des Fiktionsparadoxons erfüllt, die dritte wird hingegen außer Kraft gesetzt.

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Das deutliche Interesse an Lesestrategien zum Textverstehen bzw. zur Informationsbeschaffung lässt sich an der bekanntesten Metastrategie (Christmann & Groeben, 1999), der SQ3R-Methode (Robinson, 1946), illustrieren. Diese Methode verknüpft fünf aufeinanderfolgende Einzelstrategien (vgl. Robinson, 1946, S. 28):

1. Survey: Die Überschriften eines Textes und ggf. Zusammenfassungen werden überflogen, um Kerngedanken zu identifizieren.
2. Question: Die erste Überschrift wird in die Frageform umformuliert, um die Lernmotivation zu erhöhen und relevantes Vorwissen zu aktivieren.
3. Read: Der erste Absatz wird gelesen, um die formulierten Fragen beantworten zu können.
4. Recite: Der Inhalt des ersten Absatzes wird in eigenen Worten wiedergegeben, ohne den Text zu Hilfe zu nehmen, und in Form von Notizen festgehalten.
Die Schritte 2 bis 4 werden mit den restlichen Absätzen des Textes wiederholt.
5. Review: Die eigenen Notizen werden überflogen, um die Kerngedanken und deren Interrelationen zu repetieren und zu elaborieren.

Den aktuellen Forschungsstand im Bereich Lesestrategien stellt Christmann und Groebens (1999) Klassifikation von Lesestrategien dar (vgl. Abb. 4).

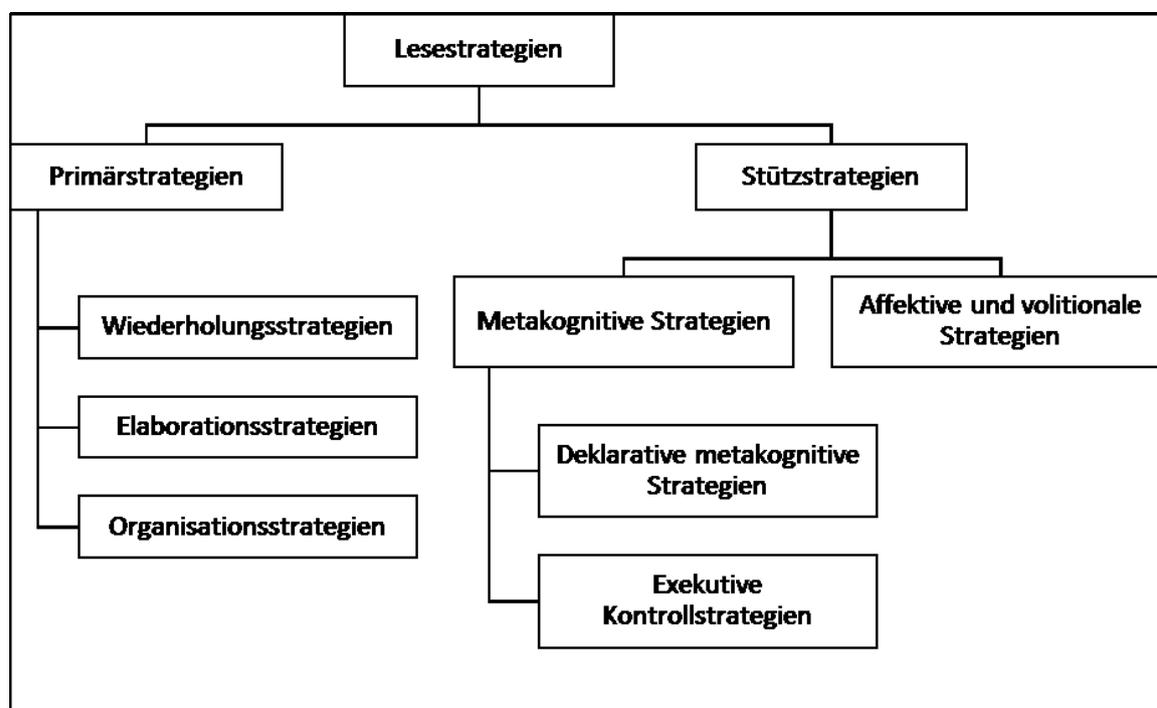


Abbildung 4: Klassifikation von Lesestrategien (nach Christmann & Groeben, 1999)

Auf oberster Ebene unterscheiden die Autoren Primärstrategien, die sie als kognitiv-transformationale Aktivitäten bezeichnen, und Stützstrategien, bei denen es sich meistens um Selbststeuerungsaktivitäten handelt. Die Primärstrategien wer-

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

den unterteilt in Wiederholungsstrategien für einfache und komplexe Lernaufgaben, Elaborationsstrategien zur Erleichterung der Verbindung von neuem Wissen mit bereits im Gedächtnis gespeichertem Wissen und Organisationsstrategien zur Strukturierung des Textmaterials. Beispiele für Wiederholungsstrategien sind mehrmaliges Lesen, Unterstreichen und Notizen anfertigen. Zu den Elaborationsstrategien gehören Mnemotechniken, Paraphrasieren sowie Strategien des kritischen Lesens. Exemplarische Organisationsstrategien sind unterschiedliche Formen des Clusters nach semantischen, pragmatischen oder subjektiven Kriterien, Markieren von Themenwechseln und graphische Veranschaulichungen. Unterkategorien von Stützstrategien sind metakognitive Strategien und affektive/volitionale Strategien. Letztere dienen der Aufrechterhaltung der Lernaktivität und der Selbstverstärkung. Im Hinblick auf metakognitive Strategien unterscheiden Christmann und Groeben (1999) zwischen metakognitivem Wissen (deklarative metakognitive Strategien) und exekutiven Kontrollstrategien, die auf die Planung, Überwachung und Steuerung des Lernvorgangs abzielen. Auch der Überblick von Christmann und Groeben (1999) behandelt also insbesondere solche Strategien, die optimales Textverstehen und Informationsentnahme anstreben.

Aus meinen bisherigen Ausführungen darf man jedoch nicht folgern, dass noch gar keine Arbeiten zu fiktional-literarischen Lesestrategien existieren. Pette (2001) hat beispielsweise im Rahmen einer empirischen Untersuchung folgende Funktionsklassen von Strategien identifiziert, die beim Lesen eines Romans eingesetzt wurden:

1. Lesestrategien im Dienst der Verstehenssicherung
2. Lesestrategien zur Überbrückung von Verständnislücken
3. Lesestrategien zur Sicherung von Lesebedürfnissen
4. Lesestrategien zur Regulation emotionaler Betroffenheit
5. Lesestrategien zur Erleichterung der Aneignung des Medienthemas an die eigene Lebenspraxis
6. Lesestrategien zur Erhöhung der Lese-Motivation
7. Lesestrategien zur Selbstvergewisserung/Identitätssicherung

Dabei weisen die Klassen 1, 2 und 6 eine hohe Ähnlichkeit zu den oben genannten textsortenübergreifenden Lesestrategien auf. Spezifisch für literarisches Lesen erscheinen dagegen Lesestrategien zur Sicherung von Lesebedürfnissen (z.B. Gestaltung des Lese-Settings im Hinblick auf die Räumlichkeit oder bestimmte Lese-Zeiten, Erhöhen des Involvements, Abstrahieren von Themen, die von persönlicher Relevanz sind), zur Regulation emotionaler Betroffenheit (z.B. Projektion eigener Gefühle auf Figuren im Text), zur Erleichterung der Aneignung des Medienthemas an die eigene Lebenspraxis (z.B. Einschreiben der Alltagswelt in den Text durch Visualisierungen) sowie zur Selbstvergewisse-

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

rung/Identitätssicherung (z.B. Anlegen eigener Wertmaßstäbe und Normen, Anlegen von literarischen Kriterien an den Text).

Ob diese Strategien tatsächlich typisch für fiktional-literarisches Lesen sind, muss jedoch noch empirisch überprüft werden, da es meines Wissens keine Arbeiten gibt, die fiktionale und nicht-fiktionale Rezeptionsstrategien vergleichend untersucht haben. Erschwert wird die Identifikation textsortenspezifischer Strategien dadurch, dass einzelne Aktivitäten unterschiedlichen Funktionen dienen können (Pette, 2001). Immerhin liegen empirische Belege dafür vor, dass die übergreifenden Strategien der Wiederholung und Organisation (s.o.) das Verstehen von Sach- und literarischen Texten gleichermaßen fördern (Schöffl, 2005).

Spezifisch literarische Rezeptionsstrategien lassen sich aus Theorien ableiten. Beispielsweise postuliert Janssen (2002), dass Techniken der Selbstbefragung laut Theorien narrativen Verstehens, des Problemfindens und der Rezeptionsforschung zu einer vertieften Verarbeitung fiktional-literarischer Texte beitragen. Vipond und Hunt (1984) folgern literarische Rezeptionsstrategien aus ihrer Klassifikation von Lesemodi. Die Autoren unterscheiden *point-driven*, *information-driven* und *story-driven* reading. Information-driven reading legt den Schwerpunkt auf den Textinhalt und verfolgt das Ziel der Informationsentnahme, wie es für das Lernen aus Texten typisch ist. Beim story-driven reading konzentriert man sich auf den Handlungsverlauf und die Charaktere einer Geschichte, wobei narratologische Merkmale vernachlässigt werden. Point-driven reading ist Vipond und Hunt (1984) zufolge fiktional-literarisches Lesen im engeren Sinn. Dieser Lesemodus ist dadurch gekennzeichnet, dass das Lesen als Kommunikation zwischen Autor/in und Rezipierenden aufgefasst wird. Die Lesenden betrachten den Text als Kunstwerk und erwarten entsprechende narratologische bzw. fiktionale Merkmale. Beim point-driven reading werden theoriegemäß Strategien der Kohärenz, der narrativen Oberfläche und der Transaktion eingesetzt. Zwar ist die Etablierung von Kohärenz ein allgemeines Ziel der Textrezeption (s.o. Kap. 3.2.1). Charakteristisch für point-driven reading ist Vipond und Hunt (1984) zufolge jedoch das Bestreben, dem gesamten Text eine kohärente Bedeutung zu verleihen und sich nicht damit zu begnügen, einzelne Textteile zu verbinden. Strategien der narrativen Oberfläche verarbeiten formale Texteigenschaften, während transaktionale Strategien auf die Unterscheidung zwischen Autor/in und Erzähler/in bzw. zwischen Autor/in und Charakteren abheben.

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass sich die Forschung im Bereich Lesestrategien bisher auf textsortenunspezifisches und nicht-fiktionales Lesen konzentriert hat. Daher sind Aussagen über eventuell vorhandene fiktionsspezifische Lesestrategien aktuell nur auf theoretischer Grundlage möglich. Eine empirische Untersuchung erscheint dringend angebracht (vgl. auch Bremerich-Vos, 2001, zitiert nach Schöffl, 2005; Janssen, 2002).

Stellenwert von Rezipierendenmerkmalen. Aus bisher behandelten textsortenspezifischen Aspekten des Rezeptionsprozesses kann gefolgert werden, dass

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

fiktional-literarische Rezeption in weitaus stärkerem Maße von Rezipierendenmerkmalen abhängt als nicht-fiktionale Verarbeitung: Ob ein Text als fiktional-literarischer, d.h. in ästhetischem Modus, verarbeitet wird, hängt von der Rezeptionseinstellung, von der Bereitschaft der Lesenden, einen Text als ästhetisches Objekt zu betrachten, ab. Die Entscheidung für einen ästhetischen vs. sachorientierten Rezeptionsmodus liegt damit wenigstens zu einem gewissen Anteil bei den Lesenden. Hinsichtlich der Inferenzbildung war weiter oben deutlich geworden, dass fiktionsspezifische Inferenzen am ehesten offline, nicht aber online generiert werden. Offenbar erfordern fiktionsspezifische Schlussfolgerungen eine intensive Verarbeitung, sie hängen demnach von der Aktivität der Rezipierenden ab. Eine intensive Emotionalität grenzt fiktionale Rezeption besonders markant gegen nicht-fiktionale Rezeption ab. Literaturbezogene Emotionen mit besonders starker Interdependenz zur Leserpersönlichkeit sind selbstbezogene Emotionen sowie emotionale Erinnerungen, die von individuellen Erfahrungen der Lesenden geprägt werden. Die Möglichkeit, Texte auf mehreren Ebenen zu verarbeiten, wird von einigen Forschenden als Wesenskern literarischen Handelns betrachtet. Welche Ebene/n in konkreten Verarbeitungsprozessen realisiert wird/werden, ist dabei von den Lesenden, speziell von deren persönlichem Vorwissen und Präferenzen, abhängig. Das persönliche Vorwissen wird auch dazu verwendet, Kohärenzlücken im Text zu schließen, sofern textuelle Informationen fehlen (z.B. Halász, 1992).

Dass Rezipierendenmerkmale im Rahmen fiktional-literarischer Rezeption eine wichtige Rolle spielen, wurde von einigen empirischen Studien bestätigt. In einem Experiment von Halász (1992) lasen Teilnehmende entweder einen literarischen, expositorischen oder einen aus beiden Sorten gemischten Text. Nachdem sie jeweils einen Absatz des Textes gelesen hatten, wurden ihnen zwei Schlagwörter vorgegeben, die eine zentrale Bedeutung im Text einnahmen. Die Probanden/innen sollten alle früheren Erfahrungen mit diesen Konzepten angeben. Unter der literarischen Textbedingung wurden mehr persönliche und emotionale Erfahrungen genannt als unter den anderen beiden Bedingungen. In einer späteren Studie untersuchte Halász (1995), wie sich der Stellenwert persönlicher Bedeutungszuweisung bei wiederholter Interpretation verändert. Die Teilnehmenden lasen eine Parabel und bearbeiteten verschiedene Aufgaben zur Auslegung dieses Textes. Nach einer Woche sollten sie ohne erneute Lektüre angeben, was sie für die generelle und die persönliche Bedeutung der Parabel hielten. In der zweiten Phase des Experiments nahmen Aussagen zur persönlichen Bedeutung gegenüber der ersten Interpretation zu, während sich Stellungnahmen zur generellen Bedeutung reduzierten. Dieser Effekt trat unabhängig von der Interpretationsaufgabe in der ersten Phase der Untersuchung auf. Halász (1995) deutet diesen Befund als Beleg dafür, dass die Konstruktion persönlichen Textsinns bei literarischer Rezeption für besonders wichtig empfunden wird. Die Reichhaltigkeit literarischer Texte könne nämlich wegen der Limitiertheit des menschlichen Informationsverarbeitungssystems (vgl. Kap. 3.4) erst bei wiederholter Rezeption

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

nach und nach genossen werden. Daher zeigten sich Besonderheiten des fiktional-literarischen Verarbeitungsprozesses umso deutlicher bei mehrmaligen Rezeptionen, wie es hier auf die Konstruktion persönlicher Bedeutung zutrifft.

In einer Studie von Prentice, Gerrig und Bailis (1997) ging es um den Einfluss der Text-Leser-Relation auf die Textrezeption. Konkret wurde überprüft, wie sich die Nähe vom Textinhalt zur realen Lebenswelt von Lesenden auf die Akzeptanz von ungestützten Aussagen auswirkt. Die Realitätsnähe wurde manipuliert, indem der Text entweder von der Heimatuniversität der studentischen Teilnehmenden (hohe Realitätsnähe) oder von einer fremden Universität (geringe Realitätsnähe) handelte. Erwartungsgemäß wurden falsche Aussagen nur bei geringer, nicht aber bei hoher Realitätsnähe akzeptiert, was für einen gewichtigen Einfluss der Text-Leser-Beziehung spricht.

Bichler (1981) untersuchte diese Variable auf ähnliche Weise. (Nicht-)Drogenabhängige lasen 5 Kurzgeschichten mit unterschiedlich starkem Bezug zur eigenen Lebensthematik. Drogenabhängige bewerteten Geschichten mit Verschmelzungsphantasien bzw. einer Außenseiterproblematik, die einen starken Bezug zur eigenen Biographie aufwiesen, positiver als Teilnehmende ohne derartige Verbindung (Nicht-drogenabhängige). Das Ergebnis dieser Studie liefert also einen weiteren Beleg für den Stellenwert der persönlichen Lebensthematik innerhalb fiktional-literarischer Rezeption.

Empirische Befunde zu weiteren spezifischen Aspekten fiktional-literarischer Rezeption. Neben den bislang erörterten textsortenspezifischen Aspekten wurden auf empirischer Grundlage weitere Spezifika fiktional-literarischen Lesens identifiziert. Ich werde dieses Kapitel mit einem zwangsläufig unvollständigen Überblick über diese Charakteristika abschließen. Dabei greife ich empirische Befunde aus Kapitel 3.1.2 auf, wo hypothetische Einflussfaktoren auf die ästhetische Einstellung thematisiert wurden. Nachfolgend betrachte ich diese Erkenntnisse unter dem Aspekt, wie sich der Textverarbeitungsprozess unter ästhetischer Einstellung gestaltet und damit charakteristisch für die fiktional-literarische Rezeption ist.

Unter ästhetischer Einstellung werden Texte langsamer gelesen als unter sachorientierter Einstellung. Zwaan (1991) führt diesen Effekt auf die Erwartung der Rezipierenden zurück, dass literarische Texte nicht oder weniger schnell veralten als Sachtexte. Daher sei eine schnelle Informationsverarbeitung nicht erforderlich. Man könnte den Effekt jedoch auch durch die Annahme erklären, dass Texte unter ästhetischer Einstellung intensiver, auf mehreren Ebenen, rezipiert werden, was den Verarbeitungsprozess verlangsamt. In der Tat legen mehrere Studien nahe, dass unter ästhetischer Einstellung neben dem Textinhalt formale Texteigenschaften, die an der Textoberfläche angesiedelt sind, schwerpunktmäßig verarbeitet werden (Graves & Frederiksen, 1991; Hendersen & Clark, 2007; Wildekamp et al., 1980; Zwaan, 1991, 1994), und dass in differenzierter

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Weise verschiedene Perspektiven eingenommen werden können (Earthman, 1992), was letztlich ein vertieftes Verständnis des Textes bewirkt.

Bei einer besonders intensiv ausgeprägten ästhetischen Einstellung schmälern Verstehensschwierigkeiten das Gefallensurteil nicht, sondern werden bereitwillig toleriert oder Leerstellen sogar als bereichernd empfunden (Earthman, 1992; Peskin, 1998).

Wenn Personen einen Text als fiktionales Werk rezipieren, lassen sie sich stärker von Textinhalten überzeugen als wenn sie davon ausgehen, dass es sich um kein fiktionales Werk handelt (Appel & Malečkar, 2012). Die Persuasivität einer Geschichte scheint jedoch nur bei geringer Nähe zur Lebenswelt der Rezipierenden erhöht zu sein (s.o.).

Typisch für die fiktional-literarische Lektüre ist außerdem ein vielfältiges und intensives emotionales Erleben (Dehm et al., 2005; s. o.).

3.2.3. Zusammenfassung und Ableitung von Hypothesen

In diesem Kapitel wurde der Verarbeitungsprozess beim Lesen im Hinblick auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede von fiktionaler und nicht-fiktionaler Rezeption beleuchtet. Allgemein ist die Textverarbeitung ein hoch komplexer Vorgang, der sich aus mehreren hierarchisch gegliederten Teilprozessen zusammensetzt. Auf hierarchieniedriger Ebene werden Wortbedeutungen erfasst, einzelne Sätze syntaktisch und semantisch analysiert sowie diese zueinander in Beziehung gesetzt. Auf hierarchiehoher Ebene gilt es, eine kohärente Repräsentation eines Gesamttextes aufzubauen, die in eine analoge, über den Text hinausgehende Abbildung, das sogenannte Situationsmodell, münden kann. Unterschiede zwischen fiktionalen und nicht-fiktionalen Verarbeitungsprozessen sind insbesondere auf hierarchisch hohem Niveau anzunehmen: Als spezifisch fiktional-literarische Inferenzen haben sich vor allem Inhaltselaborationen mit alternativem Referenzrahmen, metatextuelle Elaborationen und polyvalente kognitive Elaborationen herauskristallisiert, die besonders stark durch eine intensive und konstruktive Aktivität der Lesenden gekennzeichnet sind. Fiktionales Lesen unterscheidet sich von nicht-fiktionalem Lesen besonders deutlich durch ein stärker ausgeprägtes emotionales Erleben, das von allgemeinen Stimmungserfahrungen über figuren- bzw. personenbezogene bis hin zu Artefakt-Emotionen reicht. Fiktionale Texte sind durch eine prinzipielle Bedeutungsoffenheit charakterisiert, die sie für eine polydimensionale Verarbeitung prädestiniert, während bei der Rezeption nicht-fiktionaler Texte die monodimensionale Erfassung des eindeutigen Textsinns im Vordergrund steht. Dass es spezifische fiktional-literarische Lesestrategien gibt, erscheint zwar aus theoretischer Sicht plausibel, ist jedoch empirisch (noch) nicht erwiesen. Die Bedeutungsoffenheit fiktional-literarischer Texte geht mit einer erhöhten Stellung von Rezipierendenmerkmalen einher, die sich vor allem in einer gesteigerten Aktivität von Lesenden und in der herausgehobenen

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Rolle von subjektiv bedeutsamen Interpretationen und der persönlichen Lebens-thematik manifestiert.

In meiner empirischen Untersuchung möchte ich den bislang völlig vernachlässigten Aspekt untersuchen, inwiefern sich die angenommenen Unterschiede zwischen fiktionaler und nicht-fiktionaler Rezeption in den Gesichtspunkten widerspiegeln, nach denen Leser/innen den eigenen Verarbeitungsprozess beurteilen. Diese Bewertungsmaßstäbe bezeichne ich als Verarbeitungskriterien. Der vorangegangene Abschnitt legt nahe, dass die übergeordnete Differenz zwischen fiktionalem und nicht-fiktionalem Lesen in der Anzahl der verarbeiteten Dimensionen liegt. Daher nehme ich an, dass die Lektüre fiktionaler Texte an polydimensionalen Maßstäben gemessen wird, während zur Bewertung nicht-fiktionalen Lesens monodimensionale Verarbeitungskriterien angesetzt werden. Insgesamt lassen die bisherigen Forschungen annehmen, dass bei der Lektüre folgende Teilbereiche des Verarbeitungsprozesses bewertet werden, wobei je nach Rezeptionsmodus (fiktional vs. nicht-fiktional) unterschiedliche Kriterien (poly- vs. monodimensional) angelegt werden:

- Anzahl der zu erfassenden Ebenen: Bei polydimensionalen Verarbeitungskriterien wird die Erfassung von Polyvalenz angestrebt, während monodimensionale Kriterien auf eine monovalente Interpretation bzw. auf die Erfassung der Kernaussage abzielen.
- Angelegter Referenzrahmen: Bei Anlegen polydimensionaler Verarbeitungskriterien werden subjektive bis idiosynkratische Referenzrahmen als relevant erachtet. Bei monodimensionalen Kriterien haben ausschließlich intersubjektiv geteilte Referenzrahmen Relevanz.
- Gefallenskriterien: Bei Beurteilung, ob der eigene Verarbeitungsprozess gefallen hat, richten Rezipierende bei Anlegen polydimensionaler Kriterien ihr Augenmerk auf subjektive ästhetische Kriterien, während sie bei Anlegen monodimensionaler Kriterien auf objektive kognitive Kriterien wie Stringenz achten.
- Befolgung gattungstypischer Signale: Wenn Lesende monodimensionale Verarbeitungskriterien ansetzen, erwarten und befolgen sie spezifisch literarische Textsignale; sie tolerieren aufgrund der künstlerischen Freiheit von Autoren/innen aber auch das Fehlen eindeutiger Hinweise auf Gattungszugehörigkeit. Bei Ansetzen monodimensionaler Kriterien werden spezifisch nicht-literarische Signale der Gattungszugehörigkeit erwartet und befolgt.
- Vorrangige Verarbeitungsziele: Polydimensionale Verarbeitungskriterien beurteilen, ob emotionale Ziele erreicht wurden, während monodimensionale Maßstäbe kognitive Ziele wie den *need for cognition* berücksichtigen.
- Bewertung der Textqualität: Unter polydimensionalen Kriterien wird der formale Aspekt Passung von Form und Inhalt bewertet, während man unter

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

monodimensionalen Kriterien das Augenmerk auf Begriffsbedeutungen, logische Strukturen und Argumente legt.

- Bewertung des Erreichens persönlicher Ziele: Polydimensionale Verarbeitungskriterien betrachten Ziele der persönlichen Entwicklung. Demgegenüber überprüfen monodimensionale Bewertungsmaßstäbe das Verhältnis zwischen eigenem Vorwissen und Textinhalt.

3.3 Funktionen

In den vorangegangenen Kapiteln wurde herausgearbeitet, was fiktionale und nicht-fiktionale Texte ausmacht, und wie die ästhetische Einstellung die typischen Verarbeitungsprozesse beider Textarten bahnt. Gegenstand dieses Kapitels sind die Anreize, die der Verarbeitung fiktionaler und nicht-fiktionaler Texte zugeschrieben werden. Es geht mit anderen Worten darum, was mit dem Lesen (nicht-)fiktionaler Texte bezweckt wird. Diese Frage lässt sich mindestens auf drei Ebenen beantworten: Auf Ebene des unmittelbaren Rezeptionsprozesses besteht die Überlegung, was ein Individuum mehr oder weniger kurzfristig zur Lektüre motiviert. Auf personaler Ebene sind mittel- bis langfristig angestrebte Verarbeitungsziele zu verorten, die ein Individuum als mittelbare Lesefolgen erreichen möchte. Auf sozialer Ebene lässt sich fragen, welche gesellschaftlich relevanten Fertigkeiten durch das Lesen (nicht-)fiktionaler Texte erreicht werden sollen und können. Damit wird zugleich ersichtlich, dass sich Leseanreize nicht nur nach dem Grad ihrer Mittelbarkeit (unmittelbare Rezeptionsfolgen vs. mittelbare persönliche und soziale Konsequenzen) differenzieren lassen, sondern auch hinsichtlich ihrer Normativität vs. Deskriptivität. Normative Leseanreize sind solche, die gesellschaftlich akzeptiert bis ausdrücklich erwünscht sind, während es sich bei deskriptiven Leseanreizen um empirisch bestätigte, also tatsächlich erreichte Lektürekonsequenzen handelt. Um sowohl (un)mittelbaren Lesemotiven einerseits als auch normativen und deskriptiven Anreizen Rechnung tragen zu können, schlägt Groeben (2004) den Begriff der Funktion vor:

Der Funktionalitäts-Begriff erlaubt es also, Phänomene von direkter Intentionalität (auf individueller Ebene) bis hin zu indirekten, hochkomplexen Wirkeffekten höherer Ordnung (auf sozialer Ebene) zu integrieren. Darüber hinaus gestattet er die Verbindung von deskriptiven und präskriptiven (normativen) Aspekten, die – wie skizziert – für die theoretische Modellierung des Lesens und der Lesesozialisation in der Mediengesellschaft unverzichtbar ist. (S. 23)

Groeben (2004) zufolge muss eine Theorie des Lesens normative und deskriptive Funktionen verbinden. Aufgenommen werden sollen nur solche präskriptiven Leseeffekte, die einer empirischen Überprüfung standhalten. Die präskriptiven Funktionen müssen darüber hinaus auf hierarchisch höhere geteilte Grundwerte zurückgeführt werden. Groebens (2004) Ansatz rekurriert dazu auf die gesell-

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

schaftliche Handlungsfähigkeit des Subjekts als finales Zielkonzept (vgl. auch Hurrelmann, 2002b).

Abbildung 5 bietet einen Überblick über Funktionen fiktionaler und nicht-fiktionaler Texte (Groeben, 2004). Zusätzlich sind die Funktionen im Hinblick auf ihre Mittelbarkeit (prozessuale, personale und soziale Ebene) untergliedert. Auch die nachfolgende Darstellung einzelner Funktionen orientiert sich an dieser Einteilung. Während die Funktionen auf Prozess- und personaler Ebene teilweise empirisch belegt sind, sind vor allem die Funktionen auf sozialer Ebene zurzeit nur über ihren Beitrag zur gesellschaftlichen Handlungsfähigkeit (s.o.) legitimiert. Dies dürfte u.a. damit zusammenhängen, dass es sich bei Konzepten wie dem kulturellen Gedächtnis um abstrakte, schwer zu operationalisierende Begriffe handelt.

	Fiction	Non-Fiction
Prozess	<ul style="list-style-type: none"> • Bedeutungskonstruktion/Textverständnis 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Unterhaltung (Spannung, Freude/Traurigkeit, ästhetischer Genuss, Fantasieren, Entlastung) 	<ul style="list-style-type: none"> • Information (Wissenserwerb, Bewertung, Begründung, Handlungskompetenzen, Durchblick)
Personale Ebene	<ul style="list-style-type: none"> • Primäre Fantasieentwicklung 	<ul style="list-style-type: none"> • (Argumentative) Kommunikation
	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung von ästhetischer Sensibilität und sprachlicher Differenziertheit 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Stärkung von Empathie, Moralbewusstsein, lebensthematischer Identität • Anerkennung von Alterität 	<ul style="list-style-type: none"> • (Politische) Meinungsbildung • Kognitive Orientierung/Wissensvertiefung (vor allem auch zur beruflichen Qualifizierung)
	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion über mögliche (vs. reale) Welten 	
Soziale Ebene	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung/Aufrechterhaltung von kulturellem Gedächtnis 	<ul style="list-style-type: none"> • Kenntnis/Verständnis von gesellschaftlichen Strukturen/sozialem Wandel

Abbildung 5: Funktionen des Lesens im (unmittelbaren) Handlungsprozess und hinsichtlich der (mittelbaren) Folgen (Groeben, 2004, S. 24)

3.3.1 Funktionen auf Prozessebene

Bedeutungskonstruktion/Textverständnis. Wie bereits bei der Erläuterung des Rezeptionsprozesses erwähnt besteht ein unmittelbares Ziel jeglicher Lektüre darin, einen Text unabhängig von seiner Fiktionalität zu verstehen (vgl. Kap. 3.2.1). Abbildung 5 wählt hierfür die Bezeichnung „Bedeutungskonstruktion/Textverständnis“ und macht damit darauf aufmerksam, dass es sich beim Textverstehen nicht um passives Aufnehmen des textimmanenten Sinns handelt,

sondern um ein leserseitig aktives Herstellen von Bedeutung unter Rückgriff auf inhaltliches Vor- sowie Weltwissen.

Abgesehen vom Textverständnis machen sich schon auf Prozessebene Funktionsunterschiede zwischen fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten bemerkbar. Die traditionell getroffene und empirisch bestätigte Unterscheidung von Unterhaltungs- und Informationsliteratur (Bonfadelli, 1999; Stiftung Lesen, 1995, 1998, 2001) spricht dafür, auch auf Rezeptionsebene eine entsprechende Funktionsdifferenzierung vorzunehmen. Fiktionalen Texten wird eine primäre Unterhaltungs-, nicht-fiktionalen Texten eine primäre Informationsfunktion zugeschrieben (vgl. Abb. 5). Dies schließt nicht aus, dass eine Textsorte der jeweils nicht primären Funktion dienen kann. Beispielsweise hat Graf (2009) darauf hingewiesen, dass nicht-fiktionale Sachbücher in Abhängigkeit vom Leserinteresse sehr gut zur Unterhaltung genutzt werden können. Die Zuordnung unterschiedlicher primärer Funktionen von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten ist als abstrakte Heuristik, nicht als disjunkte Polarität zu verstehen (Groeben, 2004, S. 25).

Unterhaltung. Unterhaltung manifestiert sich als unmittelbare, primäre Rezeptionsabsicht von fiktionalem Lesen. Während der mediale Effekt der Unterhaltung Jahrzehnte lang von jeglicher Forschung unbeachtet blieb bzw. als schädliche Realitätsflucht (*Eskapismus*) betrachtet wurde (Vorderer, 2011), begann in den 1980er Jahren eine Rehabilitierung des Unterhaltungsbegriffs. Zillmann und seine Mitarbeiter entwickelten die Selective-Exposure-Theorie, die Mood-Management-Theorie, die Affective-Disposition-Theorie und die Excitation-Transfer-Theorie (Überblick: Bryant & Vorderer, 2006). Diese Ansätze teilen die Grundannahme, dass Menschen Medien dazu gebrauchen, einen prinzipiell erstrebten angenehmen Erlebenszustand für sich zu erreichen (Vorderer & Roth, 2011), sie gehen also von einem hedonistischen Menschenbild aus und fassen Unterhaltung dementsprechend als Vergnügen (*enjoyment*). Von der Mood-Management-Theorie wurde beispielsweise aufgezeigt, dass Rezipierende Unterhaltungsmedien absichtsvoll zur Stimmungsregulation nutzen, sich also nicht einfach passiv berieseln lassen. Die genannten Modelle weisen die Vorzüge auf, dass sie sich erstens in konstruktiver Weise mit dem Unterhaltungskonzept auseinandersetzen, es also nicht von vornherein als schädlich-unerforschenswert abtun; dass sie zweitens theoriegeleitet aufgestellt wurden und sich drittens der empirischen Überprüfung erfolgreich gestellt haben (Vorderer, 2003). Allerdings müssen sie sich vorwerfen lassen, dass sie einerseits den Genuss negativer Emotionen, wie er beispielsweise beim Sad Film-Paradox (Oliver, 1993) auftritt, nicht erklären können, und dass sie zweitens auf relativ einfache Unterhaltungsphänomene wie Spannung und Humor (Klimmt & Vorderer, 2004) beschränkt sind, die der im Rahmen von Unterhaltung oft auftretenden Komplexität nicht gerecht werden (Oliver & Bartsch, 2011).

Ein für die vorliegende Arbeit besonders relevantes Desiderat dieses vergnügungsorientierten Verständnisses von Unterhaltung besteht darin, dass es hauptsächlich auf audiovisuelle Medien, nicht aber auf (fiktionale) Texte angewandt

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

wurde. Dies dürfte der Natur (fiktionaler) Texte geschuldet sein, die einen komplexen Verarbeitungsprozess nach sich zieht (vgl. Kap. 3.2.2). Dieser Verarbeitungsprozess lässt sich nicht auf primäre positive Emotionen beschränken und entzieht sich damit einer Modellierung im Rahmen hedonischer Unterhaltungstheorien (vgl. auch Vorderer & Roth, 2011). Jedoch ist in jüngster Zeit ein grundlegender Wandel bzgl. des wissenschaftlichen Verständnisses von Unterhaltung zu verzeichnen, welches sich auch auf (fiktionalen) Texte beziehen lässt:

Der Versuch verschiedener Forschenden, die genannten Mängel bisheriger Unterhaltungstheorien zu beseitigen, hat dazu geführt, dem bislang ausschließlich beachteten genussorientierten *enjoyment*-Faktor den auf tiefere Verarbeitungsprozesse bezogenen *appreciation*-Faktor hinzuzufügen (Oliver & Bartsch, 2010; Oliver & Raney, 2011; Tamborini, et al., 2011; Vorderer & Ritterfeld, 2009). Vorderer und Reinecke (Vorderer, 2011; Vorderer & Reinecke, 2012) bezeichnen das Ergebnis dieser neuen Entwicklung als Zwei-Prozess-Modelle des Unterhaltungserlebens, da der hedonischen eine weitere, non-hedonische Erlebensdimension hinzugefügt wird. Diese Modelle lassen sich aufgrund ihrer inhaltlichen Fassung des appreciation-Faktors wiederum in zwei Gruppen teilen.

Die eine Gruppe sieht appreciation in Zusammenhang mit der Befriedigung psychologischer Grundbedürfnisse, wie sie von der Self-Determination-Theory nach Ryan und Deci (2000) modelliert werden (Tamborini, Bowman, Eden, Grizzard & Organ, 2010; Tamborini et al., 2011; Vorderer, 2011). Die Self-Determination-Theory postuliert die drei intrinsischen Grundbedürfnisse nach Autonomie, „also einem Gefühl von Freiwilligkeit und Selbstbestimmtheit bei der Ausübung von Tätigkeiten oder Verhaltensweisen“ (Vorderer & Reinecke, 2012, S. 15), Kompetenz, „also dem Gefühl, Herausforderungen gewachsen zu sein und gewünschte Wirkung erzielen zu können“ (S. 15) und Verbundenheit, „also dem Wunsch nach bedeutsamen und engen sozialen Beziehungen“ (S. 15). Dem ersten Zwei-Prozess-Modell zufolge erfahren Rezipierende dann appreciation, wenn sie im Zuge des Verarbeitungsprozesses eines oder mehrere dieser Grundbedürfnisse befriedigen können.

Das zweite Zwei-Prozess-Modell bezieht appreciation demgegenüber auf die wahrgenommene Bedeutsamkeit (*meaningfulness*) eines Unterhaltungsangebots sowie auf moralische Überlegungen und solche über den Sinn des Lebens, die vom rezipierten Werk angestoßen werden (Oliver & Bartsch, 2010, 2011; Oliver & Raney, 2011). Zur begrifflichen Einordnung von appreciation greifen die Autoren auf die aristotelische Unterscheidung von hedonischem und eudaimonischem Glück zurück. Wie von der Bezeichnungsähnlichkeit nahegelegt, beziehen sie hedonisches Glück auf enjoyment als hedonistischer Unterhaltungskomponente. Eudaimonisches Glück entsteht Aristoteles zufolge durch die Erfüllung moralischer oder intellektueller Tugenden und wird mit der appreciation-Komponente in Verbindung gebracht. Hinsichtlich der Frage, wie sich das Erleben von appreciation auf affektiver Ebene äußert, sprechen sich Oliver und Bartsch (2011) gegen eine bipolare Konzeptualisierung von Unterhaltungsemotionen aus, da man dadurch beispielsweise als ergreifend, emotional, inspirierend, bewegend oder

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

berührend bezeichnete Erfahrungen außer Acht lassen müsste. Ihrer Meinung nach wird das Erleben von appreciation am zutreffendsten durch Emotionen gemischter Valenz charakterisiert.

Nachdem enjoyment bereits als ungeeignet befunden wurde, um das Unterhaltungserleben beim Lesen (fiktionaler) Texte zu beschreiben, geht es im Folgenden darum, inwiefern appreciation, verstanden als Befriedigung psychologischer Grundbedürfnisse bzw. Bedeutsamkeit von Unterhaltungsangeboten, dies leisten kann. Bei Auslegung im Sinne der Self-Determination-Theory muss ein fiktionaler Text das Gefühl von Autonomie, Kompetenz und/oder Verbundenheit erhöhen, um zu unterhalten. Das Gefühl der Verbundenheit kann Textlektüre fördern, wenn Lesende sich etwa mit Figuren aus dem Werk identifizieren oder sich im Rahmen von Anschlusskommunikation mit anderen über ihre Leseerfahrungen austauschen. Die Möglichkeiten, bei der Lektüre Autonomie und Kompetenz zu verbessern, erscheinen jedoch deutlich limitierter. Denn Lesende können lediglich ihre Rezeptionsweise, nicht aber das Unterhaltungsangebot selbst, das durch den Text vorgegeben ist, beeinflussen, wenn sie sich erst einmal für ein bestimmtes Werk entschieden haben.

Bei Auslegung von appreciation im Sinne von Oliver et al. (Oliver & Bartsch, 2010, 2011; Oliver & Raney, 2011) muss ein fiktionaler Text bzw. dessen Lektüre als bedeutsam wahrgenommen werden sowie zum Nachdenken über Moral und den Sinn des Lebens anregen. Genau diese Effekte werden fiktionalen Texten immer wieder zugeschrieben, wie beispielsweise die Methode der Bibliothherapie, in der mittels fiktionalen Büchern Hilfestellungen zu Lebenskrisen gegeben werden, zeigt (s.u.). Zum Verarbeitungsprozess fiktionaler Texte passt außerdem Oliver und Bartschs (2011) Hervorhebung gemischter Emotionen. Insbesondere längere literarische Werke werden selten nur von einem einzigen positiven oder negativen Gefühlszustand wie Erheiterung, Spannung oder Melancholie begleitet, sondern von einer Vielzahl oder Überlagerung dieser Zustände (Klimmt & Vorderer, 2004).

Zusammenfassend spricht die aktuelle Datenlage dafür, dass die Konzeptualisierung von appreciation als Befriedigung intrinsischer Bedürfnisse insbesondere den Umgang mit interaktiven Medien kennzeichnet (Vorderer & Reinecke, 2012), während die Konzeptualisierung von appreciation als subjektive Bedeutsamkeit dem Leseerleben besser gerecht wird (Vorderer & Roth, 2011). Eine empirische Bestätigung steht allerdings noch aus.

Information. Die Informationsfunktion von (Sach-)Texten gilt als so selbstverständlich, dass sie selten thematisiert wird (Christmann, 2004). Die Art der vermittelten Information ist jedoch nicht bei allen Sachtexten die gleiche, was sich mit dem breiten Spektrum verschiedener derartiger Texte erklären lässt. Christmann und Groeben (2002) schlagen vor, zur Untergliederung des Informationszwecks zwischen drei Gruppen von Sachtexten mit je eigenen zentralen Funktionen zu unterscheiden: Zur Gruppe der didaktischen Texte gehören „alle Texte, die einen Wissensbereich beschreiben oder erklären, von Lehrbüchern über

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Fachtexte bis hin zu wissenschaftlichen Beiträgen“ (Christmann & Groeben, 2002, S. 150). Didaktische Texte dienen der zentralen Funktion, Textinhalte zu behalten, also deklaratives Wissen zu erwerben. Dies wird als Grundvoraussetzung betrachtet, um die Anschlussfunktion didaktischer Texte, Textinformationen und deren Darbietung kritisch zu bewerten, erfüllen zu können. Die Gruppe der Persuasionstexte hat die zentrale Funktion, „eine zustimmende oder ablehnende Bewertung von Personen, Sachverhalten oder Ereignissen zu evozieren, wie es z.B. für viele journalistische Texte, aber auch für die verschiedensten zeitgeschichtlichen und politischen Texte, für Rezensionen und Kommentare typisch ist“ (S. 150). Die Anschlussfunktion persuasiver Texte ist dann erreicht, wenn die auf kognitiver Ebene erzielten Bewertungen auch auf konativer Ebene wirken, sie also in konkretem einstellungskonformem Verhalten umgesetzt werden. Die dritte Textgruppe bilden Christmann und Groeben (2002) zufolge Instruktionstexte im engeren Sinn, deren Kennzeichen die Vermittlung von Handlungswissen ist. Dazu gehören beispielsweise Gebrauchsanweisungen, Manuale und Ratgeber. Zentrale Funktion von Instruktionstexten im engeren Sinn ist die Umsetzung des prozeduralen Wissens in Handeln, z.B. das erfolgreiche Nachkochen eines im Text beschriebenen Kochrezepts. Instruktionstexte im engeren Sinn können zudem die Anschlussfunktion der Persönlichkeitsentwicklung bedienen, sofern sie persönlichkeitsrelevante Handlungskompetenzen thematisieren. Christmann & Groeben (2002) postulieren also, dass sich drei Klassen von Sachtexten (didaktische, persuasive und Instruktionstexte im engeren Sinn) unterscheiden lassen, die jeweils einer eigenen Informationsfunktion (Wissenserwerb, Bewertungsbegründung und Handlungsfertigkeiten) dienen. Diese aus der Forschungsliteratur abgeleitete, plausible Klassifikation bedarf empirischer Absicherung. Christmann (2004) schlägt eine theoretische Validierung dieser Klassifikation vor, indem man versucht, die postulierten Funktionskategorien auf motivationale Persönlichkeitsdimensionen wie das Interessen-Konstrukt zu beziehen. Interessen werden allgemein als „relativ stabile Präferenzen, Einstellungen oder Orientierungen in Bezug auf bestimmte Themenfelder, Lerngegenstände, Tätigkeitsformen etc. aufgefasst“ (Krapp, 2009, S. 53). Empirisch konnte abgesichert werden, dass ein positiver Zusammenhang zwischen thematischem Interesse und der Qualität sowie Quantität von aus Texten erworbenem Wissen besteht (z.B. Alao & Guthrie, 1999; Boscolo & Mason, 2003; Mason, Gava & Boldrin, 2008; Schiefele, 1996b; Überblick: Schiefele, 1996a; Schiefele & Krapp, 1996). Damit ist die Informationsfunktion des Wissenserwerbs als zentraler Nutzen didaktischer Texte interessenstheoretisch validiert. Da für die anderen beiden Subfunktionen Bewertungsbegründung und Handlungsfertigkeiten diese Validierung weitestgehend aussteht, schlägt Christmann (2004) eine alternative Validierungsperspektive vor, indem man nach grundlegenden Motiven fragt, die dem Informationsbedürfnis und dem Interesse hierarchisch übergeordnet sind und diese hervorbringen. Als solches Motiv bietet sich die Neugier an. Darunter versteht man „das Bestreben, durch Explorationsverhalten neue Informationen und neues Wissen zu erlangen, ohne dass eine externale Verstärkung erwartet wird“ (Lengning, 2009, S. 252).

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Es werden zwei Formen der Neugier unterschieden, und zwar die perzeptive und die epistemische Neugier (Berlyne, 1974). Letztere umfasst die epistemische Beobachtung von externen Sachverhalten, das epistemische Denken im Sinne von produktivem oder kreativem Denken und die Konsultation durch verbale Kommunikation, Fragenstellen, Lesen und Schreiben (vgl. Berlyne, 1974, S. 327) und ist für den Kontext der Informationsfunktion von Sachtexten als die relevante Neugierform anzusehen. Empirisch bestätigte Implikationen, die Neugier mit der Informationsfunktion verknüpfen, lassen sich aus Loewensteins (1994) Neugier-Theorie ableiten, der zufolge eine Informationslücke im kognitiven System Neugier bewirkt: (1) Informationen, die in der Lage sind, die wahrgenommene Lücke zu schließen, evozieren eine besonders intensive Neugier; (2) Informationen, die eine wahrgenommene Lücke schlagartig schließen können, werden bevorzugt; (3) das Ausmaß der Neugier steigt, je mehr Wissen eine Person in einem bestimmten Inhaltsbereich hat (vgl. Loewenstein, 1994, S. 88f.). Dass sich Neugier positiv auf das Textverständnis auswirkt, konnten Maw und Maw (1962) in einer empirischen Studie zeigen.

Ein weiterer Kandidat für ein dem Informationsbedürfnis zugrunde liegendes Motiv, das noch stärker dispositional verankert ist als die Neugier, ist *need for cognition* (Christmann, 2004), also die individuelle Neigung, aufwändige (im Vergleich zu automatischen, unaufwändigen) kognitive Verarbeitungsprozesse auf sich zu nehmen und zu genießen (Cacioppo & Petty, 1982). *Need for cognition* wird als eindimensionales Konstrukt mit den beiden Polen Unlust („*cognitive misers*“) und Freude am Denken („*cognizers*“) modelliert, was durch mehrere faktorenanalytische Studien für verschiedensprachige Skalen zur Erfassung dieser Persönlichkeitsvariable belegt wurde (Cacioppo, Petty, Feinstein & Jarvis, 1996), mittlerweile auch für die deutschsprachige Skala (Bertrams & Dickhäuser, 2010). Ein Zusammenhang zur Informationsfunktion von nicht-fiktionalen Texten besteht zum einen direkt über Neugier, insofern als *need for cognition* signifikant mit intellektueller Neugier korreliert (Olson, Camp & Fuller, 1984). Zum anderen besteht ein Zusammenhang über die Funktion Wissenserwerb, insofern als *need for cognition* einer empirischen Untersuchung zufolge zur Behaltensleistung bei der Verarbeitung von Sachtexten beiträgt (Kardash & Noel, 2000).

Christmann (2004) zufolge sind Neugier und *need for cognition* zwar überdauernde Motivdispositionen, aus denen das Informationsbedürfnis hervorgeht, sie kommen aber kaum als letztgültige Ursachen für die Auseinandersetzung mit nicht-fiktionalen Texten in Frage. Als eine solche zieht sie stattdessen das basale Bedürfnis nach kognitiver Kontrolle in Betracht und bezieht sich dabei auf empirische Befunde, die interindividuelle Unterschiede in *need for cognition* auf ein unterschiedlich starkes Bedürfnis nach kognitiver Kontrolle zurückführen. Das Konstrukt der kognitiven Kontrolle wurde sehr unterschiedlich modelliert. Frey und Jonas (2002) fassen die sozialpsychologische Konzeption von Kontrolle zusammen „als die Überzeugung bzw. das Bestreben einer Person, erwünschte Zustände herbeiführen und aversive Zustände vermeiden oder zumindest reduzieren zu können“ (S. 13). Dörner (1999; Dörner et al., 2002) fügt dieser hand-

lungsorientierten Kontrollkomponente eine stärker wissensorientierte hinzu. Er unterscheidet in seiner Psi-Theorie sechs basale Bedürfnisse, die allem menschlichen Handeln zugrunde liegen. Neben Hunger, Durst, Unversehrtheit und Affiliation sind das die kognitiven Bedürfnisse nach Bestimmtheit und Kompetenz. Während Kompetenz in etwa der von Frey und Jonas (2002) konzipierten Kontrolle entspricht, meint Bestimmtheit die Fähigkeit, Geschehnisse der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft verstehen und vorhersagen zu können. Sie lässt sich als notwendige, nicht aber hinreichende Bedingung von Kompetenz auffassen. Nicht-fiktionale Texte erfüllen meines Erachtens in erster Linie das Bedürfnis nach Bestimmtheit, jedenfalls was die beiden zentralen Funktionen Wissenserwerb und Bewertungsbegründung angeht. Die im Text vermittelten Informationen können bei adäquater Wissensrepräsentation womöglich zur kompetenten Handlungskontrolle genutzt werden. Ein engerer Zusammenhang zu Kompetenz/Kontrolle ist bei Instruktionstexten im engeren Sinn gegeben, wenn man davon ausgeht, dass diese mehr oder weniger unmittelbar anwendbares Handlungswissen vermitteln.

Zusammenfassend lässt sich die Informationsfunktion von Sachtexten mit Christmann und Groeben (2002) untergliedern in die Subfunktionen Wissenserwerb, Bewertungsbegründung und Handlungsfertigkeiten. Theoretische Annahmen und empirische Befunde sprechen dafür, dass dem Bedürfnis, sich mittels nicht-fiktionaler Texte zu informieren, insbesondere sich Wissen anzueignen, als letztgültige Ursache das Bedürfnis nach kognitiver Kontrolle unterliegt. Es ist davon auszugehen, dass dieses Grundbedürfnis sich habituell in hohem need for cognition und situationsabhängig in epistemischer Neugier äußert, und schließlich dazu führt, dass man sich mit einem nicht-fiktionalen Text auseinandersetzt, vor allem, wenn das darin behandelte Thema ein persönliches Interesse berührt.

3.3.2 Funktionen auf personaler Ebene

Auf personaler Ebene wird in Abbildung 5 zum einen zwischen solchen Funktionen unterschieden, die dominanterweise entweder von fiktionalen oder von nicht-fiktionalen Texten erfüllt werden, als auch solchen Funktionen, die beide Textsorten gleichermaßen bedienen (Entwicklung von ästhetischer Sensibilität und sprachlicher Differenziertheit, Reflexion über mögliche (vs. reale) Welten). Die Funktionen schließen mehr oder weniger direkt an die auf Prozessebene zu erreichenden Zwecke Unterhaltung bzw. Information an.

Primäre Fantasieentwicklung. Diese vornehmlich fiktionalen Texten zugeschriebene Funktion leitet sich unmittelbar aus der Bestimmung von Fiktionalität ab. Die in Kap. 2.4.2 diskutierte Definition von Gertken und Köppe (2009) beinhaltet unter anderen, dass Lesende eines fiktionalen Textes sich vorstellen, dass ein Sprecher/Erzähler mit den im Text vorkommenden Sätzen bestimmte Sprechakte ausführt (obwohl die Lesenden wissen, dass gewöhnliche Sprechaktkonventionen z.T. aufgehoben sind), und auf der Grundlage dieser vorgestellten Sprechakte zu einer hinreichend umfassenden Vorstellungswelt

gelangen (vgl. Gertken & Köppe, 2009, S. 252f.). Hervorgehoben wird damit, wie wichtig eine aktive Vorstellungstätigkeit des Subjekts für die gelungene Lektüre fiktionaler Texte ist. Wenn man, wie beispielsweise Madelung (1996), Fantasie als Vorstellungsdenken versteht, wird die Beziehung zwischen der Rezeption fiktionaler Texte und der Förderung von Fantasie ersichtlich. Dieser nachvollziehbare Zusammenhang sollte allerdings in Zukunft noch stärker als bisher durch empirische Studien belegt werden.

(Argumentative) Kommunikation. Die Funktion der argumentativen Kommunikation schließt an die Funktion der Bewertungsbegründung an, die Christmann und Groeben (2002) vordringlich Persuasionstexten, also journalistischen, zeitgeschichtlichen und politischen Texten, in denen ein bestimmter Standpunkt vertreten wird, zuschreiben (siehe oben, Informationsfunktion). In Anlehnung an Habermas (1981) definieren Rupp, Heyer und Bonholt (2004) Argumentation „als eine diskursive Praxis, in der die Beteiligten zu den von ihren Gesprächspartner/innen mit Äußerungen erhobenen Geltungsansprüchen begründet Stellung nehmen“ (S. 115). Groeben und Mitarbeitende (Groeben & Christmann, 2000; Groeben, Schreier & Christmann, 1993) stellten das Konzept der Argumentationsintegrität auf, um Bestandteile fairen Argumentierens zu erforschen. Als solche erwiesen sich formale Richtigkeit, inhaltliche Richtigkeit/Aufrichtigkeit, inhaltliche Gerechtigkeit, prozedurale Gerechtigkeit und Kommunikativität. Auf diesem Konzept aufbauend entwickelte und evaluierte die Arbeitsgruppe ein Training zum Umgang mit unfairem Argumentieren (Mischo, Groeben, Christmann & Flender, 2002). Andere Argumentationstrainings, die die Lektüre von persuasiven Texten einschlossen (Marttunen & Laurinen, 2001, 2002; Nussbaum & Kardash, 2005), erwiesen sich ebenfalls als erfolgreich. Persuasive Texte scheinen durch rhetorische Strukturen für (un-)zulässiges Argumentieren zu sensibilisieren. Diese Annahme ist jedoch nur teilweise empirisch bestätigt, da meines Wissens bislang keine Studie vorliegt, die eine ausschließlich durch Lektüre von Persuasionstexten erzielte Verbesserung argumentativer Kompetenzen zeigt.

Entwicklung von ästhetischer Sensibilität und sprachlicher Differenziertheit. Im Hinblick auf Textrezeption umfasst die Entwicklung ästhetischer Sensibilität erstens Formbewusstsein, zweitens die Fähigkeit, figurative Aussagen zu verstehen, sowie drittens Fiktionsbewusstsein (Rupp et al., 2004). Abbildung 5 postuliert, dass die Entwicklung ästhetischer Sensibilität gleichermaßen durch die Lektüre fiktionaler und nicht-fiktionaler Texte gefördert wird. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit möchte ich dieser Auffassung widersprechen: Aufgrund der stärkeren Thematisierung sprachlicher Gestaltungsmittel (vgl. die Diskussion von Literarizität in Kap. 2.6) und der Befolgung der Polyvalenzkonvention (vgl. die Erörterung von Schmidts Theorie in Kap. 4.1.2) bei fiktionaler Kommunikation gehe ich davon aus, dass die Entwicklung ästhetischer Sensibilität stärker durch die Lektüre fiktionaler als nicht-fiktionaler Texte geschult wird (siehe auch Erlinger, 2002; Spinner, 2008).

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Sprachliche Differenziertheit umfasst die Produktionskompetenz, mündliche wie schriftliche Sprache situationsangemessen und partnerbezogen zu verwenden, und die Rezeptionskompetenz, Sprache in linguistischer, grammatikalischer und lexikalischer Hinsicht zu bewerten (Rupp et al., 2004). Es wird angenommen, dass fiktional-literarische Texte diese Funktion zum einen durch die Thematisierung sozialer Interaktionen und deren Artikulationsweisen fördern (siehe auch Mar und Oatleys, 2008, weiter unten beschriebenes Simulationsmodell). Zum zweiten führt die Hervorhebung der Darstellungsebene, das *Foregrounding* (siehe oben und Kap. 2.6 dieser Arbeit), dazu, dass Rezipierende ihre Aufmerksamkeit auf sprachliche Gestaltungsmittel und deren Beziehung zur Semantik lenken. Dadurch wird Reflexion und Bewusstheit von Sprachverwendung angeregt.

Aus dem Spektrum der nicht-fiktionalen Texte haben sich insbesondere Fachtexte für die Förderung sprachlicher Differenziertheit als förderlich erwiesen. Nicht nur tragen solche Texte durch die Verwendung von Fachtermini zur Erweiterung des Wortschatzes bei, die darin enthaltenen wissenschaftlichen Formulierungen fördern darüber hinaus den Gebrauch domänenspezifischer Sprachverwendung (Rupp et al., 2004). Während empirische Befunde die Förderung sprachlicher Differenziertheit durch den Umgang mit nicht-fiktionalen Texten belegen (Kammler & Knapp, 2002, zitiert nach Rupp et al., 2004; Klein, 2003; Sieber, 1994; Ulrich, 2003), ist die empirische Evidenz im Bereich fiktionaler Texte weit weniger breit gesät. Hier besteht also noch Forschungsbedarf.

Stärkung von Empathie, Moralbewusstsein und lebensthematischer Identität. Unter Empathie versteht man die „Fähigkeit und Bereitschaft, die Gefühle anderer richtig zu erkennen und nachzuempfinden“ (Schmitt & Altstötter-Gleich, 2010, S. 167). Die Frage, auf welchem Weg die Lektüre fiktionaler Texte Empathie fördert, lässt sich wie bei der primären Fantasieentwicklung mit Blick auf die Definition von Fiktionalität beantworten (s.o.). Dort wird betont, dass der/die Leser/in bei adäquater Rezeption von fiktionalen Texten zu einer „hinreichend umfassenden Vorstellungswelt [des dargestellten Sachverhalts] gelangt“ (Gertken & Köppe, 2009, S. 253). Eine solche hinreichend umfassende Vorstellungswelt muss dem Umstand Rechnung tragen, dass fiktionale Texte typischerweise Beziehungen zwischen Personen und deren Ziele beschreiben (Mar & Oatley, 2008). Daher ist Empathie eine „Voraussetzung für den mentalen Mitvollzug des fiktiven Geschehens“ (Rupp et al., 2004, S. 109). Empathie ist jedoch nicht auf das affektive Miterleben beschränkt, sondern umfasst auch kognitive Perspektivenübernahme. Prinzipiell können kompetente Leser/innen bewusst steuern, welche der beiden Empathiekomponenten bei der Rezeption überwiegt (Holt, 2003, zitiert nach Rupp et al., 2004). Einige empirische Untersuchungen belegen die Annahme, dass das Lesen fiktionaler Texte die Empathieentwicklung stärkt. In einer Studie von Mar, Oatley, Hirsh, dela Paz und Peterson (2006) bestand ein positiver Zusammenhang zwischen dem Umgang mit Fiction über die Lebensspanne und der Leistung in einem Empathie-Test,

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

während häufiger Kontakt mit nicht-fiktionaler Literatur mit einer vergleichsweise schlechten Leistung sozialer Kompetenz einherging. Die positive Beziehung zwischen der Rezeption fiktionaler Texte und Empathie blieb auch dann erhalten, wenn andere mit Empathie korrelierende Variablen wie die Tendenz, in Geschichten einzutauchen, die habituelle Offenheit sowie das Gender statistisch kontrolliert wurden (Mar, Oatley & Peterson, 2009). Von diesen semi-experimentellen Befunden abgesehen sprechen weitere Ergebnisse aus experimentellem Design für einen empathiefördernden Effekt fiktionaler Literatur (Djikic, Oatley & Moldoveanu, 2013).

Die Förderung von Moralbewusstsein und lebensthematischer Identität lässt sich als direkte Konsequenz des Unterhaltungserlebens beim Lesen fiktionaler Texte, genauer: dessen appreciation-Komponente im Sinne von wahrgenommener Bedeutsamkeit, betrachten (s.o.). Der Auffassung von Oliver et al. (Oliver & Bartsch, 2010, 2011; Oliver & Raney, 2011) zufolge werden Medienangebote u.a. dann geschätzt, wenn sie zu moralischen Überlegungen und zu solchen über den Sinn des Lebens anregen. Die Beziehung zwischen der Lektüre fiktionalliterarischer Texte und Lebensthematik kann man sich als reziprok vorstellen: Einerseits steuern aktuelle Lebensthemen Lektüreauswahl und Rezeptionsprozess. Andererseits wirkt die Lektüre durch Auseinandersetzung mit der Problematik auf deren Verständnis zurück (Pette, 2001). Fragen von Moral und Gerechtigkeit werden in fiktionalen Texten häufig thematisiert. Besonders offensichtlich wird dies in didaktisch ausgerichteten Genres wie der Fabel oder dem Märchen (Kreft, 1986). Moralbewusstsein ist dann „eine Voraussetzung für das Verständnis von Geschichten, in denen der/die Protagonist/in in moralische Konfliktsituationen gerät bzw. moralisch oder unmoralisch handelt“ (Rupp et al., 2004, S. 113). Aussagen von Rezipierenden über Inhalt und Sinn einer solchen Erzählung erlauben Schlüsse darüber, wie weit deren Moralbewusstsein bereits entwickelt ist. Anschlusskommunikationen können diesbezüglich entwicklungsfördernd wirken, besonders, wenn sie zur Perspektivenübernahme anregen (Rupp et al., 2004). Mir sind jedoch keine empirischen Untersuchungen bekannt, die den Zusammenhang zwischen der Lektüre fiktionaler Texte und einem verbesserten Moralbewusstsein belegen.

Als Kandidat für einen Mechanismus, der moralische Wirkungen fiktionaler Texte vermittelt, bietet sich der Katharsis-Effekt an. Der Begriff Katharsis entstammt der aristotelischen Dramentheorie und beinhaltete ursprünglich den hedonistischen Aspekt der Purgation sowie den ethischen Aspekt der Purifikation (Scheele & DuBois, 2006). Gerade die für moralische Entwicklung entscheidende Purifikation wurde allerdings zugunsten einer Konzentration auf purgative Wirkungen von der empirischen Forschung völlig vernachlässigt (Scheele & DuBois, 2006). Dieses Desiderat betrifft auch die Bibliothherapie, eine Behandlungsmethode, die mittels Lesen von (fiktionalen) Texten eine Verbesserung psychischer Probleme anstrebt und damit einen Anknüpfungspunkt zur Wirkung fiktionaler Texte darstellt. Üblicherweise wird in der Bibliothherapie von einem Wirkungsprozess ausgegangen, der wenigstens drei Stufen umfasst (Heath, Sheen, Leavy, Young

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

& Money, 2005; Lenkowsky & Lenkowsky, 1978; Pardeck & Pardeck, 1984; Slade, 1987): Zunächst identifizieren sich Lesende mit Charakteren, Situationen oder anderen Elementen einer Geschichte. Dies ermöglicht die stellvertretende Befriedigung von Bedürfnissen der Lesenden, was zu Spannungsabfall führt. Diese emotionale Erleichterung wird als Katharsis bezeichnet, der Begriff also rein hedonistisch ausgelegt. In der dritten Stufe gewinnen Rezipierende Einsicht, sie werden sich ihrer Einstellungen und Verhaltensweisen bewusst und verändern sie möglicherweise. Da die Wirksamkeit bibliotherapeutischer Methoden hinsichtlich der Förderung persönlicher Entwicklung durch empirische Studien bestätigt wird (Pardeck & Pardeck, 1984), ist die bis heute andauernde Vernachlässigung des Moralbewusstseins umso mehr zu bedauern und dessen Berücksichtigung zu fordern.

Anerkennung von Alterität. In Abbildung 5 ist die Anerkennung von Alterität als hierarchisch höchste Funktion fiktionaler Texte auf personaler Ebene verortet. Sie trägt daher primär normativen Charakter (Rupp et al., 2004). Alterität oder Andersartigkeit begegnet den Rezipierenden auf sprachlicher, struktureller und semantischer Ebene (Abraham, 2000). Sprachliche Alterität weist ein jeder Text auf, der nicht von Rezipierenden selbst verfasst wurde, da es sich dabei um „fremde“ Worte eines „anderen“, nämlich des/der Autors/in, handelt. Zusätzlich kann sich ein fiktionaler Text durch den abweichenden Sprachgebrauch poetischer Gestaltungsmittel (vgl. Kap. 2.6) von der Sprache der Lesenden unterscheiden. Strukturelle Alterität tritt auf in Form von ungewohnten Bauformen und Erzählhaltungen, aber z.B. auch in einem unkonventionellen Verhältnis zwischen erzählter Zeit und Erzählzeit (vgl. Abraham, 2000, S. 18). Inhaltliche Alterität kann sich beispielsweise auf historischer, wenn ein Text in der Vergangenheit oder Zukunft handelt, oder räumlicher Ebene, wenn ein Text an fremden Orten spielt, manifestieren (Abraham, 2000). Sie kann aber auch darin begründet sein, dass zwei oder mehrere Lesende zu unterschiedlichen Interpretationen ein und desselben Werkes kommen. Fiktional-literarische Texte sind dafür aufgrund ihrer potenziellen Polyvalenz (vgl. Kap. 2.6.2, Kap. 4.1.2) besonders anfällig. Die Anerkennung von Alterität baut darauf auf, dass es sich beim Andersartigen nicht um etwas völlig Fremdes handelt, sondern sich prinzipiell nachvollziehen lässt. Die Aneignung

besteht in der Integration fremder Wissensbestände in [die] eigene Identität. Es handelt sich also nicht um bloße Aufnahme oder um additive Hinzufügung, sondern im Aneignungsprozess wird das Aufgenommene ausgewählt und umgeformt, um den eigenen Identitätsbildungsprozess auf einer erweiterten und auch hierarchisch höheren Stufe abzuschließen. (Rupp et al., 2004, S. 114)

Integration der Funktionen fiktionaler Texte: Oatleys Simulationsmodell. Die Funktionen, die vorwiegend fiktionalen Texten auf personaler Ebene zugeschrieben werden, lassen sich anhand Oatleys (Mar & Oatley, 2008; Oatley,

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

1999) Simulationstheorie integrieren. Die Autoren (Mar & Oatley, 2008) gehen davon aus, dass fiktionale Texte nicht, wie beispielsweise von Groeben (2004) angenommen, primär der Unterhaltung dienen. Stattdessen simulierten sie die soziale Welt, und zwar in zweierlei Hinsicht: Erstens modellieren fiktionale Texte durch Abstraktion, indem sie komplexe Informationen kondensieren und vereinfachen, ohne jedoch entscheidende Elemente unter den Tisch fallen zu lassen. Damit werden für die Lesenden basale Funktionsprinzipien, die sozialen Interaktionen zugrunde liegen, ersichtlich. Zweitens rufen fiktionale Texte durch die Verwendung literarischer Gestaltungsmittel (vgl. Kap. 2) simulative Erfahrungen hervor, die den Rezipierenden soziales Wissen übermitteln.

Letztlich, so wird von Mar und Oatley (2008) angenommen, führt die Simulation sozialer Interaktion zu gesteigerter Empathie: Fiktionale Texte führen den Leser/innen fremde Welten vor Augen, mit denen sie andernfalls nie in Berührung kommen würden. Bei den fremden Welten kann es sich um andersartige Kulturen, weit entfernte Länder, aber auch um vergangene oder zukünftige Gesellschaften handeln. Zudem können Erfahrungen, die man im wirklichen Leben selten machen würde, beim Lesen fiktionaler Texte häufig wiederholt werden. Neben erhöhter Empathie resultiert die Lektüre fiktionaler Texte Mar und Oatley (2008) zufolge in Zuwachs an sozialem Wissen. Dass in fiktionalen Texten vornehmlich Personen und zwischenmenschliche Konflikte thematisiert werden, ist hierfür grundlegend. Damit das vermittelte Wissen bei den Rezipierenden ankommt, bedarf es eines literarischen Charakters, in den sie sich einerseits subjektiv hineinversetzen, ihn aber andererseits zugleich objektiv, mit ironischer Distanz, beobachten können. Diese „zweigleisige“ Art der Informationsverarbeitung ermöglicht eine Generalisierung des erworbenen Wissens auf andere Personen und andere Situationen.

Weitere Möglichkeiten, wie Lesende soziale Kenntnisse verbessern können, ergeben sich durch die stellvertretende Erfahrung sozialer Situationen. Das Miterleben dargestellter Problemsituationen ruft Emotionen hervor, die ohne die Textlektüre möglicherweise nicht durchlebt würden, und kann so zur Differenzierung und Vertiefung des eigenen „Emotionsinventars“ führen. Die Art und Weise, wie Protagonisten/innen mit aufgeworfenen Problemen umgehen, kann zum Vorbild dafür werden, wie Lesende persönliche Probleme bewältigen. Möglicherweise werden den Rezipierenden bislang ungeahnte Strategien der Problemlösung dargeboten, die sie sowohl auf zukünftige als auch vergangene Problemsituationen übertragen können. Wenn Lesende eine fiktionale Geschichte verarbeiten, werden sie eventuell mit ähnlichen Erfahrungen, die sie in ihrer eigenen Vergangenheit durchlebt haben, konfrontiert. Der Vergleich zwischen fiktionaler und eigener Geschichte kann das eigene Schicksal verständlicher machen.

(Politische) Meinungsbildung. Persuasionstexte schulen nicht nur argumentative Kompetenzen, ihnen wird auch die Funktion der politischen Meinungsbildung

zugeschrieben. Als klassisches Medium gilt in diesem Kontext die Zeitung, wie bereits vom Bundesverfassungsgericht in seinem Spiegel-Urteil vom 05.08.1966 gefordert:

Soll der Bürger politische Entscheidungen treffen, muß er umfassend informiert sein, aber auch die Meinungen kennen und gegeneinander abwägen können, die andere sich gebildet haben. Die Presse hält diese ständige Diskussion in Gang, sie beschafft die Information, nimmt selbst Stellung dazu und wirkt damit als orientierende Kraft in der öffentlichen Auseinandersetzung. (BverfG 20, 162, zitiert nach Eilders, 2008)

Das gegenwärtige Mediensystem der Bundesrepublik Deutschland ist innerhalb der Klassifikation von Hallin und Mancini (2004) am ehesten dem nordeuropäischen, demokratisch-korporatistischen Modell zuzuordnen.³³ Das Pressewesen ist von einer großen Zeitungsreichweite sowie der frühen Entwicklung einer Massenpresse geprägt. Journalismus ist hoch professionalisiert und unterliegt institutionalisierter Selbststeuerung. Ein starker öffentlich-rechtlicher Mediensektor sowie Schutz der Pressefreiheit stellen sicher, dass dem Publikum eine große Meinungsvielfalt präsentiert wird, die es zu Bildung eines eigenen Standpunkts heranziehen kann.

Trotz der sich in den letzten Jahren stark verbreiteten Nutzung des Internets wird die Zeitung offenbar nach wie vor bevorzugt zur Meinungsbildung genutzt. Die Hoffnung, das Internet würde „zur breitenwirksamen Information, diskursiven Meinungsbildung und Demokratisierung beitragen“ (Rucht, Yang & Zimmermann, 2008, S. 177), hat sich bislang nur begrenzt erfüllt. Beispielsweise zeigte eine Befragung von Internetnutzenden in Kassel und Erfurt (Emmer & Vowe, 2004, zitiert nach Rucht et al., 2008), dass 90 Prozent der Studienteilnehmenden weniger als 5 Prozent der im Internet verbrachten Zeit für politische Zwecke nutzten. Vorteile der Zeitung gegenüber dem Internet hinsichtlich politischer Meinungsbildung kann man im Urheberschutz, der Professionalisierung und der Übersichtlichkeit der Informationsvermittlung sehen. Ob diese Faktoren tatsächlich die Zeitungsnutzung begünstigen, muss jedoch empirisch überprüft werden.

Kognitive Orientierung/Wissensvertiefung (vor allem auch zur beruflichen Qualifizierung). Analog zur primär fiktionalen Texten zugeschriebenen Funktion der Anerkennung von Alterität ist kognitive Orientierung/Wissensvertiefung in Abbildung 5 die hierarchisch höchste Funktion nicht-fiktionaler Texte auf personaler Ebene. Wie Anerkennung von Alterität wird auch sie vorwiegend normativ begründet. Sie folgt aus der Informationsfunktion nicht-fiktionaler Texte. Wer Sachtexte liest, um sich Informationen über ein bestimmtes Thema zu verschaffen, also Wissen zu erwerben, kann diese Kenntnisse langfristig zur beruflichen Qualifikation nutzen. Im Rahmen verschiedener bildungspolitischer Studien wie PISA (Baumert & Deutsches PISA-Konsortium, 2001) gilt

³³ Hallin und Mancinis (2004) Klassifikation sieht außerdem ein mediterranes, polarisiert-pluralistisches und ein nordatlantisches/liberales Modell vor.

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Leseförderung als lohnende bildungspolitische Investition. Gerade PISA betrachtet Lesekompetenz als Teilanforderung des Berufslebens (Gailberger & Holle, 2010). Folgende Kompetenzstufen werden unterschieden: 1. Oberflächliches Verständnis einfacher Texte, 2. Herstellung einfacher Verknüpfungen, 3. Integration von Textelementen und Schlussfolgerungen, 4. Detailliertes Verständnis komplexer Texte, 5. Flexible Nutzung unvertrauter, komplexer Texte. Diese Modellierung erweckt den Anschein, sich auf allgemeine Lesekompetenz zu beziehen. Tatsächlich wurde die PISA-Studie von 1999 jedoch an Textmaterial durchgeführt, das zu einem überproportional hohen Anteil aus Sach- und Gebrauchstexten bestand (Gailberger & Holle, 2010). Dies macht noch einmal deutlich, dass kognitive Orientierung/Wissensvertiefung hauptsächlich der Lektüre nicht-fiktionaler Texte attestiert wird.

Reflexion über mögliche (vs. reale) Welten. Eine Welt ist dann möglich, wenn sie aus der empirischen Welt zugänglich ist oder aus ihr entstehen kann (Surkamp, 2002). Als in Kapitel 2 dieser Arbeit der Fiktionalitätsbegriff diskutiert wurde, wurde bereits herausgestellt, dass mögliche Welten sowohl Gegenstand fiktionaler als auch nicht-fiktionaler Texte sein können. Dementsprechend ordnet Abbildung 5 die Funktion, über mögliche Welten zu reflektieren, gleichermaßen der Lektüre fiktionaler wie nicht-fiktionaler Texte zu. Dabei handelt es sich um eine normativ abgeleitete, meines Wissens empirisch nicht überprüfte Funktion. In nicht-fiktionalen Texten sind mögliche Welten besonders häufig in Form von Gedankenexperimenten zu finden. Generelles Ziel von Experimenten ist es, Kausalwirkungen einzelner Variablen zu prüfen, indem man diese Variablen systematisch verändert und gleichzeitig alle anderen Einflussfaktoren ausschaltet. Bei Gedankenexperimenten wird dieses Ziel nicht in die Tat umgesetzt, sondern gedanklich vollzogen. Besonders in der Wissenschaft spielen sie allgemein im Rahmen der Modellbildung eine gewichtige Rolle (Elster, 1981), tragen aber teilweise auch besondere Funktionen in bestimmten Disziplinen, beispielsweise im Rahmen kontrafaktischer Geschichtsdarstellungen der Geschichtswissenschaft (z.B. Demandt, 2001). In nicht-fiktionalen Texten kommen mögliche Welten außerdem in Form von Analogien und hypothetischen Beispielen vor, die komplizierte Sachverhalte verständlich machen sollen. In fiktionalen Texten wird die Reflexion über mögliche Welten typischerweise von Utopien thematisiert. Der Begriff Utopie wurde erstmals von Morus (1516) verwendet und ist aus den griechischen Wörtern für *kein* und *Ort* zusammengesetzt. Die Etymologie des Begriffs deutet bereits an, dass die Utopie ein Gegenbild zur realen Welt zeichnet. Durch diese Kontrastierung werden Missstände der Realität sichtbar gemacht sowie Schritte zu deren Behebung aufgezeigt. Während die klassische Utopie, zu der etwa Platons „Staat“ zu rechnen ist, ein Gemeinschaftsideal entwirft, das es zu realisieren gilt, erlitt die Gattung im zwanzigsten Jahrhundert eine Krise. Diese manifestierte sich unter anderem in der Konzentration auf negative Utopien, wie sie beispielsweise in den Romanen „Nineteen eighty-four“ (Orwell, 1949) oder „Brave new world“ (Huxley,

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

1932) zu erkennen sind. Zeitgenössische Utopien sind durch folgende Merkmale gekennzeichnet (vgl. Groeben, 1994, S. 192-194):

- anthropologische, vom Individuum ausgehende Perspektive
- positive/negative Relativität der Konzeption
- Dynamisierung der Realisierungsoffenheit als Bewusstseinsveränderung auf der Leserseite
- Einbeziehung des/der Lesers/in
- Anschluss der Utopie an die zeitgenössische Ästhetik

Sowohl in fiktionalen als auch nicht-fiktionalen Texten regt das Spiel mit möglichen Welten dazu an, über Unterschiede zwischen der im Text dargestellten und der wirklichen Welt nachzudenken. Dies kann letztlich dazu beitragen, die Realität aus einer erweiterten Perspektive zu betrachten und damit besser kennen zu lernen.

Anders als bei fiktionalen Texten fehlt bei nicht-fiktionalen Texten meines Wissens ein Modell, welches die Funktionen auf personaler Ebene zusammenfassend abbildet. Vermutlich erscheinen die Funktionen nicht-fiktionaler Texte so offenkundig, dass sie nicht weiter thematisiert werden müssen – eine Annahme, die zu überprüfen wäre.

3.3.3 Funktionen auf sozialer Ebene

Als letzte Zwischenstationen auf dem Weg zum gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekt bezeichnet Abbildung 5 einerseits die fiktionalen Texten zugeschriebene Entwicklung/Aufrechterhaltung von kulturellem Gedächtnis, andererseits die nicht-fiktionalen Texten zugeschriebene Kenntnis bzw. das Verständnis von gesellschaftlichen Strukturen/sozialem Wandel.

Entwicklung/Aufrechterhaltung von kulturellem Gedächtnis. Obwohl oder gerade weil das kulturelle Gedächtnis in den vergangenen Jahrzehnten nicht nur in der Wissenschaft intensiv thematisiert wurde, liegt aktuell keine einheitlich vertretene Definition des Begriffs vor. Häufig werden etwa kulturelles und kollektives Gedächtnis synonym verwendet (Levy, 2010). Allerdings besteht Einigkeit hinsichtlich folgender Merkmale: Das kulturelle Gedächtnis

wird üblicherweise als intentionale, äußerst organisierte und größtenteils institutionalisierte mnemonische Manifestation angesehen. Des Weiteren dient es als eine Ressource bzw. Quelle für die Gruppenidentität, die auf Erinnerungen vertraut, die in unterschiedlichen archivarischen Medien, symbolischen Formen und Praktiken externalisiert sind und so selbst objektivierte Formen der Kultur werden. (Levy, 2010, S. 93)

Schrift im Allgemeinen und literarische Texte im Besonderen sind zwei der am längsten überdauernden archivarischen Medien. Letztere vermitteln kulturelles Gedächtnis sowohl auf inhaltlicher als auch auf formaler Ebene (Rupp et al., 2004). In inhaltlicher Hinsicht wirken Darstellungen historischer Ereignisse, wie

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

beispielsweise im Fall von Péter Nádas' (2012) Roman „Parallelgeschichten“, dessen Handlung sich um die ungarische Geschichte des 20. Jahrhunderts dreht. Auf diese Weise können neben historischer Erfahrung und Orientierung Normen tradiert werden, die allesamt zum kulturellen Gedächtnis gehören. Eine weitere Form der inhaltlichen Gedächtnisüberlieferung liegt vor, wenn literarische Texte auf bereits vorhandene Werke rekurren. Beispielsweise wurde der Stoff der Medea-Sage im Laufe mehrerer Jahrhunderte vielfach neu aufgegriffen und teilweise umgestaltet. Überliefert sind unter anderem Versionen von Hesiod, Euripides, Grillparzer (1819) und Wolf (1996). Kulturelles Gedächtnis wird dadurch nicht nur weitergeben, sondern auch aktualisiert. Der Rekurs literarischer Werke auf früher behandelte Themen leitet über zur formalen Vermittlungsebene. Denn als einer der wichtigsten Wirkmechanismen auf dieser Ebene gelten formale Darstellungsverfahren wie intertextuelle Strategien, die mindestens zwei Texte aufeinander beziehen. Dadurch wird ein mnemonischer Raum zwischen und innerhalb literarischer Werke aufgespannt (Lachmann, 1997, 2004). In formaler Hinsicht relevant ist außerdem Gedächtnismetaphorik, insofern sie auf Probleme kultureller Erinnerung aufmerksam macht (Rupp et al., 2004), sowie Gattungsmuster. Hierbei sind insbesondere narrative Praktiken hervorzuheben, da sie mehrere kulturelle Symbolsysteme integrieren, und zwar auf linguistischer, semiotischer und performativer bzw. diskursiver Ebene (Brockmeier, 2002).

Kenntnis/Verständnis von gesellschaftlichen Strukturen/sozialem Wandel.

Unter sozialem Wandel versteht man die

Veränderung in der Struktur eines sozialen Systems, die sich auf mehreren Ebenen zeigt, und zwar

- auf der Makro-Ebene der Sozialstruktur und der Kultur,
- auf der Meso-Ebene der Institutionen, korporativen Akteure und Gemeinschaften sowie
- auf der Mikro-Ebene der Personen und ihrer Lebensläufe. (Rupp et al., 2004, S. 128)

In Deutschland wurde der Wandel der gesellschaftlichen Struktur in den vergangenen zwei Jahrzehnten Geißler (2011) zufolge stark vom Zusammenbruch der DDR und der Wiedervereinigung der beiden deutschen Staaten geprägt. Bis zu diesem Zeitpunkt lassen sich in Westdeutschland folgende Modernisierungstendenzen erkennen (Geißler, 2011, S. 361ff.):

- Entwicklung zu einer Leistungs- und Wohlstandsgesellschaft
- Entwicklung zu einer Wissens- und Bildungsgesellschaft
- Entwicklung zu einer industriellen Dienstleistungsgesellschaft
- Umschichtung nach oben und höhere Aufwärtsmobilität, aber fortbestehende Mobilitätsbarrieren
- Lockerung und Pluralisierung, aber keine Auflösung des Schichtgefüges
- Entwicklung pluralistischer Funktionseliten mit eingeschränkter Macht

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

- Fortbestehen vertikaler sozialer Ungleichheiten
- Entwicklung dynamischer, sozial zersplitterter Randschichten bzw. einer 85%-Gesellschaft
- Verringerung sozialer Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern
- Durchsetzung und Verlust des Monopols der bürgerlichen Familie sowie Lockerung und Differenzierung der Formen des privaten Zusammenlebens
- Geburtenrückgang – steigende Lebenserwartung – Alterung
- Entwicklung einer multiethnischen Gesellschaft

Während die Wiedervereinigung für die alten Bundesländer kaum etwas an diesen Entwicklungslinien änderte, bedeutete sie für die neuen Bundesländer einen grundlegenden sozialen Wandel, der in einer „überwiegende[n] Anpassung der defizitären ostdeutschen Sozialstruktur an das modernere westdeutsche Muster“ (Geißler, 2011, S. 366) bestand.

Um sozialen Wandel, wie er sich beispielsweise in der ehemaligen DDR vollzog, zu verstehen, muss ein Individuum über einen großen Wissensbestand verfügen, der u.a. historische, gesellschaftliche, kulturelle und ökonomische Kenntnisse umfasst. Dieses Wissen wird nach wie vor Großteils von Informationstexten vermittelt, auch wenn eine steigende Anzahl neuer Medien ebenfalls dieser Funktion nachkommt (Rupp et al., 2004). Dadurch, dass veröffentlichte Sachtexte prinzipiell jedem/r zugänglich sind, besteht eine Chance zu gesamtgesellschaftlicher Bildung.

3.3.4. Zusammenfassung und Ableitung von Hypothesen

Dem Lesen von fiktionalen bzw. nicht-fiktionalen Texten lassen sich Funktionen unterschiedlicher Mittelbarkeit und unterschiedlichen Ausmaßes an Deskriptivität vs. Normativität zuschreiben. Bedeutungskonstruktion, Entwicklung von sprachlicher Differenziertheit sowie Reflexion von möglichen (vs. realen) Welten lassen sich Groeben (2004) zufolge von beiden Lesemodi gleichermaßen erreichen. Fiktionale Texte dienen primär Zielen der persönlichen Entwicklung, von emotionalen Unterhaltungserlebnissen über primäre Fantasieentwicklung, ästhetische Sensibilisierung und Stärkung von Moralbewusstsein bis hin zur Bewahrung und Aktualisierung kulturellen Gedächtnisses. Demgegenüber zielt nicht-fiktionale Lektüre in erster Linie auf den Erwerb von praktisch anwendbarem Wissen ab, der sich in Zielen der Information, der argumentativen Kommunikation, der (politischen) Meinungsbildung, aber auch im Kennenlernen von gesellschaftlichen Strukturen und sozialem Wandel manifestiert.

Sofern diese Funktionen empirisch bestätigt wurden, ist damit erst einmal belegt, dass sich die postulierten Rezeptionsziele überhaupt erreichen lassen. In meinen empirischen Studien möchte ich darüber hinausgehend, wie im Hinblick auf den Verarbeitungsprozess, untersuchen, inwiefern die dargestellten Funktionen von Lesern und Leserinnen realiter als Ziele von fiktionaler bzw. nicht-fiktionaler Rezeption betrachtet und die Ergebnisse der Lektüre daran gemessen werden.

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Dabei behalte ich die Unterscheidung von polydimensionalen (im Falle fiktional-literarischen Lesens) und monodimensionalen (im Falle nicht-fiktional-nicht-literarischen Lesens) Verarbeitungskriterien bei. Es ist davon auszugehen, dass Rezipierende bei der individuellen Lektüre einzelner Texte überwiegend Ziele auf prozessualer und auf personaler Ebene verfolgen, jedoch weniger auf sozialer Ebene, da sich letztere am ehesten langfristig aus kumulativen Leseerfahrungen ergeben dürften. Beispielsweise erscheint es unrealistisch, das kulturelle Gedächtnis mit Hilfe einer einzigen Romanlektüre aufbauen zu wollen. Da meine eigene empirische Forschung ebenfalls die Lektüre einzelner Textauszüge untersuchen wird, beziehen sich die nachfolgenden Hypothesen auf Verarbeitungskriterien, die Ziele auf Prozessebene und auf personaler Ebene betreffen. Dabei werden zum Teil Übereinstimmungen mit Hypothesen deutlich, die in Kap. 3.2.3. abgeleitet wurden, was für eine Synergie von Verarbeitungsprozess und Funktionen spricht:

- Relevanz von Vorwissen für die Verarbeitung: Im Falle polydimensionaler Verarbeitungskriterien hat formales/sprachliches/ästhetisches Vorwissen primäre Relevanz. Inhaltliches Vorwissen ist primär relevant, wenn monodimensionale Verarbeitungskriterien angesetzt werden.
- Angelegter Referenzrahmen: Bei Anlegen polydimensionaler Verarbeitungskriterien werden subjektive bis idiosynkratische Referenzrahmen als relevant erachtet. Bei monodimensionaler Verarbeitung haben ausschließlich intersubjektiv geteilte Referenzrahmen Relevanz.
- Gefallenskriterien: Bei Beurteilung, ob der eigene Verarbeitungsprozess gefallen hat, richten Rezipierende bei Anlegen polydimensionaler Kriterien ihr Augenmerk auf subjektive ästhetische Kriterien, während sie bei Anlegen monodimensionaler Kriterien auf objektive kognitive Kriterien wie Stringenz achten.
- Ziel der Expertiseerweiterung (eher inhaltlich): Werden polydimensionale Verarbeitungskriterien angesetzt, wird Erweiterung von Lebenserfahrung angestrebt. Dagegen zielen monodimensionale Bewertungsmaßstäbe auf Wissenserweiterung ab.
- Ziel der Horizonterweiterung (eher prozedural): Während polydimensionale Verarbeitungskriterien das Ziel der persönlichen Entwicklung kontrollieren, zählt für monodimensionale Kriterien die Erweiterung des Verarbeitungshorizonts.
- Vorrangige Verarbeitungsziele: Polydimensionale Verarbeitungskriterien beurteilen, ob emotionale Ziele erreicht wurden, während monodimensionale Maßstäbe kognitive Ziele wie den need for cognition berücksichtigen.
- Katharsis (Umgang mit Werten): Bei Anlegen polydimensionaler Verarbeitungskriterien werden moralisch-soziale Ziele verfolgt, während es bei Ansetzen monodimensionaler Kriterien darum geht, das eigene Weltbild zu bestätigen.

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

- Bewertung der Textqualität: Unter polydimensionalen Kriterien wird der formale Aspekt Passung von Form und Inhalt bewertet, während man unter monodimensionalen Kriterien das Augenmerk auf Begriffsbedeutungen, logische Strukturen und Argumente legt.
- Bewertung des Erreichens persönlicher Ziele: Polydimensionale Verarbeitungskriterien betrachten Ziele der persönlichen Entwicklung. Demgegenüber überprüfen monodimensionale Bewertungsmaßstäbe das Verhältnis zwischen eigenem Vorwissen und Textinhalt.
- Bewertung der Gültigkeit von Textinhalten: Wenn Rezipierende die Gültigkeit von Textinhalten bewerten, achten sie bei polydimensionalem Maßstab auf höhere Wahrheiten und bei monodimensionalem Maßstab auf inhaltliche (Wissens-)Dimensionen.

3.4 Umgang mit kognitiver Belastung

In den vorausgehenden Teilen dieser Arbeit habe ich nach der Definition von Fiktionalität versucht, die Verarbeitung fiktional-literarischer Texte aus verschiedenen Blickwinkeln und möglichst umfassend zu beleuchten. Dabei ist eine Besonderheit ästhetischer Objekte noch nicht deutlich genug zum Tragen gekommen, nämlich deren Verarbeitungsaufwand. An verschiedenen Stellen dieser Arbeit hat sich bereits angedeutet, dass fiktional-literarische Texte höhere Ansprüche an das kognitive System der Lesenden stellen als nicht-fiktionale Texte. Die kognitiven Anforderungen ästhetischer Objekte werde ich nun explizit thematisieren. Um herausstellen zu können, dass es sich bei diesem Merkmal um eine bemerkenswerte Eigentümlichkeit handelt, schließt sich eine kurze Abhandlung über den allgemeinen Umgang mit kognitiver Belastung an. Diese Leistung wird in der Kognitionspsychologie vor allem dem Arbeitsgedächtnis zugeschrieben. Ansätze der sozialen Kognition modellieren, welche Einstellung Menschen gegenüber kognitiver Belastung haben. Das Kapitel schließt mit einer Integration der Befunde zum ästhetischen Paradox.

3.4.1 Kognitive Anforderungen von ästhetischen Objekten

Im Hinblick auf die kognitiven Anforderungen von ästhetischen Objekten lassen sich drei grundsätzliche Konzeptionen unterscheiden (Überblick bei Bohrn, Altmann, Lubrich, Menninghaus & Jacobs, 2012):

- Die hedonic fluency-Hypothese (Reber, Schwarz & Winkielman, 2004) geht von einer negativen linearen Beziehung zwischen kognitivem Aufwand und ästhetischem Gefallen aus. Das ästhetische Gefallen eines Objekts ist umso größer, je leichter es kognitiv verarbeitet werden kann.
- Die foregrounding-Hypothese (Miall & Kuiken, 1994, 1995; Schrott & Jacobs, 2011, vgl. hierzu Kap. 4.1.1 dieser Arbeit) nimmt eine positive lineare Beziehung zwischen kognitivem Aufwand und ästhetischem Gefallen an.

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Ästhetische Objekte erfordern eine intensivere kognitive Verarbeitung als nicht-ästhetische Objekte.

- Die optimal innovation-Hypothese (Giora, 2002; Giora et al., 2004) postuliert einen umgekehrt u-förmigen Zusammenhang zwischen kognitivem Aufwand und ästhetischem Gefallen. Das ästhetische Gefallen eines Objekts ist bei mittelhoher kognitiver Belastung am höchsten.

Nachfolgend werden die drei Modellierungen genauer erläutert. Zum Schluss dieses Abschnitts werde ich darauf eingehen, inwieweit sich die Konzeptionen auf fiktionale Texte anwenden lassen.

Zu 1. Die hedonic fluency³⁴-Hypothese (Reber et al., 2004) besagt, dass die ästhetische Attraktivität eines Objekts davon abhängt, wie flüssig die Verarbeitung dieses Objekts gelingt. Umso höher die Verarbeitungsflüssigkeit des Objekts, desto höher ist das Gefallen. Unter Verarbeitungsflüssigkeit verstehen die Autoren primär perzeptuelle Geläufigkeit, also die Leichtigkeit, mit der physikalische Eigenschaften identifiziert werden können, aber auch konzeptuelle Geläufigkeit, d.h. die Leichtigkeit, mit der sich die Bedeutung eines Objekts und deren Relation zum deklarativen Vorwissen erkennen lässt. Faktoren, die die Verarbeitungsflüssigkeit beeinflussen, finden sich sowohl auf Seiten von Objekt- wie auch von Rezipierendenmerkmalen. Zu den relevanten Objekteigenschaften zählen

- Informationsgehalt: Je niedriger der Informationsgehalt, desto höher das ästhetische Gefallen.
- Symmetrie: Symmetrische werden gegenüber asymmetrischen Objekten bevorzugt.
- Figur-Grund-Kontrast: Je stärker sich eine Figur vom Hintergrund abhebt, desto höher ist das ästhetische Gefallen.
- Perzeptuelles und konzeptuelles Priming: Ein Objekt wird für schöner bewertet, wenn seine Verarbeitung durch perzeptuelle oder konzeptuelle Bahnung vorbereitet wurde, als wenn kein Priming stattgefunden hätte.

Die Vorerfahrung der Rezipierenden wirkt sich über folgende Merkmale auf das ästhetische Gefallen aus:

- Wiederholte Darbietung: Das ästhetische Gefallen eines (anfänglich neutralen) Reizes erhöht sich bei wiederholter Darbietung.
- Implizites Lernen: Objekte, deren Struktur implizit gelernt wurde, werden gegenüber Objekten mit völlig neuartiger Struktur präferiert.
- Prototypizität: Prototypische Objekte erhalten höhere Gefallensratings als weniger typische Vertreter derselben Objektkategorie.

Den ästhetischen Einfluss aller genannten Objekt- und Personenmerkmale führen Reber et al. (2004) auf Verarbeitungsgeläufigkeit zurück. Das heißt, dass nicht die Objektmerkmale als solche eine ästhetische Reaktion bewirken, sondern die Leichtigkeit der Verarbeitung, die diesen Eigenschaften zugrunde liegt.

³⁴ *fluency* übersetzte ich nachfolgend mit den beiden synonym verwendeten Begriffen *Flüssigkeit* und *Geläufigkeit*

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Diese Annahme belegen die Autoren durch eine Reihe empirischer Befunde. Beispielsweise erhöht starker Figur-Grund-Kontrast das ästhetische Gefallen nur bei kurzen Darbietungszeiten, also wenn der Kontrast die perzeptuelle Verarbeitung erleichtert. Damit Figur-Grund-Kontrast per se als schön gelten könnte, müsste das ästhetische Gefallen jedoch bei unterschiedlichen Präsentationszeiten gleichermaßen hoch ausfallen.

Der Verarbeitungsflüssigkeit wird ein hedonischer Charakter unterstellt, der für das ästhetische Gefallen verantwortlich ist: Verarbeitungsflüssigkeit beeinflusst ästhetisches Gefallen nicht direkt, sondern vermittelt über positive Emotionalität. Diese positive Stimmung attribuieren Rezipierende fälschlicherweise dem Verarbeitungsobjekt, nicht aber der Verarbeitungsgeläufigkeit. Das heißt, dass die ästhetische Wirkung der Verarbeitungsflüssigkeit auf einer Fehlattribution beruht, die bestimmten Bedingungen unterliegt: Eine besonders starke emotionale Wirkung wird erreicht, wenn Rezipierenden deren Quelle unbekannt ist und Verarbeitungsflüssigkeit nicht erwartet wird (beispielsweise wirken Pseudohomophone (vgl. Kap. 3.2.1) bekannt und werden als schön bewertet, vermutlich weil sie unerwartet leicht verarbeitet werden können). Die Verarbeitungsflüssigkeit verliert jedoch ihre Wirkung, wenn die dadurch hervorgerufene affektive Reaktion auf eine irrelevante Quelle (z.B. auf Hintergrundmusik, die während des Betrachtens von Bildmaterial läuft) zurückgeführt wird.

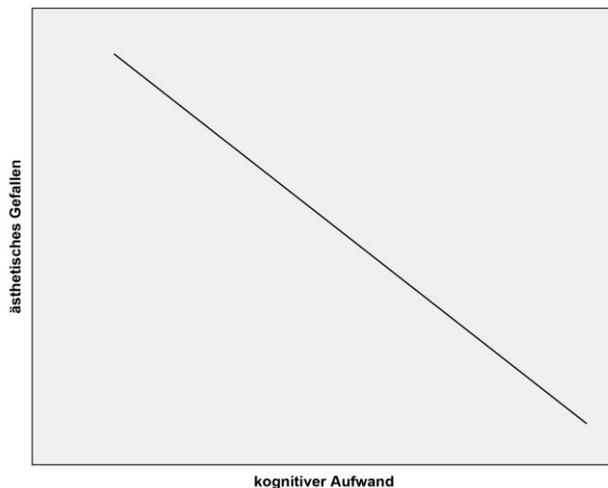


Abbildung 6: Die hedonic fluency-Hypothese geht von einer negativen linearen Beziehung zwischen kognitivem Aufwand und ästhetischem Gefallen aus.

