

Fachliteratur exzerpieren: Techniken und Strategien der visuellen Aufbereitung von Fachtexten im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht

Ulrike Arras – TestDaF-Institut, Bochum

Brigitte Widmann – Sprachenzentrum, Freie Universität Bozen

Abstract

Nach wie vor stellen die Rezeption und Verarbeitung von Fachliteratur eine Säule des Hochschulstudiums dar. Um dies zu bewältigen, sind wissensverarbeitende Strategien unverzichtbar. Hierbei ist insbesondere das Exzerpieren zu nennen. Ein Exzerpt dient der zielgerichteten Aufbereitung von schriftlichen Informationen, es kondensiert die Informationsfülle und macht sie handhabbar für andere Zusammenhänge und Projekte.

Das effektive Exzerpieren stellt dabei eine besondere Herausforderung dar, wenn es um die Verarbeitung von Fachliteratur in einer fremden Wissenschaftssprache geht. Daher sollten wissensverarbeitenden Strategien wie das Exzerpieren, aber auch das Mitschreiben, etwa während einer Vorlesung, integraler Bestandteil des propädeutischen und studienbegleitenden Deutschunterrichts sein.

Der Beitrag wird zunächst die Bedeutung und Besonderheiten des Exzerpierens skizzieren und Bezüge zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR) (bzw. zum neuen Companion Volume) herstellen. Sodann illustrieren Beispiele aus der Praxis des studienbegleitenden DaF-Unterrichts, in welchen Arbeitsschritten und mit welchen Übungen das Exzerpieren zielführend vorbereitet werden kann. Dabei wird Bezug genommen auf die besonderen Bedingungen einer von Mehrsprachigkeit gekennzeichneten Umgebung: An der dreisprachigen Freien Universität Bozen in Südtirol (Italien) stellt der Umgang mit den drei Wissenschaftssprachen Englisch, Italienisch und Deutsch in Lehre und Forschung eine praktische Herausforderung für Studierende und Lehrende dar, die nicht nur die Kommunikation im Hochschulalltag, sondern auch das wissenschaftliche Arbeiten beeinflusst.

1. Begründungszusammenhang

Die Verarbeitung einer großen Menge an Fachtexten ist die Basis eines Hochschulstudiums. Dies scheint eine Konstante im Wirklichkeitsbereich Hochschule und Academia zu sein. Das Lesen von Fachliteratur ist unumgänglich bei der Vorbereitung auf Prüfungen, beim Verfassen einer Hausarbeit, bei der Nachbereitung einer Vorlesung, bei der Konzipierung eines Vortrags usw. Wissensverarbeitende Strategien wie Exzerpieren und Mitschreiben sind also unerlässlich für das wissenschaftliche Arbeiten (Moll, 2002; Ehlich & Steets, 2003; Arras, 2015; Arras & Fohr, 2018). Für Studierende stellt sich dabei allerdings die Frage: Wie verarbeitet man Fachliteratur effizient, wie bereitet man die Fülle an Informationen für das eigene Vorhaben auf? Eine besondere Herausforderung dabei ist die Rezeption von Fachliteratur in einer fremden Wissenschaftssprache.

Wir können freilich nicht davon ausgehen, dass Studierende geeignete Techniken und Strategien zur effizienten Verarbeitung von Fachliteratur für das Fachstudium mitbringen – erworben und trainiert etwa im schulischen Kontext – insbesondere nicht, wenn sie sich in einem für sie fremdkulturellen und von Mehrsprachigkeit geprägten Kontext befinden. Propädeutische und studienbegleitende Hilfestellungen sind also vonnöten. Ein geeigneter Rahmen für die Entwicklung von Strategien hierfür stellt selbstverständlich der universitäre Fremdsprachenunterricht dar. Möglichst früh, also spätestens ab B1, d. h. wenn ein ausreichendes Maß an Selbstständigkeit vorausgesetzt werden kann, sollte also dem Exzerpieren (und auch dem Mitschreiben) ein besonderes Augenmerk gelten. Dies betrifft besonders die Zielgruppe (zukünftige) Studierende, denn bei ihnen handelt es sich in der Regel um (mehrheitlich junge) Menschen, die dank ihrer schulischen Sozialisation bereits gewisse, freilich kulturell geprägte, Erfahrungen mit dem Lesen, mit verschiedenen Textsorten, mit Lesestilen und allgemein mit der Auseinandersetzung mit Texten mitbringen.

2. Exzerpieren als grundlegende Arbeitstechnik im (mehrsprachigen) akademischen Kontext

Ziel des Exzerpts ist es, Informationen zu komprimieren (Schindler 2011), um sie für andere Zusammenhänge nutzbar zu machen. In der studentischen Ratgeberliteratur wird das Exzerpieren zuweilen auch als „Herausschreiben“ bezeichnet (etwa bei Kruse 2010: 47). Es geht also um das Extrahieren wichtiger Informationen. Entscheidend dabei ist der Nutzungszusammenhang, also das Projekt, für das die Fachliteratur gelesen, verarbeitet und aufbereitet werden soll, etwa ein Aufsatz, ein Referat, die Vorbereitung einer Prüfung. Gelesen wird daher unter einem bestimmten Erkenntnisinteresse. Wir orientieren uns beim Lesen an Leitfragen (Lange 2013, Lutjeharms 2010). Sie dienen als Filter bei der Verarbeitung des Lesestoffs und steuern somit auch das Exzerpieren. Festgehalten wird dabei das, was als wichtig und zielführend für das eigene Vorhaben erachtet wird, was für das Projekt verwendbar ist. Das sind Informationen, Erkenntnisse, ggfs. auch die Argumentationsstruktur des Ausgangstextes sowie Zitate und bibliografische Angaben zum Wiederauffinden von Textstellen. Im Exzerpt werden außerdem Kommentare notiert zur Verknüpfung von Wissensbeständen mit neuen Erkenntnissen, die bei der Lektüre entstehen. Das Exzerpt ist zudem der Ort für eigene kritische Anmerkungen zum Lesestoff. Exzerpte sind somit Lesenotizen (Lange, 2013), die unser Gedächtnis entlasten sollen.

