

# Exzerpieren in Deutsch als Fremdsprache: Eine korpusbasierte Studie am Beispiel von Studierenden im Lehramtsstudiengang Deutsch als Fremdsprache in der Türkei

Gülay Heppinar , İstanbul

## Öz

### *Yabancı Dil Olarak Almancada Özet Yazmak: Türkiye'deki Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrenciler Örneğinde Veri Tabanlı Bir Araştırma*

Özet, öğrencinin uzmanlık bilgisini metni yeniden üretme sürecinde bireysel bilgiye dönüştürmesini sağlayan bir araçtır. Bu özelliği ile özet yazma becerisi, öğretmen adaylarında bulunması gereken temel beceriler arasında yer almakla birlikte öğrencinin öğrenim süresince ve ileriki iş yaşamında etkili olmaktadır. Bu çalışmanın amacı, akademik yazma beceresinin bir parçasını oluşturan özet yazma becerisini öğrencilerin Türkiye'deki Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalındaki öğrenimlerinin sonunda hangi ölçüde edindiklerini metin dilbilimsel çözümleme yöntemleriyle tespit etmektir. Araştırmaya İstanbul'daki Marmara Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalında 4. sınıfta öğrenim gören toplam 23 öğrenci katılmıştır. Öğrenciler tarafından üretilen toplam 20 metin değerlendirilmiştir. Öğrencilerin ürettiği özet metinler, üç ana değerlendirme kriterine göre çözümlenmiştir: Özet metinde bölümlendirme ve kaynak metin ile ilişki kurulması, özet metnin içerik olarak yapılandırılması ve özet metni yazarken kullanılan stratejiler. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu öğrenimleri sonunda özet yazma becerisi konusunda yeteri kadar gelişme göstermemektedir. Bu nedenle bu öğrencilerin öğrenimlerinin devamında, örneğin yüksek lisans öğrenimlerinde ödev hazırlarken makale özetlemeleri gerektiğinde, zorluklarla karşılaşacakları tahmin edilmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** *özet yazmak, Yabancı Dil Olarak Almanca, Almanca öğretmenliği eğitimi, veri tabanlı araştırma*

## Abstract

Das Exzerpt stellt ein Mittel dar, Fachwissen auf dem Wege der Textreproduktion in individuelles Wissen eines Lernenden umzuwandeln. Dies macht das Exzerpieren zu einer der Kernkompetenzen angehender DeutschlehrerInnen und wirkt sich sowohl auf den Erfolg im Studium als auch im späteren Berufsleben aus. Ziel dieses Aufsatzes ist es, mit textlinguistischen Analysemethoden und –verfahren festzustellen, inwieweit die Studierenden im Lehramtsstudiengang Deutsch als Fremdsprache in der Türkei die Fähigkeit des Exzerpierens als Teilfähigkeit des akademischen Schreibens am Ende ihres Studiums beherrschen. An der Untersuchung nahmen insgesamt 23 Studierende aus dem 4. Studienjahr der Abteilung für Deutsche Sprache und ihre Didaktik der Marmara-Universität in Istanbul teil. Insgesamt wurden 20 von den Studierenden verfasste Exzerpte ausgewertet. Die Auswertung der Studentensexzerpte erfolgte nach drei Hauptbewertungskriterien: Gliederung und Bezug zum Primärtext, inhaltliche Gestaltung des Exzerpts und Strategien beim Schreiben von Exzerpten. Aus den Ergebnissen geht hervor, dass die Exzerpierenkenntnisse der meisten an der Untersuchung beteiligten Studierenden am Ende ihres Studiums nicht ausreichend entwickelt sind und sie deshalb vermutlich Schwierigkeiten mit dem Exzerpieren von Texten im weiteren Studium, z.B. Masterstudium haben werden, insbesondere bei der Anfertigung von Seminararbeiten, für die eine Reihe von Aufsätzen zu exzerpieren sind.

**Schlüsselwörter:** *Exzerpieren, Deutsch als Fremdsprache, Deutschlehrerausbildung, korpusbasierte Studie*

Textzusammenfassungen in der Fremdsprache haben nicht nur in der privaten Kommunikation, sondern auch im beruflichen Kontext eine große Bedeutung. In der privaten Kommunikation geht es z.B. darum, Freunden den Inhalt eines Films oder eines Romans in der Fremdsprache nachzuerzählen. Im Berufsalltag bekommt man u.a. den Auftrag, in der Fremdsprache Informationen aus verschiedenen Quellen für eine Präsentation aufzubereiten. Auch im universitären Kontext spielen Textzusammenfassungen immer, so auch im Rahmen des Lehramtsstudiums für Deutsch als Fremdsprache eine besondere Rolle. Die Studierenden im Lehramtsstudiengang Deutsch als Fremdsprache in der Türkei werden mit Textzusammenfassungen konfrontiert, wenn es darum geht Referate, Hausarbeiten, Abschlussarbeiten oder mündliche Prüfungen und Klausuren in Deutsch vorzubereiten. In der Wissenschaft wird das wissenschaftliche Potenzial von Textzusammenfassungen betont, sodass sie zunehmend als Lernform in allen Fächern sowohl im universitären als auch im schulischen Kontext eingesetzt werden (Berkemeier 2010: 211). Das Schreiben von Textzusammenfassungen fördert nicht nur die Schreibkompetenz, auch die Lesekompetenz von Schülerinnen und Schülern sowie von Studierenden werden auf diesem Weg differenziert. In diesem Zusammenhang geht Feilke (2002) davon aus, dass ein besseres Leseverstehen durch das Schreiben über Texte, d.h. „Lesen durch Schreiben“ möglich ist. Fix hebt hervor, dass das Schreiben in allen Bereichen des Deutschunterrichts und auch in anderen Fächern eine bedeutende Funktion für das Lernen übernehmen kann (Fix 2008: 6).

In Bezug auf das akademische Schreiben ist hervorzuheben, dass die Verwertung und Verarbeitung von Wissen eine zentrale Aufgabe für das Studium darstellt. Für die Bewältigung dieser Aufgabe erfüllen Textzusammenfassungen eine wichtige Funktion, da sie ein Mittel darstellen, Fachwissen im Hinblick auf ein bestimmtes Thema (z.B. eine Hausarbeit oder eine Abschlussarbeit) kritisch zu reflektieren (Fix/Dittmann 2008: 22). In wissenschaftlichen Studien ist nachgewiesen worden, dass zwischen den Schwierigkeiten mit dem Schreiben von Zusammenfassungen und den Problemen beim Schreiben im Studium ein Zusammenhang besteht (z.B. Keseling 1997; Furchner et al. 1999; Dittmann et al. 2003). Aus diesem Grund kann man vermuten, dass sich bei Studierenden mit Schreibschwierigkeiten von Zusammenfassungen im Fach Deutsch als Fremdsprache auch Probleme bei der Anfertigung von Hausarbeiten oder Abschlussarbeiten abzeichnen werden, zusätzlich erschwert durch den Umstand, dass es ein Schreiben in einer Fremdsprache ist.

Vor diesem Hintergrund stellt sich zudem die Frage, ob sich bei den Studierenden am Ende des Lehramtsstudiums Deutsch als Fremdsprache eine Verbesserung der Fertigkeit Schreiben in Form von Textzusammenfassungen/Exzerpten als Teilfertigkeiten des akademischen Schreibens erkennen lässt. Die Studie bezweckt weiterhin die Ermittlung der Kenntnisse im Textzusammenfassen/Exzerpieren von Studierenden im Lehramtsstudiengang Deutsch als Fremdsprache in der Türkei zu Beginn des Masterstudiums.

Der Artikel gliedert sich wie folgt: In Abschnitt 2 geht es um eine Begriffsbestimmung zur Unterscheidung von Zusammenfassung und Exzerpt. Darauf folgt die Beschreibung des Prozesses des Exzerpieren in Abschnitt 3. In Abschnitt 4 wird auf die Bedeutung des Exzerpieren im Studium eingegangen. Danach werden die Methoden der Datenerhebung für die Studie erläutert und die Ergebnisse der Studie in

Abschnitt 5 präsentiert. Zum Schluss erfolgt eine Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse mit Blick auf die bisherigen Forschungsergebnisse zum Thema.

## **2. Begriffsbestimmung: Zusammenfassung, Exzerpt**

Bei einer Zusammenfassung geht es darum, die wesentlichen Inhalte eines Primärtextes in kurzer Form darzustellen (Steets 2004: 313). Der Verfasser des Exzerpts ist nicht identisch mit dem Verfasser des Primärtextes. Dabei handelt es sich nicht um eine wörtliche Wiedergabe, wie z.B. das Schreiben nach Diktat, die Rezitation einer Theaterrolle oder das Erzählen eines Witzes, sondern um die sinngemäße Wiedergabe der wichtigsten Textinhalte (Fix/ Dittmann 2008: 18).