Zusammenfassend gehen Reber et al. (2004) von einer negativen linearen Relation zwischen kognitivem Aufwand und ästhetischem Gefallen aus (vgl. Abb. 6): Das ästhetische Gefallen ist umso höher, je flüssiger ein Objekt verarbeitet werden kann, je niedriger also der kognitive Aufwand ist.

Zu 2. Die foregrounding-Hypothese basiert auf formalistischen und strukturalistischen Annahmen (vgl. Kap. 2.6.2). Als Kennzeichen literarischer Texte gelten besondere stilistische Eigenschaften, die als Vordergrund- oder foregrounding-

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Elemente bezeichnet werden. Diese können auf phonetischer Ebene, etwa in Form von Alliteration, auf grammatikalischer, beispielsweise als Ellipse, oder auf semantischer Ebene, zum Beispiel in Form von figurativer Sprache, angesiedelt sein (Miall & Kuiken, 1994). In literarischer Kommunikation dient solches foregrounding zur Unterbrechung der automatisierten Sprachverarbeitung. Ungeöhnliche stilistische Elemente wirken zunächst entfremdend – sie sind nicht das, womit Rezipierende gerechnet haben. Dadurch wird ein bewusster Prozessierungsmodus angeregt, so dass vermeintlich Bekanntes neu erfahren oder bisher übergangene Aspekte der Lebenswelt zum ersten Mal explizit wahrgenommen werden können. Laut Miall und Kuiken (vgl. 1994, S. 392, 1995) verläuft die Verarbeitung von Vordergrund-Elementen in drei Phasen. Neuartige linguistische, also verfremdete Bestandteile wecken das Interesse der Lesenden und ziehen deren Aufmerksamkeit auf sich. Dieser Prozess wird Entfremdung (*defamiliarization*) per se genannt. In der zweiten Phase bewirkt diese Entfremdung eine Verlangsamung des Leseprozesses. Dadurch können sich die durch Gestaltungsmittel hervorgerufenen Emotionen entfalten. Diese Gefühle steuern in der dritten Phase die Interpretation der Vordergrund-Elemente, was in die Konstruktion persönlich relevanter Bedeutung mündet (*refamiliarization*). Die Verarbeitung von foregrounding-Bestandteilen erfordert also einen hohen kognitiven Aufwand. Da Foregrounding innerhalb der vorgestellten Konzeption als das Bestimmungsmerkmal literarischer Texte gilt, sagt die Hypothese hohe kognitive Kosten für die Verarbeitung ästhetischer Objekte vorher. Anders herum formuliert: Das ästhetische Gefallen ist umso höher, je größer die kognitive Belastung (vgl. Abb. 7).

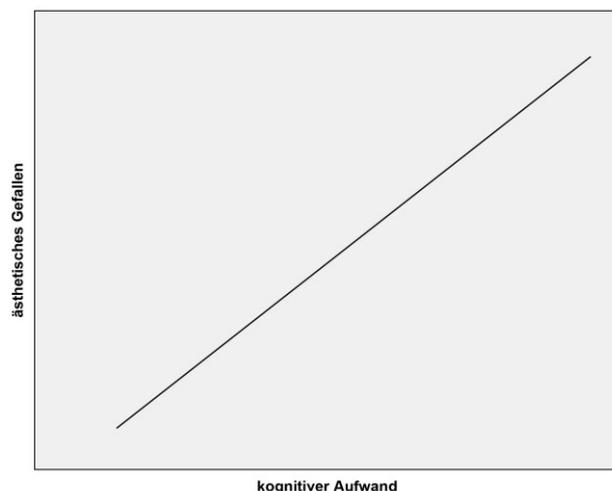


Abbildung 7: Die foregrounding-Hypothese postuliert eine positive lineare Beziehung zwischen kognitivem Aufwand und ästhetischem Gefallen

Die Annahme wird von einer Reihe empirischer Befunde gestützt: Vordergrund-Elemente werden als besonders eindrucksvoll (*striking*), also ästhetisch wertvoll, (Hunt & Vipond, 1985; Miall & Kuiken, 1994; van Peer, 1986) und Gefühle evozierend (Miall, 1992; Miall & Kuiken, 1994) eingeschätzt. Außerdem gehen sie mit

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

erhöhten Lesezeiten einher (Miall & Kuiken, 1994), was als gesteigerter kognitiver Aufwand gedeutet wird.

Zu 3. Giora (z.B. Giora, 2002; Giora et al., 2004) geht davon aus, dass diejenigen Objekte den höchsten ästhetischen Wert aufweisen, die optimal innovativ sind. Ein Reiz ist optimal innovativ, wenn er

a) eine neuartige – also eine minder oder nicht saliente – Verarbeitung eines dargebotenen Reizes hervorruft, die sich nicht nur quantitativ, sondern in erster Linie qualitativ von der salienten Verarbeitungsweise dieses Reizes unterscheidet und

b) gleichzeitig ermöglicht, dass die saliente Verarbeitungsweise dieses Reizes automatisch reaktiviert wird, so dass beide Reaktionen Sinn ergeben (vgl. Giora et al., 2004, S. 116).

Die genannte Verarbeitungsweise kann beispielsweise darin bestehen, dass Rezipierende eine persönlich konsistente Bedeutung konstruieren. Unter einer salienten wird die am meisten augenfällige Prozessierung verstanden. Mehrere Faktoren tragen zur Salienz bei, darunter auf Erfahrung beruhende Bekanntheit, Häufigkeit, Konventionalität, sowie Prototypizität (vgl. Giora et al., 2004, S. 117). Als minder salient gelten Reaktionen mit einer geringen Ausprägung dieser Faktoren. Nicht salient sind Reaktionen, die sich nicht im mentalen Lexikon befinden. Saliente und minder saliente Prozessierungen werden automatisch und kontextunabhängig angestoßen, sobald ein bekannter Reiz detektiert wird. Dabei werden saliente Verarbeitungen schneller aktiviert als minder saliente. In diesem Sinne ist eine originelle kommunikative Äußerung dann optimal innovativ, wenn sie einen Bezug zu einer salienten Reaktion ermöglicht. Beispielsweise warb die deutsche Bahn mit einem Slogan, der die Bedingungen optimaler Innovation erfüllt: "Wollen Sie Ihr Leben in vollen Zügen genießen - dann fahren Sie mit der Deutschen Bahn". Im Zusammenhang mit „genießen“ ist die zuerst aktivierte, saliente Bedeutung von „in vollen Zügen“ etwa „ganz und gar“, „gänzlich“. Erst wenn Lesende den Schluss des Satzes erreichen, wird eine in diesem Kontext weniger saliente Bedeutung von „in vollen Zügen“ sinnvoll, und zwar „in vollen Eisenbahnen“. Die gleichzeitige Aktivierung beider Bedeutungsvarianten, der salienten und der neuartigen, macht den Reiz des Slogans aus. Im Hinblick auf die Relation zwischen salienter und origineller Interpretation gehen Giora et al. (2004) davon aus, dass optimale Innovation nur auf Grundlage einer salienten Bedeutung gedeihen kann. Dem diskutierten Ansatz zufolge werden also Objekte, die ausschließlich neuartige, aber keine salienten Prozessierungen ermöglichen und am meisten kognitive Ressourcen verbrauchen, als am wenigsten ästhetisch eingeschätzt. Ausschließlich saliente, kognitiv unaufwändige Reaktionsmöglichkeiten sollten zu vergleichsweise höheren Gefallensurteilen führen, die jedoch den Annahmen zufolge von optimal innovativen, also gleichzeitig salienten und kreativen Verarbeitungspotentialen, gekrönt werden (vgl. Abb. 8). Die optimal innovation-Hypothese geht folglich von einem mittelhohen kognitiven Aufwand ästhetischer Objekte aus, da diese bekannte, d.h. automatisierte, und

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

neuartige, d.h. bewusste Aufmerksamkeit erfordernde, Prozessierung vereinen. Auch für diese Hypothese liegt empirische Evidenz vor: optimal innovative verbale Ausdrücke erhalten die höchsten Gefallensratings, gefolgt von rein salienten und rein originellen Varianten; die optimal innovativen Äußerungen erforderten zudem einen mittelhohen Verarbeitungsaufwand, da sie höhere Lesezeiten als rein originelle, aber kürzere Lesezeiten als rein saliente Aussagen aufwiesen (Giora et al, 2004).

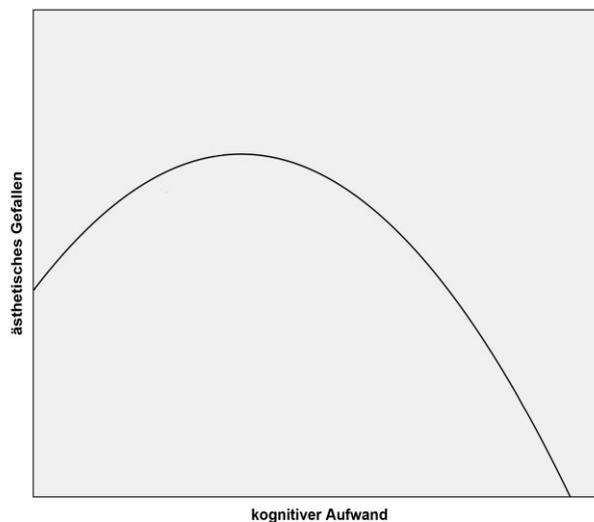


Abbildung 8: Ein umgekehrt u-förmiger Zusammenhang zwischen kognitivem Aufwand und ästhetischem Gefallen wird von der optimal innovation-Hypothese angenommen

Die hedonic fluency-, die foregrounding- und die optimal innovation-Hypothese nehmen jeweils einen unterschiedlichen Zusammenhang zwischen kognitivem Aufwand und ästhetischem Gefallen an. Je nach zugrunde gelegtem Konzept wird von einem geringen, hohen oder mittelhohen kognitiven Aufwand ästhetischer Objekte ausgegangen. Für alle drei Annahmen liegen empirische Belege vor, so dass sie auf den ersten Blick gleichberechtigt nebeneinander zu stehen scheinen. Im Folgenden werde ich Unterschiede zwischen den Modellierungen beleuchten, indem ich überprüfe, inwieweit sie sich auf fiktionale Texte anwenden lassen.

Meinen Recherchen zufolge wurde die hedonic fluency-Hypothese vorwiegend an nichtsprachlichem visuellem und akustischem Material, jedoch nicht an sprachlichem Material getestet. Dies dürfte nicht zuletzt auf das von den Autoren unterstellte Verständnis von Ästhetik zurückzuführen sein:

In our analyses we follow this philosophical tradition and define beauty as a pleasurable subjective experience that is directed toward an object and not mediated by intervening reasoning [...]. Accordingly, we use the words 'beauty' and 'aesthetic pleasure' interchangeably. [...] The judgment of aesthetic value, in contrast to beauty or aesthetic pleasure as defined here, often involves substantial reasoning about the piece of art under consideration. (Reber et al., 2004, S. 365)

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Reber et al. (2004) verwenden den Begriff Ästhetik also ausschließlich genussorientiert. Sie beziehen ihre Hypothese auf Erlebnisse unmittelbaren Gefallens, die ohne kognitive Inferenz-, Elaborations- und Interpretationsprozesse auskommen, also auf frühe Phasen des Verarbeitungsprozesses: „[...] we conjecture that ‘pure’ fluency effects are most likely observed at an early stage of processing and that stimulus content exerts a subsequent influence“ (S. 378). An mehreren Stellen dieser Arbeit wurde/wird jedoch herausgearbeitet, dass der besondere ästhetische Wert fiktionaler Texte aus den späten Phasen des Verarbeitungsprozesses erwächst (vgl. Kap. 3.2.2 und Kap. 4.2.1). Zudem lässt sich das Lesen fiktional-literarischer Texte aufgrund seiner Vielschichtigkeit nicht auf ein rein hedonistisches Vergnügen reduzieren. Um seinen Unterhaltungswert zu erklären, bedarf es komplexerer Erklärungsmodelle (vgl. Kap. 3.3). Aus den genannten Gründen lässt sich die hedonic fluency-Hypothese m.E. nicht auf fiktionale Texte anwenden.

Die foregrounding-Hypothese entstammt literaturtheoretischen Annahmen des Formalismus und Strukturalismus. Sie modelliert weniger allgemein-ästhetische als spezifisch literarische Verarbeitungsprozesse und ist daher für die Anwendung auf fiktional-literarische Texte prädestiniert. Auch die empirische Überprüfung hat sich bislang auf solches Material konzentriert.

Die optimal innovation-Hypothese wurde ebenfalls vorwiegend vor dem Hintergrund verbaler ästhetischer Objekte entwickelt und an entsprechendem Material untersucht, insbesondere an sprachlichen Kurzformen wie Ironie und Werbeslogans. Allerdings wurde sie meines Wissens bislang nicht an längeren Satzsequenzen oder gar Texten überprüft.

Fasst man die vorhergehenden Ausführungen zusammen, so bieten sich nach Ausscheiden der hedonic fluency-Hypothese sowohl die foregrounding- als auch die optimal innovation-Hypothese für die Übertragung auf fiktionale Texte an, wenngleich die empirische Befundlage die foregrounding-Hypothese leicht begünstigt. Beide Annahmen stimmen darin überein, dass ästhetische Objekte kognitiv aufwändiger zu verarbeiten sind als manche nicht-ästhetischen Objekte. Ob dieser Verarbeitungsaufwand maximal oder mittelhoch ist, wird die Empirie zeigen müssen.

3.4.2 Das Arbeitsgedächtnis: Struktur und Konsequenzen für Lernen und Lesen

Struktur des Arbeitsgedächtnisses. Damit kognitive Leistungen gelingen können, müssen Informationen vorübergehend zugänglich sein und deren Verarbeitung gleichzeitig gesteuert werden (Hagendorf, 2006). Möchte man beispielsweise einen Telefonanruf tätigen, muss man sich zum einen die zu wählende Telefonnummer vergegenwärtigen, indem man sie sich innerlich wiederholt vorspricht, und zum anderen die einzelnen Ziffern in der richtigen Reihenfolge auswählen. Die Funktionen der kurzfristigen Speicherung von Informationen und de-

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

ren exekutiver Überwachung werden in der Kognitionspsychologie dem Arbeitsgedächtnis (AG) zugeschrieben.

Bei den folgenden Ausführungen konzentriere ich mich auf die zurzeit prominenteste Konzeption des AG, Baddeleys (Baddeley, 1986, 2000; Baddeley & Hitch, 1974) Mehrkomponentenmodell. Darin werden 4 modulare, jeweils kapazitätsbeschränkte Komponenten unterschieden: Die zentrale Exekutive fungiert als ausführendes Kontrollsystem, während die phonologische Schleife und der visuell-räumliche Notizblock als „Sklavensysteme“ aktuell benötigte Informationen bereitstellen. Der episodische Puffer wurde bei der letzten Erweiterung des Modells (Baddeley, 2000) als integrative Speicherkomponente hinzugefügt.

Die phonologische Schleife ist das am intensivsten erforschte Element des Modells. Es übernimmt die Verarbeitung akustischer und artikulatorischer Information und wird wiederum in zwei Komponenten unterteilt, nämlich in einen passiven phonologischen Speicher und eine aktive artikulatorische Einheit. Baddeley geht davon aus, dass die Kapazität der phonologischen Schleife auf zwei Sekunden begrenzt ist (Buchner & Brandt, 2008). Das heißt, dass sprachliche Information, die nicht iterativ (innerlich) artikuliert wird, nach zwei Sekunden verloren geht. Die Kapazitätsbegrenzung zeigt sich besonders deutlich bei artikulatorischer Suppression, also wenn Probanden/innen sich sprachliches Material merken müssen, während sie sinnlose Silben (z.B. „Bla, bla, bla“) vor sich hin sprechen. Bei artikulatorischer Suppression ist die Kurzzeitgedächtnisspanne deutlich geringer als ohne (Oberauer, Mayr & Kluwe, 2006). Darüber hinaus wird die phonologische Informationsverarbeitung durch eine Reihe von Effekten charakterisiert: Der phonologische Ähnlichkeitseffekt (erstmalig demonstriert von Conrad & Hull, 1964) besagt, dass man sich kurzfristig weniger Buchstaben merken kann, wenn es sich um klangähnliche Konsonanten handelt, als wenn sich die zu merkenden Konsonanten klanglich stark unterscheiden. Der Effekt spricht dafür, dass Buchstaben bei der Enkodierung phonologisch, und nicht etwa rein visuell, verarbeitet werden. Der phonologische Ähnlichkeitseffekt wird dem passiven phonologischen Speicher zugeschrieben. Unter dem Wortlängeneffekt (erstmalig nachgewiesen von Baddeley, Thomson & Buchanan, 1975) versteht man das Phänomen, dass man sich kurzfristig weniger lange als kurze Wörter merken kann. Entscheidend hierfür ist nicht die Buchstabenanzahl, die ein Wort umfasst, sondern die Dauer, die für die Artikulation des Wortes benötigt wird. Der Wortlängeneffekt wird auf die aktive artikulatorische Komponente der phonologischen Schleife zurückgeführt. Als Effekt irrelevanter Sprache (erstmalig aufgezeigt von Salamé & Baddeley, 1982) wird das Phänomen bezeichnet, dass man bei Hintergrundgeräuschen weniger sprachliches Material im Kurzzeitgedächtnis behalten kann als ohne diese Geräusche, auch wenn man die Anweisung erhält, die Hintergrundgeräusche zu ignorieren. Baddeley (n.d., zitiert nach Buchner & Brandt, 2008) geht davon aus, dass diese Interferenz auf die Sprachähnlichkeit der Hintergrundgeräusche zurückzuführen ist, da sprachähnliche Informationen automatisch in die kapazitätsbegrenzte phonologische Schleife aufgenommen werden. Es wurde jedoch gezeigt, dass der Interferenzeffekt auch bei nicht-

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

sprachlichem Material auftritt, und Baddeleys Erklärung für den Effekt irrelevanter Sprache damit in Zweifel gezogen (Oberauer et al., 2006). Zusammenfassend ist die Leistung der phonologischen Schleife limitiert durch phonologische Ähnlichkeit, zeitliche Länge der phonologischen Codes und Abrufgeschwindigkeit bei der Reproduktion (Hagendorf, 2006).

Verschiedene Forschende arbeiteten daran, den visuell-räumlichen Notizblock analog zur phonologischen Schleife zu konzipieren. Wie bei der zuerst vorgestellten Komponente geht man von zwei Bestandteilen aus, wobei einer der Speicherung und der andere der Aufrechterhaltung von Informationen dient. Um das Analogon zur phonologischen Suppression zu untersuchen, wurde das sogenannte *tapping* verwendet, bei dem Probanden/innen in gleichmäßigen Abständen auf eine Tastatur tippen, während sie sich visuell-räumliches Material merken sollen (Oberauer et al., 2006). Die Kapazität des visuellen Speichers liegt bei drei bis vier Elementen (Hagendorf, 2006). Versuche, die die phonologische Verarbeitung charakterisierenden Effekte auch für die visuell-räumliche Prozessierung nachzuweisen, gelangen nur teilweise. Einerseits zeigte sich ein dem phonologischen Ähnlichkeitseffekt vergleichbarer Befund. Da dieser Effekt der passiven Speicherkomponente attribuiert wird, erscheinen phonologische Schleife und visuell-räumlicher Skizzenblock in dieser Hinsicht vergleichbar. Andererseits zeigte sich kein dem Wortlängeneffekt analoges Phänomen. Es ist daher davon auszugehen, dass die aktiven artikulatorischen Komponenten von phonologischer Schleife und visuell-räumlichem Skizzenblock unterschiedlich funktionieren (Oberauer et al., 2006). Zudem sprechen verschiedene Befunde dafür, ein visuelles und ein räumliches Subsystem innerhalb des visuell-räumlichen Skizzenblocks zu unterscheiden (Oberauer et al., 2006).

Die zentrale Exekutive arbeitet mit den Informationen, die die phonologische Schleife und der visuell-räumliche Skizzenblock zur Verfügung stellen. Ihr wird eine Vielzahl von Funktionen zugeschrieben, die sie einerseits als Aufmerksamkeitssystem, das die Informationsverarbeitung steuert, und andererseits als eine Art Restkategorie für Prozesse, die innerhalb des Arbeitsgedächtnisses ablaufen, aber von keiner der übrigen Komponenten übernommen werden, kennzeichnet. Konkret ist die zentrale Exekutive dafür zuständig, die Aufmerksamkeit auf aufgabenrelevante Informationen zu richten; Aufgabenabfolgen zu planen, zu koordinieren und zu kontrollieren; die begrenzten kognitiven Ressourcen auf anstehende Aufgaben zu verteilen; Inhalte des Arbeitsgedächtnis zu aktualisieren; sowie für die raum-zeitliche Kodierung von Informationen zu sorgen (Hagendorf, 2006). Sie wird umso höher beansprucht, je stärker Tätigkeiten das Abweichen von automatisierten Routinen erfordern (Oberauer et al., 2006).

Das Mehrkomponentenmodell wurde von einer Reihe empirischer Arbeiten bestätigt. Insbesondere der phonologische Ähnlichkeitseffekt, der Wortlängeneffekt und der Effekt artikulatorischer Suppression wurden im Sinne der Baddeleyschen (1986) Konzeption interpretiert. Allerdings gibt es auch Befunde, die das Modell in seiner ursprünglichen Fassung nicht erklären kann (Buchner & Brandt, 2008), nämlich: Distraktorwörter stören stärker, wenn sie mit zu erinnernden Wörtern

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

semantisch assoziiert sind; Distraktorwörter mit negativer Valenz stören stärker als solche mit neutraler Valenz; seltene Distraktorwörter stören stärker als häufige; mit einem Wort: Für die Gedächtnisleistung spielt offenbar die Semantik des zu merkenden Materials eine Rolle, was vom Modell nicht vorgesehen ist. Um diesen Mangel zu beheben, hat Baddeley (2000) die Komponenten um den episodischen Puffer erweitert. Der episodische Puffer fungiert Baddeley (2000) zufolge als kapazitätsbegrenzte Speicherkomponente für die zentrale Exekutive, von der er kontrolliert wird. Er arbeitet semantische und syntaktische Informationen ins Arbeitsgedächtnis ein und integriert Informationen aus verschiedenen Quellen, so dass sie in einem multimodalen Kode repräsentiert werden.

Baddeleys (1986) Mehrkomponentenmodell ist zwar das prominenteste, jedoch bei weitem nicht das einzige Arbeitsgedächtnismodell. Die verfügbaren Modelle unterscheiden sich im Hinblick auf die Schwerpunktsetzung sowie im Hinblick auf die Erklärung, die sie für die Kapazitätsbegrenzung des Arbeitsgedächtnisses anbieten (Hagendorf, 2006). Während bei Baddeley (1986) der Schwerpunkt auf die Struktur des Arbeitsgedächtnisses gelegt wird, liegt der Fokus bei Cowan (1995) und Engle (2002) auf der Funktion des Arbeitsgedächtnisses³⁵. Die Limitiertheit der AG-Kapazität wurde damit erklärt, dass das AG mit begrenzten Ressourcen ausgestattet ist, dass Erinnerungen einem Spurenerfall unterliegen, und dass mentale Repräsentationen überschrieben werden (Oberauer et al., 2006).

Zusammenfassend stimmen verschiedene Konzeptionen des AG in folgenden Annahmen überein (Oberauer et al., 2006, Hagendorf, 2006):

- Im AG werden Informationen in unterschiedlicher Weise repräsentiert.
- Das AG verfügt über Kontrollmechanismen.
- Beim AG handelt es sich um ein System mit begrenzter Kapazität.
- Die Kapazitätsbegrenzung limitiert alle komplexen kognitiven Leistungen.

Konsequenzen für Lernen: die Cognitive Load Theory. Ausgangspunkt der Cognitive Load Theory (CLT; Sweller, 1988, 1989) ist das menschliche Gedächtnis als Voraussetzung für Lernen und die Entwicklung intellektueller Fähigkeiten. Das AG, wie es im vorangegangenen Abschnitt dargestellt wurde, gilt dabei als wichtigster Teil des Gedächtnisses. Wie beispielsweise bei der Konzeption von Baddeley (1986), wird von einem kapazitätsbegrenzten Arbeitsgedächtnis ausgegangen, innerhalb dessen alle bewussten Prozesse ablaufen. Beim Lernen werden sogenannte Schemata im praktisch kapazitätsunbegrenzten Langzeitgedächtnis (LZG) abgespeichert oder vorhandene Schemata modifiziert. Personen mit hohen intellektuellen Fähigkeiten zeichnen sich dadurch aus, dass sie abstrakte und hoch automatisierte Schemata konstruieren. Durch die Verwendung solcher sophistizierter Schemata wird einerseits Kapazität im Arbeitsgedächtnis frei, die für andere kognitive Tätigkeiten genutzt werden kann; anderer-

³⁵ Für Cowan besteht die Funktion des AG in Selektion, für Engle in kontrollierter Aufmerksamkeit.

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

seits wird die Konstruktion anspruchsvoller Schemata durch die Limitierungen der AG-Kapazität begrenzt (Sweller, van Merriënboer & Paas, 1998).

Vor diesem Hintergrund geht es beim instruktionspsychologischen Ansatz der CLT darum, wie sich eine Belastung des AG auf die Bearbeitung kognitiver Aufgaben und das Lernen auswirkt, und wie sich auf dieser Grundlage effektive Lernumgebungen gestalten lassen. Die Theorie unterscheidet dabei drei Arten von kognitiver Belastung, und zwar intrinsische (*intrinsic cognitive load*), extrinsische (*extrinsic cognitive load*) sowie aufgabenbezogene kognitive Belastung (*germane cognitive load*).

Intrinsische kognitive Belastung ist durch das Lernmaterial bedingt, genauer durch dessen Elementinteraktivität (Sweller et al., 1998): Wenn die zu lernenden Elemente unabhängig voneinander sind, können sie seriell gelernt werden. Eine Liste mit Vokabeln, die einzeln gelernt werden können, ist ein Beispiel für Material mit geringer Elementinteraktivität. Die intrinsische Belastung ist dann niedrig. Sind die Lernbestandteile dagegen interdependent, besteht also eine hohe Elementinteraktivität, dann müssen alle Elemente simultan berücksichtigt werden. Dies ist beispielsweise der Fall, wenn ein Satz aus einer Fremdsprache übersetzt werden muss – die Wörter des Satzes müssen mittels semantischer und syntaktischer Analyse aufeinander bezogen werden und in einen korrekten Satz in der gewünschten Sprache überführt werden. In diesem Fall spricht man von hoher intrinsischer kognitiver Belastung. Im Rahmen der CLT bezeichnet Verstehen den Vorgang, dass Lernende Material mit hoher Elementinteraktivität, also mit hoher intrinsischer Belastung, simultan im AG verarbeiten können (Sweller et al., 1998). Das bedeutet, dass das AG bei hohem intrinsischen Load besonders stark beansprucht wird, also bei Aufgaben mit vielen neuartigen, interagierenden Informationen. Die Elementaktivität hängt jedoch nicht nur von objektiven Merkmalen des Lernmaterials ab, sondern auch von der Expertise der Lernenden (Ayres & van Gog, 2009): Wie oben beschrieben, verfügen Experten/innen über eine hohe Anzahl sophistizierter Schemata. Aufgrund dessen können objektiv komplexe Informationen als einzelnes Schema verarbeitet werden. Es müssen also nicht parallel mehrere Informationseinheiten berücksichtigt werden. Folglich ist die intrinsische kognitive Belastung niedrig. Zusammenfassend lässt sich die intrinsische kognitive Belastung als Interaktion aus der Interdependenz des Lernmaterials und der Expertise der Lernenden beschreiben.

Extrinsische kognitive Belastung hängt ab von der Präsentationsweise des Lernmaterials. Hoher extrinsischer Load entsteht vor allem dann, wenn Instruktionen ungünstig gestaltet sind (Kirschner, Kirschner & Paas, 2009). Müssen beispielsweise Informationen, die zur Bearbeitung einer Aufgabe benötigt werden, aus verschiedenen Quellen gesammelt werden, dann ist diese Informationssuche eine zusätzliche, extrinsische kognitive Belastung, die nicht zur Lösung der Aufgabe beiträgt. Extrinsische und intrinsische kognitive Belastung verhalten sich additiv zueinander. Der extrinsische Load kommt also noch zu den Anforderungen des Stoffs hinzu. Eine Kombination von hohem intrinsischem und hohem extrinsischem Load führt Sweller zufolge zu einer Überlastung des AG und infol-

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

ge dessen zu schlechten Lernergebnissen (Sweller et al., 1998). Um dies zu vermeiden, sollte man als Lehrkraft Instruktionen so gestalten, dass die extrinsische kognitive Belastung minimiert wird. Die intrinsische Belastung bietet dagegen keinen Ansatzpunkt, weil sie sich nicht direkt beeinflussen lässt.

Aufgabenbezogene kognitive Belastung entsteht durch die Anstrengung, die für die Konstruktion von Schemata, also für Lernen, aufgewendet wird. Beispielsweise führt der bewusste Abgleich neuer Informationen mit Vorwissen zu lernförderlicher aufgabenbezogener kognitiver Belastung (Kirschner et al., 2009). Diese Belastungsart wirkt laut CLT additiv auf intrinsischen und extrinsischen Load, so dass die Gesamtbelastung bei der Lösung einer Aufgabe der Summe aus intrinsischem, extrinsischem und aufgabenbezogenem Load entspricht (Kirschner et al., 2009). Lernen kann nur dann erfolgreich verlaufen, wenn diese Gesamtbelastung die Kapazität des AG nicht übersteigt.

Aus den genannten Annahmen über die drei Arten der kognitiven Belastung ergeben sich folgende Prinzipien zur Gestaltung lernförderlicher Umgebungen:

- Minimierung extrinsischer kognitiver Belastung
- Minimierung intrinsischer kognitiver Belastung (soweit möglich, s.o.)
- Optimierung aufgabenbezogener kognitiver Belastung (Ayres & van Gog, 2009)

Forschungen zur CLT haben sich hauptsächlich auf den ersten Aspekt, die Minimierung extrinsischer kognitiver Belastung, konzentriert. Die zugrunde liegende Logik besagt, dass eine Reduktion extrinsischer Belastung Kapazität im AG freimacht, die für aufgabenbezogene kognitive Anstrengungen genutzt werden kann. Resultat dieser Arbeiten ist eine Reihe an Instruktionsformaten, von denen im Folgenden nur die am intensivsten untersuchten genannt werden (Überblick bei Sweller et al., 1998):

Der *goal-free effect* besagt, dass Novizen/innen bessere Lernresultate erzielen, wenn Aufgaben ohne Ziel präsentiert werden, als wenn ein bestimmtes Ziel erreicht werden soll. Novizen/innen tendieren dazu, sich bei der Lösung auf ein vorgegebenes Ziel zu konzentrieren. Dabei lassen sie Informationen über den Ausgangszustand außer Acht. Sie gehen also nicht aufgabenspezifisch vor, sondern wenden den allgemeinen Heurismus, die Differenz zwischen Ausgangs- und Zielzustand zu reduzieren (Mittel-Ziel-Analyse), an. Letztlich bewirken sie damit eine Erhöhung des extrinsischen und eine Verringerung des aufgabenbezogenen Loads. Wird hingegen kein spezifisches Ziel vorgegeben, bleibt Lernenden nichts anderes übrig, als sich mit aufgabenspezifischen Informationen zu befassen.

Dem *worked examples effect* zufolge verbessern Probleme, die mit Lösungsschritten dargeboten werden, die Bearbeitung ähnlicher Probleme. Die Autoren gehen davon aus, dass die Vorgabe von Lösungsschritten die Mittel-Ziel-Analyse überflüssig macht, weil Lösungsoperatoren dann bereits bekannt sind und nicht mehr gesucht werden müssen. Dadurch wird die extrinsische kognitive Belastung reduziert. Die aufgezeigten Problemzustände mit den dazwischen liegenden Lö-

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

sungsschritten können direkt als Problemlöse-Schema übernommen werden, was den aufgabenbezogenen Load fördern soll.

Der *completion problem effect* funktioniert nach dem gleichen Prinzip wie der *worked examples effect*. Im Unterschied zu letzterem werden den Lernenden jedoch nicht komplett, sondern nur teilweise gelöste Probleme gezeigt, die vervollständigt werden müssen. Dies soll sich motivationsfördernd auf die Lernenden auswirken.

Der *split-attention effect* sagt Lerneinbußen vorher, wenn Informationen, die für die Lösung einer Aufgabe benötigt werden, aus mehreren getrennten Informationsquellen gesammelt werden müssen. Besonders häufig findet sich ein solch ungünstiges Präsentationsformat bei Graphiken, die von erklärendem Text begleitet werden (Kirschner et al., 2009). Die Aufgabenstellung ist nur zu verstehen, wenn die Informationen aus beiden Quellen verbunden werden. Abbildung und Text müssen also simultan verarbeitet werden, was zu einer Erhöhung des extrinsischen Loads führt. Dem kann dadurch entgegengewirkt werden, dass man alle Informationen physisch integriert präsentiert.

Der *modality effect* leitet sich vom *split-attention effect* ab. Er tritt bei geteilter Aufmerksamkeit auf, wenn eine schriftliche Informationsquelle, die mit einer anderen visuell präsentierten Information integriert werden muss, auditiv vermittelt wird. Durch die Nutzung zweier Modalitäten wird AG-Kapazität frei, die für aufgabenbezogene Vorgänge genutzt werden kann. Ergebnis ist eine verbesserte Lernleistung im Vergleich zu rein visueller Informationsdarbietung.

Der *redundancy effect* besagt, dass die mehrfache Darbietung der gleichen Information schlechtere Lernresultate erbringt als die einmalige Darbietung. Eine Standardsituation für den *redundancy effect* ist ein Vortrag, bei dem der/die Referent/in Informationen, die auf einer Folie visualisiert werden, wortwörtlich wiederholt (Kirschner et al., 2009). Die Hörschaft ist dadurch gezwungen, ein und dieselbe Information doppelt zu verarbeiten, da sie nicht sicher sein kann, dass die Informationen aus beiden Quellen übereinstimmen. Resultat ist eine Erhöhung der extrinsischen kognitiven Belastung.

Zusammenfassend geht die CLT von einer begrenzten AG-Kapazität aus, die potenziell durch die Summe intrinsischer, extrinsischer und aufgabebezogener kognitiver Belastung erschöpft wird. Forschungsbemühungen zur CLT haben Instruktionsregeln entwickelt, die den extrinsischen Load minimieren sollen, um optimale Lernergebnisse zu gewährleisten, unter anderem die folgenden:

- Aufgaben für Novizen/innen ohne spezifisches Ziel vorgeben
- Aufgaben (teilweise) mit Lösungsschritten präsentieren
- Informationen in einer Modalität integriert darstellen
- Gleichzeitig benötigte, unterschiedliche Informationen in unterschiedlichen Modalitäten darbieten
- Ein und dieselbe Information nicht mehrfach präsentieren.

Konsequenzen für Lesen: Verstehen als kapazitätsabhängiger Prozess.

Weiter oben war das Arbeitsgedächtnis als Mechanismus beschrieben worden, der einerseits komplexe kognitive Leistungen ermöglicht, und andererseits durch seine Kapazitätsbeschränkung eben diese Leistungen limitiert. Die Rolle des Arbeitsgedächtnisses für Sprachverstehen im Allgemeinen und Lesen im Besonderen ist besonders offensichtlich. Denn Sprachverstehen erfordert wenigstens dreierlei: Anfänglich erhaltene Informationen, beispielsweise die ersten Wörter eines gelesenen Satzes, müssen verfügbar gehalten werden; gleichzeitig müssen später eintreffende Informationen, beispielsweise der Rest eines Satzes, verarbeitet werden; schließlich müssen diese Informationen aufeinander bezogen werden. Die Relation zwischen Arbeitsgedächtnis und Sprachverstehen wird von der Kapazitätstheorie des Verstehens³⁶ (capacity theory of comprehension; Just & Carpenter, 1992, 2002) modelliert. Die zentrale Annahme der Theorie besagt, dass Verstehen von der Kapazität des Arbeitsgedächtnisses abhängt. Individuelle Unterschiede im Sprachverständnis werden auf eine habituell unterschiedliche AG-Kapazität, operationalisiert als Lesespanne, zurückgeführt. Je größer die Lesespanne, desto besser fällt Verstehensleistung aus.

Just und Carpenters (2002) Modell vereint Merkmale von Produktions- und aktivationsbasierten konnektionistischen Systemen. Berechnungen im Arbeitsgedächtnis werden als Produktionen konzeptualisiert, die die Erregung eines Elements verändern. Dieselbe Produktionsregel kann wiederholt über mehrere aufeinander folgende Verarbeitungszyklen angewendet werden, so dass sich die Aktivierung eines Elements kontinuierlich erhöht. Just und Carpenter (2002) gehen davon aus, dass Verstehensprozesse parallel ablaufen, soweit die Kapazität dies zulässt.

Die AG-Kapazität wird dabei definiert als maximales Aktivationsniveau, das für die Speicherung und Verarbeitung von Informationen aufgewendet werden kann. Im Zuge des Verstehensprozesses wird ein Element, z.B. ein Wort, aktiviert entweder aufgrund von Encodierung aus gesprochener oder schriftlicher Sprache, aufgrund von neuronalen Berechnungen (den oben genannten Produktionen), oder aufgrund von Abruf aus dem Langzeitgedächtnis. Jedes symbolische Element eines Satzes besitzt ein zugehöriges Aktivationsniveau. Das basale Aktivierungsniveau eines im mentalen Lexikon gespeicherten Wortes hängt von der Häufigkeit des Wortes in der entsprechenden Sprache ab. Je häufiger das Wort, desto höher ist dessen initialer Aktivierungswert. Damit ein Element verarbeitet und gespeichert werden kann, muss dessen Aktivierung eine gewisse Schwelle erreichen. Sollte die aktuelle Erregung nicht ausreichen, werden weitere Produktionszyklen zur Erhöhung der Aktivierung angestoßen.

Die beim Verstehensprozess verbrauchte Kapazität lässt sich mittels verschiedener Maße angeben, etwa als Anzahl der Zyklen, die für die Verarbeitung eines Wortes benötigt wird, oder als Gesamtbetrag der konsumierten Aktivation. Bei

³⁶ Die Leseprozesse, die Just und Carpenter als Verstehen (comprehension) bezeichnen, beziehen sich nicht nur auf Verstehen im engeren Sinn. Sie umfassen darüber hinaus etwa die

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

der Verarbeitung eines Satzes steigt diese insgesamt verbrauchte Erregung mit der sukzessiven Prozessierung einzelner Wörter kontinuierlich an, bis die Kapazität erschöpft ist. Die Aktivierung bleibt dann für den Rest des Satzes auf diesem Niveau. Das Aktivationsmaximum wird umso später im Satz erreicht, je höher die persönliche AG-Kapazität.

Um einer Kapazitätsüberschreitung, die bei dem Lesen längerer Texte potentiell weit vor dem Textende erreicht ist, vorzubeugen, verfügt das AG über eine Reihe an Mechanismen zur Reduktion des Speicherbedarfs. Dazu gehören

- die Selektion lediglich der neuesten und wichtigsten Satzteile
- die Beschränkung auf die am meisten relevanten Aspekte des Weltwissens
- das Prinzip der unmittelbaren Verarbeitung (neu eingelesenes Material wird so direkt wie möglich semantisch analysiert)
- die Nutzung vorangehenden Kontextes, um Ambiguität zu reduzieren.

Trotz dieser Maßnahmen sind Belastungen des Arbeitsgedächtnisses über die Kapazitätsgrenze hinaus nicht ausgeschlossen. Bei Kapazitätsüberschreitung wird die Gesamtaktivierung bis auf das persönliche Maximum heruntergefahren, und zwar hinsichtlich Verarbeitung und Speicherung zu gleichen Teilen. Die Herabminderung von Verarbeitungskapazität verringert die Geschwindigkeit des Verstehensprozesses, da mehr Zyklen bis zum Erreichen der Aktivierungsschwelle benötigt werden. Die Reduktion von Speicherkapazität bewirkt, dass (zwischen-)gespeicherte Ergebnisse vergessen werden, da sie schrittweise von neu eingelesenen Elementen überschrieben werden.

Zusammenfassend gehen Just und Carpenter (2002) davon aus, dass die Verstehensleistung von der individuellen AG-Kapazität abhängt. Damit übereinstimmend demonstrieren empirische Untersuchungen, dass Unterschiede in der Lesespanne Verstehensunterschiede in verschiedenen, im Folgenden dargestellten Bereichen hervorrufen:

- *Einfluss pragmatischer Hinweise auf die syntaktische Analyse:* Die Kapazitätstheorie des Verstehens sagt vorher, dass Personen mit geringer Lesespanne über zu wenige Ressourcen verfügen, um nicht-syntaktische Informationen während der syntaktischen Analyse verarbeiten zu können. Bestätigt wird diese Annahme durch den Befund, dass nur Individuen mit hoher Lesespanne, nicht aber solche mit geringer Lesespanne, während früherer Verarbeitungsphasen einen pragmatischen Hinweisreiz zur Erleichterung der syntaktischen Verarbeitung nutzen konnten. Im Unterschied dazu konnten beide Personengruppen explizite syntaktische Signale gleichermaßen gut nutzen (Just & Carpenter, 2002).
- *Zeitlicher Verlauf beim Verstehen einer komplexen Satzstruktur:* Syntaktische Strukturen können sich erheblich hinsichtlich ihrer Verständlichkeit unterscheiden. Beispielsweise lassen sich Subjekt-Relativsätze, also Relativsätze, bei denen das Relativpronomen das Subjekt des Relativsatzes

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

ist, deutlich leichter verstehen als Objekt-Relativsätze, d.h. Relativsätze, bei denen das Relativpronomen ein Objekt des Relativsatzes ist. King und Just (1991) nutzten beide Satzarten, um den zeitlichen Verlauf beim Verstehen unterschiedlich komplexer Satzstrukturen zu untersuchen. Probanden/innen mit hoher, mittlerer und niedriger Lesespanne lasen Subjekt- und Objekt-Relativsätze. Die Gruppen unterschieden sich im Hinblick auf die Lesezeit besonders stark an ressourcenintensiven Stellen, also stärker bei den Objekt- als bei den Subjektrelativsätzen. Innerhalb von Objekt-Relativsätzen waren die Lesezeiten dort am höchsten, wo sich die entscheidende syntaktische Information befand. Personen mit niedriger Lesespanne wiesen nicht nur höhere Lesezeiten, sondern auch eine geringere Verstehensgenauigkeit auf als Personen mit hoher Lesespanne.

- *Aufrechterhaltung beider Bedeutungen einer syntaktischen Ambiguität:* Die Verarbeitung syntaktischer Ambiguität erfordert erhöhte Ressourcen, besonders wenn sie nicht durch vorangehenden Kontext entschärft wird. Just und Carpenter (1992, 2002) postulieren, dass anfänglich alle Rezipierenden zwei bzw. mehrere Bedeutungsalternativen einer syntaktischen Ambiguität konstruieren. Diese Alternativen können umso länger aufrechterhalten werden, je größer die Lesespanne ist. Die Unterhaltung mehrerer Bedeutungen ist so kostspielig, dass sie ein Leistungsdefizit in Form erhöhter Lesezeiten produziert. Ein empirischer Beleg für diese Annahme lässt sich darin sehen, dass nur Probanden/innen mit hoher Lesespanne länger für die Verarbeitung von ambigen Satzteilen benötigten, nicht aber Probanden/innen mit niedriger Lesespanne (MacDonald, Just & Carpenter, 1992). Offenbar konnte letztere Personengruppe nur eine Bedeutung im AG behalten, so dass sie keine hohe Kapazitätsbelastung bewältigen musste.
- *Effekt extrinsischer Belastung auf Verstehen:* Eine gängige Methode zur experimentellen Manipulation verfügbarer AG-Kapazität besteht darin, Probanden/innen zusätzlich zu einer Verarbeitungsaufgabe mit einer Merkaufgabe zu belasten, wobei beide Aufgaben unabhängig voneinander sind. Die Merkaufgabe stellt dann eine extrinsische Belastung zu einem parallel ablaufenden Verstehensprozess dar. In Übereinstimmung mit der Kapazitätstheorie des Verstehens zeigten sich Verstehenseinbußen bei extrinsischer Belastung. Umgekehrt konnten bei einer schwierigen Verstehensaufgabe weniger extrinsische Informationen behalten werden (King & Just, 1991).
- *Aufeinander Beziehen weit auseinander liegender Wörter:* Die Fähigkeit, weit auseinander liegende Abhängigkeiten innerhalb und zwischen Sätzen nachzuverfolgen, gilt als kapazitätsintensives, für das Sprachverständnis zentrales Merkmal. Dementsprechend lässt sich in verschiedenen Studien ein Text-Distanz-Effekt nachweisen. Je weiter zusammengehörende Informationen auseinander liegen, desto länger wird für deren Verarbeitung benötigt. Von der Kapazitätstheorie des Verstehens wird dieses Phänomen

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

folgendermaßen erklärt: Um einen Text zu verstehen, muss die Relation zwischen dem aktuellen Teilsatz und früheren Informationen repräsentiert werden. Diese Relation kann am schnellsten hergestellt werden, wenn die frühere Information noch im AG verfügbar ist. In der Tat fand sich in einer Studie von Daneman und Carpenter (1980) ein starker positiver Zusammenhang zwischen der Lesespanne und der Textdistanz, über die das Antezedens eines Pronomens gefunden werden konnte.

Der von Just und Carpenter (1992, 2002) postulierte Zusammenhang zwischen Arbeitsgedächtnis und Sprachverstehen wurde von einer Meta-Analyse (Daneman & Merikle, 1996) bestätigt. Die AG-Kapazität sagt die Verstehensleistung am besten vorher, wenn sie als Kombination aus Verarbeitungs- und Speicherkapazität (wie in der Kapazitätstheorie des Verstehens) operationalisiert wird. Dass die AG-Kapazität nicht nur das Textverstehen, sondern die allgemeine Lesekompetenz in beträchtlichem Ausmaß beeinflusst, resultiert aus einer Überblicksdarstellung von Richter und Christmann (2006). Die Autoren gehen davon aus, dass die drei Faktoren Worterkennungprozesse, Arbeitsgedächtniskapazität und Vorwissen interindividuelle Lesefähigkeitsdifferenzen am besten erklären.

3.4.3 Der Mensch als kognitiver Geizhals: Kognitive Heuristiken und Verzerrungen

Dass Menschen über begrenzte kognitive Ressourcen verfügen, wird nicht nur bei der Modellierung des Arbeitsgedächtnisses und dessen Funktion für Lesen und Lernen angenommen, sondern auch in Theorien der sozialen Kognition. Als vermittelnder Instanz zwischen Reiz und Reaktion wurde der Kognition in der Sozialpsychologie von Beginn an eine wichtige Rolle zugeschrieben. Wie Menschen zu sozialen Urteilen kommen, wurde im Lauf der Jahrzehnte unterschiedlich konzipiert. Eines der zentralen Menschenbilder ist die Vorstellung vom kognitiven Geizhals (*cognitive miser*; Fiske & Taylor, 2013)³⁷. Um mit der limitierten kognitiven Kapazität auszukommen, nehmen Menschen Abkürzungen. Komplexe Probleme werden mittels spezieller Strategien vereinfacht. Der kognitive Geizhals möchte zu möglichst effizienten Lösungen kommen. Präzision und Gründlichkeit treten als Verarbeitungsziele zugunsten von Schnelligkeit und Praktikabilität in den Hintergrund. Daraus resultierende Fehlentscheidungen und Verzerrungen werden in Kauf genommen.

Eine Theorie, die sich aus dem Menschenbild des kognitiven Geizhalses speist, ist Kahneman und Tverskys (Kahneman, Slovic & Tversky, 1982; Kahneman & Tversky, 1973; Tversky & Kahneman, 1974) Ansatz der kognitiven Heuristiken und Verzerrungen (*heuristics and biases*). Die Autoren beschäftigen sich dabei mit der Frage, wie Menschen unter unsicheren Bedingungen, wo Konsequenzen

³⁷ Als andere in der sozialen Kognitionsforschung verbreitete Menschenbilder nennen Fiske und Taylor (2013) den Konsistenzsucher (*consistency seeker*), den naiven Wissenschaftler (*naive scientist*), den motivierten Taktiker (*motivated tactician*) und den aktivierten Akteur (*activated actor*).

eines Ereignisses nicht mit Sicherheit vorhergesagt werden können, Entscheidungen treffen. Als Bewertungsmaßstab für Entscheidungen wird die Wahrscheinlichkeitstheorie zugrunde gelegt. Laut Kahneman und Tversky (Tversky & Kahneman, 1974) greifen Personen in solchen Situationen auf einfache Faustregeln zurück, die auf leicht zu erhaltende Informationen angewendet werden und unter geringem Verarbeitungsaufwand ein ausreichend genaues Urteil erlauben. Solche Faustregeln werden als Heuristiken bezeichnet. Die in der Literatur am meisten besprochenen Entscheidungsstrategien sind die Repräsentativitäts-, die Verfügbarkeits- sowie die Verankerungsheuristik.

Die Repräsentativitätsheuristik beschäftigt sich mit der Frage, wie typisch ein Sachverhalt für eine bestimmte Kategorie oder einen bestimmten Ablauf ist. Dieser Faustregel gemäß ist die subjektive Wahrscheinlichkeit für ein Ereignis umso größer, je repräsentativer das Ereignis für die Population ist, aus der es kommt. Verwendung findet die Repräsentativitätsheuristik bei folgenden Problemstellungen (Tversky & Kahneman, 1974, S. 185): 1) Mit welcher Wahrscheinlichkeit gehört ein Element X zur Klasse Y? 2) Mit welcher Wahrscheinlichkeit wurde Ereignis X durch Prozess Y erzeugt? Die Repräsentativitätsheuristik führt häufig zu korrekten Antworten, sie kann jedoch auch zu Urteilsverzerrungen führen, unter anderem zu den beiden folgenden: Insensitivität gegenüber der Basisrate liegt vor, wenn Urteilende die Grundwahrscheinlichkeit dafür, dass das zu schätzende Ereignis auftritt, außer Acht lassen (Tversky & Kahneman, 1982a, S. 153 f.). Sie richten ihre Entscheidung damit nicht nach dem wahrscheinlichkeitstheoretisch angemessenen Satz von Bayes³⁸. Beispielsweise würde man bei Befolgung der Repräsentativitätsheuristik die Wahrscheinlichkeit, dass es sich bei einer modisch gekleideten dunkelhaarigen, auf der Straße angetroffenen Frau um eine Italienerin handelt, sehr hoch einschätzen. Denn die Merkmale Modebewusstsein und dunkle Haarfarbe decken sich mit der Vorstellung einer typischen Italienerin. Dabei hat man jedoch nicht berücksichtigt, dass die Wahrscheinlichkeit, in einer deutschen Stadt auf eine Italienerin zu treffen (also die Basisrate), sehr gering ist. Der Konjunktionsfehler besteht darin, dass die Wahrscheinlichkeit gemeinsam auftretender Ereignisse überschätzt wird. Gemäß der Wahrscheinlichkeitstheorie kann die Wahrscheinlichkeit einer Konjunktion von Ereignissen (also die Wahrscheinlichkeit der Schnittmenge) nicht größer sein als die Wahrscheinlichkeit jedes Einzelereignisses. Genau diese Fehlannahme besteht Kahneman und Tversky (Tversky & Kahneman, 1982b, S. 90) zufolge dann, wenn die Ereigniskonjunktion repräsentativer ist als die Einzelereignisse. Ein besonders häufig zitiertes Beispiel für den Konjunktionsfehler ist das Linda-Problem (Tversky & Kahneman, 1982b, zitiert nach Jungermann, Fischer & Pfister, 2010, S. 172):

³⁸  ; H: a priori (im Beispiel: Basisrate für italienische Frauen in Deutschland); H/D = a posteriori (im Beispiel: Wahrscheinlichkeit, dass es sich bei einer dunkelhaarigen modisch gekleideten Frau in Deutschland um eine Italienerin handelt); D = Beobachtung von Daten (im Beispiel: dunkelhaarige modisch gekleidete Frau)

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

Linda ist 31 Jahre alt, sie lebt allein, redet sehr freimütig und ist sehr klug. Sie hat auf einem College Philosophie studiert. Als Studentin war sie außerordentlich engagiert in Fragen sozialer Benachteiligung und anderen sozialen Problemen; sie nahm auch an Anti-Kernkraft-Demonstrationen teil. Welche Aussage halten Sie für wahrscheinlicher?

A: Linda ist eine Bankangestellte.

B: Linda ist eine Bankangestellte und in der Frauenbewegung aktiv.

Die von Kahneman und Tversky befragten Probanden/innen hielten Aussage B überwiegend für die wahrscheinlichere und oblagen damit laut Wahrscheinlichkeitstheorie einem Irrtum.

Die Verfügbarkeitsheuristik adressiert die Relation zwischen eingeschätzter Wahrscheinlichkeit und kognitiver Zugänglichkeit. Dementsprechend fällt die subjektive Wahrscheinlichkeit für ein Ereignis umso höher aus, je leichter und schneller man in der Lage ist, sich Beispiele für das Ereignis vorzustellen oder in Erinnerung zu rufen. Die Verfügbarkeitsheuristik kommt bei folgenden Problemstellungen zum Tragen (Tversky & Kahneman, 1973, zitiert nach Jungermann et al., 2010): 1) Wie viele Exemplare X vom Typ Y gibt es? 2) Wie häufig ist das Ereignis X (unter der Bedingung Y)? Kahneman und Tversky gehen davon aus, dass auch die Verfügbarkeitsheuristik zu kognitiven Täuschungen führen kann. Zwei seien exemplarisch genannt: Die Präsenz eines Ereignisses kann aufgrund seiner Verfügbarkeit dazu führen, dass man dessen relative Häufigkeit vernachlässigt. Beispielsweise gingen die meisten Teilnehmenden in einer Studie von Russo und Schoemaker (1989) fälschlicherweise davon aus, dass mehr Menschen durch Autounfälle als an Magenkrebs sterben. Die Verfügbarkeitsheuristik erklärt diesen Befund damit, dass einzelne Autounfälle in den Medien weitaus häufiger berichtet werden als Fälle von Magenkrebs. Aufgrund dessen steigt die kognitive Zugänglichkeit von Autounfällen gegenüber Krebs. Eine weitere kognitive Täuschung ist die Tendenz zur illusionären Korrelation. Diese entsteht dadurch, dass man sich bei seinem Urteil von positiven Kontingenzen zweier Ereignisse lenken lässt, jedoch negative Kontingenzen unberücksichtigt lässt (Tversky & Kahneman, 1974). Beispielsweise wird das gemeinsame Auftreten von Haschisch-Konsum und Straffälligkeit häufig überschätzt, weil man sich straffällige Haschisch-Konsumenten besonders leicht vergegenwärtigen kann (Jungermann et al., 2010, S. 174). Unter den Tisch fallen dabei die theoretisch ebenso möglichen Ereigniskombinationen Haschisch-Konsum ohne Straffälligkeit, Straffälligkeit ohne Haschischkonsum, sowie Fälle, bei denen weder Straffälligkeit noch Haschisch-Konsum vorliegt.

Bei der Verankerungsheuristik geht es darum, dass zuerst erhaltene Informationen für spätere Schätzungen verwendet werden. Dabei dient ein dargebotener Reiz als Anker, an den das nachfolgende Urteil adjustiert wird. Die Verankerungsheuristik wird besonders dann eingesetzt, wenn die Reizvorlage einen expliziten oder impliziten Näherungswert bietet, und wenn es an sonstigen Informa-

tionen mangelt (vgl. Jungermann et al., S. 175). Sie ist besonders fehleranfällig, wenn der Anker in keinem oder geringem Zusammenhang zur Schätzvariablen steht. Folge ist die Fehleinschätzung numerischer Größen wie in einer Studie von Tversky und Kahneman (1974). Dabei schätzten Probanden/innen den prozentualen Anteil afrikanischer Staaten in der UNO, nachdem ein Glücksrad gedreht worden war. Der Interpretation der Autoren zufolge wurde die Zahl, an der das Glücksrad stehen blieb, als Anker für die Schätzung verwendet: Blieb das Rad bei Zahl 65 stehen, wurde der Anteil auf 45% geschätzt, blieb das Rad bei Zahl 10 stehen, lag die Schätzung bei 25%. Tatsächlich waren 1974 44 von 138 UN-Mitgliedsstaaten afrikanisch, das entspricht einem Anteil von etwa 32% (Regionales Informationszentrum der Vereinten Nationen für Westeuropa, 2013). Eine weitere kognitive Täuschung, die sich auf die Verankerungsheuristik zurückführen lässt, ist der Rückschaufehler. Er bezeichnet das Phänomen, dass man im Rückblick eine früher gegebene Antwort in Richtung der richtigen Antwort korrigiert (Fischhoff, 1975). In Kahneman und Tverskys Terminologie lässt sich der Rückschaufehler folgendermaßen interpretieren: Eine unsichere Situation besteht insofern, als man sich nicht mehr genau an die damals gegebene Antwort erinnert. Also nutzt man die richtige Antwort als Anker für die Approximation der eigenen Lösung. Jungermann et al. (2010) nennen als Beispiel die Aufgabe, die Länge des Rheins anzugeben. Da die meisten Befragten die exakte Länge nicht aus dem Stegreif beziffern können, müssen sie eine ungefähre Schätzung abgeben, etwa 1730 km. In Wirklichkeit ist der Rhein 1320 km lang. Fragt man die Teilnehmenden eine Woche später nach dieser Schätzung, wird ein an die korrekte Lösung angenäherter Wert, etwa 1630 km, genannt.

Zusammenfassend vertritt das Forschungsprogramm der heuristics and biases das Menschenbild des kognitiven Geizhalses. Wenn Menschen unter unsicheren Gegebenheiten Entscheidungen treffen müssen, wenden sie mentale Abkürzungen, sogenannte Heuristiken, an. Kahneman und Tversky (Kahneman, Slovic & Tversky, 1982) haben viel Mühe darauf verwendet, die Fehleranfälligkeit von Heuristiken zu demonstrieren. Dieses Konzept der eingeschränkten Rationalität wurde vielfach kritisiert. Unter anderem stellte sich heraus, dass unangemessene Heuristiken nicht zwangsläufig angewendet werden, sondern sich folgendermaßen vermeiden lassen, sofern Wissen und Kontrolle über Urteilsprozesse bestehen (Überblick: Strack & Deutsch, 2002):

- Relative Häufigkeiten anstelle von Wahrscheinlichkeiten angeben
- Die Wichtigkeit von Entscheidungen erhöhen
- Die Verarbeitungsressourcen erhöhen
- Verdeutlichen, dass die Strategie nicht zielführend ist.

Insbesondere die Arbeitsgruppe um Gigerenzer (z.B. Gigerenzer, 1991, 1996; Gigerenzer & Goldstein, 1996) stellte dem Konzept der eingeschränkten das der ökologischen Rationalität gegenüber, dem zufolge Menschen Heuristiken je nach Kontext sparsam und effizient einsetzen.

Doch ganz gleich, ob man Menschen bei Entscheidungen unter Unsicherheit für eingeschränkt oder ökologisch rational hält: Übereinstimmung besteht dahingehend, dass Menschen über limitierte kognitive Ressourcen verfügen, die bei Überschreitung Maßnahmen zur Reduktion kognitiver Belastung erfordern.

3.4.4 Integration: Das ästhetische Paradox

Dieses Kapitel widmete sich zuerst den kognitiven Anforderungen ästhetischer Objekte. In diesem Zusammenhang wurden drei theoretische Grundpositionen diskutiert: Die hedonic fluency-Hypothese geht von einer negativen linearen, die foregrounding-Hypothese von einer positiven linearen, und die optimal innovation-Hypothese von einer umgekehrt u-förmigen Relation zwischen kognitiver Belastung und ästhetischem Gefallen aus. Die hedonic fluency-Hypothese erscheint für die Übertragung auf fiktional-literarische Texte ungeeignet, da sie von einem ausschließlich genussorientierten Ästhetik-Konzept ausgeht, in dem Prozesse des Nachdenkens und der Interpretation, die für den ästhetischen Wert fiktional-literarischer Texte ausschlaggebend sind, keinen Raum haben. Da die foregrounding- und die optimal innovation-Hypothese bereits an verbalem Material überprüft wurden, lassen sie sich offensichtlich prinzipiell auf fiktional-literarische Texte anwenden. Welche der beiden Annahmen hier besser zutrifft, lässt sich vorläufig nicht entscheiden. Aktuell werden damit die kognitiven Anforderungen fiktional-literarischer Texte am besten als gemeinsamer Nenner der foregrounding und der optimal innovation-Hypothese ausgedrückt: Fiktional-literarische Texte erfordern wenigstens eine mittelhohe kognitive Anstrengung.

Der größte Teil dieses Kapitels beschäftigte sich mit der Struktur des menschlichen Arbeitsgedächtnisses (AG) und deren Rolle für Lernen und Lesen. Ein funktionierendes AG ist unabdingbare Voraussetzung für kognitive Leistungen, da es für die Speicherung und Verarbeitung aktuell benötigter Informationen zuständig ist. Alle zeitgenössischen Konzeptionen des AG stimmen darin überein, dass es sich bei dieser Gedächtniskomponente um ein System limitierter Kapazität handelt, und dass die Kapazitätsbegrenzung alle komplexen kognitiven Leistungen einschränkt. Vor diesem Hintergrund hat die instruktionspsychologische Cognitive Load Theorie (CLT) Prinzipien zur Gestaltung von Lernmaterialien erarbeitet, die der Reduktion unnötiger kognitiver Belastung dienen. Auf diesem Weg soll möglichst viel Kapazität frei gemacht werden, die dem AG für wichtige Lernprozesse zur Verfügung stehen. Für die Fragestellung dieser Arbeit besonders interessant ist der Punkt, inwieweit sich eine Überbelastung des AG nicht nur negativ auf allgemeine kognitive Prozesse wie das Lernen, sondern speziell auf das Lesen auswirkt. Die Arbeiten von Just und Carpenter haben deutlich gemacht, dass die AG-Kapazität in einem engen Zusammenhang zur Leseleistung steht. Gegenüber Personen mit geringer Lesespanne weisen Personen mit hoher Lesespanne Vorteile in beispielsweise folgenden Bereichen auf: Sie können pragmatische Hinweise zur Erleichterung

3. Die Verarbeitung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten

der syntaktischen Analyse nutzen; sie können syntaktisch komplexe Sätze schneller und besser verstehen; sie können beide Bedeutungen einer temporär ambigen Konstruktion aufrechterhalten; und sie können Beziehungen zwischen weit auseinander liegenden Satzteilen herstellen.

Dass Menschen mit begrenzten Ressourcen umgehen müssen, wird nicht nur von kognitiv orientierten Zweigen der Gedächtnis-, Instruktions- und Lesepsychologie thematisiert, sondern auch von der Sozialpsychologie. Vertreter dieses Fachs betrachten den Menschen u.a. als kognitiven Geizhals, der so wenig kognitive Energie wie möglich verschwendet. Ein bekannter Proponent dieses Menschenbildes ist Kahneman und Tverskys Ansatz kognitiver Heuristiken und Verzerrungen. Demzufolge greifen Menschen unter unsicheren Gegebenheiten auf leicht anwendbare Heuristiken zurück, um rasch zu brauchbaren Entscheidungen zu gelangen. Die Autoren legten den Schwerpunkt ihrer Arbeit darauf, die Fehleranfälligkeit solcher Heuristiken zu demonstrieren.

Stellt man die einzelnen Teile dieses Kapitels nebeneinander, so ergibt sich eine widersprüchliche Spannung zwischen der positiven Bewertung ästhetischer Objekte einerseits und den negativen Auswirkungen kognitiver Belastung andererseits, die ich nachfolgend als *ästhetisches Paradox* bezeichne. Menschen sind aufgrund der Struktur ihres AG nicht dazu prädestiniert, viele komplexe Informationen gleichzeitig zu bewältigen. Die ungünstigen Folgen von AG-Überlastung in den Bereichen Lernen, Lesen und Entscheidungen unter Unsicherheit wurden demonstriert. Trotzdem geben sich Menschen freiwillig der kognitiv aufwändigen Verarbeitung fiktional-literarischer Texte hin, bewerten sie gar als emotional positiv und bereichernd (vgl. Kap. 3.2.2, 3.3). Wie kann das sein? Eine mögliche Antwort auf diese Frage folgt in Kapitel 4.2.2.

4. Paradoxe Verarbeitungsdynamik

In Kapitel 3 habe ich die Verarbeitung fiktionaler vs. nicht-fiktionaler Texte im Hinblick auf Rezeptionseinstellung, Prozess, Funktionen und kognitive Beanspruchung erörtert. In diesem Kapitel möchte ich diese Einzelaspekte zu einem Gesamtbild integrieren, indem ich auf übergreifende Modellierungen zurückgreife. In Kapitel 4.1 werde ich zunächst zwei Theorien fikcionaliterarischer Rezeption darstellen, und zwar die neurokognitive Poetik (Schrott & Jacobs, 2011) sowie die Theorie Literarischen Kommunikativen Handelns (Schmidt, 1980). In Kapitel 4.2 versuche ich, die Integration dadurch auf eine abstraktere Ebene zu bringen, dass ich Konzeptualisierungen der fiktionalen Verarbeitung an Modellierungen allgemein-ästhetischer Erfahrung anbinde. Dabei stütze ich mich zum einen auf das Informationsverarbeitungsmodell des ästhetischen Prozesses (Leder et al., 2004). Zum anderen stelle ich einen Vorschlag dafür vor, wie man das in Kapitel 3.4 aufgeworfene ästhetische Paradox lösen könnte, nämlich die sogenannte Einstellungslösung (des ästhetischen Paradoxons; Christmann, Wimmer & Groeben, 2011).

4.1 Modelle literarischer Verarbeitung

4.1.1 Die neurokognitive Poetik

Hintergrund

Ihre theoretischen Grundlagen bezieht die neurokognitive Poetik (Schrott & Jacobs, 2011) zum einen aus dem Formalismus und dem Strukturalismus, die in Grundzügen in Kapitel 2.6.2 dieser Arbeit beschrieben wurden. Eine zweite Quelle bieten rezeptionsästhetische und linguistische Werke zu Poetik und Hermeneutik. Als drittes theoretisches Fundament nennen die Autoren die kognitive Poetik. Auf empirischer Seite werden, soweit vorhanden, insbesondere experimentalpsychologische und neurowissenschaftliche Erkenntnisse herangezogen. Da einerseits empirische Überprüfbarkeit und Überprüftheit als wichtige Qualitätskriterien einer Theorie literarischen Lesens gelten, andererseits jedoch empirische Studien im Bereich des literarischen Lesens verglichen mit der Fülle theoretischer Bemühungen bislang selten durchgeführt wurden, legen die Autoren besonders großen Wert auf die teilweise noch ausstehende (s.u. Abschnitt Diskussion) empirische Bewährung ihres Modells (vgl. Schrott & Jacobs, 2011, S. 492f.).

Gegenstandsbereich

Schrott und Jacobs' (2011) Modell betrachtet literarisches Lesen in Übereinstimmung mit der gegenwärtigen Kognitionspsychologie als Text-Leser-Interaktion. In den Blick genommen wird, wie sich Textelemente bestimmter Beschaffenheit auf den Leseprozess auswirken (vgl. Schrott & Jacobs, 2011, S. 494). Auf Textebene

werden sowohl formale als auch semantische Aspekte von Prosa-Texten und deren Bestandteilen abgedeckt. Der Leseprozess wird hinsichtlich der neuronalen, kognitiven, affektiven sowie der Verhaltensebene thematisiert. Der zeitliche Umfang, den das Modell abdeckt, liegt im Bereich von Sekundenbruchteilen bis mehreren Minuten. Es geht also um die Zeitspanne, die man für das Lesen von Textabschnitten benötigt, und die „im Aufnahmebereich des Arbeitsgedächtnisses“ (Schrott & Jacobs, 2011, S. 496) liegt. Die Autoren stufen ihre Theorie als „präquantitatives, deskriptives“ (Schrott & Jacobs, 2011, S. 494) Arbeitsmodell ein, das zwar teils theoretisch, teils empirisch fundiert ist, sich jedoch noch als Ganzes bewähren muss. Nichtsdestotrotz lässt es sich ihren Annahmen zufolge dazu nutzen, empirische und konzeptuelle Arbeiten einzuordnen sowie neue Hypothesen abzuleiten.

Beschreibung des Modells

Grundstruktur. Die Grundstruktur von Schrott und Jacobs' (2011) Modell steht in der Tradition von Zwei-Prozess-Modellen, die zwischen einem schnellen, automatisierten Verarbeitungsweg auf der einen Seite und einem langsamen, kontrollierten Verarbeitungsweg auf der anderen Seite differenzieren. In diesem Modell wird der schnelle, automatisierte Verarbeitungsweg von Hintergrund-/backgrounding-Merkmalen angestoßen, während der langsame, kontrollierte Verarbeitungsweg die Reaktion auf Vordergrund-/foregrounding-Merkmale eines gelesenen Textes ist. Schrott und Jacobs (2011) gehen von der grundlegenden Annahme aus, dass es so etwas wie spezifische literarische Reaktion, literarischen Genuss und literarische Lesehaltung gibt. Dieses literarische Lesen tritt als Antwort auf genannte foregrounding-Merkmale auf, sofern bestimmte Voraussetzungen auf Kontext- und Leserseite erfüllt sind. Abbildung 9 stellt die Elemente des Modells und deren Beziehungen schematisch dar. Die Autoren weisen darauf hin, dass es sich bei den Prozesselementen um ein „nonlineares dynamisches System aus sich zeitlich überlappenden, hoch interaktiven Vorgängen“ (Schrott & Jacobs, 2011, S. 495) handelt.

4. Paradoxe Verarbeitungsdynamik

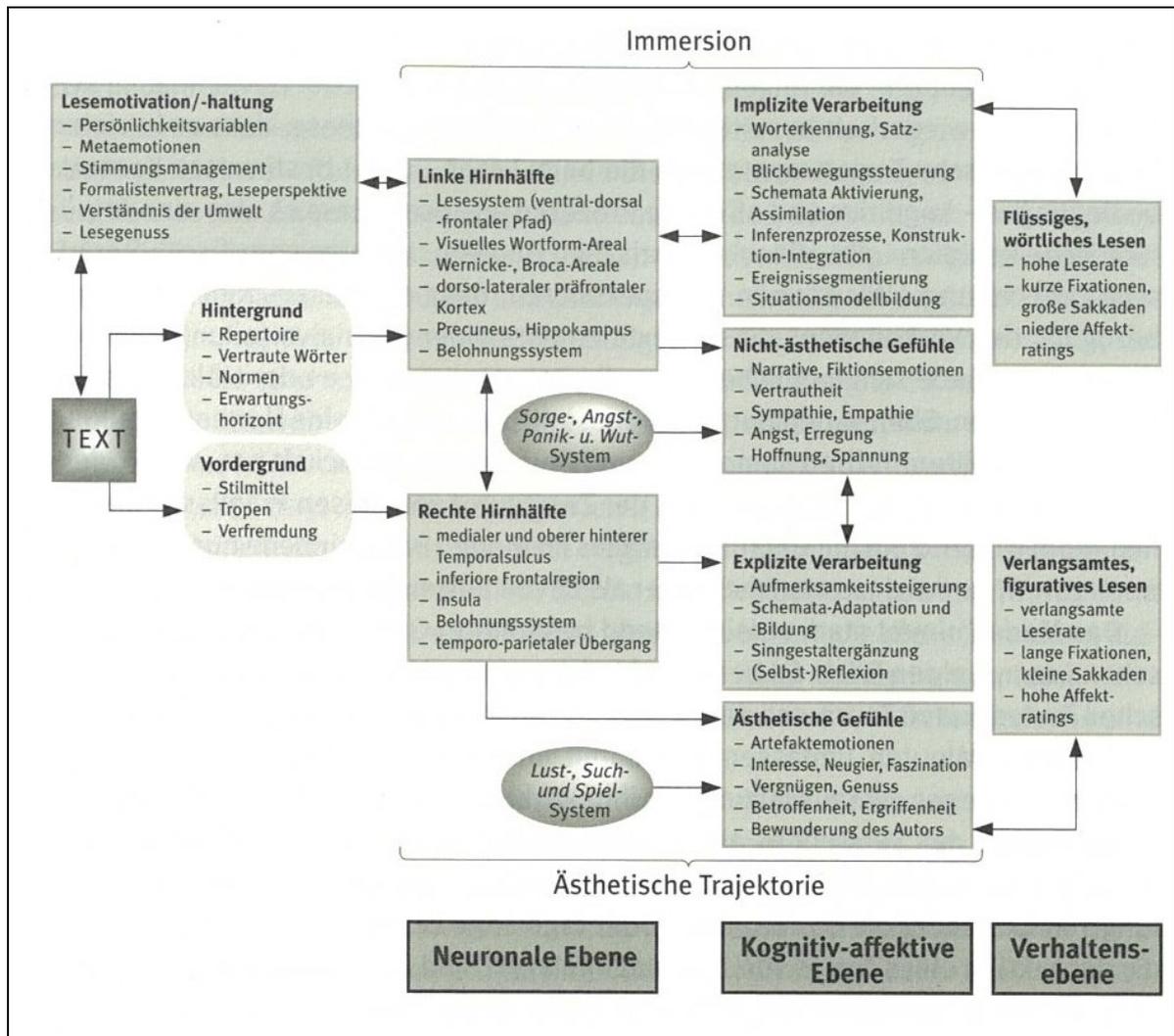


Abbildung 9: Schematische Darstellung der am literarischen Lesen beteiligten Prozesse, wie sie dem Modell von Schrott und Jacobs (2011, S. 495) zugrunde liegen

Lesemotivation. Schrott und Jacobs (2011) teilen die gegenwärtig mehrheitlich vertretene Auffassung, dass Lesen eine zielgerichtete Handlung ist, also aufgrund einer bestimmten motivationalen Lage verfolgt wird. Da unterschiedlichen Genres unterschiedliche Funktionen zugeschrieben werden (vgl. Kap. 3.3 dieser Arbeit), gehört zur zielgerichteten Lesehandlung die Entscheidung für ein (Sub-)Genre. Dem Modell zufolge wird die Lektürewahl bestimmt durch Stimmungsmanagement-, komplexe Meta-Emotions- sowie Emotions-Regulationsprozesse (vgl. Schrott & Jacobs, 2011, S. 497f.). Diese motivationalen Variablen wirken sich zudem auf den Lesevorgang als solchen aus, insofern sie die kognitive Einstellung und bestimmte Aufmerksamkeitsprozesse beeinflussen. Mit der Lektürewahl gehen Rezipierende einen sogenannten 'Formalistenvertrag' ein, wie Schrott und Jacobs (2011) die Verpflichtung nennen, einen Text als Ganzes gemäß der getroffenen Genreentscheidung zu rezipieren. Als übergeordnetes Motiv jeglichen Lesens gilt im Modell ein besseres Verständnis der Umwelt. Um dieses Ziel zu erreichen, ist die Bedeutungsentnahme bzw. -konstruktion essentiell. Für Rezipierende bedeutet dies, dass sie Sinnkonstanz als elementare Erwartung an

den Text stellen können. Besonderes Kennzeichen literarischer Texte ist, dass sie bezüglich ihrer Bedeutung prinzipiell offen sind und selten eine bestimmte Auslegung nahelegen. Diese Bedeutungsoffenheit erzeugt Spannung, die die Lesenden aufzulösen eingeladen sind, indem sie dem Text eine eigene Bedeutung geben. „Kennzeichen literarischer Texte ist deshalb eine ‚Folge ständig zu schließender Sinngestalten‘ als kognitiv wie emotional anregende und teilweise anstrengende Tätigkeit“ (Schrott & Jacobs, 2011, S. 499).

Hinter- und Vordergrund. Hat sich der/die Leser/in für einen bestimmten Text entschieden, beginnt er/sie die Lektüre mit einer inhaltsbezogenen, für Hintergrundelemente adäquaten Verarbeitungsweise, bis er/sie auf Vordergrundindikatoren stößt. Der Hintergrund eines Textes konstituiert sich aus „jenen Konventionen [...], die für die Situationsbildung fiktionaler Texte notwendig sind“ (Schrott & Jacobs, 2011, S. 499f.). Zu diesen Konventionen gehören kognitive und affektive Schemata, Verweise auf soziale und historische Normen, intertextuelle Bezüge und letztlich die gesamte Kultur, aus deren Nährboden der Text erwachsen ist. Hintergrundelemente bilden das Fundament, von dem sich der Vordergrund absetzt – ohne Hintergrund kein Vordergrund, so die Annahme des Modells. Der Vordergrund besteht aus „Stil- und Denkfiguren, die beim Leser durch ihre Abweichungen von Normen oder Erwartungen oder durch ‚Aus schmückung‘ [...] Interesse wecken, kognitive Prozesse in Gang setzen und bewusste Gefühle auslösen“ (Schrott & Jacobs, 2011, S. 500). Sie können phonologischer, morphosyntaktischer, semantischer oder pragmatischer Natur sein. Damit ist nun nicht gemeint, dass jedes als solches bekannte Stilmittel bei allen Rezipierenden Vordergrundeffekte bewirkt, oder dass nur solche Stilmittel dies tun. Welche Textbestandteile foregrounding produzieren, halten die Autoren für eine empirische und weniger eine konzeptuelle Frage. Dass der Vordergrund bei Rezipierenden im Fokus ist, wird daran erkennbar, dass die Verarbeitung der sprachlichen Form gegenüber der Bedeutungsverarbeitung an Stellenwert gewinnt.

Hintergrundeffekte. Im Modell wird davon ausgegangen, dass Hintergrundelemente auf **neuronaler** Ebene primär vom linkshemisphärisch lokalisierten Lesesystem verarbeitet werden. Es besteht zum einen aus der ventralen Route, die das visuelle Wortform-Areal im Gyrus fusiformis sowie den Frontalgyrus enthält und für die hochautomatisierte, flüssige Verarbeitung vertrauter Wörter zuständig ist. Zum zweiten besteht das Lesesystem aus der dorsalen Route, die die „relativ langsame, regelbasierte und aufmerksamkeitsintensive Dekodierung weniger vertrauter Wörter“ (Schrott & Jacobs, 2011, S. 503) übernimmt. Der vordere Temporallappen ist insofern am Lesen von Hintergrundelementen beteiligt, als er semantische, syntaktische und episodische Informationen integriert. Eine Reihe weiterer Areale (der dorsolaterale präfrontale Kortex, der hintere cinguläre Kortex, der temporo-parietale Übergang, der untere Precuneus und der ventromediale präfrontale Kortex) sind sowohl an Kohärenzbildung und logischer Überprüfung des Gelesenen sowie an Empathie beteiligt. Auf **kognitiver** Ebene ge-

lingt die Verarbeitung von Hintergrundelementen dank hochautomatisierter Prozesse der Worterkennung und Blickbewegungssteuerung relativ mühelos. Dies bedeutet jedoch nicht, dass nicht auch höhere kognitive Vorgänge wie syntaktische und semantische Analysen sowie Inferenzbildung eine Rolle spielen. Die Verarbeitung gipfelt in der Konstruktion von Situationsmodellen, die das Gelesene auf den fünf Dimensionen Zeit, Raum, Kausalität, Intention und Person abbilden. Situationsmodelle werden in Form von Ereignisgestalten segmentiert, „und zwar in der Regel dann, wenn eine oder mehrere der erwähnten Dimensionen sich verändern“ (Schrott & Jacobs, 2011, S. 506). Wie gut diese Modellbildung gelingt, wird unter anderem davon bestimmt, inwieweit der/die Autor/in sogenannte ikonische Zeichen verwendet. Gemeint sind damit geteilte Konventionen, diese „[bilden] die Vorstellungs- und Wahrnehmungsbedingungen [ab], welche die Situationsmodellbildung steuern und damit die Erwartungen des Lesers auf das, was im Text geschehen kann“ (Schrott & Jacobs, 2011, S. 507). In **affektiver** Hinsicht bewirken Hintergrundelemente aufgrund ihrer Erwartungskonformität zunächst ein Gefühl der Vertrautheit, das positiv bewertet und mit einem geringen bis mittleren Erregungspotential assoziiert ist. Schrott und Jacobs (2011) gehen davon aus, dass Hintergrundelemente primär nichtästhetische Emotionen hervorrufen. Damit sind Gefühle gemeint, „die sich auf Ereignisse einer fiktiven Welt beziehen“ (Schrott & Jacobs, 2011, S. 508). Sie entstehen dadurch, dass Lesende sich mit Protagonisten identifizieren, sich deren Emotionen vorstellen und sie mitempfinden. Als neuro-psychobiologische Grundlage nichtästhetischer Gefühle gelten im Modell die Kernaffektsysteme für Sorge, Angst, Panik und Wut. Auf **behavioraler** Ebene ist die Verarbeitung von Hintergrundelementen durch eine hohe Leserate gekennzeichnet. Blickbewegungsmaße, die eine solche indizieren, sind unter anderem kurze Fixationsdauern, große Vorwärtssakkaden, sowie eine geringe Anzahl an Regressionen.

Vordergrundeffekte. Schrott und Jacobs (2011) nehmen an, dass Vordergrundelemente kognitiv anspruchsvoller sind als Hintergrundelemente. Ihrem Modell zufolge wirkt sich dies auf **neuronaler** Ebene durch eine vergleichsweise intensivere Verarbeitung aus. Diese Verarbeitung findet in der normalerweise sprachfreien rechten Gehirnhälfte statt, und zwar in einem spezialisierten Netzwerk, das das rechte Abbild des linkshemisphärischen Wernicke-Areals sowie beidseitig prämotorische Bereiche und die Insulae umfasst (vgl. Schrott & Jacobs, 2011, S. 509). Auf **kognitiver** Ebene bewirken Vordergrundelemente eine Unterbrechung und infolgedessen eine Verlangsamung des automatisierten Leseprozesses (vgl. Schrott & Jacobs, 2011, S. 510). Lesende stellen fest, dass sie vorhandene Schemata und Situationsmodelle nicht auf das Gelesene anwenden können. Das standardmäßig angestrebte Ziel, bekannte Schemata automatisch einzusetzen, muss also zugunsten des Ziels, bestehende Schemata zu adaptieren bzw. neue Schemata zu generieren, aufgegeben werden. Wie sich Vordergrundelemente auf **behavioraler** Ebene bemerkbar machen, hängt davon ab, welche Merkmale von ihnen adressiert werden: Phonologische Vordergrunde-

mente wie Reim und Alliteration können Subvokalisieren anregen, was zu Verzögerung des Leseprozesses und Absinken der Leserate führt. Syntaktische Vordergrundelemente wie ambige Satzkonstruktionen können zu Verständnisschwierigkeiten und Nachdenkprozessen führen, die sich bei Blickbewegungsmessung durch verlängerte Fixationszeiten und häufigere Regressionen manifestieren. Semantische Vordergrundelemente wie Oxymora unterbrechen möglicherweise das wörtliche flüssige Lesen, worauf Rezipierende nach einem übertragenen Sinn suchen. Der konstruktive Charakter der Bedeutungskonstitution tritt hier noch deutlicher zutage als bei der Verarbeitung von Hintergrundelementen, da Sinn „aus einer Vielfalt an Sinnpotentialen“ (Schrott & Jacobs, 2011, S. 511) kreiert werden muss. **Affektive** Vorgänge gewinnen gegenüber kognitivationellen Prozessen an Bedeutung, und zwar nicht zuletzt deshalb, weil letztere für sich allein genommen zu keinem befriedigenden Verarbeitungsergebnis führen, da sie lediglich Teilaspekte von Vordergrundelementen abdecken können: „Statt die objektive Bedeutung einer Situation analytisch zu klären, geht es dem Leser um ein holistisches Verständnis ihrer persönlichen Relevanz“ (Schrott & Jacobs, 2011, S. 510). Im Hinblick auf die Merkmale spezifisch literarischer Emotionen beziehen sich Schrott und Jacobs (2011) auf Miall (Miall & Kuiken, 2002). Seinen Annahmen zufolge sind literarische Affektreaktionen charakterisiert durch die Prädikate domänenübergreifend, antizipatorisch, selbstreferentiell. Im diskutierten Modell sind Vordergrundelemente zudem mit ästhetischen Gefühlen assoziiert. Ästhetische Qualität entsteht weniger dadurch, dass Vordergrundelemente von Standards abweichen, sondern durch die Relation zwischen Vorder- und Hintergrundelementen (vgl. Schrott & Jacobs, 2011, S. 513). Der ästhetische Gehalt eines Textes lässt sich also nur bestimmen, wenn Vorder- und Hintergrund aufeinander bezogen werden. Interpretative Aktivitäten beim Lesen ästhetischer Texte werden Schrott und Jacobs (2011) zufolge typischerweise nicht nur von Interesse und Gefallen, sondern auch von lustvollen Aha-Erlebnissen begleitet, und zwar dann, wenn Rezipierende sich persönlich betroffen fühlen und eine gute Passung zwischen verschiedenen Textelementen feststellen. Aufgrund dieser hedonischen Erfahrungen wird davon ausgegangen, dass das Lust-, Such- und Spiel-System an der Verarbeitung von Vordergrundelementen verstärkt beteiligt ist (vgl. Schrott & Jacobs, 2011, S. 515f.). Verfremdung als Spezialfall von Vordergrundelementen löst Mischgefühle – Schrott und Jacobs führen Angstlust als Beispiel an – aus, die die Lesenden aus dem Textgeschehen heraustreten und einen bewussten Bearbeitungsmodus einnehmen lassen (vgl. Schrott & Jacobs, 2011, S. 516). Die explizite, selbstreferentielle Prozessierung kann die Selbstreflexion der Lesenden erhöhen und bis zur Veränderung des Selbstkonzepts führen.

Diskussion

Schrott und Jacobs (2011) gehen davon aus, dass es einen spezifischen literarischen Lesemodus gibt, der von bestimmten Text-, sowie Kontext- und Lesermerkmalen abhängig ist. Literarische Texte sind dadurch gekennzeichnet, dass

sie immer wieder von Erwartungen und Normen abweichen, beispielsweise mittels Stilmitteln, Tropen und Verfremdungen. Solche Normabweichungen werden im Modell als Vordergrund- bzw. foregrounding-Elemente bezeichnet. Demgegenüber überwiegen in nicht-literarischen Texten sogenannte Hintergrund- bzw. backgrounding-Elemente, die sich innerhalb des Erwartungshorizonts der Rezipierenden befinden.

Ob ein literarischer Rezeptionsmodus angestoßen wird, hängt nicht nur von Textmerkmalen, sondern auch von motivationalen und Kontextvariablen der Rezipierenden ab. Studien, die einen paratextuellen Einfluss auf den Verarbeitungsmodus nahelegen (vgl. Kap. 3.1.2), bestätigen diese Annahme. Weitere bestätigende Evidenz wurde von der Arbeitsgruppe um Jacobs (Altmann, Bohrn, Lubrich, Menninghaus & Jacobs, 2014) erbracht. Den Ergebnissen dieser Studie zufolge entstehen unterschiedliche neuronale Aktivierungsmuster, wenn ein und dieselbe Geschichte als faktual bzw. als fiktional ausgegeben wird.

Das Modell nimmt ferner eine Lateralisationshypothese (Jacobs & Schrott, 2013) an, der zufolge die primäre neuronale Verarbeitung von Hinter- und Vordergrundelementen in unterschiedlichen Gehirnhemisphären stattfindet: Während Hintergrundelemente die generell für Sprachverarbeitung zuständige linke Hemisphäre rekrutieren, beanspruchen Vordergrundelemente schwerpunktmäßig die rechte Gehirnhälfte. Die empirische Überprüfung der Lateralisationshypothese erbrachte bislang gemischte Befunde, die die Annahme jedoch überwiegend falsifizieren. Einige Studien verglichen die neuronale Verarbeitung von konventioneller (z.B. *Angsthase*) und unkonventioneller (z.B. *Alpenmatten*) figurativer Sprache, wobei davon ausgegangen wird, dass unkonventionelle Varianten stärkere Hinter-Vordergrunddifferenzen aufweisen als konventionelle Äußerungen. In Übereinstimmung mit der Lateralisationshypothese stieg die rechtshemisphärische Gehirnaktivität nur bei unkonventionellen, nicht aber bei konventionellen figurativen Äußerungen an (Überblick: Bohrn, Altmann & Jacobs, 2012). Insgesamt fördert eine Metaanalyse von Bohrn et al. (2012) Evidenz zutage, die der Lateralisationshypothese widerspricht. Zwischenzeitlich geht auch Jacobs (Jacobs & Schrott, 2013) selbst davon aus, dass diese Annahme verworfen werden muss.

Auf kognitiv-affektiver Ebene postulieren Schrott und Jacobs (2011) die Emotions-Fiktionshypothese. Sie vertreten dabei die Auffassung, dass Vordergrundelemente im Vergleich zu Hintergrundelementen kognitiv anspruchsvoller sind und dass Gefühle bei der Verarbeitung von Vordergrundelementen gegenüber kognitiven Vorgängen an Bedeutung gewinnen. Zudem wird davon ausgegangen, dass Hinter- und Vordergrundelemente qualitativ unterschiedliche Emotionen auslösen. Bei Hintergrundelementen wird primär von nichtästhetischen Gefühlen, bei Vordergrundelementen primär von ästhetischen Gefühlen ausgegangen. Die empirische Befundlage ist auch bzgl. der Emotions-Fiktionshypothese uneindeutig. Für die Annahme spricht, dass Vordergrundelemente in Form von Sprichwörterverfremdungen das frontoparietale Aufmerksamkeits-Netzwerk bzw. affekt-bezogene mediale präfrontale und mediale

temporale Regionen engagieren (Bohrn, Altmann, Lubrich, Menninghaus & Jacobs, 2012; ähnliche Befunde finden sich bei Bohr, Altman, Lubrich, Menninghaus & Jacobs, 2013). Verfremdungen scheinen also einen Wechsel des Aufmerksamkeitsfokus auszulösen, der mit dem Eintreten in einen ästhetischen Wahrnehmungsmodus einhergeht. Gegen die Emotions-Fiktionshypothese spricht jedoch, dass in derselben Studie nicht verfremdete, sondern hoch konventionalisierte Sprichwörter als am schönsten beurteilt wurden. Diese Befunde zeigen eine Dissoziation zwischen Affektivität und ästhetischem Gefallen an, insofern die erhöhte affektive Verarbeitung von Vordergrundelementen nicht mit einer positiven ästhetischen Bewertung assoziiert war.

Ästhetische und nicht-ästhetische Emotionen unterscheiden sich Schrott und Jacobs' (2011) Modell zufolge nicht nur hinsichtlich ihrer Gefühlqualitäten, sie sind auch mit einer unterschiedlich reflexiven Prozessierungsweise verbunden. Beim Empfinden nicht-ästhetischer Emotionen tauchen Lesende in das vom Text dargestellte Geschehen ein, sie identifizieren sich mit den Protagonisten/innen. Es handelt sich also um einen immersiven Prozess. Demgegenüber sind sich Lesende beim Empfinden ästhetischer Gefühle der Distanz zwischen Text und Welt bewusst, z.B. wenn sie die künstlerischen Fähigkeiten des Autors bewundern. Bei ästhetischer Verarbeitung handelt es sich also um einen reflexiven Prozess. Empirische Befunde deuten jedoch darauf hin, dass ästhetische Verarbeitung immersive Phasen beinhalten kann. In der bereits zitierten Studie von Altmann et al. (2014), in der Texte entweder als faktual oder als fiktional bezeichnet worden waren, rekrutierten beide Genrevorgaben Netzwerke, die in Verbindung mit mentaler Simulation stehen, auch wenn es sich dabei um unterschiedliche Arten der Simulation handelte.

Eine abschließende Bewertung des Modells von Schrott und Jacobs ist aktuell noch nicht möglich, da die empirische Überprüfung sich bislang auf Teilaspekte des Modells konzentriert hat und das Material dabei aus sehr kurzen Textabschnitten bzw. einzelnen Wörtern bestand. Immerhin lässt sich festhalten, dass das Modell einen hohen integrativen Wert aufweist, da es eine Vielzahl theoretischer Vorarbeiten berücksichtigt. Gleichzeitig wird durch die Thematisierung neuronaler Aspekte ein bislang vernachlässigter Gesichtspunkt literarischen Lesens aufgenommen.

4.1.2 Die Theorie Literarischen Kommunikativen Handelns

Hintergrund

Schmidts (1980) Ansicht nach werden Fortschritte in der Literaturwissenschaft durch einen fortwährenden Grundlagenstreit behindert. Mittels eines *Grundrisses der Empirischen Literaturwissenschaft*, so der Buchtitel des hier zu diskutierenden Werkes, möchte der Autor zur Beendigung dieser Grundlagendiskussion beitragen. Zu diesem Zweck legt er eine fundamentale Konzeption von Literaturwissenschaft vor, die folgenden Kriterien genügen soll: Das Kriterium der Empirizität ist erfüllt, wenn sich die Aussagen der Theorie empirisch überprüfen lassen und

sich auf den gesellschaftlichen Handlungsbereich Literatur beziehen (vgl. Schmidt, 1980, S. VI). Dem Kriterium der Theoretizität wird dadurch Rechnung getragen, dass die Theoriestructur expliziert wird, die Theorie einer bestimmten Wissenschaftskonzeption (und zwar der Sneed'schen) zugeordnet wird und dass die Theorie „strukturell wohlgeformt“ (vgl. Schmidt, 1980, S. 8) ist. Schließlich wird das Kriterium der gesellschaftlichen Relevanz durch Applikabilität der Theorie verfolgt (vgl. Schmidt, 1980, S. VI).

Unter Literatur versteht Schmidt (1980) „solche kommunikativen und nichtkommunikativen sozialen Handlungen und deren Komponenten (wie Objekte, Sachverhalte, Voraussetzungen, Konventionen usw.), deren thematisches Objekt solche ‚Texte‘ sind, die von den Handelnden ‚für literarisch gehalten‘ werden“ (S. 2). Eine materiale Textgrundlage definiert Schmidt (1980) als Kommunikatbasis, die zugehörige mentale Repräsentation als Kommunikat. Mittels dieser pragmatischen Definition möchte Schmidt (1980) einer „ontological fallacy“ (S. 102) entkommen, die die für die Textkonstitution notwendigen Aktivitäten von Produzenten/innen und Rezipienten/innen außer Acht lässt.

Entsprechend der Forderung nach Theoretizität werden Voraussetzungen einer Literaturtheorie als Theorieelemente expliziert. Schrittweise werden aufeinander aufbauend die Fundamente Handeln, kommunikatives, ästhetisches, sowie sprachliches ästhetisches Handeln entfaltet. Die daraus resultierende Theorie literarischer Kommunikationshandlungen wird um die vier Theorieelemente der kommunikativen Handlungsrollen Produktion, Vermittlung, Rezeption und Verarbeitung³⁹ erweitert. In der nachfolgenden Darstellung beschränke ich mich gemäß dem Gegenstand dieser Arbeit und dem Thema von Kapitel 4.1 vorwiegend auf diejenigen Aspekte der Schmidt'schen Theorie, die die Rezeption literarischer Texte kennzeichnen.

Gegenstandsbereich

Schmidts Literaturtheorie deckt Kommunikationshandlungen im Bereich Literatur ab. Nach Aussagen des Autors kann sie „sich nur auf diejenigen historischen Epochen beziehen, in denen es so etwas wie einen abgrenzbaren bzw. abgegrenzten Gesellschaftsbereich ‚Kultur‘ und darin einen Konstituentenbereich ‚Kunst‘ gibt“ (Schmidt, 1980, S. 81). Auf den deutschen Sprachraum treffe dies seit Ende des 16. bzw. Anfang des 17. Jahrhunderts zu.

Beschreibung des Modells

Schmidts (1980) Theorie lässt sich auf höchster Abstraktionsebene zu folgenden Annahmen verdichten:

- a) Literatur ist ein gesellschaftliches Handlungssystem.
- b) Das System Literatur weist eine Struktur auf.
- c) Das System Literatur weist eine Außen-Innen-Differenzierung auf.

³⁹ Schmidt versteht unter Verarbeitung die Produktion eines Textes, die sich auf einen zuvor rezipierten Text bezieht, z.B. wenn ein/e Literaturkritiker/in eine Rezension über einen Roman verfasst. Das, was die gegenwärtige Kognitionspsychologie unter Textverarbeitung versteht (vgl. Kap. 3.2), gleicht in Schmidts Terminologie der Rezeption.

- d) Das System Literatur wird von der Gesellschaft akzeptiert.
- e) Das System Literatur erfüllt Funktionen, die kein anderes gesellschaftliches Handlungssystem übernimmt (vgl. Schmidt, 1980, S. VIII).

Zu a) (Literatur ist ein gesellschaftliches Handlungssystem). Schmidt geht davon aus, dass sich eine Gesellschaft als Ganzes sowie ihre Teilbereiche als Systeme von Kommunikationshandlungen rekonstruieren lassen. Um vorab von gesellschaftlichen Teilsystemen ausgehen zu können, beruft sich der Autor auf Klassifikationen, wie sie während vergangener Jahrhunderte entstanden. So haben sich etwa die Bezeichnungen „Politik“, „Wirtschaft“, „Wissenschaft“ und „Kultur“ für verschiedene Kommunikationssysteme etabliert. Jedes dieser Systeme lässt sich ausdifferenzieren in Konstituentenbereiche, welche ihrerseits mehrere Elementsysteme umfassen. Literatur lässt sich in dieser Klassifikation als Elementsystem des Konstituentenbereichs Kunst im Kommunikationssystem Kultur einordnen (vgl. Schmidt, 1980, S.38-40). Abgesehen von dieser intuitiven Herangehensweise müssen gesellschaftliche Systeme Bedingungen erfüllen, um dieser Bezeichnung gerecht zu werden. Diese werden in den oben aufgeführten Punkten b) bis e) angegeben. Im Folgenden gehe ich darauf ein, inwiefern diese Bedingungen vom Elementsystem Literatur erfüllt werden.

