



Forster Vosicki ■ Gick ■ Studer (Hg.)

# IDT 2017

Band 3:

## Sprachenpolitik:

Expertenberichte und Freiburger Resolution

**ESV** ERICH  
SCHMIDT  
VERLAG

Open Access  
frei verfügbar 







# IDT 2017

Band 3:

## Sprachenpolitik: Expertenberichte und Freiburger Resolution

Herausgegeben von:  
Brigitte Forster Vosicki  
Cornelia Gick  
Thomas Studer

ERICH SCHMIDT VERLAG

**Weitere Informationen zu diesem Titel finden Sie im Internet unter**  
ESV.info/978-3-503-18165-0



Dieses Werk ist lizenziert unter der  
Creative-Commons-Attribution-Non-Commercial-NoDerivates 4.0 Lizenz  
(BY-NC-ND).  
Diese Lizenz erlaubt die private Nutzung, gestattet aber keine Bearbeitung  
und keine kommerzielle Nutzung.

Weitere Informationen finden Sie unter  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.

IDT 2017  
BRÜCKEN GESTALTEN – MIT DEUTSCH VERBINDEN:  
Menschen – Lebenswelten – Kulturen  
Beiträge der XVI. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und  
Deutschlehrer  
Fribourg/Freiburg, 31. Juli – 4. August 2017  
Im Auftrag des IDV herausgegeben von Brigitte Forster Vosicki, Cornelia Gick  
und Thomas Studer



Der Internationale Deutschlehrerinnen-  
und Deutschlehrerverband e.V.

Ergeben sich zwischen der Version dieses eBooks  
und dem gedruckten Werk Abweichungen,  
ist der Inhalt des gedruckten Werkes verbindlich.

Umschlagabbildung © Philippe, Fotolia.com

Gedrucktes Werk: ISBN 978-3-503-18164-3  
eBook: ISBN 978-3-503-18165-0

Alle Rechte vorbehalten  
© Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2019  
[www.ESV.info](http://www.ESV.info)

Satz: L101, Fürstenwalde

# Deutsch im Kontext der Internationalisierung im akademischen Bereich

Marina Foschi Albert (Universität Pisa, Italien) und Renate Faistauer (Universität Wien, Österreich)

in Zusammenarbeit mit

Ulrich Ammon (Universität Duisburg-Essen, Deutschland), Peter Colliander (Universität Kopenhagen, Dänemark), Christian Fandrych (Universität Leipzig, Deutschland), Karin Kleppin (Ruhr-Universität-Bochum, Deutschland), Susanne Lüdtko (DAAD – Deutscher Akademischer Austauschdienst, Deutschland), Regula Schmidlin (Universität Freiburg, Schweiz), Anne Schoenhagen (Goethe-Institut, Russland), Anke Sennema (Universität Wien, Österreich)

Als Zielsetzungen der Internationalisierung werden heute vorwiegend die Erhöhung der Zahl der englischsprachigen Studiengänge oder die Ausweitung der in englischer Sprache verfügbaren Verwaltungsdokumente genannt. Wünschenswert wären geeignete Maßnahmen für eine – mit Blick auf fremdsprachige und kulturreflexive Kompetenzen – nicht nur quantitativ, sondern auch qualitativ gestärkte Internationalisierung. Besondere sprachpolitische Empfehlungen wären: DaF als Integrationsprogramm in englischsprachigen Studiengängen fördern; ausdifferenzierte, auf den unterschiedlichen Bedarf im jeweiligen akademischen Kontext ausgerichtete Deutschkenntnisse vermitteln; DaF-Angebote in Curricula fest verankern bzw. mit institutionellen Vorteilen verbinden, um sie für internationale Studierende attraktiv zu machen; Deutsch als Fach- und Wissenschaftssprache in nicht-deutschsprachigen Ländern im Hinblick auf Hochschulkooperationen und internationale Zusammenarbeit fördern; neue Ansätze für Mehrsprachigkeitskonzepte in der akademischen Lehre entwickeln, im Sinne einer funktionellen Mehrsprachigkeit sowie einer praxisorientierten Mehrsprachigkeitsdidaktik, auch in der Lehrer/innenausbildung.

## 1. Begrifflicher Rahmen und Ausgangslage

Aufgrund der gesellschaftlichen Entwicklung, die heute durch Globalisierung, Mobilität und zunehmend auch durch Migration geprägt ist, hat sich in den letzten Jahren die durch den Bologna-Prozess inspirierte Internationalisierung der deutschsprachigen Hochschulen durch die zunehmende Anzahl von Studierenden und Forschenden aus dem Ausland wesentlich intensiviert. Dies

verdeutlicht die Anzahl der ausländischen Studierenden an deutschen bzw. österreichischen und schweizerischen Hochschulen<sup>1</sup>:

Jahr	2000/ WS 1999/00	2013/ WS 2012/13	2015/ WS 2014/15	2016/ WS 2015/16
<b>Deutschland</b>	175.000 (9,9%)	282.000 (11,3%)	321.000 (11,9%)	340.000 (12,3%)
<b>Österreich</b>	30.378 (13,4%)	67.710 (24,6%)	71.266 (25,7%)	73.795 (26,3%)
<b>Schweiz</b>	23.144 (19%) (Jahr 2000/01)	30.800 (17%)		61.270 (25,1%) (Jahr 2016/17)

Tab. 1: Anzahl ausländischer Studierender an Hochschulen in Deutschland (abgerundete Zahlen)<sup>2</sup>, in Österreich (jeweils für das Wintersemester (WS))<sup>3</sup> und in der Schweiz (Angaben für das Herbst- bzw. Wintersemester)<sup>4</sup>

Der Anteil ausländischer Studierender an Schweizer Universitäten bewegt sich zwischen 13% (Universität Bern) und 37,6% (ETH Zürich). Der Anteil ist in den letzten Jahren kontinuierlich angestiegen. Um die entsprechenden Werte in Verhältnis zu setzen, kann man diese mit denjenigen anderer europäischer Länder (z. B. Italien) vergleichen. Auch in diesem Fall zeigen die Werte eine steigende Tendenz, die Zahlen sind jedoch meist viel niedriger:

- 
- <sup>1</sup> Die Angaben beziehen sich auf Studierende an öffentlichen Universitäten.
- <sup>2</sup> Angaben Statistisches Bundesamt, Quelle: <https://de.statista.com/> sowie <http://www.wissenschaft-weltoffen.de/> [beide zuletzt geprüft: 14.4.2017]; Die größten Zuwächse ausländischer Studierender sind im Masterbereich (+25%) und bei den Promotionen (+3%) zu verzeichnen. Die meisten ausländischen Studierenden kommen aus China, gefolgt von Russland, Österreich und Bulgarien. 23% der ausländischen Studierenden sind in den Ingenieurwissenschaften eingeschrieben. Vgl. die gemeinsame Pressemitteilung von BMBF, DAAD und DZHW „Wissenschaft weltoffen 2016: Deutschland zieht immer mehr ausländische Wissenschaftler an“: <https://www.daad.de/presse/pressemittelungen/2016/de/44509-wissenschaft-weltoffen-01-deutschland-zieht-immer-mehr-auslaendische-wissenschaftler-an> [zuletzt geprüft: 14.4.2017].
- <sup>3</sup> Quelle: Statistik Austria, <http://www.statistik.at/> [zuletzt geprüft: 14.4.2017].
- <sup>4</sup> Quelle: Bundesamt für Statistik (BFS), <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/personen-ausbildung/tertiaerstupe-hochschulen.html> und <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/349872/master> [beide zuletzt geprüft: 14.4.2017].