Man kann verschiedene Typen von Texten zusammenfassen. Dazu gehören sowohl narrative als auch expositorische Texte. Bei einem narrativen Text wird eine Inhaltsangabe reproduziert, mit dem Ziel den Inhalt des Textes im Hinblick auf die Relevanz von Handlungen, Ereignissen und Personenbeschreibungen zu gewichten (ebd.: 18). Expositorische Texte, meist darstellungs- bzw. sachverhaltsbezogene, informative Texte haben das Ziel, Wissen weiterzuvermitteln (Ehlich 1981: 383). Ehlich deutet darauf hin, dass diese Texte argumentative Grundstrukturen aufweisen (ebd. 384). Aus diesem Grund muss der Verfasser, um einen Text des expositorischen Typs, zum Beispiel einen wissenschaftlichen Artikel zusammenzufassen, in der Lage sein, eine angemessene mentale Rekonstruktion der argumentativen Strukturen des Primärtextes zu bilden. Dabei ist anzumerken, dass die argumentativen Strukturen im Primärtext vom Rezipienten erschlossen werden müssen.

Zusammenfassungen von expositorischen Texten, die der Vermittlung wie auch der Verarbeitung von Wissen dienen und eine argumentative Grundstruktur aufweisen, können als Exzerpt bezeichnet werden (Ehlich 1981: 384). Beim Exzerpieren findet eine „Optimierung des Wissenstransfers“ (ebd. 382) statt und deshalb hat das Exzerpt dort eine große Bedeutung „wo in relativ kurzer Zeit viel theoretisch zusammengefasstes Wissen zur Kenntnis genommen und in individuelles Wissen eines Lernenden umgewandelt werden muss“ (ebd. 381). Aus dieser Definition heraus ergibt sich, dass das Exzerpieren nicht nur in der Grundschule, Mittelschule und gymnasialen Oberstufe, sondern auch an der Universität eine bedeutende Funktion hat.

Nach Moll (2002: 109) können den Zweck des Exzerpierens betreffend zwei Typen des Exzerpierens voneinander unterschieden werden:

- Exzerpieren für mündliche oder schriftliche Prüfungsvorbereitung: Bei diesem Typ des Exzerpierens geht es darum, den Primärtext in seiner Gesamtheit verkürzt darzustellen. Der Schreiber verfasst seinen Text nicht unter einer bestimmten Fragestellung. Daher fokussiert sich der Schreiber nicht auf die Teilaspekte im Primärtext, sondern beabsichtigt, den Primärtext verkürzt wiederzugeben. Wegen der besonderen Merkmale dieses Typs des Exzerpierens bezeichnet ihn Ehlich als „objekt-orientiert“ (Ehlich 1981: 396).
- Exzerpieren für Seminararbeiten, Referate oder Abschlussarbeiten: Bei diesem Typ des Exzerpierens steht nicht der Argumentationsverlauf des Primärtextes im Mittelpunkt. Es werden bestimmte Informationen, die als relevant für eine

spezifische Fragestellung betrachtet werden, aus dem Primärtext entnommen und zur Weiterverarbeitung genutzt (Moll 2002: 109). In dieser Form des Exzerpierens finden sich auch wörtliche Zitate aus dem Primärtext, die später in die eigene Arbeit aufgenommen werden (ebd. 110). Aufgrund dieser Merkmale dieses Typs des Exzerpierens nennt ihn Ehlich „subjekt-orientiert“ (Ehlich 1981: 396).

### **3. Der Prozess des Exzerpierens**

Exzerpieren ist eine komplexe Tätigkeit, die aus den Komponenten Primärtext, reproduzierter Text, Schreiber und mentale Repräsentation des Primärtextes besteht (Fix/ Dittmann 2008: 20). Damit der Schreiber den Primärtext reproduzieren, d.h. exzerpieren kann, muss er zunächst den Primärtext lesen. Beim Exzerpieren handelt es sich um eine Form des Lesens, „die der Einbeziehung von Fachliteratur in die Entwicklung von Positionen und fachlichen Darstellungen dien[t]“ (Jakobs 1997: 75). Diese Form des Lesens wird von Jakobs (Jakobs 1997) als „source reading“ bezeichnet. Dabei treten Leseprozesse auf, „die sich auf andere, bereits vorhandene Texte in ihrer Eigenschaft als Vorlage, Bezugsobjekt oder Informationsquelle für das intendierte Textprodukt beziehen“ (ebd.: 76). Die Herausbildung des „source reading“ hängt von unterschiedlichen Faktoren ab. Dazu gehören die individuellen Voraussetzungen des Rezipienten (z.B. fachliches Vorwissen und Motivation des Rezipienten), Beschaffenheit des Textes (z.B. die Qualität der Strukturierung des Primärtextes) und das aktuell zu lösende Problem. Abhängig vom zu lösenden Problem, wird eine Quelle gründlich oder weniger gründlich konsultiert. Darüber hinaus bestimmt das zu lösende Problem die Inhalte und die Aktivitäten wie zum Beispiel Evaluationsprozesse, Elaborationen etc., die das „source reading“ begleiten bzw. ergänzen (Jakobs 1997: 83f).

Beim Exzerpieren bildet der Schreiber eine mentale Repräsentation des Primärtextes, was als Ergebnis des „source reading“ bezeichnet werden kann. Diese mentale Textrepräsentation kann anhand des aus der Kognitionspsychologie stammenden Makrostruktur-Modells von Kintsch und van Dijk (vgl. van Dijk 1980; Kintsch/van Dijk 1983) beschrieben werden. Nach diesem Modell bildet der Rezipient zur Herstellung einer mentalen Repräsentation des Textes Makrostrukturen. Bei der Bildung der Makrostrukturen wendet er Makroregeln an, reduziert und organisiert Informationen aus dem Primärtext unter Einbezug seines Weltwissens. Als Basiseinheit des Textverstehens gilt die Proposition. Unter einer Proposition wird von van Dijk „eine abstrakte Repräsentierung dessen „[...]“, was wir normalerweise (semantische) Information nennen“ (van Dijk 1980: 44) verstanden. Somit kann eine Proposition als eine semantische Grundeinheit oberhalb der Wortebene definiert werden, die aus einem Prädikat und einem Argument besteht (van Dijk/ Kintsch 1983: 113). Aus Mikropropositionen werden Makropropositionen abstrahiert, indem mit Hilfe von Makroregeln Gruppen von Mikropropositionen in Makropropositionen transformiert werden. Im Anschluss daran werden die Makropropositionen zu einer Makrostruktur zusammengefügt. Makrostrukturen sind auf der Ebene von Textabschnitten angesiedelte Propositionen, die die Textbedeutung abbilden. Die höchste Makrostrukturebene repräsentiert schließlich das Thema des Textes.

Die Transformierung von Mikropropositionen in Makropropositionen erfolgt nach Van Dijk durch vier Makroregeln (van Dijk 1980: 45-49). Diese sind: Auslassen, Selektieren, Generalisieren und Konstruieren.

- **Auslassen:** Diese Makroregel besagt, dass irrelevante, d.h. unwichtige Propositionen bzw. Informationen ausgelassen werden können. Zum Beispiel: „Ein Mädchen mit einem gelben Kleid lief vorbei“ (van Dijk 1980: 46). Dieser Beispielsatz enthält drei Informationen, die im Folgenden dargestellt werden:

Mikroebene:

- Ein Mädchen lief vorbei.
- Sie trug ein Kleid.
- Das Kleid war gelb.



Makroebene:

Ein Mädchen lief vorbei.

Informationen können ausgelassen werden, wenn sie für den Text im Weiteren nicht bedeutsam sind. Wenn es für die Interpretation des Textes im obigen Beispiel z.B. nicht wichtig ist zu wissen, dass das Mädchen ein Kleid und keine Jeans trug und dass das Kleid gelb war.

- **Selektieren:** Bei dieser Makroregel geht es darum, dass im Unterschied zur Makroregel „Auslassen“ Informationen ausgelassen werden können, die normale Bedingungen oder Folgen von Handlungen enthalten. Hierzu ein Beispiel (van Dijk 1980: 47).

Mikroebene:

- Peter lief zu seinem Auto.
- Er stieg ein.
- Er fuhr nach Frankfurt.



Makroebene:

Peter fuhr nach Frankfurt.

Die Proposition „Peter fuhr nach Frankfurt“ stellt die übergeordnete Information in diesen drei Sätzen dar und kann auf diesen einen Satz reduziert werden, da die in den ersten zwei Sätzen enthaltenen Bedingungen und Bestandteile im letzten Satz ohnehin enthalten sind.

