

die hochschullehre – Jahrgang 8 – 2022 (39)

Herausgebende des Journals: Svenja Bedenlier, Ivo van den Berk, Jonas Leschke, Peter Salden, Antonia Scholkmann, Angelika Thielsch

Dieser Beitrag ist Teil des Themenheftes „Wissenschaftliches Arbeiten lehren und lernen“ (herausgegeben von Birgit Enzmann und Julia Prieß-Buchheit).

Beitrag in der Rubrik Forschung

DOI: 10.3278/HSL2239W

ISSN: 2199-8825 wbv.de/die-hochschullehre



Leseaufgaben in der Hochschullehre: Die Brücke zwischen Lesen und Exzerpieren

OLIVIA VRABL

Zusammenfassung

Lesen und Exzerpieren sind notwendige Handlungen im Wissenschaftsbetrieb. Geschieht der Lernprozess nicht explizit, besteht die Gefahr, dass Studierende bis zum Ende ihres Studiums diese Handlungen nicht effizient und effektiv als wissenschaftliche Arbeitstechniken einsetzen können. Anhand von Leseaufgaben für Basistexte können Lesetechniken und Exzerprierstrategien gezielt geübt werden, ohne einen großen Mehraufwand für Dozierende zu erzeugen. In diesem Artikel werden ausgehend von theoretischen Grundlagen zum Exzerpieren ein Bezug zu Lesetechniken hergestellt und anschließend zwei Leseaufgaben, das *Double-Entry Journal* und die *Aussagenliste*, als Steuerungsinstrumente für ein neues Konzept der integrierten Förderung von Lesetechniken und Exzerprierstrategien diskutiert.

Schlüsselwörter: Exzerprierstrategien; Lesetechniken; Lesedidaktik; Schreibdidaktik; Wissenschaftliche Arbeitstechniken

Reading Tasks: The Bridge between Reading and Excerpting

Abstract

Being able to read academic texts and extract information is necessary when participating in academic activities. If not learned consciously, some students run the risk of not learning excerpting strategies and reading techniques properly. Using reading tasks for basic literature in seminars these strategies and techniques can be acquired without a great deal of additional work load for lecturers. In this article the *Double-Entry Journal* and the *Proposition List* are discussed and a new concept of how to integrate authentic reading and excerpting tasks in seminars is presented.

Keywords: Excerpting strategies; reading techniques; reading didactics; writing didactics; scientific methods

1 Eine neue Brücke, ein neuer Exzerpierzweck

Lesetechniken und Exzerprierstrategien nicht ausreichend zu beherrschen, kann weitreichende Folgen haben. Etwa können Verständnisschwierigkeiten beim Lesen zu Fehlinformationen in der Weiterverarbeitung führen, wenn ein Text nur gelesen und nicht genauer durchgearbeitet wird. Oder es

können Fragen, etwa warum eine Passage ausgewählt wurde und welche Assoziationen sie beim Lesen auslöste, später mitunter nicht mehr beantwortet werden, wenn während des Lesens keine Notizen angefertigt, sondern beispielsweise nur mit einem Textmarker Passagen angestrichen werden. Einen Text beim Lesen mit eigenen schriftlichen Anmerkungen zu versehen oder Passagen herauszuschreiben, ist zwar kein Garant für ein korrektes Verständnis des Textes und setzt auch nicht voraus, dass letzten Endes alle Gedanken, die beim Exzerpieren entstehen, weiterverwendet werden müssen. Ohne Notizen besteht jedoch die Gefahr, dass Gedankengänge, beispielsweise Widersprüche oder Querverbindungen zu anderen Texten, die sich durch das Lesen ergeben, in Vergessenheit geraten und verloren gehen. Das heißt, während des Lesens bereits einfache Strategien des Exzerpierens zu verwenden, ist in vielerlei Hinsicht eine fruchtbare Verbindung. Wird die Problematik des Lesens von wissenschaftlichen Texten ohne Durcharbeiten in Form von Exzerpieren in einem Seminar mit Studierenden besprochen, weitet sich das Feld der Fragen zu wissenschaftlichen Arbeitstechniken aus – vom Exzerpieren in Richtung Lesen. Studierende stellen sich die Frage, wie sie beim Lesen nicht „das Wichtigste“ exzerpieren, sondern Aspekte, die bezogen auf ihre Fragestellung relevant sind. Sie möchten von der Lehrperson Empfehlungen, welche Lesetechnik geeignet ist, wenn sie einen Text durcharbeiten, bei dem sie kaum Vorwissen mitbringen. Und letzten Endes verdichten sich derartige Gespräche in Seminaren auf die Essenz und es stellt sich die Frage, wie man grundsätzlich einen wissenschaftlichen Text durcharbeitet. Es gilt also für Lehrpersonen, ihren Studierenden zu zeigen, wie sie vom Leseprozess ins Schreiben und in das Diskutieren gelangen können, um Texte für eine Weiterverarbeitung vorzubereiten, sowie den Studierenden zielgerichtet bei der Bearbeitung von Texten Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens an die Hand zu geben.

Anstelle von Schreibmethoden, Schreibworkshops oder explizit ausgewiesenen Exzerpierzübungen für Propädeutika werden in diesem Artikel Leseaufgaben als Lösungsweg für eine nachhaltige Lehre vorgestellt, die an Basistexten durchgeführt werden, die im Rahmen von Lehrveranstaltungen gelesen und besprochen werden. Der Artikel beschreibt daher den Erwerb der Arbeitstechnik „Exzerpieren“ mit einer neuen Verknüpfung – durchdachten Leseaufgaben für Pflichtliteratur. Ziel ist es, dass Lehrende wissenschaftliche Arbeitstechniken in der Lehre besprechen können, ohne zusätzliche Einheiten für Lesetechniken und Exzerpierzwecke aufbringen zu müssen oder zusätzliche Schreibworkshops einzurichten. Indem Lehrende wissenschaftliche Arbeitstechniken als Querschnittsmaterie im Lehrbetrieb einsetzen und durch Leseaufgaben anhand von Basisliteratur eine zielgerichtete, integrierte Förderung ermöglichen, schlagen sie eine neue Brücke zwischen dem Lesen und dem Exzerpieren, die ihnen erlaubt, jederzeit in Seminaren Exzerpierzwecke und Lesestrategien mit einer Studierendengruppe zu thematisieren.

Um zu verdeutlichen, warum das Exzerpieren ein hochkomplexer Vorgang ist und Leseaufgaben eine brückenschlagende Funktion einnehmen, werden im Folgenden zuerst wissenschaftliche Grundlagen des Exzerpierens und deren Wechselwirkung zu Lesetechniken erläutert sowie didaktische Herausforderungen für die Lehre diskutiert. Anschließend werden zwei wirksame und gleichzeitig einfache Leseaufgaben vorgestellt und als letzter Punkt neben bereits bekannten Exzerpierzwecken (Exzerpieren zur Wissenserschließung, Exzerpieren zur Weiterverarbeitung) ein neuer Exzerpierzweck geschaffen: Exzerpieren, um in einer Seminareinheit in der Gruppe zu diskutieren.

2 Wissenschaftliche Grundlagen zum Exzerpieren

„Der Übergang vom Lesen zum Schreiben fällt den meisten Studierenden verständlicherweise schwer. Textreproduktion, ein Großteil des wissenschaftlichen Geschäftes, ist eine komplexe Verarbeitungstechnik mit vielen Produktionsschritten und -schleifen [...]. Allein der erste Schritt, das Zusammenfassen eines Textes, ist ein Prozeß, der viele Entscheidungen verlangt [...].“ (Kruse, & Ruhmann, 1999, S. 118)

2.1 Die Handlung „Exzerpieren“

Der Begriff „exzerpieren“ lässt sich aus dem lat. „ex“, bedeutend „aus, heraus“, sowie „carpere“, bedeutend „pflücken, aussuchen, auswählen“ herleiten (Krings, 2012, S. 177). Laut Krings handelt es

sich beim Exzerpieren um „jede Art von Inhaltsementnahme aus einer Quelle [...], deren Ergebnis schriftlich festgehalten wird“ (Krings, 2012, S. 177). Andermann et al. umschreiben die Tätigkeit des Exzerpierens mit dem Begriff „erfassen“. Dies schließt das Textverstehen sowie die Selektion von extrahierten Informationen mit ein:

