



Sandra McGury

Technische Universität Braunschweig

 <https://orcid.org/0000-0002-2883-2568>

Nadja Wulff

Pädagogische Hochschule Freiburg

 <https://orcid.org/0000-0002-0812-461X>

Zwischen Struktur, Chunks und Grammatik – Textproduktion in der DSH-Prüfung

1. Einleitung

„In vielen Länder weltweit gehört Nahrungsmittel zum Alltag [...]. Als erstes ich fasse die vorliegende Grafik zusammen, danach spekuliere ich nach die Vorteile von Insekten als Rindfleischersatz. Es folgt die Potentiellen Nachteilen für diese, gefolgt ein Kommentar ob Insekten sind das Nahrungsmittel der Zukunft.“

(Auszug aus dem Text eines Prüflings, RIA/29)¹

Im vorliegenden Beitrag handelt es sich nicht um die Vor- und Nachteile der Insekten als Proteinquelle und Rindfleischersatz. Die Pro- und Kontra-Argumente sollten zwar in der schriftlichen Textproduktion einer Sprachprüfung für den Hochschulzugang anhand eines Schaubildes diskutiert werden, das Beispiel aus dem Text eines Prüfungskandidaten² soll jedoch auf eine andere, sprachliche, Herausforderung bzw. auf eine Reihe von Herausforderungen verweisen. Um die schriftliche Aufgabe in einer Sprachprüfung erfolgreich bewältigen zu können, müssen die Prüfungskandidaten nicht nur einen grammatikalisch, orthographisch und vom Ausdruck her möglichst fehlerfreien Text produzieren, sondern ihn

¹ Die in diesem Beitrag verwendeten Auszüge aus den Originaltexten der Prüfungskandidaten beinhalten sowohl orthografische als auch lexikalische und morpho-syntaktische Fehler, die nicht zusätzlich gekennzeichnet werden.

² Aus Platzgründen wird im Folgenden das generische Maskulinum verwendet. Sämtliche Personenbezeichnungen gelten gleichermaßen für alle Geschlechtsidentitäten.

angemessen strukturieren und kohärent gestalten. Darüber hinaus wird erwartet, dass der Prüfungsteilnehmer in der Lage ist, sich sprachlicher Mittel zu bedienen, die Ehlich³ der alltäglichen Wissenschaftssprache zuordnet, also der sprachlichen Mittel, „die der sprachlichen Fixierung der disziplinübergreifenden wissenschaftlichen Praxis dienen“⁴. Die dreifache Herausforderung lässt sich damit zunächst – etwas vereinfacht – mit Grammatik, Struktur und sprachlichen Mitteln der alltäglichen Wissenschaftssprache (in Lehrwerken für die Prüfungsvorbereitung häufig als Redemittel bezeichnet) beschreiben. Darum geht es in diesem Beitrag.

Dass Schreiben in akademischen Kontexten nicht selten sowohl für Studierende deutscher Erstsprache als auch für Studierende nicht-deutscher Erstsprache eine Hürde darstellt, belegen mehrere Studien⁵. Aus diesen Erkenntnissen sind in den letzten Jahren verschiedene Modelle zur Beratung und Unterstützung Studierender in ihren Schreibprozessen entstanden⁶. Die Zielgruppe, die im vorliegenden Beitrag in den Blick genommen wird, steht aber noch kurz vor der Aufnahme des Studiums. Studieninteressierte, die sich in einen deutschsprachigen Studiengang einschreiben möchten, müssen zunächst eine Sprachprüfung für den Hochschulzugang absolvieren. Für diese sogenannten Bildungsausländer, also diejenigen, die die Hochschulberechtigung nicht in Deutschland oder in einem Studienkolleg erworben haben, werden mehrere Prüfungen angeboten, z.B. Test Deutsch als Fremdsprache (TestDaF⁷), telc C1

³ Ehlich, Konrad: *Die Lehre der deutschen Wissenschaftssprache: sprachliche Strukturen, didaktische Desiderate*. In: Kretzenbacher, Heinz L. / Weinrich, Harald (Hg.): *Linguistik der Wissenschaftssprache*. Berlin: Walter de Gruyter 1995, S. 325-352.

⁴ Thielmann, Winfried: *Genuin wissenschaftssprachliche Strukturen*. InfoDaF, 2017, 44(5), S. 546–549, hier S. 558.

⁵ Pohl, Thorsten: *Studien zur Ontogenese wissenschaftlichen Schreibens*. Tübingen: Niemeyer 2007; Steinhoff, Torsten: *Wissenschaftliche Textkompetenz: Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten*. Tübingen: Niemeyer 2007; Dengscherz, Sabine: *Mehrsprachige Textkompetenz weiterentwickeln: Professionelles und akademisches Schreiben in der L2 Deutsch*. In: Peyer, Elisabeth / Studer, Thomas / Thonhauser, Ingo (Hg.): *IDT 2017*. Berlin: Erich Schmidt Verlag 2019, S. 59–68; Bremerich-Vos, Albert / Scholten-Akoun, Dirk (Hg.): *Schriftsprachliche Kompetenzen von Lehramtsstudierenden in der Studieneingangsphase. Eine empirische Untersuchung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2016.

⁶ Schindler, Kirsten: *(Akademische) Texte schreiben und beurteilen*. In: Bräuer, Gerd / Schindler, Kirsten (Hg.): *Schreibarrangements für Schule, Hochschule und Beruf*. Freiburg: Fillibach bei Klett 2011, S. 240–255. Lammers, Ina: *Schreibbegleitung und Schreibberatung in Schule und Hochschule*. In: Ahrenholz, Bernt / Dimroth, Christine / Lütke, Beata / Rost-Roth, Martina (Hg.): *Schreiben in der Zweitsprache Deutsch*. Berlin / Boston: Walter de Gruyter 2018, S. 365–379.

⁷ <https://www.testdaf.de/de/>

Deutsche Hochschule⁸ und die Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang (DSH). Bei der letzteren⁹ handelt es sich um einen durch die Hochschulrektoren- und Kultusministerkonferenz¹⁰ (HRK/KMK) anerkannten Sprachnachweis, mit dem sowohl mündliche als auch schriftliche Fähigkeiten der Studienbewerber getestet werden, wobei sich die schriftliche Prüfung aus vier Bestandteilen zusammensetzt: Hörverstehen, Leseverstehen, wissenschaftssprachliche Strukturen und Textproduktion. Als Ergebnis können unterschiedliche DSH-Stufen von 0 bis 3 erreicht werden, die an die Kann-Beschreibungen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER) angepasst sind¹¹. Das Gesamtergebnis DSH-2 gilt im Allgemeinen als Nachweis ausreichender sprachlicher Fähigkeiten für die uneingeschränkte Zulassung oder Einschreibung in die meisten Studiengänge, wobei es nach verschiedenen Hochschulen und Fachrichtungen Ausnahmen geben kann. Im Bereich Textproduktion der DSH-Stufe 2 wird von angehenden Studierenden erwartet, dass sie sich schriftlich klar und strukturiert ausdrücken, ihre Meinung ausführlich darstellen, in Aufsätzen über komplexe Sachverhalte adressatenorientiert schreiben und die wesentlichen Aspekte in ihrer Argumentation hervorheben können¹².