Effektiv lesen und Fachliteratur verarbeiten, indem zielorientiert Exzerpte angefertigt werden, die dann für eigene Ziele verwendet werden können, erfordert Fähigkeiten, die verschiedene Kompetenzbereiche integrieren: Sprachliche und kognitive Fähigkeiten, etwa effektive Lesestrategien oder die Fähigkeit, wichtige von weniger wichtigen Informationen zu unterscheiden und neue Informationen mit vorhandenem Wissen kritisch in Verbindung zu setzen. Hilfreich erachten wir in diesem Zusammenhang die Darstellung von Grabe/Stoller (2002: 5ff.) zu den purposes for reading, etwa reading to learn oder reading to integrate information, write and critique texts.

Tatsächlich sind sprachbasierte Aktivitäten wie das Exzerpieren aber auch unmittelbar verknüpft mit Handlungen zur Sprachmittlung, weil sie sprachliches Material in einen anderen „Zustand“ transformieren. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GeR) nennt es „(re)pro-

cessing an existing text“ im Kapitel 2.1.3, das sich dem Zusammenhang von Rezeption, Produktion und mediation widmet. Exzerpieren integriert damit kognitive und sprachliche Fähigkeiten sowie mediation. Sprachmittlung ist nicht zuletzt auch dann erforderlich, wenn in verschiedenen Wissenschaftssprachen gearbeitet wird, wenn also z.B. englischsprachige Fachliteratur für einen deutschsprachigen Aufsatz oder einen deutschsprachigen Vortrag verarbeitet werden muss. Oder wenn die Lektüre in der Erstsprache erfolgt, das Projekt aber in einer fremden Wissenschaftssprache verfasst werden soll. In beiden Fällen muss nicht nur der Lesestoff rezipiert und kognitiv verarbeitet werden, sondern darüber hinaus ggfs. auch in eine andere (Wissenschafts-) Sprache überführt werden. Die Leserin bzw. der Leser muss jeweils entscheiden, ob das Exzerpt in der Sprache des Ausgangstextes oder aber in der Sprache des geplanten Projekts angefertigt werden soll. Oftmals sind Exzerpte oder auch Mitschriften aber auch mehrsprachig, d.h. teilweise in der Sprache des Ausgangstextes verfasst, etwa weil die Notizen dazu rascher angefertigt werden können und sich dadurch die kognitive Belastung in situ reduziert. Werden fremdsprachige Informationen auf der Basis eines schriftlichen (oder mündlichen) Textes hingegen in die Erstsprache bzw. in die Sprache des Projekts übertragen, so erhöht sich die kognitive Belastung deutlich, weil gleichzeitig in einer fremden Sprache rezipiert, verarbeitet und ausgewählt wird, die Auswahl dann in die Erstsprache übertragen und schriftlich festgehalten werden muss. Allerdings wird dadurch die spätere Verwendung der Notizen dann erleichtert. Die folgende Abbildung verdeutlicht diese Prozesse:

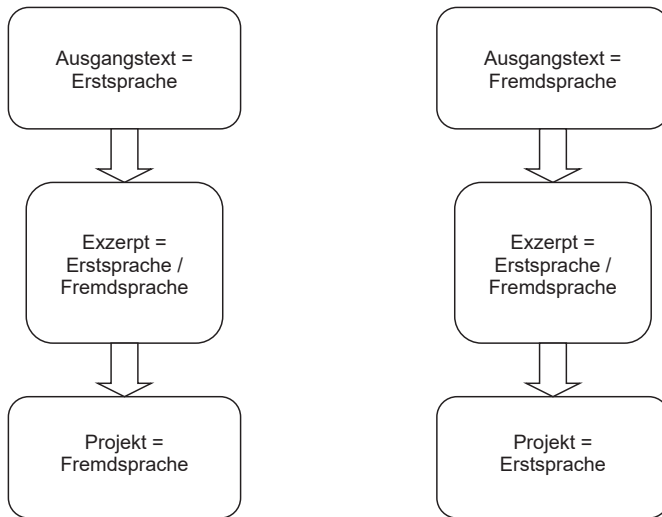


Abb. 1 – Sprachmittlung und Exzerpieren

Damit steht Exzerpieren (ähnlich wie das Mitschreiben) im Spannungsfeld von Sprachmittlung und Wissensvermittlung (Arras, erscheint), wie folgendes Modell zeigt:



Abb. 2 – Modell Sprachmittlung und Wissensvermittlung in mehrsprachigen akademischen Kontexten (Arras, 2018, S. 109 und Arras, erscheint)

Der GeR erweist sich als äußerst nützlich bei der Erfassung solcher Kompetenzbereiche, zumal nunmehr mit dem Companion Volume (CV)¹ auch Skalen mit Deskriptoren zur Beschreibung von *mediation* zur Verfügung stehen. Im Folgenden soll daher ein genauerer Blick insbesondere auf das Companion Volume geworfen werden

3. Was sagt der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GeR) bzw. das dazugehörige Companion Volume (CV) dazu?

Der GeR (2000, 2001) und insbesondere das CV (2018) liefern eine ganze Reihe von Skalen, die für das Exzerpieren relevant sind. Da wie gezeigt das Exzerpieren verschiedene Kompetenzbereiche tangiert (s.o.), also Lesefähigkeit, kognitive und strategische Kompetenzen ebenso wie *mediation*, können aus unserer Sicht mehrere Skalen (aus dem CV 2018) herangezogen werden:²

Am genauesten erfassen vermutlich die folgenden Skalen das Exzerpieren. Da für die Verarbeitung von fachorientierten Ausgangstexten und die Erstellung von Exzerpten insbesondere die Deskriptoren auf den oberen Kompetenzniveaus relevant sind, seien selektiv Ausschnitte aus dem B1-Bereich zitiert.³

1 Das *Companion Volume* ist das Ergebnis eines mehrjährigen (2014-2016) EU-finanzierten Projekts zur Entwicklung einer "extended version of the CEFR illustrative descriptors" (Council of Europe, Language Policy Unit / Brian North et al. 2016). Ziel des Projekts war die Aktualisierung, Korrektur und Erweiterung des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens in seiner ersten Version (2000, 2001). Das CV liegt nun seit September 2017 bzw. Februar 2018 in einer ersten Version in englischer Sprache vor, derzeit werden Versionen in anderen (EU-)Sprachen erarbeitet. Etliche Neuerungen sind zu erwähnen, z. B. stehen nun erstmals Deskriptoren zu einer Vorstufe *pre-A1* vor. Etliche „alte“ Skalen wurden überarbeitet, verbessert, ergänzt, zu erwähnen hierbei insbesondere Lese- und Hörverstehen. Außerdem wurden eine ganze Reihe neuer Skalen zu Kompetenzbereichen erarbeitet, die bislang nicht berücksichtigt waren, etwa zu *online interaction*. Besonders erwähnenswert in diesem Zusammenhang sind die Skalen zum Kompetenzbereich *mediation*, denn obgleich die erste Version des GeR (2000, 2001) bereits *mediation* als zentrale Fähigkeit berücksichtigt, lagen doch bislang keine Deskriptoren dazu vor. An der Validierung verschiedener Skalen und Deskriptoren des CV hat auch die Freie Universität Bozen mit einer Gruppe von Lehrkräften und ForscherInnen aus dem Sprachenzentrum sowie dem Kompetenzzentrum Sprachen unter der Leitung der Autorinnen mitgewirkt.

