

**This is an electronic reprint of the original article.  
This reprint *may differ* from the original in pagination and typographic detail.**

**Author(s):** Ylönen, Sabine

**Title:** Studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht international: Einführung

**Year:** 2015

**Version:**

**Please cite the original version:**

Ylönen, S. (2015). Studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht international: Einführung. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 20(1), 1-6. <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/download/187/180>

All material supplied via JYX is protected by copyright and other intellectual property rights, and duplication or sale of all or part of any of the repository collections is not permitted, except that material may be duplicated by you for your research use or educational purposes in electronic or print form. You must obtain permission for any other use. Electronic or print copies may not be offered, whether for sale or otherwise to anyone who is not an authorised user.

# Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache

ISSN 1205-6545 Jahrgang 20, Nummer 1 (April 2015)

---

## Studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht international: Einführung

**Sabine Ylönen**

Universität Jyväskylä

Zentrum für angewandte Sprachforschung

Postfach 35

40014 Universität Jyväskylä

Tel +358 (0)40 805 3010

E-Mail: [sabine.ylonen@jyu.fi](mailto:sabine.ylonen@jyu.fi)

Gesellschaftliche Entwicklungen, wie die Internationalisierung des Hochschulbetriebs und die steigende Mobilität von Studierenden, genauso wie technische und pädagogische Entwicklungen stellen auch für den studienbegleitenden und studienvorbereitenden Deutschunterricht an Universitäten und Hochschulen Herausforderungen dar, denen sich DeutschlehrerInnen und WissenschaftlerInnen weltweit stellen müssen.

In vielen Ländern sind die Zahlen von Deutschlernenden rückläufig, in anderen wird ein gewachsenes Interesse am Deutschen beobachtet. Allgemein muss man heute jedoch davon ausgehen, dass die Studierenden eher geringe Vorkenntnisse im Deutschen mitbringen. Die Ursache dafür hängt vor allem mit der dominanten Rolle des Englischen als erster Fremdsprache weltweit zusammen (vgl. Fandrych & Hufeisen 2010: 34-35). Die Bedeutung anderer Sprachen als Englisch im Hochschulbereich ist in den letzten Jahrzehnten dramatisch gesunken, was Deutsch als eine der größeren Wissenschaftssprachen besonders stark traf. Ammon (2015: 519-539) spricht davon, dass sie sich von einer Weltwissenschafts- zu einer „Nischensprache“ entwickelt habe. Mit forcierter Internationalisierung der Hochschullehre entstanden und entstehen immer mehr englischsprachige Studiengänge (vgl. Wächter & Maiworm 2008), weshalb andere Fremdsprachen in der Regel nur noch eine marginale Rolle an Universitäten und Hochschulen spielen.

Andererseits sind die deutschsprachigen Länder nach wie vor beliebte Zielländer vieler ausländischer Studierender, und die Beliebtheit Deutschlands als Studienland stieg in den letzten Jahren sogar an. Laut einer Studie von Apolinarski & Poskowsky (2013: II) stieg der Anteil ausländischer Studierender, für die Deutschland die erste Wahl war, von 47 % im Jahre 2009 auf 61 % im Jahre 2012. Gute Deutschkenntnisse sind für ein Studium in einem deutschsprachigen Land in jedem Falle von Vorteil, da sie eine Integration in das Gastland und die Gastuniversität oder -hochschule erleichtern, während mangelnde Kenntnisse zum Verlust wertvoller Studienzeiten oder im schlimmsten Falle gar zum Abbruch des Studiums führen können. Deutschkenntnisse können auch im Arbeitsleben von Nutzen sein, beim Knüpfen beruflicher Kontakte helfen oder Karrierechancen in Mitteleuropa eröffnen. Solche Argumente nannten u.a. finnische Universitätsangestellte in einer Umfrage zur Bedeutung verschiedener Sprachen für ihren Beruf (vgl. Ylönen 2015: 132-133).

