

**Rezension zu Noelle Kinalzik: Mündliches Erklären von der
Grundschule bis zur Sekundarstufe – Varianzen zwischen Kindern
heterogener Ausgangslagen.
Göttingen: Verlag für Gesprächsforschung 2024.**

Kristina Matschke

Erklären ist fächerübergreifend eine der von Lehrer*innen meistproduzierten, aber auch am häufigsten von den Schüler*innen im Unterricht eingeforderten diskursiven Gattungen (Heller et al. 2017). Die hierfür schülerseitig erforderlichen rezeptiven wie produktiven Erklärkompetenzen sind konstitutiv für das Gelingen von Lehr-Lern-Prozessen, sie erfüllen im schulischen Kontext insofern "Vehikelfunktion" (Heller et al. 2025:126) für das fachliche Lernen. Eine systematische Untersuchung zur gattungsinernen Strukturierung, d.h. zur Vertextung von Erklären-Was, Erklären-Wie und Erklären-Warum liegt bislang allerdings nicht vor. Auch ist bislang nur wenig zur Entwicklung kindlicher Erklärfähigkeiten spezifisch mit dem Fokus auf Vertextungskompetenz bekannt. Dies gilt in besonderem Maß für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Lernen.

In ihrer – dies sei vorweggenommen: erkenntnisreichen und äußerst lesenswerten – Monographie nimmt sich Noelle Kinalzik diesem Desiderat aus interaktional-diskursanalytischer Perspektive an. In einem pseudo-längsschnittlichen Studiendesign rekonstruiert sie erklärtypenübergreifend gegenstandsspezifische Vertextungsverfahren sowie damit verbundene Erwerbsverläufe für Kinder mit und ohne Förderschwerpunkt Lernen.

Die einschließlich Anhang 323 Seiten umfassende Dissertation untergliedert sich in insgesamt 10 Kapitel, die im Folgenden vorgestellt und diskutiert werden. Ergänzend kann über die Autorin auf Nachfrage ein Materialband eingesehen werden, der die der Arbeit zugrundeliegenden Transkripte mit sämtlichen Erklärungen beinhaltet.

In der Einleitung (Kap. 1) skizziert Kinalzik datenbasiert das Konzept der Vertextungsverfahren, das sie aufgrund seines epistemischen Potenzials für den von ihr fokussierten Gegenstand erklärtypenübergreifend als "hochgradig relevante und vielversprechende Ebene für die Beschreibung mündlicher Erklärdaten" (8) bestimmt. Schlaglichtartig beleuchtet sie den derzeitigen Forschungsstand zu mündlichen Erklärungen sowie zur Entwicklung kindlicher Erklärfähigkeiten, aus dem sie die zwei für ihre Arbeit richtungsweisenden Forschungsziele ableitet: Erstens soll rekonstruiert werden, über welches – erklärtypen- und gegenstandsspezifische – *Repertoire von Vertextungsverfahren* Kinder verfügen. Zweitens soll untersucht werden, ob sich mit Blick auf eben jene Vertextungsverfahren des Erklärens *qualitativ und quantitativ Varianzen* zwischen und innerhalb der von ihr untersuchten Altersgruppen (mit und ohne Förderschwerpunkt Lernen) identifizieren lassen (10).

Die theoretische und empirische Grundlage dieses Vorhabens wird in den folgenden drei Kapiteln der Arbeit entfaltet: Die Autorin bereitet zunächst systematisch und unter Einbezug der Analyse auch körperlicher Ressourcen den Forschungsstand zum mündlichen Erklären auf (Kap. 2). Hierbei differenziert Kinalzik mit Morek et al. (2017) grundsätzlich zwischen wissenschaftstheoretischen und interaktionsorientierten Ansätzen, wobei letztgenannte konsequent in den Fokus der