- **Generalisieren:** Beim Generalisieren werden mehrere Propositionen in einer neu gebildeten begrifflich übergeordneten Proposition zusammengefasst. Dabei wird eine Anzahl von Propositionen unter einen Oberbegriff subsummiert (van Dijk 1980: 48). Zum Beispiel:

Mikroebene:

- Eine Puppe lag auf dem Boden.
- Eine Holzseisenbahn lag auf dem Boden.
- Bausteine lagen auf dem Boden.



Makroebene:

Spielzeug lag auf dem Boden.

In allen drei Sätzen ist von Gegenständen die Rede, die zur Überordnung „Spielzeug“ gehören, daher kann auf eine Aufzählung der Gegenstände verzichtet werden.

- Konstruieren: Van Dijk deutet darauf hin, dass diese Regel in der Funktion der Makroregel „Selektieren“ ähnelt, aber wie die Makroregel „Generalisieren“ operiert (van Dijk 1980: 48). Im Unterschied zu den beiden anderen Makroregeln wird in dieser Makroregel eine Proposition nicht ausgelassen oder selektiert, sondern durch eine neue Proposition ersetzt. Zum Beispiel:

Mikroebene:

- Anna ging zum Bahnhof.
- Sie kaufte eine Fahrkarte.
- Sie lief zum Bahnsteig.
- Sie stieg in den Zug.
- Der Zug fuhr ab.



Makroebene:

Anna fuhr mit dem Zug.

Beim Konstruieren geht es nicht nur darum Oberbegriffe zu bilden, sondern Informationen abzuleiten. Die neue gebildete Proposition enthält dabei die Komponenten Folgen, Bedingungen oder Eigenschaften einer Handlung. In diesem Beispiel enthalten z.B. die ersten vier Propositionen auf der Mikroebene Elemente, die sich auf das Frame (Rahmen) „Zugreise“ beziehen.

#### 4. Die Bedeutung des Exzerpierens im Studium

Die zentrale Aufgabe der Studierenden aller Fachrichtungen an den Universitäten besteht darin, das Wissen, das in der jeweiligen Literatur vorhanden ist, zu verwerten und weiterzuverarbeiten (Fix/ Dittmann 2008: 22). Das Exzerpt stellt ein Mittel dar, Fachwissen auf dem Wege der Textreproduktion in individuelles Wissen eines Lernenden umzuwandeln (Ehlich 1981: 381). Aus diesem Grund ist die Fähigkeit zu Exzerpieren eine Fertigkeit, die im Ausbildungsprozess an der Universität intensiv zu nutzen ist und genutzt wird.

Trotz der Bedeutung des Exzerpierens für das Lernen an der Universität, gibt es wissenschaftliche Studien, die belegen, dass Studierende über unzureichende Fähigkeiten für die Produktion von Exzerpten verfügen. Keseling (1993), der die Schreibprozesse beim Zusammenfassen eines wissenschaftlichen Aufsatzes von Studierenden und wissenschaftlichen Mitarbeitern untersucht, kommt zum Ergebnis, dass auch erwachsene und erfahrene Schreiber Schwierigkeiten beim Zusammenfassen von Texten haben. Keseling (1993) stellt folgende Schwierigkeiten fest:

Es scheint ‚schwer‘ oder nicht selbstverständlich zu sein, beim Zusammenfassen eines Textes eine exteriorisierten Schreibplan herzustellen, i.e. den Primärtext in Hinblick auf die Aufgabe zu lesen, ihn aufgabenspezifisch zu markieren und Notizen dazu anzufertigen; es scheint ebenfalls ‚schwer‘ zu sein, im Primärtext wichtige von unwichtigen Informationen zu unterscheiden, die Struktur dieses Textes zu erkennen und strukturierende Ausdrücke zu markieren oder zu notieren, Informationen aus verschiedenen Textteilen zu kombinieren, sie in eigenen Worten wiederzugeben, zusammenfassende Ausdrücke nicht nur aus dem Primärtext zu übernehmen, sondern solche selbst zu formulieren und eine *kurze* Zusammenfassung zu schreiben (Keseling 1993: 14f., Hervorhebung im Original).

Moll (2002), die das studentische Exzerpt „als zusammenfassende Verschriftung eines wissenschaftlichen Textes“ behandelt, zeigt folgende Probleme beim Exzerpieren auf:

Gliederungsprobleme, Textverstehen, Nachvollzug der Argumentation und Erkennen des Wesentlichen.

Ebenso stellt Keseling (1997) in einer weiteren Studie, die auf einer Befragung von Klienten der Marburger Schreibberatung basiert, fest, dass die Zusammenfassungen viel zu lang sind, teilweise auch Unwichtiges enthalten und hauptsächlich aus Zitaten bestehen. Darüber hinaus kommt er zu dem Ergebnis, dass die untersuchten Probanden sich nicht genügend vom Primärtext lösen, den Text nur verkürzen; aber Generalisierungen, Substitutionen und umorganisierende Operationen vermeiden (Keseling 1997: 231f).

Ferner gehen Fix und Dittmann (2008) in ihrer Studie der Frage nach, inwieweit Studierende die Technik des Exzerpierens als Teilfähigkeit des akademischen Schreibens bereits aus der Schule mitbringen. Sie können belegen, dass die in der Schule erworbenen Exzerpierenkenntnisse in der von ihnen untersuchten Stichprobe den Anforderungen im Studium nicht genügen (Fix/ Dittmann 2008. 57).

Außer den Untersuchungen, die die Probleme beim Produzieren eines Exzerptes zum Vorschein bringen, fokussieren sich andere Untersuchungen auf Zusammenhänge zwischen den Schwierigkeiten beim Exzerpieren und anderen Variablen (z.B. Keseling 1997; Dittmann et al. 2003). So findet Keseling (1997) heraus, dass Schwierigkeiten bei der Konzeptbildung und beim Abarbeiten von Konzepten und Schwierigkeiten beim Zusammenfassen von Texten zusammenhängen (Keseling 1997: 228). Dittmann et al. (2003) können in ihrer Studie signifikante Zusammenhänge zwischen Schwierigkeiten mit dem Exzerpieren von Forschungsliteratur und dem Problem, den Einstieg in das Schreiben einer Hausarbeit zu finden nachweisen. Ebenso bestehen hier Zusammenhänge zwischen Schwierigkeiten mit dem Exzerpieren und dem Problem, den Überblick über den Inhalt der entstehenden Arbeit zu behalten (Dittmann et al. 2003: 178).

Weitere Studien (z.B. Idris et al. 2007; Yazıcı-Okuyan/Gedikoğlu 2011) machen die Frage nach den Exzerpierenkenntnissen der Lehrpersonen zum Gegenstand ihrer Untersuchungen. Idris et al. (2007) stellt mittels einer Gruppe aus EnglischlehrerInnen beim Exzerpieren sieben Strategien fest: Auslassen, Sätze zusammenfügen, das Thema des Textes nennen, syntaktische Änderungen vornehmen, paraphrasieren, generalisieren und erfinden (Idris et al. 2007: 3452f). Yazıcı-Okuyan und Gedikoğlu (2011) untersuchen, ob die von 55 TürkischlehrerInnen produzierten Exzerpte die Merkmale eines Exzerpts beinhalten. Sie kommen zu dem Schluss, dass die Lehrpersonen in den Bereichen „Kernaussage des Primärtextes erkennen“ und „den Primärtext mit eigenen Wörtern wiedergeben“ über ausreichende Kenntnisse verfügen. Demgegenüber fanden die Autoren heraus, dass die Lehrpersonen beim Exzerpieren folgende Schwierigkeiten haben: eine eigenständige Überschrift formulieren, wichtige von unwichtigen Informationen unterscheiden, die Nebenthemen formulieren.

Deneme geht (2009) der Frage nach, wie die Strategien des Exzerpierens von den angehenden Englischlehrern gebraucht werden. Als Methode der Datenerhebung wurde die Befragung gewählt, wobei die Probanden einen standardisierten Fragebogen ausfüllen sollten. An der Untersuchung nahmen insgesamt 50 Studierende aus dem zweiten Studienjahr der Abteilung für Englische Sprache und ihre Didaktik der Gazi-

Universität in Ankara teil. Die Untersuchung zeigte, dass die Fähigkeiten der Studierenden im Hinblick auf die Auswahl der Strategien des Exzerpierens mangelhaft ausfallen. Zu den von den Studierenden am wenigsten genannten Strategien gehören z.B. „das Exzerpt in eigenen Worten schreiben“ und „die Nennung der Sprachhandlung des Autors“ (Deneme 2009: 89).