Aus pädagogischer Sicht gelten traditioneller Frontalunterricht und Vermittlung von Fertigwissen heute nicht mehr als zeitgemäß, wohingegen moderner Unterricht auf den Erwerb dauerhafter Lernstrategien und Kulturtechniken, wie Selbstlernkompetenzen und Fertigkeiten im Umgang mit Informations- und Kommunikationstechnologien, abzielt (vgl. Kalantzis, Cope & Harvey 2003: 23). Viele Studierende sind vor allem an sprachlichem Können und weniger an ausgefeiltem Wissen über die Zielsprache an sich interessiert. Um die Motivation zum Lernen des Deutschen zu erhöhen, sind vor allem innovative methodisch-didaktische Ansätze gefragt.

Ziel des Aufrufs für Beiträge zum vorliegenden Themaheft „Studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht international“ war zu erfahren, wie sich verschiedene Länder und Institutionen den Herausforderungen der Zeit stellen und welche sprachbildungspolitischen und methodisch-didaktischen Ansätze es weltweit gibt. Außerdem sollten der Dialog zwischen Lehrkräften und Forschungspersonal im Bereich des Deutschen als Fremdsprache an Universitäten und Hochschulen gefördert und Anregungen für die Gestaltung modernen studienbegleitenden und studienvorbereitenden Deutschunterrichts gesammelt werden. Dem Aufruf folgte eine Flut von Beitragsvorschlägen, von denen zehn in das vorliegende Heft aufgenommen wurden. Wegen des großen Interesses am Thema wird Anfang 2016 ein zweites Heft zu diesem Themenschwerpunkt in der ZIF erscheinen (s. Ende dieser Einführung).

Unter studienbegleitendem und studienvorbereitendem Deutschunterricht wird hier Unterricht für Studierende unterschiedlichster Fächer im universitären und Hochschulbereich verstanden, nicht das Studium des Deutschen als Haupt- oder Nebenfach. Studienbegleitend ist der Unterricht, wenn Deutsch als Fremdsprache während des Fachstudiums gelernt wird, studienvorbereitend, wenn damit auf ein (Austausch-)Studium in einem deutschsprachigen Land vorbereitet werden soll. Nach Lévy-Hillerich & Serena (2009: 9) besteht das Ziel des studienbegleitenden Fremdsprachenunterrichts darin, „in der Fremdsprache eine *berufliche Handlungskompetenz* zu erwerben, deren Grundlagen nicht nur fachlich sind, sondern auch soziale und methodische Qualifikationen mit einschließen“. Ergänzt werden soll hier, dass es im studienbegleitenden und -vorbereitenden Deutschunterricht nicht nur um das Fernziel beruflicher, sondern vor allem erst einmal um das näherliegende Ziel *studienbezogener Handlungskompetenz* geht.

Welcher Art die angestrebten Kompetenzen im konkreten Fall sind oder sein sollten und inwieweit fachliche, soziale und methodische Qualifikationen einbezogen werden können oder sollten oder gar noch andere Lernziele für eine spezifische Zielgruppe formuliert werden müssen, hängt von einer Vielzahl von Faktoren ab. Dazu gehören z.B. der Ort des Unterrichts (findet er im In- oder Ausland statt; wie groß ist die Distanz zu deutschsprachigen Ländern usw.), die Zielgruppe (handelt es sich um homogene oder heterogene Gruppen in Bezug auf das Studienfach, die Deutschkenntnisse, das Alter usw.), welche Bedingungen gibt es an den Deutsch unterrichtenden Institutionen (sprachbildungspolitische Strategien der verschiedenen Länder und Institutionen, besonders Rolle des Deutschen; Zahl, Ausbildung und Muttersprache der Lehrkräfte; Umfang und Organisation des Deutschangebots, d.h. wie viele Kontaktstunden stehen zur Verfügung, sind die Kurse fakultativ oder obligatorisch usw.; technische Ausstattung; lokal vorherrschende unterrichtspädagogische Praktiken usw.).