<b>2002–03</b>	<b>2012–13</b>	<b>2014</b>
31.778 (1,8%)	67.739 (4%)	69.247 (4,1%)

Tab. 2: Anzahl ausländischer Studierender an italienischen Universitäten<sup>5</sup>

Die akademische Internationalisierung zwischen Hochschulen verschiedener Staaten und Sprachräume, so wie sie hier verstanden werden soll, betrifft über die hier sichtbar werdende wachsende Bedeutung von Studienaufenthalten internationaler Staatsangehöriger im amtlich deutschsprachigen Raum hinaus auch etwa

- allgemein die Mobilität von Studierenden sowie
- Wissenschaftler/innen (für die individuelle akademische Profilierung wird es immer üblicher, die akademische Laufbahn – in Studium, Forschung und Lehre – in mehreren Ländern zu durchlaufen);
- individuelle und institutionelle Kooperationen in der Forschung und bei Publikationen;
- internationale Berufungen;
- Hochschulpartnerschaftsprojekte;
- eine Internationalisierung des Arbeits- und Studenumfelds in allen Bereichen der Hochschule;
- die Informations- und Marketingbemühungen der Hochschulen.

In allen diesen Bereichen spielen sprachliche Komponenten eine wesentliche Rolle und sind Sprachkonzepte, die den Einsatz verschiedener Sprachen im Sinne einer funktionellen Mehrsprachigkeit berücksichtigen, von Bedeutung. Hier soll daher darauf abgehoben werden, was der Internationalisierungsprozess für die deutsche Sprache an den Hochschulen für deren Erwerb und Vermittlung im Hochschulkontext bedeutet.

Eine insgesamt heranwachsende internationale Studierendenpopulation stellt besondere Anforderungen an Hochschulen und Forschungsinstitute, nämlich u. a. folgende:

---

<sup>5</sup> Angaben OCSE, MIUR; vgl. „Il Sole 24 ore“, 25.8.2015: [https://www.ilsole24ore.com/art/notizie/2015-08-24/se-italia-importa-talenti-raddoppiati-10-anni-studenti-stranieri-225314.shtml?uuid=ACn1bHm&refresh\\_ce=1](https://www.ilsole24ore.com/art/notizie/2015-08-24/se-italia-importa-talenti-raddoppiati-10-anni-studenti-stranieri-225314.shtml?uuid=ACn1bHm&refresh_ce=1) [zuletzt geprüft: 14.4.2017] und den Bericht des Statistischen Amtes (Ufficio Statistiche) des Italienischen Ministeriums für Schule, Hochschule und Forschung (Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca, MIUR): <http://www.miur.gov.it/> [zuletzt geprüft: 25.1.2018]. Die meisten internationalen Studierenden kommen aus Albanien, China und Kamerun, um vor allem Wirtschaftswissenschaften, Ingenieurwissenschaften und Medizin zu studieren.

- Relevante Informationen müssen in mehreren Sprachen zur Verfügung gestellt werden;
- Hochschulmitarbeiter/innen benötigen mehrsprachige und kulturreflexive Kompetenzen, ggf. müssen sie fortgebildet werden;
- Ausländische Studierende und Gastwissenschaftler/innen müssen über ausreichende Deutschkenntnisse und Kompetenzen des Deutschen als Wissenschaftssprache verfügen, damit sie im akademischen Kontext kommunikationsfähig und erfolgreich sein können. Wenn dies nicht der Fall ist, muss ihnen die Möglichkeit gegeben werden, solche Kompetenzen zieladäquat und qualitativ angemessen zu erwerben;
- Alternativ oder ergänzend dazu muss ein Angebot an internationalen Studiengängen vorhanden sein, wo idealiter eine ganz besondere Art von Mehrsprachigkeit für den akademischen Bereich, nämlich *Wissenschafts-Mehrsprachigkeit*, gefördert wird.

Demgemäß stehen Hochschulen sowie wissenschaftliche Organisationen (wie z. B. die Max-Planck-Gesellschaft oder die Alexander von Humboldt-Stiftung/AvH) vor sprachpolitischen Entscheidungen, die weitreichende Konsequenzen für die Stellung des Deutschen als internationale (Wissenschafts-)Sprache sowie die Förderung von Mehrsprachigkeit und von kultureller Diversität haben. Vorausgeschickt sei in dieser Hinsicht noch Folgendes:

1.1 Mehrsprachigkeit gilt als ein wichtiges Ziel in der Hochschullehre und soll auch im Kontext der Internationalisierung der Wissenschaft nicht aufgegeben werden. So haben in Deutschland in den letzten Jahren Institutionen wie die Hochschulrektorenkonferenz, der DAAD, die Alexander von Humboldt-Stiftung und der Aktionsrat Bildung mehrere Positionspapiere, Empfehlungen oder Gutachten veröffentlicht, die dies betonen (vgl. Fandrych 2015). In Österreich unternimmt das Projekt „Verknüpfte Analyse von Mehrsprachigkeiten am Beispiel der Universität Salzburg“ (VAMUS) eine konkrete Analyse von Funktionen und Entwicklung der Mehrsprachigkeit an der Institution Universität (vgl. Dannerer & Mauser 2016, Flach 2016), indem verbale Repertoires an der Universität beschrieben und dabei Sprachgebrauch, Spracheinstellungen (Attitüden) und Sprachenpolitik in ihrem Verhältnis zueinander aufgedeckt werden (vgl. Dannerer 2015, 144).

1.2 In der Rangfolge der weltweit erlernten Fremdsprachen steht Deutsch in Bezug auf die Lerner/innenzahlen neben sieben ungefähr gleichrangigen Sprachen (Chinesisch, Französisch, Italienisch, Japanisch, Portugiesisch, Russisch und Spanisch) hinter Englisch, das die Spitzenposition in der Hierarchie der Weltsprachen belegt (vgl. Ammon 2015, 33). Englisch dominiert in der Welt als Wissenschaftssprache in der Forschung wie auch in der Hochschullehre. Der weltweit beherrschende Diskurs der Internationalisierung im aka-

demischen Bereich entspricht deshalb insgesamt einem Prozess der – allerdings von Widerständen gebremsten – Anglisierung des Hochschulwesens.

Am Thema „Deutsch im Kontext der Internationalisierung im akademischen Bereich“ können zwei Teilaspekte unterschieden werden: i. Deutsch als Sprache von Forschung, Lehre und für berufliche und soziale Zwecke im Kontext der Internationalisierung der deutschsprachigen Universitäten und Forschungsinstitutionen; ii. Deutsch als Sprache (und Gegenstand) der Lehre an nicht-deutschsprachigen Universitäten (außerhalb der amtlich deutschsprachigen Länder). Im Folgenden werden die beiden Aspekte mit jeweiligem Bezug auf den Stand der Dinge (einschließlich möglicher Begründungen und Erklärungen) behandelt. In einem zweiten Schritt soll auf künftige Entwicklungen, Aussichten und Empfehlungen (vgl. die „Freiburger Resolution“) eingegangen werden.

## **2. Bestandsaufnahme**

Die Ist-Situation wird mit Bezug auf folgende Aspekte analysiert: 2.1 „Die Stellung des Deutschen als Wissenschaftssprache“; 2.2 „Deutsch als Verwaltungssprache im akademischen Bereich“; 2.3 „Deutsch als Sprache der Lehre“; „2.4 Internationale Studiengänge“.<sup>6</sup>

### *2.1 Die Stellung des Deutschen als Wissenschaftssprache*

Insgesamt zeigen empirische Befunde zu Deutsch als Wissenschaftssprache, dass Englisch eine zunehmend wichtige Rolle nicht nur im Publikationswesen, sondern auch in der Lehre, in Prüfungen, Gutachten und Qualifikationsarbeiten spielt (vgl. Dürmüller 2001). Die wachsende Präsenz des Englischen in allen Bereichen der Wissenschaftskommunikation gilt insbesondere für die Naturwissenschaften, aber zunehmend auch für die Geisteswissenschaften, sogar für die Germanistik. Als Publikationssprache liegt Englisch in den Naturwissenschaften weltweit bei über 90% und in den Sozialwissenschaften bei über 70%. In letzteren haben Sprachen wie Deutsch noch gewisse Publikationsanteile (Deutsch wie auch Französisch je ca. 7%). In manchen Geistes-

---

<sup>6</sup> Insgesamt gibt es nur wenige verlässliche empirische Daten zu den verschiedenen Fragestellungen. Datenbanken, Internetauftritte und online verfügbare Modulhandbücher der Hochschulen sind nicht immer aussagekräftig. Wenn nicht anders vermerkt (Literaturhinweise), erfolgen die folgenden Beobachtungen aus stichprobenartiger Überprüfung von Hochschulportalen.

wissenschaften liegen die Anteile von Deutsch noch höher, vor allem in ‚Nischenfächern‘ wie z. B. Archäologie und Musikwissenschaft und vor allem in der Germanistik. In so gut wie allen Fächern werden jedoch englischsprachige Texte in die Hochschullehre einbezogen (vgl. Ammon 2015, 539–623).