Zu b) (Das System Literatur weist eine Struktur auf). Die Struktur des Systems Literatur wird Schmidt (1980) zufolge durch die Handlungsrollen festgelegt, die in diesem Kommunikationssystem eingenommen werden können, sowie durch die zeitlichen und kausalen Relationen zwischen diesen Handlungsrollen. Alle möglichen literarischen Handlungen lassen sich den Rollen Produzent/in, Vermittler/in⁴⁰, Rezipient/in und Verarbeiter/in zuordnen. Der Konzeptualisierung der zeitlichen Relationen zufolge geht die Produktion eines literarischen Werks einer Vermittlung voraus, während die Rezeption auf die Vermittlung und die Verarbeitung auf die Rezeption folgt. Im Hinblick auf die kausalen Beziehungen nimmt Schmidt (1980) an, dass die Produktion die Vermittlung, die Vermittlung die Rezeption und die Rezeption die Verarbeitung verursacht. Dabei sind nur Produktion und Rezeption notwendige Elemente literarischer Kommunikation. Vermittlung und Verarbeitung können, müssen jedoch nicht auftreten.

Zu c) (Das System Literatur weist eine Außen-Innen-Differenzierung auf). Schmidt schlägt vor, Gesellschaftssysteme anhand der in ihnen vorherrschenden Konventionen voneinander abzugrenzen. Unter Konventionen werden „soziale Regularitäten“ (Schmidt, 1980, S 87) verstanden, die darauf beruhen, dass Mitglieder sozialer Gruppen voneinander gemeinsames Wissen und Intentionen erwarten (vgl. Schmidt, 1980, S 87). Konventionen werden für gewöhnlich implizit erlernt. Sie werden den Beteiligten erst dann bewusst, wenn Verstöße dagegen auftreten und sanktioniert werden.

⁴⁰ Schmidt versteht unter Vermittlung die Überführung eines vorhandenen Texts in ein anderes sprachliches Medium, um es anschließend an andere Kommunikationsteilnehmer weiterzuleiten (vgl. Schmidt, 1980, S. 321), z.B. wenn ein Manuskript verlegt wird.

Nicht-ästhetische Kommunikationssysteme werden nach Schmidts Auffassung von der tatsachenbezüglichen (T-Konvention) und der Monovalenz-Konvention (M-Konvention) dominiert. Die T-Konvention wird dann befolgt, wenn Kommunikationen auf das in einer Gesellschaft gültige Wirklichkeitsmodell bezogen werden können. Dies dient den in nicht-ästhetischen Handlungsbereichen vorhandenen Bedürfnissen, Aussagen auf ihren Wahrheitsgehalt hin überprüfen und deren handlungspraktischen Nutzen beurteilen zu können (vgl. Schmidt, 1980, S. 89). Übertragen auf schriftsprachliche Kommunikation bedeutet dies: In nicht-literarischen Kommunikationssituationen erwarten Teilnehmende, dass Textinhalte sich auf die außertextuelle Wirklichkeit beziehen, weil sie feststellen können möchten, ob diese Aussagen wahr sind, und ob bzw. welche pragmatische Funktion ein Text hat. Die M-Konvention folgt aus der T-Konvention. Um eine Aussage im Hinblick auf ihren Wahrheitsgehalt und ihren pragmatischen Zweck beurteilen zu können, muss die Aussage möglichst eindeutig sein. Diese Anforderung an Kommunikationen wird von der M-Konvention thematisiert. Sie umfasst folgendes von Kommunikationsteilnehmenden gegenseitig unterstelltes Wissen: Von Produzenten/innen wird erwartet, dass sie ihre Aussage so formulieren, dass sie sich intersubjektiv und zu verschiedenen Zeitpunkten eindeutig verstehen lässt; von Rezipienten/innen wird erwartet, dass sie solche Aussagen in der Tat eindeutig zu verstehen versuchen (vgl. Schmidt, 1980, S. 106).

Nun werden in ästhetischen Kommunikationssystemen, also solchen, die sich auf den Handlungsbereich Kunst beziehen (vgl. Schmidt, 1980, S. 83), die T- und die M-Konvention häufig verletzt, ohne dass diese Verstöße sanktioniert werden (vgl. Schmidt, 1980, S. 89f.). Beispielsweise lassen sich viele Aussagen in literarisch-fiktionalen Texten nicht auf ein allgemein gültiges Wirklichkeitsmodell beziehen, ohne dass dem/r Autor/in deswegen vorgeworfen wird, er/sie habe gelogen. Auch gehorchen viele Gedichte nicht der M-Konvention, insofern sie mehrere gleichbedeutende Interpretationen erlauben. Anders als bei nicht-literarischen Texten gilt diese Mehrdeutigkeit jedoch gemeinhin nicht als Mangel, sondern im Gegenteil als Vorzug. Dass Verstöße gegen die T- und die M-Konvention in ästhetischen Kommunikationssystemen allgemein und speziell im System Literatur nicht bestraft werden, verleitet Schmidt zu der Annahme, dass hier offenbar andere Konventionen befolgt werden, und zwar die Ästhetik- (Ä-Konvention; Abkürzung für deren Variante im System Literatur: ÄLKO) und die Polyvalenzkonvention (P-Konvention; Abkürzung für deren Variante im System Literatur: PLKO). Gemäß der ÄLKO erwarten Kommunikationsteilnehmende voneinander, dass sie

- unter Vernachlässigung der T-Konvention [...] ihre Handlungsmöglichkeiten und die Handlungsmöglichkeiten anderer Teilnehmer über die Kriterien wahr/falsch und nützlich/nutzlos hinaus [...] erweitern und primär an solchen Kategorien [...] orientieren, die als [ä]sthetisch relevant akzeptiert werden;

4. Paradoxe Verarbeitungsdynamik

- als [l]iterarisch intendierte Kommunikationshandlungen durch geeignete Signale [auszeichnen] bzw. bei der Rezeption solche Signale [...] erwarten und [...] befolgen;
- als Referenzrahmen für referentialisierbare Bestandteile des Textes nicht primär oder ausschließlich das soziale Wirklichkeitsmodell [...] wählen, was als Produktions-, Rezeptions-, Vermittlungs- oder Verarbeitungskontext betrachtet wird, sondern andere Referenzrahmen [zulassen], um den Text als [literarischen Text] zu realisieren (Schmidt, 1980, S. 159).

Für Rezipierende ergeben sich folgende Konsequenzen, wenn sie der ÄLKO nachkommen: Sie müssen sich, soll die Lektüre gelingen, entweder an Signalen und Erwartungen des/der Produzenten/Produzentin oder an (anderen) ästhetischen Normen orientieren (vgl. Schmidt, 1980, S. 141f.). Der erste Fall setzt voraus, dass der/die Produzent/in die Literarizität des Textes in geeigneter Weise anzeigt, z.B. durch explizite Signale der Textsortenbestimmung, Eröffnungs- und Schlusssignale, konventionelle Spezifika der Kommunikationssituation, Rekurs auf Erwartungen beim Publikum oder spezifische Textmerkmale (vgl. Schmidt, 1980, S. 140f. und Kap. 2 der vorliegenden Arbeit).

Da die T-Konvention weitgehend außer Kraft gesetzt ist, können Rezipierende nicht davon ausgehen, dass sie ihr übliches Wirklichkeitsmodell als Referenzrahmen ansetzen können. Dies gilt auch für Textelemente, deren Bezeichnung für real existierende Objekte, Ereignisse oder Personen verwendet wird. Wenn beispielsweise in einem literarischen Text *London* vorkommt, ist damit nicht zwangsläufig das London gemeint, wie es in der Realität existiert oder existiert hat. Anstelle des üblichen Wirklichkeitsmodells müssen Rezipierende die Welt, wie sie ihrer Meinung nach vom Text aufgebaut ist, als Referenzrahmen heranziehen (vgl. Schmidt, 1980, S. 142). Aufgrund der Natur literarischer Texte kann dies mit bestimmten Problemen verbunden sein. Denn ein wesentliches Kennzeichen von literarischen Texten ist ihre Mehrdeutigkeit. Während sich im Fall nicht-literarischer Texte Polysemie auflösen lässt, indem man Bezüge zum Ko-Text und zum Kontext herstellt, fehlt bei literarischen Texten eine derartige Referenzmöglichkeit. Falls nun auch der Text selbst zu wenige Informationen liefert, als dass Rezipierende Kohärenz aufbauen könnten, müssen sie Schmidt zufolge auf ihr persönliches Voraussetzungssystem zurückgreifen (vgl. Schmidt, 1980, S. 144f.). Das Voraussetzungssystem umfasst in Schmidts Terminologie alle individuellen Wissens- und Wertbestände, also Sprachkompetenz, Vorwissen, Werte und Einstellungen, mit denen Rezipierende auf einen Text treffen (vgl. Schmidt, 1980, S. 143f.). Mit Hilfe dieses Voraussetzungssystems konstruieren Rezipierende Hypothesen, um Informationslücken im Text zu schließen. Das heißt, dass das Voraussetzungssystem der Rezipierenden auch an literarischer Lektüre beteiligt ist, obwohl oder gerade weil das übliche Wirklichkeitsmodell als Referenzrahmen ausgeschlossen wird.

Zusammenfassend bestehen die wichtigsten Auswirkungen der Ä-Konvention auf Handelnde in einer Erhöhung von Unsicherheit, Toleranz und möglichen Überraschungen hinsichtlich zu erwartender Handlungen anderer Teilnehmender in diesem Kommunikationssystem sowie hinsichtlich des Erfolgs von Handlungen durch Erweiterung der Handlungsspielräume (vgl. Schmidt, 1980, S. 92).

Die Ä-Konvention ist in Schmidts Theorie jedoch nur eines der beiden Abgrenzungskriterien von ästhetischen gegenüber nicht-ästhetischen Kommunikationssystemen. Während die Ä-Konvention den „Modus der Kommunikation“ (Schmidt, 1980, S. 100) konkretisiert, bestimmt die Polyvalenzkonvention als zweites Abgrenzungskriterium Aussagen in ästhetischer Kommunikation. Sie tritt hier an die Stelle der M-Konvention. Schmidt leitet die PLKO aus folgenden Beobachtungen her: Als Kunstwerke gelten Objekte oder Ereignisse für Rezipierende gemeinhin dann, wenn sie „ihnen als in vielerlei Hinsicht *befriedigend* vorkommen und in ihnen daher eine positive Einstellung auslösen“ (Schmidt, 1980, S. 102). Ein Qualitätsmerkmal von Kunstwerken besteht dabei darin, dass man als Betrachter/in zu mehreren gleichwertigen Rezeptionsergebnissen kommen kann. Diesen Wert bezeichnet Schmidt als Polyvalenz und definiert ihn für den Bereich Literatur als die Möglichkeit, einem Text zu einem oder mehreren Rezeptionszeitpunkten auf einer oder mehreren Ebenen (z.B. Bedeutungszuordnung, Herstellung von Sinnbezügen, Relevanzzuweisung) jeweils gelungene Rezeptionsergebnisse zuzuordnen (vgl. Schmidt, 1980, S. 104). Die PLKO meint dann folgendes Wissen, das Handlungsteilnehmenden im System Literatur gegenseitig unterstellt wird: Aktanten müssen „bereit und in der Lage sein [...], sich nicht an die M-Konvention [...] zu binden, sondern bei der Produktion und Rezeption sprachlich-Ästhetische Kommunikate polyvalent [...] zu realisieren“ (Schmidt, 1980, S. 174). Schmidt nimmt an, dass die P-Konvention aus der Ä-Konvention folgt. Denn erst die Lockerung der T-Konvention schafft die Voraussetzung dafür, zu realitätskonträren polyvalenten Interpretationen eines Textes zu gelangen. Weiter oben in diesem Abschnitt waren Konsequenzen der ÄLKO für die Textrezeption ausgeführt worden. Dabei hatte sich gezeigt, dass (auch) literarische Texte vor dem Hintergrund des individuellen Voraussetzungssystems gelesen werden. Dadurch, dass sich das Voraussetzungssystem potenziell zwischen Rezipierenden und zwischen Rezeptionszeitpunkten unterscheidet, werden unterschiedliche, also polyvalente Lesarten ermöglicht. Die P-Konvention teilt mit der Ä-Konvention als allgemeine Effekte auf Rezipierende Erhöhungen von Unsicherheit, Toleranz und Überraschung. Zusätzlich trägt sie Schmidt zufolge zur persönlichen Befriedigung bei ästhetischen Kommunikationshandlungen bei (vgl. Schmidt, 1980, S. 107).

Zu d) (Das System Literatur wird von der Gesellschaft akzeptiert). Dass Literatur von der Gesellschaft akzeptiert wird, manifestiert sich Schmidt (1980) zufolge in Form von Institutionalisierungen. Als Beispiele nennt er Literaturunterricht im Erziehungssystem, belletristische Verlage und Autorenstipendien (vgl. Schmidt, 1980, S. 191).

Zu e) (Das System Literatur erfüllt Funktionen, die kein anderes gesellschaftliches Handlungssystem übernimmt). Schmidt postuliert, dass Literatur – wie alle Systeme ästhetischer Kommunikation – Funktionen auf kognitiver, moralisch-sozialer (normativer) und hedonistischer (emotionaler) Ebene erfüllt. Besonders die normative Funktion sei spezifisch literarisch.

Um einen Text zu verstehen, also ein kohärentes Situationsmodell aufzubauen, müssen Rezipierende Vor- und Weltwissen einbringen. Dadurch werden das Wirklichkeitsmodell der Lesenden und das im Text propagierte Wirklichkeitsmodell miteinander in Beziehung gesetzt. Aufgrund der Geltung der ÄLKO (s.o.) kann das Wirklichkeitsmodell der Lesenden jedoch nicht als Referenzrahmen für die Textrezeption herangezogen werden. Ein solcher muss aktualgenetisch auf Grundlage der Textbasis konstruiert werden. Geht man von diesen Voraussetzungen aus, so Schmidt (1980), dann präsentiert ein Text den Rezipierenden ein „denkbares Modell für Wirklichkeit“ (Schmidt, 1980, S. 179), das die Lesenden durch Erweiterung ihres (Wissens-)Horizonts auf ihr Wirklichkeitsmodell beziehen können. Auf **kognitiver Ebene** schreibt Schmidt (1980) literarischem Handeln also die Funktion zu, das Weltbild der Rezipierenden zu hinterfragen und ggf. zu modifizieren. Hinter dieser Funktion wird das biologisch begründete Bedürfnis nach Innovation vermutet, die wiederum zur Anpassungsfähigkeit und damit zur Erhaltung einer Art beiträgt (vgl. Schmidt, 1980, S. 182).

Wirkungen auf **emotionaler Ebene** werden eine hervorgehobene Rolle beim Rezipieren literarischer Texte zugeschrieben. Denn Schmidt (1980, S. 184) geht davon aus, dass literarische Texte normalerweise freiwillig gelesen werden und es die dadurch hervorgerufenen Emotionen sind, die einen für die Mühen der Rezeption belohnen und zu zukünftigem Lesen motivieren. Vergnügen kann sich im Rahmen ästhetisch-literarischer Rezeption unterschiedlich manifestieren, nämlich als Freude

- am Beherrschen eines Stoffs (durch den/die Autor/in);
- an der Möglichkeit, parallel emotionale, sinnlich-apperzeptive und kognitive Kompetenzen einzusetzen;
- an einer gelungenen komplexen Strukturierung (in der mentalen Repräsentation)
- an befriedigender Unterhaltung (vgl. Schmidt, 1980, S. 123).

Dass die Lektüre literarischer Texte tatsächlich mit hedonistischen Gefühlen assoziiert wird, begründet Schmidt durch entsprechende Äußerungen in Rezensionen, z.B. „hinreißend geschrieben“, „zum Brüllen komisch“, „keinen Augenblick langweilig“ (vgl. Schmidt, 1980, S. 184). Schmidt nimmt an, dass literarische Rezeption über diesen hedonistischen Aspekt hinaus weitere Auswirkungen auf das Gefühlsleben von Lesenden hat. Dadurch, dass Rezipierende geschilderte Emotionen nachvollziehen, vergrößert sich ihr Emotionsinventar, und zwar nicht nur quantitativ als Ausdifferenzierung verschiedener Gefühle, sondern auch qualitativ als Erkenntnis, dass auch vage und schwer fassbare Emotionen existieren können (vgl. Schmidt, 1980, S. 184).

Auf **normativer Ebene** postuliert Schmidt (1980) besonders wichtige Funktionen literarischer Kommunikation. Literatur ist nämlich zum einen dadurch gekennzeichnet, dass aufgrund der Geltung der ÄLKO Normen prinzipiell hinterfragt werden dürfen und zum anderen dadurch, dass Normkonflikte anhand exemplarischer Individuen zur öffentlichen Sache gemacht werden. In der Regel werden solche Konflikte auf den „Helden“ eines literarischen Texts projiziert und an ihm ausgetragen (vgl. Schmidt, 1980, S. 186). Diesen Vorgang betrachtet Schmidt als spezifisch literarisch. Es lässt sich daraus folgern, dass außer der Literatur kein anderer gesellschaftlicher Handlungsbereich die genannte Funktion auf normativer Ebene erfüllt (vgl. Schmidt, 1980, S. 185). Damit dies gelingt, reicht es nicht aus, dass Lesende sich mit Protagonisten/innen identifizieren – sie müssen den Text daneben aus einer gewissen Distanz betrachten (vgl. Schmidt, 1980, S. 186). Die Frage, warum sich solche normativen Effekte von Literatur entwickelt haben, beantwortet Schmidt folgendermaßen: Einerseits lassen sich gesellschaftliche Konflikte kompensieren, indem sie in literarischen Werken angesprochen, jedoch nicht in der Realität aufgearbeitet werden. Andererseits ermöglicht Literatur den Rezipierenden, dass sie sich eigener Normkonflikte bewusst werden (vgl. Schmidt, 1980, S. 187). Abgesehen von ihr eigenen Funktionen teilt Literatur auf normativer Ebene Funktionen mit anderen ästhetischen Kommunikationen. Wenn Individuen an Kunst bzw. Literatur teilhaben und die in diesen Kommunikationssystemen üblichen Konventionen befolgen, grenzen sie sich gegenüber Teilnehmenden anderer Gesellschaftssysteme ab und stärken damit ihre soziale und/oder persönliche Identität (vgl. Schmidt, 1980, S. 122).

Diskussion

Schmidts Theorie literarischen kommunikativen Handelns gilt heute als grundlegendes Werk der empirischen Literaturwissenschaft, das gemeinsam mit anderen Arbeiten (besonders dem Werk von Groeben) dazu beigetragen hat, dass Literatur zum empirischen, insbesondere psychologischen Forschungsgegenstand wurde (Bange, 1986; Sexl, 2013; Spietschka, 1991). Seitdem wird Bedeutung nicht als intrinsisches Textmerkmal angesehen, sondern als Rezeptionsergebnis, das aus der aktiv-konstruktiven Tätigkeit der Rezipierenden hervorgeht (Groeben & Schreier, 1998; Verdaasdonk & van Rees, 1992). Vor allem Schmidts Hypothesen der Ä- und der P-Konvention haben zu einer Fülle theoretischer und empirischer Arbeiten angeregt. Im Folgenden versuche ich, einen Überblick über die wichtigsten Diskussionspunkte und Weiterentwicklungen zu geben. Im Hinblick auf die Ä-Konvention wurde Schmidts Definition von ästhetisch als tautologisch kritisiert. Denn Schmidt definiert ästhetisch als das, was Teilnehmende des literarischen Systems für ästhetisch halten. Jedoch bietet gerade eine solch offene Definition den Vorzug, dass sie unterschiedlichen synchronen und diachronen Auffassungen von ästhetisch gerecht werden kann (Barsch, 2000).

Ein Hauptkritikpunkt betraf Schmidts These, dass ÄLKO und PLKO das literarische System von anderen nicht-ästhetischen Handlungsbereichen abgrenzen.

Die PLKO wurde dabei zum einen als zu weites und zum anderen als zu enges Kriterium betrachtet. Für den ersten Fall (die PLKO ist ein zu weites Abgrenzungskriterium) spricht etwa die Tatsache, dass mehrdeutige (\approx polyvalente) und scherzhafte (= nicht der T-Konvention entsprechende) Äußerungen auch in der Alltagssprache einen bedeutenden Stellenwert einnehmen (Bange, 1986). Andererseits kommen im System Literatur offenbar viele Handlungen vor, die der ÄLKO und der PLKO zuwiderlaufen. Gemeint ist damit beispielsweise das Verhalten von Literaturkritikern, Verlagen, etc. (Barsch, 2000). Auch wurde angenommen, dass beispielsweise literarische Interpretationen, die sich im akademischen Bereich bewähren müssen, „keineswegs eine beliebige Rezeption des Textes dokumentieren dürfen, sondern Adäquatheitsregeln unterliegen“ (Jannidis, 2003, S. 316). Zudem gelte die PLKO nicht für alle literarischen Texte, beispielsweise Schema- und Tendenzliteratur (Jannidis, 2003). In diesen Fällen ist die PLKO zu eng definiert. Darüber hinaus ergibt sich aus Schmidts Vorgehen, die beiden Konventionen als Abgrenzungskriterium gegen andere Handlungssysteme zu verwenden, das Problem der Normativität. Es werden nämlich nur solche Handlungen als literarisch betrachtet, die der ÄLKO und PLKO folgen. Bezüglich letzterer Konvention schließen Groeben und Schreier (1998, S. 58): „It is only a short step from here to saying: participants in the literary system must strive for polyvalence“. Groeben und Schreier (1998) relativierten jedoch den Vorwurf der Normativität, insofern sie präskriptive Implikationen in Konzepten wie Literarizität und Polyvalenz für diesen Begriffen inhärent und damit unabänderlich halten. Sie plädieren dafür, solche normativen Konzepte im Rahmen von Mittel-Ziel-Analysen zu rechtfertigen. Dabei werden Begriffe auf wichtige Funktionen bezogen.

Ein weiterer problematischer Aspekt von Schmidts Konventionsbegriff besteht darin, dass er auf zwei Ebenen angesetzt wird, und zwar zum einen auf Ebene der Außen-Innen-Differenzierung von Handlungssystemen (siehe vorhergehende Ausführungen), und zum anderen auf Ebene individualpsychologischer Literarisierungen. Barsch (2000) vertritt die Ansicht, dass Konventionen nicht auf beiden Ebenen operieren können, und schlägt vor, zwischen einer literarischen und einer meta-literarischen Kommunikationsebene zu unterscheiden und Konventionen, die auf jeweils unterschiedlichen Ebenen gelten, zu konzipieren.

Hinsichtlich der genannten konzeptionellen Kritikpunkte wurden folgende Lösungsversuche angegangen (Barsch, 2000):

1. Differenzierung unterschiedlicher Typen von Konventionen (s.u. Groeben und Schreiers, 1992, Ausdifferenzierung der PLKO)
2. Suche nach anderem Abgrenzungskriterium
3. Verzicht auf das Konzept des Literatursystems unter Beibehaltung literarischen Handelns auf der Basis literarischer Konventionen

Durch Schmidts (1980) Theorie angestoßene empirische Arbeiten haben sich noch stärker als die konzeptuelle Diskussion auf die Polyvalenzkonvention konzentriert. Die Befundlage erschien zunächst kaum auf einen Nenner zu bringen. Erschwert wurde der Vergleich verschiedener Studien durch Uneinheitlichkeit

hinsichtlich der Operationalisierung der Polyvalenz, der Interpretation von Polyvalenz-Indikatoren, sowie der Erhebungsmethode. Die Operationalisierung von Polyvalenz erfolgte unter anderem als Anzahl und Bewertung von Referenzrahmenwechseln (Meutsch & Schmidt, 1985), hohe Anzahl unspezifischer Elaborationen (Meutsch, 1984), viele Bezüge zu strategischen Verstehensproblemen (Viehoff, 1986) und Vorhersage einer hohen Lektüredauer (Hintzenberg, Schmidt & Zobel, 1980). Die unterschiedliche Interpretation von Polyvalenzindikatoren zeigten Groeben und Schreier (1992) am Beispiel von Stellungnahmen, die auf Verstehensprobleme bei der Textrezeption verweisen: Während Viehoff (1986) solche Aussagen als Verständnislücken interpretierte, waren sie für Meutsch ein Anzeichen von Polyvalenz. Als Erhebungsmethode wurde zwar häufig zum Lesen simultanes Lautes Denken verwendet, daneben aber auch schriftliche Zusammenfassungen und Interpretationen der Teilnehmenden. Die Heterogenität der Befundlage lässt sich reduzieren, wenn man Groeben und Schreiers (1992) Vorschlag aufgreift, verschiedene Stärkegrade von Polyvalenz zu unterscheiden. Für diese Differenzierung werden die Dimensionen Personenanzahl, Generierung vs. Akzeptanz, Anzahl der Zeitpunkte und Prozess vs. Produkt berücksichtigt. Eine starke Ausprägung von Polyvalenz liegt dann vor, wenn eine Person zu einem Zeitpunkt verschiedene Rezeptionsprodukte generiert. Demgegenüber liegt schwache Polyvalenz vor, wenn mehrere Personen zu unterschiedlichen Zeitpunkten unterschiedliche Rezeptionsprodukte akzeptieren. Vor dem Hintergrund verschiedener Grade von Polyvalenz sprechen die empirischen Befunde insgesamt am ehesten für eine schwache Form der Polyvalenz, wie sie von Ibsch (1988) angenommen wurde: Im Verlauf der Rezeption generieren Lesende zunächst verschiedene gleichwertige Bedeutungsalternativen. Aufgrund des generell starken Bedürfnisses nach Kohärenz entscheiden sie sich für eine Alternative, die persönlich favorisiert wird. Jedoch werden Rezeptionsresultate anderer Leser/innen, die sich von der eigenen Präferenz unterscheiden, zugestanden. Schmidts Werk und die davon angestoßenen Arbeiten haben neben den berichteten Ergebnissen eine Fülle offener Fragen hinterlassen, von denen ich zwei für die hier zu behandelnde Fragestellung besonders bemerkenswert finde: Wie wirkt sich die P-Konvention auf den Gesamtprozess der Textrezeption aus und welche Rolle spielen textuelle Faktoren im Rahmen der P-Konvention (vgl. Groeben & Schreier, 1992)?

4.1.3 Zusammenfassung und Ableitung von Hypothesen

In diesem Kapitel wurden zwei Modelle literarischer Rezeption diskutiert, um die bislang erörterten Teilaspekte fiktional-literarischen Lesens in konzeptuelle Rahmen einzubetten. Schrott und Jacobs' (2011) neurokognitive Poetik umfasst einen relativ engen Gegenstandsbereich, nämlich Rezeptionsprozesse im Bereich von Milli- bis wenigen Sekunden. Dementsprechend hoch fällt der Auflösungsgrad des Modells aus. In besonderem Maße ist dieser Ansatz durch

die Verbindung der strukturalistischen Vordergrund-Hintergrund-Differenz mit neuropsychologischen Annahmen gekennzeichnet.

Schmidts (1980) Theorie literarischen kommunikativen Handelns liefert eine pragmatische Erklärung literarischen Lesens. Die Rezeption fiktional-literarischer Texte folgt der Ästhetik-Konvention (die Rezeption wird an ästhetischen Kriterien gemessen; andere Referenzrahmen als das soziale Wirklichkeitsmodell werden zugelassen) und der Polyvalenz-Konvention (erwartet wird die Möglichkeit, einem Text zu einem oder mehreren Rezeptionszeitpunkten auf einer oder mehreren Ebenen jeweils gelungene Rezeptionsergebnisse zuzuordnen). Der Gegenstandsbereich des Modells ist im Vergleich zur neurokognitiven Poetik wesentlich weiter. Er erstreckt sich auf hierarchiehöhere Prozesse des Lesens ganzer Texte. Die Theorie literarischen kommunikativen Handelns eignet sich meiner Meinung nach hervorragend zur Erklärung der Spezifika des fiktional-literarischen Verarbeitungsprozesses (vgl. Kap. 3.2.2).

Die beiden vorgestellten Modelle dienen meinem Forschungsvorhaben nicht nur zur Integration von Einzelbefunden. Sie lassen sich darüber hinaus dazu nutzen, die bereits abgeleiteten Hypothesen bzgl. mono- und polydimensionalen Verarbeitungskriterien abzugleichen und zu erweitern. Auf Grundlage der Modelle von Schrott und Jacobs (2011) und Schmidt (1980) gehe ich von folgenden poly- bzw. monodimensionalen Verarbeitungskriterien aus, die sich teilweise mit den bereits formulierten Kriterien decken:

- Anzahl der zu erfassenden Ebenen: Polydimensionale Verarbeitungskriterien streben die Erfassung von Monovalenz an, während monodimensionale Verarbeitungskriterien auf die Erfassung von Monovalenz/der Kernaussage ausgerichtet sind.
- Erwartungen an die Effektivität des eigenen Rezeptionsverhaltens: Polydimensionale Verarbeitungskriterien sind durch eine hohe Toleranz von Unzulänglichkeit bisheriger Rezeptionsstrategien charakterisiert, während bei Anlegen monodimensionaler Verarbeitungskriterien hohe Effektivität erwartet wird.
- Relevanz von Vorwissen für die Verarbeitung: Im Falle polydimensionaler Verarbeitungskriterien hat formales/sprachliches/ästhetisches Vorwissen primäre Relevanz. Inhaltliches Vorwissen ist primär relevant, wenn monodimensionale Verarbeitungskriterien angesetzt werden.
- Beziehung des im Text propagierten zum eigenen Wirklichkeitsmodell: Bei polydimensionalen Kriterien sind Wirklichkeitsmodelle relevant, die mit den eigenen nicht völlig identisch sind. Demgegenüber gelten bei monodimensionalen Kriterien wahr/falsch und nützlich/nutzlos als Bewertungsmaßstäbe.
- Angelegter Referenzrahmen: Bei Anlegen polydimensionaler Verarbeitungskriterien werden subjektive bis idiosynkratische Referenzrahmen als relevant erachtet. Bei monodimensionaler Verarbeitung haben ausschließlich intersubjektiv geteilte Referenzrahmen Relevanz.

4. Paradoxe Verarbeitungsdynamik

- **Gefallenskriterien:** Bei Beurteilung, ob der eigene Verarbeitungsprozess gefallen hat, richten Rezipierende bei Anlegen polydimensionaler Kriterien ihr Augenmerk auf subjektive ästhetische Kriterien, während sie bei Anlegen monodimensionaler Kriterien auf objektive kognitive Kriterien wie Stringenz achten.
- **Befolgung gattungstypischer Signale:** Bei Anlegen polydimensionaler Verarbeitungskriterien werden spezifisch literarische Textsortensignale erwartet und befolgt. Demgegenüber bewerten monodimensionale Kriterien spezifisch nicht-literarische Textsortensignale.
- **Ziel der Expertiseerweiterung (eher inhaltlich):** Werden polydimensionale Verarbeitungskriterien angesetzt, wird Erweiterung von Lebenserfahrung angestrebt. Dagegen zielen monodimensionale Bewertungsmaßstäbe auf Wissenserweiterung ab.
- **Ziel der Horizonterweiterung (eher prozedural):** Während polydimensionale Verarbeitungskriterien das Ziel der persönlichen Entwicklung kontrollieren, zählt für monodimensionale Kriterien die Erweiterung des Verarbeitungshorizonts
- **Vorrangige Verarbeitungsziele:** Polydimensionale Verarbeitungskriterien beurteilen, ob emotionale Ziele erreicht wurden, während monodimensionale Maßstäbe kognitive Ziele wie den need for cognition berücksichtigen.
- **Katharsis (Umgang mit Werten):** Bei Anlegen polydimensionaler Verarbeitungskriterien werden moralisch-soziale Ziele verfolgt, während es bei Ansetzen monodimensionaler Kriterien darum geht, das eigene Weltbild zu bestätigen.
- **Bewertung der Textqualität:** Unter polydimensionalen Kriterien wird der formale Aspekt Passung von Form und Inhalt bewertet, während man unter monodimensionalen Kriterien das Augenmerk auf Begriffsbedeutungen, logische Strukturen und Argumente legt.
- **Bewertung des Erreichens persönlicher Ziele:** Polydimensionale Verarbeitungskriterien betrachten Ziele der persönlichen Entwicklung. Demgegenüber überprüfen monodimensionale Bewertungsmaßstäbe das Verhältnis zwischen eigenem Vorwissen und Textinhalt.
- **Bewertung der Gültigkeit von Textinhalten:** Wenn Rezipierende die Gültigkeit von Textinhalten bewerten, achten sie bei polydimensionalem Maßstab auf höhere Wahrheiten und bei monodimensionalem Maßstab auf inhaltliche (Wissens-)Dimensionen.
- **Bewertung der Angemessenheit des Rezeptionsverhaltens:** Die Bewertung der Angemessenheit des Rezeptionsverhalten erfolgt bei polydimensionalen Kriterien im Hinblick auf Ambiguitäts-, Diffusitäts- und Wartetoleranz, bei monodimensionalen Kriterien im Hinblick auf Rezeptionsgeschwindigkeit und Verarbeitungstiefe
- **Bewertung des Erreichens persönlicher Ziele:** Persönliche Ziele sind bei polydimensionalen Kriterien Ziele der persönlichen Entwicklung, bei

4. Paradoxe Verarbeitungsdynamik

monodimensionalen Kriterien eine möglichst geringe Differenz zwischen eigenem Vorwissen und Textinhalt

- Bewertung der Beziehung zum Autor: Polydimensionale Verarbeitungskriterien beurteilen die Beziehung zum/r Autor/in danach, ob strukturreiche und emotional befriedigende Kommunikationshandlungen erreicht wurden. Dagegen bewerten Rezipierende bei monodimensionalen Kriterien die eigenen Schreibkompetenzen im Vergleich zu denen des/r Autors/Autorin.

4.2 Modelle ästhetischer Verarbeitung

4.2.1 Das Informationsverarbeitungsmodell des ästhetischen Prozesses

Hintergrund

Leder et al. (2004) leiten die Relevanz ihres Modells aus der historischen Entwicklung der bildenden Kunst seit Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts ab. In diesem Zeitraum setzte sich die abstrakte Kunst gegenüber gegenständlichen Darstellungen durch. Mehr und mehr wurden Stilrichtungen nicht von Schulen oder künstlerischen Gruppen vorgegeben, sondern von einzelnen Künstler/innen unter anderem als individuelles Markenzeichen entwickelt. Diese Betonung individueller stilistischer Kennzeichen führte zu einer Dominanz der stilistischen Form über den Inhalt von Kunstwerken. Die Grenzen zwischen Kunst und Nicht-Kunst verschwammen zunehmend, da praktisch jeder Alltagsgegenstand zum potenziellen Kunstgegenstand wurde. Leder et al. (2004) gehen davon aus, dass die genannten Veränderungen im Bereich der bildenden Kunst psychologische Implikationen haben, die neue Erklärungen für das Gefallen moderner Kunst verlangen. Denn seitdem sich die moderne Kunst durchgesetzt hat, so nehmen die Autoren an, wird Schönheit als bis dato einziges Kriterium guter Kunst nach und nach ersetzt durch ein generelleres Konzept von Gefallen sowie kognitionslastige Konzepte wie Interesse und Stimulation. Die gelungene Rezeption moderner Kunst setzt gegenüber vorherigen Kunstepochen eine explizite Informationsverarbeitung sowie eine erhöhte Anzahl interpretativer Aktivitäten voraus. Die Wahrscheinlichkeit, dass ein modernes Kunstwerk gefällt, ist umso höher, je besser man es versteht.

Gegenstandsbereich

Leder et al.s (2004) Modell ist zugeschnitten auf das ästhetische Erleben bildender, und hier speziell moderner Kunst, lässt sich aber auch auf andere Kunstgattungen und ästhetische (Alltags-)Objekte anwenden. Die Übertragung auf den Bereich der Literatur wird in der abschließenden Diskussion des Modells thematisiert.

Aus psychologischer Perspektive möchten die Autoren mit Hilfe ihres Modells erklären, warum Menschen von (moderner) Kunst angezogen werden. Zu diesem Zweck werden psychologisch relevante Eigenschaften von Kunst, sowie kognitive

und affektive Prozesse aufeinander bezogen. Das Modell bildet den Verarbeitungsprozess einzelner ästhetischer Objekte ab, der sich von hierarchieniedrigen Vorgängen auf basaler Wahrnehmungsebene bis hin zu hierarchiehöheren Prozessen bewusster Bewertung erstreckt. In zeitlicher Hinsicht sind damit Abläufe im Bereich von Millisekunden bis einigen Minuten abgedeckt.

Beschreibung des Modells

Seiner Grundstruktur nach handelt es sich bei Leder et al.s (2004) Modell um ein Informationsverarbeitungsmodell, das aus den fünf Phasen perzeptuelle Analyse, implizite Gedächtnisintegration, explizite Klassifikation, kognitive Bewältigung und Bewertung besteht. Der Verarbeitungsprozess wird mit einem ästhetischen Urteil und einer ästhetischen Emotion abgeschlossen. Eine ästhetische Erfahrung konstituiert sich aus dem Gesamtprozess dieser fünf Phasen. In Abbildung 2 ist dargestellt, wie die Teilprozesse des ästhetischen Erlebens (die geschlossenen Kästchen im mittleren Teil der Abbildung) zusammenhängen, und welche Variablen darauf einwirken. Zwar zeigen Pfeile einen idealisierten Informationsfluss an, dennoch wird kein serieller Ablauf, sondern eine relative Hierarchie der Phasen angenommen, bei der die Verarbeitung auf eine bereits durchlaufene Stufe zurückfallen kann. Zudem sind die letzten beiden Phasen miteinander rückgekoppelt, bedingen sich also gegenseitig und sind nicht als linear aufeinanderfolgend konzipiert.

Kontext und Input des Modells. Der ästhetische Prozess wird durch ein Kunstwerk gespeist. Da sich Kunstwerke vor allem im Bereich moderner Kunst nicht zwangsläufig von Alltagsgegenständen unterscheiden (s.o.), muss ein ästhetisches Objekt erst einmal als solches klassifiziert werden. Diese Präklassifikation wird dem Modell zufolge vor allem von Kontextmerkmalen sichergestellt (vgl. Kap. 3.1.2). Befindet sich ein Objekt beispielsweise in den Ausstellungsräumen eines Museums oder einer Kunstgalerie, so kann man als Rezipient/in davon ausgehend, dass es sich um ein Kunstwerk handelt. Abgesehen vom Kontext nennen Leder et al. (2004) weitere Rahmenbedingungen für eine ästhetische Erfahrung. Sie nehmen an, dass ästhetische Erlebnisse für gewöhnlich in einer sicheren Umgebung stattfinden. Zur Kunstrezeption begibt man sich bewusst in den geschützten Raum etwa eines Museums, um sich ungestört von alltäglichen oder gar bedrohlichen Belangen dem ästhetischen Erleben widmen zu können. Aus der Beobachtung, dass die Stimmung zu Beginn einer ästhetischen Erfahrung normalerweise positiv ist, schließen Leder et al. (2004) auf einen begünstigenden Effekt positiver Emotionalität auf ästhetisches Erleben. Die Stimmung wird jedoch auch vom Verarbeitungsprozess beeinflusst und kann sich im Verlauf des ästhetischen Erlebens ändern.

Perzeptuelle Analyse. Wurde ein ästhetisches Objekt identifiziert, beginnt das ästhetische Erlebnis mit einer Analyse sinnlich wahrnehmbarer Eigenschaften. Auf neuronaler Ebene ist an solchen basalen, vornehmlich visuellen Wahrnehmungsprozessen der Okzipitallappen beteiligt. Die Verarbeitung verläuft in dieser Phase schnell und ohne Anstrengung, zudem ist sie zeitsensitiv. Bezüglich der

Merkmale, die das ästhetische Urteil beeinflussen, greift Leder et al.s (2004) Modell auf empirische Vorbefunde zurück. Es ist zum Beispiel bekannt, dass der Kontrast sich auf das Gefallensurteil insofern auswirkt, als Kontrastreichtum als schön empfunden wird. Hinsichtlich Komplexität wird häufig ein mittleres Niveau bevorzugt. Was genau eine mittelhohe Komplexität ausmacht, hängt vom Adaptationsniveau der Betrachtenden ab. Im Rahmen der perzeptuellen Analyse wird auch die Farbe des Rezeptionsobjekts codiert. Abhängig von individuellen und kulturellen Voraussetzungen werden Farben mit bestimmten Bedeutungen und Emotionen assoziiert. Bisher gibt es jedoch keine empirischen Belege für die Annahme, dass etwa basale Formen in bestimmten Farben bevorzugt werden. Symmetrie als weiteres in dieser Phase relevantes Merkmal wird generell gegenüber Asymmetrie bevorzugt. Schließlich spielt die Anordnung einzelner Bildelemente eine Rolle, wie beispielsweise von den Gestaltprinzipien thematisiert. Eine Konfiguration, die den Regeln einer „guten Gestalt“ folgt, wird unter ästhetischem Gesichtspunkt präferiert.

Implizite Gedächtnisintegration. In der zweiten Phase des ästhetischen Prozesses werden Objektmerkmale verarbeitet, die sich Eigenschaften der menschlichen Wahrnehmung zunutze machen. Ein in dieser Hinsicht viel diskutiertes Merkmal ist die Bekanntheit. Während einige Theoretiker (zum Beispiel Vertreter der *mere-exposure*-These bzw. der hedonic fluency-Hypothese; vgl. Kap. 3.4.1) postulieren, dass bekannte Objekte bevorzugt werden, ist die empirische Befundlage bezüglich Kunstwerken inkonsistent. Darüber hinaus lässt sich das Gefallen in Experimenten zwar durch reine Bekanntheit steigern, es gibt dafür jedoch keine stimmige Erklärung. Im Zuge der impliziten Gedächtnisintegration wird außerdem die Prototypizität eines Kunstwerks prozessiert. Leder et al. (2004) beziehen Prototypizität im Bereich Kunst darauf, wie gut ein Einzelwerk das Gesamtwerk eines/einer Künstlers/Künstlerin oder einer künstlerischen Schule repräsentiert. Dieses Merkmal wird jedoch den Annahmen des Modells zufolge nur von Experten/innen berücksichtigt, bei Laien oder Novizen/innen fehlt die erforderliche Kompetenz bzw. persönliche Relevanz. Das *peak shift-Phänomen* wird ebenfalls in die Phase impliziter Gedächtnisintegration eingeordnet. Damit gemeint ist eine stärkere Reaktion auf Objekte, die Eigenschaften bekannter Objekte überspitzen, wie dies beispielsweise auf Karikaturen zutrifft.

Explizite Klassifikation. In der Phase der expliziten Klassifikation wird ein Kunstwerk in semantischer und stilistischer Hinsicht analysiert. Diese Prozesse sind in besonderem Maße abhängig von Expertise. Bei eingeschränktem Vorwissen umfasst die semantische Analyse lediglich das, was durch ein Kunstwerk abgebildet wird, während sie bei hoher Expertise das Kunstwerk als solches, seine historische Bedeutung, oder auch Wissen über den Künstler thematisiert. Da auch in diesem Zusammenhang die Prototypizität des Kunstwerks eine Rolle spielt, wird eine Überlappung mit der vorhergehenden Phase als möglich erachtet. Aufgrund der hervorgehobenen Bedeutung stilistischer Merkmale bei moderner Kunst trägt die Verarbeitung formaler Aspekte gerade bei solchen, aber auch

bei anderen ästhetischen Objekten zum Verstehen und Gefallen bei. Der semantischen und syntaktischen Analyse untergeordnete Prozesse sind zum einen die Generalisierung stilistischer Merkmale, die die Einordnung unbekannter Reize erleichtert, sowie das Erkennen von Verfremdung. Letzteres ist jedoch vor allem bei gegenständlicher und weniger bei abstrakter Kunst möglich.

Kognitive Bewältigung und Bewertung. Die letzten beiden Phasen des ästhetischen Prozesses bilden eine Feedback-Schleife. Die Resultate der kognitiven Bewältigung werden kontinuierlich daraufhin überprüft, ob sie ein zufriedenstellendes Verständnis des Kunstwerks ermöglichen. Ergibt die Bewertung, dass noch kein befriedigendes Ergebnis erbracht wurde, wird die Verarbeitung fortgesetzt, bis sie als erfolgreich bewertet wird. Als Indikator des Verarbeitungsfortschritts dient die aktuell wahrgenommene Ambiguität des Objekts. Kunstwerke sind per definitionem semantisch offen und bieten vielfältige Interpretationsmöglichkeiten (vgl. die in Kap. 4.1.2 erläuterte Polyvalenz-Konvention). Diese Ambiguität muss auf ein gewisses Maß reduziert werden, soll die Verarbeitung gelingen. Leder et al. (2004) weisen jedoch daraufhin, dass Ambiguität ein kunst-inhärentes Merkmal ist, das nicht vollständig aufgelöst werden muss. Die kognitive Durchdringung eines Kunstobjekts wird als zentrale Komponente ästhetischen Erlebens konzipiert. Dass das Verstehen eines Objektes so wichtig ist, leiten die Autoren von den spezifischen Merkmalen moderner Kunst ab. Sie gehen dabei so weit, ästhetisches Erleben mit Problemlösen gleichzusetzen: „Modern art provides such a large number of varieties in styles, which require the perceiver to invest great effort to extract meaning, that the aesthetic experience can be understood as a challenging perceptual problem-solving process“ (Leder et al., 2004, S. 499). Dieser Verarbeitungsprozess, in dem kontinuierlich Hypothesen über die Bedeutung des Betrachtungsgegenstands getestet werden, ist dem Modell zufolge per se lustvoll und sich selbst verstärkend. Menschen streben nach ästhetischen Erlebnissen aus genau dem Grund, dass diese belohnende kognitive Erfahrungen ermöglichen. Darüber hinaus stellt die unaufhörliche Erfindung neuer Stile zukünftige ästhetische Herausforderungen sicher und hält das Interesse an Kunst aufrecht.

Kognitive Bewältigung und Bewertung werden von deklarativem, domänenspezifischem Wissen sowie persönlichem Geschmack beeinflusst. Mit zunehmendem Vorwissen wird der ästhetische Prozess differenzierter und bereichernder. Zudem ändert sich die Qualität der Feedback-Schleife aus Bewältigung und Bewertung. Während Laien ihr Verstehen auf semantische oder externe Merkmale (Leder et al., 2004, nennen als Beispiel selbst-bezogene Kognitionen) richten, beziehen Experten/innen sich auf formale Eigenschaften des Objekts.

Affektive Verarbeitung. Leder et al.s (2004) Modell zufolge wird das ästhetische Erlebnis fortwährend von affektiv-emotionalen Empfindungen begleitet. Zu Beginn herrscht typischerweise positive Stimmung (s.o.). In Abhängigkeit vom Verarbeitungsfortschritt ist der affektive Zustand ständigen Veränderungen unterwor-

fen; er zeigt also an, wie erfolgreich die Prozessierung verläuft. Da den Rezipierenden die eigene Gefühlslage permanent zugänglich ist, nutzen sie sie zur Steuerung des Verarbeitungsvorgangs. Negative Emotionalität indiziert weiteren Verarbeitungsbedarf, während bei positiver Emotionalität auf gelungene Verarbeitung geschlossen werden kann. Die Verarbeitung wird beendet, sobald ein befriedigendes Ergebnis erzielt ist.

Output des Modells. Aus dem ästhetischen Prozess resultieren ästhetische Emotion und ästhetisches Urteil als zwei relativ unabhängige Ergebnisse. Die ästhetische Emotion hängt vom subjektiv eingeschätzten Erfolg der Informationsverarbeitung ab. Im Fall des Gelingens lässt sie sich als Freude oder Glück umschreiben.

Das ästhetische Urteil ist das Ergebnis der Bewertungseinheiten, die wiederum auf den Resultaten der kognitiven Bewältigung beruhen. Es fällt positiv aus, wenn der Verarbeitungsprozess als emotional positiv erlebt wurde. Rezipierende kommen zu dem Schluss, dass es sich um ein qualitativ hochwertiges Kunstwerk handelt. Kommen sie jedoch zu der Einschätzung, dass der Gegenstand schlecht angefertigt wurde, ist das ästhetische Urteil negativ.

Je weniger geschult die Betrachtenden sind, desto stärker hängen ästhetische Emotion und ästhetisches Urteil zusammen. Beispielsweise wird ein Laie, dem ein Gemälde nicht gefällt, d.h. dessen ästhetisches Urteil negativ ist, auch eine negative ästhetische Emotion erleben, während ein/e Experte/in durchaus zu dem Ergebnis kommen kann, dass es sich um ein minderwertiges Kunstwerk handelt (negatives ästhetisches Urteil), er/sie es aber erfolgreich verarbeitet hat (positive ästhetische Emotion).

Der sich selbst verstärkende, spezifisch ästhetische Aspekt des Prozesses gilt im Modell als Nebenprodukt des Phasendurchlaufs. Auch wenn ästhetisches Erleben an sich mit positiven Emotionen assoziiert wird, kann es in Missfallen enden.

Weitere Komponenten. Leder et al. (2004) schneiden zwei Komponenten an, die auf den ästhetischen Prozess einwirken, denen sie jedoch im Rahmen ihres Modells untergeordnete Bedeutung beimessen, nämlich sozialen Diskurs und die Selbstreferentialität von Kunst. Soziale Prozesse sind einerseits relevant, weil Wissenserwerb, Bedeutungskonstitution und -bewertung dadurch beeinflusst werden können. Andererseits erfordert der Anspruch moderner Kunst, interpretiert zu werden, sozialen Diskurs, sowie Einflüsse der Peer Group und der sozialen Schicht. Der für Kunst charakteristischen Selbstreferentialität wird Leder et al. (2004) zufolge durch die Hervorhebung interpretativer Aktivitäten vom Modell zureichend Rechnung getragen.

Diskussion

Leder et al. (2004) beschreiben ästhetisches Erleben als Informationsverarbeitungsprozess. Damit ein solcher Prozess in Gang kommt, muss ein Objekt zunächst als ästhetisches Objekt präklassifiziert werden. Diese Präklassifikation ist vergleichbar mit der Einnahme einer ästhetischen Einstellung, die im philosophi-

schen Diskurs seit mehreren Jahrhunderten tradiert wird (vgl. Kap. 3.1.1.). Eine ästhetische Erfahrung konstituiert sich dann aus dem Gesamt der Phasen perzeptuelle Analyse, implizite Gedächtnisintegration, explizite Klassifikation, kognitive Bewältigung und Bewertung. Offen bleibt, ob alle Phasen durchlaufen werden müssen, damit man von ästhetischem Erleben sprechen kann. Denn die Autoren nennen die Möglichkeit, dass ein ungeübter Betrachter vorzeitig aus dem Verarbeitungsprozess aussteigt, wenn er beispielsweise ein modernes Kunstwerk ansieht, er jedoch eine generelle Abneigung gegen diese Kunstepoche hegt. Hatte dieser Betrachter dann ein ästhetisches Erlebnis?

Leder et al.s (2004) Modell weist den Vorteil auf, dass es als Produkt einer ästhetischen Erfahrung die beiden relativ unabhängigen Resultate ästhetische Emotion und ästhetisches Urteil vorsieht. Damit trägt es als einziges mir bekanntes Modell dem Umstand Rechnung, dass man ein Kunstwerk nicht gut findet (das ästhetische Urteil ist negativ), jedoch mit der eigenen Verarbeitung zufrieden ist (die ästhetische Emotion ist positiv) (Markovic, 2012).

Der Gegenstandsbereich des Modells bezieht sich auf bildende, insbesondere moderne bildende Kunst. Die Autoren gehen davon aus, dass es auch der Verarbeitung anderer ästhetischer Objekte gerecht wird. Die im Modell propagierte Kombination visueller Verarbeitung, Bedeutungskonstitution und Auflösung von Ambiguität dürfte, so die Annahme, auch auf gegenständliche Kunst, Skulptur und Designobjekte zutreffen. Für die Fragestellung der vorliegenden Arbeit besonders relevant ist die Übertragbarkeit auf fiktional-literarische Texte. Diesbezüglich nennen Leder et al. (2004) lediglich die relativ konkrete Semantik literarischer Werke sowie die herabgesetzte Bedeutung des Rezeptionskontextes als Besonderheiten fiktional-literarischer Texte, gehen jedoch nicht auf Konsequenzen für den Verarbeitungsprozess ein. Da es sich beim Lesen um einen hoch automatisierten Vorgang handelt, bei dem die Bedeutungskonstitution gegenüber der sensorischen Analyse Vorrang hat, ist davon auszugehen, dass die Phasen perzeptuelle Analyse und implizite Gedächtnisintegration für das ästhetische Erleben von fiktional-literarischen Texten wesentlich weniger relevant sind als bei modernen bildenden Kunstwerken, dafür jedoch die darauf folgenden Phasen explizite Klassifikation, kognitive Bewältigung und Bewertung noch wichtiger werden. Expertise dürfte eine gleichbedeutende Rolle einnehmen. Auch wenn der Rezeptionskontext eine geringere Rolle spielt als bei der Verarbeitung moderner Kunstwerke, so trägt er doch in Form des Paratextes eine nicht unerhebliche Funktion für die adäquate Verarbeitung fiktional-literarischer Texte (vgl. Kap. 3.1.2).

Neben den genannten Kritikpunkten weist Leder et al.s (2004) Modell eine Reihe von Vorzügen auf, die auf dessen integrativen Charakter zurückzuführen sind. Neben der bereits genannten Rezeptionseinstellung berücksichtigt es kontextuelle und kulturelle Einflüsse auf den ästhetischen Prozess (Chatterjee, 2011). Es expliziert die von vielen anderen Theorien verschwiegenen Phasen ästhetischen Erlebens, die Funktion von Verarbeitungskomponenten und deren Wechselwirkung (Martindale, 2007; Whitfield, 2009). Das Modell reduziert ästhetische Erfah-

nung nicht auf positive Emotionalität, sondern bezieht bewertende und interpretative Aktivitäten ein (Bergeron & McIver Lopes, 2012). Für die Zukunft ästhetischer Forschung fordern Bergeron und McIver Lopes (2012) Integrationsleistung in zweierlei Hinsicht: Unter horizontaler Integration verstehen sie „integrating the wide range of current conceptions of aesthetic response“ (Bergeron & McIver Lopes, 2012, S. 66), während vertikale Integration „keeping track of what is to be explained across different levels of analysis ranging from the neurobiological to the cognitive“ (S. 66) meint. Der zweiten Integrationsvariante kommt Leder et al.s (2004) Modell beträchtlich nahe. Es beinhaltet hierarchieniedrige, datenge-steuerte Prozesse der Wahrnehmung und impliziten Gedächtnisintegration, zu denen kein bewusster Zugang besteht, ebenso wie hierarchiehöhere, konzeptge-steuerte Prozesse der expliziten Klassifikation, kognitiven Bewältigung und Be-wertung (Martindale, 2007). Es gilt daher als umfassendstes unter den neuesten Prozessmodellen ästhetischen Erlebens (Markovic, 2012).

Für das Modell spricht außerdem seine weite Rezeption. Offenbar lässt sich mit-tels des Modells das Bedürfnis erfüllen, theoretische und empirische Arbeiten in ein übergeordnetes Modell ästhetischer Erfahrung einzuordnen. Umso bemer-kenswerter erscheint es, dass das Modell selbst meines Wissens bislang nicht empirisch überprüft wurde. Dies dürfte zum Teil auf die Struktur des Modells zu-rückzuführen sein. Es sagt nämlich keinen strikten Ablauf der Phasen vorher, sondern erlaubt das Überspringen von Verarbeitungsstufen ebenso wie das Wie-derholen bereits durchlaufener Phasen. Es gibt daher keinen Phasenablauf, der das Modell widerlegen würde, was die empirische Überprüfbarkeit stark ein-schränkt. Nichtsdestotrotz lassen sich sehr wohl Vorhersagen ableiten, was Ein-flussfaktoren auf die ästhetische Erfahrung und auf deren Resultat anbelangt. Leder et al. (2004) selbst fordern, dass prognostizierte Effekte von Expertise em-pirisch überprüft werden. Damit sich das Modell fruchtbar weiterentwickelt, sind konkrete Hypothesen abzuleiten und zu testen.

4.2.2 Auflösung des ästhetischen Paradoxons unter ästhetischer Einstellung

Hintergrund

In Kap. 3.4 wurde herausgearbeitet, dass sich kognitive Belastung bei der Infor-mationsverarbeitung generell negativ auf die emotionale Verfasstheit und Lei-stung des Subjekts auswirkt. Die Ausführungen in Kap. 2 verdeutlichten, dass fik-tionale Texte aufgrund ihrer potenziellen Literarizität schwieriger zu verstehen sind als faktuale Texte. Kap. 3.2.2 zeigte, dass fiktionale Texte auf mehreren Di-mensionen verarbeitet werden (können), es sich also im Vergleich zu faktualen Texten um einen reichhaltigeren und anspruchsvolleren kognitiven Verarbei-tungsprozess handelt. Gleichzeitig besteht in der scientific community weitge-hend Konsens dahingehend, dass die Verarbeitung ästhetischer Objekte allge-mein mit Wohlbefinden verbunden ist (vgl. z.B. Kap. 3.2.2, 3.3 und 4.2.1 dieser Arbeit). Fasst man diese Einzelbefunde zusammen, so tritt eine widersprüchliche

Spannung zutage, die Christmann, Wimmer und Groeben (2011) als ästhetisches Paradox bezeichnen: Wie kann es sein, dass fiktionale Texte, also ästhetische Objekte, wertgeschätzt werden, obwohl ihre Verarbeitung mit kognitiver Belastung einhergeht, die normalerweise negativ bewertet wird? Dieses Paradox zu erklären, ist Anliegen der in diesem Abschnitt erörterten These. Dabei beruft sie sich hauptsächlich auf Arbeiten der empirischen Literaturwissenschaft sowie der philosophischen Ästhetik.

Gegenstandsbereich

Die These von Christmann et al. (2011) bezieht sich auf die Verarbeitung aller ästhetischen Objekte, nicht nur fiktional-literarischer Texte. Sie trifft vor allem Aussagen über spätere, hierarchiehöhere Prozesse, die als besonders wichtig für ästhetisches Erleben gelten, während frühe, hierarchieniedrige Prozesse, etwa perzeptueller Natur, ausgeklammert werden, weil sie als wesentlich weniger relevant für ästhetisches Erleben gelten.

Die These

Die paradoxe Spannung zwischen dem kognitiven Anspruch ästhetischer Objekte einerseits und deren Genuss andererseits löst sich Christmann et al. (2011) zufolge auf, wenn man das Konstrukt der ästhetischen Rezeptionseinstellung (vgl. Kap. 3.1.1) berücksichtigt. Eine solche Haltung ist zunächst durch den Beschluss der Betrachtenden gekennzeichnet, ein Objekt als ästhetisches Objekt anzuerkennen und dementsprechend zu verarbeiten. Im Lauf ihrer Biografie haben Rezipierende gelernt, dass ästhetische Objekte nicht nach ihrem funktionalen Nutzen, sondern nach ästhetisch-künstlerischen Kriterien bewertet werden (vgl. die in Kap. 4.1.2 beschriebene Ästhetik-Konvention). Solche Kriterien können beispielsweise beinhalten, dass formale Aspekte gegenüber semantischen an Bedeutung gewinnen, dass Elemente des Objekts verfremdet werden, um die Wahrnehmung zu entautomatisieren, etc. (vgl. Kap. 2.6.2). Außerdem erwarten Rezipierende, dass ein ästhetisches Objekt prinzipiell semantisch offen ist, dass es mehrere gleichberechtigte Interpretationen zulässt (vgl. die in Kap. 4.1.2. beschriebene Polyvalenz-Konvention). Die Rezipierenden verfügen also über das (möglicherweise nur implizit vorhandene) Wissen, dass die Verarbeitung ästhetischer Objekte kognitiv anspruchsvoller ist als die Verarbeitung nicht-ästhetischer Objekte. Haben die Rezipierenden eine ästhetische Einstellung eingenommen, so möchten sie ein Objekt angemessen verarbeiten. Im Fall ästhetischer Objekte bedeutet dies, dass höhere kognitive Belastung als sonst toleriert wird, um in das Verständnis/die Interpretation des Objekts möglichst viele der ästhetisch relevanten Eigenschaften einbeziehen zu können. Des Weiteren ist die ästhetische Einstellung dadurch gekennzeichnet, dass die kognitive Durchdringung des Gegenstands gefällt und wertgeschätzt wird, und dass der Gegenstand um seiner selbst willen rezipiert wird. Zusammenfassend werden unter ästhetischer Einstellung folgende Rezipierendenmerkmale gefördert: Erfahrungsoffenheit, Ambiguitätstoleranz, Frustrationstoleranz, intrinsische sachorientierte Motivation, primäres Interesse am Gegenstand sowie Aufgehen im Gegenstandsbezug. Die Einnahme

einer ästhetischen Einstellung führt also dazu, dass die kognitiv anstrengende Verarbeitung ästhetischer Objekte wenigstens vorübergehend als angenehm empfunden wird, was die generell positive Bewertung ästhetischen Erlebens erklärt. Die These von Christmann et al. (2011) bezeichne ich nachfolgend als Einstellungslösung (des ästhetischen Paradoxons).

Diskussion

Die Einstellungslösung des ästhetischen Paradoxons wurde bislang in mehreren Studien zur Verarbeitung figurativer Sprache (Christmann et al., 2011; Wimmer et al., in Druck) empirisch überprüft. Figurative Äußerungen wie Metapher, Ironie und Idiom gelten seit der Antike als rhetorische, also inhärent ästhetische Gestaltungsmittel.

Was den kognitiven Verarbeitungsaufwand figurativer Sprache anbelangt, war sich die Forschung während der vergangenen drei Jahrzehnte jedoch uneinig (Christmann et al., 2011). Während Vertreter einer maximalistischen Sicht (vornehmlich des *standard pragmatic model*; Grice, 1975, 1989) davon ausgingen, dass grundsätzlich sowohl die wörtliche und als auch die übertragene Bedeutung figurativer Äußerungen verarbeitet wird, postulierten Proponenten einer minimalistischen Sicht (vornehmlich das *direct access model*; Gibbs, 1984), dass figurative Sprache prinzipiell genauso schnell und einfach verstanden wird wie wörtliche Sprache. Eine Lösung erfuhr diese Kontroverse durch die *graded salience theory* (Giora, 1997, 2003), der zufolge die Verarbeitung figurativer Sprache generell dem Salienzprinzip unterliegt. Saliente, also häufige, bekannte, konventionelle Aussagen werden direkt verstanden, da deren Bedeutung aus dem mentalen Lexikon abgerufen werden kann. Demgegenüber ist die Bedeutung nicht-salienter Aussagen nicht lexikalisiert, sondern muss aktual-genetisch unter Zuhilfenahme von Inferenzen konstruiert werden. Der kognitive Verarbeitungsaufwand figurativer Sprache hängt demnach vom Grad der Konventionalität ab: konventionelle Aussagen werden genauso leicht verarbeitet wie wörtliche Aussagen, unkonventionelle Aussagen erfordern zusätzliche Verarbeitungsressourcen. Wimmer et al. (in Druck) gehen außerdem davon aus, dass sich auch das ästhetische Gefallen figurativer Sprechakte durch den Grad an Konventionalität vorhersagen lässt. Denn Figurativität, die den ästhetischen Kern dieser Sprechakte ausmacht, ist bei konventionellen Varianten auf ein Minimum reduziert, während sie sich bei unkonventionellen Varianten in voller Blüte entfalten kann. Demnach müssten unkonventionelle Metaphern, Ironien und Idiome als ästhetisch ansprechender eingeschätzt werden als konventionelle Pendants.

Die Annahmen zum kognitiven Verarbeitungsaufwand und ästhetischen Gefallen (un-)konventioneller figurativer Äußerungen wurden in einer Ratingstudie (Wimmer et al., in Druck) überprüft. Dabei schätzten Probanden/innen Metaphern, Ironien und Idiome hinsichtlich Unkonventionalität, Verarbeitungsaufwand und ästhetischem Gefallen ein. Im Hinblick auf Metaphern und Ironien wurden die Hypothesen voll bestätigt. Es bestanden signifikante positive Korrelationen zwischen Unkonventionalität und kognitivem Aufwand einerseits, sowie zwischen Unkon-

ventionalität und ästhetischem Gefallen andererseits. Bei den Idiomen war nur die erstgenannte Korrelation signifikant. Dieses Ergebnis führten die Autoren darauf zurück, dass Verarbeitungsaufwand und ästhetisches Gefallen bei unkonventionellen Idiomen weniger stark variieren als bei den anderen beiden Sprachformen. Insgesamt untermauern diese Befunde die in Kapitel 3.4.4 hergeleitete Folgerung, dass ästhetische Objekte trotz hohem Verarbeitungsaufwand wertgeschätzt werden (ästhetisches Paradox). In einer weitergehenden Analyse der Gesamtstichprobe aus Metaphern, Ironien und Idiomen wurde außerdem aufgezeigt, dass die Beziehung zwischen kognitiver Beanspruchung und ästhetischem Gefallen durch den Grad der (Un-)Konventionalität moderiert wird: während bei konventionellen figurativen Sprachformen kognitiver Aufwand und ästhetisches Gefallen negativ korreliert sind, besteht bei unkonventionellen Äußerungen ein positiver Zusammenhang zwischen beiden Variablen. Dieser Befund entspricht der grundlegenden Annahme von Christmann et al. (2011), dass kognitive Belastung normalerweise negativ, im Fall ästhetischen Erlebens jedoch positiv bewertet wird.

Diese initiale Evidenz geht jedoch am Kern des ästhetischen Paradoxons vorbei, da sie sich auf subjektive Einschätzungen des Verarbeitungsgegenstands bezieht. Demgegenüber trifft das ästhetische Paradox Aussagen über den Verarbeitungsprozess, dessen kognitiver Anspruch zudem anhand objektiver Maße valider zu ermitteln ist als anhand subjektiver Maße.

Aus diesen Gründen wurde die Verarbeitung (un-)konventioneller Metaphern in einer nachfolgenden Studie mittels zwei unterschiedlich schwieriger Reaktionszeitexperimente untersucht (Christmann et al., 2011). Der kognitive Aufwand wurde in Form von objektiven Maßen der Lese- sowie Verarbeitungszeit als auch subjektiver Einschätzung auf einer Rating-Skala erfasst. Dadurch ließ sich überprüfen, ob Probanden/innen den Verarbeitungsaufwand adäquat einschätzen konnten. Lesezeiten von Metaphern wurden dadurch erfasst, dass Probanden/innen möglichst schnell angeben sollten, ob sie eine dargebotene Metapher kannten oder nicht. Zur Erfassung des Verarbeitungsaufwands beurteilten Probanden/innen, ob eine Metapher durch eine Paraphrasierung angemessen wiedergegeben wurde (im schwierigeren Experiment), bzw. welche von zwei angegebenen Paraphrasierungen eine Metapher angemessen wiedergab (im leichteren Experiment). Die Zeitspanne zwischen dem Aufrufen der Paraphrasierung(en) und der Entscheidung wurde als Verarbeitungszeit der zugehörigen Metapher interpretiert. Die erwähnte Rating-Skala diente nicht nur der Erhebung der subjektiv empfundenen kognitiven Anstrengung, sondern der Bewertung des Verarbeitungsprozesses insgesamt. Probanden/innen gaben auch an, wie zufrieden sie mit dem Verarbeitungsergebnis waren und inwieweit sie den Verarbeitungsprozess wertschätzten. Signifikante positive Korrelationen zwischen dem subjektiv eingeschätzten kognitiven Aufwand, der Lese- und der Verarbeitungszeit sprechen dafür, dass Teilnehmende die kognitive Beanspruchung realistisch beurteilten. Unkonventionelle Metaphern wiesen höhere Verarbeitungszeiten auf als konventionelle Varianten. Der Befund aus der Ratingstudie (Wimmer et al., in

Druck), dass Unkonventionalität und kognitiver Aufwand korrelieren, wurde also an objektiven Maßen repliziert. Entscheidend im Hinblick auf das ästhetische Paradox ist jedoch die Relation von kognitivem Aufwand (hier in Form der objektiven Verarbeitungszeit) und Gefallen des Verarbeitungsprozesses. Im Sinne der hier erörterten These bestand eine signifikante positive Korrelation zwischen beiden Variablen, wenn die Verarbeitung zu einem befriedigenden Resultat führte. Alle Ergebnisse waren unabhängig vom Schwierigkeitsgrad beider Reaktionszeitexperimente.

Die berichteten Studien bestätigen den paradoxalen Effekt, dass die Verarbeitung ästhetischer Objekte mit positiven Emotionen verbunden ist, obwohl sie einen hohen kognitiven Aufwand erfordert, welcher in Informationsverarbeitungskontexten negativ konnotiert ist. Die These von Christmann et al. (2011) erklärt diesen Effekt dadurch, dass Rezipierende eine ästhetische Rezeptionseinstellung einnehmen, unter der sie kognitive Überlastung als Übergangsstadium bereitwillig eingehen, um den Gegenstand angemessen zu verarbeiten. Die vorgestellten Studien tragen dem Aspekt der Rezeptionseinstellung insofern Rechnung, als davon ausgegangen wurde, dass unkonventionelle figurative Sprechakte implizit eine ästhetische Verarbeitungshaltung auslösen. Dies kann jedoch nicht befriedigen, da die Rezeptionseinstellung lediglich aus dem Gefallensurteil erschlossen, jedoch nicht explizit erfasst wurde. Bislang fehlen also empirische Belege, dass, wie von Christmann et al. (2011) angenommen, die ästhetische Einstellung für die Wertschätzung kognitiver Belastung verantwortlich ist. Auch ist nicht davon auszugehen, dass sich stabile Effekte der Rezeptionseinstellung anhand Kleinstformen ästhetischer Äußerungen nachweisen lassen. Probanden/innen lesen in experimentellen Settings wie in den eben genannten Studien viele ästhetische und nicht-ästhetische Aussagen in zufälliger Reihenfolge, ohne dass sich eine längerfristige Rezeptionseinstellung ausbilden kann. Viel wahrscheinlicher wird sich eine solche beim Lesen längerer Textabschnitte entwickeln. Auch wenn die Verarbeitung figurativer Äußerungen erste Evidenz für die Einstellungslösung des ästhetischen Paradoxons geliefert hat, sollte sie zukünftig anhand der Lektüre längerer Texte untersucht werden. Genau diesem Forschungsdesiderat widmet sich mein empirisches Projekt. Als ästhetische bzw. nicht-ästhetische Varianten bieten sich hier Auszüge aus fiktionalen bzw. nicht-fiktionalen Schriften an (vgl. Kap. 2.6.3).

4.2.3 Zusammenfassung und Relevanz für die eigenen Studien

Die vorangehenden Teile dieser Arbeit beschäftigen sich überwiegend mit verschiedenen Aspekten fiktional-literarischer Lektüre. Im vorliegenden Kapitel wurden zwei Konzeptualisierungen allgemein-ästhetischer Rezeption erörtert, um die vorangegangenen fiktionsspezifischen Kapitel an allgemein-ästhetische Modellierungen anzubinden.

Leder et al.s (2004) Modell bestätigt die Rolle hierarchiehöherer, kognitiv anspruchsvoller Verarbeitungsprozesse für das ästhetische Erleben, die in ver-

gleichbarer Weise für die fiktional-literarische Rezeption (vgl. Kap. 3.2, 3.4, 4.1) angenommen werden. Der schon länger bekannte hohe kognitive Verarbeitungsaufwand ästhetischer Objekte (vgl. Kap. 3.4) wird von Christmann et al. (2011) erstmals als Paradox erkannt und gewürdigt. Den Autoren zufolge löst sich die paradoxe Spannung zwischen kognitiver Belastung und ästhetischem Gefallen auf, wenn man die ästhetische Einstellung berücksichtigt. Unter der ästhetischen Einstellung wollen Rezipierende Objekte angemessen verarbeiten, wozu sie sich willentlich auf die kognitiv anstrengende Verarbeitung einlassen.

Obwohl Evidenz für grundlegende Annahmen dieser Einstellungslösung vorliegt, fehlt bislang eine Bestätigung dafür, dass die ästhetische Einstellung für die Auflösung der widersprüchlichen Spannung verantwortlich ist. Damit wird zum einen die Frage nach der Genese der ästhetischen Einstellung aktuell, die bereits in Kap. 3.1.3 aufgeworfen wurde. Zum zweiten muss gezeigt werden, dass hoher kognitiver Aufwand unter sachorientierter Einstellung negativ, unter ästhetischer Einstellung dagegen nicht negativ bewertet wird. Beide Desiderate werden in meinen empirischen Studien aufgegriffen.

5. Integration der Hypothesen und Überblick über eigene Studien

Dieser Abschnitt soll zum eigenen Forschungsvorhaben überleiten. Zu diesem Zweck werden die bereits abgeleiteten Hypothesen integriert, methodologische Aspekte erörtert sowie ein Design zur Überprüfung der Hypothesen entworfen.

5.1 Integration der Hypothesen

Den übergeordneten konzeptuellen Rahmen für mein empirisches Projekt stellen das ästhetische Paradox und die zugehörige Einstellungslösung (Christmann et al., 2011; vgl. Kap. 4.2.2). Sie werden exemplarisch an der Rezeption von fiktionalen vs. nicht-fiktionalen Texten untersucht. Ich nehme an, dass die paradoxe Spannung zwischen den hohen kognitiven Anforderungen fiktionaler Texte und der Wertschätzung ihrer Verarbeitung durch die Einnahme einer ästhetischen Einstellung aufgelöst wird. Philosophischen Annahmen zufolge trägt die ästhetische Einstellung folgende Merkmale:

- begünstigt die ästhetische Erfahrung
- entsteht in einer Interaktion zwischen Subjekt und Objekt
- besteht in hoher intrinsischer Motivation
- besteht häufig in optimaler psychischer Distanz zum Objekt
- besteht häufig in präklassifikatorischer Wahrnehmung
- besteht häufig in impressionistischer Wahrnehmung.

Welche Faktoren zur Einnahme einer ästhetischen Einstellung beitragen, wurde meines Wissens bislang weder theoretisch noch empirisch untersucht. Zuerst muss daher die Genese der ästhetischen Einstellung (für den Fall der Textlektüre) geklärt werden. Als hypothetische Einflussfaktoren bieten sich meines Erachtens neben textuellen Merkmalen, emotional-affektivem Befinden, persönlichem Geschmack, sozialer Interaktion und Vorwissen allen voran der Paratext an. Daraus folgt:

- Hypothese I: Die Einnahme einer (ästhetischen vs. sachorientierten) Rezeptionseinstellung hängt vom Paratext ab.

In vorangegangenen Kapiteln wurden neben der ästhetischen Einstellung Verarbeitungsprozess und Funktionen von fiktional-literarischen Texten thematisiert. Die Erörterung gipfelte in der Annahme, dass Lesende unterschiedliche Verarbeitungskriterien ansetzen, wenn sie die Rezeption von fiktionalen bzw. von nicht-fiktionalen Texten bewerten. Im Fall fiktionaler Lektüre gehe ich von polydimensionalen, im Fall nicht-fiktionaler Lektüre von monodimensionalen Verarbeitungskriterien aus. Tabelle 1 gibt einen Überblick über diejenigen Kategorien, die meinen Annahmen zufolge bei der Rezeption bewertet werden, sowie über deren poly-/monodimensionale Ausprägungen. Da fiktional-literarische Textverarbeitung von der ästhetischen Einstellung begünstigt wird, gehe ich von einem Zusam-

menhang zwischen Rezeptionseinstellung und Verarbeitungskriterien aus. Daraus folgt:

- Hypothese II: Unter ästhetischer Einstellung werden überwiegend polydimensionale Verarbeitungskriterien, unter sachorientierter Einstellung überwiegend monodimensionale Verarbeitungskriterien angelegt.

Die Einstellungslösung besagt im Kern, dass eine ästhetische Einstellung zu positiver Bewertung von kognitiver Belastung führt. Daraus folgt:

- Hypothese III: Eine ästhetische Einstellung führt zu positiver Bewertung kognitiver Belastung, eine sachorientierte Einstellung resultiert in negativer Belastungsbewertung.

Da die Rezeptionseinstellung im Hinblick auf die Textverarbeitung hypothesen gemäß in erster Linie die Verarbeitungskriterien beeinflusst (vgl. Hypothese II), liegt es nahe, den Zusammenhang zwischen Rezeptionseinstellung und Belastungsbewertung als vermittelt von Verarbeitungskriterien zu betrachten. Auf höchster Abstraktionsebene gehe ich daher von folgender Beziehung zwischen Rezeptionseinstellung, Verarbeitungskriterien und Belastungsbewertung aus:

- Hypothese IV: Die Relation zwischen Rezeptionseinstellung und Bewertung kognitiver Belastung wird von Kriterien der Textverarbeitung mediiert.

5. Integration der Hypothesen und Überblick über eigene Studien

Oberkategorien	Verarbeitungskriterien	
	polydimensional	monodimensional
Anzahl der zu erfassenden Ebenen	Erfassung von Polyvalenz	Erfassung von Monovalenz/Erfassung der Kernaussage
Erwartungen an die Effektivität des eigenen Rezeptionsverhaltens	Hohe Wartetoleranz Toleranz der Unzulänglichkeit bisheriger Rezeptionsstrategien	Hohe Effektivitätserwartung (gute Zeit-Nutzen- bzw. Kosten-Nutzen-Relation)
Expertiseerweiterung (eher inhaltlich)	Erweiterung von Lebenserfahrung	Wissenserweiterung
Beziehung des im Text propagierten zum eigenen Wirklichkeitsmodell	Relevanz von Wirklichkeitsmodellen, die mit den eigenen nicht völlig identisch sind	Relevanz der Kriterien wahr/falsch Relevanz der Kriterien nützlich/nutzlos
angelegter Referenzrahmen	Relevanz von subjektiven bis idiosynkratischen Referenzrahmen	Ausschließliche Relevanz intersubjektiver Referenzrahmen
Gefallenskriterien	Anspruch der Erfüllung subjektiver ästhetischer Kriterien	Anspruch der Erfüllung objektiver kognitiver Kriterien (z.B. Stringenz (Kohärenzerwartung))
Befolgung gattungstypischer Signale	Erweiterung & Befolgung literarischer textsortenspezifischer Signale Toleranz mangelnder Hinweise auf Gattungszugehörigkeit	Erwartung & Befolgung nicht-literarischer textsortenspezifischer Signale
Horizontenerweiterung (eher prozedural)	Ziele der persönlichen Entwicklung	Erweiterung des Verarbeitungshorizontes
vorrangige Verarbeitungsziele	Emotionale Ziele (z. B. Spannung)	Need for cognition
Katharsis	Moralisch-soziale Ziele	Bestätigung des eigenen Weltbilds
Bewertung der Textqualität	Passung von Form und Inhalt	Bewertung von Begriffsbedeutungen, logischen Strukturen & Argumenten
Bewertung der Gültigkeit von Textinhalten	Bewertung der Gültigkeit von „höheren Wahrheiten“	Bewertung der Gültigkeit von inhaltlichen (Wissens-)Dimensionen
Bewertung der Angemessenheit des Rezeptionsverhaltens	Bewertung der eigenen Ambiguitäts-, Diffusitäts- und Wartetoleranz	Bewertung der Rezeptionsgeschwindigkeit und Verarbeitungstiefe
Bewertung des Erreichens persönlicher Ziele	Bewertung, ob Ziele der persönlichen Entwicklung erreicht wurden	Bewertung des Verhältnisses zwischen eigenem Vorwissen und Textinhalt
Bewertung der Beziehung zum Autor	Bewertung, ob strukturreiche und emotional befriedigende Kommunikationshandlungen erreicht wurden	Bewertung der eigenen Schreibkompetenzen im Vergleich zu denen des Autors

Tabelle 1: Überblick über angenommene poly- und monodimensionale Verarbeitungskriterien

5.2 Methodologische Vorüberlegungen

Um ein Design zur Überprüfung der genannten Hypothesen entwerfen zu können, müssen einige methodologische Aspekte geklärt werden, nämlich die Methoden der Datenerhebung und -auswertung sowie die Anforderungen an das Stimulusmaterial.

In vielen Untersuchungen der empirischen Literaturwissenschaft wurden Daten mittels Lautem Denken erhoben. Dabei sagen Teilnehmende entweder während oder nach der Textlektüre, was ihnen bei bestimmten Textstellen durch den Kopf geht/gegangen ist. Diese Methode hat sich in unterschiedlichen Varianten als valide Operationalisierung für bisher untersuchte Variablen wie Inferenzen, Strategien, etc. erwiesen (z.B. Deffner, 1988; Ericsson, 1988; Larsen & Seilman, 1988; László, Meusch & Viehoff, 1988). Die introspektive Methode erfreute sich zu Beginn der akademischen Psychologie, Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts, großer Beliebtheit. Danach geriet sie wegen inkonsistenter Befunde in die Kritik (Ericsson, 1988). Die Wiederbelebung in Form Lauten Denkens wurde in den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts durch Ericsson und Simons (1980, 1984) Konzeptualisierung kognitiver Prozesse, die verbalen Berichten zugrunde liegen, ermöglicht. Die Autoren gehen von der zentralen Annahme aus, dass nur solche kognitive Prozesse verbalisiert werden können, die aufmerksam beachtet worden sind. Lautes Denken eignet sich demnach nur zur Erfassung von Kognitionen, die diese Voraussetzung erfüllen. Bislang ist nicht klar, ob Kriterien der Textverarbeitung während des Lesens bewusst prozessiert werden und daher mittels Lautem Denken erfasst werden können. Dies ist Gegenstand einer ersten explorativen Studie. Sollte Lautes Denken als Erhebungsmethode ausscheiden, bietet sich ein semi-standardisiertes Interview als Alternative an. Hier werden Teilnehmende gezielt, jedoch ohne jegliche Suggestivität, befragt (z.B. Wittkowski, 1994). Diese Erhebungsmethode sollte Probanden die Explizierung von möglicherweise nur implizit vorhandenen Textverarbeitungskriterien erleichtern.

Verbale Daten, wie sie bei der Erfassung von Verarbeitungskriterien zu erwarten sind, lassen sich mittels eines inhaltsanalytischen Vorgehens auswerten. Unter der Inhaltsanalyse versteht man „ein methodisches Verfahren zur Feststellung der in Texten enthaltenen Aussage oder Bedeutung (im Sinne von ‚message‘: Botschaft)“ (Rustemeyer, 1992, S. 2). Im Hinblick auf die zu analysierenden Verarbeitungskriterien entsprechen den Texten der Inhaltsanalyse die Protokolle Lauten Denkens (bzw. Transkripte der Leitfadeninterviews, abhängig von den Befunden der explorativen Studie 1, s.o.). Die Inhaltsanalyse erfordert folgende Schritte (vgl. Rustemeyer, 1992, S. 42):

- Hypothesenfestlegung
- Einheitenfestlegung
- Kategorienexplikation
- Bestimmung der Kategorisiererübereinstimmung

- quantitative Auswertung

Annahmen in Bezug auf Verarbeitungskriterien habe ich im theoretischen Teil dieser Arbeit bereits herausgearbeitet. Sie gipfeln in Hypothese II (Unter ästhetischer Einstellung werden überwiegend polydimensionale Verarbeitungskriterien, unter sachorientierter Einstellung überwiegend monodimensionale Verarbeitungskriterien angelegt, s.o.). Die in Tabelle 1 aufgeführten über- und untergeordneten Klassen von Verarbeitungskriterien dienen als Kategorien der Inhaltsanalyse. Die Schritte Einheitenfestlegung und Kategorienexplikation erfolgen im Verlauf von Vorstudien und im Hauptversuch vor der Überprüfung von Hypothese II. Quantitative Kenngrößen und Kategorisiererübereinstimmung werden an den Daten dieser Hypothesentestung berechnet.

In Kap. 4.2.2 wurde bereits die Notwendigkeit aufgezeigt, die 'Einstellungslösung des ästhetischen Paradoxons an (nicht-)fiktionalen Texten zu untersuchen, da Belege für diese Annahme bisher lediglich aus Arbeiten zu kurzen figurativen Äußerungen existieren. Aus mehreren Sätzen bestehende Texte ermöglichen im Unterschied zu sprachlichen Kurzformen die Bildung einer stabilen ästhetischen bzw. sachorientierten Einstellung. Eine Länge von etwa drei Druckseiten erscheint für das Stimulusmaterial meines Forschungsprojekts angemessen, da hier die Formung einer Einstellung zu erwarten ist, ohne dass bereits motivationale Defizite (z. B. Langeweile, Nachdenken über Hypothesen der Studie, etc.) auftreten. Eine weitere Anforderung ergibt sich aus dem Kritikpunkt, dass die kognitionspsychologische Textverarbeitungsforschung ihre Befunde hauptsächlich aus artifiziellen/informativischen Texten bezogen hat (Kintsch, 1994; vgl. Kap. 3.2). Die nachfolgenden Studien sollen daher an möglichst natürlichem (nicht-)fiktionalen Material durchgeführt werden. Außerdem ist relative Offenheit im Hinblick auf den Fiktionalitätsstatus gefordert, da der Einfluss von paratextueller Information auf die Einnahme einer ästhetischen bzw. sachorientierten Einstellung untersucht wird (s.o. Hypothese I). Damit der Paratext seine Wirkung entfalten kann, dürfen textuelle Merkmale keine eindeutigen Hinweise auf die Textsortenzugehörigkeit geben (vgl. Zwaan, 1991; Kap. 3.1.2). Zusammenfassend sind solche natürlichen (nicht-)fiktionalen Texte als Stimulusmaterial geeignet, die etwa drei Druckseiten umfassen und im Hinblick auf ihren Fiktionalitätsstatus relativ offen sind.

5.3 Überblick über die Teilstudien des Projekts

Um die aufgestellten Hypothesen zu überprüfen und den dafür erforderlichen methodologischen Anforderungen gerecht zu werden, wird eine Reihe von Teilstudien durchgeführt:

Explorative Studie 1 dient der Wahl einer geeigneten Erhebungsmethode. Zu diesem Zweck wird die Anwendbarkeit von Lautem Denken überprüft. Parallel dazu wird die Genese der Rezeptionseinstellung adressiert (s.o. Hypothese I).

5. Integration der Hypothesen und Überblick über eigene Studien

Darauf aufbauend untersucht explorative Studie 2 die Eignung eines Leitfadenterviews zur Erfassung von Kriterien der Textverarbeitung. Weiterhin im Fokus ist außerdem die Genese der Rezeptionseinstellung.

In Vorstudie 1 zu Hauptversuch I geht es um die Selektion von Stimulusmaterial, das die oben genannten Voraussetzungen erfüllt.

Vorstudie 2 zu Hauptversuch I widmet sich nun ausschließlich der Entstehung einer ästhetischen vs. sachorientierten Einstellung (s.o. Hypothese I).

Hauptversuch I überprüft nochmals Hypothese I und spannt den Bogen zu Verarbeitungskriterien (s.o. Hypothese II).

In Vorstudie 3 zu Hauptversuch II wird eine Methode zur Messung von Bewertung kognitiver Belastung (nötig zur Überprüfung von Hypothese III, s.o.) entwickelt. Wenn möglich, soll sich das Vorgehen an der bewährten Methode zur Erfassung von Verarbeitungskriterien orientieren.

Hauptversuch II überprüft Hypothese III (s.o.) und führt dabei die Erklärungskette von der Genese der Rezeptionseinstellung über Kriterien der Textverarbeitung bis zur Bewertung kognitiver Belastung. Das Design dieser Studie ermöglicht die Überprüfung der globalen Hypothese IV (Verarbeitungskriterien medieren die Relation zwischen Rezeptionseinstellung und Belastungsbewertung). Abbildung 10 gibt einen Überblick über die anvisierte Erklärungskette und die zu deren Überprüfung zugeordneten Hauptversuche.

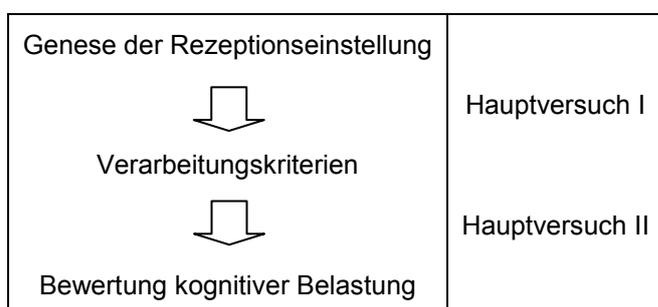


Abbildung 10: Überblick über die anvisierte Erklärungskette und zugehörige Hauptversuche

6. Selektion der Erhebungsmethode

6.1 Explorative Studie 1

In einer ersten explorativen Studie wurde untersucht, ob sich Kriterien der Textverarbeitung mit Hilfe Lauten Denkens erheben lassen. Daneben wurde Hypothese I (Die Einnahme einer [ästhetischen vs. sachorientierten] Rezeptionseinstellung hängt vom Paratext ab) angetestet, indem den Teilnehmenden ein Text unter Angabe der Textsorte dargeboten und die nachfolgende Verarbeitung beobachtet wurden. Nicht zuletzt diente die Untersuchung dem induktiven Abgleich des bislang nur deduktiv konzipierten Kategoriensystems von Verarbeitungskriterien.

6.1.1 Hypothesen

Es wurden keine gerichteten Hypothesen aufgestellt, sondern die drei genannten Aspekte bearbeitet.

6.1.2 Methode

Stichprobe. An der Studie nahmen 5 Probanden/innen teil. Da es sich um eine explorative Studie handelte, wurde deren Alter nicht erhoben. Von den Teilnehmenden waren 4 weiblich ($\hat{=}$ 80%), 1 männlich ($\hat{=}$ 20%). Alle Probanden/innen verfügten über allgemeine Hochschulreife. Bei den 4 Teilnehmerinnen ($\hat{=}$ 80%) handelte sich um Studierende im Hauptfach Psychologie, 1 Teilnehmer ($\hat{=}$ 20%) war in Vollzeit berufstätig. Probanden/innen wurden über persönliche Ansprache im Bekanntenkreis rekrutiert. Die Teilnahme wurde nicht vergütet.

Material. Als Stimulusmaterial wurde ein Auszug aus einem fiktionalen Werk, dem Roman „Studie in Kristallbildung“ (Böldl, 2004, siehe Anhang A.1), sowie ein Auszug aus einem nicht-fiktionalen Werk, dem Reisebericht „Die magische Grenze“ (Peroni, 1992, siehe Anhang A.2), herangezogen. Die Texte waren vergleichbar lang. *Studie in Kristallbildung* umfasste 1387, *Die magische Grenze* 1367 Wörter. Bei der Zusammenstellung dieser Auswahl war darauf geachtet worden, dass die enthaltenen Texte aufgrund des Stils sowohl für einen Auszug aus einem Roman als auch einem Reisebericht gehalten werden konnten.

Versuchsdesign. Als Zwischensubjekt-Faktoren wurde die *Genrevorgabe* mit den Stufen *Roman* vs. *Reisebericht* sowie der gelesene *Text* mit den Stufen *Studie in Kristallbildung* vs. *Die magische Grenze* variiert. Jede/r Teilnehmer/in erhielt einen der beiden Texte mit der Vorgabe, es handele sich dabei um einen Auszug aus einem Roman bzw. aus einem Reisebericht. Zusammenfassend war die Versuchsanordnung als 2x2-faktorielles Design mit between subjects Analysen zu bezeichnen. Die Zuordnung zu den experimentellen Bedingungen erfolgte per Randomisierung.

Durchführung. Mittels schriftlicher Instruktion wurde Teilnehmenden ein Überblick über den Versuchsablauf gegeben. Bereits zu diesem Zeitpunkt wurde mitgeteilt, dass es sich bei dem zu lesenden Auszug um einen Auszug aus einem Roman bzw. aus einem Reisebericht handeln würde. Probanden/innen gaben ihr Einverständnis, dass Äußerungen, die sie während der Untersuchung machten, auf Tonband aufgezeichnet würden.

Anschließend lasen Probanden/innen den vorgelegten Text laut. Sie waren instruiert worden, dabei Stellen im Text zu markieren, die wichtige Punkte ihres Verstehensprozesses kennzeichneten, seien es Probleme oder Fortschritte, Bewertungen des Textes oder der Textinterpretation. Nach der Lektüre kehrten sie zu den Textstellen zurück, an denen sie Markierungen vorgenommen hatten. Mittels Lautem Denken rekonstruierten sie, was ihnen beim Lesen der Textstelle durch den Kopf ging und was sie dazu veranlasst hatte, die Stelle anzustreichen. Teilnehmende wurden dazu angehalten, möglichst alles zu nennen, was ihnen bei der Lektüre an Gedanken, Emotionen, Bewertungen und Vorstellungen in den Sinn gekommen war.

Zuletzt erhielten Teilnehmer/innen auf Wunsch Informationen über Ziel und Gegenstand der Untersuchung.

Maße. Verarbeitungskriterien wurden mittels eines inhaltsanalytischen Kategoriensystems erfasst. Material hierfür bildeten die Protokolle Lauten Denkens, die aus der Rekapitulation des Verstehensprozesses hervorgingen. Der Kommentar einer markierten Textstelle wurde als eine Analyseeinheit behandelt. Protokolle wurden einheitenweise codiert. Das dafür zur Verfügung stehende Kategoriensystem umfasste 15 Oberkategorien in jeweils einer mono- und einer polydimensionalen Ausprägung. Tabelle 1 bietet eine überblicksartige Darstellung.

6.1.3 Ergebnisse und Diskussion

Die Protokolle Lauten Denkens ließen sich zu einem großen Teil nicht codieren. Hauptsächlich war dies darauf zurückzuführen, dass Probanden/innen sich nicht wie instruiert zu ihrem Rezeptionsprozess äußerten, sondern die markierte Textstelle inhaltlich interpretierten. Aus solchen Textinterpretationen konnte nicht auf implizite Verarbeitungskriterien geschlossen werden. Zur Verdeutlichung werden exemplarisch drei Analyseeinheiten aus dem Datenmaterial aufgeführt:

6. Selektion der Erhebungsmethode

- **Beispiel 1:** „Genau, und dann sagt er, und dass es eigentlich komisch, also, dass es eigentlich schon komisch ist, dass er hier gelandet ist so, weil es eine doch unerwartete Form, die sein Leben hier angenommen hat, aber dass es ihn nicht mehr nach einer Erklärung verlangt, das ist für ihn einfach die Lösung, das ist so gekommen, und das so ganz selbstverständlich, dass er jetzt hier ist, so hab ich das grad verstanden. Auch wenn er jetzt Hoteldiener ist und da drin aufgehen kann und so.“
- **Beispiel 2:** „Und ähm das nächste ist dann ‚unsere Tour von damals wiederholen‘, also es ist vielleicht sogar so, dass sie diese Tour schon mal unternommen haben, und es ist halt, ja, in diesen Stellen erst mal so, dass die Bedrohlichkeit erst mal wieder zurückgefahren wird, aber später, oder durch diese Worte ‚Angst‘ doch wieder also klar wird, dass es trotzdem jetzt nicht angenehm ist für den Erzähler. Also ähm hier steht dann ‚bewegungslos in unseren Schlitten ausharren müssen und warten‘, das klingt also nicht so, als, und zwar in den nächsten Wochen, also des klingt also nicht so, als wäre das jetzt eine angenehme Sache, auf die man sich jetzt, die da jetzt ansteht. Aber man erfährt dann immerhin das Hochplateau, wo es überhaupt hingehen soll, also auf ein Hochplateau scheinbar zunächst mal, und das klingt also schon wieder wie so ein Vorhaben, was nicht ganz einfach ist.“
- **Beispiel 3:** „Allerdings schlägt das Ganze dann wieder so ein bisschen zurück bei dem Wort ‚Angst‘, das ist ein paar Zeilen weiter, und hier wird klar, dass der Erzähler, trotzdem es jetzt wohl doch nicht so ist, dass es grad eine totale Extremsituation ist, einfach Angst hat, vor was auch immer, was da kommen mag, also es ist ja noch nicht klar, welcher Einsatz das da jetzt wird.“

Offenbar fiel es dem Teilnehmer/den Teilnehmerinnen schwer, ohne weitere Unterstützung Stellung zum eigenen Rezeptionsprozess zu nehmen. Vermutlich wurde der Lesevorgang nur implizit bewertet, ohne dass sich Teilnehmende ihrer den Entscheidungen zugrunde liegenden Standards bewusst waren. Vor diesem Hintergrund erscheint die Methode des Lautens Denkens nicht geeignet, Verarbeitungskriterien sichtbar zu machen.

Nichtsdestotrotz wurde zu Explorationszwecken die Häufigkeit derjenigen Kategorien gesichtet, die überhaupt besetzt waren. Bemerkenswert war hier, dass unabhängig von vorgegebenem und tatsächlichem Genre polydimensionale Verarbeitungskriterien wesentlich häufiger (46-mal) als monodimensionale Verarbeitungskriterien (14-mal) codiert wurden. Weiterhin fiel auf, dass die Mehrheit der Probanden/innen zu Sitzungsende die Textsorte vergessen hatte, die in der Instruktion mitgeteilt worden war. Die angestrebte Einstellungsinduktion verfehlte offensichtlich ihre Wirkung. Zusammen mit dem Befund, dass polydimensionale Verarbeitungskriterien häufiger als das monodimensionale Pendant waren, liegt die Vermutung nahe, dass beide Texte als fiktional eingeordnet wurden. Aus diesem Grund sollte die paratextuelle Information in nachfolgenden Studien weit über die Angabe der Textsorte hinausgehen, um die Formung einer stabilen Rezeptionseinstellung zu ermöglichen.