„Erfassen heißt dabei zum einen das sinngemäße Begreifen oder Verstehen des Textes, zum anderen, den gewonnenen Extrakt manifest zu machen. Dies geschieht zunächst in Form des Exzerpierens. Damit ist nicht gemeint, dass aus dem Text extensiv und gleichsam mechanisch abgeschrieben wird. Vielmehr gilt es rigoros auszuwählen, was methodisch oder sachlich-inhaltlich lohnt, festgehalten zu werden.“ (Andermann et al., 2006, S. 55)

Die Beschreibungen zeigen, dass das Exzerpieren der Schreib- als auch der Lesekompetenz zuzuordnen ist. Sie beinhalten auch bereits zentrale Funktionen des Exzerpierens, nämlich dass eine Selektion vorgenommen wird, ausgewählte Aspekte extrahiert werden und durch die schriftliche Manifestierung die Rolle von der lesenden zur schreibenden (sprechenden) Person hin- und herwechselt. Emam nennt dies „Sprechsituation-Switching“ (Emam, 2016, S. 84). Die Handlung Exzerpieren ist Teil des Lese- und Schreibprozesses und fungiert als Schnittstelle, wie auch Kruse und Ruhmann (1999, S. 109) hervorheben: „Die Verbindung zwischen Lesen und Schreiben wird an deutschen Hochschulen traditionellerweise unter dem Stichwort ‚Exzerpieren‘ behandelt.“

2.2 Charakteristika der Textart „Exzerpt“

Ehlich (1981, S. 379) bezeichnet Exzerpte als „sekundäre Texte“, da sie sich auf eine Quelle („Primärtexte“) beziehen. Das Exzerpt gehört zu den „textverarbeitenden Textarten“, welches als „wichtiges Mittel der Wissensaufbereitung“ fungiert. Er unterscheidet zwischen „objekt-orientiertes Exzerpieren“ (Typ 1), das darauf abzielt „möglichst den objektiven Gang der Argumentation des Autors wiederzugeben“, sowie „subjekt-orientiertes Exzerpieren“ (Typ 2), das zur Anwendung kommt, „wenn man sich beim Exzerpieren nicht so sehr auf die Wiedergabe des Gedankengangs des Autors bezieht, sondern wenn der Exzerpierende sich stärker auf *sein eigenes Vorwissen* orientiert“ (Ehlich, 1981, S. 396, Hervorhebung i. O.). Während das objekt-orientierte Exzerpt Erklärcharakter aufweist, spricht er dem subjekt-orientierten Exzerpt einen begründenden Charakter zu (Ehlich, 1981, S. 396). In weiterer Folge, „um intuitiv leichter verständliche und eingängige Bezeichnungen zu wählen“ (Ehlich, 1981, S. 399), benennt er die zwei Typen als „textorientiertes“ (Typ 1) und „leserorientiertes“ (Typ 2) Exzerpt (Ehlich, 1981, S. 399) und betont die Wichtigkeit der „*Verarbeitungsqualität*“ (Ehlich, 1981, S. 381, Hervorhebung i. O.). Es ist kein Kopieren oder Reproduzieren, sondern bereits eine Eigenleistung der exzerpierenden Person vonnöten, die dazu beiträgt, „die Fülle von Informationen in Primärtexten auf kontrollierte Weise zu *reduzieren*“ (Ehlich, 1981, S. 381, Hervorhebung i. O.). Moll, für die „das Exzerpt mehr ist als ein Ersatz für Kopien, nämlich ein ökonomisches Hilfsmittel studentischer Wissensverarbeitung und -aneignung“ (Moll, 2002, S. 104), übernimmt die Differenzierung von Ehlich in ihre Überlegungen. Wird für eine Prüfung gelernt, ist es eher textbezogen, recherchiert man für eine wissenschaftliche Arbeit unter ausgewählten Gesichtspunkten, dann eher leserbezogen. Der weitere Verwendungszweck determiniert demnach die Unterscheidung (Moll, 2002, S. 108–109). Sie zählt das Exzerpt zu den komprimierenden, zusammenfassenden Textarten (Moll, 2002, S. 105). Laut Emam (2016, S. 15, Hervorhebung i. O.) kann ein Exzerpt als „*Zitat, Kurzfassung, Sammlung von Auszügen* oder *Inhaltswiedergabe*“ bestimmt werden und in zwei Exzerpttypen eingeteilt werden:

Unter „Exzerpt“ versteht man entweder „eine Kurzfassung der relevanten Inhalte eines Textes“ oder „relevante Textauszüge, die im Hinblick auf eine eigene Fragestellung erstellt“ werden, d. h. ein Bezugstext wird entweder in seiner Gesamtheit oder nur teilweise reproduziert. (Emam, 2016, S. 220)

Da beim Exzerpieren eine sprachliche Handlung zur Komprimierung vollzogen werden muss, geht Emam in ihrer ausführlichen Darstellung über das Exzerpt auf das Konzept der Zusammenfassung

näher ein, welches durch ein Auslassen, Selektieren, Generalisieren und Konstruieren gekennzeichnet ist (Emam, 2016, S. 16). Zusammengefasst beschreibt Emam ein Exzerpt als eine Textart „in ihrem resultativen Charakter im Hinblick auf eine vorangehende selektive (mentale) Tätigkeit sowie in ihrem Teil-Ganzes-Verhältnis zu einer (schriftlichen) Bezugsquelle“ (Emam, 2016, S. 25). Sie weist an dieser Stelle auch darauf hin, dass die Bezeichnung keine konkreten Hinweise auf die Form oder die überwiegenden sprachlichen Handlungen enthält, die dabei vollzogen werden. Ebenso wenig ist der weitere Verarbeitungszweck im Begriff „Exzerpt“ enthalten. In der Beschreibung der Charakteristika finden sich bereits wichtige Hinweise darauf, warum der Exzerpiervorgang nicht einfach ist, da es mehr als eine Form und mehr als einen Nutzen gibt.

Hervorzuheben ist, dass in den Darstellungen der Charakteristika der Exzerpttypen nicht erwähnt wird, dass die zwei Exzerpttypen mit unterschiedlichen Lesetechniken einhergehen. Während Typ 1 das Globalverstehen forciert, steht beim Typ 2 das selektive Lesen im Vordergrund, wie Abbildung 1 (eigene Darstellung) zeigt:

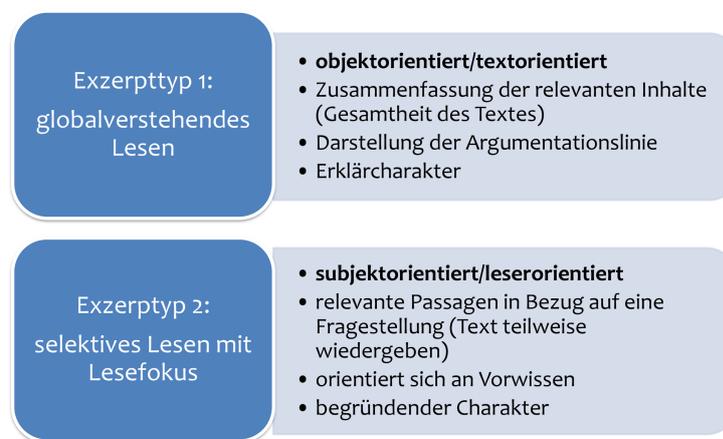


Abbildung 1: Charakteristika der verschiedenen Exzerpttypen und deren Verbindung zu Lesetechniken

Erwähnenswert ist auch der Bestimmungsversuch bei Koblitz, da er die Momentaufnahme von Exzerpten in seine Überlegungen aufnimmt, etwa in Bezug auf eine Fragestellung im Rahmen einer schriftlichen Arbeit oder im Rahmen einer Lehrveranstaltung. So handelt es sich bei einem Exzerpt um eine „auf das Wesentliche oder augenblicklich Interessierende orientierte Inhaltswiedergabe einer Informationsquelle oder eines ihrer Teile“ (Koblitz, 1982, S. 17). Zu beobachten ist auch, dass erst in neueren Didaktikbüchern das Bild des Extrahierens und Zusammenfassens bzw. der Reproduktion von (kanonisiertem) Wissen mit der Verflechtung von eigenen Gedanken, Positionen und Kommentaren erweitert wird, wobei nun die Sichtbarkeit des eigenen Gedankengutes einen wichtigeren Stellenwert erhält (Emam, 2016, S. 39). In ihrer Darstellung über die „unterschiedlichen Auffassungen“ erklärt sich für Emam „die individuelle Gestaltung“ dieser Textart mit ihren verschiedenen Typen: „Das Exzerpt kann nämlich im Hinblick auf den Verwendungszweck und die individuellen Arbeitsweisen unterschiedlich realisiert werden.“ Es stellt sich beispielsweise auch die Frage, ob analog oder digital, ob gebündelt nach Inhalt oder chronologisch exzerpiert werden soll. Sie spricht daher von einer „variablen Textart“ (Emam, 2016, 15, Hervorhebung i. O.), wodurch die Komplexität des Exzerpierens noch klarer ersichtlich wird.