Darstellung gerückt werden. Unter Rückgriff auf das Beschreibungs- und Analyseverfahren GLOBE (Globalität und Lokalität in der Organisation beidseitig-konstruierter Einheiten; Hausendorf/Quasthoff 2005 [1996]) bestimmt sie Erklären als diskursive Praktik, deren Zweck einerseits in der "Bearbeitung interaktiv manifest gewordener oder unterstellter Wissensasymmetrien" (Morek et al. 2017:20) besteht, andererseits – vornehmlich in institutionellen Lehr-Lern-Kontexten – aber auch in der (schülerseitigen) Demonstration von Wissen (ebd.). In ihrer Darstellung der Studienlage greift Kinalzik auf die im deutschsprachigen Raum etablierte dreiteilige Typologie von Klein (2016) zurück, in der zwischen Erklären-Was (konzeptuelle Zusammenhänge), Erklären-Wie (prozedurale Zusammenhänge) und Erklären-Warum (kausale Zusammenhänge) unterschieden wird und die weiterführend für die gesamte Arbeit strukturgebend ist. Das Kapitel schließt – wie alle Kapitel der Monographie – mit einer knappen Zusammenfassung der zentralen Inhalte sowie der expliziten Formulierung der sich daraus für die vorliegende Untersuchung ergebenden Konsequenzen. Dies ermöglicht rezipientenseitig im Prozess der (Re-)Lektüre ein Maximum an Orientierung innerhalb der Arbeit und trägt so wesentlich zur Klarheit und intersubjektiven Nachvollziehbarkeit (vgl. Steinke 2022) des gesamten Vorgehens bei.

In Kapitel 3 erläutert Kinalzik das gesprächslinguistische Konzept der Vertextungsverfahren, das im Rahmen der Arbeit als zentrale Analysefolie angelegt wird. Terminologisch schlägt der Begriff eine Brücke zu dem aus GLOBE abgeleiteten Diskurskompetenzmodell mit seinen Kompetenzfacetten Kontextualisierung, Vertextung und Markierung (Quasthoff et al. 2021). Mit Heller (2021) bestimmt die Autorin Vertextungsverfahren als "sozial etablierte und kulturell sedimentierte Praktiken [...], mit denen [...] komplexe Sachverhalte unter Bedingungen der Interaktivität sukzessive in geordneter Weise her- und dargestellt werden" (ebd.:303), die damit konzeptionell in die Nähe von Textkonstitutionsverfahren (Gülich/Kotschi 1987), Darstellungsverfahren (Brünner/Gülich 2002) beziehungsweise Formulierungsverfahren (Deppermann 2007; Schwitalla 2012) rücken. Ziel der Arbeit ist also die Beschreibung von in der Regel äußerungsübergreifenden Strukturen, die *unterhalb* der Ebene der kommunikativen Gattung anzusiedeln sind (Heller 2021:309) und der "interne[n] gattungsgemäße[n] Strukturierung und Verknüpfung einzelner Aussagen zu einer kohärenten Einheit im Rahmen des Kernjobs [Erklären]" (51) dienen. Vertextungsverfahren können allein stehen, teils aber auch kombiniert und/oder wechselseitig hierarchisch integriert werden (Heller 2021). Sie operieren dabei grundsätzlich auf einem Kontinuum zwischen zwei Modi: dem veranschaulichenden, situierenden und dem abstrahierenden, verallgemeinernden Modus (ebd.; ähnliche dichotome Konzeptionen bei Brünner/Gülich 2002 für Krankheitsdarstellungen in der medizinischen Experten-Laien-Kommunikation; bei Hausendorf/Quasthoff 2005 [1996] für das Erzählen von Kindern und Jugendlichen), denen jeweils distinkte epistemische Funktionen zukommen (Heller 2021). Vor dem Hintergrund dieser theoretischen Rahmung arbeitet Kinalzik anschließend systematisch die Studienlage aus dem deutsch- und englischsprachigen Raum zu dezidiert explanativen Vertextungsverfahren auf: Während zu Wortbedeutungserklärungen als einer prototypischen Variante des Erklären-Was vergleichsweise viele Arbeiten vorliegen (eine hervorragende tabellarische Synopse: 61 ff.) – mit Schnittmengen vornehmlich zu den hochfrequenten Verfahren (z.B. *Nennung eines Syno-*

nymys, Nennung von übergeordnetem Begriff und unterscheidendem Merkmal, Geben eines Beispiels) –, ist die Befundlage zum Erklären-Wie und -Warum deutlich dünner. Eine systematische *erklärtypenübergreifende* und *gegenstandsspezifische* Untersuchung von Vertextungsverfahren steht bis dato noch aus (vgl. für eine erste erklärtypenvergleichende Perspektivierung aber Heller 2021).

