3. TEIL: EINE *LINGUA FRANCA* FÜR DIE WISSENSCHAFT ODER MULTILINGUALITÄT? INTERNATIONALE ERFAHRUNGEN AUS DER SICHT DER SPRACH- UND KOMMUNIKATIONSWISSENSCHAFTEN

3.1 Einleitung

Max Haller

Zur Abrundung der Thematik „Mehrsprachigkeit in der Wissenschaft" wurden zur Ergänzung unserer empirischen Erhebungen über den faktischen Sprachgebrauch WissenschaftlerInnen aus mehreren Ländern zu einem Symposium in Wien eingeladen. Sie sollten die Thematik aus der Sicht ihrer jeweiligen Disziplinen – insbesondere etwa der Sprach- und Kommunikationswissenschaften – darstellen, über Erfahrungen in ihren jeweiligen Arbeitskontexten und Ländern berichten und bildungs- und wissenschaftspolitische Empfehlungen aus den Befunden ableiten. Die teilnehmenden KollegInnen wurden dabei auf Grundlage unterschiedlicher beruflicher Situationen und Erfahrungen mit Sprache im wissenschaftlichen Arbeitskontext ausgewählt. So sind in der Gruppe der AutorInnen ExpertInnen zu finden, die sich aus wissenschaftlicher Perspektive und in ihrer Forschung mit dem Thema Mehrsprachigkeit und insbesondere Englisch als Wissenschaftssprache auseinandergesetzt haben.

Die Beiträge können in drei Themenbereiche gegliedert werden. Der erste Beitrag behandelt die Frage der Multilingualität in der österreichischen Kommunikationswissenschaft, aus Sicht eines Forschenden, der nicht deutscher oder englischer Muttersprache ist. Ricard Parilla Guix zeigt in seinem Beitrag, dass im Fach Kommunikationswissenschaften in Österreich je nach Kontext sowohl Deutsch als auch Englisch verwendet werden. Seine Ergebnisse entsprechen der in Teil 2 dargestellten Studie in Österreich: Deutsch wird vor allem im Unterricht verwendet, Englisch bei internationalen Tagungen und Publikationen. Er stellt auch kurz die Situation in anderen europäischen Ländern dar, in denen sich zeigt, dass die Dominanz von Englisch durchaus infrage gestellt wird und die Vorteile von Mehrsprachigkeit erkannt werden.

Die drei folgenden Beiträge befassen sich aus der Sicht von SprachwissenschaftlerInnen und eines Naturwissenschaftlers mit dem Zusammenhang zwischen der internen Begrifflichkeit und Struktur von Sprachen und der Logik der Wissenschaften. Hier ergeben sich höchst interessante Befunde, die auch für die Bedeutung von Mehrsprachigkeit in der Wissenschaft höchst relevant sind. Hermann H. Dieter geht von der These aus, dass

bei jemandem, dem die Fähigkeit fehlt, von klein auf eine Muttersprache intensiv und umfassend zu lernen, auch die Fähigkeit zu einem schöpferisch-präzisen Blick auf die Welt verlorengehen könnte. Er gibt interessante Beispiele für die Relevanz von Alltagsbegriffen für die Wissenschaft. So haben etwa alltagssprachlich verwendete Begriffe bzw. Redewendungen wie „Löschpapier" oder „Alles hat einen Anfang und ein Ende, nur die Wurst hat zwei" auch eine hohe Aussagekraft im naturwissenschaftlichen Kontext. Sie können den Ausgangspunkt für die Entwicklung wissenschaftlicher Hypothesen bilden. Winfried Thielmann geht von der These aus, dass Sprache auch für die Wissenschaft essenziell ist: Was in einer Sprache aussagbar ist, kann nicht ohne Weiteres in eine andere übersetzt werden. Würde in Lehre und Forschung nur mehr Englisch verwendet werden, könnte dies zu einer reduzierten Sprachform führen. Dies wäre auch für die Wissenschaft nachteilig. Siegfried Gehrmann weist darauf hin, dass wir mit der Tendenz zur Anglophonisierung vor einem Wendepunkt der Wissenschaft stehen, da die Nationalsprachen eine immer geringere Rolle spielen. Eine mehrsprachige Wissenschaft brauchen wir jedoch, um die Komplexität der Welt umfassend begreifen zu können. Winfried Thielmann sieht den Prozess der Durchsetzung von Englisch aber nicht als alternativlos.

Drei weitere Beiträge befassen sich mit gesellschaftlichen und politischen Aspekten, die mit Ein- und Mehrsprachigkeit verbunden sind. Sarah Anne Ganter, aus Deutschland stammende Professorin an einer kanadischen Universität, geht von der These aus, dass Mehrsprachigkeit im akademischen Bereich in der Regel nur als Bringschuld der einzelnen ForscherInnen gesehen wird. Aus diesem Grund verkennen Universitäten und Forschungseinrichtungen die Mühen des Erwerbs von Mehrsprachigkeit. Mehrsprachige ForscherInnen werden manchmal sogar (insbesondere im englischen Sprachraum) in eine Minderheitenposition gedrängt. Olga Rösch diskutiert die Problematik der Hochschullehre in englischer Sprache – eine Tendenz, die viele Universitäten heute fördern. Hierbei gerät jedoch ihrer Meinung nach die umfassendere kognitive Funktion der Sprache völlig aus dem Blick: Erfahrungsberichte zeigen, dass die Verwendung von Englisch in einer nichtanglophonen Umgebung, in der sowohl die Lehrenden als auch die Lernenden Nicht-MuttersprachlerInnen sind, zu einem Qualitätsverlust der Lehre führt. Sie hat zusätzlich fragwürdige gesellschaftliche Auswirkungen, weil Hochschulbildung auch in der Landessprache für eine Demokratie in vielerlei Hinsicht systemrelevant ist. Dass der politische Kontext für die Ein- oder Mehrsprachigkeit an einer Universität ausschlaggebend ist, zeigt Paul Videsott in seinem Beitrag über die Mehrsprachigkeit an der Freien Universität Bozen. Diese 1997 gegründete Universität setzt sowohl bei Lehrenden als auch Studierenden die Beherrschung von drei Sprachen – deutsch, italienisch und englisch – voraus (in bestimmten Fällen mit Ladinisch sogar vier). Sie konnte erst durch Festlegung dieser Bedingung gegründet werden. In Südtirol sind Deutsch und Italienisch öffentlich anerkannte und geforderte Sprachen; an einer Universität kommt noch Englisch als internationale Sprache dazu. Dieses Beispiel zeigt eindrücklich, wie weitgehend Mehrsprachigkeit umgesetzt werden kann, wenn dafür ein geeignetes gesellschaftliches Umfeld existiert und der politische Wille dazu vorhanden ist.

3.2 Die Relevanz von Deutsch und Englisch im Feld Kommunikationswissenschaft in Österreich aus der Perspektive eines mehrsprachlichen Forschers und Lehrers

Ricard Parrilla Guix[1]

Kurzfassung

Der Aufsatz untersucht die Relevanz von Deutsch und Englisch im Feld Kommunikationswissenschaft in Österreich basierend auf eigenen wissenschaftlichen Erfahrungen (2012–2023), Bourdieus Feldtheorie (Bourdieu 1992) und soziolinguistischer Ansätze. Das Zusammenleben von Deutsch und Englisch im Unterricht in kommunikationswissenschaftlichen Publikationen und Tagungen entspricht zum Teil einer funktionalen Differenzierung von Sprachen. Sie entspricht zum Teil einer Diglossie (Ferguson, 1959), in der Deutsch und Englisch in unterschiedlichem Ausmaß zum kulturellen, symbolischen und sozialen Kapital von KommunikationswissenschaftlerInnen beisteuern. Die Abhandlung stellt weiters konkrete Maßnahmen aus anderen europäischen kommunikationswissenschaftlichen Gemeinschaften vor, die die Wichtigkeit von Englisch als internationale Fachsprache zum Teil relativieren. Es werden die Vorteile von Mehrsprachigkeit und linguistischer Kenntnisse im Rahmen länder- und sprachvergleichender Forschungsprojekte erläutert. Zuletzt thematisiert der Beitrag, wie KommunikationswissenschaftlerInnen zur Aufwertung von Deutsch als Fachsprache beitragen können.

Abstract

This paper assesses the relevance of German and English in the communication studies field in Austria based on the author's own academic experiences (2012–2023), Bourdieu's field theory (cf. Bourdieu, 1992) and sociolinguistic approaches. The coexistence of German and English in the classroom, in communication studies publications and in conferences corresponds partly to a functional differentiation of languages. Put otherwise, it corresponds partly to a diglossia (Ferguson, 1959) in which German and English contribute in varying degrees to the cultural, symbolic and social capital of communication scholars. The paper further presents concrete measures from other European communication studies communities that partly relativize the importance of English as an international language. The advantages of multilingualism and linguistic knowledge in the context of cross-national and cross-linguistic research projects are also pointed out. Finally, it discusses how communication scholars in Austria can

[1] Department Business and Tourism, Fachhochschule Salzburg (Ricard.parilla.guix@fh-salzburg.ac.at).

contribute to enhancing the role of German as an academic language, considering the field rules and the dominant role of English in communication sciences across the world.

Eindrücke aus einer Wahl und zwei Fachtagungen

Zwischen dem 9. und dem 11. Mai 2023 fand an allen öffentlichen Universitäten, Fachhochschulen, pädagogischen Hochschulen und Privatuniversitäten die Wahl zur Österreichischen HochschülerInnenschaft (ÖH-Wahl) statt. Im Eingang des Gebäudes der Gesellschaftswissenschaftlichen Fakultät der Universität Salzburg orientierte ein Plakat potenzielle WählerInnen mit der Botschaft „Wahllokal – polling station".

Die 68. Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft (DGPuK 23) zum Thema Automatisierung von Kommunikation und automatisierte Medien fand im Mai 2023 in Bremen statt. Beide Eröffnungsvorträge waren auf Englisch. Auf Elena Espositos Keynote am 19. Mai *How to Communicate with Machines that do not Understand* folgte Mark Andrejevics Vortrag *Granular Politics and the Recession of the Social* am 20. Mai (Referat Hochschulkommunikation und -marketing der Universität Bremen, 2023).

In den kommunikationswissenschaftlichen Tagen der Österreichischen Gesellschaft für Kommunikationswissenschaft (ÖGK) im Juli 2023 gab es eine Podiumsdiskussion, einen Workshop, 34 Vorträge auf Deutsch und 6 Vorträge auf Englisch (Österreichische Gesellschaft für Kommunikationswissenschaft, 2023). Nichtsdestotrotz enthielten die Titel von 15 der 34 deutschsprachigen Vorträgen englische Leihwörter, die Teil des kommunikationswissenschaftlichen Fachvokabulars sind (z. B., *Gatekeeping*), andere englische Begriffe und Ausdrücke (z. B. *Social Media, Smart Farming, Austrian News Media Infrastructure, Story-driven Journalism, Dark Communication Repertoires)* oder Teilsätze auf Englisch (z. B. *Love to Hate; Do not only share, but also care; The Good, the Bad and the Ambivalent*).

Diese und weitere im Rahmen dieser Abhandlung thematisierten Beispiele zeigen eine Interaktion zwischen Deutsch und Englisch in österreichischen Universitäten und in der deutschsprachigen Kommunikationswissenschaft. Dem Zusammenleben von Deutsch und Englisch im Feld Kommunikationswissenschaft in Österreich widmet sich dieser Beitrag. Die Auseinandersetzung stützt sich auf Pierre Bourdieus Feldtheorie, zentrale Begriffe der Sprachkontaktforschung und meine Erfahrungen als mehrsprachlicher Forscher und Lehrer zwischen 2012–2023 am Fachbereich Kommunikationswissenschaft der Paris Lodron Universität Salzburg. Im Aufsatz wird auch behandelt, welche Vorteile und Herausforderungen Mehrsprachlichkeit und linguistische Kenntnisse für die Durchführung länder- und sprachvergleichender Forschungsprojekte mit sich bringen. Zuletzt thematisiert der Beitrag, wie KommunikationswissenschaftlerInnen unter Berücksichtigung der Feldregeln zur Aufwertung von Deutsch als Fachsprache beitragen können.

Das Feld Kommunikationswissenschaft in Österreich aus der Perspektive der Sprachkontaktforschung

Phasen der akademischen Laufbahn an österreichischen Universitäten

Die Phasen der akademischen Laufbahn in öffentlichen Universitäten in Österreich können (ab Abschluss eines Masters und bis zur Erlangung einer Universitätsprofessur) folgendermaßen vereinfacht kategorisiert werden.

Phase 1. Vom Start bis zur Promotion. AkademikerInnen ohne Doktorat arbeiten als Lehrende, wirken an Forschungsprojekten mit und besetzen Dissertationsstellen. Diese Phase endet mit der Verteidigung der Dissertation und der Erlangung des Doktorgrades.

Phase 2. Nach der Promotion und bis zur Habilitation. AkademikerInnen arbeiten nach der Promotion als Postdoc-Lehrende und -Forschende. Für den weiteren Fortschritt ist es vorgesehen, sich zu habilitieren oder äquivalente Qualifikationen zu erbringen (vgl. z. B. Paris Lodron Universität Salzburg, 2022). Die Habilitation wird für eine „hervorragende[…] wissenschaftliche[… Qualifikation" (§ 103 Abs. 1, Universitätsgesetz) in den Bereichen Lehre und Forschung verliehen. Das Habilitationsverfahren sieht u. a. die Publikation mehrerer Fachartikel (Sammelhabilitation) oder einer Monografie vor.

Phase 3. Erlangung einer Universitätsprofessur. UniversitätsprofessorInnen „sind für die Forschung oder die Entwicklung und Erschließung der Künste sowie für die Lehre in ihrem Fachgebiet verantwortlich" (§ 97 Abs. 1, Universitätsgesetz) und werden von den RektorInnen der Universitäten nach einem kompetitiven Berufungsverfahren berufen (§ 98 Abs. 1, Universitätsgesetz).

Pierre Bourdieus Feldtheorie

Basierend auf Pierre Bourdieus Feldtheorie wird die Kommunikationswissenschaft in Österreich als Feld betrachtet und analysiert. Die Feldtheorie (vgl. Bourdieu, 1992) beruht auf der Annahme, dass es in jeder Gesellschaft unterschiedliche Arenen oder Felder gibt (Bourdieu, 1993a). In jedem Feld interagieren bestimmte Akteure: diese Akteure haben Interesse an der „Existenz des Felds" und haben das Ziel, eine dominierende Position im Feld zu besetzen, – anders ausgedrückt: erfolgreich zu sein (Bourdieu, 1993b, S. 109). Die Felder unterscheiden sich darin, welche Regeln den Erfolg der interagierenden AkteurInnen bestimmen (Bourdieu, 1993b, S. 108). Zum Beispiel interagiert man mit anderen AkteurInnen und braucht andere Fähigkeiten und Ressourcen, um eine ergebnisreiche Tennisspielerin zu sein als eine erfolgreiche Dichterin. DichterInnen und TennisspielerInnen agieren dementsprechend in unterschiedlichen Feldern.

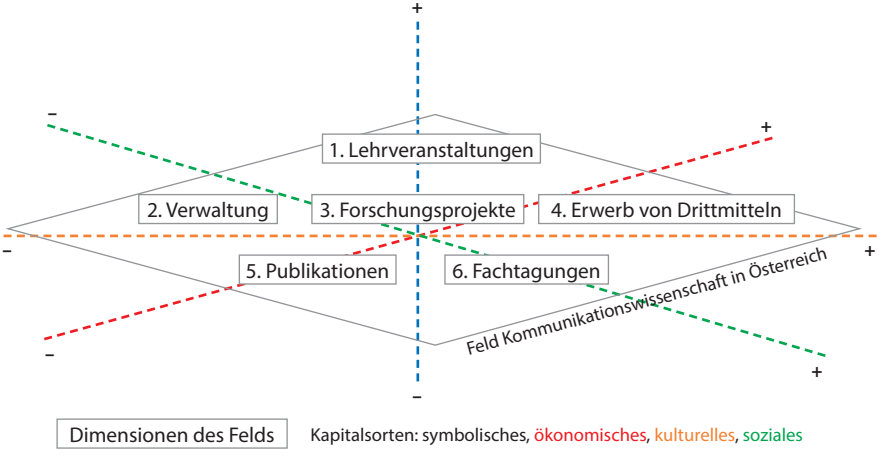
Die im Feld tätigen AkteurInnen verfügen in Abhängigkeit der im Feld gültigen Regeln über ein bestimmtes Kapital (Bourdieu, 1993b) in vier unterschiedlichen Kapitalsorten. Um erfolgreich zu werden, müssen sich die AkteurInnen wirtschaftliches, kulturelles, soziales Kapital und symbolisches Kapital aneignen (Bourdieu, 2013a, S. 54–56). Das ökonomische Kapital bezieht sich auf die wirtschaftlichen Ressourcen der AkteurInnen

im Feld (Bourdieu, 2013a, S. 54–56). Das kulturelle Kapital entspricht der Bildung, den Kenntnissen sowie dem Besitz kultureller Produkte, die relevante Kenntnisse liefern. AkteurInnen mit einem hohen sozialen Kapital verfügen über Beziehungen, die es ihnen erlauben oder erleichtern, ihre Ziele zur erreichen (Bourdieu, 2013a, S. 54–56). Das symbolische Kapital entspricht hingegen der „feldspezifischen Legitimation" (Bourdieu, 2013b, S. 526–527), d. h. der Reputation der AkteurInnen im Feld. Je höher das Kapital der AkteurInnen in den unterschiedlichen Kapitalsorten, desto eher können sie im Feld erfolgreich sein (Bourdieu, 1993b, S. 108–109).

Dimensionen des Felds Kommunikationswissenschaft in Österreich

Der akademische Fortschritt an österreichischen Universitäten entspricht dem Durchgang der drei vorab grob definierten Abschnitte der Laufbahn für AkademikerInnen. Im Rahmen ihrer Tätigkeiten haben Lehrende und Forschende in jedem der drei Abschnitte Verantwortungen in mehreren Bereichen, vor allem die folgenden sechs.

Abbildung 13 – Hauptdimensionen des Felds Kommunikationswissenschaft in Österreich und Kapitalsorten (Eigene Darstellung)



Der erste Bereich betrifft *(1)* die Abhaltung von Lehrveranstaltungen. Lehrende und Forschende erfüllen auch *(2)* administrative Tätigkeiten – u. a. die Leitung von Fachbereichen, Koordinationstätigkeiten, die inhaltliche Leitung von Studiengängen, die Teilnahme an Gremien oder die Planung von Fachtagungen –. Es wird erwartet *(3)* Forschungen durchzuführen. *(4)* Der Erwerb von Drittmitteln, mit denen öffentliche Forschungsinstitutionen, aber auch Firmen Forschungen finanzieren, ist ein weiterer Bereich. Die Forschungsergebnisse werden dann in Form von *(5)* Publikationen, – Bücher,

Buchkapitel oder Fachzeitschriftenartikel – veröffentlicht. Dazu gehören auch Forschungen in Form von (kumulierten) Dissertationen, um zu promovieren, sowie die spätere Veröffentlichung einer oder mehrerer Publikationen als Bestandteil der Habilitation. Die Darstellung der Forschungsergebnisse in *(6)* Fachtagungen ist auch zentraler Bestandteil der Verantwortungen von Lehrenden und Forschenden.

Andere Tätigkeiten von Lehrenden und Forschenden umfassen die Veranstaltung von Tagungen, Mitgliedschaft in akademischen Fachgesellschaften oder Organisationen. Im Fokus dieses Beitrags stehen nur die sechs aufgelisteten Bereiche, die als Hauptdimensionen des Felds Kommunikationswissenschaft definiert werden. *Abbildung 13* illustriert die Hauptdimensionen und Kapitalsorten des Felds Kommunikationswissenschaft in Österreich.

Regeln für die Aneignung von symbolischem, ökonomischem, kulturellem und sozialem Kapital im Feld

Grundsätzlich sind die Aufstiegschancen der Forschenden und Lehrenden in der akademischen und professionellen Laufbahn umso besser, je erfolgreicher diese in diesen sechs Dimensionen des Felds sind. Der Beitrag jeder Dimension zu den Aufstiegschancen der Lehrenden und Forschenden variiert. Kurz gefasst sind es die folgenden Faktoren, die zur Steigerung des Kapitals in den unterschiedlichen Kapitalsorten beitragen:

Ökonomisches Kapital

Jeder Steigerung innerhalb der Phasen der akademischen Laufbahn neigt dazu, das ökonomische Kapital – in Form des Arbeitslohns und der zur Verfügung stehenden Mittel, um Forschungsprojekte durchzuführen – zu steigern. Zum Beispiel erlaubt die Erlangung des Dissertationsgrades, sich für Postdoc Stellen zu bewerben, die besser bezahlt werden. Ebenso werden Assistenz- und Universitätsprofessuren besser entlohnt als Postdoc Stellen. Außerdem steigt die Entlohnung in Abhängigkeit der Erfahrung – davon, wie viele Jahre AkademikerInnen als Lehrende/ Forschende gearbeitet haben.

Kulturelles Kapital

Das kulturelle Kapital entspricht der Aneignung methodischer und theoretischer Fachkenntnisse sowie didaktischer Kenntnisse und Fähigkeiten. In diesem Sinne ist es relevant, neue Entwicklungen im Feld Kommunikationswissenschaft und angrenzenden Disziplinen mitzuverfolgen und sich diese anzueignen.

Soziales Kapital

Das soziale Kapital steigt durch die Bildung von Beziehungen mit anderen im Feld – innerhalb von Forschungsprojekten, in Tagungen und auf den Universitäten. Sie ermöglichen neue Kooperationen, u. a. im Hinblick auf die Lehre, die Gestaltung von Studiengängen, den Drittmittelerwerb und die Durchführung von Forschungsprojekten.

Symbolisches Kapital

Die folgenden sechs Hauptdimensionen des Felds tragen zur Reputation der Lehrenden und Forschenden im Feld:

Lehrveranstaltungen: Je länger unterrichtet wird und besser die Lehrveranstaltungen (von den Studierenden) evaluiert werden, desto höher die Reputation der Lehrenden.

Verwaltung: Je mehr Verantwortung in Universitätsgremien und -organen, welche über Universitätsangelegenheiten mitbestimmen, erfolgreich übernommen wird, desto höher das symbolische Kapital.

Forschungsprojekte: Die Anzahl an Forschungsprojekten als ProjektmitarbeiterIn und vor allem die Anzahl und Komplexität der geleiteten Projekte führt zu einer höheren Reputation.

Erwerb von Drittmitteln: Je mehr Drittmittel zu mehr Projekten erworben werden, desto höher die Reputation.

Publikationen: Die Reputation steigt mit der Anzahl an Publikationen, gewichtet nach der Reputation bezüglich der Qualität der Zeitschriften, die oft als Platz in Journal-Rankings (vom 1. bis zum 4. Quartil) ausgedrückt wird.

Fachtagungen: Die Anzahl der Teilnahmen an und/oder die Organisation von Tagungen.

Sprachkontaktforschung: gesellschaftlicher Bilinguismus, Interferenzen, funktionale Differenzierung von Sprachen und Diglossie

Die Disziplin der Sprachkontaktforschung oder Sprachsoziologie analysiert, „wie sich Sprachen in multilingualen Gesellschaften oder bei mehrsprachigen Individuen wechselseitig beeinflussen" (Riehl, 2014, S. 257). Einige der zentralen Begriffe der Sprachkontaktforschung sind hilfreich, um die gesellschaftliche Interaktion zwischen Sprachen, in diesem Fall Englisch und Deutsch, zu untersuchen. Diese werden demnächst definiert.

Bilinguismus kann sich beziehen entweder auf die Gewohnheiten einzelner Sprechender, die zwei Sprachen beherrschen und verwenden *(individueller Bilinguismus)* oder auf die sprachliche Situation einer Gruppe, einer Gesellschaft oder eines Gebiets *(gesellschaftlicher Bilinguismus)*, in dem zwei Sprachen koexistieren (Sinner, 2001, S. 4). Eine Eigenschaft multilingualer und daher auch bilingualer Gesellschaften ist die Tatsache, dass Individuen in diesen Gesellschaften oft dazu neigen, die verwendeten Sprachen zu verbinden. Der Begriff *Interferenz* bezeichnet die Verwendung und Integration, seitens multilingualer SprecherInnen, wenn sie sich auf einer Sprache ausdrücken, von Wörtern oder anderer Elemente einer zweiten Sprache (Sinner, 2001, S. 8–9). Interferenzen können auf unterschiedlichen sprachlichen Ebenen stattfinden (vgl. Wiesinger, 1990, S. 218): der phonetisch-phonologischen –Aussprache–, der morphologischen –Wortbildungsregeln–, der lexikalisch-semantischen –die dem Wortschatz, der Benennungen und Bedeutungen von Ausdrücken entspricht– sowie der syntaktischen Ebene –d. h., dem Satzbau.

Diglossie ist ein zentraler Begriff der Sprachkontaktforschung und bezeichnet eine „funktionelle Differenzierung zwischen dem Gebrauch zweier" Sprachvarianten (z. B. Standarddeutsch und Dialekt) und auch zwischen dem Gebrauch zweier Sprachen (z. B. Deutsch und Englisch) in einer bestimmten Gesellschaft oder Gebiet (Sinner, 2001, S. 2). In anderen Worten werden in einer Gesellschaft zwei Sprachvarianten oder Sprachen für unterschiedliche Zwecke verwendet. Diglossie bezieht sich ursprünglich auf eine klare, funktionelle Unterscheidung zwischen einer H-Varietät und einer L-Varietät in einer Gesellschaft (Sinner, 2001, S. 2). Die eine Variante oder Sprache erfüllt die Funktion der *hohen* oder *H-Varietät*: sie besitzt Prestige, wird in öffentlichen Anlässen, in den Medien und Bildungseinrichtungen und im schriftlichen Verkehr verwendet. Eine zweite sprachliche Variante oder Sprache erfüllt die Funktion der *niedrigen* oder *L-Varietät*: diese ist die Volkssprache, die in nicht-offiziellen Situation mündlich verwendet wird und keine schriftliche Form entwickelt hat (Riehl, 2014, S. 17–20; Sinner, 2001, S. 2).

An österreichischen Universitäten ist Deutsch in unterschiedlichen Varietäten – Standarddeutsch und Dialekte– stark vertreten. Auch wenn Standarddeutsch als H-Varietät in der Lehre und vor allem in Publikationen verwendet wird, wird in persönlichen Interaktionen sowohl Standarddeutsch als auch Dialekt oft verwendet. Somit finden oft in Gesprächen Code-Switching –Sprechende verwenden unterschiedliche Varietäten des Deutschen in einem Gespräch–oder Code-Shifting –ein allmählicher „Übergang zwischen den Varietäten"– statt (Kaiser, 2006, 278). Dieser Aufsatz fokussiert auf die Interaktion zwischen Deutsch –grundsätzlich Standarddeutsch aber auch Dialekt–und Englisch.

Die Begriffe Diglossie, funktionale Differenzierung, L-Varietät und H-Varietät erlauben eine Analyse der Funktionen, die Deutsch und Englisch in den unterschiedlichen Dimensionen des Felds Kommunikationswissenschaft in Österreich spielen. Dennoch ist nicht von einer starren Trennung zwischen Deutsch als mündliche, im Sprachhverkehr untergeordnete Sprache und Englisch als schriftliche und öffentliche Sprache auszugehen, wie im Folgenden erläutert wird.

Mehrsprachigkeit und Diglossie im Feld Kommunikationswissenschaft in Österreich

Deutsch und Englisch interagieren unterschiedlich in den sechs Hauptdimensionen des Felds Kommunikationswissenschaft in Österreich. Hier werden einige Aspekte dieser Interaktion in den Dimensionen *Lehrveranstaltungen, Forschungen, Drittmittelerwerb, Publikationen* und *Fachtagungen* analysiert.

Einblicke in das Zusammenleben von Deutsch und Englisch in kommunikationswissenschaftlichen Studiengängen in Österreich.

Eine Analyse der an österreichischen Universitäten angebotenen kommunikationswissenschaftlichen Bachelor- und Masterstudiengängen ergibt, dass im Studienjahr 2022–2023 drei Universitäten insgesamt neun Studiengänge angeboten haben. Die Paris

Lodron Universität Salzburg bietet einen Bachelor und einen Master *Kommunikationswissenschaft* sowie den Master in *Digital Communication Leadership (DCLead)* an (Paris Lodron Universität Salzburg, 2023). Die ersten zwei Studiengänge werden auf Deutsch angeboten, mit einzelnen Lehrveranstaltungen auf Englisch. Der Master DCLead ist ein Erasmus+-Masterstudiengang, der auf Englisch angeboten wird. Die Universität Wien bietet einen Bachelor und einen Master *Publizistik- und Kommunikationswissenschaft* an, beide auf Deutsch. Darüber hinaus bietet die Universität Wien den Master *Communication Science* an (Universität Wien, 2023). Zuletzt bietet die Universität Klagenfurt einen Bachelor *Medien- und Kommunikationswissenschaften* auf Deutsch, einen Master *Medien, Kommunikation und Kultur* auf Deutsch und einen Master *Media and Convergence Management* auf Englisch an (AAU Klagenfurt, 2023).

Aus dieser ersten Analyse der Sprache, in der die Studiengänge angeboten werden, wird erstens ersichtlich, dass in Österreich Deutsch die Hauptsprache der kommunikationswissenschaftlichen Bachelorstudiengänge ist. Darüber hinaus bieten die drei untersuchten Angebote für das fortgeschrittene Master-Niveau sowohl einen deutschsprachigen als auch einen englischsprachigen Master.

Dennoch ist zu beachten, dass Englisch auch eine fundamentale Rolle in kommunikationswissenschaftlichen Studiengängen und Kursen spielt. Der Grund dafür ist, dass viele zentrale Quellen zu unterschiedlichen Themenbereichen der Kommunikationswissenschaft auf Englisch publiziert werden – fast alle bestplatzierten Fachzeitschriften in der Disziplin sind englischsprachig. Einerseits gibt es auf Deutsch ein beachtliches Ausmaß an kommunikationswissenschaftlichen Fachartikeln, Büchern und Buchkapiteln zu den unterschiedlichen Themenfeldern der Kommunikationswissenschaft (Hasebrink, 2021; Hepp et al., 2012; Künzler, 2012; Meier et al., 2012; Paus-Hasebrink, 2020; Vowe, 2006), zu angrenzenden Disziplinen (Greimas, 1971) und zu empirischen Methoden (Flick, 2007). Dennoch müssen sich Studierende oft mit zentralen kommunikationswissenschaftlichen Quellen auf Englisch auseinandersetzen (vgl. u. a. Brüggemann et al., 2014; Kriesi et al., 2006; Lopez-Escobar et al., 1998; Trappel & Tomaz, 2021), wofür keine Übersetzung auf Deutsch vorhanden ist.

Die Verwendung von Deutsch und Englisch in Forschungsprojekten

Kommunikationswissenschaftliche Forschungsprojekte, an denen österreichische Universitäten beteiligt sind, erfolgen meiner Erfahrung nach auf Deutsch und auf Englisch. Einerseits gibt es österreichweite Projekte sowie internationale Projekte mit Teilnahme österreichischer, deutscher und schweizerischer Universitäten, die auf Deutsch erfolgen. Aus dem gleichen Projekt können dann deutschsprachige (z. B. Jandura et al., 2022; Udris et al., 2023) sowie englischsprachige Publikationen (Magin et al., 2023) erscheinen.

Andererseits erfolgen auf Englisch die internationalen Projekte gemeinsam mit Universitäten aus anderen, nicht deutschsprachigen Ländern. Beispiele hierfür sind der

European Ownership Monitor (The Euromedia Research Group, 2023) oder der *Media for Democracy Monitor* (vgl. u. a. Trappel & Tomaz, 2021).

Zusammenfassend kann man feststellen: Deutsch spielt eine wichtige Rolle bei österreichischen Projekten und Forschungen mit Universitäten des deutschsprachigen Raums, wobei Englisch im Rahmen internationaler Forschungsprojekte unabdingbar ist.

Die Rolle von Deutsch und Englisch im Drittmittelerwerb

Im Bereich Drittmittelerwerb ist im Gegensatz zu den letzten zwei vorab behandelten Dimensionen des Feldes Englisch die Hauptsprache. Deutsch spielt dabei eine zweitrangige Rolle. Diese Lage wird dadurch verursacht, dass bei den Förderungsprogrammen der EU (z. B. Horizon 2020) die Forschungsanträge nur auf Englisch eingereicht werden können. Diese Lage wird in Österreich dadurch verschärft, dass der österreichische Wissenschaftsfonds (FWF) auch die Forschungsanträge auf Englisch verlangt, damit BegutachterInnen ohne Deutschkenntnisse die Anträge mitbegutachten können. Im Hinblick auf den Erwerb von Drittmitteln findet infolgedessen eine klare funktionale Differenzierung der Sprachen statt, mit Deutsch als L-Varietät und Englisch als H-Varietät. In den meisten Fällen ist es nötig, die Forschungsanträge für den Erwerb von Drittmitteln auf Englisch zu verfassen.

Deutsch und Englisch in den kommunikationswissenschaftlichen Publikationen

Im Bereich Publikationen ist die Lage differenziert. Es gibt neben den internationalen Verlagen, die auf Englisch publizieren, Verlage, die kommunikationswissenschaftliche Werke auf Deutsch publizieren (z. B. der Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, Nomos und Springer VS), und eine hohe Anzahl an veröffentlichten Werken. Was die Veröffentlichung von Büchern und Buchkapiteln anbelangt, ist für KommunikationswissenschaftlerInnen in Österreich möglich und sinnvoll, sowohl auf Deutsch als auf Englisch zu publizieren.

Im Gegensatz dazu findet eine klare funktionale Differenzierung von Deutsch und Englisch im Unterbereich der Fachzeitschriften und der Fachartikel statt. In diesem Unterbereich ist Englisch die einzige hohe Varietät. Ein klares Zeichen dafür liefern die Journal-Rankings –u. a. von *Web of Science* und von *Scimago Journal & Country Rank* veröffentlicht –, welche die Qualität der Fachzeitschriften kategorisieren.

Alle Zeitschriften zu einem wissenschaftlichen Themenbereich werden in diesen Rankings in vier Quartile kategorisiert: vom obersten Quartil mit 25 % den bestplatzierten Zeitschriften (Q1) bis zum untersten Quartil (Q4). Eine klare Feldregel lautet: Je höher das Quartil der Fachzeitschrift, in der AkademikerInnen ihre Artikel publizieren, desto eher sollen diese dort es versuchen, ihre Artikel zu publizieren. Das Ranking der Zeitschriften, in der veröffentlicht wird, funktioniert als Indikator für die Qualität des veröffentlichten Artikels.

Die Liste mit den kommunikationswissenschaftlichen Zeitschriften, die sich nach dem *Scimago Journal & Country Rank* im ersten Quartil befinden, enthält ausschließlich Journals auf Englisch mit Ausnahmen von drei Zeitschriften, die auch Beiträge auf Spanisch veröffentlichen (Scimago, 2023). Wichtige deutschsprachige Fachzeitschriften wie *Medien & Kommunikationswissenschaft* oder *Publizistik: Vierteljahreshefte für Kommunikationsforschung* befinden sich in niedrigeren Quartilen. Infolgedessen ist es für die Aneignung von symbolischem Kapital über die Veröffentlichung von Fachartikeln sinnvoller für KommunikationswissenschaftlerInnen, auf Englisch zu veröffentlichen, wenn die Universitäten das Ranking der Zeitschriften als ausschlaggebenden Indikator für die Qualität der Veröffentlichungen interpretieren.