2.3 Verschiedene Dimensionen der Extrahierung

Krings (2012, S. 117–118) unterscheidet drei Dimensionen, anhand derer eine Extrahierung des Inhaltes vonstattengeht:

Die **Nähe zum Ausgangstext** wird unterteilt in 1) Zitat, eine direkte Übernahme einer Textpassage, 2) Paraphrase, eine indirekte Übernahme und Umformulierung, und 3) Zusammenfassung, eine Verdichtung, um die wesentlichen Aussagen einer Passage oder eines gesamten Textes herauszuarbeiten.

Der **Deckungsumfang** wird in 1) vollständiges Exzerpieren und 2) selektives Exzerpieren eingeteilt. Während Ersteres sich mit dem gesamten Text, seiner Struktur und seiner Argumentationslinie befasst, wird beim selektiven Exzerpieren mit einem speziellen Lesefokus, etwa einer Forschungsfrage, gelesen. Bei der selektiven Exzerpiertechnik wird der gesamte Text lediglich als ein „Steinbruch für die eigenen Verwertungszwecke“ (Krings, 2012, S. 118) betrachtet.

Die **Körnigkeit**, als dritte Dimension, beschreibt den Intensitätsgrad der Auseinandersetzung mit einer Quelle. Ein grobkörniges Exzerpt (1) konzentriert sich auf das Wesentliche, d. h. auf die zentralen Aussagen. Ein feinkörniges Exzerpt (2) beinhaltet auch Teilaspekte und will allen Gesichtspunkten auf den Grund gehen: „Man folgt der Quelle sozusagen bis in ihre Verästelungen.“ (Krings, 2012, S. 118)

2.4 Und was heißt nun „richtig“ exzerpieren?

Ob text- oder leserorientiert oder inwieweit die drei beschriebenen Dimensionen der Inhaltsentnahme zusammenspielen, ob etwa eine Quelle grob- oder feinkörnig exzerpiert werden soll, hängt vom Rahmen ab, in dem der Text durchgearbeitet wird. Dieser gibt den weiteren Verwendungs- bzw. Verwertungszweck vor. Dieser Umstand impliziert, dass es keine strikten allgemeingültigen Regeln für diese variable Textart gibt, wann es „sinnvoller“ ist, die Gedanken wortwörtlich aus dem Text zu extrahieren und wann es „besser“ ist, gleich zu paraphrasieren, um nicht später im Schreibprozess Zeit dafür aufwenden zu müssen. Es ist auch nicht leicht zu entscheiden, in welcher Situation man von einer feinkörnigen Exzerpiertechnik ablassen soll, um nicht den Zeitaufwand unnötig in die Höhe zu treiben, und „bloß“ die zentralen Aussagen extrahiert. Mitunter entsteht dann das unbehagliche Gefühl, nicht sorgfältig genug gearbeitet zu haben. Für Studierende stellt sich die Frage, wie man nun richtig exzerpiert. Eine Fragensammlung verdeutlicht die studentischen Schwierigkeiten:

„Wie lange muß ich lesen, bis ich schreiben darf? Wie findet man das Wichtige in einem Text heraus? Wie geht man sicher, daß man das Richtige aufgegriffen hat? Wie eng muß ich an den Formulierungen der gelesenen Texte bleiben? Wie vollständig muß ich verwendete Texte wiedergeben? Wann hat mein eigener Text die wissenschaftlichen Anforderungen erfüllt? Wie zitiere ich richtig? Wie kann ich meine eigene Meinung zu den gelesenen Texten ausdrücken? Wie kann ich eigene Gedanken zum Gelesenen entwickeln und im eigenen Text darlegen? Wie soll der eigene Text Stellung beziehen gegenüber dem, was schon von anderen gesagt wurde?“ (Kruse, & Ruhmann, 1999, S. 110)

2.5 Empfehlungen aus der Schreibdidaktik

Andermann et al. schlagen vor, vollständige Sätze als direkte Zitate nur in Ausnahmefällen zu verwenden. Diese sollen sich auf „prägnant formulierte Kernthesen oder Ergebnisse beschränken“ (Andermann et al., 2006, S. 55). Ansonsten gilt es, sinngemäß Passagen zu paraphrasieren. Wird etwas in eigenen Worten verfasst, eignet man sich einen Text bzw. Aussagen eines Textes an. Umformulieren ermöglicht, über einen Text tatsächlich zu verfügen (Andermann et al. 2006, S. 55). Eine mangelnde Verfügbarkeit führt in weiterer Folge dazu, dass Gedankengänge verloren gehen können. Andermann et al. geben dafür eine Faustregel an: „Die gesammelten Informationen, Materialien und Exzerpte sind nur so viel wert, wie sie gezielt abgerufen werden können.“ (Andermann et al., 2006, S. 56) Diese Verfügbarkeit, das systematische Ordnen und Dokumentieren, zeigt sich beispielsweise darin, dass bereits beim Exzerpieren eine Zuordnung zu Kapiteln vorgenommen werden kann. Sie soll aber auch derart gestaltet werden, dass Exzerpte in anderen Kontexten, d. h. kurz- als auch längerfristig, verwendet werden können (Andermann et al., 2006, S. 56).

Gleich wie Andermann et al. empfiehlt Krings als „[d]as Mittel der Wahl beim Exzerpieren [...] in der Regel das Paraphrasieren“ (Krings, 2012, S. 119). Nur in begründbaren Fällen ist es seines Erachtens sinnvoll, direkte Zitate einzusetzen, etwa bei Definitionen, prägnanten oder wertenden Formulierungen (Krings, 2012, S. 118). Er rät den Einsatz der unterschiedlichen Nähe zum Ausgangstext, d. h. Zitat, Paraphrase und Zusammenfassung, „reflektiert“ (Krings, 2012, S. 118) vorzunehmen und legt nahe, gleich zu paraphrasieren, um Zeit und Energieverlust, etwa durch unnötiges Abschreiben und späteres Umformulieren, zu verhindern. Paraphrasieren verbindet Krings auch damit, eine ak-

tive Auseinandersetzung mit dem Text von vorneherein zu forcieren, denn „[...] [a]bschreiben kann man auch ohne Verständnis, angemessen paraphrasieren hingegen nicht“ (Krings, 2012, S. 119). Die Zusammenfassung, die höchste Form der Verdichtung eines Textes, empfiehlt Krings nur, wenn der spätere Verwendungszweck dies vorgibt, etwa im Zuge eines Forschungsüberblickes beim Vergleich verschiedener Quellen (Krings, 2012, S. 119). Eine zentrale Botschaft von ihm lautet, dass der Leseprozess aktiv vonstattengehen muss, da mit dem Text bzw. seinen Inhalten nach dem Lesen weitergearbeitet wird. Aus diesem Grund „erfordert das wissenschaftliche Lesen eine sehr aktive Form der Informationsverarbeitung beim Lesen“ (Krings, 2012, S. 113). Um eine aktive Lesehaltung einzunehmen, empfiehlt er neben dem Paraphrasieren und der Aufforderung nach der aktiven Verarbeitung von Quellen „das Gelesene wo immer möglich mit eigenen Gedanken [zu verknüpfen] und [...] diese am Rand [zu notieren]“ (Krings, 2012, S. 117). Um die Effizienz zu steigern, ist ein permanent feinkörniges und vollständiges Exzerpieren, das sehr aufwendig sein kann, nicht immer nötig. Es soll „nicht wahllos, sondern anhand einer konkreten Auswertungsstrategie“ exzerpiert (Krings, 2012, S. 119) sowie der Verwendungszweck im Vorfeld determiniert werden. So lautet ein Tipp an Studierende: „Klären Sie zunächst, was Sie brauchen, und entwickeln Sie daraus eine ‚verwertungsorientierte‘ Perspektive für das selektive Exzerpieren.“ (Krings, 2012, S. 120) So soll die Granularität von Exzerpten „nur bei Bedarf“ (Krings, 2012, S. 120) erhöht werden. Da sich das Wissen um den für ein Projekt passenden Detailliertheitsgrad erst mit der Erfahrung entwickelt, gibt Krings eine grundsätzliche Empfehlung für die Dimension der Körnigkeit an:

„Je genauer die Vorstellung vom eigenen Text, desto genauer weiß man, was man braucht, und desto zielstrebigere kann man den Detailliertheitsgrad beim Exzerpieren handhaben. Da sich die Vorstellung vom eigenen Text meist erst im Laufe der Arbeit am Projekt konkretisiert, empfiehlt es sich, am Anfang nicht zu ‚feinkörnig‘ zu exzerpieren, sondern erst einmal nur das zu exzerpieren, was mit hoher Wahrscheinlichkeit für den eigenen Text relevant ist.“ (Krings, 2012, S. 120)

Bezüglich der Verfügbarkeit empfiehlt Krings ein modulares System von Exzerpten, d. h. einzelne Bausteine in sich geschlossen zu paraphrasieren. Diese „Exzerptmodule“ sollen direkt mit Kommentaren versehen werden, damit keine Gedankengänge verloren gehen (Krings, 2012, S. 123–124).