Der induktive Abgleich des Kategoriensystems von Verarbeitungskriterien konnte aufgrund der mangelhaften Erhebungsmethode nur unzureichend gelingen. Dennoch deckte die Codierungsprozedur kleinere Schwachpunkte bzgl. der Erschöpfung und der Übersichtlichkeit des Kategoriensystems auf. Auf dieser Grundlage wurden folgende Modifikationen vorgenommen:

Bei Codierungen der Oberkategorie *Anzahl der Verarbeitungsebenen* soll als zusätzlicher Indikator die *Anzahl der ableitbaren Prozessebenen* erfasst werden.

Die Oberkategorie *Expertiseerweiterung (eher inhaltlich)* wurde umbenannt in *Relevanz von Vorwissen für die Verarbeitung*. Die polydimensionale Ausprägung wurde bezeichnet als *primäre Relevanz von formalem/sprachlichem/ästhetischem Vorwissen*, die monodimensionale als *primäre Relevanz von inhaltlichem Vorwissen*.

Die polydimensionale Variante von *Beziehung des im Text propagierten zum eigenen Wirklichkeitsmodell* wurde umbenannt in *grundsätzliche Aufhebung der T-Konvention*.

Die Varianten von *angelegter Referenzrahmen* wurden weniger absolut formuliert, indem die Relevanz der jeweiligen Referenzrahmen als primär, nicht aber als ausschließlich bezeichnet wurde.

Hinsichtlich der Oberkategorie *Gefallenskriterien* wurde auf die Zusätze subjektiv in der poly- und objektiv in der monodimensionalen Variante verzichtet. Die monodimensionale Ausprägung wurde um den Aspekt *Attraktivität der inhaltlichen Thematik* erweitert.

Die Kategorien *Bewertung der Angemessenheit des Rezeptionsverhaltens* und *Bewertung des Erreichens persönlicher Ziele* wurden subsumiert unter *Erwartungen an die Effektivität des eigenen Rezeptionsverhaltens*.

Die Kategorie *Befolgung gattungstypischer Signale* wurde unter die Kategorie *Relevanz von Vorwissen für die Textverarbeitung* subsumiert.

Die Kategorie *Katharsis* wurde umbenannt in *Umgang mit Werten*.

Die Kategorie *Bewertung der Beziehung zum Autor* wurde der Kategorie *Bewertung der Textqualität* geordnet.

6.2 Explorative Studie 2

Da sich die Methode des Lauten Denkens in Studie 1 als ungeeignet erwiesen hatte, um Verarbeitungskriterien zu erheben, wurde in Studie 2 ein halbstandardisiertes Interview als Erfassungsmethode gewählt. Zudem hatten die Befunde von Studie 1 nahegelegt, dass die Rezeptionseinstellung textunabhängig in Form informativen Paratexts induziert werden muss. Um dies zu bewerkstelligen, wurden textsortenspezifische Merkmale im Diskurs zwischen Interviewleiterin und Proband/in aktiviert.

6.2.1 Hypothesen

Wie bei der vorangegangenen Studie wurden keine gerichteten Hypothesen überprüft. Stattdessen wurden folgende Aspekte thematisiert:

- Eignung eines semistandardisierten Interviews zur Erfassung von Verarbeitungskriterien
- Weiterentwicklung des Kategoriensystems von Verarbeitungskriterien

- Antestung von Hypothese I (Die Einnahme einer [ästhetischen vs. sachorientierten] Rezeptionseinstellung hängt vom Paratext ab)

6.2.2 Methode

Stichprobe. Die 4 Teilnehmerinnen waren Studentinnen im Hauptfach Psychologie. Alle verfügten über die allgemeine Hochschulreife. Wie bei der explorativen Studie 1 wurde auch hier das Alter nicht erfasst. Probandinnen wurden über persönliche Ansprache an der Universität Heidelberg rekrutiert. Sie wurden nicht vergütet.

Material. Es wurden die gleichen Textauszüge wie in der ersten explorativen Studie verwendet.

Versuchsdesign. Das Versuchsdesign umfasste zwei unabhängige Variablen, und zwar die *Einstellungsinduktion* mit den Stufen *ästhetisch* vs. *sachorientiert* und den *Text* den Stufen *Studie in Kristallbildung* vs. *Die magische Grenze*. Die Variation beider Variablen erfolgte *between subjects*. Jede Teilnehmerin erhielt einen der beiden Texte, der entweder als fiktional oder als nicht-fiktional vorgegeben wurde. Es handelte sich also um ein 2x2-faktorielles Design. Die Teilnehmerinnen wurden den experimentellen Bedingungen per Randomisierung zugeteilt.

Durchführung. Die Instruktion unterschied sich von der vorangegangenen Studie dadurch, dass der zu lesende Text nicht nur als Auszug aus einem Roman/Reisebericht vorgegeben, sondern zusätzlich darauf hingewiesen wurde, dass sich der/die Autor/in im Bereich dieser Textgattung bereits einen Namen gemacht habe. Dadurch sollte die Textsortenzuweisung besonders glaubwürdig erscheinen.

Anschließend lasen Teilnehmerinnen den Text ohne weitere Vorgaben, gefolgt von einem semi-standardisierten Interview. Das Interview verfolgte zwei Ziele, nämlich die Verstärkung der Einstellungsinduktion und die Erfassung der Verarbeitungskriterien. Zur Implementierung des erstgenannten Ziels thematisierte die Versuchsleiterin zunächst die grundlegende Unterscheidung von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten und griff die Genrezuordnung auf, die in der Instruktion genannt worden war. Dann wurden Teilnehmende gebeten, möglichst viele Kennzeichen des betreffenden Genres aufzuzählen. Wenn die Probandin von sich aus keine Merkmale mehr nennen konnte, wurden gemeinsam mit der Versuchsleiterin Merkmale fiktionaler bzw. nicht-fiktionaler Text erarbeitet, wie sie in Tabelle 2 aufgelistet sind.

Der verbleibende Teil des Interviews diente der Erfassung der Verarbeitungskriterien.

Abgeschlossen wurde die Untersuchung mit der Aufklärung über Forschungsgegenstand und -ziele, falls die Teilnehmerinnen daran interessiert waren.

6. Selektion der Erhebungsmethode

Merkmale fiktionaler Literatur	Merkmale nicht-fiktionaler Literatur
Kein unmittelbarer Realitätsbezug	Unmittelbarer Realitätsbezug
Kein Anspruch auf empirische Überprüfbarkeit	Anspruch auf empirische Überprüfbarkeit
Fiktionalitätssignale (z.B. Sprachformeln, Erzählerreflexion, Perspektive und Wiedergabe innerer Vorgänge)	Faktizitätssignale (z.B. Faktenhinweise, Beglaubigungsformeln, Verweise auf Gewährsleute)
Eigenwert der Erzählstruktur (Das Gefüge der inhaltlichen Elemente des Werks bringt mehr zustande als nur den Inhalt einzelner Elemente)	Ziele: Information, Orientierung, Bildung
Eigenwert der sprachlichen Form	Verständliche Sprache

Tabelle 2: Textsortenmerkmale, die zur Verstärkung der Einstellungsinduktion diskutiert wurden, explorative Studie 2

Maße. Verarbeitungskriterien wurden inhaltsanalytisch gemessen. Das zugehörige Kategoriensystem war wie berichtet auf Grundlage der Ergebnisse von Studie 1 revidiert worden. Im Unterschied zu Studie 1 wurde das Material für die Inhaltsanalyse nicht von Protokollen Lauten Denkens, sondern von Interviewtranskripten gebildet. Der Interviewleitfaden umfasste zwei bis vier Fragen zur Erfassung jeder Oberkategorie, insgesamt waren 32 Fragen enthalten. Um Suggestivfragen zu vermeiden, war der Fragekomplex bzgl. jeder Oberkategorie von offenen zu geschlossenen Fragen konstruiert. Beispielsweise wurde zur Erfassung der Kategorie *Erwartungen an die Effektivität des eigenen Rezeptionsverhaltens* zuerst folgende offene Frage gestellt: „Wie würden Sie Ihr Lesen und Verstehen des Textes beurteilen?“ Nur wenn sich die Antwort nicht eindeutig der poly- oder monodimensionalen Ausprägung dieser Oberkategorie zuordnen ließ, wurde folgende geschlossene Frage gestellt: „Sind Sie mit der Art und Weise Ihrer Textlektüre zufrieden? Bitte begründen Sie Ihre Antwort.“ Der vollständige Interviewleitfaden ist dem Anhang (siehe Anhang B.1) zu entnehmen.

Als Analyseeinheit diente die Antwort des/der Teilnehmenden auf einen Fragekomplex zur Erfassung einer Oberkategorie. Die Transkripte wurden einheitenweise codiert.

6.2.3 Ergebnisse und Diskussion

Die aus Interviewtranskripten stammenden Analyseeinheiten ließen sich wesentlich besser Kategorien des Codierleitfadens zuordnen als das Material aus den Protokollen Lauten Denkens. Durch die gezielten Fragen hoben Antworten der Teilnehmenden weniger stark auf Textinterpretation ab, sondern beschäftigten sich wie intendiert eingehender mit dem eigenen Verarbeitungsprozess. In der Folge ließen die Antworten auf angelegte Verarbeitungskriterien schließen und

ermöglichten eine entsprechende Codierung. Beispielsweise enthielt das Material folgende Analyseeinheit:

VL: Denken Sie, dass andere Personen nach der Lektüre zur selben oder zu einer anderen Einschätzung als Sie kommen würden?

Pb.: Ich würde sagen, eher zu einer anderen, weil ich denke, dass der Text immer auch irgendwie so ganz individuell was bei Leuten auslöst und von verschiedenen Lesern halt auch ganz verschieden irgendwie aufgenommen wird und was ganz Verschiedenes anrührt, deswegen denke ich, dass, wenn ich jetzt über den Text schreiben würde, ich mich eher darauf verlassen würde, was ich persönlich mir gedacht habe.

Der Aussage der Teilnehmerin ist zu entnehmen, dass sie eher einen subjektiven bis idiosynkratischen als intersubjektiven Referenzrahmen angelegt hat. Daher wurde die Einheit der polydimensionalen Variante der Kategorie *angelegter Referenzrahmen* zugewiesen. Als Methode, Verarbeitungskriterien zu erfassen, bewährte sich das Leitfadenterview damit gegenüber Lautem Denken. Es soll daher in Folgestudien eingesetzt werden.

Vor dem Hintergrund der genannten Codierungen wurde der Zusammenhang zwischen induzierter Einstellung und Verarbeitungskriterien für die 73 kategorisierten Analyseeinheiten überprüft. Die Häufigkeiten werden in Tabelle 3 dargestellt.

		Verarbeitungskriterien		Gesamt
		monodimensional	polydimensional	
Einstellungsinduktion	sachorientiert	8	26	34
	ästhetisch	11	28	39
Gesamt		19	54	73

Tabelle 3: Häufigkeit von Verarbeitungskriterien in Abhängigkeit von der Einstellungsinduktion, explorative Studie 2

Wie bei der explorativen Studie 1 waren polydimensionale Verarbeitungskriterien unabhängig von der Einstellungsinduktion häufiger als monodimensionale, es bestand also kein signifikanter Zusammenhang zwischen beiden Variablen ($\chi^2 = .206$, $df = 1$, asymptotische Signifikanz = .650 [zwei-seitig]). Probandinnen behandelten beide Texte also vorwiegend in einer Art und Weise, die bei ästhetischer, nicht aber bei sachorientierter Einstellung erwartet wurde. Obgleich die tatsächlich vertretene Rezeptionseinstellung nicht erfasst worden war, lag die Vermutung nahe, dass die Einstellungsinduktion wie bei der vorangegangenen Studie fehlgeschlagen war. Offenbar hatten die meisten Probandinnen spontan eine ästhetische Einstellung eingenommen und wurden durch die experimentellen Manipulationsversuche nicht beeinflusst. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass die dialogische Aktivierung textsortenspezifischer Merkmale erst nach der Lektüre erfolgte. Zu diesem Zeitpunkt hatten Teilnehmerinnen den Text bereits unter der spontan aktivierten Einstellung rezipiert. Als Konsequenz soll die Einstellung zukünftig generiert werden, bevor Teilnehmende den Text lesen. Hy-

pothese I postuliert einen Effekt paratextueller Information auf die Rezeptionseinstellung. Die Verfahren, die in beiden explorativen Studien eingesetzt wurden, erwiesen sich jedoch als ungeeignet, um Hypothese I zu prüfen. Ein Desiderat für Nachfolgestudien ist daher die Prüfung weiterer Induktionsmaßnahmen. Um die Wirkung dieser Methoden auf die tatsächlich eingenommene Rezeptionseinstellung überprüfen zu können, ist ein treatment check einzuführen.

Weiterhin besteht Verbesserungspotential im Hinblick auf die Messung von Verarbeitungskriterien. Der Interviewleitfaden ließe sich noch konsequenter von offenen über geschlossene hin zu Konfliktfragen konzipieren. Dadurch würde Raum geschaffen für eine Erfassung, die die Fülle subjektiver Einschätzungen zulässt und gleichzeitig Teilnehmer/innen zu einer präzisen Beantwortung anregt, ohne in suggestiver Weise bestimmte Antworttendenzen nahe zu legen. Sowohl die Analyseeinheiten als auch die Kategorien des Codierleitfadens sind bislang nur vage definiert. Dem ließe sich durch eine genaue Abgrenzung von Analyseeinheiten bzw. eine Kategorienexplikation Abhilfe schaffen. Die Reliabilität der inhaltsanalytischen Erfassung ist als Codiererübereinstimmung anzugeben. Die Messung der Verarbeitungskriterien wurde auf Grundlage dieser Kritikpunkte überarbeitet. Auf das Resultat wird bei Beschreibung der Methode von Hauptversuch I (Kap. 9.2.5) eingegangen.

Ein weiterer Schwachpunkt bezieht sich auf das verwendete Material. In einigen Interviews gaben Teilnehmerinnen zu erkennen, dass ihnen *Die magische Grenze* nicht besonders gefiel. Davon abgesehen, dass unbeliebte Texte zu unerwünschtem Motivationsabfall bei Probanden/innen führen könnten, sollte sich das Textmaterial nur hinsichtlich des Genres, nicht aber hinsichtlich anderer Variablen wie der Attraktivität unterscheiden. Bei genauerer Betrachtung waren *Studie in Kristallbildung* und *Die magische Grenze* auch inhaltlich nicht direkt vergleichbar. Zwar spielten beide Auszüge auf Grönland, jedoch bestand erster Auszug aus einer ruhigen Szenenbeschreibung, wohingegen letzterer den emotional aufwühlenden Beginn einer Expedition schilderte. Um eine verbesserte Textauswahl zu erhalten, wurde Vorstudie 1 zu Hauptversuch I durchgeführt.

7. Vorstudie 1 zu Hauptversuch I

In der explorativen Studie 2 war die Vermutung aufgekommen, dass das verwendete Textmaterial von Lesenden unterschiedlich bewertet wurde. Insbesondere schien *Die magische Grenze* weniger zu gefallen als *Studie in Kristallbildung*. Erstes Anliegen war daher die Aufdeckung latenter Dimensionen, auf denen Probanden/innen gelesene Textauszüge bewerten. Zu diesem Zweck schätzten Probanden/innen fünf Textauszüge jeweils im Hinblick auf 12 Items ein. Die Bewertungen wurden faktorenanalytisch auf relevante Dimensionen reduziert.

Ein weiteres Problem des bislang verwendeten Materials bestand in der etwas unterschiedlichen Thematik, die beide Texte behandelten. Ziel der vorliegenden Studie war daher, aus fünf inhaltsähnlichen Textauszügen zwei geeignete, vergleichbare Ausschnitte auszuwählen. Auf Grundlage der extrahierten Faktoren wurden Skalenwerte für die bewerteten Texte berechnet, hinsichtlich derer die Ausschnitte verglichen wurden.

7.1 Hypothesen

Anstelle gerichteter Hypothesen strebte Vorstudie 1 zu Hauptversuch I die Beantwortung zweier Forschungsfragen an:

- Welche latenten Dimensionen liegen Textbewertungen zugrunde?
- Welche zwei Textauszüge weisen vergleichbare Ausprägungen auf diesen Dimensionen auf und sollen künftig als Stimulusmaterial verwendet werden?

7.2 Methode

7.2.1 Stichprobe

An der Untersuchung nahmen 14 Probanden/innen teil, deren Alter bei einem Mittelwert von 26.43 und einer Standardabweichung von 10.60 zwischen 20 und 59 Jahren lag. 12 Teilnehmende waren weiblich ($\hat{=}$ 85.7%), 2 männlich ($\hat{=}$ 14.3%). 11 ($\hat{=}$ 78.6%) Probanden/innen studierten in Vollzeit, davon 8 ($\hat{=}$ 57.1% der Gesamtstichprobe) im Hauptfach Psychologie. Die 3 ($\hat{=}$ 21.4%) verbleibenden Teilnehmenden verfügten über ein abgeschlossenes Hochschulstudium. Probanden/innen wurden über Aushänge und persönliche Ansprache an der Universität Heidelberg und im Bekanntenkreis per Schneeballverfahren rekrutiert. Die Teilnahme wurde wahlweise in Form von Schokoladenriegeln oder Bescheinigung einer Versuchspersonenstunde vergütet.

7.2.2 Material

An das Stimulusmaterial wurden Anforderungen bzgl. Textlänge, Thema und Stil gestellt. Die Textauszüge sollten so lang sein, dass die Lektüre in etwa 10 Minu-

ten dauerte. Bei einer solchen Dauer konnte davon ausgegangen werden, dass genug textueller Input vorhanden ist, um für die Länge der Versuchssitzung eine gewisse Wirkung bei Rezipierenden zu entfalten. Andererseits waren mit dieser Textlänge vertretbare Ansprüche an Konzentration und Aufmerksamkeit verknüpft und damit einhergehend einer abfallenden Motivation der Probanden/innen entgegengewirkt. Um ausschließen zu können, dass variierende Einschätzungen der Texte auf unterschiedliche Thematiken zurückzuführen sind, sollten die Auszüge möglichst ähnliche Inhalte behandeln. Sofern möglich sollten die Auszüge zur Gewährleistung möglichst natürlichen Leseflusses jeweils eine inhaltlich abgeschlossene Einheit bilden. Damit die Texte sowohl als autobiographische Reiseberichte als auch als Romanauszüge gelten konnten, mussten sie aus einer Erzählerperspektive geschildert werden.

In der vorliegenden Studie wurden 5 Auszüge (vgl. Anhänge A.2-A.6) vorgegeben, die die genannten Kriterien bzgl. Textlänge, Thema und Stil erfüllten, wie auch aus Tabelle 4 hervorgeht.

Textauszug	Quelle	Länge (Wortumfang)	Thema	Erzählerperspektive vorhanden?
<i>Eisstation Zebra 1</i>	MacLean, A. (1995). <i>Eisstation Zebra</i> . 32. Auflage. München: Heyne.	1031	Überlebenskampf im Eis	ja
<i>Eisstation Zebra 2</i>	MacLean, A. (1995). <i>Eisstation Zebra</i> . 32. Auflage. München: Heyne.	957	Überlebenskampf im Eis	ja
<i>In eisige Höhen</i>	Krakauer, J. (2000). <i>In eisige Höhen</i> . München: Piper.	896	Überlebenskampf im Eis	ja
<i>Die magische Grenze</i>	Peroni, R. (1992). <i>Die magische Grenze</i> . Hamburg: Hoffmann und Campe.	1367	Überlebenskampf im Eis	ja
<i>Nördliche der Sonne</i>	Hatfield, F. (2009). <i>Nördlich der Sonne</i> . Augsburg: Weltbild.	969	Überlebenskampf im Eis	ja

Tabelle 4: In Vorstudie 1 zu Hauptversuch I verwendetes Stimulusmaterial

7.2.3. Versuchsdesign

Das Design beinhaltete den Faktor *Text* in den 5 Stufen *Eisstation Zebra 1*, *Eisstation Zebra 2*, *In eisige Höhen*, *Die magische Grenze* sowie *Nördlich der Sonne*. Die Abstufungen variierten innerhalb der Probanden/innen. Um Positionseffekte zu kontrollieren, wurde die Reihenfolge der Textvorgabe vollständig ausbalanciert. Gemessen wurden Ratings, die die Probanden/innen für jeden Text auf 12 Dimensionen vergaben. Zusammenfassend handelte es sich um ein within subjects-Design mit einem 5-fach gestuften Faktor.

7.2.4. Durchführung

Die Vorstudie wurde im paper-pencil-Format in Einzelsitzungen durchgeführt. Jede Sitzung dauerte etwa 50 Minuten.

Instruktionsphase. In Form einer schriftlichen Instruktion erhielten die Teilnehmenden einen Überblick über Versuchsziel und -ablauf. Darüber hinaus wurden sie in die Handhabung des semantischen Differentials eingeführt. Die Instruktion sicherte Probanden/innen anonymisierte Verwendung von und vertraulichen Umgang mit persönlichen Daten zu.

Textlektüre. Probanden/innen wurden die 5 Textauszüge nacheinander vorgelegt mit der Anweisung, sie in der vorgegebenen Reihenfolge so zu lesen, wie sie dies normalerweise tun würden. Um möglichst wenig in den natürlichen Rezeptionsprozess einzugreifen, waren Markierungen und Exzerpieren erlaubt, jedoch nicht verpflichtend. Die Zeit war nicht beschränkt.

Textbewertung. Direkt nachdem Probanden/innen einen Auszug gelesen hatten, bewerteten sie diesen Text auf 12 Dimensionen.

Abschlussphase. In der Abschlussphase gaben die Teilnehmenden demografische Daten an. Sie erhielten auf Wunsch weitere Informationen zur Studie und wurden für die Teilnahme vergütet.

7.2.5. Maße

Abgesehen von soziodemografischen Variablen wurde gemessen, wie die Teilnehmenden die vorgelegten Textauszüge bewerteten. Zu diesem Zweck wurde ein Fragebogen im paper-pencil Format erstellt, der aus 12 Items in Form eines semantischen Differentials bestand. Die Items waren auf einer 7-stufigen Rating-Skala zu beantworten, wie von folgendem Polaritätenpaar veranschaulicht:

Interessant ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ langweilig

Wenn der betreffende Text eher als *interessant* und nicht als *langweilig* empfunden wurde, war die Position 1, 2 oder 3 zu wählen. Je interessanter der Text eingeschätzt wurde, desto weiter links, je langweiliger er beurteilt wurde, desto weiter rechts in der Ratingskala war die Antwort zu vergeben. Das Ankreuzen der Position 4 zeigte an, dass beide Pole in gleichem Maß auf den Textauszug zutrafen. Probanden/innen wurden jedoch dazu angehalten, diese Tendenz zur Mitte möglichst zu vermeiden.

Probanden/innen wurden instruiert, sich bei ihrem Urteil lediglich auf den gelesenen Ausschnitt zu beziehen, diesen jedoch in seiner Gesamtheit einzuschätzen. Der Fragebogen hielt die Teilnehmenden dazu an, Ratings so zu vergeben, wie es ihrem spontanen Gefühl entsprach, auch wenn dies bei einigen Adjektivpaaren schwer fallen sollte. Es wurde betont, dass es keine richtigen oder falschen Antworten gäbe und nur der persönliche Eindruck relevant sei.

Der Fragebogen umfasste die folgenden Adjektivpolaritäten: interessant – langweilig, verständlich – unverständlich, real (faktisch) – fiktional (ausgedacht), hässlich – schön, unterhaltend – lehrreich, unangenehm – angenehm, spannend – eintönig, tief – flach, eindeutig – mehrdeutig, berichtend – erzählend, argumentativ – assoziativ, verschwommen – klar.

7.3 Ergebnisse

Um Probanden/innen mit systematisch abweichendem Antwortverhalten zu identifizieren, wurde eine Ausreißeranalyse bzgl. der Item-Mittelwerte (d.h. der Mittelwerte der Items über alle Textauszüge) durchgeführt. Dabei fielen drei Teilnehmende auf, deren mittlere Antworten sich hinsichtlich mindestens eines Items deutlich von den mittleren Antworten der übrigen Teilnehmenden unterschieden, d.h. deren Angaben im Boxplot außerhalb des anderthalbfachen Interquartilsabstands lagen. Daher wurden die Daten dieser drei Ausreißer von weiteren Berechnungen ausgeschlossen.

Der nächste Analyseschritt diente der Identifikation relevanter Faktoren, die den Ratings zugrunde lagen. Zu diesem Zweck wurde eine explorative Faktorenanalyse der Itemmittelwerte (s.o.) mit Oblimin-Rotation durchgeführt. Bei Anwendung des Kaiser-Kriteriums wurden 3 Faktoren extrahiert, die gemeinsam 70.81% der Gesamtvarianz aufklärten. Die resultierende Strukturmatrix ist in Tabelle 5 dargestellt. Die Items interessant – langweilig, verständlich – unverständlich, spannend – eintönig und eindeutig – mehrdeutig hatten eine Ladung mit einem Betrag über .7 auf Faktor 1. Auf Faktor 2 luden die Items real – fiktional (umgepolt) und unterhaltend – lehrreich vergleichbar hoch. Bezüglich Faktor 3 wiesen lediglich die Items berichtend – erzählend sowie argumentierend – assoziativ hohe Ladungen auf. Die Items hässlich – schön, unangenehm – angenehm, tief – flach sowie verschwommen – klar luden auf allen Faktoren dem Betrag nach niedriger als .7 und konnten daher keiner der extrahierten Komponenten eindeutig zugeordnet werden. Neben der diffusen Ladungsstruktur der genannten vier Items bestand ein weiterer Schwachpunkt der 3-Faktorenlösung darin, dass auf Faktor 1 4 Items, auf den Faktoren 2 und 3 dagegen jeweils nur 2 Items luden. Daher wurde mit der Vorgabe von zwei zu extrahierenden Items eine konfirmatorische Faktorenanalyse mit Oblimin-Rotation ohne die Items hässlich – schön, unangenehm – angenehm und tief – flach durchgeführt. Das Item verschwommen – klar wurde trotz vager Ladungsstruktur beibehalten, da es sehr inhaltsnah zu den Items verständlich – unverständlich und eindeutig – mehrdeutig war, mit der höchsten Ladung auf derselben Komponente wie die anderen beiden Adjektivpaare. Die beiden extrahierten Faktoren klärten kumuliert 59.92% der Gesamtvarianz auf. Die Itemladungen sind der Strukturmatrix in Tabelle 6 zu entnehmen. Bis auf berichtend – erzählend konnten alle Adjektivpolaritäten aufgrund eindeutiger Ladungsunterschiede zwischen den Komponenten einem der beiden Faktoren zugeordnet werden.

7. Vorstudie 1 zu Hauptversuch I

Item	Faktor		
	1	2	3
interessant - langweilig	.743	-.528	.023
verständlich - unverständlich	.854	.278	.088
real (faktisch) - fiktional (ausgedacht)	.041	-.821	.012
hässlich - schön	.363	.495	.241
unterhaltend - lehrreich	-.160	.802	-.355
unangenehm - angenehm	.350	.657	.590
spannend - eintönig	.844	-.185	.002
tief - flach	.195	-.668	-.182
eindeutig - mehrdeutig	.807	.255	.225
berichtend - erzählend	.139	.188	.894
argumentierend - assoziativ	-.058	-.137	.895
verschwommen - klar	-.644	.210	-.026

Tabelle 5: Faktorenanalyse der Textbewertungsitems, Strukturmatrix, Vorstudie 1 zu Hauptversuch I

Wegen der hohen Ladungen von interessant – langweilig, spannend – eintönig, verständlich – unverständlich, eindeutig – mehrdeutig und verschwommen – klar (umgepolt) erhielt Faktor 1 die Bezeichnung *Attraktivität*. Die die Items real – fiktional, unterhaltend – lehrreich (umgepolt) sowie argumentierend – assoziativ hoch auf Faktor 2 luden, wurde die Komponente *Fiktionalität* genannt. *Attraktivität* und *Fiktionalität* waren demnach latente Variablen, auf denen Probanden/innen Textauszüge bewertet hatten. Um die 5 Textausschnitte hinsichtlich dieser Dimensionen vergleichen zu können, wurden für jeden Textausschnitt Skalenwerte gebildet. Die Skala *Attraktivität* berechnete sich aus den Mittelwerten von interessant – langweilig, spannend – eintönig, verständlich – unverständlich, eindeutig – mehrdeutig und verschwommen – klar. Damit hohe Werte in jedem Fall für hohe Attraktivität sprachen, mussten alle bis auf das zuletzt genannte Item invertiert werden. In die Skala *Fiktionalität* gingen die Mittelwerte von real – fiktional, unterhaltend – lehrreich (invertiert) und argumentierend – assoziativ ein. In Tabelle 7 werden die Auszüge hinsichtlich beider Skalen verglichen. Unifaktorielle ANOVAs bestätigten, dass sich die Texte weder hinsichtlich Attraktivität noch Fiktionalität signifikant voneinander unterschieden. Alle Auszüge waren also in etwa gleich gut als Stimulusmaterial geeignet. Gleichwohl variierten die Textauszüge in Nuancen, was sich bei der Auswahl berücksichtigen ließ. Dabei wurde als Kriterium angesetzt, dass die Texte als möglichst attraktiv gelten, um motivationale Defizite im Verlauf des Lesens zu vermeiden. *Die magische Grenze* schied als am wenigsten attraktiv eingeschätzter Text aus. *In eisige Höhen* wurde wegen des höchsten Wertes auf der Skala Attraktivität ausgesucht. Als zweiter Textauszug wurde *Eisstation Zebra 2* ausgewählt, da dieser Text die geringe Wortlängendifferenz zu *In eisige Höhen* aufwies (vgl. Tabelle 4).

7. Vorstudie 1 zu Hauptversuch I

Item	Faktor	
	Attraktivität	Fiktionalität
interessant - langweilig	.753	.414
real (faktisch) - fiktional (ausgedacht)	.117	.693
unterhaltend - lehrreich	-.176	-.892
spannend - eintönig	.830	.125
berichtend - erzählend	.102	.447
argumentierend - assoziativ	-.070	.725
verständlich - unverständlich	.855	-.129
eindeutig - mehrdeutig	.823	-.021
verschwommen - klar	-.702	-.228

Fett: Kernitems der Skalen *Attraktivität* bzw. *Fiktionalität*

Tabelle 6: Faktorenanalyse der Textbewertungsitems ohne hässlich-schön, unangenehm-angenehm, tief-flach, Strukturmatrix, Vorstudie 1 zu Hauptversuch I

Text	n	Attraktivität		Fiktionalität	
		M	SD	M	SD
<i>Eisstation Zebra 1</i>	11	4.85	1.16	5.24	.65
<i>Nördlich der Sonne</i>	11	5.33	.99	5.36	.66
<i>Die magische Grenze</i>	11	4.36	1.05	5.00	.84
<i>Eisstation Zebra 2</i>	11	5.11	1.24	4.91	.96
<i>In eisige Höhen</i>	11	5.60	1.02	4.45	1.25

Tabelle 7: Vergleich der Textauszüge hinsichtlich der Werte auf den Skalen Attraktivität und Fiktionalität, Vorstudie 1 zu Hauptversuch I

7.4 Diskussion

Erstes Anliegen von Vorstudie 1 zu Hauptversuch I war die Identifikation latenter Dimensionen, hinsichtlich derer Lesende Texte anhand von 12 Items bewerten. Die Strukturmatrix der durchgeführten Faktorenanalyse legte schließlich eine 2 Faktoren-Lösung nahe. Die erste Komponente lässt sich am treffendsten mit den Adjektiven interessant, spannend, verständlich, eindeutig und klar charakterisieren und wird als *Attraktivität* bezeichnet. Die inhaltliche Bedeutung der zweiten Komponenten wird am besten durch fiktional, unterhaltend und assoziativ repräsentiert und als *Fiktionalität* interpretiert.

Auf Grundlage dieser Faktoren wurden Skalenwerte für 5 bewertete Textauschnitte berechnet, um das Material bezüglich beider Dimensionen vergleichen zu können. Kriterium für die Textauswahl war eine möglichst hohe Attraktivität, um eine konstant hohe Motivation der Probanden/innen über die Untersuchungsdauer zu gewährleisten. Wie vermutet wurde *Die magische Grenze* als am we-

7. Vorstudie 1 zu Hauptversuch I

nigsten attraktiv eingeschätzt und daher für die Darbietung in weiteren Studien als ungeeignet betrachtet. Letztendlich fiel die Wahl auf das Set aus *Eisstation Zebra 2* und *In eisige Höhen*. Das Ziel, zwei Texte zu finden, die sowohl als hoch attraktiv gelten als auch eine vergleichbare Thematik behandeln, war damit erfüllt.

8. Vorstudie 2 zu Hauptversuch I

Explorative Studie 2 erbrachte das Resultat, dass die diskursive Aktivierung textsortenspezifischer Merkmale sich nicht dafür eignet, eine ästhetische vs. sachorientierte Rezeptionseinstellung zu generieren. Damit bestand erstens die Frage nach einer wirksamen paratextuellen Induktionsmethode. Zweitens machte die explorative Studie 2 auf die Notwendigkeit eines treatment checks zur Erfolgskontrolle aufmerksam. Beiden Aspekten wurde in Vorstudie 2 nachgegangen. Anhand der in Vorstudie 1 ausgewählten Texte wurde die Effektivität dreier Varianten der Einstellungsinduktion überprüft.

8.1 Hypothesen

Es wurde keine gerichtete Hypothese aufgestellt. Stattdessen wurde die Frage gestellt, welche von drei Methoden sich am besten zur Induktion einer ästhetischen vs. sachorientierten Rezeptionseinstellung eignet.

8.2 Methode

8.2.1 Stichprobe

An der Studie nahmen 142 Probanden/innen teil. Von 121 Probanden/innen, die ihr Geschlecht angaben, waren 84 weiblich ($\hat{=}$ 69.42 gültigen Prozenten), 37 männlich ($\hat{=}$ 30.58 gültigen Prozenten). Über ihr Alter gaben 126 Teilnehmende Auskunft. Das Alter lag mit einem Mittelwert von 30.09 und einer Standardabweichung von 11.90 zwischen 19 und 66 Jahren. 87 Probanden/innen ($\hat{=}$ 61.27% der Gesamtstichprobe) waren Studierende verschiedener Fachrichtungen. 7 Teilnehmende ($\hat{=}$ 4.93%) gaben an, einen abgeschlossenen Hochschulabschluss zu besitzen. Rekrutiert wurde zum einen an der Universität Heidelberg und im Bekanntenkreis über Aushänge und persönliche Ansprache, zum anderen über Rundmails und Einträge auf Internetplattformen für Online-Studien. Die Teilnahme wurde in Form von Schokoladenriegeln oder Bescheinigung von 0.5 Versuchspersonenstunden entschädigt.

8.2.2 Material

Als Stimulusmaterial wurden die in Vorstudie 1 ausgewählten Texte *Eisstation Zebra*⁴¹ und *In eisige Höhen* herangezogen.

Um eine ästhetische bzw. sachbezogene Rezeptionseinstellung zu aktivieren, kamen 3 Varianten in jeweils 2 Ausführungen (ästhetisch vs. sachorientiert) zum Einsatz: Bei Induktionsmethode 1 sollten die Teilnehmenden die Rolle eines/r

⁴¹Dort als *Eisstation Zebra 2* bezeichnet

Bibliotheksmitarbeiters/Bibliotheksmitarbeiterin übernehmen, der/die Bücher anhand von Auszügen verschiedenen Kategorien zuweisen muss, was wie folgt instruiert wurde⁴²:

Stellen Sie sich vor, Sie sind in der Stadtbibliothek beschäftigt und haben die Aufgabe, neu erworbene Bücher in den Katalog aufzunehmen. Dabei sollen Sie Ihre Entscheidung auf der Grundlage eines kurzen Auszuges des jeweiligen Buches treffen. Sie wissen lediglich, dass es sich bei dem hier vorliegenden Werk um **einen Roman/ein Sachbuch** handelt. Bei der Katalogisierung müssen Sie sich jedoch für eine der folgenden Unterkategorien entscheiden:

- **Entwicklungsroman/populäres Sachbuch**
- **Abenteuroman/Reisebericht**
- **Gesellschaftsroman/Ratgeber**
- **(Auto-)Biographie/Historischer Roman**

Sie bekommen zunächst den Text zu lesen. Danach bitten wir Sie zu entscheiden, zu welcher der obigen Kategorien der Text gehört.

Bei der zweiten Induktionsmethode wurde den Probanden/innen vor dem Textauszug eine Rezension vorgelegt, die entweder Merkmale eines Romans oder nicht-fiktionaler Literatur bewertete. Es folgen beide Rezensionen⁴³, die jeweils geringfügig an den zugehörigen Text adaptiert worden waren:

Ästhetische Rezension:

An diesem Buch hat mir sehr gut gefallen, dass K. es nach der "Handlungsanleitung" für einen Thriller aufgebaut hat. Es gibt eine Gefahr, die eine Gruppe bedroht. Diese Gefahr wird verstärkt durch den Zeitfaktor, **IN DIESEM FALL EIN PLÖTZLICH AUFZIEHENDES UNWETTER/verursacht durch Verwundete, die medizinische Versorgung benötigen**. Die Gefahren, die die Gruppe meistern müssen, steigern sich immer mehr. Sowohl physisch als auch psychisch wird den Akteuren immer mehr abverlangt. Solange, bis fast übermenschliche Leistungen zu erbringen sind, in diesem Fall **ein Extremtauchgang/DIE BESTEIGUNG DES MOUNT EVEREST**. Für einen zusätzlichen Nervenkitzel sorgt das Intrigieren eines Gruppenmitglieds. Als echter K.-Fan war ich begeistert, dass mein Lieblingsautor auch "normale" Stories so packend und realistisch schildern kann. Zwar werden in diesem Roman keine übersinnlichen Phänomene thematisiert, doch durch die gefühlsbetonte Schilderung bedrohlicher Situationen ist es dem Autor gelungen, dass ich das Buch von der ersten bis zur letzten Seite verschlungen habe.

⁴² Bei der Instruktion gehören **fett** gedruckte Elemente zur ästhetischen Variante, *kursiv* gedruckte zur sachorientierten.

⁴³ Innerhalb der Rezensionen stehen Ausdrücke in Großbuchstaben für die Version *In eisige Höhen*, unterstrichene Teile wurden bei *Eisstation Zebra* verwendet

Sachorientierte Rezension:

Das Buch ist eine Mischung aus Bericht und Reportage. Akribisch rollt der Autor die Geschichte DER BESTEIGUNGEN DES HÖCHSTEN BERGS DER ERDE/der Durchquerung der Arktis auf und versteht es, den Leser nie darüber im Unklaren zu lassen, was ihn am Ende erwartet – wie in einer klassischen Novelle. Stets gibt es Querverweise zwischen jetzt und damals. Doch was sich schließlich 1996 ereignet, hält selbst den größten BERGMUFFEL/Arktismuffel umklammert. Spannend, genau, mitreißend. J. K. hat Expeditionen zu einem gesellschaftlichen Ereignis gemacht, einem Phänomen, vor dem viele Leser mit leisem Kopfschütteln und gleichzeitig trockener Kehle stehen werden. Ein neues Buch. Ein Buch über DAS BERGSTEIGEN/den Kampf gegen die Natur, das sich auch an BERGSTEIGER/Polarfans richtet, aber eben nicht nur. Glänzend geschrieben und packend in der Bemühung um authentischen Reportagenjournalismus. Das Buch ist kein Reißer, sondern es fesselt deshalb, weil es auch im Angesicht unüberwindbarer Hilflosigkeit ein genaues Bild des Lebens zeichnet: des Lebens von Menschen, die ihr stärkstes Abenteuer nicht überleben konnten.

Bei der dritten Variante der Induktionsgenerierung bestand die Aufgabe der Probanden/innen darin, sich in einen Betreiber eines Flohmarktstands zu versetzen, der einem Kunden eines seiner Bücher schmackhaft machen will⁴⁴:

Stellen Sie sich vor, Sie seien Standbetreiber auf einem Flohmarkt und wollten möglichst viele Ihrer Bücher verkaufen. Sie sind gerade in Verhandlung mit einem potentiellen Käufer, der sich für ein spezielles Buch interessiert. Von dem Buch kennen Sie lediglich einen Auszug, den Sie nachfolgend zu lesen bekommen. Dem Gespräch mit dem Kunden haben Sie bisher entnommen, dass er eine Vorliebe für **Romane/Sachbücher**, insbesondere **Abenteuerromane/Reiseberichte**, hat. Ihre Aufgabe besteht darin, zunächst diesen Textausschnitt zu lesen. Anschließend möchten wir Sie bitten, mögliche Vorzüge des Buches zusammenzustellen, die Sie in Ihrer Argumentation gegenüber dem Interessenten vorbringen könnten, um ihn zum Kauf des Buches zu bewegen.

8.2.3 Versuchsdesign

Das Experiment untersuchte den Erfolg der Einstellungsinduktion in Abhängigkeit der Faktoren *Text* (Stufen: *In eisige Höhen* vs. *Eisstation Zebra*), *Induktionsmethode* (Stufen: *Bibliotheksmitarbeiter* vs. *Rezension* vs. *Standbetreiber*) und *Rezeptionsorientierung* (Stufen: *ästhetisch* vs. *sachorientiert*). Die Variation der unabhängigen Variablen erfolgte between subjects. Probanden/innen wurden randomisiert einer von 12 experimentellen Bedingungen zugeteilt. Zusammenfassend handelte es sich um ein 2x3x2-faktorielles Design.

⁴⁴ Bei der Instruktion gehören **fett** gedruckte Elemente zur ästhetischen Variante, *kursiv* gedruckte zur sachorientieren.

8.2.4 Durchführung

Die Studie wurde in Einzelsitzungen teils im paper-pencil-Format, teils als Online-Studie durchgeführt. Letztere wurde mit Hilfe des Software-Pakets SoSci Survey (oFb – der onlineFragebogen, SoSci Survey GmbH, 2010) implementiert. Insgesamt dauerte die Untersuchung etwa 15 Minuten.

Instruktionsphase. Zu Beginn wurden die Teilnehmenden mittels schriftlicher Instruktion über Ablauf und Dauer der Studie informiert. Um die Untersuchungsnaivität nicht zu gefährden, wurde als Gegenstand der Untersuchung lediglich „Lesen und Bewerten von Texten“ mitgeteilt. Den Probanden/innen wurde vertraulicher Umgang mit ihren persönlichen Daten zugesichert. Darüber hinaus wies die Instruktion darauf hin, dass Daten ausschließlich anonymisiert verwendet würden.

Einstellungsaktivierung. Im nächsten Schritt wurde der Faktor *Einstellungsinduktion* als Kombination von *Induktionsmethode* und *Rezeptionsorientierung* wie im Abschnitt Material beschrieben umgesetzt.

Textlektüre. Anschließend lasen die Teilnehmenden entweder *In eisige Höhen* oder *Eisstation Zebra*, je nach experimenteller Bedingung. Probanden/innen wurden gebeten, den präsentierten Auszug sorgfältig zu lesen. Damit Verhältnisse zwischen paper-pencil- und online-Format vergleichbar waren, waren Markierungen im Text sowie Exzerpte nicht zugelassen. In der Induktionsbedingung *Standbetreiber* schrieben Teilnehmende nach der Lektüre Vorzüge des gelesenen Werks auf.

Treatment check. Ob die Einstellungsaktivierung erfolgreich war, wurde mittels eines treatment checks (vgl. Abschnitt Maße) überprüft.

Abschlussphase. In der Abschlussphase gaben Probanden/innen soziodemografische Variablen an und wurden für ihre Teilnahme vergütet. Auf Wunsch erhielten Sie genauere Informationen über die Fragestellung der Studie.

8.2.5 Maße

Neben soziodemografischen Variablen wurde im Teil treatment check erfasst, ob die Einstellungsinduktion in Richtung ästhetisch bzw. sachorientiert die postulierte Wirkung entfaltete. Zu diesem Zweck beantworteten Teilnehmende die beiden folgenden Fragen:

8. Vorstudie 2 zu Hauptversuch I

- Wie viel Prozent der Allgemeinbevölkerung würden den Text Ihrer Meinung nach für einen Auszug aus einem Roman / einem Sachbuch halten?

_____ % Roman _____ % Sachbuch

- Wie sicher wären sich diese anderen Personen vermutlich bei ihrer Einschätzung?

Sie wären sich zu _____ % sicher

Wenn bei der ersten Frage mindestens 50% dem intendierten Genre (also Roman bei ästhetischer, Sachbuch bei sachorientierter Rezeptionsorientierung) zugeordnet wurden, wurde die Induktion als gelungen angesehen und mit „+1“ codiert. Der umgekehrte Fall wurde als „-1“ gewertet. Die Beantwortung der zweiten Frage diene als Maß für die Sicherheit, mit der die Entscheidung in Frage 1 getroffen worden war. Als Erfolgsmaß diene das Produkt aus der transformierten Antwort auf Frage 1 (also „+1“ bzw. „-1“) und der in Frage 2 angegebenen Sicherheit (als Wahrscheinlichkeit zwischen -1 und +1).

8.3 Ergebnisse

Die Wirksamkeit der Einstellungsinduktionen in Abhängigkeit von Text, Induktionsmethode und Rezeptionsorientierung wurde mittels einer 2x3x2-faktoriellen ANOVA überprüft. Tabelle 8 enthält deskriptive Statistiken für die Gesamtstichprobe und für die einzelnen Faktoren.

	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Gesamt	129	.745	.782
Text			
In eisige Höhen	68	.095	.738
Eisstation Zebra	61	.052	.834
Induktionsmethode			
Bibliotheksmitarbeiter	50	.130	.756
Rezension	44	.098	.767
Flohmarktbetreiber	35	-.059	.845
Rezeptionsorientierung			
ästhetisch	68	.628	.488
sachorientiert	61	-.543	.550

Tabelle 8: Deskriptive Statistiken des Erfolgsmaßes der Einstellungsinduktion, Vorstudie 2 zu Hauptversuch I

Hinsichtlich des gelesenen Textes gelang die Einstellungsinduktion im Fall von *In eisige Höhen* besser als bei *Eisstation Zebra*. Als erfolgreichste Induktionsmethode erwies sich die Rolle des *Bibliotheksmitarbeiters*, gefolgt von der Darbietung einer *Rezension*⁴⁵. Die Mittelwertsunterschiede waren wie die zwischen den Stufen des Textfaktors allerdings gering ausgeprägt. Deutliche Mittelwertsdifferenzen im Erfolgsmaß zeigten sich dahingegen in Abhängigkeit von der *Rezeptionsorientierung*. Die *ästhetische Variante* war weitaus erfolgreicher als das *sachorientierte Pendant*. Die in den deskriptiven Statistiken sichtbaren Tendenzen wurden durch Tests der Zwischensubjekteffekte bestätigt (vgl. Tabelle 9). Von drei getesteten Haupteffekten war ausschließlich der Effekt der Rezeptionsorientierung signifikant. Zudem bestand eine signifikante Wechselwirkung zwischen Text und Rezeptionsorientierung (vgl. Tab. 9). Bei beiden Texten gelang die Induktion einer ästhetischen Einstellung besser als die Aktivierung einer sachorientierten Einstellung. Im Fall von *Eisstation Zebra* bestand jedoch eine größere Diskrepanz zwischen den Erfolgsmaßen beider Rezeptionsorientierungen als bei *In eisige Höhen* (vgl. Abb. 11).

Quelle der Variation	SS vom Typ III	df	MS	F	p
Korrigiertes Modell	50.47 ^a	11	4.59	19.56	.000
Konstanter Term	.26	1	.26	1.09	.300
Text	.08	1	.08	.35	.557
Induktionsmethode	.18	2	.09	.37	.689
Rezeptionsorientierung	41.97	1	41.97	178.95	.000
Text * Induktionsmethode	.73	2	.37	1.56	.215
Text * Rezeptionsorientierung	4.70	1	4.70	20.02	.000
Induktionsmethode * Rezeptionsorientierung	.54	2	.27	1.140	.324
Text * Induktionsmethode * Rezeptionsorientierung	.36	2	.18	.76	.470
Innerhalb	27.21	116	.24		
Total	78.29	128	---		
Korrigierter Gesamtwert	77.68	127	---		

a. R-Quadrat = .650 (Angepasstes R-Quadrat = .617)

Tabelle 9: Tests der Zwischensubjekteffekte für das Erfolgsmaß der Einstellungsinduktion, Vorstudie 2 zu Hauptversuch I

⁴⁵ Die Induktionsmethode *Rezension* wurde an einer separaten Stichprobe (N = 18) erneut angewandt, allerdings mit einer modifizierten Sachbuchversion. Da eine ästhetische besser als eine sachorientierte Einstellung hatte generiert werden können, war vermutet worden, die Sachbuch-Rezension sei nicht eindeutig genug und biete zu viel Spielraum für eine literarische Rezeption. Die Ergebnisse blieben jedoch auch nach Vorgabe der überarbeiteten Sachbuch-Rezension unverändert: Probanden ließen sich weiterhin nicht davon überzeugen, es handle sich beim gelesenen Text um ein nicht-fiktionales Werk. Die zugehörigen Statistiken können in Anhang D.1 eingesehen werden.

8. Vorstudie 2 zu Hauptversuch I

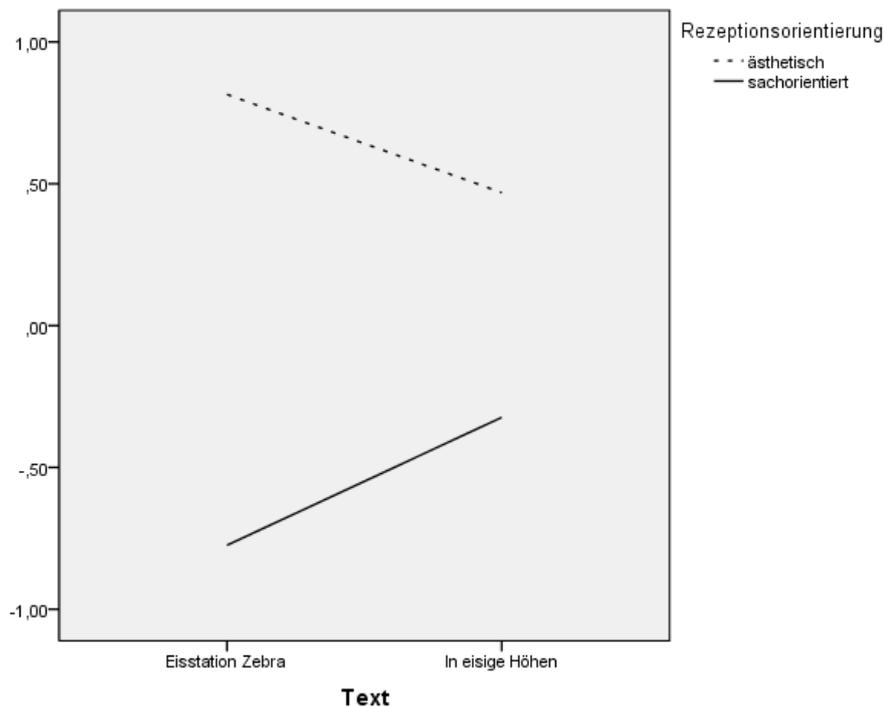


Abbildung 11: Geschätzte Randmittel für das Erfolgsmaß der Einstellungsinduktion, Vorstudie 2 zu Hauptversuch I

8.4 Diskussion

Ziel der vorliegenden Untersuchung war die Identifikation einer geeigneten paratextuellen Methode, um eine ästhetische respektive sachorientierte Rezeptionseinstellung bei Lesenden hervorzurufen. Eine ANOVA überprüfte, inwieweit der gelesene Text, die Induktionsmethode und die Rezeptionsorientierung zum Gelingen der Einstellungsgenerierung beitrugen. Dem Forschungsziel gemäß wurde ein signifikanter Haupteffekt der Induktionsmethode erwartet, der unabhängig von Text und Rezeptionsorientierung die Aktivierung der gewünschten Rezeptionseinstellung bedeutet hätte. Dieser Haupteffekt ließ sich nicht nachweisen, stattdessen übte die Rezeptionsorientierung einen signifikanten Effekt auf das Erfolgsmaß der Einstellungsinduktion aus. Die ästhetische war der sachorientierten Variante durchgängig überlegen. Beide Texte wurden also unabhängig von der Induktionsmethode eher für einen Roman- als für einen Sachbuch-Auszug gehalten, obwohl nur einer der beiden Texte (*Eisstation Zebra*) aus einem fiktionalen Werk stammte. Dass die Teilnehmenden ihr Urteil nicht ganz unabhängig vom eigentlichen Genre (welches den Probanden/innen nicht angegeben worden war) fällten, deckte die Wechselwirkung zwischen Text und Rezeptionsorientierung auf. Zwar gelang die Aktivierung einer ästhetischen Einstellung bei beiden Texten besser als die Generierung einer sachorientierten Einstellung, verglichen mit dem fiktionalen Text *Eisstation Zebra* war die ästhetische Variante jedoch

beim nicht-fiktionalen Text *In eisige Höhen* weniger erfolgreich und die sachorientierte Version erfolgreicher.

Man könnte einwenden, das verwendete Erfolgsmaß der Einstellungsinduktion sei nicht valide, da Teilnehmende nicht direkt danach gefragt wurden, wie sie selbst, sondern wie die Allgemeinbevölkerung den Text ihrer Ansicht nach einschätzen würde. Dem lag die Annahme zugrunde, dass Probanden/innen bei der Abschätzung der Mehrheitsmeinung ihre eigene Meinung zum Ausdruck bringen würden⁴⁶. Um diesen Einwand zu entkräften, wurde die Studie noch einmal an einer neuen Stichprobe (N = 49) mit einer modifizierten Fassung des treatment checks durchgeführt⁴⁷, welche die Probanden/innen direkt nach ihrer Meinung fragte, und zwar folgendermaßen:

• Haben Sie in dem vorgelegten Textausschnitt die in der Rezension angeführten Merkmale eines Sachbuchs wiedergefunden?											
nein	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	ja

Die Befunde blieben auch bei Verwendung dieser treatment check-Fassung unverändert, sind also nicht auf messtheoretische Mängel der ursprünglichen Version zurückzuführen. Die zugehörigen Statistiken sind in Anhang D.2 aufgeführt.

Insgesamt ist bemerkenswert, dass Probanden/innen die Genrezuordnung im treatment check nicht auf Basis der paratextuell gegebenen Informationen vornahmen. Die Vermutung liegt nahe, dass sich Teilnehmende bei der Kategorisierung auf Textmerkmale bezogen. Offenbar griffen sie dabei auf (implizites) Vorwissen zurück, demgemäß eines oder mehrere Textmerkmale ein bestimmtes Genre kennzeichnen. Dieses Vorwissen muss so stark verankert sein, dass es sich durch paratextuelle Genreangaben kaum beeinflussen lässt. Die verwendeten Texte trugen den Ergebnissen zufolge Merkmale, die als typisch für fiktionale Texte gelten. Die Auszüge wurden daher auf gemeinsame Eigenschaften analysiert. Neben der behandelten Thematik traf dies auf die Textstruktur zu. Beide Ausschnitte waren narrativ, d.h. beide Texte wurden aus der Perspektive einer Erzählerfigur beschrieben. Ursprünglich waren bewusst narrative Werke ausgewählt worden, einerseits um Vergleichbarkeit des Materials zu gewährleisten, andererseits weil die Erzählstruktur als nicht-textsortenspezifisches Merkmal betrachtet wurde. Sowohl fiktionale (z.B. Romane) als auch nicht-fiktionale (z.B. journalistische Reportagen) Werke haben häufig erzählenden Charakter. Vor dem Hintergrund der Studienergebnisse ist jedoch davon auszugehen, dass die Narrativität der Texte für die Kategorisierung als fiktional und damit für die Genese einer ästhetischen Einstellung ausschlaggebend war. Das bedeutet, dass Hypothese I modifiziert werden muss. Als Hypothese Ia lautet sie nun: Die Einnahme einer (ästhetischen vs. sachorientierten) Rezeptionseinstellung hängt von

⁴⁶ wie es bei Verzerrung aufgrund eines fehlerhaften Konsenses der Fall ist (Jonas, Stroebe & Hewstone, 2007).

8. Vorstudie 2 zu Hauptversuch I

der Narrativität der Textstruktur ab. Die Prüfung dieser Annahme folgt in Hauptversuch I.

⁴⁷ Bei dieser Zusatzerhebung wurde ausschließlich die Induktionsmethode *Rezension* mit *ästhetischer* und *sachorientierter Rezeptionsorientierung* umgesetzt.

9. Hauptversuch I: Von der Rezeptionseinstellung zu Verarbeitungskriterien

Der vorangegangene Studienkomplex erbrachte mehrfach Belege, dass sich die Rezeptionseinstellung nicht unabhängig von Textmerkmalen experimentell manipulieren lässt. Als ausschlaggebend erschien hier die Narrativität der Textstruktur. Abgeleitet wurde die Annahme, dass das Vorwissen der Rezipierenden in Form genrespezifischer Schemata, innerhalb derer die Textstruktur eine zentrale Rolle einnimmt, über die Genese einer ästhetischen vs. sachorientierten Rezeptionseinstellung entscheidet. Damit stand in einem ersten Untersuchungsschritt die Abhängigkeit der Rezeptionseinstellung vom Genrewissen in Form von Erwartungen über die Textstruktur im Fokus (vgl. Hypothese Ia, Kap. 8.4). In einem zweiten Schritt wurde außerdem die postulierte Beziehung zwischen Rezeptionseinstellung und Kriterien der Textverarbeitung untersucht (vgl. Hypothese II: Unter ästhetischer Einstellung werden überwiegend polydimensionale Verarbeitungskriterien, unter sachorientierter Einstellung überwiegend monodimensionale Verarbeitungskriterien angelegt). Beide Untersuchungsschritte wurden gemeinsam mit Zusatzerhebungen zu Verarbeitungsstrategien, Genrepräferenz und Indikatoren der Verarbeitungsqualität an einem Messzeitpunkt und an derselben Stichprobe durchgeführt.

9.1 Hypothesen⁴⁸

Zu beiden Untersuchungsschritten wurden folgende Hypothesen aufgestellt:

Hypothese bzgl. des Genrewissens:

Hypothese 1: Eine erzählende Textstruktur gilt als typisches Merkmal fiktionaler Literatur.

Hypothese zur Beziehung zwischen Textstruktur, Rezeptionseinstellung und Verarbeitungskriterien:

Hypothese 2: Die Rezeptionseinstellung mediiert den Zusammenhang zwischen Textstruktur und Verarbeitungskriterien.

Zusätzlich wurden Annahmen geprüft, die außerhalb beider Untersuchungsschritte standen, aber nichtsdestoweniger für die Beantwortung der vorliegenden Fragestellung relevant waren. Aus motivationspsychologischer Sicht spielt die Genrepräferenz für die textsortenspezifische Rezeption eine zentrale Rolle. Ein empirisch gut gesicherter Befund besagt, dass bzgl. Genrepräferenz Geschlechtsunterschiede dahingehend bestehen, dass Frauen lieber fiktionale, Männer lieber nicht-fiktionale Literatur lesen (vgl. Kap. 3.1.2). Texte, die als typischer Vertreter des bevorzugten Genres gelten, dürften lieber gelesen werden

⁴⁸ (Übergeordnete) Sachhypothesen, die größtenteils in Kap. 5 hergeleitet wurden, sind in römischen Ziffern nummeriert. Die (untergeordneten) statistischen Hypothesen sind in arabischen Ziffern nummeriert (gilt auch für die folgenden Studien).

als untypische Vertreter dieses Genres oder Vertreter eines anderen Genres. In vorliegendem Zusammenhang war von Interesse, ob die Genrepräferenz den Rezeptionsprozess so stark determiniert, dass sie Einfluss auf die Rezeptionseinstellung nimmt und damit als Mediatorvariable fungiert. Es wäre zum Beispiel denkbar, dass Rezipierende einen vorgelegten Text so lesen, wie sie dies bei einem selbstgewählten Werk, das ihren Vorlieben entspricht, tun würden. In diesem Fall wäre der Verarbeitungsprozess durch die Genrepräferenz festgelegt und würde sich nicht den aktuellen Anforderungen anpassen. Zur Beziehung zwischen Geschlecht, Genrepräferenz und Rezeptionseinstellung wurde folgende Hypothese formuliert:

Hypothese 3a: Die Genrepräferenz mediiert den Zusammenhang zwischen Geschlecht und Rezeptionseinstellung.

Eine weitere Zusatzannahme über Verarbeitungsunterschiede in Abhängigkeit von der Rezeptionseinstellung wurde dadurch ermöglicht, dass Probanden/innen am Ende des experimentellen Teils eine Zusammenfassung des gelesenen Textauszugs erstellten. Von der Einstellungslösung des ästhetischen Paradoxons wurde folgende Hypothese abgeleitet:

Hypothese 3b: Die Rezeptionseinstellung beeinflusst die Qualität der erstellten Zusammenfassung.

In Kap. 3.2.2 war auf die bislang unzureichende Erforschung fiktional-literarischer Verarbeitungsstrategien hingewiesen worden. Aus diesem Grund wurden in Hauptversuch I Verarbeitungsstrategien erfasst, die von Lesenden als typisch für fiktional-literarische bzw. nicht-fiktionale Rezeption betrachtet werden. Diesbezüglich wurde keine gerichtete Hypothese formuliert, sondern folgende Frage gestellt: Welche textsortenspezifischen Verarbeitungsstrategien werden beim Lesen eingesetzt?

9.2 Methode

9.2.1 Stichprobe

An der Studie nahmen 64 Probanden/innen teil. Die Tonbandaufnahme eines Teilnehmers war unverständlich, weshalb dessen Daten nicht in die Auswertung eingingen. Unter den verbleibenden 63 Probanden/innen waren 50 Frauen ($\hat{=}$ 79.4 %) und 13 Männer ($\hat{=}$ 20.6 %). Das Alter der Teilnehmenden lag mit einem Mittelwert von 22.86 und einer Standardabweichung von 5.43 zwischen 18 und 48 Jahren. Ein Proband war voll berufstätig, die übrigen 62 studierten verschiedene Fachrichtungen, davon 26 das Hauptfach Psychologie ($\hat{=}$ 41.3 % der Gesamtstichprobe). Rekrutiert wurde an der Universität Heidelberg und im Bekann tenkreis über Aushänge und persönliche Ansprache. Die Teilnahme wurde durch Zahlung von € 8,- oder die Bescheinigung von Versuchspersonenstunden entschädigt.

9.2.2 Material

Um die Abhängigkeit der Rezeptionseinstellung von Narrativität experimentell untersuchen zu können, musste geeignetes Stimulusmaterial vorgegeben werden. Die Fragestellung erforderte, dass ein narrativer Text und ein non-narrativer Text jeweils in fiktionaler und nicht-fiktionaler Variante zum Einsatz kamen. Um ausschließen zu können, dass Unterschiede in der Verarbeitung auf inhaltliche Unterschiede zurückzuführen sind, sollten die Varianten möglichst ähnliche Inhalte behandeln. Schließlich wurde maximale Natürlichkeit vom Material verlangt, um eine hohe ökologische Validität zu ermöglichen. Dementsprechend wurden nur bereits bestehende Texte ausgewählt, die gerade soweit adaptiert wurden, dass sie die übrigen Anforderungen erfüllten. Für zwei narrative Texte aus den Vorläuferstudien, die dort in einem Rating hohe Werte für Attraktivität erhalten hatten und zudem die weiteren Bedingungen erfüllten, ließen sich inhaltsgleiche Pendanten ohne Erzählstruktur finden. Textauszüge mit dem Thema Eis waren *Eisstation Zebra* (narrativ, fiktional) sowie *In eisige Höhen* (narrativ, nicht-fiktional). Dieses aus Vorstudien bekannte Set wurde ergänzt um zwei Texte mit dem Thema Tsunami, nämlich *Schwarm*⁴⁹ (non-narrativ, fiktional, siehe Anhang A.7) sowie *Wikipedia*⁵⁰ (non-narrativ, nicht-fiktional, siehe Anhang A.8). Alle Texte waren etwa 1000 Wörter lang. Tabelle 10 gibt einen Überblick über das verwendete Material.

		Textstruktur	
		narrativ	non-narrativ
Genre	fiktional	<i>Eisstation Zebra</i>	<i>Schwarm</i>
	nicht-fiktional	<i>In eisige Höhen</i>	<i>Wikipedia</i>

Tabelle 10: Stimulusmaterial für Hauptversuch I

9.2.3 Versuchsdesign

Im Versuchsdesign war die Variable *Text* mit den Ausprägungen *Eisstation Zebra*, *In eisige Höhen*, *Schwarm* und *Wikipedia* als Zwischensubjekt-Faktor enthalten. Darüber hinaus enthielt die Versuchsanordnung die Reihenfolge der experimentellen Bedingungen als Innersubjekt-Faktor, der vollständig ausbalanciert wurde. Zusammenfassend handelte es sich um ein 4x2-faktorielles Design. Die Teilnehmenden wurden randomisiert einer von 8 Bedingungen zugewiesen.

⁴⁹ Adaptierter Auszug aus Schätzing, F. (2004). *Der Schwarm. Roman*. Köln: Kiepenheuer und Witsch.

⁵⁰ Adaptierter Auszug aus dem deutschsprachigen Wikipedia-Artikel über Tsunamis (<http://de.wikipedia.org/wiki/Tsunami> Zugriff am 26.10.2010)

9.2.4 Durchführung

Instruktionsphase. Zu Beginn erhielten die Teilnehmenden einen Überblick über den Ablauf der experimentellen Sitzung in Form einer schriftlichen Instruktion. Über die Forschungsziele wurden sie jedoch erst am Ende der Sitzung aufgeklärt, da deren Kenntnis die Untersuchungsnaivität möglicherweise gefährdet hätte. In der Instruktionsphase wurde darüber informiert, dass die Teilnahme freiwillig und ein Abbruch jederzeit möglich sei. Darüber hinaus wurde vertraulicher Umgang mit persönlichen Daten zugesichert. Die Teilnehmenden stimmten der Aufzeichnung des durchzuführenden Interviews mittels eines Diktiergeräts zu. Anschließend füllten die Probanden/innen einen Fragebogen zur Erfassung demografischer Daten und der Genrepräferenz aus.

Textlektüre. Als nächstes erhielten die Teilnehmenden einen der vier Textauszüge mit der Anweisung, diesen so zu lesen, wie sie es normalerweise tun würden. Um die Artifizialität der Untersuchungssituation möglichst gering zu halten, durften Markierungen und Notizen angefertigt werden, waren jedoch nicht verpflichtend. Zum Lesen des Auszugs benötigten die Teilnehmenden etwa zehn Minuten.

Erfassung von Rezeptionseinstellung, Genrewissen und Verarbeitungskriterien. Rezeptionseinstellung, Genrewissen und Textverarbeitungskriterien wurden mittels eines semi-standardisierten Interviews erhoben, das mit Hilfe eines Diktiergeräts auf Microcassette aufgezeichnet wurde. Bezüglich der Interviewdurchführung wurden folgende Prinzipien nach Christmann und Groeben (1991) befolgt (für eine methodologische Herleitung vgl. Kap. 9.2.5 und 9.4):

- Präzisieren: Bei uneindeutiger Aussage des/r Interviewpartners/Interviewpartnerin bietet der/die Interviewer/in eine präzisierende Reformulierung an, die akzeptiert oder abgelehnt werden kann.
- Bilanzieren: Der/die Interviewer/in unterstützt den/die Teilnehmende/n bei der vollständigen Beantwortung, indem er/sie zusammenfassend auf bereits beantwortete Aspekte und solche hinweist, die noch offen sind. Bewerkstelligen lässt sich dies auch durch Nachfragen, ob das von der Frage betroffene Thema weitere Aspekte als die bereits angesprochenen beinhaltet. Dabei ist der Rückbezug auf vorherige Aussagen des Interviewpartners wichtig.
- Flexibler Einsatz hypothesen-gerichteter Fragen: Hypothesen-gerichtete Fragen werden nur dann eingebracht, wenn sie auf tatsächlich vom Teilnehmer vorgebrachte Gesichtspunkte rekurrieren.
- Störfragen: Auch im Hinblick auf Störfragen ist ein flexibler Einsatz angebracht. Im Unterschied zu hypothesen-gerichteten Fragen müssen sie sich nicht nur auf Genanntes beziehen, sondern zudem dazu konkurrierende Thesen darstellen.
- Vernetzung der Frageabfolge: Um einen maximal natürlichen Gesprächsverlauf zu gewährleisten, richtet sich die Fragereihenfolge nach den

vorhergehenden Antworten des/der Teilnehmers/Teilnehmerin. Eine neue Frage knüpft möglichst an Vorangegangenes an. Die im Interviewleitfaden vorgegebene Reihenfolge wird dadurch eventuell verändert.

- **Formulierungsflexibilität:** Die Formulierung von Interviewfragen nimmt möglichst von Teilnehmenden vorgebrachte Sprachvarianten auf und kann daher vom Wortlaut des Interviewleitfadens abweichen.
- **Beispielvorgabe:** Beispiele werden vorgegeben, um den/die Interviewpartner/in zu einer konkreten und auf die Frage bezogenen Antwort zu motivieren.
- **Warten:** Im Hinblick auf Gesprächspausen und zögerliches Antwortverhalten muss der/die Interviewleitende ein Gespür dafür entwickeln, wie lange er/sie bis zur nächsten Frage warten sollte. Eine zu lange Gesprächspause könnte der/die Proband/in als Aufforderung missverstehen, unbedingt etwas sagen zu müssen. Bei zu kurzem Warten besteht die Gefahr, dass der/die Interviewleiter/in den Gedankengang des/der Teilnehmers/Teilnehmerin unterbricht.

Erstellung einer Zusammenfassung. Die Probanden/innen wurden gebeten, den gerade gelesenen Text so kurz wie möglich und in eigenen Worten handschriftlich zusammenzufassen. Die Reihenfolge für Erstellung der Zusammenfassung und Interview wurden ausbalanciert, um Positions- Effekte zu kontrollieren. Die Textlektüre musste davor stattfinden, da dadurch die weiteren experimentellen Phasen erst ermöglicht wurden. Tabelle 11 stellt den Ablauf (ohne Instruktions- und Abschlussphase) für die Experimentalgruppen im Überblick dar.

Abschlussphase. Zuletzt wurden die Teilnehmenden über Gegenstand und Hypothesen der Untersuchung aufgeklärt (debriefing) und erhielten eine Aufwandsentschädigung.

9.2.5 Maße

Genrepräferenz. Das präferierte Genre wurde gemeinsam mit soziodemografischen Daten erfasst, indem Probanden/innen die Frage beantworteten, welche Texte sie am liebsten lesen. Als Antwortmöglichkeiten standen „fiktionale (= ‚ausgedachte‘) Texte (z.B. Romane, Kurzgeschichten)“, „nicht-fiktionale (= ‚faktische‘) Texte (z.B. Zeitungen, Sachbücher)“ und die Option „weder noch“ (abgedeckt waren hier zwei Fälle: beide Texte werden nicht gern gelesen; beide Texte werden gern gelesen, es besteht aber keine eindeutige Präferenz für ein Genre) zur Verfügung.

9. Hauptversuch I: Von der Rezeptionseinstellung zu Verarbeitungskriterien

Gruppe	Experimentelle Phase		
1	Lektüre <i>Eisstation Zebra</i>	Erfassung von Rezeptionseinstellung, Genrewissen und Verarbeitungskriterien	Erstellung der Zusammenfassung
2	Lektüre <i>Eisstation Zebra</i>	Erstellung der Zusammenfassung	Erfassung von Rezeptionseinstellung, Genrewissen und Verarbeitungskriterien
3	Lektüre <i>Schwarm</i>	Erfassung von Rezeptionseinstellung, Genrewissen und Verarbeitungskriterien	Erstellung der Zusammenfassung
4	Lektüre <i>Schwarm</i>	Erstellung der Zusammenfassung	Erfassung von Rezeptionseinstellung, Genrewissen und Verarbeitungskriterien
5	Lektüre <i>In eisige Höhen</i>	Erfassung von Rezeptionseinstellung, Genrewissen und Verarbeitungskriterien	Erstellung der Zusammenfassung
6	Lektüre <i>In eisige Höhen</i>	Erstellung der Zusammenfassung	Erfassung von Rezeptionseinstellung, Genrewissen und Verarbeitungskriterien
7	Lektüre <i>Wikipedia</i>	Erfassung von Rezeptionseinstellung, Genrewissen und Verarbeitungskriterien	Erstellung der Zusammenfassung
8	Lektüre <i>Wikipedia</i>	Erstellung der Zusammenfassung	Erfassung von Rezeptionseinstellung, Genrewissen und Verarbeitungskriterien

Tabelle 11: Unterschiedliche Versuchsabläufe in den Experimentalgruppen von Hauptversuch I

Qualität der Zusammenfassung. Die Qualität der von Probanden/innen erstellten Zusammenfassung wurde hinsichtlich enthaltener Metaperspektive, Anzahl inhaltlicher Fehler und Differenziertheit bewertet.

Die Zusammenfassung wurde aus einer Metaperspektive dargestellt, wenn nicht nur der Textinhalt wiedergegeben, sondern der Aspekt, dass es sich um ein gestaltetes Textprodukt handelte, in irgendeiner Weise reflektiert oder kommentiert wurde. Zum Ausdruck kam die Einnahme einer Metaperspektive beispielsweise durch Aussagen wie „Der Text handelt von“ oder „Der Erzähler berichtet von“. Als inhaltlicher Fehler wurde gewertet, wenn Textinhalt falsch wiedergegeben wurde. Differenziertheit war operationalisiert als die Anzahl der in der Zusammenfassung enthaltenen Wörter.

Genrewissen, Rezeptionseinstellung und Verarbeitungskriterien.

- Prinzipien der Interviewkonzeption:
Methodologisches Vorbild waren Arbeiten von Christmann und Groeben (1991) zur Erfassung subjektiver Theorien, die sowohl Richtlinien für die Konzeption von Interviewleitfäden als auch für die Interviewdurchführung (vgl. Kap. 9.2.4) hervorbrachten. Um hinsichtlich Genrewissen, Rezeptionseinstellung und Verarbeitungskriterien eine die Subjektivität erschöpfende und gleichzeitig konkrete Erfassung zu gewährleisten, wurde ein in drei Ebenen gestaffelter Interviewleitfaden konzipiert. Auf der ersten Ebene wurden hypothesen-ungerichtete, völlig offene Fragen gestellt, beispielsweise „Was verstehen Sie unter...?“, „Wie kommt es zu...?“, um keine Antworttendenz nahelegen. Nur falls der/die Interviewpartner/in auf dieser obersten Hierarchieebene keine Antwort geben konnte, wurde durch Vorgabe von Beispielen oder hypothesen-gerichteten Fragen eine Antwortrichtung angeboten, die angenommen oder abgelehnt werden konnte (Beispiele: „Könnte es sein, dass...?“, „Würden Sie zustimmen, dass...?“). Auf diese Weise sollte der Zugang zu implizitem Wissen erleichtert werden. Auf der untersten Hierarchieebene wurden sogenannte Störfragen gestellt, die Teilnehmende mit zu eigenen Aussagen widersprüchlichen Erklärungen konfrontierten. Bezüglich der Formulierung von Störfragen betonen Christmann und Groeben (1991), dass sich Störfrage und vom Teilnehmenden vertretene Auffassung gegenseitig ausschließen müssen, damit der/die Teilnehmer/in seine Sichtweise nicht einfach um den Inhalt der Störfrage erweitern und damit der Konfrontation aus dem Weg gehen könne. Störfragen wurden nur dann eingesetzt, wenn Verdacht auf hohe Suggestibilität des/der Interviewpartners/Interviewpartnerin bestand oder er/sie sich in seinen Aussagen selbst widersprach. Wie die dreischrittige Interviewkonzeption umgesetzt wurde, wird nachfolgend anhand des Fragenkomplexes zur Erfassung der Kategorie *Beziehung des im Text propagierten zum eigenen Wirklichkeitsmodell* (siehe unten) verdeutlicht:

- Hypothesen-ungerichtete Frage: „Entspricht der Text der Realität?“
- Hypothesen-gerichtete Frage: „Woran erkennen Sie das?“
- Störfrage: „Könnte es sein, dass trotz unrealistischer Grundlage einzelne Wissensinhalte Wahrheit enthalten?“

Der vollständige Interviewleitfaden ist im Anhang (siehe Anhang B.2) einzusehen.

- Transkriptionsregeln:
Ausgewertet wurden die Interviews mittels quantitativer Inhaltsanalyse (vgl. Kap. 5.2). Dem Zweck der Inhaltsanalyse entsprechend waren phonetische/phonologische Aspekte der Interviewantworten vernachlässigbar. Gemäß der Klassifikation von Ehlich und Switalla (1976) wurde ein diskursanalytisch orientiertes Transkriptionssystem gewählt. Die Regeln sahen vor, dass alle Interviews vollständig und wörtlich transkribiert

wurden. Da der Inhalt im Vordergrund stand, wurden Dialektfärbungen eingedeutscht. Echte Dialektausdrücke wurden nach Gehör geschrieben. Unklarheiten waren durch Fragezeichen, Pausen und Stockungen durch Punkte (...) zu indizieren. Andere Auffälligkeiten wie Lachen wurden in Klammern ausgedrückt. Nur solche nonverbalen Elemente, die zum inhaltlichen Verständnis wichtig waren, wurden ebenso in Klammern angegeben (z.B. „Mhm“ als Zeichen der Zustimmung). Der Anfang einer Äußerung der Interviewleiterin wurde durch „VL:“ gekennzeichnet, für Äußerungen des/der Teilnehmers/Teilnehmerin wurde ein zugewiesenes Pseudonym verwendet.

- **Codierungsprozedur:**
Die Interviews wurden vollständig in Analyseeinheiten unterteilt. Die Größe einer Analyseeinheit wurde unter Rückgriff auf die Topic/Comment-Dichotomie (vgl. Kap. 3.2.1) definiert. Unter einem Topic versteht man den Teil eines Satzes, über den gerade gesprochen wird. Die Informationen, die zum Topic gegeben werden, ergeben den Comment. Beispielsweise ist in dem Satz *Die Katze ist hungrig* das Topic *Die Katze*, der Comment *ist hungrig*. Entsprechend war eine Analyseeinheit als Redeanteil von Teilnehmenden zu einem abgeschlossenen Thema bestimmt. Mit Topic-Wechsel endete eine Analyseeinheit. Um der Komplexität der Interviewtranskripte gerecht zu werden, mussten einige Sonderregelungen eingeführt und diese mit Beispielen veranschaulicht werden (siehe Anhang C.1).
Die Einheiten wurden interviewweise in zufälliger Reihenfolge computergestützt Kategorien zugeteilt. Hierzu wurde die Software MAXQDA2 (Kuckartz, 2004) bzw. MAXQDA10 (Kuckartz, 2011) verwendet. Codings lassen sich hier reversibel per drag and drop Kategorien zuordnen. Kategorien können neu erstellt, umbenannt oder gelöscht werden. Die quantitative Auswertung wird durch die automatische Erfassung von Code-Häufigkeiten pro Kategorie erleichtert. Doppelcodierungen waren laut Codierleitfaden nicht zugelassen.
- **Kategorien des Codierleitfadens:**
Zur Erfassung des *Genrewissens* wurde codiert, ob die folgenden Merkmale als typische Kennzeichen für fiktionale, nicht-fiktionale oder als textsortenunspezifisch betrachtet wurden:
 - Die sprachliche Form besitzt einen Eigenwert. (FORM)
 - Das Ziel des Textes besteht darin, dem Leser Information/Orientierung/Bildung zu verschaffen. (INFO)
 - Die Aussagen des Textes lassen sich empirisch überprüfen. (EMPI)
 - Das Lesen des Textes ist Selbstzweck. (SELBST)
 - Der Text weist eine erzählende Struktur auf. (ES)
 - Die Sprache ist verständlich. (VERST)

- Im Text kommen Faktenhinweise und/oder Verweise auf Gewährsleute vor. (FAKT)
- Der Inhalt wird aus der Perspektive eines Erzählers geschildert und/oder es werden innere Vorgänge wiedergegeben. (INNEN)⁵¹

Zur Codierung der eingenommenen *Rezeptionseinstellung* standen die Kategorien *ästhetisch* (RE ÄSTHETISCH), *sachorientiert* (RE SACHLICH) und *unentschieden* (RE UNENTSCHIEDEN) zur Verfügung. Unter die Kategorie *ästhetische Rezeptionseinstellung* wurden Aussagen gefasst, innerhalb derer das Genre des gelesenen Textes spontan als fiktional benannt wurde. Den Code *sachorientierte Rezeptionseinstellung* erhielten Analyseeinheiten, innerhalb derer das Genre des gelesenen Textes spontan als nicht-fiktional benannt wurde. Konnten sich Teilnehmende spontan nicht auf eines der Genres fiktional bzw. nicht-fiktional festlegen, wenn sie die Sorte des gelesenen Textes benennen sollten, fiel die betreffende Analyseeinheit unter die Kategorie *unentschiedene Rezeptionseinstellung*.

Die angesetzten *Verarbeitungskriterien* wurden mittels 11 Oberkategorien erfasst, die im Lauf der berichteten Vorstudien entwickelt worden waren. Pro Oberkategorie war theorie- und datengeleitet je eine poly- und monodimensionale Variante konstruiert worden. Zusätzlich zu den in Kap. 5.1 / 6.2.3 aufgeführten Kategorien wurde aus theoretischen Gründen die Oberkategorie ideale Verarbeitungsstrategien eingeführt (vgl. Kap. 9.1). Die Subkategorien wurden induktiv auf Grundlage der Voruntersuchungen entwickelt. Anders als bei allen anderen Oberkategorien wurden die *idealen Verarbeitungsstrategien* nicht a priori in mono- und polydimensionale Varianten eingeteilt (vgl. Kap. 9.1). Es folgt eine Beschreibung der einzelnen Kategorien (für die originale Kategorienexplikation vgl. Anhang C.2).

Oberkategorie: Anzahl der Verarbeitungsebenen.

- POLY (polydimensional):
Die Kategorie POLY meint die polyvalente Rezeption des Textes, also die Verarbeitung des Textes auf mehreren Ebenen. Bei den Ebenen kann es sich um verschiedene Einzelaspekte des Textes handeln, die sich gleichzeitig im Text finden lassen, z.B. die Bildhaftigkeit der Sprache oder die Erzählperspektive, oder um generelle Textmerkmale wie die Verflechtung zeitlicher Ebenen.
- MONO (monodimensional):
MONO bezeichnet eine vorwiegend monovalente Textrezeption, d.h. die Verarbeitung des Textes zielt auf die Erfassung einer Ebene, in der Regel der inhaltlichen Ebene, ab. Typisch hierfür ist die Sicherung eindeutigen Verständnisses.

⁵¹ Wenn ein Merkmal als typisch für fiktionale Texte erachtet wurde, wurde das entsprechende Kürzel mit *f* abgeschlossen. Die Markierungen für nicht-fiktionale und unspezifische Merkmale waren *s* und *n*. Beispielsweise steht VERST_f dafür, dass verständliche Sprache für ein typisches Merkmal nicht-fiktionaler Texte gehalten wird.

Oberkategorie: Erwartungen an die Effektivität des eigenen Rezeptionsverhaltens

- TOLE (polydimensional):
Die Kategorie TOLE umfasst zum einen eine hohe Wartetoleranz während der Textlektüre, d.h. der/die Proband/in ist bereit, Ambiguitäten, Widersprüchlichkeiten, Erwartungswidriges etc. im Text zumindest vorübergehend auszuhalten. Zum anderen wird etwaige Unzulänglichkeit bisheriger Rezeptionsstrategien toleriert.
- EFFEK (monodimensional):
Unter EFFEK ist eine hohe Effektivitätserwartung im Sinne einer ökonomischen Kosten-Nutzen-Relation zu verstehen: Lesende setzen sich für die Rezeption des Textes ein oder mehrere Ziele (z.B. Wissenserweiterung zum Zweck der Prüfungsvorbereitung), das bzw. die sie mit möglichst geringem Aufwand erreichen möchten. Damit einher geht eine geringe Frustrationstoleranz.

Oberkategorie: Relevanz von Vorwissen für die Textverarbeitung

- ÄSWISS (polydimensional):
ÄSWISS bezeichnet die Relevanz von formalem, sprachlichem und/oder ästhetischem Vorwissen für die Textverarbeitung.
- INWISS (monodimensional):
Im Gegensatz zu ÄSWISS bezieht sich INWISS auf Aussagen, in denen Teilnehmende die Bedeutung inhaltlichen Vorwissens für die Textverarbeitung herausstellen.

Oberkategorie: Beziehung des im Text propagierten zum üblichen Wirklichkeitsmodell

- AREAL (polydimensional):
Lesende sind grundsätzlich bereit, Unterschiede zwischen dem im Text propagierten und dem üblichen Wirklichkeitsmodell zu tolerieren. AREAL liegt vor, wenn eine Versuchsperson die dargestellte Welt als nicht-real einschätzt, die fehlende Wirklichkeitsentsprechung jedoch nicht negativ bewertet. Auch der Fall, dass Probanden/innen einen Text als realistisch einschätzt insofern, dass er eine alternative und zugleich mögliche Welt darstellt, ist unter AREAL zu fassen.
- REAL (monodimensional):
Aus betreffenden Analyseeinheiten geht hervor, dass Teilnehmende Kongruenz von im Text vertretenem und üblichem Wirklichkeitsmodell erwarten. Gegeben ist dies, wenn eine fehlende Realitätsentsprechung negativ bewertet wird und/oder aus den Aussagen des/der Teilnehmenden hervorgeht, dass er/sie es für sinnvoll hält, den Text auf Dimensionen der sachlichen Richtigkeit/Nützlichkeit zu beurteilen.

Oberkategorie: Angelegter Referenzrahmen

- INDI (polydimensional):
Unter INDI werden Aussagen codiert, die auf einen subjektiven bis idiosynkratischen Referenzrahmen schließen lassen, d. h. der/die Interviewpartner/in geht davon aus, dass der Text (inter-)individuell unterschiedlich rezipiert wird, und dass diese unterschiedlichen Lesarten jeweils Gültigkeit beanspruchen können.
- INTER (monodimensional):
INDI gegenüberzustellen ist die Kategorie INTER: Sobald den Äußerungen von Probanden/innen die Annahme zu entnehmen ist, dass der Text von der Mehrheit der Lesenden ähnlich oder gleich aufgefasst wird oder werden sollte, ist die entsprechende Analyseeinheit INTER zuzuordnen. Auch der Fall, dass Lesende das Fehlen intersubjektiv gleicher Bewertungsmöglichkeiten bemängeln, fällt unter diese Kategorie.

Oberkategorie: Gefallenskriterien

- ÄSTHE (polydimensional):
ÄSTHE bezieht sich auf Aussagen, aus denen das Anlegen ästhetischer Gefallenskriterien hervorgeht. Dazu gehören beispielsweise die Passung von Form und Inhalt, ein subjektiv ansprechender Sprachstil und das Erreichen strukturreicher und emotional befriedigender Kommunikations-handlungen.
- KOG (monodimensional):
KOG deckt kognitive Gefallenskriterien ab. Beispiele hierfür sind Nachvollziehbarkeit und Schlüssigkeit eines Gedankengangs, Strukturiertheit und Verständlichkeit des Textes sowie Klarheit und Einfachheit der Sprache, aber auch Attraktivität der inhaltlichen Thematik.

Oberkategorie: Ziel der Horizonterweiterung

- PERSENT (polydimensional):
Mit PERSENT ist das Ziel der persönlichen Entwicklung gemeint. Ausdruck findet es z.B. als Erweiterung von Lebenserfahrung und/oder Problembewusstsein. Bei der Textrezeption geschieht dies häufig durch Identifikation von Lesenden mit der Hauptfigur, so dass Lesende quasi stellvertretend die Erfahrungen der Hauptperson erleben. Auch das Einnehmen bisher unerschlossener Perspektiven ist hierunter zu fassen.
- COGVER (monodimensional):
Zu COGVER gehörende Einheiten deuten darauf hin, dass der/die Interviewpartner/in durch die Textlektüre eine Erweiterung des primär kognitiven Verarbeitungshorizonts anstrebt. Dazu gehört z.B. inhaltlicher Wissenszuwachs und die Verbesserung prozeduraler Fähigkeiten (z.B. bei Gebrauchsanweisungen), aber als Nebeneffekt auch die Verbesserung der Lesekompetenz im weiteren Sinne, beispielsweise die Erhöhung der Lesegeschwindigkeit.

Oberkategorie: Vorrangiges Verarbeitungsziel

- FÜHL (polydimensional):
FÜHL bezeichnet Analyseeinheiten, die auf das vorrangige Verfolgen emotionaler Ziele bei der/durch die Textlektüre schließen lassen. Bei diesen Zielen handelt es sich vorwiegend um allgemeine Stimmungserfahrungen, z.B. Hoffnung/Verzweiflung. Zu subsumieren sind darunter aber auch andere lektürebezogene Emotionen wie figuren- und personenbezogene und Artefakt-Emotionen. Erstere beziehen sich auf Personen innerhalb bzw. außerhalb der Textwelt; mit letzteren sind Emotionen gemeint, die aus der Bewertung des Textes als Kunstwerk hervorgehen: ein/e Leser/in kann sich beispielsweise über die wohlproportionierte Komposition von Textelementen oder die Kunstfertigkeit des/der Autors/Autorin freuen.
- DENK (monodimensional):
Das vorrangige Ziel, den Text kognitiv zu durchdringen, wird von der Kategorie DENK abgedeckt. Dazu gehört beispielsweise, dass der Text zur Gänze verstanden werden soll, oder dass sich der/die Proband/in das Ziel setzt, das Vorgehen des/der Autors/Autorin beim Verfassen des Textes nachvollziehen zu können.

Oberkategorie: Umgang mit Werten

- MOR (polydimensional):
Unter die Kategorie MOR werden Analyseeinheiten gefasst, die das Verfolgen moralisch-soziale Ziele bzw. eine Problemsensitivität gegenüber eigenen Werten bei der Textlektüre erkennen lassen. Dabei kann es um die Hinterfragung eigener moralischer Standards gehen, aber auch um die Klärung der eigenen Position innerhalb einer Gruppe.
- WELT (monodimensional):
Einheiten der Kategorie WELT lassen erkennen, dass eigene Einstellungen so wenig wie möglich hinterfragt werden sollen. Ziel ist hier die Bestätigung des eigenen Weltbilds. Erkennbar ist dies u. a. daran, dass normative Haltungen, die den eigenen widersprechen, abgewertet oder beinahe dogmatisch uminterpretiert werden, so dass sie mit den eigenen Einstellungen kompatibel werden.

Oberkategorie: Bewertung der Textqualität

- SPRACH (polydimensional):
Die Bewertung der Textqualität vollzieht sich unter dieser Kategorie auf sprachlich-literarischer Ebene. Diese Einschätzung kann sich beispielsweise auf das Sprachniveau oder auf die literarischen Kompetenzen des/der Autors/Autorin beziehen. Auch die Relation zwischen story (dem Stoff) und plot (der Art und Weise, wie der Stoff dargestellt ist) ist eine Beurteilungsdimension, die SPRACH zuzuordnen ist.

- LOG (monodimensional):
Unter LOG ist die Beurteilung der Textqualität auf fachlich-inhaltlicher und logischer Ebene zu verstehen. Hierunter fallen Bewertungen von Begriffsbedeutungen, logischen Strukturen und Argumenten, aber auch Äußerungen zur fachlichen Kompetenz des/der Autors/Autorin.
Oberkategorie: Bewertung der Gültigkeit von Textinhalten
- WAHR (polydimensional):
WAHR meint die Bewertung von Textinhalten in Bezug auf Wahrheit. Damit sind sowohl höhere Wahrheiten gemeint, wie sie in Texten der Hochliteratur impliziert sind, aber auch subjektive Stimmigkeit. Hier schätzen Lesende beispielsweise ein, ob die geschilderte Gefühlswelt der Hauptfigur subjektiv nachvollziehbar ist.
- INHALT (monodimensional):
Von INHALT werden Analyseeinheiten abgedeckt, in denen die Gültigkeit von Textaussagen auf inhaltlichen (Wissens-)Dimensionen bewertet wird. Ob die Aussagen des Textes Gültigkeit beanspruchen können, wird demnach als objektiv prüfbar betrachtet.
Oberkategorie: Ideale Verarbeitungsstrategien
Damit werden Analyseeinheiten bezeichnet, in denen Probanden/innen Vorgehensweisen nennen, mittels derer der rezipierte Text idealerweise verarbeitet werden sollte.
- LINE:
Damit ist die Strategie des linearen Lesens gemeint, der Text soll also ohne den Einsatz spezieller Verarbeitungsstrategien von Anfang bis Ende durchgelesen werden.
- GESAMT:
GESAMT bezieht sich auf Analyseeinheiten, in denen der/die Interviewpartner/in die ideale Verarbeitungsweise darin sieht, sich auf die Gesamthandlung zu konzentrieren, statt sich in der Erfassung von Details zu verlieren.
- GEMUET:
Die Kategorie GEMUET deckt eine Verarbeitungsstrategie ab, die weniger das Lesen an sich behandelt, sondern die Umgebung zum Zeitpunkt der Rezeption in den Vordergrund rückt. Dabei wird betont, dass das Aufsuchen bzw. Schaffen einer angenehmen Atmosphäre eine dem Text angemessene Verarbeitung fördert.
- MARK:
Unter MARK sind Analyseeinheiten zu fassen, aus denen hervorgeht, dass der/die Proband/in das Markieren oder Exzerpieren wichtiger Textelemente als ideale Verarbeitungsstrategie für den rezipierten Text erachtet.

- **GRUEND:**
GRUEND ist als Gegenkategorie zu GESAMT anzusehen. Im Unterschied zu letzterer Kategorie umfasst GRUEND Aussagen, die eine gründliche Verarbeitung mit dem Ziel, Details zu verstehen und zu erinnern, als ideale Herangehensweise bezeichnen.
- **BILD:**
Unter BILD sind als ideal aufgefasste Verarbeitungsstrategien zu fassen, die bildliche Vorstellungen enthalten. Auch die Auffassung, sich am besten eine räumliche Vorstellung von der geschilderten Szenerie zu machen, fällt hierunter.

Tabelle 12 gibt einen zusammenfassenden Überblick über Kategorien der Verarbeitungskriterien.

Beim Abgleich induktiv und deduktiv entwickelter Kriterien im Rahmen von Vorstudien wurde deutlich, dass Rezipierende zusätzlich zu theoriegemäß textsortenspezifischen Kriterien weitere Maßstäbe anlegten, die unabhängig vom Verarbeitungsmodus auftraten. Um die Erschöpfung des Kategoriensystems sicherzustellen, wurden sechs dieser unspezifischen Verarbeitungskriterien aufgenommen. Da diesbezüglich keine Hypothesen getestet wurden, werde ich lediglich bei den Ergebnissen zur Kategorienbesetzung auf diese unspezifischen Verarbeitungskriterien zurückkommen.