2 In den hier aufgelisteten Skalen sind in erster Linie die Deskriptoren auf den B- und C-Niveaus für das Exzerpieren relevant. Aus Platzgründen werden hier nur einige Deskriptoren zitiert. Andere relevante Skalen können lediglich genannt werden.

3 Zwar haben wir es erst ab dem B2-Niveau mit Fachtexten zu tun (i.e. Texte, die Merkmale von Wissenschaftssprache und wissenschaftlicher Textsorten sowie inhaltlich einen erhöhten Abstraktionsgrad aufweisen), tatsächlich sind Arbeitstechniken wie das Exzerpieren aber bereits auf Niveaus unterhalb von B2 relevant und sollten gerade für die Zielgruppe Studierende spätestens ab B1 Unterrichtsgegenstand sein.

Relaying specific information in writing (S. 108)

Die Skala bezieht sich auf mehrsprachige Verarbeitungssituationen und zwar sowohl auf mündliche (Fachvortrag) als auch auf schriftliche (Fachaufsatz) Ausgangstexte. Die Deskriptoren auf dem Kompetenzniveau B1 lauten (in Auswahl):

- Can relay in writing (in Language B) specific, relevant information contained in straightforward informational texts (written in Language A) on familiar subjects.
- Can relay in writing (in Language B) specific information contained in short simple informational texts (written in Language A), provided the texts concern concrete, familiar subjects and are written in simple everyday language.

Die Skalen zu *Processing text in speech* (S. 111) und *Processing text in writing* (S. 112) behandeln ebenfalls die Verarbeitung und Überführung von Ausgangstexten (mündlich oder schriftlich) in neue Texte (mündlich oder schriftlich) und bieten eine Fülle von Deskriptoren auf den B- und C-Niveaus, die eine Voraussetzung für das Exzerpieren (sowie das Mitschreiben) sind. Wichtige Operatoren hierbei sind etwa:

- „summarise“, also die eigenständige Reduzierung und Verdichtung von Ausgangstext zu einer Zusammenfassung,
- „explain“, d.h. die Erweiterung von Informationen für eine bestimmte Zielgruppe. Dies erfordert nicht zuletzt soziale Kompetenzen, denn die Mitteilung muss so gestaltet sein, dass die Zielgruppe den transportierten Inhalt nachvollziehen kann. Dies macht ggfs. Zusatzinformationen erforderlich, die im Ausgangstext nicht unbedingt explizit verankert sind.
- „exploit information“, i.e. die effektive Nutzung von Informationen, um den eigenen Beitrag anzureichern. „Exploit“ impliziert auch, dass eine Auswahl zu treffen ist, nicht alle Informationen sind für den eigenen Beitrag relevant oder der eigenen Argumentation dienlich.

Zitiert seien nun einige B1-Deskriptoren der Skala *Processing text in writing* (S. 112), deren Deskriptoren für die hier präsentierten Unterrichtsbeispiele von besonderer Relevanz sind.

- Can summarise in writing (in Language B) the information and arguments contained in texts (in Language A) on subjects of general or personal interest.
- Can paraphrase short written passages in a simple fashion, using the original text wording and ordering.

Auch die Skala *Streamlining text* (S. 129) ist für das Exzerpieren wichtig. Sie fokussiert die Komplexität der Verarbeitung von Ausgangstexten und die Überführung der Information in einen neuen Kontext. Hier sind besonders die B2-Deskriptoren aufschlussreich:

- Can simplify a source text by excluding non-relevant or repetitive information and taking into consideration the intended audience.
- Can edit a source text by deleting the parts that do not add new information that is relevant for a given audience in order to make the significant content more accessible for them.
- Can identify related or repeated information in different parts of a text and merge it in order to make the essential message clearer.

Auf B1 findet sich in dieser Skala lediglich ein Deskriptor, der jedoch einen Hinweis gibt auf die praktische Bearbeitung der Lektüre mittels Markierungen:

- Can identify and mark (e.g. underline, highlight etc.) the essential information in a straightforward, informational text, in order to pass this information on to someone else.

Aus der Fülle der Skalen des CV lassen sich aus unserer Sicht noch weitere Skalen anführen, die für das Exzerpieren und die damit zusammenhängenden Anforderungen und Fähigkeiten relevant sind. Einige seien hier kurz skizziert:

- *Reading for orientation* (S. 62): Fokussiert Lesestrategien zum raschen Auffinden von Informationen (scanning) und ist damit eine Fähigkeit, die für die Bewältigung des Lesepensums wichtig ist. Denn das rasche Auffinden relevanter Informationen ist einer der ersten Schritte zum Exzerpt.
- *Reading for information and argument* (S. 63): Insbesondere die Skalen auf den Niveaus B2/B2+ und C1 fokussieren Lesestoff, der für das Studium relevant

ist: diskursive, argumentative Texte, lange und komplexe Texte aus dem akademischen Kontext bzw. aus dem eigenen Fachgebiet.