Im folgenden Beitrag soll anhand einer Analyse von 24 Texten aus einer DSH-Prüfung aufgezeigt werden, inwieweit es den Prüflingen gelingt, die oben kurz angerissenen Herausforderungen bei der Textproduktion zu meistern. Hierfür wollen wir uns zunächst mit den Herausforderungen beim wissenschaftssprachlichen Schreiben in der Fremdsprache Deutsch befassen. Anschließend versuchen wir darzulegen, wie sich diese Herausforderungen in den Richtlinien für die Bewertungen der DSH-Textproduktion wiederfinden. In einem nächsten Schritt sollen die Lernertexte nach sich aus den beschriebenen Herausforderungen ergebenden Kriterien analysiert und zueinander in Bezug gesetzt werden. Dabei unterscheiden wir die Prüfungskandidaten, die einen DSH-Vorbereitungskurs absolviert haben, und diejenigen, die selbstständig ohne institutionelle Unterstützung gelernt haben. Danach stellen wir die

⁸ <https://www.telc.net/pruefungsteilnehmende/sprachpruefungen/pruefungen/detail/telc-deutsch-c1-hochschule.html>

⁹ Im Jahr 2017 wurden rund 27.000 Prüfungen durchgeführt, vgl. Domes, Sonja / Appel, Berit: *DSH-Qualitätssicherung*. "fadaf aktuell" 2018 (2), S. 15–16.

¹⁰ HRK/KMK (2019–20). *Rahmenordnung über Deutsche Sprachprüfungen für das Studium an deutschen Hochschulen (RO-DT)*. (Beschluss der HRK vom 08.06.2004 und der KMK vom 25.06.2004 i.d.F. der HRK vom 23.07.2020 und der KMK vom 28.11.2019).

¹¹ Für eine detaillierte Gegenüberstellung vgl. FaDaF: *DSH-Handbuch*. Göttingen: Universitätsverlag 2012.

¹² Vgl. ebd., S. 82ff.

Ergebnisse zur Diskussion und schließen den Beitrag mit einigen Überlegungen zur Vermittlung von wissenschaftssprachlichem Schreiben ab.

2. Herausforderungen beim wissenschaftlichen Schreiben in DaF

Die bereits für Studierende mit Deutsch als Erstsprache bekannten Defizite bezüglich der wissenschaftlichen Schreibfähigkeiten (vgl. Pohl 2007, 2015; Feilke/Steinhoff 2003) lassen vermuten, dass die wissenschaftssprachlich geprägten Texte für Studieninteressierte mit Deutsch als Fremd- bzw. Zweitsprache auch eine Herausforderung darstellen bzw. darstellen können¹³. Eine Möglichkeit, sich an die Produktion wissenschaftssprachlicher Texte heranzutasten, führt über Einsatz vorgefertigter Sequenzen, die als Chunks gespeichert werden. Unter Chunks versteht man formelhafte Ausdrücke und holistisch verarbeitete Informationseinheiten, die als Ganzes gespeichert und wieder abrufbar sind, also „Bündel aus Informationen über sprachliche Form und Bedeutung/Funktion in einem bzw. für einen bestimmten Kontext“¹⁴. Im Fremdsprachenunterricht werden diese Chunks auch oft unter dem Begriff *Redemittel* in Form von Listen an die Lernenden weitergegeben und sollen „als Datenbasis für Abstraktionsprozesse von festen, konkreten Sequenzen über Muster mit Leerstellen hin zu schematisieren Konstruktionen [dienen] und essentiell zur (Weiter-)Entwicklung der Lernergrammatik beitragen“¹⁵. Wie das letzte Zitat bereits andeutet, spielt zum korrekten Verständnis und der richtigen Nutzung von Chunks also nicht nur das Lexikon als semantische Gedächtniskraft eine Rolle, sondern auch die Grammatik.

In der wissenschaftssprachlich geprägten Kommunikation in Deutsch als Fremdsprache, besonders auch im schriftlichen Diskurs, übernehmen Chunks daher sowohl kohärenz- als auch kohäsionsstiftende Funktionen. Sie können es Lernenden erleichtern, den Inhalt eines wissenschaft-

¹³ Thielmann, Winfried: *Wissenschaftliches Sprechen und Schreiben an deutschen Universitäten*. In: Dalmas, Martine (Hg.): *Wissenschaftliche Textsorten im Germanistikstudium deutsch-italienisch-französisch kontrastiv: Trilaterales Forschungsprojekt in der Villa Vigoni (2007–2008)*. Loveno di Menaggio: Servizio editoriale universitario 2009, S. 47–54.

¹⁴ Madlener, Karin. *Computergestützte Anwendungen in Spracherwerb und Spracherwerbsforschung: Die Multimedia-Chunks für Deutsch als Fremdsprache*. In: Chlosta, Christoph / Jung, Matthias (Hg.): *DaF integriert. Literatur – Medien – Ausbildung. 36. Jahrestagung des Fachverbands Deutsch als Fremdsprache an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf 2008*. Göttingen: Universitätsverlag 2010, S. 159–172, hier S. 161.

¹⁵ Ebd., S. 161.

lichen Textes thematisch-logisch zu strukturieren, neue Themen und Argumente einzuleiten und mit Hilfe von sprachlichen Mitteln miteinander zu verknüpfen. Greift man auf solche Redemittel zurück, müssen sie syntaktisch korrekt in den Satz integriert werden. Im DaF-Unterricht soll die Vorbereitung auf das wissenschaftliche Schreiben mit Hilfe von Chunks dementsprechend angeleitet und geübt werden. Wie Dengscherz hervorhebt, „verstehen sich Textherstellungsprozesse und Sprachkompetenz [...] als unabhängige Fähigkeiten“¹⁶, die einander je nach Kompetenz und angeeigneten Schreibstrategien in bestimmten Schreibsituationen ausgeglichen werden können. Eine Strategie ist beispielsweise das Wiederverwerten von erprobten und zuverlässigen Vertextungsmustern¹⁷, das deduktiv (basierend auf Empfehlungen) oder induktiv (aus anderen wissenschaftlichen Texten) geschehen kann, und somit dem Schreiber dabei hilft, mit einer rhetorischen Herausforderung umzugehen. Bei der Vermittlung von Chunks kann daher nicht auf die Grammatik per se verzichtet werden, vielmehr sollten Lernende von Anfang an lernen, diese Redemittel sprachlich in ihre Texte zu integrieren. Zu ähnlichen Vorschlägen kommen auch Lenz und Barras in ihrer Studie¹⁸, aus der hervorgeht, dass erwachsene DaF-Lernende, die nach einem Interventionskonzept (mit dem Fokus auf Chunks und Flüssigkeit und weniger auf Grammatik und das tragende Lehrwerk) unterrichtet wurden, Redemittel zwar flüssig verwenden, sie aber nicht grammatikalisch korrekt in den Satz integrieren können.

Einen wissenschaftssprachlichen Text verständlich und mit Hilfe von zuvor erlernten Redemitteln zu verfassen, stellt folglich auch mit Blick auf die Grammatik eine größere Hürde als zunächst vielleicht angenommen dar. Teilweise wird von Lehrenden kritisiert, dass DaF-Lernende beim Schreiben

die Aufmerksamkeit oft auf morphosyntaktische Phänomene auf der Satzebene anstatt auf die Kohärenz des Textes [richten]. Diese starke Konzentration auf die Fremdsprachlichkeit und auf grammatische Phänomene kann negative Folgen für den Schreibprozess und somit auch für das Schreibprodukt haben, denn durch die Fokussierung

¹⁶ Dengscherz, Sabine: *Mehrsprachige Textkompetenz weiterentwickeln: Professionelles und akademisches Schreiben in der L2 Deutsch*. In: Peyer, Elisabeth / Studer, Thomas / Thonhauser, Ingo (Hg.): *IDT 2017, Bd. 1, Hauptvorträge*. Berlin: Erich Schmidt Verlag 2019, S. 59–68, hier S. 62–63.