9. Hauptversuch I: Von der Rezeptionseinstellung zu Verarbeitungskriterien

Oberkategorien	Polydimensionale Variante	Monodimensionale Variante
Anzahl der Verarbeitungsebenen	Erfassung von Polyvalenz (POLY) Anzahl der Verarbeitungsebenen	Erfassung von Monovalenz/Erfassung der Kernaussage Sicherung des eindeutigen Verständnisses Fokussierung der Verarbeitung auf subjektiv relevante Aspekte (MONO) Anzahl der Verarbeitungsebenen
Erwartungen an die Effektivität des eigenen Rezeptionsverhaltens	Hohe Wartetoleranz Toleranz der Unzulänglichkeit bisheriger Rezeptionsstrategien (TOLE)	Hohe Effektivitätserwartung (gute Zeit-Nutzen- bzw. Kosten-Nutzen-Relation) (EFFEK)
Relevanz von Vorwissen für die Verarbeitung	Primäre Relevanz von formalem/sprachlichem/ästhetischem Vorwissen (ÄSWISS)	Primäre Relevanz von inhaltlichem Vorwissen (INWISS)
Beziehung des im Text propagierten zum eigenen Wirklichkeitsmodell	Grundsätzliche Aufhebung der T-Konvention (AREAL)	Relevanz der Kriterien wahr/falsch Relevanz der Kriterien nützlich/nutzlos (REAL)
angelegter Referenzrahmen	Primäre Relevanz von subjektiven bis idiosynkratischen Referenzrahmen (INDI)	Primäre Relevanz intersubjektiver Referenzrahmen (INTER)
Gefallenskriterien	Passung von Form und Inhalt Subjektiv ansprechende Sprache Bewertung, ob strukturreiche und emotional befriedigende Kommunikationshandlungen erreicht wurden (ÄSTHE)	Nachvollziehbarkeit/Schlüssigkeit Strukturierung Verständlichkeit Attraktivität der inhaltlichen Thematik (KOG)
Ziel der Horizonterweiterung	Ziele der persönlichen Entwicklung (PERSENT)	Erweiterung des Verarbeitungshorizontes (COGVER)
Vorrangige Verarbeitungsziele	Emotionale Ziele (FÜHL)	Need for cognition (DENK)
Umgang mit Werten	Problemsensitivität gegenüber eigenen Werten Moralisch-soziale Ziele (MOR)	Bestätigung des eigenen Weltbilds, der eigenen moralisch-sozialen Ziele (WELT)
Bewertung der Textqualität	Bewertung des Sprachniveaus (SPRACH) Bewertung des plots (im Unterschied zur story) Bewertung der literarischen Kompetenzen des Autors	Bewertung von Begriffsbedeutungen, logischen Strukturen & Argumenten (LOG) Bewertung der fachlichen Kompetenz des Autors
Bewertung der Gültigkeit von Textinhalten	Bewertung in Bezug auf höhere Wahrheit (WAHR) Bewertung hinsichtlich subjektiver Stimmigkeit	Bewertung auf inhaltlichen (Wissens-)Dimensionen (INHALT) Bewertung hinsichtlich objektiver Richtigkeit
Ideale Verarbeitungsstrategien	Lineares Lesen (LINE) Erfassung der Gesamtaussage/Gesamthandlung (GESAMT) Schaffen einer angenehmen Atmosphäre (GEMUET) Schaffen bildlicher Vorstellungen (BILD) Erfassung von Details (GRUEND) Markieren oder Exzerpieren wichtiger Textelemente (MARK)	

Tabelle 12: Kategorien zur Erfassung von Verarbeitungskriterien, Hauptversuch I

- **Reliabilität:**
Die den Einheitenfestlegungen zugrundeliegende Definition der Analyseeinheiten (vgl. Abschnitt Codierungsprozedur) war durch die Thematisierung von Sonderfällen relativ umfangreich und damit potenziell anfällig für unterschiedliche Auslegungen bei der Anwendung. Um ausschließen zu können, dass eventuelle mangelnde intersubjektivität bei der Codierung auf unzureichende Raterübereinstimmung bei der Einheitenfestlegung zurückgeht, wurde gemäß den Empfehlungen von Rustemeyer (1992) in einem ersten Schritt die Codiererübereinstimmung hinsichtlich der Größe der Analyseeinheiten überprüft. Mit Hilfe der zugehörigen Definition teilte eine zweite Codiererin (Professorin der Psychologie) drei zufällig ausgewählte Interviewtranskripte ($\hat{=} 4.76\%$ der Interviewtranskripte) in Analyseeinheiten ein. Der anschließend berechnete einfache Übereinstimmungskoeffizient nach Holsti (1969, $CR = 2 * \ddot{U} / (C_1 + C_2)$, mit CR = Codiererreliabilität, \ddot{U} = Anzahl der übereinstimmenden Codierungen, C_1 bzw. C_2 = Anzahl der Codierungen von Codierer/in 1 bzw. Codierer/in 2)⁵² in Höhe von .87 ist gemäß der Klassifikation von Landis und Koch (1977) als beinahe perfekt einzustufen. Die Einheitenfestlegung gemäß der verwendeten Definition kann demnach als solide Grundlage für die Kategorienanwendung gesehen werden. Darauf aufbauend wurde in einem zweiten Schritt die Beurteilerübereinstimmung in Bezug auf die vorgenommenen Codierungen ermittelt. Zu diesem Zweck wurden 22 Interviewtranskripte ($\hat{=} 35.20\%$ der Interviewtranskripte) zufällig ausgewählt. Eine zweite Beurteilerin (Studentin der Psychologie im 10. Semester) wurde anhand der Kategorienexplikation in das Kategoriensystem eingeführt und codierte 421 Analyseeinheiten ($\hat{=} 35.77\%$ aller Codierungen). Dieser Anteil zweitcodierten Materials übertrifft die von sozialwissenschaftlichen Handbüchern empfohlenen 10 bis 20 Prozent des Textmaterials (Wimmer & Dominick, 1997; zitiert nach Neuendorf, 2002) und die von Neuendorf (2002) vorgeschlagenen 50 bis 300 Analyseeinheiten. Daher lässt sich von einer repräsentativen

52

Eine Korrektur zufälliger Übereinstimmung, wie sie in üblicherweise verwendeten Koeffizienten enthalten ist, war hier nicht möglich, da sich bei der zugrunde liegenden Definition der Analyseeinheiten keine Wahrscheinlichkeit für zufällige Übereinstimmung angeben lässt. Dazu müsste man wissen, wie viele Möglichkeiten es gibt, ein Interviewtranskript in Analyseeinheiten einzuteilen. Die Definition der Analyseeinheiten bietet dafür keinen eindeutigen Anhaltspunkt, da kaum formale Kriterien herangezogen werden. Demnach gibt es nahezu unendlich viele Möglichkeiten der Einheitenfestlegung. Zudem ist durch die Interdependenz der Einheitsgrößen die Wahrscheinlichkeit für zufällige Übereinstimmung erheblich reduziert: Wenn beide Codierende das Ende einer Analyseeinheit unterschiedlich bestimmen, besteht damit auch bzgl. der darauf folgenden Analyseeinheit keine Übereinstimmung, da die Einheiten dann an anderen Stellen beginnen. D. h. die Größe der Analyseeinheiten lässt sich nicht unabhängig von der Größe der anderen Analyseeinheiten in einem Interviewtranskript festlegen. Damit ist eine hohe Codiererübereinstimmung an erschwerte Bedingungen gebunden und der Verzicht auf Zufallskorrektur vertretbar.

Reliabilitätsstichprobe ausgehen. Tabelle 13 gibt einen Überblick über die in der Zufallsauswahl nicht enthaltenen Subkategorien.

Subkategorie	Anzahl Codings in der Gesamtstichprobe
TOLE	2
DENK	5
WELT	0
INFO N	2
EMPI F	0
EMPI N	1
ES S	0
ES N	3
INNEN S	0
INNEN N	0

Tabelle 13: Kategorien zur Erfassung von Verarbeitungskriterien und Genrewissen, für die kein Übereinstimmungskoeffizient berechnet wurde (Hauptversuch I)

Berücksichtigt man die geringe Zahl der Codings für diese Kategorien in der Gesamtstichprobe (vgl. Absatz *Erschöpfung und Saturiertheit*), ist ein aussagekräftiges Maß der Beurteilerübereinstimmung in diesen Fällen ohnehin ausgeschlossen. Für die verbleibenden 53 Subkategorien wurde der AC1-Koeffizient nach Gwet (2001, 2008) berechnet, dessen Vorzug in der Robustheit der Zufallskorrektur gegenüber Randwahrscheinlichkeiten besteht. Folgende Formel (Gwet, 2008, S. 14) lag den Berechnungen zugrunde:

$$AC1 = \frac{P_a - P_{e|g}}{1 - P_{e|g}}$$

P_a steht für die relative Übereinstimmung pro Kategorie, bestimmt als Anzahl gleich codierter Fälle für Kategorie k dividiert durch die Gesamtzahl codierter Fälle dieser Kategorie. In die Zufallskorrektur $P_{e|g}$ gehen die geschätzten Randwahrscheinlichkeiten (Randsummen) sowie die Anzahl der Kategorien g ein:

$$P_{e|g} = \frac{1}{g} \sum_{k=1}^g \hat{\pi}_k$$

Im hier vorliegenden Fall von zwei Ratern ist $\hat{\pi}$ bestimmt als

$$\hat{\pi}_k = \frac{1}{n} \frac{n_k A + n_k B}{2},$$

wobei n für die Gesamtzahl aller Codes, $n_k A$ für die Anzahl der Codes in Kategorie k gemäß Einteilung von Rater A und $n_k B$ für die entsprechende Anzahl gemäß Einteilung von Rater B steht. Von den 53 Kategorien, für die Reliabilitätskennwerte berechnet wurden, traten 14 sehr selten (Häufigkeit ≤ 6) auf, so dass die Koeffizienten kaum als Maß für Codiererübereinstimmung

interpretiert werden konnten. Die teilweise sehr geringe Kategorienbesetzung dürfte auf die Differenziertheit des Kategoriensystems zurückzuführen sein. Es verblieben 39 Subkategorien mit Übereinstimmungskoeffizienten, deren Höhe sich wie bei Codiererübereinstimmung bzgl. Einheitenfestlegung gemäß der Klassifikation von Landis und Koch (1977) beurteilen ließ. Demnach war die Übereinstimmung bei 15 Subkategorien beinahe perfekt, bei 16 substantiell, bei 8 immerhin moderat und nur bei 2 (REAL und SPANN) ausreichend. Die exakten Koeffizienten können im Anhang (siehe Anhang D.3) eingesehen werden. Insgesamt ist von einer guten Reliabilität des Kategoriensystems auszugehen.

- Erschöpfung und Saturiertheit:
Ein Kategoriensystem ist dann erschöpfend, wenn alle Textteile von Kategorien abdeckt werden. Besonders einfach lässt sich dieses Kriterium durch die Einführung einer Restkategorie, unter die sonst nicht zu codierende Einheiten fallen, erfüllen. Die Restkategorie sollte jedoch möglichst wenige Analyseeinheiten beinhalten (Rustemeyer, 1992). Tabelle 14 gibt an, wie oft Kategorien zur Erfassung von Verarbeitungskriterien und -strategien in Hauptversuch I vergeben wurden⁵³. Die unspezifische Restkategorie machte nur 8.26%, die 6 hervorgehobenen spezifischen Restkategorien zusammen lediglich 15.89% aller Codings aus, so dass von einem vertretbar geringen Anteil nicht spezifisch codierten Materials gesprochen werden kann. Da Interviews darüber hinaus vollständig transkribiert und codiert wurden, wurde das Kriterium der Erschöpfung erfüllt. Das Güte Merkmal der Saturiertheit (alle Kategorien sind besetzt) erzielten alle Kategorien mit Ausnahme von WELT, die unbesetzt blieb.

⁵³ Kategorien zur Erfassung von Rezeptionseinstellung und Genrewissen wurden durch direktes Erfragen von jedem/r Probanden/in angegeben. Daher erübrigt sich für diese Kategorien die Diskussion von Erschöpfung und Saturiertheit

9. Hauptversuch I: Von der Rezeptionseinstellung zu Verarbeitungskriterien

Kategorie	Absolute Häufigkeit	Relative Häufigkeit
POLY	16	2.49%
MONO	52	8.10%
<i>MULTISEM</i>	5	.78%
TOLE	2	.31%
EFFEK	4	.62%
<i>KRIT</i>	23	3.58%
<i>SATIS</i>	27	4.21%
ÄSWISS	1	.16%
INWISS	45	7.01%
<i>NWISS</i>	12	1.87%
AREAL	5	.78%
REAL	29	4.52%
INDI	19	2.96%
INTER	44	6.85%
ÄSTHE	19	2.96%
KOG	47	7.32%
<i>SPANN</i>	18	2.80%
PERSENT	19	2.96%
COGVER	43	6.70%
<i>STORY</i>	17	2.65%
FÜHL	6	.93%
DENK	5	.78%
MOR	2	.31%
WELT	0	0.00%
SPRACH	21	3.27%
LOG	33	5.14%
WAHR	14	2.18%
INHALT	13	2.02%
LINE	11	1.71%
GESAMT	5	.78%
GEMUET	5	.78%
MARK	12	1.87%
GRUEND	13	2.02%
BILD	2	.31%
Rest	53	8.26%
Gesamt	642	100.00%

Kursivdruck wurde für spezifische Restkategorien verwendet

Tabelle 14: Häufigkeiten der Kategorien zur Erfassung von Verarbeitungskriterien, Hauptversuch I

9.3 Ergebnisse

9.3.1 Hypothese 1 (Eine erzählende Textstruktur gilt als typisches Merkmal fiktionaler Literatur)

Im Zuge der Erfassung des Genrewissens waren Teilnehmende gefragt worden, ob das Merkmal *erzählende Textstruktur*⁵⁴ für fiktionale, für Sachtexte, oder für keine der beiden Genres typisch sei. 61 Probanden/innen beantworteten die Frage, davon betrachteten 58 ($\hat{=}$ 95.1 gültigen Prozent) Narrativität als kennzeichnend für fiktionale Texte, 3 ($\hat{=}$ 4.9 gültigen Prozent) als weder für fiktionale noch für Sachtexte kennzeichnend. Der Test auf Gleichverteilung (Chi-Quadrat-Einzeltest) fiel höchst signifikant aus ($\chi^2 = 49.59$, $df = 1$, $p = .000$). Damit wurde Hypothese 1 bestätigt.

9.3.2 Hypothese 2 (Die Rezeptionseinstellung mediiert den Zusammenhang zwischen Textstruktur und Verarbeitungskriterien)

Um globale Kennwerte für das Auftreten poly- bzw. monodimensionaler Verarbeitungskriterien zu erhalten, wurden probandenweise Summenscores für beide Verarbeitungsdimensionen berechnet. In die Summe polydimensionaler Verarbeitungskriterien gingen die Häufigkeiten der Kategorien POLY, TOLE, ÄSWISS, AREAL, INDI, ÄSTHE, FÜHL, MOR, SPRACH, WAHR und PERSENT ein. Der Score monodimensionaler Verarbeitungskriterien ergab sich aus den Häufigkeiten der Kategorien MONO, EFFEK, INWISS, REAL, INTER, KOG, COGVER, DENK, WELT, LOG und INHALT.

Zur Testung, ob die Rezeptionseinstellung wie postuliert die Relation zwischen Textstruktur und Verarbeitungskriterien mediierte, wurden die Schritte der Mediationsanalyse nach Baron und Kenny (Baron & Kenny, 1986; Judd & Kenny, 1981; siehe auch Kapitel 11.3 dieser Arbeit) durchgeführt.

Im ersten Schritt wurde überprüft, ob sich die Häufigkeit poly- bzw. monodimensionaler Verarbeitungskriterien durch die Textstruktur vorhersagen ließ, ob also eine Relation zwischen unabhängiger und abhängiger Variable der postulierten Mediation besteht. Bei einer nominalskalierten unabhängigen Variablen (Textstruktur) und zwei metrischen abhängigen Variablen (poly- bzw. monodimensionale Verarbeitungskriterien) ist eine MANOVA geeignetes Analyseverfahren.

⁵⁴ Die Ergebnisse in Bezug auf die anderen erhobenen Textmerkmale (vg. Kap. 9.2.5) werden in der Diskussion (vgl. Kap. 9.4) berichtet.

9. Hauptversuch I: Von der Rezeptionseinstellung zu Verarbeitungskriterien

	Textstruktur	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Summe monodimensionaler Verarbeitungskriterien	non-narrativ	31	6.71	1.07
	narrativ	32	3.34	1.58
	Gesamt	63	5.00	2.16
Summe polydimensionaler Verarbeitungskriterien	non-narrativ	31	.71	.69
	narrativ	32	3.06	1.29
	Gesamt	63	1.90	1.57

Tabelle 15: Deskriptive Statistiken von Verarbeitungskriterien in Abhängigkeit von der Textstruktur, Hauptversuch I

Der Aufstellung deskriptiver Statistiken in Tabelle 15 ist zu entnehmen, dass monodimensionale Verarbeitungskriterien insgesamt mehr als doppelt so häufig angesetzt wurden als ihr Pendant. Die Mittelwertsunterschiede in Abhängigkeit von der Textstruktur tendierten jeweils in die prognostizierte Richtung. Monodimensionale Kriterien waren bei non-narrativer Struktur mehr als doppelt so häufig wie bei narrativer Textstruktur, polydimensionale Kriterien traten unter Narrativität mehr als viermal so oft wie bei Vorliegen non-narrativer Struktur auf. Multivariate Tests bestätigten, dass sich die Textstruktur simultan auf die beiden Summenwerte poly- und monodimensionaler Verarbeitungskriterien auswirkte (vgl. Tabelle 16).

Variable	<i>Pillai-Spur</i>	<i>F</i>	<i>df</i>	<i>Fehler df</i>	<i>p</i>
Konstanter Term	.974	1144.11	2.00	60.00	.000
Textstruktur	.651	55.92	2.00	60.00	.000

Tabelle 16: Multivariate Effekte der Textstruktur auf die Summenscores mono- und polydimensionaler Verarbeitungskriterien, Hauptversuch I

Um den Effekt der Textstruktur getrennt für die beiden Summenscores zu überprüfen, wurden ANOVAS herangezogen. Aus Tabelle 17 geht hervor, dass die Textstruktur die Summe mono- und polydimensionaler Verarbeitungskriterien gleichermaßen in höchst signifikanter Weise beeinflusst.

Allerdings wurde durch die Verwendung eines globalen Summenscores für poly- und monodimensionale Kriterien keine Aussage darüber getroffen, wie sich Variationen der Textstruktur auf einzelne Verarbeitungskriterien auswirkten. Daher wurde durch Kontingenzanalysen geprüft, ob die für globale Maße bestätigten Zusammenhänge zwischen Textstruktur und Verarbeitungskriterien auch auf der Ebene einzelner Oberkategorien vorlagen.

9. Hauptversuch I: Von der Rezeptionseinstellung zu Verarbeitungskriterien

Quelle der Variation	Summe der Verarbeitungskriterien	SS vom Typ III	df	M (quadratisch)	F	p
Korrigiertes Modell	monodimensional	178.39	1	178.39	97.50	.000
	polydimensional	87.17	1	87.17	80.24	.000
Konstanter Term	monodimensional	1591.47	1	1591.47	869.85	.000
	polydimensional	224.06	1	224.06	206.26	.000
Textstruktur	monodimensional	178.39	1	178.39	97.50	.000
	polydimensional	87.17	1	87.17	80.24	.000
Innerhalb	monodimensional	111.61	61	1.83		
	polydimensional	66.26	61	1.09		
Gesamt	monodimensional	1865.00	63			
	polydimensional	382.00	63			
Korrigierter Gesamtwert	monodimensional	290.00	62			
	polydimensional	153.430	62			

Tabelle 17: Univariate Effekte auf die Summenscores mono- und polydimensionaler Verarbeitungskriterien, Hauptversuch I

Oberkategorie	χ^2	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)
Anzahl der Verarbeitungsebenen	2.62	1	.106
Erwartungen an die Effektivität des eigenen Rezeptionsverhaltens	3.00	1	.083
Relevanz von Vorwissen für die Verarbeitung	1.07	1	.301
Beziehung des im Text propagierten zum eigenen Wirklichkeitsmodell	7.42	1	.006
Angelegter Referenzrahmen	.13	1	.721
Gefallenskriterien	8.17	1	.004
Vorrangige Verarbeitungsziele	3.21	1	.073
Umgang mit Werten ^o	-	-	-
Bewertung der Textqualität	38.81	1	.000
Bewertung der Gültigkeit von Textinhalten	14.54	1	.000
Ziel der Horizonterweiterung	8.17	1	.004

^oDie Kategorie *Umgang mit Werten* trat insgesamt nur 2-mal in der Textbedingung *narrativ* auf. Daher wird keine χ^2 -Statistik angegeben.

Tabelle 18: χ^2 -Tests für Oberkategorien der Verarbeitungskriterien in Abhängigkeit von der Textstruktur, Hauptversuch I

Bei allen Oberkategorien mit Ausnahme von *angelegter Referenzrahmen* lagen die Häufigkeitsunterschiede in erwarteter Richtung (vgl. Anhang D.4). Zwar waren bzgl. monodimensionaler Varianten nur geringe Häufigkeitsunterschiede zwischen den Textgruppen zu verzeichnen, polydimensionale Verarbeitungskriterien traten jedoch bei narrativen Texten durchgängig häufiger als bei non-narrativen Auszügen auf. Für die Kategorien *Beziehung des im Text propagierten zum eigenen Wirklichkeitsmodell*, *Gefallenskriterien*, *Bewertung der Textqualität*, *Bewertung der Gültigkeit von Textinhalten* und *Ziel der Horizonterweiterung* waren die Häufigkeitsunterschiede signifikant (vgl. Tab. 18). Damit wurden die aus globalen Maßen stammenden Befunde auf Ebene einzelner Verarbeitungskriterien weitgehend bestätigt und Einzelkategorien identifiziert, die von der Textstruktur beeinflusst wurden.

9.3.3 Exkurs: Textsortenspezifische Verarbeitungsstrategien

Eine Zusatzauswertung betraf den Zusammenhang zwischen Textstruktur und idealen Verarbeitungsstrategien. Hier war a priori keine gerichtete Hypothese aufgestellt, sondern die Erkundungsfrage gestellt worden, welche Verarbeitungsstrategien unter welcher Textbedingung als ideal angesehen wurden.

Verarbeitungsstrategie	Häufiger in dieser Textbedingung	χ^2	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)
GESAMT	narrativ	5.26	1	.022
LINE	narrativ	.88	1	.348
GEMUET	narrativ	5.26	1	.022
MARK	non-narrativ	3.95	1	.047
BILD	narrativ	2.00	1	.157
GRUEND	non-narrativ	5.04	1	.025

Tabelle 19: χ^2 -Tests für als ideal betrachtete Verarbeitungsstrategien in Abhängigkeit von der Textstruktur, Hauptversuch I

Zwar wurden die Verarbeitungsstrategien LINE und BILD jeweils häufiger bei narrativer Textstruktur genannt (vgl. die Häufigkeitstabelle in Anhang D.5), ein signifikanter Unterschied lag jedoch nicht vor. Die Strategien GESAMT und GEMUET wurden signifikant häufiger bei narrativen als bei non-narrativen Texten als ideal betrachtet, wohingegen MARK und GRUEND signifikant häufiger als ideale Verarbeitungsstrategien non-narrativer als narrativer Texte galten (vgl. Tab. 19). [Exkurs Ende]

Fortsetzung Kap. 9.3.2 Hypothese 2 (Die Rezeptionseinstellung mediiert den Zusammenhang zwischen Textstruktur und Verarbeitungskriterien)

Der zweite Schritt der Mediationsanalyse nach Baron und Kenny besteht darin, die Assoziation zwischen unabhängiger Variable (hier: Textstruktur) und der Mediatorvariable (hier: Rezeptionseinstellung) zu überprüfen. Umgesetzt wurde dies mittels einer Kontingenzanalyse. Eine Kreuztabelle (vgl. Tab. 20) zeigt die Häufigkeit der Rezeptionseinstellung in Abhängigkeit von der Textstruktur.

		Textstruktur		Gesamt
		non-narrativ	narrativ	
Rezeptionseinstellung	ästhetisch	0	21	21
	sachorientiert	31	2	33
	unentschieden	0	9	9
Gesamt		31	32	63

Tabelle 20: Kreuztabelle Rezeptionseinstellung*Textstruktur, Hauptversuch I

Hypothesengemäß wurde bei non-narrativer Textstruktur ausschließlich eine sachorientierte Rezeptionseinstellung eingenommen (Signifikanztest: $\chi^2 = 62.02$, $df = 2$, $p = .000$). Bei narrativer Textstruktur überwogen Fälle ästhetischer Rezeptionseinstellung (65.63%) deutlich das Vorliegen einer sachorientierten (6.25%) bzw. unentschiedenen (28.13%) Rezeptionseinstellung, was ebenfalls den Erwartungen entsprach (Signifikanztest: $\chi^2 = 17.31$, $df = 2$, $p = .000$). Alle χ^2 -Einzeltests für die Varianten der Rezeptionseinstellung waren signifikant (ästhetisch: $\chi^2 = 21.00$, $df = 1$, $p = .000$; sachorientiert: $\chi^2 = 25.48$, $df = 1$, $p = .000$; unentschieden: $\chi^2 = 9$, $df = 1$, $p = .005$).

Insgesamt bestand ein höchst signifikanter Zusammenhang zwischen Textstruktur und Rezeptionseinstellung ($\chi^2 = 55.483$, $df = 2$, $p = .000$).

Im dritten von Barons und Kennys Schritten wird der Einfluss der Mediatorvariable (hier: Rezeptionseinstellung) auf die abhängige Variable (hier: Verarbeitungskriterien) einer Prüfung unterzogen. Den Autoren zufolge reicht es jedoch nicht aus, lediglich die Relation zwischen Mediator und abhängiger Variable zu testen, da eine solche auf gemeinsame Verursachung durch die unabhängige Variable zurückgehen könnte. Daher ist der Einfluss der unabhängigen Variablen zu kontrollieren. Als Analyseverfahren wurde analog zu Schritt 1 eine MANOVA gewählt. Fester Faktor war Rezeptionseinstellung, Kovariate war Textstruktur, die abhängigen Variablen waren die Summen mono- und polydimensionaler Verarbeitungskriterien.

9. Hauptversuch I: Von der Rezeptionseinstellung zu Verarbeitungskriterien

	Rezeptionseinstellung	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Summe monodimensionaler Verarbeitungskriterien	ästhetisch	21	3.33	1.80
	sachorientiert	33	6.48	1.40
	unentschieden	9	3.44	1.13
	Gesamtsumme	63	5.00	2.16
Summe polydimensionaler Verarbeitungskriterien	ästhetisch	21	3.10	1.41
	sachorientiert		.85	.87
	unentschieden		3.00	1.3
	Gesamtsumme		1.90	1.57

Tabelle 21: Deskriptive Statistiken von Verarbeitungskriterien in Abhängigkeit von der Rezeptionseinstellung, Hauptversuch I

Den deskriptiven Statistiken in Tabelle 21 sind folgende Mittelwerte zu entnehmen: Die mittlere Summe monodimensionaler Verarbeitungskriterien war am höchsten unter sachorientierter Rezeptionseinstellung, während sie unter sachorientierter und unentschiedener Einstellung jeweils etwa halb so hoch ausfiel. Die Mittelwerte der summierten polydimensionalen Verarbeitungskriterien waren unter ästhetischer und unentschiedener Rezeptionseinstellung etwa gleich hoch, der Mittelwert bei sachorientierter Einstellung erreichte dagegen weniger als ein Drittel dieser Werte. Dieses Befundmuster spricht zunächst für Hypothese 2. Jedoch zeigten multivariate Tests, dass die Rezeptionseinstellung keinen eigenständigen Beitrag zur Aufklärung von Verarbeitungskriterien ausübt, wenn man die Textstruktur als Kovariate berücksichtigt. Nur der Haupteffekt der Textstruktur, nicht aber der der Rezeptionseinstellung, ist signifikant (vgl. Tabelle 22). Univariaten Tests zufolge behielt die Textstruktur auch als Kovariate ihre signifikante Wirkung auf beide Summen von Verarbeitungskriterien (vgl. Tabelle 23). Hypothese 2 muss also verworfen werden.

Variable	Pillai-Spur	F	df	Fehler df	p
Konstanter Term	.738	81.70	2.00	58.00	.000
Textstruktur	.200	7.25	2.00	58.00	.002
Rezeptionseinstellung	.005	.08	4.00	118.00	.988

Tabelle 22: Multivariate Effekte der Rezeptionseinstellung auf die Summenscores mono- und polydimensionaler Verarbeitungskriterien mit der Textstruktur als Kovariate, Hauptversuch I

9. Hauptversuch I: Von der Rezeptionseinstellung zu Verarbeitungskriterien

Quelle der Variation	Summe der Verarbeitungskriterien	SS vom Typ III	df	M (quadratisch)	F	p
Korrigiertes Modell	monodimensional	178.72	3	59.56	31.59	.000
	polydimensional	87.23	3	29.08	25.92	.000
Konstanter Term	monodimensional	178.48	1	178.48	94.63	.000
	polydimensional	2.02	1	2.02	1.80	.185
Textstruktur	monodimensional	25.86	1	25.86	13.71	.000
	polydimensionale	9.86	1	9.86	8.78	.004
Rezeptionseinstellung	monodimensional	.33	2	.17	.09	.916
	polydimensional	.07	2	.03	.03	.971
Innerhalb	monodimensional	111.28	59	1.89		
	polydimensional	66.20	59	1.12		
Gesamt	monodimensional	1865.00	63			
	polydimensional	382.00	63			
Korrigierter Gesamtwert	monodimensional	290.00	62			
	polydimensional	153.43	62			

Tabelle 23: Univariate Effekte der Rezeptionseinstellung auf die Summenscores mono- und polydimensionaler Verarbeitungskriterien mit Textstruktur als Kovariate, Hauptversuch I

9.3.4 Hypothese 3a (Die Genrepräferenz mediiert den Zusammenhang zwischen Geschlecht und Rezeptionseinstellung)

Auch zur Prüfung von Hypothese 3a wurden die Schritte der Mediationsanalyse nach Baron und Kenny (Baron & Kenny, 1986; Judd & Kenny, 1981) befolgt. Der Zusammenhang zwischen unabhängiger (Geschlecht) und abhängiger Variable (Rezeptionseinstellung) wurde mittels Kontingenzanalyse geprüft. Tabelle 24 zeigt die Häufigkeit der Rezeptionseinstellung in Abhängigkeit vom Geschlecht.

		Rezeptionseinstellung			Gesamt
		ästhetisch	sachorientiert	unentschieden	
Geschlecht	männlich	4	8	1	13
	weiblich	17	25	8	50
Gesamt		21	33	9	63

Tabelle 24: Kreuztabelle Geschlecht*Rezeptionseinstellung, Hauptversuch I

Laut Chi-Quadrat-Test bestand kein signifikanter Zusammenhang zwischen beiden Variablen ($\chi^2 = .793$, $df = 2$, $p = .673$). Eine Mediation durch die Genrepräferenz war daher ausgeschlossen und Hypothese 3a falsifiziert. Zu Explorationszwecken wurde geprüft, ob sich der empirisch gesicherte Zusam-

menhang zwischen Geschlecht und Genrepräferenz an der vorliegenden Stichprobe replizieren ließ.

		Geschlecht		Gesamt
		männlich	weiblich	
Genrepräferenz	fiktional	3	39	42
	nicht-fiktional	6	2	8
	weder noch	4	9	13
Gesamt		13	50	63

Tabelle 25: Kreuztabelle Genrepräferenz*Geschlecht, Hauptversuch I

Den in Tabelle 25 abgebildeten Häufigkeiten ist zu entnehmen, dass 78% der weiblichen Teilnehmenden die fiktionalen, 4 % das nicht-fiktionale Genre bevorzugten, 18% gaben keine eindeutige Genrepräferenz an. 23.08% der männlichen Teilnehmenden bevorzugten fiktionale, 46.15% nicht-fiktionale Texte, 30.77% präferierten keine der beiden Textsorten. Innerhalb der Geschlechter waren die Unterschiede bzgl. der Genrepräferenz nur für die weiblichen ($\chi^2 = 46.36$, $df = 2$, $p = .000$), nicht aber für die männlichen ($\chi^2 = 1.08$, $df = 2$, $p = .584$) Teilnehmenden signifikant. Wegen der geringen Anzahl männlicher Teilnehmender ist der für diese Stichprobe erzielte Befund einer gleichverteilten Genrepräferenz allerdings mit Vorsicht zu interpretieren. Frauen präferierten signifikant häufiger das fiktionale Genre als Männer ($\chi^2 = 30.86$, $df = 1$, $p = .000$), keine signifikanten Geschlechtsunterschiede lagen bzgl. nicht-fiktionaler ($\chi^2 = 2.00$, $df = 1$, $p = .157$) und indifferenter ($\chi^2 = 1.92$, $df = 1$, $p = .166$) Präferenz vor. Insgesamt entsprachen die geschlechtsspezifischen Genrepräferenzen damit dem Forschungsstand. Die Relation zwischen Geschlecht und Genrepräferenz ist mit $\chi^2 = 19.92$, $df = 2$, $p = .000$ höchst signifikant.

Um die Beziehung zwischen Genrepräferenz und Rezeptionseinstellung zu explorieren, wurde auch hier eine Kontingenzanalyse durchgeführt. Laut χ^2 -Test bestand kein signifikanter Zusammenhang ($\chi^2 = 4.10$, $df = 4$, $p = .392$).

9.3.5 Hypothese 3b (Die Rezeptionseinstellung beeinflusst die Qualität der erstellten Zusammenfassung)

Befunde zu Hypothese 2 besagten, dass Unterschiede hinsichtlich Verarbeitungskriterien allein von der Textstruktur verursacht wurden, die Rezeptionseinstellung trug nicht zur Varianzaufklärung bei. Als Konsequenz ging ich von der Textstruktur (narrativ vs. non-narrativ) als zentralem Faktor aus, was eine Reformulierung von Hypothese 3b erforderlich machte. Nun lautete sie: Die Textstruktur beeinflusst die Qualität der erstellten Zusammenfassung.

Die Qualität der von Probanden/innen erstellten Zusammenfassungen wurde hinsichtlich Differenziertheit, Metaperspektive und Anzahl inhaltlicher Fehler be-

wertet. Die fiktionalen Texten inhärente Polyvalenz könnte dazu führen, dass Probanden/innen für eine möglichst kurze Zusammenfassung fiktionaler Texte mehr Wörter als im Fall nicht-fiktionaler Texte benötigten. Andererseits könnte man aufgrund der Informationsfunktion von Sachtexten vermuten, dass dieses Genre eine höhere Informationsdichte als fiktionale Texte aufweist und dementsprechend hier längere Zusammenfassungen als bei literarischen Auszügen angefertigt wurden. Daher wurde hinsichtlich Differenziertheit die ungerichtete Hypothese *Die Textstruktur beeinflusst die Differenziertheit der erstellten Zusammenfassung* geprüft. Aus den deskriptiven Statistiken in Tabelle 26 geht hervor, dass Zusammenfassungen non-narrativer im Mittel länger als Zusammenfassungen narrativer Texte waren. Laut t-Test für unabhängige Stichproben war der Mittelwertunterschied jedoch nicht signifikant ($t = 1.16$, $df = 61$, $p = .251$).

	Textstruktur	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Differenziertheit der Zusammenfassung	non-narrativ	31	93.77	45.57
	narrativ	32	82.31	32.05

Tabelle 26: Deskriptive Statistiken für die Differenziertheit der von Teilnehmenden erstellten Zusammenfassung, Hauptversuch I

Narrative Texte, die per definitionem von einer Erzählerfigur wiedergegeben werden, enthalten eine Metaperspektive. Es wurde davon ausgegangen, dass dieser Erzählstandpunkt auch in Zusammenfassungen derartiger Texte thematisiert wurde. Daher wurde folgende gerichtete Hypothese geprüft: *Zusammenfassungen narrativer Texte enthalten häufiger eine Metaperspektive als Zusammenfassungen non-narrativer Texte*. Das Vorliegen einer Metaperspektive in Abhängigkeit der Textstruktur ist in Tabelle 27 dargestellt.

		Textstruktur		Gesamt
		non-narrativ	narrativ	
Metaperspektive	nicht vorhanden	13	8	21
	vorhanden	18	24	42
Gesamt		31	32	63

Tabelle 27: Kreuztabelle Metaperspektive*Textstruktur, Hauptversuch I

Zwischen beiden Textgruppen waren die Häufigkeitsunterschiede nicht signifikant ($\chi^2 = 2.03$, $df = 1$, $p = .154$). Sowohl nach Rezeption eines non-narrativen als auch eines narrativen Textes wurden häufiger Zusammenfassungen mit als ohne Metaperspektive angefertigt. Innerhalb der Textgruppen war dieser Unterschied nur in der narrativen Gruppe ($\chi^2 = 8.00$, $df = 1$, $p = .005$), nicht aber in der non-narrativen Gruppe signifikant ($\chi^2 = 0.81$, $df = 1$, $p = .369$).

Wie aus den angenommenen Unterschieden bzgl. Verarbeitungskriterien, insbesondere der Kategorie *Beziehung des im Text propagierten zum eigenen Wirklichkeitsmodell*, hervorgeht, wurde unter ästhetischer Einstellung, respektive bei

narrativer Textstruktur, eine Vernachlässigung objektiver Bewertbarkeit zugunsten subjektiver Stimmigkeit erwartet. Daher wurde vorhergesagt, dass Probanden/innen bei der Erstellung einer Zusammenfassung weniger auf das Kriterium inhaltlicher Richtigkeit achten würden, nachdem sie einen narrativen Text gelesen hatten, als wenn sie einen non-narrativen Text rezipiert hatten. Geprüft wurde folgende Hypothese: *Die Anzahl inhaltlicher Fehler ist bei Zusammenfassungen narrativer Texte höher als bei Zusammenfassungen non-narrativer Texte.*

	Textstruktur	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Zahl inhaltlicher Fehler/ Wortumfang	non-narrativ	31	.0066	.00889
	narrativ	32	.0181	.02692

Tabelle 28: Deskriptive Statistiken für die relative Anzahl inhaltlicher Fehler in der Zusammenfassung, Hauptversuch I

Da längere Texte mehr Gelegenheiten für inhaltliche Fehler bieten, wurde die Anzahl inhaltlicher Fehler am Wortumfang der Zusammenfassungen relativiert. Hypothesengemäß enthielten Zusammenfassungen narrativer Texte mehr inhaltliche Fehler als Zusammenfassungen nicht-narrativer Texte, wenn man den Wortumfang kontrollierte (vgl. Tabelle 28). Der Mittelwertsunterschied war laut t-Test für unabhängige Stichproben signifikant ($t = -2.28$, $df = 37.88$, $p = .028$ [2-seitig]). Insgesamt wurde Hypothese 3b in dem Sinne bestätigt, dass Textzusammenfassungen bei narrativer Textstruktur mehr inhaltliche Fehler aufweisen als bei non-narrativer Textstruktur.

9.4 Diskussion

Hauptversuch I beschäftigte sich erstens damit, wie Genrewissen in Form textsortenspezifischer Erwartungen über Narrativität die Rezeptionseinstellung und Textverarbeitungskriterien beeinflusst. Zweitens wurde überprüft, ob sich die Qualität einer von Probanden/innen erstellten Zusammenfassung in Abhängigkeit von der Rezeptionseinstellung unterscheidet. Drittens wurden Zusammenhänge zwischen Geschlecht, Genrepräferenz und Rezeptionseinstellung untersucht.

Da es sich bei der Rezeptionseinstellung und insbesondere bei Verarbeitungskriterien meines Wissens um relativ neue⁵⁵ und in der Folge auch diffuse Konstrukte handelte, wurde mit dem semi-standardisierten Interview eine Erfassungsmethode gewählt, die Antwortmöglichkeiten nicht durch Vorgabe fester Optionen in suggestiver Weise einschränkte (wie beispielsweise bei der Fragebogenmethode gegeben) und damit Raum für eine gründliche Exploration der Konzepte bot, gleichzeitig jedoch durch Stellen konkreter Fragen dafür sorgte, dass Antworten nicht ausufernten.

Wie angenommen schätzten Teilnehmende eine Erzählstruktur als typisches Merkmal fiktionaler Texte ein (Bestätigung von Hypothese 1). Das Wissen um

dieses Textmerkmal wirkte sich auf Rezeptionseinstellung und Verarbeitungskriterien aus. Wenn der gelesene Text keine narrative Struktur aufwies, wurde er ausnahmslos als nicht-fiktionaler Text betrachtet, also eine sachorientierte Rezeptionseinstellung eingenommen, wohingegen bei der Verarbeitung eines narrativen Textes mehrheitlich (bei 65.63 %) eine ästhetische Rezeptionseinstellung vertreten wurde. Hypothese 1a (Die Einnahme einer [ästhetischen vs. sachorientierten] Rezeptionseinstellung hängt von der Narrativität der Textstruktur ab) wurde damit deutlich bestätigt. Der Stellenwert der Textstruktur wurde durch die Befunde einer Mediationsanalyse weiter gestärkt, die aufzeigte, dass Unterschiede hinsichtlich Verarbeitungskriterien allein von der Textstruktur (narrativ/non-narrativ) abhingen und nicht von der Rezeptionseinstellung mediiert wurden. Damit stellt sich die Frage nach der Relevanz dieses Konstrukts. Die Befunde legen nahe, dass die Rezeptionseinstellung im individuellen Wissen über textuelle Merkmale verankert ist.

Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung wurden Probanden/innen nach der Genretypizität von 7 anderen Kennzeichen befragt. Als typisch für fiktionale Texte wurden folgende Merkmale betrachtet:

- *Die sprachliche Form besitzt einen Eigenwert* ($\chi^2 = 52.67$, $df = 2$, $p = .000$)
- *Das Lesen des Textes ist Selbstzweck* ($\chi^2 = 67.35$, $df = 2$, $p = .000$)
- *Der Inhalt wird aus der Perspektive eines Erzählers geschildert und/oder es werden innere Vorgänge beschreiben* (von allen 63 Teilnehmenden als typisch für fiktionale Texte eingeschätzt)

Als typisch für nicht-fiktionale Texte galten folgende Merkmale:

- *Das Ziel des Textes besteht darin, dem Leser Information/Orientierung/Bildung zu verschaffen* ($\chi^2 = 54.23$, $df = 1$, $p = .000$)
- *Die Aussagen des Textes lassen sich empirisch überprüfen* ($\chi^2 = 56.07$, $df = 1$, $p = .000$)
- *Im Text kommen Faktenhinweise und/oder Verweise auf Gewährsleute vor* ($\chi^2 = 68.67$, $df = 2$, $p = .000$)

Lediglich bzgl. der Merkmals *Die Sprache ist verständlich* tendierten die Meinungen nicht eindeutig zu einer der beiden Textsorten ($\chi^2 = 1.00$, $df = 2$, $p = .607$).

Für zukünftige Forschung interessant wäre es, die Rolle dieser weiteren Merkmale, die ebenfalls als textsortenspezifisch gelten, zu untersuchen. Beispielsweise könnte man die Frage stellen, ob sich in Abhängigkeit eines oder mehrerer dieser Eigenschaften ähnliche Unterschiede im Rezeptionsprozess zeigen wie in Abhängigkeit der Textstruktur, ob sich also die Befunde dieser Studie durch Variation anderer genrespezifischer Merkmale replizieren lassen.

⁵⁵ auf die empirische Psychologie bezogen

In Hauptversuch I wurde die Annahme einer disordinalen Interaktion zwischen Textstruktur und Verarbeitungskriterien bestätigt. Bei non-narrativen Texten wurden mehr als 9-mal so viele monodimensionale wie polydimensionale Verarbeitungskriterien (Mittelwerte: 6.71 : .71) angesetzt, im Vergleich dazu wurden bei narrativen Texten weniger mono- und mehr polydimensionale Kriterien herangezogen (Mittelwerte: 3.34 : 3.06). Unter Berücksichtigung der bestätigten Hypothese Ia (Die Einnahme einer [ästhetischen vs. sachorientierten] Rezeptionseinstellung hängt von der Narrativität der Textstruktur ab) stützt dieser Befund Hypothese II (Unter ästhetischer Einstellung werden überwiegend polydimensionale Verarbeitungskriterien, unter sachorientierter Einstellung überwiegend monodimensionale Verarbeitungskriterien angelegt). Auf der Ebene der Oberkategorien zeigten sich textstrukturabhängige Unterschiede bzgl. *Beziehung des im Text propagierten zum eigenen Wirklichkeitsmodell, Gefallenskriterien, Bewertung der Textqualität, Bewertung der Gültigkeit von Textinhalten, sowie Ziel der Horizonterweiterung*. Insgesamt waren monodimensionale Verarbeitungskriterien mehr als doppelt so häufig wie polydimensionale Varianten, was auf die moderate Poetizität des Textmaterials zurückzuführen sein dürfte.

Leser/innen von Texten verschiedener Textstruktur unterschieden sich nicht nur im Hinblick auf die angesetzten Verarbeitungskriterien, sondern auch hinsichtlich der Textverarbeitungsstrategien, die sie als ideal betrachteten. Bei der Verarbeitung narrativer Texte wurde genussvolle Lektüre, die bei angenehmer Atmosphäre darauf abzielt, die Gesamthandlung zu erfassen, ohne sich in Details zu verlieren, als Methode der Wahl betrachtet. Es besteht hier hohe Konvergenz mit eskapistischer Freizeitlektüre. Zur gewinnbringenden Verarbeitung non-narrativer Texte schlugen die Teilnehmenden demgegenüber gründliches Vorgehen, unterstützt durch Markierungen und Exzerpte, vor, auch auf das Erfassen von Details wurde hier Wert gelegt. Dieses Ergebnis hängt meines Erachtens damit zusammen, dass die Stichprobe fast ausschließlich aus Studierenden bestand, denen Lernstoff hauptsächlich in Form non-narrativer Texte dargeboten wird. Texte ohne Erzählstruktur werden dadurch mit Mühe und Anstrengung assoziiert, das Lesen narrativer Texte im Kontrast dazu als reine Freizeitbeschäftigung aufgefasst. Wie bei der Diskussion der niedrigen Gesamtsumme polydimensionaler Verarbeitungskriterien ist auch hier zu berücksichtigen, dass die verwendeten narrativen Texte nur begrenzt literarischen Charakter trugen und sich damit auch nur bedingt zu polydimensionaler Verarbeitung eigneten.

Die unterschiedliche Verarbeitung narrativer und non-narrativer Texte machte sich auch an der Qualität von Zusammenfassungen bemerkbar, die Teilnehmende über den gelesenen Text verfassten. Während keine Unterschiede hinsichtlich des Vorliegens einer Metaperspektive bestanden, waren Zusammenfassungen non-narrativer Texte tendenziell länger als solche narrativer Auszüge. Ob die unterschiedliche Länge durch die höhere Informationsdichte von Sachtexten hervorgerufen wird, lässt sich aus vorliegender Studie nicht beantworten, sondern muss separat untersucht werden. Die Zusammenfassungen narrativer Texte wiesen im Mittel signifikant mehr inhaltliche Fehler als die Zusammenfassungen

non-narrativer Texte auf. Dieser Befund steht in Einklang mit der Annahme, dass die Tatsachen-Konvention im System Literatur zugunsten der Ästhetik-Konvention vernachlässigt wird. Demnach verliert das Kriterium inhaltlicher Richtigkeit an Relevanz, was sich in den Zusammenfassungen in einer erhöhten Fehler-rate manifestiert.

Der empirisch gut bestätigte Befund zu geschlechtsspezifischer Genrepräferenz konnte in Hauptversuch I repliziert werden: Männer lesen am liebsten nicht-fiktionale, Frauen fiktionale Literatur. Die Genrepräferenz erwies sich jedoch als unabhängig von der Rezeptionseinstellung, die beim verwendeten Material ausschließlich vom Textmerkmal der Narrativität beeinflusst wurde. Dies bedeutet, dass die Genrepräferenz den Rezeptionsprozess nicht determiniert, sondern dass Lesende sich flexibel den textuellen Anforderungen anpassen (können). Ein wichtiger Indikator ist dabei offensichtlich die Textstruktur (narrativ vs. non-narrativ), nach der Lesende den Lektüreprozess gestalten. Geschlechtsunterschiede dürften somit vor allem bei der Auswahl von (Freizeit-)Lektüre zur Geltung kommen. Dann nämlich wird man Literatur auswählen, die den eigenen Neigungen entspricht. Besteht eine solche Wahlmöglichkeit nicht, wie beispielsweise im Schulunterricht, wo Schüler/innen die Lektüre meist nicht selbst bestimmen dürfen, scheinen Lesende sich bis zu einem gewissen Grad auf Texte unterschiedlicher Gattungen einlassen zu können, unabhängig von der eigenen Präferenz.

10. Vorstudie 3 zu Hauptversuch II: Die inhaltsanalytische Messung von Belastungsbewertung

Die bisher berichteten Studien widmeten sich zum einen der Genese der Rezeptionseinstellung, zum anderen dem Zusammenhang von Rezeptionseinstellung und Kriterien der Textverarbeitung. Anliegen von Hauptversuch II ist es, das Blickfeld um die Bewertung kognitiver Belastung zu erweitern, womit sich das vom ästhetischen Paradox postulierte Auseinanderklaffen der Wertschätzung ästhetischer Objekte und ihrer kognitiv aufwändigen Verarbeitung prüfen lässt. Meines Wissens existieren bislang keine etablierten Maße, um die Bewertung kognitiver Belastung zu erfassen. Vorstudie 3 diente der Entwicklung eines inhaltsanalytischen Kategoriensystems zur Messung dieser Variable. Damit soll der in Kap. 5.3 aufgestellten Forderung Rechnung getragen werden, diejenige Erhebungsmethode zu verwenden, die sich bereits bei der Erfassung von Verarbeitungskriterien bewährt hat. Spezifische Hypothesen wurden nicht formuliert, da die Entwicklung eines geeigneten Messinstruments im Mittelpunkt stand. Voruntersuchung 3 diente der Ableitung von Kategorien und der Materialsammlung für Beispiele des Kategoriensystems. Die Reliabilität der inhaltsanalytischen Erfassung wurde an Daten aus Hauptversuch II berechnet, wird jedoch in vorliegendem Kapitel berichtet.

10.1 Methode

10.1.1 Stichprobe

An der Studie nahmen 32 Probanden/innen teil. Das Alter der Probanden/innen lag mit einem Mittelwert von 25.06 und einer Standardabweichung von 7.05 zwischen 19 und 48 Jahren. 24 Teilnehmende ($\hat{=}$ 75%) waren weiblich, 8 ($\hat{=}$ 25%) männlich. 62.5% waren Studierende mit dem Hauptfach Psychologie, 28.1% waren Studierende mit einem anderen Hauptfach, 9.4% waren voll erwerbstätig. Die Teilnahme wurde wahlweise durch Bescheinigung von Versuchspersonenstunden oder Zahlung von € 5,- vergütet. Rekrutiert wurde an der Universität Heidelberg um im Bekanntenkreis über Aushänge und persönliche Ansprache.

10.1.2. Material

Als Grundlage für die Belastungsbewertung wurde den Teilnehmenden Textmaterial dargeboten, das bereits in den vorhergehenden Untersuchungen verwendet worden war. Das Stimulusmaterial sollte in möglichst eindeutiger Weise entweder eine ästhetische oder eine sachorientierte Rezeptionseinstellung aktivieren⁵⁶. Die

⁵⁶ Die Aktivierung einer ästhetischen vs. sachorientierten Rezeptionseinstellung war zwar für Vorstudie 3 von untergeordneter Bedeutung. Sie wird hier erwähnt, weil die

Vorgängerstudien legen nahe, dass die Narrativität eines Textes dabei eine zentrale Rolle spielt. Konsequenterweise wurde zur Aktivierung einer ästhetischen Rezeptionseinstellung der narrative Textauszug *Eisstation Zebra* (siehe Anhang A.4), zur Aktivierung einer faktualen Rezeptionseinstellung der non-narrative Textauszug *Wikipedia* (siehe Anhang A.8) herangezogen.

10.1.3 Versuchsdesign

In der Versuchsanordnung wurde der Faktor *Textstruktur* mit den Stufen *narrativ* und *non-narrativ* zwischen Probanden/innen variiert. Somit lag ein unifaktorielles Design mit einem zweifach gestuften Faktor und between subjects-Analysen vor. Dieses Design diente dazu, ein Erhebungsinstrument zur Bewertung kognitiver Belastung zu entwickeln, das unabhängig von der Textstruktur angewendet werden kann. Es wurde jedoch bei den statistischen Analysen nicht berücksichtigt.

10.1.4 Durchführung

Instruktionsphase. Versuchssitzungen begannen zu beiden Messzeitpunkten mit einer schriftlichen Instruktion als Überblick über den Ablauf der Sitzung. Um die Untersuchungsnaivität nicht zu gefährden, wurden die Teilnehmenden erst am Ende der Durchführung über die Forschungsziele aufgeklärt. Sie wurden darüber informiert, dass ihre Teilnahme freiwillig und ein Abbruch jederzeit möglich sei. Ein vertraulicher Umgang mit persönlichen Daten wurde zugesichert. Die Teilnehmenden stimmten der Aufzeichnung des Interviews mittels eines Diktiergeräts zu. Zudem füllten die Probanden/innen in dieser Phase einen Fragebogen zur Erfassung demografischer Daten aus.

Textlektüre. Als nächstes wurde den Teilnehmenden einer der beiden Texte (*Eisstation Zebra* bzw. *Wikipedia*) vorgelegt. Sie wurden instruiert, den Text zu lesen, wie Sie dies normalerweise tun würden. Textmarkierungen und Notizen waren erlaubt, aber nicht vorgeschrieben. Die Zeit war nicht beschränkt.

Induktion kognitiver Belastung. Die Induktion von kognitiver Belastung erfolgte mittels eines semistandardisierten Interviews, das aus kognitiv anspruchsvollen Fragen bestand. Dabei wurden die Probanden/innen nach der optimalen Fortsetzung des gelesenen Textauszugs befragt. Anschließend sollten möglichst viele weitere denkbare Fortsetzungen genannt werden. Falls nicht bereits spontan von Teilnehmenden erwähnt, erarbeitete die Versuchsleiterin mit den Probanden/innen 7 vorher festgelegte Fortsetzungsalternativen bzw. ließ den/die Teilnehmer/in Stellung zu deren Plausibilität nehmen. Bei der Zusammenstellung der Fortsetzungsoptionen (Überblick: Tabelle 29) war darauf geachtet worden, dass sie in etwa gleich plausibel waren. Das Interview wurde mittels eines Diktiergeräts auf Microcassette aufgezeichnet.

Rezeptionseinstellung in Hauptversuch II eine Rolle spielt und dort das gleiche Stimulusmaterial wie in dieser Vorstudie verwendet werden soll.

Abschlussphase. Zuletzt wurden die Teilnehmenden über Gegenstand und Hypothesen der Untersuchung aufgeklärt (debriefing) und erhielten eine Aufwandsentschädigung.

	Text <i>Eisstation Zebra</i>	<i>Wikipedia</i>
erörterte Fortsetzungsoption	Der Funker berichtet von der Explosion.	Es wird auf die Beziehung zwischen Wasservolumen und Wellenhöhe in Bezug auf Tsunamis eingegangen.
	Weitere Insassen der Hütte werden vom Gespräch zwischen den Ankömmlingen und dem Funker geweckt.	Das Beispiel vom Dezember 2004 wird weiter ausgeführt.
	Die Ankömmlinge beheizen den Ofen und bereiten eine Mahlzeit zu.	Es folgt eine generelle Beschreibung der Folgen von Tsunamis.
	Der Funker bricht kraftlos zusammen und stirbt.	Die Rolle des Menschen in der Beeinflussung von Naturkatastrophen wird thematisiert.
	Unerwarteter Weise kommt es zu einer erneuten Explosion, die die Gruppe zum Aufbruch zwingt.	Der Text fährt mit Schutzmaßnahmen gegen Tsunamis fort.
	Die Gruppe macht sich gemeinsam mit dem Funker auf den Heimweg.	Eine andere Naturkatastrophe, z.B. ein Tornado, wird erläutert.
	Der Text könnte hier auch gut enden.	Der Text könnte hier auch gut enden.

Tabelle 29: Fortsetzungsoptionen, die im Interview zur Induktion und Erfassung von Belastungsbewertung diskutiert wurden

10.2 Maß für die Bewertung kognitiver Belastung

Auf der Basis der transkribierten Interviews wurde eine Inhaltsanalyse der verbalen Antworten durchgeführt. Es wurden die gleichen Transkriptionsregeln wie bei Hauptversuch I (vgl. Kap. 9) befolgt.

Die Interviews wurden vollständig in Analyseeinheiten unterteilt. Die Einteilung erfolgte auf der Grundlage einer entsprechenden Definition, um diesbezüglich Objektivität zu gewährleisten. Für den Normalfall sah die Definition vor, dass eine Analyseeinheit die Antwort des/r Teilnehmenden auf die vorhergehende Interviewfrage umfasste. Die vollständige Definition beinhaltete Sonderregelungen sowie Beispiele und ist im Anhang (Anhang C.3) einzusehen.

Die Einheiten wurden wie bei Hauptversuch I mit Hilfe des Programms MAXQDA2 (Kuckartz, 2004) codiert.

10.3 Ergebnisse

Die Inspektion der Transkripte legte zunächst eine grobe Zweiteilung des Umgangs mit kognitiver Belastung nahe, und zwar Zustimmung zur bzw. Ablehnung

der diskutierten Fortsetzungsoption. Es wurde davon ausgegangen, dass diese Einstellung zur Fortsetzungsoption neben einer inhaltlichen Plausibilitätseinschätzung eine Bewertung kognitiver Belastung ausdrückte. Wenn Personen kognitive Belastung tolerieren oder sogar als angenehm empfinden – so die Interpretation –, sind sie zugleich offener für neue, evtl. auch ungewöhnliche Erfahrungen. Diese Offenheit sollte sich u. a. durch Akzeptieren einer Fortsetzungsoption bemerkbar machen. Im Gegensatz dazu wird angenommen, dass Personen bei Ablehnung oder negativer Bewertung kognitiver Belastung Offenheit für Neues in ungleich geringerem Ausmaß zur Sprache bringen. Die Vermeidung unkonventioneller Erfahrungen sollte sich darin zeigen, dass Teilnehmende Fortsetzungsoptionen ablehnen. Zustimmung wurde also als positive, Ablehnung als negative Belastungsbewertung gewertet.

Eine verfeinerte Analyse machte deutlich, dass sich die Analyseeinheiten zudem in der Ausführlichkeit unterschieden, in der auf die Fragen bzw. Stellungnahmen der Interviewleiterin eingegangen wurde. Am einen Ende dieser bipolar gedachten Dimension gingen Teilnehmende praktisch nicht auf die vorhergehende Äußerung der Interviewleiterin ein, indem sie entweder von der Frage abschweiften oder aus ihren Aussagen hervorging, dass sie die an sie gerichtete Frage nicht verstanden hatten und Verständnisklärung angebracht war. Am entgegengesetzten Dimensionsende waren Aussagen zu verorten, die den Vorschlag der Interviewleiterin nicht nur akzeptierten, sondern in eigenen Gedanken konkretisierend weiterführten. Es wurde davon ausgegangen, dass ausführlich auf die Position der Interviewerin eingehende Äußerungen auf positive Bewertung, knappe Äußerungen auf negative Belastungsbewertung schließen lassen. Menschen beschäftigen sich normalerweise umso eingehender mit einer belastenden Aufgabe, je positiver sie entweder die Aufgabe an sich oder deren Bearbeitung bewerten.

Die Interviewprotokolle ließen sich also innerhalb der übergeordneten Kategorien Zustimmung/Ablehnung (entspricht positiver/negativer Bewertung) jeweils danach differenzieren, wie ausführlich die Interviewfrage beantwortet wurde. In Tabelle 30 sind die resultierenden Kategorien von negativer zu positiver Belastungsbewertung hin aufgelistet. Anschließend werden die einzelnen Kategorien expliziert.

Stufe der Belastungsbewertung	Kategorie	Bewertungsrichtung
0	Verständnisschwierigkeiten/ Abschweifungen	negativ
1	Sarkasmus/Ironie	negativ
2	Unbegründete Ablehnung	negativ
3	Indifferenz	negativ
4	Begründete Ablehnung	negativ
5	Unbegründete Akzeption	positiv
6	Begründete/bedingte Akzeption	positiv
7	Änderung der Meinung	positiv
8	Akzeption mit Weiterführung	positiv

Tabelle 30: Kategorien zur Erfassung der Bewertung kognitiver Belastung, geordnet von negativer zu positiver Bewertung

10.3.1 Kategorien des Codierleitfadens

Nachfolgend werden die induktiv abgeleiteten Kategorien der Belastungsbewertung ähnlich wie in der Kategorienexplikation dargestellt. Der vollständige Codierleitfaden umfasste zusätzlich Positiv- sowie für einige Kategorien Negativbeispiele und ist im Anhang (Anhang C.4) einzusehen. Daneben werden diejenigen Kategorien, bei deren Codierung es im Vorversuch häufiger zu Unstimmigkeiten zwischen den Codierern kam, von inhaltsnahen Kategorien abgegrenzt.

Verständnisschwierigkeiten, Abschweifungen. Diese Kategorie beinhaltet zum einen Aussagen von Probanden/innen, die von der Frage des Interviewers abschweifen. Zum zweiten werden Kommunikationen abgedeckt, die der Verstehenssicherung der Frage dienen.

Abgrenzung zu anderen Kategorien:

Wenn innerhalb einer Analyseeinheit zunächst Verständnisfragen geklärt werden, bevor Probanden/innen zur angebotenen Fortsetzungsoption Stellung nehmen, sind diese Verständnisschwierigkeiten zu vernachlässigen. Stattdessen soll die gesamte Analyseeinheit so codiert werden, wie es die eigentliche Reaktion auf die Fortsetzungsalternative zum Ausdruck bringt.

Sarkasmus/Ironie. Probanden/innen beschäftigen sich nicht ernsthaft mit der Fortsetzungsalternative. Sie sind nicht bereit, eine potenzielle kognitive Belastung durch eine echte Auseinandersetzung mit der Option auf sich zu nehmen, sondern umgehen diese drohende Überlastung auf humorvolle Art und Weise; das Spektrum der Äußerungen reicht von Ironie bis Sarkasmus.

Unbegründete Ablehnung. Der/die Interviewpartner/in schließt die vorgeschlagene Fortsetzungsoption (weitgehend) aus, ohne seine/ihre Meinung von sich aus (also bevor der/die Interviewleitende nachfragt) zu begründen.

Indifferenz. Aus der Reaktion der Teilnehmenden geht keine eindeutige Akzeption bzw. Ablehnung der Fortsetzungsalternative hervor. Der/die Interviewpartner/in hat sich nicht intensiv genug mit der Fragestellung auseinandergesetzt, um zu einer abschließenden Beantwortung gelangen zu können.

Begründete Ablehnung. Der/die Interviewpartner/in schließt die vorgeschlagene Fortsetzungsoption (weitgehend) aus und begründet seine/ihre Meinung von sich aus, d.h. ohne Nachfragen des/r Interviewleitenden.

Unbegründete Akzeption. Der/die Interviewpartner/in akzeptiert die vorgeschlagene Fortsetzungsoption (weitgehend), ohne seine/ihre Meinung von sich aus (also bevor der/die Interviewleitende nachfragt) zu begründen.

Begründete/bedingte Akzeption. Probanden/innen akzeptieren die vorgeschlagene Alternative prinzipiell. Entweder begründen sie ihre Meinung ohne Nachfragen des Versuchsleiters, oder sie knüpfen die Akzeption an eine bestimmte Bedingung.

Änderung der Meinung. Probanden/innen ändern im Lauf einer Analyseeinheit ihre Einstellung zu betreffender Fortsetzungsoption. Dies impliziert eine tiefgreifende Auseinandersetzung mit der dargebotenen Fortsetzungsoption. Teilnehmende geben sich nicht leichtfertig mit einer einmal formulierten Antwort zufrieden, sondern sind bereit, eigene Lösungen kritisch zu beleuchten. Es ist davon auszugehen, dass Interviewpartner/innen aktuell eine relativ hohe Toleranz für potenziell selbstwertschädigende Situationen aufweisen, also an die kognitive Belastung in positiv-spielerischer Weise herangehen.

Abgedeckt sind folgende Fälle:

- Die Einstellung wechselt von Ablehnung auf Zustimmung
- Die Einstellung wechselt von Zustimmung auf Ablehnung
- Die Einstellung wechselt von Indifferenz auf Zustimmung
- Die Einstellung wechselt von Indifferenz auf Ablehnung

Eine Analyseeinheit ist auch dann unter diese Kategorie zu codieren, wenn Teilnehmende im Verlauf einer Einheit ihre ursprüngliche Meinung nur vorübergehend ändern, sofern die alternative Einstellung ernsthaft erwogen wird. Nicht gemeint ist damit der Fall, dass andere als die ursprünglich vertretene Auffassung zwar genannt, aber von vornherein ausgeschlossen werden.

Abgrenzung zu anderen Kategorien:

Falls verschiedene Auffassungen abgewogen werden, ohne dass Interviewpartner/innen sich wenigstens vorübergehend auf eine Meinung festlegen, und der vom Versuchsleitenden angebotenen Option letztlich zustimmen, ist die Analyseeinheit der Kategorie begründete Akzeption zuzuordnen.

Akzeption mit eigenständiger Weiterführung. Probanden/innen halten die vorgeschlagene Fortsetzungsoption nicht nur für plausibel, sondern führen darüber hinaus eigenständig aus, wie sich die Umsetzung der Option ihrer Meinung nach gestalten könnte.

Restkategorie: spontan genannte Fortsetzungsoptionen. Diese Restkategorie dient nicht der Erfassung von Belastungsbewertung. Hierunter fallen Textteile, die die erste Interviewfrage betreffen. Dabei wurden die Teilnehmenden gebeten, spontan möglichst viele plausible Fortsetzungsoptionen zu nennen, ohne dass die Interviewleiterin Hilfestellung bot (vgl. Kap. 10.1.4). Im Unterschied zu allen anderen Fragen wurde hier also keine Stellungnahme zur Plausibilität einer vorgeschlagenen Fortsetzungsoption erwartet, womit sich die Aussagen nicht einer der verbleibenden Kategorien zuordnen ließen.

10.3.2 Reliabilität

Die Einheiten des inhaltsanalytischen Kategoriensystems basierten auf einer relativ differenzierten Definition der Analyseeinheiten (vgl. Abschnitt Codierungsprozedur), die potenziell anfällig für unterschiedliche Auslegungen bei der Anwendung war. Aus diesem Grund musste zunächst ausgeschlossen werden, dass Reliabilitätskennwerte im Hinblick auf die Codierung der Auswertung auf eventuell mangelhafte Intersubjektivität bei der Einheitenfestlegung zurückgehen. Zu diesem Zweck wurde in einem ersten Schritt die Codiererübereinstimmung hinsichtlich der Größe der Analyseeinheiten überprüft (vgl. die Empfehlungen von Rustemeyer, 1992, sowie Kap. 9.2.5). Mit Hilfe der zugehörigen Definition teilte eine zweite Codiererin (studentische Hilfskraft) drei zufällig ausgewählte Interviewtranskripte⁵⁷ ($\hat{=} 4.69\%$ der letztlich im Datensatz verbliebenen Interviewtranskripte) in Analyseeinheiten ein. Der anschließend berechnete einfache Übereinstimmungskoeffizient nach Holsti (1969; vgl. Kap. 9.2.5)⁵⁸ in Höhe von .72 ist gemäß der Klassifikation von Landis und Koch (1977) als substantiell einzuordnen. Die Einheitenfestlegung gemäß der verwendeten Definition kann demnach als solide Grundlage für die Kategorienanwendung gesehen werden.

Darauf aufbauend wurde in einem zweiten Schritt die Beurteilerübereinstimmung in Bezug auf die vorgenommenen Codierungen ermittelt. Zu diesem Zweck wurden 17 Interviewtranskripte ($\hat{=} 26.56\%$ der letztlich im Datensatz verbliebenen Interviewtranskripte) zufällig ausgewählt. Eine zweite Beurteilerin (studentische Hilfskraft) wurde anhand der Kategorienexplikation in das Kategoriensystem eingeführt und codierte 114 Analyseeinheiten⁵⁹. In der Zufallsauswahl war lediglich die Subkategorie Sarkasmus/Ironie nicht vertreten, die jedoch insgesamt so selten auftrat und einen dementsprechend geringen Anteil der Belastungsbewertung repräsentiert (vgl. Tabelle 31), dass die darunter fallenden Codierungen der Restkategorie zuzuordnen sind. Für die verbleibenden 9 Subkategorien wurde der AC1-Koeffizient nach Gwet (2001, 2008; vgl. Kap. 9.2.5) berechnet. Einen

⁵⁷ Das Material stammte aus Hauptversuch II. Den Gesamtpool bildeten die Daten von 32 Probanden (ausführlich beschrieben Kap. 11.2.1).

⁵⁸ Die Beschränkung auf den einfachen Übereinstimmungskoeffizienten erfolgt mit der gleichen Begründung wie bei Hauptversuch I (vgl. Fußnote 52).

⁵⁹ Neuendorf (2002, S. 159) empfiehlt, dass zur Reliabilitätsbestimmung zwischen 50 und 300 Analyseeinheiten von einer zweiten Person codiert werden (vgl. Kap. 9.2.5). Die Menge von 114 in dieser Studie zweicodierten Einheiten liegt also im empfohlenen Intervall.

Überblick über die Reliabilitätskennwerte und Kategorienbesetzungen im Hauptversuch bietet Tabelle 31. Die Güte der Interrater-Reliabilität lässt sich wie bei der Übereinstimmung hinsichtlich der Größe der Analyseeinheiten gemäß der Klassifikation von Landis und Koch (1977) beurteilen. Demnach ist die Übereinstimmung bei 5 Kategorien fast perfekt, bei 3 substantiell, und nur bei der Kategorie *Verständnisschwierigkeiten/Abschweifungen* moderat. Die extrem hohe Übereinstimmung in der Kategorie *eigene Fortsetzungsoptionen* ist damit zu erklären, dass die hierunter codierten Textabschnitte immer den Anfang des Interviews bildeten, so dass sich die Codierung bereits eindeutig aus der Position im Interviewverlauf ergab. Insgesamt sprechen die Ergebnisse für eine gute Reliabilität des Kategoriensystems.

Kategorie	Absolute Häufigkeit	Häufigkeit in Prozent	AC1
eigene Fortsetzungsoptionen	64	14.4	1
Verständnisschwierigkeiten/Abschweifungen	8	1.8	.45
Sarkasmus/Ironie	2	0.4	-
unbegründete Ablehnung	22	4.9	.90
Indifferenz	17	3.8	.72
begründete Ablehnung	98	22.0	.97
unbegründete Akzeption	43	9.7	.95
begründete Akzeption	114	25.6	.81
Änderung der Meinung	31	7.0	.76
Akzeption mit Weiterführung	46	10.3	.66
Gesamt	445	100.0	

Anmerkung: Der AC1-Koeffizient der Kategorie Sarkasmus/Ironie wurde wegen Fehlens in der Reliabilitätsstichprobe und geringer Häufigkeit in der Gesamtstichprobe nicht berechnet.

Tabelle 31: Häufigkeiten und Reliabilitätskennwerte der Kategorien zur Erfassung von Belastungsbewertung, Hauptversuch II

10.4 Abschließende Bewertung der inhaltsanalytischen Erfassung von Belastungsbewertung

10.4.1 Schritte der Kategorienexplikation

Rustemeyer (1992) empfiehlt ein drei-schrittiges Vorgehen bei der Kategorienexplikation: 1) primär theoriegeleitete Kategoriendefinition, 2) konkrete Explikation, 3) Sicherung der Anschaulichkeit durch positive und negative Beispiele. Aufgrund des erwähnten Forschungsstandes (die Bewertung kognitiver Belastung wurde meines Wissens bislang nicht explizit modelliert) war a priori theoriegeleitetes Vorgehen nicht möglich. Umso größeren Wert wurde auf die beiden anderen Schritte gelegt. Bei der Explikation wurde auf eine klare Abgrenzung gegen po-

tenziell überlappende Kategorien geachtet, indem verdeutlicht wurde, in welchen Fällen Analyseeinheiten welcher Kategorie zuzuordnen sind. Positiv- und Negativbeispiele, die aus dem Material der Voruntersuchung stammten und damit von vornherein nicht im Material für die Zweitcodierung enthalten sein konnten, sorgten für eine Veranschaulichung der eindeutigen Explikation.

10.4.2 Erschöpfung

Das Qualitätskriterium der Erschöpfung ist erfüllt, wenn das gesamte Textmaterial (hier: alle Interviews in vollständigem Umfang) durch das Kategoriensystem abgedeckt ist. Indiziert wird dies nicht allein dadurch, dass alle Textteile codiert sind, sondern vor allem durch eine möglichst gering besetzte Restkategorie. Wie bereits erwähnt, ist das Kriterium der vollständigen Codierung im vorliegenden Fall erfüllt. Das Kategoriensystem umfasste zwei spezifische Restkategorien, und zwar *eigene Fortsetzungsoptionen* sowie *Sarkasmus/Ironie*, die zusammen lediglich 14.8% aller Codes ausmachten. Es handelt sich also um ein erschöpfendes Kategoriensystem.

10.4.3 Saturiertheit

Das Gütekriterium der Saturiertheit meint den zur Erschöpfung komplementären Fall, dass alle Kategorien durch Codings ausgefüllt sind. Mit Ausnahme von Sarkasmus/Ironie, worauf in Hauptversuch II (Kap. 11) mit Abstand die wenigsten Codings entfielen, erfüllten alle Kategorien das Kriterium.

10.4.4 Disjunktheit

Die präzise Erfassung von Stufen der Belastungsbewertung als Zweck des entwickelten Kategoriensystems erforderte disjunkte Kategorien. Disjunktheit liegt dann vor, wenn die Zuordnung von Analyseeinheiten nur zu jeweils einer Kategorie und nicht zu mehreren Kategorien gleichzeitig erfolgt. Die Kategorienexplikation stellte Unterschiede zwischen den einzelnen Kategorien deutlich heraus. Der Codierleitfaden hielt zudem dazu an, Doppel- oder Mehrfachcodierungen zu unterlassen und demgegenüber jede Einheit nur einer Kategorie zuzuteilen. Das Gütekriterium der Disjunktheit ist damit gegeben.

10.4.5 Codiererübereinstimmung

Um sicherzustellen, dass etwaige Differenzen zwischen den Ratern bei der Kategorienanwendung nicht auf Unterschiede in der Einheitenfestlegung zurückzuführen sind, wurde zunächst die Codiererübereinstimmung bei der Unterteilung des Textmaterials in Analyseeinheiten überprüft. Der ermittelte Übereinstimmungskoeffizient in Höhe von .72 legt nahe, dass die einheitliche Einheitenfestlegung durchaus als solide Grundlage für die Kategorienanwendung gelten kann. Die darauf aufbauende Berechnung des AC1-Koeffizienten für alle Kategorien bestä-

tigte die Reliabilität des inhaltsanalytischen Vorgehens für die Kategorienanwendung. Den Ergebnissen zufolge handelt es sich beim verwendeten Kategoriensystem also um ein zuverlässiges und genaues Messinstrument.

10.4.6 Vergleich der Kategoriensysteme aus Vor- und Hauptversuch

In Hauptversuch II (Kap. 11) wurde das in der Vorstudie konstruierte Kategoriensystem mit den in Tabelle 30 enthaltenen Kategorien als Grundlage für die Codierungsprozedur herangezogen. Dabei ließen sich sämtliche Einheiten den vorhandenen Kategorien zuordnen, mit anderen Worten war vollständige Erschöpfung des Kategoriensystems gegeben. Dieser Befund übertraf die Erwartungen bei weitem, handelte es sich doch um ein vorrangig induktiv entwickeltes Instrument. Es wäre nicht verwunderlich gewesen, wenn wenigstens einige Codierungen eine unspezifische Restkategorie oder die Aufnahme einer neuen Kategorie der Belastungsbewertung erfordert hätten. Geringe Mängel bzgl. der Sätturiertheit zeigten sich lediglich für die Kategorie Sarkasmus/Ironie, die wegen geringer Besetzung als Restkategorie gedeutet wurde. Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass die an der Stichprobe des Hauptversuchs vorgenommene erneute Überprüfung die Güte der inhaltsanalytischen Erfassung von Belastungsbewertung bestätigt.

11. Hauptversuch II: Von den Verarbeitungskriterien zur Bewertung kognitiver Belastung

Nachdem in den vorangegangenen Experimenten die beiden ersten Schritte der anvisierten Erklärungskette *Genese der Rezeptionseinstellung* → *Verarbeitungskriterien* → *Bewertung kognitiver Belastung* im Fokus waren, galt das Augenmerk dieser Studie dem dritten Schritt, also der Bewertung von Phasen kognitiver Belastung in Abhängigkeit der angelegten Verarbeitungskriterien (vgl. Kap. 5.3). Den Teilnehmenden wurde Textmaterial dargeboten, an dessen Verarbeitung sie bestimmte Erwartungen knüpften, also Verarbeitungskriterien anlegten. Anhand einer sich an die Lektüre anschließenden kognitiv anspruchsvollen Versuchsphase wurde getestet, welche Beziehungen zwischen angesetzten Verarbeitungskriterien und der Bewertung kognitiver Belastung bestand. Das Design ermöglichte die Überprüfung von Hypothese III (Eine ästhetische Einstellung führt zu positiver Belastungsbewertung, eine sachorientierte Einstellung resultiert in negativer Belastungsbewertung) und IV (Die Relation zwischen Rezeptionseinstellung und Bewertung kognitiver Belastung wird von Kriterien der Textverarbeitung mediiert). Die Vorgängerstudien waren mit Ausnahme von Vorstudie 1 zu Hauptversuch I im between subjects-Design konzipiert worden. Im Unterschied dazu wurde in Hauptversuch II ein Messwiederholungsdesign gewählt. Dadurch ließ sich überprüfen, ob Verarbeitungskriterien und Belastungsbewertung auf intraindividuelle Ebene von der Textstruktur, also experimenteller Manipulation, zu beeinflussen sind, oder ob dem Persönlichkeitsvariablen im Weg stehen.

11.1 Hypothesen

In Hauptversuch I war die Abhängigkeit der Textverarbeitungskriterien (mono- vs. polydimensional) von der Textstruktur (narrativ vs. non-narrativ) thematisch. In der vorliegenden Studie ließ sich diese Beziehung erneut überprüfen, da Teilnehmenden Textmaterial dargeboten wurde, welches sie ihren Verarbeitungskriterien entsprechend rezipierten. Aus Befunden von Hauptversuch I ließ sich ableiten, dass bei non-narrativer Textstruktur überwiegend mono-, bei narrativer Textstruktur überwiegend polydimensionale Verarbeitungskriterien angesetzt werden. Dies wurde mittels folgender Hypothese getestet:

Hypothese 4: Die Textstruktur wirkt sich auf Verarbeitungskriterien aus.

Die von Christmann et al. (2011) vertretene Lösung des ästhetischen Paradoxons sagt im allgemeinen Fall voraus, dass Rezipierende bei Vorwiegen polydimensionaler Verarbeitungskriterien, anders als bei Überwiegen monodimensionaler Verarbeitungskriterien, kognitive Belastung neutral bis sogar positiv bewerten, dass dies allerdings lediglich auf ein Übergangsstadium zutrifft (vgl.

Kap. 4.2.2). Dies impliziert, dass auch unter vorwiegend polydimensionaler Verarbeitung die positive Bewertung mit zunehmender Belastungsdauer abnimmt und schließlich in negative Bewertung umschlägt. Der Vorhersage nach bleibt die positive Bewertung jedoch länger erhalten als unter vorwiegend monodimensionaler Verarbeitung. Im Mittel wird daher bei vorwiegend polydimensionalen Verarbeitungskriterien eine positivere Bewertung von Phasen kognitiver Überlastung angenommen als bei Überwiegen monodimensionaler Verarbeitungskriterien. Folgende Hypothesen wurden abgeleitet:

Hypothese 5a: Mit zunehmender Beanspruchungsdauer sinkt die Belastungstoleranz.

Hypothese 5b: Vorwiegende Verarbeitungskriterien beeinflussen den Verlauf der Belastungsbewertung.

Hypothese 5c: Vorwiegende Verarbeitungskriterien beeinflussen die mittlere Belastungsbewertung.

Zusammenfassend hebt Hypothese 4 auf eine Relation zwischen Textstruktur und Verarbeitungskriterien ab, während Hypothesen 5b und c eine Beziehung zwischen Verarbeitungskriterien und Belastungsbewertung postulieren. Integriert man die genannten Hypothesen, nehmen die Verarbeitungskriterien eine Vermittlerrolle zwischen Textstruktur und Belastungstoleranz ein (vgl. Hypothese IV [Die Relation zwischen Rezeptionseinstellung und Bewertung kognitiver Belastung wird von Kriterien der Textverarbeitung mediiert] unter Berücksichtigung des Befundes, dass die Rezeptionseinstellung von der Textstruktur abhängt). In statistische Termini übersetzt, werden die Verarbeitungskriterien als Mediatorvariable konzipiert, wie in folgender Hypothese zum Ausdruck gebracht:

Hypothese 6: Kriterien der Textverarbeitung mediiieren die Beziehung zwischen Textstruktur und Bewertung von kognitiver Belastung.

11.2 Methode

11.2.1 Stichprobe

An der Studie nahmen zunächst 32 Probanden/innen teil. Da ein Teilnehmer nach dem ersten Messzeitpunkt ausschied, musste ein Proband nacherhoben werden. Die weitere Darstellung bezieht sich auf die Daten der 32 Teilnehmer/innen, die die Studie vollständig absolvierten. Das Alter der Probanden/innen lag mit einem Mittelwert von 24.75 und einer Standardabweichung von 4.52 zwischen 21 und 45 Jahren. 20 Teilnehmende ($\hat{=}$ 62.5%) waren weiblich, 12 männlich ($\hat{=}$ 37,5%). 1 Teilnehmer besaß einen Universitätsabschluss, alle anderen Teilnehmenden studierten verschiedene Fachrichtungen. Die Teilnahme wurde durch eine Zahlung in Höhe von € 8,- bzw. € 10,-, falls ein Proband einen weiteren Teilnehmenden anwarb, vergütet. Rekrutiert wurde an der Universität Duisburg-Essen und im Bekanntenkreis über Aushänge und persönliche Ansprache.

11.2.2. Material

Zur indirekten Induktion von Verarbeitungskriterien wurde den Teilnehmenden Textmaterial dargeboten, das bereits in vorhergehenden Untersuchungen verwendet worden war. Die erwähnten Forschungsziele erforderten, dass das Stimulusmaterial in möglichst eindeutiger Weise entweder eine ästhetische oder eine faktuale Rezeptionseinstellung aktivierten. Die Vorgängerstudien legten nahe, dass die Narrativität eines Textes dabei eine zentrale Rolle spielt. Konsequenterweise wurde zur Aktivierung einer ästhetischen Rezeptionseinstellung der narrative (fiktionale) Textauszug *Eisstation Zebra* (siehe Anhang A.4), zur Aktivierung einer faktualen Rezeptionseinstellung der non-narrative (nicht-fiktionale) Textauszug *Wikipedia* (siehe Anhang A.8) herangezogen.

11.2.3 Versuchsdesign

Es wurde ein vollständig ausbalanciertes Messwiederholungsdesign mit zwei Messzeitpunkten gewählt, es war also der Faktor *Messzeitpunkt* mit 2 Stufen enthalten. Der Faktor *Textreihenfolge* legte mittels zwei Stufen die Testzeitpunkte fest, zu welchen Probanden/innen beide Texte lasen. Bei Reihenfolge *Wikipedia – Eisstation Zebra* erhielten Probanden/innen zu Messzeitpunkt 1 den Auszug *Wikipedia*, zu Messzeitpunkt 2 *Eisstation Zebra*. Umgekehrt verhielt es sich bei der Reihenfolge *Eisstation Zebra – Wikipedia*. Der Faktor *Textreihenfolge* variierte between subjects. Zudem wurde der Faktor *Textstruktur*⁶⁰ mit den beiden Ausprägungen *narrativ* und *non-narrativ* umgesetzt. Die Stufen variierten within subjects. Insgesamt ließ sich der Versuchsplan als 2x2x2-faktorielles Design mit gemischten between und within subjects-Analysen bezeichnen. Ein Überblick über den Versuchsablauf der vier resultierenden Experimentalgruppen folgt im Abschnitt Durchführung.

11.2.4 Durchführung

Instruktionsphase. Versuchssitzungen begannen zu beiden Messzeitpunkten mit einer schriftlichen Instruktion als Überblick über den Ablauf der Sitzung. Um die Untersuchungsnaivität nicht zu gefährden, wurden die Teilnehmenden erst am Ende des zweiten Messzeitpunkts über die Forschungsziele aufgeklärt. Sie wurden darüber informiert, dass ihre Teilnahme freiwillig und ein Abbruch jederzeit möglich sei. Ein vertraulicher Umgang mit persönlichen Daten wurde zugesichert. Die Teilnehmenden stimmten der Aufzeichnung des durchzuführenden Interviews mittels eines Diktiergeräts zu. Zu Messzeitpunkt 1 füllten die Probanden/innen in dieser Phase zudem einen Fragebogen zur Erfassung demografischer Daten aus.

⁶⁰ Der implizit enthaltene Faktor *Fiktionalität* mit den Stufen *fiktional* und *nicht-fiktional* wurde im Design nicht berücksichtigt. Denn Vorbefunde zeigen, dass die Fiktionalität eine deutlich unter die Textstruktur untergeordnete Rolle für die Aktivierung einer ästhetischen bzw. sachorientierten Rezeptionseinstellung spielt.

Textlektüre. Zu jedem Messzeitpunkt wurde den Teilnehmenden als nächstes einer der beiden Texte (*Eisstation Zebra* bzw. *Wikipedia*) vorgelegt. Die Probanden/innen wurden instruiert, den Text zu lesen, wie sie dies normalerweise tun würden. Textmarkierungen und Notizen waren erlaubt, aber nicht vorgeschrieben. Die Zeit war nicht beschränkt.

Erfassung der Verarbeitungskriterien. Über die angesetzten Verarbeitungskriterien gaben Probanden/innen mittels eines Fragebogens im paper-pencil-Format Auskunft (vgl. Kap. 11.2.5).

Induktion kognitiver Belastung. Die Induktion kognitiver Belastung erfolgte wie in Vorstudie 3 zu Hauptversuch II (Kap. 10).

Tabelle 32 gibt einen zusammenfassenden Überblick über den Ablauf der experimentellen Phasen in den 4 Experimentalgruppen.

Abschlussphase. Zuletzt wurden die Teilnehmenden über Gegenstand und Hypothesen der Untersuchung aufgeklärt (debriefing) und erhielten eine Aufwandsentschädigung.

Messzeitpunkt	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Gruppe 4
1	Lektüre <i>Wikipedia</i>	Lektüre <i>Eisstation Zebra</i>	Lektüre <i>Wikipedia</i>	Lektüre <i>Eisstation Zebra</i>
	Interview	Interview	Erfassung der Verarbeitungskriterien	Erfassung der Verarbeitungskriterien
	Erfassung der Verarbeitungskriterien	Erfassung der Verarbeitungskriterien	Interview	Interview
2	Lektüre <i>Eisstation Zebra</i>	Lektüre <i>Wikipedia</i>	Lektüre <i>Eisstation Zebra</i>	Lektüre <i>Wikipedia</i>
	Erfassung der Verarbeitungskriterien	Erfassung der Verarbeitungskriterien	Interview	Interview
	Interview	Interview	Erfassung der Verarbeitungskriterien	Erfassung der Verarbeitungskriterien

Tabelle 32: Unterschiedliche Versuchsabläufe in den Experimentalgruppen von Hauptversuch II

11.2.5 Maße

Neben soziodemografischen Daten wurden die Variablen *Verarbeitungskriterien* sowie *Bewertung kognitiver Belastung* gemessen.

Verarbeitungskriterien. Zur Erfassung der angelegten Verarbeitungskriterien wurde ein 29-Item-Selbstrating-Fragebogen in Anlehnung an das in Hauptversuch I (Kap. 9) verwendete Interview entwickelt. Dieses Interview wurde

hier zur Entlastung der Teilnehmenden nicht wiederholt, da bereits ein Interview zur Erfassung von Belastungsbewertung durchgeführt wurde. Abgedeckt waren 5 Verarbeitungskriterien, die gemäß der Vorbefunde (vgl. Kap. 9) von der Textstruktur abhängen (*Gefallenskriterien, Ziel der Horizonterweiterung, Beziehung des im Text propagierten zum eigenen Wirklichkeitsmodell, ideale Verarbeitungsstrategien, Bewertung der Textqualität*). Die Items waren teils als offen zu beantwortende (Bsp. „Falls nicht: Was hätte am Text anders sein müssen, damit Ihnen die Lektüre etwas hätte bringen können?“), teils als geschlossene Fragen realisiert. Letztere waren entweder mit ja/nein (Bsp.: „Gefällt Ihnen der gerade gelesene Text?“) oder auf einer 7-stufigen Likert-Skala zu beantworten (Bsp.: „Geben Sie bitte nun den Grad Ihrer Zustimmung zur folgenden Aussage an: Die Inhalte des Textes sind realistisch und allgemein gültig.“). Jedes der 5 Verarbeitungskriterien wurde in mono- und polydimensionaler Ausprägung erhoben. Für beide Varianten wurde jeweils die gleiche Itemanzahl konstruiert, beispielsweise waren jeweils 3 Items zur Erfassung mono- und polydimensionaler Gefallenskriterien enthalten. Um etwaige Unstimmigkeiten im Antwortmuster aufzuklären, wurde für jedes Kriterium eine Entscheidungsfrage entwickelt, deren Beantwortung eine eindeutige Favorisierung der mono- bzw. polydimensionalen Ausprägung verlangte. Bei widersprechender Beantwortung von Einzelitems und Entscheidungsfrage war von Verständnisschwierigkeiten oder ungünstiger Teilnehmermotivation auszugehen. Der vollständige Fragebogen ist im Anhang (siehe Anhang B.3) dokumentiert.

Erfassung von Belastungsbewertung. Zur experimentellen Induktion kognitiver Belastung wurde ein Leitfadenterview durchgeführt, während dessen die Interviewerin die Teilnehmenden mit anspruchsvollen Fragen konfrontierte. Aus der verbalen Reaktion auf diese Fragen wurde abgeleitet, wie Probanden/innen die Überforderung bewerteten. Außer dem in Vorstudie 3 (vgl. Kap. 10) inhaltsanalytisch entwickelten Kategoriensystem wurde die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen als weitere Operationalisierung von Belastungsbewertung herangezogen. Dieses Maß bezog sich darauf, wie sich Teilnehmende als Antwort auf die erste Interviewfrage verhielten. Hier stellte die Interviewerin die Frage nach der optimalen Fortsetzung des soeben gelesenen Textes. Erfasst wurde, wie viele Fortsetzungsalternativen Probanden/innen spontan einbrachten, also bevor die Versuchsleiterin unterstützend eingriff bzw. zur nächsten Frage überging. Eine hohe Anzahl genannter Fortsetzungsalternativen sprach für positive Belastungsbewertung, eine niedrige Anzahl genannter Optionen für negative Belastungsbewertung. Als drittes Maß von Belastungsbewertung wurde der Verlauf der Antwortlänge während des Interviews, operationalisiert als Wortanzahl pro Reaktion auf eine Fortsetzungsoption, verwendet. Dabei bin ich von einer positiven linearen Relation zwischen Antwortlänge und Belastungstoleranz ausgegangen: Je mehr Wörter eine Antwort umfasst, desto positiver wird kognitive Belastung bewertet.

11.3 Ergebnisse

Um zu überprüfen, ob Verarbeitungskriterien die Beziehung zwischen Textstruktur und Belastungsbewertung medieren (Hypothese 6), wurden die Schritte der Mediationsanalyse nach Baron und Kenny (Baron & Kenny, 1986; Judd & Kenny, 1981) durchgeführt. Im ersten Schritt dieses Verfahrens wird die Beziehung zwischen unabhängiger (hier: Textstruktur) und abhängiger Variable (hier: Belastungsbewertung) untersucht. Der zweite Schritt überprüft den Zusammenhang zwischen unabhängiger (hier: Textstruktur) und Mediatorvariable (hier: Verarbeitungskriterien). Dies entsprach hier gleichzeitig der Testung von Hypothese 4. Der dritte Schritt befasst sich mit der Auswirkung der Mediator- (hier: Verarbeitungskriterien) auf die abhängige Variable (hier: Belastungsbewertung), was im vorliegenden Fall der Prüfung der Hypothesen 5b/c gleich kommt. Um nachzuweisen, dass die vermittelnde Variable die Beziehung zwischen unabhängiger und abhängiger Variable vollständig mediiert, wird im vierten Schritt schließlich der Einfluss der unabhängigen auf die abhängige Variable bei Kontrolle der Mediatorvariable überprüft. Die Mediationsanalyse wurde an drei Maßen der Belastungsbewertung durchgeführt: am Verlauf der inhaltsanalytisch erfassten Bewertung, an der Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen sowie an der Antwortlänge.

11.3.1 Der Einfluss der Textstruktur auf Belastungsbewertung

Einfluss der Textstruktur auf die inhaltsanalytisch erfasste Belastungsbewertung. Weil diese Operationalisierung von Belastungsbewertung auf Ordinalskalenniveau gemessen wurde und ein Messwiederholungsdesign vorlag, wurden nicht-parametrische Verfahren für abhängige Stichproben verwendet, um den Einfluss der Textstruktur auf die inhaltsanalytisch erfasste Belastungsbewertung zu untersuchen. Zunächst wurde überprüft, ob die Belastungsbewertung für die Gesamtstichprobe im Verlauf des Interviews kontinuierlich abnahm (Hypothese 5a). Um ein Maß für die Gesamtstichprobe, über beide Messzeitpunkte hinweg, zu erhalten, wurde der mittlere Rang der Belastungsbewertung für die Fortsetzungsoptionen 1 bis 5 berechnet (vgl. Abbildung 12). Aufgrund des hohen Anteils fehlender Werte⁶¹ wurden die Optionen 6 und 7 nicht berücksichtigt. Von Option 1 bis 3 war ein kontinuierlicher Abfall der Belastungstoleranz zu verzeichnen, bevor die Bewertung bei Option 4 und 5 wieder leicht anstieg. Ein Friedman-Test überprüfte die Rangunterschiede in diesem Maß auf Signifikanz.

⁶¹ Fehlende Werte ergaben sich dadurch, dass nicht mit allen Teilnehmenden sieben Fortsetzungsoptionen diskutiert wurden, wenn sie bereits von sich aus Alternativen genannt hatten, die im Interviewleitfaden vorgesehen waren.

11. Hauptversuch II: Von den Verarbeitungskriterien zur Bewertung kognitiver Belastung

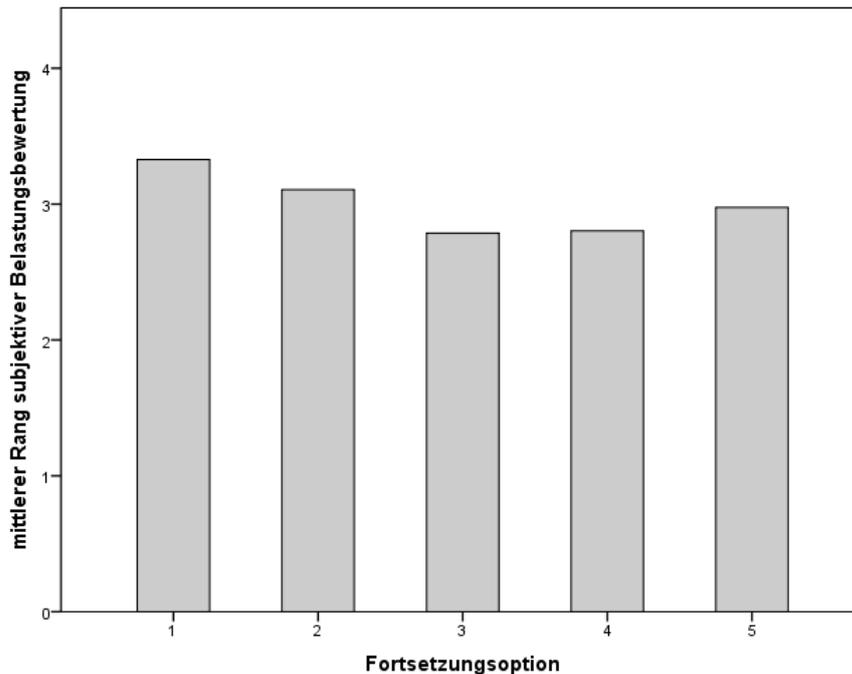


Abbildung 12: Verlauf des inhaltsanalytischen Maßes für Belastungsbewertung im Lauf der ersten fünf Interviewantworten, über beide Messzeitpunkte hinweg, Hauptversuch II

Der Friedman-Test war mit $n = 61$, $df = 4$, $\chi^2 = 5.70$, $p = .223$ nicht signifikant. Es zeichnete sich also kein deutlicher Entwicklungstrend für die gesamte Rangreihe ab. Durch paarweise Wilcoxon-Tests wurde getestet, ob zwischen einzelnen Optionen Unterschiede bestanden. Signifikanz war demnach zwischen Option 1 und 3 ($Z = -2.18$, $p = .029$ [2-seitig]) sowie zwischen Option 1 und 4 ($Z = -2.44$, $p = .015$ [2-seitig]), jeweils im Sinne einer Abnahme der Belastungstoleranz, gegeben.

Um auszuschließen, dass diese Ergebnisse durch Überlagerung von Effekten zustande kamen, wurde der Friedman-Test zusätzlich getrennt für die Bedingungen Textreihenfolge, Messzeitpunkt und Text durchgeführt. Bei all diesen Analysen zeigte sich dasselbe Befundmuster wie für die Gesamtstichprobe: Absinken der Belastungstoleranz von Option 1 bis 3, minimaler Anstieg der Toleranz zwischen Option 4 und 5. Diese Befunde können als leichte Unterstützung für Hypothese 5a (Mit zunehmender Beanspruchungsdauer sinkt die Belastungstoleranz) gelten, da die Belastungstoleranz mit zunehmender Dauer des Interviews deutlich stärker absank als anstieg.

Anschließend paarweise Wilcoxon-Tests deuteten Haupteffekte für die Textreihenfolge und für den gelesenen Text an: Signifikante Unterschiede zwischen Option 1 und 3 sowie zwischen Option 1 und 4 zeigten sich nur bei der Reihenfolge *Eisstation Zebra* – *Wikipedia* (Option 1-3: $Z = -1.997$, $p = .046$; Option 1-4: $Z = -2.390$, $p = .017$), nicht aber bei der umgekehrten Reihenfolge. Die Belastungstoleranz fiel also stärker ab, wenn zuerst *Eisstation Zebra* gelesen wurde. Beim Vergleich der Texte waren die Unterschiede zwischen dem Optionspaar 1-4 nur bei *Eisstation Zebra* ($Z = -2.192$, $p = .028$), nicht bei *Wikipedia*, signifikant.

Mit diesem Ergebnis misslang Schritt 1 der angestrebten Mediationsanalyse für die inhaltsanalytisch gemessene Belastungsbewertung. Denn die Belastungstoleranz sank bei Lektüre des narrativen Texts stärker als bei Lektüre des nicht-narrativen Texts. Um Schritt 1 erfolgreich abzuschließen, wäre das umgekehrte Befundmuster erforderlich gewesen.

Ein abschließender Test widmete sich der Frage, inwieweit die Textstruktur sich auf ein Globalmaß von Belastungsbewertung auswirkt. Als solches dienten die Mediane der 5 Toleranzwerte pro Messzeitpunkt. Deskriptive Statistiken sind in Tabelle 33 zusammengefasst.