In Österreich ergaben Zählungen für das Jahr 2015, dass Wissenschaftler/-innen der Universität Wien in ihrer (Publikations-)Praxis und in der Forschung Englisch zu 54%, Deutsch zu 43% und übrige Sprachen zu 3% (vgl. Maier 2016, 98) nutzen. In schriftlichen Interviews an der Universität Salzburg gaben Lehrende (N=169) als Publikationssprachen Deutsch und Englisch mit jeweils 80,5% an (Mehrfachantworten waren möglich), als übrige Publikationssprachen Französisch mit 6,5%, Italienisch mit 4,7% und Russisch mit 3,6% (vgl. Dannerer 2015, 149).

Zu den sinkenden Zahlen deutschsprachiger Publikationen trägt auch die Tatsache bei, dass in vielen Ländern Publikationen in anderen Sprachen als Englisch entweder deutlich weniger als englischsprachige Publikationen oder gar keine Evaluierungspunkte bringen.

### *Fokus: Deutsch als Wissenschaftssprache der Germanistik*

Zur Wissenschaftssprache der Germanistik in der Welt gibt es wenig empirische Befunde. Als zu selbstverständlich erachtet man Deutsch als Wissenschaftssprache erster Wahl für die Germanistik – vermutlich ebenso für das Fach Deutsch als Fremdsprache/Deutsch als Zweitsprache. Auch in den von Ammon 2015 zitierten Befragungen von Wissenschaftler/innen scheint Germanistik aus der Beurteilung der Nischenfächer oft ausgenommen zu werden, wohl, weil der Status von Deutsch als Wissenschaftssprache der Germanistik gar nicht hinterfragt wird. Deutsch ist in der Germanistik so ausgeprägt wie in keinem anderen Fach zugleich Objektsprache (Sprache des Untersuchungsgegenstandes) und Metasprache (Wissenschaftssprache) (vgl. Ammon 2015, 543). In der Diskussion zur Rolle von Deutsch und Englisch als Wissenschaftssprache in der Germanistik gilt es, zwischen verschiedenen Kommunikationsbereichen zu differenzieren: Anträge für Forschungsgelder, Publikationen (in Peer-Review-Journals), Arbeitssprache an internationalen Konferenzen, Lektüre von Fachliteratur, Nutzung von Bibliografien und Datenbanken, Vortragstätigkeit, Lehre, (informelle) Fachgespräche im internationalen Forschungsbetrieb. Eine Hinwendung zum Englischen als Wissenschaftssprache gibt es in der Germanistik in folgenden Bereichen: Englisch als Antragssprache bei der „Deutschen Forschungsgemeinschaft“ (DFG), beim „Schweizerischen Nationalfonds zur Förderung der Wissenschaftlichen Forschung“ (SNF) und beim „Wissenschaftsfonds“ (FWF), u. a. bedingt durch die Internationali-

sierung des Gutachter-Netzes; Englisch als gewünschte Vortragssprache auf internationalen Konferenzen (falls an Deutsch als Vortragssprache festgehalten wird, werden oft Folien auf Englisch gewünscht) – hier wäre zu überprüfen, wie oft dem von den Tagungsleitungen geäußerten Wunsch durch die Vortragenden entsprochen wird; Englisch als Publikationssprache. Ammon (2015, 617) nennt für die germanistische Literaturwissenschaft bereits in den 1990er-Jahren 80% deutsche gegenüber 12,8% englischen Publikationen, der Rest entfällt auf Französisch und weitere Sprachen. Heute könnte der Anteil der englischsprachigen Publikationen schon bei über 20% liegen. Noch höher ist der Anteil englischer Publikationen in der Linguistik, niedriger dagegen in der Mediävistik. Eine – freilich nicht repräsentative – Stichprobe zum Englischen als Publikationssprache in germanistischen Publikationsreihen ergibt: Von 145 Bänden der Reihe „*Studia linguistica Germanica*“ sind 131 Bände auf Deutsch und 14 auf Englisch verfasst. Welche Germanist/innen publizieren auf Englisch? Auszählungen von Bibliografien auf Websites (Stand: Dezember 2016) von Germanistiken der Universitäten Berlin, Wien, Zürich, Basel, Bern, Freiburg CH und Göttingen haben ergeben, dass der prozentuale Anteil englischer Publikationen zwischen 0% und 65% sehr stark streut. Es ist anzunehmen, dass auch die Gründe für die Wahl der Publikationssprache sehr individuell sind.

## 2.2 *Deutsch als Verwaltungssprache im akademischen Bereich*

Bis vor kurzem bestand keine Alternative: Wer einen Studiengang in einem amtlich deutschsprachigen Land besuchen wollte, musste genügend Deutschkenntnisse haben, um auch die studienorganisatorischen Belange auf Deutsch bewältigen zu können. Heute verfügen die meisten Universitäten über Portale, die Informationen mindestens zweisprachig (Deutsch – Englisch) vermitteln. Im Zuge der Internationalisierung sind in den letzten Jahren von den Hochschulen größere Anstrengungen unternommen worden, um nicht nur ihre Webauftritte, sondern auch wichtige Studiendokumente, Bewerbungsportale und Serviceinformationen auf Englisch anzubieten – häufig ist dies eines der Hauptziele in den Internationalisierungskonzepten (vgl. Fandrych & Müller 2015). Auch werden immer häufiger Verwaltungsmitarbeiter/innen in der englischen Sprache fortgebildet (vgl. auch entsprechende Angebote der „Internationalen DAAD-Akademie“). Neben dem Deutschen und Englischen spielen andere Sprachen in den Universitätsverwaltungen in Deutschland eine marginale bzw. überhaupt keine Rolle. Etwas anders ist die Situation in der Schweiz: Beispielsweise werden an der Universität Freiburg auf der Website alle Studienprogramme auf Deutsch, Französisch und Englisch publiziert. An Univer-

sitäten in Österreich wird in der administrativen Hochschulkommunikation für die Öffentlichkeit Deutsch verwendet, für die Publikationen einzelner universitärer Einrichtungen Englisch, wie z. B. „International Reports“ oder „Teaching Reports“ (vgl. Dannerer 2016).