Deutsch und Englisch in kommunikationswissenschaftlichen Fachtagungen im deutschsprachigen Raum und in internationalen Tagungen

In den Jahrestagungen der ÖGK, der DGPuK und auch in Dreiländertagungen, die gemeinsam mit der Schweizerischen Gesellschaft für Kommunikation- und Mediengesellschaft (SGKM) veranstaltet werden, können Beiträge auf Deutsch und auf Englisch eingereicht und vorgetragen werden (vgl. dazu Universität Bremen, 2023; Österreichische Gesellschaft für Kommunikationswissenschaft, 2023; DGPuK, ÖGK & SGKM, 2021).

Im Gegensatz dazu ist Englisch die Sprache der Vorträge der Jahrestagungen der zwei internationalen kommunikationswissenschaftlichen Gesellschaften, das heißt, der *International Communication Association* (ICA) und der *International Association for Media and Communication Research* (IAMCR). Darüber hinaus werden alle Vorträge in den Jahrestagungen der europaweiten Gesellschaft für Kommunikationswissenschaft *European Communication Research and Education Association* (ECREA) auf Englisch abgehalten. Im Unterschied zur ICA (International Communication Association, 2023) und zur ECREA, erlaubt die IAMCR Vorträge auf Englisch, Französisch und Spanisch. Dennoch werden auch bei IAMCR Jahrestagungen, wie zum Beispiel bei der Jahrestagung in Lyon im Juli 2023, die meisten Vorträge auf Englisch abgehalten (International Association for Media and Communication Research, 2023).

Beispiele zum Umgang mit Englisch in anderen kommunikationswissenschaftlichen Gemeinschaften

Die zuvor identifizierten wesentlichen Herausforderungen für die Sichtbarkeit der deutschen Sprache in der österreichischen Kommunikationswissenschaft sind zwei. Erstens die Abwesenheit von Deutsch in internationalen Fachtagungen, die über den deutschsprachigen Raum hinausgehen. Zweitens ist ein wesentlicher Anteil an kommunikationswissenschaftlichen Forschungen nur in englischer Sprache verfügbar: das ist auf die Dominanz der englischsprachigen Fachzeitschriften zurückzuführen. Zwei Beispiele zeigen mögliche Wege, um die Sichtbarkeit bestimmter Sprachen in der globalen

Kommunikationswissenschaft, die durch die Dominanz von Englisch als *lingua franca* charakterisiert ist, zu steigern.

Einerseits zeigen die Jahrestagungen der IAMCR, dass es möglich ist, zum Teil mehrsprachige internationale kommunikationswissenschaftliche Jahrestagungen durchzuführen. Im Falle der IAMCR-Jahrestagungen sind die Vorträge auf Englisch und zwei weiteren globalen Sprachen: Französisch und Spanisch. Mit ca. 100 Millionen Menschen in Europa, die Deutsch als Muttersprache haben, ist Deutsch unter den meistgesprochenen und meistverwendeten Sprachen in Europa (vgl. z. B. Schmitt & Oomen-Welke, 2005, S. 137). Dementsprechend könnte darüber nachgedacht werden, ob globale Jahrestagungen oder die europaweiten ECREA-Jahrestagungen ihr einsprachiges Modell durch ein mehrsprachiges Modell ersetzen, in dem es Raum gibt für mehr Sprachen als nur Englisch.

Im 1. Quartils des Jahres 2022 des *Scimago Journal Ranks* gibt es drei Fachzeitschriften, die Aufsätze auf Spanisch und Englisch veröffentlichen. *Comunicar* veröffentlicht Artikel in einer der zwei Sprachen, während *Revista Latina de Comunicación Social* und *Profesional de la Información* alle Artikel in beiden Sprachen veröffentlichen. Diese drei Fachzeitschriften zeigen, dass es mit einer bilingualen Strategie möglich ist, unter den bestplatzierten kommunikationswissenschaftlichen Zeitschriften zu sein und so es AutorInnen zu ermöglichen, im 1. Quartil in Englisch und einer anderen Sprache – in diesem Falle, Spanisch – zu veröffentlichen.

Diese zwei Beispiele werfen die Frage auf, ob ähnliche Strategien verfolgt werden können, um die Sichtbarkeit deutschsprachiger Artikel und Vorträge zu steigern. Dies würde Anreize für AutorInnen im Feld Kommunikationswissenschaft in Österreich setzen mehr auf Deutsch zu publizieren.

Vorteile und Herausforderungen von Mehrsprachigkeit in der Forschung

Wie zuvor erwähnt, werden internationale kommunikationswissenschaftliche Forschungsprojekte, an denen Universitäten und Forschungsinstitute aus mehreren Ländern teilnehmen, meistens auf Englisch durchgeführt. Mehrsprachlichkeit (in diesem Falle die Beherrschung von Deutsch und Englisch) ist daher von Vorteil für KommunikationswissenschaftlerInnen an österreichischen Universitäten.

Außerdem bringt die Beherrschung mehrerer Sprachen weitere Vorteile mit sich, die auf die Natur des Faches zurückzuführen sind. Kommunikationswissenschaft ist eine interdisziplinäre Sozialwissenschaft, die sich dem Studium sozialer Phänomene widmet, in denen die Interaktion zwischen AkteurInnen oder der Austausch von Informationen im Fokus sind. Sprache ist – und auch alle natürlichen Sprachen sind es – ein komplexes, regelbasiertes Kommunikationssystem, das essenziell für viele Kommunikationsprozesse ist (Ellis, 1999, S. 13–14; Haegeman, 1994; Halliday & Matthiessen, 2004) und daher auch zentrales Forschungsobjekt der Kommunikationswissenschaft.

Vor dem Hintergrund der voranschreitenden Globalisierung gewinnt in der Kommunikationswissenschaft die Analyse von Phänomenen, die über nationale bzw. sprach-

liche Grenzen hinausgehen, an Relevanz (vgl. z. B. Boomgaarden & Song, 2019). KommunikationswissenschaftlerInnen, die mehrere Sprachen beherrschen, sind in der Lage, länder- und sprachvergleichende Forschungsprojekte, die auf Inhaltsanalysen beruhen, und dabei zwei fundamentale Herausforderungen quantitativer Inhaltsanalysen besser beseitigen: die Validität und die Reliabilität der Codierung und der Auswertung. Ein Beispiel dafür liefert der methodische Teil meiner Dissertation, einer länder- und sprachvergleichenden Analyse von 15 europäischen Zeitungen in 4 Sprachen (Parrilla Guix, 2022, S. 182–201).

Nichtsdestotrotz habe ich im Rahmen des Begutachtungsprozesses eines von mir eingereichten Artikels für eine Fachzeitschrift erfahren, dass Mehrsprachigkeit nicht für alle selbstverständlich oder nachvollziehbar ist. Der auf Englisch verfasste Artikel fokussierte auf weiterführende Ergebnisse meiner Dissertation und erklärte im Methodenteil, dass der Autor, also „ich […] alle [in den Zeitungen codierten] Aussagen auf Deutsch, Englisch, Französisch und Spanisch codiert und danach aggregiert [habe]". Ein/e anonyme/r Begutachter/in hat in dem Bericht über den Artikelvorschlag als Defizit angeführt, dass der Artikel nicht klar spezifiziert hat, ob sie/er alle Aussagen alleine oder mit Unterstützung Dritter codiert hatte. Anscheinend war die Verwendung der 1. Person Singular im Satz „ich habe alle Aussagen […] codiert" diesbezüglich kein klarer Hinweis, bzw. war die Aussage schwer zu glauben.

Fazit: Die Aufwertung von Deutsch als Fachsprache des Felds Kommunikationswissenschaft in Österreich

Die oben angeführte Analyse zeigt, dass im Feld Kommunikationswissenschaft in Österreich Deutsch und Englisch zum symbolischen Kapital der ForscherInnen beitragen. In den Dimensionen *Lehrveranstaltungen, Forschungsprojekte* und zum Teil *Publikationen* findet keine klare funktionale Differenzierung zwischen den Sprachen statt; die deutsche Sprache ist in der österreichischen Kommunikationswissenschaft gut vertreten. Es findet aber eine klare funktionale Differenzierung statt im Unterbereich der Fachzeitschriften sowie beim Erwerb von Drittmitteln. Hier ist die Verwendung von Englisch unabdingbar, um erfolgreich zu sein.

Zusammengefasst ist das Feld Kommunikationswissenschaft in Österreich klar bilingual. Es ist hier eine funktionale Differenzierung in spezifischen Dimensionen des Felds Kommunikationswissenschaft vorhanden. Während Deutsch im Hinblick auf Drittmittelerwerb eine zweitrangige Rolle spielt, besteht im Feld allgemein keine strikte Diglossie im Sinne einer Unterlegenheit der deutschen Sprache. Die Verwendung von Deutsch und Englisch trägt in unterschiedlichem Ausmaß zum symbolischen, sozialen, kulturellen und letztendlich ökonomischen Kapital der KommunikationswissenschaftlerInnen im Feld bei. Dennoch ist klar, dass in spezifischen Bereichen des Feldes Englisch die einzige H-Varietät ist.

Um die Rolle von Deutsch als Fachsprache in der österreichischen Kommunikationswissenschaft zu sichern, bedarf es auf der Ebene der Universitäten, in Fachtagungen und für Zeitschriftenartikel strategischer Konzepte zum Umgang mit Deutsch und Englisch. Diese scheinen heutzutage nicht vorhanden zu sein. Mögliche Lösungen hierfür sind die Abhaltung von Vorträgen auf Deutsch in internationalen Jahrestagungen und die Koordination von Maßnahmen seitens von Universitäten und AutorInnen, um deutschsprachige Fachzeitschriften weiter oben in den Journal-Ranks zu positionieren.

Literaturverzeichnis

AAU Klagenfurt (2023). Studium – Institut für Medien- und Kommunikationswissenschaft, AAU Klagenfurt. https://www.aau.at/medien-und-kommunikationswissenschaft/studium/ (26.10.2023).

Boomgaarden, H. G., & Song, H. (2019). Media use and its effects in a cross-national perspective. *Kölner Zeitschrift Für Soziologie Und Sozialpsychologie, 71*(1), 545–571.

Bourdieu, P. (1992). *Les règles de l'art: Genèse et structure du champ littéraire*. Éditions du Seuil.

Bourdieu, P. (1993a). *Soziologische Fragen* (1. Aufl.). Suhrkamp.

Bourdieu, P. (1993b). Über einige Eigenschaften von Feldern. In P. Bourdieu (Hrsg.), *Soziologische Fragen* (S. 107–114). Suhrkamp.

Bourdieu, P. (2013a). Kult der Einheit und der kultivierten Unterschiede. In F. Schultheis & S. Egger (Hrsg.), *Kunst und Kultur: Kultur und kulturelle Praxis* (Schriften zur Kultursoziologie 4, S. 23–124). UVK-Verlagsgesellschaft.

Bourdieu, P. (2013b). Der Modeschöpfer und seine Marke. In F. Schultheis & S. Egger (Hrsg.), *Kunst und Kultur: Kultur und kulturelle Praxis* (Schriften zur Kultursoziologie 4, S. 509–580). UVK-Verlagsgesellschaft.

Brüggemann, M. et al. (2014). Hallin and Mancini revisited: Four empirical types of western media systems: Hallin and Mancini revisited. *Journal of Communication, 64*(6), 1037–1065.

DGPuK, ÖGK und SGKM (2021). *#Kommunikation #(R)Evolution. Zum Wandel der Kommunikation in der digitalen Gesellschaft. Programm*. https://dach21.ch/wp-content/uploads/2021/04/20210406_DACH21_Programm.pdf

Ellis, D. G. (1999). *From language to communication* (2. Aufl.). Erlbaum.

Ferguson, C. A. (1959). Diglossia. *Word, 15*(2), 325–340.

Flick, U. (2007). *Qualitative Sozialforschung: Eine Einführung* (8. Aufl.). Rowohlt Verlag.

Greimas, A. J. (1971). *Strukturale Semantik. Methodologische Untersuchungen* (Bd. 4). Friedr. Vieweg + Sohn.

Haegeman, L. (1994). *Introduction to government and binding theory* (2. Aufl.). Blackwell.

Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. (2004). *An introduction to functional grammar* (3. Aufl.). Hodder Arnold.

Hasebrink, U. (2021). Qualität von Nachrichtenmedien aus der Publikumsperspektive. In M. Magin, U. Rußmann & B. Stark (Hrsg.), *Demokratie braucht Medien* (S. 195–214). Springer Fachmedien.

Hepp, A. et al. (2012). *Politische Diskurskulturen in Europa*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

International Association for Media and Communication Research (2023*). IAMCR 2023 Programme*. https://iamcr.org/lyon2023/programme

International Communication Association (2023). *ICA 2023–Conference Program*. https://www.icahdq.org/mpage/ICA23-Program

Jandura, O., Parrilla Guix, R., & Mahrt, M. (2022). Orientierungsleistungen von Medien in einer pluralistischen Welt: Mediale Repräsentation von Parteien in Deutschland, Österreich und der Schweiz. *Studies in Communication Sciences, 22*(1), 251–269.

Kaiser, I. (2006). „Warum sagt ma des?" Code-Switching und Code-Shifting zwischen Dialekt und Standard in Gesprächen des österreichischen Fernsehens. *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik, 73*(3), 275–300.

Kriesi, H. et al. (2006). Globalization and the transformation of the national political space: Six European countries compared. *European Journal of Political Research, 45*(6), 921–956.

Künzler, M. (2012). Tageszeitungen in der Krise? Eine historische Sicht. In W. A. Meier, H. Bonfadelli & J. Trappel (Hrsg.), *Gehen in den Leuchttürmen die Lichter aus? Was aus den Schweizer Leitmedien wird* (S. 143–160). Lit Verlag.

Lopez-Escobar, E. et al. (1998). Two levels of agenda setting among advertising and news in the 1995 Spanish elections. *Political Communication, 15*(2), 225–238.

Magin, M. et al. (2023). Seeing the whole picture. Towards a multi-perspective approach to news content diversity based on liberal and deliberative models of democracy. *Journalism Studies, 24*(5), 669–696.

Meier, W. A., Bonfadelli, H., & Trappel, J. (Hrsg.). (2012). *Gehen in den Leuchttürmen die Lichter aus? Was aus den Schweizer Leitmedien wird*. Lit Verlag.

Österreichische Gesellschaft für Kommunikationswissenschaft (2023). *Kommunikationswissenschaftliche Tage 2023. Ambivalenz in Kommunikation & Medien: Tagesprogramm*. https://www.aau.at/wp-content/uploads/2023/06/Programm_KWT2023_final.pdf

Paris Lodron Universität Salzburg. (2023). *Studium / Mehr–Paris Lodron Universität Salzburg*. https://www.kowi-salzburg.at/studium/

Parrilla Guix, R. (2022). *A European public sphere based on a common identity in the coverage of the euro crisis? The Cyprus bailout in 2013 and the Greek referendum in 2015 in the Austrian, German, Spanish, French and British press* [Dissertation, Paris Lodron Universität Salzburg].

Paus-Hasebrink, I. (2020). Medien und Sozialisationsforschung – ein praxeologischer Ansatz. Langzeitstudie zur Rolle von Medien bei sozial benachteiligten Heranwachsenden. In P. Bettinger & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Praxistheoretische Perspektiven in der Medienpädagogik* (S. 147–161). Springer Fachmedien.

Paris Lodron Universität Salzburg (2022). *Mitteilungsblatt der Paris Lodron Universität Salzburg*. Rektor der Paris Lodron Universität Salzburg. https://www.plus.ac.at/wp-content/uploads/mitteilungsblatt/IFBM8kxnSXLtXh5v_mb2022-0907.pdf

Referat Hochschulkommunikation und -marketing der Universität Bremen (2023). *DGPuK23-Keynotes | DGPuK 2023*. https://www.dgpuk2023.de/start/programm-2/

Riehl, C. M. (2014). *Sprachkontaktforschung: Eine Einführung* (3., überarbeitete Auflage). Narr Verlag.

Schmitt, G., & Oomen-Welke, I. (2005). Teaching the mother tongue in Germany. In W. Tulasiewicz & A. Adams (Hrsg.), *Teaching the mother tongue in a multilingual Europe* (S. 137–152). Continuum.

Scimago. (2023). *Journal Rankings on Communication*. https://www.scimagojr.com/journalrank.php?category=3315&area=3300&year=2022

Sinner, C. (2001). *Zur Terminologie in der Sprachkontaktforschung: Bilinguismus und Diglossie, Interferenz und Integration sowie tertiärer Dialekt*. http://www.carstensinner.de/Lehre/spanisch/sinner.pdf

The Euromedia Research Group (2023). *Euromedia Ownership Monitor (EurOMo)*. https://media-ownership.eu/

Trappel, J., & Tomaz, T. (Hrsg.) (2021). *The media for democracy monitor 2021: How leading news media survive digital transformation* (Vol. 1). Nordicom, University of Gothenburg.

Udris, L. et al. (2023). Vielfalt in den Nachrichten. Ein Vergleich digitaler und analoger Angebote von öffentlich-rechtlichen Medien und Tageszeitungen in Deutschland, Österreich und der Schweiz. *M&K Medien & Kommunikationswissenschaft, 71*(1–2), 61–84.

Universität Bremen. (2023). *DGPuK 2023 am ZeMKI – Universität Bremen*. https://www.uni-bremen.de/zemki/detailansicht/dgpuk-2023-am-zemki

Universität Wien. (2023). *Studium*. https://publizistik.univie.ac.at/studium/

Vowe, G. (2006). Mediatisierung der Politik? *Publizistik, 51*(4), 437–455.

Wiesinger, P. (1990). Standardsprache und Mundarten in Österreich. In G. Stickel (Hrsg.), *Deutsche Gegenwartssprache: Tendenzen und Perspektiven* (S. 218–232). de Gruyter.

3.3 Zur erkenntnisleitenden Funktion von Sprachbildern (Metaphern)[1]

Hermann H. Dieter[2]

Kurzfassung

In diesem Beitrag wird argumentiert, dass Grammatik, Wörter und bildhafte Ausdrücke (Metaphern) einer Sprache über Richtung, Schärfe und Weite des Blickwinkels ihrer Sprecher auf die Wirklichkeit bestimmen. Jede Sprache richtet, schärft und verengt/erweitert ihn daher auf je eigene Weise. Deshalb wäre es unmöglich, die Komplexität der Alltagswirklichkeit in nur einer Sprache vollständig zu benennen und zu strukturieren. Wissenschaftlich, beispielsweise in deutscher Sprache, ist ein biochemischer Mechanismus vorstellbar, der im epigenetisch regulierten Informationsfluss aus der elterlichen Keimzelle zum Fötus solche Informationen „löscht", die für das Neugeborene überflüssig wären. Die zugehörige Metapher „Löschpapier" veranschaulicht, wie erkenntnisleitendes, also wissenschaftliches Sprechen und Denken funktioniert: Der metaphorisch imaginierte biochemische Vorgang **induziert** oder ver„leitet" den Forscher zu Experimente(n), deren Ergebnis einen „Lösch"vorgang beweisen könnten. Falls ja, **deduziert** er daraus eine Hypothesen-basierte Voraussage. Wird diese experimentell widerlegt, modifiziert er die Hypothese u. U. mithilfe eines neuen Sprachbildes, das ihn zu genauer beobachtenden Experimenten, schlüssigeren Hypothesen und zuverlässigeren Voraussagen (ver)leitet. Sprecher anderer Kulturen und ihrer Sprachen würden oder könnten sich zur Eröffnung und Ausdifferenzierung eigener Erkenntniswege ganz anderer erkenntnisleitender Metaphern und entsprechend induzierter Experimente, Hypothesen und Voraussagen bedienen. Neue Wege zur Erkenntnis der alltäglich erfahrenen, aber auch einer wissenschaftsmethodisch erschließbaren Wirklichkeit, beginnen und verlaufen offenbar sprach- und kulturvariant. Kein Weg, auch kein ausschließlich anglophoner Weg, wird je eine Wahrheit lüften, die dem Objektivitätsanspruch „Sprachinvarianz" genügt. Wer anglophon eingeschränkte Erkenntnis als „sprachinvariant objektiv" behauptet, verbreitet keine sprachinvariant objektive Erkenntnis, sondern ein Missverständnis mit erkenntnistheoretisch, bildungs- und wissenschaftspolitisch verheerenden Folgen.

Abstract

This paper argues that grammar, words, and figurative expressions (metaphors) of a language determine the direction, sharpness, and breadth of its speakers' perspective

[1] Diskussionspapier, keine sprachwissenschaftliche Ausarbeitung: der Autor ist Naturwissenschaftler.

[2] Arbeitskreis Deutsch als Wissenschaftssprache e. V., Berlin (hh.dieter@t-online.de).

on reality. Each language therefore directs it in its own particular way. Therefore, it would be impossible to fully name and structure the complexity of everyday reality in only one language. Scientifically, for example in German language, a biochemical mechanism is conceivable, which in the epigenetically regulated information flow from the parental germ cell to the fetus "deletes" such information, which would be superfluous for the newborn. The associated metaphor "blotting paper" illustrates how epistemic, i.e. scientific, speaking and thinking works: The metaphorically imagined biochemical process induces or "leads" the researcher to experiments, the results of which could prove an "erasing" process. If so, he deduces a hypothesis-based prediction. If this is experimentally disproved, he may modify the hypothesis with the help of a new linguistic image. Speakers of other cultures and their languages would or could use completely different cognitive metaphors and correspondingly induced experiments, hypotheses and predictions. New ways to the cognition of the everyday experienced, but also of a scientific-methodically accessible reality, obviously begin and proceed linguistically and culturally variable. No path, not even an exclusively Anglophone path, will ever reveal a truth that satisfies the objectivity claim of "language invariance". Whoever claims anglophone restricted cognition as "language-invariant objective" does not spread language-invariant objective cognition, but a misunderstanding with epistemological, educational and scientific-political devastating consequences.

Wissenschaft: von gezählten Erbsen zu erzählbaren Geschichten

Keine einzige wissenschaftliche Revolution, auch keine der kleineren bis alltäglichen, hat je mit besonders raffinierter Rechnerei oder Erbsenzählerei begonnen. Am Anfang jedes neuen Erkenntnisweges stand und steht immer eine bildhafte Intuition, danach erst ihre empirische Verifizierung.

Intuitiv erlernte Sprachen formen und strukturieren das geistige Innenleben und die Lebenswelt auch forschend tätiger Menschen (m/w/d)[3]. Deshalb kommt insbesondere der eigenen Muttersprache eine erkenntnisleitende (kognitive) Bedeutung zu. Dies gilt nicht nur in „geisteswissenschaftlichen", sondern auch in allen naturwissenschaftlichen/technischen Fächern. Sehen und Beobachten heißt auch dort, nicht nur etwas zu zählen, zu messen, zu sequenzieren oder statistisch zu analysieren. Die Forscher müssen das Beobachtete, Erdachte und Geschehene sich und anderen auch allgemeinsprachlich bebildern und erzählen können.

[3] Hinweis auf die semantische Funktion grammatisch „maskuliner" Wörter und Wortformen in deutschsprachigen Texten: Je nach Kontext sind sie entweder als „generisch" (persönlich übergreifend/unmarkiert), oder als „geschlechtlich markiert" zu lesen. Im ersten Fall verweisen sie auf geschlechtsunabhängige Tätigkeitsmerkmale und/oder biologisch-/sozialgeschlechtlich gemischte (**m**askulin/**w**eiblich/**d**azwischen) Personengruppen, im zweiten auf ein als „männlich" vermutbares Geschlecht der (oder aller) bezeichneten Person(en).

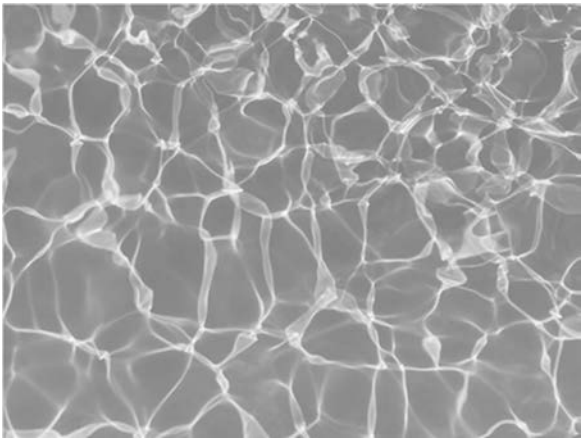
Warum ist das so? Unser Gedächtnis lebt schon im Kindesalter überwiegend in bildhaft erfassten, in metaphorische „Bildhaft" genommenen Inhalten. Unter Ausnutzung unseres Bildgedächtnisses kann man anspruchsvolle Inhalte klarmachen, deren formalisierte Darstellung oder gar formaler Beweis „tatsächlich schlimm aussieht" (Unzicker, 2013). Eine bildhafte Sprache dagegen macht neu Erkanntes erzählbar und hilft Außenstehenden, noch Unverstandenes zu verstehen.

Deshalb sind alle von Kind auf erlernten Mutter-/Landessprache(n) auch *wissens*kommunikatorisch unersetzlich. Dies gilt nicht nur für *landes*sprachlich *inter*individuelle Gespräche, sondern auch für das *innere* wissenschaftliche, *Selbst*gespräch, in dessen Verlauf wir empirisch Erfahrenes in Worte fassen oder abstrakte Inhalte weiter präzisieren.

Kognitive Metaphern: Was leisten sie?

„Kognitive Metaphern erzählen, erklären und leiten die Erkenntnis (Drewer, 2003)". Die Kognitive Linguistik hat uns Einblicke in neuronale Prozesse ermöglicht, die abbilden, wie unterschiedlich die sprachenverschiedene Wahrnehmung aussehen kann. Den „Kontakt zur Wirklichkeit finden die Sprachen in sehr unterschiedlicher Weise mit entsprechend unterschiedlichen Ergebnissen" (Finke, 2022). Metaphorisches Sprechen bedient sich dabei notwendig sprachspezifisch erzählender Bilder. Diese veranschaulichen und festigen alltägliches, aber auch wissenschaftsmethodisch gewonnenes Wissen in je nach Sprache anderer Gestalt (Abbildung 14).

Abbildung 14 – Lichtreflexe auf einer bewegten Wasser-/=Wirklichkeitsoberfläche als Bild für wortsprachlich gebundene Reflektion. Jede mehr oder weniger stabile/scharf reflektiv umgrenzte Teilfläche steht für ein Wort, ein Sprachbild oder ein darunter (tiefer) zu untersuchendes Forschungsobjekt



Die zur Bezeichnung ein- und desselben Gegenstandes/Begriffs benutzten Bilder sind variabel und daher *sprachvariant***.** Jedes Bild begünstigt oder *induziert* ein von den anderen abweichendes Erkenntnisinteresse und entsprechend unterschiedliche „Arbeits"hypothesen. Durch diese leiten wir das Interesse am Untersuchungsgegenstand in eine vermutbar erfolgreiche Richtung.

Sprachbilder oder „Kognitive Metaphern" (M_K) helfen also nicht nur beim Erklären oder Verstehen bereits erkannter, sondern auch beim schrittweisen Erkennen noch unerkannter Sachverhalte. Sie erlauben uns auch, durch „Versuch, Vergleich und Irrtum" von den Eigenschaften bereits eines erforschten Gegenstandes per Analogieschluss (oder dessen Widerlegung) auf die eines noch zu erkundenden Zielbereiches zu schließen. Das Spannungsfeld zwischen sprachlich bebildertem Herkunfts- und unerforschtem Zielbereich heißt auch Bildfeld. Es wird mit den Lexemmetaphern (M_L) erzählerisch belebt: Die *Schwarzen Löcher* (M_K) der Astrophysik *fressen* (M_L) Sterne, elektrischer Strom (MK) fließt (ML), obwohl Wechselstrom-Elektronen ihre Energie nur zitternd oder vibrierend (ML) weitergeben (ML). Lichtstrahlen (MK) fallen (ML) durch ein Fenster und bestehen entweder aus Teilchen (MK) oder sie schwingen (ML) wie eine Welle (MK). Jeder kennt die Doppelhelix oder -spirale (MK) der Biochemie, deren zwei Einzelstränge (MK) sich umeinander winden (ML). Eine primäre Vorstellung von Genen[4] (MK), die in ihrem Wirtsorganismus anscheinend spontan springen (ML), führt zu völlig anderen Arbeitshypothesen zur Klärung ihrer evolutionären Bedeutung als die Vorstellung, sie würden dort nur prozessual reguliert weitergegeben (ML).

Metaphern fassen wissenschaftlich Gezähltes („Erbsen") funktional zusammen

Metaphern leiten die Erkenntnis, indem sie dazu anregen, vorsprachlich-empirisch gesehene, ertastete, gehörte, geruchlich erfühlte und zunächst nur wörtlich bezeichnete „Wahr"nehmungen zu einem Mehr als einer Summe „nackter Teil(wahr)heiten" (vgl. Fußnote 4) zusammenzufassen. Sie erleichtern so die induktive Erschließung empirisch basierter, logisch jedoch nicht erschließbarer Arbeitshypothesen. Eine solche wäre z. B. Die Vermutung, dass sich einzelne Teilbeobachtungen durch übergreifende funktionale, strukturelle, kommunikatorische und zeitliche Zusammenhänge, sowie eine all dem entsprechende Informationsdichte, zu einer funktional übergeordneten Teil- oder Ganzheit zusammendenken lassen.

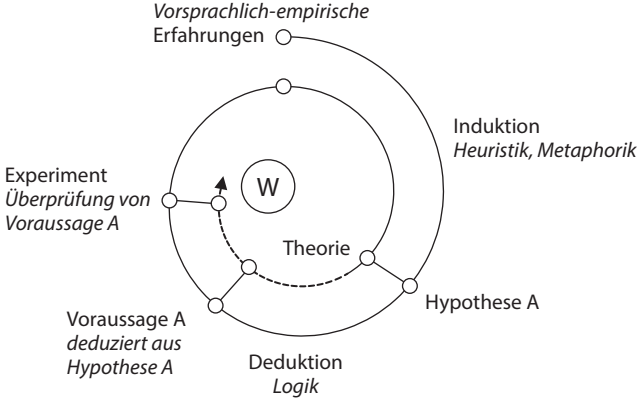
Entsprechend neue, regelbasiert (logisch) deduzierte Voraussagen über das Verhalten der neuen Ganzheit müssten folgen und wären empirisch zu prüfen. Das Ergebnis der Prüfung könnte wiederum metaphorisch zusammengefasst werden und wäre anschaulicher Ausgangspunkt der nächsten Arbeitshypothese. Diese Annäherung an eine kaum je endgültig erkennbare Wahrheit verläuft zwar immer spiralförmig, jedoch je nach

[4] Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (DWDS): „Gen = Geschlecht, Abstammung, Herkunft, Ursprung", jedoch (HHD) nicht mehr ohne weiteres als Metapher erkennbar.

Sprache in Form unterschiedlich dichter Windungen und entlang zumeist sprachbildlicher Verdichtungen vorangehend bestätigter Erkenntnisse (Abbildung 15).

Das intuitiv „richtige" Sprachbild zur gedanklichen Erschließung neuer Zielbereiche der Erkenntnis, seien diese nun empirisch-erfahrbar oder gedanklich-abstrakt erkundbar, entscheidet über die daraus induzierbare Arbeitshypothese. Ihre empirische und schließlich theoretisch-modellierende Präzisierung entscheidet auch über ganze Forschungsrichtungen oder weitere Untersuchungsmethoden.

Abbildung 15 – Graphische Metapher für die wissenschaftliche Wahrheitssuche: sie verläuft spiralförmig und asymptotisch. Im Zusammenwirken aller Sprachen ist sie perspektivisch endlos.



Der kreative Akt im Prozess der Erkenntnisgenerierung sind also nicht Experiment und Messung oder Zählung bestimmter Einzelheiten. Deren Ergebnis sollte zwar sprachinvariant sein, entscheidend ist jedoch das Protokollieren noch unerklärlicher Beobachtungen und deren sprachliche (Zusammen-)fassung in Form empirisch prüfbarer (falsifizierbarer) und allgemeinsprachlich formulierbarer Hypothesen. Dieser Vorgang kann nur auf der Grundlage natürlicher Sprachen und ihrer Metaphern gelingen. Je mehr Sprachen sich daran beteiligen und entsprechend unterschiedliche Erkenntniswege eröffnen, desto besser, denn umso verlässlicher, aber nie endgültig oder „wirklich" zutreffend ist die dann intersubjektiv konstruierte Vorstellung von „Wirklichkeit". Desto kleiner wird dann auch die Wahrscheinlichkeit, dass sie lediglich der sprachlich gefasste Endpunkt einer „einzigen" (privilegierten?) Forschungsrichtung ist.

Metaphern eröffnen erkenntnisleitende Analogieschlüsse

Die Fähigkeit zu bildhaft abstrahierendem Sprechen und Denken ist eine authentische Leistung des menschlichen Gehirns (G. Hubmann, 2001). Ihr wissenschaftsmethodischer

Nutzen ist, genauso wie die der Fähigkeit zur analysierenden Suche nach Teilwahrheiten, die „Reduktion" von Komplexität.

Die *Blüte* (M_K) der biologischen Gestalt, die im Deutschen intuitiv den Namen Maiglöckchen erhielt (s.u.), „besteht" eben nicht nur aus den empirisch erfassten *Glöckchen* (M_K). Sie fällt auch auf durch einen charakteristischen Duft und die Pflanze, die nur sie hervorbringt, wächst bevorzugt an feuchten, schattigen Orten. Die M_K *Glöckchen* abstrahiert intuitiv/spontan von der vermutlich hochkomplexen Information darüber, warum die Blüte gerade dieser Pflanze genau diese Gestalt besitzt und duftet. Eine entdeckungslustige Naturwissenschaft wird nicht davon ablassen, angesichts der metaphorisch abstrahierenden Wahrnehmung dieser oder andersgestaltiger Blüten darüber nachzudenken und zu forschen, welche Beziehungen zwischen ihr und ihrer Umwelt bestehen.

Analogschlüsse aus der Kenntnis von *Blüten* (M_K) die sich phänotypisch ähneln, können dabei entscheidend helfen. Dieser Weg zur Erkenntnis durch Aufspürung von Analogien zwischen Unbekanntem und bereits Bekanntem gelingt aber nur *in*duktiv, *nicht* logisch deduktiv (vgl. Abb. 2). Er lässt sich spielerisch oder systematisch probierend induzieren (angehen), jedenfalls immer ausgehend von einer allgemeinsprachlichen Bebilderung der befragten Wirklichkeit. Hin und wieder hilft dabei auch ein unlogischer Zufall. Zur Eröffnung neuer Erkenntniswege könnte logisches Schließen in Form von Ja/Nein-Antworten jedenfalls nicht helfen. Andernfalls müsste der hinter der nächsten *Wegbiegung* (M_K) auf dem Weg zur nächsten Erkenntnis vermutete/gesuchte Gegenstand dort schon zuvor – also logisch zirkulär – wissenschaftsmethodisch zumindest grob durchschaut worden sein.