Aus diesem Überblick ist zu erkennen, dass die durchgeführten Studien zum Exzerpieren im universitären Kontext weitgehend auf der Muttersprache beruhen. Obwohl das Exzerpieren bzw. Zusammenfassen sowohl in der fremdsprachlichen Leseforschung als auch in der fremdsprachlichen Schreibforschung sehr häufig als Schreibaufgabe für die Entwicklung der Sprachfertigkeiten vorzufinden ist (z.B. Becker/Ruhm/Stoeber-Blahak 2012; Heppinar 2016; Wenzel 2014), fehlen Untersuchungen dazu, über welche Exzerpieren-Kenntnisse die Studierenden in der Fremdsprache Deutsch verfügen. Dabei ist das Exzerpieren in der Fremdsprache eine Schlüsselkompetenz sowohl für den Erfolg im Studium als auch im späteren Berufsleben der Studierenden. Deshalb geht die folgende Untersuchung der Frage nach, inwieweit die DaF-Studierenden in der Türkei die Fähigkeit des Textzusammenfassens/ Exzerpierens am Ende ihres Studiums beherrschen. Es ist das Ziel der vorliegenden Studie, anhand eines Exzerpt-Korpus erste Antworten auf diese Frage geben zu können.

## **5. Studie**

Im Folgenden Teil wird die Fragestellung, die Analysemethode, die Stichprobe und das Korpus sowie die Vorgehensweise bei der Auswertung und die Ergebnisse der Untersuchung vorgestellt.

### **5.1. Fragestellung**

Die folgende Studie verfolgt den Zweck herauszufinden, über welche Exzerpierenkenntnisse die Studierenden im Lehramtsstudiengang Deutsch als Fremdsprache in der Türkei am Ende ihres Studiums verfügen. Zu diesem Zweck wurden folgende Teilfragen entwickelt:

- Wie gliedern die DaF-Studierenden ihre Exzerpte?
- Sind die Exzerpte von den DaF-Studierenden als Wiedergabe des Primärtextes erkennbar?
- Wie erfolgt die inhaltliche Gestaltung der Exzerpte von den DaF-Studierenden
- Welche Strategien werden von den DaF-Studierenden beim Schreiben von Exzerpten angewendet?

### **5.2. Stichprobe und Korpus**

An der Untersuchung nahmen insgesamt 23 Studierende aus dem vierten Studienjahr der Abteilung für Deutsche Sprache und ihre Didaktik der Marmara-Universität in Istanbul teil. 69,56% (16 Probanden) der Teilnehmer haben in Deutschland eine Schule besucht und 30,43% (7 Probanden) gaben an, keine Schule in Deutschland besucht zu haben. Diese Studierenden haben ausschließlich in der Türkei eine Schule besucht. Der jüngste Teilnehmer ist 21 und der älteste Studierende ist 28 Jahre alt. Das durchschnittliche Alter beträgt 23,69 Jahre. Auf die Frage, ob die Probanden im



Rahmen der Lehrveranstaltungen an der Universität oder außerhalb der Universität zu den Strategien beim Schreiben eines Exzerpts ein Training erhalten haben, gaben 86,95% (20 Probanden) der Teilnehmer an, dass sie im Rahmen der Lehrveranstaltung „Lese- und Schreibfertigkeiten für Fortgeschrittene“ zu den Strategien beim Schreiben eines Exzerpts ein entsprechendes Training erhalten haben. Die Lehrveranstaltung „Lese- und Schreibfertigkeiten für Fortgeschrittene“ wird in der Abteilung für Deutsche Sprache und ihre Didaktik der Marmara-Universität in Istanbul im Winter- und Sommersemester des zweiten Studienjahres angeboten.

Von den Studierenden wurden insgesamt 23 Exzerpte abgegeben. Da bei drei der abgegebenen Exzerpte jeweils nur drei bis vier Sätze geschrieben wurden, konnten diese Exzerpte nicht ausgewertet werden. Somit wurden 20 Exzerpte anhand der Methoden der Datenauswertung in Abschnitt 5.4. ausgewertet.

### **5.3. Methoden der Datenerhebung**

Als Primärtext wurde den Studierenden der Textabschnitt 2: „Der zentrale Begriff Handlung“ (S. 9-13) aus der Fernstudieneinheit „Einführung in die Pragmalinguistik“ (2001) von Werner Holly vorgelegt. Dieser Primärtext hatte einen Umfang von 2082 Wörtern. Die Studierenden hatten zuvor im 2. Studienjahr in den Lehrveranstaltungen „Einführung in die Linguistik I“ und „Einführung in die Linguistik II“ sowie im 3. Studienjahr in den Lehrveranstaltungen „Wortbildung I“ und „Wortbildung II“ so viel terminologisches Wissen zum Thema vermittelt bekommen, dass das Verständnis des Primärtextes den Probanden kein Problem bereiten sollte. Die Aufgabenstellung war so definiert, dass die Studierenden ein Exzerpt für eine schriftliche Prüfungsvorbereitung anfertigen sollten.

### **5.4. Methoden der Datenauswertung**

Die Auswertung der Studentensexzerpte erfolgte nach drei Hauptbewertungskriterien: *Gliederung und Bezug zum Primärtext*, *inhaltliche Gestaltung des Exzerpts* und *Strategien beim Schreiben von Exzerpten*.

#### **5.4.1. Gliederung und Bezug zum Primärtext**

In Bezug auf das Bewertungskriterium *Gliederung und Bezug zum Primärtext* stützt sich die Analyse auf das „Kategorienraster zur Beurteilung von Sachtextzusammenfassungen“, das von Schmölzer-Eibinger (2013) erstellt wurde. Dabei werden vor allem die Textteile Überschrift, Einleitungsteil und Schlussteil analysiert. Unter das Kriterium *Bezug zum Primärtext* werden die Faktoren Verweis auf den Primärtext und die Nennung der Sprachhandlung des Autors behandelt, damit ermittelt werden kann, ob die Exzerpte als Wiedergabe des Primärtextes erkannt werden können. Beim Bewertungskriterium *Gliederung und Bezug zum Primärtext* geht es darum herauszufinden, ob das Exzerpt als Textsorte von den Studierenden bekannt ist und konstruiert werden kann. Zur Darstellung der Ergebnisse dieser Auswertung wird eine Häufigkeitsanalyse im Rahmen der deskriptiven Statistik herangezogen.

#### **5.4.2. Inhaltliche Gestaltung des Exzerpts**

Der Hauptzweck des Exzerprierens liegt darin, die wichtigsten Inhalte aus dem Primärtext sachlich korrekt in einer angemessenen Kürze wiederzugeben. Aus diesem Grund wird die inhaltliche Gestaltung der Exzerpte nach zwei Bewertungskriterien ausgewertet, die sich auf die Ermittlung vorhandener Informationen im Exzerpt und auf die Ermittlung der Detailliertheit des Exzerpts beziehen.

- **Ermittlung vorhandener Informationen im Exzerpt**

Zur Ermittlung vorhandener Informationen -Makropropositionen- im Studentensexzerpt, wurde der in der Untersuchung verwendete Primärtext nach dem Makrostrukturmodell von van Dijk und Kintsch (1983) analysiert, wobei die von diesen Autoren vorgeschlagenen Makrogelen Auslassen, Selektieren, Generalisieren und Konstruieren (vgl. Abschnitt 3) angewendet wurden. Die Analyse zeigte, dass der Primärtext insgesamt sieben Makropropositionen (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7) beinhaltet. Bei der Auswertung von Studentensexzerpten wurde untersucht, inwieweit die Exzerpte diese Makropropositionen enthalten. Dabei ging es natürlich ausdrücklich nicht darum, eine wörtliche Übereinstimmung zwischen den in den Studentensexzerpten enthaltenen Makropropositionen und den zuvor erarbeiteten Ergebnissen der wissenschaftlichen Propositionsanalyse nachzuweisen (für die Makropropositionen und Mikropropositionen des Primärtextes s. Anhang 1), sondern die erarbeiteten Mikropropositionen im Anhang 1 konnten in den Studentensexzerpten auf unterschiedliche Arten umgesetzt werden.

- **Ermittlung der Detailliertheit des Exzerpts**

Die Ermittlung der Detailliertheit des Exzerpts beruht auf den Analysekriterien/Fragen nach Fix/Dittmann (2008), die drei Kategorien umfassen:

- Enthält das Exzerpt Aussagen, die keiner Aussage des Primärtextes entsprechen und damit keine sinnvolle Funktion der Textorganisation erfüllen? (z.B. Kommentar)
- Gibt das Exzerpt zu wenig oder gar keine Aussagen zusammenfassend wieder, indem es Aussagen direkt von der Textebene übernimmt?
- Enthält das Exzerpt Wiederholungen bzw. sinngemäß identische Aussagen?

- **Auswertungsmaßstab zur Bewertung der inhaltlichen Gestaltung des Exzerpts**

Für jedes Exzerpt wurde eine Gesamtnote, eine Punktzahl zwischen 1 und 9 berechnet, die sich aus den zwei Einzelnoten für die Kategorien „vorhandener Makropropositionen“ und „Detailliertheit“ zusammensetzt. Die Einzelnoten, ebenfalls auf einer Gradierungsskala von 1 bis 9 erstellt, flossen gleich stark (zu jeweils 50%) in die Gesamtbewertung ein.