- *Written reports and essays* (S. 77): da der Verwendungszusammenhang eines Exzerpts oftmals eine eigene wissenschaftliche Arbeit, ein Fachaufsatz, eine schriftliche Abschlussarbeit etc. ist, stellt das Exzerpieren von Lesestoff eine Vorarbeit des akademischen Schreibens dar. Das Gelesene wird verarbeitet und im Exzerpt festgehalten, sozusagen verdichtet, um sodann das Exzerpt in einen Zieltext überführen zu können. Diese Fähigkeit beschreibt z.B. der B2-Deskriptor: „Can synthesise information and arguments from a number of sources“: Aus verschiedenen Quellen, etwa Fachliteratur werden Informationen zusammengefasst und in einem neuen Zusammenhang, in der eigenen (hier schriftlichen) Argumentation verwendet.
- *Note taking* (S. 115): Bezieht sich zwar nur auf mündliche Kommunikationssituationen bzw. Ausgangstexte, also Vorlesungen, Vorträge u.Ä., die kognitiven Anforderungen bei der Verarbeitung sind jedoch ähnlich wie beim Exzerpieren. Es geht darum, einen Ausgangstext zu rezipieren und dabei selektiv Notizen zu machen. Der Ausgangstext wird somit verarbeitet und für einen anderen Kontext nutzbar gemacht.
- *Translating a written text in writing* (S. 114): Auch das Übersetzen von Ausgangstext kann für das Exzerpieren relevant sein, etwa wenn ausgewählte Textstellen nicht wörtlich zitiert, sondern in der Sprache des eigenen Vorhabens paraphrasiert oder wörtlich festgehalten werden sollen.
- *Explaining data in speech* (S. 109) und *Explaining data in writing* (S. 110): Auch diese Skalen sind relevant für das Exzerpieren, da die Erklärung/Erläuterung von Informationen und Daten eine Verarbeitung für andere oder auch für sich selbst darstellt, die sodann in einem Exzerpt festgehalten und für einen anderen Kontext genutzt werden kann.

In einem nächsten Schritt sollen nun Überlegungen zur Didaktisierung im universitären bzw. studienbegleitenden DaF-Unterricht angestellt werden: Wie also können wissensverarbeitende Strategien bei der Lektüre fachrelevanter Texte eingeübt werden? Ein konkretes Unterrichtsbeispiel soll hierbei Impulse geben.

4. Umsetzung in die Praxis: ein Unterrichtsbeispiel

Anhand von Unterrichtsmaterialien aus einem DaF-Sprachkurs an der Fakultät Kunst und Design wird im Folgenden aufgezeigt, wie Lesestoff für ein Projekt verarbeitet werden kann und die Skalen *Processing in writing*, *Streamlining* sowie *Reading for orientation* und *Reading for information and argument* des *Companion Volume* zum Tragen kommen.

Als Einstieg soll das folgende Bild aus einem Sprachkurs an der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften zeigen, wie eine visuelle Aufarbeitung im Sinne einer Vorbereitung auf das Exzerpieren aussehen kann. Im Anschluss wird dann näher auf diese Verfahrensweise als Hinführung zum Exzerpieren und allgemein als Förderung von Lesekompetenz eingegangen:

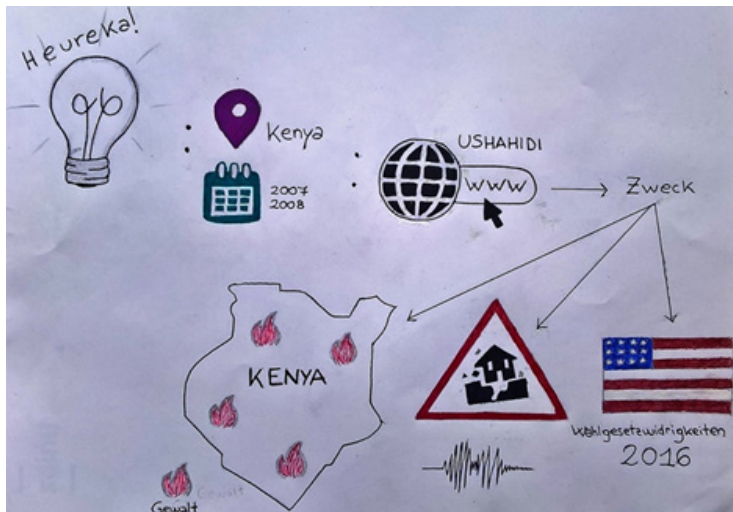


Abb. 3 – Beispiel von KursteilnehmerIn 1

Die Studentin hat hier aus einem englischsprachigen Ausgangstext, dessen Thema aus dem Bereich ihres Studiums bzw. ihres Interessenbereichs kommt, die wichtigsten Aspekte für ihr eigenes Projekt grafisch zusammengefasst. Auch wenn man den Ausgangstext nicht kennt, sind die Hauptaussagen klar und folgerichtig dargestellt. (siehe Kasten und Link)

African software to prevent fraud in US elections

The Kenyan non-profit company Ushahidi has launched a website which lets voters report irregularities on polling day. The creators want to promote transparency - with a tool they invented in a time of bloodshed. African software to prevent fraud in US elections.

(Deutsche Welle, 06.11.2016, <https://www.dw.com/en/african-software-to-prevent-fraud-in-us-elections/a-36268750>)

Ein weiteres Beispiel stammt aus einer Unterrichtssequenz des Kurses „Deutsch im Studium 1“ an der Fakultät für Kunst und Design an der Freien Universität Bozen. Die LernerInnengruppe ist heterogen und verfügt über ein gefestigtes B1+ Niveau. Deutsch als Wissenschaftssprache wird an der Fakultät studienbegleitend angeboten und soll die Studierenden in ihrem Studium, das in den drei Sprachen Deutsch, Englisch und Italienisch erfolgt, unterstützen.

Das Unterrichtsbeispiel zeigt, was die grafische Visualisierung eines Textes leisten kann und weshalb sie sich als Vorarbeit für das Exzerpieren eignet. Kreative und zeichnerische Techniken, grafische Symbole und Zeichen eignen sich ganz praktisch dazu, einen Ausgangstext auf seine Hauptaussagen zu reduzieren und kurz und übersichtlich, also sozusagen auf den ersten Blick, das Wesentliche im Text darzustellen. Zudem kann es Studierende auch schon ab einem gefestigten B1-Niveau (B1+) dabei unterstützen, einen Text aus ihrem Fachbereich zu erschließen und dessen relevante Informationen für weiterführende akademische Aktivitäten zu verwenden, ganz im Sinne von Exzerpieren. Zudem muss schon beim ersten Lesen des Textes der Fachwortschatz aufgeschlüsselt bzw. verstanden werden, die Festigung dieses Wortschatzes erfolgt dann über verschiedene Kanäle, in diesem Fallbeispiel über kreative Techniken anhand von Zeichen und Symbolen.