Der hier skizzierte Erkenntnisweg heißt „**konstruktivistisch**". Als rekursiver Prozess geht er von empirischen Beobachtungen und entsprechend gestützten Vermutungen aus. Er stellt zunächst als „zutreffend" Erkanntes und metaphorisch Zusammengefasstes jedoch immer wieder in Frage und macht uns erst durch fortschreitend sichere Widerlegung „mit Sicherheit" allmählich klüger. So (re)konstruieren wir von Sprachbild zu Sprachbild, von Hypothese zu Hypothese, unsere Vorstellung und unser Wissen von der Wirklichkeit hin zu stets erhöhter Treffgenauigkeit[5].

Beispielhafte Erläuterung „konstruktiver" Metaphern

Im konstruktivistischen Ansatz eröffnet und fokussiert auch in der Wissenschaft jeder sprachlich zusammengefasste Sachverhalt den Blick auf eben denselben in den Worten und Sprachbildern ebenfalls in einer bestimmten, jedoch nicht als „einzig" richtig

[5] Dieser „konstruktivistische" Erkenntnisansatz kontrastiert mit dem objektivistischen. In letzterem kommt Sprachbildern lediglich eine kommunikatorisch/-veranschaulichende, keine erkenntnisleitende Funktion zu. Erkenntnisleitend ist nur die „nackte Wahrheit" (M_K) direkt beobachtbarer Tatsachen.

bewertbaren Sprache. Jede Sprache abstrahiert unvermeidlich auf je eigene Weise vom umgebenden „Rest", dem Beobachtungskontext. Dies geschieht entweder in Richtung immer feinerer, noch beobachtbarer Details, oder in Richtung immer größerer, als solche jedoch kaum mehr direkt beobachtbarer Ganzheiten.

Wurst: Wo es um sie geht, ist es weder egal noch „wurst", ob sie zwei Enden oder doch zwei Anfänge hat.

Schon eine so banale, alltagssprachlich vordergründig witzige Feststellung oder Metapher „Alles hat *einen* Anfang und *ein* Ende, nur die Wurst hat davon (je?) zwei" ist erkenntnistheoretisch höchst relevant und aufschlussreich. Sie abstrahiert vom Herstellungsprozess einer Essware, denn nur dieser könnte Auskunft darüber geben, von welchem „Ende" her die Wurst dennoch anfing, zu wachsen, und wo sie „endlich" aus der Maschine zwecks Verzehrs in die Welt entlassen wurde. Die Hypothese „eine Wurst hat *zwei* Enden" (oder gar 2 Anfänge?) führt dagegen unweigerlich zu völlig anderen Fragen an Struktur und Ablauf ihres Herstellungsprozesses. Entsprechend unterschiedlich wären die Untersuchungsmethoden, die die Wahrheit über die Lage von Anfang und/oder Ende der Wurst offenzulegen imstande wären.

Pudding wird zur *crème renversée*

Eine bestimmte Süßspeise französisch-kulinarischer Herkunft kommt zwar zunächst wie ein „Wackel"pudding daher, ist aber keiner. Dennoch wird sie erfahrungsgemäß von deutschsprachigen Kleinkindern (und Erwachsenen) zunächst „so genannt". Erst durch Vergleich und Widerspruch dieser Süßspeise mit dem ihnen wohlbekannten Pudding mittels analogisierenden Vergleichen und Schlüssen wird sie sich allmählich als eine ganz anders rezeptierte Süßspeise entpuppen, nämlich als *crème renversée*. Ihr Name verweist nicht wie das aus dem Englischen entlehnte „Pudding" auf ihre Konsistenz, sondern auf einen höchst spezifischen, gravitationsinduzierten Vorgang während ihrer Zubereitung.

Ähnliche, erkenntnistheoretisch höchst aufschlussreiche Beispiele, und zwar nicht nur aus dem Bereich mehr oder weniger schmackhafter Speisen, ließen sich mit zunehmendem Erkenntnisgewinn ohne weiteres auch in beliebig vielen anderen Sprachen durchspielen – vorausgesetzt, die der jeweiligen Sprache zugrundeliegende Kultur kennt so etwas wie unsere Sprache und Esskultur, nämlich „wurstförmig/puddingartig" strukturierte oder imponierende Ergebnisse entsprechender Rezepturen.

Maiglöckchen *(liley of the valley, le muguet)* klingeln trotz ihres hübschen deutschen Namens nicht

Die biologische Gegenständlichkeit mit dem deutschen Namen „Maiglöckchen" heißt im Englischen „liley of the valley" und im Französischen „le muguet". Beide Bezeichnungen und Sprachen abstrahieren, anders als das Deutsche, von der Glöckchenform und -funktion ihrer Blüte, ebenso wie das Deutsche vom Ort ihres bevorzugten Auftretens und ihrem Duft.

Im Deutschen ist das anschauliche Bild „Glöckchen" der Ausgangspunkt für eine Hypothese darüber, was die unsichtbare oder „unanschaubare" Funktion dieser Blüte

mit diesem anschaulichen Bild zu tun haben könnte. Jede von der reinen Beobachtung abstrahierende Hypothese darüber, warum diese hübsche, wohlriechende und schattenliebende Pflanze genauso aussieht, so duftet und wächst, wie sie sich in ihrem zugehörigen Umfeld dem Auge darbietet, kann im Erstbetrachter zunächst nur alltagssprachlich entstehen und ist deshalb sprach**variant**, ebenso sein dadurch angeregtes Erkenntnisinteresse. Es ist sprachlich **nicht in**variant, sondern wird je nach Sprache in eine andere Richtung geleitet, ist also sprach- resp. übersetzungsvariant.

Ein **Löschpapier** (*blotting paper, papier buvard, papel secante)* schluckt nicht, trocknet nicht, kleckst nicht.

Auf diesen Gedanken führt, wie unzählige weitere alltagssprachliche Beispiele, auch das Bild vom „Löschpapier", einer wissenschaftlich abstrahierenden Bezeichnung für einen vermutbaren, biochemisch strukturierten „Mechanismus" zur Trennung überflüssiger von überflüssigen (epi)genetisch fixierten Informationen, etwa auf der weiblichen Keimbahn zum Fötus. Ins Englische übersetzt könnte diese bisher nur vermutbare biochemische Gegenständlichkeit *blotting paper* (Kleckspapier), auf Französisch *papier buvard* (Schluckpapier), auf Spanisch *papel secante* (Trocknungspapier) heißen, vielleicht aber auch noch je nach Sprache ganz anders, beispielsweise in ebenfalls sprachvarianten Übersetzungen des deutschen Wortes „Filter".

Sollen nun Experimente, die biochemisch ins Detail gehen, methodisch von einer Verkleckserei, einem Löschvorgang, dem Verschlucken oder einer Austrocknung für den Fötus unnötiger oder überflüssiger Informationen ausgehen? Auch eine Methode zur Messung eines Filter- oder Rückhaltevorgangs wäre denkbar.

Chaperones („Anstandsdamen") helfen anderen Proteinkörpern funktionell auf.

Eine besonders überraschende erkenntnisleitende Metapher wurde schon Ende der 1990er Jahre in meinem Fach Biochemie im Englischen aus der Taufe gehoben, als anglophone WissenschaftlerInnen eine damals neu erkannte und zu benennende Gruppe von Proteinkörpern, die bestimmte andere Proteine funktionsgerecht versorgen und auffalten helfen, intuitiv mit der kognitiven Metapher *„chaperones", wörtlich „Hof- oder Anstandsdamen",* belegten (Saibil, 2013). Ihre etwas trockenere, jedoch ebenfalls funktionsnahe Bezeichnung auf Deutsch als „Fähr- oder Hilfsproteine" hätte die Methoden zu ihrer Untersuchung vielleicht ganz anders geleitet.

Ist **Faserzelle** – als *fibrous cell* übersetzt, als statisch strukturelle oder dynamisch produktive Einheit zu deuten?

Ein weiteres Beispiel: Das deutsche Wort „Faserzelle" wurde im 19. Jhdt. zunächst als *fibrous cell* ins Englische übersetzt.[6] Je nachdem, ob ein anglophoner Muttersprachlicher dieses doppeldeutige Wort in funktioneller Hinsicht als „Faser(produktions)zelle" oder als „fasrig strukturierte Zelle" deutete, dürfte er auf zwei unterschiedliche Hypothesen zum

[6] E-Mail Austausch mit Tareq Syed 2022.

Verständnis ein- und desselben, primär vorsprachlichen, sprachbildlich jedoch zweideutigen Beobachtungsbefundes gekommen sein. Mit „Produktion" wäre eher der Beginn eines dynamischen Vorganges gemeint, mit „fasrig" eher das Ergebnis oder vorläufige Ende eines solchen (siehe dazu auch W. Thielmann in diesem Band, Beispiel *chelate cycle (engl.) =/=* Chelat-Zyklus (dt.)).

Ein Beispiel aus der Toxikologie: Extrapolationsfaktor oder Sicherheitsfaktor?

Selbst ein und dieselbe Sprache eröffnet für wissenschaftlich in ihr bereits eindeutig gefasste Gegenstände und Begriffe höchst unterschiedliche Blickwinkel. So spricht etwa die Toxikologie auf Deutsch entweder von einem „Sicherheitsfaktor (SF)", oder von einem „Extrapolationsfaktor(EF)", wenn sie einen methodisch eindeutig festgestellten Abstand zwischen zwei bestimmten, auf Körpermasse bezogenen Stoffmengen veranschaulichen möchte. Je nach Benennung dieses Faktors als SF oder EF und damit verbundener kommunikatorischer Absicht veranschaulicht dies entweder das Extrapolations-*Verfahren* zu seiner Quantifizierung oder eine hoffentlich endgültige, jedenfalls wissenschaftlich basierte Sicherheit nahelegendes *Ergebnis*.

Nicht nur **Bälle** sind „rund", sondern auch Kartoffeln und der Globus

Ein runder Gegenstand heißt für ein Kleinkind zunächst immer so wie der zuerst betastete und mit der Hand wortwörtlich begriffene „Ball" (M_K). Doch durch Erfahrung und Widerspruch begreift (M_L) jedes Kind sehr rasch, dass „runde" Dinge in seiner Umwelt in unterschiedlicher Gestalt vorkommen können und deshalb unterschiedliche Namen besitzen. Dazu gehören dann bald auch andere Früchte, eine Kartoffel und nicht zuletzt auch unser kartoffelförmiger Erd„ball".

Letzte Frage(n): Geht die *Sonne* im Westen unter – oder doch die *Erde* im Osten?

Dies ist eine besonders eindrucksvolle und doch falsche Metapher für einen kosmologischen Vorgang, den wir täglich neu erleben, doch jahrtausendelang nicht verstanden haben. Im Alltagsfranzösisch dagegen geht die Sonne nicht täglich „unter", dort geht sie ebenso missverständlich „schlafen". In Wahrheit handelt es sich jedoch, wie wir seit einiger Zeit wissen, um einen sich täglich wiederholenden, sich zu einem „Sonnenuntergang" zwangsläufig symmetrisch verhaltenden „Erduntergang", jedenfalls aus deutschsprachig geöffnetem Blickwinkel.

Das Beispiel „Sonnenuntergang" zeigt besonders plastisch, dass es die einzig „wahre" und daher „richtige" sprachliche Fassung alltäglich erfahrbarer Phänomene oder (wissenschafts)sprachlich noch nicht eindeutig fassbarer Beobachtungen kaum geben kann, denn dafür sind diese Phänomene oft viel zu komplex. Dementsprechend sind sie nur Schritt für Schritt, von Sprachbild zu Sprachbild versteh- bis erklärbar. Dies gilt für die Beobachtung jeder Art natürlichen Geschehens, d. h. empirisch allmählich präzisierbarer Beobachtungen. Für jeden Erkenntnisschritt gibt es jeweils nur allgemeinsprachlich gefasste Eröffnungen des neuen Erkenntnisweges, hin zu je nach Sprache immer wieder anders und neu präzisiertem Wissen und zur Schärfung des nicht alltäglichen Verständnisses neuer Beobachtungen. Jede sprachlich (ein)gefasste/eingegrenzte neue

Beobachtung kann daher nur eine sprachgemeinschaftlich intersubjektive, jedoch keine „objektive" Objektivität für sich beanspruchen.

Es lässt sich vor diesem Hintergrund ohne weiteres darüber spekulieren, warum die Erforschung dessen, was KosmologInnen seit Jahrzehnten weltweit auf Englisch mit der Metapher „Schwarzes Loch" belegen, seit fast ebenso langer Zeit in der Sackgasse zu stecken scheint. Vielleicht wäre es Erkenntnis-leitend, dieses Phänomen anhand von Arbeitshypothesen zu untersuchen, die auf anderen Metaphern aufsetzen statt allein dem *black hole* der englischen Sprache.

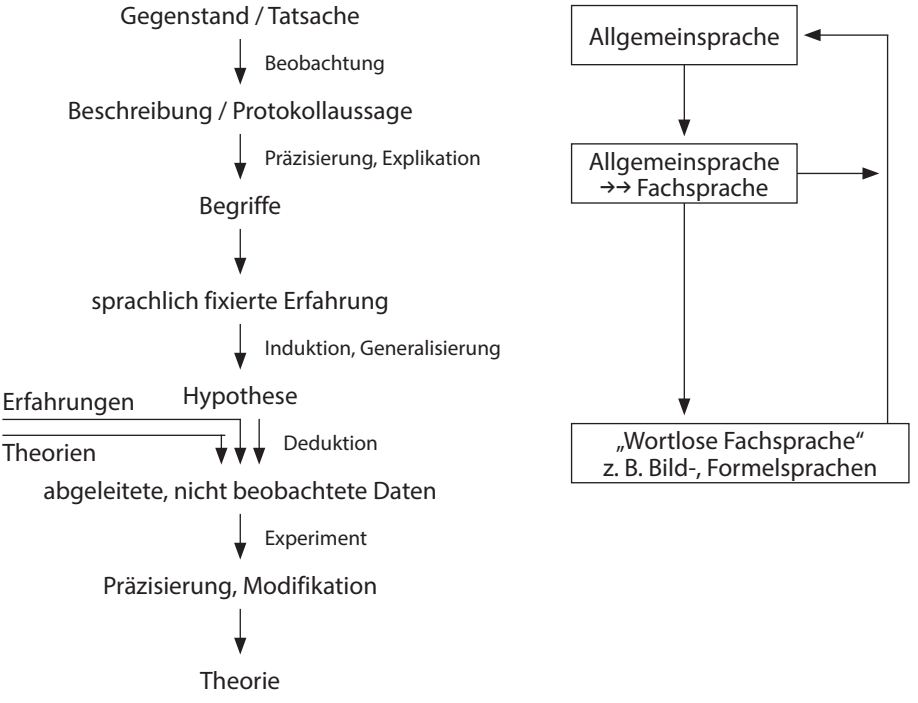
Aus all dem folgt unmittelbar nicht nur ein Lob des genauen und rekursiv kritischen Beobachtens, sondern auch genauigkeitsfördernder Mehrsprachigkeit – auch für jede Hauptrichtung naturwissenschaftlich/technisch motivierter Forschung. Die Metapher von dem spiralförmigen (vgl. Abb. 15) und nie endenden Weg zur Konstruktion von Erkenntnis passt dazu ausnehmend gut. Je nach Sprache sucht ein Wissenschaftler oder eine Wissenschaftlerin im vorgenannten Beispiel entweder nach einem Löschvorgang/durch Abbau(?), einer Verkleckserei/durch Verschmierung(?), einem Verschlucken/durch Beseitigen(?), einer Filterung/durch Abtrennung(?) oder einer Austrocknung/Vernichtung(?) der unerwünschten Information.

Sprachliche Charakteristik von Kommunikationssphären

Nicht zur Findung, auch zu ihrer Verbreitung ist naturwissenschaftliche Erkenntnis auf abstrahierend bildhaftes, also metaphorisches Argumentieren angewiesen. Der allgemeinsprachliche Austausch von Fragen und Antworten sowohl zwischen den Forschenden selbst wie ihrem gesellschaftlichen Umfeld ist für den wissenschaftlichen Fortschritt ebenso unerlässlich. Er ist Voraussetzung zur Erkennung und Findung relevanter Zielbereiche der Erkenntnis, zur Sicherung und Verbreitung wissenschaftlicher Erkenntnis und zur Bearbeitung übergreifender = inter- und transdisziplinärer Fragen.

- **oben rechts – Sphäre 1** *„Öffentlichkeit, Gesellschaft, Politik"* und ihre alltäglichen Erkenntnisse/Beobachtungen, gefasst in der jeweils zugehörigen Allgemeinsprache/Landessprache
- **in der Mitte rechts – Sphäre 2** *„akademische Lehre, inter- und transdisziplinäre (Streit-)Gespräche über neue/neu zu verknüpfende „Einzel"erkenntnisse, z. B. aus der Grundlagenforschung"*. Dort werden allgemeinsprachliche Bezeichnungen/Metaphern verwissenschaftlicht; dennoch bleiben diese meist mit der Allgemeinsprache verzahnt.
- **unten rechts – Sphäre 3** *„vertiefende, zweckorientierte Forschung, internationale Kommunikation."* Sie ist nicht-wörtlichen, kontextarmen Spezialsprachen vorbehalten, einschließlich eines wörtlich/muttersprachlich nicht beherrschten „Wissenschaftsenglisch". Diese Sprachen überlappen zwar mit keiner Allgemeinsprache, bedürfen jedoch einer solchen zwecks Wissensherausgabe je nach Bedarf an die beiden vorgenannten Sphären.

Abbildung 16 – Sprachliche Charakteristik von Erkenntnissphären



Alle drei Bereiche stehen durch Aufnahme/Weitergabe von Wörtern und Metaphern in stetem, sprachlich basiertem und mehr oder weniger intensivem Austausch (Pfeile rechts)

Häufig widerspricht erklärungstüchtiges Wissen über die Natur ihrer intuitiven „Anschauung“ (Sphäre 1). Diese steht zwar oft für scharfe Beobachtung, so wie etwa Einsteins erkenntnisleitende Entdeckung der physikalischen Nicht-Unterscheidbarkeit von Gravitation und Trägheit von Massen. Doch um darüber hinaus erklärungstüchtig zu werden, bedarf intuitive Anschauung wissenschaftsmethodisch organisierter Reflektion (Sphäre 2). Erste Arbeitshypothesen über das Zusammenwirken unterschiedlichster Teil- und Ganzheiten der Natur entstehen dabei nie „kollektiv“ (Unzicker, 2022). Stets entspringen sie persönlicher Intuition und deren Gegenprüfung im wissenschaftlichen Gespräch (Heisenberg, 1973). Diese Diskrepanz zwischen alltagssprachlich spontanem und wissenschaftlich strukturiertem Sprechen und Fragen ist der Preis wissenschaftlicher Abstraktion. *Zusammenfassend* sieht sie von bereits erkannten Einzelheiten ab, *analysierend* und *sezierend* dagegen von einer noch unerkannten „Ganzheit“.

Ein erkenntnisleitender Streit über einen noch unpräzise beschreibbaren Gegenstand wäre mit Hilfe wissenschaftlich exakter Termini, die das wörtlich umworbene Wissen über diesen Gegenstand ja bereits enthalten würden oder müssten, definitionsgemäß

vollkommen unmöglich. Ein solcher Streit verliefe zwangsläufig kreisläufig, also nicht spiralförmig. Er wäre erkenntnisökonomisch sinnlos.

Der Ausgangspunkt für jede neue Erkenntnis ist vielmehr stets ein neuer, alltagssprachlich erfasster Gegenstand oder Vorgang. Jede Wort-basierte Sprache hält zur Vorbereitung von dessen Hypothesen-gestützter Einbettung in eine Theorie ihre eigenen Sprachbilder bereit (Beispiele s. oben). Gerade solche Daten, die durch bildgebende Verfahren generiert werden, wären wertlose methodische Artefakte ohne jedes Erkenntnispotenzial, wenn über ihre Synthese, Vernetzung und Zusammenfassung mit anderen Artefakten sowie ihr Verhältnis zu einer vermuteten „Wahrheit" nicht auch allgemeinsprachlich gestritten werden könnte.

Andere „wortlose" Fachsprachen, etwa die Zeichenformeln der Chemie, die Zeichensprache der Programmiertechnik und erst recht die Formelsprache der Mathematik (vgl. Sphäre 3), bedürfen zumindest für den Zweck, bestimmte Erkenntnisse auch einer Fachfremden- bis Laienöffentlichkeit zu eröffnen, einer Fachsprache, die semantisch, grammatisch und phonetisch mit der Allgemeinsprache ihrer Adressaten verzahnt ist.

Dazu Carl Friedrich von Weizsäcker (1971): *„Die so genannte exakte Wissenschaft kann niemals und unter keinen Umständen der Anknüpfung an das, was man die natürliche Sprache oder die Umgangssprache nennt, entbehren. Es handelt sich stets nur um einen Prozess der vielleicht sehr weit getriebenen Umgestaltung derjenigen Sprache, die wir immer schon sprechen und verstehen."* Je mehr Sprecher wissenschaftstauglicher Landes-/Geburts-/Muttersprachen um die Beschaffenheit eines einmal erkannten Gegenstandes und um dessen unsichtbare Beziehungen zu seinem Umfeld, zu seiner Umwelt streiten, desto vielseitiger die Erkenntnis.

Schon Georg Christoph Lichtenberg hatte im ausgehenden 18. Jhdt. geschrieben: *„Der Witz ist der Finder und der Verstand der Beobachter."* Er (Lichtenberg) verstand Witz viel umfassender als heute, (nämlich) als Verschmelzung weit getrennter Bereiche zu einer originellen Einheit, im naturwissenschaftlich/technischen Bereich etwa Salpeter und Schwefel zu Schießpulver, oder – schon von der Naturwissenschaft weg – Hoftitel & Blitzableiter zu *„Königlicher Hofblitzableiter"* (so Jürgen Teichmann in der Einführung zu der von Sexl 983 herausgegeben Aphorismen von Lichtenberg).

„Nur durch Vielsprachigkeit können wir Standpunkte und Horizonte wechseln in nie endender Bestimmbarkeit. Namen für Dinge und Begriffe sprechen nur zu uns, wenn sie deren viele besitzen" (Trabant, 2012; siehe auch Trabant, 2020). Deshalb dürfte kaum ein wissenschaftliches Gespräch erhellender sein als der alltagssprachlich vollzogene Vergleich sprachlich unterschiedlicher Termini für zunächst (oder tatsächlich) als vergleichbar vermutete Dinge, Sachverhalte und Gedanken.

Sind Metaphern die bessere lingua franca der Wissenschaft?

Allgemeinsprachliche Metaphern stiften Einheit zwischen auseinanderdriftenden Wissens(-schafts)feldern und erleichtern die inter- und transdisziplinäre Kommunikation.

Vielleicht sind sie deshalb die „wahre“ *lingua franca* wissenschaftsmethodisch erarbeiteter Erkenntnis (Hubmann, 2001). Auch naturwissenschaftliches Erkennen und verständliches Mitteilen sind viel stärker auf die Allgemeinsprache angewiesen, als dies so mancher Wissenschaftsbetrieb und viele WissenschaftstheoretikerInnen wahrhaben möchten. Auch in den MINT-Fächern ist das Reden in Bildern und Gestalten nicht allein aus der Suche nach einem „endgültig“ richtigen Begriff zu erklären; auch dort besitzt die Allgemeinsprache ein erkenntnisleitendes Potenzial und ist die Allgemeinsprache der einzige, jederzeit verfügbare Ausgangspunkt für jeden innerlich-geistigen und/oder empirisch-sinnlichen Erkenntnisprozess.

Namentlich die anwendungsorientierte Forschung kommt auf neue Erkenntnisse nicht durch logisches Schließen, sondern durch ganzheitliches Wahrnehmen, durch Zufall, Versuch und Irrtum oder die Suche nach Antworten auf die Fragen und Wahrnehmungen *alltäglicher* Menschen. Sie können diese jedoch nur dann formulieren und mitteilen, wenn ihre Allgemeinsprache mit der wissenschaftlichen der Wissenschaftler im Hinblick auf gemeinsam nutzbare Metaphern und Fachwörter so wie bisher auch weiterhin in *denkbar* großen Bereichen überlappt (Abbildung 17).

Abbildung 17 – Verzahnung von Wissenschafts- und Alltagssprache.
Beide enthalten dieselben „Gene“ (Wortstämme).
In Orange: Gesellschaftspolitisch besonders hochwertige Wörter.



Auch oder gerade das Deutsche scheint deshalb in vieler Hinsicht eine höchst wissenschaftstaugliche Sprache zu sein: seine spielerisch nutzbare, modular variierbare Semantik erlaubt es fast mühelos, widersprüchliche oder vorsprachliche Ideen und Vorstellungen in Form höchst anschaulicher, sich selbsterklärender und dennoch präziser Wörter bis dahin unbekannten Inhaltes miteinander zu verbinden. Immer wieder überrascht es uns deshalb mit Komposita oder nur leicht modifizierten Verben, die plötzlich in eine völlig andere inhaltliche Richtung weisen als es die „nackte" Summe (vgl. Fußnote 4) ihrer Bestandteile vermuten ließe. Beispiele für Substantive dieser Art: *ängstliche* „Warmduscher", *empathisches* „Fingerspitzengefühl," *schmarotzende* „Trittbrettfahrer", *langweilige* „Seerosengießer"…, dazu Beispiele aus der Wissenschaft: „Brautgeschenke" *von Insekten*, die „Zeitlupe" *pflanzlicher Organismen*, die „Bremsstrahlung" *aus der Physik*, das „Weltall" *der Kosmologie*, *und nicht zuletzt* so vieldeutig strahlende Verbgruppen wie „anstellen/umstellen/verstellen/bestellen…" oder „anziehen/beziehen/verziehen/entziehen…" usw. usw..

Dennoch vergessen immer mehr deutsch-muttersprachliche NaturwissenschaftlerInnen das bildhafte und originelle Benennungspotenzial der Metaphern ihrer Mutter- oder Geburtssprache(n). Stattdessen pflegen sie lieber ein sprachlich „intuitives" Englisch – weit über die Zwecke internationaler Kommunikation hinaus. Längst droht ihr „English only" zu einem Löschpapier für das je spezifische, auch die Naturerkenntnis leitende Potenzial des Deutschen und vieler anderer wissenschaftlich ausgebauter Sprachen zu werden (Abbildung 18).

Abbildung 18 – Löschpapier „Sprachwalze": eine erkenntnisleitende Metapher für die weltweite Sprachmacht des Englischen – auch des „Wissenschaftsenglisch"?



Fehl- und Missbrauch von Metaphern

Gerade weil im konstruktivistischen Erkenntnisansatz jeweils nur eine richtunggebende kognitive Metapher M_K erkenntnisleitend sein kann, bedarf es möglichst vieler Metaphern mit Blick auf den jeweiligen Zielbereich der Erkenntnis, also auch möglichst vieler Sprachen und Denkansätze. Jeweilige Forschungsrichtung oder Denkansatz könnten sonst leicht in die „Metaphernfalle" geraten: Man sieht mit der eigenen Sprachbrille nur wenige Aspekte des Forschungsgegenstandes und verliert andere außerhalb des eigenen sprachlichen Blickwinkels, die dennoch wichtiger sein oder werden könnten.

Methodisch falsch geprüfte oder nicht ständig an der Empirie geprüfte Metaphern führen mitunter komplett in die Irre. Zeiten, in denen allgemein akzeptierte Metaphern endlich als „falsch" bewiesen und beiseitegelegt wurden, kann man ohne weiteres als Revolutionen in der Wissenschaft bezeichnen. Die jahrhundertelang für sachlich zutreffend gehaltene Metapher vom „Sonnenuntergang" und schließlich ihre Falsifizierung ist dafür ein Beispiel. Nach wie vor jedoch tut sie aber gute Dienste in der alltäglichen Kommunikation.

Die erkenntnisleitende Funktion von Sprachbildern ist dank ihrer Sprachmacht selbstverständlich auch ein beliebtes politisches Verführungsmittel. Dies gilt zum Beispiel für die sprachpolitisch häufig bemühte Metapher von dem „quasi-natürlichen" Austausch oder Ersatz, namentlich der wissenschaftstauglichen Sprachen, durch eine weltweit einheitliche Wissenschaftssprache namens „English only", also deren quasi-naturgesetzliche Auslöschung unter der Obhut von Urmutter Natur. Der wissenschaftlich-linguistische Ausdruck „natürliche Sprache" bezieht sich allerdings allein auf die physiologischen Voraussetzungen der wörtlichen Sprachfähigkeit des Menschen (neuronales Sprachzentrum, Phonetik, Feinmuskulatur, wortbezogene Gestik...).

Der unwissenschaftliche Unfug dagegen von einem „quasi-natürlichen" Austausch aller Sprachen gegen ein dann weltweit einheitlich nutzbares „English only" = „Globalesisch" (Trabant, 2020) versteckt nur schlecht die Absicht seiner internationalistischen Trittbrettfahrer. Aus Interesse an der Erlangung bestimmter Geldmittel, z. B. im Verteilungskampf der Hochschulen, rocken sie ein oder ihr akademisch drapiertes „English only" sogar zum quasi-natürlichen Ausdruck wissenschaftlicher Autonomie hoch.

Selbst in der Grundlagenforschung gibt es *bewusst* falsch oder missverständlich gesetzte Metaphern. Ein Beispiel aus der Atomphysik ist das Ausmaß der „*strangeness*" angeblich nachgewiesener Elementarteilchen (Unzicker, 2022). Klingt dieses fremdartig klingende englische Wort im Deutschen wissenschaftlich tatsächlich glaubwürdiger als seine deutschen Entsprechungen, zu denen so ehrliche Worte wie „Merkwürdigkeit", „Seltsamkeit" oder „Fremdheit" gehören?

„Englisch" = Wissenschaftssprache?

Für Zwecke des internationalen Erkenntnishandels/-austauschs kann es geboten sein, sich auf die kontextfreie, einheitliche Bezeichnung methodisch und sprachlich konsen-

tierter Zwischenerkenntnisse und Teilwahrheiten zu verständigen. Wissenschaft zu treiben heißt allerdings wesentlich mehr, als kontextfrei international zu kommunizieren.

Demgegenüber war der mittelalterliche Wahrheitsanspruch an die Behauptung der ›Wissenden‹ gebunden, Wirklichkeit und verbindliche Erkenntnisse zur Art des Zusammenlebens der Menschen ließen sich ›richtig‹ nur in einer einzigen Sprache und ohne jeden aktuellen kulturellen Kontext oder „Ballast" nämlich auf Lateinisch, versprachlichen. Kulturell eingebundene (kontextualisierte) Sprachen waren als (scheinbar) objektivierendes Werkzeug der Erkenntnis nicht zugelassen und zur Wahrheitsfindung angeblich weder fähig noch dazu berechtigt. Als dann der neue konstruktivistische, hypothesen- und theoriegeleitete Erkenntnisprozess in den Mittelpunkt rückte, musste man auf die Vernakulär- bzw. Volkssprachen und deren jeweils eigene sprachliche Fassung und Kontextualisierung der Wirklichkeit zurückgreifen. So geriet das Lateinische als Einheitsidiom der Wissenschaft rasch ins Abseits (weiter dazu bei Trabant, 2012; 2020)

Jede kulturell kontextualisierte Sprache oder Sprachbrille lässt sich wissenschaftlich, d. h. begrifflich immer weiter schärfen. In jeder wissenschaftlich geschärften und semantisch entsprechend ausgebauten Sprache lässt sich auch forschungs- und entsprechend wissensbasiert sprechen. Eine einzig und allein richtige Wissenschaftssprache kann es daher nicht geben, außer eine solche würde politisch oder wie und warum auch immer oktroyiert. Die Gleichsetzung „Englisch = Wissenschaftssprache" ist falsch und ein verhängnisvolles wissenschaftstheoretisches Missverständnis, denn sie stellt die der Wissenschaft eigenen, konstruktivistischen Propositionen in Frage. Nach wie vor birgt die Mehrsprachigkeit Europas auch in den MINT-Fächern ein Erkenntnispotenzial, das zuvörderst in der akademischen Lehre zu bewahren und weiterzuentwickeln wäre. Dort entstehen übrigens auch die meisten späteren WissenskommunikatorInnen für eine nicht wissenschaftlich arbeitende Welt; nur ein kleiner Rest bleibt in der Forschung aktiv (und erfolgreich).

Was ist und wäre zu tun?

Der galoppierende Rückzug der deutschen und anderer Sprachen aus ganzen Wissens- und Gesellschaftsbereichen würde nicht nur die kulturelle Vielfalt des Globus, sondern allmählich auch das Erkenntnispotenzial der davon betroffenen Wissenschaftsfächer beschädigen.

An erster Stelle wären nach Auffassung des Autors sprachliche Bildungsmaßnahmen und Anforderungen in Schulen und Hochschulen zu implementieren, die die individuelle Vielsprachigkeit fördern, darunter vor allem

- aktive Förderung der individuell rezeptiven (passiv verstehenden) Vielsprachigkeit, und
- Verpflichtung insbesondere der Schulen, in ihren Lehrplänen andere europäische Sprachen statt (fast) immer nur Englisch als *Erst*-Fremdsprache anzubieten. Gerade Englisch wird im Gefolge einer grammatisch klaren strukturierten Fremdspra-

che nachweislich leichter erlernt. Später wird es ohnehin unverzichtbar, bedarf daher keiner besonderen Förderung.

Ansonsten sei hier vor allem auf die bei Rösch, Olga, in diesem Band skizzierten Maßnahmen verwiesen.

Danksagung: Für zahlreiche gedankliche Anregungen und wichtige Hinweise danke ich meinen Freunden im ADAWIS e. V. Ralph Mocikat, Olga Rösch und Günter Tolkiehn.

Literaturverzeichnis

Drewer, P. (2003). *Die kognitive Metapher als Werkzeug des Denkens. Zur Rolle der Analogie bei der Gewinnung und Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse*. Gunter Narr Verlag.

Finke, P. L. W. (2022). *Mut zum Gaiazän. Das Anthropozän hat versagt*. München: oekom.

Heisenberg, W. (1973). *Der Teil und das Ganze. Gespräche im Umkreis der Atomphysik* (2. Aufl.).

Hubmann, G. (2001). Von der Notwendigkeit der Metapher. In *Gegenworte. Zeitschrift für den Disput über Wissen*, *7*–2001, 59–60. https://www.yumpu.com/de/document/read/8112315/dokument-1pdf-2306-kb-edoc-server-der-bbaw-berlin-.

Sexl, R. (Hrsg.). (1983). *Lichtenberg, Aphoristisches zwischen Physik und Dichtung*. F. Vieweg.

Rösch, O. (2024). Anglophonisierung der Hochschullehre – Verheißungen und Illusionen. In diesem Band.

Saibil, H. (2013). Chaperone machines for protein folding, unfolding and disaggregation. *Nature Reviews Molecular Cell Biology, 14*(2013), 630–642.

Thielmann, W. (2024). Englisch als lingua franca in Forschung und Lehre – Dynamiken und Perspektiven. In diesem Band.