In den Artikeln des vorliegenden Themahefts wird studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht aus unterschiedlichen Perspektiven und Ansätzen heraus behandelt. Zum einen gibt es örtliche Perspektiven: Die BeiträgerInnen thematisieren Aspekte des Unterrichts in deutschsprachigen und nichtdeutschsprachigen Ländern (Albanien, Australien, Dänemark, Jordanien und Kolumbien). Zum anderen variieren die Ansätze von Übersichten zu empirischen, experimentellen und konzeptionellen Beiträgen. Alle Beiträge zeugen davon, welche große Rolle das Engagement der Lehrenden für die Entwicklung modernen, zielgruppenspezifischen Deutschunterrichts spielt.

Diskutiert werden zuerst allgemeine Bedingungen studienbegleitenden Deutschunterrichts im Ausland (Rösler) und spezifische sprachliche Voraussetzungen, die ausländische Studienbewerber für ein Studium in Deutschland benötigen und die mit dem TestDaF gemessen werden können (Marks). Es folgen ein Beitrag zu studienvorbereitendem Deutschunterricht in Jordanien (de Jong) und einer zu studienbegleitendem Deutschunterricht in Albanien (Poci & Cilka) für spezifischere Zielgruppen. An diesen Beiträgen wird auch ersichtlich, wie unterschiedlich die Ressourcen in Institutionen verschiedener Länder sein können und welche Rolle eine strategische Förderung des Deutschunterrichts durch Organisationen deutschsprachiger Länder spielt.

In den folgenden drei Beiträgen werden unterschiedliche methodisch-didaktische Konzepte zur Entwicklung interkultureller Kompetenzen vorgestellt und auf ihre Eignung für die jeweiligen Zielgruppen geprüft. Dazu gehören Peer-Support-Programme in Australien (Ludewig, Baumgartner & Ludewig-Rohwer), deutschsprachige Filme für Studierende in Kolumbien (Louis & Kammer) und ein kolumbianisch-österreichisches e-Tandem Projekt (El-Hariri & Jung). Der Fokus auf allgemeine (keine Fach- oder Wissenschaftsstile betreffenden) interkulturelle Kompetenzen

in diesen Beiträgen hängt gerade mit der größeren Entfernung zu den deutschsprachigen Ländern und der Heterogenität der Studienfächer der Studierenden zusammen.

In den drei letzten Beiträgen werden allgemeinere konzeptionelle Aspekte des studienbegleitenden und studienvorbereitenden Deutschunterrichts behandelt, d.h., es geht um Fragen, die in jedem Unterricht gestellt und berücksichtigt werden können. Zuerst wird von einem Experiment berichtet, mit dem überprüft werden sollte, welchen Nutzen Fehlerkorrektur für die Lernenden hat (Dlaska & Krekeler). Danach wird das Konzept der Sprachprofile in Dänemark vorgestellt, deren Grundlage drei Dimensionen (Inhaltsorientierung, Lernorientierung sowie Kooperationsorientierung) des sogenannten didaktischen Dreiecks bilden (Daryai-Hansen, Barfod & Schwarz). Abschließend geht es um Fragen institutionell integrierter Lernberatung und tutorieller Lernbegleitung für Selbstlernende (Buschmann-Göbels, Bornickel & Nijnikova).

Im Folgenden sollen die Beiträge etwas ausführlicher vorgestellt werden. Über Faktoren, die die Art und Weise studienbegleitenden Unterrichts beeinflussen, gibt **Dietmar Röslers** Beitrag „Studienbegleitender Deutschunterricht in naturwissenschaftlich-technischen Studiengängen an Universitäten außerhalb des deutschsprachigen Raums“ eine Übersicht. Er warnt vor einer sich separierenden Diskussion und betont, dass Fragen des studienbegleitenden Deutschunterrichts im Zusammenhang allgemeiner fremdsprachendidaktischer Fragen diskutiert werden müssen. Nach seiner Erörterung verschiedener möglicher Lernziele und Einflussfaktoren zieht er den Schluss, dass es weder den studienbegleitenden Deutschunterricht noch das Lehrwerk für eine bestimmte Zielgruppe geben kann, sondern der Unterricht immer unter Berücksichtigung des Bedarfs und der Kapazitäten vor Ort lernziel- und zielgruppenbezogen gestaltet werden sollte.