¹⁷ Ebd., S. 65.

¹⁸ Lenz, Peter / Barras, Malgorzata: *Chunks statt Grammatik in niederschweligen DaZ-Kursen? Ergebnisse einer Interventionsstudie mit erwachsenen DaZ-Anfängerinnen und Anfängern*. „Bausteine des Spracherwerbs DaF/DaZ. Wortschatz-Chunks-Grammatik“ 2017, S. 65–75.

sprachlicher Probleme werden Fragen der Textstrukturierung häufig außer Acht gelassen¹⁹.

Diese Annahmen sollten jedoch kritisch betrachtet werden. Möchte man nämlich die für die Kohärenz eines Textes nötigen Redemittel korrekt anwenden, müssen diese morphosyntaktisch richtig in den Text integriert werden. Des Weiteren zeigen Untersuchungen, dass es sogar bei Studierenden mit Deutsch als Erstsprache in der wissenschaftssprachlichen Textproduktion zu grammatischen Problemen kommen kann. In einem Projekt zur wissenschaftlichen Textkompetenz von Lehramtsstudierenden an der Universität Wien wird Morphosyntax als Teil des Kompetenzbereichs *sprachliche Korrektheit* aufgelistet, basierend auf den erforschten Daten. Zu den grammatischen Phänomenen, die im untersuchten Textkorpus am häufigsten als Abweichung vorkamen, gehören u.a. Subjekt-Verb-Kongruenz, Verbzweitstellung mit und ohne Inversion und Verbendstellung²⁰. Diese von vielen Lehrenden und Lernenden als DaF-Grundwissen verstandenen Punkte stellen vor allem eine Herausforderung dar, wenn sie in vielfältigen Strukturen, wie sie beispielsweise auch in der DSH-Prüfung verlangt werden, mit komplexen Chunks kombiniert werden müssen.

3. Untersuchungsdesign: Bewertung einer DSH-Textproduktion

Die folgende Untersuchung setzte sich zum Ziel, schriftliche Texte von Studienbewerbern unterschiedlicher Erstsprachen darauf zu analysieren, inwiefern es den Lernenden gelingt, die oben genannten Herausforderungen zu meistern. Es sollte überprüft werden, welche Korrelationen zwischen dem erfolgreichen bzw. nicht erfolgreichen Abschneiden der Textproduktion in den Bereichen Struktur, Chunks und Grammatik bestehen.

In der Analyse wurden Texte von 24 Prüfungsteilnehmern aus den Herkunftsländern Tunesien, Syrien, China, Kamerun und Russland ausgewertet. Von den 24 Probanden hatten 13 zuvor am hochschulinternen vierwöchigen DSH-Vorbereitungskurs teilgenommen, 11 waren externe DSH-Prüflinge ohne Vorbereitungskurs. Als Grundlage für die Textpro-

¹⁹ Grieshammer, Ella: *Der Schreibprozess beim wissenschaftlichen Schreiben in der Fremdsprache Deutsch und Möglichkeiten seiner Unterstützung*. Frankfurt/Oder: Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina 2011.

²⁰ Knappik, Magdalena: *Wege zur wissenschaftlichen Textkompetenz – Schreiben für reflexive Professionalisierung*. Wien: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur 2013, S. 19.

duktion galt das Schaubild *Nischenprodukt mit Vorteilen* (vgl. Abb. 1 und Abb. 2).

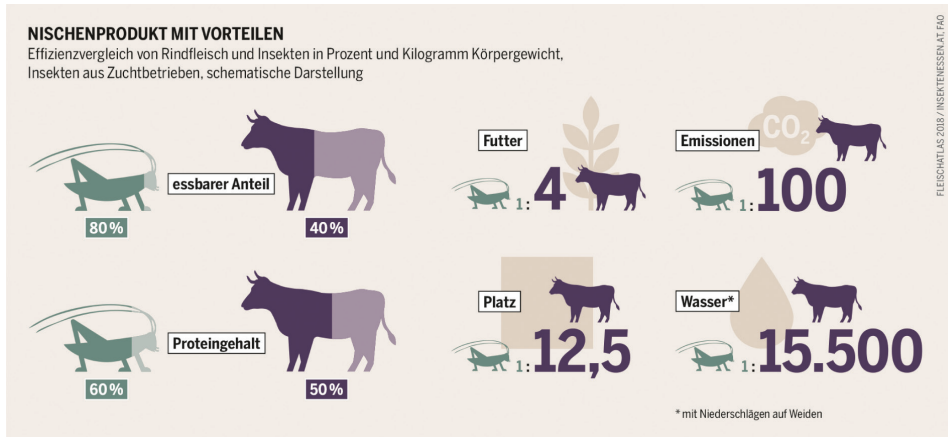


Abb. 1. Nischenprodukt mit Vorteilen (Bartz/Stockmar, CC BY 4.0, Originalquelle: boell.de/fleischatlas2018, abgerufen am 09.03.2021 unter https://www.boell.de/de/2018/01/10/fleischatlas-2018-rezepte-fuer-eine-bessere-tierhaltung?dimension1=ds_fleischatlas_2018)

Aufgaben:

Formulieren Sie einen zusammenhängenden Text zu dem oben angegebenen Thema im Umfang von ca. 250 Wörtern. Gehen Sie dabei auf folgende Punkte ein:

1. Formulieren Sie eine kurze Einleitung zu dem Thema.
2. Fassen Sie die Hauptinformationen des Schaubilds in 3–4 (!) Sätzen zusammen.
3. Wägen Sie die Vor- und Nachteile von Insekten als Rindfleischersatz ab. Begründen Sie Ihre Meinung.
4. Was ist Ihre persönliche Meinung zur folgenden Aussage: „Insekten sind das Nahrungsmittel der Zukunft!“
5. Wie ist die Situation in Ihrer Heimat? Welche Proteine essen Sie? Können Sie sich vorstellen, Insekten zu essen?

Abb. 2. Aufgaben der Textproduktion zum in Abb. 1. abgebildeten Schaubild

Das DSH-Handbuch empfiehlt verschiedene Schritte, nach denen im Bewertungsverfahren einer Textproduktion vorgegangen werden soll. Die Bewertung der Textproduktion ist auf Inhalt und Sprache aufgeteilt, jedoch sollen die beiden Teile nicht gleichwertig in die Gesamtwertung eingehen. Das Verhältnis Inhalt zu Sprache ist 2:1²¹, die genaueren Be-

²¹ FaDaF: *DSH-Handbuch*, 2012. S. 87.

wertungskriterien werden von jedem Standort an die Vorschläge und Empfehlungen im DSH-Handbuch angepasst, jedoch eigenständig entwickelt. Solche Kriterien müssen auch die Rahmenbedingungen bedenken, immerhin wird von einem Prüfling erwartet, dass er unter Zeitdruck in der Lage ist, den Text (argumentativ und sprachlich) entlang den Aufgabenstellungen zu planen, zu schreiben und zu überarbeiten. Die von der PH Freiburg zum Zeitpunkt der Datenerhebung verwendeten Bewertungskriterien fundieren auf einem 100-Punkte-System. Jeweils bis zu 30 Punkte können in den Kategorien *Gesamteindruck* (Lesbarkeit, Inhalt, Struktur), *Behandlung der Aufgabenstellung* (Umfang, inhaltliche Logik, Argumentation) und bis zu 40 Punkte in der Kategorie *sprachliche Realisierung* (Kohäsion, Syntax, Wortschatz sowie Grammatik-, Orthographie- und Ausdrucksfehler) erreicht werden.