Messzeitpunkt	Text	<i>n</i>	<i>Median</i>
t1	Wikipedia	16	6.00
	Eisstation Zebra	16	4.50
t2	Eisstation Zebra	16	6.00
	Wikipedia	16	6.00

Tabelle 33: Deskriptive Statistiken für den Median der inhaltsanalytisch erfassten Belastungsbewertung, Hauptversuch II

Entgegen den Annahmen war die mittlere Belastungsbewertung unter beiden Reihenfolgebedingungen bei Lektüre des narrativen Textes nicht höher als bei Lektüre des nicht-narrativen Textes. Auf eine Signifikanzprüfung wurde daher verzichtet.

Einfluss der Textstruktur auf die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen⁶². Zur Überprüfung, inwieweit sich die Textstruktur auf die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen auswirkte, wurde eine ANOVA für wiederholte Messungen durchgeführt. Als Innersubjektfaktor wurde der Messzeitpunkt, als Zwischensubjektfaktor die Reihenfolge der gelesenen Texte (*Wikipedia - Eisstation Zebra* vs. *Eisstation Zebra - Wikipedia*) umgesetzt. Tabelle 34 fasst die zugehörigen deskriptiven Statistiken zusammen.

Zeitpunkt	Text	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
t1	Wikipedia	16	1.56	0.89
	Eisstation Zebra	16	2.00	1.03
	Gesamt	32	1.78	0.98
t2	Eisstation Zebra	16	2.13	0.81
	Wikipedia	16	1.31	0.70
	Gesamt	32	1.72	0.85

Tabelle 34: Deskriptive Statistiken für die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsalternativen, Hauptversuch II

⁶² Anders als beim inhaltsanalytischen Maß der Belastungsbewertung konnte Hypothese 5a (Mit zunehmender Beanspruchungsdauer sinkt die Belastungstoleranz.) hier nicht überprüft werden, da die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen nur ein einziges Mal pro Messzeitpunkt erfasst wurde.

Unabhängig vom Messzeitpunkt wurden beim non-narrativen Text *Wikipedia* weniger Fortsetzungsoptionen genannt als beim narrativen Text *Eisstation Zebra*. Dies spricht für den postulierten Zusammenhang zwischen Textstruktur und Bewertung kognitiver Belastung. Die Signifikanz dieses Effekts wurde mittels multi- bzw. univariater Tests überprüft. Die Ergebnisse der multivariaten Tests können in Tabelle 35 eingesehen werden.

Effekt	Pillai-Spur	F	df	Fehler df	p
Zeitpunkt	.004	.13	1.00	30.00	.723
Zeitpunkt * Textreihenfolge	.299	12.77	1.00	30.00	.001

Tabelle 35: Multivariate Effekte auf die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen, Hauptversuch II

Den Testergebnissen zufolge war die Anzahl der Fortsetzungsoptionen bei beiden Messzeitpunkten vergleichbar, es bestand mit anderen Worten kein signifikanter Haupteffekt des Messzeitpunkts. Die prognostizierte Interaktion zwischen Textreihenfolge und Messzeitpunkt wurde bestätigt: Unter der Reihenfolge *Wikipedia - Eisstation Zebra* wurden beim ersten Messzeitpunkt signifikant weniger Optionen genannt als beim zweiten Messzeitpunkt, unter der Reihenfolge *Eisstation Zebra - Wikipedia* verhielt es sich umgekehrt (vgl. Abbildung 13). Bei Lektüre des nicht-narrativen Textauszugs war die Belastungsbewertung, operationalisiert als Anzahl genannter Fortsetzungsoptionen, geringer als bei Lektüre der narrativen Textvariante. Für sich allein genommen war der Effekt der Textreihenfolge nicht signifikant (SS vom Typ III = 0.56, df = 1, M [quadratisch] = 0.56, F = .55, p = .462). In welcher Abfolge die Texte vorgegeben worden waren, wirkte sich also nicht darauf aus, wie viele Fortsetzungsalternativen die Teilnehmenden von sich aus nannten. Schritt 1 der Mediationsanalyse wurde also für die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen erfolgreich absolviert.

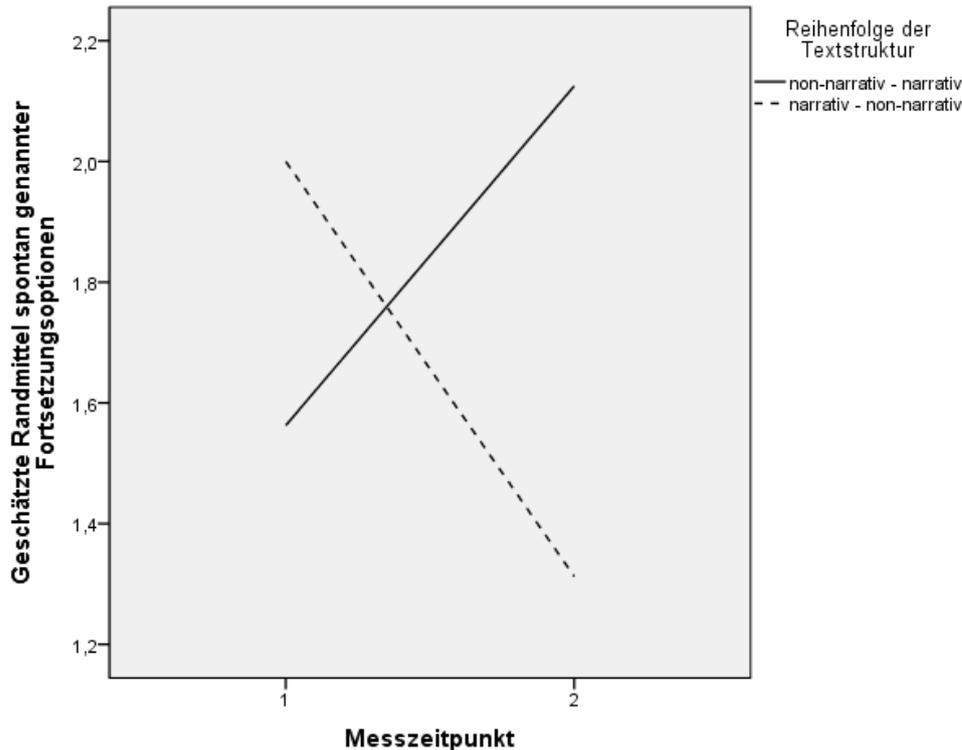


Abbildung 13: Wechselwirkung zwischen Reihenfolge der Textstruktur und Messzeitpunkt, Hauptversuch II

Einfluss der Textstruktur auf Antwortlänge. Um den Einfluss der Textstruktur auf die Antwortlänge zu untersuchen, wurden die gleichen Analyseschritte wie beim inhaltsanalytischen Maß der Belastungsbewertung (s.o.) durchgeführt: Zuerst wurde Hypothese 5a (Mit zunehmender Beanspruchungsdauer sinkt die Belastungstoleranz) an der Gesamtstichprobe, über beide Messzeitpunkte hinweg, geprüft. Dabei wurden nur Antworten auf die ersten fünf Fortsetzungsoptionen berücksichtigt. Abbildung 14 ist zu entnehmen, dass die Antwortlänge entgegen Hypothese 5a kontinuierlich anstieg. Das heißt, dass die Belastungstoleranz im Verlauf des Interviews nicht, wie angenommen, ab-, sondern zunahm. Um auszuschließen, dass dieser Befund auf Überlagerungseffekte zurückzuführen ist, wurde der Verlauf der Antwortlänge getrennt für Textreihenfolge, Text und Messzeitpunkt betrachtet. Die separaten Analysen (vgl. Anhang D.6) bestätigten alles in allem das Ergebnis der Gesamtstichprobe: In jeder Analyse waren jeweils Anstiege der Antwortlänge zwischen mindestens drei Fortsetzungsoptionen und jeweils Abnahmen der Antwortlänge zwischen höchstens zwei Fortsetzungsoptionen zu verzeichnen. Die Antworten auf Option 5 waren durchgängig höher als die Antworten auf Option 1. Auch in Abhängigkeit vom gelesenen Text nahm die Belastungstoleranz also mit fortschreitender Dauer zu.

11. Hauptversuch II: Von den Verarbeitungskriterien zur Bewertung kognitiver Belastung

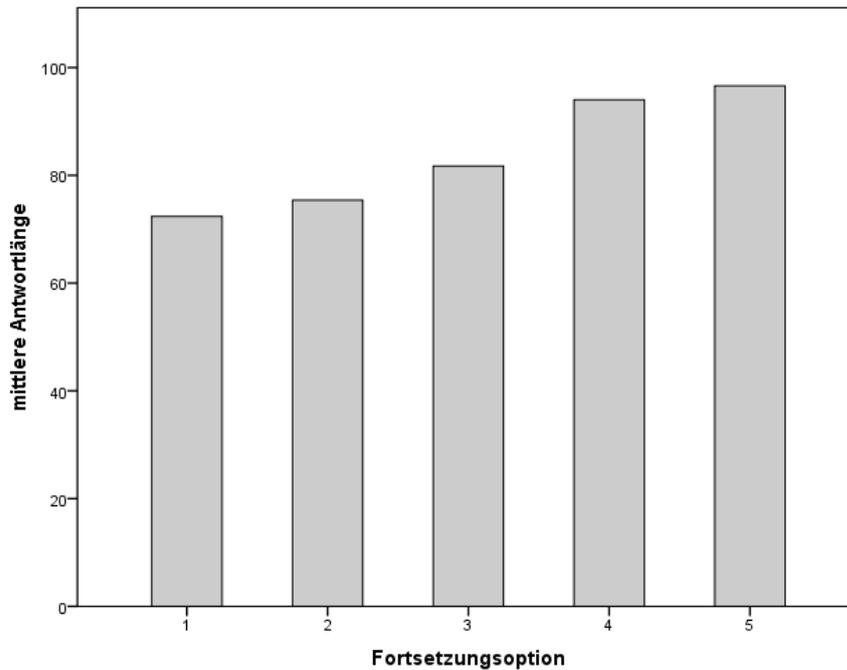


Abbildung 14: Verlauf der Antwortlänge im Lauf der ersten fünf Interviewantworten, über beide Messzeitpunkte hinweg, Hauptversuch II

Dabei war der Anstieg mehr als doppelt so groß, wenn der non-narrative Text *Wikipedia* gelesen wurde (Differenz der mittleren Antwortlängen zwischen Option 5 und 1: 33.91), als wenn der narrative Text *Eisstation Zebra* gelesen wurde (Differenz der mittleren Antwortlängen zwischen Option 5 und 1: 14.53). Dieser Befund steht in Kontrast zu den postulierten Annahmen, dass eine narrative Textstruktur mit einer höheren Belastungstoleranz einhergeht als eine non-narrative Textstruktur.

Schließlich wurde untersucht, wie sich ein Globalmaß von Belastungsbewertung in Abhängigkeit vom gelesenen Text verhält. Zu diesem Zweck wurde getrennt für beide Messzeitpunkte der Mittelwert der Antwortlänge über die Fortsetzungsoptionen eins bis fünf berechnet. Bereits aus Tabelle 36 geht hervor, dass die Texte im Mittel mit etwa gleich langen Antworten assoziiert waren. Bei Messzeitpunkt 1 wurde *Eisstation Zebra* etwas länger diskutiert als *Wikipedia*, bei Messzeitpunkt 2 verhielt es sich umgekehrt.

Zeitpunkt	Text	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
t1	Wikipedia	16	81.92	45.75
	Eisstation Zebra	16	87.10	39.98
	Gesamt	32	84.51	41.94
t2	Eisstation Zebra	16	80.50	32.98
	Wikipedia	16	87.24	38.70
	Gesamt	32	83.87	35.54

Tabelle 36: Deskriptive Statistiken für die mittlere Antwortlänge, Hauptversuch II

Dieser Eindruck wurde von einer ANOVA für Messwiederholungen bestätigt. Innersubjektfaktor war der Messzeitpunkt, Zwischensubjektfaktor war die Textreihenfolge. Die Ergebnisse der multivariaten Tests sind in Tabelle 37, die Ergebnisse der univariaten Tests in Tabelle 38 dargestellt.

Variable	Pillai-Spur	F	df	Fehler df	p
Zeitpunkt	.000	0.01	1.00	30.00	.909
Zeitpunkt * Textreihenfolge	.001	0.02	1.00	30.00	.889

Tabelle 37: Multivariate Effekte auf die Antwortlänge, Hauptversuch II

Quelle der Variation	SS vom Typ III	df	M (quadratisch)	F	p
Interzept	453610.67	1	453610.67	173.72	.000
Textreihenfolge	567.93	1	567.93	.218	.644
Innerhalb	78333.05	30	2611.10		

Tabelle 38: Univariate Effekte auf die Antwortlänge, Hauptversuch II

Es gab weder einen signifikanten Haupteffekt für den Messzeitpunkt, noch für die Textreihenfolge. Auch die Wechselwirkung zwischen Messzeitpunkt und Textreihenfolge war nicht signifikant. Die Textstruktur hatte also entgegen meinen Erwartungen keinen Einfluss auf das Globalmaß mittlere Antwortlänge. Zusammenfassend wurde Schritt 1 der Mediationsanalyse (Verarbeitungskriterien medieren die Relation zwischen Textstruktur und Belastungsbewertung) nur für das Maß Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen erfolgreich absolviert, nicht jedoch für die inhaltsanalytisch erfasste Belastungsbewertung und die Antwortlänge. Schritt 3 der Mediationsanalyse (Effekt von Verarbeitungskriterien auf Belastungsbewertung) wurde daher nur an der Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen durchgeführt, ebenso wie die Prüfung von Hypothese 5c (Vorwiegende Verarbeitungskriterien beeinflussen die mittlere Belastungsbewertung). Auf die Prüfung von Hypothese 5b (Vorwiegende Verarbeitungskriterien beeinflussen den Verlauf der Belastungsbewertung) wurde verzichtet, einerseits weil die Verlaufsmaße des inhaltsanalytischen Maßes und der Antwortlänge wie erwähnt nicht die nötigen Vorbefunde aufwiesen, andererseits weil die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen keinen Verlauf erfasste.

11.3.2 Die Beziehung zwischen Textstruktur und Verarbeitungskriterien

Das Maß der Verarbeitungskriterien ergab sich daraus, dass die Summe monodimensionaler Kategorien von der Summe polydimensionaler Kategorien abgezogen wurde. Eine Differenz von 0 zeigte an, dass sich mono- und polydimensionale Kategorien die Waage hielten. Je positiver die Differenz, desto mehr polydimensionale Verarbeitungskriterien wurden angelegt. Je negativer die Differenz, desto mehr monodimensionale Kriterien waren vertreten. Die Relation zwischen Textstruktur und Verarbeitungskriterien wurde unter Verwendung einer

ANOVA für Messwiederholungen untersucht. Innersubjektfaktor war der Messzeitpunkt, als Zwischensubjektfaktor war die Textreihenfolge implementiert. Tabelle 39 gibt einen Überblick über deskriptive Statistiken. Im Sinne von Hypothese 4 wurden zu beiden Messzeitpunkten beim narrativen Text *Eisstation Zebra* überwiegend polydimensionale Kriterien angelegt, wohingegen beim non-narrativen Text *Wikipedia* monodimensionale Kriterien dominierten. Die Ergebnisse der multivariaten Tests sind in Tabelle 40 dargestellt.

Messzeitpunkt	Text	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
t1	Wikipedia	16	-6.63	6.00
	Eisstation Zebra	16	8.38	8.82
	Total	32	0.88	10.64
t2	Eisstation Zebra	16	15.38	3.96
	Wikipedia	16	-1.00	4.73
	Total	32	7.19	9.36

Tabelle 39: Deskriptive Statistiken von Kriterien der Textverarbeitung, Hauptversuch II

Variable	Pillai-Spur	F	df	Fehler df	p
Zeitpunkt	.369	17.52	1.00	30.00	.000
Zeitpunkt * Textreihenfolge	.783	108.19	1.00	30.00	.000

Tabelle 40: Multivariate Effekte auf Textverarbeitungskriterien, Hauptversuch II

Dabei zeigte sich ein signifikanter Haupteffekt für den Messzeitpunkt, im Sinne eines Anstiegs von Verarbeitungskriterien zwischen den Messungen. Das heißt, dass die Verarbeitungskriterien insgesamt „polydimensionaler“ wurden. Auch die Interaktion zwischen Messzeitpunkt und Textreihenfolge war signifikant. Abbildung 15 veranschaulicht diese Wechselwirkung. Bei der Reihenfolge *Wikipedia – Eisstation Zebra* wechselten die dominanten Verarbeitungskriterien von mono- zu polydimensional, während bei der Reihenfolge *Eisstation Zebra – Wikipedia* zuerst überwiegend poly- und dann monodimensionale Verarbeitungskriterien angesetzt wurden. Der Haupteffekt der Textreihenfolge war nicht signifikant (SS vom Typ III = 7.56, df = 1, M (quadratisch) = 7.56, F = .191, p = .665). Zusammenfassend wirkte sich die Textstruktur also wie prognostiziert auf Kriterien der Textverarbeitung aus, womit Schritt 2 der Mediationsanalyse erfolgreich abgeschlossen und Hypothese 4 bestätigt wurde.

11. Hauptversuch II: Von den Verarbeitungskriterien zur Bewertung kognitiver Belastung

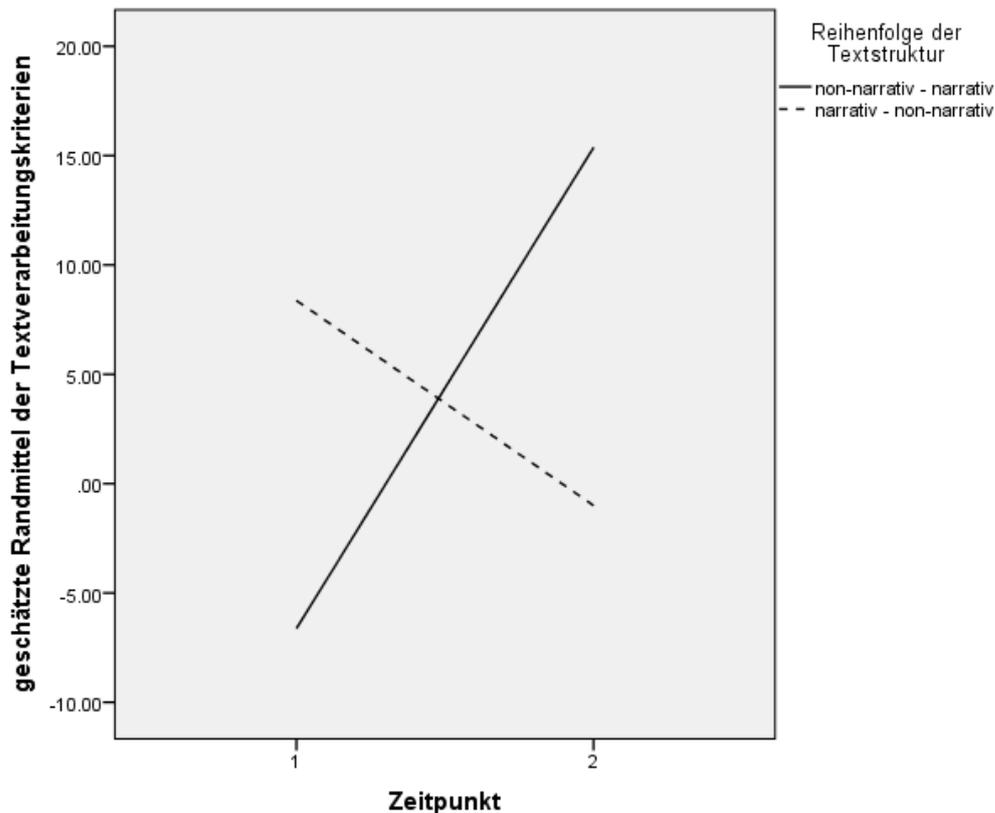


Abbildung 15: Interaktion zwischen Messzeitpunkt und Textreihenfolge, Hauptversuch II

11.3.3 Der Effekt von Verarbeitungskriterien auf Belastungsbewertung

Der dritte von Baron und Kennys (1986) Schritten der Mediationsanalyse untersucht die Relation zwischen Mediator- (hier: Verarbeitungskriterien) und abhängiger (hier: Belastungsbewertung) Variable. Laut Baron und Kenny (1986) reicht es jedoch nicht aus, diese beiden Variablen zueinander in Beziehung zu setzen, da der so ermittelte Zusammenhang auf eine gemeinsame Verursachung durch die unabhängige Variable zurückgeführt werden könnte. In diesem Fall würde die dazwischengeschaltete Variable die Beziehung zwischen unabhängiger und abhängiger Variable nicht mediiieren. Daher empfehlen die Autoren, die unabhängige Variable (hier: Textstruktur) als Kovariate zu berücksichtigen. Die Beziehung zwischen Mediator- und abhängiger Variable wurde nur am Maß Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen untersucht, da die inhaltsanalytisch gemessene Belastungsbewertung und die Antwortlänge die Voraussetzung für eine Mediation nicht erfüllten (vgl. Kap. 11.3.1).

Effekt von Verarbeitungskriterien auf die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen. Die Beziehung zwischen Verarbeitungskriterien und Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen wurde für beide Messzeitpunkte getrennt analysiert. Die intervallskalierte Variable *Verarbeitungskriterien* (vgl. Kap. 11.3.2) wurde dichotomisiert: Positive Differenz-Werte, also solche, die eine Dominanz polydimensionaler Verarbeitungskriterien indizierten, wurden als vorwie-

gend polydimensional codiert; negative Differenz-Werte, also solche, die auf eine Dominanz monodimensionaler Verarbeitungskriterien hindeuteten, wurden als vorwiegend monodimensional codiert. Die resultierende Variable diente als Faktor in einem t-Test für unabhängige Stichproben.

- Messzeitpunkt 1: Den deskriptiven Statistiken in Tabelle 41 ist zu entnehmen, dass zu Messzeitpunkt 1 spontan mehr Fortsetzungsoptionen genannt wurden, wenn polydimensionale Kriterien dominierten, als im Fall vorwiegender monodimensionaler Kriterien. Der zugehörige t-Test war mit $t = -2.10$, $df = 30$, p (2-seitig) = .044, signifikant. Damit wurde die postulierte Beziehung zwischen Verarbeitungskriterien und Belastungsbewertung bestätigt.

Vorwiegende Verarbeitungskriterien	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
monodimensional	16	1.44	.814
polydimensional	16	2.13	1.025

Tabelle 41: Deskriptive Statistiken für die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen zu Messzeitpunkt 1, Hauptversuch II

Um den Einfluss der Textstruktur zu kontrollieren, wurde eine univariate ANOVA mit den vorwiegenden Verarbeitungskriterien als unabhängiger Variable und dem gelesenen Text als Kovariate durchgeführt. Aus Tabelle 42 geht hervor, dass jetzt kein eigenständiger Effekt der Verarbeitungskriterien mehr vorliegt. Es ist also von keiner vollständigen Mediationsleistung auszugehen.

Quelle der Variation	<i>SS vom Typ III</i>	<i>df</i>	<i>M (quadratisch)</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Korrigiertes Modell	3.89	2	1.94	2.21	.128
Konstanter Term	6.23	1	6.23	7.06	.013
Text	0.11	1	0.11	0.13	.725
Vorwiegende Verarbeitungskriterien	2.36	1	2.36	.2.68	.113
Innerhalb	25.58	29	.882		
Gesamt	131.00	32			
Korrigierter Gesamtwert	29.47	31			

Tabelle 42: Univariate Effekte auf die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen zu Messzeitpunkt 1, Hauptversuch II

- Messzeitpunkt 2: Auch zum zweiten Messzeitpunkt wurden unter vorwiegend polydimensionalen Verarbeitungskriterien spontan mehr Fortsetzungsoptionen genannt als unter vorwiegend monodimensionalen Verarbeitungskriterien (vgl. Tabelle 43), jedoch war dieser Unterschied statistisch nicht signifikant ($t = -1.646$, $df = 30$, p [2-seitig] = .110). Wegen der Insignifikanz wurde darauf verzichtet, die Textstruktur als Kovariate einzubeziehen.

Vorwiegende Verarbeitungskriterien	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
monodimensional	16	1.33/	0.707
polydimensional	16	1.87	0.869

Tabelle 43: Deskriptive Statistiken für die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen zu Messzeitpunkt 2, Hauptversuch II

11.4 Diskussion

Gegenstand der dargestellten Untersuchungsreihe war zum einen die Frage, welche (para-)textuellen Merkmale Personen beim Lesen eines Textes zur Einnahme einer bestimmten Rezeptionseinstellung bewegen, also die Entstehungsbedingungen einer Rezeptionseinstellung; auf dieser Grundlage aufbauend wurde untersucht, inwiefern sich eine eingenommene Rezeptionseinstellung auf Kriterien der Textverarbeitung und diese wiederum sich auf die Bewertung kognitiver Belastung auswirken.

Das Hauptaugenmerk von Hauptversuch II richtete sich auf die zuletzt genannte Relation zwischen Verarbeitungskriterien und Belastungsbewertung.

Darüber hinaus ermöglichte der Versuchsplan die erneute Überprüfung des Zusammenhangs zwischen Textstruktur und Verarbeitungskriterien. Dabei bestätigte sich der Befund von Hauptversuch I, dass bei narrativer Textstruktur vorwiegend poly-, bei non-narrativer Textstruktur vorwiegend monodimensionale Verarbeitungskriterien angelegt werden. Die Abhängigkeit der Verarbeitungskriterien von der Textstruktur konnte damit wiederholt und unter den Bedingungen des Messwiederholungsdesigns belegt werden. Hypothesen 4 bzw. II (Die Textstruktur wirkt sich auf Verarbeitungskriterien aus) wurde also bestätigt.

Wie die Annahme einer Erklärungskette – von der Einstellungsgenese über Verarbeitungskriterien hin zu Belastungsbewertung – aufzeigt, wurden Verarbeitungskriterien als Mediatorvariable zwischen Rezeptionseinstellung und Belastungsbewertung konzeptualisiert (vgl. Kap. 5.1). Die Relation zwischen Verarbeitungskriterien und Belastungsbewertung wurde daher im Rahmen einer Mediationsanalyse untersucht. Die Annahme, dass die Belastungstoleranz mit zunehmender Dauer abnimmt (Hypothese 5a), wurde für das inhaltsanalytische Maß von Belastungsbewertung bestätigt, jedoch für die Antwortlänge widerlegt. Die Befundlage ist hier also gemischt. Hypothese 5b (Vorwiegende Verarbeitungskriterien beeinflussen den Verlauf der Belastungsbewertung) wurde nicht getestet, da diejenigen Operationalisierungen von Belastungsbewertung, die einen zeitlichen Verlauf maßen, die Voraussetzungen einer Mediation nicht erfüllten. Hypothese 5c (Vorwiegende Verarbeitungskriterien beeinflussen die mittlere Belastungsbewertung), geprüft an der Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen, wurde überwiegend bestätigt. Allerdings wird diese Beziehung zwischen Verarbeitungskriterien und Belastungsbewertung vollständig durch die Textstruktur aufgeklärt, wenn man diese als Kontrollvariable einbezieht. Dieser

Befund falsifiziert Hypothese 6 (Die Relation zwischen Textstruktur und Bewertung kognitiver Belastung wird von Kriterien der Textverarbeitung mediiert). Auch mit dieser Limitierung unterstützt dieses Ergebnis die Einstellungslösung des ästhetischen Paradoxons, dass bei Einnahme einer ästhetischen Rezeptionseinstellung kognitive Überlastung neutral bis positiv bewertet wird: Vorbefunden zufolge entscheidet die Narrativität eines Textes darüber, ob eine ästhetische oder sachorientierte Rezeptionseinstellung eingenommen wird. In Hauptversuch II wurden bei Rezeption narrativer Texte tendenziell längere Antworten und signifikant mehr Fortsetzungsoptionen genannt als bei Rezeption non-narrativer Texte. Wenn man in Rechnung stellt, dass laut Hauptversuch I (Kap. 9) die Rezeptionseinstellung von der Textstruktur (narrativ vs. non-narrativ) abhängt, haben die Befunde dieser Studie folgende Bedeutung für die globalen Sachhypothesen meines Projekts: Sie bestätigen Hypothese III (Eine ästhetische Einstellung führt zu positiver Bewertung kognitiver Belastung, eine sachorientierte Einstellung resultiert in negativer Belastungsbewertung) teilweise, und widerlegen Hypothese IV (Die Relation zwischen Rezeptionseinstellung und Bewertung kognitiver Belastung wird von Kriterien der Textverarbeitung mediiert). Abgesehen davon, dass die Befunde die Einstellungslösung des ästhetischen Paradoxons stützen, betonen sie die Rolle textueller Merkmale wie Narrativität für die Verarbeitung. Bereits im Zuge der Überprüfung, ob die Rezeptionseinstellung die Beziehung zwischen Textstruktur und Verarbeitungskriterien mediiert (Hauptversuch I), hatte sich das Merkmal Textstruktur als zentraler Faktor herauskristallisiert. Von diesem Faktor hingen sowohl Rezeptionseinstellung als auch Verarbeitungskriterien ab. Die Rezeptionseinstellung leistete keinen eigenständigen Beitrag zur Vorhersage von Verarbeitungskriterien. Damit stellt sich die Frage nach der Relevanz von leserseitigen Konstrukten wie Rezeptionseinstellung und Verarbeitungskriterien. In der Abschlussdiskussion werde ich darauf zurückkommen.

12. Generaldiskussion

In der abschließenden Diskussion fasse ich mein Forschungsprojekt noch einmal knapp zusammen, bevor ich auf Stärken und Schwächen meiner Studien eingehe. Anschließend diskutiere ich einige Desiderate für zukünftige Forschung, die besonders den Zusammenhang zwischen Ästhetik und Narratologie betreffen. Zudem leite ich eine weiterführende Hypothese aus der Einstellungslösung des ästhetischen Paradoxons ab, und zwar zur Relation zwischen der ästhetischen Einstellung und Kreativität. Vor einer finalen Bewertung der Einstellungslösung deute ich praktisch-literaturwissenschaftlichen Handlungsbedarf aus meinen Befunden ab.

Gegenstand dieser Arbeit war der ästhetische Prozess, der beispielhaft an der Verarbeitung fiktionaler vs. nicht-fiktionaler Texte untersucht wurde. Im theoretischen Teil habe ich folgende Hypothesen für mein empirisches Projekt abgeleitet:

- Hypothese I: Die Einnahme einer (ästhetischen vs. sachorientierten) Rezeptionseinstellung hängt vom Paratext ab.
- Hypothese II: Unter ästhetischer Einstellung werden überwiegend polydimensionale Verarbeitungskriterien, unter sachorientierter Einstellung überwiegend monodimensionale Verarbeitungskriterien angelegt.
- Hypothese III: Eine ästhetische Einstellung führt zu positiver Bewertung kognitiver Belastung, eine sachorientierte Einstellung resultiert in negativer Belastungsbewertung.
- Hypothese IV: Die Relation zwischen Rezeptionseinstellung und Bewertung kognitiver Belastung wird von Kriterien der Textverarbeitung mediiert.

Aufgrund von anfänglichen Befunden wurde Hypothese I revidiert zu Hypothese Ia. Sie lautete nun „Die Einnahme einer (ästhetischen vs. sachorientierten) Rezeptionseinstellung hängt von der Narrativität der Textstruktur ab“ und wurde in dieser Form bestätigt. Hypothese II erfuhr ebenfalls befürwortende Evidenz. Im Hinblick auf Hypothese III ist die Befundlage gemischt, insofern als diese Annahme bei einem Maß von Belastungsbewertung bestätigt, bei zwei anderen Operationalisierungen aber falsifiziert wurde. Hypothese IV wurde widerlegt, da die Rezeptionseinstellung keinen eigenständigen Beitrag dazu leistete, die Beziehung zwischen Textstruktur und Belastungsbewertung aufzuklären.

Das Projekt hat in vielerlei Hinsicht Neuland betreten. Meines Wissens wurde hier zum ersten Mal der Versuch unternommen, die empirische Textverarbeitungspsychologie und die philosophische Ästhetik zu verbinden. Während in der empirischen (Literatur-)Ästhetik bis dato ein objektivistischer Erklärungsansatz dominierte, liefern philosophische Theorien der ästhetischen Einstellung eine subjektivistische Interpretation. Diese Arbeit hat beide Herangehensweisen miteinander in Einklag gebracht. Denn es zeigte sich, dass die ästhetische Einstel-

lung (als subjektivistische Erklärungskomponente) vom Objektmerkmal Narrativität (als objektiver Erklärungskomponente) abhängt.

Ein weiterer Fortschritt des Projekts besteht in der erstmaligen Thematisierung von Textverarbeitungskriterien. Damit rückt die Perspektive von Rezipierenden darauf, was zu einer gelungenen Textverarbeitung beiträgt, in den Vordergrund. Dies entspricht der eigentlich längst anerkannten Sichtweise, dass es sich beim Lesen um aktive Bedeutungskonstruktion, nicht aber um einen passiven Aufnahmevorgang handelt.

Gleichfalls neuartig ist der Versuch, die Bewertung kognitiver Belastung zu messen, wie es in Hauptversuch II geschehen ist. Zwar existieren zahlreiche Instrumente zur Erfassung von kognitiver Belastung. Wie diese Belastung bewertet wird, ist jedoch meines Wissens bisher nicht erforscht worden. Pilotprojekte haben immer den Nachteil, dass sich ihre Befunde erst noch in nachfolgenden Studien bestätigen müssen, bevor man von gesicherter Evidenz sprechen kann. Dies gilt selbstverständlich auch für die vorliegende Arbeit. Aus meiner Sicht muss sich besonders die inhaltsanalytische Erfassung von Belastungsbewertung bewähren, da das verwendete Messinstrument rein induktiv entwickelt wurde. Auch dass die drei verwendeten Operationalisierungen von Belastungsbewertung unterschiedliche Resultate erzielt haben, deutet auf einen messungsbezogenen Optimierungsbedarf hin. Dennoch überwiegt für mich der Vorteil, dass ich die Untersuchung von Belastungsbewertung überhaupt in Angriff genommen habe.

Die sogenannte Einstellungslösung des ästhetischen Paradoxons bildete das wesentliche theoretische Fundament meiner empirischen Studien. Sie besagt, dass sich die widersprüchliche Spannung zwischen dem hohen kognitiven Anspruch von ästhetischen Objekten und deren genussvoller Verarbeitung unter ästhetischer Rezeptionseinstellung auflöst. Die gewichtige Rolle, die der ästhetischen Einstellung zugeschrieben wird, wird jedoch zugunsten von Textmerkmalen durch meine empirischen Befunde in Frage gestellt. Denn die beobachteten Verarbeitungsunterschiede lassen sich völlig durch Narrativität erklären, die Rezeptionseinstellung erbringt hierzu keine unabhängige Aufklärungsleistung. Dennoch plädiere ich dafür, an der Rezeptionseinstellung als Faktor der ästhetischen Verarbeitung festzuhalten, und zwar aus folgenden Gründen: Auch die Narrativität der Textstruktur wirkt nicht direkt als bloße Objekteigenschaft, sondern vermittelt über das Wissen von Rezipierenden, dass Narrativität auf Fiktionalität hinweist (über praktische Implikationen dieses Wissens komme ich weiter unten zu sprechen). Textuelle Merkmale reichen also nicht zur Erklärung aus, sondern müssen in Interaktion mit Personenmerkmalen wie dem persönlichen Wissen betrachtet werden. Zudem handelt es sich bei Narrativität um eine spezifische Ausprägung, die Fiktionalität bzw. Ästhetizität für (schrift-)sprachliches Material anzeigt. Ein solch spezifisches Merkmal eignet sich nicht für eine spartenübergreifende Erklärung der ästhetischen Erfahrung. Diese kann m.E. nur über ein globales Konstrukt wie die ästhetische Einstellung gelingen. Narrativität trägt je-

doch zur Erklärung der ästhetischen Einstellung bei dem Textmaterial, wie es in meinen Studien verwendet wurde, bei.

Zukünftige Studien sollten die aufgedeckte Relation zwischen Narrativität und Textverarbeitung differenziert untersuchen. Aus meinen Befunden lässt sich nämlich nicht schließen, dass alle narrativen Texte eine ästhetische Einstellung aktivieren. Zum einen wurden nur homodiegetische⁶³ Ich-Erzählungen verwendet, zum anderen wurde der Einfluss weiterer Text- und Personenmerkmale nicht berücksichtigt. Daher sollte man die Wirkung homo- und heterodiegetischer Narrationen vergleichen und weitere textuelle und Personeneigenschaften einbeziehen. Den Befunden von Hauptversuch I zufolge gelten neben Narrativität folgende Merkmale als fiktionstypisch und sind in ihrem Effekt auf die ästhetische Einstellung zu prüfen:

- Eigenwert der sprachlichen Form
- intrinsischer Zweck
- Schilderung intrapsychischer Vorgänge

Dabei sind auch Wechselwirkungen zwischen verschiedenen Einflussfaktoren denkbar. Es wäre beispielsweise möglich, dass Narrativität per se eine ästhetische Einstellung auslöst, dass dieser eigenständige Beitrag aber verloren geht, wenn bestimmte sprachliche Stilmittel (foregrounding-Elemente) enthalten sind.

Auf Seite von Personenmerkmalen ist ein Einfluss von Expertise auf die Verarbeitung von Narrativität zu erwarten: Experten legen bei der Verarbeitung ästhetischer Objekte besonderen Wert auf formal-stilistische Merkmale, während Laien ihren Schwerpunkt auf die Semantik legen (vgl. Kap. 3.1). Ein vergleichbarer Effekt müsste auch beim Zusammenhang zwischen Narrativität und ästhetischer Einstellung zu finden sein. Da die Heterodiegetese (v.a. in der klassischen Literatur) die dominante Erzählerstimme ist (Fludernik, 2010), könnte man beispielsweise vermuten, dass Experten bei heterodiegetischen Texten leichter eine ästhetische Einstellung einnehmen als bei homodiegetischen Varianten, dass aber bei Laien Unterschiede in der Erzählerstimme einen vergleichsweise geringeren Einfluss auf die Rezeptionseinstellung ausüben.

Ein weiteres Desiderat betrifft den psychologischen Mechanismus, durch welchen eine narrative Textstruktur eine ästhetische Einstellung hervorruft. Meines Erachtens bieten sich als (selbstverständlich zu überprüfende) Kandidaten Prozesse empathischer Identifikation an. In Kapitel 3.2.2 und 3.3 wurde herausgearbeitet, dass empathische Emotionen wesentlich zur Wertschätzung fiktional-literarischer Texte beitragen. Möglicherweise lädt die Perspektive eines/r personalisierten Erzähler/in – im Unterschied zu einem nicht-narrativen Text – zu Perspektivenübernahme ein, so dass Lesende sich mit mehr oder weniger großer Distanz in die Erzählperson hineinversetzen.

⁶³ Bei homodiegetischen Erzählungen ist der Erzähler gleichzeitig eine (Neben-)Figur der Handlung, wohingegen er bei heterodiegetischen Erzählungen in der Handlung selbst nicht vorkommt (Terminologie nach Genette, 1998).

Um die Diskussion theoretischer Implikationen abzuschließen, gehe ich auf eine weiterführende Hypothese ein, die sich aus der Einstellungslösung des ästhetischen Paradoxons ableiten lässt. Bereits in Kapitel 3.1 wurde die ästhetische Einstellung u.a. durch präklassifikatorische bzw. impressionistische Wahrnehmung charakterisiert. In diesem Zusammenhang hatte ich erwähnt, dass man unter impressionistischer Wahrnehmung ungewöhnliche Verwendungsweisen für Gegenstände generieren kann, und dass eben diese Fähigkeit als Indikator für Kreativität betrachtet wird. Vertretern der sogenannten Einstellungslösung (Christmann et al., 2011) zufolge gehören zur ästhetischen Einstellung außerdem die Eigenschaften Polyvalenz-/Ambiguitätstoleranz, Frustrationstoleranz, intrinsische sachorientierte Motivation, primäres Interesse am Gegenstand sowie Aufgehen im Gegenstandsbezug. Wie die präklassifikatorische/impressionistische Wahrnehmung gelten auch diese Merkmale als Kennzeichen von kreativem Problemlösen. Nach Guilford (1950) besteht Kreativität (u.a.) aus Elaboration, Ideenflüssigkeit, Redefinition, Originalität und Problemsensitivität, während Csikszentmihalyi (1997) kreative Leistungen u.a. durch Selbstvergessenheit und autotelische Aktivität charakterisiert. Unter Elaboration versteht man die sorgfältige Ausarbeitung einer Idee auch unter widrigen Umständen. Ideenflüssigkeit liegt vor, wenn in kurzer Zeit viele Einfälle kreiert werden können. Redefinition bezeichnet die Fähigkeit, Gegenständen eine neue Bedeutung zu verleihen. Ebenfalls auf Neuheit (eines Produkts/einer Problemlösung) bezogen ist die Originalität. Problemsensitivität besteht darin, Schwächen in vorhandenen Konstellationen zu entdecken und so neue (Forschungs-)Fragen aufzuwerfen. Eine autotelische Aktivität schließlich trägt ihren Zweck in sich selbst. Es zeichnen sich also deutliche Ähnlichkeiten zwischen Merkmalen der ästhetischen Einstellung und der Kreativität ab. In Tabelle 44 sind Kennzeichen mit hoher Übereinstimmung gegenüber gestellt. Zusammenfassend gehe ich von der zukünftig zu prüfenden Hypothese aus, dass die Einnahme einer ästhetischen Einstellung kreative Problemlösungen fördert. Diese Hypothese setzt voraus, dass Kreativität prinzipiell lernbar ist. Aus heutiger Sicht ist diese Voraussetzung erfüllt, weil man gegenwärtig davon ausgeht, dass alle Menschen grundsätzlich kreative Leistungen erbringen und diese Fähigkeit verbessern können (Überblick: Groeben, 2013).

Merkmal der ästhetischen Einstellung	Merkmal kreativen Problemlösens
Frustrationstoleranz	Elaboration
Aufgehen im Gegenstandsbezug	Selbstvergessenheit
Intrinsische sachorientierte Motivation	Autotelische Aktivität
Erwartung von Polyvalenz	Ideenflüssigkeit
Erwartung von Verfremdung	Redefinition, Originalität
Erwartung von Komplexität	Problemsensitivität

Tabelle 44: Gegenüberstellung von Merkmalen der ästhetischen Einstellung und Kennzeichen kreativen Problemlösens

Dabei stellt sich die Frage, durch welchen psychologischen Mechanismus der kreativitätsfördernde Effekt der ästhetischen Einstellung zustande kommt. Meines Erachtens bietet sich als entscheidender Moderator die Persönlichkeitsvariable der dispositionellen Offenheit für Erfahrungen an. Im NEO-Persönlichkeitsinventar nach Costa und McCrae (Ostendorf & Angleitner, 2003) besteht Offenheit für Erfahrungen aus den Facetten Offenheit für Fantasie, Offenheit für Ästhetik, Offenheit für Gefühle, Offenheit für Handlungen, Offenheit für Ideen sowie Offenheit des Werte- und Normensystems. Auf konzeptueller Ebene zeigt die Facette Offenheit für Ästhetik deutliche Affinität zur ästhetischen Einstellung. Der Bezug zu Kreativität gilt darüber hinaus als empirisch gesichert: Offenheit für Erfahrungen ist nach heutigem Erkenntnisstand sogar diejenige „kognitive“ Persönlichkeitseigenschaft, die Kreativität am besten voraussagt (Überblick: Feist, 2010).

Neben den genannten theoretischen Implikationen folgt aus den vorliegenden Befunden auch ein Handlungsbedarf in der Praxis: Sollte sich der Befund, dass eine narrative Textstruktur von Lesenden als Fiktionalitätsindikator genutzt wird, weiter bestätigen, so hätte dies Konsequenzen für die Literaturdidaktik. Narrativität kann zwar als epistemisches Kriterium für die Fiktionalitätsbestimmung herangezogen werden. Jedoch müssen sich Nutzer/innen darüber im Klaren sein, dass weder alle narrativen Texte fiktional, noch alle non-narrativen nicht-fiktional sind (wie bereits die Beispieltex te aus Hauptversuch I zeigen). Narratologische Merkmale geben also in Wirklichkeit nur eingeschränkt Auskunft über Fiktionalität. Eine unvorsichtige Verwendung des Narrativitätskriteriums kann bewirken, dass fiktive Inhalte für faktual gehalten werden und umgekehrt. Dass ein solch inkompetenter Umgang mit Medien in der Realität nicht selten ist, haben bereits die Forschungen zur Kultivationshypothese (z.B. Gerbner, Gross, Morgan & Signorielli, 1982) aufgedeckt. Demzufolge übernehmen Rezipierende Informationen aus fiktionalen Darstellungen fälschlicherweise als deklaratives Wissen. Vor diesem Hintergrund ist ein didaktisches Programm zu entwickeln, das solche Fehlertendenzen bewusst macht und einen kompetenten Umgang mit Literatur fördert.

Die Einstellungslösung hat die Spannung zwischen dem hohen kognitiven Anspruch ästhetischer Objekte und deren positiv bewerteter Verarbeitung erstmals als Paradoxon anerkannt, obwohl diese Relation eigentlich schon länger bekannt ist (vgl. Kap. 3.4.1). Das ästhetische Paradox ist freilich nicht als logisches, sondern als empirisches Paradox zu verstehen (zur Unterscheidung von logischem und empirischem Paradox vgl. Groeben, 2013, S. 19). Eine logische Unverträglichkeit zwischen hoher kognitiver Belastung und positiver Bewertung liegt nämlich nicht vor. Jedoch hat die Empirie gezeigt, dass hohe kognitive Belastung normalerweise mit negativen psychischen Konsequenzen einhergeht, die zu einer Vermeidung derartiger Beanspruchung führt; daher die Bezeichnung empiri-

sches Paradox. Die erste, von Christmann et al. (2011) vertretene Lösung des ästhetischen Paradoxons wird durch meine Befunde mit Einschränkungen bestätigt. Darüber hinaus verfügt diese Konzeption über die Vorteile, dass sie sich prinzipiell auf alle schönen Künste anwenden lässt, und dass sie die Ableitung weiterführender Hypothesen (siehe die obigen Ausführungen) ermöglicht. Der praktische Nutzen der Einstellungslösung besteht darin, dass sie einen Weg aufzeigt, wie man kognitive Belastung konstruktiv nutzen kann – eine Fähigkeit, die in den verschiedensten Lebenslagen gefragt ist.

Anhang

A Stimulusmaterial

A.1 Auszug aus „Studie in Kristallbildung“ (Bödl, 2004), verwendet in explorativer Studie 1 und 2 (Kap. 6.1 und 6.2)

Das erste, was in mein Blickfeld geriet, war Schnee, der in der Morgensonne glänzte, als sei er mit einer Glasschicht überzogen. Ein Wanderer, der sich dort ins Gebirge hinauf verirrt hätte, stellte ich mir vor, bliebe unweigerlich mit den Sohlen an diesem zuckrigen Schnee haften, er schlüpfte vielleicht aus den Schuhen, um dann auf allen vieren den rettenden Fels wiederzugewinnen, doch die Handflächen fröhen ihm sofort fest, sein Lage wäre die des Insekts auf dem Fliegenpapier. Freilich: Wanderer kommen in dieses Gebirge kaum.

Das Gestein, das zwischen den Eis- und Schneeflächen zu erkennen ist, erscheint in diesem Licht ockerfarben, während es am Spätnachmittag eine taubengraue Färbung annimmt. An manchen Stellen spielt es ins Rostrote. Die Risse und Spalten wirken in der schon grellen, aber doch noch immer schrägen Morgensonne wie mit schwarzer Tinte in die Felsflächen eingezeichnet.

Über Geröllhalden und Flächen, die wie dick mit Asche bedeckt aussehen, glitt der Blick dann zum Wasser hinunter. Das Eis auf dem Fjord: Über der Oberfläche ist es von einem hellen Grau, wie das Weiße in Menschaugen, unter Wasser leuchtet es türkisfarben. Kein Schiff ist um diese Zeit auf dem Fjord zu sehen, nur ein kleines Fischerboot konnte ich zwischen den scheinbar reglosen Eismassen entdecken; aus der Ferne sah es so aus, als bewege es sich kaum.

Unten im Dorf ist so früh am Morgen noch kein Mensch auf den Beinen; selbst vor dem Supermarkt und dem Postamt, wo die Dorfbewohner den ganzen Tag in Gruppen herumstehen oder auf und ab gehen oder im Gras sitzen, ist niemand zu sehen.

Durch den Feldstecher erkannte ich nur sonnenbeschienenen Asphalt, mit Rollsplit übersät, nicht weniger leer als die Schneeflächen der Bergkette auf der anderen Seite des Fjords, dann den noch verschlossenen Eingang des Supermarktes, die schwefelgelb gestrichene Fassade des Hauses, in dem unten die dänische Bäckerei untergebracht ist, darüber den Turm der alten Holzkirche und schließlich den Flaschencontainer, den man vor ein paar Wochen vor dem Supermarkt aufgestellt hat.

Ich habe den Feldstecher dann auf seinen Platz auf dem Fensterbrett zurückgestellt und, zum erstenmal, eines der zwei schwarzen Wachstumhefte aufgeschlagen, deren Blätter mit blaßblauen Linien versehen sind, Linien, die ganz gewiß viel enger beisammenliegen als die der Schulhefte meiner Kindheit. Ich habe lange davorgesessen und kam mir ein bisschen lächerlich vor. Dann habe ich einfach angefangen.

Ich bin nun schon den zweiten Sommer auf Grönland und habe in all der Zeit, die ich hier war, eine fast vollständig schriftlose Existenz geführt – wenn man bei dem Wort Schrift an seine eigene Handschrift denkt. Ich habe gelesen, in den

europäischen Zeitungen, die hier im Hotel liegenblieben, in den Büchern, die mir Dr. Rask leiht. Die Begeisterung Dr. Rasks für alte Bücher mit merkwürdigen Schilderungen und seltsamen Begriffen setzt er ganz selbstverständlich auch bei mir voraus. Ich lese manchmal auch in den Büchern, die ich mir hierher mitgebracht habe, ohne nachzudenken mitgebracht habe, weil sie mir unentbehrlich vorkamen. Sie sind es nicht, oder nicht mehr. Aber selbst nichts mehr geschrieben, nicht einmal eine Ansichtskarte (ehrlicher Weise sollte ich sagen: am wenigsten eine Ansichtskarte), allenfalls meine Unterschrift unter einen Scheck, eine Flugbuchung gesetzt.

Für einen Menschen, der einmal viel geschrieben hat, seien es Artikel, Briefe, Tagebücher oder was auch immer, bedeutet es eine eigenartige Stille um ihn her, es mit einemal nicht mehr zu tun. Anderswo als hier hätte es mich wohl sogar erstaunt, daß auch so alles auf sich beruht, daß Zusammenhänge nicht eigens herbeigeschrieben werden müssen.

Einen Chronisten scheint dieses Land allerdings nicht zu benötigen. Alles geschieht hier in einer seltsamen Nachdrücklichkeit, als wollte jeder Augenblick sich dem Gedächtnis der Zeit einprägen. Daß sich die Ereignisse hier überstürzen könnten, ist ausgeschlossen.

Die Langsamkeit zum Beispiel, mit der sich die großen rotweißen Schiffe der Königlich Grönländischen Handelsgesellschaft zwischen den Eismassen bewegen, hat etwas von der Unbeirrbarkeit von Himmelskörpern, wenn diese Langsamkeit auch nur eine scheinbare ist, die durch die umgebende Reglosigkeit und die nach allen Seiten herrschende Entfernung hervorgerufen wird.

Es ist wenig mehr als hundert Jahre her, daß Europäer in diesen östlichen Teil Grönlands vorgedrungen sind, erstaunt, hier Menschen vorzufinden, in dieser feinseligen Gegend, die doch so wenig auf menschliche Verhältnisse und Bedürfnisse Rücksicht nimmt wie kaum eine andere auf diesem Planeten.

Tüchtige und tätige Leute müssen das gewesen sein. Sie hatten es schwerer als ich, sich hier festzusetzen. Unwillkürlich stelle ich sie mir riesengroß vor. Sie haben hier eine Handels- und Missionsstation gegründet, in einem unverbrüchlichen Glauben an Gott und an Handel und Wandel. Sie hatten natürlich auch Bücher dabei, die Bibel und allerlei Schriften, von denen sie glaubten, sie würden die Urbevölkerung erbauen.

Die Menschen hatten hier vorher keine Schrift, sie war vor wenig mehr als einen Jahrhundert hier noch unbekannt, man begnügte sich damals mit dem, was es zu sehen gab oder auch zu spüren, mit dem, an was man sich erinnerte und was überliefert war. Was den Leuten wichtig war, war der Augenblick.

Doch gerade hier, an diesem so lange sich selbst überlassenen Ort, kann man heute mit einer Satellitenschüssel auf dem Dach gegen hundert Fernsehprogramme der alten und der neuen Welt empfangen, mehr als sonst irgendwo.

Heute Morgen bin ich, wie an fast allen Tagen, vom Heulen der Schlittenhunde auf der Koppel gegenüber dem Hotel aufgewacht. Tagsüber, mit irgendetwas beschäftigt oder in Gedanken versunken, höre ich diese klagenden Laute kaum mehr, doch nach dem Aufwachen lausche ich ihnen öfters, die Augen noch geschlossen. Ich konzentriere mich dann darauf, die genau festgelegte Ordnung nachzuvollziehen, in der das Heulen der Hunde in ein paar Augenblicken sämtliche Meuten im Dorf erfasst. Dann verstummen sie plötzlich alle

gleichzeitig, und in die Stille, die nun herrscht, zeichnen sich die leisen und fernen Einzelgeräusche sorgfältig und genau ein: das Schreien eines der hier so ungeheuer zahlreichen Säuglinge, das Rasseln einer Kette, ein Bootsmotor, der angelassen wird: Die Stille nimmt alles wichtig. Auch kann plötzlich eine der oft bizarren Eisformationen draußen auf dem Fjord unter Getöse zerbersten und in sich zusammenstürzen. Alle Geräusche sind zugelassen, werden beachtet, in einer Weise, wie dies in Mitteleuropa nur in den letzten Momenten vor der Morgendämmerung vorstellbar ist. Vielleicht rührt daher dieser seltsame Eindruck, den manche Besucher von Grönland gewinnen (ich selbst habe diesen Eindruck bis heute nicht loswerden können), der Eindruck einer auch und gerade im Sommer selbst in den hellsten Mittagsmomenten deutlich spürbaren Nächtlichkeit. Man ist geblendet von der Helligkeit, die durch die reflektierenden Eismassen noch gesteigert wird, in den ersten Tagen ist es für Fremde mittags kaum erträglich, und doch hat man ein Gefühl wie jemand, der schlaflos in der Nacht spazieren geht, unruhig und wach bis zur Schreckhaftigkeit.

Es hat sich so ergeben, daß ich am hiesigen Hotel eine Anstellung bekam, inklusive Kost und Logis, wie man so sagt. Ein Hoteldiener also, wie die oft ein wenig altmodischen Leute hier es nennen. Mich stört diese Bezeichnung keineswegs, Aqqalu sagt, es liege etwas Geringschätziges darin, aber mir gefällt die Vorstellung, ein Hoteldiener zu sein, es ist ein Begriff, mit dem man sich decken kann, mit der Zeit, in dem man ganz verschwinden kann, mit Haut und Haaren.

Mein Vorgänger, ein Einheimischer, ist im vorigen Frühjahr umgekommen, er soll beim Fischen ertrunken sein, aber es gibt auch Leute, die behaupten, er hätte sich umgebracht. Er konnte nicht schwimmen, jeder weiß, daß kaum ein Grönländer schwimmen kann. Jetzt bin ich derjenige, der die Gäste vom Helikopterlandeplatz abholt und sie wieder dorthin befördert, wenn ihr Aufenthalt zu Ende ist oder wenn ein Ausflug organisiert wird. Außerdem habe ich manchmal Frachten vom Hafen abzuholen, Larsen, dem Koch, beim Heraufschaffen von Einkäufen behilflich zu sein und sonstige unweigerlich anfallende Angelegenheit zu erledigen, vor allem solche, für die man den Wagen braucht.

Daß mein Leben diese Form, diese immerhin unerwartete, mir nicht an der Wiege gesungene Form angenommen hat, verlangt längst nicht mehr nach einer Erklärung, jedenfalls nicht für mich. Eher kommt es mir jetzt vor, als ob ich dieser Lösung, für mich ist es eine Lösung, schon seit meiner Kindheit entgegenexistiert hätte, über alles hinweg, das sich dieser Lösung entgegengestellt hätte.

So verbrache ich mich in einem stillen und, wie es mir scheint, unendlich langsamen Vorhandensein. Wenn ich nachdenke, versuche ich, nicht selbst Gegenstand zu sein oder doch nur einer unter den vielen, denen unter diesem Himmelsstrich das Streben nach Unveränderlichkeit gemeinsam ist. Erinnerungen nachzuhängen, wie man sagt, ist für mich zu einer Beschäftigung geworden, von der keine Gefahr der Veränderung mehr ausgeht.

A.2 Auszug aus „Die magische Grenze“ (Peroni, 1992), verwendet in explorativer Studie 1 und 2, Vorstudie 1 zu Hauptversuch I (Kap. 6.1, 6.2, 7)

Nur ganz allmählich tauche ich aus dem Nebel meiner Verwirrung auf, nehme das kalte grüne Licht wahr, das trotz seiner Grelle die Umrisse des kahlen Raums nur diffus erkennen lässt. Auch mein Kompagnon, in vielen alpinen Extremtouren gestählt und eigentlich ein Mann ganz von dieser Welt, scheint momentan allem Irdischen gänzlich abgewandt. Offenbar ohne es zu merken, zieht er pfeifend Luft durch eine Zahnlücke. Das Geräusch lässt mich zusammenfahren. Fast körperlich kann ich den Schmerz empfinden, den er dabei spüren müsste. In einer oder maximal zwei Stunden werde ich ohnehin keinen Laut mehr hören.

Der kalte Wind im Johan-Petersen-Fjord wird jeden noch so lauten Ruf übertönen. Die eisige Weite wird das Geräusch unserer Schritte schlucken. Und sollte ein leiser Ton durch unsere Atemmasken oder unserer Visiere dringen, wird der Wind ihn in tausend kleine Fetzen reißen und bis zur Unkenntlichkeit verzerrt in die arktische Nacht tragen. Aber noch sitzen wir hier in diesem Wartesaal in Ammassalik. Bartl pfeift geistesabwesend durch seine Zahnlücke, und ich versuche die weltbewegende Frage zu beantworten, ob die Neonröhren an der Decke wohl eher 25 oder 30 Zentimeter lang sind. Wir warten auf den Wetterbericht und damit auf die Abfluggenehmigung für unseren Helikopter.

Mit uns warten unsere grönländischen Freunde, die uns bei der Planung und Vorbereitung unseres Abenteuers geholfen haben. Sie wollen mit uns Abschied feiern. Und wir sitzen hier, wie zwei Felsen aus Kartoffelmus, eine unbewegliche, äußerlich und innerlich kaum konturierte Masse Mensch. Ob die Freunde ahnen, in welchem Zustand der Schwerelosigkeit wir uns befinden? Ich habe Angst, ihnen in die Augen zu sehen. Angst vielleicht auch davor, das Nirwana meines Gedankenbreis zu verlassen. Doch dann ist es soweit: „Peroni please!“ Mit einer Art mechanischer Zwangsläufigkeit reagiert beinahe jeder Mensch auf die Nennung seines Namens – wie ein Pawlowscher Hund.

Vor mir ist das teigige Gesicht der Miß Linda aufgetaucht. Seine seltsame Wirklichkeit zerreißt die Wand aus Traumfetzen, die mich eben noch vom realen Geschehen um mich herum abgeschirmt hat. Die seltsam wirkliche, seltsam teigige Miß Linda reicht mir ein Telefax. Der Wetterbericht ist niederschmetternd. Nicht nur ein Hundeleben besteht aus Warten. Die teigige Miß Linda versucht, mich zu trösten:

„Wir haben jetzt 9 Uhr 50 Minuten. Nehmen Sie doch nicht gleich das Schlimmste an. In einer guten halben Stunde wird es heller. Dann telefoniere ich mit Tiniteqilaq. Von dort kann man mit dem Fernrohr hinüber zum Eingang des Johan-Petersen-Fjords sehen. Die Jäger dort werden uns zuverlässig sagen können, ob der Helikopter nun starten kann oder eben nicht. Haben Sie doch bitte noch ein wenig Geduld.“

Durch die schmale Holztür kehre ich in den Wartesaal zurück. Fast unbemerkt. Niemand stellt mir eine Frage, obwohl wir doch alle nur auf die erlösende Nachricht warten, daß der Helikopter starten darf, der Bartl und mich zum Johan-Petersen-Fjord im Osten des grönländischen Eisplateaus tragen soll. Zwei Männer in die jungfräuliche, gleichwohl grausame Eiswüste, zwei Männer, die erfahren sind in Extrem-Expeditionen, sachlich kalkulierende

Zivilisationsmenschen, die davon überzeugt sind, die Unwägbarkeiten der Natur berechnen zu können.

Ich muß an Jack Londons Geschichte „Das Feuer im Schnee“ denken. Daran, wie das letzte Streichholz des einsamen Wanderers im Schnee verglimmt, bevor die Wölfe kommen... Ein unangenehmer Schweißgeruch dringt mit jedem Schritt durch den offenen Kragenkranz meines dicken „Monsteranzugs“. Ich gebe den Wetterbericht wieder. Keine Reaktion. Warten. Noch eine halbe Stunde. Panikartig verlasse ich den miefigen, verrauchten Raum und stürze ins Freie.

Dünne Schneeflocken schmelzen auf meiner Haut, kaum dass sie sie berührt haben. Ich stehe vor dem Helikopter-Hangar – einem Holzbau, nicht größer als acht mal zehn Meter. Ein für diese Gegend typisches Holzhaus. Dünne Wände mit Isoliermaterial gefüllt und ein mit grober Teerpappe bezogenes Dach. Nur die drei Antennen und das rote Blinklicht unterscheiden das Gebäude von anderen.

Es ist still hier draußen. Der Wind treibt gekräuselte Schneeflocken durch die Dunkelheit. Manchmal ist es, als hielte er den Atem an. Auch von der kleinen Stadt dringt kein Geräusch herüber. Nicht einmal zu ahnen sind die vielen Bergspitzen, die sich um den Fjord und um die Stadt auftürmen. Nichts, nur Dunkelheit. Alles ist schwarz.

Die Menschen in den erleuchteten Städten wissen nicht, was Dunkelheit wirklich ist. Dunkelheit ohne einen Lichtschalter, der einen der deprimierenden Orientierungslosigkeit entreißt. Von plötzlichen, nicht näher bestimmbar Aggressionen getrieben fliehe ich aus der Nacht in den Neon-Tag des Wartesaals. Meine Augenlider brennen. „Es schneit“, sagt eine Stimme. Meine Stimme. Bartl hört mich nicht. Sein Gesicht ist verschlossen. Vielleicht ist er froh, daß uns noch eine Gnadenfrist bleibt, vielleicht aber hat ihn die Warterei auf besseres, auf Flugwetter auch zermürbt. Schon jetzt.

Bereits vor acht Jahren war langsam, aber unabweislich ein Plan in mir gereift: Zusammen mit zwei Gefährten wollte ich die Nordtransversale durch das grönländische Eis bezwingen – zu Fuß und ohne Schlittenhunde, elektronisches Peilgerät, Funkgerät. Seit jenen furchtbaren, schönen, nicht endenwollenden 88 Tagen zwischen Euphorie und totaler Erschöpfung, Hoffnung, Todesangst und Glücksgefühl hat mich die Faszination dieser unberührten bizarren Landschaft nie wieder losgelassen. Mit mir selbst unerklärlicher Magie zog es mich in den unwirtlichen, ja feindlichen äußersten Norden, wo die Zeit zu stehen scheint und das ohnehin spärliche Leben nur geduldet ist. Der Wunsch, sich selbst in einer noch keinem Menschen bekannten Situation zu erfahren, mag nur als Teil einer Erklärung taugen.

Aus welcher Quelle aber speist sich der andere Teil? Sind es archaische Sehnsüchte, oder ist es eine Art Todestrieb? Eine pathologische Zivilisationsmüdigkeit oder das Gegenteil davon – ein innerer Zwang, das womöglich machbare um jeden Preis in die Tat umzusetzen? Nächtelang haben mich diese Fragen umgetrieben, als eine noch verrücktere Idee sich ebenfalls nicht abweisen ließ: Allein oder zu zweit wollte ich unsere Tour von damals wiederholen, aber dieses Mal im Winter, in der Finsternis der grönländischen Nacht, die nur für ein bis zwei Stunden täglich einem trüben Schattenreich weicht, das man in anderen Regionen dieser Erde kaum als Tageslicht bezeichnen würde.

Noch eine halbe Stunde warten also. Eine Sinnlosigkeit? Vielleicht eher ein gutes Training. Wer weiß, wie oft wir in den nächsten Wochen für Stunden oder gar

Tage und Wochen bewegungslos in unseren Schlitten ausharren müssen und warten: auf den Wind, den Sturm, der uns den weichen, frisch gefallenen Schnee zerstreut, damit wir mit Ski und Schlitten nicht allzu tief einsinken. Nur der unerbittliche Sturm kann uns den Weg auf das Hochplateau hinauf bahnen.

Gut, dann warten wir eben. In einer halben Stunde werden wir wissen, ob der Helikopter uns noch heute in die weiße Finsternis trägt. Damals, in der anderen Welt war eine halbe Stunde kein Zeitraum. Man las oder hörte Musik. Aber hier haben wir nur *minimal music* unter der Haut. Die lenkt nicht ab. Sie verzerrt die Zeit ins Grenzenlose. Ich glaube, die Neonröhren im Wartesaal sind doch eher fünfunddreißig Zentimeter lang.

„No flight today!“ Ich bin überrascht, nicht einmal ärgerlich oder enttäuscht. Unser Pilot lädt Bartl und mich zu einem Stück ofenfrischen Kuchen ein. Beinahe ausgelassen besteigen wir seinen Geländewagen. Irgendwie bin ich erleichtert. Einfach so beim Bäcker vorzufahren und Kuchen zu holen – das hat was. Ich muß lachen. Natürlich wäre ich doch lieber heute geflogen, anstatt mich eine weitere Nacht im Schlafsack herumzuwälzen und an das untrennbare Einerlei von Tag und Nacht dort oben im Eis zu denken. Drei Wochen und zwei Tage sind wir nun schon in Grönland.

Kinder kommen angerannt, begleiten uns, nehmen unsere Hand, die kaum aus der dicken Handschuhhülle reicht. Immer wieder stülpe ich das Ding zurück. Lächerlich, so ein an den Anzug genähter Handschuh – an meiner großen Hand und an der kleinen Hand von Siimujook.

Schon wieder ist die steile Stiege zum Haus zugeschneit. Drinnen schlägt uns bullige Wärme entgegen. So schnell wie möglich tauschen Bartl und ich die „Monsteranzüge“ gegen unsere hier deponierte Normalkleidung aus.

Kaffee und Kuchen, Brot und Butter stehen auf dem Tisch. Das Leben geht weiter. Vergessen ist der Druck im Magen, im Gehirn. Vergessen die lähmende Angst der letzten Nacht, der letzten Stunden im Warteraum. Mit einem Male ist mir der Kuchen zu trocken. Er wird immer mehr im Mund. Die vielen Stimmen bedrängen mich. Hastig greife ich nach Jacke und Mütze und stürze hinaus. Die Schuhe drücken. Endlich atme ich frische Luft. Wie Sektperlen treffen die Schneeflocken meine Nase. Auf meinen Wangen kleben die Flocken länger, schmelzen langsamer. Ich laufe vor den anderen davon. Ich laufe vor mir selbst davon.

A.3 Auszug 1 aus „Eisstation Zebra“ (MacLean, 1995), verwendet in
Vorstudie 1 zu Hauptversuch I (Kap. 7)

„Wir sind da!“ schrie er, den Wind übertönend. „Wir haben es geschafft. Wir sind da! Riecht ihr es nicht?“

„Was denn?“

„Verbranntes Heizöl. Verbrannter Gummi. Spürt ihr es nicht?“

Ich zog die Schneemaske herab, hielt die gewölbten Hände ans Gesicht und schnupperte vorsichtig. Ein Ruch genügte. Ich schob die Maske wieder hoch, legte Zabrinkis Arm fester über meine Schulter und stapfte hinter Hansen her.

Nach ein paar Metern war das glatte Eis zu Ende. In scharfer Steigung ging es zu einem Plateau bergan, und wir mussten alle den kläglichen Rest unserer Kräfte aufbieten, um Zabrinki hinaufzuschleifen. Mit jedem Schritt schien der scharfe Brandgeruch stärker zu werden. Ich ging ein Stück voraus, kehrte dem Wind den Rücken, schob die Brille nach oben und beleuchtete das Eis mit halbkreisförmigen Bewegungen meiner Lampe. Der Geruch war jetzt so stark geworden, dass sich meine Nase unter der Maske zusammenzog. Er schien uns direkt entgegenzukommen. Ich drehte mich um, legte schützend die Hand über die Augen, und dabei stieß meine Stahllampe gegen etwas Hartes, Metallisches. Ich richtete den Lichtstrahl empor und konnte im Eistreiben mit knapper Not das Stahlgerüst erkennen – das Skelett, das einmal eine Art Wellblechbaracke gewesen war.

Wir hatten die Treibeis-Station Zebra gefunden.

Ich wartete auf meine Gefährten, führte sie an dem kahlen, ausgebrannten Gebäude vorbei, forderte sie dann auf, dem Wind den Rücken zu kehren und die Brillen hochzuschieben. Etwa zehn Sekunden lang studierten wir die Ruinen im Lichtschein meiner Lampe. Keiner sagte ein Wort.

Die Treibeis-Station Zebra hatte aus acht gesonderten Hütten bestanden, je vier in zwei parallelen Reihen, mit einem Abstand von zehn Metern zwischen den Reihen und von etwa sieben Metern zwischen den Hütten – um das Risiko zu mindern, dass ein Schadenfeuer von der einen Hütte auf die andere überspringe. Aber das Risiko war nicht genügend herabgemindert worden. Daraus konnte man niemandem einen Vorwurf machen. Niemand hätte sich vorstellen können, was sich tatsächlich abgespielt haben musste: explodierende Tanks und Tausende von Litern brennenden Öls, das ein orkanartiger Wind durch die Nacht peitschte. Und eine zweifach unausweichliche Ironie hatte es so gefügt, dass in der Arktis, auf dem Polareis, das Feuer, ohne das Menschen dort nicht leben können, zugleich ihr allergefürchtetster Feind ist. Obwohl die gesamte Polarhaube aus Wasser, gefrorenem Wasser besteht, gibt es keine Möglichkeit, dieses Wasser in den flüssigen Aggregatzustand zu versetzen, um mit seiner Hilfe einen Brand zu löschen.

Acht Baracken, vier in jeder Reihe. Die beiden ersten in beiden Reihen waren restlos ausgebrannt. Spurlos waren die Wände verschwunden, nicht einmal von den mit Aluminiumblech beschlagenen Dächern war etwas übriggeblieben. In einer der Hütten sahen wir eine zerstörte, rußgeschwärzte Generatorenanlage, an der Windseite mit Eis verkrustet, so verkrümmt, verbogen und zerschmolzen, dass sie kaum wiederzuerkennen war: Man konnte sich nur über die unheimliche Hochofenglut wundern, die so etwas zustande gebracht hatte.

Die fünfte Hütte – die dritte rechter Hand – war eine Kopie der vier anderen, das tragende Gerüst noch schlimmer zugerichtet. Gerade wollten wir uns abwenden, so tief erschüttert, dass wir nicht ein einziges Wort miteinander wechselten, da rief uns Rawlings etwas Unverständliches zu. Ich beugte mich zu ihm und streifte die Kapuze zurück.

„Ein Licht!“ schrie er. „Ein Licht! Dort drüben, Doktor.“

Ja, ein Licht: ein länglicher, schmaler, seltsam weißer, senkrechter Lichtstreifen aus der Hütte gegenüber dem verkohlten Wrack, neben dem wir standen. Uns seitlich in den Wind lehrend, schleppten wir Zabinski mit uns über die dazwischen liegende Lücke. Zum ersten Mal zeigte uns meine Lampe etwas mehr als ein kahles Stahlgerüst. Es war eine Hütte. Eine rußgeschwärzte, versengte und aus den Fugen geratene Hütte mit einer schlampig festgenagelten Sperrholzplatte an Stelle des Fensters, aber dennoch eine Hütte. Das Licht fiel durch den Spalt einer angelehnten Tür am geschützten Ende. Ich legte die Hand gegen die Tür – sie gab nach.

Wir traten ein.

Von der Decke hing an einem Haken eine zischende Petroleumdrucklampe und warf ihr grelles, durch die glitzernden Aluminiumdecke verstärktes Licht in jeden Winkel und auf jedes Detail in dieser Baracke, die etwa sechs mal drei Meter maß. Eine dicke, aber durchsichtige Eisschicht bedeckte die Aluminiumdecke bis auf einen meterbreiten Kreis dicht über der Lampe. Das Eis erstreckte sich von der Decke aus an den Sperrholzwänden entlang bis zum Fußboden. Auch der Bretterboden war mit Eis überzogen, mit Ausnahme der Stelle, wo die Männer lagen. Vielleicht lagen auch sie auf einer Eisschicht – wer konnte das wissen...

Mein erster Gedanke war, wir seien zu spät gekommen. Ich hatte in meinem Leben viele Tote gesehen, ich wusste, wie Tote aussehen, und nun glaubte ich wieder, so und so viele vor mir liegen zu sehen. Unförmige, zusammengekauerte, leblose Gestalten unter einer unförmigen Masse von Decken, Mänteln, Pelerinen und Pelzen. Ich hätte keinen Cent für die Chance gegeben, auch nur einen einzigen Pulsschlag bei ihnen allen zu entdecken. In einem ungefähren Halbkreis an der dem Eingang gegenüberliegenden Wand dicht aneinandergepackt, lagen sie regungslos da, so still, als hätten sie schon eine frostige Ewigkeit lang dort gelegen.

Zabinski setzten wir auf den Boden mit dem Rücken zur Wand. Rawlings entledigte sich seiner schweren Last, wickelte den Ofen aus, streifte die Fäustlinge ab und begann nach den Heiztabletten umherzufummeln. Hansen machte die Tür hinter sich zu, lockerte die Schnallen seines Rucksacks und ließ die Last der Konservendosen müde auf den Boden der Baracke fallen.

Aus irgendeinem Grund hatten die Stimme des Sturms dort draußen und das Zischen der Lampe hier drinnen die in der Hütte herrschende Totenstille nur noch unterstrichen. Als die Dosen mit einem unerwarteten blechernen Klirren auf die Bretter fielen, zuckte ich zusammen, und ich war nicht der einzige. Auch einer der vermeintlichen Toten fuhr zusammen. Der Mann, der an der linken Wand mir am nächsten war, rührte sich plötzlich, wälzte sich zur Seite und setzte sich auf. Blutunterlaufene, halb erloschene Augen blickten fassungslos aus einem erfrorenen, hageren, grausam verbrannten Gesicht. Die Brandwunden waren stellenweise durch lange, schwarze Bartstoppeln verdeckt. Mehrere Sekunden lang starrte er uns an, dann stemmte er sich zitternd hoch und kam unter sichtlichen Qualen auf die Beine. Seine aufgesprungenen und schuppigen Lippen verzerrten sich zu einem Lächeln.

„Ihr habt aber verdammt lange gebraucht, um herzufinden!“ Die Stimme war heiser und matt und so unverfälscht Londonerisch wie die Glocken von St. Mary.
„Mein Name ist Kinnaird. Funker.“

A.4 Auszug 2 aus „Eisstation Zebra“ (MacLean, 1995), verwendet in
Vorstudie 1 und 2 zu Hauptversuch I, Hauptversuch I, Vorstudie 3 zu
Hauptversuch II, Hauptversuch II (Kap. 7, 8, 9, 10, 11)

„Also, da sind wir“, sagte Swanson. „Das ist die Barriere.“

Die *Dolphin*, auf nördlichem Kurs, den dicken, zylindrischen Rumpf in der einen Sekunde völlig überschwemmt, in der nächsten deutlich zu sehen, wie sie schwerfällig durch die hohen, von Dwars kommenden Wogen schlingerte, legte weniger als drei Knoten in der Stunde zurück. Die großen, mit Kernenergie getriebenen Motoren lieferten den zwei wuchtigen, fast drei Meter hohen Propellern gerade nur so viel Schub, daß es für die Steuerkraft reichte, aber auch nicht mehr. Zehn Meter unter unserem Standplatz auf der Brücke durchforschte unablässig das beste Schallortungsgerät der Welt die Gewässer rund um uns her, aber Kapitän Swanson wollte trotzdem keinen folgenschweren Zusammenstoß mit einem driftenden Eisblock riskieren. Der mittäglich arktische Himmel war so stark bewölkt, daß es kaum heller war als in später Abenddämmerung. Das Brückenthermometer zeigte eine Meerestemperatur von zwei Grad unter Null (Celsius) und eine Lufttemperatur von minus fünfundzwanzig Grad. Der orkanartige Wind aus Nordost fegte die Kämme von den stahlgrau sich dahinwälzenden Wellen und bombardierte die steilen Seitenwände des Kommandoturms, den die Besatzung wegen seiner Silhouette ‚Segel‘ nannte, unablässig mit Gischt, der noch im Aufprall zu festem Eis erstarrte. Die Kälte war abscheulich.

Hilflos zitternd, in einen dicken Wollmantel und festes Ölzeug gehüllt, in den illusorischen Schutz des leinenen Windfangs geduckt, folgte ich mit meinem Blick dem ausgestreckten Arm des Kommandanten: durch das hohe schrille Winseln des Windes und das Trommelfeuer des gegen das Segel schmetternden Gischts hindurch hörte ich seine Zähne klappern. Gegen Norden zu, an der nächstgelegenen Stelle knapp zwei Meilen entfernt, schien sich ein langer, schmaler, grauweißer Strich über die gesamte Weite des Horizonts zu erstrecken. Ich hatte ihn schon früher einmal gesehen, und es war nicht viel zu sehen, aber es ist ein Anblick, an den der Mensch sich nie gewöhnt: Vor allem durch die Vorstellung, daß es der Beginn der polaren Eishaube ist, die den Gipfel der Welt bedeckt, zu dieser Jahreszeit eine feste, kompakte Eismasse, die von der Stelle aus, an der wir uns befanden, bis nach Alaska auf der anderen Seite des Globus reicht. Und unter dieser Masse mußten wir unseren Kurs fortsetzen. Wir mußten unter ihr hinwegtauchen, um in einer Entfernung von vielen hundert Meilen Menschen zu suchen, die vielleicht bereits im Sterben lagen, Menschen, die vielleicht schon tot waren.

Die Funknachricht, die vor genau neunundvierzig Stunden an uns weitergeleitet worden war, war die letzte gewesen. Seither: nichts als Schweigen. In den dazwischenliegenden zwei Tagen hatte der Fischdampfer *Morning Star* fast unaufhörlich gefunkt und hatte versucht, die Treibeis-Station Zebra zu erreichen, aber aus der öden Wildnis im Norden war nichts als Totenstille gekommen. Kein Wort, kein Signal, nicht der leiseste Ton.

Achtzehn Stunden zuvor hatte der russische, mit Kernenergie getriebene Eisbrecher *Dwina* die Barriere erreicht und einen verzweifelten Versuch gemacht, in das Innere der Eishaube vorzustoßen. In diesem frühen Stadium des Winters

war das Eis weder so dick noch so kompakt wie zur Zeit seiner maximalen Dicke im März, und von der schwer gepanzerten *Dwina* mit ihren kräftigen Motoren hieß es, sie könne eine Eisschicht bis zu sechs Metern Durchstoßen. Aber der Zustand der Treibeismassen hatte sich als ungewöhnlich widerspenstig und der Durchbruchversuch als aussichtslos erwiesen. Der *Dwina* war es gelungen, sich vierzig Meilen weit in die Eishaube hineinzubohren, bevor sie endgültig durch eine dicke Packeismauer aufgehalten worden war, die über sieben Meter hoch war und wahrscheinlich dreißig Meter ins Wasser hinabreichte. Nach den vorliegenden Berichten hatte die *Dwina* am Bug schwere Schäden davongetragen und war jetzt noch damit beschäftigt, sich mit Mühe und Not aus dem Packeis zu befreien. Ein tapferer Vorstoß hatte nichts erzielt außer einer Verbesserung der ostwestlichen Beziehungen in einem Ausmaß, wie man es sich seit vielen Jahren nicht hatte träumen lassen.

Damit waren übrigens die Bemühungen der Russen nicht zu Ende gewesen. Ebenso wie die Amerikaner hatten sie mit Fernbomben mehrere Erkundungsflüge durchgeführt. Hundertmal waren diese Maschinen durch das dicke Gewölk und die peitschenden, mit Eis und Schnee beladenen Winde kreuz und quer über das in Betracht kommende Gebiet geflogen und hatten es mit ihren phantastisch genauen Radargeräten abgetastet. Aber kein einziger Ortungserfolg war gemeldet worden. Die Treibeis-Station Zebra blieb so stumm, als hätte dort nie Leben geherrscht, so verloren, als hätte sie nie existiert.

„Es lohnt sich nicht, hier oben herumzustehen und zu erfrieren“, sagte Kapitän Swanson fast schreiend; anders hätte er sich nicht verständlich machen können. „Wenn wir unters Eis müssen, dann lieber gleich.“ Er kehrte dem Wind den Rücken zu und blickte nach Westen, wo in einem Abstand von ungefähr einer Viertelmeile ein großer Fischdampfer mit breitem Bug schwerfällig und plump auf den Wellen schaukelte. Die *Morning Star*, die sich in den letzten zwei Tagen ganz dicht an den Rand des Packeis herangepircht hatte, lauschend, wartend, und zwar vergebens, schickte sich an, nach Hull zurückzukehren, ihre Treibstoffreserven gingen zu Ende.

„Geben sie eine Blinkmeldung“, sagte Swanson zu dem Matrosen, der neben ihm stand. „Wir sind im Begriff zu tauchen und unter dem Eis weiterzulaufen, wir rechnen nicht damit, vor mindestens vier Tagen aufzutauchen, und sind bereit, höchstens vierzehn Tage unten zu bleiben.“ Er wandte sich mir zu und fügte hinzu: „Wenn wir sie bis dahin nicht gefunden haben...“ Er ließ den Satz unvollendet.

Ich nickte und er fuhr, zum Signalgast gewandt, fort: „Vielen Dank für die großzügige Hilfe. Wir wünschen ihnen Glück und eine gute Heimfahrt.“

Als der Handscheinwerfer des Signalgasts zu schnattern begann, sagte er in verwundertem Ton: „Gehen diese Leute den ganzen Winter in der Arktis auf Fischfang?“

„Ja.“

„Den ganzen Winter! Fünfzehn Minuten, und ich bin halb tot. Dekadente Tommys, alle miteinander!“

Ein paar Sekunden lang flackerte ein Licht an Bord der *Morning Star*. Swanson fragte: „Was antworten sie?“

„Achtet auf eure Köpfe unterm Eis. Viel Glück und gute Fahrt.“

„Alle Mann unter Deck!“ befahl Swanson.

A.5 Auszug aus „In eisige Höhen“ (Krakauer, 2000), verwendet in Vorstudie
1 und 2 zu Hauptversuch I, Hauptversuch I (Kap. 7, 8, 9)

Ich stand auf dem höchsten Punkt der Erde, den einen Fuß in China, den anderen in Nepal, und befreite meine Sauerstoffmaske von Eis. Eine Schulter gegen den Wind gestemmt, blickte ich abwesend in die unermessliche Weite Tibets hinab. Ganz entfernt dämmerte mir, dass die Landschaftsflucht zu meinen Füßen ein überwältigender Anblick war. Von diesem Moment hatte ich monatelang geträumt, von dem Rausch der Gefühle, der ihn begleiten würde. Aber jetzt, endlich hier, tatsächlich auf dem Gipfel des Mount Everest angelangt, fehlte mir ganz einfach die Kraft, überhaupt etwas zu empfinden

Es war an einem frühen Nachmittag im Mai. Ich hatte seit siebenundfünfzig Stunden nicht geschlafen. Die einzige Nahrung, die ich in den letzten drei Tagen hinuntergewürgt hatte, war eine japanische Ramen-Suppe und eine Handvoll Schoko-Erdnüsse. Wochenlange Hustenanfälle hatten mir zwei beschädigte Rippenknochen beschert, die jeden Atemzug zur qualvollen Folter machten. Bei fast 9000 Metern hoch oben in der Troposphäre gelangt so wenig Sauerstoff in mein Gehirn, dass meine geistigen Fähigkeiten sich auf die eines Kindes beschränkten. Unter den Umständen fühlte ich so gut wie gar nichts mehr, außer Kälte und Erschöpfung.

Ich war ein paar Minuten nach Anatoli auf dem Gipfel angekommen, einem russischen Bergführer, der für eine europäische Expedition arbeitete, und kurz vor Andy, der wie ich dem von Neuseeland aus organisierten Team angehörte. Anatoli kannte ich eigentlich nur flüchtig; Andy hatte ich jedoch näher kennen gelernt, und er war mir ans Herz gewachsen. Ich schoss kurz vier Fotos von Anatoli und Andy, die sich in Gipfelposen warfen, wandte mich ab und machte mich auf den Weg nach unten. Meine Uhr zeigte 13 Uhr 17 an. Alles in allem hatte ich weniger als fünf Minuten auf dem Dach der Welt verbracht.

Einen Moment später hielt ich kurz, um ein weiteres Foto zu schießen, diesmal mit Blick hinab auf den Südgrat, auf jene Route, die wir für den Anstieg genommen hatten. Ich stellte mein Objektiv auf ein paar Bergsteiger scharf, die sich dem Gipfel näherten. Da bemerkte ich etwas, das zuvor meiner Aufmerksamkeit entgangen war. Nach Süden hin, wo der Himmel noch vor einer Stunde strahlend blau gewesen war, waren der Pumori, der Ama Dablam und andere niedrigere Gipfel rund um den Everest von einer Wolkendecke überzogen.

Später - nachdem sechs Leichen gefunden worden waren, nachdem die Suche nach zwei weiteren erfolglos abgebrochen werden musste, nachdem die von einer Gangrän befallene Hand meines Teamgefährten Bob amputiert worden war - fragte sich jeder: Warum, obwohl absehbar war, dass das Wetter sich zunehmend verschlechterte, schlugen Bergsteiger im Gipfelbereich die Warnzeichen in den Wind? Warum setzten erfahrene Himalaja-Führer den Aufstieg fort und führten einen Trupp relativ unerfahrener Amateure - von denen jeder ein nicht einmal kleines Vermögen investiert hatte, um sicher auf den Everest geleitet zu werden - in eine offensichtliche Todesfalle?

Niemand kann für die Bergführer der beiden beteiligten Gruppen sprechen, denn beide Männer sind tot. Ich kann nur bezeugen, dass ich an jenem frühen

Nachmittag des 10. Mai nichts bemerkt habe, das auf das Heraufziehen eines mörderischen Unwetters hingewiesen hatte. Für mein sauerstoffentleertes Hirn wirkten die Wolken, die über dem sogenannten Western Kuhm, einem riesigen Eistal, aufzogen, harmlos, dünn und kaum der Beachtung wert. Wie sie so in der strahlenden Mittagssonne schimmerten, schienen sie sich von den paar Kondensationswirbeln, die fast jeden Nachmittag aus dem Tal aufstiegen, kaum zu unterscheiden.

Ich war ziemlich beunruhigt, als ich mit dem Abstieg begann, aber meine Sorge galt nicht etwa dem Wetter: Ein Blick auf meine Sauerstoff-Flasche zeigte, dass sie beinahe leer war. Ich musste runter, und zwar schnell.

Nachdem ich den Gipfel verlassen hatte, erreichte ich nach fünfzehnminütiger, vorsichtiger Kletterarbeit an einem zweitausend Meter tiefen Abgrund entlang einen markanten Felsvorsprung im Gipfelgrat, der ein gewisses Maß an technischer Feinarbeit verlangt. Als ich mich in ein Fixseil einhakte, um mich über den Rand abzuseilen, bot sich mir ein alarmierender Anblick.

Zehn Meter unter mir, am Fuße der Felsstufe, hatte sich eine Schlange von mehr als einen Dutzend Bergsteiger gebildet. Drei waren bereits dabei, sich an dem Seil hinaufzuziehen, an dem ich mich gerade hinunterlassen wollte. Mir blieb nichts anderes übrig, als mich aus dem gemeinschaftlichen Sicherheitsseil wieder auszuhaken und beiseite zu treten.

Der Stau setzte sich aus Bergsteigern aus drei verschiedenen Expeditionen zusammen: dem Team, dem ich angehörte, unter der Leitung eines berühmten neuseeländischen Bergführers; einem weiteren, von einem Amerikaner geleitetes Team; und ferner einem taiwanesischen Team. Im Schneckentempo arbeitete sich der Pulk den Felsvorsprung hoch, was aber in Höhen über 8000 Metern die Norm ist. Während ich nervös ausharrte.

Andy, der den Gipfel kurz nach mir verlassen hatte, hatte schnell aufgeschlossen. Um das Bisschen mir noch verbliebenen Sauerstoff zu sparen, bat ich ihn, in meinen Rucksack zu langen und den Regler meines Ventils abzdrehen. In den nächsten zehn Minuten fühlte ich mich erstaunlich gut. Mein Kopf war wieder klar. Ich fühlte mich sogar weniger müde als mit aufgedrehtem Sauerstoff. Dann, ganz plötzlich, ging mein Atem immer schwerer. Ich sah nur noch verschwommen und mir wurde schwindelig. Ich war nahe daran, bewusstlos zu werden.

Anstatt meinen Sauerstoff abzuschalten, hatte Andy in seinem vom Sauerstoffmangel beeinträchtigten Zustand den Hahn irrtümlicherweise voll aufgedreht. Die Flasche war leer. Ich hatte gerade den letzten Sauerstoff verschwendet, ohne auch nur einen Meter voranzukommen. Am Südgipfel, etwa siebzig Meter weiter unten, wartete eine weitere Flasche auf mich. Aber um dorthin zu gelangen, musste ich genau den schwierigsten, ungeschütztesten Abschnitt der Route überwinden, und das ohne zusätzlichen Sauerstoff!

A.6 Auszug aus „Nördlich der Sonne“ (Hatfield, 2009), verwendet in

Vorstudie 1 zu Hauptversuch I (Kap. 7)

Am ersten März geschah etwas, das mir nur zwei Möglichkeiten übrigließ, und keine davon war angenehm.

Ich wollte ein Stück Feuerholz in meine Hütte schleppen. Ich hatte es auf der Schulter liegen, und irgendwie fiel ich hin und verrenkte mir das Knie. Ich kroch hinein, wusste aber, dass es tagelang dauern würde, bis ich wieder gehen, geschweige denn jagen konnte. In einer Hinsicht hatte ich Glück – ich hatte gerade das meiner Meinung nach garantiert letzte Stachelschwein im ganzen Tal aufgespürt. Ich schränkte mich ein, gönnte mir nur ein kleines Stück Fleisch pro Tag, doch als ich wieder auf dem Bein stehen konnte, hatte ich außer einer Menge Tee keinerlei Proviant mehr in meiner Hütte.

Hunger ist etwas Heimtückisches, denn wenn man ihn über längere Zeit hinweg erduldet, nimmt er wider Willen das ganze Bewusstsein in Beschlag. Man denkt nur noch ans Essen. Fortwährend nagender Hunger beherrscht jegliches Trachten und Sinnen.

Ich überlegte, ob ich an Ort und Stelle bleiben und versuchen sollte, bis zum Frühling auszuhalten. Dann wäre das Eis weg, und ich könnte mit dem Floß bis zur Küste fahren. Aber ich war mir nicht sicher, ob ich bis dahin durchhalten konnte. Ich musste jetzt zur Küste aufbrechen, solange ich noch halbwegs bei Kräften war. Ich zerbrach mir den Kopf darüber, was ich mitnehmen und was ich zurücklassen sollte. Die Pelze, die ich erbeutet hatte, wogen nicht allzu schwer, wohl aber mein Gewehr, das Krag, und der Gedanke daran, dass es die ganze Zeit an meiner Schulter hängen würde, gab den Ausschlag – es musste hierbleiben. Meine Plane war ebenfalls zu schwer, daher ließ ich auch sie zurück. Mitte März war ich bereit zum Aufbruch. Es war Mitternacht, und der Vollmond schien hell am Himmel. Ich stand eine Zeitlang draußen vor der geschlossenen Hüttentür. Da drin war es warm, dort war ich geborgen, und ich verließ sie ungern, aber hier litt ich unter Hunger. Ich hatte meine Pelze und meine einzige Decke dabei. Ich hatte Tee und Streichhölzer mit, eine Axt, mit der ich Holz für ein Lagerfeuer schlagen konnte, und eine kleine Taurolle.

Die Stille war so überwältigend, dass sie mir geradezu bedrohlich vorkam. Die Bergketten zu beiden Seiten wirkten wie schmale Schatten. Die Kälte, die durch meine Kleidung kroch, machte mir klar, dass ich in Bewegung bleiben musste, und so brach ich auf, und das einzige Geräusch weit und breit war das Knirschen meiner Schneeschuhe, während ich über den weichen Untergrund glitt.

Nach einer Weile verdrängte das anbrechende Tageslicht die Dunkelheit, und die Berge zeichneten sich scharf am Himmel ab. Ich erreichte das untere Ende des Sees, als sich gerade die ersten verheißungsvoll goldenen Strahlen der Sonne über den Horizont tasteten. Es würde ein schöner Tag werden, und ich kostete den Anblick, der sich mit darbot, in vollen Zügen aus. Der Fluss war eisfrei. Das hieß, dass ich mühelos mit einem Floß bis zur Küste fahren konnte.

Ich verlor keine Zeit. Vor mir lag ein Pappelgehölz mit vielen dünnen, abgestorbenen Bäumen. Ich fällte so viele Stämme, wie ich für ein ordentliches Floß brauchte, hieb sie zurecht und schleppte sie zum Fluss. Es war mir einerlei, dass mein Knie dabei schmerzte, dann bald würde ich mit einem Floß unterwegs sein. Dann schlug ich noch einen langen, schlanken Baum, den ich zum Staken

und Steuern benutzen wollte, vertäute mein Gepäck mitten auf dem Floß und stieß es vom Ufer ab.

Die Strömung war nicht allzu schnell, aber das kam daher, dass ich noch in der Nähe des Sees war. Ich wusste, dass sie stärker werden würde, wenn ich ein Stück flussabwärts in die ersten Kurven und Biegungen geriet. Nachdem ich zwei Stunden langsam dahingetrieben war, kam ich um eine scharfe Biegung, und mein Floß blieb an einer festen Eisschicht hängen. Mir wurde sofort klar, dass der Fluss bis zur Küste unpassierbar sein würde.

Die Erkenntnis traf mich wie ein Faustschlag. Ich stakte mein Floß ans Ufer und warf das Gepäck an Land. Ich war wütend auf den Fluss, und ich war erschöpft. Ich nahm meine Stange, stieß das Floß so weit wie möglich hinaus in den Fluss und warf die Stange hinterher. Ich machte Feuer und ruhte mich aus, während ich ein bisschen Wasser kochte. Der heiße Tee, den ich schlürfte, vertrieb die Schmerzen aus meinen Knochen. Es war noch früh am Tag, und so beschloss ich wieder aufzubrechen.

Jedesmal, wenn ich zu einer Senke kam, in der Weiden wuchsen, machte ich Halt und Pflückte mir eine Handvoll Knospen. Sie waren trocken und hart, aber wenigstens bekam ich dadurch etwas in den Magen. Jede Nacht bereitete ich mir auf die gleiche Art ein Lager: eine Grube, die ich im Schnee aushob, einige Zweige, die ich am Boden ausbreitete, damit ich trocken blieb, und ein bisschen Schnee, den ich von den Seitenwänden kratzte und über meine Decke schaufelte. Es war einigermaßen warm. Ich verlor jegliches Zeitgefühl, glaube aber, dass es am fünften Tag war, als ich eine ziemlich tiefe Senke hinabstieg. Die Sonne hatte den Schnee am Grund weggeschmolzen, und es sah warm aus dort unten. Ein Bachlauf plätscherte zwischen Sandbänken dahin. Ich zog meine Schneeschuhe aus und es tat gut, wieder auf blankem Boden zu laufen.

Vor mir waren kleine Fußstapfen im Sand. Ein paar Sekunden lang wusste ich nichts damit anzufangen, doch dann wurde mir schlagartig klar, dass ich nicht allein war. Ich kniete mich hin und tastete die Spuren mit den Fingern ab. Sie waren so frisch, dass von der Seite noch Sand nachrieselte. Sie führten den steilen, schneebedeckten Hang hinauf, und ich kroch hinterher. Als ich den Kopf über den Hügelkamm reckte, sah ich nur wenige Zentimeter vor meinem Gesicht vier Paar in Muklucs steckende Beine.

Ich blickte auf und sah das kleine Mädchen, das die Fußstapfen hinterlassen hatte. Bei ihr waren ein junger Mann, eine junge Frau und eine ältere Frau, die alle Pelzparkas trugen.