Das folgende Beispiel ist Teil eines Moduls/Projekts, in dem sich die Studierenden mit dem Thema „Was ist Kunst?“ bzw. der Frage „Ist Graffiti Kunst?“ in einem eigenen Kurzreferat befassen. Eine der Aufgaben dabei ist es, ein Kurzreferat zu halten. Zur Vorbereitung dafür wird den Lernenden ein populärwissenschaftlicher Text mit dem Titel „Graffiti“ (<https://www.zeit.de/2012/13/IG-Graffiti>) zur Verfügung gestellt. Informationen aus diesem Text sollen für den

Vortrag verwendet werden. Dabei soll der Lesetext vorbereitend mit grafischen Mitteln dargestellt werden, d.h. die Inhalte des Ausgangstextes werden visualisiert und für die weitere Verarbeitung im Referat bereitgestellt. Dabei werden Text und grafische Mittel kombiniert, es werden individuelle Schwerpunkte je nach Leseanliegen gesetzt, Konventionen, wie Symbole, Zeichen, Farben etc. individuell entwickelt und eingesetzt. Die Informationen des Textes werden verdichtet, komplexe Zusammenhänge erfasst und müssen nachvollziehbar sein. Gleichzeitig müssen relevante Inhalte und Hauptaussagen gefiltert und sortiert werden, zudem kann man sich vom Aufbau und der Argumentationsstruktur des Textes, je nach Leseanliegen, lösen und diese Informationen dann für den eigenen Zweck nutzen.

Diese Form von Reduktion und Filterung der Hauptaussagen eignet sich besonders gut für Studierende aus dem Bereich Design und Kunst, da grafische Zeichen Grundelemente ihres Studiums sind. Die Reduktion auf Symbole, Linien und Bilder erleichtern ggfs. den noch nicht gefestigten Umgang mit der Fremdsprache. Zudem können die spezifischen Interessen und Neigungen der Zielgruppe einbezogen werden. Im Anschluss an dieses Beispiel wird dann noch gezeigt, dass diese Strategie/Technik sehr gut in anderen Studienbereichen angewandt werden kann, wie zum Beispiel im Studienfach Wirtschaft. (s. u.)

4.1 Struktur der Unterrichtssequenz

Zu Beginn erfolgt eine kurze Sensibilisierungsphase für Lesestrategien. Lesen und Lesekompetenzen sind fachübergreifende Kompetenzen im Studium, insbesondere bei der Verarbeitung von Fachliteratur. Relevante Informationen zu filtern und zu verarbeiten fällt Studierenden nämlich nicht nur in der Fremdsprache oft schwer, effiziente Lesestrategien fehlen oft auch in der Erstsprache. In Einzelarbeit und dann im Austausch mit einem Lernpartner/einer Lernpartnerin überlegen sich die Studierenden, welche Lesestile sie kennen und welche Lesestrategien sie bereits anwenden und für welchen Lesezweck dies geschieht. Die Ergebnisse werden anschließend im Plenum gesammelt und diskutiert.

Das Arbeitsblatt dazu:

Lesestrategien – Lesestile Brainstorming → Partnerarbeit – Plenum	
1. Wie lesen Sie? Haben Sie bestimmte Tipps und Strategien, die Ihnen beim Lesen helfen? Sprechen Sie mit einem Kurskollegen/einer Kurskollegin darüber und tragen Sie anschließend Stichwörter dazu in folgende Tabelle ein	
ICH	KURSKOLLEGE /KURSKOLLEGIN
2. Jetzt diskutieren Sie darüber im Plenum und vervollständigen Sie eventuell obige Informationen mit weiteren Tipps	
PLENUM	

Im nächsten Schritt wird das Thema „Graffiti“ über eine Reihe von Bildern, die den Lernenden vorliegen, eingeführt. Die Studierenden werden hier ihr Weltwissen einbringen, sollen Assoziationen sammeln und auflisten. Danach kann ggfs. der thematische Wortschatz anhand von Wissen aus dem Studium, Internationalismen etc. vorentlastet werden.

Im Anschluss wird nun der Text entweder in Einzel- oder auch in Partnerarbeit gelesen, die Hauptinformationen werden mit farbigen Stiften markiert und dann als Notizen stichwortartig in eine Tabelle eingetragen. Dabei kann ein LernerInnenpaar am Klassencomputer arbeiten, die Ergebnisse werden dann projiziert und gemeinsam im Plenum analysiert. Besonderes Augenmerk gilt hierbei den Hauptaussagen, also ob Wesentliches von Unwesentlichem unterschieden wird und Beispiele als solche erkannt werden. Ein Kriterium bei der Diskussion im Plenum könnte die Frage sein, ob eine Person, die den Text nicht kennt, anhand der Notizen den Inhalt rekonstruieren kann.

Leseinput mit Arbeitsblatt:

Graffiti

Für Laien sind Graffiti bloß Schmiererei. Die Writer hingegen begreifen sie als Kunstwerke. Ein Überblick über Stile, Elemente und den Jargon der Szene von Sami Skalli

Erste Graffiti malten Künstler der Steinzeit. Werke, wie wir sie heute kennen, schufen junge Männer in den sechziger Jahren in Philadelphia und New York. Vor allem Ghetto-Kids sprühten Kürzel an Wände und Züge.

In den 1980ern wurden Graffiti zunehmend als Kunstform akzeptiert: Die Writer wollen aus der Masse herausstechen und schufen neue Stile. Qualität gewann an Bedeutung. In den US-Städten begann man, den Schmierereien auch Positives abzugewinnen: Wer sprüht, lungert weniger herum.

In den 1990ern liefen Europas Writer den Amerikanern den Rang ab. Zum einen, weil die Szene hier sehr aktiv war, zum anderen, weil die Polizei in den USA hart durchgreift. Graffiti wurden zum Markt, an dem viele mit Auftragsarbeiten verdienten. Berlin galt als die Stadt mit den meisten Sprühern in Europa.

Nach 2000 wehrte sich die Szene gegen Kommerzialisierung. Teils mit, teils ohne Erfolg. David Choe bemalte die Büros von Facebook – er erhielt Firmenanteile, die heute 200 Millionen Dollar wert sind. Neben klassischer Sprühkunst entwickelte sich Street-Art: Künstler wie der Brite Banksy nutzten Schablonen, Aufkleber, Tapeten. Er brachte seine Werke sogar ungefragt ins Tate Modern und den Louvre.

