

1 Einleitung

1.1 Die Globalisierung des Englischen als Wissenschaftssprache

Der omnipräsent erscheinende Kontakt der englischen Sprache und anglo-amerikanischer Kulturen mit Gesellschaften, in denen das Englische bisher nur eine geringe Rolle spielte, beschäftigt Forscher seit Langem. Der Bereich der Wissenschaft ist dabei lediglich eine gesellschaftliche Domäne unter vielen, in der eine zunehmende Präsenz des Englischen verzeichnet wird. So stellt Fiedler (2011: 83f.) einen großen Einfluss angloamerikanischer Kultur und Sprache auf viele gesellschaftliche Bereiche in Deutschland fest:

American films and series make up a huge part of our TV programmes; news anchors address reporters and co-presenters in CNN style using first names, the Eurovision Song Contest, after 15 years, was won by a German singer, but of course with a song in English; you cannot leave a German shop without being wished a nice day; German children asked about the classical fairy tale of 'Aschenputtel' will mention the pumpkin that turned into a coach as they know this from Disney's film version 'Cinderella'; young people have many *Freunde* in social networks; they close their telephone conversation saying *Ich liebe dich* like in American films; people find it attractive and stylish to insert English words and catch phrases (*the best ... ever; No risk no fun; The sky is the limit*) into their speech. (Fiedler 2011: 83f., für Beispiele in anderen Kontexten siehe Cameron 2002: 81)

Der im Zitat angedeutete, für eine Vielzahl von Menschen weltweit alltäglich gewordene Kontakt mit dem Englischen hat in der Folge unter anderem Forschungen zur individuellen sowie gesellschaftlichen Zwei- und Mehrsprachigkeit in der Europäischen Union angeregt (vgl. Seidlhofer 2011), über Kontaktvarietäten oder *World Englishes* (vgl. Bolton 2013), über die Rolle der Nationalsprachen in Bildung und Wissenschaft (vgl. Ammon 1998; Ehlich 2004), bis hin zu Fragen kultureller und wissenschaftlicher Dominanz (vgl. Alexander 2008; Flowerdew/Li 2009; Meyer 2004). Die zunehmende grenzüberschreitende Verbreitung des Englischen, und wohl auch ein Kompetenzzuwachs in der Benutzung dieser Sprache, hat weiterhin zu Überlegungen geführt, inwiefern das von Nichtmuttersprachlern gesprochene Englisch sich überhaupt an muttersprachlichen Normen orientieren müsse oder vielmehr eine eigene Varietät darstelle (vgl. z.B. Gnutzmann 2006; Jenkins 2007; Modiano 2003; Prodromou 2007).

Eine Schlüsselposition in diesem Sprach- und Kulturkontakt kann dabei den Bildungssystemen und der Wissenschaft zugeschrieben werden. Wissenschaftliche Erkenntnis hat vor allem deshalb eine herausragende Stellung in industrialisierten Gesellschaften inne, da ihr nicht nur zugetraut wird,

Probleme zu analysieren und im Idealfall ‚lösen‘ zu können, sondern sie zudem häufig eine Art ‚Interpretationshoheit‘ gegenüber anderen Wissensformen beansprucht. Wissenschaft beeinflusst daher nicht nur, was derzeit als *wahr* gilt; sie prägt ebenfalls, wie wir die Welt zu *verstehen* haben und sie *wahrnehmen*. Vor diesem Hintergrund ist es besonders relevant, den Einfluss der zunehmenden Anglisierung auf die Wissenschaft zu untersuchen. Während das Wissenschaftssystem in Deutschland bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts überwiegend nationalsprachlich geprägt war, hat der Aufstieg des Englischen als internationale Wissenschaftssprache diese relative ‚Isolation‘ beendet und sprachlich-kulturelle Prozesse eingeleitet, deren Auswirkungen in ihrer vollen Tragweite noch nicht abzusehen sind.