In der im nächsten Abschnitt präsentierten Analyse wurde ein Kriterienraster entwickelt, der einerseits sowohl die Bewertungsempfehlungen des DSH-Handbuchs als auch die von der PH Freiburg zum Zeitpunkt der Datenerhebung verwendeten Bewertungskriterien berücksichtigt. Da aber die vorliegenden Bewertungsempfehlungen und Bewertungskriterien des Prüfungsstandortes für die Ziele der Untersuchung unspezifisch erscheinen, wurden andererseits bei der Etablierung des gesamtheitlichen inhaltlichen Kriterienrasters außerdem Kriterien aus den Studien von Becker-Mrotzek et al.²² und Scholten-Akoun²³ hinzugezogen.

Der inhaltlich-strukturelle Teil des Rasters besteht aus vier Kriterien. Da es sich bei der Textproduktionsaufgabe um die Erstellung eines beschreibend-argumentativen Sachtextes²⁴ handelt, der durch die Abarbeitung konkreter Aufgabenstellungen verfasst wird, wird erwartet, dass die Prüflinge die durch die Aufgabenstellung vorgegebene Struktur einhalten und in der Lage sind, „[...] klare, gut strukturierte Texte zu komplexen Themen zu verfassen, Standpunkte ausführlich darzustellen, sie durch Unterpunkte, geeignete Beispiele oder Begründungen zu stützen sowie den Text durch einen angemessenen Schluss abzurunden“²⁵. Dies gilt zum einen für die Gesamtstruktur und Gesamtlesbarkeit des

²² Becker-Mrotzek, Michael / Grabowski, Joachim / Jost, Jörg / Knopp, Matthias und Linnemann, Markus: *Adressatenorientierung und Kohärenzherstellung im Text. Zum Zusammenhang kognitiver und sprachlicher realisierter Teilkompetenzen von Schreibkompetenz*. „Didaktik Deutsch: Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur“ 2014, 19(37), S. 21–43.

²³ Scholten-Akoun, Dirk: *Sprachstandstests im hochschulischen Kontext*. In: Ahrenholz, Bernt / Dimroth, Christine / Lütke, Beata / Rost-Roth, Martina (Hg.): *Schreiben in der Zweitsprache Deutsch*. Berlin / Boston: de Gruyter 2018, S. 229–246.

²⁴ FaDaF: *DSH-Handbuch*, 2012. S. 82.

²⁵ Ebd., S. 83.

Textes, welche durch eine erkennbare Einleitung und einen deutlichen, abschließenden Schlusspunkt gekennzeichnet sind, aber auch für die strukturell logische Reihenfolge der einzelnen Aufgabenpunkte. Die ersten inhaltlich-strukturellen Kriterien sind somit das Vorhandensein von erkennbarer/m *Einleitung/Schlusspunkt* (1) und das Einhalten der logischen Struktur entlang der Aufgabenstellung, *Strukturvorgabe der Aufgabenstellung* (2).

Ein weiteres Kriterium bezieht sich auf die *Vollständigkeit der beschriebenen Informationen* (3). Während im DSH-Handbuch²⁶ hervorgehoben wird, dass eine ausführliche Beschreibung von Daten und Quellenangaben eines Schaubildes nicht notwendig ist, ist das Verstehen des Schaubildes trotzdem von zentraler Bedeutung, da es wichtige Informationen, Argumente und einen Kontext für die restlichen Aufgaben bereitstellt. Hier muss kritisch angemerkt werden, dass mit dieser Erwartung auch vorausgesetzt wird, die in Deutschland gängigen grafischen Elemente zu kennen, was für angehende Studierende nichtdeutscher Erstsprache damit zu weiteren Herausforderungen führt, denn sie müssen nämlich über kulturell- und bildungstraditionbezogene Bildkompetenz verfügen²⁷.

Der Inhalt wird außerdem auf die *Angemessenheit der sprachlichen Ausdrücke* (4) für die zentralen Aspekte der Aufgabenstellung untersucht, wozu die Verwendung von Pro-/Kontra-Argumenten und (Fach-)Wortschatz zählen. Um dem Text inhaltlich folgen zu können, müssen die Positionen sachlich begründet und ggf. durch Beispiele verstärkt sowie mit einem angemessen differenzierten und präzisen (Fach-)Wortschatz verschriftlicht sein.

Der zweite Teil des Kriterienrasters zielt darauf ab, den Umgang mit und die Frequenz von Chunks in den Schreibprodukten der Prüfungsteilnehmer zu erheben. Hier soll die (morpho)syntaktisch zielsprachenkonforme Einbettung der Chunks mitberücksichtigt werden, da dies, wie oben bereits erwähnt, eine besondere Herausforderung bei der Produktion wissenschaftssprachlicher Texte in Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache darstellt.

Der dritte Teil des Kriterienrasters erfasst die syntaktische Korrektheit im verbalen Bereich. In Anlehnung an Forschung zu Erwerbssequenzen bzw. -stufen von Pienemann²⁸, Diehl et al.²⁹ und Grießha-

²⁶ Ebd., S. 81–83.

²⁷ McGury, Sandra / Wulff, Nadja: *Wissenschaftssprache Deutsch: Vertextung von Schaubildern in der DSH-Prüfung*. In: Gretsch, Petra / Wulff, Nadja (Hg.): *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache in Schule und Beruf*. Paderborn: Schöningh, erscheint 2021.

²⁸ Pienemann, Manfred: *Language Processing and Second Language Development: Processability Theory*. Amsterdam: John Benjamins 1999.

²⁹ Diehl, Erika/ Christen, Helen / Leuenberger, Sandra / Pelvat, Isabelle / Studer,

ber³⁰ sollen die Verbstellungsregularitäten in der Zielsprache Deutsch, d.h. Verbzweitstellung in Hauptsätzen (V2) mit und ohne Inversion, Realisierung der Satzklammer sowie Verbendstellung in Nebensätzen (Ve) fokussiert werden. Der Erwerb der Verbstellung gilt als eine zentrale Lernaufgabe bei der Sprachaneignung des Deutschen und ist ein wichtiger Indikator für die Sprachstandsdiagnose^{31,32}. Da die Probanden in der Studie bereits als fortgeschrittene Lerner des Deutschen zu bezeichnen sind, ist in ihren Texten einerseits eine geringe Fehlerquote zu erwarten. Andererseits belegen einige Studien, dass auch bei Studierenden deutscher Erstsprache im oben beschriebenen Bereich bei der Produktion wissenschaftlicher Texte Fehler festzustellen sind, weshalb der Bereich der Verbstellung untersucht wurde³³.