**Daniela Marks** berichtet in ihrem Beitrag „Prüfen sprachlicher Kompetenzen internationaler Studienanfänger an deutschen Hochschulen – Was leistet der TestDaF?“ über eine Studie, in der untersucht wurde, inwieweit der TestDaF solche fächerübergreifenden sprachlich-kommunikativen Anforderungen testet, die für den Antritt eines Hochschulstudiums in Deutschland vorausgesetzt werden. Ausgehend von ihren Erfahrungen zu häufigen Schwierigkeiten der TestDaF-TeilnehmerInnen empfiehlt sie, sich im studienbegleitenden und -vorbereitenden Deutschunterricht auf längere schriftliche Texte und mündliche Präsentationen zu konzentrieren. Außerdem betont sie, wie wichtig studienvorbereitender und -begleitender Deutschunterricht für den Studienerfolg ausländischer Studierender sind, und plädiert für deren bessere Abstimmung aufeinander.

**Michael de Jong** stellt in seinem Beitrag „Modularer studienbegleitender Deutschunterricht zur Vorbereitung auf Studium und Praktikum in Deutschland am Beispiel der German-Jordanian University in Amman, Jordanien“ das „Leuchtturmprojekt“ der deutschen Auslandshochschulen vor, deren Deutschabteilung mit derzeit 72 festangestellten Lehrkräften zu den größten der Welt zählt. Alle Bachelor-Studierenden, die zu Studienbeginn alle Null-Anfänger im Deutschen sind, erhalten obligatorischen Deutschunterricht, für den „insgesamt nicht mehr als 760 Kontaktstunden zur Verfügung stehen“. Der Unterricht findet über sechs Semester in verschiedenen Niveaustufen und in derzeit acht Fachsprachenrichtungen statt (Management und Logistik, Buchhaltung, Architektur, Design, Informatik, Umwelt/Wasser/Energie, Mechatronik sowie Chemie/Pharma/Medizin), um die Studierenden auf ihr obligatorisches Praktikum an einer deutschen Partnerhochschule im vierten Studienjahr vorzubereiten. Zu den Herausforderungen dieses transnationalen Bildungsprojekts zählen u.a. Personalfragen, vor allem die Rekrutierung von Unterrichtspersonal in Jordanien, einem Land, das von Krisengebieten umgeben ist. Der Autor schlägt u.a. vor, verstärkt in die Ausbildung jordanischer Deutschlehrkräfte zu investieren. Langfristiger Erfolg der GJU erfordere in jedem Falle eine längerfristige Förderung durch Initiativen deutschsprachiger Länder.

Um zielgruppenspezifische Unterrichtsplanung geht es im Artikel von **Admira Poçi & Ivanka Cilka** „Studienbegleitender Deutschunterricht an der Universität der Künste in Tirana. Eine empirische Studie zum Unterricht für Gesangstudierende“. Ihren Erfahrungen zufolge erfreut sich Deutschunterricht in Albanien zunehmender Beliebtheit. An ihrer Musikfakultät finanziert der DAAD seit 2008 in kleinerem Rahmen Anfängerkurse in Deutsch für Gesangsstudierende. Die Analyse von Interviews mit Gesangsstudierenden sollte helfen, den Unterricht zu evaluieren und weiter auf die Bedürfnisse der Studierenden zuzuschneiden. Als Problem des studienbegleitenden Deutschunterrichts in Albanien werden vor allem Mängel der technischen Ausstattung (kein Computer, kein CD-Player) angesprochen, die für Hörverstehensübungen und Aussprachetraining benötigt würden. Deutlich wird auch, dass

kommunikative Handlungsfähigkeit sowie soziale und methodische Qualifikationen für diese Zielgruppe keine vorergründigen Lernziele sind, sondern zuerst Kompetenzen im Leseverstehen und in der Aussprache deutscher Texte entwickelt werden sollten.