Die Punkteverteilung für die Kategorie „vorhandener Makropropositionen“ gestaltet sich folgendermaßen:

Fehlende Einheiten	Punkte
0	9
1	7
2	5
3	3
4	1
5	0

Es durften bis zu 5 fehlende Einheiten im Exzerpt vorhanden sein, bevor es die Note 0 gab. Wie im Abschnitt 3 erwähnt, ist jede Makroproposition eine Zusammenfassung mehrerer Informationen. Aus diesem Grund führt das Fehlen einer Makroproposition dazu, dass viele Informationen des Primärtextes verloren gehen. Deshalb wurde pro fehlender Einheit mehr von der Gesamtpunktzahl 9 abgezogen (2 Punkte), als bei der Kategorie „Detailliertheit“.

Die Punkteverteilung für die Kategorie „Detailliertheit“ ist im Folgenden dargestellt:

Fehler	Punkte
0	9
1	8
2	7
3	6
4	5
5	4
6	3
7	2
8	1
9	0

Was die Detailliertheitsfehler betraf, so wurde bei 9 Fehlern die Note 0 vergeben. Pro Detailliertheitsfehler wurde von der Gesamtpunktzahl ein Punkt abgezogen. Es wurde angenommen, dass das Exzerpt bei 9 Detailliertheitsfehlern, ungenügend ist.

Nachdem die Gesamtnote, die sich aus den zwei Einzelnoten für die Kategorien „vorhandener Makropropositionen“ und „Detailliertheit“ zusammensetzt, berechnet wurde, wurde der Mittelwert der Gesamtnote über die 3-stufige Likert-Skala (0-4,4 Punkte = schlecht, 4,5-6,9 Punkte = Mittelfeld, 7-9 = gut) erfasst.

### 5.4.3. Strategien beim Schreiben von Exzerpten

Um die Strategien beim Schreiben von Exzerpten zu ermitteln, wurde ein Kategorienraster erstellt, das sich zunächst an der Propositionstheorie nach Kintsch und van Dijk (1983) und den von diesen Autoren vorgeschlagenen Makroregeln (vgl. Abschnitt 3) orientiert. Ausgehend von der Datenanalyse wurden in das Kategorienraster neben diesen Makroregeln zwei weitere Kategorien, das „Abschreiben“ und „Paraphrasieren“ aufgenommen. Somit ergab sich für die Ermittlung der Strategien beim Schreiben von Exzerpten das folgende Kategorienraster:

**Tabelle 1. Kategorienraster zur Ermittlung von Strategien beim Schreiben von Exzerpten**

Strategie	Beschreibung
Abschreiben (direktes Zitat)	Die direkte Übernahme einer Proposition ohne Veränderung.
Paraphrasieren (indirektes Zitat)	Sinngemäßer Wiedergabe des Primärtextes, ohne den genauen Wortlaut zu verwenden. Dabei werden Wörter hinzugefügt, gestrichen oder ersetzt, indem die semantischen Eigenschaften des Primärtextes eingehalten werden.
Auslassen	Auslassen von unwichtigen Informationen im Primärtext.
Selektieren	Auslassen von Informationen, die normale Bedingungen oder Folgen von Handlungen enthalten.
Generalisieren	Das Zusammenfassen von mehreren Propositionen in einer neu gebildeten begrifflich übergeordneten Proposition.
Konstruieren	Das Bilden von Oberbegriffen, indem Informationen aus den vorhandenen Propositionen abgeleitet werden. Die neue gebildete Proposition enthält dabei die Komponenten, Folgen, Bedingungen oder Eigenschaften einer Handlung.

Zur Ermittlung der Strategien wurden zunächst sowohl der Primärtext als auch die Studentensexzerpte (20 Exzerpte) in Propositionen zerlegt. Es wurde deutlich, dass der Primärtext insgesamt aus 223 Propositionen besteht. Die Anzahl der Propositionen in den Exzerpten der Studierenden beträgt zwischen 17 bis 60 Propositionen. In den Exzerpten sind im Durchschnitt 33,9 Propositionen zu finden.

Anschließend wurden die Exzerpte mit dem Primärtext verglichen, um die Strategien beim Schreiben von Exzerpten, die die Studenten verwenden, zu ermitteln. Dabei sollten die Veränderungen am Text erfasst werden. Damit die Häufigkeit der Anwendung der jeweiligen Strategie ermittelt werden kann, wurde zur Darstellung der Ergebnisse dieser Auswertung je nach der Strategie die Propositionszahl (im Durchschnitt) angegeben.

## 5.5. Darstellung der Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Studie in drei Abschnitten dargestellt.

### 5.5.1. Darstellung der Ergebnisse zur Gliederung und zum Bezug zum Primärtext

Die erste Teilfrage war, wie die DaF-Studierenden ihre Exzerpte gliedern. Die Ergebnisse zur Gliederung des Textes sind aus der folgenden Tabelle zu entnehmen

**Tabelle 2. Ergebnisse zur Gliederung der Studentensexzerpte**

Gliederung					
Textteil	N	Vorhanden		Nicht-Vorhanden	
		f	Prozent	f	Prozent
Überschrift	20	17	85	3	15
Einleitungsteil	20	18	90	2	10
Schlusssteil	20	7	35	13	65

Aus der Tabelle 2 geht hervor, dass 17 Studierende (85%) in ihren Exzerpten eine Überschrift verwendet haben. Darüber hinaus haben 90% (18) der Exzerpte einen Einleitungsteil. Demgegenüber hat die Mehrheit der Exzerpte (65%) keinen Schlussteil. Eine nähere Betrachtung der Textteile zeigt, dass die Überschrift nicht eigenständig formuliert, sondern entweder aus dem Primärtext übernommen (z.B. „Der zentrale Begriff Handlung“, in 8 Exzerpten) oder die Textsorte Exzerpieren als Überschrift verwendet (d.h. „Zusammenfassung“, in 9 Exzerpten) wurde. In Bezug auf den Schlussteil stellt sich heraus, dass nur in zwei Schlussteilen eine eigenständige Formulierung vorzufinden ist. Bei den anderen Schlussteilen handelt es sich entweder um ein indirektes Zitat (4 Exzerpte) oder um ein direktes Zitat (ein Exzerpt).

Die zweite Teilfrage fokussierte sich darauf, ob die Exzerpte als Wiedergabe des Primärtextes erkannt werden können. Die Ergebnisse zu dieser Fragestellung liefert die Tabelle 3

*Tabelle 3. Ergebnisse zum Bezug zum Primärtext in den Studentensexzerpten*

Bezug zum Primärtext		n	Anzahl	
			f	Mittelwert
1	Verweis auf den Primärtext	20	39	1,95
2	Nennung der Handlung des Autors	Darstellende Sprachhandlungen	53	2,65
		Bewertende Sprachhandlungen	2	0,1

Aus der Tabelle 3 wird ersichtlich, dass in 20 Exzerpten insgesamt 39mal auf den Primärtext verwiesen wird. Dabei liegt der Mittelwert in Bezug auf den Verweis auf den Primärtext bei 1,95. Die Auswertung der Studentensexzerpte im Hinblick auf die Nennung der Handlung des Autors zeigt, dass die Verwendung der darstellenden Sprachhandlungen des Autors wie z.B. erklären, darstellen, betonen im Vergleich zur Verwendung der bewertenden Sprachhandlungen des Autors wie z.B. die Ansicht vertreten, kritisieren, deutlich dominierend sind.

Die Auswertung der Exzerpte nach der Frage, ob sie als Wiedergabe des Primärtextes erkannt werden können, soll anhand der Tabelle 4 zusammenfassend dargestellt werden:

*Tabelle 4. Ergebnisse zum Erkennen der Studentensexzerpte als Wiedergabe des Primärtextes*

Strategien beim Schreiben von Exzerpten	n	Anzahl	
		Erkennbar	Unerkennbar
Erkennen der Exzerpte als Wiedergabe des Primärtextes	20	11	9

Die Tabelle 4 zeigt, dass 11 Exzerpte als Wiedergabe des Primärtextes erkennbar sind, in 9 Texten ist dies dagegen nicht möglich. Aus dieser Anzahl kann schlussgefolgert werden, dass zwischen den Items erkennbar und unerkenbar eine Gleichheit vorhanden ist.

### 5.5.2. Darstellung der Ergebnisse zur inhaltlichen Gestaltung des Exzerpts

Die dritte Teilfrage lautete: Wie erfolgt die inhaltliche Gestaltung der Exzerpte von den Studierenden? Die folgende Tabelle 5 stellt die Ergebnisse der Auswertung von 20 Exzerpten dar. Für jedes Exzerpt werden im Folgenden die jeweiligen Fehlerzahlen und die entsprechenden Notenpunkte für jede der zwei Kategorien sowie die Gesamtbewertung angegeben.