Die **Vormachtstellung des Englischen in wissenschaftlichen Publikationen** ist dabei ein durch Zahlen und Statistiken recht eindeutig belegtes Phänomen. Bei naturwissenschaftlichen Publikationen lag der englischsprachige Anteil schon vor fast zwei Jahrzehnten bei über 90% (vgl. Ammon 1998: 152) und auch in den Sozial- und Geisteswissenschaften wird das Englische immer häufiger als Publikationssprache benutzt (vgl. Ammon 2006; Laurén/Myking/Picht 2004). Wenngleich somit in vielen Situationen, in denen vorher die jeweilige Nationalsprache benutzt wurde, jetzt Englisch Verwendung findet, wird in den sozial- und geisteswissenschaftlichen Disziplinen nach wie vor mehr als in den Naturwissenschaften nationalsprachig publiziert (vgl. DFG 2005; Flowerdew/Li 2009: 2; Hamel 2007). Der von Ammon berechnete Anteil des Englischen könnte, wie er dies selbst inzwischen einräumt, zudem überzeichnet sein, da ihm Analysen von Datenbanken zugrunde liegen, die „ihren Standort in englischsprachigen oder zum Englischen hinneigenden Ländern haben“ (Ammon 2010: 401). Dadurch werden nationale Forschungsnetzwerke nichtenglischsprachiger Länder möglicherweise nicht ausreichend berücksichtigt. So erscheinen allein in Brasilien über 5000 naturwissenschaftliche und technische Zeitschriften, von denen die deutliche Mehrheit auf Portugiesisch verfasst wird, aber nur 17 im *Science Citation Index* (SCI) verzeichnet sind (vgl. Hamel 2007: 63; siehe Flowerdew/Li 2009: 14 zu China, wo eine ähnliche Situation vorherrscht).

Bibliometrische Studien können demnach nicht alle relevanten Kataloge und Abstractsammlungen einbeziehen, was zur Folge hat, dass es besonders in den Geistes- und Sozialwissenschaften zu Verfälschungen kommen kann (vgl. Hamel 2008: 62). Zu einem ähnlichen Ergebnis kam Hicks (2004: 4) in einer Meta-Analyse der verschiedenen Veröffentlichungsmodi von Sozialwissenschaftlern: In Australien wurden demnach 61% der Publikationen in Fachzeitschriften veröffentlicht, in Spanien 54% und in Deutschland lediglich 42% (Grundlage war in Deutschland die SOLIS-Datenbank). Die restlichen Veröffentlichungen waren in Monographien, Forschungsberichten, Praxisbeiträgen oder Sammelbänden zu finden. Für eine korrektere Messung des Publikationsoutputs hätten derartige Publikationsformen ebenfalls miteinbezogen werden müssen. Die Zunahme des Englischen als Publika-

tionssprache lässt sich auf lokaler Ebene ferner daran ablesen, dass die in englischer Sprache eingereichten Dissertationen, wie z.B. an der Technischen Universität Braunschweig, erheblich zugenommen haben:

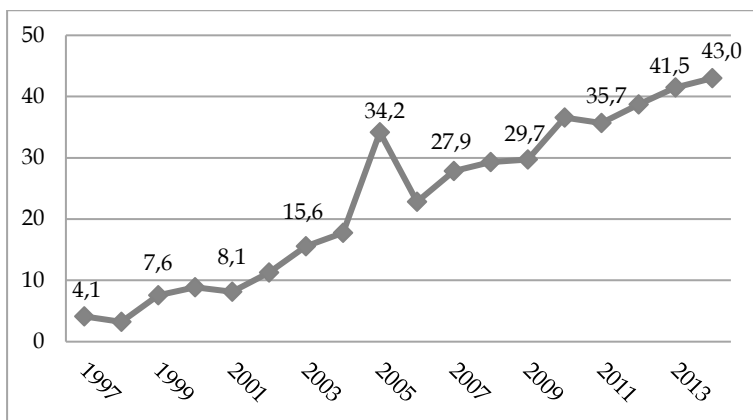


Abbildung 1: Prozentualer Anteil englischsprachiger Dissertationen an der TU Braunschweig von 1997-2014.¹

Die abgebildeten Daten zeigen, dass das Englische nicht nur, wie bereits bekannt, in internationalen Zeitschriftenartikeln zunehmend Verwendung findet, sondern immer häufiger auch in der Anfangsphase wissenschaftlicher Laufbahnen als Publikationssprache genutzt wird.

Von Statistiken über die Sprachverteilung in wissenschaftlichen Publikationen kann jedoch nicht ohne Weiteres auf den Gesamtzustand der Sprachverwendung in der Wissenschaft geschlossen werden, denn diese umfasst neben verschiedenen Domänen der Veröffentlichung zahlreiche weitere Sprachverwendungssituationen, wie die Lehre, Besprechungen, Verwaltung etc. (vgl. Hamel 2008: 67; Peterson/Shaw 2002: 359). Durch die Zunahme des Englischen in der Wissenschaft nutzen die meisten Forscher in der Regel zwei Sprachen in ihrer täglichen Arbeit und sind somit, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß, zweisprachig. Dies wirft die Frage auf, wie die vorhandenen Sprachen im Rahmen des Wissenschaftssystems gewichtet werden. Einerseits kann diese Entwicklung als Diglossie beschrieben werden, bei der Englisch die prestigeträchtigere Sprache ist und die andere Sprache nach und nach Domänen verliert. Sie kann aber auch als komplexe Sprach-