4. Ergebnisse

Die vorliegenden DSH-Prüfungssätze wurden mit Blick auf die o.g. Kriterien analysiert. Dabei wurde zunächst auch die Gesamtlänge, d.h. die Wortzahl der geschriebenen Texte ermittelt. Bei einem vorgegebenen Umfang von circa 250 Wörtern gelten <225 Wörter als *zu kurz* und >275 Wörter als *zu lang*, während die Spanne 225–275 Wörter als *richtige Länge* angesehen wird. Circa zwei Drittel der Prüflinge mit Kurs halten sich an die Spanne von 225 bis 275 Wörtern, während ein Drittel zu viel schreibt. Der Median liegt bei 267 Wörtern. Bei denjenigen ohne DSH-Vorbereitungskurs halten nur drei Personen (=27%) die akzeptable Spanne ein, zwei schreiben nicht genug und sechs Personen (=61%) produzieren zu lange Texte. Hier liegt der Median bei 305 Wörtern. Zwar ist es nicht vorgesehen, für die Nichteinhaltung des Wortumfangs Punkte abzuziehen, jedoch deuten die Ergebnisse bereits an, dass Prüflinge mit Vorbereitungskurs besser auf diesen Prüfungsteil vorbereitet sind.

Wie in der folgenden Tabelle dargestellt, lassen die Ergebnisse mit Blick auf strukturellen Aufbau und inhaltliche Aspekte des Gesamttexts

Thérèse: *Grammatikunterricht – alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitspracherwerb Deutsch*. Tübingen: Niemeyer 2000.

³⁰ Grieshaber, Wilhelm: *Spracherwerbsprozesse in Erst- & Zweitsprache: eine Einführung*. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr 2010.

³¹ Ebd.

³² Wulff, Nadja: *Spracherwerb und Sprachentwicklung: Sequentieller Zweitspracherwerb*. In: Hoffmann, Ludger / Kameyama, Shinichi / Riedel, Monika / Sahiner, Pembe / Wulff, Nadja (Hg.): *Deutsch als Zweitsprache: Ein Handbuch für die Lehrerausbildung*. Berlin: Erich Schmidt Verlag 2017, S. 238–250.

³³ Vgl. Knappik, Magdalena: *Wege zur wissenschaftlichen Textkompetenz – Schreiben für reflexive Professionalisierung*, 2013. S. 19.

zunächst vermuten, dass diejenigen Personen, die vor dem Ablegen der Prüfung einen DSH-Vorbereitungskurs belegt haben, besser abschneiden, vor allem weil alle Kursteilnehmer die Strukturvorgabe der Aufgabenstellung einhalten können und fast 85% von ihnen alle dargestellten Informationen vollständig beschreiben und belegen, was bei nur ca. 64% der Prüflinge ohne Vorbereitungskurs der Fall ist.

Tab. 1: Gegenüberstellung der inhaltlichen-strukturellen Kriterien zwischen DSH-Prüflingen mit und ohne DSH-Vorbereitungskurs

	mit DSH-Kurs (n=13)		ohne DSH-Kurs (n=11)	
	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent
Einleitung/Schluss				
nur Einleitung	11	84.60%	7	63.60%
Einleitung und Schluss	1	7.70%	3	27.30%
weder noch	1	7.70%	1	9.10%
Strukturvorgabe der Aufgabenstellung				
eingehalten	13	100%	9	81.80%
nicht eingehalten			2	18.20%
dargestellte Informationen sind ...				
... vollständig	11	84.60%	7	63.60%
... unvollständig	2	15.40%	4	36.40%
Sprachliche Ausdrücke sind...				
... angemessen	7	53.80%	5	45.50%
... nicht angemessen	6	46.20%	6	54.50%

Mit Blick auf die Vollständigkeit der dargestellten Informationen berücksichtigen 11 von 13 Teilnehmenden mit Kurs die inhaltlich notwendigen Informationen in ihren Textproduktionen, während diese von nur knapp einem Drittel der Gruppe ohne Kurs vertextet werden. Dabei ist auch auffällig, dass sich beide Gruppen im Kriterium *Angemessenheit der sprachlichen Ausdrücke* nur minimal voneinander unterscheiden (als "angemessen" wurden die Textproduktionen von 54% derjenigen mit und 45% derjenigen ohne DSH-Kurs eingeschätzt). Jedoch zeigen die Ergebnisse in einem Chi-Quadrat-Test, dass die Teilnahme an einem DSH-Vorbereitungskurs keinen statisch signifikanten Einfluss auf die einzelnen Kriterien in diesem Teil der Analyse hat (alle P-Werte $\geq 0,05$).

Untersucht man die in der offiziellen DSH-Bewertung vergebenen Teilpunktzahlen zu den Bewertungskriterien „Gesamteindruck“ (30

Punkte) und „Aufgabenstellung“ (30 Punkte), schneiden die Prüflinge mit DSH-Vorbereitungskurs mit einer durchschnittlichen Bewertung von jeweils 20,3 Punkten und 20,7 Punkten ab. Beide Ergebnisse entsprechen dem DSH-2-Niveau. Bei den Prüflingen ohne DSH-Vorbereitungskurs fallen dieselben Teilbewertungen mit durchschnittlich je 18,8 Punkten und 18,5 Punkten aus und entsprechen lediglich einem DSH-1-Niveau. Die Teilnehmenden mit internem DSH-Vorbereitungskurs schneiden strukturell-inhaltlich also besser ab als die Prüflinge ohne Kurs.

In einem nächsten Schritt wurden die 24 Schreibprodukte mit Blick auf die Verwendung von Redemitteln bzw. Chunks untersucht. Chunks gehören lexikalisch zur inhaltlichen Ebene, aber müssen auf grammatischer Ebene integriert werden. Sie bilden somit eine Schnittstelle zwischen Inhalt und Grammatik und tragen einerseits zur Kohärenz und andererseits zur Kohäsion eines Textes bei. Die Auswertung in Tabelle 2 zeigt, dass Redemittel mit circa 10 Chunks pro Prüfling vor allem von Teilnehmern mit DSH-Kurs verwendet werden, im Gegensatz zu circa 7 Chunks pro Person ohne Kurs, z.B. bei der Einführung der Informationen aus der Grafik durch die Prüfungsteilnehmer: „Die Vorliegende Grafik zeigt einen effizienten Vergleich von Rindfleisch und Insekten...“ (UDB/32), „Diese Grafik beschreibt einen Vergleich von Rindfleisch und Insekten...“ (SSR/41) oder „Das vorliegende Schaubild liefert Informationen über die verschiedenen Arten und Weise, wie...“ (CEI/11). Diese Vielzahl an Chunks, die von Prüfungskandidaten mit dem Vorbereitungskurs verwendet wurde, kann als ein Grund dafür gewertet werden, dass auch die Texte dieser Prüflinge in den Bereichen *allgemeine Lesbarkeit* und *inhaltliche Logik* besser abschneiden, was durch einen Korrelationskoeffizienten von 0,2 bestätigt wird: Es besteht ein schwacher linearer Zusammenhang zwischen der Nutzung von Chunks und dem Ergebnis der Textproduktion.