Moll (2002, S. 113–114) hat eine Checkliste für Studierende entwickelt. Neben einer kurzen Beschreibung über die Textart sowie den Zweck und Verwertungskontexte für Exzerpte finden sich knappe Hinweise über die formale Struktur von Exzerpten sowie die Vorgehensweise beim Exzerpieren. Die kurze Checkliste umfasst allerdings keine Daumenregeln oder Empfehlungen wie bei Andermann et al. oder Krings, die Studierenden als Entscheidungshilfe dienen könnten. So steht in der Checkliste, dass „je nach Verwendungszweck [...] wörtlich und/oder sinngemäß exzerpiert werden“ kann (Moll, 2002, S. 114). Die Checkliste eignet sich, in Lehrveranstaltungen mit Studierenden gemeinsam das Exzerpieren anzusprechen. Die Anwendung der Checkliste setzt jedoch Grundwissen über das Exzerpieren voraus, da Begründungen, warum wie gehandelt werden kann, sodass Studierende eigenhändig Entscheidungen treffen können, aufgrund des Charakters einer Checkliste nicht ausgewiesen sind.

2.6 Fazit

Das Exzerpieren verlangt viele Entscheidungen ab, von denen einige bereits im Vorfeld getroffen werden können bzw. laut Empfehlungen getroffen werden sollen. Allein vorab entscheiden zu können, setzt allerdings ein gewisses Grundwissen und Erfahrungswerte voraus. Gemeinsam im Rahmen eines Seminars vorab Entscheidungen zu treffen, würde Studierenden die ersten Schritte erleichtern. Exzerpieren setzt einen aktiven Leseprozess voraus, der insbesondere durch das Paraphrasieren und das Verfassen von Notizen am Rand des Textes forciert wird, und der Exzerpiervorgang fordert je nach Exzerpttyp unterschiedliche Lesetechniken. Jedes Exzerpt beim Extrahieren gleich mit Gedanken zu verweben und dadurch den Lese- und Schreibprozess abwechselnd einzusetzen, fördert eine aktive Verarbeitung einer Quelle. Das Anfertigen von Notizen verhindert, dass Gedankengänge verloren gehen und erlaubt in weiterer Folge ein systematisches Informations-

management. Die Entscheidung darüber, ob Exzerpte dann letzten Endes weiterverarbeitet werden und ob eine detailliertere Bearbeitung als eine Paraphrase nötig ist, kann auch nach dem ersten Durcharbeiten eines Textes stattfinden.

3 Didaktische Herausforderung für die Lehre

3.1 Keine Vergleichbarkeit ohne Steuerung

Neben verschiedenen Exzerpttypen und Dimensionen der Extrahierung existiert aber noch ein – bislang der Leserschaft vorenthaltenes – Charakteristikum dieser Textart, welches Auswirkungen insbesondere auf die Lehre hat. Ein Exzerpt hat keinen „öffentlichen Charakter“ (Emam, 2016, S. 90) und führt in der Regel dazu, dass „hauptsächlich ein selbstadressierter Text entsteht“ (Emam, 2016, S. 89). Das Exzerpieren wird in der Regel allein und nur für sich gemacht, ebenso wie die Durchführung der meisten Leseprozesse, und ermöglicht gesteuertes soziales Lernen nicht ohne aktive Implementierung von Maßnahmen in der Hochschullehre. Da Studierende unterschiedliche Texte mit unterschiedlichen Absichten exzerpieren, etwa wenn jede Person eine Seminararbeit zu einem selbstgewählten Thema verfasst, ist eine Vergleichbarkeit der Exzerprierstrategien und der Exzerprierqualität in einem Seminar kaum ohne gesteuerten Erwerb möglich. Studierende können sich dementsprechend nicht ohne Weiteres über allgemeine Empfehlungen am Beispiel von konkreten Situationen untereinander oder mit Lehrpersonen austauschen, selbst wenn beispielsweise unklar ist, was ein *reflektierter Einsatz der Grundformen Zitat, Paraphrase und Zusammenfassung* in einem spezifischen vorliegenden Kontext tatsächlich bedeutet. In der Hochschullehre werden daher Übungsszenarien für den gesteuerten Erwerb erzeugt, etwa in Einführungslehrveranstaltungen zu wissenschaftlichen Arbeitstechniken. Emam nennt dies „*Exzerpieren als zitierendes Handeln*“ (Emam, 2016, S. 98, Hervorhebung i. O.) und bezeichnet das zitierende Handeln zu Übungszwecken in weiterer Folge als eine „*als-ob-Konstellation*“ (Emam, 2016, S. 103, Hervorhebung i. O.). Im Gegensatz dazu bezeichnet sie die „freiwillige Praxis des Exzerpierens bei der Lektüre von Texten“ als „*authentisches Exzerpieren*“ (Emam, 2016, S. 98, Hervorhebung i. O.). Werden Übungsszenarien zu wissenschaftlichem Arbeiten erzeugt, können Techniken des Exzerpierens geübt werden. Es müssen jedoch aufgrund des fiktiven Charakters nicht alle tatsächlichen Entscheidungen getroffen werden, etwa im Hinblick auf eine reale Verwertung und reales Wissensmanagement. Ebenso wenig können alle Handlungen und Entscheidungen retrospektiv auf ihre Brauchbarkeit überprüft werden. Zudem benötigen zusätzliche Übungsszenarien zusätzliche Zeitkontingente, während die in diesem Text vorgestellten Leseaufgaben authentische Exzerpiervorgänge in bereits bestehende Lehrkonzepte integrieren.

3.2 Sechs Konsequenzen für die Hochschullehre

Erstens, ein Exzerpt ist produkt- und ergebnisorientiert durch den resultativen Charakter einer vorausgehenden Handlung. Das Produkt stellt in der Regel jedoch keinen eigenen Leistungsnachweis mit Beurteilungskriterien dar, an dem sich Studierende orientieren und ihre Leistung verbessern können.

Zweitens, die Form, in die diese Textart gegossen werden soll, ist im Begriff „Exzerpt“ nicht enthalten. Studierende können daher nicht eigenständig Beurteilungskriterien für diese Textart erstellen, die automatisch mit denen der Lehrperson oder den an einem Institut gängigen Standards einhergehen.

Drittens, Exzerpte stellt man in der Regel für den Eigengebrauch zusammen und führt diese Handlung üblicherweise im Alleingang durch. Dadurch ist soziales Lernen und die Sichtbarkeit von Kompetenzen bei diesem Sachverhalt nicht systematisch gegeben.

Viertens, welche Folgehandlungen mit dem Exzerpt verbunden werden, erschließt sich aus dieser Textart nicht, da es sich um eine variable Textart handelt. Die Funktionen und der Gebrauch müssen eigens bestimmt werden. Viele Entscheidungen können im Vorfeld nicht im Plenum mit

einer gesamten Seminargruppe getroffen werden, da sie als individuelle Entscheidungen einer jeden studentischen Person verstanden werden.

Fünftens, das *So-tun-als-ob* eröffnet weniger Lernmöglichkeiten als ein *authentisches* Exzerpieren, weshalb es neben ausgewiesenen Kursen notwendig ist, integrierte Techniken des Exzerpierens als Querschnittsmaterie in vielen Seminaren anzuwenden, auch um den Faktor Zeit nicht auszureizen.