¹ Im Durchschnitt werden etwa 270 deutsch- und englischsprachige Dissertationen pro Jahr eingestellt. Die bibliometrischen Daten wurden mithilfe des OPAC-Katalogs der Universitätsbibliothek der TU Braunschweig erhoben. Der Katalog erlaubt Suchanfragen nach spezifischen Textsorten (wie z.B. Dissertationen) und Publikationssprachen, jedoch keine Kategorisierung der Ergebnisse nach Fächern (<https://opac.lbs-braunschweig.gbv.de/DB=1/LNG=DU/>, eingesehen am 08.01.2015).

kontaktsituation verstanden werden, in der die beteiligten Sprachen nicht eindeutig einer *high*- oder *low*-Varietät zugeordnet werden können, sondern mosaikartige Formen der Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit bilden (vgl. Petersen/Shaw 2002). In jedem Fall muss eine Untersuchung wissenschaftlichen Schreibens und Publizierens die **Zweisprachigkeit von Wissenschaftlern² und Wissenschaft** in nicht-englischsprachigen Ländern berücksichtigen, wenn die Auswirkungen der Anglisierung auf die Wissenschaftskommunikation nicht nur für die Publikationssprachen, sondern auch für die Lehre, tägliche Besprechungen, regionale Konferenzen etc. reflektiert werden sollen.

Die von Swales (1997) mit einer *Tyrannosaurus-Rex*-Metapher beschriebene Entwicklung – das Englische ‚frisst‘ hier bildlich gesprochen andere Sprachen – hat sich bisher noch nicht bis zum Äußersten, dem domänenspezifischen *language death*, fortgesetzt, denn die meisten Forscher praktizieren trotz der Dominanz des Englischen als Publikationssprache eher mehrsprachige Arbeitsweisen wie das Vortragen und Publizieren in zwei Sprachen (vgl. Haberland/Mortensen 2012: 4; Söderlundh 2012). Es muss jedoch ebenso festgehalten werden, dass eine momentan bestehende Zweisprachigkeit in der Wissenschaft nicht automatisch die von Swales aufgestellte These widerlegt. In seinem Szenario ist nämlich durchaus eine zweisprachige Übergangsphase vorgesehen, in der die ‚Beute‘-Sprache immer mehr gesellschaftliche Bereiche an das Englische abgibt, aber weiterbesteht. Während sich zahlreiche Beispiele für die Weiterverwendung des Deutschen als Wissenschaftssprache finden lassen, kann nicht allein aufgrund vorhandener Zweisprachigkeit der Wissenschaftler darauf geschlossen werden, dass das Englische langfristig andere Sprachen nicht dennoch zu Hilfs- und ‚Küchen‘-Sprachen, also Sprachen, die ausschließlich im Privaten zum Einsatz kommen, relegieren kann. Zugleich ist das Bild des Englischen als gefräßiges Raubtier kritisiert worden, da diese Bezeichnung eine weitgehende Hilflosigkeit anderer Sprachgemeinschaften suggeriert und der Sprache eigene Absichten unterstellt (vgl. Brutt-Griffler 2008; Kuteeva/McGrath 2014: 385). Angesichts des stetigen Wachstums des Englischen als Wissenschaftssprache erscheint es jedoch gerechtfertigt, die Frage zu stellen, ob es in vielleicht nicht allzu ferner Zukunft die einzige zulässige Wissenschaftssprache sein wird oder ob ausreichend Unterstützung für die Idee der wissenschaftlichen Mehrsprachigkeit gewonnen werden kann (vgl. Hamel 2008: 55).

Während die Ausbreitung des Englischen in Ländern wie den USA, Australien, Neuseeland etc. auf die Kolonialisierung zurückzuführen war (vgl. z.B. Phillipson 1992), wird sie spätestens seit Mitte der 1990er Jahre mit dem unscharfen Begriff der **Globalisierung** verbunden. Definiert als „transmission of capital, communications, cultural products, and people across national

² Bei Personenbezeichnungen sind immer Angehörige beider Geschlechter gemeint, unabhängig davon, ob die geschlechtsneutrale, die männliche oder die weibliche Form verwendet wird.

borders“ (Bolton 2013: 245), ist dieser Prozess darüber hinaus durch das Zusammenspiel von kultureller und sprachlicher Homogenisierung bei gleichzeitiger Heterogenisierung der Strategien im Umgang mit Globalisierung charakterisiert:

Recent discussions about globalization processes emphasize two apparently contradictory characteristics of such processes: homogenization and universalization, on one hand, and their contribution to an ever more complex and uncontrollable world, on the other. Indeed, the economic power of globally organized transnational corporations increasingly translates into a standardization of mass culture and universal tendencies of wasteful consumption of natural resources. Contrastingly, due to the unequal distribution of wealth, among other factors, the same pressures of homogenization provoke an increasingly diverse spectrum of strategies to cope with these pressures, which leads to an increasingly complex patchwork of social relations. National and regional institutions and traditions in fact play an often neglected mediatory role in filtering and transforming the effects of globalization. (Renn/Hyman 2012: 17)

Während diese Definition die verschiedenen, teils parallel und verschränkt ablaufenden Prozesse anschaulich erklärt, findet die sprachliche Dimension der Globalisierung indes keine Berücksichtigung.³ Die vorliegende Definition muss demnach durch eine sprachliche Komponente – der sogenannten *Anglisierung* – ergänzt werden, denn das Englische und andere betroffene Sprachen stehen in Verbindung mit den Prozessen der Globalisierung.

Die **Anglisierung der Wissenschaftskommunikation** kann dabei als ein sich selbst verstärkender Prozess verstanden werden, bei dem immer häufiger und in immer mehr wissenschaftsrelevanten Domänen auf Englisch kommuniziert wird. Verstärkend wirkt dabei, dass ökonomisch gesprochen der Nutzwert des Englischen mit der Anzahl der Sprachbenutzer steigt (vgl. Coleman 2006: 4; Ferguson 2007: 13). Man kann dies am – zugegeben nicht-wissenschaftlichen – Beispiel von Wikipedia verdeutlichen, wo die meisten Einträge auf Englisch veröffentlicht sind und erst mit weitem Abstand solche in anderen Sprachen folgen (vgl. Wikipedia 2014). Dieser ‚Vorsprung‘ des Englischen ist mitunter dadurch bedingt, dass viele Nichtmuttersprachler zur englischsprachigen Wikipedia beitragen. Analog geschieht dies für wissenschaftliche Veröffentlichungen. In der Wissenschaft sorgt der stetig wachsende Anteil des Englischen dafür, dass englischsprachige Publikationen einem immer größer werdenden Publikum unterbreitet werden können und auf Englisch vorliegendes Wissen verglichen mit anderen Sprachen stärker wächst, was die Sprache noch attraktiver macht. Anglisierungsmechanismen in der Wissenschaft werden zusätzlich dadurch intensiviert, dass

³ Vergleiche hierzu z.B. Renn (2012), ein umfassender Sammelband zum Thema *The globalization of knowledge in history*, der – bedingt möglicherweise durch einen eher historischen Fokus – sprachliche Fragen der Wissensglobalisierung weitgehend ausklammert.

mehrsprachige Autoren Forschungsliteratur in anderen Sprachen häufig nicht zitieren und so den Eindruck verstärken, es gebe keine relevante nicht-englischsprachige Forschungsliteratur (vgl. Tardy 2004: 249; siehe Item *Nichtzitierbarkeit nicht-englischsprachiger Literatur* in Kap. 5.2.2.1).

Globalisierung und Anglisierung sind vielschichtige Phänomene – sie bleiben aber dennoch ‚menschengemacht‘ und können ohne die Betrachtung zentraler Akteure nicht nachvollzogen werden. So ist die wachsende Anglisierung ansatzweise zu verstehen als „cumulative effect of myriad decisions by editors, teachers, students, parents, writers, publishers, translators, officials, scholarly associations, corporations, schools, and so on, with an equally wide array of motives“ (Montgomery 2004: 1334). Brutt-Griffler (2008: 66f.) vertritt die Position, dass es letztendlich die Menschen selbst sind, die eine für sie vorteilhafte Entscheidung treffen, wenn sie das Englische nutzen: „A single common medium serves the interests of the majority of the world’s population, and insofar they influence the process, they will continue to opt for English.“ Es ist insofern nicht von der Hand zu weisen, dass die Beherrschung des Englischen in vielen Lebensbereichen eine große kommunikative Reichweite, räumliche und soziale Mobilität sowie „kulturelles Kapital“ (vgl. Bourdieu 1983) verspricht: Faktoren, die Millionen von Menschen dazu animieren, Englisch zu lernen. Das Englische symbolisiert in vielen Gesellschaften Werte wie Fortschritt und Modernität und verleiht dem Sprecher oft den Eindruck positiver Eigenschaften, wie Hu am Beispiel von China eindrücklich aufzeigt:

Mastery of English has come to be regarded as a defining characteristic of talents in the 21st century, an essential part of ‘a perfect character’, and a sign of distinction. It is now a widespread belief that ‘everything is low but English is high’. This belief is well illustrated by a news report of a group of children standing under the Oriental Pear, the television tower in Shanghai, and shouting in unison ‘No English, no future!’. (Hu 2009: 52f.; vgl. auch Meyer 2004: 79)

Zwar wählen inzwischen unzählige Menschen aus eigenem Antrieb das Englische als Wahlsprache, als Anstoß zur Globalisierung muss jedoch auch die **Politik der Nationalstaaten** gewertet werden, die eine Entgrenzung und Transnationalisierung der vorher relativ isolierten Staaten vorangetrieben hat (vgl. Brutt-Griffler 2008: 65; Manicas 2009: 462f.). Beispielhaft kann hier die Gründung und die Erweiterung der Europäischen Union sowie der von der EU proklamierte freie Waren-, Personen- und Dienstleistungsverkehr angeführt werden (vgl. Zusammenfassungen der EU-Gesetzgebung). Die hierarchisierenden Mechanismen, die zu einer Marginalisierung bestimmter Sprachen führen, sind allerdings nicht neu, sondern lediglich vom Niveau der Nationalstaaten auf die europäische oder globale Ebene verschoben wurden (vgl. Gal 2012: 24). Während auf Ebene einzelner Staaten regionale Dialekte und Sprachen der Vereinheitlichung im Rahmen von Hierarchisierungsprozessen zum Opfer fallen (z.B. Niederdeutsch in Deutschland

und Okzitanisch in Frankreich), ist die Zurückdrängung des Deutschen in der Wissenschaft analog im Sinne einer Hierarchisierung der Wissenschaftssprachen auf globaler Ebene interpretierbar.

Bei allen bisher antizipierten und vermuteten Nachteilen im Zusammenhang mit der zunehmenden Präsenz des Englischen sollte nicht vergessen werden, dass das Englische für viele Forscher, aber auch Geschäftsleute und Touristen, eindeutige Vorteile bietet. Häufig wird die theoretisch weltumspannende Wissenschaftskommunikation zu diesen Vorzügen gezählt, genauer die globale Verfügbarkeit wissenschaftlicher Informationen und deren Verbreitung (vgl. z.B. Tardy 2004: 258). Dieses Argument ist besonders in den Naturwissenschaften eine gängige Begründung für die Anglisierung der Wissenschaft: „[A]ll science is useless if it is not accessible to other members of the discipline“ (Mühleisen 2003: 117). In diesem Sinne ermöglicht das Englische internationale wissenschaftliche Kooperation, selbst wenn Forscher verschiedenster Herkunftsländer und -sprachen involviert sind, was im Rahmen eines Mehrsprachigkeitsmodells nur begrenzt möglich wäre (vgl. Seidlhofer 2011).⁴ Diese Tendenzen können ebenfalls wieder eine gewisse Widersprüchlichkeit mit sich bringen, wie de Swaan (2001: 78) für die Sozialwissenschaften aufzeigt: So erlaube die größere kommunikative Reichweite englischsprachiger Veröffentlichungen den Austausch sozialwissenschaftlicher Theorien über Länder- und Sprachgrenzen hinweg. Es bestünde jedoch ebenso die Gefahr der Übertragung (sozial)wissenschaftlicher Modelle auf Kontexte, in denen diese nicht greifen sowie die Nichtberücksichtigung lokaler Gegebenheiten.

Vor dem Hintergrund der skizzierten Globalisierungs- und Anglisierungsprozesse der Wissenschaftskommunikation widmet sich die vorliegende Arbeit, die sich mit der Perspektive der Wissenschaftler beschäftigt, dem Ziel, zu einem besseren Verständnis fachlicher und erfahrungsbedingter Verwendungs- und Wahrnehmungsmuster des Englischen (und Deutschen) im wissenschaftlichen Schreib- und Publikationsprozess beizutragen. Zu diesem Zweck wurden deutschsprachige Wissenschaftler mehrerer Fächer und verschiedener Stufen akademischer Erfahrung mithilfe leitfadengestützter Experteninterviews interviewt, die zum Zeitpunkt der Befragung mindestens eine Publikation in englischer Sprache verfasst hatten.