Tab. 2: (Morpho)syntaktisch korrekte und falsche Integration von Chunks in Sätzen

	mit Kurs (n=13)		ohne Kurs (n=11)	
	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent
Chunks	132	100%	85	100%
(morpho)syntaktisch korrekt eingebettet	105	80%	46	54%
(morpho)syntaktisch falsch eingebettet	27	20%	39	46%

Darüber hinaus lässt sich feststellen, dass Teilnehmende mit DSH-Vorbereitungskurs Chunks (morpho)syntaktisch korrekter in den Text integrieren als Prüflinge ohne Kursvorbereitung, denn 80% aller ver-

wendeten Chunks wurden von den Personen mit Kurs grammatikalisch richtig verwendet und lediglich 20% wurden grammatikalisch falsch in den Satz integriert. Die nicht zielsprachenkonforme Integration kann mit den folgenden Beispielen belegt werden: (1) „In der Grafik Wird dargestellt, der Effizientvergleich Von Rind und Insekten in Prozent und Kilogramm Körpergewicht.“ (LAA/5), (2) „Wenn man die Argument dagegen anführt, Erstens spielt die Insekten auch eine wichtige Rolle im Umwelt.“ (AYI/24) oder (3) „Am Ersten blick, es ist deutlich, dass...“ (UIN/17). Im Beispiel (1) gelingt es dem Schreiber nicht, die Satzklammer korrekt zu realisieren. Im Beispiel (2) gerät der Konditionalsatz als erster Chunk mit dem Chunk zum Strukturieren der Argumente syntaktisch in Konflikt, die Konsequenz davon ist die nicht korrekt realisierte Inversion. Auch am Beispiel (3) wird deutlich, dass hier nicht nur die Verbzweitstellung nicht umgesetzt wurde, sondern auch die Reproduktion des Chunks nicht richtig erfolgt. Zusammenfassend stellen wir fest, dass die Teilnehmenden ohne Kurs nur etwa über die Hälfte (54%) der Redemittel grammatikalisch korrekt verwendeten, während knapp die Hälfte (46%) davon (morpho)syntaktisch falsch in den Satz eingebettet wurde. Auch bei einer Korrelationsberechnung zwischen der Wortzahl und der fehlerhaften (morpho)syntaktischen Integration von Chunks zeigt sich ein Unterschied zwischen den Prüflingen mit und denjenigen ohne Kurs. Bei den Teilnehmenden mit Kurs gibt es eine negative Korrelation (-0,5): Je kürzer der Text, desto höher der Fehlerquotient. Bei der anderen Gruppe handelt es sich zwar auch um eine negative Korrelation, allerdings ist bei einem Korrelationskoeffizienten von -0,25 nur von einer schwachen linearen Korrelation auszugehen.

Der letzte Teil der Analyse, der sich mit der Verbstellung (V2, Ve, Satzklammer) und der Subjekt-Verb-Kongruenz (SVK) befasst, zeigt, dass es keinen großen Unterschied zwischen den beiden Gruppen gibt. Insgesamt wurden in beiden Gruppen jeweils 17 SVK-Fehler gezählt (z.B. „Erstens entspricht die Insekten weniger dem Bedarf des Menschlichen Körper.“ (SSR/41)), die Satzklammer wurde vier bzw. acht Mal fehlerhaft umgesetzt (z.B. „In Meinen Heimatland essen wir viel Rindfleisch aber es kann sein eine gute Idee um Insekten essen zu werden.“ (EDE/31)), und es wurden zehn Fehler in der Verbendstellung bei den Prüflingen mit und 17 bei denen ohne Kurs gefunden (z.B. „Ein Wichtiges Thema, über das ein letzter Zeit immer wieder diskutiert wird die Alternative Proteine.“ (UKA/6)). Bei der Verbendstellung in Nebensätzen gibt es zwischen den Prüflingen mit und ohne Vorbereitungskurs auch keinen Korrelationsunterschied. Die Ergebnisse zur Verbstellung (vgl. Tabelle 3) bestätigen, dass in diesem Bereich keine wesentlichen

Unterschiede festzustellen sind. Kurzum: die Prüflinge mit und ohne Vorbereitungskurs schneiden in diesem Teil der Studie ähnlich gut ab.

Tab. 3: Verbstellung in den Texten der Prüfungskandidaten

	mit Kurs (n=13)	ohne Kurs (n=11)
	Anzahl	Anzahl
korrekte V2-Realisierung	267 (=93%)	218 (=90%)
inkorrekte V2-Realisierung (Inversion)	19 (=7%)	22 (=10%)
inkorrekt realisierte Satzklammer	4	8
nicht realisierte Verbendstellung in Nebensätzen	10	17

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die zwei untersuchten Gruppen in der DSH-Textproduktion in einigen Bereichen unterschiedlich gut abschneiden. Den Prüflingen mit DSH-Vorbereitungskurs gelingt es besser, in ihrem Text strukturell-systematisch vorzugehen und inhaltlich die Aufgaben abzuarbeiten. Durch die überwiegend morpho-syntaktisch korrekt integrierte Verwendung von kohäsion- und kohärenzstiftenden Redemitteln bzw. Chunks heben sie sich von der Gruppe ohne DSH-Vorbereitungskurs ab, die alle eben genannten Kriterien schlechter erfüllen. Ein wichtiges Ergebnis der kleinen Studie ist, dass sich die beiden Gruppen auf der (morpho)syntaktischen Ebene im Verbalbereich nicht wesentlich unterscheiden.

5. Fazit und Ausblick

In den drei Untersuchungsfeldern dieser Studie lassen sich zwischen den zwei Gruppen Unterschiede in den Bereichen Struktur/Inhalt sowie Verwendung von Chunks feststellen. Dabei sind die beiden Gruppen im Bereich der verbalen Morphosyntax in ihren Ergebnissen ähnlich. Wie lassen sich diese Ergebnisse interpretieren mit dem Wissen, dass die eine Gruppe einen DSH-Vorbereitungskurs absolviert hat und die andere nicht? Es muss zunächst angemerkt werden, dass es kein einheitliches Konzept für die DSH-Vorbereitungskurse gibt und dass auch Institutionen, die keine DSH-Prüfungen abnehmen, solche Kurse für interessierte Lernende anbieten. Dass die Prüfungskandidaten mit Kurs ihre Texte besser strukturieren und inhaltlich vollständiger gestalten, mag darin begründet liegen, dass der Vermittlung von Schreibstrategien und der Reflexion über Texte im Vorbereitungskurs eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt wurde. Es handelt sich dabei um die Berei-

che, die in den gängigen Lehrwerken zur DSH-Vorbereitung zu kurz kommen^{34,35} und in denen Fremdsprachenlernende von Unterstützung – sowohl durch Lehrende als auch durch Peer-to-Peer-Feedback – profitieren.

Dass die Prüflinge mit dem DSH-Vorbereitungskurs mehr Chunks verwenden und diese morphosyntaktisch mit geringen Fehlern in das Geschriebene integrieren können, lässt weiterhin darauf schließen, dass hier vor der Prüfung eine bewusste Auseinandersetzung – über die Präsentation von Redemittellisten und Arbeit an Lückentexten hinaus – stattgefunden hat. Die auffälligen Unterschiede zwischen Teilnehmern mit und ohne Kurs in diesem Bereich zeigen deutlich, dass die korrekte morphosyntaktische Integration von memorierten sprachlichen Mitteln eine wichtige Rolle für ein besseres Ergebnis bei der Textproduktion führt.

Im Bereich der Verbstellung sind die beiden Gruppen ähnlich (gut), es lassen sich nur wenige Fehler feststellen. Dennoch wären vor allem im Bereich der Nominalmorphologie und der lexikalischen Komplexität der produzierten Texte weitere Untersuchungen notwendig, um aufschlussreiche Aussagen zu Fehlerquoten und besonderen Auffälligkeiten machen zu können, da gerade in der Nominalmorphologie die meisten Schwierigkeiten beider Gruppen zu liegen scheinen.