### 2.3 *Deutsch als Sprache der Lehre*

An den deutschsprachigen Universitäten wurde Deutsch *grosso modo* seit dem ausgehenden 18. Jahrhundert als Sprache der Lehre etabliert. Diese institutionelle Prämisse gilt immer noch. Dementsprechend haben die meisten deutschsprachigen Universitäten heute Zugangsvoraussetzungen eingeführt, um das sprachliche Niveau der ausländischen Studierenden zu überprüfen. An österreichischen Hochschulen wird in der Regel der Nachweis des Niveaus B2 („Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen“ (GER) (Europarat 2001)), für bestimmte Studienrichtungen (u.a. MA-DaF/DaZ) auch C1 verlangt. Für ein Hochschulstudium in Deutschland gelten gemäß der „Rahmenordnung für Deutsche Sprachprüfungen der Hochschulrektorenkonferenz“ und der „Rahmenordnung über Deutsche Sprachprüfungen für das Studium an deutschen Hochschulen“ (RO-DT)<sup>7</sup> die „Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang“ (Niveau 2) und der „TestDaF“ (TDN 4 in allen Fertigkeiten) als die akademisch relevanten sprachlichen Zugangsvoraussetzungen (weitere Prüfungen, die auf die Niveaustufe C1 ausgerichtet sind, können auch als Zugangsvoraussetzung anerkannt werden). Die strikte Einhaltung und Überprüfung lässt jedoch zu wünschen übrig. Für nicht-muttersprachliche Germanist/innen ist an Schweizer Universitäten eine C2-Prüfung als Abgangsvoraussetzung des Studiums nötig, wenn die Kandidat/innen sich nach ihrem Fachstudium zu Gymnasiallehrer/innen ausbilden lassen.

Als *tertium comparationis* wird die Situation in einem nicht-deutschsprachigen Land genannt: Als Zugangsvoraussetzungen für internationale Studierende an italienischen Universitäten gelten die ministerialen Bedingungen vom 20.4.2016 hinsichtlich des allgemeinen Nachweises von Niveau B2 (Italienisch als Fremdsprache) mit Ausnahme der Studierenden von „fremdsprachigen Studiengängen“. Eine Stichprobe von zwölf Universitäten (Bari, Bologna, Milano, Napoli Federico II, Napoli Orientale, Palermo, Perugia Stranieri, Pisa, Roma Sapienza, Venezia, Sassari, Torino) zeigt ein noch uneinheitliches

---

<sup>7</sup> „Rahmenordnung über Deutsche Sprachprüfungen für das Studium an deutschen Hochschulen“ (RO-DT) i.d.F. der HRK vom 10.11.2015 und der KMK vom 12.11.2015: [https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-07-Internationales/RO-DT\\_korr\\_final\\_ub.pdf](https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-07-Internationales/RO-DT_korr_final_ub.pdf) [zuletzt geprüft: 14.4.2017].

Panorama: Sechs Universitäten geben das Niveau B2 an, eine verweist auf C2, eine zweite auf A2, bei einer dritten werden Vorkenntnisse des Italienischen nur ‚empfohlen‘, in drei Fällen konnten den Uni-Portalen keine genauen Auskünfte entnommen werden.

Seit der verstärkten Migration in die amtlich deutschsprachigen Länder (vor allem seit 2015) hat sich die Gruppe der internationalen Studierenden nochmals deutlich ausdifferenziert. Dies hat an vielen Hochschulen zu spezifischen Sprach- und Studienförderangeboten für Geflüchtete geführt (Studienanwärter/innen und Studierende), gleichzeitig wurden die Studiengänge im Bereich Deutsch an vielen Standorten um Deutsch-als-Zweitsprache-Schwerpunkte ergänzt.

Grundsätzlich kann man davon ausgehen, dass das *Bestehen* eines sprachlichen Zugangstests nicht Endpunkt der Entwicklung der Sprachkompetenzen im Deutschen sein kann. Dabei nimmt man häufig fälschlicherweise an, dass eine Prüfung auf dem Niveau C1 eine für ein Hochschulstudium angemessene sprachliche Grundlage darstellt. Dies ist nicht der Fall, denn das Niveau C1 sagt zunächst noch nichts darüber aus, ob sich die betreffende Person im Hochschulkontext sprachlich adäquat verhalten kann. Insofern sollte grundsätzlich darauf geachtet werden, worauf sich die zertifizierten Kompetenzen beziehen. Die Hochschulen bieten auch zumeist DaF-Angebote an, bei denen Studierende einzelne Teilkompetenzen im Hinblick auf ihr Studium weiterentwickeln können (z. B. Hör- und Leseverstehen von wissenschaftlichen Texten, Präsentationen und mündliche Interaktion im Labor/in Seminaren, Schreibkompetenzen). Viele Universitäten haben auf die defizitären Lagen mit eigenen Studienvorbereitungsangeboten reagiert.

#### 2.4 *Internationale Studiengänge*

Ausländische Studierende, die keine Sprachkenntnisse im Deutschen vorweisen können, werden auf internationale Studiengänge hingewiesen. Es handelt sich dabei meistens um englischsprachige Studiengänge. Die Anzahl dieser Studiengänge (vor allem Masterstudiengänge) schwankt von Universität zu Universität, ist aber durchaus substanzial und in den letzten zehn bis fünfzehn Jahren kontinuierlich angewachsen (vgl. Wagener 2012, Fandrych 2015).

Sprache der Lehre	Englisch	Englisch und Deutsch	Englisch, Deutsch und weitere Sprachen	gesamt
<b>BA</b>	98	27	20	145
<b>MA</b>	813	90	65	968
<b>gesamt</b>	911	117	85	1.203

Tab. 3: Anzahl internationaler Studiengänge an deutschen Hochschulen Ende November 2016<sup>8</sup>

968 internationale Masterstudiengänge aus einer Gesamtzahl von 8.532 machen über 11,3% der Masterstudiengänge aus. 84% der internationalen Masterstudiengänge sind ‚English only‘. Allerdings sind die Zahlen der Studierenden in englischsprachigen Studiengängen vergleichsweise klein. So ermittelte eine repräsentative Untersuchung in den 28 EU-Mitgliedstaaten im Jahr 2014 zwar insgesamt über 8.000 englischsprachige Studiengänge, jedoch nahmen daran nur 1,3% aller Studierenden teil. In Mitteleuropa, also in den amtlich deutschsprachigen Ländern, waren es ca. 2% aller Studierenden (vgl. Wächter & Maiworm 2014, 17 u. 47). Solche Zahlen sind geeignet, Dramatisierungen der Entwicklung zu dämpfen. Nur vereinzelte internationale Studiengänge sehen neben dem Englischen und Deutschen noch weitere Sprachen vor (so etwa der Studiengang „Advanced Material Science and Engineering“ der Universität des Saarlandes, bei dem neben Englisch und Deutsch noch Spanisch und Französisch Sprache der jeweiligen Partneruniversität sind) (vgl. Fandrych & Müller 2015). Als ein curriculares Angebot Deutsch für internationale Studierende bietet z. B. die Universität Graz das gemeinsame MA-Studium „Dolmetschen“ mit der Universität Ljubljana im Rahmen eines *Joint-Degree-Programmes* an.

In Österreich wird ein Wechsel zu Englisch als ausschließlicher Unterrichtssprache vor allem in der Theologie, den Kultur- und Gesellschaftswissenschaften und den Rechtswissenschaften grundsätzlich kritisch betrachtet (vgl. Dannerer & Mauser 2016). Als Argumente gegen Englisch als ausschließliche Unterrichtssprache werden Pluralismus, Chancengleichheit und die stärkere Widerspiegelung verschiedener Denktraditionen bei Beibehaltung von Deutsch angeführt (vgl. Dannerer & Mauser 2016). Der Ausbau des englischsprachigen Angebots an Lehrveranstaltungen und MA-Programmen wird allerdings im Sinne einer Internationalisierungsstrategie propagiert, die sich

<sup>8</sup> Vgl. DAAD-Datenbank, DAAD-Portal, 30.11.2016: <https://www.daad.de/deutschland/studienangebote/> [zuletzt geprüft: 14.4.2017].