Hervorgegangen ist die Arbeit aus dem Forschungsprojekt *Publish in English or Perish in German?* (PEPG), das sich mit den Herausforderungen, Lösungsstrategien und Einstellungen deutscher Wissenschaftler, Herausgeber und Verlagsmitarbeiter beim Schreiben und Publizieren in englischer Sprache befasst. Das Projekt zeichnet sich dadurch aus, dass es weniger englischsprachige Veröffentlichungen selbst in den Blick nimmt, sondern die

⁴ Ein außergewöhnliches Beispiel für eine derartige Kooperation ist das europäische Kernforschungszentrum in Genf (CERN), das von 21 Mitgliedstaaten finanziert und inzwischen jährlich von über 10.000 Gastwissenschaftlern verschiedener sprachlicher und kultureller Hintergründe besucht wird (vgl. CERN Personnel Statistics 2011).

damit verbundenen Schreib- und Kommunikationsprozesse sowie sprachbezogene Einstellungen untersucht. Aufbau, Zielsetzung und Organisation des Forschungsprojektes werden im Kapitel 3.1 vorgestellt. Im Folgenden werden Themengebiete der Wissenschaftskommunikation problematisiert, die im späteren Verlauf der Arbeit wieder aufgegriffen werden. Sie bilden den fachlichen und theoretischen Hintergrund für die empirischen Teile der vorliegenden Arbeit.

1.1.2 Die Europäisierung des Hochschulraums

Für den Bereich der Hochschulen bilden neben der häufig intendierten Internationalisierung insbesondere Marktmechanismen der wirtschaftlichen Globalisierung, verschränkt mit kulturellen (z.B. die Dominanz amerikanischer Wissenschaft und Medien) und sozioökonomischen (z.B. die Möglichkeit gesellschaftlichen Aufstiegs durch Bildung) Prozessen den Hintergrund für die wachsende Bedeutung des Englischen als Lehrsprache (vgl. Alexander 2008: 47). Coleman (2006: 4-6) führt als Triebkräfte dieser Entwicklung zusätzlich die Ausweitung des bilingualen Sachfachunterrichts (*Content and Language Integrated Learning* (CLIL)), die zunehmende Nutzung englischsprachiger Lehr- und Lernmaterialien, die gestiegene Dozentenmobilität sowie die Entstehung eines internationalen Bildungsmarktes an. Wenngleich die Nutzung des Englischen in der Hochschulkommunikation nicht frei von Problemen ist (vgl. z.B. Fandrych/Sedlaczek 2012; Knapp/Timmermann 2012), zeigt der Einzug englischsprachiger Lehre in Kontexte wie Schule, Hochschule und Forschung doch deutlich, welcher hoher Nutzen dem Englischen beigegeben wird.

Die starke ökonomische Orientierung im Zuge der Europäisierung des Hochschulraums soll hier nicht vertieft diskutiert werden (vgl. hierzu z.B. die Kritik von Alexander 2008; Coleman 2006). Es erscheint jedoch plausibel, dass wirtschaftliche Ziele wie Konkurrenzfähigkeit und *employability* mit solchen der Kompetenzförderung im Englischen und internationaler Mobilität in Zusammenhang stehen. Beispielsweise kann der Bologna-Prozess als eine konsequente Übertragung der Prinzipien des freien Personen- und Dienstleistungsverkehrs der EU auf die europäischen Hochschulsysteme verstanden werden (vgl. Alexander 2008: 50). Die ökonomische Fundierung des entstehenden europäischen Bildungsraums spiegelt sich auch darin wider, dass ‚wettbewerbsfördernde‘ Universitäts- und Forschungsrankings eingeführt wurden.⁵ Diese und andere Marktprinzipien tragen dazu bei, dass sich Bildungseinrichtungen immer häufiger als ‚Marken‘ verstehen, die

⁵ Dass derartige Rankings (für die Wirtschaftswissenschaften z.B. *Kiel Institute International Journal Ranking* (2012); für die Volkswirtschaftslehre etwa das Handelsblatt-Ranking (2010)) wiederum englischsprachige *Journal*-Veröffentlichungen fast automatisch mit ‚hoher Forschungseffizienz‘ gleichsetzen, kann als weiterer Anglisierungsfaktor gelten.

auf einem globalen oder europäischen Bildungsmarkt miteinander konkurrieren (vgl. Coleman 2006: 3).