Als dritte Bezugsgröße der Arbeit fungieren Studien zur Entwicklung diskursiver (Erklär-)Fähigkeiten bei Kindern (Kap. 4). Genreübergreifend lassen sich für die genannten Facetten von Diskurskompetenz prototypische Entwicklungslinien identifizieren: Im Bereich der hier fokussierten Vertextungskompetenz treten zu den zunächst nur *lokalen* zunehmend *globale* Strukturen, die Entwicklungslinie der Markierungskompetenz verläuft von *implizit* zu *explizit* (Quasthoff 2009). Für die Erklärfähigkeit deutet sich erklärtypenübergreifend generell eine stete (Weiter-)Entwicklung über die Grundschulzeit bis in die Adoleszenz hinein an; die Befundlage ist jedoch auch hier heterogen: Erwerbsorientierte Studien zum Erklären-Was (besonders zu Wortbedeutungserklärungen, teils auch unter Berücksichtigung des Wortstimulus) und Erklären-Wie (besonders zu Spielerklärungen) sind recht zahlreich, die wenigen Untersuchungen zum Erklären-Warum stammen fast ausschließlich aus dem Bereich der Psycholinguistik und fokussieren primär Formaspekte der Erklärungen. Insgesamt konstatiert die Autorin zudem einen starken Überhang von quantitativen Studien. Diskursive Fähigkeiten von Kindern mit dem Förderschwerpunkt Lernen (FSP LE) sind dagegen insgesamt wenig empirisch untersucht. Es fehlen bislang insofern rekonstruktive Studien, die einerseits interindividuelle Varianzen im Erklären von Kindern mit FSP LE und andererseits Unterschiede im Vergleich zu Kindern ohne Lernbeeinträchtigungen untersuchen; diese Forschungslücke wird in der vorliegenden Arbeit adressiert.

Das innovative und mit Blick auf das Forschungsinteresse äußerst durchdachte qualitativ-quantitative Untersuchungsdesign wird in Kapitel 5 vorgestellt. Methodisch-epistemologisch verortet sich die Arbeit an der Schnittstelle von sprachdidaktischer Forschung, Diskurserwerbsforschung und Gesprächsanalyse im Ansatz der Interaktionalen Diskursanalyse (Quasthoff 2021). Datengrundlage der Untersuchung ist ein Korpus mit videographierten mündlichen Erklärungen von insgesamt 64 Kindern der Klassenstufen 1, 3, 4 und 6 mit und ohne FSP LE, die in einem eigens dafür entwickelten Aufgabensetting elizitiert wurden. In der Regel liegen je Kind sieben Erklärungen unterschiedlicher Erklärtypen vor: fünf Wortbedeutungserklärungen für Erklären-Was (zwei Konkreta: *Hammer*, *Kühlschrank*; zwei Abstrakta: *arbeiten*, *Gerechtigkeit*; ein metaphorischer Ausdruck: *Angstphase*), eine Spielerklärung als Wie-Erklärung (für das Spiel "Mensch-ärgere-dich-nicht") sowie eine Warum-Erklärung (zur Funktion des Fahrradführerscheins). Die Auswertung des pseudo-längsschnittlichen Korpus mit insgesamt 434 Erklärsequenzen erfolgte in mehreren Phasen (106ff.): Zunächst wurden entlang von Einzelfällen Vertextungsverfahren interaktionsanalytisch rekonstruiert und kategorisiert. Anschließend wurden im gesamten Korpus alle Vertextungsverfahren mit MAXQDA kodiert, während das Kategoriensystem parallel deduktiv-induktiv (weiter-)entwickelt wurde. Auf dieser Basis erfolgte eine umfassende quantitative Auswertung der Vorkommenshäufigkeit der Vertextungsverfahren einerseits in Abhängigkeit vom Erklärtyp und -gegenstand (bzw. beim Erklären-Was vom Wortstimulus) sowie andererseits im Gruppenvergleich (Kinder mit und ohne FSP LE) zwischen den und in-

nerhalb der Altersgruppen. Ausgewählte Vertextungsverfahren wurden abschließend in Bezug auf ihre Realisierungsvarianten noch einmal qualitativ beschrieben und das Vorkommen dieser Varianten wiederum quantitativ im Gruppenvergleich untersucht.