(S. Skalli, Infografik Graffiti, Zeit Nr.13, 2012, <http://www.zeit.de/2012/2013/IG-Graffiti>)

Arbeitsblatt

Aufgabe: Der Text setzt sich aus einer Einleitung und vier Abschnitten zusammen. Tragen Sie bitte Stichwörter bzw. Notizen zu den Hauptinformationen der jeweiligen Teile in folgende Tabelle ein.

Abschnitt	Hauptinformationen
Einleitung	
Erste Graffiti malten Künstler der Steinzeit	
In den 1980ern ...	
In den 1990ern ...	
Nach 2000 ...	

Nach der Analyse der Ergebnisse aus dem Arbeitsblatt, bietet es sich an, vor der grafischen Darstellung des Gesamttextes einige relevante Textstellen zu visualisieren bzw. grafisch wiederzugeben. Hier kann je nach Gruppengröße in Kleingruppen gearbeitet werden, wobei jede Gruppe einen Textteil bearbeitet. Dazu wurde folgendes Arbeitsblatt bereitgestellt:

Arbeitsblatt

Ersetzen Sie die markierten Stellen im Text möglichst nur durch grafische Symbole.

Graffiti

Für Laien sind Graffiti bloß Schmiererei. Die Writer hingegen begreifen sie als Kunstwerke. Ein Überblick über Stile, Elemente und den Jargon der Szene von Sami Skalli



© Jan Rappel und Ray Schaltz

Erste Graffiti malten Künstler der Steinzeit. Werke, wie wir sie heute kennen, schufen junge Männer in den sechziger Jahren in Philadelphia und New York. Vor allem Ghetto-Kids sprühten Kürzel an Wände und Züge.

In den 1980ern wurden Graffiti zunehmend als Kunstform akzeptiert: Die Writer wollen aus der Masse herausstechen und schufen neue Stile. Qualität gewann an Bedeutung. In den US-Städten begann man, den Schmierereien auch Positives abzugewinnen: Wer sprüht, lungert weniger herum.

In den 1990ern liefen Europas Writer den Amerikanern den Rang ab. Zum einen, weil die Szene hier sehr aktiv war, zum anderen, weil die Polizei in den USA hart durchgreift. Graffiti wurden zum Markt, an dem viele mit Auftragsarbeiten verdienten. Berlin galt als die Stadt mit den meisten Sprühern in Europa.

Nach 2000 wehrte sich die Szene gegen Kommerzialisierung. Teils mit, teils ohne Erfolg. David Choe bemalte die Büros von Facebook – er erhielt Firmenanteile, die heute 200 Millionen Dollar wert sind. Neben klassischer Sprühkunst entwickelte sich Street-Art: Künstler wie der Brite Banksy nutzten Schablonen, Aufkleber, Tapeten. Er brachte seine Werke sogar ungefragt ins Tate Modern und den Louvre.

Hier ein gelungenes Beispiel für die Darstellung der Einleitung:



Abb. 4 – Beispiel von Kursteilnehmerin 2

Nach diesen vorbereitenden Phasen kann nun das durch den Lesetext bereitgestellte und verarbeitete Wissen in einem eigenen Projekt angewendet werden, d. h. die Studierenden reduzieren bzw. verdichten den Text auf seine wesentlichen Aussagen mithilfe von grafischen Elementen für ihr Leseanliegen bzw. für ihr Kurzreferat. Dazu ein weiteres Beispiel:

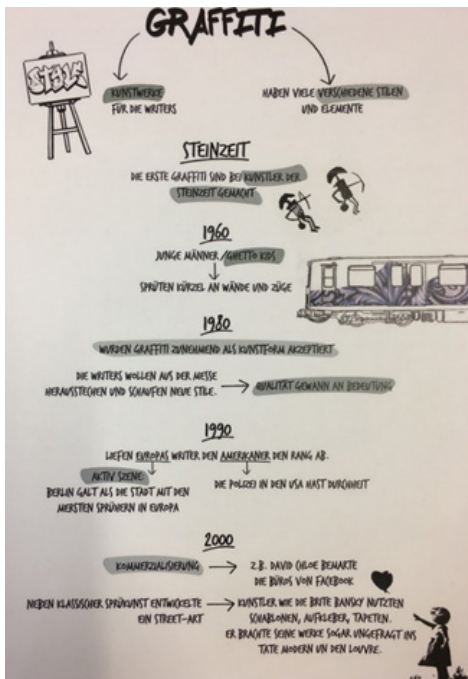


Abb. 5 – Kursteilnehmerin 3

Die Studentin hat sich hier für die vertikale Lesart entschieden, der Fließtext mit der westlichen Lesart von links nach rechts wird aufgelöst und die Informationen des Textes werden von oben nach unten wiedergegeben.

Andere Darstellungsformen sind zum Beispiel in Form von Cluster, Mindmaps, Pfeilanordnungen, groben Zeichnungen, als semantische Kartografie, in Form von Symbolen, Ablaufdiagrammen, Zeitleisten etc. Im Grunde sind dies Techniken, die auch für Präsentationen, wie z.B. PPT verwendet werden, also technische/grafische Visualisierungen. Diese Techniken sind hoch individualisiert und gehen von der Reduktion auf visuelle Zeichen, Pfeile o.Ä. hin bis zu kreativen Eigenschöpfungen.

Zum Abschluss dieser Unterrichtssequenz erfolgt die Evaluation der Arbeiten im Unterrichtsgespräch. Die Qualitätsmerkmale dafür sind:

- Ist das Schaubild logisch aufgebaut?
- Sind die Informationen klar und auch zu einem späteren Zeitpunkt nachvollziehbar bzw. für eine spätere Verwendung geeignet?
- Spiegelt das Schaubild die Hauptinformationen des Textes wider?

Als Transfer und zur Sicherung des Gelernten kann die Aufgabe gestellt werden, Sachtexte aus Fachseminaren unter Zuhilfenahme von grafischen Mittel zu einem Exzerpt zu verarbeiten.

Wie oben schon angesprochen eignet sich dieses Verfahren nicht nur für den Fachbereich Kunst und Design, sondern ganz allgemein für studienrelevantes oder auch berufsbasiertes Exzerpieren. Es geht also darum, mittels (durchaus individualisierter) grafischer Hilfsmittel Lesestoff – im vorliegenden Fall studienrelevante Fachtexte – zu einem Exzerpt zu verarbeiten, sei es als Lernschritt etwa als Vorbereitung auf eine Klausur, sei es als Vorarbeit für ein mündliches Referat oder als Lesenotiz für eine Doktorarbeit.