Trabant, J. (2012). *Weltansichten. Wilhelm von Humboldts Sprachprojekt*. C. H. Beck.

Trabant, J. (2020). *Sprachdämmerung. Eine Verteidigung*. C. H. Beck.

Unzicker, A. (2013). *Vom Urknall zum Durchknall – die absurde Jagd nach der Weltformel*. Springer Spektrum.

Unzicker, A. (2022). *Einsteins Albtraum – Amerikas Aufstieg und der Niedergang der Physik*. Westend-Verlag.

Weizsäcker, C. F. von. (1971). *Die Einheit der Natur* (S. 65). Carl Hanser Verlag.

3.4 Englisch als lingua franca in Forschung und Lehre – Dynamiken und Perspektiven

Winfried Thielmann[1]

Kurzfassung

Die zunehmende Nutzung des Englischen in Forschung und Lehre erfordert hinsichtlich ihrer Auswirkungen eine differenzierte Betrachtung. Welche Rolle spielt die Verwendung des Englischen bei der wissenschaftlichen Erkenntnis*gewinnung* sowie der Kommunikation neuer Erkenntnisse in die Fachwelt? Was für Konsequenzen hat sie in der wissenschaftlichen Lehre? Was ist eigentlich eine *lingua franca* und was für Konsequenzen hätte die Nutzung einer solchen in der Wissenschaft? Da Sprache als Archimedium das primäre gnoseologische Instrument des Menschen ist (Ehlich 1998), haben die erkenntnisleitenden Möglichkeiten einer Einzelsprache einen Einfluss auf wissenschaftliche Erkenntnisprozesse. Für die Kommunikation neuer Erkenntnisse ist zu berücksichtigen, inwieweit das in einer Sprache formulierte neue Wissen in einer anderen überhaupt sagbar ist (eine vergleichsweise schlichte Formulierung wie „Bestimmung eines Begriffs" hat z. B. kein Pendant im Englischen). Zum anderen stellt sich die Frage, inwieweit die Wissenschaft des angelsächsischen Sprachraums bereit ist, Ansätze und Theorien für das wissenschaftliche Geschäft zuzulassen, die nicht den in diesem Raum etablierten Theorien entsprechen. Wird das Englische in der Lehre verwendet, ist zu bedenken, dass wissenschaftliche Erkenntnisse in den entsprechenden Fächern irgendwann u.U. nur noch auf Englisch vorliegen, was zu einem sukzessiven Reichweitenverlust des Deutschen führen könnte. Eine *lingua franca* ist eine funktional reduzierte Sprachform. Daher ist zu bedenken, ob eine solche Sprachform der Unternehmung Wissenschaft, die die höchsten sprachlichen Anforderungen überhaupt stellt, angemessen ist.

Abstract

Since the early modern era, European academia has been a plurilingual enterprise, but plurilingualism is coming under threat by a massive increase of the use of English in research and teaching. This chapter examines, in an exemplary fashion, the impact of the loss of plurilingualism on academic knowledge production, on the communication of findings into the academic community, and on academic teaching. As for academic knowledge production, it is shown that the terms used for naming the object of academic investigation frame the perspectives researchers can entertain on these objects; loss of academic languages other than English would therefore result in a loss of possible

[1] Lehrstuhl Deutsch als Fremdsprache, Technische Universität Chemnitz (winfried.thielmann@phil.tu-chemnitz.de).

perspectives on objects of academic investigation. If new academic knowledge is tied to theories and terminologies of a language other than English, English translations of these findings may not only present some challenges because of, say, typological distance, but may also be rejected by gatekeepers adhering to theories and terminologies established in the English-speaking community. The notion of "English as a *lingua franca* in academic teaching" is shown as being self-contradictory, as *linguae franca* are functionally highly restricted varieties, whilst academic teaching imparting knowledge and, at the same time, methods of knowledge production, is, conceivably, one of the most complex linguistic exercises.

Vorbemerkungen

Wissenschaft lässt sich bestimmen als ein methodisch angeleitetes neugieriges Fragen, das institutionell verfasst ist, vor keinem möglichen Gegenstand zurückschreckt und seine Erkenntnisse öffentlich macht. Wissenschaft ist neugierig, kollektiv, tabulos und prinzipiell allen zugänglich. Und sie ist pluralistisch und demokratisch.

Wissenschaftliches Fragen kommt immer schon aus der Wissenschaft; die Antworten, die die Fragenden erhalten, gehen in ihrer Vorläufigkeit wieder in die Wissenschaft ein. Wer Fragen stellt und Antworten formuliert, ist auf Sprache angewiesen. Sprache hat, was die Produktion neuen Wissens betrifft, in der Wissenschaft eine *erkenntnisleitende* sowie eine *erkenntnisfixierende*, eine gnoseologische Funktion (Ehlich, 1998). WissenschaftlerInnen müssen in der Lage sein, ihre Erkenntnisgegenstände zu benennen und das neue Wissen, das sie bezüglich dieser Gegenstände herausgefunden haben, sprachlich zu fassen. Unter den Bedingungen der Anglophonie ist zu prüfen, inwieweit das Unternehmen Wissenschaft bezüglich der Sprachenfrage neutral ist. Würde weder die Erkenntnisfindung noch die Kommunikation neuer Erkenntnisse durch Sprachenwahl beeinflusst, wäre wissenschaftliche Einsprachigkeit problemlos möglich. Ähnliches gilt für die wissenschaftliche Lehre: Einsprachigkeit, Anglophonie würde es lediglich erforderlich machen, Studierende möglichst früh auf Englisch zu sozialisieren.

Ich gehe nun diesen Fragen im Einzelnen nach, schicke aber vorher einige kurze Bemerkungen zu den Strukturen des Englischen voraus.

Strukturen des Englischen

Das Englische gilt als eine einfache Sprache, nicht zuletzt, weil es einen Teil des Vokabulars mit dem Deutschen gemeinsam zu haben scheint, z. B. *house – Haus*; *hand – Hand*. Doch dieser Schein trügt.

In sprachtypologischer Hinsicht, das heißt von der Weise seiner inneren Organisation her, ist das Englische dem Chinesischen viel näher als dem Deutschen. Das Englische ist zwar aus germanischen Varietäten entstanden, diese gerieten aber nach der normannischen Eroberung im Jahre 1066 zunehmend unter den Einfluss des frühen Französischen. Das Resultat war im Prinzip das erste europäische Pidgin, dass sich im Rahmen seiner

weiteren Ausbildung und Kodifizierung zu einer Kreolsprache mauserte. Wie alle solchen Sprachen ist das Englische eine weitestgehend *isolierende Sprache* (vgl. Blake, 1992). Das heißt, die grammatischen Beziehungen zwischen Wörtern werden nicht durch Endungen (etwa *der/den/dem Ball*) ausgedrückt, sondern durch Wortstellung und Funktionswörter. Während im Deutschen die Sätze *der Mann schlägt den Hund* und *den Hund schlägt der Mann* denselben Sachverhalt ausdrücken, ist das im Englischen nicht so. *The man hits the dog* ist keineswegs äquivalent zu *the dog hits the man*. Der isolierende Sprachtypus hat auch zur Konsequenz, dass die Nennwörter des Englischen, anders als diejenigen des Deutschen, keineswegs sozusagen von sich aus Substantive, Adjektive oder Verben sind, wie anhand der folgenden Beispiele illustriert sei (vgl. Thielmann, 2013):

(1)	[the good]	‚das Gut' bzw. ‚die Guten' sowie ‚die Ware'
(2)	[the good work]	‚die gute Arbeit'
(3)	[the good] [work long hours]	‚die Guten arbeiten lang'
(4)	[the good work] [long ago completed]	‚die vor langer Zeit fertiggestellte gute Arbeit'

Dass in diesen Beispielen der Ausdruck *good* mitunter ‚substantivische' (Fälle 1 und 3) und mitunter ‚adjektivische' (Fälle 2 und 4) Bedeutung zu haben scheint und der Ausdruck *work* mitunter ‚substantivisch' (Fälle 2 und 4) und mitunter ‚verbal' (3) aufzufassen ist, ist nicht dadurch erklärt, dass diese Ausdrücke einmal Substantiv und Adjektiv (im Falle von *good*) beziehungsweise Substantiv und Verb (im Falle von *work*) sind, sondern dadurch, dass sie keiner dieser Wortarten zugehören und ihre spezifische Nennqualität erst im Satzzusammenhang entfalten (Vogel, 2000; Thielmann, 2009, 2013). Man weiß im Englischen erst durch den Zusammenhang, was ein Wort eigentlich bedeuten soll. Dies ist auch der Grund dafür, dass die isolierte Verwendung eines englischen nennenden Ausdrucks nicht unbedingt eine konkrete Bedeutung aufruft. Wenn ein Verkäufer den Kunden fragt: *„Shall I bag this for you?"* (‚Soll ich das für Sie in eine Tüte tun?'), ist der Ausdruck *bag* Teil des Prädikats, weil *shall* vorhergeht. In *Would you have a bag for me?* (‚Haben Sie vielleicht eine Tüte für mich?') ist *bag* hingegen Objekt, da der Artikel *a* vorhergeht. Der isolierte Ausdruck *bag* ist hingegen von diffuser Bedeutung – er bedeutet ‚Tasche', Tüte', ‚Sack', ‚Beutel' oder ‚etwas in eine Tüte bzw. Tasche tun'.

Für den isolierenden Sprachtypus ist etwas weiteres bezeichnend: Es gibt praktisch keine Wortbildung. Im Englischen ist etwas entweder ein Wort oder es ist keins. Dies hat Konsequenzen für die sprachlichen Ressourcen, die bei der Benennung fachlicher Begriffe zum Einsatz kommen. Hierfür ein Beispiel: Die Steuerungsflächen eines Flugzeugs sind Höhen-, Seiten- und Querruder. Mit dem Höhenruder hebt und senkt man die Nase; mit dem Seitenruder steuert man nach links und rechts; mit dem Querruder hebt bzw. senkt man eine Tragfläche. Wir sehen: Diese Ausdrücke sind *durchsichtig*, sie kommunizieren uns eine kleine Systematik. Das können sie, weil sie Wortbildungen, und zwar Komposita sind. Wir vergleichen diese Situation in Abbildung 19 mit dem Englischen,

Abbildung 19 – Steuerungsflächen eines Flugzeugs

Höhen-		elevator
Seiten-	Ruder	rudder
Quer-		aileron

Wir sehen: Im Deutschen handelt es sich durchgängig um Ruder (wie bei einem Schiff). Im Englischen haben wir dieses Verfahren zwar als Entsprechung für *Seitenruder*. Aber *elevator*, die Entsprechung für *Höhenruder*, kommt vom lateinischen *elevare* (‚erhöhen'). Und *aileron* kommt von einem frühfranzösischen Wort her, das so viel bedeutet wie ‚kleiner Flügel'. Dies hat folgende Konsequenz: Während wir im Deutschen sprechende, motivierte Benennungen der Steuerungsflächen eines Flugzeugs haben, die es erlauben, die Systematik des Gegenstandsbereichs einzusehen (es handelt sich grundsätzlich um Ruder, die verschiedenes machen), ist das im Englischen nicht so. Wer wissen will, warum die beweglichen Dinger am hinteren Rand der Tragflächen *ailerons* heißen, muss ein Herkunftswörterbuch aufschlagen. Dort findet er den Hinweis auf das altfranzösische Wort, das ‚kleiner Flügel' bedeutet –, und weiß dann immer noch nicht, warum die beweglichen Dinger am hinteren Rand der Tragflächen *ailerons* heißen. Man könnte mit Bezug auf dieses Beispiel vielleicht sagen: Die fachlichen Benennungen im Deutschen sind tendenziell systematisch; die fachlichen Benennungen im Englischen sind tendenziell *idiosynkratisch*.

Konsequenzen der Anglophonie für die wissenschaftliche Erkenntnisgewinnung

In der wissenschaftlichen Epoche, die der unseren vorausging, der Scholastik, war die im westeuropäischen Raum genutzte Wissenschaftssprache das Lateinische. Nachdem das Lateinische von niemandem die Muttersprache war, mussten es alle, die an einer Universität studierten, im Rahmen der Fächer des Triviums, also Grammatik, Rhetorik und Dialektik, erwerben. Man kann das Trivium ansehen als ein Propädeutikum des Lateinischen als Wissenschaftssprache der Scholastik, das, wie wir gleich sehen werden, mit dem Latein eines Cicero nicht mehr viel zu tun hatte. Ein zentraler Gegenstand des scholastischen naturphilosophischen Denkens sind Qualitäten, deren Benennungen wir uns nun in Abbildung 20 ansehen wollen.

Abbildung 20 – Lateinische und deutsche Benennungen von Qualitäten

albedo	←	albus	‚weiß'	→	‚Weiße'	‚whiteness'
caliditas	←	calidus	‚warm'	→	‚Wärme'	‚warmth'? ‚heat'?
levitas	←	levis	‚leicht'	→	‚Leichtigkeit'	‚levity'? ‚lightness'?
magnitudo	←	magnus	‚groß'	→	‚Größe'	‚bigness'? ‚magnitude?

Wir stellen Folgendes fest: Die Benennungen, die im scholastischen Latein für Qualitäten ausgebildet worden sind, sind *Wortbildungen*, Ableitungen von den Adjektiven *albus*, *calidus*, *levis* und *magnus*. Und wir sehen, dass wir im Deutschen solche Substantive, die von Adjektiven abgeleitet sind, auf ganz analoge Weise erzeugen können. Machen wir uns mal kurz klar, ob das im Englischen, das ja viel vom Lateinischen hat, auch geht. Wir können problemlos aus *white* das Substantiv *whiteness* machen. Aber wenn wir aus *warm* das Substantiv *warmth* gewinnen, erhalten wir einen Ausdruck, der keine neutrale Qualitätsbezeichnung ist. In der Wärmelehre, der Thermodynamik, ist daher auf Englisch auch von *heat* die Rede. Im Englischen gibt es sogar das Wort *levity*, das aber so viel wie *Leichtsinn* bedeutet. *Lightness* wiederum ist eher im Bedeutungsbereich von *ease* angesiedelt. *Bigness* lässt sich gut bilden, hat aber die Konnotation von *large*, vor allem im Zusammenhang mit menschlicher Physis. Der Sinn dieser kleinen Übung war der folgende: Die – neutrale – Benennung von Qualitäten erfolgt im Lateinischen mit Mitteln der Wortbildung. Im Deutschen lässt sich dies analog nachmachen. Im Englischen ist das hingegen nicht auf dieselbe Weise möglich. Was ist der Grund dafür?

Der Grund hierfür ist zu sehen in dem, was der Sprachwissenschaftler Sapir (1921, S. 168) als „drift towards the invariable word" bezeichnet hat: Es gibt im Englischen, das, wie oben ausgeführt, eine weitgehend isolierende Sprache ist, zwar Wörter, die Resultat von Wortbildungen sind, aber eben von vergangenen Wortbildungen, die später ihre je eigenen spezifischen Bedeutungen angenommen haben. Es gibt kaum aktive Wortbildung. Dass zum Beispiel *levity* von lateinisch *levis* kommt, wissen nur angelsächsische Philologen. Der englische Ausdruck *fundamental* kann durchaus im Sinne von dt. ‚fundamental' verwendet werden; die Bedeutung von *fundament* ist aber zunächst einmal der Hintern.

Wenn es darum geht, Erkenntnisse oder Sachzusammenhänge in eine Systematik zu bringen, zeigen sich die Unterschiede zwischen Englisch und Deutsch sehr deutlich, wie wir das bereits am Beispiel der Steuerungsflächen eines Flugzeugs gesehen haben.

Wir schauen nun, wie sich diese Dinge auf den wissenschaftlichen Erkenntnisprozess selbst auswirken, und zwar anhand eines Beispiels aus der Sprachwissenschaft, das ich in meinem vergleichenden Buch zur deutschen und englischen Wissenschaftssprache diskutiert habe (vgl. Thielmann, 2009). Die deutschen und englischen Beispiele entstammen zwei Aufsätzen aus dem Bereich der Phonetik (Ladd, 1983; Peters, 2002), die sich beide mit dem Phänomen der *Intonation*, also der Variation der Grundfrequenz der Stimme (F_0) über den Äußerungsverlauf, beschäftigen:

(5) While Pierrehumbert and 't Hart avoid many of the problems inherent in the CI approach, they have trouble expressing generalizations based on ***over-all* contour *shape***.

(6) Similarly, P talks about ***a family of* contours *in English characterized by a rather steep over-all downward trend over accent peaks***, where 'rather steep' is understood to mean 'steeper than would be expected on the basis of declination'.

(7) Die ***F_0*-Verläufe** bei weitem und engem Fokus unterscheiden sich hier in erster Linie in der ***Geschwindigkeit der terminalen Fallbewegung von F_0***.
(8) Die **Konturen** in *Abb. 3* zeigen für die Beispiele in (8), dass ***der Gipfel bei weitem Fokus im Bereich des Kurzvokals auftritt***, bei engem Fokus im Bereich des Coda-Sonoranten.

Worum es mir hier geht, ist die Benennung des wissenschaftlichen Erkenntnisgegenstandes, der in der zeitlichen Entwicklung der Grundfrequenz der Stimme besteht. Im Englischen wird hierfür eine Metapher aus dem Bereich der bildenden Kunst, nämlich der *contour*-Begriff genutzt. Im Deutschen haben wir zwei konkurrierende Ausdrücke, nämlich *Verlauf* und *Kontur*. Wie man sieht, hat man im Englischen eine statische Sicht auf den Gegenstand: Es ist vom *shape* von *contours* die Rede, die, analog zu Funktionenscharen in der Mathematik, auch zu *families* gruppiert werden können. Im Deutschen ist es so, dass mit der deverbalen Ableitung *Verlauf* (von *verlaufen*) die Dynamik des Gegenstandsbereichs erfasst wird (‚Verläufe unterscheiden sich in der Geschwindigkeit der terminalen Fallbewegung'), während der Konturbegriff ganz analog zum Englischen an die statische Perspektive geknüpft ist (‚Konturen zeigen, dass ein Gipfel auftritt'). Im Deutschen ist also – wegen der Möglichkeit, eine deverbale Ableitung wie *Verlauf* zu bilden – alternativ zum statischen Blickwinkel auf den Erkenntnisgegenstand auch ein dynamischer möglich. Das Englische hat übrigens kein Pendant zum deutschen Ausdruck *Verlauf* – Ausdrücke wie *course*, *development*, *process*, oder *history* bieten ganz offensichtlich keine Alternative zu *contour*; *progression* hat eben auch die Konnotation der Steigerung, um die es hier gerade nicht geht. Wir sehen in aller Vorläufigkeit: deutsche deverbale Ableitungen haben im Prinzip kein englisches Pendant (Thielmann, 2016). Deverbale Ableitungen sind aber seit den Bemühungen Christian Wolffs um eine deutsche Terminologie ein zentrales Mittel der deutschen Wissenschaftssprache (Ricken, 1995).

Was zeigen uns die bisherigen Überlegungen? Sie zeigen uns zunächst einmal eine Eigenschaft des Englischen, nämlich sehr viele unveränderliche Wörter zu haben, die aber nicht in systematischen Beziehungen zueinanderstehen. Sie zeigen uns darüber hinaus, dass es durchaus sinnvoll ist, in der Wissenschaft mehrere Perspektiven auf einen Gegenstand zu haben, wie sie in mehreren Sprachen vorgehalten sind. Würde die Phonetik nur noch auf Englisch forschen und publizieren, wäre sie um eine dynamische Perspektive auf Intonationsphänomene gebracht, da das Englische, anders als das Deutsche, nicht über das Verfahren der verbalen Ableitung verfügt.

Kommunikation neuer Erkenntnisse auf Englisch in die Fachwelt

Das folgende Beispiel ist aus einem englischen *Abstract*, das ein deutschsprachiger Mathematikdidaktiker einem Konferenzbeitrag vorangestellt hat. Seine neue Erkenntnis ist, dass Mathematiklehrer im Kopf eigene, sozusagen ‚innere' Lehrpläne ausbilden, die eine ähnliche Struktur haben wie die offiziellen, indem sie aus Inhalten und Begründungen bestehen. Zentral für den Erfolg dieses neuen Wissens im angelsächsischen Sprach-

raum wäre es nun, dass es dem Mathematikdidaktiker gelingt, Benennungen für *innere Lehrpläne* sowie *Inhalte und Begründungen* zu finden. Wir betrachten die entsprechende Stelle (vgl. Thielmann, 2015):

(9) This report focuses on **teachers' individual curricula**. An individual curriculum includes **contents and reasoning** and can be structured in a quasi-logical system of goals and methods**,** which is the result of the teachers' planning of mathematics instruction.

Um das Verständnis dieses Textes zu erleichtern, gebe ich eine Textstelle aus einer deutschen Publikation dieses Autors:

(10) Der im Allgemeinen nicht fest definierte Begriff Curriculum bezieht sich nach einem Vorschlag von Vollstädt et al. (1999) auf den Stoffinhalt des Unterrichts und dessen Begründung. Der Begriff *individuelles Curriculum* umfasst die (längerfristige) Planung des Stochastikunterrichts.

Es soll also in dem Beitrag um die lehrerseitige Umsetzung eines Lehrplans gehen, also den individuellen Lehrplan, den ein Lehrer ausbildet und der aus Stoffinhalten und Begründungen im Zusammenhang von Zielen und Methoden besteht bzw. so zu analysieren ist. Um den Erkenntnisgegenstand, also *individuelles Curriculum*, auf Englisch zu benennen, hat der Autor die Phrase *teachers' individual curricula* gebildet. *Individual curricula* ist nun auf Englisch durchaus gebräuchlich, meint aber gerade auf die Bedürfnisse von Einzelpersonen abgestellte Curricula, während dasjenige, um das es dem Autor hier geht, lehrerseitig ist und mithin eher in Richtung *teacher beliefs* geht. Lehrpläne bestehen sicher aus Inhalten und Begründungen, aber das ist nie und nimmer *contents and reasoning* – eine Wendung, die etwa so viel bedeutet wie *Inhalt und Beweisführung* und vorwiegend im Bereich der Bewertung und Einschätzung schriftlicher Schul- oder Hausarbeiten verwendet wird. Korrekt wäre der Singular *content* und für Begründung *rationale*. Der Text ist, wie wir sehen, in *lingua-franca*-Englisch verfasst, also einer Varietät, die auf Basis der Ausgangssprache zurecht erfunden wird. Hier nähert man sich privatsprachlichen Dimensionen, was auch an der Wahl des nicht-restriktiven Relativums *which* deutlich wird. Man sieht: In einer *lingua franca* ist keine Wissenschaft möglich. Das Wichtigere ist hier aber, dass die Überlegungen des Autors gar nicht so ohne Weiteres ins Englische zu bringen sind:

(a) Der Autor möchte einen neuen Erkenntnisgegenstand, nämlich lehrerseitige *individuelle Curricula*, in die anglophone Fachwelt einführen. Die hat aber schon Benennungen für Verwandtes, aber nicht für dasselbe. Demzufolge könnte es sein, dass auch eine bessere Benennung als *individual curricula* von der anglophonen Fachwelt, also zunächst einmal den Gatekeepern, nicht akzeptiert wird.

(b) Bei der Benennung bekannten Wissens (*Stoffinhalte und Begründung*) besteht das Problem, dass es sich bei *Begründung* um eine deverbale Ableitung handelt. Diese sind – aus den vorher angeführten Gründen – praktisch nicht ins Englische zu bringen. *Rationale*, was hier zu sagen wäre, ist so wenig *Begründung*, wie *knowledge Erkenntnis* ist.

Für die Kommunikation eines ursprünglich anderssprachig verfassten Wissens in die anglophone Wissenschaftswelt ergeben sich also Hindernisse: Es ist eben nicht alles auf Englisch sagbar, was z. B. auf Deutsch sagbar ist. Und selbst eine gute Übersetzung führt nicht unbedingt zur Akzeptanz von Terminologien und Theorien, die im anglophonen Wissenschaftsraum kein Pendant haben.

Wie sich der angelsächsische Sprachraum generell zu nicht-angelsächsischen Theorie- und Terminologiebildungen verhält, zeigt auch das Beispiel des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER) sehr deutlich (Council of Europe, 2001): Das – englischsprachige – Dokument ist der Mehrsprachigkeit in Europa verpflichtet; sein britischer Hauptautor, John Trim, hat aber praktisch nur angelsächsische Theoriebildung berücksichtigt, mit dem Ergebnis, dass der theoretische Rahmen des Dokuments weit hinter dem damaligen kontinentaleuropäischen Kenntnisstand zurückbleibt. Die Dominanz einer Sprache, in der – anders als das beim Lateinischen als Wissenschaftssprache der Fall war – nur bestimmte Sprecher den Heimvorteil haben, führt zu asymmetrischen Kommunikationssituationen, in denen selbst diejenigen, die Besseres anzubieten haben, das Schlechtere oktroyiert bekommen. Dieses Schlechtere ist, da von Muttersprachlern verfasst, quasi sakrosankt. Mit einem freien Wettstreit der Ideen hat diese Situation dann nichts mehr zu tun. Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen ist daher auch als ein Stück britischer Kolonialgeschichte anzusehen. Symptomatisch hierfür ist auch, dass das so Oktroyierte die beiden Anglistikprofessoren, die mit der Übersetzung beauftragt waren, rezeptiv in einer Weise überforderte, dass man in Deutschland bis heute unter den Konsequenzen dieser Fehlübersetzung leidet (Thielmann, 2019). Solche Situationen sind eigentlich für postkoloniale Gesellschaften typisch.

Lehre auf *lingua-franca*-Englisch

Es ist bekannt, dass es an vielen Universitäten sogenannte ‚Internationale Masterstudiengänge' gibt. ‚International' heißt zwischen mindestens zwei Nationen. International wäre also zum Beispiel ein Studiengang, der sich deutsch-tschechischen Beziehungen widmet und von Deutschen und Tschechen studiert wird, die gegenseitig ihre Sprachen lernen. Das ist aber nicht gemeint, wenn Universitätsverwaltungen oder WissenschaftsadministratorInnen von ‚international' sprechen. Dort bedeutet ‚international' englischsprachig. Ich befasse mich mit einem kurzen Beispiel dessen, was sich in solcher Lehre ereignen kann (ausführlich in Thielmann, 2020).

Geht ein Dozent in einer Vorlesung zu einem neuen Gegenstand über, muss er diesen sprachlich einführen. In dem folgenden Beispiel aus einer Vorlesung in der Chemie geht es um *Chelatringe*, das sind bestimmte ringförmige Molekülstrukturen. Der Dozent führt diesen Gegenstand folgendermaßen ein:

(11) Does anybody know **chelate cycle**? (Knapp, Annelie 2014, 8, Hvg. W.T.)

Hier fällt zunächst einmal auf, dass der Dozent nicht weiß, wie man auf Englisch ein neues Thema einführt. Dies hätte etwa so geschehen können: „*I would now like to introduce you*

to a new type of complex molecules…" Dies hätte den Vorteil gehabt, dass die Zuhörer gemerkt hätten, dass ein Themenwechsel stattfindet und dass es sich bei dem Gegenstand, mit dem sie es nun zu tun bekommen sollen, um eine Molekülklasse handelt. Wir haben es eben hier mit *lingua-franca*-Englisch zu tun, einer Varietät, in der solche Feinheiten, wie sie die wissenschaftliche Lehre eigentlich erfordern würde, nicht auszudrücken sind. Das macht auch nichts. Denn es gibt auch ein Problem mit der Benennung des hier neu eingeführten Gegenstands. Der Ausdruck *chelate cycle* kommt durchaus vor, nämlich dann, wenn manche deutsche ChemikerInnen auf Englisch publizieren. Im Englischen heißt diese Molekülstruktur aber ganz analog zum Deutschen *chelate ring* (Chelatring). Hier liegt wohl eine Verwechslung von *circle* (‚Kreis') und *cycle* vor, was das zusätzliche Problem aufwirft, dass *cycle* ‚Zyklus' bedeutet, es hier aber eben gerade nicht um Reaktionszyklen, sondern um Molekülstrukturen gehen soll. Wenn weder die Einführung eines neuen Themas gelingt noch die fachlichen Benennungen stimmen, ist wissenschaftliche Lehre nicht möglich.

Es wird also mit dem Geld der SteuerzahlerInnen eine sogenannte Internationalisierung der Universitäten der deutschsprachigen Länder finanziert, die nicht etwa dem genuin europäischen Gedanken der Mehrsprachigkeit verpflichtet ist, sondern Internationalisierung mit Anglisierung (englischsprachigen Studiengängen etc.) gleichsetzt. Über diese Lehre lässt sich wohl recht generell sagen: Sie erfolgt i.d.R. nicht in gutem Wissenschaftsenglisch, was weder die Deutschen noch die ‚internationalen' Studierenden wirklich bemerken dürften, da es mit ihren Voraussetzungen im Englischen auch nicht so weit her ist (vgl. Fandrych & Sedlacek, 2012). Man unterstützt so statt wissenschaftlicher Mehrsprachigkeit wissenschaftliche Halbsprachigkeit, also eingeschränktes sprachliches Vermögen im Deutschen wie im Englischen, was für Länder, die auf Innovation angewiesen sind, sicher nicht zielführend ist.

Fazit: Konsequenzen und Perspektiven

Unser komparativer Streifzug durch die deutsche und englische Wissenschaftssprache hat Folgendes erbracht: Das Englische und das Deutsche halten für das wissenschaftliche Geschäft sehr unterschiedliche Möglichkeiten vor. Dass es im Englischen keine deverbalen Ableitungen und keine Nominalkomposita gibt, disqualifiziert das Englische nicht als Wissenschaftssprache. Aber es disqualifiziert es, aus deutscher Perspektive, als *alleinige* Wissenschaftssprache. Als eine pluralistische Unternehmung ist Wissenschaft auch auf sprachlichen Pluralismus angewiesen, auf eine Vielzahl von Sprachen, die unterschiedliche Perspektiven auf die Gegenstände vorhalten.

Das Lateinische als Wissenschaftssprache der Scholastik musste von allen erlernt werden. Im Englischen haben aber die Anglophonen einen Heimvorteil – denn in einer *lingua franca* ist, wie wir gesehen haben, weder Forschung noch Lehre möglich. Der Heimvorteil der Anglophonen besteht aber nicht nur in ihrem Ausdrucksvermögen, er betrifft auch die anglophonen Theorien und Terminologien. Wird in der Wissenschaft

Anglophonie zur Norm, sind alle anderssprachigen Theorien, Terminologien und Denktraditionen diskreditiert, während die anglophonen Theorien und Terminologien quasi sakrosankten Status erhalten. Dies führt zu Dominanzverhältnissen genau dort, wo Pluralismus, wo der freie Wettstreit der Ideen und Konzepte die Regel sein sollte.

Man könnte natürlich in Europa so früh wie möglich eine Sozialisation in die anglophone Wissenschaftskultur betreiben und die europäischen Wissenschaftskulturen und Wissenschaftssprachen aufgeben – womit man dann allenfalls *second best* im globalen Spiel wäre. Aber man gäbe damit eben auch seinen eigenen Wettbewerbsvorteil auf, der in den anderssprachig verfassten Theorien, Terminologien und Denktraditionen besteht. Und mit dieser Aufgabe der Differenz gäbe man auch in einem erheblichen Umfang die Wissenschaft selbst auf.

Machen wir uns nichts vor: Die Verhinderung von Vielfalt, die Deklassierung von WissenschaftlerInnen, die nicht auf Englisch publizieren, und die sprachliche wissenschaftliche Entmündigung des wissenschaftlichen Nachwuchses durch Schein-Internationalität machen aus der Wissenschaft der englisch-muttersprachlichen Eliten eine Herrschaftsunternehmung. So werden bei uns, und dies ausgerechnet in der Wissenschaft, auf die wir so dringend angewiesen sind, zunehmend Zustände eingeführt, wie sie für postkoloniale Gesellschaften typisch sind – in vielen afrikanischen Ländern können nur die Eliten die Sprache der ehemaligen Kolonialmacht, und dies nicht unbedingt immer gut. Solche Prozesse nützen der englischsprachigen Wissenschaft und schaden der europäischen. Die WissenschaftsadministratorInnen, die diese Prozesse vorantreiben, tun dies im Namen der Internationalisierung, unter der sie nicht Mehrsprachigkeit, sondern flächendeckende englische Einsprachigkeit verstehen. So werden Prozesse, die der Wissenschaft der deutschsprachigen Länder wie der Wissenschaft Europas schaden, ideologisch begründet. Ideologie ist jedoch eine Wahrnehmungsstörung. Die europäischen Gesellschaften sollten nicht länger bereit sein, wahrnehmungsgestörte Angriffe auf die europäische Wissenschaft und ihre sprachlichen Voraussetzungen mit Steuergeldern zu finanzieren.

Literaturverzeichnis

Blake, N. (Hg.) (1992). *The Cambridge history of the English language. Vol. II: 1066–1476*. Cambridge University Press.

Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.

Ehlich, K. (1998/2007). Medium Sprache. In K. Ehlich (Hg.), *Sprache und sprachliches Handeln. Bd. 1. Pragmatik und Sprachtheorie* (pp. 151–165). de Gruyter.

Fandrych, C., & Sedlaczek, B. (2012). *„I need German in my life": Eine empirische Studie zur Sprachsituation in englischsprachigen Studiengängen in Deutschland*. Narr.

Knapp, A. (2014). Language choice and the construction of knowledge in higher education. *EuJAL*, *2*(2), 165–203.

Ladd, D. R. (1983). Phonological features of intonational peaks. *Language*, *59*(4), 721–759.
Peters, J. (2002). Intonation und Fokus im Hamburgischen. *Linguistische Berichte*, *189*, 27–57.
Ricken, U. (1995). Zum Thema Christian Wolff und die Wissenschaftssprache der deutschen Aufklärung. In H. L. Kretzenbacher & H. Weinrich (Hrsg.), *Linguistik der Wissenschaftssprache* (pp. 41–90). de Gruyter. (= Akademie der Wissenschaften zu Berlin. Forschungsbericht 10).
Sapir, E. (1921). *Language: An Introduction to the Study of Speech*. New York: Harcourt Brace.
Thielmann, W. (2009). Deutsche und englische Wissenschaftssprache im Vergleich: Hinführen – Verknüpfen – Benennen. *Wissenschaftskommunikation*, *3*. Synchron.
Thielmann, W. (2013). Operative Prozeduren und mentale Strukturen. In D. Kühndel, K. Naglo, & E. Rink (Hrsg.), *Sieben Säulen DaF. Aspekte einer transnationalen Germanistik* (pp. 21–39). Synchron.
Thielmann, W. (2015). Wissenschaftssprache(n). *Zielsprache Deutsch*, *2/2014*, 3–20.
Thielmann, W. (2016). Terminologiebildung im interlingualen Feld – Wissenschaftssprachliche Voraussetzungen und terminologische Fallstricke an Beispielen des deutsch-englischen Sprachvergleichs. *Fachsprache*, *XXXVIII*(3–4), 129–142.
Thielmann, W. (2019). Zur deutschen Übersetzung der Globalskala des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens. *Zielsprache Deutsch*, *1/2019*, 3–22.
Thielmann, W. (2020). Sprachliche Voraussetzungen einer europäischen Wissenschaftsbildung. In K. Pelikan & T. Roelcke (Hrsg.), *Information und Wissen – Beiträge zum transdisziplinären Diskurs* (= Transferwissenschaften Bd. 12) (pp. 233–258). Lang.
Vogel, P. M. (2000). Grammaticalisation and part-of-speech systems. In P. M. Vogel & B. Comrie (Eds.), *Approaches to the Typology of Word Classes* (pp. 259–284). de Gruyter.