**Tabelle 5. Gesamtbewertung der Exzerpte**

Exzerpt -Nr.	Fehlende Makro- propositionen	Note	Detailliert- heitsfehler	Note	<u>Gesamt- note</u>
1	2	5	2	7	<b>6,0</b>
2	3	3	7	2	<b>2,5</b>
3	3	3	8	1	<b>2,0</b>
4	2	5	2	7	<b>6,0</b>
5	1	7	3	6	<b>6,5</b>
6	3	3	3	6	<b>4,5</b>
7	2	5	3	6	<b>5,5</b>
8	2	5	2	7	<b>6,0</b>
9	3	3	5	5	<b>4,0</b>
10	4	1	8	1	<b>2,5</b>
11	2	5	3	6	<b>5,5</b>
12	3	4	8	1	<b>2,5</b>
13	2	5	5	4	<b>4,5</b>
14	3	3	4	5	<b>4,0</b>
15	0	9	3	6	<b>7,5</b>
16	1	7	1	8	<b>7,5</b>
17	3	3	3	6	<b>4,5</b>
18	3	3	4	5	<b>4,0</b>
19	4	1	3	6	<b>3,5</b>
20	4	1	6	3	<b>2,5</b>

**Tabelle 6. Notendurchschnitte**

Notendurchschnitt aller 20 Exzerpte (Fehlende Makropropositionen und Detailliertheitsfehler zusammen)	4,55
Notendurchschnitt aller 20 Exzerpte (Fehlende Makropropositionen)	4,05
Notendurchschnitt aller 20 Exzerpte (Detailliertheitsfehler)	4,90

Aus der Tabelle 6 geht hervor, dass der Notendurchschnitt aller 20 Exzerpte auf 4,55 Punkte, d.h. auf dem Mittelfeld liegt. Das schlechteste Exzerpt wurde mit einer Bewertung von 2,0 und das beste Exzerpte mit einer Note von 7,5 geschrieben. Was die Noten der Gesamtgruppe betrifft, so sieht die Verteilung folgendermaßen aus:

**Tabelle 7. Notenverteilung der Gesamtgruppe**

<b>Schlecht</b> (0-4,4 P)	<b>Mittelgut</b> (4,5-6,9 P)	<b>Gut</b> (7-9 P)
<b>9</b>	<b>9</b>	<b>2</b>

Die Tabelle 7 zeigt, dass Bewertungen zwischen 0-4,4 (neunmal), 4,5-6,9 (neunmal) und 7-9 (zweimal) vergeben wurden. Daraus kann gefolgert werden, dass in einer gleichen Zahl von Exzerpten (9 Exzerpte) eine „schlechte“ und „mittelgute“ Bewertung vorliegt. Darüber hinaus gibt es nur zwei Studierende, die mit einer guten (7,5 Punkte) Note abschneiden. Um ein detaillierteres Bild der Exzerptierkenntnisse von den Studierenden zu erhalten, werden sie im Folgenden zusätzlich nach Fehlerarten betrachtet:

Die durchschnittliche Anzahl von fehlenden Makropropositionen beträgt 2,5 was einem Wert von 4,05 Notenpunkten entspricht. Die fehlenden Makropropositionen liegen zwischen 0 bis 4. Die Anzahl der fehlenden Makropropositionen stellen sich wie folgt dar: Es wurden einmal 0 fehlende Makropropositionen, zweimal 1 fehlende Makroproposition, sechsmal 2 fehlende Makropropositionen, achtmal 3 fehlende Makropropositionen und dreimal 4 fehlende Makropropositionen festgestellt. Was die Detailliertheit der Exzerpte betrifft, so haben die Studierenden im Durchschnitt 4,15 Fehler, was einem Wert von 4,90 Notenpunkten entspricht.

Zu diesen zwei Fehlerarten lässt sich zusammenfassend feststellen, dass die Exzerpte der Studierenden weniger Detailliertheitsfehler enthalten als Fehleinheiten. Es stellte sich heraus, dass die Studierendenexzerpte im Bereich „Erhalt der wichtigen Informationen des Primärtexts“ eher „schlecht“ abgeschnitten haben. Im Vergleich dazu konnten die Studierenden die Detailliertheit ihrer Exzerpte betreffend „mittelgut“ abschneiden. In Bezug auf die Detailliertheit ist zu erwähnen, dass die Mehrheit der Detailliertheitsfehler auf das „Abschreiben vom Primärtext“ zurückzuführen ist.

Es wurde ersichtlich, dass die kürzeren Exzerpte weniger Detailliertheitsfehler aufweisen als die längeren. Ferner zeigte die Auswertung, dass in knapperen, aber in der Detailliertheit konkreteren Studentensexzerpten mehr Informationen verloren gehen. Während also in diesen Exzerpten der Studierende das Ziel verfolgt hat, einen kurzen Text zum Primärtext zu schreiben, konnte er es nicht verhindern, dass dabei die wichtigsten Informationen verloren gehen.

### **5.5.3. Darstellung der Ergebnisse zu den Strategien beim Schreiben von Exzerpten**

In der vierten Teilfrage ging es darum, welche Strategien die Studierenden beim Schreiben von Exzerpten anwenden. Wie in der folgenden Tabelle 8 zu erkennen ist, beträgt der Mittelwert der Propositionen, in deren Rahmen die Studierenden die Strategie des Exzerptierens anwenden 31,2.

**Tabelle 8. Verteilung der Strategieanwendung der Studierenden beim Schreiben von Exzerpten**

Exzerpt-Nr.	Abschreiben (direktes Zitat)	Paraphrasieren (indirektes Zitat)	Auslassen	Selektieren	Generalisieren	Konstruieren	Propositionszahl insgesamt
1	1	9	5	0	5	0	20
2	17	14	2	15	2	0	50
3	34	29	0	0	2	0	65
4	0	9	1	6	5	0	21
5	8	7	1	8	9	2	35
6	8	12	0	7	6	0	33
7	5	9	2	3	2	2	23
8	1	21	0	9	3	4	38
9	4	7	2	0	5	1	19
10	11	8	2	0	1	0	22
11	4	10	4	0	4	0	22
12	34	29	0	0	2	0	65
13	16	11	8	5	5	0	45
14	2	5	0	7	5	0	19
15	9	10	1	8	9	0	37
16	0	7	0	27	1	4	39
17	0	1	5	0	5	1	12
18	0	7	3	17	3	1	31
19	1	4	2	4	2	0	13
20	0	1	2	9	2	1	15
<b>Propositionszahl insgesamt</b>	155	200	40	125	78	16	614
<b>Mittelwert</b>	7,75	10,0	2,0	6,25	3,90	0,8	31,2
<b>Prozent</b>	25,24	32,57	6,51	20,35	12,70	2,60	

Die Verteilung der Strategieanwendung der Studierenden beim Schreiben von Exzerpten zeigt, dass die Studierenden überwiegend die Strategien des Paraphrasierens und Abschreibens verwenden. Ferner machen sie Gebrauch von der Strategie des Selektierens. Die Studierenden nutzen beim Exzerpieren zu 32,57% die Strategie des Paraphrasierens und zu 25,24% die Strategie des Abschreibens. An der dritten Stelle folgt mit 20,35% die Anwendung der Strategie des Selektierens. Eines der prägnanten Ergebnisse dieser Untersuchung ist, dass die Strategie des Konstruierens fast keinen Gebrauch findet (2,60%). Auch die Strategien des Auslassens und Generalisierens werden von den Probanden wenig genutzt.

Um ein detaillierteres Bild in Bezug auf die Strategieanwendung der Studierenden zu erhalten, werden im Folgenden die Strategien, die von den Studierenden beim Exzerpieren häufig verwendet werden, näher betrachtet. Beim Abschreiben geht es darum, dass Propositionen im Primärtext, ohne eine Veränderung in das Exzerpt übernommen werden. Zur Strategie Paraphrasieren lässt sich aus der Datenerhebung feststellen, dass die Studierenden vor allem drei Arten des Paraphrasierens anwenden. Diese sind: Änderung der Satzstruktur, Änderung auf der Wortebene und das freie Paraphrasieren.