Die Untersuchungsergebnisse werden analog zur qualitativ-quantitativen Datenauswertung getrennt in zwei Kapiteln präsentiert. In Kapitel 6 stellt Kinalzik (der Vorkommenshäufigkeit im Gesamtkorpus folgend) die insgesamt 20 von ihr in den Was-, Wie- und Warum-Erklärungen rekonstruierten Vertextungsverfahren vor. Hierbei beschreibt sie für jedes Verfahren datengestützt nicht nur detailliert dessen linguistische Struktur, prototypische Formen der Markierung und die etwaige Nutzung körperlicher Ressourcen, sondern auch mögliche Einbettungsverhältnisse in weitere Vertextungsverfahren sowie dessen Positionierung im sequenziellen Gesamtkontext einer Erklärung. Anschließend diskutiert sie die Verfahren vergleichend hinsichtlich ihrer Relationen bei der Zusammenhangsherstellung, ihrer – lokalen oder globalen – Reichweite und ihrer Abhängigkeit von anderen Verfahren. Bezugnehmend auf die in der Arbeit genutzte Beschreibungskategorie des Darstellungsmodus (*veranschaulichend* vs. *abstrahierend*; vgl. Kap. 3) clustert sie die identifizierten Verfahren in Abhängigkeit von ihren jeweiligen konstitutiven Merkmalen weiterführend zu Subgruppen unterhalb des veranschaulichenden (z.B. *exemplarisch-konkretisierend*, *linear-sequenzierend*) bzw. des abstrahierenden Modus (z.B. *definierend*, *konklusiv*). Kinalzik generiert damit zentrale und über die ursprünglichen Fragen der Arbeit deutlich hinausreichende Erkenntnisse zum (Analyse-)Konzept der Vertextungsverfahren selbst, das sie so wesentlich ausschärft und weiterentwickelt.

In dem mit über 100 Seiten sehr umfangreichen anschließenden Kapitel 7 werden die Daten quantitativ ausgewertet. Ohne an dieser Stelle im Einzelnen auf die zahlreichen Teilbefunde eingehen zu wollen, wird zusammenfassend deutlich, dass die Vertextungsverfahren je Erklärtyp sowie beim Erklären-Was je nach Erklärgegenstand qualitativ und quantitativ sehr heterogen genutzt werden: Einige der Verfahren erweisen sich dabei als erklärtypenspezifisch (z.B. definierende Verfahren in Wortbedeutungserklärungen wie *Kategorisieren*, *Paraphrasieren*), andere, vor allem veranschaulichende Verfahren, treten dagegen erklärtypenübergreifend auf (z.B. *Etablieren eines Szenarios*, *Geben eines Beispiels*). Insgesamt zeigt sich für das Erklären-Was und Erklären-Warum zudem eine Präferenz für abstrahierende Verfahren (insbesondere *Nennen allgemeiner Funktionen/Zwecke*). Weiterhin lassen sich im Längsschnitt neben dem generellen Zuwachs im Repertoire der Vertextungsverfahren verfahrens(-gruppen-)spezifisch Entwicklungslinien ausmachen, darunter teils überraschende Befunde wie das unerwartet frühe Nutzen von Verfahren des abstrahierenden Modus. Der Vergleich der Kinder mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf ergibt vor diesem Hintergrund kein kategorial anderes Bild: Kinder mit FSP LE verfügen altersübergreifend über ein reduzierteres Repertoire von Vertextungsverfahren als Kinder der Vergleichsgruppe ohne FSP LE und kombinieren Vertextungsverfahren auch seltener. Sie zeigen teils Schwierigkeiten bei der kohärenten und referenziell eindeutigen Vertextung, was die wenigen bisherigen Befunde zur Sprachentwicklung von Kindern mit FSP LE bestätigt (vgl. Kap. 4). Auch werden anspruchsvolle Vertextungsverfahren wie das *Etablieren*

eines Szenarios oder das *Kategorisieren* erst später erworben. All diese Unterschiede scheinen sich aber im Entwicklungsverlauf, so deuten die Längsschnittdaten an, über die Zeit hinweg zu nivellieren.