3.5 Die Logiken einer mehrsprachigen vs. einer einsprachig anglophonisierten Wissenschaft: Herausforderungen und Perspektiven

Siegfried Gehrmann[1]

Kurzfassung

Im Mittelpunkt des Beitrags stehen die unterschiedlichen Logiken und gesellschaftlichen wie individuellen Beweggründe, Wissenschaft mehrsprachig oder primär einsprachig anglophon zu gestalten. Es scheint, dass wir vor einem Wendepunkt der wissenschaftlichen Publikationspraxis und der Internationalisierung der Wissenschaft stehen. Englisch scheint zur einzigen globalen Wissenschaftssprache zu werden, wobei die Nationalsprachen eine zunehmend geringe werdende Rolle als Wissenschaftssprachen spielen. Der Beitrag untersucht die Strukturen und Antriebskräfte beider Konzepte und geht der Frage nach, ob der Prozess der Anglophonisierung tatsächlich, wie oft behauptet alternativlos ist, welche Logik hinter dem Begriff einer alternativlosen englischsprachigen Wissenschaft steht. Die Frage ist, ob wir im Gegenteil nicht einer mehrsprachigen Wissenschaft bedürfen, um die Komplexität der Welt mit den Ressourcen möglichst vieler Sprachen bewältigen zu können.

Abstract

This paper focuses on the different logics and social as well as individual motivations for making science multilingual or primarily monolingual Anglophone. It seems that we are facing a turning point in scientific publishing practices and the internationalization of science. English seems to be becoming the only global language of science, with national languages playing an increasingly minor role. This article examines the structures and drivers of both concepts and explores the question of whether the process of Anglophonization is indeed, as often claimed, without alternative, and what is the logic behind the notion of an alternativeless English-language science. The question is whether, on the contrary, we do not need a multilingual science in order to be able to cope with the complexity of the world with the resources of as many languages as possible.

Einleitung

Mit der Durchsetzung von Englisch als Weltwissenschaftssprache hat sich wissenschaftssprachlich ein Paradigmenwechsel durchgesetzt, der alle anderen Sprachen einschließlich der National- oder Landessprachen als Wissenschaftssprachen zu verdrängen be-

[1] Sveučilište u Zagrebu, Fakultet hrvatskih studija / Faculty of Croatian Studies, University of Zagreb (Croatia) (sgehrmann@hrstud.hr).

ginnt. Bereits in der 1990er und frühen 2000er Jahren konnten Ammon (1998, 2005, 2008) und Skudlik (1990) in empirischen Untersuchungen zur Sprache der Wissenschaft belegen, dass in großen Teilen der wissenschaftlichen Publikationspraxis eine Sprachumstellung in Richtung Englisch bereits erfolgt ist oder sich anbahnt. Dies gilt vor allem für den Bereich der Naturwissenschaften, der technischen Wissenschaften, der Ökonomie und der Medizin. Hier ist es nach Ammon und Skudlik in den letzten Jahrzehnten geradezu zu einem Sprachwechsel gekommen, in dem andere Sprachen außer Englisch kaum noch eine Rolle spielen. Mittlerweile ist diese Entwicklung weiter vorangeschritten und umfasst nun auch die Sozialwissenschaften. Selbst bei den Geisteswissenschaften, die als sprachgebundene Wissenschaften in besonderer Weise auf die National- oder Landessprachen als historische Quellen und Bezugssprachen angewiesen sind, lassen sich deutliche Tendenzen in Richtung der Umstellung der wissenschaftlichen Publikations- und Vortragspraxis auf Englisch feststellen. Und auch traditionell polyglotte Disziplinen sind, wie die Untersuchungen von Goebl (2019, 2020) für die Romanistik und von Corsten (2020) und Rubel (2019) für die Altertumswissenschaften zeigen, nicht länger von dieser Entwicklung ausgenommen. Auch hier nimmt die Dominanz von Englisch zulasten anderer Wissenschaftssprachen zu.[2]

Diese Entwicklung muss auf den ersten Blick verwundern, steht sie doch quer zu den Traditionen einer mehrsprachigen Wissenschaft, wie wir sie vor allem aus dem europäischen Sprachraum kennen, mit einem hohen Anteil fremdsprachlicher Publikationen in unterschiedlichen Sprachen und einer tragenden Rolle der National- oder Landessprachen als Wissenschaftssprachen. Auch erkenntnistheoretisch erscheint diese Entwicklung problematisch, da sie zur Beschreibung und Lösung der immer komplexer werdenden Weltprobleme auf die Erkenntnispotentiale einer einzigen Sprache setzt, während sprachlich andere Zugangs- und Erkenntniswege ausgeschlossen werden. Kategorisch hat der frühere Präsident der Deutschen Forschungsgemeinschaft (2013–2019), Peter Strohschneider, in einer Podiumsdiskussion über Sprachen als Medium in Hochschule und Forschung dieses Dilemma wie folgt kommentiert:

> „Deswegen will es mir überhaupt nicht einleuchten, und zwar kategorisch, dass wir die beschleunigt anwachsende Komplexität der Welt mit der Einfalt *einer* Sprache beantworten sollen. Warum auf kulturelle Komplexisierung, auf ökonomische Komplexisierung, auf wissenschaftliche Komplexisierung, auf technische Komplexisierung

[2] Vgl. hierzu auch die Studie von Rončević (2013), die in einer umfassenden empirischen Untersuchung zur Sprachverteilung in kroatischen wissenschaftlichen Zeitschriften der Jahre 1910–2010 zu einem ähnlichen Ergebnis kommt. Untersucht wurde die Sprachverteilung in den Wissenschaftsbereichen Biomedizin/Naturwissenschaften, Sozialwissenschaften und Geisteswissenschaften; eine Zusammenfassung der Ergebnisse von Rončević findet sich bei Gehrmann/Petravić (2021: S. 29–31).

mit sprachlicher Entkomplexisierung geantwortet werden soll, ist mir schleierhaft" (Strohschneider, 2007: S. 44).

Die nachfolgenden Ausführungen untersuchen dieses Dilemma. Sie gehen in drei Schritten der Frage nach, warum die wissenschaftssprachliche Entwicklung allem Anschein nach auf eine Monolingualisierung mit Englisch als einzige internationale Wissenschaftssprache hinausläuft und warum eine mehrsprachige Wissenschaft zunehmend abgebaut wird. Was sind die Antriebskräfte, was die Gewinne und Verluste dieser Entwicklung? In groben Zügen werden zunächst einzelne Begründungszusammenhänge und Antriebskräfte einer anglophon monolingualisierten Wissenschaft skizziert; anschließend werden diese den Antriebskräften und Begründungszusammenhängen einer mehrsprachigen Wissenschaft gegenübergestellt. Ein dritter Aspekt geht abschließend auf die Perspektiven und Herausforderungen einer mehrsprachigen Wissenschaft im Zustand ihrer Anglophonisierung ein.

Der Beitrag geht davon, dass weder der Aufstieg von Englisch zur Weltsprache noch die Anglophonisierung der Wissenschaft alternativlose Realitäten darstellen, die quasi naturwüchsig aus der Globalisierung selbst hervorgegangen sein sollen (Haarmann 2002: S. 168; House 2005: S. 57), sondern dass es gesellschaftliche Prozesse mit jeweils konkreten AkteurInnen sind, die bestimmte Sprachentwicklungen ermöglichen und andere blockieren. Im Falle des Englischen ist es vor allem das ideologische Konstrukt einer „neoliberalen" ökonomistischen Globalisierung, das auf Englisch als Welteinheitssprache setzt, um den entstehenden Weltmarkt und eine darauf aufbauende Weltmarktgesellschaft möglichst sprachlich einheitlich herstellen und kategorisieren zu können. Sprachliche Entwicklungen wie die Anglophonisierung der Wissenschaft sind Teil dieses Prozesses. Sie lassen sich daher auch nicht als rein linguistische Phänomene erfassen, sondern stehen in engem Zusammenhang mit gesellschaftspolitischen Weichenstellungen, in denen im Kontext eines neoliberalen Regimes Nationalstaaten, -kulturen und -sprachen zunehmend als Hindernisse auf dem Weg zu einer Weltgesellschaft als Weltmarktgesellschaft betrachtet werden und daher überwunden werden müssen. Diese gesellschaftlichen Konfliktlinien gilt es im Blick zu haben, wenn man entweder einer anglophon monolingualisierten oder einer mehrsprachigen Wissenschaft das Wort redet (vgl. hierzu grundlegend Gehrmann 2015, 2021).

Logiken einer einsprachig anglophonisierten Wissenschaft

Basis des Anglophonisierung-Modells der Wissenschaft ist die Etablierung von Englisch als zurzeit einzige globale Verkehrssprache. Gegenwärtig sind es mehr als 1,5 Milliarden Menschen, die auf allen Kontinenten Englisch sprechen, davon allein ca. 750 Millionen Englisch als Fremdsprache (Crystal 2003). Insbesondere der Kreis der SprecherInnen von Englisch als Fremdsprache weitet sich ständig aus. Englisch ist heute unbestritten die Sprache mit dem weltweit größten Kommunikations- und Reichweitenpotential. Zahl-

reiche international relevante Domänen in Wirtschaft, Handel, Finanzen, Technik, Politik, Wissenschaft, Bildung, Medien und Kultur durchlaufen derzeit einen anglophonen Sprachwandel oder haben ihn bereits abgeschlossen. Andere Fremdsprachen spielen in diesen Domänen kaum noch eine Rolle. Im Ergebnis ist hierdurch eine ständig wachsende Asymmetrie zwischen Englisch und allen anderen Sprachen entstanden, sodass es unter Kosten-Nutzen Relationen kaum noch Sinn macht, eine andere Fremdsprache als Englisch zu erwerben. WissenschaftlerInnen, die einen Sprachwechsel ins Englische vollziehen, machen daher nichts anderes als auch andere Teilnehmende an der Globalisierung, die in die Sprache mit dem weltweit größten Reichweiten- und Kommunikationspotential wechseln.

Ein zweiter Pfeiler dieser Entwicklung ist auf die globale Dominanz des Bildungs- und Wissenschaftsmarkts der englischsprachigen Länder zurückzuführen, der mit den USA als Zentrum der größte weltweit ist. Wer daher an diesem ausschließlich anglophon ausgerichteten Markt teilhaben und Mitglied der globalen englischsprachigen Wissenschaftsgemeinschaft werden will, muss englischsprachig publizieren und kommunizieren. In diesem Fall ist weltweite Sichtbarkeit gesichert, mit entsprechenden Rezeptions- und Reputationsgewinnen. Gleichzeitig eröffnet Englisch als Weltwissenschaftssprache in noch nie gekanntem Ausmaß die Möglichkeit, internationale Kooperationen einzugehen und den Austausch von Forschungsergebnissen zu beschleunigen, was insbesondere für die naturwissenschaftlichen und technischen Disziplinen mit hoher Innovationsrate und der schnellen Verfallszeit von Forschungsergebnissen von zentraler Bedeutung ist.

In diesen Kontext sind auch die Bestrebungen der großen, internationalen Wissenschaftsverlage einzuordnen, die auf Englisch als einzige Wissenschaftssprache drängen, um weltweite Absatzmärkte zu generieren, und die bereits fallweise dazu übergehen, wie Goebl (2019: S. 96–98), Corsten (2020: S. 172–173) und Lemmer & Middeke (2008: S. 2699) berichten, AutorInnen dazu aufzufordern, auf nicht englischsprachige Quellen und Zitate zu verzichten, weil diese weltweit nicht mehr verstanden und nachverfolgt werden können.

Gesellschaftlich eingebettet und strukturell verankert ist diese wissenschaftssprachliche Entwicklung in dem vor allem in den Sozialwissenschaften unter dem Stichwort der „Ökonomisierung der Bildung" diskutierten Modell der *unternehmerischen Universität* als neues organisatorisches Leitbild universitärer Forschung und Ausbildung. Dieses stellt die ökonomische Verwertbarkeit von Wissenschaft in den Mittelpunkt, unterliegt ständigen nationalen und globalen Rankings und Ratings und konkurriert auf einem globalen Wissenschafts- und Bildungsmarkt gegen andere Universitäten und Forschungseinrichtungen um Ressourcen, Forschungsaufträge, wissenschaftliches Personal und Studierende (vgl. Münch, R. 2011, 2020). Um hier international wettbewerbsfähig zu sein und im globalen Ranking der Besten aufzusteigen, ist dieser Universitätstypus darauf angewiesen, sich in Forschung, wissenschaftlicher Publikations- und Kommunikationspraxis, Marketing und zunehmend auch in der akademischen Lehre englischsprachig

aufzustellen Alle anderen Wissenschaftssprachen würden die internationale Sichtbarkeit und damit auch die Gewinn- und Marktchancen dieses Universitätskonzepts um ein Vielfaches verringern. Strukturierende Elemente dieser Universität sind betriebswirtschaftliche Steuerungsinstrumente der Qualitätssicherung und des Qualitätsmanagements, die ein Controlling über Kennziffern, Zielvereinbarungen, Akkreditierungen und Evaluationen ermöglichen sowie marktorientierte Profilbildungen in Forschung und akademischer Ausbildung. Ziel dieses Modells ist, das gesamte akademische Feld nach wirtschaftlichen Effizienzkriterien und der Kosten-Nutzen-Logik des Marktes umzugestalten und die Universität auf einem globalen Forschungs- und Bildungsmarkt zu platzieren, in dem Englischsprachigkeit zu einem weltweit akzeptierten Indikator für die Internationalisierung und Wettbewerbsfähigkeit einer wissenschaftlichen Einrichtung geworden ist.

Zentrales sprachliches und bildungsökonomisches Instrument dieser Einpassung der Universität in einen globalen Wissenschaftsmarkt ist die Messung und Vermessung von Wissenschaft sowie das Ranking von wissenschaftlichen Zeitschriften und Forschenden nach dem Muster des Impact, d. h. nach der Zitierhäufigkeit von Artikeln in wissenschaftlichen Zeitschriften auf Basis englischsprachig dominierter Zeitschriftendatenbanken wie das *Web of Science* oder *Scopus,* die den weltweiten Wissenschaftsmarkt beherrschen. Die einfache Formel lautet: je höher der Impact eines/r Forschenden oder einer Forschungsinstitution ist, desto höher die internationale Reputation und Wettbewerbsfähigkeit. Die Impact-Logik unterstellt dabei, dass ein in einer A-Zeitschrift mit hohem Impact-Faktor veröffentlichter Artikel eine qualitativ bessere Publikation darstellt als ein Artikel in einer B- oder C-Zeitschrift mit weniger hohem Impact als in einer A-Zeitschrift.

Die Lenkung dieses metrischen Faktors in Richtung Englisch als globale Wissenschaftssprache besteht nun darin,

- dass die Zeitschriftendatenbanken, auf denen die Messung des Impacts beruht, von englischsprachigen, in erster Linie nordamerikanischen Zeitschriften dominiert werden, während nicht anglophone Zeitschriften signifikant unterrepräsentiert sind,
- dass der Impact Faktor englischsprachiger Zeitschriften allein schon statistisch wegen der Größe des anglophonen Zeitschriftenmarkts, des Status von Englisch als Weltwissenschaftssprache und der dadurch bedingten globalen Rezeptions- und Zitierfähigkeit um ein Vielfaches höher liegt als der Impact nicht englischsprachiger Zeitschriften und
- dass der Impact Faktor im Rahmen der unternehmerischen Universität zur Bewertung der wissenschaftlichen Leistungs- und Wettbewerbsfähigkeit von Forschenden herangezogen wird und dass je nach Höhe des erreichten Impact Forschungsmittel vergeben und über die Besetzung von Stellen und wissenschaftlicher Karrieren entschieden wird. In der Folge vermeiden Forschende, die diesem System reüssieren wollen oder müssen, Publikationsformate, die nicht

Impact relevant sind, geben ihre Muttersprache als Sprache wissenschaftlicher Veröffentlichungen auf und versuchen in Zeitschriften mit möglichst hohem Impact, sprich englischsprachigen Zeitschriften, zu publizieren.

Ideologisch verdichtet findet sich diese Entwicklung in einem Internationalitätsverständnis, das die Internationalisierung von Wissenschaft mit Englischsprachigkeit gleichsetzt. Universitäten, die diesem Trend nicht folgen und entweder keine oder nur wenige englischsprachige Studiengänge anbieten, oder Forschende, die nicht ausreichend englischsprachig publizieren, und zwar vorzugsweise in den *High-Impact Zeitschriften* der anglophon dominierten Zeitschriftendatenbanken, erscheinen daher als provinziell und international nicht mehr konkurrenzfähig. Sie können zwar als Nischenuniversität und Nischenwissenschaft überleben, haben sich aber, so das ideologische Konstrukt des *English only*, von der internationalen Entwicklung abgekoppelt und können in Bezug auf Mittelzuweisungen und Reputation auch als nachrangig behandelt werden.

Linguistisch fokussiert dieses Modell eine Sprachauffassung, die Sprache als ein System willkürlicher Zeichen betrachtet, die in Form von Wortmarken den im Prinzip sprachunabhängigen Wissenselementen angefügt werden. Wenn aber, so Logik dieser Sprachauffassung, die verschiedenen Sprachen nichts weiter sind als oberflächliche Manifestationen der universellen Sprache des Denkens, dann können sie auch ohne Erkenntnisverluste zugunsten des Englischen als globale Wissenschaftssprache aufgegeben werden. Und sie sollten auch aufgegeben werden, um sich von den unterschiedlichen einzelsprachlichen Semantiken als Hindernisse auf dem Weg zu einer sprachlich objektivierten Wissenschaft zu lösen und um objektive Informationen über Sachverhalte in der außersprachlichen Realität übermitteln zu können (Ammon 2010: S. 401; Gerhards 2010: S. 78) – soweit diese knappe Darstellung einiger zentraler Strukturelemente einer anglophon monolingualisierten Wissenschaft.

Die Logiken einer mehrsprachigen Wissenschaft

Konträr zu dieser Sprachauffassung geht das Konzept einer mehrsprachigen Wissenschaft davon aus, dass die Sprache Basis des Denkens ist, eine kognitive und lautliche Form der Weltaneignung, die das Denken formt, und dass unterschiedliche semantische Strukturen in den Einzelsprachen auch unterschiedliche Anschauungs- und Denkstrukturen bedingen. Konrad Ehlich (2009: S. 36) spricht in diesem Zusammenhang von der gnoseologischen oder erkenntnisleitenden Funktion von Sprache, die den gesamten Prozess der Erkenntnisfindung, -formulierung, -speicherung und -vermittlung umfasst und mit strukturiert. Begriffe sind in diesem Modell daher auch keine Abbilder einer objektiv erfassten Wirklichkeit, sondern an Einzelsprachen gebundene Deutungsmuster von Welt, die das Wahrnehmen leiten und Erfahrenes interpretieren. Zugleich sind sie tief eingebunden in die historischen und gesellschaftlichen Erfahrungen einer Sprachgemeinschaft, sind Teil des kulturellen Gedächtnisses einer Gesellschaft und Ausdruck von je einzelsprachlich diskursiven und sozialgeschichtlichen Verwendungszusammen-

hängen, ohne die sie nicht gedacht werden können. In diesem Sinne gibt es auch kein gesellschafts- oder kollektivfreies Sprechen. Vielmehr ist Sprache als soziales Phänomen stets an Kollektive wie Gruppen, Gesellschaften oder Nationen gebunden (vgl. Hansen 2009: 123–129). Denken als sprachlicher Akt ist Teil dieses Prozesses und wird wesentlich von den kollektiven Interessen einer Sprachgemeinschaft geprägt und wirkt auf diese ein (vgl. hierzu auch Münnix 2014: S. 109–125 und Gehrmann 2022).

Eine solche Sprachauffassung verändert das dem Konzept des *English only* inhärente Verhältnis von Sprache und Wissenschaft grundlegend. Es zeigt auf, dass jegliche Einsprachigkeit, auch in der Form der Übersetzung, den Zusammenhang zwischen Sprache und Denken beeinflusst und eine Bedeutungsmodifikation erwirkt, indem es die übersetzte Begrifflichkeit in ein neues Gefüge sprachlicher und gesellschaftlicher Verwendungszusammenhänge stellt. Implizit ist damit bereits gesagt, dass mit Sprachverlusten immer auch Verluste an sprachlich verschiedenen Weltzugängen und Diversitätsverluste des Denkens einhergehen. Indem Weltzugänge und Problemlösungen auf die kommunikativen und erkenntnistheoretischen Ressourcen einer einzigen Sprache reduziert werden, werden sie zugleich an die begrifflichen Kategorien und Deutungsmuster dieser Sprache gebunden. Damit verändert sich der Zugriff von Wissenschaft auf Realität: dieser erfolgt jetzt entlang der begrifflichen Kategorien und Deutungsmuster dieser Sprachgemeinschaft und wird auf diese fokussiert, mit der Folge, dass die Bandbreite und Diversität wissenschaftlichen Denkens, wie es in den Einzelsprachen grundgelegt ist, verloren geht und auf die Interessen dieser Sprachgemeinschaft eingeengt wird.

Damit wird zugleich deutlich, dass von der Anglophonisierung der Wissenschaft erhebliche hegemoniale Steuerungsfunktionen ausgehen. Diese verlegt die Orientierungspunkte einer international konkurrenzfähigen Wissenschaft auf den englischsprachigen, vorwiegend US-amerikanischen Wissenschaftsmarkt, und beurteilt die Qualität wissenschaftlicher Publikationen danach, inwieweit sie den Standards dieses Wissenschaftsmarktes entspricht. In der *EN only* kritischen Literatur hat sich hierfür der von Phillipson in den 1990er Jahren eingeführte Begriff eines „linguistischen Imperialismus" eingebürgert. Dieser beruht darauf, dass strukturelle und kulturelle Ungleichheiten zwischen Englisch und anderen Sprachen errichtet und ständig wiederhergestellt werden.[3]

[3] „A working definition of English linguistic imperialism is that the dominance of English is asserted and maintained by the establishment and continuous reconstitution of structural and cultural inequalities between English and other languages. Here structural refers broadly to material properties (for example, institutions, financial allocations) and cultural to immaterial or ideological properties (for example, attitudes, pedagogic principles). English linguistic imperialism is one example of linguicism, which is defined as 'ideologies, structures and practices which are used to legitimate, effectuate, and reproduce an unequal division of power and resources (both material and immaterial) between groups which are defined on the basis of 'language'" (Phillipson 1992: S. 47).

Andere AutorInnen sprechen in diesem Zusammenhang von einer „aktive(n) kolonialistische(n) Behandlung anderer Wissenschaftskulturen durch die englischsprachige Wissenschaft" (Trabant 2012: S. 107), von der „Hegemonialität der englischsprachigen Wissenschaftskultur" (Mittelstraß et al. 2016: S. 116), von einem „imperialen Projekt" der Internationalisierung mit den USA als Zentrum (Gehrmann 2015: S. 141–145) oder von einer „Wissenschaftsdiktatur US-amerikanischer Prägung",

> *„die ihre Theorien, Termini und Traditionen weltweit durchsetzt und die Voraussetzungen dafür schafft, dass eine externe, das heißt anderen (und eben auch anderssprachigen) Traditionen sich verdankende Kritik nicht mehr möglich ist"* (Thielmann 2020: S. 106).

Drei Aspekte sind hier vor allem zu nennen, die diese Einschätzung plausibel machen. Hierzu gehört erstens die schon erwähnte Vermessung von Wissenschaft über den Impact. Hegemonial re-interpretiert besteht der imperiale Charakter dieses Systems darin, dass die High-Impact Journale, US-basiert und im angelsächsischen Sprachraum verankert, über die Weltwissenschaftssprache Englisch die in ihrem Sprachraum generierten und auf ihn verweisenden Konzepte, Theorien, Diskurse und Methoden weltweit verbreiten und gleichsam als Leitbilder wissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung global etablieren können. Damit erhalten sie zugleich Deutungshoheit und Definitionsmacht über das, was international konkurrenzfähige Wissenschaft ist und was nicht. In diesem Sinne haben Zitationsdatenbanken wie die des *Web of Science* oder *Scopus* die Funktion von globalen Verteilungssystemen wissenschaftlichen Wissens. Über sie wird entschieden, was weltweit sichtbar wird und welche Paradigmen, Theorien und Konzepte internationale Wirkmächtigkeit entfalten können. Das wissenschaftliche Machtmonopol der USA und des angelsächsischen Sprachraums beruht ganz wesentlich auf dieser Verteilungshegemonie und seiner englischsprachlichen Grundlegung (Gehrmann 2015: S. 140; vgl. hierzu auch Gehrmann 2020).

Hierzu gehört zweitens die Hierarchisierung der Wissenschaftskulturen. „Wenn (D)ie Spitzenforschung Englisch (spricht)", wie es Hubert Markl bereits 1986 in einem Aufsatz unter dem gleichnamigen Titel formuliert hat, dann wird damit nicht nur ausgesagt, dass eine nationalsprachlich verfasste gegenüber einer englischsprachigen Wissenschaft global nicht mehr wettbewerbsfähig ist, sondern dass sie auch von geringerer Qualität ist. Nicht englisch-muttersprachliche WissenschaftlerInnen, denen „das sprachliche Innnovationspotential und vor allem die US-amerikanische Publikationsmacht fehlt, um Begriffe und dahinter stehende Konzepte ‚setzen' zu können", mutieren in diesem System sozusagen zu einer „zweite(n) wissenschaftliche(n) Liga" (Koreik 2020: S. 47) oder aber sie imitieren den *Mainstream* der englischsprachigen Wissenschaftskultur, um in die erste Liga aufzusteigen, was allerdings in der Regel nur wenigen gelingt. Die Weltgleichung, die auf diese Weise, entsteht, lässt sich wie folgt beschreiben: englisch=international wettbewerbsfähige Wissenschaft mit hoher Qualität, modern und weltoffen vs. nichtenglische Sprachen=international nicht mehr wettbewerbsfähige Wissenschaft mit

geringer Qualität, provinziell, rückständig und eigentlich störende und unzumutbare Wissensinhalte (Gehrmann 2015: S. 124; Goebl 2020: S. 153).

Hierzu gehört drittens der linguistische Rückbau der Nationalsprachen als Wissenschaftssprachen. Wissenschaftssprachen, die in der internationalen Kommunikation nicht mehr verwendet werden, verlieren an begrifflicher Substanz. Sie büßen zunehmend die Fähigkeit ein, Neues in der Wissenschaft sprachlich zu erfassen und werden mit der Zeit wissenschaftssprachlich diskursuntauglich. Gleichzeitig geht das in ihnen aufbewahrte Wissen verloren. Es wird entweder aufgrund fehlender Sprachkenntnisse einfach nicht mehr rezipiert oder durch den Rekurs auf ausschließlich englischsprachige Literatur nicht mehr zur Kenntnis genommen. Dass damit „ganze Bibliotheken Deutsch geschriebener Wissenschaft allmählich in den Orkus der Nichtbeachtung versinken, weil sie nicht auf Englisch verfasst oder ins Englische übersetzt worden sind" (Trabant 2020: S. 81), ist eine notwendige Folgeerscheinung dieser Entwicklung und betrifft alle Sprachen.

Sofern sich diese Entwicklung verstetigt, stehen wir demokratiepolitisch vor der bedenklichen Situation, dass Wissenschaft wieder auf fremdsprachlich spezialisierte „Teil"-Öffentlichkeiten zurückgeführt wird. Damit stände ein seit der Aufklärung historisch gewachsenes Verhältnis von Wissenschaft und Öffentlichkeit zur Disposition, das darauf aufbaut, dass Wissenschaft allgemein zugänglich ist und von der Zivilgesellschaft beobachtet, befragt und kontrolliert wird. Der in diesem Kontext immer wieder vorgebrachte Hinweis auf Latein als historische *lingua franca* der Wissenschaft ist dagegen irreführend, weil das mittelalterliche Latein und das heutige Englisch geradezu gegensätzliche Sprachentwicklungen durchlaufen haben. Während sich die Volkssprachen in einem langen historischen Prozess den Anspruch als Wissenschaftssprache erst erkämpfen mussten und nach Abschluss dieses Prozesses Latein als Wissenschaftssprache ablösten, drängt das heutige Englisch diese hochausgebauten Wissenschaftssprachen aus vielen Domänen wieder zurück und leitet ihren Rückbau ein. Eine solche Entwicklung ist für demokratische Gesellschaft im Grundsatz nicht hinnehmbar. Kommunikations- und Reichweitengewinne, wie sie das Englische als globale Wissenschaftssprache ermöglichen, können dieses Dilemma nicht auflösen.

Perspektiven einer mehrsprachigen Wissenschaft im Zustand ihrer Anglophonisierung

Damit stellt sich die Frage, wie wir mit Englisch als globale Wissenschaftssprache so umgehen können, dass wir die Kommunikations- und Reichweitenvorteile dieser Sprache für die Wissenschaft nutzen können, ohne in die Falle „des Hegemonialprojekts" des *EN only* zu laufen. Lassen sich mit anderen Worten die unterschiedlichen Logiken einer einsprachigen anglophonen und einer mehrsprachigen Wissenschaft verbinden oder schließen sie sich aus, so dass wir uns für eines der beiden Konzepte entscheiden müssen.

Hierzu abschließend einige wenige strategische Anmerkungen zur Implementierung einer mehrsprachigen Wissenschaft in Zeiten der Anglophonisierung, in der Englisch

zwar immer noch eine zentrale, aber nicht mehr die einzige globale Wissenschaftssprache ist.

1. Um der Mehrsprachigkeit im gegenwärtig anglophon dominierten Wissenschaftssystem zum Durchbruch zu verhelfen, wird es notwendig sein, ganz allgemein wieder Deutungshoheit darüber zurückzugewinnen, dass Mehrsprachigkeit eine wesentliche Voraussetzung für Prozesse wissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung und Innovation darstellt. Wissenschaft ist im Kern eine öffentliche und mehrsprachige Unternehmung: sie rekurriert auf den Austausch von Kulturen und Sprachräumen, nutzt die kommunikativen Potentiale und Ressourcen möglichst vieler Sprachen als Erkenntnisquellen und setzt auf Gleichheit statt auf Hierarchisierung von Wissenschaftskulturen. Zu den Maßnahmen, die einen entsprechenden sprachenpolitischen Wechsel einleiten könnten, zählen: die gezielte Förderung und Anerkennung mehrsprachiger Veröffentlichungen als Karriere relevante wissenschaftliche Veröffentlichungen, die Internationalisierung der Universitäten in unterschiedlichen Wissenschaftskulturen und -sprachen und nicht nur fast ausschließlich in Richtung der anglophonen Wissenschaftskultur,[4] die Erhaltung und Förderung der National- oder Landessprachen als wissenschaftliche Publikations-, Konferenz und Antragssprachen von Forschungsprojekten sowie der Aufbau mehrsprachiger europäischer Publikationsdatenbanken, die die gesamte Bandbreite wissenschaftlicher Veröffentlichungen abbilden, mit dem Ziel, die Internationalisierung der Wissenschaft mehrsprachig zu gestalten und den National- oder Landessprachen wieder vermehrt Raum als Sprachen wissenschaftlicher Publikationspraxis geben zu können. In Zeiten der Anglophonisierung der Wissenschaft wird dies nicht von selbst geschehen, sondern es wird normativer Setzungen bedürfen, die wissenschaftspolitisch durchgesetzt werden müssen. Dies trifft insbesondere für die kleineren Sprachgemeinschaften zu, die zunehmend vor dem Problem stehen, dass ihre Sprachen ständig an Diskursfähigkeit verlieren und allmählich aus dem Fokus der Wissenschaft verschwinden. Hier wird man nicht umhinkönnen, normativ festzulegen, dass in allen Wissenschaftsdisziplinen eine bestimmte Mindestanzahl von Publikationen bzw. Zusammenfassungen von Aufsätzen in mit öffentlichen Mitteln geförderten wissenschaftlichen Zeitschriften in der jeweiligen National- oder Landessprache zu verfassen sind, und dass Studierende in einem öffentlichem Wissenschaftssystem grundsätzlich das Recht haben müssen, alle Studieninhalte in dieser Sprache zu hören und in dieser ausgebildet zu werden. Fremdsprachliche Studiengänge können und sollten landessprachliche Studiengänge ergänzen, nicht aber diese ersetzen.

[4] Geeignete Maßnahmen wären hier: die Einführung studienbegleitender Sprachkurse für alle Studierenden sowie Angebote einzelner Fachlehrveranstaltungen in unterschiedlichen Fremdsprachen, ausgestattet mit ECTS-Punkten, um Nachfrage nach einer mehrsprachigen Internationalisierung der akademischen Bildung zu erzeugen und diese dauerhaft zu verankern.

2. Entscheidend wird es jedoch sein, ob es gelingt, die spezifische Effizienz- und Wettbewerbslogik des Marktes als einen der zentralen Antriebsmechanismen der Anglophonisierung der Wissenschaft aus dem akademischen Feld wieder zurückzudrängen und stattdessen die Eigenlogik des wissenschaftlichen Arbeitens zu stärken. Diese ist erster Linie auf Erkenntnis- und Wahrheitssuche gerichtet und nicht auf Rankings oder die ökonomische Verwertbarkeit von Forschungsergebnissen. Das quantitativ operierende Impact-System und das auf diesem System basierende Ranking von Forschenden, Forschungsinstitutionen und Zeitschriften nach der Anzahl von Zitationen sind in dieser Hinsicht als wissenschaftsfremd einzustufen.

Es müsste daher durch wissenschaftsinterne Bewertungssysteme ersetzt werden, in denen der Erkenntnisgewinn von Forschungsbeiträgen im Mittelpunkt steht und nicht deren Zitationshäufigkeit oder anglophone Versprachlichung.[5] Als Folge wäre dann auch die Bewertungs- und Einstufungsmacht der privatwirtschaftlich organisierten Zitationsdatenbanken wie das *Web of Science* oder *Scopus*[6] als hegemoniale Verteilungssysteme wissenschaftlichen Wissens deutlich einzuschränken bzw. müssten gezielt öffentlich kontrollierte *Open Access Plattformen*, die einen freien Zugang zu wissenschaftlicher Literatur ermöglichen, gefördert und wissenschaftspolitisch unterstützt werden. Hier ist allerdings mit massivem Widerstand von Seiten der Impact-Wissenschaft und von VertreterInnen des Konzepts der unternehmerischen Universität zu rechnen. Dieser Konflikt muss angenommen und öffentlich ausgefochten werden.