**Alexandra Ludewig, Nadine Baumgartner & Iris Ludewig-Rohwer** diskutieren in ihrem Beitrag „Strukturierte Peer-Support-Programme: Wie Hühneraugen und überlanges Warten die sprachliche und interkulturelle Kompetenz fördern“ aus australischer Sicht, wie interkulturelle Kompetenzen durch Partnerschaften mit deutschsprachigen Austauschstudierenden gefördert werden können. Ihre Konzentration auf fächerneutrale Deutschkurse resultiert aus ihren heterogenen Gruppen von Studierenden aus verschiedenen Fachbereichen wie Naturwissenschaften, Ingenieurwesen, Medizin, Informatik und Wirtschaftswissenschaften. Die Peer-Support-Programme können den Autorinnen zufolge sowohl Ressourcenengpässe (die Reduktion von Kontaktstunden) ausgleichen als auch die Qualität des Kontakts (Arbeit in Kleingruppen als Ergänzung zu Massenvorlesungen) verbessern. Sie erweisen sich als äußerst günstig für die Entwicklung kommunikativer Fertigkeiten der örtlichen Studierenden und gleichzeitig als förderlich für die Integration der Austauschstudierenden.

Wie „Interkulturelle Begegnungen im kontextfernen Sprachunterricht“ ermöglicht werden können, erörtern **Tatjana Louis & Franziska Kammer** aus Kolumbien. Auch bei ihnen handelt es sich um heterogene Gruppen von Lernenden aus so unterschiedlichen Fächern wie Ingenieurwissenschaften, Wirtschaft, Natur-, Sozial- und Geisteswissenschaften, Jura, Architektur oder Medizin. Ausgehend von einer Bedarfsanalyse unter ihren Studierenden sowie einer Lehrwerkanalyse schlagen sie den Einsatz von Filmen zum Schwerpunktthema Jugend im Deutschunterricht vor, da das Leben gleichaltriger Jugendlicher in Deutschland in Filmen zu verfolgen bei den kolumbianischen Studierenden auf großes Interesse stößt. Derart entdeckendes Lernen stellt aber auch eine Herausforderung dar, weil unterschiedliche Verhaltensweisen teilweise auf Unverständnis stoßen und erläuternde Einführungen und Kommentare nötig machen. Im besten Falle erwachse aus dem Einsatz von Filmen ein interkulturelles Bewusstsein, das zu einem reflektierten Nachdenken über Werte der Heimat- und der Zielkultur führe.

Von demselben Problem der Kontextferne ausgehend stellen **Yasmin El-Hariri & Nina Jung** ihr kolumbianisch-österreichisches Projekt „Distanzen überwinden: Über das Potenzial audio-visueller e-Tandems für den Deutschunterricht von Erwachsenen in Kolumbien“ vor. Berichtet wird über eine im Vorfeld des Projekts durchgeführte Onlinebefragung zu Motiven kolumbianischer Studierender verschiedener Fächer (u.a. Ingenieurwesen, Natur-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften, Jura, Medizin und Moderne Sprachen) für das Lernen des Deutschen sowie über ihre Erwartungen und Einstellungen zur Bedeutung des Kontakts mit Deutschsprachigen und zum Lernen im e-Tandem. Als Vorteile des Lernens im e-Tandem werden von den Studierenden u.a. der interkulturelle Austausch und das Trainieren mündlicher und schriftlicher Fertigkeiten in unmittelbarer, nicht-formaler Kommunikation, als Nachteile organisatorische (Zeitunterschiede), methodische (Verantwortung für das Lernen der PartnerInnen) und technische Faktoren (langsame Internetverbindungen) genannt. Gespannt sein darf man schon jetzt auf die ersten Erfahrungen mit dem e-Tandem-Projekt selbst, das im Frühjahr 2015 anläuft.