Sechstens, dieses Handlungswissen wird im Laufe eines Studiums durch Konfrontation mit bislang unbekanntem Situationen vertieft und erweitert und kann nicht durch eine einzelne Lehrveranstaltung, etwa zu Beginn des Studiums, abgedeckt werden.

Es geht demzufolge in einer nachhaltigen Hochschullehre darum, dieses vielseitige Textartbündel in einer Vielzahl an authentischen Kontexten sichtbar, besprechbar und vergleichbar zu machen. Lösungen, um dem Spannungsfeld von *authentischem* Exzerpieren und einem *So-tun-als-ob* in der Lehre aus Sicht von Lehrpersonen aktiv zu begegnen, sind in der Literatur selten zu finden. Ratgeber richten sich in der Regel an Studierende, hochschuldidaktische Literatur enthält Übungsmaterial für speziell dafür vorgesehene Lehrveranstaltungen (Propädeutika, Schreibworkshops) und ist meist aus Sicht der Schreibdidaktik formuliert. Lehrpersonen, die Pflichtlehrveranstaltungen halten, in denen wissenschaftliche Arbeitstechniken als Querschnittsmaterie zutage treten, sind von diesen Überlegungen in der hochschuldidaktischen Literatur ausgeschlossen. Im Folgenden werden daher zwei Instrumente aus der Lesedidaktik vorgestellt (ursprünglich aus dem Schulkontext, hier nun für den universitären Kontext weiterentwickelt), die sich für ein *authentisches* Exzerpieren mit gesamten Seminargruppen eignen, um verschiedene Handlungsoptionen sowie einzelne Aspekte gezielt zu üben und thematisierbar zu machen, ohne dem Lesen und dem Exzerpieren explizit viel Zeit zu widmen.

4 Das Double-Entry Journal

4.1 Didaktische Darstellung

Kurzbeschreibung. Studierende treten durch ein *Double-Entry Journal* (Angelo & Cross, 1993, S. 263–266) mit einem Text in Dialog. In einer zwispaltigen Tabelle werden auf der linken Seite Exzerpte nach von der Lehrperson bestimmten Kriterien festgehalten, auf der rechten Seite persönliche Kommentare nach vorgegebenen Kriterien notiert.

Didaktische Ziele. Die Exzerpierrechnik anwenden, jedes Zitat mit einem Kommentar zu versehen, sodass Gedanken für die weitere Verwendung nicht verloren gehen. Lernstrategien der Selektion anwenden, um einen schwierigen Text bearbeiten zu können, sowie ein Bearbeitungsgelände zur Hand legen. Ein besseres Verständnis darüber entwickeln, was ein Text während des Lesens auslöst. Unklarheiten identifizieren, Positionen entwickeln.

Einsatzmöglichkeiten. Eine Quelle mit geringem Umfang (bis ca. 30 Seiten), die im Rahmen einer Lehrveranstaltung als Basislektüre von allen Studierenden durchgearbeitet wird. Die gesammelten Zitate können in weiterer Folge in der Seminareinheit als Grundlage für eine Diskussion verwendet werden.

Didaktischer Mehrwert. Studierende entwickeln differenzierte Lese- und Exzerpierrechniken, die sich in weiterer Folge in elaborierten Schreibstrategien niederschlagen können, da die Tabelle als Grundlage dient, Zitate mit Assoziationen und Querverbindungen im Fließtext zu verweben. Tabelle 1 zeigt das *Double-Entry Journal* im Überblick:

Tabelle 1: Das Double-Entry Journal im Überblick (eigene Darstellung)

Veranstaltungsart	Geeignet für Übungen, Seminare, Konversatorien aller Studienrichtungen
Textart und Textlänge	<ul style="list-style-type: none"> • Basistext für eine Lehrveranstaltung • Kürzere Quelle (auch Audio- oder Videodatei), die beim Lesen eine Herausforderung darstellt, jedoch detailliert durchgearbeitet werden soll
Methodenvariation (Beispiele)	<ul style="list-style-type: none"> • Zusätzlich zu oder anstelle von Zitaten Paraphrasen oder Zusammenfassungen verwenden • Persönliche Erfahrungen • Eigene Meinung • Unklare Passagen • Nicht glaubwürdige Passagen • Querverweise • Kontroverse Positionen • Weiterführende Fragen • Diskussionsfragen • Leitfrage/Rahmenfrage in Bezug auf die Lehrveranstaltung
Die Komponenten des Arbeitsauftrages	<ul style="list-style-type: none"> • Leseauftrag formulieren • Double-Entry Journal beschreiben • Deadline für die Abgabe kommunizieren • Arbeitsauftrag als Teilleistung gewichten und beurteilen • Lernsequenz an Leseauftrag knüpfen
Beispielanweisung für Studierende	<p><i>Lesen Sie XY und erstellen Sie einen Eintrag im Double-Entry Journal mit 10–15 Zitaten. Versehen Sie jedes Zitat mit der entsprechenden Seitenzahl. Wir werden ausgewählte Zitate in der Einheit besprechen.</i></p> <p><i><u>Leseziel:</u> Mit dem Text in Dialog treten.</i></p> <p><i><u>Lesezweck:</u> Besprechung der Zitate in der nächsten Einheit.</i></p> <p><i><u>Aufgabenstellung:</u> Erstellen Sie eine Tabelle mit zwei Spalten. In der linken Spalte notieren Sie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • 3–5 Zitate von Passagen, die Ihnen unklar sind. Kommentieren Sie in der rechten Spalte, was Sie dabei nicht verstehen oder während des Lesens schwierig fanden. • 1–3 Zitate von Passagen, zu denen Sie auf der rechten Seite Querverweise zu anderen Texten herstellen können. • 1–3 Zitate von Passagen, denen Sie zustimmen oder die Sie ablehnen. Begründen Sie in der rechten Spalte Ihre Position.

4.2 Weitere Hinweise zur Implementierung in die Lehre

- **Textwahl:** Eine Textpassage eines Basistextes wählen. Die Passage kann durchaus schwierig und herausfordernd sein, da diese Methode Studierende dabei unterstützt, einen Text intensiv durchzuarbeiten.
- **Linke Spalte:** In der linken Spalte je nach Bedarf Zitate, Paraphrasen oder Zusammenfassungen einfordern. Werden mehrere Quellen verwendet, müssen Quellen vollständig angegeben werden. Das heißt, es können zu einem Thema Exzerpte von unterschiedlichen Texten verlangt werden.
- **Rechte Spalte:** In der rechten Spalte werden je nach Anweisungen der Lehrperson Kommentare notiert (Meinungäußerung, unklare Passage, Frage, Querverweis etc.).
- **Anzahl der Exzerpte und Einträge:** Die Anzahl der Exzerpte hängt vom Text und dem vorgesehenen Workload für die Lehrveranstaltung ab. Ein *Double-Entry Journal* kann mehrere Einträge im Semester enthalten oder einmalig eingesetzt werden.
- **Arbeitsauftrag kommunizieren:** Studierenden den Arbeitsauftrag schriftlich zur Verfügung stellen, im Idealfall den Termin bereits zu Semesterbeginn bekanntgeben, damit sie sich den Workload einteilen können.
- **Deadline:** Das Ende der Abgabefrist kurz vor dem Termin ansetzen, in dem die Lektüre besprochen wird. Selbst wenn mehrere Einträge im Laufe des Semesters verfasst werden, bitten Studierende darum, aufgefordert zu werden, diese kontinuierlich abzugeben. Gibt es nur einen Abgabetermin Ende des Semesters für das gesamte Journal, berichten Studierende davon, dass sie alle Texte erst gegen Ende des Semesters ernsthaft durcharbeiten, selbst wenn die Texte im Laufe des

Semesters besprochen werden. Studierende fordern eine scheinweise Abgabe (Salamitaktik) ein, damit sie während des Semesters die Texte zur Vorbereitung auf eine Einheit nicht oberflächlich überfliegen.

- **Leistungsnachweis:** Das *Double-Entry Journal* zählt entweder zur schriftlichen Mitarbeit oder wird als Teilleistung als Leseaufgabe gesondert bewertet. Minimalistisch ausgeführte Journal-Einträge negativ bewerten oder Studierende zur Überarbeitung auffordern. Die Journaleinträge mit +/-/- bewerten, mögliche Beurteilungskriterien sind:
 - Aufgabenstellung vollständig erfüllt
 - korrekte bibliografische Angabe
 - Begründungen für Leserschaft nachvollziehbar
 - eigene Meinung/Querverbindungen/unglaubliche Passagen/etc. klar dargestellt.
- **Gesteuert erzeugte Gemeinsamkeit:** Je kürzer die Quelle, desto mehr Überschneidungen gibt es hinsichtlich der ausgewählten Zitate. Die gesteuert erzeugte Gemeinsamkeit schafft eine gemeinsame Basis für die Seminareinheit.