zum Ziel setzt, die Zahlen der hereinkommenden und der hinausgehenden Studierenden zu erhöhen.<sup>9</sup> Die explizite Sprachenpolitik in den Entwicklungsplänen österreichischer Universitäten bezieht sich dabei nur auf den Gebrauch von Englisch. Es gibt keine adäquaten Konzepte oder eine Bereitstellung von Ressourcen (vgl. Maier 2016, 169–173) für die Unterstützung und Weiterentwicklung von Mehrsprachigkeit im Sinne einer Kommunikationspraxis, bei der Gruppen regelmäßig eine oder mehrere Sprachen zur Verständigung im Kontext der Institution Hochschule anwenden (vgl. Franceschini 2011, 346). Lehre findet überwiegend auf Deutsch statt, wie Datenerhebungen für das Sommersemester 2015 belegen: So wurden an den Universitäten Salzburg 86,8% der Lehrveranstaltungen auf Deutsch angeboten, in Wien 77,8% und Innsbruck 75,3%. Demgegenüber betrug das Lehrangebot in Englisch in Salzburg 9,4%, in Wien 14,1% und in Innsbruck 12,9%, Lehre in weiteren Sprachen wurde in Salzburg mit 3,8%, in Wien mit 8% und in Innsbruck mit 11,8% angeboten (vgl. Maier 2016, 120). Was die Anzahl englischsprachiger Studiengänge an deutschschweizerischen Universitäten (Master, Bachelor, Advanced Master, Spezialisierter Master) betrifft, sieht die Situation wie folgt aus: Universität Zürich 47; Universität Bern 24; Universität Basel 24; Universität Freiburg 19; Universität Luzern 2; Universität St. Gallen 9; ETH Zürich 38 (Total 163).<sup>10</sup>

## 2.5 Die Rolle von DaF und Germanistik bei der Internationalisierung an Hochschulen nicht-deutschsprachiger Länder

Insgesamt können ein Rückgang oder doch Veränderungen der Germanistik beobachtet werden. Traditionelle philologische Studiengänge entwickeln sich in vielen europäischen und außereuropäischen Ländern in die Richtung von anwendungsorientierteren oder disziplinär breiter aufgestellten *German Studies*. Ein Ausweichen auf englisch- oder muttersprachliche Fachliteratur und auf Übersetzungen der Belletristik scheint hier als verlockend oder gar notwendig. Eine zentrale anwendungsbezogene Orientierung ist vielfach die Lehrer/innenbildung, die allerdings teils auch institutionell von der Germanistik getrennt stattfindet (etwa in Ländern mit Hochschulsystemen, die in der britischen Tradition stehen). Daneben finden sich auch weitere berufsfeldorientierte Spezialisierungen, etwa im Bereich Tourismus (vgl. etwa die „Hel-

<sup>9</sup> Entwicklungsplan der Paris-Lodron-Universität Salzburg 2016–2018: 12; zit. in Danerker 2016 n. Weitzhofer (2016, 16).

<sup>10</sup> Vgl. Portal des Vereins „Swissuniversities“: <http://www.studyprogrammes.ch/crusprdb-client/> [zuletzt geprüft: 14.4.2017].

wan-Universität“ in Kairo), die Verbindung mit den Wirtschaftswissenschaften (vgl. z.B. die „Nationale Fremdsprachenhochschule“ in Hanoi) oder auch stärker politik- und gesellschaftswissenschaftliche Schwerpunkte (vgl. insbesondere Studiengänge in den USA und Kanada).

Im Ausland gibt es sowohl Hochschulen amtlich deutschsprachiger Länder (z.B. „Deutsche Universität Kairo“) als auch deutschsprachige Studiengänge an ausländischen Hochschulen (z.B. „Chinesisch-Deutsches Hochschulkolleg“ an der „Tongji-Universität“ in Shanghai). Beide stehen in der Regel in engem Kontakt oder pflegen Partnerschaften mit Hochschulen in den amtlich deutschsprachigen Ländern. Bei den ersteren ist die Sprache der Lehre meist Englisch, mit in der Regel obligatorischem, begleitendem Deutschlernen (meist bis Niveau A2 des GER), bei letzteren ist Deutsch eine von – u.U. – mehreren Sprachen der Lehre (Ammon 2015, 977 ff.). Wie eminent wichtig deutschsprachige Studiengänge für den wissenschaftlichen Nachwuchs in politisch sensiblen Regionen sind, unterstreicht der Promotionsstudiengang DaF der Universität Teheran/Iran, der in Kooperation mit der Universität Potsdam die Qualifizierung und Förderung des akademischen Nachwuchses im Bereich DaF bzw. in der Germanistik ermöglicht (vgl. Sennema & Maleki 2014). Deutsch als Zugangssprache für Studium und Forschung im amtlich deutschsprachigen Raum spielt an nicht-deutschsprachigen Universitäten eine zunehmend wichtige Rolle in außereuropäischen Ländern (z.B. in China, Brasilien, der USA) (vgl. Ammon 2015, 987–1068 passim) wie auch in Europa (z.B. in Skandinavien, wo allerdings studienbegleitendes Deutsch eher zu anderen Zwecken gewählt wird als für ein Studium im amtlich deutschsprachigen Raum, das nämlich im Vergleich zu einem Studium in angelsächsischen Ländern nur mit mäßigem Prestige verbunden ist).

### 3. Entwicklungen, Aussichten, Empfehlungen

An deutschsprachigen wie auch an nicht-deutschsprachigen Hochschulen ist der Entwicklungstrend deutlich abzulesen: Wenn Internationalisierung mit Sprache(n) – d.h. mit Sprache der Verwaltung, Sprache der Forschung und Lehre, Sprache als Lehr- und Lerngegenstand – in Verbindung gebracht wird, erfolgt dies meist ausschließlich mit Bezug auf das Englische. Zunehmend werden an deutschsprachigen Hochschulen ‚internationale‘ Studiengänge etabliert, in denen Deutsch durch Englisch als *Lingua Franca* ersetzt wird. Es kann dabei nicht verleugnet werden, dass mit dem Schlagwort der *Internationalisierung* ein „monolingualer Habitus“ (Fandrych 2016) verdeckt wird. Auch in Bezug auf die österreichische Sprachenpolitik charakterisiert Danneker (2015, 144) den universitären Sprachgebrauch als „monoglossischen bzw.

monovarietären Habitus plus Englisch“. Damit weist sie zum einen auf die Marginalisierung der meisten Herkunftssprachen hin und rückt gleichzeitig die Stellung der national unterschiedlichen Formen im Varietätenspektrum in den Fokus. Die fortschreitende Umstellung der Lehre auf das Englische in den deutschsprachigen Ländern steht im Widerspruch mit der EU-Mehrsprachigkeitspolitik. Vor allem in Deutschland ist der Widerspruch besonders eklatant im Kontext der in der Migrationsdebatte allerorten geäußerten Forderung nach intensiver Deutschförderung der Geflüchteten und Einwanderer/innen als „Schlüssel zur Integration“. Als Zielsetzungen der Internationalisierung werden heute vorwiegend die Erhöhung der Zahl der englischsprachigen Studiengänge oder die Ausweitung der in englischer Sprache verfügbaren Verwaltungsdokumente genannt (vgl. Fandrych & Müller 2015). Wünschenswert wäre es, geeignete Maßnahmen in Kraft zu setzen mit dem Ziel, Internationalisierung – mit Blick auf fremdsprachige und kulturreflexive Kompetenzen – nicht nur quantitativ, sondern auch qualitativ zu erhöhen. Damit verbunden scheinen zwei Hauptaufgaben zu sein: 3.1 Förderung von Kompetenzen des Englischen als Wissenschaftssprache; 3.2 Förderung von Mehrsprachigkeit. Dabei können verschiedene Förderungswege berücksichtigt werden: a. Förderung von DaF-Kompetenzen zur sozialen, beruflichen und fachlichen Integration; b. Förderung von Deutsch als Fach- und Wissenschaftssprache in nicht-deutschsprachigen Ländern; c. Ansätze für Mehrsprachigkeitskonzepte in der akademischen Lehre.