Für die aufgrund ihres hochfrequenten Vorkommens oder ihrer auffälligen Erwerbsverläufe ausgewählten Vertextungsverfahren *Nennen allgemeiner Funktionen/Zwecke*, *Kategorisieren*, *Etablieren eines Szenarios* und *Beschreiben eines (abwesenden) Gegenstands* rekonstruiert die Autorin noch einmal gesondert *Varianten* der jeweiligen Realisierung und diskutiert diese im Gruppenvergleich nach Alter und Lernausgangslage. Das ermöglicht einen vertieften Einblick in die Bandbreite der möglichen Ausgestaltung einzelner Verfahren. Aufgrund der recht kleinen Fallzahlen je Gruppe/Verfahren erlauben diese quantitativen Befunde meist jedoch nur Aussagen über sich abzeichnende Entwicklungstendenzen, wie Kinalzik selbst anmerkt. An dieser Stelle zeigen sich insofern – jenseits der naturgemäß begrenzten Ressourcen im Rahmen eines Promotionsprojekts – vor allem vielversprechende Anschlussmöglichkeiten für Folgestudien sowohl mit größeren Fallzahlen als auch echten Längsschnittdaten zur Rekonstruktion tatsächlich ontogenetischer Erwerbsverläufe.

Die Arbeit schließt mit einer Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse und einer sprachdidaktischen Perspektivierung (Kap. 8). Deutlich wird, dass Kinder im Unterricht beim Ausbau ihres Vertextungsrepertoires und auch bei der situativen Herstellung einzelner Vertextungsverfahren gezielt einer adaptiven interaktiven Unterstützung bedürfen. Die Autorin skizziert, wie die Ergebnisse ihrer Arbeit für eine solche – isolierte oder integrierte – Förderung schülerseitiger Erklärkompetenz genutzt werden könnten und stellt vor diesem Hintergrund die Notwendigkeit weiterführender Forschungsarbeiten hinsichtlich der (erwartbaren) Kontext- bzw. Fachspezifik von Vertextungsverfahren in schulischen Lehr-Lern-Zusammenhängen heraus.

Insgesamt bietet Kinalziks Monographie eine differenzierte und überzeugende Analyse der Bandbreite, Kombinatorik und Rahmenbedingungen der auf breiter empirischer Basis sorgfältig rekonstruierten Vertextungsverfahren im Erklären sowie der zugehörigen Erwerbsverläufe, die in dieser Form bislang einmalig ist. Darüber hinaus überzeugt die Arbeit durch die Konzeption eines innovativen und inspirierenden Untersuchungsdesigns. Die hervorragend strukturierten und systematisch dargestellten Analyseergebnisse liefern richtungsweisende Impulse für zukünftige Forschungsvorhaben zu gattungsspezifischen und -übergreifenden Vertextungsverfahren und tragen wesentlich zur konzeptionellen Weiterentwicklung des Forschungsfeldes bei.