4.3 Didaktische Analyse der Leseaufgabe

Durch die individuelle Auseinandersetzung mit dem Text werden Studierende aufgefordert, das eigene (Vor)Wissen mit dem Text zu verknüpfen, etwa durch persönliche Erfahrungen oder durch Querverweise zu anderen Quellen. Sie werden angehalten, eine kritische Haltung einzunehmen, und gewinnen die Einsicht, dass es wichtig ist, dem Plenum Unklarheiten mitzuteilen, da eine Textpassage möglicherweise mehreren Personen Schwierigkeiten bereitet. Zusätzlich kann der Lehrperson signalisiert werden, welche Passagen in der Seminareinheit, im Gegensatz zum Einzelstudium zu Hause, besprochen werden müssen. Dies erlaubt im Umkehrschluss, als Lehrperson komplexe Texte zu verwenden und Studierende aufzufordern, einem Text „eine Chance zu geben“. Auf einer Metaebene gehört das *Double-Entry Journal* zu jenen Instrumenten, die Dozierenden ermöglichen, Aspekte des Lernprozesses für alle sichtbar zu machen. Sie liefern Informationen über Lesekompetenz, Analysekompetenz und kritische Denkfähigkeit der Studierenden.

In Bezug auf Exzerpierrechniken gewöhnen sich Studierende nach kontinuierlichem Einsatz den Habitus an, beim Exzerpieren von Quellen zwei Spalten anzulegen und Exzerpte während der Extrahierung zu kommentieren. Dadurch üben sie sich darin, eigene Positionen und Fragestellungen zu einem Sachverhalt zu entwickeln. Das *Double-Entry Journal* ermöglicht leserorientierte Exzerpte (Typ 2) zu erstellen und führt dazu, dass Exzerptmodule angelegt werden. Beim *Double-Entry Journal* steht nicht die Frage im Fokus, wann es sinnvoll ist, direkt oder indirekt zu zitieren, sondern wie ermöglicht werden kann, dass eigene Gedankengänge, die beim Lesen entstehen, umgehend festgehalten werden können.

Insbesondere wenn Lehrpersonen eine textnahe Analyse und in weiterer Folge eine textnahe Diskussion in der Lehre wünschen, eignet sich diese Leseaufgabe und ist auf viele Texte und Studienrichtungen anwendbar. Je nach Aufgabenstellung gibt es keine „richtige“ Antwort (z. B. unklare Passagen sammeln), sondern nur eine intensive oder weniger intensive Auseinandersetzung mit einem Text. Hervorzuheben ist auch die Beobachtung, dass nicht alle Studierenden „sich erlauben“, ihre eigene Meinung in Form von Kommentaren mit einem Text schriftlich zu verweben, was durch das *Double-Entry Journal* forciert werden kann.

5 Die Aussagenliste

5.1 Didaktische Darstellung

Kurzbeschreibung. Studierende arbeiten einen Text grobkörnig durch, filtern die zentralen Thesen heraus und stellen die Argumentationslinie dar. Es wird zwischen einer *einfachen* und einer *strukturierenden Aussagenliste* unterschieden (vgl. teachsam.de, Eintrag zur einfachen bzw. strukturierenden

Aussagenliste). Während bei der *einfachen Aussagenliste* die Aussagen chronologisch durchnummeriert werden, können bei einer *strukturierenden Aussagenliste* Sinnabschnitte erstellt werden.

Didaktische Ziele. Bewusst den Fokus auf Globalverstehen (Worum geht es?) legen, die Exzerprierstrategie einsetzen, sich grobkörnig mit einem Text auseinanderzusetzen und nicht in Details zu verlieren.

Einsatzmöglichkeiten. Eine Quelle mit großem Umfang (Artikel, Buch, Audio- oder Videodatei), die im Rahmen einer Lehrveranstaltung als Basislektüre von allen Studierenden durchgearbeitet wird.

Didaktischer Mehrwert. Das Herausarbeiten von zentralen Aussagen fördert die Einspeicherung der Informationen im Gedächtnis. Es unterstützt Studierende dabei, sich in schwierigen Texten nicht in Details zu verlieren, sondern den Blick für das Wesentliche zu behalten sowie die Argumentationsstruktur zu analysieren. Die Studierenden müssen eine Gewichtung der Informationen vornehmen und können in der anschließenden Einheit ihre Selektion mit jener anderer Seminarteilnehmer:innen vergleichen. Tabelle 2 zeigt die *Aussagenliste* im Überblick:

Tabelle 2: Die Aussagenliste im Überblick (eigene Darstellung)

Veranstaltungsart	Geeignet für Übungen, Seminare, Konversatorien aller Studienrichtungen
Textart und Textlänge	<ul style="list-style-type: none"> • Basistext für eine Lehrveranstaltung • Quelle, deren zentrale Aussagen relevant sind • Längere Quellen • Quelle, die beim Lesen sehr einfach erscheint
Methodenvariation	<ul style="list-style-type: none"> • Einfache Aussagenliste • Strukturierende Aussagenliste
Die Komponenten des Arbeitsauftrages	<ul style="list-style-type: none"> • Leseauftrag formulieren • Aussagenliste beschreiben • Deadline für die Abgabe kommunizieren • Arbeitsauftrag als Teilleistung gewichten und beurteilen • Lernsequenz an Leseauftrag knüpfen
Beispielanweisung für Studierende	<p><i>Analysieren Sie das auf unserer Lernplattform verlinkte Video XY und erstellen Sie eine strukturierende Aussagenliste.</i></p> <p><i><u>Leseziel:</u> Die wichtigsten Aussagen des Textes in Form von Thesen (möglichst einfache Hauptsätze) erfassen.</i></p> <p><i><u>Lesezweck:</u> In der folgenden Einheit die Kernaussagen in einer Diskussion einbringen und auf andere Kontexte anwenden.</i></p> <p><i><u>Aufgabenstellung 1:</u> Erstellen Sie eine einfache Aussagenliste mit 10–15 zentralen Aussagen aus dem Text und formulieren Sie die Aussagen in eigenen Worten.</i></p> <p><i><u>Aufgabenstellung 2:</u> Erstellen Sie eine strukturierende Aussagenliste:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • 10–15 zentrale Aussagen aus dem Text in eigenen Worten formulieren. • Komplexe Aussagen in ihre Einzelaussagen zerlegen. • Die Quelle nicht wortwörtlich exzerpieren, sondern textnah formulieren, d. h. paraphrasieren. • Die Aussagen am Text entlang herausarbeiten (= textsukzessive Bearbeitungsstrategie) und chronologisch auflisten. • Die Aussagen nach Sinnabschnitten gliedern (= textstrukturierende Bearbeitungsstrategie).

5.2 Weitere Hinweise zur Implementierung in der Lehre

- **Textwahl:** Einen längeren Basistext wählen, der durchaus schwierig und herausfordernd sein kann, da diese Methode Studierende dabei unterstützt, einen Text durchzuarbeiten.
- **Einfache vs. strukturierende Aussagenliste:** Je schwieriger der Text (etwa ein fremdsprachlicher oder ein komplex geschriebener Text), desto eher mit einer einfachen Aussagenliste arbeiten.

- **Anzahl der Aussagen:** Dies ist abhängig vom Text und dem vorgesehenen Workload für die Lehrveranstaltung. Als Daumenregel werden 10 bis 15 zentrale Aussagen pro Text empfohlen. Eine *Aussagenliste* kann mehrfach im Semester oder einmalig eingesetzt werden.
- **Arbeitsauftrag kommunizieren:** Studierenden den Arbeitsauftrag schriftlich zur Verfügung stellen, im Idealfall den Termin bereits zu Semesterbeginn bekanntgeben, damit sie sich den Workload einteilen können.
- **Deadline:** Das Ende der Abgabefrist kurz vor der Einheit ansetzen, in der die Lektüre besprochen wird.
- **Leistungsnachweis:** Die *Aussagenliste* zählt entweder zur schriftlichen Mitarbeit oder wird als Teilleistung als Leseaufgabe gesondert bewertet. Minimalistisch ausgeführte Listen negativ bewerten oder Studierende zur Überarbeitung auffordern. Die *Aussagenliste* mit +/~/- bewerten, mögliche Beurteilungskriterien sind:
 - Aufgabenstellung vollständig erfüllt
 - Inhalte und Argumentationsstruktur korrekt wiedergegeben
 - Gewichtung der Inhalte widerspiegelt
 - Inhalt in eigenen Worten wiedergegeben (keine direkten Zitate).
- **In medias res:** Mit den Kernbotschaften vor Augen kann in der Einheit direkt in eine Diskussion gegangen werden.
- **Korrektur der Aussagenlisten:** Werden Aussagen, die die Lehrperson als zentral erachtet, von mehr als der Hälfte der Studierenden nicht genannt, zu Beginn der Einheit deren Sinn und Wichtigkeit erläutern, ggf. Textabschnitte gemeinsam lesen und besprechen. Anschließend Studierende auffordern, diese ihren *Aussagenlisten* hinzuzufügen.