### *3.1 Englisch als Fremdsprache im akademischen Bereich*

Wenn englischsprachige Studiengänge u. a. zur Sicherung des Studienstandorts Deutschland im internationalen Wettbewerb angeboten werden, dann müssen sie sowohl fachlich als auch sprachlich qualitativ hochwertig sein. Sowohl Lehrende als auch Studierende müssen also eine hohe Sprachkompetenz im Englischen haben. Für Studierende ist zumindest das Niveau B2 anzusetzen. Lehrende benötigen mindestens das Niveau C1 im Englischen. Es ist Aufgabe der Gasthochschule, ein Angebot an Englischkursen für internationale Studierende bereit zu stellen. Lehrenden, die in der Regel auch auf Englisch publizieren müssen (z. B. in den Naturwissenschaften), sollte ein dementsprechendes Angebot gemacht werden (z. B. individuelle Schreibberatung oder auch individuelle Trainings).

### 3.2 *Jenseits des „Monolingualen Habitus“: Förderung von Mehrsprachigkeit*

Mehrsprachigkeitsförderung bedeutet für deutschsprachige Hochschulen in erster Linie zwei Hauptaufgaben: einerseits die Bereitstellung von Möglichkeiten des Deutscherwerbs für internationale Studierende und Lehrende; andererseits eine sinnvolle Unterstützung von Deutsch als Fach- und Wissenschaftssprache im Zusammenspiel mit anderen Sprachen. Dazu müssen Hochschulen im In- und Ausland Synergien entwickeln, um neue Sprachenkonzepte zu erstellen, da sprachliche und kulturelle Kompetenzen immer auch eine Voraussetzung für ein erfolgreiches Fachstudium darstellen.

Für das Aufweichen des harten Englisch-Monopols im Wissenschaftsmarkt bedürfte es ferner auch der Bereitschaft anglophoner Wissenschaftler/innen, sich zumindest rezeptive Kompetenzen in gängigen Wissenschaftssprachen anzueignen. Gerade im Falle sprachwissenschaftlicher Konferenzen soll von anglophonen Konferenzteilnehmer/innen erwartet werden dürfen, dass sie nicht-englischsprachigen Vorträgen, solange diese mit englischen Folien unterstützt werden, einigermaßen folgen können. In Begutachtungen und Rezensionen von Projekten und Publikationen anglophoner Wissenschaftler/innen sollte moniert werden dürfen, wenn diese sich nur auf englische Literatur stützen und keinen einzigen nicht-englischen Titel in der Bibliografie ausweisen. Eine zunehmende Mehrsprachigkeit unter Anglophonen würde die Existenzbedrohung anderer Wissenschaftssprachen abmildern. Sie kann aber nur dann schmackhaft gemacht werden, wenn sie auch für die anglophonen Kolleg/innen einen Marktvorteil bedeutet.

#### *a. DaF als Integrationsprogramm auch in englischsprachigen Studiengängen*

Da es nicht nur um den Studienstandort, sondern auch um eine spätere Bindung an das deutschsprachige Land geht, müssen auch in englischsprachigen Studiengängen Angebote gemacht werden, damit die Studierenden zumindest alltagssprachliche Kompetenzen des Deutschen in akademischen Kontexten erwerben. Hierfür ist zumindest ein Niveau B1 anzusetzen. Der Erwerb von Deutschkenntnissen bedeutet keine Zumutung an die Gäste, sondern eine auch in ihrem Interesse liegende berechnete Erwartung des Gastlandes. Gründliche Deutschkenntnisse sind im Interesse aller internationalen Studierenden an deutschsprachigen Hochschulen, um sich schon im Studium besser integrieren und später – wenigstens eine Zeit lang – in den attraktiven hiesigen Arbeitsmarkt eintreten zu können. Ohne den Erwerb von Deutschkenntnissen auch in

englischsprachigen Studiengängen ist der fortdauernde Kontakt nach dem Studium fraglich. Es bedarf kaum des Hinweises, dass die Vermittlung gründlicher Deutschkenntnisse an die ausländischen Studierenden daher ebenso im Interesse der amtlich deutschsprachigen Länder wäre. Ein integriertes Programm bei englischsprachigen Studiengängen würde den Studierenden erlauben, sozial und fachlich relevante Sprachkenntnisse in zumutbarer Weise zu erwerben.

Die fortdauernde Betreuung ausländischer Studierender bezüglich Deutschkenntnissen zur Studierfähigkeit ist ein dringendes Desiderat an den Hochschulen der deutschsprachigen Länder, vor allem deren Festigung im Verlauf des Studiums, die durch soziale Isolierung gefährdet sein kann (Chen 2012). Studienprogramme dieser Art sind heute noch selten.<sup>11</sup> Ein Beispiel stellt die „Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen“ dar, bei der laut Eigenauskunft Deutschkurse bis zum Niveau B1 Pflicht für alle internationalen Studierenden sind, oder der „M.Sc. Global Production Engineering“ an der „Technischen Universität München“, der als Wahlpflichtfach den Kurs „German for Engineers“ anbietet (Laufzeit zwei Semester, Umfang vier Semesterwochenstunden; Daten aus dem Jahr 2015). Meist werden die Sprachförderangebote von den universitätseigenen Sprachzentren angeboten, wie beispielsweise in Wien, teils sind diese auch ausgelagert, wie etwa im Falle der Universität Bremen, wo das örtliche Goethe-Institut die Sprachförderung übernimmt. Im Falle des dortigen MA-Studiengangs „MA Communication and Information Technology/Information and automation Engineering“ sind Deutschkurse obligatorisch während des ersten oder zweiten Semesters zu besuchen. Sprachlernangebote sollten im Rahmen englischsprachiger Studiengänge zeitökonomisch speziell für die entsprechende Zielgruppe konzipiert und angeboten werden. In der Regel wird es sich um Anfängerkurse handeln, in denen vor allem erwartbare alltägliche – für die Studierenden relevante – Handlungssituationen trainiert werden. Dabei ist zu bedenken, dass alltägliche Handlungssituationen für diese Zielgruppe auch fachorientierte Elemente enthalten. Es können daher kaum vorgefertigte Lehrwerke genutzt werden. Vielmehr müssen sich Lehrende in solchen Kursen auf den Bedarf und die Bedürfnisse der Studierenden einstellen und sich didaktisch-methodisch daran

---

<sup>11</sup> Bei 13 von 30 untersuchten Universitäten waren in den online verfügbaren Dokumenten und Webseiten keine integrierten oder auf das (englischsprachige) Studienprogramm zugeschnittenen Sprachförderprogramme ersichtlich, bei den Studiengängen der restlichen 17 Hochschulen gab es auch nur sehr vereinzelt integrierte oder auf die Studiengänge zugeschnittene Sprachförderprogramme (vgl. Fandrych & Müller 2015); die untersuchten Hochschulen boten bis zu 28 englischsprachige Masterstudiengänge an.

ausrichten. Dabei kann es durchaus vorkommen, dass Lernende in einer Gruppe einfache alltägliche Handlungssituationen trainieren wollen, während in einer anderen Lerner/innengruppe auch Sprach(en)bewusstheit eine Rolle spielt. Grundsätzlich ist zu beachten, dass in den Kursen Hilfestellungen für das eigenständige Weiterlernen erfolgen, da zeitökonomisch vorgegangen werden muss.

Gemäß der Umfrage von Fandrych & Sedlacek (2012, 54f.) besuchen trotz selbst empfundener mangelnder Kompetenz im Deutschen heute nur 61 % der internationalen Studierenden studienbegleitende Deutschkurse. Diese bewerteten mehrheitlich das Deutschförderangebot nicht völlig positiv, da die Kurse meist nicht auf die fachlichen und kommunikativen Bedürfnisse der Studierenden zugeschnitten und nicht in den Stundenplan und das Curriculum integriert waren. In der empirischen Studie von Earls (2014) wird besonders deutlich, dass internationale Studierende gerade auf sozialer Ebene unter dieser Situation leiden. Außercurriculare Angebote zur Förderung des Deutschen gibt es dagegen vielerorts. So unterstützt beispielsweise ein 2013 eingerichtetes Angebot des akademischen Schreibmentoring an der Universität Wien zum einen internationale Studierende in der erfolgreichen Bewältigung der schriftlichen akademischen Anforderungen im Deutschen. Neben der Einbettung von DaF/DaZ-Studierenden in das Schreibmentoring richten sich die Schreibwerkstätten „Mehrsprachig schreiben“ hier insbesondere an Studierende mit anderer Erstsprache als Deutsch.<sup>12</sup> In den vergangenen Jahren sind vergleichbare Angebote deutlich ausgeweitet und teils fach- bzw. disziplinen-(gruppen-)spezifisch entwickelt worden.