Um eine experimentelle Studie zum Nutzen von Fehlerkorrektur bei fortgeschrittenen Lernenden im studienbegleitenden und -vorbereitenden Deutschunterricht handelt es sich im Beitrag von **Andrea Dlaska & Christian Krekeler**. Morphologische und Syntaxfehler der Experimentalgruppe wurden in ihrer Studie indirekt korrigiert (d.h. es erfolgte eine Fehlerkennzeichnung ohne Verbesserungsvorschläge), die der Kontrollgruppe nicht. An den überarbeiteten und neuen Texten der Studierenden beider Gruppen wurde untersucht, inwieweit die Fehlerkorrektur zu Überarbeitungs- und Transferleistungen führt. Die Ergebnisse zeigen, dass die Sprachrichtigkeit der überarbeiteten Texte verbessert wird, während ein Transfer auf neue Texte nicht erfolgte. Die AutorInnen empfehlen schließlich differenziertere Vorgehensweisen, d.h. individuelles Feedback, bei dem berücksichtigt wird, ob die Lernenden in der Lage sind, ihre Fehler selbst zu verbessern und ob man sich gegebenenfalls auf einen bestimmten Fehlertyp konzentrieren sollte, um Transferleistungen zu erzielen.

**Petra Daryai-Hansen, Sonja Barfod & Lena Schwarz** stellen ihr Konzept „Das deutsche Sprachprofil an der Universität Roskilde. Ein didaktischer Ansatz für den studienbegleitenden Deutschunterricht in Dänemark“ vor. Ausgehend von der mehrsprachigen Internationalisierungsstrategie der Universität Roskilde zielt das Sprachprofil-

Programm auf die Förderung von Sprachen ab, die die Studierenden im Gymnasium gelernt haben (derzeit auf Deutsch und Französisch, in Zukunft möglicherweise auch auf Spanisch). Methodisch-didaktisch wird es für Studierende der Sozial- und Geisteswissenschaften als integrierter Sprach- und Fachunterricht (CLIL-Ansatz) konzipiert, in dem neben der inhaltsorientierten auch die lernorientierte Dimension sowie die Dimension der sozialen und fachlichen Zusammenarbeit integriert werden. Interviews mit den Lehrkräften und Eigenevaluationen der Studierenden belegen die positive Aufnahme des Konzepts. Die mehrsemestrige Ausbildung führt zur Entwicklung rezeptiver (vor allem Lesestrategien und Informationssuche) und produktiver (mündlicher und schriftlicher) sprachlicher Fertigkeiten sowie Kompetenzen in problemorientierter, interdisziplinärer und kollaborativer Projektarbeit.

Im Artikel „Meet the Needs - Lernberatung und tutorielle Lernbegleitung heterogener Lerngruppen zwischen individuellen Bedürfnissen und fachlichen Anforderungen“ erörtern **Astrid Buschmann-Göbels, Marie-Christin Bornickel & Marina Nijnikova**, wie Lernerautonomie mithilfe von Tutorenprogrammen gefördert werden kann. Im Programm „Selbstlernen mit Beratung“ am Fremdsprachenzentrum der Universität Bremen können Studierende aller Fächer eigenverantwortlich Sprachen lernen (Materialien zu über 40 Sprachen sind im Angebot). Am Beispiel einer Gruppe von Deutschlernenden demonstrieren die Autorinnen, wie speziell geschulte studentische TutorInnen die Selbstlernenden bei der Planung des Lernwegs und der Materialbeschaffung sowie durch Kommentierung ihrer Lernprotokolle im ePortfolio EPOS und Hilfestellung bei der Projektarbeit unterstützen. Befragungen von Studierenden mittels Fragebogen und Interviews zeigen insgesamt positive Resonanz auf das Tutorenprogramm.