3. Mehrsprachigkeit bedarf einer öffentlichen und wissenschaftspolitisch internationalisierten Debatte. Der eigentliche Hauptkontrahent des *EN only* sind nicht nationalstaatlich verankerte AkteurInnen, die unter Umständen primär nur ihre eigene National-

[5] Vgl. hierzu auch die Grundsatzkritik am Impactsystem von Gehrmann (2015: S. 133–139), Kanning (2010) und Osterloh/Frey (2017, 2020). Kritisch angemerkt wird unter anderem, dass die Quantität von Zitationsnachweisen noch nichts über die Qualität und den Erkenntnisgewinn eines wissenschaftlichen Artikels aussagt, dass das System des Impacts wissenschaftlich extrem einengend wirkt, weil es Wissensbereiche und Forschungsfragen ausschließt, die sich nicht in die Standardform eines im Web of Science gelisteten Fachzeitschriftenaufsatzes einpassen lassen, und dass es häufig zu einer statistisch schiefen Verteilung kommt, indem nur wenige Artikel einer Fachzeitschrift die meisten Zitationen nach sich ziehen, während der größere Teil nur wenig oder auch gar nicht zitiert wird. Osterloh/Frey (2017: S. 877) sprechen hier von einem hohen Prozentsatz sogenannter „Trittbrettfahrer-Karrieren". Insgesamt, so die AutorInnen, ist der Impact Faktor als statistischer Kennwert für die Bewertung wissenschaftlicher Leistungen und die Evaluation von Forschenden ungeeignet bzw. ist die Überführung von Quantität in Qualität unzulässig.

[6] Das *Web of Science* gehört zum US-Unternehmen Clarivate Analytics, vormals in Besitz des US-Medienkonzerns Thomson Reuters, mit Sitz in Philadelphia/Pennsylvania und London; *Scopus* gehört zum britisch-niederländischen Medienunternehmen Reed Elsevier, das seit 2015 unter dem Namen RELX Group firmiert, mit Haupsitzen in London und New York.

und Landessprache vor dem Zugriff des Englisch schützen wollen, sondern internationale AkteurInnen, die sich ganz grundsätzlich für Mehrsprachigkeit im Wissenschaftssystem einsetzen und damit auch die kleineren Wissenschaftssprachen miteinschließen. Diese AkteurInnen müssten sich allerdings vernetzen, um öffentliche Wirkmacht entfalten zu können. Von solch einer nationenübergreifenden Vernetzung von Mehrsprachigkeitsakteurlnnen sind wir derzeit noch weit entfernt.

BündnispartnerInnen einer solchen internationalen Mehrsprachigkeitspolitik sind nicht nur, wie es auf den ersten Blick den Anschein hat, die fremdsprachlichen Philologien, die im Kontext der Anglophonisierung von Forschung und Lehre an den Universitäten zunehmend zurückgebaut werden, sprach- und kulturfördernde Institutionen wie das Goethe-Institut, das Institut française oder zivilgesellschaftliche Vereine wie der Arbeitskreis Deutsch als Wissenschaftssprache ADAWIS, der sich im Kontext einer prinzipiellen Mehrsprachigkeitspolitik für die Erhaltung und Förderung von Deutsch als Wissenschaftssprache einsetzt, sondern auch Forschende und wissenschaftliche Fachverbände, die sich dem Ranking und der Ökonomisierung der Wissenschaft widersetzen und die aufgrund ihres Forschungsgegenstandes mehrsprachigkeitsaffin sind. Bislang wenig beachtet sind in diesem Kontext die muttersprachlichen Philologien. Auch diese sind vom Konzept des *English only* betroffen. So zeigen die schon genannten empirischen Untersuchungen zur Sprache der Wissenschaft von Ammon, Skudlik und Roncević, dass der Abbau der Mehrsprachigkeit mit dem Bedeutungsverlust der Nationalsprachen als Wissenschaftssprachen korreliert. Beide Ebenen verweisen aufeinander. Die Implementierung einer wissenschaftssprachlichen Zweisprachigkeit in Form: Nationalsprache + Englisch, wie sie das Konzept des *English only* gegenwärtig fortschreibt, bedeutet eben nicht, dass die Nationalsprachen als Wissenschaftssprachen erhalten werden, sondern dass Englisch in immer mehr Domänen der Nationalsprachen vordringt und sie als Wissenschaftssprachen ersetzt. Wer daher die Nationalsprachen als Wissenschaftssprachen erhalten und fördern will, muss sich auch für die Erhaltung und Förderung einer mehrsprachigen Wissenschaft einsetzen wie auch umgekehrt. Wissenschafts- und sprachenpolitisch gilt es daher, diese potenziellen BündnispartnerInnen für das Konzept einer mehrsprachigen Wissenschaft zu gewinnen, sie international zu vernetzen und auf dieser Basis öffentlichkeitswirksame und mehrsprachigkeitsorientierte Projekte und Aktionen zu initiieren.

Allerdings muss klar sein, dass die Akteure des *English only* nicht nur sprachenpolitisch, sondern auch kultur- und gesellschaftspolitisch handeln, wenn sie die wissenschaftssprachliche Entwicklung des *English only* vorantreiben. Gesellschaftlich eingebettet ist diese Erzählung in ein Globalisierungsmodell, das davon ausgeht, dass sich Nationen und nationale Kulturen in Zeiten räumlicher Verdichtung und Vernetzung von innen auflösen und durch den Markt als nationenübergreifendes und weltgesellschaftliches Steuerungsmodell abgelöst werden – mit eben Englisch als sprachlicher Motor dieser Form einer ökonomistischen Globalisierung.

Mehrsprachigkeitskonzepte in der Wissenschaft müssen sich daher mit den sprachlichen, kulturellen und gesellschaftlichen Strukturen und Folgen dieses ökonomistischen Globalisierungsmodells auseinandersetzen und hier eine überzeugende multilinguale Erzählung entwickeln, die den Mehrwert von Mehrsprachigkeit für die entstehende Weltgesellschaft betont und eine deutliche Absage an eine marktkompatible Umgestaltung aller gesellschaftlichen Bereiche darstellt, wie sie dem „Neoliberalismus" und „Imperialismus des Ökonomischen" zugrunde liegt (exempl. Beck 2007, Brown 2015, Dux 2006, Höhne 2015, 2021), wollen sie sich erfolgreich durchsetzen.

Literaturverzeichnis

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

Ammon, U. (2005). Welche Rolle spielt Deutsch als Wissenschaftssprache neben Englisch? In M. Motz (Ed.), *Englisch oder Deutsch in Internationalen Studiengängen* (S. 67–86). Peter Lang.

Ammon, U. (2008). Deutsch in der internationalen Wissenschaftskommunikation. In *Goethe-Institut* (Hg.), *Die Macht der Sprachen* (S. 47–59). München.

Ammon, U. (2010). Über Deutsch als Wissenschaftssprache. *Forschung & Lehre*, *2010/6*, 400–402.

Beck, U. (2007). *Was ist Globalisierung?* Suhrkamp.

Brown, W. (2015). *Die schleichende Revolution: Wie der Neoliberalismus die Demokratie zerstört*. Berlin: Suhrkamp.

Corsten, T. (2020). Internationalität, Internationalisierung und Anglomanie: Die Folgen für die Geisteswissenschaften in Österreich. In U. Münch, et al. (Hrsg.), *Die Sprache von Forschung und Lehre* (S. 167–179). Nomos.

Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. Cambridge University Press.

Dux, G. (2006). *Moral und Gerechtigkeit als Problem der Marktgesellschaft*. Picus.

Ehlich, K. (2009). Sprachenpolitik in Europa – Tatsachen und Perspektiven. *Stellenbosch Papers in Linguistics Plus*, *2009/38*, 26–41. https://journals.co.za/doi/pdf/10.10520/EJC143445 (Zugriff am 11. Juni 2023).

Gehrmann, S. (2015). Die Kontrolle des Fluiden: Die Sprachlichkeit von Wissenschaft als Teil einer neuen Weltordnung. In S. Gehrmann, J. Helmchen, M. Krüger-Potratz, & F. Ragutt (Hrsg.), *Bildungskonzepte und Lehrerbildung in europäischer Perspektive* (S. 117–156). Waxmann.

Gehrmann, S. (2020). Die Ökonomisierung des Sprachlichen: Eine Bestandsaufnahme über die Zukunft der Nationalsprachen als Wissenschaftssprachen. In U. Münch, et al. (Hrsg.), *Die Sprache von Forschung und Lehre* (S. 55–76). Nomos.

Gehrmann, S. (2021). Braucht Wissenschaft Mehrsprachigkeit? Sprachen und gesellschaftspolitische Anmerkungen zur Anglophonisierung in Zeiten der Globalisierung. *Zeitschrift für Kultur- und Kollektivwissenschaft*, *2/2021*, 13–56.

Gehrmann, S. (2022). Das Sprecherkollektiv Global English: Kollektivwissenschaftliche Schlussfolgerungen zum Verhältnis von Nationalsprachen, Global English und Mehrsprachigkeit. In J.-C. Marschelke (Hg.), *Die Anatomie des Kollektivs. Festschrift für Klaus Hansen* (S. 199–217). transcript Verlag.

Gehrmann, S., & Petravić, A. (2021). Razvoj jezikâ znanosti i stranih jezika u školama u Europi – studija o europskim perspektivama i hrvatskoj stvarnosti [Wissenschaftssprachliche und schulfremdsprachliche Entwicklungen in Europa – eine Studie über europäische Perspektiven und kroatische Realitäten]. *Filologija*, *2021/7*, 1–51.

Gerhards, J. (2010). *Mehrsprachigkeit im vereinten Europa: Transnationales sprachliches Kapital als Ressourcen einer globalisierten Welt*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Goebl, H. (2019). Kritische Bemerkungen zur Lage der Romanistik im Zeichen von ›English only‹. In S. Gehrmann & S. Turković (Hrsg.), a.a.O., 87–107.

Goebl, H. (2020). Kritische Anmerkungen eines österreichischen Philologen zum Problemfall English only. In U Münch, et al. (Hrsg.), *Die Sprache von Forschung und Lehre* (S. 149–165). Nomos.

Haarmann, H. (2002). Englisch, Network Society und europäische Identität: Eine sprachökologische Bestimmung. In R. Hoberg (Gh.), *Deutsch-Englisch-Europäisch. Impulse für eine neue Sprachenpolitik* (S. 152–170). Dudenverlag.

Hansen, K. P. (2009). *Kultur, Kollektiv, Nation*. Verlag Karl Stutz.

Höhne, T. (2015). *Ökonomisierung und Bildung: Zu den Formen ökonomischer Rationalisierung im Feld der Bildung*. Springer VS.

Höhne, T. (2021). Symbolisches Kapital in der Wissenschaft – zur Transformation von WissenschaftlerInnen in WissenschaftskapitalistInnen. In H. Bremer & A. Langer-Vester (Hrsg.), *Entwicklungen im Feld der Hochschule. Grundlegende Perspektiven, Steuerungen, Übergänge und Ungleichheiten* (S. 22–40). Beltz Juventa.

House, J. (2005). Englisch als Lingua franca: eine Bedrohung für die deutsche Sprache? In M. Motz (Hg.), *Englisch oder Deutsch in Internationalen Studiengängen* (S. 53–65). Peter Lang.

Kanning, U. P. (2010). Impact Factor. In U. P. Kanning, L. von Rosenstiel, & H. Schuler (Hg.), *Jenseits des Elfenbeinturms: Psychologie als nützliche Wissenschaft* (S. 328–342). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Koreik, U. (2020). Mehrsprachigkeit an europäischen Hochschulen – oder: English only?. *German as a foreign language GFL*, *2020*(3), 35–52.

Lemmer, B., & Middeke, M. (2008). Geschichte einer wissenschaftlichen Publikation – nur noch englische Zitate bitte. *Deutsche Medizinische Wochenschrift*, *133*(51–52).

Markl, H. (1986). Die Spitzenforschung spricht Englisch. In H. Kalverkämper & H. Weinrich (Eds.), *Deutsch als Wissenschaftssprache: 25. Konstanzer Literaturgespräch des Buchhandels,* S. 20–25.

Mittelstraß, J., Trabant, J., & Fröhlicher, P. (2017). *Wissenschaftssprache: Ein Plädoyer für Mehrsprachigkeit in der Wissenschaft*. Metzler.

Münch, R. (2011). *Akademischer Kapitalismus: Zur Politischen Ökonomie der Hochschulreform*. Frankfurt:Suhrkamp.

Münch, R. (2020). Wissenschaft im Wettbewerb strategisch operierender Universitäten. In U. Münch, R. Mocikat, S. Gehrmann, & J. Siegmund (Hrsg.), a.a.O., 29–39.

Münnix, G. (2014). Kategorien und Begriffe in Sprache und Denken – Sprachphilosophische Perspektiven: Zur Problematik von Übersetzungen und Interkultureller Kommunikation. In E. Jammal (Hrsg.), *Kultur und Interkulturalität: Interdisziplinäre Zugänge* (S. 109–125). Springer.

Osterloh, M., & Frey, B. S. (2017). Absurde Mess-Manie: Der fragwürdige Impact des Impact Faktors. *Forschung & Lehre*, *2020*(10), 876–878.

Osterloh, M., & Frey, B. S. (2020). How to avoid borrowed plumes in academia. *Research Policy*, *49*(1), 1–9.

Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. New York: Oxford University Press.

Rončević, I. (2013). *Njemački jezik u hrvatskoj znanosti i visokom školstvu u kontekstu višejezičnosti [Die deutsche Sprache in der kroatischen Wissenschaft und in der Hochschulbildung im Kontext von Mehrsprachigkeit]* (Unveröffentlichte Dissertation). Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Rubel, A. (2019). Quo vadis Altertumswissenschaft? The command of foreigen languages and the future of classic studies. *Classical World*, *122*(3), 193–223.

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

Strohschneider, P. (2007). Podiumsdiskussion: Sprachen als Medium in Hochschule und Forschung. In Alexander von Humboldt Stiftung (Hg.), *Diskussionspapier: Braucht Deutschland eine bewusstere kohäsive Sprachenpolitik?* (S. 43–44). Alexander von Humboldt Stiftung.

Thielmann, W. (2020). Ist die Anglophonisierung der europäischen Wissenschaft ein Problem? Überlegungen zur Sprachenfrage in den Wissenschaften. In U Münch, et al. (Hrsg.), *Die Sprache von Forschung und Lehre* (S. 97–109). Nomos.

Trabant, J. (2012). Über die Lingua franca der Wissenschaft. In H. Oberreuther, W. Krull, H.-J. Mayer, & K. Ehlich (Hrsg.), *Deutsch in der Wissenschaft* (pp. 101–107). München: Olzog.

Trabant, J. (2020). *Sprachendämmerung: Eine Verteidigung*. München: Beck.

3.6 Anglophonisierung der Hochschullehre – Verheißungen und Illusionen

Olga Rösch[1]

Kurzfassung

Die Bedeutung des Englischen für internationale Wissenschaftskommunikation – als *lingua franca*, als praktisches kommunikatives Mittel – ist unbestritten. Daher gehört der Ausbau der Sprachkompetenz im Englischen heute zu Recht zur Hochschulbildung. Doch eine komplette Umstellung der Studiengänge auf Englisch ist kein angemessenes Mittel, um die Studierenden für die Nutzung dieser Sprache zu befähigen. Die Unterscheidung zwischen der kommunikativen und der – insbesondere für die Lehre so wichtigen – kognitiven Funktion der Sprache gerät völlig aus dem Blickfeld. Erfahrungsberichte von HochschuldozentInnen über fremdsprachige Lehre in nicht-anglophoner Lernumgebung weisen auf erhebliche Qualitätsverluste in der Lehre hin. Auch als Instrument zur Gewinnung von künftigen Fachkräften eignen sich die englischsprachigen Studiengänge nur bedingt. Eine sich ausbreitende alternativlose Einführung von englischsprachigen Studiengängen ist in ihren Auswirkungen auch auf die gesellschaftliche Entwicklung folgenreich, denn die Hochschulbildung ist für ein demokratisches Land wie das unsere in vielerlei Hinsicht „systemrelevant".

Abstract

The relevance of English for international academic communication – as a *lingua franca*, as a practical communicative tool – is by no means to be questioned today. Therefore, developing fluency in English is now rightfully part of higher education. However, a complete conversion of courses of study to English is not an appropriate means to enable students to use this language. The distinction between the communicative and the cognitive function of the language, which is especially important for teaching, is completely ignored. Reports of university lecturers on foreign-language teaching in non-anglophone learning environments point to significant quality losses in teaching. Moreover, as an instrument for attracting future specialists, English-language courses are only useful to a limited extent. The increasing number of English-based courses of study without any alternative is even more serious in terms of its impact on social development, since higher education is in many respects "systemically relevant" for a democratic country like ours.

[1] Lehrstuhl Interkulturelle Kommunikation, Technische Hochschule Wildau (Brandenburg, Deutschland) (olga.roesch@th-wildau.de).

Hochschulen und internationale Kommunikation

Die moderne Wissenschaft erhebt schon immer den Anspruch auf universelle Geltung ihrer Erkenntnisse. Heute, angesichts Digitalisierung sowie gut entwickelten automatischen Übersetzungsdienste, sind Publikationen viel leichter bzw. weitgehend global zugänglich. Auch der Anteil der internationalen Kommunikation in der Wissenschaft hat in den letzten Jahrzehnten deutlich zugenommen. Dies betrifft den Bereich der Publikation, aber auch die gesprochene Sprache. Der De-facto-Standard der Verkehrssprache Englisch für den internationalen Austausch ist dafür seit Jahrzehnten etabliert und hilfreich, selbst wenn es sich bei dieser Sprachvarietät („*The international language of science*") um ein reduziertes Englisch handelt.

Etwas ganz Anderes ist dagegen die Frage, wer heute wie neues Wissen schafft. Da gerade für bedeutende neue Erkenntnisse regelmäßig Vorwissen, Kreativität, kleine Teams und glückliche Umstände notwendig sind, ist es keineswegs so, dass gute Wissenschaft vorwiegend oder gar nur in internationalen Kooperationen möglich wäre. Das Wissen entsteht vielfach in mehreren Kultur- und Sprachräumen. In den internationalen Kooperationen – auch in kleinen Teams – kann eine multinationale und insbesondere multilinguale Zusammensetzung die Kreativität dennoch erhöhen. Dabei ist Englisch als Verkehrssprache als gemeinsamer Nenner auch für die alltägliche Abstimmung von großer Bedeutung.

Jedoch ist die voranschreitende Umstellung auf „*english only*" in den internationalen Kooperationen und zunehmend auch in den nationalen landessprachlichen Wissenschaftskommunikation einschließlich Publikationsproduktion und Hochschullehre aus mehreren Perspektiven sehr bedenklich, denn sie führt v.a. zur Marginalisierung der ausgebauten Wissenschaftssprachen. Die europäische Wissenschaftslandschaft mit ihrer durch Multilingualität und Mulikulturalität geprägten reichen Wissenschaftstradition wird geschwächt und provinzialisiert.

Es gibt immer wieder gute Symposien zu Mehrsprachigkeit, aus denen man mitnehmen kann, dass die Mehrsprachigkeit in der Wissenschaft viele Vorzüge aufweist und die Monolingualisierung durch die sog. „Universalsprache" nur Verluste mit sich bringt[2]. Auch bei Lektüre der Fachliteratur mit dieser Thematik (z. B. Földers & Roelcke, 2022) entsteht die Gewissheit, dass es eigentlich keiner weiteren Evidenzen mehr bedarf, um zur Mehrsprachigkeit in der Wissenschaft (zurück) zu finden. Ebenfalls scheint es selbstverständlich zu sein, dass die jeweiligen ausgebauten Wissenschaftssprachen die Voraussetzung für die mehrsprachige Wissenschaft bilden und zugleich auch die Voraussetzung für die Internationalisierung in der Wissenschaft sind.

[2] Z. B. Die Sprache von Forschung und Lehre (2020) an der Akademie für politische Bildung Tutzing: https://www.apb-tutzing.de/news/2020-09-23/die-sprache-von-forschung-und-lehre (08.07.2023); Internationale Mehrsprachigkeitskonferenz (2023) am Goethe-Institut in Zagreb, Kroatien: https://www.goethe.de/ins/hr/de/ver.cfm?fuseaction=events.detail&event_id=24605387 (08.07.2023)

Im hochschulpolitischen Diskurs der letzten Jahrzehnte, auch in der Hochschulgesetzgebung und der Forschungsförderung, spielt das Wort *Internationalisierung* eine wesentliche Rolle. Dabei wird der Begriff in der Praxis – wie selbstverständlich – als Anglophonisierung der Lehre und Forschung begriffen bzw. ausgelegt und es wird dementsprechend auch gehandelt.

Betrachten wir zunächst die bekannte Beschreibung des Ziels der Internationalisierung in den Wissenschaften. So soll – dem gemeinsamen Verständnis von Goethe-Institut, DAAD und Institut für Deutsche Sprache Mannheim (IDS) zufolge – die akademische Mehrsprachigkeit mit der Internationalisierung in den Wissenschaften einhergehen:

> *„Ziel der Internationalisierung in den Wissenschaften ist es, (...) dass sich eine mehrsprachige Wissensgemeinschaft herausbildet, die einerseits das Englische als Lingua franca in den Wissenschaften beherrscht und somit an der weltweiten Fachkommunikation teilhaben kann; die andererseits aber auch die eigene Sprache nicht aufgibt, sondern in dieser Sprache so erfolgreich arbeitet, dass ausländische Kolleg(inn)en und Nachwuchswissenschaftler(innen) sich diese aneignen wollen.*"[3]

Ganz im Sinne der Vision vom europäischen Hochschulraum soll dabei besonderes Augenmerk der *„Entwicklung rezeptiver Mehrsprachigkeit gelten*" (ebd.). Es ist nicht schwer festzustellen, dass diese europäische Vision der mehrsprachigen Wissenschaftskommunikation in Deutschland (noch) nicht verwirklicht wurde. An den meisten Hochschulen in Deutschland geht die Entwicklung zurzeit sogar in die entgegengesetzte Richtung: Die Landessprache wird marginalisiert und das reduzierte Englisch immer häufiger zur Sprache der Lehre und Forschung erhoben.

Sprachsituation an deutschen Hochschulen

Die Wissenschaftskommunikation beginnt für die jungen Menschen im Hochschulstudium, in der Lehre. Die Befähigung zur Wissenschaftskommunikation (z. B. zur Teilnahme an wissenschaftlichen Diskussionen, Disputationen und Diskursen) entwickelt sich im Laufe von mehreren Lernprozessen:

- die Aneignung des Fachwissens einschließlich der Fachsprache,
- der Ausbau der allgemeinen Sprachkompetenz auf akademischem Niveau,
- die Entwicklung des eigensprachlichen Denkens in dieser Sprache,
- die Ausbildung von Fertigkeiten und Fähigkeiten für das wissenschaftliche Schreiben,
- die fachliche sowie allgemeine wissenschaftliche Sozialisation bzw. die *Internalisierung* der landeseigenen akademischen Kultur und Wissenschaftstradition.

[3] HSI (2021): Hochschulbericht „Welche Rolle spielt Deutsch als Wissenschaftssprache?" vom 02.09.2011 des HIS (=Hochschul-Informations-System) https://idw-online.de/de/news301427 (20.07.2023)

Das Beherrschen der Landessprache auch als Wissenschaftssprache und die Reflexion über die eigene kulturelle Prägung erleichtern erfahrungsgemäß das Verstehen einer anderssprachlichen akademischen Kultur.

Es ist eine seit längerem bekannte Erkenntnis, dass alle Sprachen samt ihrer ausgebauten Wissenschaftssprachen *„einzelsprachliche Semantiken"* bzw. *„Weltansichten"* aufweisen und somit das Denken – metaphorisch ausgedrückt – *„färben"*. Das bedeutet keineswegs, dass die Einzelsprachen *„geistige Gefängnisse"* wären (Trabant, 2020, S. 46ff). Ganz im Gegenteil: Sie machen den Austausch in der Wissenschaft viel kreativer und die *Internationalität* überhaupt erst möglich. Die sich ausbreitende Monolingualiserung schleift dagegen diese Differenzierungsmöglichkeiten und führt bei der Suche nach Problemlösungen zu einer gewissen Unifizierung von Perspektiven und Denkansätzen. Erschwerend kommt hinzu, dass die Anglophonisierung in der Wissenschaft zu einer offensichtlichen Asymmetrie zwischen den MuttersprachlerInnen des Englischen und den MuttersprachlerInnen anderer Sprachen führt. Diese Ungleichheit wird in einer Studie australischer Forschenden nun auch empirisch bestätigt, die auf die Nachteile der englischsprachigen Dominanz in der Wissenschaft für Nicht-MuttersprachlerInnen eingeht[4].

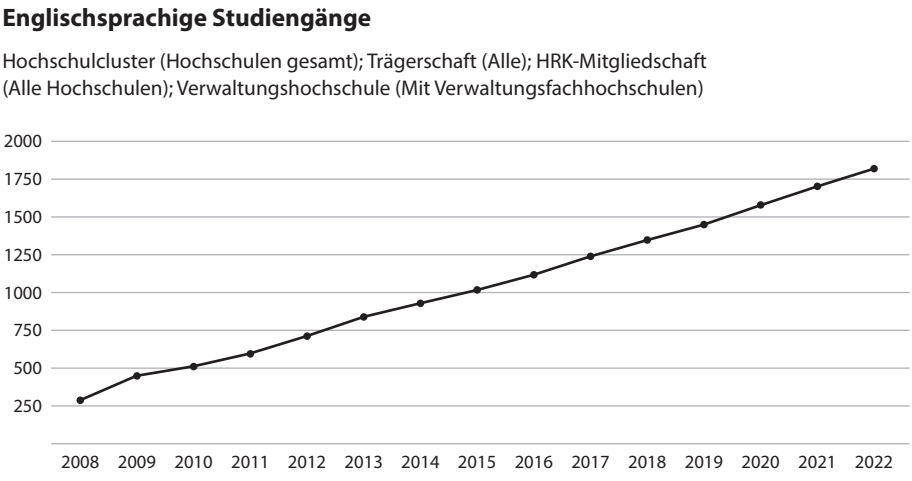
Eine lebendige Wissenschaftssprache entwickelt sich niemals losgelöst von der landessprachlichen Umgebung. Jede Landessprache und ihre Wissenschaftssprache(n) befinden sich in einer sich beiderseits bereichernden Wechselwirkung: Die Wissenschaftssprache speist sich aus der Allgemeinsprache; sie bedient sich ihrer Bildhaftigkeit[5] bei Kognition und Versprachlichung von wissenschaftlichen bzw. technischen Sachverhalten, z. B. *Prägung*, *Bildschirm, Hubschrauber*, *Wortschatz*, *Kraftstoffeinspritzung* u. a. und wirkt in die Allgemeinsprache zurück. So spiegelt sich z. B. das „technische Denken" in der Idiomatik der deutschen Sprache wider. Sie vermag es, die Sachverhalte als technisch modellierte Sachverhalte höchst anschaulich darzustellen, z. B.: *ungebremstes Wachstum*, *auf die richtige Schiene bringen*, *Sand ins Getriebe werfen, alles läuft wie geschmiert* u. a. Die Implikationen einer Metapher lassen sich von MuttersprachlerInnenn des Deutschen aufgrund von sprachlich-kulturellen Vertrautheit und kulturellem Wissensbestand leichter rekonstruieren (Schmitt, 2005). Unsere Sprachwelt begleitet und prägt somit unsere Lern- und Erkenntnisprozesse.

---

[4] Vgl. „Spiegel online" (18.07.2023): „Karriere in der akademischen Welt – Nichtmuttersprachler werden benachteiligt: siehe https://www.spiegel.de/wissenschaft/forschung-wer-englisch-als-muttersprache-spricht-hat-vorteile-a-6511e60b-1988-482d-9784-e9bc7d4f375a (20.07.2023)

[5] Dieter, Hermann H. (2024): Die erkenntnisleitende Bedeutung und Funktion von Sprachbildern, in diesem Band

Abbildung 21 – Der Trend zu englischsprachigen Studiengängen in Deutschland, 2008–2022



Quelle: HSI-Monitor, Version vom 24.04.2023: https://www.hsi-monitor.de/themen/internationale-studiengaenge/internationale-studiengaenge-grunddaten/ (10.07.2023)

Diese Lernprozesse würden bei einem englischsprachigen Studium in einem englischsprachigen Land ebenso stattfinden, bei einem fremdsprachig-englischen Studium in einem nicht-anglophonen Land wird das schwieriger, weil die für Lernprozesse essenzielle unmittelbare Anschauung verloren geht (Thielmann, 2020).

Die Anzahl der rein englischsprachigen Studiengänge in Deutschland wächst seit Jahren stetig an (vgl. Abbildung 21): von 258 im Jahr 2008 (328 Hochschulen) auf 1790 im Jahr 2022 (412 Hochschulen). Dies ist fast eine Ver**sieben**fachung in nur 14 Jahren!

Der Trend scheint anzuhalten und wird neuerdings auch noch durch die Positionierung des DAAD (2023)[6] befördert. Die Umstellung kompletter Studiengänge auf Englisch geschieht in Deutschland überwiegend alternativlos. D. h., unsere Landeskinder haben an ihren Hochschulen nach einer solchen Umstellung keine Wahlmöglichkeit mehr, den Studiengang in ihrer Landessprache zu absolvieren. Die Sprachkompetenz im Englischen mag dadurch verbessert werden. Das wird aber durch den Verlust der wissenschaftlichen Sprachfähigkeit im Deutschen teuer erkauft. Die sich fortsetzende gänzliche Abschaffung deutschsprachiger Lehrangebote bzw. die Verdrängung der

[6] DAAD (2023). Positionspapier *Internationale Studierende sind Fachkräfte von morgen*. https://static.daad.de/media/daad_de/pdfs_nicht_barrierefrei/der-daad/daad_2023_perspektive_fachkraefte.pdf (10.07.2023)

Landessprache aus der Hochschulbildung und damit langfristig aus der Wissenschaft insgesamt hat mehrere negative Folgen.

Zunächst zu Folgen für die **Qualität der Lehre**:

In der fremdsprachigen Lehre mit nicht-englischsprachigen Lehrenden und nicht-englischsprachigen Studierenden in einer nicht-anglophonen Lernumgebung machen sich Qualitätsverluste bemerkbar. In den einschlägigen Publikationen (z. B. Airey & Linder, 2006; Fandrych & Sedlaczek, 2012; Koreik, 2019 u. a.) und den Erfahrungsberichten der Kolleginnen und Kollegen werden immer wieder folgende Punkte genannt:

- Die beiderseitig regelmäßig nur begrenzte Sprachkompetenz verlangsamt Vermittlung und Verständnis des Lernstoffs, was in der vorgegebenen Studiendauer Verluste bei den Studieninhalten im typischen Umfang von ca. 20% verursacht;
- Auch die Breite und Tiefe wissenschaftlicher Wahrnehmung und Durchdringung wird dadurch beeinträchtigt; Damit gehen meist auch kognitiv-begriffliche Defizite einher;
- Die Bereitschaft und Fähigkeit zum diskursiven Lernen gehen nachweislich zurück, da die Studierenden erfahrungsgemäß weniger Fragen stellen und kaum noch für Diskussionen zu gewinnen sind; eine Tendenz zur Rückkehr des überwunden geglaubten Frontalunterrichts macht sich bemerkbar;
- Sprachdefizite im Deutschen bzw. unzureichende Beherrschung der deutschen Fachsprache führen insbesondere bei ausländischen HochschulabsolventInnen zu Problemen im deutschen Arbeitsmarkt. An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften zeigt sich das Problem schon bei der Bewerbung um Pflichtpraktika und Abschussarbeiten in der Wirtschaft (vgl. Rösch et al. 2019).

Dies alles gefährdet den Ruf des *Bildungsstandortes* und in der Folge auch dessen *Wettbewerbsfähigkeit*. Laut Webseite „*Study in Germany*" von DAAD und BMBF kommen die ausländischen Studierwilligen zu uns nicht nur wegen des kostenlosen Studiums, sondern wegen des guten Rufs unseres *Bildungssystems*[7]. Wir haben also diesen (bislang noch) guten Ruf zu verlieren!

Negative Folgen hat diese Entwicklung auch für die **landeseigene Wissenschaftssprache und Wissenschaftstradition**. In folgenden Aspekten:

- Die Weiterentwicklung landessprachlicher fachwissenschaftlicher Begrifflichkeiten muss bei massenhafter Englischsprachigkeit des Studiums und in der Folge dann auch des Wissenschaftsbetriebs insgesamt zwangsläufig weitgehend ausbleiben; die Versprachlichung der neuen Erkenntnisse erfolgt nicht mehr auf Deutsch;

[7] https://www.study-in-germany.de/de/warum-deutschland/ (10.07.2023)

- Die bereits existierenden deutschen Fachbegriffe werden nach und nach durch die englischen und dann weniger genauen und anschaulichen ersetzt;
- Der reichlich vorhandene landeseigene Fachwortschatz wird archaisiert und somit unbrauchbar gemacht;
- Die wechselseitige Bereicherung zwischen den Wissenschafts- und Allgemeinsprachen entfällt, was unweigerlich zur Verarmung v.a. der Hochsprache führt;
- Die wertvolle Fachliteratur in der Landessprache wird (v.a. in der Lehre) nicht eingesetzt, vergessen und somit entwertet; die Neuproduktion von landessprachlichen Werken (Lehrbücher, Handbücher) „rechnet sich nicht" und bleibt aus;
- Das erkenntnistheoretische höchst kreative Potenzial der Multilingualität in der Wissenschaft wird nicht genutzt;
- Der Transfer von neuem Wissen und die Einbindung des Wissenschaftsbetriebes in die Gesellschaft (Third Mission) wird komplizierter;
- Das Verständnis für wissenschaftliche Fragen und Ergebnisse in der Öffentlichkeit und den Medien wird durch ständigen Übersetzungsbedarf erschwert.

Die Studierenden-Generationen, die in Deutschland in einer nicht englischsprachigen Lernumgebung auf Englisch studieren, werden die deutsche Wissenschaftssprache womöglich nicht mehr auf akademischem Niveau beherrschen können. Wie weit sie dieses Niveau dann wenigstens auf Englisch halten werden, bleibt abzuwarten. Es ergeben sich auch hier einige Fragen:

- Welche akademische Schreibtradition vermitteln wir unseren Studierenden, wenn die Lehre ausschließlich auf Englisch stattfindet?
- Ergibt das nicht eher ein disparates Bild, wenn wir deutschen akademischen Gepflogenheiten folgen und in Englisch schreiben und lehren?
- Oder geben wir unsere Tradition des wissenschaftlichen Schreibens und Denkens unreflektiert auf, ohne in der angelsächsischen Schreibtradition authentisch zu werden? (Rösch, 2015, S. 20).
- Fördern wird damit nicht eher eine Art „*Pidginisierung der Fachkommunikation*"? (Roelcke, 2022, S. 8)
- Ist es das, was sich die ausländischen Studierenden wirklich wünschen, wenn sie sich Deutschland für ihre akademische Bildung ausgewählt haben?