Welche Empfehlungen lassen sich nun für die Vorbereitung auf die Textproduktion in der DSH-Prüfung formulieren? Betrachtet man Chunks als Schnittstelle zwischen Grammatik und Struktur, reicht es bei ihrer Aneignung und bei Übungen zu ihrer Verwendung nicht aus, sie als Vokabellisten auswendig zu lernen und in Lückentexte einzusetzen. Hier muss vielmehr der Fokus darauf gelegt werden, die Chunks aufzubrechen, d.h., sie zu reflektieren und ihre Strukturen bewusst zu machen mit dem Ziel, sie korrekt in die Sätze einzubetten. Dazu bietet sich an, mit Paralleltexten zu arbeiten, wissenschaftssprachliche Texte zu analysieren und in der Vorbereitung die Produktion der eigenen Texte mit anschließender Bewertung anzuregen. Ist den Prüfungskandidaten die Grammatik bei der Chunkintegration vertraut, können sie sowohl im Bereich Struktur/Inhalt als auch im Bereich Grammatik in der Textproduktion erfolgreich abschneiden. Und erst dann kann die Überlegung, was die Vor- und Nachteile der Insekten als Rindfleischerersatz sind, in den Vordergrund treten.

³⁴ Lodewick, Klaus: *DSH- und Studienvorbereitung 2020. Deutsch als Fremdsprache für Studentinnen und Studenten*. Göttingen: Fabouda Verlag 2010.

³⁵ Fazlić-Walter, Ksenija: *Mit Erfolg zur DSH B2-C2 – Übungsbuch*. Stuttgart: Klett 2014.

Literatur

- Becker-Mrotzek, Michael / Grabowski, Joachim / Jost, Jörg / Knopp, Matthias und Linnemann, Markus: *Adressatenorientierung und Kohärenzherstellung im Text. Zum Zusammenhang kognitiver und sprachlicher realisierter Teilkompetenzen von Schreibkompetenz*. „Didaktik Deutsch: Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur“ 2014, 19(37), S. 21–43.
- Bremerich-Vos, Albert / Scholten-Akoun, Dirk (Hg.): *Schriftsprachliche Kompetenzen von Lehramtsstudierenden in der Studieneingangsphase. Eine empirische Untersuchung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2016.
- Dengscherz, Sabine: *Mehrsprachige Textkompetenz weiterentwickeln: Professionelles und akademisches Schreiben in der L2 Deutsch*. In: Peyer, Elisabeth / Studer, Thomas / Thonhauser, Ingo (Hg.): *IDT 2017, Bd. 1, Hauptvorträge*. Berlin: Erich Schmidt Verlag 2019, S. 59–68.
- Diehl, Erika / Christen, Helen / Leuenberger, Sandra / Pelvat, Isabelle / Studer, Thérèse: *Grammatikunterricht – alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitsprachenerwerb Deutsch*. Tübingen: Niemeyer 2000.
- Domes, Sonja / Appel, Berit: *DSH-Qualitätssicherung*. „fadaf aktuell“ 2018 (2), S. 15–16.
- Ehlich, Konrad / Steets, Angelika (Hg.): *Wissenschaftlich schreiben – lehren und lernen*. Berlin: Walter de Gruyter 2012.
- Ehlich, Konrad: *Die Lehre der deutschen Wissenschaftssprache: sprachliche Strukturen, didaktische Desiderate*. In: Kretzenbacher, Heinz L. / Weinrich, Harald (Hg.): *Linguistik der Wissenschaftssprache*. Berlin: Walter de Gruyter 1995, S. 325–352.
- FaDaF: *DSH-Handbuch*. Göttingen: Universitätsverlag 2012.
- Fazlić-Walter, Ksenija: *Mit Erfolg zur DSH B2-C2 – Übungsbuch*. Stuttgart: Klett 2014.
- Feilke, Helmuth / Steinhoff, Torsten: *Zur Modellierung der Entwicklung wissenschaftlicher Schreibfähigkeiten*. In: Ehlich, Konrad / Steets, Angelika (Hg.): *Wissenschaftlich schreiben – lehren und lernen*. Berlin: Walter de Gruyter 2003, S. 112–128.
- Grieshammer, Ella: *Der Schreibprozess beim wissenschaftlichen Schreiben in der Fremdsprache Deutsch und Möglichkeiten seiner Unterstützung*. Frankfurt/Oder: Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina 2011.
- Grißhaber, Wilhelm: *Spracherwerbsprozesse in Erst- & Zweitsprache: eine Einführung*. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr 2010.
- Lammers, Ina: *Schreibbegleitung und Schreibberatung in Schule und Hochschule*. In: Ahrenholz, Bernt / Dimroth, Christine / Lütke, Beata / Rost-Roth, Martina (Hg.): *Schreiben in der Zweitsprache Deutsch*. Berlin / Boston: Walter de Gruyter 2018, S. 365–379.
- Lenz, Peter / Barras, Malgorzata: *Chunks statt Grammatik in niederschweligen DaZ-Kursen? Ergebnisse einer Interventionsstudie mit erwachsenen DaZ-Anfängerinnen und Anfängern*. „Bausteine des Spracherwerbs DaF/DaZ. Wortschatz-Chunks-Grammatik“ 2017, S. 65–75.

- Lodewick, Klaus: *DSH- und Studienvorbereitung 2020. Deutsch als Fremdsprache für Studentinnen und Studenten*. Göttingen: Fabouda Verlag 2010.
- Madlener, Karin. *Computergestützte Anwendungen in Spracherwerb und Spracherwerbsforschung: Die Multimedia-Chunks für Deutsch als Fremdsprache*. In: Chlosta, Christoph / Jung, Matthias (Hg.): *DaF integriert. Literatur – Medien – Ausbildung*. 36. Jahrestagung des Fachverbands Deutsch als Fremdsprache an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf 2008. Göttingen: Universitätsverlag 2010, S. 159–172.
- McGury, Sandra / Wulff, Nadja: *Wissenschaftssprache Deutsch: Vertextung von Schaubildern in der DSH-Prüfung*. In: Gretsch, Petra / Wulff, Nadja (Hg.): *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache in Schule und Beruf*. Paderborn: Schöningh, erscheint 2021.
- Pienemann, Manfred: *Language Processing and Second Language Development: Processability Theory*. Amsterdam: John Benjamins 1999.
- Pohl, Thorsten: *Studien zur Ontogenese wissenschaftlichen Schreibens*. Tübingen: Niemeyer 2007.
- Schindler, Kirsten: *(Akademische) Texte schreiben und beurteilen*. In: Bräuer, Gerd / Schindler, Kirsten (Hg.): *Schreibarrangements für Schule, Hochschule und Beruf*. Freiburg: Fillibach bei Klett 2011, S. 240–255.
- Scholten-Akoun, Dirk: *Sprachstandstests im hochschulischen Kontext*. In: Ahrenholz, Bernt / Dimroth, Christine / Lütke, Beata / Rost-Roth, Martina (Hg.): *Schreiben in der Zweitsprache Deutsch*. Berlin / Boston: Walter de Gruyter 2018, S. 229–246.
- Steinhoff, Torsten: *Wissenschaftliche Textkompetenz: Sprachgebrauch und Schreibentwicklung in wissenschaftlichen Texten von Studenten und Experten*. Tübingen: Niemeyer 2007.
- Thielmann, Winfried: *Genuin wissenschaftssprachliche Strukturen*. InfoDaF, 2017, 44(5), S. 546–549, <https://doi.org/10.1515/infodaf-2017-0091>.
- Thielmann, Winfried: *Wissenschaftliches Sprechen und Schreiben an deutschen Universitäten*. In: Dalmas, Martine (Hg.): *Wissenschaftliche Textsorten im Germanistikstudium deutsch-italienisch-französisch kontrastiv: Trilaterales Forschungsprojekt in der Villa Vigoni (2007–2008)*. Loveno di Menaggio: Servizio editoriale universitario 2009, S. 47–54.
- Wulff, Nadja: *Spracherwerb und Sprachentwicklung: Sequentieller Zweitspracherwerb*. In: Hoffmann, Ludger / Kameyama, Shinichi / Riedel, Monika / Sahiner, Pembe / Wulff, Nadja (Hg.): *Deutsch als Zweitsprache: Ein Handbuch für die Lehrerbildung*. Berlin: Erich Schmidt Verlag 2017, S. 238–250.