5.3 Didaktische Analyse der Leseaufgabe

Durch die *Aussagenliste* gewinnen Studierende einen besseren Überblick über Sachverhalte, insbesondere, wenn der Aufbau eines Textes unübersichtlich ist. Wenn die Diskussion der Implikationen von Kernaussagen eines Textes eine zentrale Aktivität in einem Seminar darstellt, können die Studierenden durch die *Aussagenliste* auf einen gemeinsamen Nenner gebracht werden und gemeinsam die Kernaussagen beleuchten. In der Seminareinheit können Studierende miteinander vergleichen und überprüfen, ob sie die gleichen Äußerungen als die zentralen Kernaussagen werten und in welcher Form sie diese exzerpieren und paraphrasieren bzw. ob sie die Aussagen gleich interpretieren wie andere Studierende in der Seminargruppe. Zusätzlich zum Sichten, Ordnen und Strukturieren entsteht ein Gerüst, das anschließend in einen Fließtext weiterverarbeitet werden kann. Die *Aussagenliste* ermöglicht die Erstellung von textorientierten Exzerpten (Typ 1). Die Argumentationsstruktur muss komprimiert und nachvollziehbar wiedergegeben bzw. beibehalten werden, eine Technik, die nicht durch Markieren von Textpassagen während des Lesens vollzogen werden kann. Durch das Erstellen einer *Aussagenliste* wird der Transfer der zentralen Konzepte in andere Kontexte vorbereitet.

6 Die Leseaufgaben im Vergleich

Das *Double-Entry Journal* und die *Aussagenliste* sind praktikable und einfache Werkzeuge, um wissenschaftliche Arbeitstechniken zu üben, ohne den Arbeitsaufwand von Dozierenden drastisch zu erhöhen. Für diese Exzerprierübungen bzw. Leseaufgaben bieten sich komplexe Grundlagentexte ebenso an wie Texte, deren Details und Verästelungen für die Lehrveranstaltung nicht oberste Priorität haben. Während beim *Double-Entry Journal* das selektive Exzerpieren und ein feinkörniges Exzerpieren geschult werden, können bei der *Aussagenliste* ein vollständiges Exzerpieren sowie das Verfassen von grobkörnigen Exzerpten geübt werden. Auch die Differenzierung von Exzerpten nach Ehlich (text- und leserorientiert) und Emam (Text in seiner Gesamtheit zusammengefasst vs. bezogen auf eine Fragestellung teilweise wiedergeben) spiegelt sich in diesen zwei Leseaufgaben wider. Die *Aussagen-*

liste eignet sich für Kurzfassungen und Zusammenfassungen, das *Double-Entry Journal* für Textauszüge unter einem bestimmten Gesichtspunkt. Die Leseaufgaben fungieren folglich als Steuerungsinstrumente, um die drei Dimensionen der Inhaltsextraktion sowie die verschiedenen Exzerptypen und Lesetechniken einzuüben, wie Abbildung 2 verdeutlicht:

Double-Entry Journal		Aussagenliste	
Nähe zum Ausgangstext	<ul style="list-style-type: none"> • Zitat • Paraphrase 	Nähe zum Ausgangstext	<ul style="list-style-type: none"> • Paraphrase • Zusammenfassung
Deckungsumfang	<ul style="list-style-type: none"> • Selektives Exzerpieren 	Deckungsumfang	<ul style="list-style-type: none"> • Vollständiges Exzerpieren
Körnigkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Feinkörniges Exzerpt 	Körnigkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Grobkörniges Exzerpt
Exzerpttyp	<ul style="list-style-type: none"> • Typ 2 (relevante Passagen, subjekt- und leserorientiert) 	Exzerpttyp	<ul style="list-style-type: none"> • Typ 1 (Inhaltszusammenfassung, objekt- und textorientiert)
Lesetechnik	<ul style="list-style-type: none"> • Selektives Lesen mit Lesefokus 	Lesetechnik	<ul style="list-style-type: none"> • Globalverstehendes Lesen

Abbildung 2: Das Double-Entry Journal und die Aussagenliste im Vergleich

Anhand von Leseaufgaben für Pflichtliteratur können einzelne Bestandteile und die formale Struktur von Exzerpten sowie Lesetechniken durch von Dozierenden ausgewählte Vorgaben geübt werden. Es kann etwa die Entwicklung eigener Gedanken forciert werden oder die Wiedergabe einer Argumentationsstruktur durch Paraphrasieren, textorientierte Zusammenfassungen, wörtlich oder sinngemäße Zitate – je nach Verwendungs- oder Verwertungszweck in der nächsten Seminareinheit. Leseaufgaben eignen sich auch, um Zwischenschritte beim Schreibprozess sichtbar zu machen. Es handelt sich um einen gesteuerten Erwerb von wissenschaftlichen Arbeitstechniken als Querschnittsmaterie im Laufe eines Studiums und ermöglicht die Auswahl verschiedener Wege der Wissenserschließung. Auch empirische Texte im naturwissenschaftlichen Bereich sind in die Überlegungen inkludiert. Geht es darum, bei aktuellen Publikationen die Kernaussagen wiedergeben zu können, dient ein eigenständiges Durcharbeiten und Herausschreiben mehr dem Verständnis, als sich nur Abstracts durchzulesen. Dafür eignet sich die Aussagenliste. Ist beispielsweise die Intention, bei einer gewissen Anzahl von Texten spezielle Aspekte wie etwa den Versuchsaufbau genauer unter die Lupe zu nehmen, kann anhand eines Double-Entry Journals und durch selektives Lesen dieses Vorhaben durchgeführt werden.

7 Der gesteuerte Erwerb von Arbeitstechniken in der Hochschullehre

Schreibprobleme, die Studierende in der Schreibberatung nennen, sind vielfältig und meist von studentischer Unsicherheit geprägt. Interessanterweise heben Furchner et al. speziell das Exzerpieren als eine Herausforderung für Studierende hervor:

„Besonders schwierig gestaltet sich für viele der Übergang vom Lesen zum Schreiben. Den Studierenden fällt es schwer, sich durch Exzerpieren ein sicheres Textverständnis zu erarbeiten, die Textinformation unter dem Gesichtspunkt ihrer eigenen Fragestellung zu reduzieren, verlässlich und eigenständig Bericht über die gelesenen Positionen zu erstatten und sie von den eigenen Gedanken zum Thema zu trennen.“ (Furchner et al. 1999, S. 64)

Furchner et al. (1999, S. 62) nennen drei Ursachen in der Ausbildungssituation, die für die vorliegende Fragestellung relevant sind:

1. Hochschullehrende haben eine Fehlvorstellung darüber, was Studierende aus der Schule mitbringen und am Anfang ihres Studiums von ihnen erwartet werden kann. Schlüsselkompetenzen, etwa Aspekte des Exzerpierens, werden beim Verfassen einer wissenschaftlichen Arbeit von Lehrenden vorausgesetzt. Es herrscht also mangelndes Wissen darüber, was an der Hochschule systematisch geübt werden muss. Die in diesem Text vorgestellten Leseaufgaben ermöglichen ein Sichtbarmachen und Überprüfen studentischer Kompetenzen in diesem Bereich.
2. Es findet wenig Austausch zwischen Studierenden als auch zwischen Lehrenden und Studierenden über das Schreiben statt. Leseaufgaben, wie solche, die in diesem Artikel besprochen werden, können direkt in der Seminareinheit als Gesprächsgrundlage für Lese- und Schreibtechniken dienen.
3. Aufgrund mangelnden Austausches über Schwierigkeiten werden Probleme an sich selbst festgemacht. Studierende geben sich die Schuld, wenn sie mit Hindernissen konfrontiert sind. Die hier diskutierten Leseaufgaben können einen systematischen Zugang zu wissenschaftlichen Arbeitstechniken ermöglichen und Nichtverstehen sowie gemeinsames Ringen um Verständnis in plenaren Situationen in Seminaren thematisieren.