**Tabelle 9. Gebrauch der Strategie des Paraphrasierens**

<b>Paraphrasieren</b>	<b>Änderung der Satzstruktur</b>	<b>Änderung auf der Wortebene</b>	<b>Freies Paraphrasieren</b>	<b>Anzahl der Propositionen des Paraphrasierens insgesamt</b>
Anzahl der Propositionen	157	16	37	200
Mittelwert	7,85	0,8	1,85	10,0
Prozent	78,50	8,0	18,50	32,57

Aus der Tabelle 9 wird ersichtlich, dass in den Studentenexzerpten insgesamt 200 Propositionen (32,57%) mit der Strategie des Paraphrasierens gebildet wurden. Beim Paraphrasieren wird am häufigsten die Satzstruktur aus dem Primärtext geändert (78,50%). Bei diesem Typ des Paraphrasierens kann sich die Wortstellung im Satz ändern. An der zweiten Stelle platziert sich mit 18,50% das freie Paraphrasieren. Dabei handelt es sich um eigenständige Formulierungen, die nicht aus dem Text übernommen werden. Am wenigsten wurde von den Studierenden die Änderung auf der Wortebene gebraucht (8,0%). Hier werden von den Studierenden lexikalische Modifizierungen wie z.B. ein Wort aus dem Primärtext durch ein Synonym ersetzen, vorgenommen. Die Datenanalyse zeigte, dass beim Selektieren (20,35%) Propositionen selektiert werden, die Erläuterungen oder Beispiele zu den Begrifflichkeiten enthalten.

Zusammengefasst stellt sich hinsichtlich der Anwendung der Strategien von den Studierenden beim Schreiben von Exzerpten folgendes heraus: Bei den Studierenden zeigt sich überwiegend die Nutzung der Strategie des Paraphrasierens (32,57%), wobei die Strategien des Abschreibens (25,24%) und des Selektierens (20,35%) auch verwendet werden. Beim Paraphrasieren wird überwiegend die Satzstruktur geändert (78,50%). Demgegenüber findet das freie Paraphrasieren, das den Studierenden die Möglichkeit gibt, sich vom Primärtext zu lösen und Inhalte eigenständig zu formulieren, von den Probanden nur geringe Anwendung (18,50%).

## **6. Fazit**

In der Untersuchung wurde versucht deutlich zu machen, dass das Exzerpieren eine zentrale Rolle für Studierende im Fachbereich Deutsch als Fremdsprache erfüllt. Da das Exzerpieren ein äußerst komplexer Textreproduktionsprozess ist, stellte diese Untersuchung heraus, dass die angehenden DeutschlehrerInnen Probleme damit haben, angemessene Exzerpte zu schreiben. Die durchgeführte Untersuchung verfolgte das Ziel zu klären, wie die Exzerpierenkenntnisse der DaF-Studierenden am Ende ihres Studiums aussehen.

Anhand der Analyse und Bewertung von 20 Exzerpten lassen sich folgende wichtige Ergebnisse festhalten:

- Im Hinblick auf die Gliederung der Studentenexzerpte lässt sich feststellen, dass in den Exzerpten, die von den Studierenden geschrieben wurden, in den meisten Fällen ein Einleitungsteil vorzufinden ist. Darüber hinaus verwenden sie in ihren Exzerpten eine Überschrift, die aber kaum eigenständig formuliert ist. Dieser Befund deckt

sich mit den Resultaten der Analyse von Kurnaz/Akaydın, die die Exzerpierenkenntnisse der Studierenden im Fachbereich Türkischlehrerausbildung untersucht haben. Aus ihren Ergebnissen geht hervor, dass bei 94% der informativen Exzerpte und 96% der fiktiven Exzerpte keine eigenständig formulierte Überschrift vorhanden ist. Ferner konnte durch die vorliegende Analyse nachgewiesen werden, dass fast die Hälfte der analysierten Exzerpte als Wiedergabe des Primärtextes nicht zu erkennen sind. Dieser Befund stimmt mit der Feststellung von Deneme (2007) überein, die sich mit dem Strategiegebrauch der Studierenden im Fachbereich Englischlehrerausbildung in der Türkei beim Exzerpieren befasst. Sie kommt zum Ergebnis, dass der Gebrauch der Strategie „Nennung der Handlung des Autors“ bei den angehenden Englischlehrern selten ist.

- In Bezug auf die inhaltliche Gestaltung der analysierten Exzerpte wurde ersichtlich, dass bei einer Notenskala von 0 bis 9 nur 2 Studierende eine Bewertung über 6.99 für ihre Exzerpte erhielten. Knapp die Hälfte aller Studierenden (9) erhielt eine Note im „Mittelfeld“, während die andere knappe Hälfte der Stichprobe (9) „schlecht“ (zwischen 0-4,4 Punkte) bewertet wurde. In der durchgeführten Untersuchung wurden somit zwei Kategorien (mittelgut und schlecht) gleich belegt. Damit stellt sich heraus, dass zwischen den Studierenden in der gleichen Untersuchungsgruppe hinsichtlich ihrer Exzerpierenkenntnisse große Unterschiede vorhanden sind.
- Betrachtet man die Fehlerart „fehlende Makropropositionen“ so lässt sich feststellen, dass knapp die Hälfte der Studierenden (11) nicht in der Lage war, im Primärtext wichtige von unwichtigen Informationen zu unterscheiden (3-4 fehlende Makropropositionen).
- Darüber hinaus konnte im Hinblick auf die Fehlerkategorie „Detailliertheit“ festgestellt werden, dass die Studierenden dazu tendieren, Ausdrücke aus dem Primärtext zu übernehmen. Dies bedeutet, dass die Studierenden Schwierigkeiten haben, Inhalte und Ausdrücke aus dem Primärtext in eigenen Worten wiederzugeben. Dieses Ergebnis stimmt mit der Feststellung von Deneme (2007) überein, dass der Gebrauch der Strategie „den Primärtext mit eigenen Worten wiederzugeben“ bei den angehenden EnglischlehrerInnen selten ist. Dies geht auch mit den Analyseergebnissen von Keseling (1997), Moll (2002), Kurnaz/Akaydın (2015) konform, die ihrerseits besagen, dass die Studierenden statt den Primärtext in eigenen Worten zusammenzufassen, die Informationen aus dem Text abschreiben.
- Die Analyse und Bewertung der Exzerpte zeigte, dass die Studierenden durchschnittlich in 31,2 Propositionen eine Strategie des Exzerpieren anwenden. Dabei wurde deutlich, dass die Studierenden beim Exzerpieren das Kriterium „den Primärtext mit eigenen Worten wiedergeben“ nicht erfüllt haben, da sie beim Exzerpieren überwiegend entweder die Strategie des Paraphrasierens oder des Abschreibens gebraucht haben. Auch die Strategie Selektieren wurde vielfach genutzt, wohingegen die Strategie des Auslassens und Generalisierens weniger Verwendung gefunden hat. Auch aus der Analyse von Keseling (1997) wurde ersichtlich, dass die Studierenden beim Schreiben von Exzerpten Generalisierungen vermeiden (Keseling 1997: 23). Somit kann gefolgert werden, dass sich die DaF-Studierenden überwiegend nicht vom Primärtext loslösen können und dadurch

Generalisierungen und Konstruktionen vermeiden. Diese Art von Operationen sind aber für jede Art von Textproduktionen wie z.B. Exzerpieren, Forschungsergebnisse darstellen, Argumentation entwickeln, aus Stichworten einen zusammenhängenden Text erstellen unumgänglich (Fix/Dittmann 2008: 23).

Die Ergebnisse der durchgeführten Untersuchung zeigen, dass die Exzerpierenkenntnisse der meisten der an der Untersuchung beteiligten Studierenden am Ende ihres Studiums nicht ausreichend entwickelt sind und sie deshalb vermutlich große Schwierigkeiten mit dem Exzerpieren von Texten in weiteren Studienabschnitten z.B. im Masterstudium haben werden. Insbesondere dann, wenn es darum geht, mehrere Artikel für eine Seminararbeit zu exzerpieren. Aus diesem Grund sollte eine intensivere Vermittlung von Exzerpierenkenntnissen im Ausbildungsprogramm der DeutschlehrerInnen stattfinden.

Abschließend ist zu betonen, dass diese Studie nur die Analyse von 20 Exzerpten von ebenso vielen Studierenden aus einer Universität in der Türkei umfasst. Was diese Untersuchung mit dieser relativ kleinen Stichprobe versucht hat aufzuzeigen, sollte durch nachfolgende auch zahlenmäßig umfassendere Analysen vertiefend betrachtet werden.