Zwischen Struktur, Chunks und Grammatik – Textproduktion in der DSH-Prüfung

Zusammenfassung: Der vorliegende Beitrag setzt sich zum Ziel, Herausforderungen in den Bereichen Struktur/Inhalt, Chunks und Grammatik in den Texten von Studienbewerbern mit Deutsch als Fremdsprache zu untersuchen. Hierfür werden die Schreib-

produkte von Lernenden in der Deutschen Sprachprüfung für den Hochschulzugang (DSH) nach einem Kriterienraster analysiert und ausgewertet, wobei zwischen Prüflingen, die zuvor einen DSH-Vorbereitungskurs besucht haben, und denjenigen, die sich selbstständig auf die Prüfung vorbereitet haben, unterschieden wird. Die Ergebnisse der Analyse lassen erste Empfehlungen für die inhaltliche Gestaltung der Prüfungsvorbereitung formulieren.

Keywords (Deutsch): Sprachprüfung, Schreiben in der Fremdsprache, Textproduktion, Chunks, Textstruktur, Syntax

Struktura, chunks/fragmenty tekstu i gramatyka – pisanie tekstu na egzaminie z języka niemieckiego dla kandydatów na wyższe uczelnie

Streszczenie: Celem artykułu jest przedstawienie problematyki dotyczącej struktury/treści, tzw. chunks (fragmentów tekstu) oraz gramatyki w tekstach kandydatów na studia, dla których język niemiecki jest językiem obcym. Analizie i ocenie według ustalonego katalogu kryteriów poddane zostaną teksty napisane przez kandydatów przystępujących do egzaminu na studia (tzw. DSH), którzy uczęszczali na kurs przygotowawczy, oraz tych, którzy przystąpili do egzaminu bez takiego przygotowania. Wyniki analizy pozwolą sformułować zalecenia pomocne do ustalenia podstawowych ram treściowych dla tego egzaminu.

Słowa kluczowe: egzamin z języka, pisanie (tekstu) w języku obcym, chunks, struktura tekstu, składnia

Between Structure, Chunks, and Grammar – Text Production in the German Language University Entrance Examination ('DSH')

Abstract: This article investigates the challenges inherent within the content (structure), word chunks, and grammar in the written part of the German language university entrance exam (Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang, DSH) taken by prospective students whose native languages are not German. The author analyses samples supplied by two groups of candidates: test takers who have attended a DSH preparatory course and test takers who have not. The results of her analysis allow her to develop suggestions for modifications to the content format of the DSH preparatory course.

Keywords: language testing, FL writing, chunks, writing structure, syntax

Sandra McGury ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Anglistik und Amerikanistik an der TU Braunschweig. Sie hat zu Passiv- und Tough-Strukturen im Deutschen und Englischen promoviert und forscht aktuell zu den Themen Testen und Prüfen, Syntax in germanischen Sprachen und Sprachkontrastivität.

Nadja Wulff ist seit 2017 W1-Professorin für Deutsch als Zweitsprache an der PH Freiburg, Koordinatorin des Promotionskollegs DaF/DaZ „Vom fachsensiblen Sprachunterricht zum sprachsensiblen Fachunterricht“, des gemeinsamen Projektes der sechs Päda-

gogischen Hochschulen in Baden-Württemberg. Sie studierte Deutsch und Englisch auf Lehramt an der Pädagogischen Universität St. Petersburg sowie Germanistik/DaF und Slavische Philologie an der Carl-von-Ossietzky Universität Oldenburg. Sie lehrte an den Universitäten Oldenburg, Bremen, Saarbrücken, Dortmund, Heidelberg, Münster, Graz und Freiburg. Zu ihren Forschungsschwerpunkten gehören: Didaktik des Deutschen als Zweit- und Fremdsprache, insbesondere Wortschatzvermittlung, sprachliches und fachliches Lernen, Mehrsprachigkeit und Sprachvergleich.

Sandra McGury jest pracownikiem naukowym w Instytucie Anglistyki i Amerykistyki na Uniwersytecie Technicznym w Brunshwiku. W swojej pracy doktorskiej zajmowała się badaniem strony biernej oraz innych, trudnych do zrozumienia struktur w języku niemieckim i angielskim, obecnie prowadzi badania nad zagadnieniami testowania i egzaminowania, składni w językach germańskich oraz nad aspektami porównawczymi w języku.

Nadja Wulff jest profesorem juniorem Wyższej Szkoły Pedagogicznej we Fryburgu. Zajmuje się językiem niemieckim jako językiem drugim, jest też koordynatorem kolegium doktoranckiego „Vom fachsensiblen Sprachunterricht zum sprachsensiblen Fachunterricht“ będącym wspólnym projektem sześciu wyższych szkół pedagogicznych w Badenii-Wirtembergii. Nadja Wulff studiowała języki: niemiecki i angielski (specjalność nauczycielska) na Uniwersytecie w St. Petersburgu oraz filologię germańską i słowiańską na Uniwersytecie Carla von Ossietzky’ego w Oldenburgu, pracowała na Uniwersytecie w Oldenburgu, Bremie, Saarbrücken, Dortmundzie, Heidelbergu, Münster, Grazu oraz we Fryburgu. Jej zainteresowania badawcze oscylują wokół dydaktyki języka niemieckiego jako języka drugiego i obcego, a w szczególności dotyczą zagadnień związanych z pracą nad poszerzaniem słownictwa, kształceniem językowo-przedmiotowym, wielojęzycznością oraz z konfrontacją języków.

Sandra McGury is a research associate in the Department of English Studies at TU Braunschweig. Her dissertation focused on the syntax of passive and tough constructions in both English and German. Her research interests include assessment and testing, syntax, and language contrasts.

Nadja Wulff is an assistant professor at the University of Education in Freiburg, and the coordinator of “From Content Integrated Language Learning to Language Integrated Content Learning” a joint project of the six Universities of Education in Baden-Württemberg. She was a student of German and English teacher training programs at the University of St. Petersburg, and now studies German and Slavic philology at the Carl von Ossietzky University of Oldenburg. She has worked at the Universities of Oldenburg, Bremen, Saarbrücken, Dortmund, Heidelberg, Münster, Graz, and Freiburg. Her research focuses on the didactics and methodology of German as a second and foreign language, and in particular on vocabulary teaching, language and content acquisition, multilingualism and language comparison in the classroom.