Dennoch ist die Europäisierung des Hochschulraums nicht ausschließlich im Sinne einer Übertragung amerikanischer Verhältnisse zu erklären, auch wenn dies teilweise, z.B. für den deutschen Hochschulraum, so gesehen wird: „At university we use teaching material from British and US publishers to train the production of academic genres, which includes the adoption of thought patterns and discourse styles that are characteristic for the Anglo-American culture“ (Fiedler 2011: 84). Obwohl die verstärkte Präsenz englischsprachiger Lehrwerke ohne Zweifel in Bereichen des wissenschaftlichen Schreibens und der Lehre festzustellen ist, findet gleichzeitig jedoch auch eine Adaption und Anpassung an lokale Bedürfnisse statt. McGilchrist/Girgensohn (2011: 14f.) haben in diesem Zusammenhang aufgezeigt, dass die Textsorte Hausarbeit trotz des durch den Bologna-Prozess aufgebauten Internationalisierungsdrucks weiterhin in deutschen geistes- und sozialwissenschaftlichen Studiengängen fortbesteht und letztendlich von Einflüssen angloamerikanischer Schreibpädagogik, wie z.B. dem *peer editing* und der Schreibprozessorientierung, profitieren könnte. Es können also nicht nur Einflüsse des angloamerikanischen Lehr- und Wissenschaftsverständnisses auf den deutschsprachigen Hochschulraum festgestellt werden, sondern ebenso eine Anpassung an die lokalen Gegebenheiten sowie Widerstand gegen diese Einflüsse. Als bedeutendes Beispiel für letzteres wäre unter anderem die (Wieder-)Abschaffung der Studiengebühren in Deutschland zu nennen, die gängiger britischer und amerikanischer Praxis entgegenläuft.

Aus den vorangegangenen Überlegungen geht hervor, dass die **Universitäten als institutionalisierte Akteure des Sprachwandels** zum Englischen hin fungieren. Sie unterstützen diese Entwicklung, indem sie versuchen, über englischsprachige Studiengänge die Englischkompetenz der einheimischen Studierenden und Lehrenden zu erhöhen, ausländische Studierende ‚anzuwerben‘ und länderübergreifende Kooperationen zu erleichtern (vgl. Ammon/McConnell 2002). Für den deutschen Sprachraum haben Gnutzmann/Lipski-Buchholz (2008: 152f.; 2013) Möglichkeiten und Grenzen internationaler, meist englischsprachiger Studiengänge aufgezeigt. Sie stellen unter anderem fest, dass diese Studiengänge zwar durchaus zu einer erhöhten Attraktivität deutscher Hochschulen für ausländische Studierende beitragen können, Letztere allein dadurch jedoch nicht als Nachwuchsfachkräfte an Deutschland gebunden werden (vgl. auch Ehlich 2005: 43f.).

1.2 Englisch als Unterrichtssprache im Hochschulkontext

Als Indikator für den Stellenwert des Englischen als Wissenschaftssprache kann der rasante Zuwachs englischsprachiger Master-Studiengänge in

Deutschland herangezogen werden. Im Jahr 2011 wurde die Zahl englischsprachiger Master-Studiengänge noch mit ca. 600 angegeben⁶, wohingegen im Jahr 2014 bereits mehr als 1800 zumindest teilweise englischsprachige Studiengänge erfasst wurden:

Land	Anzahl englischsprachiger Masterstudiengänge (2014)
Deutschland	1832
Frankreich	1240
Niederlande	1215
Spanien	832
Schweden	724
Schweiz	670
Österreich	543
Italien	536
Belgien	396
Dänemark	362

Tabelle 1: Englischsprachige Masterstudiengänge in Europa (ohne Großbritannien/Irland)⁷

Obwohl diese Zahlen aufgrund der relativ losen Auswahlkriterien in den Datenbanken nur Näherungswerte darstellen, ist ein deutlicher Anstieg englischsprachiger Studiengänge in Europa nicht zu übersehen. Es zeigt sich außerdem, dass bevölkerungsreiche Länder wie Frankreich und Deutschland inzwischen die Vorreiter englischsprachiger Studiengänge (die Niederlande und die skandinavischen Länder) zahlenmäßig überholt haben.

Neben quantitativen Überlegungen stellt sich zudem zunehmend die Frage, wie das Englische als Unterrichtsmedium die **inhaltliche, kommunikative und methodische Ausgestaltung von Lehrveranstaltungen** beeinflusst, da fachliche Inhalte meist über Sprache vermittelt werden und Studierende wie Lehrende bekanntlich über höchst unterschiedliche Sprachkompetenzen verfügen (vgl. z.B. Fandrych/Sedlaczek 2012: 39; Knapp 2008: 145). Eine zentrale Frage in diesem Zusammenhang ist, ob der fremdsprachige Unterricht in einem geringeren Lernzuwachs resultiert als der muttersprachliche Unterricht. Hveem et al. (2006: 9) stellen in einem sprachpolitischen Dokument der Universität Oslo die Behauptung auf, dass der Lernertrag auf

⁶ Diese Zahl basiert auf einer von mir durchgeführten Recherche auf der DAAD-Internetseite im September 2011. Die Webseite wurde inzwischen umstrukturiert, sodass eine Überprüfung durch Dritte nun nicht mehr möglich ist.