#### *b. Deutsch als Fach- und Wissenschaftssprache in nicht-deutschsprachigen Ländern*

Eine stichprobenhafte E-Mail-Umfrage von Ammon<sup>13</sup> an Hochschulen in sieben nicht-deutschsprachigen Ländern im Jahr 2017 verrät dringenden Abstimmungsbedarf bezüglich Deutschkenntnissen zur Studierfähigkeit zwischen den entsendenden Hochschulen im Ausland und den aufnehmenden Hochschulen in den deutschsprachigen Ländern. Gezielte sprachliche Vorbereitungen auf ein Studium in einem deutschsprachigen Land gibt es z. B. an Hochschulen in China („Tongji-University“, Shanghai), Russland („MSLU – Moscow State

---

<sup>12</sup> Vgl. Portal der Schreibberatung: <http://ctl.univie.ac.at/services-zur-qualitaet-von-studien/wissenschaftlich-schreiben/schreibberatung/schreibberatung-am-ctl/> [zuletzt geprüft: 19.1.2018].

<sup>13</sup> Persönliche Angabe des Autors.

Linguistic University“, Moskau), Vietnam („Hanoi University of Science and Technology“, Hanoi) oder Brasilien („Universit  federale del Rio Grande do Sul“, Porto Alegre) – dort gibt es übrigens zudem jeweils die Anerkennung und Nutzung von Deutsch als Wissenschaftssprache auch in anderen Fächern als DaF/Germanistik (*Wissenschafts-Mehrsprachigkeit*). Sonst aber vertraut man auf die an der jeweiligen ausländischen Hochschule allgemein vermittelten Deutschkenntnisse oder deren Erwerb nach Ankunft im deutschsprachigen Land.

Bei der Erstellung von Curricula für die jeweiligen (Fremd-)Sprachen ist es sinnvoll, die angestrebten Ziele und Kompetenzerwartungen im Hinblick auf den Bedarf und die zu erwartenden Handlungssituationen zu differenzieren. Z.B. benötigt man für einen Praktikumsaufenthalt in einer deutschen Firma andere Teilkompetenzen als für ein Germanistikstudium in Deutschland. Es sind also klare Kompetenzbeschreibungen in lokalen Curricula nötig.

### c. *Ansätze für Mehrsprachigkeitskonzepte in der akademischen Lehre*

In einem internationalen Hochschulpanorama bringen die Hochschulmitglieder unterschiedliche Muttersprachen mit. Dies soll nicht ausschließlich als ein kommunikatives Hindernis betrachtet werden, das der Einsatz der *Lingua franca* Englisch beseitigen kann. Die unterschiedlichen Ausdrucksmöglichkeiten von Sprecher/innen anderer Erstsprachen und aus unterschiedlichen Kulturräumen können als Erfahrungspotenzial angesehen werden, das für einen kulturbezogenen Austausch fruchtbar gemacht werden kann.

Mehrsprachigkeitsf rderung erfordert die Erarbeitung neuer Lehr- und Lernkonzepte gezielt für Fremdsprachenvermittlung und -erwerb, die u. a. die folgenden Aspekte berücksichtigt: Welche Erstsprachen bringen die Hochschulmitglieder mit? Welche Umgebungssprachen gibt es? Welche regionalen Schwerpunkte existieren in der Hochschule? Welche Fremdsprachen werden schon gelehrt? Welche Rolle spielt das Deutsche bisher? Welche möglichen Motive gibt es, Deutsch zu lernen? Insgesamt müssen flexiblere und innovative Sprachlernkonzepte entwickelt werden. Lehrkräfte müssen gezielt aus- und fortgebildet werden. Neue Lehr- und Lernmaterialien müssen erstellt werden. Wie beispielsweise über das Englische hinaus mit Mehrsprachigkeit an Hochschulen gearbeitet werden kann, zeigen Ansätze zum Einbezug mehrsprachiger Praktiken in die akademische Lehre (Schlabach 2014). Hier aufgezeigte Instrumente und Methoden zu Aspekten der Sprachenmittlung, Verst ndnissicherung, Vorentlastung u.  . werden in der Lehre an der Universität Wien erprobt (vgl. Sennema 2017).

An deutschen Hochschulen – zumindest in den Sprachenzentren – wird derzeit zunehmend wahrgenommen, dass es eine Reihe von Herkunftssprachensprecher/innen (insbesondere Türkisch, Russisch, Polnisch, in den nächsten zehn Jahren wahrscheinlich auch Arabisch) gibt, die zwar hohe mündliche alltagssprachliche Kompetenzen in der Herkunftssprache mitbringen, aber im akademischen Diskurs und beim wissenschaftlichen Schreiben kaum ausgebildet sind. Hier werden in manchen Hochschulen (um einige zu nennen: das Fremdsprachenzentrum der Hochschulen im Land Bremen, das Fremdsprachenzentrum der TU Braunschweig, der TU Darmstadt, das Zentrum für Fremdsprachenausbildung der Ruhr-Universität Bochum) schon spezifische Angebote für Herkunftssprachensprecher/innen gemacht, ein Angebot, das zusätzliche Berufschancen eröffnet und hohe Synergieeffekte ermöglicht. In englischsprachigen Studiengängen sind die ausländischen Studierenden zum Teil im Englischen kompetenter als die deutschen Muttersprachler/innen. Hier bietet es sich an, Sprachentandems zu bilden, in denen die beiden Partner sich gegenseitig dabei unterstützen, sich sprachlich weiterzuentwickeln. Solche Tandems im Fach sollten möglichst durch eine professionelle Sprachlernberatung unterstützt werden, die zunächst kurz in die Prinzipien der Tandemarbeit einführt, was in der Gesamtgruppe der interessierten Lernenden geschehen kann. In englischsprachigen Studiengängen unterrichten zumeist auch deutschsprachige Dozent/innen. Zumindest kann von Zeit zu Zeit eine Zusammenfassung in vereinfachtem Deutsch erfolgen, visuell gestützte Präsentationen können bilingual erfolgen (z. B. Visualisierung mit Powerpoint-Folien auf Deutsch, mündliche Präsentation auf Englisch oder umgekehrt). Deutschsprachige Studierende können von Zeit zu Zeit als Sprachmittler/innen eingesetzt werden, indem sie z. B. für ihre Kommiliton/innen sehr kurze einfache Zusammenfassungen auf Deutsch anbieten.

## Literatur

Ammon, Ulrich (2015): *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt*. Berlin, München, Boston: de Gruyter.

Ammon, Ulrich (1998): *Ist Deutsch noch internationale Wissenschaftssprache? Englisch auch für die Lehre an den deutschsprachigen Hochschulen*. Berlin, New York: de Gruyter.

Aplevitch, Noelle (2008): Ausländische StudentInnen in universitären Kommunikationssituationen: Probleme und Bewältigungsstrategien. In: Knapp, Annelie & Schumann, Adelheid (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit und Multikulturalität im Studium*. Frankfurt/Main: Peter Lang, 51–84.

Chen, Yu (2012): *Verbessern chinesische Studierende ihre Sprechfertigkeit im Deutschen während des Fachstudiums in Deutschland? Eine empirische Untersuchung unter Berücksichtigung sozialer Aspekte*. Frankfurt/Main: Peter Lang.