Literatur

- Brünner, Gisela / Gülich, Elisabeth (2002): Verfahren der Veranschaulichung in der Experten-Laien-Kommunikation. In: Dies. (Hg.): Krankheit verstehen. Interdisziplinäre Beiträge zur Sprache in Krankheitsdarstellungen. Bielefeld: Aisthesis, 17-93.
- Deppermann, Arnulf (2007): Grammatik und Semantik aus gesprächsanalytischer Sicht. Berlin: de Gruyter.
- Gülich, Elisabeth / Kotschi, Thomas (1987): Reformulierungshandlungen als Mittel der Textkonstitution. Untersuchungen zu französischen Texten aus mündlicher Kommunikation. In: Motsch, Wolfgang (Hg.): Satz, Text, sprachliche Handlung. Berlin: Akademie-Verlag, 199-268.
- Hausendorf, Heiko / Quasthoff, Uta (2005) [1996]: Sprachentwicklung und Interaktion. Eine linguistische Studie zum Erwerb von Diskursfähigkeiten. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung.
- Heller, Vivien (2021): Die sprachlich-diskursive Darstellung komplexer Zusammenhänge im Fachunterricht. Vertextungsverfahren des Erklärens und Argumentierens. In: Quasthoff, Uta / Heller, Vivien / Morek, Miriam (Hg.): Diskurs-erwerb in Familie, Peergroup und Unterricht. Passungen und Teilhabechancen. Berlin: de Gruyter, 303-346.
- Heller, Vivien / Quasthoff, Uta / Vogler, Anna / Prediger, Susanne (2017): Bildungssprachliche Praktiken aus professioneller Sicht: Wie deuten Lehrkräfte Erklärungen und Begründungen von Kindern? In: Ahrenholz, Bernt / Hövelbrinks, Britta / Schmellentin, Claudia (Hg.): Fachunterricht und Sprache in schulischen Lehr-/Lernprozessen. Tübingen: Narr Francke Attempto, 139-160.
- Heller, Vivien / Morek, Miriam / Pieper, Irene / Wieser, Dorothee (2025): Literarische Verstehensprozesse und diskursive Praktiken des Sprechens über Texte. Ein mehrperspektivischer Blick auf die mikro- und makrostrukturelle Gesprächsnavigation im Literaturunterricht. In: Didaktik Deutsch 30 (58), 124-157.
- Klein, Josef (2016): ERKLÄREN-WAS, ERKLÄREN-WIE, ERKLÄREN-WARUM. Typologie und Komplexität zentraler Akte der Welterschließung. In: Vogt, Rüdiger (Hg.): Erklären. Gesprächsanalytische und fachdidaktische Perspektiven. 2. Auflage. Tübingen: Stauffenburg, 25-36.
- Morek, Miriam / Heller, Vivien / Quasthoff, Uta (2017): Erklären und Argumentieren. Modellierungen und empirische Befunde zu Strukturen und Varianzen: In: Meißner, Iris / Wyss, Eva (Hg.): Begründen – Erklären – Argumentieren. Konzepte und Modellierungen in der Angewandten Linguistik. Tübingen: Stauffenburg, 11-45.
- Quasthoff, Uta (2009): Entwicklung der mündlichen Kommunikationskompetenz. In: Becker-Mrotzek, Michael (Hg.): Mündliche Kommunikation und Gesprächs-didaktik. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 84-100.
- Quasthoff, Uta (2021): Methodische Überlegungen zur Datenbasis in der Interaktionalen Diskursanalyse. In: Quasthoff, Uta / Heller, Vivien / Morek, Miriam (Hg.): Diskurs-erwerb in Familie, Peergroup und Unterricht. Passungen und Teilhabechancen. Berlin: de Gruyter, 43-76.
- Quasthoff, Uta / Vivien Heller / Miriam Morek (2017): On the sequential organization and genre-orientation of discourse units in interaction: An analytic framework. *Discourse Studies* 19 (1), 84-110.

- Quasthoff, Uta / Heller, Vivien / Morek, Miriam (2021): Glossar – Diskurskompetenz und diskursive Partizipation. In: Quasthoff, Uta / Heller, Vivien / Morek, Miriam (Hg.): Diskurserwerb in Familie, Peergroup und Unterricht. Passungen und Teilhabechancen. Berlin: de Gruyter, 35-42.
- Schwitalla, Johannes (2012): Gesprochenes Deutsch. Eine Einführung. 4., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Schmidt.
- Steinke, Ines (2022): Gütekriterien qualitativer Forschung. In: Flick, Uwe / Kardoff, Ernst von / Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 14. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 319-331.

Dr. Kristina Matschke
Universität Hildesheim
Institut für deutsche Sprache und Literatur
Universitätsplatz 1
31141 Hildesheim

kristina.matschke@uni-hildesheim.de

Veröffentlicht am 21.4.2026