Grafische Mittel können im besonderen Maße sprachliche Lücken überbrücken. Gerade für Studierende, deren Arbeitssprache eine fremde Wissenschaftssprache ist bieten sich bildliche Hilfen beim Exzerpieren, ggfs. auch beim Mitschreiben an. Es geht jeweils darum, rezeptiv Argumentationsstrukturen und komplexe Zusammenhänge nachzuvollziehen und (als Erinnerungshilfe oder „Lesenotiz“) festzuhalten.

Zudem stellen grafische Mittel auch eine Hilfe Spracherwerb dar und dienen der Festigung von Fachwortschatz. Denn das verstehende Lesen allein

noch nicht bedeutet, dass Wortschatz auch aktiv verwendet werden kann. Dazu ein Beispiel aus einem Kurs „Wissenschaftssprache Deutsch“ der Fakultät für Wirtschaft an der Freien Universität Bozen. Es zeigt die Verarbeitung eines journalistischen Fachtextes, der für ein Projekt im Fachkurs aufbereitet werden sollte. Hier wird ersichtlich, wie Fachwortschatz treffend, wenn auch reduziert und stichwortartig, eingesetzt wird. Dadurch festigt sich das Verstehen von komplexeren Strukturen und der Fachwortschatz wird aktiv verwendet.

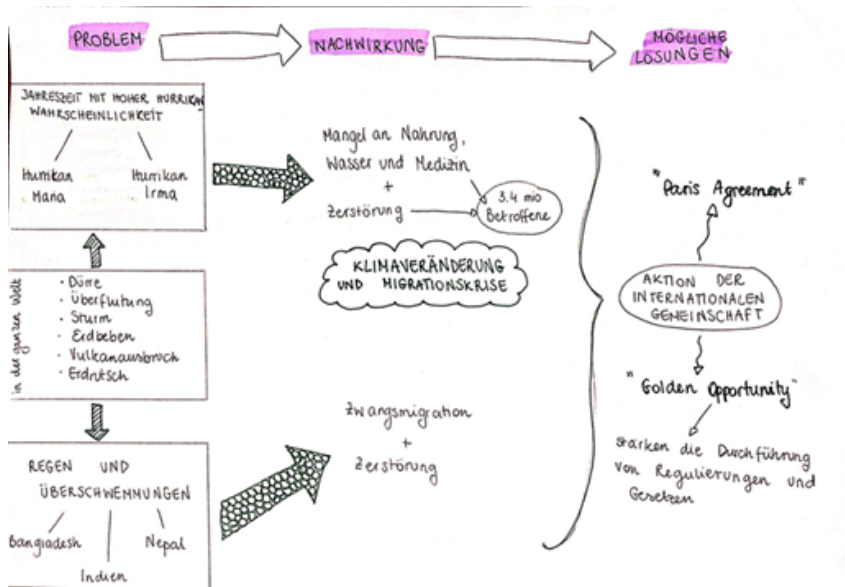


Abb. 6 – Beispiel von Kursteilnehmerin 4 basierend auf: R. Glasser, W. Lacy Swing: Climate change and the migration crisis, *Huffington Post*, 11.12.2017 (<https://www.preventionweb.net/news/view/55382>)

Ersichtlich wird hier auch der Einsatz von Sprachmittlung, denn der Ausgangstext ist auf Englisch verfasst, die Zusammenfassung der wichtigsten Informationen und die grafische/sprachliche Aufbereitung erfolgt in deutscher Sprache.

Die Unterrichtsbeispiele möchten Studierenden den Prozess deutlich machen, der zu einer effizienten und individualisierten Strategie des Exzerpieren führen kann. Ziel dabei ist es, den Studierenden Möglichkeiten der Visua-

lisierung als Angebot aufzuzeigen. Die Anwendung selbst, also die Integration etwa grafischer Zeichen im Exzerpt, bleibt stets ein individueller Lernschritt.

5. Schlussfolgerungen und Perspektiven

Exzerpieren ist eine wichtige Arbeitstechnik in der Wissenschaft, aber auch für berufliche Zusammenhänge relevant. Es handelt sich um eine hochindividualisierte Strategie, die sich in ganz unterschiedlichen Lösungen der sprachlichen und visualisierten Darstellung von Informationen zeigt. Exzerpieren als Teil von Studium und wissenschaftlicher Arbeit sollte im propädeutischen und studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht systematisch berücksichtigt werden. Der universitäre Fremdsprachenunterricht (spätestens ab B1) ist der Ort, wo sich Studierende nicht nur mit fremder Wissenschaftssprache auseinandersetzen, sondern auch das wissenschaftliche Arbeiten selbst (von der Lektüre fremdsprachiger Fachliteratur über die Verarbeitung von Lesestoff bis hin zum Verfassen eigener Texte in einer fremden Wissenschaftssprache) trainieren können. Denn die Fähigkeit, z.B. ein effektives Exzerpt zu erstellen, wird sich nicht von alleine, irgendwie „naturwüchsig herausbilden“, wie Ehlich bereits 1981 ironisch anmerkte. (Ehlich 1981: 381). Es liegt auf der Hand, dass sich Fachdisziplin und Fremdsprachendidaktik hierzu koordinieren müssen, um den Lernbedürfnissen mehrsprachiger hochmobiler Studierender gerecht zu werden. Gerade für eine Hochschule wie der Freien Universität Bozen, die eine zunehmend mehrsprachige internationale Academia hervorbringt, erachten wir die Integration von Wissenschaft und Mehrsprachigkeit, von Fremdspracherwerb und wissenschaftlichem Arbeiten als eine zukunftsweisende Aufgabe.