Kruse und Jakobs (1999, S. 25) nennen das fehlende Üben als auch fehlendes Feedback als zwei von vier Problemen beim Aufbau der studentischen Schreibkompetenz. Den „Umweg“ über Pflichtleseaufgaben als Vorbereitung für eine Seminareinheit zu gehen, eignet sich, um diesen Faktoren aktiv als Lehrperson zu begegnen. Im Plenum können Lese- und Exzerpierzweckheiten besprochen als auch Lese- und Exzerpierzweckheiten miteinander verglichen und Tipps zur Überarbeitung gegeben werden. Vor dem Hintergrund des variablen Charakters von Exzerpten und der dadurch erschwerten Vergleichbarkeit wird durch Pflichtleseaufgaben eine einheitliche, aber dennoch authentische Herangehensweise (Exzerpte in der Plenarphase zu verwerten) geschaffen. Lesen und Exzerpieren werden eingehend und fokussiert im Selbststudium geübt, und in der Seminareinheit erhalten Studierende Rückmeldungen über ihre Ausarbeitung der Aufgabe durch die Lehrperson als auch durch die Seminargruppe. Denn selbst wenn sich viele Studierende implizit oder in Lehrveranstaltungen Exzerpiertechniken aneignen, lernen es nicht alle ohne eine mehrfach gesteuerte Auseinandersetzung mit dieser Thematik. Die bewusste und regelmäßige Anwendung derartiger Steuerungsinstrumente in der Lehre ist daher notwendig, insbesondere wenn eine Institution den Anspruch stellt, das Constructive Alignment und ein Tiefenlernen bei dieser Thematik einhalten zu wollen, und sich das Ziel setzt, nachhaltige Lehre zu praktizieren.

Gleichzeitig ist festzuhalten, dass das Exzerpieren als didaktische Handlung für eine Seminareinheit, die von Dozierenden ausgeht und gestaltet wird, in wissenschaftlicher und didaktischer Literatur sowie Ratgeberliteratur nicht aufscheint. Die Gesamtheit an Lehrpersonen an Hochschulen wird in Abhandlungen über das Exzerpieren nicht als Handelnde wahrgenommen, die das Exzerpieren als Querschnittsmaterie in ihren Kursen leben können. Es handelt sich jedoch um ein *authentisches* Exzerpieren, nicht um ein *So-tun-als-ob*, sondern um ein *Zu-tun-für-die-nächste-Einheit*. Durch Leseaufgaben von Basistexten für Seminareinheiten ist kein fiktiver Übungszweck, sondern ein notwendiger Exzerpierzweck klar gegeben. Die Verantwortung liegt daher nicht nur rein bei den Studierenden, Exzerpiertechniken allein zu üben sowie speziell dafür ausgewiesene Kurse zu besuchen. Das bedeutet auch, dass Exzerpte nicht ausschließlich für den individuellen Gebrauch angefertigt werden müssen. Durch die Kombination von Exzerpieren mit Leseaufgaben für Basislektüre in Lehrveranstaltungen wird mit dieser traditionell betrachteten Einzelarbeit, dem Exzerpieren für individuelle Zwecke, soziales Lernen ermöglicht. Für die Hochschullehre lässt sich daher neben dem Exzerpieren zur Wissenserschließung und dem Exzerpieren zur Weiterverarbeitung von Wissen eine dritte Funktion benennen: Exzerpieren, um in Seminaren aktiv teilnehmen zu können, um Wissenserschließung und Wissensverarbeitung in einem sozialen Gefüge vorzustattengehen zu lassen oder eine Bewertung von Inhalten gemeinsam vorzunehmen (*Zu-tun-für-die-nächste-Einheit*).

Dies bedeutet auch, dass im Gegensatz zu gängiger Literatur über das Exzerpieren, welches in der Regel in Texten über das Schreiben zu finden ist, der Tenor in diesem Artikel lautet, dass Lehrende an Hochschulen das Exzerpieren in ihre Überlegungen zur Lesedidaktik einbauen und die Überlegungen bereits bei der Planung von Lehrveranstaltungen aktiv integrieren.

Literatur

- Andermann, U., Drees, M. & Grätz, F. (2006). *Duden. Wie verfasst man wissenschaftliche Arbeiten?* (3. Aufl.). Dudenverlag.
- Angelo, T. A. & Cross, K. P. (1993). *Classroom assessment techniques. A handbook for college teachers.* (2. Aufl.). Jossey-Bass.
- Ehlich, K. (1981). Zur Analyse der Textart „Exzerpt“. In W. Frier (Hrsg.), *Pragmatik, Theorie und Praxis* (S. 379–401). Rodopi (Amsterdamer Beiträge zur neueren Germanistik 13).
- Emam, H. (2016). Exzerpieren als Wissensverarbeitung von wissenschaftlichen Texten in der deutschen und ägyptischen Universität: Eine linguistische Analyse aus funktional-pragmatischer Sicht. Iudicium.
- Furchner I., Ruhmann, G. & Tente, Ch. (1999). Von der Schreibberatung für Studierende zur Lehrberatung für Dozenten. In O. Kruse, E.-M. Jakobs & G. Ruhmann (Hrsg.), *Schlüsselkompetenz Schreiben. Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule* (S. 61–72). Luchterhand.
- Koblitz, J. (1982). *Bearbeitung und Verarbeitung von Fachinformationen.* Bibliographisches Institut.
- Krings, H. P. (2012). *Der Bremer Schreibcoach. Ratgeber für wissenschaftliches Schreiben im Studium und darüber hinaus.* Universitätsdruckerei.
- Kruse, O. & Jakobs, E. (1999). *Schreiben lehren an der Hochschule: Ein Überblick.* In O. Kruse, E.-M. Jakobs & G. Ruhmann (Hrsg.), *Schlüsselkompetenz Schreiben. Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule* (S. 19–34). Luchterhand.
- Kruse, O. & Ruhmann, G. (1999). Aus Alt mach Neu: Vom Lesen zum Schreiben wissenschaftlicher Texte. In O. Kruse, E.-M. Jakobs & G. Ruhmann (Hrsg.), *Schlüsselkompetenz Schreiben. Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule* (S. 109–121). Luchterhand.
- Moll, M. (2002). „Exzerpieren statt fotokopieren“ – Das Exzerpt als zusammenfassende Verschriftlichung eines wissenschaftlichen Textes. In A. Redder (Hrsg.), *Effektiv Studieren. Texte und Diskurse in der Universität* (S. 104–126). Gilles & Francke (OBST-Beiheft 12).
- teachsam.de (o. D.). Einfache Aussagenliste/Strukturierende Aussagenliste. http://www.teachsam.de/arb/arb_tinh4_3_3_1.htm

Autorin

MMag. Dr. Olivia Vrabl, Universität Wien, Postdoc in Hochschuldidaktik, Fachbereich Mathematik (Projekt Mathematik macht Freude), Oskar-Morgenstern-Platz 1, 1090 Wien; E-Mail: olivia.vrabl@univie.ac.at



Zitiervorschlag: Vrabl, O. (2022). Leseaufgaben in der Hochschullehre: Die Brücke zwischen Lesen und Exzerpieren. *die hochschullehre*, Jahrgang 8/2022. DOI: 10.3278/HSL2239W. Online unter: wbv.de/die-hochschullehre



die hochschullehre

Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre

Die Open-Access-Zeitschrift **die hochschullehre** ist ein wissenschaftliches Forum für Lehren und Lernen an Hochschulen.

Zielgruppe sind Forscherinnen und Forscher sowie Praktikerinnen und Praktiker in Hochschuldidaktik, Hochschulentwicklung und in angrenzenden Feldern, wie auch Lehrende, die an Forschung zu ihrer eigenen Lehre interessiert sind.

Themenschwerpunkte

- Lehr- und Lernumwelt für die Lernprozesse Studierender
- Lehren und Lernen
- Studienstrukturen
- Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik
- Verhältnis von Hochschullehre und ihrer gesellschaftlichen Funktion
- Fragen der Hochschule als Institution
- Fachkulturen
- Mediendidaktische Themen

wbv.de/die-hochschullehre



Alle Beiträge von **die hochschullehre** erscheinen im Open Access!