Verwechslung von Anglophonisierung der Lehre und Internationalisierung der Hochschule

Die Anglophonisierung der Lehre wird von der Politik gern als entscheidender und gut abzählbarer Indikator für die Internationalisierung gewertet (und auch monetarisiert) oder auch gleich direkt als solche bezeichnet. Allerdings ist eine tatsächliche *Internationalisierung der Lehre* etwas ganz anderes, nämlich ein facettenreiches Arbeitsfeld, für dessen Konzipierung interkulturelle Kompetenz, Entwicklung von innovativen (komparativen, interdisziplinären u. a.) Ansätzen, Erweiterung des Methodenspektrums, Inter-

nationalisierung des Wissens u. a.[8] – und in dem „English only" nicht unbedingt dienlich ist. Die Umsetzung dieses Konzeptes für Internationalisierung der Lehre ist jedoch in der Praxis viel seltener als die einfache Umstellung der Lehrsprache auf Englisch. „Selbstverständlich" wird deren Beziehung zu dem eigentlich erwünschten Konzept auch weder mittels entsprechend aussagekräftiger Indikatoren vermessen noch haushaltstechnisch monetarisiert.

Die geläufigen Begründungen gegenüber den einheimischen Studierenden für den Sprach-Austausch sind längst bekannt: Beispielsweise sollen sie für ihren späteren Beruf die englische Sprache möglichst gut beherrschen. So wird diese einseitige Sprachumstellung auch noch zur *„Internationalisierung at home"* erhoben. Dabei geht die Politik anscheinend von der unzutreffenden Vorstellung aus, die Entwicklung der Fremdsprachenkompetenz durch die englischsprachige Lehre falle „automatisch mit an", passiere also ohne zusätzlichen Zeitaufwand der Studierenden und sichere/verspreche sprachliche und fachliche Qualität ohne Einbeziehung der Kompetenz von FremdsprachendidaktikerInnen.

Interessant in diesem Zusammenhang ist eine Veröffentlichung der HRK in ihrer Schriftenreihe *Beiträge zur Hochschulpolitik* (1/2019) mit den Ergebnissen einer Umfrage zur Sprachenpolitik an deutschen Hochschulen (HRK-Umfrage, 2019). Die befragten Hochschulen berichteten, dass es bei den landeseigenen Studierwilligen *„nur eine eingeschränkte Akzeptanz englischsprachiger Module"* gebe *„trotz der beruflichen Relevanz"* (ebd. S. 73–74).

Auch eine neuere Studie zu Attraktivität der Masterstudiengänge (Hinz et al. 2023) belegt, dass unter den einheimischen Bachelorstudierenden die Nachfrage nach englischsprachigen Masterstudiengängen nicht den Erwartungen entspricht. Die AutorInnen stellen fest, dass *„eine stärkere Internationalisierung der Programme in englischer Sprache bei den befragten (deutschen) Bachelorstudierenden im Durchschnitt negativ bewertet wird"* (ebd.498). Trotzdem sei die Internationalisierung für die Hochschulen *„wichtig und gewünscht"*. Die Studierenden allerdings sehen das wohl etwas anders. Die Befunde lassen sich vielleicht auch dahingehend interpretieren, dass die einheimischen Studierenden womöglich lieber in ihrer Mutter- bzw. Sozialisationssprache studieren wollen, anstatt sich in eine artifizielle Lehr-Lernsituation zu begeben, in der z. T. auch die Lehrenden Verbesserungsbedarf in Bezug auf das Englische[9] hätten. Ist diese Sprachenpolitik denn

[8] Vgl. dazu z. B. gute Konzepte zur Internationalisierung der Lehre und Curricula der Universität Göttingen, *Handreichung zur Internationalisierung der Lehre* https://www.uni-goettingen.de/de/document/download/fdbdc19535f1853dafe2f81a52bab0ab.pdf/How2_Internationalisierung_der_Curricula.pdf (18.10.2023)

[9] S. dazu HRK-Umfrage (1/2019, S. 74) Die befragten, für die Sprachenpolitik verantwortlichen Stellen der Hochschulen wiesen auch auf Defizite bei der Sprachkompetenz von Hochschulangehörigen hin. Vgl. auch HRK (1/2019, S. 11): Ergebnisse des HRK-Workshops „Institutionelle Sprachenpolitik an deutschen Hochschulen", S. 9–16.

wirklich ein angemessenes Mittel für das gesetzte Ziel, die Studierenden für die Nutzung der internationalen Verkehrssprache zu befähigen? Wäre da nicht der bedarfsorientierte Einsatz von Fremdsprachen-DidaktikerInnen die bessere Wahl?

Weiterhin wird in der Studie festgehalten, dass 16% der Masterstudienplätze an den Universitäten und 11% an den Hochschulen für Angewandte Wissenschaften (HAW) im Studienjahr 2019/20 unbesetzt blieben, obwohl die Zahl der Studierwilligen aus In- und Ausland gewachsen (Hinz et al. 2023, S. 496) sei. Vielleicht sollte man diese Statistik als einen Hinweis auf die Überkapazität der (v.a.) englischsprachigen Studiengänge verstehen oder gar eine daraus resultierende gegenseitige „Kannibalisierung" der Hochschulen?

Bezeichnend ist weiterhin auch der Befund, dass bei der Sprachpräferenz der Unterschied *nach sozialer Herkunft* sichtbar wird: Die Befragten aus den nichtakademischen Elternhäusern würden laut Befragung die englischsprachigen Masterprogramme mit einer noch geringeren Wahrscheinlichkeit wählen als die aus akademischen Familien. Bauen denn die Hochschulen für die potenziellen Bildungsaufsteiger unnötige Sprachbarrieren auf und behindern somit die seit Jahren angemahnte soziale Durchlässigkeit des deutschen Hochschulsystems für BildungsinländerInnen aus nichtakademischen Familien?

Als Fazit der Studie formulieren die AutorInnen merkwürdigerweise dennoch die Empfehlung, nicht etwa weniger, sondern mehr englischsprachige Veranstaltungen bereits im Bachelorstudium einzuführen, um die Studierenden rechtzeitig an das Englische zu gewöhnen und „*die Schwelle eines ausschließlich fremdsprachigen Masterstudienprogramms zu verringern*" (ebd. S. 496).

Die Internationalisierung der Wissenschaftsinstitutionen ist ein strategisches Ziel der Politik, das allerdings mehr Differenzierung und Verantwortung in der Umsetzung erfordert. In der internationalen Wissenschaftskommunikation – so etwa im Publikationswesen in bestimmten Disziplinen – kommt dem Englischen aufgrund seiner Reichweite größte Bedeutung zu. Sein zunehmender Einsatz in der Lehre an den deutschen Hochschulen muss jedoch im Hinblick auf *erkenntnistheoretische, hochschuldidaktische, allgemeingesellschaftliche, gesamtkulturelle sowie integrationspolitische* Fragen kritisch hinterfragt werden.

Das sprachliche Abheben des Hochschulbetriebes von der Gesellschaft führt zur Desintegration der landeseigenen Bildungselite und schwächt den gesellschaftlichen Zusammenhalt. Denn die Sprache hat neben der kommunikativen Funktion bekanntlich noch weitere Funktionen: *kognitive bzw. erkenntnisleitende, identitätsstiftende und kontinuitätssichernde* sowie die *Zusammengehörigkeit stützende*.

Die alleinige Etablierung einer wenn auch international beliebten Fremdsprache anstelle der Landessprache im Bereich der Hochschulbildung mit allen damit zusammenhängenden soziokulturellen Problemen legt den Vergleich mit der Sprachsituation in den sog. Entwicklungsländern nahe, in denen die *funktionale Diglossie* (vgl. Rösch, 2020) zum leidigen kolonialen Erbe gehört und dort nachhaltig die Entwicklung der

Demokratie beeinträchtigt: Als Sprache der Hochschulbildung ist eine Fremdsprache etabliert, was die Bildungsschicht dem Rest der Bevölkerung sprachlich entfremdet, die Verbesserung der Allgemeinbildung im Lande verhindert und zur sozialen Spaltung der Gesellschaft führt. Vertrauensverlust in die Eliten und Abwendung „von denen da oben" sind die Folgen (vgl. Koreik, 2019).

Anglophonisierung der Lehre für den „globalen Wettbewerb um die besten Köpfe"

Englischsprachige Studiengänge werden seit Jahren immer wieder auch als „Lockmittel" für nicht der Landessprache kundige Studierwillige aus dem Ausland propagiert. Dadurch wird ein enormes zusätzliches Potenzial an StudienbewerberInnen angezapft. Die volkswirtschaftliche Gleichung dahinter lautet: HochschulabsolventInnen verdienen bei uns so überdurchschnittlich, dass sie über die Kosten des gebührenfreien Studiums hinaus eine erhebliche volkswirtschaftliche Rendite abwerfen. Mehr HochschulabsolventInnen bedeuten also mehr Wohlstand.

Diese Gleichung gilt jedoch nur, soweit die subventionierten AbsolventInnen nach dem Studium im Lande bleiben und hier tatsächlich über längere Zeit überdurchschnittlich verdienen. Die erste Gruppe, die die Rendite dieser staatlichen Investition mindert, sind diejenigen, die von vornherein nur einen kostenlosen international anerkannten Studienabschluss gesucht haben[10]. Aber auch für die Bleibewilligen geht die Rechnung – selbst unter der wenig realistischen Annahme dauerhaft unbegrenzten Bedarfs an AkademikerInnen im Arbeitsmarkt – nicht ohne weiteres auf.

Die Praxiserfahrungen und die statistischen Erhebungen zeigen, dass die entscheidenden Voraussetzungen für den Erfolg auf dem deutschen Arbeitsmarkt die allgemeine Sprachkompetenz im Deutschen sowie die sprachliche Beherrschung des Fachgebiets in der Landessprache sind. Diese „Diagnose" ist alles andere als überraschend und bedarf eigentlich keiner weiteren Verifizierung.

Da die Hochschulpolitik dies alles jedoch bisher ignoriert und weiterhin „Prämien" für mehr englischsprachige Studiengänge aussetzt, soll hier noch aus einer Studie des Sachverständigenrates zitiert werden:

> *„Das große Angebot an englischsprachigen Studiengängen an deutschen (…) Hochschulen erschwert es den internationalen Studierenden zusätzlich, die Landessprache zu lernen. Das betrifft in Deutschland besonders die 28 Prozent der internationalen Studierenden, die ausschließlich englischsprachige Lehrveranstaltungen besuchen. (…)*

[10] Laut einer kleinen Umfrage unter internationalen Studierenden nach Beweggründen für ein Studium in Deutschland haben 51 von 83 Befragten u. a. angegeben, in einem englischsprachigen bzw. in einem anderen Land als Deutschland später arbeiten zu wollen, vgl. Fandrych/Sedlaczek (2012, S. 39f).

Für die Bleibewilligen unter ihnen erschwert dieses Sprachdefizit den Einstieg in eine Arbeitswelt, in der gute Deutschkenntnisse weithin eine zentrale Einstellungsvoraussetzung sind, insbesondere in kleinen und mittelständischen Unternehmen."[11]

Auch belegen mehrere Studien, dass unter den internationalen Studierenden die Studienabbruchquote in den rein englischsprachigen Studiengängen zu hoch ist[12]. Eine bessere Integration in die deutsche Kultur einschließlich guter Deutschkenntnisse wäre hier sicherlich eher hilfreich. Ausländische Studierende, die die Landessprache nicht lernen (müssen), bleiben meist unter sich „*in einer isolierten Sprach-Blase*" (Petereit & Spielmanns-Rome, 2010, S. 173) und finden keinen Anschluss an die deutsche Gesellschaft. Studienabbruch hat Erwerbsprobleme und Frustration zur Folge. Viele verlassen deshalb wieder das Land.

DAAD (2023:3) führt in seinem oben erwähnten Positionspapier „*Internationale Studierende als Fachkräfte von morgen*" folgende Zahlen an: 81% internationaler Studierender kommen nach Deutschland in Erwartung guter Arbeitsmarktchancen, aber nur ein Drittel ist 10 Jahre nach erstem Aufenthaltstitel noch im Land. Die Erklärung dafür lautet: „*Die deutsche Sprache ist zentrale Voraussetzung sowohl für den Studienerfolg als auch für die Integration in den deutschen Arbeitsmarkt, dies ist wissenschaftlich inzwischen mehrfach belegt*."

Dennoch steht in diesem Positionspapier die Forderung nach noch mehr Studiengängen auf Englisch für die nicht-deutschsprachigen ausländischen StudienanfängerInnen ganz vorne! Das erscheint irrational. Für das Ziel, ausländische HochschulabsolventInnen auf Staatskosten auszubilden, um sie als hochqualifizierte Arbeitskräfte im Lande zu behalten und zu integrieren, erweist sich die „Internationalisierungsstrategie" durch Verdrängung der deutschen Sprache aus der Hochschullehre offensichtlich als Fehlentwicklung mit unerfreulichen Nebenwirkungen und Kollateralschäden.

Sprachenpolitik in Deutschland

Die Wissenschaft war und ist bereits von ihrem Wesen her international. Die Professorenschaft musste zu Internationalisierung im eigentlichen Sinne auch niemals aufgefordert werden, denn internationale wissenschaftliche Kooperationen und Wissensaustausch gehören traditionell zum Hochschulleben. Deutschland zehrt offenbar heute noch von dieser erfolgreichen 150-jährigen Tradition.

---

[11] „Zugangstor Hochschule", Studie des SVR-Forschungsbereichs 2015-2; Seite 21: https://www.stiftung-mercator.de/content/uploads/2020/12/SVR_Zugangstor_Hochschule.pdf (10.07.2023)

[12] Ebd.; Dem demografischen Wandel entgegen. Wie schrumpfende Hochschulstandorte internationale Studierende gewinnen und halten. Studie des SVR Deutscher Stiftungen für Integration und Migration, 2019. https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2019/03/SVR_FB_Schrumpfende_Hochschulstandorte.pdf (10.07.2023)

Die o.g. durch viele Publikationen bekannten und belegten schwerwiegenden Fehlentwicklungen durch die zunehmende Verdrängung der Landessprache aus der Hochschullehre hindern jedoch unsere Verantwortlichen bisher nicht daran, die Hochschulen unter der irreführenden Überschrift „Internationalisierung" weiter zu anglophonisieren. Erklärbar wäre solche Politik als Bildungskolonialismus eines anglophonen Landes, das dadurch gleichzeitig seinen Führungsanspruch international ausbauen und sich ohne eigene Investitionen oder Risiken ein zusätzliches Potenzial von sprachkompatiblen HochschulabsolventInnen aus den nicht-anglophonen Ländern aufbauen könnte. Aber warum betreiben wir – **von uns aus** – eine solche Politik?

Sucht man nach Antworten auf der Webseite *„Internationalisierungsstrategie"* des BMBF[13], so findet man dort eine gewisse Vermengung von politisch-wirtschaftlichen und wissenschaftlichen Aspekten und auch eine Aneinanderreihung von sattsam bekannten aktuellen Binsenweisheiten, z. B.: *„Internationale Zusammenarbeit in Bildung, Wissenschaft und Forschung ist wichtig"*. Nach einem Bekenntnis zu einer nationalen politischen Verantwortung in den Bildungs- und Wissenschaftsbereichen – grenzüberschreitende Zusammenarbeit hin oder her – sucht man seit Jahren vergebens. Die Verweise auf Globalisierung lesen sich in diesem Zusammenhang eher als eine Art Rechtfertigung der ausbleibenden gesellschaftlichen Verantwortung.

Und so wird in Deutschland immer weiter anglophonisiert, selbst wenn die Anglophonisierungsbemühungen der Hochschulleitungen nicht immer auf Zustimmung der Lehrenden u. a. Hochschulangehörigen stoßen. Das wird in der bereits zitierten HRK-Umfrage bestätigt, wenn die AutorInnen schreiben, dass von verschiedenen BearbeiterInnen des Fragebogens *„ein mangelndes Bewusstsein für sprachenpolitische Fragen an der eigenen Hochschule beklagt"* wird. Die Hochschulen wünschten sich dabei eine *„politische Unterstützung"* bzw. einen *„klaren gesellschaftspolitischen Auftrag"* (HRK-Umfrage, 2019, S. 73f).

Die Anglophonisierung der Lehre wird nicht nur auf individueller und institutioneller Ebene betrieben, sondern – und das ist das Deprimierende – sie wird auch mithilfe verschiedener staatlicher Förderinstrumente aktiv vorangetrieben, d. h. durch *systemische* Unterstützung.

Die Instrumente der systemischen Unterstützung sind wohl bekannt:

- Fast jeder Ausschreibungstext für Professur enthält den Satz *„Bereitschaft zur Durchführung von englischsprachigen Lehrveranstaltungen"* – das ist inzwischen eine der Berufungsvoraussetzungen an deutschen Hochschulen.
- Die Lehre auf Englisch wird merkwürdigerweise an den meisten Hochschulen noch extra honoriert, und zwar durch *Leistungszulagen*. So wird die „Bereitschaft"

[13] Bundesministerium für Bildung und Forschung, Internationalisierungsstrategie (2017) https://www.bmbf.de/bmbf/de/europa-und-die-welt/vernetzung-weltweit/internationalisierungsstrategie/internationalisierungsstrategie.html (18.07.2023)

gesteigert. Gleichzeitig werden die Lehrveranstaltungen Deutsch als Fremdsprache für ausländische Studierende an vielen Hochschulen gebührenpflichtig angeboten (HRK, 2019, S. 70).

- Auch die Hochschulen selbst (als Institutionen) erfahren bei der Anglophonisierung der Lehre Unterstützung seitens der Exekutive, z. B. durch Begünstigung bei der *„leistungsorientierten Mittelzuweisung"* (auch) für Internationalisierungsmaßnahmen.
- Die englischsprachigen Studiengänge werden auch als *strukturpolitische Maßnahmen* nur zur Absicherung der Hochschulauslastung durch ausländische Studierende wegen rückläufiger BewerberInnenzahlen v.a. in unseren kleineren Provinzhochschulen eingeführt.

Selbst Forschungsanträge bei der DFG werden in vielen Fächern nur noch auf Englisch akzeptiert. Die Ausgaben für Forschung und Entwicklung haben in Deutschland 2021 einen neuen Höchststand erreicht: insgesamt 112,6 Milliarden Euro[14]. Allerdings ist ein großer Teil der überwiegend vom Steuerzahler finanzierten Forschung der deutschen Öffentlichkeit landessprachlich kaum mehr zugänglich.

Das sind unsere „Internationalisierungsmaßnahmen" von oben. Etwas drastischer ausgedrückt:

Der deutsche Staat finanziert – für die Öffentlichkeit kaum sichtbar – die Abschaffung der landeseigenen Wissenschaftssprache! Die Auswirkungen auf die demokratische Verfassung unserer Gesellschaft bleiben nicht aus (vgl. Koreik, 2019).

In Bezug auf den Anglophonisierungs-Eifer an den Hochschulen spricht Goebl (2020, S. 153) vom *„Meinungsklima, demzufolge ‚Weltgleichungen' als unumstößlichen Wahrheiten angesehen werden"*, wie z. B. *„wissenschaftlich = englisch; internationale wissenschaftliche Kooperationen = nur möglich auf Englisch; nichtenglische Sprachen = störend, unzumutbar und überflüssig"* u. a. Als Ergänzung könnte man noch die in Deutschland beliebten Gleichungen hinzufügen: *englisch = modern, fortschrittlich, weltoffen, international; deutsch = provinziell, altbacken, veraltet.*

Diese Gleichungen scheinen sich in den Köpfen vieler verantwortlichen BildungspolitikerInnen, Hochschulleitungen und leider auch einiger Kolleginnen und Kollegen aus der Professorenschaft so festgesetzt zu haben, dass sie sie gar nicht mehr unbefangen reflektieren können. Und solange dies so bleibt, werden durch eine noch unreflektiertere Sprachenpolitik unsere Hochschulen, die wichtigsten Träger und ReproduzentInnen unserer Kultur und Garanten unseres gesellschaftlichen Zusammenhalts, weiter „reformiert". Freiwillig wird dort eine (reduzierte) fremde Sprache als Ersatz für die landeseigene Hoch- und Kultursprache institutionalisiert. Die BildungspolitikerInnen lassen diese „Reformen" wie selbstverständlich von ihren dafür kaum je befragten StaatsbürgerInnen

[14] Destatis (vom 08.03.2023): https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2023/03/PD23_089_218.html (20.07.2023)

finanzieren. Der Vorgang wird dabei durch den fragwürdigen Gebrauch des Begriffes Internationalisierung als sprachliches Symbol für Fortschritt verklärt (Rösch & Tolkiehn, 2018). So gerät der Sinn dessen, was einst mit Internationalisierung gemeint war – dass Interesse für andere Kulturen, Sprachen und Wissenschaftstraditionen, kulturellen Austausch, Interkulturelle Kompetenz, wissenschaftliche Zusammenarbeit und die wertvolle sprachliche Vielfalt ihrer Blickwinkel – mehr und mehr aus den Augen.

Die gegenwärtige Sprachenpolitik im Bereich der Hochschulbildung mit ihren gesamtgesellschaftlichen Auswirkungen einschließlich der sich abzeichnenden funktionalen Diglossie gehört gewiss überarbeitet. Es ist höchste Zeit, sich den Wert des Kulturgutes der landeseigenen Wissenschaftssprache wieder bewusst zu machen.

Literaturverzeichnis

Airey, J., & Linder, C. (2006). Language and the experience of learning university physics in Sweden. *European Journal of Physics*, 27(3), 553–560.

Fandrych, C., & Sedlaczek, B. (2012). „I need German in my life". Eine empirische Studie zu Situation in englischsprachigen Studiengängen in Deutschland. *Schriften des Herder-Instituts, Deutsch als Fremdsprache Band 1*. Stauffenberg-Verlag.

Földers, C., & Roelcke, T. (Hrsg.). (2022). *Handbuch Mehrsprachigkeit*. De Gruyter. (Reihe Handbücher Sprachwissenschaft (HSW), Band 22).

Goebl, H. (2020). Kritische Anmerkungen eines österreichischen Philologen zum Problemfall English only. In U. Münch, R. Mocikat, J. Siegmund, & S. Gehrmann (Hrsg.), *Die Sprache von Forschung und Lehre. Lenkung durch Konzepte der Ökonomie?* (S. 149–166). Nomos.

Hinz, T., Strauss, S., & Stefani, A. (2023). Was Masterstudiengänge attraktiv macht. Einschätzung aus Sicht der Studierenden. *Forschung & Lehre*, 7/2023, 496–498.

HRK-Umfrage. (2019). Hochschulrektorenkonferenz, Ergebnisse der HRK-Umfrage zur Sprachenpolitik an deutschen Hochschulen. *Institutionelle Sprachenpolitik an den Hochschulen – Beiträge zu Hochschulpolitik*, 1/2019, 69–76.

Koreik, U. (2019). Warum auch die Sprachenfrage die Zukunft unserer Demokratien bedroht. Eine Polemik. *Zagreber Germanistische Beiträge*, 28/2019, 55–68.

Petereit, K., & Spielmanns-Rome, E. (2010). „Sprecht Deutsch mit uns!" Ausländische Studierende in englischsprachigen Studiengängen wollen mehr Deutsch lernen. *Forschung & Lehre*, 3/10, 172–173.

Roelcke, T. (2022). Viel- und Mehrsprachigkeit. In C. Földers & T. Roelcke (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeit* (S. 3–27). De Gruyter.

Rösch, O. (2015). Internationalisierung der Hochschule – Was sind unsere Ziele? *Die Neue Hochschule*, 1/2015, 18–24.

Rösch, O. (2020). Vom Wert der Sprache überzeugt sein: Deutsch als Wissenschaftssprache – geht uns das Bewusstsein für seine Bedeutung verloren? *DUZ Wissenschaft & Management*, 10/2020, 18–23.

Rösch, O., & Tolkiehn, G.-U. (2018). Zum Diskurs über die Sprache in der Wissenschaftskommunikation. *Die Neue Hochschule*, 4/2018, 26–29; nachgedruckt in U. Münch, et al. (Hrsg.), *Die Sprache von Forschung und Lehre. Lenkung durch Konzepte der Ökonomie?* (S. 215–223). Nomos.

Rösch, O., Tolkiehn, G.-U., & Lehnert, R. (2019). Landessprache in der Lehre – welche Bedeutung kommt ihr bei der Internationalisierung zu? *Die Neue Hochschule DN.*, 6/2019, 12–15.

Schmitt, R. (2005). Entwicklung, Prägung, Reifung, Prozess und andere Metaphern. Oder: Wie eine systematische Metaphernanalyse in der Entwicklungspsychologie nützen könnte. In G. May (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Entwicklungspsychologie* (S. 545–584). KSV.

Thielmann, W. (2020). Ist die Anglophonisierung der europäischen Wissenschaft ein Problem? Überlegungen zur Sprachenfrage in den Wissenschaften. In U. Münch, R. Mocikat, J. Siegmund, & S. Gehrmann (Hrsg.), *Die Sprache von Forschung und Lehre. Lenkung durch Konzepte der Ökonomie?* (S. 97–110). Nomos.

Trabant, J. (2020). *Sprachdämmerung*. Verlag C.H. Beck.

3.7 Working in Several Languages as a Media and Communication Scholar: The Need to Reframe Multilingualism as a Political Act

Sarah Anne Ganter[1]

Abstract

In academia, multilingualism is often framed as a private matter, a privilege and desirable skillset. This text points to the faulty aspects of this conceptualization and proposes to conceptualize multilingualism ultimately as a political act. Drawing from an academic cosmopolitanism approach, I point to the well-known value of multilingual skillsets for universities and scholarship at large and I argue that due to the lack of recognizing the cost at which multilingual work is being done and the minority position which many multilingual scholars find themselves in, tensions arise and create irritable moments that multilingual scholars themselves are expected to reconcile. This is particularly the case for those who work in English ambient settings. I argue that decision-makers in academic settings need to become aware of multilingualism as a skillset that is built upon personal investments and sometimes hardships that Universities increasingly depend upon but take for granted and fail to recognize. The concluding section provides some concrete recommendations for academia towards acknowledging the invisible labor multilingual scholars provide to their communities every day.

Kurzfassung

In der akademischen Welt wird Mehrsprachigkeit oft als Privatsache, als Privileg und wünschenswerte Fähigkeit betrachtet. Dieser Text weist auf die fehlerhaften Aspekte dieses Konzepts hin und schlägt vor, Mehrsprachigkeit auch als einen politischen Akt zu begreifen. Ausgehend vom Ansatz des akademischen Kosmopolitismus verweist der Beitrag auf den nachgewiesenen Wert mehrsprachiger Fähigkeiten für die Universitäten und die Wissenschaft im Allgemeinen. Der Beitrag argumentiert, dass aufgrund der fehlenden Anerkennung des Aufwands, zu denen mehrsprachige Arbeit geleistet wird, und der Minderheitenposition, in der sich viele mehrsprachige WissenschaftlerInnen befinden, Spannungen entstehen und irritierende Momente erzeugt werden, die mehrsprachige WissenschaftlerInnen selbst in Einklang bringen müssen. Dies gilt insbesondere für diejenigen, die in einem englischsprachigen Umfeld arbeiten. Es wird argumentiert, dass EntscheidungsträgerInnen im akademischen Umfeld die Mehrsprachigkeit als eine Fähigkeit anerkennen müssen, die auf persönlichen Investitionen beruht und manchmal auch

[1] School of Communication, Simon Fraser University, Burnaby, Canada (sganter@sfu.ca).

mit Entbehrungen verbunden ist. Universitäten, die zunehmend auf Mehrsprachigkeit angewiesen sind, sehen sie aber zu oft als selbstverständlich an und erkennen die dafür notwendigen zusätzlichen Anstrengungen und Zusatzinvestitionen nicht an.

Moving beyond Multilingualism as Personal Story

It is true that there is a personal story behind every multilingual person explaining why and how they acquired the skill of being proficient in two or more languages at once. However, this personal aspect of multilingualism tends to sidestep the political aspects of being multilingual. In this contribution I am connecting the personal experience of being multilingual with its sometimes unintended yet powerful consequence of turning multilingualism into a political act per se. I discuss multilingualism as a political act in academia and more specifically in media and communication studies, which is my area of expertise.

Multilingualism is often the consequence of personal circumstances that meet a certain Zeitgeist, or political events and economic affordances. My story of getting to learn several languages starts in a small town in South-Western Germany, close to the frontiers with Switzerland and France. In the early 1990s this small town in the Black Forest region was still home to many French soldiers and their families—a reminder that this part of Germany was located inside the French sector after the Second World War. Growing up at a place of many languages, I still remember the exact moment when I discovered some people speak several languages. I was a preschooler, and it was one afternoon when my late grandmother Ruth answered her black, rotary dial telephone and suddenly I could not grasp a word of what she was saying. What I could tell is, Ruth seemed content and happy as she spoke, her whole demeanor was different. When she hung up, I asked, "Omi [Granny], why were you speaking so funnily?" She looked at me with surprise and said slightly puzzled, "That's my language—it's Silesian." Following up on my question, over the years, Ruth told me of the place of her upbringing in Silesia, as well as her fleeing and her life in post-war Germany. Having experienced how my grandmother spoke occasionally in Silesian, I learned early on in life that people can speak different languages and when they do, they will have a language that they *own*. I also learned that speaking the language that one owns makes a difference to how one feels, but also can change how one is perceived and assessed by others. Although I would never learn my grandmother's language, 30 years later I would *own* my first language (German), live and work in an ambient English environment, and speak a third language (Spanish) at home.

As my story shows, multilingualism is often a very personal matter. However, as history shows, multilingualism can also be a matter of personal agency, resistance, and political protest. In academia, multilingualism is often deemed a necessity to be part of and in dialogue with core academic communities. Consequentially, multilingualism is treated as a plus, a desirable skillset, yet rarely valued or recognized adequately on the

institutional level. In fact, though, as much as being multilingual can be the source of being exposed to discrimination and exclusion, it can also be source of empowerment and agency. The political qualities of being multilingual in academia are hardly discussed. In this contribution, I use the academic cosmopolitan approach (e.g., Ganter & Ortega, 2019; Waisbord, 2015, 2016; Waisbord & Mellado, 2014) to foreground political affordances and obstacles of being a multilingual academic. For that purpose, I first explain what academic cosmopolitanism is, why it does matter, and how multilingualism is an important attribute to academic cosmopolitanism. Second, I offer some examples of institutional complexities and challenges that multilingual faculty face—particularly if they work and live in an ambient English environment. I illustrate how working in academia can turn being multilingual per se into a political act, which aligns with the goals and values that academic cosmopolitanism stands for. In the concluding section, I propose concrete ways in which multilingualism as political act can be pro-actively pursued and valued more in globalized academia.

Academic Cosmopolitanism as Approach in Academic Work

In media and communication studies scholarship, academic cosmopolitanism has been particularly on the rise in the past eight years as a reaction to experiences of invisibility and marginalization of scholars and resulting epistemological gaps and profound feelings of lack of justice, equal access and diversity in the field (Boczkowski & Siles, 2014; Ganter & Badr, 2022; Ganter & Ortega, 2019; Waisbord, 2015, 2016; Waisbord & Mellado, 2014). At the heart of this scholarly movement is the request for the democratization of intellectual exchange across borders, which entails opening up media and communication scholarship both methodologically (Beck, 2006) and theoretically (Waisbord, 2015). Academic cosmopolitanism is defined as a self-reflective approach that includes inquiries around which conditions are necessary to foster open exchange across geographical, socio-cultural, economic differences, and research traditions (Ganter & Ortega, 2019). Scholars representing academic cosmopolitanism consider themselves part of critical scholarship in the field that aims to trigger change through making injustices visible and proposing concrete actions to induce epistemic transformation on institutional, scholarly, and pedagogical levels (Badr et al. 2020; Ganter, 2020; Ganter & Badr, 2022; Ganter & Ortega, 2019; Waisbord, 2015, 2022; Waisbord & Mellado, 2014). Therefore, the cosmopolitan approach is directly linked to literature offering critical reflections on the globalization of media and communication studies by proposing the de-Westernization (Curran and Park, 2000; Lee, 2015; Mutsvairo, 2016; Wang, 2011), internationalization (Thussu 2009), or deep internationalization (Richter et al., 2023) of the field, as well as to postcolonial (Hall, 1992; Moyo, 2020; Shome & Hedge, 2002) and critical race (Chakravartty et al., 2018; Hirji et al., 2020) media and communication scholarship.

The idea to de-Westernize media and communication studies had long been critiqued for re-producing Western ideas when talking about non-Western countries (Gant-

er & Ortega, 2019; Lee, 2015; Waisbord, 2022). Cosmopolitan scholarship differs in its positionality as many scholars representing academic cosmopolitanism as approach are aware of their fluid lives and how their scholarly works *per se* contest cultural centricity. They often work from within or on non-Western contexts and have strong links to or are embedded within regions marginalized within global academia. Many academic cosmopolitan scholars have migrated—sometimes even several times—in their lives and therefore have strong ties to a variety of cultural contexts, nations, political systems, and languages. As a result, the majority of these scholars are also multilingual, an aspect that is underlying much of cosmopolitan writing and reflections (e.g., Suzina, 2020; Waisbord, 2019). However, the aspect of multilingualism is seldom explicitly foregrounded in academic cosmopolitan analysis and reflections. Many contributions so far focus more so on English language dominance, the development of English as *lingua franca*, and resulting obstacles for multilingual academics.

For example, Suzina (2020) describes the lasting significance of discriminatory feedback:

> *"More than once, I received feedback from peer reviewers stating that 'the text is correct and understandable, but it has an accent and recommending a review by a native English-speaker—even in cases where such a review had already been done.'"* (173)

In their systematic review of publication patterns of Latin American scholars in European, English-speaking academic journals in the field, Ganter & Ortega (2019) found that once a scholar based in Latin America publishes in English, their publication reaches certain levels of visibility and are quoted in other publications written in English. Scholars in the field emphasize the pressure to publish in English and the consequences for English as additional language speakers (e.g., Suzina, 2020; Waisbord, 2016) and address the challenges posed by presenting in all-English-speaking media and communication conferences, including the subject of professional networking (e.g., Ganter, 2020; Suzina, 2020). Throughout all of these observations, auto-ethnographic and quantitative analyses of publication and referencing patterns in other fields (e.g., Amano et al., 2023), scholars consistently foreground the obstacles and challenges caused by linguistic supremacy (Ganter & Badr, 2022). An overlooked consequence of linguistic dominance, moreover, is that universities undervalue multilingual skills and take for granted the additional labor of multilingual academics.

The Critical Role of Multilingualism for Academic Cosmopolitanism

Multilingualism is vital for academic cosmopolitanism. It informs what has been described as "the triangle of diverse communication studies: cooperation, comparison, and cosmopolitanism" (Ganter & Ortega, 2019: 84). Comparative studies and access to local realities can exist only because some academics have a multilingual skillset that allows them to obtain direct access to a variety of unique ideational systems, concepts,

and scholarly work—and to share their knowledge directly with a wider (often English-speaking) audience. In fact, much of academic cosmopolitan writing has discussed the significance of translation in academic work (e.g., de Sousa Santos, 2014; Waisbord, 2016, 2019). Intermediators across languages, academic traditions, and cultural interpretations are critical to successfully form networks in the globalized academy. Connell (2007) has emphasized the necessity to create in-between spaces that connect different peripheries. Intermediators that help create these in-between spaces are not neutral space holders; rather, the work of intercultural translation (de Sousa Santos, 2014; Ganter & Badr, 2022; Waisbord, 2016) is a central part of the intellectual process and thus academic work in itself. As Liddicoat (2018) put it, "Multilingual ways of working thus have the potential to bring to surface the complex disciplinaries that underlie the conceptual and terminological resources of academic discourse" (23).