In das zweite Heft zum selben Thema „Studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht international“, das im Frühjahr 2016 erscheinen soll, werden wieder wissenschaftliche Artikel empirischen und konzeptionellen Charakters, die über reine Unterrichts- oder Situationsbeschreibungen hinausgehen, aufgenommen. Die Beiträge können unter anderem folgende Fragen behandeln:

- Vor welchen Herausforderungen steht der studienbegleitende und studienvorbereitende Deutschunterricht in verschiedenen Ländern aus sprachensbildungspolitischer Sicht und welche Lösungen können vorgeschlagen werden?
- Wie sollte moderner Deutschunterricht an Universitäten und Hochschulen aussehen?
- Welche Fertigkeiten wollen/sollten die Studierenden im Deutschen erwerben?
- Welche interkulturellen Aspekte sollten im studienbegleitenden und studienvorbereitenden Deutschunterricht berücksichtigt werden?
- Welche methodisch-didaktischen Ansätze sind besonders motivationsfördernd und erfolgversprechend? Welche Rolle spielen die neuen Medien?
- Welche Lösungen gibt es für heterogene Lernergruppen (Studierende unterschiedlicher Fächer oder mit verschiedenem Niveau an Deutschkenntnissen)?
- Wie können studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht im In- und Ausland aufeinander abgestimmt werden?

Beiträge für dieses zweite Themaheft können bis Ende September 2015 an die Herausgeberin, Sabine Ylönen ([sabine.ylonen@juu.fi](mailto:sabine.ylonen@juu.fi)), eingereicht werden.

Abschließend möchte ich mich bei allen AutorInnen des vorliegenden Heftes ganz herzlich für ihre interessanten Beiträge bedanken. Meiner Doktorandin, Kara Ronai, danke ich für ihre Hilfe bei der Formulierung eines englischen Abstracts. Vor allem gilt mein Dank den HerausgeberInnen der ZIF für die Aufnahme dieses Themenschwerpunkts in ihre Zeitschrift, und ganz besonders möchte ich Frau Pilypaitytė für ihre sorgfältige Durchsicht aller Artikel, ihre wertvollen Kommentare und Korrekturen, sowie Herrn Prokop für die abschließende Drucklegung danken.

## Literatur

- Ammon, Ulrich (2015), *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt*. Berlin, München, Boston: de Gruyter.
- Apolinarski, Beate & Poskowsky, Jonas (2013), *Ausländische Studierende in Deutschland 2012. Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wis-*

senschaftsforschung (DZHW). Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) [Online unter [http://www.studentenwerke.de/sites/default/files/soz20\\_auslaenderbericht.pdf](http://www.studentenwerke.de/sites/default/files/soz20_auslaenderbericht.pdf). 31. März 2015].

Fandrych, Christian & Hufeisen, Britta (2010), Die Situation von Deutsch außerhalb des deutschsprachigen Raumes. In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta & Riemer, Claudia (Hrsg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin, New York: de Gruyter, 34–43 (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (HSK)).

Kalantzis, Mary; Cope, Bill & Harvey, Andrew (2003), Assessing multiliteracies and the new basics. *Assessment in Education* 10: 1, 16-26.

Lévy-Hillerich, Dorothea & Serena, Silvia (2009), *Studienbegleitender Deutschunterricht in Europa. Rückblick und Ausblick: Versuch einer Standortbestimmung*. Rom: Aracne.

Wächter, Bernd & Maiworm, Friedhelm (2008), *English-Taught Programmes in European Higher Education. The Picture in 2007*. Bonn: Lemmens (ACA Papers on International Cooperation in Education).

Ylönen, Sabine (2015), Deutsch als Wissenschaftssprache in Finnland: Disziplinen im Vergleich. In: Szurawitzki, Michael; Busch-Lauer, Ines; Rössler, Paul & Krapp, Reinhard (Hrsg.), *Deutsch als Wissenschaftssprache. International, Interdisziplinär, Interkulturell*. Tübingen: Narr Francke Attempo, 123-136.