⁷ Die Daten geben die auf der Webseite „MastersPortal“ eingetragenen englischsprachigen Masterstudiengänge wieder (<http://www.mastersportal.eu/search/?q=lv-master>, eingesehen am 08.01.2015). Verzerrungen können sich beispielsweise hinsichtlich fehlender Einträge ergeben. Englischsprachige Studiengänge werden von den Betreibern definiert als Kurse, „in which English is both the primary and one of the languages of instruction“ (Brenn-White/van Rest 2012: 12).

Englisch 20-30% niedriger ausfallen als auf Norwegisch, ohne jedoch eine Quelle oder Belege dafür anzuführen. Diese und ähnliche Ergebnisse sollten jedoch mit großer Vorsicht interpretiert werden, da es sich bei der Beantwortung dieser Frage um ein Kernproblem der vergleichenden Evaluation handelt: Wie kann man einen höheren Lerneffekt unabhängig von der Testsprache messen und gleichzeitig Kohorteneffekte (wie z.B. das höhere Prestige des Englischen; besondere Motivation) ausschließen? So wurde im Rahmen des Projekts *Mehrsprachigkeit und Multikulturalität im Studium* (MuMiS; vgl. Knapp/Schumann 2008) unter anderem deutlich, dass Lernprozesse durch die Lehrsprache beeinflusst werden, da die Studierenden und Lehrenden nicht zuletzt aufgrund ihrer verschiedenen kulturellen Hintergründe unter „Lernen“ nicht immer dasselbe verstehen, was zu Missverständnissen und Konflikten in der Unterrichtskommunikation führen kann (vgl. Knapp 2008: 151).

Des Weiteren spielt das Konzept des integrierten sprachlich-fachlichen Lernens, wie es z.B. in Diskursen zum bilingualen Sachfachunterricht in der Schule diskutiert wird, eine wichtige Rolle. Als Kernproblem gilt die **Integration von fachlichem und sprachlichem Lernen**. Während man in früheren Konzeptionen des bilingualen Unterrichts teilweise davon ausging, dass fremdsprachiger Unterricht methodisch wie erstsprachlicher Unterricht zu gestalten sei, wird inzwischen auf eine spezifische Didaktik hingearbeitet, „in der die konstitutive Rolle von Sprache/Kommunikation und die Notwendigkeit einer expliziten Förderung von fachbasierter Diskursfähigkeit zunehmend diskutiert und verankert wird“ (Vollmer 2013: 124f.; vgl. auch Coyle/Hood/Marsh 2010). Die zahlreichen wissenschaftlichen Erkenntnisse und praxisbezogenen Erfahrungen im Bereich des bilingualen Unterrichts sollten, wenn auch nur bedingt von einer direkten Übertragbarkeit ausgegangen werden kann, bei der Einführung zwei- bzw. englischsprachiger Studiengänge sowie ihrer didaktischen Gestaltung herangezogen werden. Ähnliches könnte auch für den muttersprachlichen Fachunterricht einen Gewinn darstellen, in dem bisher die sprachlichen Komponenten des Wissenserwerbs wenig explizite Berücksichtigung fanden.

Die Fremdsprache als Lernwerkzeug effektiv einzusetzen bleibt, entgegen der optimistischen Einschätzung einiger Forscher (vgl. z.B. Mehisto/Marsh/Frigols 2008; Wolff 2010), sehr voraussetzungsreich. Dies wird nach einer eingangs euphorischen Phase in kritischen Untersuchungen des bilingualen Unterrichts festgestellt, die die zahlreichen Bedingungen für einen effektiven Einsatz dieser Unterrichtsform hervorheben (vgl. besonders Paran 2013; siehe für eine exemplarische Kritik aus der Geschichtsdidaktik z.B. Hasberg 2007). Paran (2013) hat unter anderem festgestellt, dass das deutsche Modell des bilingualen Unterrichts häufig gute Ergebnisse im Sinne des fremdsprachlichen und fachlichen Lernens liefert, was aber in großem Umfang von der spezifischen nationalen Ausgestaltung dieser Pro-