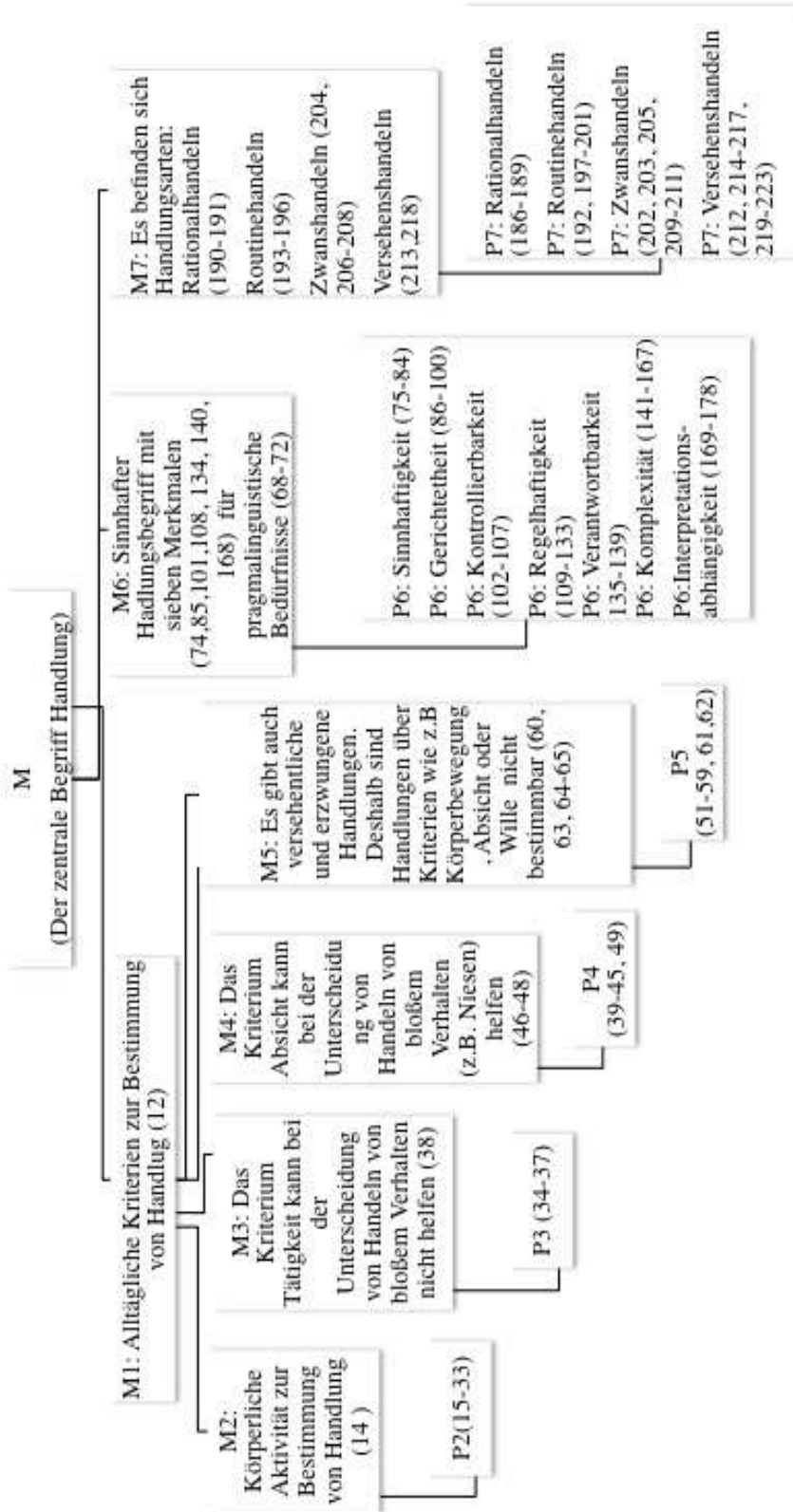
## Literaturverzeichnis

- Becker, Carmen/ Ruhm, Hanna/Stoever-Blahak, Anke** (2012). "Portfolioarbeit an der Universität. Praxisbeispiele und Perspektiven", in: Gabriele Blell & Christiane Lütge (Hg.): *Fremdsprachendidaktik und Lehrerbildung. Konzepte, Impulse und Perspektiven*, Lit Verlag, Berlin S. 83–92.
- Berkemeier, Anne** (2010): "Das Schreiben von Sachtextzusammenfassungen lernen, lehren und testen", in: Günther, Hartmut et al. (Hg.): *Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik - KöBeS (7)*, Köln, S. 211–232.
- Deneme, Selma** (2009). "İngilizce Öğretmen Adaylarının Özetleme Stratejilerini Kullanım Tercihleri", in: *Journal of Language and Linguistic Studies*, 5(2), S. 85-91.
- Dijk, Teun A. van** (1980): *Textwissenschaft. Eine interdisziplinäre Einführung*. Tübingen.
- Dittmann, Jürgen et al.** (2003): "Schreibprobleme im Studium. Eine empirische Untersuchung", in: Ehlich, Konrad/Steets, Angelika (Hg.): *Wissenschaftliche schreiben – lehren und lernen*. Berlin/ New York, S. 155–185.
- Ehlich, Konrad** (1981): "Zur Analyse der Textart 'Exzerpt'", in: Frier, Wolfgang (Hg.): *Pragmatik, Theorie und Praxis*, Amsterdam, S. 379–401.
- Feilke, Helmuth** (2002): „Lesen durch Schreiben. Fachlich argumentierende Texte verstehen und verwerten“, in: *Praxis Deutsch*, H. 176, S. 58-66.
- Fix, Gefion/ Dittmann, Jürgen** (2008): „Exzerpieren. Eine empirische Studie an Exzerpten von GymnasialschülerInnen der Oberstufe“, in: *Linguistik online*, 33 (1), S. 17 –71, verfügbar unter: [http://www.linguistik-online.com/33\\_08/fixDittmann.pdf](http://www.linguistik-online.com/33_08/fixDittmann.pdf) [29.09.2017].
- Fix, Martin** (2008): „Lernen durch Schreiben“, in: *Praxis Deutsch*, H. 210, S. 6-15.
- Furchner, Ingrid/ Großmaß, Ruth/ Ruhmann, Gabriela** (1999): "Schreibberatung oder Studienberatung? Zwei Einrichtungen, zwei Zugangsweisen", in: Kruse, Otto/ Jakobs, Eva-Maria/Ruhmann, Gabriela (Hg.): *Schlüsselkompetenz Schreiben. Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule*, Neuwied/ Kriftel, S. 37–60.
- Heppinar, Gülay** (2016): *Lesekompetenzvermittlung im Fach Deutsch als Fremdsprache: Eine*

*quantitative Studie zum Einsatz von Sachtexten in der türkischen Deutschlehrerausbildung*, unveröffentlichte Dissertation, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Istanbul: Türkei.

- Holly, Werner** (2001): *Einführung in die Pragmalinguistik*, Germanistische Fernstudieneinheit. Berlin u. a.: Langenscheidt.
- Idris, Norisma/ Baba, Sapiyan/ Rukaini, Abdullah** (2007). "Using heuristic rules from sentence decomposition of experts' summaries to detect students summarizing strategies", in: *International Journal of Computer, Information, Systems and Control Engineering*, 1(11), S. 3385-3389.
- Jakobs, Eva-Maria** (1997): "Lesen und Textproduzieren. Source reading als typisches Merkmal wissenschaftlicher Textproduktion", in: Jakobs, Eva-Maria/Knorr, Dagmar (Hg.): *Schreiben in den Wissenschaften*. Frankfurt, S. 75–90.
- Keseling, Gisbert** (1993): *Schreibprozeß und Textstruktur. Empirische Untersuchungen zur Produktion von Zusammenfassungen*. Tübingen.
- Keseling, Gisbert** (1997): „Schreibstörungen“, in: Jakobs, Eva-Maria/ Knorr, Dagmar (Hg.): *Schreiben in den Wissenschaften*, Lang, Frankfurt (Main), S. 223-237.
- Kintsch, Walter/ Dijk, Teun A. van** (1983): *Strategies of Discourse Comprehension*. Orlando.
- Kurnaz, Hasan/ Akaydın, Şenol** (2015): "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinleri Özetleme Becerileri", in: *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.141-156.
- Moll, Melanie** (2002): "Exzerpieren statt fotokopieren'. Das Exzerpt als zusammenfassende Verschriftlichung eines wissenschaftlichen Textes", in: Redder, Angelika (Hg.): *Effektiver studieren*. Duisburg, OBST-Beiheft 12, S. 104–126.
- Schmölzer-Eibinger, Sabine** (2013): „Der Text war lang, sehr informativ und aufregend...Sachtexte in der Zweitsprache verstehen und zusammenfassen“, in: Becker-Mrotzek, Michael (Hg.), *Didaktik der Sachtexte*, Der Deutschunterricht, Heft 6/2013, S. 75-84.
- Steets, Angelika** (2004): "Die Zusammenfassung und ihre didaktische Nutzung für die Wissenschaftspropädeutik" in: Wolff, Armin/ Chlosta, Christoph/ Ostermann, Torsten (Hg.): *Integration durch Sprache*, Regensburg, FaDaF, S. 311-327.
- Wenzel, Veronika** (2014): *Fachdidaktik Niederländisch*, Münster: LIT.
- Yazıcı Okuyan, Hülya/ Gedikoğlu, Yasemin, Gül** (2011). "Öğretmenlerce Üretilen Yazılı Özet Metinlerin Niteliksel Özellikleri", in: *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), S. 1007-1020.

# Anhang 1



M= Makropropositionen  
P= Mikropropositionen