A.7 Auszug aus „Der Schwarm“ (Schätzing, 2004), verwendet in Hauptversuch I (Kap. 9)

Tsunamiwellen unterscheidet so ziemlich alles von herkömmlichen Wellen. Üblicherweise entsteht Seegang durch Luftbewegung, Wenn die Sonneneinstrahlung die Atmosphäre aufheizt, verteilt sich die Erwärmung nicht immer gleichmäßig über die ganze Erdoberfläche. Ausgleichende Winde entstehen, die an der Wasseroberfläche Reibung und dadurch Wellen erzeugen. Selbst Orkane schaukeln die See kaum fünfzehn Meter auf. Riesenwellen wie die berühmten Freak Waves bilden die Ausnahme. Die Spitzengeschwindigkeit normaler Sturmwellen liegt bei neunzig Stundenkilometern, und die Wirkung des Windes bleibt auf die oberen Meeresschichten beschränkt. Ab einer Tiefe von zweihundert Metern ist alles ruhig.

Aber Tsunamiwellen werden nicht an der Oberfläche erzeugt, sondern in der Tiefe. Sie sind nicht das Resultat von Windgeschwindigkeiten, sondern entspringen einem seismischen Schock, und Schockwellen bewegen sich mit ganz anderen Geschwindigkeiten fort. Vor allem aber wird die Energie der Tsunamiwelle von der Wassersäule bis zum Meeresboden weitergeleitet. Die Welle hat damit an jedem Punkt des Meeres, wie tief er auch liegen mag, Bodenkontakt. Die gesamte Wassermasse gerät in Schwingung.

Der Tsunami, den ein Erdbeben, ein Vulkanausbruch oder eine Rutschung auslöst, rast mit einer Anfangsgeschwindigkeit von siebenhundert Stundenkilometern nach allen Seiten los, mit extrem lang gestreckten, flachen Kämmen. Schon die erste Welle transportiert eine Million Tonnen Wasser und eine entsprechend gewaltige Menge an Energie. Wenn sie auf die Küste trifft und der Meeresboden flacher wird, bremst die Welle ab, verlangsamt ihre Front, ohne dass sich die mitgeführte Energie wesentlich verringert. Die Wassermassen drängen weiter, und weil sie nicht mehr so schnell vorankommen, beginnen sie sich aufzutürmen. Je flacher es wird, desto höher wächst der Tsunami, während seine Wellenlänge zugleich dramatisch schrumpft. Wenn er auf Bohrplattformen vor der Küste trifft, ist er nur noch vierhundert Stundenkilometer schnell, dafür aber bereits fünfzehn Meter hoch.

Fünfzehn Meter sind eigentlich nichts, weswegen man sich auf Plattformen ernsthaft Sorgen macht – solange es sich um eine gewöhnliche Sturmwelle handelt. Eine Schockwelle hingegen, die vom Meeresboden bis zur Wasseroberfläche schwingt und mit vierhundert Sachen unterwegs ist, besitzt die Wirkung eines aufprallenden Jumbo-Jets. Im Offshoresgeschäft gibt es so etwas wie eine Top Ten potenzieller Katastrophen. Querverstrebungen von Stahlskeletten, auf denen viele Plattformen ruhen, können brechen. Freak Waves, die höchsten Wellen, zu denen Wind und Strömung das Meer mitunter auftürmen, gelten als GAU der Ölindustrie. Ebenso fürchtet man Kollisionen mit losgerissenen Pontons und manövrierunfähigen Tankern. All das verteilt sich auf der Hitliste des Schreckens, und ganz oben steht das Gasleck. Lecks sind kaum detektierbar. Man bemerkt sie oft erst, wenn es zu spät ist und sie mit Feuer in Berührung kommen. In diesem Fall explodiert die komplette Plattform, so wie damals die Piper Alpha auf der britischen Seite der Nordsee-Bohrungen, als die

größte Katastrophe in der Geschichte der Ölindustrie über hundertsechzig Menschenleben forderte. Doch Seebeben sind der Alptraum schlechthin.

Alles kann nun geschehen. Wenn die Erde bebt, verliert man jede Kontrolle. Material deformiert sich und reißt. Lecks entstehen, Brände brechen aus. Wenn ein Beben eine Plattform zum Erzittern bringt, kann man nur hoffen, dass es nicht noch schlimmer wird, dass der Meeresboden nicht einbricht oder abrutscht, dass die verankerten Konstruktionen den Stößen standhalten. Aber selbst dann gibt es ein weiteres Problem, das mit dem Beben einhergeht: den Tsunami – und dagegen gibt es gar nichts, was man tun kann, nicht das Geringste. In gewöhnlichen Brechern sind schon zwölf Tonnen Druck pro Quadratmeter gemessen worden. Das reicht aus, um Hafendämme loszureißen und im Stadtzentrum wieder abzusetzen, kleinere Schiffe durch die Luft zu wirbeln und große Frachter und Tanker in zwei Teile zu zerschlagen. Es sind winderzeugte Wellen, die das zustande bringen. Ihre Aufprallenergie berechnet sich anders als die von Tsunamiwellen. Man kann auch sagen, gegen eine Tsunamiwelle von gleicher Größe nimmt sich selbst ein solcher Brecher lammfromm aus.

Ölplattformen, ebenso wie Schiffe und überhaupt alles, was der langfristigen Einwirkung des Meeres unterworfen ist, müssen einer definierten Beanspruchung standhalten, die in Jahren ausgedrückt wird. Legt man die Vierzig-Meter-Welle zugrunde, die von Plattformkonstrukteuren einmal in hundert Jahren erwartet wird, baut man die Plattform demnach so, dass sie mit der Welle fertig wird. Einer nicht sehr vertrauenerweckenden Logik folgend erhält die Plattform damit den Status einer 100-Jahre-Beanspruchung. Statistisch gesehen hat sie den Belastungen von Wind und See nunmehr einhundert Jahre standzuhalten. Das heißt natürlich nicht, dass sie einhundert Jahre lang pausenlos Extremwellen verkraften kann. Möglicherweise verkraftet sie aber trotz ihrer Klassifizierung nicht mal die eine große, weil Verschleiß selten das Resultat von Monsterwellen ist und weit öfter Folge des alltäglichen Gezerres an der Konstruktion durch kleinere Wellen und Strömungen. Jeder technischen Konstruktion entsteht auf diese Weise ziemlich schnell eine Achillesferse, ohne dass man in den meisten Fällen zu sagen vermag, wo genau sie sich befindet. Rechnerisch lässt sich die Nuss kaum knacken. Statistische Mittelwerte, wie sie für den Bau meeres technischer Konstruktionen herangezogen werden, treffen lediglich Aussagen über Idealbedingungen, nicht über die Realität. Durchschnittsbeanspruchungen mögen in den Büros und Köpfen der Konstrukteure Gültigkeit haben. Die Natur kennt keinen Durchschnitt, und sie hält sich nicht an Statistiken. Sie ist eine Aufeinanderfolge unkalkulierbarer Momentzustände und Extreme. Auf einem Gewässer werden vielleicht durchschnittlich zehn Meter hohe Wellen nachgewiesen, aber wenn man dem einen Dreißig-Meter-Exemplar begegnet, das statistisch gar nicht existiert, hilft einem der Mittelweg wenig, und man stirbt.

Wenn ein Tsunami durch die Landschaft fegt, überschreitet er diese Beanspruchungsgrenzen innerhalb eines Augenblicks. Träger brechen, Schweißnähte reißen auf, Deckaufbauten kippen ab. Wenn man, wie in der britischen Ölförderung Stahlrohrgerüsten den Vorrang gibt, zertrümmert die Aufprallenergie der Welle nahezu jede Konstruktion oder fügt ihr erheblichen Schaden zu. Norwegen hat sich zwar schon seit Jahren auf Stahlbetonpfeiler

spezialisiert, bei denen der Tsunami weniger Angriffsfläche findet. Dennoch ist das Desaster nicht minder gewaltig, denn die Welle schleudert riesige Geschosse in die Fördertürme: Schiffe.

A.8 Auszug aus dem deutschsprachigen Wikipedia-Eintrag zu Tsunami,
verwendet in Hauptversuch I, Vorstudie 3 zu Hauptversuch II, Hauptversuch
II (Kap. 9, 10, 11)

Tsunami bezeichnet eine oder mehrere außergewöhnlich hohe Wellen, die überwiegend durch Erdbeben unter dem Meeresboden ausgelöst werden. Auch ein Felssturz, das Kalben eines Eisbergs oder ein Gletschersturz kann Tsunamis auslösen.

Tsunamis werden oft als Flutwellen bezeichnet, ihre Entstehung hat jedoch nichts mit den tageszeitlichen Wechseln zwischen Ebbe und Flut (Gezeiten) zu tun. Ebenso wenig werden Tsunamis durch Wind verursacht. Sie sind damit von sogenannten Riesen- oder Monsterwellen zu unterscheiden. Auf offenem Meer werden Tsunamis kaum bemerkt, in Ufernähe jedoch können starke Tsunamis weiträumige katastrophale Schäden verursachen und ganze Küstenstriche verwüsten. Solche Erscheinungen zählen zu den Naturkatastrophen.

Der Begriff *Tsunami* (japanisch für: Hafenwelle) wurde durch japanische Fischer geprägt, die vom Fischfang zurückkehrten und im Hafen alles verwüstet vorfanden, obwohl sie auf offener See keine Welle gesehen oder gespürt hatten. Das liegt daran, dass Japan eine Tiefseesteilküste hat. Die Riesenwellen bilden sich erst kurz vor dem Strand und schlagen deshalb über die Hafenmauer in den Hafen, wo sie die Schiffe zertrümmern.

Etwa 86 % aller Tsunamis werden durch Hebungen und Senkungen nach Erdbeben verursacht, die restlichen entstehen durch die abrupte Verdrängung großer Wassermassen, bedingt durch Vulkanausbrüche, küstennahe Bergstürze, Unterwasserlawinen oder Meteoriteneinschläge. Tsunamis treten mit 79 % am häufigsten im Pazifik auf: Am Rand des Stillen Ozeans, in der Subduktionszone des Pazifischen Feuerrings, schieben sich tektonische Platten der Erdkruste übereinander. Durch die sich ineinander verhakenden Platten entstehen Spannungen, die sich zu einem nicht vorhersehbaren Zeitpunkt schlagartig entladen. Dies hat zur Folge, dass ungeheure Kräfte freigesetzt werden. Ein Erdbeben kann nur dann einen Tsunami verursachen, wenn alle drei folgenden Bedingungen gegeben sind:

Es hat eine Magnitude von 7 oder mehr;

sein Hypozentrum liegt nahe der Erdoberfläche am Meeresgrund;

es wird eine vertikale Verschiebung des Meeresbodens verursacht, welche die darüber liegende Wassersäule in Bewegung versetzt.

Nur ein Prozent der Erdbeben zwischen 1860 und 1948 verursachten messbare Tsunamis.

Möglich ist auch, dass nicht die unmittelbar durch das Erdbeben bedingte Bewegung des Meeresbodens, sondern ein durch das Erdbeben ausgelöster unterseeischer Hangrutsch den Tsunami verursacht. In einem solchen Fall können schon relativ kleine Erdbeben (ab Magnitude 7) einen Tsunami nach sich ziehen.

Tsunamis unterscheiden sich grundlegend von Wellen, die durch Stürme entstehen, denn bei diesen kann das Wasser zwar unter außerordentlichen Bedingungen bis zu 30 Meter hoch aufgeworfen werden, die tieferen Wasserschichten bleiben dabei jedoch unbewegt. Bei einem Tsunami bewegt sich dagegen das gesamte Wasservolumen, also die gesamte Wassersäule vom

Meeresboden bis zur Meeresoberfläche, als sogenannte Grundwelle. Dieser Charakter ergibt sich daraus, dass bei Tsunamis die Wellenlänge (Entfernung von einem Wellenberg zum nächsten) viel größer ist als die Wassertiefe. Dadurch wird auch eine wesentlich größere Wassermenge bewegt.

Ein Tsunami wird vereinfacht durch zwei Grundparameter beschrieben:

seine mechanische Energie E ; und seine Wellenperiode T : die Zeit, die vergeht, in der zwei Wellenberge denselben Punkt passieren. Tsunamis seismischer Natur weisen lange Wellenperioden auf, die sich zwischen zehn Minuten und zwei Stunden bewegen. Durch andere Ereignisse als Erdbeben erzeugte Tsunamis haben oft kürzere Wellenperioden im Bereich von einigen Minuten bis zu einer Viertelstunde. Andere Eigenschaften wie die Wellenhöhe und -länge oder die Ausbreitungsgeschwindigkeit hängen neben den beiden Grundparametern nur von der Meerestiefe ab. Für die Geschwindigkeit gilt: Je tiefer das Meer, desto schneller, und je flacher, desto langsamer ist der Tsunami. Die Ausbreitungsgeschwindigkeit beträgt somit in Ozeanen (Wassertiefe ca. 5000 m) ca. 800 km/h. Das ist vergleichbar mit der Reisegeschwindigkeit eines Flugzeuges. Tsunamis können also binnen einiger Stunden ganze Ozeane durchqueren und sich bis zu 20.000 km ausbreiten, ohne dabei unmittelbar bemerkt zu werden. Bei vom Wind erzeugten Wellen dagegen liegen die Geschwindigkeiten zwischen 8 und 100 km/h. Bei niedriger Wassertiefe, also in Küstennähe, verlangsamt sich der Tsunami. Damit verringert sich auch die Wellenlänge, wodurch es zu einem Anstieg der Wellenhöhe und schließlich zum Brechen der Welle kommt.

Die Wellenhöhe (Amplitude) des Tsunami hängt von der Energie und der Wassertiefe ab. Dies bedeutet, dass die Amplitude bei geringerer Wassertiefe zunimmt. Auf dem offenen Ozean beträgt die Amplitude selten mehr als einige Dezimeter. Der Wasserspiegel wird somit nur langsam und nur um einen geringen Betrag angehoben und wieder abgesenkt, weshalb das Auftreten eines Tsunami auf offener See meist gar nicht bemerkt wird. In Küstennähe wird das Wasser flach. Das hat zur Folge, dass die Amplitude der Welle und die Geschwindigkeit der beteiligten Materie zunehmen. Die Energie der Tsunamiwelle wird dadurch immer stärker konzentriert, bis sie mit voller Wucht auf die Küste auftrifft. Typische Amplituden beim Auftreffen eines Tsunami auf die Küste liegen in einer Größenordnung von 10 Metern; am 24. April 1971 wurde in der Nähe der japanischen Insel Ishigaki von einer Rekordhöhe von 85 Metern in flachem Gelände berichtet. In Ufernähe einer Tiefseesteilküste kann die Amplitude auf etwa 50 Meter ansteigen.

Tsunamis zählen zu den verheerendsten Naturkatastrophen, mit denen der Mensch konfrontiert werden kann, denn ein mächtiger Tsunami kann seine zerstörerische Energie über Tausende von Kilometern weit mitführen oder sogar um den ganzen Erdball tragen. Ohne schützende Küstenfelsen können schon drei Meter hohe Wellen mehrere hundert Meter tief ins Land eindringen. Die Schäden, die ein Tsunami beim Vordringen verursacht, werden noch vergrößert, wenn die Wassermassen wieder abfließen. Am 26. Dezember 2004 wurden durch den großen Tsunami in Südostasien mindestens 231.000 Menschen getötet. Ausgelöst wurde die Welle durch eines der stärksten Erdbeben seit Beginn der Aufzeichnungen. Die verheerende Wirkung beruhte hier vor allem auf dem großen Wasservolumen, das pro Kilometer Küstenlinie auf das Land traf, während die Wellenhöhe mit zumeist nur wenigen Metern vergleichsweise niedrig war.

B Fragebögen und Messinstrumente

B.1 Interviewleitfaden, der in der explorativen Studie 2 (Kap. 6.2) zur Erfassung von Verarbeitungskriterien verwendet wurde

Zu 1) (Anzahl der zu erfassenden Ebenen)

- Können Sie den gerade gelesenen Text bitte so kurz wie möglich zusammenfassen?
- Was war Ihnen am Text wichtig?
- Welche Ebenen des Textes sind Ihnen aufgefallen?

Zu 2) (Erwartungen an die Effektivität des eigenen Rezeptionsverhaltens)

- Wie würden Sie Ihre Verarbeitung des Textes beurteilen?
- Sind Sie mit Ihrer Rezeption zufrieden? Wenn ja, warum? Wenn nicht, warum nicht?

Zu 3) (Expertiseerweiterung (eher inhaltlich))

- Inwiefern können Sie für sich persönlich der folgenden Behauptung zustimmen: „Durch die Lektüre des Textes habe ich an Expertise gewonnen.“ Könnten Sie auch Gründe für Ihre Meinung anführen?
- Wie bewerten Sie den (mangelnden) Zuwachs an Expertise? Ggf. unterstützende Nachfrage: Eher positiv oder eher negativ?

Zu 4) (Beziehung des im Text propagierten mit dem eigenen Wirklichkeitsmodell)

- Halten Sie den Text für realistisch?
- Wenn ja: Macht der Realitätsbezug den Text für Sie eher ansprechend oder eher uninteressant?
- Wenn nicht: Macht der mangelnde Realitätsbezug den Text für Sie eher ansprechend oder eher uninteressant?

Zu 5) (angelegter Referenzrahmen)

- Stellen Sie sich vor, Sie sollten über den gelesenen Text eine Rezension verfassen. Meinen Sie, ein Gespräch mit anderen Personen über den Text könnte Ihnen bei dieser Aufgabe helfen? Wenn ja: Warum? Wenn nicht: Warum nicht?

Zu 6) (Gefallenskriterium)

- Gefällt Ihnen der Text? Inwiefern/Inwiefern nicht? Wenn nicht: Was hat Sie am meisten am Text gestört? Wenn ja: Was hat Ihnen am Text besonders gefallen?

Zu 7) (Befolgung gattungstypischer Signale)

- Welcher Gattung würden Sie den Text am ehesten zuordnen?
- Woraus schließen Sie, dass der Text dieser Gattung angehört?
- Inwieweit ist der Text Ihrer Meinung nach ein typischer Vertreter dieser Gattung?
- Wie bewerten Sie es, dass sich der Text (nicht) eindeutig einer bestimmten Gattung zuordnen lässt?

Zu 8) (Horizontenerweiterung (eher prozedural))

- Würden Sie behaupten, dass Sie durch die Lektüre des Textes etwas gelernt haben? Inwiefern/Inwiefern nicht?
- Wie bewerten Sie es, durch die Lektüre des Textes Ihrer Meinung nach nichts/etwas gelernt zu haben? Freuen Sie sich darüber oder stört es Sie?

Zu 9) – 10) (Motivation/Interesse)

- Der Text, den Sie gerade gelesen haben, ist ein Auszug aus einem Buch. Könnten Sie sich vorstellen, das ganze Buch zu lesen? Wenn ja, warum? Wenn nicht, warum nicht?
- Was wären die hauptsächlichen Anreize für Sie, das ganze Buch zu lesen bzw. was sind die hauptsächlichen Hinderungsgründe?
- Gibt es neben den Anreizen, die Sie genannt haben, weitere Aspekte, die dazu beitragen, dass Sie das ganze Buch lesen würden?

Zu 11) (Bewertung der Textqualität)

- Würden Sie den Text anderen zur Lektüre weiterempfehlen? Wenn ja, warum? Wenn nicht, warum nicht?
- Wie würden Sie die Qualität des Textes beurteilen?
- Können Sie angeben, welche Maßstäbe Sie bei der Bewertung dieses Textes angelegt haben?

Zu 12) (Bewertung der Gültigkeit von Textinhalten)

- Stellen Sie sich vor, ein guter Freund von Ihnen plant eine Grönland-Reise. Würden Sie ihm raten, das Buch, von dem Sie nun einen Auszug kennen, zur Reisevorbereitung zu lesen? Wenn ja, warum? Wenn nicht, warum nicht?
- Inwieweit können Sie der Behauptung zustimmen, dass die Aussagen des Textes Gültigkeit beanspruchen dürfen?

Zu 13) (Bewertung der Angemessenheit des eigenen Rezeptionsverhaltens)

- Halten Sie Ihre eigene Verarbeitung des Textes für angemessen? Wenn ja, warum, wenn nicht, warum nicht?
- Wie müsste Ihrer Ansicht nach eine Rezeption aussehen, die den Anforderungen dieses Textes auf ideale Weise entspricht?

Zu 14) (Bewertung des Erreichens persönlicher Ziele)

- Inwieweit würden Sie sagen, dass Ihnen die Lektüre dieses Textes „etwas gebracht“ hat? Wie bewerten Sie es, dass Ihnen die Lektüre nichts/etwas „gebracht“ hat?
- Können Sie der Aussage zustimmen, dass die Lektüre des Textes zu Ihrer persönlichen Entwicklung beigetragen hat?

Zu 15) (Bewertung der Beziehung zum Autor)

- Können Sie mit dem Stil des Autors etwas anfangen? Wenn ja, warum? Wenn nicht, warum nicht?
- Könnten Sie sich vorstellen, weitere Werke dieses Autors zu lesen? Wenn ja, warum? Wenn nicht, warum nicht?

B.2 Interviewleitfaden, der in Hauptversuch I (Kap. 9) zur Erfassung von Rezeptionseinstellung, Genrewissen und Verarbeitungskriterien verwendet wurde

- Was ist Ihnen am Text aufgefallen? Ggf. unterstützend nachfragen: Was ist für Sie am Text wichtig?
- Falls mehrere Ebenen/Aspekte genannt werden: Waren für Sie alle der genannten Gesichtspunkte gleich wichtig, oder gibt es einen oder mehrere Aspekte, der/die Ihnen wichtiger als andere erscheint/erscheinen?
- Falls ein Aspekt am wichtigsten erscheint: Meinen Sie, dass die Lektüre des Textes für Sie auch dann fruchtbar gewesen wäre, wenn Sie die anderen genannten Aspekte vernachlässigt hätten?

- Vor der Lektüre haben Sie die Information erhalten, dass es sich bei dem zu lesenden Text um einen Auszug aus einem längeren Werk handelt. Ist dieses Werk Ihrer Meinung nach ein Roman oder ein Sachbuch?
- Um Ihnen die Aufgabe zu erleichtern, werde ich Ihnen jetzt einige Merkmale nennen, die Texte generell aufweisen können. Ich möchte Sie bitten, für jedes Merkmal zu entscheiden, ob es eher für Romane oder Sachtexte typisch ist, und ob es vom eben gelesenen Textauszug erfüllt wird.
 - Das Ziel des Textes besteht darin, dem Leser ein ästhetisches Erlebnis zu bereiten.
 - Die sprachliche Form besitzt einen Eigenwert.
 - Das Ziel des Textes besteht darin, dem Leser Information/Orientierung/Bildung zu verschaffen.
 - Die Aussagen des Textes lassen sich empirisch überprüfen.
 - Der Text weist eine erzählende Struktur auf.
 - Die Sprache ist verständlich.
 - Im Text kommen Faktenhinweise und/oder Verweise auf Gewährsleute vor.
 - Der Inhalt wird aus der Perspektive eines Erzählers geschildert und/oder es werden innere Vorgänge wiedergegeben.
- Woraus schließen Sie, dass der Text zu einem Roman/einem Sachbuch gehört?
- Falls möglich: Bitte nennen Sie eine Stelle im Text, aus der dies hervorgeht.
- Warum könnte der Auszug nicht aus einem Sachbuch/einem Roman stammen?
- Falls möglich: Bitte nennen Sie auch hier eine Stelle im Text, die Ihre Ansicht stützt.

- Wie würden Sie Ihr Lesen und Verstehen des Textes beurteilen?
- Sind Sie mit der Art und Weise, wie Sie den Text gelesen haben, zufrieden? Wenn ja, warum? Wenn nicht, warum nicht?
- Wie sähe eine ideale Verarbeitung des Textes Ihrer Meinung nach aus?

- Worin würde sich diese idealtypische Verarbeitung von Ihrem Lesen und Verstehen des Textes unterscheiden?
- Meinen Sie, dass es eine bestimmte Art Vorwissen oder Vorkenntnisse gibt, die für die Verarbeitung dieses Textes förderlich wäre?

- Haben Sie von der Lektüre des Textes „etwas gehabt“?
- Wenn ja: Inwiefern? Ggf.: Hat die Lektüre eher zu Ihrer persönlichen Entwicklung oder zu Ihrem Wissensfortschritt beigetragen?
- Wenn nicht: Warum nicht? Ggf.: Was hätte am Text anders sein müssen, damit Ihnen die Lektüre etwas hätte bringen können?

- Entspricht der Text der Realität?
- Falls ja: Woran erkennen Sie das? Können die Aussagen des Textes Ihrer Meinung nach Gültigkeit beanspruchen?
- Falls unrealistisch: Stört Sie der fehlende Realitätsbezug dieses Textes? Könnte es trotz des mangelnden Realitätsbezuges sein, dass die Aussagen des Textes Gültigkeit beanspruchen können? Ggf. Störfrage: Könnte es sein, dass trotz unrealistischer Grundlage einzelne Wissensinhalte Wahrheit enthalten?

- Gefällt Ihnen der Text? Inwiefern/Inwiefern nicht?
- Wenn nicht: Was hat Sie am meisten am Text gestört?
- Wenn ja: Was hat Ihnen am Text besonders gefallen?

- Der Text, den Sie gerade gelesen haben, ist, wie bereits erwähnt, ein Auszug aus einem Buch. Könnten Sie sich vorstellen, das ganze Buch zu lesen? Wenn ja, warum? Wenn nicht, warum nicht?
- Was wären die hauptsächlichen Anreize für Sie, das ganze Buch zu lesen bzw. was sind die hauptsächlichen Hinderungsgründe?
- Gibt es für Sie noch weitere Aspekte, die zu Ihrer Entscheidung, das ganze Buch zu lesen oder nicht, beigetragen haben?

- Würden Sie den Text anderen zur Lektüre weiterempfehlen? Wenn ja, warum? Wenn nicht, warum nicht?
- Welche Note (zwischen 1 und 6) würden Sie für die Qualität des Textes und die Kompetenzen des Autors vergeben? Können Sie Ihr Urteil begründen?
- Können Sie angeben, welche Maßstäbe oder Kriterien Sie bei der Bewertung der Textqualität und der Kompetenzen des Autors angelegt haben?

- Was würden andere Personen Ihrer Ansicht nach von diesem Text halten?
- Ggf.: Denken Sie, dass andere Personen nach der Lektüre zur selben oder zu einer anderen Einschätzung des Textes wie Sie kommen würden? Warum/warum nicht? Glauben Sie, dass es eine Einschätzung des Textes gibt, die mehrheitsfähig ist? Warum/Warum nicht?

B.3 Fragebogen, der in Hauptversuch II (Kap. 11) zur Erfassung der Verarbeitungskriterien eingesetzt wurde

Gefällt Ihnen der gerade gelesene Text?

- ja
 nein

Falls ja, geben Sie bitte an, inwieweit Ihnen folgende Aspekte besonders an diesem Text gefallen:

	Trifft gar nicht zu					Trifft völlig zu	
Form und Inhalt passen gut zusammen.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
Die inhaltliche Thematik des Textes finde ich attraktiv.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
Mich spricht die Sprache an.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
Der Text ist verständlich und gut strukturiert.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
Das Lesen des Textes hat mich erfüllt.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
Ich halte den Text für nachvollziehbar und schlüssig.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦

Zusammenfassend: Was hat Ihnen an diesem Text eher gefallen:

- die Sprache
 der Inhalt?

Haben Sie von der Lektüre des Textes etwas „gehabt“?

- ja
 nein

- Falls ja, geben Sie bitte den Grad der Zustimmung zu folgenden Aussagen an:

	Trifft gar nicht zu					Trifft völlig zu	
Die Lektüre hat zu meiner persönlichen Entwicklung beigetragen.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
Die Lektüre hat zu meinem Wissensfortschritt beigetragen.	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦

- Falls nicht: Was hätte am Text anders sein müssen, damit Ihnen die Lektüre etwas hätte bringen können?

Geben Sie bitte nun den Grad Ihrer Zustimmung zur folgenden Aussage an:

Die Inhalte des Textes sind realistisch und allgemein gültig.

- Wie wichtig sind Ihnen bei diesem speziellen Auszug der Realitätsgehalt und die Gültigkeit der Aussagen?

Trifft gar nicht zu							Trifft völlig zu	
①	②	③	④	⑤	⑥	⑦		
Sehr unwichtig							Sehr wichtig	

Wie sähe eine ideale Verarbeitung des Textes Ihrer Meinung nach aus?

- Den Text einfach von vorne nach hinten durchlesen
- Die Gesamtheit der Aussagen des Textes bzw. die Gesamthandlung erfassen
- Eine angenehme Leseatmosphäre schaffen
- Sich beim Lesen das Beschriebene bildlich vorstellen
- Möglichst viele Details erfassen
- Wichtige Textbestandteile markieren oder exzerpieren

Trifft gar nicht zu							Trifft völlig zu	
①	②	③	④	⑤	⑥	⑦		
①	②	③	④	⑤	⑥	⑦		
①	②	③	④	⑤	⑥	⑦		
①	②	③	④	⑤	⑥	⑦		
①	②	③	④	⑤	⑥	⑦		

Zusammenfassend: Besteht eine ideale Verarbeitung des Textes Ihrer Meinung nach eher darin,

- die Gesamtaussage des Textes zu erfassen oder
- den Text in seiner ganzen Vielfalt zu erfassen?

Welche Note (zwischen 1 und 6) würden Sie für die Qualität des Textes und die Kompetenzen des Autors vergeben?

-
- Welche Kriterien legen Sie bei der Bewertung der Textqualität und der Kompetenzen des Autors an?

Die Schlüssigkeit des Aufbaus

Die literarische Kompetenz des Autors

Die fachliche Kompetenz des Autors

Das Sprachniveau

	Trifft gar nicht zu			Trifft völlig zu			
Die Schlüssigkeit des Aufbaus	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
Die literarische Kompetenz des Autors	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
Die fachliche Kompetenz des Autors	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦
Das Sprachniveau	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦

Zusammenfassend: Was ist Ihnen bei der Bewertung der Textqualität wichtiger:

- literarische Aspekte
- fachliche Aspekte?

C Codierleitfäden

C.1 Definition der Analyseeinheiten des Kategoriensystems zur Erfassung von Verarbeitungskriterien, das in Hauptversuch I (Kap. 9) verwendet wurde

Eine Analyseeinheit ist durch ein abgeschlossenes Thema festgelegt. Normalerweise wird das Thema einer Interview-Antwort qua Analyseeinheit durch die vorauslaufende Interviewfrage vorgegeben. Es ist aber möglich, dass jemand zu einem relativ oder völlig anderen Thema spricht. Außerdem kann jemand im Laufe der Antwort das Thema wechseln oder mehrere Themen ansprechen etc... Deshalb gibt es drei Möglichkeiten der Thema-Setzung durch die Interviewpartner:

- (1) Die Antwort nimmt das Thema der Interview-Frage explizit oder implizit auf. Explizit heißt: der relevante Konzept-Begriff wird explizit genannt, wiederholt. Implizit heißt: der relevante Konzept-Begriff wird präsupponiert (nicht noch einmal explizit verbalisiert).
- (2) Die Antwort nennt explizit einen anderen relevanten Konzept-Begriff, als er in der Interview-Frage angesprochen ist. Dann wird dieser Begriff als Thema der Antwort angesetzt.
- (3) Die Antwort nimmt das Thema der Interviewfrage zunächst auf, schweift aber vorübergehend ab, um dann wieder auf die Frage des Versuchsleiters zurückzukommen. In diesem Fall sind diejenigen Antwortteile, die sich auf das Thema der Frage beziehen, nicht als getrennte Analyseeinheiten zu behandeln.

Eine Analyseeinheit ist dann dadurch definiert, dass der/die Antwortende zu diesem explizit verbalisierten oder implizit präsupponierten Thema spricht. Sobald ein neues Thema (ein anderer relevanter Konzept-Begriff) eingeführt wird, endet die Analyseeinheit und eine neue beginnt (ausgenommen (3)).

Vor allem im Fall (1) der Thema-Setzung ist es geboten, bestimmte thematische Progressionen innerhalb von Sätzen und zwischen Sätzen als Rekurrenz zu bestimmen, die damit KEINEN Wechsel zu einer neuen Analyseeinheit bedeuten. Das sind vor allem folgende Varianten:

Progression mit durchlaufendem Thema: Bei einer Reihe von Aussagen hat jede das gleiche Thema mit je einem neuen Rhema⁶⁴.

Bsp.: *Sein ältester Sohn*⁶⁵ heißt Uwe. *Er* ist 27 Jahre alt. *Ihm* geht es gut. *Uwe* ist...

Progression mit Themen, die von einem Hyperthema abgeleitet sind.

Bsp.: *Die Bundesrepublik* liegt in Mitteleuropa. *Die Bevölkerungszahl* beträgt... *Die Bodenfläche*... *Die Wirtschaft der Bundesrepublik*...

Progression eines gespaltenen Rhemas, bei dem das Rhema in mehrere Themen zerlegt wird.

⁶⁴ Das Thema enthält das, worüber etwas ausgesagt werden soll, es ist die Ausgangsbasis für die neue Information bzw. für das zu Spezifizierende. Das Rhema enthält die neue Aussage, die eigentliche Mitteilung, nach Brinker die im Text neue bzw. vor nicht erwähnte und nicht aus dem Text ableitbare Information (Brinker, 2005, S. 49).

⁶⁵ Die Themen der Beispiele sind jeweils kursiv gedruckt

Bsp.: In B. gibt es zwei Universitäten. *Die eine* liegt im Zentrum der Stadt; *die andere*...

Thematischer Sprung. Ein Glied der thematischen Kette, das aus dem Kontext leicht zu ergänzen ist, wird ausgelassen.

Bsp.: *Hans* wurde in ein dunkles Zimmer geführt. *Es* war mit wertvollen Möbeln ausgestattet. *Die Teppiche* zeigten leuchtende Farben.

Je nach Antwort des Interviewpartners kann es erforderlich werden, dass der Versuchsleiter Anschlussfragen stellt, die in folgenden Fällen keinen Themawechsel darstellen:

Der VL stellt eine Frage als Ausformulierung einer indirekten Aufforderung, die im vorangegangenen Teil des Interviews vom Pb nicht angenommen wurde, oder eine Fortsetzungsfrage, die das gleiche Thema wie die vorhergehende Frage behandelt. Hierunter ist auch der Fall zu subsumieren, dass der VL zunächst eine eher allgemein gehaltene Frage stellt und (aufgrund mangelnder Antwortfülle des Pb) eine dem gleichen Thema untergeordnete Frage nachschiebt.

Bsp.: VL: Würdest du sagen, dass dir der Text gefällt?

Pb: Ja, schon.

VL: Kannst du Gründe für deine Meinung angeben?

Pb:....

Ein weiteres Beispiel hierfür ist die eher generell Frage nach dem Realitätsbezug des Textes, die ggf. weiter ausdifferenziert wird, indem sich der VL nach der Einschätzung der Gültigkeit der Aussagen erkundigt.

Der VL stellt eine Frage mit dem Zweck der Verstehenssicherung. Dies ist daran erkennbar, dass der VL Äußerungen des Pb zu einem bestimmten Thema mit eigenen Worten zusammenfasst und den Pb um Betätigung bzw. Korrektur bittet. Wenn der VL vermutet, dass der Interviewpartner ein Thema gedanklich noch nicht abgeschlossen hat, stellt er eine Fortsetzungsfrage, die das unmittelbar vorher behandelte Thema weiterführt, um dem Zögern des Pb gerecht zu werden.

Der VL kommt auf ein Thema zurück, das mindestens zwei Codiereinheiten eher schon einmal behandelt worden ist, er hat also die Reihenfolge des Interviewleitfadens nicht eingehalten oder bemerkt zu spät, dass das Thema noch nicht erschöpfend besprochen ist. In diesem Fall sind die zusammengehörigen Themaerwähnungen nicht als getrennte Analyseeinheiten zu behandeln.

Es ist aber auch denkbar, dass der Interviewpartner eine Rückfrage stellt, wenn er sich nicht sicher ist, die Frage des VL richtig verstanden zu haben. Auch dadurch wird kein Themawechsel indiziert.

Alle anderen Fragen des VL, also alle Fragen, die sich nicht auf ein bereits erwähntes Thema beziehen, zeigen einen Wechsel einer Analyseeinheit an, es sei denn, der Versuchspartner nimmt das neue Thema nicht an und verbleibt in einem früheren (vgl. (2)). Beispiele hierfür bieten einerseits die Fragen nach der Beurteilung der eigenen Rezeption (Thema: Erwartungen an die eigene Verarbeitung: Toleranz von Verständnisschwierigkeiten/ Effektivitätserwartung) bzw. der idealen Verarbeitungsweise (Thema: Relevanz von Vorwissen und Verarbeitungsstrategien), andererseits die Fragen nach dem Anreiz, das ganze Buch zu lesen (Thema: Motivation) bzw. danach, ob man den Text anderen empfehlen würde (Thema: Qualität des Textes).

C.2 Kategorienexplikation für das Kategoriensystem zur Erfassung von
Verarbeitungskriterien, Genrewissen und Rezeptionseinstellung
(Hauptversuch I, Kap. 9)

Übergeordnete Kategorie: (Genre-)Vorwissen

Das Vorwissen der Pbn. über Textsorten wird mittels der Zuweisung verschiedener Textmerkmale zu einer der beiden Gattungen Roman und Sachbuch erhoben. Der Fall, dass die Probanden ein Merkmal entweder für beide Gattungen oder für keine der beiden Gattungen als typisch ansehen, wird ebenfalls vom Kategoriensystem erfasst.

Merkmal: Die sprachliche Form besitzt einen Eigenwert.

FORMf: Dieses Merkmal ist typisch für Romane.

FORMs: Dieses Merkmal ist typisch für Sachbücher.

FORMn: Dieses Merkmal ist entweder für beide Gattungen oder für keine der beiden Gattungen typisch.

Merkmal: Das Ziel des Textes besteht darin, dem Leser Information/Orientierung/Bildung zu verschaffen.

INFOf: Dieses Merkmal ist typisch für Romane.

INFOs: Dieses Merkmal ist typisch für Sachbücher

INFOn: Dieses Merkmal ist entweder für beide Gattungen oder für keine der beiden Gattungen typisch.

Merkmal: Die Aussagen des Textes lassen sich empirisch überprüfen.

EMPIf: Dieses Merkmal ist typisch für Romane.

EMPIs: Dieses Merkmal ist typisch für Sachbücher.

EMPI n: Dieses Merkmal ist entweder für beide Gattungen oder für keine der beiden Gattungen typisch.

Merkmal: Das Lesen des Textes ist Selbstzweck.

SELBSTf: Dieses Merkmal ist typisch für Romane.

SELBSTs: Dieses Merkmal ist typisch für Sachbücher.

SELBSTn: Dieses Merkmal ist entweder für beide Gattungen oder für keine der beiden Gattungen typisch.

Merkmal: Der Text weist eine erzählende Struktur auf.

ESf: Dieses Merkmal ist typisch für Romane.

ESs: Dieses Merkmal ist typisch für Sachbücher.

ESn: Dieses Merkmal ist entweder für beide Gattungen oder für keine der beiden Gattungen typisch.

Merkmal: Die Sprache ist verständlich.

VERSTf: Dieses Merkmal ist typisch für Romane.

VERSTs: Dieses Merkmal ist typisch für Sachbücher.

VERSTn: Dieses Merkmal ist entweder für beide Gattungen oder für keine der beiden Gattungen typisch.

Merkmal: Im Text kommen Faktenhinweise und/oder Verweise auf Gewährsleute vor.

FAKTf: Dieses Merkmal ist typisch für Romane.

FAKTs: Dieses Merkmal ist typisch für Sachbücher.

FAKTn: Dieses Merkmal ist entweder für beide Gattungen oder für keine der beiden Gattungen typisch.

Merkmal: Der Inhalt wird aus der Perspektive eines Erzählers geschildert und/oder es werden innere Vorgänge wiedergegeben.

INNENf: Dieses Merkmal ist typisch für Romane.

INNENs: Dieses Merkmal ist typisch für Sachbücher.

INNENn: Dieses Merkmal ist entweder für beide Gattungen oder für keine der beiden Gattungen typisch.

Übergeordnete Kategorie: Rezeptionseinstellung

Ästhetisch:

Unter die Kategorie „ästhetische Rezeptionseinstellung“ sind Aussagen zu fassen, innerhalb derer das Genre des gelesenen Textes spontan als fiktional benannt wird.

Positivbeispiel:

VL: Mhm, und bevor Sie den Text gelesen haben, haben Sie ja die Information erhalten, dass des n Auszug aus einem längeren Werk ist. Glauben Sie, dass des n Auszug aus nem Roman oder aus nem Sachbuch is?

Ich glaube, das ist ein Auszug aus einem Roman.

VL: Mhm, und wie kommen Sie da drauf?

Äm, weil der Autor erzählt etwas selbst, und ja ein bisschen so mit verschiedenen Erlebnissen, keine Ahnung, Sachen oder so was. Und außer normalem Aufsatz aus dem Sachbuch.

VL: Und was müsste dann anders sein, dass Sie sagen würden, es is aus einem Sachbuch?

Äh vielleicht mehr Fachtermini oder äh keine so, wie muss man sagen, ja solche ängstliche Sachen, ja, und so was, ohne diese Sachen wär es ein bisschen mehr wie ein Sachbuch.

Sachorientiert:

Unter die Kategorie „sachliche Rezeptionseinstellung“ sind Aussagen zu fassen, innerhalb derer das Genre des gelesenen Textes spontan als nicht-fiktional benannt wird.

Positivbeispiel:

VL: Mhm, okay. Und bevor Sie den Text gelesen haben, haben Sie ja die Information erhalten, dass des n Auszug aus nem längeren Werk is. Glauben Sie, dass des n Auszug aus nem Roman oder aus nem Sachbuch is?

Äm eher Sachbuch

VL: Mhm, und woraus würden Sie das schließen?

Ja, weils ziemlich mit Fakten versehen ist, also es wurde versucht, zu erklären, wie des entsteht, so ein Tsunami und auch physikalisch Werte wurden mit einbezogen, ja.

VL: Mhm, okay. Und was müsste dann anders sein, damit Sie sagen würden, es ist aus einem Roman?

Äm vielleicht noch mehr bildhafter geschrieben und ein Roman is mehr in ne Geschichte eingebaut, ja.

Unentschieden:

Kann sich der Pb spontan nicht auf eine der beiden Genres fiktional bzw. nicht-fiktional festlegen, wenn er die Sorte des gelesenen Textes benennen soll, so fällt die betreffende Analyseeinheit unter die Kategorie „unentschiedene Rezeptionseinstellung“.

Positivbeispiel:

VL: Bevor Sie den Text gelesen haben, haben Sie ja die Information bekommen, dass des n Auszug aus nem längeren Werk is. Meinen Sie, dass des eher n Auszug aus nem Roman oder aus nem Sachbuch is?

Kann ehrlich gesagt beides sein. Durch diesen Einschub zwischendrin, der irgendwie neutral is äm und wo auch die Frage aufkommt, warum haben diese Bergsteiger diese Tour überhaupt gewagt, kann auch n Sachtext sein. Aber durch dieses detaillierte kanns auch wieder ein fiktionaler Text sein.

VL: Mhm, können Sie des noch genauer sagen, was dafür spricht, dass es ein Roman is, und was dafür spricht, dass es ein Sachbuch is?

Mhm, also einmal diese Ich-Perspektive, des spricht für fiktional oder Roman äm die vielen Details, also diese farbenreiche Sprache. Und äm fürn Sachtext wie gesagt dieser Einschub, der aus einer neutralen Perspektive des Ganze betrachtet und eben auch so ne Frage aufwirft, warum macht man das überhaupt. Des wird ja, derjenige, der auf den Mount Everest steigt und einen Roman drüber schreibt, dann stellen, diese Frage. Denk ich mal.

Übergeordnete Kategorie: Anzahl der Verarbeitungsebenen

Bei allen Versuchspersonen soll neben der Zuordnung von Aussagen in die disjunkten Kategorien POLY, MONO und MULTISEM die Anzahl der Verarbeitungsebenen erfasst werden. Dadurch wird ein Vergleich der Häufigkeiten unter beiden Rezeptionseinstellungen ermöglicht.

POLY:

Die Kategorie POLY meint die polyvalente Rezeption des Textes, also die Verarbeitung des Textes auf mehreren Ebenen. Bei den Ebenen kann es sich um verschiedene Aspekte des Textes handeln, die sich gleichzeitig im Text finden lassen, z.B. die Bildhaftigkeit der Sprache oder die Erzählperspektive, oder um übergreifende Merkmale des Textes wie die Verflechtung zeitlicher Ebenen bei der Textkonstruktion. Dagegen werden Aussagen, die vornehmlich auf eine Aneinanderreihung verschiedener inhaltlicher Bestandteile des Textes abzielen, nicht dieser Kategorie, sondern der Kategorie MULTISEM zugeordnet.

Positivbeispiel:

EL: Da war diese emotional-körperliche Ebene mit dem Warten, und die hat mich ein bisschen genervt, und dann gab es noch diese sehr konkrete Handlungsebene, wo die Leute auch gesprochen haben, die hat einem aber nicht so viel gebracht, und interessant war diese narrative Sache, dass, so wo dann zwischendrin kam, wir wollen nach Grönland und wollen das machen, und die ist ja eigentlich die aufschlussreichste.

MONO:

MONO bezeichnet eine vorwiegend monovalente Textrezeption, d.h. die Verarbeitung des Textes zielt auf die Erfassung einer Ebene, in der Regel der inhaltlichen Ebene, ab. Für den zuletzt genannten Fall ist die Sicherung des eindeutigen Verständnisses typisch: Unter nicht-ästhetischer Einstellung wird unterstellt, dass die Aussagen des Textes eine eindeutige Bedeutung aufweisen, die entsprechend erfasst werden soll. Damit Äußerungen unter diese Kategorie subsumiert werden können, ist es jedoch auch möglich, dass Probanden mehrere Ebenen des Textes bemerken, in ihren Aussagen aber herausstellen, dass sie die Verarbeitung auf für sie relevante Aspekte fokussieren.

Positivbeispiel:

VL: Du hast jetzt schon die Ebene der subjektiven Beschreibungen erwähnt, die für dich relevant war. Gibt es noch andere Ebenen, die dir aufgefallen sind und die für dich relevant waren an dem Text?

Ju: Es wechselt ja immer wieder. Also die subjektive Beschreibung, dann aber auch sehr ins metaphorische Beschreiben hinein, das war mir aber nicht wichtig, also wenn ich darüber nachdenke, würde es mir vielleicht auffallen. Und immer wieder unterbrochen mit irgendwelchen Daten oder harten Fakten sozusagen. Also soundso viel Schnee und dreißig Minuten noch, dann auch irgendwelche Ortsnamen, mit denen in überhaupt nichts verbinde und die ich mir auch nicht gemerkt habe, oder auch Namen von irgendeinem Kind am Ende. Aber wirklich wichtig war für mich hauptsächlich diese Ebene.

MULTISEM:

MULTISEM beinhaltet Aussagen, die auf die bloße Erfassung mehrerer inhaltlicher Aspekte schließen lassen, ohne dass die Rezeption auf die Verarbeitung eines Aspektes fokussiert ist (wie bei MONO) oder mehr als nur die inhaltliche Ebene umfasst (wie bei POLY). Die Verarbeitung mehrerer inhaltlicher Aspekte ist sowohl bei der Rezeption fiktionaler als auch nicht-fiktionaler Texte möglich und für keine der beiden Gattungen spezifisch. Es handelt sich daher bei MULTISEM um eine Art Restkategorie, die unabhängig von der Rezeptionseinstellung konzeptualisiert ist.

Positivbeispiel:

VL: Sind für Dich bei der Textlektüre verschiedene Textebenen relevant gewesen?

Ja: Am Anfang gab es diese Naturebene, wo irgendwie die Natur beschrieben wurde, wo ich das Gefühl hatte, dass da die Natur irgendwie viel machtvoller ist als hier in der Stadt. Und dann gab es diese Stimmungsebene, das war da, wo die Hunde gebellt haben, und da hat man ein Kind schreien gehört, und diese

Stimmung auch, dass die Leute sich an bestimmten Orten zusammensetzen. Und dann gab es noch eine Passage, wo er ein bisschen persönlicher wurde, also dass er von sich erzählt hat, wie er dahin gekommen ist, und dass er das Gefühl hat, dass das eigentlich, dass ihm das zwar nicht in die Wiege gelegt wurde, aber dass das eigentlich trotzdem sein Schicksal gewesen ist, nach Grönland zu kommen.

Übergeordnete Kategorie: Erwartungen an die Effektivität des eigenen Rezeptionsverhaltens

TOLE:

Die Kategorie TOLE umfasst zum einen eine hohe Wartetoleranz während der Textlektüre, d.h. der Proband ist bereit, etwaige Ambiguitäten, Widersprüchlichkeiten, Erwartungsinconformes etc. im Text zumindest vorübergehend auszuhalten. Die Lektüre wird nicht vorschnell abgebrochen oder der Text bei Verletzungen des Erwartungshorizonts vor Ende der Lektüre negativ bewertet. Zudem wird ggf. die Unzulänglichkeit bisheriger Rezeptionsstrategien toleriert. Dies kommt darin zum Ausdruck, dass eine Versuchsperson Mängel bei der eigenen Verarbeitung zugesteht, allerdings ohne diese negativ zu bewerten. Hinter TOLE steht die Annahme, dass es einem Autor eines fiktionalen Textes zu einem gewissen Ausmaß zugestanden wird, gegen Erwartungen zu verstoßen. Dies hat zur Folge, dass der Verstoß gegen Erwartungen zwar u. U. mit mehr Verarbeitungsaufwand für den Rezipienten verbunden ist, aber nicht negativ bewertet wird.

Positivbeispiel:

VL: Wie würdest du dein Lesen und Verstehen des Textes beurteilen?

Pb: Also am Anfang habe ich mir schon schwer getan. Ich hatte ja die Information erhalten, dass es sich um einen Auszug aus einem Roman handelt, und dann fing der Text ganz anders an, als ich erwartet hatte. Dann habe ich mir aber gedacht, ich gebe dem Autor mal eine Chance, und jetzt im Nachhinein habe ich das Gefühl, dass ich langsam etwas mehr verstehe. Ich finde es auf jeden Fall spannend, das so zu verfolgen und zu schauen, wie es sich weiterentwickelt.

EFFEK:

Unter EFFEK ist eine hohe Effektivitätserwartung im Sinne einer guten Zeit-Nutzen- bzw. Kosten-Nutzen-Relation zu verstehen: Der Leser setzt sich für die Rezeption des Textes ein bestimmtes oder mehrere bestimmte Ziele (z.B. Wissenserweiterung zum Zwecke der Prüfungsvorbereitung), das bzw. die er mit möglichst geringem Aufwand erreichen möchte. Im Unterschied zu TOLE hat der Rezipient in diesem Fall eine geringe Frustrationstoleranz. Wenn die Anforderungen an den Text und die eigene Rezeption nicht erfüllt sind, wird die Lektüre abgebrochen, der Text eventuell negativ bewertet, und das gesetzte Ziel womöglich mit anderen Mitteln (z.B. Suche nach bereits vorhandenen Zusammenfassungen des betreffenden Textes) zu erreichen versucht.

Positivbeispiel:

VL: Gefällt dir der Text?

EI: Nein.

VL: Und was hat dich am meisten gestört?

EI: Dass es so lange ging mit dieser Unsicherheit und jedes kleine Symptom irgendwie beschrieben wurde. Wenn das die erste Seite gewesen wäre und dann die Auflösung gekommen wäre, dann wäre es vielleicht gut gewesen.

KRIT:

Von MONO, TOLE, und EFFEK abzugrenzen ist KRIT. Letztgenannte Kategorie beinhaltet selbstkritische Äußerungen, die unabhängig von der Rezeptionseinstellung auftreten. Beispiele hierfür stellen Verständnisprobleme der internen Referenz und/oder Kohärenz dar. Derartiges Verständnis bildet die Voraussetzung, um dem Text oder Teilen davon eine eindeutige Bedeutung zuzuweisen (wie bei MONO), oder um zur Einschätzung der eigenen Rezeptionsstrategien als unzulänglich zu kommen und diese Mängel zu akzeptieren (wie bei TOLE) oder auch nicht (wie bei EFFEK).

Positivbeispiel:

VL: Wie würdest du dein Lesen und Verstehen des Textes beurteilen?

Ju: Ich fand den Anfang sehr verwirrend, das musste ich dann doppelt lesen, damit ich überhaupt erstmal begreife, was das hier überhaupt ist. Es gab auch Passagen, die ich auch so zweimal gelesen habe, weil da meine Gedanken einfach nicht dabei waren, das fand ich zu vor sich hin plätschernd, das war nichts, was mich wirklich gefesselt hätte.

SATIS:

SATIS ist als Gegenkategorie zu KRIT konzipiert: Darunter sind Äußerungen zu fassen, aus denen die Zufriedenheit der Pbn. mit der eigenen Verarbeitung hervorgeht, ohne dass dies mit einer bestimmten Rezeptionseinstellung in Verbindung zu bringen ist. Dies trifft besonders dann zu, wenn Pbn. die eigene Zufriedenheit damit begründen, den Text verstanden zu haben. Ohne weitere Aussagen lässt sich dieses Zufriedenheitskriterium nämlich weder unter eine sachorientierte, noch unter eine ästhetischen Einstellung verorten: Das Verständnis des Textes ist als grundlegendes Kriterium bei der Verarbeitung von Texten anzusehen. Daraus geht nicht hervor, ob die Pbn. auch Verständnisprobleme toleriert hätte (wie unter ästhetischer Einstellung) oder nicht (wie unter sachorientierter Einstellung).

Positivbeispiel:

VL: Mhm, okay. Des waren erst mal diese Merkmale, und jetzt würd ich gern dazu übergehen, wie Du selber mit dem Text umgegangen bist. Wie würdest Du denn Dein Lesen und Verstehen des Textes beurteilen?

Wie konkret?

VL: Also bist Du jetzt zum Beispiel zufrieden damit, wie Du es gelesen hast?

Ja.

VL: Warum?

Weil ich das Gefühl hatte, dass ich das verstanden habe.

Übergeordnete Kategorie: Relevanz von Vorwissen für die Textverarbeitung

ÄSWISS:

ÄSWISS bezeichnet die Relevanz von formalem, sprachlichem und/oder ästhetischem Vorwissen für die Textverarbeitung. Für die erfolgreiche Rezeption eines fiktionalen Textes soll es unseres Erachtens hilfreich sein, über diese Art von Vorwissen zu verfügen.

Positivbeispiel:

VL: Wie sähe ein ideales Verständnis dieses Textes aus bzw. was wäre hier anders als bei deinem Verständnis?

Ju2: Also wahrscheinlich würde man mehr auf den Stil achten, wie es geschrieben ist, dann vielleicht auch auf die Zeitperspektive, und die Verschachtelungen zeitlicher Ebenen mit Vor- und Rückblenden, das würde wohl mit größerem Gewicht in die Bewertung eingehen.

INWISS:

Im Gegensatz zu ÄSWISS bezieht sich INWISS auf Aussagen, in denen der Proband die Bedeutung inhaltlichen Vorwissens für die Textverarbeitung herausstellt. Während bei fiktionalen Texten die Sprache selbst in den Vordergrund tritt, konzentriert sich die Rezeption nicht-fiktionaler Texte für gewöhnlich auf die Erfassung der inhaltlichen Dimension. Daher sollte Vorwissen über den Gegenstand des Textes die Verarbeitung erleichtern.

Positivbeispiel:

VL: Wie sähe ein ideales Verständnis dieses Textes aus bzw. was wäre hier anders als bei deinem Verständnis?

Ja: Also bei der Beschreibung am Anfang, die habe ich wahrscheinlich einfach nur als schöne Naturbeschreibung empfunden, da könnte man wahrscheinlich mit mehr Hintergrundwissen eine tiefere Verarbeitung erzielen. Man wüsste auch, wie ein Fjord aussieht, und könnte dieses Vorwissen für das Verständnis nutzen und auch eine Bewertung erreichen, die dem Text noch mehr gerecht wird.

NWISS:

NWISS stellt eine von der Rezeptionseinstellung unabhängige Kategorie dar. NWISS bezeichnet Aussagen, aus denen die Auffassung der Pbn. hervorgeht, dass kein Vorwissen erforderlich ist, um den rezipierten Text zu verstehen, oder/und dass weder inhaltliches noch literarisches Vorwissen für das Textverständnis förderlich wären.

Positivbeispiel:

VL: Mhm, okay. Und glauben Sie, dass es des Verständnis dieses Textes zu erleichtert, wenn man eine bestimmte Art von Vorwissen hat?

Äm nee, also der Text setzt eigentlich kein Vorwissen voraus, den kann man auch so verstehen.

Übergeordnete Kategorie: Beziehung des im Text propagierten zum üblichen Wirklichkeitsmodell

AREAL:

Unter AREAL fallen Aussagen, die eine grundsätzliche Aufhebung der Tatsachen-Konvention (T-Konvention) erkennen lassen. Bei der Rezeption eines fiktionalen Textes ist der Leser grundsätzlich bereit, Unterschiede zwischen dem im Text propagierten und dem üblichen Wirklichkeitsmodell zu tolerieren. Dass eine solche Diskrepanz sogar geschätzt werden kann, wird im Motiv der Realitätsflucht (Eskapismus-Tendenz), z.B. bei der Lektüre von Fantasy-Literatur, deutlich. AREAL liegt vor, wenn eine Versuchsperson die dargestellte Welt als nicht-real einschätzt, die fehlende Wirklichkeitsentsprechung jedoch nicht negativ bewertet. Auch der Fall, dass ein Proband einen Text als realistisch einschätzt insofern, dass er eine alternative und zugleich mögliche Welt darstellt, ist unter AREAL zu fassen.

Positivbeispiel:

VL: Entspricht der Text deiner Meinung nach der Realität?

Pb: Das glaube ich eher nicht, aber das stört mich eigentlich nicht, weil ich es trotzdem ganz gut nachvollziehen kann, was in der Hauptperson vorgeht, und das finde ich ganz angenehm.

REAL:

Anders als bei fiktionalen Texten tolerieren Leser nicht-fiktionaler Texte Verstöße gegen die T-Konvention nicht oder nur in sehr geringem Ausmaß. Die Einschätzung einer vorhandenen Realitätsentsprechung als positiv reicht jedoch nicht aus, um die entsprechende Aussage der Kategorie REAL zuzuordnen. Möglich ist dies dann, wenn eine fehlende Realitätsentsprechung negativ bewertet wird und/oder aus den Aussagen des Probanden hervorgeht, dass er es für sinnvoll hält, den Text auf den Dimensionen der sachlichen Richtigkeit/Nützlichkeit zu beurteilen.

Positivbeispiel:

VL: Findest du den Text realistisch?

Ju2: Inwiefern die Person da in einem Hotel arbeitet, Kosten und Logis bekommt und davon lebt, das finde ich etwas seltsam. Ich denke, wenn man auswandert und dann vielleicht die Ruhe dort möchte, dann ist das ja genau des Gegenteil, sich dann wieder mit Menschen einzulassen und Touristen zu treffen. Ja, also ganz unrealistisch wahrscheinlich nicht, aber auch nicht so, wie jemand meiner Meinung nach dort leben würde.

VL: Also ist der Realitätsbezug deiner Meinung nach eher nicht gegeben. Macht das den Text für dich eher ansprechend oder eher uninteressant?

Ju2: Prinzipiell eher uninteressant.

Übergeordnete Kategorie: Angelegter Referenzrahmen

INDI:

Unter INDI werden Aussagen codiert, die auf einen subjektiven bis idiosynkratischen Referenzrahmen schließen lassen, d.h. der Interviewpartner geht davon aus, dass der Text (inter-)individuell unterschiedlich rezipiert wird, und dass diese unterschiedlichen Lesarten ohne weitere Annahmen jeweils Gültigkeit beanspruchen können.

Positivbeispiel:

VL: Jetzt stell dir mal bitte vor, du solltest über diesen Text eine Rezension verfassen. Meinst du, dass dir dabei ein Gespräch mit anderen Leuten über den Text helfen würde?

Al: Ich würde sagen, eher nicht, weil ich denke, dass der Text ganz individuell etwas bei Leuten auslöst und von verschiedenen Lesern ganz verschieden aufgenommen wird und was ganz Verschiedenes anrührt. Deswegen denke ich, dass, wenn ich über den Text schreiben würde, ich mich eher darauf verlassen würde, was ich persönlich mir gedacht habe.

INTER:

INDI gegenüberzustellen ist die Kategorie INTER: Sobald den Äußerungen des Probanden die Annahme zu entnehmen ist, dass der Text von der Mehrheit der Leser ähnlich oder gleich aufgefasst wird oder werden sollte, ist die entsprechende Analyseeinheit INTER zuzuordnen. Aber auch der Fall, dass ein Leser das Fehlen intersubjektiv gleicher Bewertungsmöglichkeiten bemängelt, fällt unter diese Kategorie. Dem liegt die Annahme zugrunde, dass bei der Rezeption nicht-fiktionaler Text mehr objektive Bewertungskriterien angelegt werden als bei fiktionalen Texten.

Positivbeispiel:

VL: Glaubst du, dass andere Personen nach der Lektüre zur selben oder zu einer anderen Einschätzung des Textes kommen würden?

Co: Bestimmt zu einer ähnlichen, kann ich mir vorstellen.

VL: Warum glaubst du das?

Co: Weil der Text auf mich schon eine sehr starke Wirkung ausgeübt hat, gerade mit dieser Stimmungskomponente, und ich denke, dass er das mit seinen Mitteln sehr gut gemacht hat, und dass das dann bestimmt auch auf andere, wenn vielleicht auch nicht so stark, wirkt.

Übergeordnete Kategorie: Gefallenskriterien

ÄSTHE:

ÄSTHE bezieht sich auf Aussagen, aus denen das Anlegen ästhetischer Gefallenskriterien hervorgeht. Dazu gehören beispielsweise die Passung von Form und Inhalt, ein subjektiv ansprechender Sprachstil und das Erreichen strukturreicher und emotional befriedigender Kommunikationshandlungen. Hervorzuheben ist, dass damit sowohl subjektive als auch allgemeine ästhetische Kriterien gemeint sind. Umgekehrt gilt jedoch nicht, dass jede Angabe von Gefallen am Text unter ÄSTHE zu codieren ist, da es auch andere als ästhetische Gefallenskriterien gibt (vgl. KOG).

Positivbeispiel:

VL: Würdest Du sagen, dass Dir der Text gefällt?

La: Ja. Schon.

VL: Kannst Du auch irgendwie sagen, inwieweit er Dir gefällt oder was Dir daran irgendwie besonders gefällt?

La: Mir gefällt die Art, wie er erzählt, mir gefällt dieses Abwechseln der Perspektive innerer Vorgänge und dem Geben von Informationen.

Negativbeispiel:

VL: Wie würdest Du die Qualität des Textes beurteilen?

Pb: Ehrlich gesagt nicht besonders hoch.

VL: Kannst Du auch Gründe für Deine Bewertung anführen?

Pb: Also die Sprache ist meiner Meinung nach zu flach, das sollte für einen Roman meiner Meinung nach schon anspruchsvoller geschrieben sein.

Zu codieren unter SPRACH

KOG:

KOG beinhaltet kognitive Gefallenskriterien, die vorwiegend bei der Rezeption nicht-fiktionaler Texte angelegt werden sollen. Beispiele hierfür sind die Nachvollziehbarkeit und Schlüssigkeit eines Gedankengangs, die Strukturiertheit und Verständlichkeit des Textes sowie Klarheit und Einfachheit der Sprache, aber auch die Attraktivität der inhaltlichen Thematik. Zwar kann der Textinhalt auch für das Gefallen fiktionaler Texte eine Rolle spielen, er sollte bei nicht-fiktionalen Texten jedoch ein höheres Gewicht – auch für die Beurteilung des Gefallens – haben.

Positivbeispiel:

VL: Gefällt dir der Text?

Pb: Nein, das würde ich eher nicht behaupten.

VL: Was hat dich denn am meisten daran gestört?

Pb: Also ich fand die Sprache ziemlich kompliziert, da musste ich manche Sätze doppelt lesen. Bei so einem Reisebericht erwarte ich schon, dass das gut lesbar ist, da will ich klare Informationen erhalten.

Negativbeispiel:

VL: Wie würdest du die Qualität des Textes beurteilen?

Pb: Ziemlich hoch.

VL: Kannst du auch angeben, welche Maßstäbe du bei der Bewertung angelegt hast?

Pb: Ich glaube einfach, dass der Autor es in diesem Text geschafft hat, einen differenzierten Überblick über den aktuellen Stand der Forschung zu geben. Und das ist für mich das wichtigste Qualitätsmerkmal bei so einem Text.

Zu codieren unter LOG

SPANN:

SPANN bezeichnet ein von der Rezeptionseinstellung unabhängiges Gefallenskriterium, nämlich einen weitgehend kontinuierlichen Handlungs- bzw. Darstellungsverlauf, d.h. der Text soll möglichst wenig Anlass zur Langweile geben. Auf den ersten Blick könnte dieses Kriterium eher der literarischen Rezeptionseinstellung zuzuordnen sein. Unsere Voruntersuchungen haben jedoch ergeben, dass „Spannung“ als mehr oder weniger allgemein gültiges Gefallenskriterium gelten kann.

Positivbeispiel:

VL: Der Text ist ja ein Auszug aus einem Buch. Könntest du dir vorstellen, rein freiwillig das ganze Buch zu lesen?

Ju2: Vorstellen könnte ich es mir, aber ich glaube ich würde erst den Klappentext lesen, um abchecken zu können, welche Wendung das Buch eventuell nimmt. Wenn es eher eine Beschreibung ohne große Handlung ist, dann eher nicht.

Übergeordnete Kategorie: Ziel der Horizonterweiterung

Bei allen Versuchspersonen soll neben der Zuordnung von Aussagen in die disjunkten Kategorien PERSENT und VERARB die Anzahl der Verarbeitungsebenen erfasst werden. Dadurch wird ein Vergleich der Häufigkeiten unter beiden Rezeptionseinstellungen ermöglicht.

PERSENT:

Mit PERSENT ist das Ziel der persönlichen Entwicklung gemeint. Ausdruck findet dieses Ziel z.B. in Form der Erweiterung von Lebenserfahrung und/oder Problembewusstsein. Bei der Textrezeption geschieht dies häufig durch Identifikation des Lesers mit dem Protagonisten, so dass der Leser quasi stellvertretend die Erfahrungen der Hauptperson erlebt. Auch das Einnehmen bisher unerschlossener Perspektiven ist hierunter zu fassen.

Positivbeispiel:

VL: Würdest Du sagen, dass dir die Lektüre des Textes etwas gebracht hat?

Pb: Na ja, also ich habe zwar schon Neues über Grönland erfahren, aber das ist mir eigentlich nicht so wichtig. Ich hätte mir erhofft, dass sich mir da auch neue Perspektiven über die Dinge eröffnen, also zum Beispiel, wie die Leute dort leben oder auch der Ich-Erzähler, aber das ist leider nicht passiert. Von daher ist es ein bisschen schade.

COGVER:

Von PERSENT abzugrenzen ist die Kategorie COGVER. Dabei handelt es sich um eine Erweiterung des primär kognitiven Verarbeitungshorizonts. Dazu gehört z.B. inhaltlicher Wissenszuwachs und die Verbesserung prozeduraler Fähigkeiten (z.B. bei Gebrauchsanweisungen), aber als Nebeneffekt auch die Verbesserung der Lesekompetenz im weiteren Sinne, wie die Erhöhung der Lesegeschwindigkeit.

Positivbeispiel:

VL: Kannst du der Behauptung zustimmen, dass du durch die Lektüre des Textes einen Gewinn gehabt hast?

Ju2: Ich glaube, dass man immer einen Gewinn bekommt. Allein, dass du mir erklärst hast, was ein Feldstecher ist. Ja, auch vielleicht denkt man kurz über Grönland nach, was weiß ich darüber; ich weiß persönlich nicht so viel darüber, aber es würde mich schon interessieren, wer es geschrieben hat und warum, aber persönlichen Gewinn habe ich in dem Sinne nicht gehabt.

Negativbeispiel:

VL: Kannst Du angeben, welche Anreize es für Dich gibt, das ganze Buch zu lesen?

Pb: Also zum einen würde ich ganz gern noch mehr über das Land erfahren. Ich wusste da bisher ziemlich wenig drüber, und der Ausschnitt hat mich jetzt neugierig darauf gemacht. Aber was mir eigentlich noch wichtiger ist, ist zu

verstehen, warum sich die Hauptperson so komisch verhält. Da würde ich gern noch dahinter kommen.
Zu codieren unter DENK.

STORY:

Fasst man die übergeordnete Kategorie Horizonterweiterung im weitesten Sinne, so lässt sich hier die Restkategorie STORY einordnen. Sie umfasst das Ziel, den weiteren Handlungs- bzw. Darstellungsverlauf zu erfassen, also zu erfahren, „wie die Geschichte ausgeht“. Als Restkategorie wird dies deshalb bezeichnet, weil die damit gefasste Absicht ohne Zusammenhang zur Rezeptionseinstellung steht: Das Ziel, die Handlung bis zum Ende zu verfolgen, kann gleichermaßen unter literarischer als auch nicht-literarischer Einstellung bestehen.

Positivbeispiel:

VL: Der Text ist ja ein Auszug aus Buch. Könntest Du Dir prinzipiell vorstellen, rein freiwillig das ganze Buch zu lesen?

Co: Ja. Nicht unbedingt, aber ich könnte es mir schon vorstellen.

VL: Was wären die hauptsächlichen Anreize für Dich, das ganze Buch zu lesen?

Co: Weil es mich darauf gespannt gemacht hat, wie es weitergeht. Diese Expedition ist geplant und jetzt konnten sie da noch nicht hin, aber wie es weitergeht, wenn sie dann eben auf diese Expedition gehen können.

Übergeordnete Kategorie: Vorrangiges Verarbeitungsziel

FÜHL:

FÜHL bezeichnet Analyseeinheiten, aus denen das vorrangige Verfolgen emotionaler Ziele bei der/durch die Textlektüre hervorgeht. Bei diesen Zielen handelt es sich vorwiegend um allgemeine Stimmungserfahrungen, z.B. Hoffnung/Verzweiflung. Zu subsumieren sind darunter aber auch andere lektürebezogene Emotionen wie figuren- und personenbezogene und Artefakt-Emotionen. Erstere beziehen sich auf Personen innerhalb bzw. außerhalb des Textes; mit letzteren sind Emotionen gemeint, die aus der Bewertung des Textes als Kunstwerk hervorgehen: ein Leser kann sich beispielsweise über die wohlproportionierte Komposition von Textelementen oder über die Kunstfertigkeit des Autors freuen.

Positivbeispiel:

VL: Kannst Du noch erläutern, was den Gewinn ausmacht?

Al: Ich finde, der Text war gut geschrieben und das hat die Lektüre bereichert, und ich fand, dass der Text so unheimlich gut eine bestimmte Stimmung vermitteln konnte, und ich fand es bereichernd, zu sehen, wie in so einem kurzen Textabschnitt etwas geschaffen werden konnte, was bei mir etwas berührt und auslöst.

Negativbeispiel:

VL: Kannst Du noch erklären, warum Du freiwillig auch das ganze Buch lesen würdest?

Pb: Weil ich mich gern noch weiter in diese Stimmung versetzen würde, die in dem Ausschnitt schon aufgebaut wurde und die mir ganz gut gefallen hat. Aber ich weiß natürlich nicht, ob diese Stimmung auch weiterhin im Text vorhanden ist. In einer Hinsicht würde mir das Lesen dieses Textes denke ich auf jeden Fall was

bringen, und zwar für die Erweiterung meines Horizonts. Dafür ist dieser Text meiner Meinung nach ganz gut geeignet, weil er ja schon außergewöhnliche Perspektiven einbringt.

Zu codieren unter PERSENT

DENK:

Im Unterschied zur Rezeption fiktionaler Texte besteht bei der Verarbeitung nicht-fiktionaler Texte vorrangig das Ziel, den Text kognitiv zu durchdringen, was von der Kategorie DENK abgedeckt wird. Damit ist zum Beispiel gemeint, dass der Text zur Gänze verstanden werden soll, oder dass sich der Proband das Ziel setzt, das Vorgehen des Autors beim Verfassen des Textes nachvollziehen zu können.

Positivbeispiel:

VL: Was wäre die hauptsächlichen Anreize für dich, das ganze Buch zu lesen?

Pb: Ich sehe in dem Text die Herausforderung, dass ich die Hauptperson besser verstehen möchte. In dem Text sind schon einige Hinweise, warum sie nach Grönland gegangen ist, und da möchte ich gern noch mehr dahinter kommen. Auch, warum der Autor gerade diese Geschichte gewählt hat. Vielleicht hat das ja was mit seiner Biographie zu tun, das würde ich gerne mal recherchieren.

Übergeordnete Kategorie: Umgang mit Werten

MOR:

Unter die Kategorie MOR werden Analyseeinheiten gefasst, die moralisch-soziale Ziele bei der Textlektüre bzw. eine Problemsensitivität gegenüber eigenen Werten erkennen lassen. Dabei kann es um die Hinterfragung eigener moralischer Standards gehen, aber auch um die Klärung der eigenen Position im Rahmen einer oder mehrerer Gruppen. Auf diese Art und Weise kann die Lektüre eines Textes zur Selbsterfahrung beitragen.

Positivbeispiel:

VL: Der Text ist ja ein Auszug aus Buch. Könntest Du Dir prinzipiell vorstellen, rein freiwillig das ganze Buch zu lesen?

Pb: Ja, könnte ich schon.

VL: Kannst du auch angeben, was dabei Anreize für dich wären?

Pb: Während ich den Auszug gelesen habe, habe ich mich gefragt, welche Werte wohl jemand vertritt, der nach Grönland auswandert, wie der so zur westlichen Zivilisation steht, und dann habe ich mir auch die Frage gestellt, ob ich so was auch mal tun könnte. Und da würde ich bei der weiteren Lektüre noch mehr darüber erfahren wollen, auch um meine eigenen Werte etwas besser erforschen zu können.

WELT:

Anders als bei MOR sollen im Fall von WELT eigene Einstellungen so wenig wie möglich hinterfragt werden. Ziel ist hier vielmehr die Bestätigung des eigenen Weltbilds. Erkennbar ist dies u. a. daran, dass Haltungen, die den eigenen widersprechen, abgewertet oder beinahe dogmatisch uminterpretiert werden, so dass sie mit den eigenen Einstellungen kompatibel werden. Anders als bei REAL geht es hier vorwiegend um normative statt um deskriptive Textinhalte.

Positivbeispiel:

VL: Der Text ist ja ein Auszug aus Buch. Könntest Du Dir prinzipiell vorstellen, rein freiwillig das ganze Buch zu lesen?

Pb: Nein, das glaube ich nicht.

VL: Was würde dich daran stören bzw. was wären Hinderungsgründe?

Pb: Also ich kann mit dem, was die beiden Männer da machen, wenig anfangen. Die wollen da eine Expedition durch Grönland machen, und das hat für mich so was Kolonialistisches, von wegen „wir wollen uns die Natur und Kultur anderer Völker unterwerfen“, das ist irgendwie nicht so mein Ding. Auch diese Männerwelt, die da aufgebaut wird, da sträuben sich mir die Haare.

Übergeordnete Kategorie: Bewertung der Textqualität

SPRACH:

Die Bewertung der Textqualität vollzieht sich bei fiktionalen Texten vorwiegend auf der sprachlich-literarischen Ebene, was durch die Kategorie SPRACH repräsentiert ist. Diese Einschätzung kann sich beispielsweise auf das Sprachniveau oder auf die literarischen Kompetenzen des Autors beziehen. Auch die Beziehung zwischen story (der Art und Weise der Darstellung des Stoffes) und plot (dem Stoff) ist eine Beurteilungsdimension, die SPRACH zuzuordnen ist.

Positivbeispiel:

VL: Kannst Du mit dem Stil des Autors was anfangen?

Ja: Ja.

VL: Kannst Du näher beschreiben, warum Du damit etwas anfangen kannst?

Ja: Ich finde, das ist eine ziemlich ausgeschmückte Sprache, und mich spricht es immer auch an, wenn ein sehr vielfältiges Vokabular verwendet wird, das man sonst nicht benutzt.

LOG:

Unter LOG ist die Beurteilung der Textqualität auf fachlich-inhaltlicher und logischer Ebene zu verstehen. Hierunter fallen Bewertungen von Begriffsbedeutungen, logischen Strukturen und Argumenten. Aber auch Äußerungen zur fachlichen Kompetenz des Autors sind LOG zuzuweisen.

Positivbeispiel:

VL: Wie würdest du die Qualität des Textes beurteilen?

Pb: Eher nicht so hoch.

VL: Warum nicht?

Pb: Also ich glaube ehrlichgesagt nicht, dass der Autor da so gut recherchiert hat. Ich habe nämlich schon Einiges über Grönland gelesen und auch Berichte im Fernsehen gesehen und ich glaube nicht, dass das so stimmig ist, was im Text geschrieben ist. Wenn ich dieses Vorwissen nicht hätte, würde es mich wahrscheinlich nicht stören, aber so schon.

Übergeordnete Kategorie: Bewertung der Gültigkeit von Textinhalten

WAHR:

WAHR meint die Bewertung von Textinhalten in Bezug auf Wahrheit. Damit sind sowohl höhere Wahrheiten gemeint, wie sie in Texten der Hochliteratur impliziert

sind, aber auch subjektive Stimmigkeit: Der Leser schätzt hier beispielsweise ein, ob die geschilderte Gefühlswelt des Protagonisten subjektiv zutreffen kann oder nicht. Von WAHR abzugrenzen sind Bewertungen objektiv überprüfbarer Angaben, die unter INHALT zu codieren sind.

Positivbeispiel:

Ja: Da ist nicht so viel, was sich so faktisch anhört, sondern es ist viel von ihm selbst, wie er einfach irgendwas wahrnimmt, und von daher ist es etwas schwierig, ich habe schon den Anspruch, dass er sich nicht irgendetwas ausdenkt, das schon, aber das kann ja sehr subjektiv sein, was er da wahrnimmt, oder was er empfindet.

INHALT:

Unter INHALT fallen diejenigen Teile von Interviewtranskripten, innerhalb derer die Gültigkeit von Textaussagen auf inhaltlichen (Wissens-)Dimensionen bewertet wird. Ob die Aussagen des Textes Gültigkeit beanspruchen können, ist demnach objektiv überprüfbar.

Positivbeispiel:

VL: Inwieweit würdest du sagen, dass die Aussagen des Textes Gültigkeit beanspruchen dürfen?

Ju2: Ich kann das schwer beurteilen, da ich noch nie dort war. Ich denke mal, dass es in Bezug auf Eisbeschreibung und Naturbeschreibung wahrscheinlich realistisch ist. Also ich wüsste nicht, warum man sonst die Natur fälschlicherweise darstellen sollte. Ich denke, dieser Teil ist richtig. Aber die Geschichte mit der Person, die dort lebt und die dort arbeitet, ist wahrscheinlich eher unrealistisch.

Übergeordnete Kategorie: Ideale Verarbeitungsstrategien

Damit werden Analyseeinheiten bezeichnet, in denen die Pbn. die ihrer Auffassung nach idealen Herangehensweisen nennen, mittels derer der rezipierte Text verarbeitet werden sollte. Falls diese Analyseeinheiten nicht von den nachfolgenden Subkategorien abgedeckt werden, sollen sie unter diese übergeordnete Kategorie codiert werden.

LINE:

Damit ist die Strategie des linearen Lesens gemeint, der Text soll also „einfach“ ohne den Einsatz spezieller Verarbeitungsstrategien von Anfang bis Ende durchgelesen werden. Viele Pbn. sprechen auch davon, dass keine „besondere“ Strategie eingesetzt werden müssen, um den Text angemessen verarbeiten zu können.

Positivbeispiel:

VL: Mhm, okay. Wenn man davon ausgeht, dass es verschiedene Möglichkeiten gibt, wie man einen Text lesen kann, wie sähe dann für diesen Textauszug die ideale Verarbeitungsweise aus?

Ja, von vorne nach hinten. ...Man kann auch zurückgehen, wenn man merkt, dass man irgendwas überflogen hat, das nicht... aber im Prinzip linear.

VL: Okay. Und spielt irgendwie zum Beispiel ne bestimmte Stimmung ne Rolle, oder bestimmte Hilfsmittel, um des zu erleichtern, des Lesen?

Hilfsmittel im Sinne von Markieren oder...? Nein.

GESAMT:

GESAMT bezieht sich auf Analyseeinheiten, in denen die Probanden die ideale Verarbeitungsweise darin sehen, sich auf die Gesamthandlung zu konzentrieren, statt sich in der Erfassung von Details zu verlieren.

Positivbeispiel:

VL: Ok, soweit jetzt erstmal zu diesen Merkmalen. Jetzt würd ich gern mehr dazu übergehen, wie Sie selber sozusagen den Text gelesen haben. Wie würden Sie den ihr Lesen und Verstehen des Textes beurteilen?

HTUR: Puhh. Lesen würd ich so beurteilen, dass ich quasi nicht einzelne Details lese, sondern eben so den Gesamtzusammenhang. Also ich finds jetzt nicht quasi wichtig unbedingt, wie hoch der Berg ist genau oder wie die Berge drum herum heißen, sondern eher, dem Gesamtzusammenhang und der Story folgen zu können. Fürs Denken... naja, wenn ich jetzt normal sage, sagt das nicht so viel aus... ja auch eher so im Hinblick auf, was passiert noch, so was ist im Hintergrund passiert, was könnte noch mal wichtig werden. Ja.

VL: Und sind Sie damit zufrieden, mit der Art und Weise, wie Sie den Text gelesen haben?

HTUR: Weitestgehend ja, aber teilweise wars so... man übersieht eben die Details. Und man könnte quasi ein Buch die Nacht gleich noch mal lesen. Das ist so der Nachteil.

GEMUET:

Die Kategorie GEMUET deckt eine Verarbeitungsstrategie ab, die weniger das Lesen an sich behandelt, sondern die Umgebung zum Zeitpunkt der Rezeption in den Vordergrund rückt: Die Pbn. stellen dabei heraus, dass das Aufsuchen bzw. Schaffen einer angenehmen Atmosphäre eine dem Text angemessene Verarbeitung fördert.

Positivbeispiel:

VL: Mhm, okay. Wenn man jetzt mal davon ausgeht, dass es verschiedene Möglichkeiten gibt, wie man einen Text lesen kann. Was wäre denn für diesen Textauszug die ideale Verarbeitungsweise, um dem Text am besten gerecht zu werden?

Also des Vorgehen, wie ich jetzt?

VL: Ja. Oder zum Beispiel auch, in welcher Stimmung oder so. Des würde auch mit dazu gehören.

Na ja, so doch schon eher, wie man jetzt n Roman lesen würde, also jetzt nicht in der Bibliothek in der Uni würd ich jetzt den Text lesen, sondern irgendwie gemütlich im Bett oder so. Aber durchaus, aber nicht so auf Klolektüre. Dazu ist es dann schon wieder zu schwer. Man kann auch durchaus mal irgendwie im Zug noch dazu lesen zu dem Thema, oder so, Sachbücher dann auch finden.

MARK:

Unter MARK sind alle Analyseeinheiten zu fassen, aus denen hervorgeht, dass die Pbn. das Markieren oder Exzerpieren wichtiger Textelemente als ideale Verarbeitungsstrategie für den rezipierten Text ansehen.

Positivbeispiel:

VL: Es gibt ja verschiedene Möglichkeiten, wie man eben mit einem Text umgehen kann, wie man den lesen kann und verstehen kann. Was glauben Sie denn, was für diesen Text die ideale Vorgehensweise wäre, um dem Text am besten gerecht zu werden?

Ja, ich denk, bei so einem Text ist es gut, sich Sachen zu unterstreichen, ja.

GRUEND:

GRUEND ist als Gegenkategorie zu GESAMT anzusehen. Im Unterschied zu letzterer Kategorie umfasst GRUEND Aussagen, die eine gründliche Verarbeitung mit dem Ziel, Details zu verstehen und zu erinnern, als ideale Herangehensweise bezeichnen.

Positivbeispiel:

VL: Ok, mhm. Und äm, es gibt ja verschiedene Möglichkeiten, wie man einen Text lesen kann. Was glauben Sie denn, was für diesen Text speziell, äm die ideale Vorgehensweise wäre um dem Text am besten gerecht zu werden?

BLEG: Mm, die ideale Vorgehensweise würde ich sagen ist erstmal die Ursachen z. B. jetzt hier eines Tsunamis zu verstehen, also die Grundlage zu verstehen und dann die Anwendung zu verstehen, die hier auch drinsteckt.

VL: Und was würde man da am besten machen, um das zu verstehen?

BLEG: Ja, quasi nach jedem Abschnitt sich überlegen, äm, wo passt das jetzt rein, ist das die Grundlage, ist das die Anwendung des Problems oder, ja.

BILD:

Unter BILD sind alle als ideal aufgefasste Verarbeitungsstrategien zu fassen, die bildliche Vorstellungen enthalten. Hier sprechen Probanden häufig davon, dass es dem Text am besten Rechnung trage, sich eine räumliche Vorstellung von der geschilderten Szenerie zu machen.

Positivbeispiel:

VL: Und äm, es gibt ja verschiedene Möglichkeiten, wie man einen Text lesen kann. Was glauben Sie denn, was für diesen Textauszug die ideale Herangehensweise wäre um dem Text am besten gerecht zu werden?

ALIL: Also ich hab z. B. von Anfang an probiert mir das alles wirklich vorzustellen. Das mach ich generell beim Lesen auch. Das geht bei mir am besten, wenn ich das Bild in meinem Kopf hab, weil das Bild das bleibt und die Worte bleiben halt nich in meinem Kopf.

VL: Ok und deswegen auch in dem Fall die beste...

ALIL: Ja, find ich schon. Vor allem, ich mein am Anfang wollt ich mir ja wirklich äm n genaues Bild davon machen. Er hat ja wirklich genau beschrieben wo er ist und dann äm wollt ich mir halt, klar wenn man son Text anfängt muss man sich erstmal n Bild davon machen wo ist der Stand der Erzählung und dann komm ich ganz schnell zu der Vorstellung, ok dann auf dem Gipfel und da is China und da is Nepal oder wie auch immer. Und mir geht's dann auch so, im Kopf dann n Bild erstellen, dann ist es halt auch leichter der Geschichte zu folgen.

Restkategorie:

Hierunter fallen alle übrigen Analyseeinheiten, also solche, die sich keiner der oben definierten Kategorien zuordnen lassen.

C.3 Definition der Analyseeinheiten des Kategoriensystems, das in Vorstudie 3 zu Hauptversuch II und in Hauptversuch II (Kap. 10, 11) zur Erfassung von Belastungsbewertung verwendet wurde

Eine Analyseeinheit ist in der Regel durch die Reaktion des Interviewpartners auf die vorauslaufende Interviewfrage festgelegt. Es lassen sich zwei Arten von Interviewfragen unterscheiden:

Der Versuchsteilnehmer wird darum geben, Fortsetzungsoptionen für den gelesenen Text zu nennen, ohne dass der Interviewer konkrete Hinweise gibt.⁶⁶

Eine Analyseeinheit kann sich bei diesem Fragentyp auf mehrere Fragen des Versuchsleiters beziehen, wenn der Versuchsleiter bisherige Nennungen paraphrasiert oder zu weiteren Alternativen anregt. Derartige Ergänzungsfragen markieren keine neuen Analyseeinheiten⁶⁷.

Der Interviewer konfrontiert den Probanden mit bis zu sieben Fortsetzungsoptionen und bittet um eine Stellungnahme zur Plausibilität einer jeden Alternative. In Abhängigkeit vom rezipierten Text werden 2 unterschiedliche Sets von Fortsetzungen erörtert:

⁶⁶Beispiel:

VL: Bevor Sie den Text gelesen haben, da haben Sie die Information bekommen, dass das ein Auszug aus einem längeren Werk ist. Wie sollte denn der Text Ihrer Meinung nach optimalerweise weitergehen?

Pb: Weitergehen vielleicht dadurch, dass man noch mal, also es hat ja aufgehört mit dem Beispiel, das dann eben in Thailand war vor einigen Jahren, dass es da 230000 Tote gab und vielleicht da noch mal auf ein aktuelleres Beispiel eingehen. Und was ich schön fände, wäre noch mal so eine Zusammenfassung, so was sind die wichtigsten Punkte.

⁶⁷Beispiel:

VL: Bevor Sie den Text gelesen haben, haben Sie die Information bekommen, dass das ein Auszug aus einem längeren Werk ist. Wie sollte denn der Text Ihrer Meinung nach optimalerweise weitergehen?

Pb: Dass vielleicht noch mehrere Beispiele angeführt, also dass beschrieben wird, welche verheerenden Auswirkungen das für die Menschen hatte, die betroffen waren von diesem Unglück.

VL: Also dass nicht nur das ein Beispiel angeführt wird, sondern überhaupt die Konsequenzen von, also eine generelle Beschreibung der Folgen von Tsunamis.

Pb: Ja.

VL: Und könnten Sie sich noch eine alternative Fortsetzung vorstellen?

Pb: Hier ging es ja nur um Tsunamis und es wurde stark abgegrenzt auch von anderen Wellen, dass vielleicht auch der Vergleich zu Wellen kommt, die ähnlich aufgebaut sind wie ein Tsunami.

VL: Also sozusagen normale Wellen.

Pb: Ja.

Set 1	Set 2
Es wird auf die Beziehung zwischen Wasservolumen und Wellenhöhe in Bezug auf Tsunamis eingegangen. Das Beispiel vom Dezember 2004 wird weiter ausgeführt. Es folgt eine generelle Beschreibung der Folgen von Tsunamis. Die Rolle des Menschen in der Beeinflussung auf Naturkatastrophen wird thematisiert. Der Text fährt mit Schutzmaßnahmen gegen Tsunamis fort. Eine andere Naturkatastrophe, z.B. ein Tornado, wird erläutert. Der Text könnte hier auch gut enden.	Der Funker berichtet von der Explosion. Weitere Insassen der Hütte werden vom Gespräch zwischen den Ankömmlingen und dem Funker geweckt. Die Ankömmlinge beheizen den Ofen und bereiten eine Mahlzeit zu. Der Funker bricht kraftlos zusammen und stirbt. Unerwarteter Weise kommt es zu einer erneuten Explosion, die die Gruppe zum Aufbruch zwingt. Die Gruppe macht sich gemeinsam mit dem Funker auf den Heimweg. Der Text könnte hier auch gut enden.

In diesem Fall besteht eine Analyseeinheit aus der Reaktion des Teilnehmers auf jeweils eine dieser vorgegebenen Optionen.⁶⁸ Zwischenfragen des Interviewers, die keine neue Fortsetzungsalternative einbringen, gelten auch hier als keine neue Analyseeinheit.⁶⁹ In Ausnahmefällen entwickelt der Teilnehmer bei der Weiterführung einer Option eine zusätzliche, bislang nicht genannte Fortsetzung aus dem Optionsset. Greift der Versuchsleiter diese Fortsetzung auf, wird die alte Analyseeinheit gleichfalls fortgeführt.⁷⁰

⁶⁸Beispiel:

VL: Mhm. Könnten Sie sich vorstellen, dass als nächstes auf die Beziehung zwischen Wasservolumen und Wellenhöhe bei Tsunamis eingegangen wird?

Pb: Wäre natürlich möglich, weil da gesagt wird, dass das gerade durch das Volumen besonders schlimm war.

⁶⁹Beispiel:

VL: Könnten Sie sich auch vorstellen, dass es mit einer anderen Naturkatastrophe weitergeht, also dass eine andere Naturkatastrophe erklärt wird?

Pb: Auch möglich. Wie ich ja vorher schon gesagt hab, der Vergleich mit anderen, also dass sich der Text auf Naturkatastrophen bezieht und da dann auch noch was anderes...

VL: Wieso würde das dazu passen?

Pb: Wenn es ein Werk ist, das allgemein um Naturkatastrophen geht und dass da einzelne Erscheinungen beschrieben werden.

⁷⁰Beispiel:

VL: Könnten Sie sich auch vorstellen, dass als nächstes die Rolle des Menschen bei der Beeinflussung von Naturkatastrophen thematisiert wird?

Pb: Ja. ...und dann noch weiter beschreiben, was vielleicht noch unternommen wird, damit Tsunamis besser erkannt werden und welche Maßnahmen getroffen werden können.

VL: Also dass es um Schutzmaßnahmen geht. Warum glauben Sie, dass es so weitergehen wird?

Pb: Weil, also ich finde schon, dass in den letzten Jahren vermehrt die Rede von Tsunamis war und dass 2004 oder viele Menschen zu Tode gekommen sind und dass natürlich das Konsequenzen nach sich zieht.

VL: Und das würde dann auch zu dem Text passen, meinen Sie?

Pb: Ja.

C.4 Kategorienexplikation zur Erfassung von Belastungsbewertung, die in Vorstudie 3 zu Hauptversuch II und in Hauptversuch II (Kap. 10, 11) verwendet wurde

Im Rahmen der Bewertung von kognitiver Belastung lassen sich – geordnet nach steigendem Ausmaß an Toleranz – folgende Abstufungen unterscheiden:

0. Verständnisschwierigkeiten, Abschweifungen

Diese Kategorie beinhaltet zum einen Aussagen des Probanden, die von der Frage des Interviewers abschweifen. Zum zweiten werden Kommunikationen abgedeckt, die der Verstehenssicherung der Frage dienen.

Beispiel:

VL: Wäre des auch ne Möglichkeit, dass auf die Beziehung zwischen Wasservolumen und Wellenhöhe bei Tsunamis eingegangen wird?

Pb: Das kommt ja eigentlich nur dann auf den Küstenabschnitt an, oder? Also mit Wasservolumen hat das wenig zu tun, also möglicherweise könnte sein, da bestimmte Gefahrenzonen besonders herausheben, wenn man solche Beobachtungen...

VL: Also Sie meinen, dass verschiedene Küstenformen dann

Pb: Ja, also da stand ja drin eigentlich, dass, dass die Höhe wenig zu tun hat mit der Wassertiefe..., sondern die Stärke hat mit der Wassertiefe zu tun, also je tiefer das Meer, desto schneller der Tsunami. Aber wenn die Küste ganz flach ist, dann wird's halt wieder, als wenn die Küste irgendwie Steilküste... Also der Schaden wird schlimmer...

Abgrenzung zu anderen Kategorien:

Wenn innerhalb einer Analyseeinheit zunächst Verständnisfragen geklärt werden, bevor der Proband zur angebotenen Fortsetzungsoption Stellung nimmt, sind diese Verständnisschwierigkeiten zu vernachlässigen. Stattdessen soll die gesamte Analyseeinheit so codiert werden, wie es die eigentliche Reaktion auf die Fortsetzungsalternative zum Ausdruck bringt.

Beispiel:

VL: Okay. Äm wäre es ne gute Möglichkeit, des zuletzt genannte Beispiel vom Dezember 2004 noch weiter auszuführen?

Haruki: In welcher Form?

VL: Dass noch mehr Information dazu kommt zum Beispiel.

Haruki: Also ich hab äh zu dem Ereignis so viel gesehen und damals so viel gelesen, also für mich persönlich nicht.

VL: Und für den Text wärs, fändest Du es auch nicht gut äm, wenn der noch drauf eingehen würde?

Haruki: Wahrscheinlich, wahrscheinlich würde des die, bisschen die äh Aufmerksamkeit verstärken, also die Spannung. Wahrscheinlich will man dann doch irgendwie mehr erfahren über diese, über dieses spezielle Ereignis, weil ja so viele Menschen umgekommen sind und weil des so'n starkes Erdbeben war. Dadurch [lacht], nee, würde wahrscheinlich schon die, die Aufmerksamkeit steigern.

VL: Also wenn ich das jetzt richtig verstanden habe, weil des Menschen mehr interessiert, nicht diese trockenen Informationen, sondern eben

Haruki: Ja. Also des is, des is schon mit diesen Zahlen und Höhe der Welle und so und Ausbreitungsgeschwindigkeit, Tiefe äh des Meeres und so weiter, das sind dann zu viele Daten und dann kommt aber wieder dieser menschliche Aspekt, also die Tragödie, das, das macht eigentlich dann das spannend. Wenn das immer dazwischen irgendwie erwähnt wird.

VL: Mhm. Also dass man dann sozusagen die, des Interesse auch auf die Stelle is dann beim Leser oder so.

Haruki: Ja, ja.

Dieses Beispiel ist zu codieren unter **Änderung der Meinung**.

1. Sarkasmus / Ironie

Der Proband beschäftigt sich nicht ernsthaft mit der Fortsetzungsalternative. Er ist nicht bereit, eine potenzielle kognitive Belastung durch reale Auseinandersetzung mit der Option auf sich zu nehmen, sondern umgeht diese drohende Überlastung auf humorvolle Art und Weise; das Spektrum der Äußerungen reicht von Ironie bis Sarkasmus.

Beispiel:

VL: Genau. Na ja, für wie wahrscheinlich hältst Du es, dass sie jetzt als nächstes den Ofen beheizen und äh dann mit Hilfe dessen eine Mahlzeit zubereiten?

Pb: Jetzt überlegte ich gerade, ob sie Zabinski kochen.

VL: Is ja eigentlich sowieso ne Last, ne?

Pb: Ja eben, genau. Also da des so die Art von Geschichte ist, findet sich bestimmt irgendwo irgendwas Kochbares, und dann machen sie...

2. Unbegründete Ablehnung

Der Interviewpartner schließt die vorgeschlagene Fortsetzungsoption (weitgehend) aus, ohne seine Meinung von sich aus (also bevor der Interviewleiter nachfragt) zu begründen.