Clyne, Michael (1991): Zu kulturellen Unterschieden in der Produktion und Wahrnehmung englischer und deutscher wissenschaftlicher Texte. *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 18, 457–474.

DAAD/Goethe-Institut & IDS (Hrsg., 2013): *Deutsch in den Wissenschaften. Beiträge zum Status und Perspektiven der Wissenschaftssprache Deutsch*. München: Klett-Langenscheidt.

Dannerer, Monika (2016): *Deutsch im Kontext von Mehrsprachigkeit. Lernunterlage zum Vortrag*. 24.11.2016, Universität Wien.

Dannerer, Monika (2015): Gewünschte, gelebte und verdeckte Mehrsprachigkeit an der Universität. *ÖDaF-Mitteilungen 2, Themenheft: Dem Lernen auf der Spur*, 143–150.

Dannerer, Monika & Mauser, Peter (2016): Österreichische Universitäten als mehrsprachige Interaktionsräume? Universitäre Sprachenpolitik vor dem Hintergrund des Projektes „Verknüpfte Analyse von Mehrsprachigkeiten am Beispiel der Universität Salzburg (VAMUS)“. In: Jablkowska, Joanna/Kupczynska, Kalina & Müller, Stephan (Hrsg.): *Literatur, Sprache und Institution*. Wien: Praesens, 170–183.

Debus, Friedhelm/Kollmann, Franz Gustav & Pörksen, Uwe (Hrsg., 2001): *Deutsch als Wissenschaftssprache im 20. Jahrhundert. Vorträge des Internationalen Symposiums vom 18./19. Januar 2000*. Mainz: Franz Steiner.

Dürmüller, Urs (2001): The Presence of English at Swiss Universities. In: Ammon, Ulrich (Hrsg.): *The Dominance of English as a Language of Science. Effects on Other Languages and Language Communities*. Berlin, New York: de Gruyter, 389–404.

Earls, Clive (2016): *Evolving Agendas in European English-Medium Higher Education: Interculturality, Multilingualism and Language Policy*. Basingstoke (Houndmills): Palgrave Macmillan.

Earls, Clive (2014): Striking the balance: The role of English and German in a multilingual English-medium degree programme in German higher education. *Current Issues in Language Planning* 15/2, 153–172.

Ehlich, Konrad (2006): Mehrsprachigkeit in der Wissenschaftskommunikation – Illusion oder Notwendigkeit? In: Ehlich, Konrad & Heller, Dorothee (Hrsg.): *Die Wissenschaft und ihre Sprachen*. Frankfurt/Main: Peter Lang, 17–38.

Ehlich, Konrad (2001): Deutsche Wissenschaftskommunikation – Eine Vergewisserung. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 27, 193–208.

Ehlich, Konrad (1995): Die Lehre der deutschen Wissenschaftssprache: sprachliche Strukturen, didaktische Desiderate. In: Kretzenbacher, Heinz Leonhard (Hrsg.): *Linguistik der Wissenschaftssprache*. Berlin: de Gruyter, 325–351.

Eichinger, Ludwig M. (1998): Deutsch als Fachsprache in den historischen und philologischen Wissenschaften seit dem 19. Jahrhundert. In: Hoffmann, Lothar/Kalverkämper, Hartwig & Wiegand, Herbert Ernst (Hrsg.): *Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft*. Berlin, New York: de Gruyter, 327–335.

Europarat (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.

Fandrych, Christian (2016): Monolingualer Habitus oder wissenschaftliche Mehrsprachigkeit? Zur Rolle von Sprache(n) in der Hochschullehre am Beispiel internationaler Programme. In: ADAWIS (Hrsg.): *Die Sprache von Forschung und Lehre: Bindeglied der Wissenschaft zu Kultur und Gesellschaft?* Berlin: ADAWIS.

Fandrych, Christian (2015): Mehrsprachigkeit an Hochschulen im deutschsprachigen Raum: sprachenpolitische und sprachendidaktische Herausforderungen. In: Drumbl, Hans & Hornung, Antonie (Hrsg.): *IDT 2013 – Hauptvorträge. Beiträge der XV. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer*. Bozen: bu.press, 93–126.

Fandrych, Christian & Müller, Elisa (2015): *Sprachangebote und Sprachkonzepte an 30 ausgewählten deutschen Hochschulen*. Leipzig. (unveröffentlicht)

Fandrych, Christian & Sedlaczek, Betina (2012): „I need German in my life“: Eine empirische Studie zur Sprachsituation in englischsprachigen Studiengängen in Deutschland. Unter Mitarbeit von Tschirner, Erwin und Reinhold, Beate. Tübingen: Stauffenburg.

Flach, Marion (2016): Die mehrsprachige Universität und ihre Stereotype. Einblicke in das Forschungsprojekt VAMUS. *Linguistik Online* 79/5, 43–58.

Franceschini, Rita (2011): Multilingualism and Multicompetence: A Conceptual View. *The Modern Language Journal* 95/3, 344–355.

Gauger, Hans-Martin (1991): Auszug der Wissenschaften aus dem Deutschen? *Merkur* 45/7, 582–594.

Gnutzmann, Claus (Hrsg., 2008): *English in Academia. Catalyst or Barrier?* Tübingen: Narr.

Grin, François (1997): Enseignement des langues à l'Université: critères politiques ou économiques? *Babylonia* 4, 60–64.

Hufeisen, Britta (2013): *Ein deutsches Referat ist kein englischsprachiges Essay. Theoretische und praktische Überlegungen zu einem verbesserten textsortenbezogenen Schreibunterricht in der Fremdsprache Deutsch an der Universität*. Innsbruck: StudienVerlag.

Kispal, Tamas (2013): Deutsch als fremde Wissenschaftssprache im Germanistikstudium. *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* 53, 73–83.

Maier, Sebastian (2016): *Universitäre Sprachenpolitik. Die Universitäten Salzburg, Innsbruck, Wien und Bozen im Umgang mit Formen der Mehrsprachigkeit*. Universität Salzburg (Masterarbeit).

Motz, Markus (Hrsg., 2005): *Englisch oder Deutsch in Internationalen Studiengängen?* Frankfurt/Main u. a.: Peter Lang.

Sanderson, Tamsin (2006): *A Contrastive Analysis of German and English Academic Texts*. Freiburg/Breisgau (unveröffentlichte Dissertation).

Schlabach, Joachim (2014): Auf dem Weg zur plurilingualen Kompetenz – Zwei Kurse mit Übungsbeispielen. *Fremdsprache Deutsch: Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts* 50, 42–47.

## *Deutsch im Kontext der Internationalisierung*

Sennema, Anke (2017): *Umgang mit der „Ressource Mehrsprachigkeit“ im Kontext akademischer Lehre*. Vortrag am Forschungskolloquium, Fachbereich DaF/DaZ, Universität Wien, 17.05.2017.

Sennema, Anke & Maleki, Mostafa (2014): DaF-Doktorandinnen und Doktoranden in Iran: Der gemeinsame Promotionsstudiengang „Deutsch als Fremdsprache“ der Universitäten Teheran und Potsdam. *Info DaF* 41/5, 556–570.

Skudlik, Sabina (1990): *Sprachen in den Wissenschaften. Deutsch und Englisch in der internationalen Kommunikation*. Tübingen: Gunter Narr.

Thielmann, Winfried (2009): *Deutsche und englische Wissenschaftssprache im Vergleich*. Heidelberg: Synchron.

Wächter, Bernd & Maiworm, Friedhelm (Hrsg., 2014): *English-Taught Programmes in European Higher Education. The State of Play in 2014*. Bonn: Lemmens.

Wagener, Hans (2012): *Untergräbt Deutschland selbst die internationale Stellung der deutschen Sprache durch die Förderung von Englisch?* Frankfurt/Main: Peter Lang.