Literatur

- Arras, U. (in Druck). Warum sollen wir das übersetzen!? Ergebnisse aus einer empirischen Studie zu Sprachmittlung und plurilingualen Kompetenzen in mehrsprachigen akademischen Kontexten. In: *Akten der AKS-Tagung Weimar, Klassisch, modern, digital. Fremdsprachenunterricht an Hochschulen zwischen Tradition und Moderne*. 1. – 3. März 2018.
- Arras, U. (2018). Come si dice in italiano? Language mediation skills in multilingual academic contexts. In Tinnefeld, T. (Hrsg.): *Challenges of Modern Foreign Language Teaching – Reflections and Analyses* (Saarbrücken Series on Linguistics and Language Methodology, Vol. 9). Saarbrücken: htw saar 2018: 91–116.
- Arras, U. (2012). Im Rahmen eines Hochschulstudiums in Deutschland erforderliche sprachliche Kompetenzen – Ergebnisse einer empirischen Bedarfsanalyse. In Tinnefeld, T. (Hrsg.) (2012), *Hochschulischer Fremdsprachenunterricht: Anforderungen – Ausrichtung – Spezifik*. Saarbrücken: htw saar, 137-148: hochschulfremdsprachenunterricht.blogspot.de/search/label/41%20Arras 08.01.2019
- Arras, U. (2015). Exzerpieren als Schreibkompetenz im Hochschulkontext aus Sicht eines Sprachtests", In Böcker, J. & Stauch, A. (Hrsg.): *Konzepte aus der Sprachlehrforschung – Impulse für die Praxis*. Festschrift für Karin Kleppin. Frankfurt/Main et al.: Peter Lang, 409–434.
- Arras, U. & Widmann, B. (2018). Exzerpieren – eine grundlegende Arbeitstechnik in Studium und Wissenschaft. Vorschläge für die Didaktisierung im Unterricht Deutsch als fremde Wissenschaftssprache. In Bongo, G. & Dvorecký, M. & Wippel, E. (Hrsg.): *Wissenschaftssprache Deutsch im studienbegleitenden Sprachunterricht: curriculare und didaktisch-methodische Konzepte, linguistische Überlegungen*. Wien: Praesens: 135–156.
- Arras, U. & Fohr, T. (in Druck). Mitschreiben: Funktionen und didaktische Überlegungen zu Formen der Wissensverarbeitung an der Hochschule. In: Gryszko, A. /Lammers, Christoph/Pelikan, Kristina/Roelcke, Thorsten (Hrsg.): *DaFFÜR Berlin. Perspektiven für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in Schule, Beruf und Wissenschaft*. Beiträge der 44. Jahrestagung DaF/DaZ an der TU Berlin. *FaDaF 2017 Tagungsband*. Göttingen: Universitätsverlag: 131–150.

- Arras, U. & Fohr, T. (2018). Mitschreiben im Studium. Vorbereitung auf das Verfassen von Mitschriften. In *Sprache*. Goethe-Institut München: <https://www.goethe.de/de/spr/mag/21091991.html> 30.12.18.
- Council of Europe/Language Policy Unit (2000). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: www.coe.int/lang-CEFR; 29.12.17.
- Council of Europe/Language Policy Unit (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: <https://rm.coe.int/16802fc1bf>, 07.11.18.
- Council of Europe/Language Policy Unit (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with new descriptors*. Strasbourg: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>, 07.11.18.
- Council of Europe/Language Policy Unit (2000). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg. (www.coe.int/lang-CEFR; 29.12.17).
- Council of Europe/Language Policy Unit (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg. (<https://rm.coe.int/16802fc1bf>, 07.11.18.
- Council of Europe/Language Policy Unit (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with new descriptors*. Strasbourg. (<https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>; 07.11.18.
- Ehlich, K. (1981). Zur Analyse der Textart „Exzerpt“. In: Frier, W. (Hrsg.) (1981), *Pragmatik, Theorie und Praxis*. Amsterdam: Rodopi, 379-401.
- Ehlich, K. (2003). Universitäre Textarten, universitäre Struktur. In: Ehlich, K. & Steets, A. (Hrsg.) (2003). *Wissenschaftlich schreiben – lehren und lernen*. Berlin & New York: de Gruyter: 13-28.
- Europarat (2001), *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.
- Grabe, W. (2009). *Reading in a Second Language. Moving from Theory to Practice*. Cambridge University Press.
- Grabe, W. (2003). Reading and Writing Relations: Second Language Perspectives on Research and Practice. In: Grabe, W. (Hrsg.) (2003). *Exploring the*

- Dynamics of Second Language Writing*. Cambridge: Cambridge University Press, 242-262.
- Grabe, W. & Stoller, F. L. (2002). *Teaching and Researching Reading*. London/ New York: Routledge.
- Graefen, G. & Moll, M. (2011). *Wissenschaftssprache Deutsch: lesen – verstehen – schreiben: Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Frankfurt a. M.: Lang.
- Kruse, O. (2010). *Lesen und Schreiben. Der richtige Umgang mit Texten im Studium*. Konstanz: UVK.
- Lange, U. (2013). *Fachtexte lesen, verstehen, wiedergeben*. Paderborn: Schöningh.
- Lutjeharms, M. (2010): Der Leseprozess in Mutter- und Fremdsprache, in: Lutjeharms, M. & Schmidt, C. (Hrsg.): *Lesekompetenz in Erst-, Zweit- und Fremdsprache*. Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik, Tübingen, 11-26.
- Mächler, L. (2012). Erwerb des wissenschaftlichen Schreibens in der Fremdsprache Deutsch. Exemplarische Analyse von intertextuellen Prozeduren. *InfoDaF* 39: 5, 519-539.
- Menne-El Sawy, G. & Einig, C. (2011). Exzerpieren als wissenschaftliche Arbeitstechnik für nichtmuttersprachliche Studierende. In: Hahn, N. & Roelcke, T. (Hrsg.) (2011). *Grenzen überwinden mit Deutsch*. 37. Jahrestagung des FaDaF, Freiburg i. Br. Göttingen: Universitätsverlag, 245-264.
- Moll, M. (2002). Exzerpieren statt fotokopieren. Das Exzerpt als zusammenfassende Verschriftlichung eines wissenschaftlichen Textes. In Redder, A. (Hrsg.) (2002). *Effektiv studieren. Texte und Diskurse in der Universität*. Duisburg: Gilles & Francke, 104-126.
- Nickenig, C. (2009). Perspektiven der Sprachausbildung an einer einsprachigen Universität. In: Veronesi, D. & Nickenig, C. (Hrsg.): *Bi- and Multilingual Universities: European Perspectives and beyond*, Bolzano University Press, 69-76.
- North, B. (2016). *Developing CEFR illustrative descriptors of aspects of mediation*. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 3(2). 132-140. (<http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/125/131>, 14.01.19).
- Schindler, K. (2011). Klausur, Protokoll, Essay. Kleine Texte optimal verfassen. Paderborn: Schöningh.