Beispiel:

VL: Mhm. Deswegen könnte es schon sein Ihrer Meinung nach, okay. Äm können Sie sich auch vorstellen, dass des Beispiel vom Dezember 2004, was eben zuletzt genannt wird, dass des noch weiter ausgeführt wird im Folgenden?

Pb: Ich hatte eher des Gefühl, nich.

Zu dieser Kategorie gehört auch der Fall, dass eine Fortsetzungsoption zwar als möglich erwogen, aber dann doch abgelehnt wird, ohne die Ablehnung von sich aus zu begründen.

Beispiel:

VL: Mhm, mhm, okay. Äm könnten Sie sich vorstellen, dass es als nächstes um die Beziehung zwischen Wasservolumen und Wellenhöhe bei Tsunamis geht?

Joyce: Äm, das könnte auch sein. Weil äh also es ging ja zwischendurch irgendwie um die physikalischen Gegebenheiten, das Wasservolumen, wie das quasi dann quasi sich

aufschichtet oder die Wellenlänge und äm, so etwas könnte ich mir auch vorstellen. Aber eher etwas unwahrscheinlicher, würd ich sagen.

VL: Und warum eher, eher nich? Also nicht unmöglich, aber eher nich?

Joyce: Äm weil äm für mich dieser ganze Beitrag den physikalischen Charakter natürlich erwähnt, aber etwas daran noch in den Hintergrund stellt. Äh zum Begriff äh der Naturkatastrophen oder des allgemeinen Phänomens, glaub ich.

3. Indifferenz

Aus der Reaktion des Teilnehmers geht keine eindeutige Akzeption bzw. Ablehnung hervor.

Beispiel:

VL: Mhm. Und was würdest Du jetzt sagen, wenn der Text, also des ganze Werk s sozusagen, an der Stelle aufhört, aufhören würde?

Pb: Mhm. Ich kann des nicht richtig sagen, weil des für mich jetzt kein, des ist halt für mich ein total sachlicher Text, und des is jetzt auch nicht so, dass mich das jetzt gewundert hat, dass der jetzt hier aus is. Oder dass ich da jetzt noch was erwarte, was da jetzt kommen muss. Deswegen, keine Ahnung. Also gut, wens jetzt aufhören würde, dann wär, ja, würde mich das halt nich wundern. Und des würde jetzt nich so viel für mich offen lassen, was ich dann da jetzt noch erwarten würde.

4. Begründete Ablehnung

Der Interviewpartner schließt die vorgeschlagene Fortsetzungsoption (weitgehend) aus und begründet seine Meinung ohne Nachfragen des Interviewers.

Beispiel:

VL: Äm können Sie sich auch vorstellen, dass das Beispiel, das zuletzt genannt wird vom Dezember 2004, dass des noch weiter ausgeführt wird?

Pb: Mm ja, aber eigentlich. Also ich wüsst nicht...was dann da noch passiert. Also wenn ers weiter ausmalt, also es ist nicht nötig, denk ich, wenn es wirklich nur über Tsunamis geht, dann kann man das nich noch mal ausmachen. Ich denk so und so viele Leute sind gestorben, des war sehr heftig, weil, und des reicht denke ich. Also mir würde es reichen.

5. Unbegründete Akzeption

Der Interviewpartner akzeptiert die vorgeschlagene Fortsetzungsoption (weitgehend), ohne seine Meinung ohne Nachfragen des Interviewers zu begründen.

Beispiel:

VL: Äh am Schluss wird ja dieses Beispiel angeführt von 2004.

Pb: Mhm.

VL: Wär des ne Option, dass des Beispiel noch äm weiter ausgeführt wird?

Pb: Ich denke schon, ja.

6. Begründete/bedingte Akzeption

Der Proband akzeptiert die vorgeschlagene Alternative prinzipiell. Entweder begründet er seine Meinung ohne Nachfragen des Versuchsleiters, oder er knüpft die Akzeption an eine bestimmte Bedingung.

Beispiel:

VL: Mhm, mhm, mhm. Äm wäre dann noch eine Möglichkeit, dass es mit Schutzmaßnahmen gegen Tsunamis weitergeht?

Pb: Äm ja, wäre auch ne Möglichkeit. Ja, wäre ne Möglichkeit, wobei ich nich weiß, ob man sich dagegen überhaupt so supergut schützen kann.

VL: Ja, was ja vielleicht ein bisschen. Ich weiß nicht genau, ob des so raus gekommen is, aber vielleicht, man kanns ja nicht wirklich verhindern, ne. Du weißt eben, dass irgendwie ein Ereignis war, plötzlich kommt die Welle ins Rollen, und dann, so kann mans eben nicht verhindern, aber man kann ja versuchen, Frühwarnsysteme oder irgendwie sowas ...

Pb: Ja, genau.

7. Änderung der Meinung

Der Proband ändert im Lauf einer Analyseeinheit seine Einstellung zu betreffender Fortsetzungsoption. Abgedeckt sind folgende Fälle:

- Die Einstellung wechselt von Ablehnung auf Zustimmung
- Die Einstellung wechselt von Zustimmung auf Ablehnung
- Die Einstellung wechselt von Indifferenz auf Zustimmung
- Die Einstellung wechselt von Indifferenz auf Ablehnung

Beispiel:

VL: Mhm. Kannst Du Dir auch vorstellen, dass es als nächstes um die Rolle des Menschen und seinen Einfluss auf Naturkatastrophen geht?

Pb: Klar, also wenn das halt zum Beispiel jetzt einfach ein Ausschnitt aus einem Werk is, wo generell Naturkatastrophen behandelt werden, kann das natürlich alle Aspekte dann auch. Wobei ich jetzt nich finde, dass des unmittelbar jetzt zu dem Textausschnitt passt. Dass jetzt die Rolle des Menschen kommt.

VL: Warum?

Pb: Weiß ich nich, ich hätte jetzt, ich fände, dass des mehr, mehr dazu passen würde, dass es noch so informativer bleibt, zum Beispiel des, was Du als erstes meintest. Oder, ja. Oder auch mit den Folgen, find ich, des passt auch, aber mit der Rolle des Menschen, nein.

VL: Würde jetzt nich so passen. Du meinst, es ist wirklich so eher auf dieser sachlichen Ebene, um physikalische Phänomene und so geht.

Pb: Ja.

Eine Analyseeinheit ist auch dann unter diese Kategorie zu codieren, wenn der Teilnehmer im Verlauf einer Einheit seine ursprüngliche Meinung nur vorübergehend ändert, sofern die alternative Einstellung ernsthaft erwogen wird. Nicht gemeint ist damit der Fall, dass andere als die ursprünglich vertretene Auffassung zwar genannt, aber von vornherein ausgeschlossen werden.

Positivbeispiel, zu codieren unter **Änderung der Meinung**:

V: Und könnten Sie sich vorstellen, dass es jetzt unmittelbar zu einer erneuten Explosion kommt, wodurch die Gruppe zum Aufbruch gezwungen wird?

T: Ehm, mh, kann auch sein. Allerdings ehm, erscheint der Großteil jetzt schon explodiert zu sein beziehungsweise es wird halt nicht erwähnt, dass da noch Gefahr besteht, aber kann sein, dass vielleicht, wenn die den Ofen machen, dass da was passiert.

V: mhm, also wenn die den Ofen dabei haben und der brennt, dass da Material vorhanden wäre oder neu dazukäme, dann wäre das ne Möglichkeit.

Abgrenzung zu anderen Kategorien:

Falls verschiedene Auffassungen abgewogen werden, ohne dass der Interviewpartner sich wenigstens vorübergehend auf eine Meinung festlegt, und der vom VL angebotenen Option letztlich zustimmt, ist die Analyseeinheit der Kategorie begründete Akzeption zuzuordnen.

Beispiel:

V: Könnten Sie sich auch vorstellen, dass dieser Funke jetzt kraftlos zusammenbricht und stirbt?

T: Ja. Das war ja schon überraschend, dass der überhaupt lebt. Ehm obwohl der ja auf den Beinen steht und naja mit einem Lächeln da steht, aber ich denke schon, dass sein Zustand eher unstabil ist. Deswegen denke ich, dass es schon möglich ist, dass er kurze Zeit später stirbt.

V: Wäre es vom Handlungsfortgang denn auch richtig vorstellbar, dass es so weitergeht?

T: Ja, auf jeden Fall, das würde die Dramatik dann ein bisschen verstärken.

V: okay, also dass man denkt er schafft es und dann eben doch nicht.

T: Ja, genau.

Dieses Beispiel ist zu codieren unter **begründete/bedingte Akzeption**.

8. Akzeption mit eigenständiger Weiterführung

Der Proband hält die vorgeschlagene Fortsetzungsoption nicht nur für plausibel, sondern führt darüber hinaus eigenständig aus, wie sich die Umsetzung der Option seiner Meinung nach gestalten könnte.

Beispiel:

VL: Mhm. Äm können Sie sich auch vorstellen, dass es noch mal zu ner neuen Explosion kommt, die die Gruppe dann zum Aufbruch zwingt?

Pb: Ja, weil ich befürchte, dass da ganz viel verbrenntes Öl auch im Umlauf ist nach dieser Explosion und könnt ich mir schon vorstellen. Zumal die auch kein Wasser haben zum Löschen, weil ja praktisch des alles gefroren ist.

Restkategorie: spontan genannte Fortsetzungsoptionen

Hierunter fallen eigenständige Nennungen von Fortsetzungsoptionen durch den Probanden, ohne dass der Interviewer konkrete Hinweise gibt.

Beispiel:

VL: Am Beginn haben Sie ja die Information bekommen, dass der Text n Auszug ist aus nem längeren Werk.

Pb: Mhm.

Anhang

VL: Wie sollte denn der Text Ihrer Meinung nach optimaler Weise weitergehen?

Pb: Hm, des ist schwierig. Äm vielleicht noch mit mehreren Beispielen von Tsunamis, oder Beispiele jetzt auch für Tsunamis, die durch was anderes als durch ein Erdbeben ausgelöst werden.

VL: Mhm, okay. Äm haben Sie noch ne Ahnung, wie es weitergehen könnte?

Pb: Äm wenn des Werk jetzt nicht nur über Tsunamis ist, dass vielleicht über irgendwelche anderen Naturerscheinungen, Naturkatastrophen...

Jede Analyseeinheit ist nur einer der definierten Kategorien zuzuordnen, Doppelcodierungen sind nicht zugelassen.

D Ergänzende Statistiken und Tabellen

D.1 Befunde unter Verwendung der modifizierten Sachbuch-Rezension, Vorstudie 2 zu Hauptversuch I (Kap. 8)

Verwendetes Erfolgsmaß: Wenn bei der Frage „Wie viel Prozent der Allgemeinbevölkerung würden den Text Ihrer Meinung nach für einen Auszug aus einem Roman/einem Sachbuch halten? _____% Roman _____% Sachbuch“ mindestens 50% dem intendierten Genre (also Roman bei ästhetischer, Sachbuch bei sachorientierter Rezeptionsorientierung) zugeordnet wurden, wurde die Induktion als erfolgreich gewertet. Der umgekehrte Fall wurde als nicht erfolgreich gewertet.

Kreuztabelle: Erfolg einer sachorientierten Einstellungsinduktion in Abhängigkeit vom Text:

	Text		Gesamt
	Eisstation Zebra	In eisige Höhen	
nicht erfolgreich	6	7	13
erfolgreich	1	2	3
Gesamt	7	9	16

Die Induktion einer sachorientierten Einstellung war weitaus häufiger nicht erfolgreich als erfolgreich, $\chi^2 = .163$, $df = 1$, asymptotische Signifikanz (2-seitig = .687).

D.2 Befunde unter Verwendung der modifizierten treatment check-Fassung,
 Vorstudie 2 zu Hauptversuch I (Kap. 8)

Deskriptive Statistiken des modifizierten treatment checks:

Rezeptionsorientierung	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
ästhetisch	23	5.83	2.15
faktual	26	3.88	3.48
Gesamt	49	4.80	3.06

Tests der Zwischensubjekteffekte des modifizierten treatment checks:

Quelle der Variation	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Rezeptionsorientierung	46.00	1	46.00	5.35	.025
innerhalb	403.96	47	8.60		
total	449.96	48			

D.3 Codiererübereinstimmung in Hauptversuch I (Kap. 9)

	POLY	MONO	MULITSEM	TOLE	EFFEK	KRIT	SATIS	ÄSWISS
<i>AC1 pro Subkat.</i>	0.7097	0.7366	0.5646	Nicht berechnet	-0.0159	0.5817	0.8675	-0.0159

	INWISS	NWISS	AREAL	REAL	INDI	INTER	ÄSTHE	KOG
<i>AC1 pro Subkat.</i>	0.9692	0.7968	0.6614	0.3905	0.7097	0.8645	0.7097	0.6825

	SPANN	PERSENT	COGVER	STORY	FÜHL	DENK	MOR	WELT
<i>AC1 pro Subkat.</i>	0.2099	0.5382	0.8307	0.7968	0.7968	Nicht berechnet	-0.0159	Nicht berechnet

	SPRACH	LOG	WAHR	INHALT	REST	RE ÄSTHETISCH	RE SACHLICH	RE UNENTSCHEIDEN
<i>AC1 pro Subkat.</i>	0.9219	0.9650	0.5382	0.6093	0.5936	0.8549	1	0.7968

	FORM F	FORM S	FORM N	INFO F	INFO S	INFO N	EMPI F	EMPI S
<i>AC1 pro Subkat.</i>	0.9692	1	0.8549	-0.0159	0.9764	Nicht berechnet	Nicht berechnet	1

	EMPI N	SELBST F	SELBST S	SELBST N	ES F	ES S	ES N	VERST F
<i>AC1 pro Subkat.</i>	Nicht berechnet	0.9365	0.4920	0.4920	1	Nicht berechnet	Nicht berechnet	0.9323

	VERST S	VERST N	FAKT F	FAKT S	FAKT N	INNEN F	INNEN S	INNEN N
<i>AC1 pro Subkat.</i>	0.9323	0.8549	0.6614	0.9710	0.6614	1	Nicht berechnet	Nicht berechnet

Anhang

	STRATEGIEN	LINE	GESAMT	GEMUET	MARK	GRUEND	BILD
<i>AC1 pro Subkat.</i>	-0.0159	0.6614	1	0.6614	0.6614	0.7656	-0.0159

D.4 Häufigkeiten von Verarbeitungskriterien in Abhängigkeit von der Textstruktur, Hauptversuch I (Kap. 9)

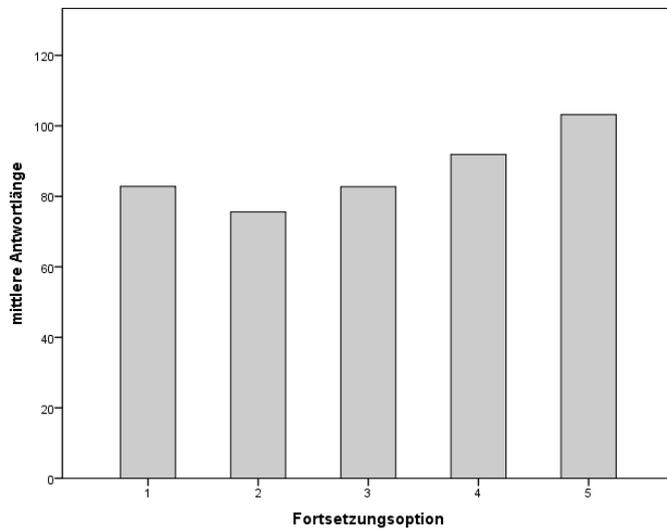
<i>Oberkategorie</i>	<i>Subkategorie</i>	<i>Textstruktur</i>		<i>total</i>
		non-narrativ	narrativ	
Anzahl der Verarbeitungsebenen	MONO	24	20	44
	POLY	3	8	11
Erwartungen an die Effektivität der Verarbeitung	EFFEK	3	1	4
	TOLE	0	2	2
Vorwissen	INWISS	23	21	44
	ÄSWISS	0	1	1
Wirklichkeitsmodell	REAL	25	14	39
	AREAL	0	5	5
Referenzrahmen	INTER	21	23	49
	INDI	10	9	19
Gefallenskriterien	KOG	27	6	33
	ÄSTHE	2	14	16
Horizontenerweiterung	COGVER	25	12	37
	PERSENT	4	12	16
Vorrangiges Verarbeitungsziel	DENK	2	2	4
	FÜHL	0	5	5
Umgang mit Werten	MOR	2	2	2
	WELT	0	0	0
Vorrangiges Qualitätskriterium	LOG	29	4	33
	SPRACH	0	20	20
Gültigkeitsdimension	INHALT	9	4	13
	WAHR	0	14	14

D.5 Häufigkeiten von Verarbeitungsstrategien in Abhängigkeit von der Textstruktur,
Hauptversuch I (Kap. 9)

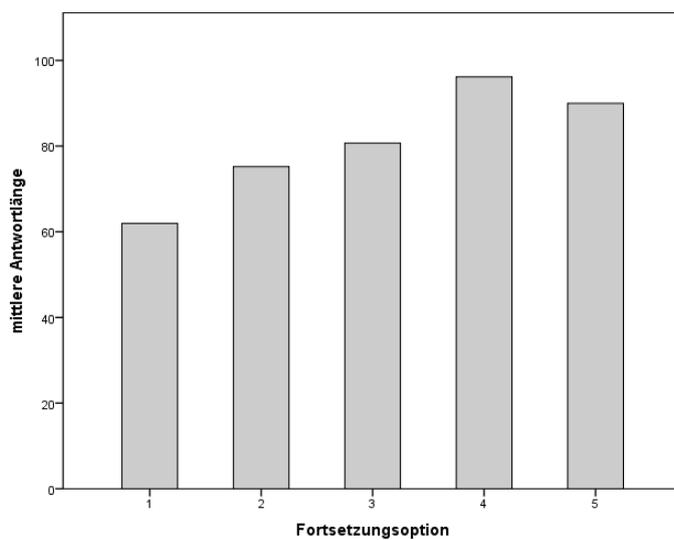
<i>Strategie</i>	<i>Textstruktur</i>		<i>total</i>
	non-narrativ	narrativ	
LINE	4	7	11
GESAMT	0	5	5
GEMUET	0	5	5
MARK	9	3	12
GRUEND	10	3	13
BILD	0	2	2

D.6 Verlauf der Antwortlänge während der ersten fünf Fortsetzungsoptionen, Hauptversuch II (Kap. 11)

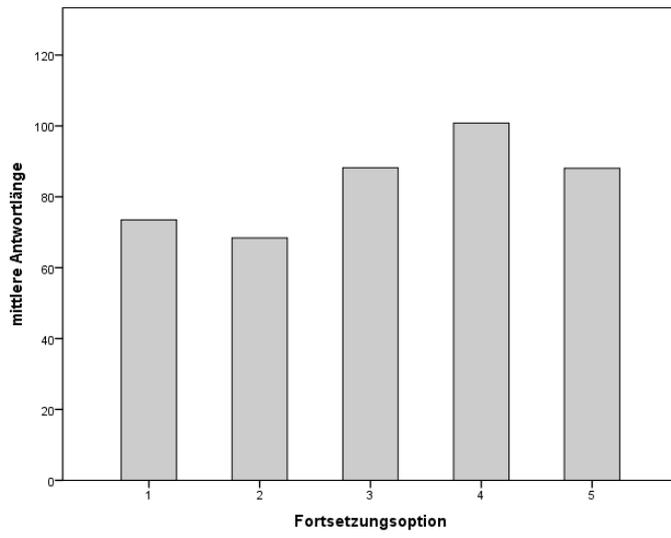
- Für die Textreihenfolge-Bedingung *Eisstation Zebra – Wikipedia*



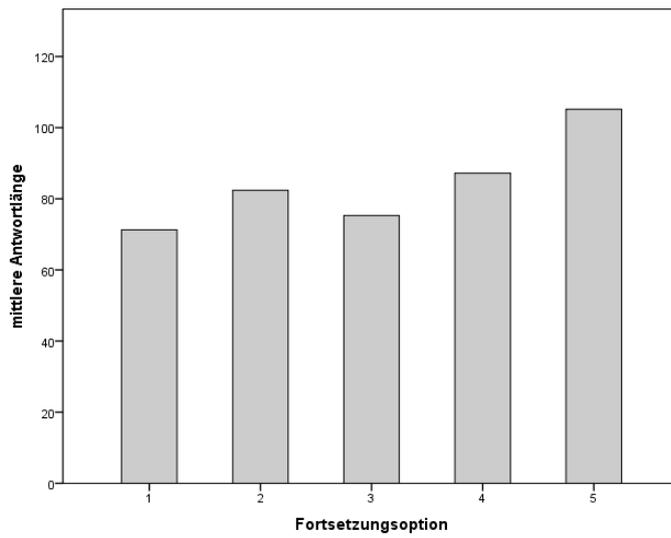
- Für die Textreihenfolge-Bedingung *Wikipedia – Eisstation Zebra*



- Für *Eisstation Zebra*:

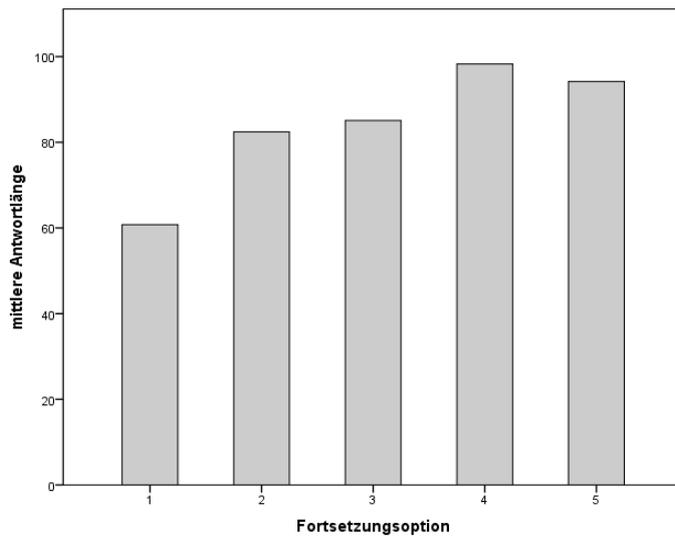


- Für *Wikipedia*:

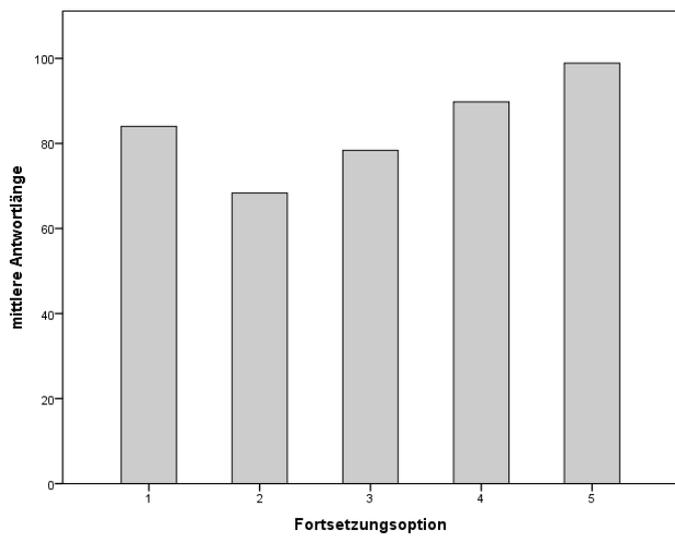


Anhang

- Für Messzeitpunkt 1:



- Für Messzeitpunkt 2:



Literaturverzeichnis

- Abraham, U. (2000). Das a/Andere W/wahrnehmen. Über den Beitrag von Literaturgebrauch und literarischem Lernen zur ästhetischen Bildung (nicht nur) im Deutschunterricht. *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes*, 47, 10-22.
- Alao, S. & Guthrie, J. T. (1999). Predicting conceptual understanding with cognitive and motivational variables. *The Journal of Educational Research*, 92 (4), 243-254.
- Aldrich, V. C. (1966). Back to aesthetic experience. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 24 (3), 365-371.
- Aldrich, V. C. (1978). Aesthetic perception and objectivity. *British Journal of Aesthetics*, 18 (3), 209-216.
- Altmann, U., Bohrn, I. C., Lubrich, O., Menninghaus, W. & Jacobs, A. M. (2014). Fact vs fiction – how paratextual information shapes our reading processes. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 9 (1), 22-29.
- Appel, M. & Malečkar, B. (2012). The influence of paratext on narrative persuasion: Fact, fiction, or fake? *Human Communication Research*, 38 (4), 459-484.
- Augustin, D. & Leder, H. (2006). Art expertise: A study of concepts and conceptual spaces. *Psychology Science*, 48 (2), 135-156.
- Ayres, P. & van Gog, T. (2009). State of the art research into Cognitive Load Theory. *Computers in Human Behavior*, 25 (2), 253-257.
- Baddeley, A. D. (1986). *Working memory*. Oxford: Clarendon Press.
- Baddeley, A. D. (2000). The episodic buffer: A new component of working memory? *Trends in Cognitive Sciences*, 4 (11), 417-423.
- Baddeley, A. D. & Hitch, G. J. (1974). Working memory. *The Psychology of Learning and Motivation*, 8, 47-89.
- Baddeley, A. D., Thomson, N. & Buchanan, M. (1975). Word length and the structure of short-term memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 14 (6), 575-589.
- Bange, P. (1986). Towards a pragmatic analysis of narratives in literature. *Poetics*, 15 (1-2), 73-87.
- Baron, R. M. & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51 (6), 1173-1182.
- Barsch, A. (2000). *Ein integrativer Blick auf literarische Konventionen* (Lumis-Schriften Nr. 59). Siegen: Universität-Gesamthochschule, Institut für Empirische Literatur- und Medienforschung.
- Baumert, J. & Deutsches PISA-Konsortium. (Hrsg.). (2001). *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich.
- Belke, B., Leder, H. & Augustin, D. (2006). Mastering style. Effects of explicit style-related information, art knowledge and affective state on appreciation of abstract paintings. *Psychology Science*, 48 (2), 115-134.

- Belke, B., Leder, H., Strobach, T. & Carbon, C. C. (2010). Cognitive fluency: High-level processing dynamics in art appreciation. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 4 (4), 214-222.
- Bergeron, V. & McIver Lopes, D. (2012). Aesthetic theory and aesthetic science. Prospects for integration. In A. P. Shimamura & S. E. Palmer (Hrsg.), *Aesthetic science. Connecting minds, brains, and experience* (S. 63-79). Oxford: Oxford University Press.
- Berlyne, D. E. (1974). *Konflikt, Erregung, Neugier. Zur Psychologie der kognitiven Motivation* (Konzepte der Humanwissenschaften). Stuttgart: Klett.
- Bertrams, A. & Dickhäuser, O. (2010). University and school students' motivation for effortful thinking. *European Journal of Psychological Assessment*, 26 (4), 263-268.
- Bichler, J. (1981). Was stellen Eigenart und Situation des Lesers mit Texten an? Eine Rezeptionsanalyse von Kurzgeschichten bei Drogenabhängigen. In G. Köpf (Hrsg.), *Rezeptionspragmatik. Beiträge zur Praxis des Lesens* (Uni-Taschenbücher, Bd. 1026, S. 267-297). München: Fink.
- Bogdal, K.-M., Kauffmann, K. & Mein, G. (2008). *BA-Studium Germanistik. Ein Lehrbuch* (Rowohlts Enzyklopädie, Bd. 55682). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Bohrn, I. C., Altmann, U. & Jacobs, A. M. (2012). Looking at the brains behind figurative language - A quantitative meta-analysis of neuroimaging studies on metaphor, idiom, and irony processing. *Neuropsychologia*, 50 (11), 2669-2683.
- Bohrn, I. C., Altmann, U., Lubrich, O., Menninghaus, W. & Jacobs, A. M. (2012). Old proverbs in new skins - an fMRI study on defamiliarization. *Frontiers in Psychology*, 3, 204.
- Bohrn, I. C., Altmann, U., Lubrich, O., Menninghaus, W. & Jacobs, A. M. (2013). When we like what we know – A parametric fMRI analysis of beauty and familiarity. *Brain and Language*, 124 (1), 1-8.
- Bödl, K. (2004). *Studie in Kristallbildung. Roman* (Fischer Taschenbücher, Bd. 16400). Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch.
- Bonfadelli, H. (1999). Leser und Leseverhalten heute – Sozialwissenschaftliche Buchlese(r)forschung. In B. Franzmann, K. Hasemann, D. Löffler & E. Schön (Hrsg.), *Handbuch Lesen* (S. 86-144). München: Saur.
- Bortolussi, M. & Dixon, P. (1996). The effects of formal training on literary reception. *Poetics*, 23 (6), 471-487.
- Boscolo, P. & Mason, L. (2003). Topic knowledge, text coherence, and interest: How they interact in learning from instructional texts. *The Journal of Experimental Education*, 71 (2), 126-148.
- Bourdieu, P. (1982). *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft* (1. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Brinker, K. (2005). *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden* (6., überarbeitete und erweiterte Aufl.). Berlin: Erich Schmidt.
- Brinker, K. (2010). *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden* (ESV basics, Bd. 29, 7. Aufl.). Berlin: Erich Schmidt.
- Brockmeier, J. (2002). Remembering and forgetting: Narrative as cultural memory. *Culture & Psychology*, 8 (1), 15-43.

- Bryant, J. & Vorderer, P. (Hrsg.). (2006). *Psychology of entertainment*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Buchner, A. & Brandt, M. (2008). Gedächtniskonzeptionen und Wissensrepräsentationen (10-3 Arbeitsgedächtnis). In J. Müsseler (Hrsg.), *Allgemeine Psychologie* (S. 454-457). Heidelberg: Spektrum.
- Bullough, E. (1912). 'Psychical distance' as a factor in art and an aesthetic principle. *British Journal of Psychology, 1904-1920*, 5 (2), 87-118.
- Cacioppo, J. T. & Petty, R. E. (1982). The need for cognition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42 (1), 116-131.
- Cacioppo, J. T., Petty, R. E., Feinstein, J. A. & Jarvis, W. B. G. (1996). Dispositional differences in cognitive motivation: The life and times of individuals varying in need for cognition. *Psychological Bulletin*, 119 (2), 197-253.
- Charlton, M. & Sutter, T. (2007). *Lese-Kommunikation. Mediensozialisation in Gesprächen über mehrdeutige Texte*. Bielefeld: Transcript.
- Chatterjee, A. (2011). Neuroaesthetics: A coming of age story. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 23 (1), 53-62.
- Cheng, Y. H. (2013). The effects of valence-based and discrete emotional states on aesthetic response. *International Journal of Psychology*, 48 (6), 1057-1071.
- Christmann, U. (1989). *Modelle der Textverarbeitung: Textbeschreibung als Textverstehen*. Münster: Aschendorff.
- Christmann, U. (2004). Information als unmittelbare Funktion des Lesens. In N. Groeben & B. Hurrelmann (Hrsg.), *Lesesozialisation in der Mediengesellschaft. Ein Forschungsüberblick* (Lesesozialisation und Medien, S. 61-94). Weinheim: Juventa.
- Christmann, U. (2008). Rhetorisch-stilistische Aspekte moderner Verstehens- und Verständlichkeitsforschung. In U. Fix, A. Gardt & J. Knape (Hrsg.), *Rhetorik und Stilistik. Ein internationales Handbuch historischer und systematischer Forschung* (S.1092-1106). Berlin: De Gruyter.
- Christmann, U. (2010). Lesepsychologie. In M. Kämper-van den Boogaart (Hrsg.), *Lese- und Literaturunterricht* (S. 148–200). Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Christmann, U. & Groeben, N. (1991). *Argumentationsintegrität (VI): Subjektive Theorien über Argumentieren und Argumentationsintegrität - Erhebungsverfahren, inhaltsanalytische und heuristische Ergebnisse (Arbeiten aus dem Sonderforschungsbereich 245, Bericht Nr. 34)*. Mannheim/Heidelberg: Universitäten.
- Christmann, U. & Groeben, N. (1999). Psychologie des Lesens. In B. Franzmann, K. Hasemann, D. Löffler & E. Schön (Hrsg.), *Handbuch Lesen* (S. 145-223). München: Saur.
- Christmann, U. & Groeben, N. (2002). Anforderungen und Einflussfaktoren bei Sach- und Informationstexten. In N. Groeben (Hrsg.), *Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen* (Lesesozialisation und Medien, S. 150-173). Weinheim: Juventa.
- Christmann, U. & Schreier, M. (2003). Kognitionspsychologie der Textverarbeitung und Konsequenzen für die Bedeutungskonstitution literarischer Texte. In F. Jannidis, G. Lauer, M. Martinez & S. Winko (Hrsg.), *Regeln der Bedeutung. Gibt es Grenzen der Interpretation literarischer Texte?* (S. 246-285). Tübingen: Narr.

- Christmann, U., Wimmer, L. & Groeben, N. (2011). The aesthetic paradox in processing conventional and non-conventional metaphors: A reaction time study. *Scientific Study of Literature* 1 (2), 199-240.
- Coleridge, S. T. (1817). *Biographia literaria*. New York, NY: Kirk and Mercein.
- Conrad, R. & Hull, A. J. (1964). Information, acoustic confusion and memory span. *British Journal of Psychology*, 55 (4), 429-432.
- Cowan, N. (1995). *Attention and memory. An integrated framework* (Oxford psychology series, Nr. 26). Oxford: Oxford University Press.
- Crozier, W. R. & Chapman, A. J. (1984). The perception of art: The cognitive approach and its context. In W. R. Crozier & A. J. Chapman (Hrsg.), *Cognitive processes in the perception of art* (Advances in psychology, Bd. 19, S. 3-23). Amsterdam: Elsevier.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Kreativität. Wie Sie das Unmögliche schaffen und Ihre Grenzen überwinden*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Cupchik, G. C. & Gebotys, R. J. (1988). The search for meaning in art: Interpretive styles and judgments of quality. *Visual Arts Research*, 14 (2), 38-50.
- Cupchik, G. C., Oatley, K. & Vorderer, P. (1998). Emotional effects of reading excerpts from short stories by James Joyce. *Poetics*, 25 (6), 363-377.
- Cupchik, G., Shereck, L. & Spiegel, S. (1994). The effects of textual information on artistic communication. *Visual Arts Research*, 20, 62-78.
- Currie, G. (1985). What is fiction? *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 43 (4), 385-392.
- Daneman, M. & Carpenter, P. A. (1980). Individual differences in working memory and reading. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 19 (4), 450-466.
- Daneman, M. & Merikle, P. (1996). Working memory and language comprehension: A meta-analysis. *Psychonomic Bulletin & Review*, 3 (4), 422-433.
- Deffner, G. (1988). Concurrent thinking aloud: An online-tool for studying representations used in text understanding. *Text*, 8 (4), 351-367.
- Dehm, U., Kochhan, C., Beeske, S. & Storll, D. (2005). Bücher- „Medienklassiker“ mit hoher Erlebnisqualität. *Media Perspektiven*, 10, 521-534.
- Demandt, A. (2001). *Ungeschehene Geschichte. Ein Traktat über die Frage: Was wäre geschehen, wenn -?* (Kleine Reihe V & R, Bd. 4022, 3., erw. Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Dijkstra, K., Zwaan, R. A., Graesser, A. C. & Magliano, J. P. (1994)⁷¹. Character and reader emotions in literary texts. *Poetics*, 23 (1-2), 139-157.
- Djikic, M., Oatley, K. & Moldoveanu, M. C. (2013). Reading other minds: Effects of literature on empathy. *Scientific Study of Literature*, 3 (1), 28-47.
- Dorfman, M. H. (1996). Evaluating the interpretive community: Evidence from expert and novice readers. *Poetics*, 23 (6), 453-470.
- Dörner, D. (1999). *Bauplan für eine Seele* (1. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Dörner, D., Bartl, C., Detje, F., Gerdes, J., Halcour, D., Schaub, H. & Starker, U. (2002). *Die Mechanik des Seelenwagens. Eine neuronale Theorie der Handlungsregulation* (Aus dem Programm Huber: Psychologie-Forschung). Bern: Huber.

⁷¹ vgl. Fußnote 21

- Earthman, E. A. (1992). Creating the virtual work: Readers' processes in understanding literary texts. *Research in the Teaching of English*, 26 (4), 351-384.
- Eco, U. (1994). *Im Wald der Fiktionen. Sechs Streifzüge durch die Literatur. Harvard-Vorlesungen (Norton Lectures 1992-93). Six walks in the fictional woods*. München: Hanser.
- Eco, U. (2003). *Die Bücher und das Paradies. Über Literatur*. München: Hanser.
- Eggert, H. (2002). Literarische Texte und ihre Anforderungen an die Lesekompetenz. In: N. Groeben & B. Hurrelmann (Hrsg.), *Lesekompetenz: Bedingungen – Dimensionen – Funktionen* (S. 186-194). Weinheim: Juventa.
- Ehlich, K. & Switalla, B. (1976). Transkriptionssysteme - Eine exemplarische Übersicht. *Studium Linguistik*, 1, 78-105.
- Eilders, C. (2008). Massenmedien als Produzenten öffentlicher Meinungen – Pressekommentare als Manifestation der politischen Akteursrolle. In S. Adam & B. Pfetsch (Hrsg.), *Massenmedien als politische Akteure. Konzepte und Analysen* (1. Aufl, S. 27-51). Wiesbaden: VS.
- Elster, J. (1981). *Logik und Gesellschaft. Widersprüche und mögliche Welten*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Engle, R. W. (2002). Working memory capacity as executive attention. *Current Directions in Psychological Science*, 11 (1), 19-23.
- Ericsson, K. A. (1988). Concurrent verbal reports on text comprehension: A review. *Text*, 8 (4), 295-325.
- Ericsson, K. A. & Simon, H. A. (1980). Verbal reports as data. *Psychological Review*, 87 (3), 215-251.
- Ericsson, K. A. & Simon, H. A. (1984). *Protocol analysis. Verbal reports as data*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Erlinger, H.-D. (2002). Kanonfragen für die Medienerziehung im Deutschunterricht. In H. L. Arnold & H. Korte (Hrsg.), *Literarische Kanonbildung* (S. 291-307). München: Text + Kritik.
- Feist, G. J. (2010). The function of personality in creativity. The nature and nurture of the creative personality. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Hrsg.), *The Cambridge handbook of creativity* (Cambridge handbooks in psychology, S. 113-130). Cambridge: Cambridge University Press.
- Fenner, D. E. W. (1996). *The aesthetic attitude*. Atlantic Highlands, NJ: Humanities Press.
- Ferreira, F. & Patson, N. D. (2007). The 'good enough' approach to language comprehension. *Language and Linguistics Compass*, 1 (1-2), 71-83.
- Fischhoff, B. (1975). Hindsight is not equal to foresight: The effect of outcome knowledge on judgment under uncertainty. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 1 (3), 288-299.
- Fish, S. (1980). *Is there a text in this class? The authority of interpretive communities*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Fiske, S. T. & Taylor, S. E. (2013). *Social cognition. From brains to culture* (2. Aufl.). London: Sage.

- Fludernik, M. (2010). *Erzähltheorie. Eine Einführung* (Einführung Literaturwissenschaft, 3. Aufl.). Darmstadt: WBG.
- Frederking, V., Gerner, V., Brüggemann, J., Albrecht, C., Henschel, S., Roick, T. et al. (2013). Literarästhetische Kommunikation im Deutschunterricht. In M. Becker-Mrotzek, K. Schramm, E. Thürmann & H. J. Vollmer (Hrsg.), *Sprache im Fach. Sprachlichkeit und fachliches Lernen* (Fachdidaktische Forschungen, Bd. 3, S. 131-147). Münster: Waxmann.
- Frederking, V., Meier, C., Stanat, P. & Dickhäuser, O. (2008). Ein Modell literarästhetischer Urteilskompetenz. *Didaktik Deutsch*, 25, 11-31.
- Frege, G. (1976). Der Gedanke. In G. Frege (Hrsg.), *Logische Untersuchungen. Herausgegeben und eingeleitet von Günther Patzig* (Kleine Vandenhoeck-Reihe, Bd. 1219, 2., erg. Aufl, S. 30-53). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Freise, M. (2011). Strukturalismus. In G. Lauer & C. Ruhrberg (Hrsg.), *Lexikon Literaturwissenschaft. Hundert Grundbegriffe* (S. 315-319). Stuttgart: Reclam.
- Frey, D. & Jonas, E. (2002). Die Theorie der kognizierten Kontrolle. In M. W. Baldwin, H. W. Crott & D. Frey (Hrsg.), *Theorien der Sozialpsychologie. Motivations-, Selbst- und Informationsverarbeitungstheorien* (Psychologie-Lehrtexte, Bd. 3, 2., vollst. überarb. und erw. Aufl., S. 13-50). Bern: Huber.
- Gabriel, G. (1975). *Fiktion und Wahrheit. Eine semantische Theorie der Literatur*. Stuttgart-Bad Cannstadt: Frommann-Holzboog.
- Gailberger, S. & Holle, K. (2010). Modellierung von Lesekompetenz. In M. Kämper-van den Boogaart (Hrsg.), *Lese- und Literaturunterricht I* (S. 269-323). Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Geißler, R. (2011). *Die Sozialstruktur Deutschlands. Zur gesellschaftlichen Entwicklung mit einer Bilanz zur Vereinigung* (6. Aufl.). Wiesbaden: VS /Springer Fachmedien.
- Genette, G. (1989). *Paratexte*. Frankfurt am Main: Campus.
- Genette, G. (1992). *Fiktion und Diktion*. München: Fink.
- Genette, G. (1998). *Die Erzählung* (UTB, Bd. 8083, 2. Aufl.). München: Fink.
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M. & Signorielli, N. (1982). What television teaches about physicians and health. *Möbius: A Journal for Continuing Education Professionals in Health Sciences*, 2 (2), 44-51.
- Gerger, G. & Leder, H. (2013). Cognitive fluency: Titles influence aesthetic evaluations [Abstract]. In U. Ansorge, E. Kirchler, C. Lamm & H. Leder (Hrsg.), *Abstracts of the 55th Conference of Experimental Psychologists* (S. 95). Lengerich: Pabst.
- Gertken, J. & Köppe, T. (2009). Fiktionalität. In S. Winko, F. Jannidis & G. Lauer (Hrsg.), *Grenzen der Literatur. Zu Begriff und Phänomen des Literarischen* (Revisionen Grundbegriffe der Literaturtheorie, Bd. 2, S. 228-266). Berlin: De Gruyter.
- Gibbs, R. W. (1984). Literal meaning and psychological theory. *Cognitive Science: A Multidisciplinary Journal*, 8 (3), 275-304.
- Gigerenzer, G. (1991). From tools to theories: A heuristic of discovery in cognitive psychology. *Psychological Review*, 98, 254-267.
- Gigerenzer, G. (1996). On narrow norms and vague heuristics: A reply to Kahneman and Tversky (1996). *Psychological Review*, 103 (3), 592-596.

- Gigerenzer, G. & Goldstein, D. G. (1996). Reasoning the fast and frugal way: Models of bounded rationality. *Psychological Review*, 103 (4), 650-669.
- Giora, R. (1997). Understanding figurative and literal language: The graded salience hypothesis. *Cognitive Linguistics*, 8 (3), 183-206.
- Giora, R. (2002). Optimal innovation and pleasure. In O. Stock, C. Strapparava & A. Nijholt (Hrsg.), *The April Fools' Day Workshop on Computational Humour. Proceedings of the twentieth Twente workshop on language technology* (S. 11-28). Enschede: University of Twente.
- Giora, R. (2003). *On our mind: Salience, context, and figurative language*. Oxford: Oxford University Press.
- Giora, R., Fein, O., Kronrod, A., Elnatan, I., Shuval, N. & Zur, A. (2004). Weapons of mass distraction: Optimal innovation and pleasure ratings. *Metaphor and Symbol*, 19 (2), 115-141.
- Graf, W. (2009) *Tagträumende Sachbuchlektüre* (Reihe Arbeitsblätter für die Sachbuchforschung, Bd.17). Berlin, Hildesheim: Universitäten, Forschungsprojekt Das populäre deutschsprachige Sachbuch im 20. Jahrhundert.
- Graves, B. & Frederiksen, C. H. (1991). Literary expertise in the description of a fictional narrative. *Poetics*, 20 (1), 1-26.
- Green, M. C. & Brock, T. C. (2000). The role of transportation in the persuasiveness of public narratives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79 (5), 701-721.
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole (Hrsg.), *Syntax and semantics: Vol. 3. Speech acts* (S. 41-58). New York, NY: Academic Press.
- Grice, H. P. (1989). *Studies in the way of words*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Grillparzer, F. (1819). *Das goldene Vlies*. o.O.
- Groeben, N. (1994). Frauen - Science Fiction - Utopie. Vom Ende aller Utopie(n) zur Neugeburt einer literarischen Gattung? *IASL (Internationales Archiv für Sozialgeschichte der deutschen Literatur)*, 19 (2), 173-206.
- Groeben, N. (2004). Einleitung: Funktionen des Lesens – Normen der Gesellschaft. In N. Groeben & B. Hurrelmann (Hrsg.), *Lesesozialisation in der Mediengesellschaft. Ein Forschungsüberblick* (Lesesozialisation und Medien, S. 11-35). Weinheim: Juventa.
- Groeben, N. (2013). *Kreativität. Originalität diesseits des Genialen*. Darmstadt: Primus.
- Groeben, N. & Christmann, U. (2000). Argumentationsintegrität als Zielperspektive einer Ethik der Alltagskommunikation: Eine pädagogische Herausforderung. *Themenzentrierte Interaktion*, 14 (2), 85-92.
- Groeben, N. & Schreier, M. (1992). The hypothesis of the polyvalence convention: A systematic survey of the research development from a historical perspective. *Poetics*, 21 (1-2), 5-32.
- Groeben, N. & Schreier, M. (1998). Descriptive vs. prescriptive aspects of the concept of literature: The example of the polyvalence convention. *Poetics*, 26 (1), 55-62.
- Groeben, N., Schreier, M. & Christmann, U. (1993). Fairness beim Argumentieren: Argumentationsintegrität als Wertkonzept einer Ethik der Kommunikation. *Linguistische Berichte*, 147, 355-382.

- Grübel, R. (2011). Formalismus. In G. Lauer & C. Ruhrberg (Hrsg.), *Lexikon Literaturwissenschaft. Hundert Grundbegriffe* (S. 99-102). Stuttgart: Reclam.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *The American Psychologist*, 5, 444-454.
- Gwet, K. L. (2001). *Handbook of inter-rater reliability* (1. Aufl.). Gaithersburg, MD: Stataxis.
- Gwet, K. L. (2008). Computing inter-rater reliability and its variance in the presence of high agreement. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 61 (1), 29-48.
- Habermas, J. (1981). *Theorie des kommunikativen Handelns. 2 Bde.* Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hagendorf, H. (2006). Arbeitsgedächtnis. In J. Funke & P. Frensch (Hrsg.), *Handwörterbuch Allgemeine Psychologie: Kognition* (S. 340-345). Göttingen: Hogrefe.
- Halász, L. (1991). Emotional effect and reminding in literary processing. *Poetics*, 20 (3), 247-272.
- Halász, L. (1992). Self-relevant reading in literary understanding. In E. F. Nardocchio (Hrsg.), *Reader response to literature. The empirical dimension* (Approaches to semiotics, Bd. 108, S. 229-245). Berlin: De Gruyter.
- Halász, L. (1995). Reinterpretation and personal meaning in literary understanding. In G. Rusch (Hrsg.), *Empirical approaches to literature. Proceedings of the fourth biannual conference of the International Society for the Empirical Study of Literature - IGEL. Budapest, August 1994* (S. 304-311). Siegen: LUMIS-Publications.
- Hallin, D. C. & Mancini, P. (2004). *Comparing media systems: Three models of media and politics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hamburger, K. (1957). *Die Logik der Dichtung*. Stuttgart: Klett.
- Hamburger, K. (1977). *Die Logik der Dichtung* (3. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Härtel, M. & Carbon, C.-C. (2013). "Is this art or is it crap?". Context-based categorization of ambiguous objects [Abstract]. In U. Ansorge, E. Kirchler, C. Lamm & H. Leder (Hrsg.), *Abstracts of the 55th Conference of Experimental Psychologists* (S. 360). Lengerich: Pabst.
- Hatfield, F. (2009). *Nördlich der Sonne*. Augsburg: Weltbild.
- Hauptmeier, H., Meutsch, D. & Viehoff, R. (1987). *Literary understanding from an empirical point of view* (Lumis-Schriften Nr. 14). Siegen: Universität-Gesamthochschule, Institut für Empirische Literatur- und Medienforschung.
- Haviland, S. E. & Clark, H. H. (1974). What's new? Acquiring new information as a process in comprehension. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 13 (5), 512-521.
- Heath, M. A., Sheen, D., Leavy, D., Young, E. & Money, K. (2005). Bibliotherapy: A resource to facilitate emotional healing and growth. *School Psychology International*, 26 (5), 563-580.
- Hekkert, P. & van Wieringen, P. C. (1996). The impact of level of expertise on the evaluation of original and altered versions of post-impressionistic paintings. *Acta Psychologica*, 94 (2), 117-131.

- Hemforth, B. & Konieczny, L. (2008). Sätze und Texte verstehen und produzieren. In J. Müsseler (Hrsg.), *Allgemeine Psychologie* (2., neu bearb. Aufl., S. 504-550). Berlin: Spektrum.
- Hempfer, K. W. (1990). Zu einigen Problemen der Fiktionstheorie. *Zeitschrift für französische Sprache und Literatur*, 100, 109-137.
- Hendersen, D. J. & Clark, H. (2007). Retelling narratives as fiction or nonfiction. In D. McNamara & J. Trafton (Hrsg.), *Proceedings of the 29th Annual Cognitive Science Society* (S. 353-358). Austin, TX: Cognitive Science Society.
- Henschel, S., Roick, T., Brunner, M. & Stanat, P. (2013). Leseselbstkonzept und Textart: Lassen sich literarisches und faktuales Leseselbstkonzept trennen? *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 27 (3), 181-191.
- Hintzenberg, D., Schmidt, S. J. & Zobel, R. (1980). *Zum Literaturbegriff in der Bundesrepublik Deutschland*. Berlin: Springer.
- Holsti, O. R. (1969). *Content analysis for the social sciences and humanities*. London: Addison-Wesley.
- Homberger, D. (2000). *Sachwörterbuch zur Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Reclam.
- Hunt, R. A. & Vipond, D. (1985). Crash-testing a transactional model of literary reading. *Reader: Essays in Reader-Oriented Theory, Criticism, and Pedagogy*, 14 (1), 23-39.
- Hurrelmann, B. (2002a). Prototypische Merkmale der Lesekompetenz. In N. Groeben (Hrsg.), *Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen* (Lesesozialisation und Medien, S. 275-286). Weinheim: Juventa.
- Hurrelmann, B. (2002b). Zur historischen und kulturellen Relativität des „gesellschaftlich handlungsfähigen Subjekts“ als normativer Rahmenidee für Medienkompetenz. In N. Groeben & B. Hurrelmann (Hrsg.), *Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen* (Lesesozialisation und Medien, S. 111-126). Weinheim: Juventa.
- Huxley, A. (1932). *Brave new world*. Garden City: Doubleday, Dovan & Co.
- Ibsch, E. (1988). Zur literarischen Sozialisation. Beobachtungen zur Polyvalenz-Konvention. *SPIEL (Siegener Periodikum zur Internationalen Empirischen Literaturwissenschaft)*, 7, 333-345.
- Iser, W. (1991). *Das Fiktive und das Imaginäre: Perspektiven literarischer Anthropologie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Jacobs, A. M. & Schrott, R. (2013). Gehirn und Gedicht. Wie Wörter wirklich werden [Abstract]. In U. Ansorge, E. Kirchler, C. Lamm & H. Leder (Hrsg.), *Abstracts of the 55th Conference of Experimental Psychologists* (S. 11). Lengerich: Pabst.
- Jakobson, R. (1971). Linguistik und Poetik. In: J. Ihwe (Hrsg.), *Literaturwissenschaft und Linguistik. Ergebnisse und Perspektiven* (S. 142-178). Frankfurt am Main: Athenäum.
- Jannidis, F. (2003). Polyvalenz - Konvention - Autonomie. In F. Jannidis, G. Lauer, M. Martínez & S. Winko (Hrsg.), *Regeln der Bedeutung: Zur Theorie der Bedeutung literarischer Texte* (S. 305-328). Berlin: De Gruyter.
- Jannidis, F., Lauer, G. & Winko, S. (2009). Radikal historisiert: Für einen pragmatischen Literaturbegriff. In S. Winko, F. Jannidis & G. Lauer (Hrsg.), *Grenzen der Literatur. Zu Begriff und Phänomen des Literarischen* (Revisionen Grundbegriffe der Literaturtheorie, Bd. 2, S. 3-37). Berlin: De Gruyter.

- Janssen, T. (2002). Instruction in self-questioning as a literary reading strategy: An exploration of empirical research. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 2 (2), 95-120.
- Jencks, C. (2002). *The new paradigm in architecture. The language of post-modernism*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Jonas, K., Stroebe, W. & Hewstone, M. (2007). *Sozialpsychologie. Eine Einführung* (5., vollständig überarb. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Joyce, J. (1922). *Ulysses*. Paris.
- Judd, C. M. & Kenny, D. A. (1981). Process analysis: Estimating mediation in treatment evaluations. *Evaluation Review*, 5 (5), 602-619.
- Jungermann, H., Fischer, K. & Pfister, H.-R. (2010). *Die Psychologie der Entscheidung. Eine Einführung* (3. Aufl.). Heidelberg: Spektrum.
- Just, M. A. & Carpenter, P. A. (1992). A capacity theory of comprehension. Individual differences in working memory. *Psychological Review*, 99 (1), 122-149.
- Just, M. A. & Carpenter, P. A. (2002). A capacity theory of comprehension: Individual differences in working memory. In T. A. Polk & C. M. Seifert (Hrsg.), *Cognitive modeling* (S. 131-177). Cambridge: MIT Press.
- Kafka, F. (1990). *Der Proceß*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Kahneman, D., Slovic, P. & Tversky, A. (Hrsg.). (1982). *Judgment under uncertainty. Heuristics and biases*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kahneman, D. & Tversky, A. (1973). On the psychology of prediction. *Psychological Review*, 80 (4), 237-251.
- Kardash, C. M. & Noel, L. (2000). How organizational signals, need for cognition, and verbal ability affect text recall and recognition. *Contemporary Educational Psychology*, 25 (3), 317-331.
- King, J. & Just, M. A. (1991). Individual differences in syntactic processing: The role of working memory. *Journal of Memory and Language*, 30 (5), 580-602.
- Kintsch, W. (1994). Kognitionspsychologische Modelle des Textverstehens: Literarische Texte. In K. Reusser & M. Reusser-Weyeneth (Hrsg.), *Verstehen. Psychologischer Prozess und didaktische Aufgabe* (Psychologie-Forschung, 1. Aufl., S. 39-54). Bern: Huber.
- Kirschner, P. A., Kirschner, F. & Paas, F. (2009). Cognitive load theory. In E. M. Anderman & L. H. Anderman (Hrsg.), *Psychology of classroom learning. An encyclopedia* (Macmillan social science library, S. 205-209). Detroit, MI: Macmillan Reference USA/ Gale Cengage Learning.
- Klein, W. P. (2003). Die Spannung zwischen Fach- und Gemeinsprache als Anlass für Sprachreflexion. Beispiele aus der Computer- und Internetsprache. 11.-13. Jahrgangsstufe. *Deutschunterricht (Berlin)*, 56 (2), 28-32.
- Klemer, N., Gartus, A. & Leder, H. (2013). Street art and modern art in matching and non-matching contexts [Abstract]. In U. Ansorge, E. Kirchler, C. Lamm & H. Leder (Hrsg.), *Abstracts of the 55th Conference of Experimental Psychologists* (S. 374). Lengerich: Pabst.

- Klimmt, C. & Vorderer, P. (2004). Unterhaltung als unmittelbare Funktion des Lesens. In N. Groeben & B. Hurrelmann (Hrsg.), *Lesesozialisation in der Mediengesellschaft. Ein Forschungsüberblick* (Lesesozialisation und Medien, S. 36-60). Weinheim: Juventa.
- Kneepkens, E. W. & Zwaan, R. A. (1994)⁷². Emotions and literary text comprehension. *Poetics*, 23 (1-2), 125-138.
- Kock, F. (2012). Zerstörte Kunstwerke. Retrieved July 15, 2013, from <http://www.sueddeutsche.de/kultur/unabsichtlich-zerstoerte-kunstwerke-mit-dem-ellbogen-durch-den-picasso-1.1448652>
- Krakauer, J. (2000). *In eisige Höhen*. München: Piper.
- Krapp, A. (2009). Interesse. In V. Brandstätter (Hrsg.), *Handbuch der Allgemeinen Psychologie – Motivation und Emotion* (S. 52-57). Göttingen: Hogrefe.
- Kreft, J. (1986). Moralische und ästhetische Entwicklung im didaktischen Aspekt. In F. Oser (Hrsg.), *Moralische Zugänge zum Menschen – Zugänge zum moralischen Menschen. Beiträge zur Entstehung moralischer Identität* (S. 257-280). München: Kindt.
- Kripke, S. A. (1980). *Naming and necessity*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kuckartz, U. (2004). MAXQDA2 [Computer software]. Marburg: VERBI GmbH.
- Kuckartz, U. (2011). MAXQDA10 [Computer software]. Marburg: VERBI GmbH.
- Lachmann, R. (1997). *Memory and literature. Intertextuality in Russian modernism* (Theory and history of literature, vol. 87). Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Lachmann, R. (2004). Cultural memory and the role of literature. *European Review*, 12 (2), 165-178.
- Lamarque, P. (2003). Fiction. In J. Levinson (Hrsg.), *The Oxford handbook of aesthetics* (S. 377-391). Oxford: Oxford University Press.
- Lamarque, P. & Olsen, S. H. (1994). *Truth, fiction, and literature. A philosophical perspective* (Clarendon library of logic and philosophy). Oxford: Clarendon Press.
- Landis, J. R. & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33 (1), 159-174.
- Larsen, S. F. & László, J. (1990). Cultural-historical knowledge and personal experience in appreciation of literature. *European Journal of Social Psychology*, 20 (5), 425-440.
- Larsen, S. F. & Seilman, U. (1988). Personal reminders while reading literature. *Text*, 8 (4), 411-430.
- László, J., Meusch, D. & Viehoff, R. (1988). Verbal reports as data in text comprehension research: An introduction. *Text*, 8 (4), 283-294.
- Leder, H., Belke, B., Oeberst, A. & Augustin, D. (2004). A model of aesthetic appreciation and aesthetic judgments. *British Journal of Psychology*, 95 (4), 489-508.
- Leder, H., Gerger, G., Dressler, S. G. & Schabmann, A. (2012). How art is appreciated. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 6 (1), 2-10.
- Lengning, A. (2009). Neugier und Exploration. In V. Brandstätter (Hrsg.), *Handbuch der Allgemeinen Psychologie – Motivation und Emotion* (S. 252-257). Göttingen: Hogrefe.

⁷² vgl. Fußnote 21

- Lenkowsky, B. E. & Lenkowsky, R. S. (1978). Bibliotherapy for the LD adolescent. *Academic Therapy*, 14 (2), 179-185.
- Levinson, J. (1997). Emotion in response to art: A survey of the terrain. In M. Hjort & S. Laver (Hrsg.), *Emotion and the arts* (S. 20-34). New York, NY: Oxford University Press.
- Levy, D. (2010). Das kulturelle Gedächtnis. In C. Gudehus, A. Eichenberg & H. Welzer (Hrsg.), *Gedächtnis und Erinnerung. Ein interdisziplinäres Handbuch* (S. 93-101). Stuttgart: Metzler.
- Locher, P., Frens, J. & Overbeeke, K. (2008). The influence of induced positive affect and design experience on aesthetic responses to new product designs. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2 (1), 1-7.
- Loewenstein, G. (1994). The psychology of curiosity: A review and reinterpretation. *Psychological Bulletin*, 116 (1), 75-98.
- Lupker, S. J. (2005). Visual word recognition: Theories and findings. In M. J. Snowling & C. Hulme (Hrsg.), *The science of reading. A handbook* (Blackwell handbooks of developmental psychology, S. 39-60). Malden, MA: Blackwell.
- MacDonald, M. C., Just, M. A. & Carpenter, P. A. (1992). Working memory constraints on the processing of syntactic ambiguity. *Cognitive Psychology*, 24 (1), 56-98.
- MacLean, A. (1995). *Eisstation Zebra* (32. Aufl.). München: Heyne.
- Madelung, E. (1996). Vorstellungen als Bausteine unserer Wirklichkeit. Grundlegende Gedanken zum Projekt imaginatives Lernen. In P. Fauser & E. Madelung (Hrsg.), *Vorstellungen bilden* (S. 107-123). Velber: Friedrich.
- Magliano, J. P., Baggett, W. B. & Graesser, A. C. (1996). A taxonomy of inference categories that may be generated during the comprehension of literary texts. In R. J. Kreuz & M. S. MacNealy (Hrsg.), *Empirical approaches to literature and aesthetics* (S. 201-220). Westport, CT: Ablex.
- Mangold, R. & Bartsch, A. (2012). Mediale und reale Emotionen – der feine Unterschied. In S. Poppe (Hrsg.), *Emotionen in Literatur und Film* (Film, Medium, Diskurs, Bd. 36, S. 89-108). Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Mann, T. (1954). *Die Bekenntnisse des Hochstaplers Felix Krull. Der Memoiren 1. Teil*. Frankfurt am Main: S. Fischer.
- Mar, R. A. & Oatley, K. (2008). The function of fiction is the abstraction and simulation of social experience. *Perspectives on Psychological Science*, 3 (3), 173-192.
- Mar, R. A., Oatley, K., Djikic, M. & Mullin, J. (2011). Emotion and narrative fiction: Interactive influences before, during, and after reading. *Cognition & Emotion*, 25 (5), 818-833.
- Mar, R. A., Oatley, K., Hirsh, J., dela Paz, J. & Peterson, J. B. (2006). Bookworms versus nerds: The social abilities of fiction and non-fiction readers. *Journal of Research in Personality*, 40, 694-712.
- Mar, R. A., Oatley, K. & Peterson, J. B. (2009). Exploring the link between reading fiction and empathy: Ruling out individual differences and examining outcomes. *Communications*, 34 (4), 407-428.
- Markovic, S. (2012). Components of aesthetic experience: Aesthetic fascination, aesthetic appraisal, and aesthetic emotion. *I-Perception*, 3 (1), 1-17.

- Martindale, C. (2007). Recent trends in the psychological study of aesthetics, creativity, and the arts. *Empirical Studies of the Arts*, 25 (2), 121-141.
- Marttunen, M. & Laurinen, L. (2001). Learning of argumentation skills in networked and face-to-face environments. *Instructional Science*, 29 (2), 127-153.
- Marttunen, M. & Laurinen, L. (2002). Quality of students' argumentation by e-mail. *Learning Environments Research*, 5 (1), 99-123.
- Mason, L., Gava, M. & Boldrin, A. (2008). On warm conceptual change: The interplay of text, epistemological beliefs, and topic interest. *Journal of Educational Psychology*, 100 (2), 291-309.
- Maw, W. H. & Maw, E. W. (1962). Children's curiosity as an aspect of reading comprehension. *The Reading Teacher*, 15 (4), 236-240.
- Meutsch, D. (1984). Wie entsteht ein verständlicher Text? *Zeitschrift für Literaturwissenschaft*, 55, 86-112.
- Meutsch, D. (1986). Kognitive Prozesse beim literarischen Lesen von Texten. *SPIEL (Siegener Periodicum zur Internationalen Empirischen Literaturwissenschaft)*, 5 (1), 309-331.
- Meutsch, D. (1987). *Literatur verstehen. Eine empirische Studie* (Konzeption empirische Literaturwissenschaft, Bd. 9). Braunschweig: Vieweg.
- Meutsch, D. & Schmidt, S. J. (1985). On the role of conventions in understanding literary texts. *Poetics*, 14 (6), 551-574.
- Miall, D. S. (1992). Response to poetry: Studies of language and structure. In E. F. Nardocchio (Hrsg.), *Reader response: The empirical dimension* (S. 153-170). Berlin: De Gruyter.
- Miall, D. (2006). *Literary reading. Empirical and theoretical studies*. New York, NY: Peter Lang.
- Miall, D. S. & Kuiken, D. (1994). Foregrounding, defamiliarization, and affect: Response to literary stories. *Poetics*, 22 (5), 389-407.
- Miall, D. S. & Kuiken, D. (1995). Feeling and the three phases of literary response. In G. Rusch (Hrsg.), *Empirical approaches to literature. Proceedings of the fourth biannual conference of the International Society for the Empirical Study of Literature – IGEL. Budapest, August 1994*. Siegen: LUMIS-Publications.
- Miall, D. S. & Kuiken, D. (1999). What is literariness? Three components of literary reading. *Discourse Processes*, 28 (2), 121-138.
- Miall, D. S. & Kuiken, D. (2002). A feeling for fiction: Becoming what we behold. *Poetics*, 30 (4), 221-241.
- Millis, K. (2001). Making meaning brings pleasure: The influence of titles on aesthetic experiences. *Emotion*, 1 (3), 320-329.
- Mischo, C., Groeben, N., Christmann, U. & Flender, J. (2002). Konzeption und Evaluation eines Trainings zum Umgang mit unfairer Argumentieren in Organisationen. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 46 (3), 150-158.
- Morus, T. (1516). *Utopia*. Löwen.
- Nádas, P. (2012). *Parallelgeschichten*. Reinbek: Rowohlt.
- Neuendorf, K. A. (2002). *The content analysis guidebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Nickel-Bacon, I., Groeben, N. & Schreier, M. (2000). Fiktionssignale pragmatisch. Ein medienübergreifendes Modell zur Unterscheidung von Fiktion(en) und Realität(en). *Poetica* (32), 267-299.
- Nodine, C. F., Locher, P. J. & Krupinski, E. A. (1993). The role of formal art training on perception and aesthetic judgment of art compositions. *Leonardo*, 26 (3), 219-227.
- Nussbaum, E. M. & Kardash, C. M. (2005). The effects of goal instructions and text on the generation of counterarguments during writing. *Journal of Educational Psychology*, 97 (2), 157-169.
- Oatley, K. (1994)⁷³. A taxonomy of the emotions of literary response and a theory of identification in fictional narrative. *Poetics*, 23 (1-2), 53-74.
- Oatley, K. (1999). Why fiction may be twice as true as fact: Fiction as cognitive and emotional simulation. *Review of General Psychology*, 3 (2), 101-117.
- Oatley, K. (2011). *Such stuff as dreams. The psychology of fiction*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Oberauer, K., Mayr, U. & Kluwe, R. H. (2006). Gedächtnis und Wissen. In H. Spada (Hrsg.), *Lehrbuch Allgemeine Psychologie* (S. 132-140). Bern: Huber.
- Odağ, Ö. (2008). Frauen lesen anders! Männer auch? — Eine empirische Rezeptionsstudie aus der Medienpsychologie. *Psychotherapie und Sozialwissenschaft: Zeitschrift für qualitative Forschung und klinische Praxis*, 10 (2), 11-47.
- Oliver, M. B. (1993). Exploring the paradox of the enjoyment of sad films. *Human Communication Research*, 19 (3), 315-342.
- Oliver, M. B. & Bartsch, A. (2010). Appreciation as audience response: Exploring entertainment gratifications beyond hedonism. *Human Communication Research*, 36, 53-81.
- Oliver, M. B. & Bartsch, A. (2011). Appreciation of entertainment. *Journal of Media Psychology: Theories, Methods, and Applications*, 23 (1), 29-33.
- Oliver, M. B. & Raney, A. A. (2011). Entertainment as pleasurable and meaningful: Identifying hedonic and eudaimonic motivations for entertainment consumption. *Journal of Communication*, 61 (5), 984-1004.
- Olson, K., Camp, C. & Fuller, D. (1984). Curiosity and need for cognition. *Psychological Reports*, 54 (1), 71-74.
- Orwell, G. (1949). *Nineteen eighty-four. A novel*. New York, NY: Harcourt, Brace & World.
- Ostendorf, F. & Angleitner, A. (2003). *NEO-Persönlichkeitsinventar nach Costa und McCrae, Revidierte Fassung (NEO-PI-R). Manual*. Göttingen: Hogrefe.
- Pardeck, J. A. & Pardeck, J. T. (1984). An overview of the bibliotherapeutic treatment approach: Implications for clinical social work practice. *Family Therapy*, 11 (3), 241-252.
- Peroni, R. (1992). *Die magische Grenze*. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Peskin, J. (1998). Constructing meaning when reading poetry: An expert-novice study. *Cognition and Instruction*, 16 (3), 235-263.

⁷³ vgl. Fußnote 21

- Pette, C. (2001). *Psychologie des Romanlesens. Lesestrategien zur subjektiven Aneignung eines literarischen Textes* (Lesesozialisation und Medien). Weinheim: Juventa.
- Pihko, E., Virtanen, A., Saarinen, V.-M., Pannasch, S., Hirvenkari, L., Tossavainen, T. et al. (2011). Experiencing art: The influence of expertise and painting abstraction level. *Frontiers in Human Neuroscience*, 5, 94.
- Prentice, D. A., Gerrig, R. J. & Bailis, D. S. (1997). What readers bring to the processing of fictional texts. *Psychonomic Bulletin & Review*, 4 (3), 416-420.
- Pritchett, B. L. (1988). Garden path phenomena and the grammatical basis of language processing. *Language*, 64 (3), 539-576.
- Ratcliff, R. & McKoon, G. (1978). Priming in item recognition: Evidence for the propositional structure of sentences. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 17 (4), 403-417.
- Reber, R., Schwarz, N. & Winkielman, P. (2004). Processing fluency and aesthetic pleasure: Is beauty in the perceiver's processing experience? *Personality and Social Psychology Review*, 8 (4), 364-382.
- Regionales Informationszentrum der Vereinten Nationen für Westeuropa (2013). Die Entwicklung der Mitgliedschaft in den Vereinten Nationen, 1945-2011. Retrieved March 17, 2014, from <http://www.unric.org/de/aufbau-der-uno/89>
- Reicher, G. M. (1969). Perceptual recognition as a function of meaningfulness of stimulus material. *Journal of Experimental Psychology*, 81 (2), 275-280.
- Reicher, M. E. (2010). *Einführung in die Philosophische Ästhetik* (Einführung Philosophie, 2., überarb. Aufl.). Darmstadt: WBG.
- Richter, T. & Christmann, U. (2006). Lesekompetenz: Prozessebenen und interindividuelle Unterschiede. In N. Groeben & B. Hurrelmann (Hrsg.), *Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen* (2. Aufl., S. 25-58). Weinheim: Juventa.
- Robinson, F. P. (1946). *Effective study* (2. Aufl.). New York, NY: Harper.
- Roick, T., Stanat, P., Dickhäuser, O., Frederking, V., Meier, C. & Steinhauer, L. (2010). Strukturelle und kriteriale Validität der literarästhetischen Urteilskompetenz. Projekt literarästhetische Urteilskompetenz. In E. Klieme, D. Leutner & M. Kenk (Hrsg.), *Kompetenzmodellierung. Zwischenbilanz des DFG-Schwerpunktprogramms und Perspektiven des Forschungsansatzes* (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 56, S. 165-174). Weinheim: Beltz.
- Rosebrock, C. (2009). Lesekompetenz als Mehrebenenkonstrukt. In A. Bertschi-Kaufmann (Hrsg.), *Literalität. Bildungsaufgabe und Forschungsfeld* (S. 59-72). Weinheim: Juventa.
- Rothmund, J., Schreier, M. & Groeben, N. (2001). Fernsehen und erlebte Wirklichkeit II: Ein integratives Modell zu Realitäts-Fiktions-Unterscheidungen bei der (kompetenten) Mediennutzung. *Zeitschrift für Medienpsychologie*, 13 (N.F.1), 85-95.
- Rucht, D., Yang, M. & Zimmermann, A. (2008). *Politische Diskurse im Internet und in Zeitungen. Das Beispiel Genfood* (1. Aufl.). Wiesbaden: VS.
- Rühling, L. (1996). Fiktionalität und Poetizität. In H. L. Arnold (Hrsg.), *Grundzüge der Literaturwissenschaft* (S. 25-51). München: Dtv.

- Rupp, G., Heyer, P. & Bonholt, H. (2004). Folgefunktionen des Lesens - Von der Fantasie-Entwicklung zum Verständnis des sozialen Wandels. In N. Groeben & B. Hurrelmann (Hrsg.), *Lesesozialisation in der Mediengesellschaft. Ein Forschungsüberblick* (Lesesozialisation und Medien, S. 95-141). Weinheim: Juventa.
- Russo, J. E. & Schoemaker, P. J. H. (1989). *Decision traps*. New York, NY: Doubleday.
- Rustemeyer, R. (1992). *Praktisch-methodische Schritte der Inhaltsanalyse. Eine Einführung am Beispiel der Analyse von Interviewtexten*. Münster: Aschendorff.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Salamé, P. & Baddeley, A. D. (1982). Disruption of short-term memory by unattended speech: Implications for the structure of working memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 21 (2), 150-164.
- Sanford, A. J. & Garrod, S. C. (1994). Selective processing in text understanding. In M. A. Gernsbacher (Hrsg.), *Handbook of psycholinguistics* (S. 699-719). San Diego, CA: Academic Press.
- Sanford, A. J. & Garrod, S. C. (1998). The role of scenario mapping in text comprehension. *Discourse Processes*, 26 (2-3), 159-190.
- Schätzing, F. (2004). *Der Schwarm. Roman*. Köln: Kiepenheuer und Witsch.
- Scheele, B. & DuBois, F. (2006). Catharsis as a moral form of entertainment. In J. Bryant & P. Vorderer (Hrsg.), *Psychology of entertainment* (S. 405-422). Mahway, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Scheffel, M. (2006). Fiktion(alität). In H. Brunner & R. Moritz (Hrsg.), *Literaturwissenschaftliches Lexikon. Grundbegriffe der Germanistik* (2. Aufl., S. 120-123). Berlin: E. Schmidt.
- Schiefele, U. (1996a). *Motivation und Lernen mit Texten*. Göttingen: Hogrefe.
- Schiefele, U. (1996b). Topic interest, text representation, and quality of experience. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 3-18.
- Schiefele, U. & Krapp, A. (1996). Topic interest and free recall of expository text. *Learning and Individual Differences*, 8 (2), 141-160.
- Schmidt, S. J. (1972). Ist 'Fiktionalität' eine linguistische oder texttheoretische Kategorie? In E. Gülich & W. Raible (Hrsg.), *Textsorten. Differenzierungskriterien aus linguistischer Sicht* (Athenäum-Skripten Linguistik, Bd. 5, S. 59-71). Frankfurt am Main: Athenäum.
- Schmidt, S. J. (1980). *Grundriß der empirischen Literaturwissenschaft. Teilband 1: Der gesellschaftliche Handlungsbereich Literatur* (Konzeption empirische Literaturwissenschaft, Bd. 1). Braunschweig: Vieweg.
- Schmitt, M. & Altstötter-Gleich, C. (2010). *Differentielle Psychologie und Persönlichkeitspsychologie kompakt* (1. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Schöffl, S. (2005). *Fördert der Einsatz von Lernstrategien das Verstehen epischer Texte? Eine Trainingsstudie am Beispiel von Kurzgeschichten*. Unveröffentlichte Dissertation, Universität Erfurt.
- Schoppe, K.-J. (1975). *Verbaler Kreativitätstest (V-K-T). Ein Verfahren zur Erfassung verbal-produktiver Kreativitätsmerkmale. Handanweisung*. Göttingen: Hogrefe.

- Schrott, R. & Jacobs, A. (2011). *Gehirn und Gedicht. Wie wir unsere Wirklichkeiten konstruieren*. München: Hanser.
- Searle, J. R. (1975). The logical status of fictional discourse. *New Literary History*, 6 (2), 319-332.
- Seilman, U. & Larsen, S. F. (1989). Personal resonance to literature: A study of reminders while reading. *Poetics*, 18 (1-2), 165-177.
- Sexl, M. (2013). Lesend die Welt erfahren. In J. Bilstein & H. Peskoller (Hrsg.), *Erfahrung - Erfahrungen* (S. 159-180). Wiesbaden: Springer VS.
- Sieber, P. (Hrsg.). (1994). *Sprachfähigkeiten - besser als ihr Ruf und nötiger denn je! Ergebnisse und Folgerungen aus einem Forschungsprojekt* (Reihe Sprachlandschaft, Bd. 12). Aarau: Sauerländer.
- Šklovskij, V. (1969). Die Kunst als Verfahren. In J. Striedter (Hrsg.), *Texte der russischen Formalisten. Band I. Texte zur allgemeinen Literaturtheorie und zur Theorie der Prosa* (Theorie und Geschichte der Literatur und der schönen Künste, Bd. 6, S. 3-35). München: Wilhelm Fink.
- Slade, J. (1987). Bibliotherapy with siblings of handicapped children. *TACD Journal*, 15 (2), 133-137.
- SoSci Survey GmbH (2010). SoSci Survey [Online Computer Software]. <https://www.socisurvey.de/>
- Spitschka, R. (1991). Lesemotivation und Lektürewirkung. *Internationales Archiv für Sozialgeschichte der deutschen Literatur (IASL)*, 16 (2), 104-127.
- Spinner, K. H. (2008). Bildungsstandards und Literaturunterricht. In M. A. Meyer, M. Prenzel & S. Hellekamps (Hrsg.), *Perspektiven der Didaktik* (S. 313-323). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Steiger, V. & Irmen, L. (2011). Recht verständlich und „gender-fair“: Wie sollen Personen in amtlichen Texten bezeichnet werden? Ein Vergleich verschiedener Rezipientengruppen zur Akzeptanz geschlechtergerechter Rechtssprache. *Linguistische Berichte*, 2011 (227), 297-322.
- Stiftung Lesen (Hrsg.). (1995). *Lesen im internationalen Vergleich, Dänemark, Finnland, Israel, Japan, Kanada, Niederlande, Rußland, Schweden, Spanien, USA*. 2 Bde. Berlin: Quintessenz.
- Stiftung Lesen (Hrsg.). (1998). *Lesen im Umbruch – Forschungsperspektiven im Zeitalter von Multimedia*. Baden-Baden: Nomos.
- Stiftung Lesen (Hrsg.). (2001). *Leseverhalten in Deutschland im neuen Jahrtausend. Eine Studie der Stiftung Lesen*. Mainz: SPIEGEL-Verlag und Stiftung Lesen.
- Stolnitz, J. (1960). *Aesthetics and philosophy of art criticism. A critical introduction*. Boston, CA: Houghton Mifflin.
- Stone, G. O., Vanhoy, M. & Orden, G. C. (1997). Perception is a two-way street: Feedforward and feedback phonology in visual word recognition. *Journal of Memory and Language*, 36 (3), 337-359.
- Strack, F. & Deutsch, R. (2002). Urteilsheuristiken. In D. Frey & M. Irle (Hrsg.), *Motivations-, Selbst- und Informationsverarbeitungstheorien* (Theorien der Sozialpsychologie, Bd. 3, 2. Aufl., S. 352-384). Bern: Huber.

- Surkamp, C. (2002). Narratologie und Possible-Worlds-Theory: Narrative Texte als alternative Welten. In A. Nünning & V. Nünning (Hrsg.), *Neue Ansätze in der Erzähltheorie* (WVT-Handbücher zum literaturwissenschaftlichen Studium, Bd. 4, S. 153-183). Trier: WVT.
- Süskind, P. (1985). *Das Parfum. Die Geschichte eines Mörders*. Zürich: Diogenes.
- Sutter, T. (2002). Anschlusskommunikation und die kommunikative Verarbeitung von Medienangeboten. Ein Aufriss im Rahmen einer konstruktivistischen Theorie der Mediensozialisation. In N. Groeben (Hrsg.), *Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen* (Lesesozialisation und Medien, S. 80-105). Weinheim: Juventa.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science: A Multidisciplinary Journal*, 12 (2), 257-285.
- Sweller, J. (1989). Cognitive technology: Some procedures for facilitating learning and problem solving in mathematics and science. *Journal of Educational Psychology*, 81 (4), 457-466.
- Sweller, J., van Merriënboer, J. J. G. & Paas, F. G. W. C. (1998). Cognitive architecture and instructional design. *Educational Psychology Review*, 10 (3), 251-296.
- Tamborini, R., Bowman, N. D., Eden, A., Grizzard, M. & Organ, A. (2010). Defining media enjoyment as the satisfaction of intrinsic needs. *Journal of Communication*, 60 (4), 758-777.
- Tamborini, R., Grizzard, M., Bowman, N. D., Reinecke, L., Lewis, R. J. & Eden, A. (2011). Media enjoyment as need satisfaction: The contribution of hedonic and nonhedonic needs. *Journal of Communication*, 61 (6), 1025-1042.
- Therriault, D. J., Rinck, M. & Zwaan, R. A. (2006). Assessing the influence of dimensional focus during situation model construction. *Memory & Cognition*, 34 (1), 78-89.
- Tomas, V. (1959). Aesthetic vision. *The Philosophical Review*, 68 (1), 52-67.
- Tversky, A. & Kahneman, D. (1974). Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. *Science*, 185 (4157), 1124-1131.
- Tversky, A. & Kahneman, D. (1982a). Evidential impact of base rates. In D. Kahneman, P. Slovic & A. Tversky (Hrsg.), *Judgment under uncertainty. Heuristics and biases* (S. 153-160). Cambridge: Cambridge University Press.
- Tversky, A. & Kahneman, D. (1982b). Judgments of and by representativeness. In D. Kahneman, P. Slovic & A. Tversky (Hrsg.), *Judgment under uncertainty. Heuristics and biases* (S. 84-98). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ulrich, W. (2003). Unsere Sprache zwischen gestern und morgen. *Deutschunterricht*, 2, 4-11.
- van den Broek, P. W., Rohleder, L. & Narváez, D. (1996). Causal inferences in the comprehension of literary texts. In: R. J. Kreuz & M. S. MacNealy (Hrsg.), *Empirical approaches to literature and aesthetics* (S. 179-200). Norwood, NJ: Ablex.
- van Holt, N. & Groeben, N. (2005). Das Konzept des Foregrounding in der modernen Textverarbeitungspsychologie. *Journal für Psychologie*, 13 (4), 311-332.

- van Holt, N. & Groeben, N. (2006). Emotionales Erleben beim Lesen und die Rolle text- sowie leserseitiger Faktoren. In U. Klein (Hrsg.), *Heuristiken der Literaturwissenschaft. Disziplinexterne Perspektiven auf Literatur* (S. 111-130). Paderborn: Mentis.
- van Orden, G. C. & Kloos, H. (2005). The question of phonology and reading. In M. J. Snowling & C. Hulme (Hrsg.), *The science of reading. A handbook* (Blackwell handbooks of developmental psychology, S. 61-78). Malden, MA: Blackwell.
- van Peer, W. (1986). *Stylistics and psychology. Investigations of foregrounding* (Croom Helm linguistics series). London: Croom Helm.
- Verdaasdonk, H. & van Rees, K. (1992). The narrow margins of innovation in literary research: Siegfried J. Schmidt's proposals for the empirical study of literature. *Poetics*, 21 (1-2), 141-152.
- Viehoff, R. (1986). How to construct a literary poem? *Poetics*, 15 (3), 287-306.
- Vipond, D. & Hunt, R. A. (1984). Point-driven understanding: Pragmatic and cognitive dimensions of literary reading. *Poetics*, 13 (3), 261-277.
- Vogt, S. & Magnussen, S. (2007). Expertise in pictorial perception: Eye-movement patterns and visual memory in artists and laymen. *Perception*, 36 (1), 91-100.
- von Kobell, F. (1951). *Die Geschichte' von' Brandner Kasper*. München: Prestel.
- Vorderer, P. (2003). Entertainment theory. In J. Bryant, D. Roskos-Ewoldsen & J. Cantor (Hrsg.), *Communication and emotion: Essays in honor of Dolf Zillmann* (S. 131-154). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Vorderer, P. (2011). What's next? Remarks on the current vitalization of entertainment theory. *Journal of Media Psychology: Theories, Methods, and Applications*, 23 (1), 60-63.
- Vorderer, P. & Reinecke, L. (2012). Zwei-Prozess-Modelle des Unterhaltungserlebens: Unterhaltung im Schnittbereich hedonischer und non-hedonischer Bedürfnisbefriedigung. In L. Reinecke & S. Trepte (Hrsg.), *Unterhaltung in neuen Medien. Perspektiven zur Rezeption und Wirkung von Online-Medien und interaktiven Unterhaltungsformaten* (Unterhaltungsforschung, Bd. 7, S. 308-325). Köln: Halem.
- Vorderer, P. & Ritterfeld, U. (2009). Digital games. In R. L. Nabi & M. B. Oliver (Hrsg.), *The SAGE handbook of media processes and effects* (S. 455-467). Los Angeles, CA: Sage.
- Vorderer, P. & Roth, F. S. (2011). How do we entertain ourselves with literary texts? *Scientific Study of Literature*, 1 (1), 136-143.
- Wagemans, J. (2011). Reflections on the Parallelepiped project. *I-Perception*, 2 (6), 648-678.
- Walton, K. (1990). *Mimesis as make-believe: On the foundations of the representational arts*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Welleditsch, D., Nadal, M. & Leder, H. (2013). Unfolding art experience in the museum [Abstract]. In U. Ansorge, E. Kirchler, C. Lamm & H. Leder (Hrsg.), *Abstracts of the 55th Conference of Experimental Psychologists* (S. 304). Lengerich: Pabst.
- Whitfield, A. T. W. (2009). Theory confrontation: Testing the categorical-motivation model. *Empirical Studies of the Arts*, 27 (1), 43-59.
- Wildekamp, A., van Montfoort, I. & van Ruiswijk, W. (1980). Fictionality and convention. *Poetics*, 9 (5), 547-567.

- Wimmer, L., Christmann, U. & Schuler, E. (in Druck). Non-conventional figurative language as aesthetics of everyday communication. *SPIEL (Siegener Periodicum zur Internationalen Empirischen Literaturwissenschaft)*.
- Winkler, I. (2007). Welches Wissen fördert das Verstehen literarischer Texte? Zur Frage der Modellierung literarischen Wissens für den Deutschunterricht. *Didaktik Deutsch*, 13 (22), 71-88.
- Winko, S. (2009). Auf der Suche nach der Weltformel. Literarizität und Poetizität in der neueren literaturtheoretischen Diskussion. In S. Winko, F. Jannidis & G. Lauer (Hrsg.), *Grenzen der Literatur. Zu Begriff und Phänomen des Literarischen* (Revisionen Grundbegriffe der Literaturtheorie, Bd. 2, S. 374-396). Berlin: De Gruyter.
- Winston, A. S. & Cupchik, G. C. (1992). The evaluation of high art and popular art by naive and experienced viewers. *Visual Arts Research*, 18 (1), 1-14.
- Wittkowski, J. (1994). *Das Interview in der Psychologie. Interviewtechnik und Codierung von Interviewmaterial*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Wolf, C. (1996). *Medea. Stimmen*. Darmstadt: Luchterhand.
- Ziegler, J. C., Montant, M. & Jacobs, A. M. (1997). The feedback consistency effect in lexical decision and naming. *Journal of Memory and Language*, 37 (4), 533-554.
- Zipfel, F. (2001a). Fiktion als literaturtheoretische Kategorie. *Compass*, 4, 21-52.
- Zipfel, F. (2001b). *Fiktion, Fiktivität, Fiktionalität. Analysen zur Fiktion in der Literatur und zum Fiktionsbegriff in der Literaturwissenschaft* (Allgemeine Literaturwissenschaft - Wuppertaler Schriften, Bd. 2). Berlin: E. Schmidt.
- Zwaan, R. A. (1991). Some parameters of literary and news comprehension: Effects of discourse-type perspective on reading rate and surface structure representation. *Poetics*, 20 (2), 139-156.
- Zwaan, R. A. (1994). Effect of genre expectations on text comprehension. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, 20, 920-933.
- Zwaan, R. A., Langston, M. C. & Graesser, A. C. (1995). The construction of situation models in narrative comprehension: An event-indexing model. *Psychological Science*, 6 (5), 292-297.
- Zwaan, R. A., & Radvansky, G. A. (1998). Situation models in language comprehension and memory. *Psychological Bulletin*, 123 (2), 162-185.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Überblick über angenommene poly- und monodimensionale Verarbeitungskriterien	144
Tabelle 2: Textsortenmerkmale, die zur Verstärkung der Einstellungsinduktion diskutiert wurden, explorative Studie 2	153
Tabelle 3: Häufigkeit von Verarbeitungskriterien in Abhängigkeit von der Einstellungsinduktion, explorative Studie 2	154
Tabelle 4: In Vorstudie 1 zu Hauptversuch I verwendetes Stimulusmaterial	157
Tabelle 5: Faktorenanalyse der Textbewertungsitems, Strukturmatrix, Vorstudie 1 zu Hauptversuch I	160
Tabelle 6: Faktorenanalyse der Textbewertungsitems ohne hässlich-schön, unangenehm-angenehm, tief-flach, Strukturmatrix, Vorstudie 1 zu Hauptversuch I	161
Tabelle 7: Vergleich der Textauszüge hinsichtlich der Werte auf den Skalen Attraktivität und Fiktionalität, Vorstudie 1 zu Hauptversuch I	161
Tabelle 8: Deskriptive Statistiken des Erfolgsmaßes der Einstellungsinduktion, Vorstudie 2 zu Hauptversuch I	167
Tabelle 9: Tests der Zwischensubjekteffekte für das Erfolgsmaß der Einstellungsinduktion, Vorstudie 2 zu Hauptversuch I	168
Tabelle 10: Stimulusmaterial für Hauptversuch I	174
Tabelle 11: Unterschiedliche Versuchsabläufe in den Experimentalgruppen von Hauptversuch I	177
Tabelle 12: Kategorien zur Erfassung von Verarbeitungskriterien, Hauptversuch I	186
Tabelle 13: Kategorien zur Erfassung von Verarbeitungskriterien und Genrewissen, für die kein Übereinstimmungskoeffizient berechnet wurde (Hauptversuch I)	188
Tabelle 14: Häufigkeiten der Kategorien zur Erfassung von Verarbeitungskriterien, Hauptversuch I	190
Tabelle 15: Deskriptive Statistiken von Verarbeitungskriterien in Abhängigkeit von der Textstruktur, Hauptversuch I	192
Tabelle 16: Multivariate Effekte der Textstruktur auf die Summenscores mono- und polydimensionaler Verarbeitungskriterien, Hauptversuch I	192
Tabelle 17: Univariate Effekte auf die Summenscores mono- und polydimensionaler Verarbeitungskriterien, Hauptversuch I	193
Tabelle 18: χ^2 -Tests für Oberkategorien der Verarbeitungskriterien in Abhängigkeit von der Textstruktur, Hauptversuch I	193
Tabelle 19: χ^2 -Tests für als ideal betrachtete Verarbeitungsstrategien in Abhängigkeit von der Textstruktur, Hauptversuch I	194
Tabelle 20: Kreuztabelle Rezeptionseinstellung*Textstruktur, Hauptversuch I	195
Tabelle 21: Deskriptive Statistiken von Verarbeitungskriterien in Abhängigkeit von der Rezeptionseinstellung, Hauptversuch I	196

Tabelle 22: Multivariate Effekte der Rezeptionseinstellung auf die Summenscores mono- und polydimensionaler Verarbeitungskriterien mit der Textstruktur als Kovariate, Hauptversuch I	196
Tabelle 23: Univariate Effekte der Rezeptionseinstellung auf die Summenscores mono- und polydimensionaler Verarbeitungskriterien mit Textstruktur als Kovariate, Hauptversuch I	197
Tabelle 24: Kreuztabelle Geschlecht*Rezeptionseinstellung, Hauptversuch I	197
Tabelle 25: Kreuztabelle Genrepräferenz*Geschlecht, Hauptversuch I	198
Tabelle 26: Deskriptive Statistiken für die Differenziertheit der von Teilnehmenden erstellten Zusammenfassung, Hauptversuch I	199
Tabelle 27: Kreuztabelle Metaperspektive*Textstruktur, Hauptversuch I	199
Tabelle 28: Deskriptive Statistiken für die relative Anzahl inhaltlicher Fehler in der Zusammenfassung, Hauptversuch I	200
Tabelle 29: Fortsetzungsoptionen, die im Interview zur Induktion und Erfassung von Belastungsbewertung diskutiert wurden	206
Tabelle 30: Kategorien zur Erfassung der Bewertung kognitiver Belastung, geordnet von negativer zu positiver Bewertung	208
Tabelle 31: Häufigkeiten und Reliabilitätskennwerte der Kategorien zur Erfassung von Belastungsbewertung, Hauptversuch II	211
Tabelle 32: Unterschiedliche Versuchsabläufe in den Experimentalgruppen von Hauptversuch II	217
Tabelle 33: Deskriptive Statistiken für den Median der inhaltsanalytisch erfassten Belastungsbewertung, Hauptversuch II	221
Tabelle 34: Deskriptive Statistiken für die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsalternativen, Hauptversuch II	221
Tabelle 35: Multivariate Effekte auf die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen, Hauptversuch II	222
Tabelle 36: Deskriptive Statistiken für die mittlere Antwortlänge, Hauptversuch II	224
Tabelle 37: Multivariate Effekte auf die Antwortlänge, Hauptversuch II	225
Tabelle 38: Univariate Effekte auf die Antwortlänge, Hauptversuch II	225
Tabelle 39: Deskriptive Statistiken von Kriterien der Textverarbeitung, Hauptversuch II	226
Tabelle 40: Multivariate Effekte auf Textverarbeitungskriterien, Hauptversuch II	226
Tabelle 41: Deskriptive Statistiken für die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen zu Messzeitpunkt 1, Hauptversuch II	228
Tabelle 42: Univariate Effekte auf die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen zu Messzeitpunkt 1, Hauptversuch II	228
Tabelle 43: Deskriptive Statistiken für die Anzahl spontan genannter Fortsetzungsoptionen zu Messzeitpunkt 2, Hauptversuch II	229
Tabelle 44: Gegenüberstellung von Merkmalen der ästhetischen Einstellung und Kennzeichen kreativen Problemlösens	234

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Überblick über Fiktionssignale nach der Systematik von Zipfel (2001b)	14
Abbildung 2: Das Informationsverarbeitungsmodell des ästhetischen Prozesses von Leder et al. (2004, S. 492)	36
Abbildung 3: Überblick über Emotionen beim fiktional-literarischen Lesen, wie sie von van Holt und Groeben (2006) systematisiert werden.....	56
Abbildung 4: Klassifikation von Lesestrategien (nach Christmann & Groeben, 1999)	63
Abbildung 5: Funktionen des Lesens im (unmittelbaren) Handlungsprozess und hinsichtlich der (mittelbaren) Folgen (Groeben, 2004, S. 24).....	71
Abbildung 6: Die hedonic fluency-Hypothese geht von einer negativen linearen Beziehung zwischen kognitivem Aufwand und ästhetischem Gefallen aus.	91
Abbildung 7: Die foregrounding-Hypothese postuliert eine positive lineare Beziehung zwischen kognitivem Aufwand und ästhetischem Gefallen.....	92
Abbildung 8: Ein umgekehrt u-förmiger Zusammenhang zwischen kognitivem Aufwand und ästhetischem Gefallen wird von der optimal innovation-Hypothese angenommen ...	94
Abbildung 9: Schematische Darstellung der am literarischen Lesen beteiligten Prozesse, wie sie dem Modell von Schrott und Jacobs (2011, S. 495) zugrunde liegen	113
Abbildung 10: Überblick über die anvisierte Erklärungskette und zugehörige Hauptversuche.....	147
Abbildung 11: Geschätzte Randmittel für das Erfolgsmaß der Einstellungsinduktion, Vorstudie 2 zu Hauptversuch I	169
Abbildung 12: Verlauf des inhaltsanalytischen Maßes für Belastungsbewertung im Lauf der ersten fünf Interviewantworten, über beide Messzeitpunkte hinweg, Hauptversuch II	220
Abbildung 13: Wechselwirkung zwischen Reihenfolge der Textstruktur und Messzeitpunkt, Hauptversuch II	223
Abbildung 14: Verlauf der Antwortlänge im Lauf der ersten fünf Interviewantworten, über beide Messzeitpunkte hinweg, Hauptversuch II	224
Abbildung 15: Interaktion zwischen Messzeitpunkt und Textreihenfolge, Hauptversuch II	227

Erklärung gemäß § 8 Abs. 1 Buchst. b) und c) der Promotionsordnung der Fakultät für Verhaltens- und Empirische Kulturwissenschaften



**UNIVERSITÄT
HEIDELBERG**
ZUKUNFT
SEIT 1386

**FAKULTÄT FÜR VERHALTENS-
UND EMPIRISCHE KULTURWISSENSCHAFTEN**

**Promotionsausschuss der Fakultät für Verhaltens- und Empirische Kulturwissenschaften
der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg**

**Erklärung gemäß § 8 Abs. 1 Buchst. b) der Promotionsordnung
der Universität Heidelberg
für die Fakultät für Verhaltens- und Empirische Kulturwissenschaften**

Ich erkläre, dass ich die vorgelegte Dissertation selbstständig angefertigt, nur die angegebenen Hilfsmittel benutzt und die Zitate gekennzeichnet habe.

**Erklärung gemäß § 8 Abs. 1 Buchst. c) der Promotionsordnung
der Universität Heidelberg
für die Fakultät für Verhaltens- und Empirische Kulturwissenschaften**

Ich erkläre, dass ich die vorgelegte Dissertation in dieser oder einer anderen Form nicht anderweitig als Prüfungsarbeit verwendet oder einer anderen Fakultät als Dissertation vorgelegt habe.

Name, Vorname _____

Datum, Unterschrift _____