Without the academic work of translation, there will be no in-between spaces, and consequently no room for cosmopolitan reflections. The epistemic transformation that scholars across media and communication studies increasingly have been calling for, will not take place. Translation is at the heart of "cosmopolitan iteration" (Ganter & Badr, 2022), a process that instigates the navigation of different epistemic systems and aims at bridging them, thus balancing epistemic dominance and eroding academic homogenization. Having said that, an often-bypassed aspect of translation in academia is that it is work that all need to engage with, including English as first language speakers, even and particularly if English is their only language. It is often precisely because of what Rooney (2011) called "patterns of ignorance" that academia as a system hardly worships the critical value of multilingual skillsets. It is easy to dismiss the importance of multilingualism if the complex labors of acquiring, improving, and maintaining multilingual skills remain unknown, have never been experienced, and were never considered necessary enough to invest into. Patterns of ignorance lead to a situation where the level of "the domestication of language leads to an epistemological domination" (Suzina, 2020: 173)—or in other words—dominion of English often determines who is listened to and quoted (Ganter & Ortega, 2019). Dominion of English decides on the level of authority a scholar and their work is assigned to.

On the contrary, multilingual skills are not typically considered in these types of assessments. An important truth of this is that for a long time, speaking English was the most important key to being read and cited in the globalized academy. As many advantages that English as *lingua franca* (common language between speakers of different languages) in the academy has – its negative externalities affect only those contributing the extra effort to enable communication in English, even though it is not their first language. The lack of recognizing the multilayered value of multilingual academic work, and in particular contributions through translation, is a direct consequence of the legitimacy of monolingual practices (see Liddicoat, 2018). For example, non-English publications are hardly or not at all considered in many North American tenure processes, as if these

writings were less relevant or worthy just because they do not fulfill the criteria of being published in English. However, as the academy turns more global by default and comparative work has taken up significant importance in the field in the past few years, working across a variety of (linguistic) contexts is more common. One fact is that if institutions want to maintain their level of relevancy, English ambient universities will increasingly rely on employing academics that are able to do the labor of transcultural translation (Mizrahi-Shtelman & Drori, 2023). In line with this, cosmopolitan scholars repeatedly have emphasized the importance of multilingual doctoral programs and suggested "encourage[ing] students to study languages from non-Western countries," as well as "multilingual editorial boards and publishing practices" (Ganter & Ortega, 2019: 84).

It is equally important to take these dynamics into account when selecting prospective graduate students. At western universities, the assessment of applicants from marginalized contexts and their projects needs to be conducted with the necessary sensitivity. It is easy to dismiss them, for example, because the terminology they use is shaped through their specific contexts, personal experience, and distinct epistemological systems they were trained in. We can recognize the potential contributions these students would be able to make, rather than prioritize students that replicate western concepts and theories and try to make their contexts fit into these often-unfitting concepts (see for example: Allam, 2022; Pies, 2022; Segura & Linares, 2022). In line with Liddicoat (2018), the refusal to engage with epistemologies outside one's own tradition can lead to incomplete fields of study. Studies have made the point that multilingual scholars significantly contribute to and facilitate processes of knowledge—making and benefitting their communities productively through their (often invisible) engagement with epistemological diversity (see: Cho, 2004; Flowerdew, 2001; Liddicoat, 2018; Uzuner, 2008). Sensibility towards unknown and often sidestepped realities is necessary to help media and communication studies grow through decentralization (Waisbord, 2019) and they will benefit from academics trained within a variety of (linguistic) contexts and working with epistemological openness. However, calls for change are often hit with institutional structures and a mindset that end up hindering the progress of epistemological transformations. In the following section, I discuss tensions that result from the lack of recognition of the value of multilingualism in media and communication studies, which has helped to turn multilingualism ultimately into a political act.

Multilingualism as Political Act in Media and Communication Studies

Personal biographies often lead to multilingual academics, and this causality has led to the normalized treatment of multilingualism as a private matter. Consequentially, the expectation of balancing any institutionalized disadvantages is too often placed on the shoulders of individual, multilingual academics—even though the multilingual skillset is often an important part of why they were hired in the first place. (During my

job interview for example, I was explicitly asked whether my PhD thesis was written in English, regardless of the degree being from a non-English ambient university—I was also repeatedly asked how many languages I speak, it was obviously an important aspect of my portfolio.) If we consider how important multilingual skillsets have become on the institutional level, the presentation of multilingualism as a private "problem" is faulty and the cause of many of the challenges multilingual scholars face. Instead, I propose to pay attention to the idea that being multilingual per se—and particularly in an English ambient academic context—is political and not just a private matter. This conceptual shift draws from Liddicoat's (2018) observation that working "across epistemological traditions is ultimately a political act" (23). In adapting this thought to multilingual scholarship, I foreground the value of multilingual skill sets for critical media and communication scholarship—like academic cosmopolitanism—that promote epistemological change and work towards a more democratic field of study. Thinking about multilingualism in academia as political act expands on the notion of "multilingualism as form of institutional complexity" (Mizrahi-Shtelman & Dori, 2023: 1360) and addresses the problematic framing of multilingual academics as disruptive to institutionalized norms, rules, and practices of academic work and its established mechanisms of evaluation.

Confirming findings from other fields (Amano et al., 2023; Belcher, 2007; Mizrahi-Shtelman & Dori 2023; Uzuner, 2008), scholarly works in media and communication studies detail how multilingual academics (that speak English as an additional language) are underrepresented and disadvantaged in the publication and promotion systems of Western media and communication studies (Badr et al., 2020; Demeter, 2019; Ganter & Ortega, 2019; Suzina, 2020; Waisbord, 2019). What the different reflections suggest is that the presence of English as additional language speakers still often causes irritation and discomfort on all levels within the globalized academic system. Having built academic work around English as lingua franca leads to expectations that mainly have to be met by those not been raised in English ambient environments. These irritating moments frequently create what Goffman (1967) has described as stigmatic interactions—which are based upon social, cultural, and institutional frames which confine and normalize the rules confining such stigmatic interactions. In his theory of interaction under conditions of otherness, Goffman defined the moment of irritation as a key moment in a person assuming the role as technician of reality—which largely refers to how one's own positioning in an interaction offers opportunities to influence its framing. To note, we need to discuss the problematic nature of formulations that state, "(…) multilingualism in science and higher education may advance injustice and dysfunctionality because it may lead to marginalization and discouragement of non-Anglophone scientists and students" (Mizrahi-Shtelman & Dori 2023: 1372). Unfortunately, it is exactly that type of framing that we find across the globalized academia. This type of framing approaches multilingualism as a problem, instead of presenting it as an asset that serves the academic community, but that meets discriminatory structures. As a consequence, moments

of irritation end up all too often placing the additional labor and emotional burden on the English as additional language speakers. Let me provide some examples for those stigmatizing moments that trigger institutionalized irritation towards multilingual speakers: all too often there is irritation when encountering an English as additional language colleague or instructor in a meeting, at conferences, or in the classroom. This irritation often manifests to impatient eyerolling, laughter, rude interruptions following "wrong" formulations, "thick" accents and idiomatic shortcomings and practices such as code switching (changing from one language to another) — even if only presenting in something minor such as the pronunciation of a city in the way locals would pronounce it. Most of these examples can be observed in any language environment, but their effects are multiplied in an English-speaking context, given its dominating role within the globalized academia. As a result, in the best cases, the irritation of for example encountering "awkward formulations" in manuscripts leads to reviewers suggesting "a 'native' (sic) speaker should proofread the text," however, in the worst outcomes it leads to reviewers being upset by a grammatical error in the letter of response which contributes to a rejection of the manuscript altogether. These irritations lead to indirect biases with concrete consequences for how multilingual academics are being perceived, evaluated, and respected.

However, regardless structural discrimination against multilingual academics, institutionally, many universities define having the ability to work in "foreign" languages as a privilege that comes with an additional layer of transparency and accountability. In turn, when establishing frameworks for academics working in "foreign" languages it hardly is considered that for the academic, the language to be translated is not foreign and the translation work required is not necessarily because of a privileged position. The results are practices such as universities demanding the detailed translation of bills for expense claims that are not in English, a practice that is not only discriminatory, but it is also creating additional obstacles for the already complex work of creating and navigating international networks in line with the values of academic cosmopolitanism. Another example can be found in job openings in media and communication studies based in countries such as Norway, Sweden, Denmark, Germany, and Austria, which frequently have a paragraph stating that if not a first language speaker, applicants need to be able to teach in the local language within 2 to 3 years. Interestingly, the question of how the applicant will be supported in acquiring the adequate dominion of the language, while also providing the expert research and teaching skills that they are hired to perform, is seldom a matter of discussion. At the same time, in those contexts at least there is sensitivity that extra time will be required to study up. On the contrary, English ambient universities just assume that materials will be ready to be taught immediately and seldom provide extra time or compensation to translate and adapt materials accordingly. All these examples point to irritations caused by the ruling of linguistic dominance which can occur in any language environment, but it is precisely the institutional expectations

related to the supremacy of English in the globalized academy that most multilingual academics have experienced and are frustrated by.

Frustration is part of working across contexts and epistemic systems. "Cosmopolitan iteration" (Ganter & Badr, 2022: 284)—a process that fosters cosmopolitan norms in academic work with the aim of altering epistemic boundaries—is in fact building on existing moments of irritation and discomfort as part of negotiating in-between spaces through dialogue, recognition, and respect across contexts and varied experiences. However, the translation work should not be expected to be done by one party alone, nor should this often invisible and unpaid labor be taken for granted. The shortcoming here is that multilingual academics seldom see their translation work as part of a broader picture; therefore there is highly understated potential of multilingual scholars to be part of a collective political action that provides "challenges by people with common purposes and solidarity in interaction" (Tarrow, 1998: 4) with those in power. If multilingual scholars stopped shouldering the biggest part of the intercultural translation processes, it would open the opportunity for dynamics of discomfort to change. Uzuner (2008) advocated early on to make the challenges of multilingual scholars public. Creating sensitivity means also speaking up in small-scale interpersonal interactions when irritations occur and are shifted to the multilingual scholar alone. Another way to achieve more sensitivity can be to ask for concrete language support which is needed both at ambient and non-ambient universities.

One support that some universities offer is the funding of proofreading services for English as additional language speakers. When I suggested this at my own English ambient university, though, the initial reaction was, "If you work at a university here, you are expected to publish in English—that's how it is." A few iterations later and that sentence was dissected until the Faculty of Communication, Arts and Technology at SFU started supporting English as additional language speakers through an editorial assistance grant. However, few other faculties at SFU offer similar grants; one explanation might be that English as additional language speakers are a minority in English ambient universities and that the work of sensibilization has not yet been done in all places to the same extent. Consequently, it is urgent that we make visible the wrong-leading framing of multilingual scholars and contest the one-sided expectations to deliver. It is critical that we recognize and advocate for intercultural translation as academic labor that not just everyone can extract. In the past, I have received requests from colleagues—often in a demanding tone of urgency—to help "with a quick translation." I even saw some of them evaluating my translation, correcting spelling mistakes or being disappointed if "from the top of your head" I did not deliver what they had expected. Summing up, multilingual media and communication scholars have a platform in critical scholarship, particularly in the cosmopolitan approach that largely emphasizes the value of multilingual skillsets for academia, and which can help to reframe the common wrong-leading conceptualizations of multilingualism. Due to the disruption caused through the values

multilingual scholarship represents, and because of the lack of institutional sensitivity multilingual scholars often face, providing a multilingual skillset is ultimately a political act and contributes to the questioning of institutionalized practices and norms.

Conclusion

In this contribution, I outlined why being a multilingual academic is a political act in the globalized academia that has reified English as *lingua franca*. Multilingualism is a skillset primarily acquired through considerable personal investment and sometimes because of hardship, yet it is hardly recognized and appreciated at an institutional level. Because of the personal stories that lead to multilingual biographies, moreover, it is easy to define multilingualism as a strictly private matter. I argue that it is necessary to shift from common representations of multilingual skills as a private matter and burden to a common understanding that it is a skillset benefiting the academic community at large. In particular, the discomfort that English as first language academics experience when encountering an additional-language speaker is too often placed on the shoulders of the latter. Frequent arguments brought forward—such as "English as first language speakers and writers also could need a proofreader"—miss the mark of the complex, multi-layered and emotionally burdensome labor that multi-lingual academics need to engage with every day to be considered as a peer who is cited and integrated into core academic communities.

In line with the cosmopolitan approach to academic work, multilingualism skills are a pre-requisite to enable universities and whole fields of studies alike to be truly embedded and connected within the globalized academy. Multilingual scholars are an important pillar in the process of epistemological transformation as they are fundamental to opening windows and doors. Therefore, multilingual scholars and academic communities must start reformulating expectations in a balancing way, so that the moments of irritation and discomfort can be part of the iterative process as a whole and not be one-sided or passed to only individual members of scholarly communities.

References

Allam, R. (2022). The Egyptian media governance framework: Gains and limitations. In S. A. Ganter & H. Badr (Eds.), *Media governance: A cosmopolitan critique* (pp. 145–164). Palgrave Macmillan.

Amano, T., González-Varo, J. P., Renison, D., Uboni, A., & Salguero-Gómez, R. (2023). The manifold costs of being a non-native English speaker in science. *PLoS Biol*, 21(7). https://doi.org/10.1371/journal.pbio.3002184

Badr, H., Meissner, F., & Vogt, A. (2020). Kosmopolitische Kommunikationswissenschaft: Plädoyer für eine „tiefe Internationalisierung" des Fachs in Deutschland: Ein wissenschaftspolitisches Positionspapier. *Publizistik*, 65, 295–303. https://link.springer.com/article/10.1007/s11616-020-00576-6

Beck, U. (2006). *Cosmopolitan vision*. Wiley.

Belcher, D. D. (2007). Seeking acceptance in an English-only research world. *Journal of Second Language Writing*, 16(1), 1–22. https://doi.org/10.1016/j.jslw.2006.12.001

Boczkowski, P. J., & Siles, I. (2014). Steps towards cosmopolitanism in the study of media technologies: Integrating scholarship on production, consumption, materiality, and content. Information, Communication & Society, 17, 560–571.

Chakravartty, P., Kuo, R., Grubbs, V., & Mcllwain, C. (2018). #CommunicationSoWhite. *Journal of Communication*, 68(2), 254–266. https://doi.org/10.1093/joc/jqy003

Cho, S. (2004). Challenges of entering discourse communities through publishing in English. *Journal of Language, Identity, and Education*, 3(1), 47–72. https://doi.org/10.1207/s15327701jlie0301_3

Connell, R. (2007). *Southern theory: The global dynamics of knowledge in social science*. Polity.

Curran, J., & Park, M. (Eds.). (2000). *De-westernizing media studies*. Routledge.

de Sousa Santos, B. (2014). *Epistemologies of the south: Justice against epistemicide*. Routledge.

Demeter, M. (2019). The winner takes it all: International inequality in communication and media studies today. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 98(1), 37–59.

Flowerdew, J. (2001). Attitudes of journal editors to nonnative speaker contributions. *TESOL Quarterly*, 35(1), 121–150. https://doi.org/10.2307/3587862

Ganter, S. A. (2020, March 9). Academic cosmopolitanism on the conference circuit: Reaching beyond the comfort zone. *Conference Inference: Blogging the World of Conferences*. https://conferenceinference.wordpress.com/2020/03/09/academic-cosmopolitanism-on-the-conference-circuit-reaching-beyond-the-comfort-zone-sarah-anne-ganter/

Ganter, S. A., & Ortega, F. (2019). The invisibility of Latin American scholarship in European media and communication studies: Challenges and opportunities of dewesternization and academic cosmopolitanism. *International Journal of Communication*, 13, 68–91.

Ganter, S. A., & Badr, H. (Eds.). (2022). *Media governance: A cosmopolitan critique*. Palgrave Macmillan.

Goffman, E. (1967). *The interaction ritual: Essay on face-to-face behaviour*. Anchor Books.

Hall, S. (1992). The west and the rest: Discourse and power. In S. Hall & B. Gieben (Eds.), *Formations of modernity* (pp. 275–331). Polity Press in association with Blackwell and the Open University.

Hirji, F., Jiwani, Y., & McAllister, K. E. (2020). On the margins of the margins: #CommunicationSoWhite—Canadian style. *Communication, Culture and Critique*, 13(2), 168–184. https://doi.org/10.1093/ccc/tcaa019

Lee, C.-C. (Ed.). (2015). *Internationalizing international communication*. University of Michigan Press.

Liddicoat, A. (2018). Language teaching and learning as a transdisciplinary endeavor. Multilingualism and epistemological diversity. *AILA Review*, 31, 14–28. https://doi.org/10.1075/aila.00011.lid

Mizrahi-Shtelman, R., & Drori, G. S. (2023). Ivory tower or Tower of Babel? The challenge of multilingualism for the globally embedded university. *Higher Education*, 85, 1357–1379. https://doi.org/10.1007/s10734-022-00894-w

Moyo, L. (2020). *The decolonial turn in media studies in Africa and the Global South*. Palgrave Macmillan.

Mutsvairo, B. (Ed.). (2016). *Digital activism in the social media era: Critical reflections on emerging trends in Sub-Saharan Africa*. Palgrave Macmillan.

Pies, J. (2022). Media accountability in a non-democratic context: Conceptual challenges and adaptations. In S. A. Ganter & H. Badr (Eds.), *Media governance: A cosmopolitan critique* (pp. 81–100). Palgrave Macmillan.

Richter, C., Demeter, M., & Mertl, C. (2023). Die „tiefe Internationalisierung" der deutschen Kommunikationswissenschaft? Eine Evaluation der Personal- und Forschungsstrukturen sowie der Lehrprogramme deutscher Hochschulen. *Global Media Journal – German Edition*, 13(1). https://doi.org/10.22032/dbt.57904

Rooney, P. (2011). The marginalization of feminist epistemology and what that reveals about epistemology "proper." In H. E. Grasswick (Ed.), *Feminist epistemology and philosophy of science: Power in knowledge* (pp. 3–24). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6835-5

Segura, M. S., & Linares, A. (2022). Democratic governance of media and public communication: Latin American participatory institutions created in the 21st century. In S. A. Ganter & H. Badr (Eds.), *Media governance: A cosmopolitan critique* (pp. 205–230). Palgrave Macmillan.

Shome, R., & Hegde, R. S. (2002). Postcolonial approaches to communication: Charting the terrain, engaging the intersections. *Communication Theory*, 12(3), 249–270. https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2002.tb00269.x

Suzina, A. (2020). English as lingua franca. Or the sterilisation of scientific work. *Media, Culture & Society*, 43(1), 171–179. https://doi.org/10.1177/0163443720957906

Tarrow, S. (1998). *Power in movement: Social movements, collective action and mass politics in the modern state*. Cambridge University Press.

Thussu, D. K. (Ed.). (2009). *Internationalizing media studies*. Routledge.

Uzuner, S. (2008). Multilingual scholars' participation in core/global academic communities: A literature review. *Journal of English for Academic Purposes*, 7, 250–263.

Waisbord, S. (2015). De-westernization and cosmopolitan media studies. In C.-C. Lee (Ed.), *Internationalizing international communication* (pp. 178–200). University of Michigan Press.

Waisbord, S. (2016). Communication studies without frontiers? Translation and cosmopolitanism across academic cultures. *International Journal of Communication*, 10, 868–886. https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/3483

Waisbord, S. (2019). *Communication: A post-discipline*. John Wiley & Sons.

Waisbord, S. (2022). What is next for de-westernizing communication studies? *Journal of Multicultural Discourses*, 17(1). https://doi.org/10.1080/17447143.2022.2041645

Waisbord, S., & Mellado, C. (2014). De-westernizing communication studies: A reassessment. *Communication Theory*, 24, 361–372. https://doi.org/10.1111/comt.12044

Wang, G. (2011). Beyond de-westernizing communication research. In G. Wang (Ed.), *De-westernizing communication research: Altering questions and changing frameworks* (pp. 1–18). Routledge.

3.8 Die Institutionalisierung der Mehrsprachigkeit. Erfahrungen und Herausforderungen am Beispiel der Freien Universität Bozen

Paul Videsott[1]

Kurzfassung

Die Freie Universität Bozen offiziell und im Folgenden abgekürzt als unibz wurde 1997 als „mehrsprachige und international ausgerichtete Einrichtung für Forschung und Lehre" gegründet (Statut der unibz, Art. 2). Es handelt sich um eine der wenigen konsequent dreisprachigen Universitäten Europas und um die Einzige, die einen Master (Bildungswissenschaften für den Primarbereich) mit vier obligatorischen Unterrichtssprachen anbietet. Der Artikel geht auf die verschiedenen Aspekte der Mehrsprachigkeit der Freien Universität Bozen und insbesondere ihrer Fakultät für Bildungswissenschaften ein. Diese betreffen zum einen die konkrete Anwendung der Mehrsprachigkeit, zum anderen die Herausforderungen, die sich in Forschung und Lehre, aber auch bei der Anwerbung von Studierenden und Lehrenden stellen. Ein weiterer im Beitrag behandelter Aspekt ist, wie die Universität die Mehrsprachigkeit der Universitätsgemeinschaft *fordert* und *fördert*.

Abstract

The Free University of Bozen/Bolzano (unibz) was founded in 1997 as a "multilingual and internationally oriented institution for research and teaching" (Statute of unibz, Art. 2). It is one of the few consistently trilingual universities in Europe and the only one to offer a master's degree (educational sciences for primary education) with four compulsory languages of instruction. This article deals with the different aspects of multilingualism of the Free University of Bozen/Bolzano and, in particular, of its Faculty of Educational Sciences. These concern, on the one hand, the concrete application of multilingualism, and on the other hand, the challenges that arise in research and teaching, but also in the recruitment of students and teachers. Another aspect covered in the article is how the university demands and promotes multilingualism in the university community.

Einleitung

Die Freie Universität Bozen wurde 1997 gegründet; sie ist die zweitjüngste „traditionelle" (d. h.: nicht telematische) Universität Italiens und hat vor kurzem ihr 25. Gründungsjubiläum gefeiert.[2] Es handelt sich um eine der wenigen durchgehend mehrsprachigen

[1] Professor für Romanische Philologie/ Ladinistik, Fakultät für Bildungswissenschaften, Freie Universität Bozen (Italien) (Paul.Videsott@unibz.it).

[2] Vgl. https://www.unibz.it/ (alle erwähnten Internetseiten wurden am 31.5.2023 zum letzten Mal aufgerufen). Zur Gründung der unibz vgl. den umfassenden Überblick bei Stabler (2008).

– konkret: dreisprachigen und teilweise sogar viersprachigen – Universitäten Europas (vgl. dazu auch Veronesi/ Nickenig 2009 bzw. Franceschini & Veronesi 2014).[3]

Die Gründung einer eigenen Universität in Südtirol war lange Zeit umstritten und wurde noch in den 1970er Jahren auf politischer Ebene mehrheitlich abgelehnt, um die Rolle Innsbrucks als historischer Landesuniversität nicht zu beeinträchtigen.[4] Man befürchtete auch einen massenhaften Zustrom von Studierenden aus anderen Regionen Italiens und damit eine indirekte Fortführung der bisherigen Italianisierungspolitik.[5] Ein Meinungsumschwung trat erst in den 1990er Jahren ein, als Italien als eines der ersten Länder Europas die verpflichtende akademische Ausbildung von PrimarschullehrerInnen einführte und ein solches Studium in Innsbruck (und überhaupt im deutschsprachigen Raum) nicht angeboten wurde. Letztendlich ist aber die Universitätsgründung auch als ein Anzeichen der gefestigten Südtiroler Autonomie zu sehen, die 1992 mit der „Streitbeilegungserklärung" Italiens und Österreichs vor der UNO eine wichtige Etappe erreicht hatte.

Die Mehrsprachigkeit wurde der unibz bereits in die Wiege gelegt. Laut Statut wurde sie gegründet als „mehrsprachige und international ausgerichtete Einrichtung für Forschung und Lehre".[6] Dies äußert sich u. a.:

- An ihrer offiziell viersprachigen Benennung: *Freie Universität Bozen* (deutsch), *Libera Università di Bolzano* (italienisch), *Università Liedia de Bulsan* (ladinisch), *Free University of Bozen-Bolzano* (englisch);[7]

---

[3] Die Thematik der mehrsprachigen Universitäten Europas wurde 2006–2010 im Rahmen des von der EU (6. Rahmenprogramm) finanzierten Forschungsprojekts DYLAN (*Language dynamics and management of diversity*, http://www.dylan-project.org/Dylan_en/home/home.php) intensiv beforscht. Derzeit scheint die Thematik hingegen etwas in den Hintergrund geraten zu sein im Vergleich zur Diskussion um die Rolle des Englischen als (alleiniger) Wissenschaftssprache.

[4] Stellvertretend für diese Position: Pan (1975). Von Seiten einzelner Institutionen, wie der Südtiroler Hochschülerschaft, wurde die Forderung nach Errichtung einer Universität in Bozen aber schon seit den 1970er Jahren aus einer Reihe von bildungs-, wissenschafts- und regionalpolitischen Gründen vertreten (vgl. dazu Haller, 1976).

[5] Eine Bestätigung dieser Befürchtung sah man u. a. auch darin, dass die 1962 neugründete Universität Trient (vor allem linksorientierte) Soziologiestudierende aus ganz Italien angezogen hatte.

[6] Statut der unibz, Art. 2, https://www.unibz.it/assets/Documents/University/unibz-statut-2016.pdf

[7] Statut der unibz, Art. 1, https://www.unibz.it/assets/Documents/University/unibz-statut-2016.pdf. Ladinisch ist die lokale Minderheitensprache, die in den Dolomitentälern Val Badia/Gadertal, Gherdëina/Gröden, Fascia/Fassatal, Fodom/Buchenstein und Anpezo/Cortina d'Ampezzo von ca. 32.500 Sprechern als L1 gesprochen wird. Einen aktuellen und umfassenden Überblick zur ladinischen Minderheit bietet Videsott (2023). Das Ladinische hat derzeit noch keine allgemein akzeptierte überlokale Schriftform (vgl. Videsott 2011). Unibz verwendete

- An ihrem öffentlichen Auftritt (vollständig dreisprachiger [deutsch-italienisch-englisch], demnächst viersprachiger Internetauftritt[8]; dreisprachige deutsch-italienisch-englische [in Bozen] bzw. deutsch-italienisch-ladinische [in Brixen] Gebäudeaufschriften; dreisprachige deutsch-italienisch-englische interne Kommunikation; zweisprachige deutsch-italienische, bei besonders relevanten Texten dreisprachige deutsch-italienisch-englische Verwaltung, u. a. m.);
- Am statutarischen Auftrag, die Mehrsprachigkeit in Lehre und Verwaltung zu fördern;[9]
- Am ebenso statutarischen Auftrag, in der Lehre in der Regel neben den Landessprachen Deutsch, Italienisch und Ladinisch auch Fremdsprachen (Englisch) zu verwenden.[10]

Die konkrete Umsetzung dieses Auftrags erfolgt insbesondere:

- über die mehrsprachigen Studiengänge, die die unibz anbietet;
- über die Auswahl der Studierenden, die bereits eine gewisse Mehrsprachigkeit aufweisen müssen, um überhaupt zu den Studiengängen zugelassen zu werden; sowie
- über den akademischen Lehrkörper, von dem ebenfalls ein hoher Grad an Mehrsprachigkeit verlangt wird.

Wie die Mehrsprachigkeit von der unibz in diesen drei Bereichen einerseits gefordert, andererseits gefördert wird, wird Gegenstand der folgenden Kapitel sein.

Mehrsprachigkeit in den Studiengängen

Die unibz[11] bietet aktuell (Studienjahr 2022/23) an ihren fünf Fakultäten 42 Studiengänge an: 15 Bachelor (BA), 18 Master (MA) und 9 PhD. Diese sind folgendermaßen auf die einzelnen Fakultäten aufgeteilt:

Fakultät für Agrar-, Umwelt und Lebensmittelwissenschaften:

- BA in Agrar-, Lebensmittel- und Bergumweltwissenschaften; Gastronomie und Önologie in Bergregionen

in ihrer Gründungsphase für die offiziellen Dokumente das Grödnerische (in dieser Varietät ist deswegen auch der offizielle ladinische Name der Universität gehalten), ist aber auch gegenüber der vorgeschlagenen Standardvarietät *Ladin Dolomitan* aufgeschlossen. Ladinische Studierende wie Dozenten verwenden schriftlich wie mündlich ihre jeweilige Talvarietät. Zur Präsenz des Ladinischen an der unibz vgl. insbesondere Rifesser & Videsott (2011).

[8] Vgl. https://www.unibz.it/.

[9] Statut der unibz, Art. 2, https://www.unibz.it/assets/Documents/University/unibz-statut-2016.pdf

[10] Statut der unibz, Art. 4, https://www.unibz.it/assets/Documents/University/unibz-statut-2016.pdf

[11] Die in diesem Teil präsentierten Daten beruhen auf den Unterlagen der unibz. Informationen zu Studiengängen usw. finden sich auf: https://www.unibz.it/de/ (02.11.2023).

- MA in Evironmental Management of Mountain Areas; Food Sciencies for Innovation and Authenticity; Horticultural Science (IMaHS); Viticulture, Enology and Wine Marketing
- PhD in Food Engineering and Biotechnology; Mountain Environment and Agriculture.

Fakultät für Design und Künste:

- BA in Design und Künste – Studienzweig Design; Design und Künste – Studienzweig Kunst
- MA in Eco-Social Design.

Fakultät für Wirtschaftswissenschaften:

- BA in Wirtschaftswissenschaften und Betriebsführung; Ökonomie, Politik und Ethik; Tourismus, Sport- und Eventmanagement
- MA in Accounting und Finanzwirtschaft; Data Analytics for Economics and Management; Entrepreneurship and Innovation; Verwaltung und Politik öffentlicher Institutionen; Tourismusmanagement
- PhD in Economics and Finance; Management.

Fakultät für Bildungswissenschaften:

- BA in Kommunikations- und Kulturwissenschaften; Sozialpädagogik; Sozialarbeit
- MA in Bildungswissenschaften für den Primarbereich[12]; Angewandte Linguistik; Innovation in Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit; Musikologie
- PhD in Bildungs- und Sozialwissenschaften; Linguistik.

Fakultät für Ingenieurwesen:

- BA in Informatik; Elektrotechnik und cyberphysische Systeme; Industrie und Maschineningenieurwesen; Wirtschaftsinformatik; Holztechnik
- MA in Computing for Data Science; Energy Engineering; Industrial Mechanical Engineering; Software Engineering
- PhD in Advances Systems Engineering; Computer Science; Sustainable Energy and Technologies.

Die BAs an der unibz sind alle konsequent dreisprachig. Dies bedeutet, dass ein Drittel der Lehre auf Deutsch, ein Drittel auf Italienisch und ein Drittel auf Englisch abgehalten wird. Der Studienplan (Tabelle 12) des ersten Studienjahres im BA Sozialpädagogik möge dies veranschaulichen.

[12] Bildungswissenschaften für den Primarbereich ist in Italien ein „Einstufiger Masterstudiengang", d. h. ein 5-jähriger Studiengang mit 300 ECTS-Kreditpunkten, der direkt nach der Matura zum Masterabschluss führt.

Tabelle 12 – Sprachenverteilung im ersten Studienjahr des BA Sozialpädagogik an der unibz

Module / Moduli	Lehrveranstaltungen / Lezioni	ECTS	Stunden	Sprache der LV
Einführung in Allgemeine Pädagogik und Sozialpädagogik / Introduzione alla pedagogia sociale e generale / Introduction to General and Social Pedagogy	Allgemeine Pädagogik / Pedagogia generale / General Pedagogy	6	45	de
	Sozialpädagogik / Pedagogia sociale / Social Pedagogy	6	45	de
Allgemeine Psychologie / Psicologia generale / General Psychology		6	45	en
Allgemeine Soziologie / Sociologia generale / General Sociology	Allgemeine Soziologie / Sociologia generale / General Sociology	6	45	it
	LAB Allgemeine Soziologie / Sociologia generale / General Sociology	2	15	de
Qualitative Forschungsmethoden / Metodi di ricerca qualitativi / Qualitative research methods	Qualitative Methoden in der Bildungs- und Sozialforschung / Metodi qualitativi nella ricerca educativa e sociale / Qualitative methods in educational and social research	6	45	de
	LAB Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten für Sozialpädagogen / Introduzione al lavoro scientifico per educatori sociali / Introduction to scientific work for social educators	2	15	de
Quantitive Forschungsmethoden / Metodi di ricerca quantitativi / Quantitative research methods	Quantitative Sozialforschung und Sozialstatistik / Ricerca sociale quantitativa e statistica sociale / Quantitative social research and social statistics	6	45	it
	LAB Quantitative Sozialforschung und Sozialstatistik / Ricerca sociale quantitativa e statistica sociale / Quantitative social research and social statistics	2	15	en
Grundlagen des Sozial- und Gesundheitswesens / Fondamenti di politiche e servizi sociali e sanitari / Foundations of social and health polocies and services	Akteure und Prozesse der Wohlfahrtsproduktion / Attori e processi di produzione del welfare / Actors and processes of welfare production	6	45	en
	Sozialgesetzgebung / Legislazione sociale / Social legislation	6	45	it
	Prävention, Gesundheitsförderung, Public Health / Prevenzione, promozione della salute, Public Health / Prevention, Health Promotion, Public Health	6	45	en

Von den verfügbaren 60 ECTS-Kreditpunkten und 450 Stunden direkter Lehre in diesem Studienjahr werden 22 (165 h) auf Deutsch, 18 (135 h) auf Italienisch und 20 (150 h) auf Englisch angeboten.

Bei den Mastern hängt die Sprachenwahl von der jeweiligen Fakultät ab: die Fakultäten für Agrar-, Umwelt und Lebensmittelwissenschaften, Design und Künste sowie Ingenieurwesen haben rein englischsprachige Master, während die Fakultät für Wirtschaftswissenschaften das dreisprachige Drittelsystem teilweise und die Fakultät für Bildungswissenschaften vollständig weiterführen (ersichtlich an den Bezeichnungen der jeweiligen Studiengänge in der obigen Aufzählung).

Bei den PhDs schließlich sind nur die Programme der Fakultät für Bildungswissenschaften dreisprachig, alle anderen einsprachig englisch.

Eine Ausnahme von diesem System bildet der Master in Bildungswissenschaften für den Primarbereich. Er bildet Lehrkräfte für das lokale Schulsystem aus. Nachdem es in Südtirol drei unterschiedliche Schulsysteme nach dem muttersprachlichem Prinzip gibt (Schule mit deutscher Unterrichtssprache, Schule mit italienischer Unterrichtssprache und paritätische Schule der ladinischen Ortschaften), gibt es auch drei unterschiedliche Abteilungen in diesem Studiengang, die die Realität des entsprechenden Schulsystems widerspiegeln. In der deutschen und italienischen Abteilung dieses Studiengangs besteht keine sprachliche Drittelparität, sondern von den 300 ECTS-Kreditpunkten sind mindestens 30 in der jeweiligen L2 (Deutsch für die italienische Abteilung und Italienisch für die deutsche Abteilung) sowie mindestens 15 ECTS-Kreditpunkte in der L3 (für alle Abteilungen: Englisch) abzulegen.

Ein besonderes System weist hingegen die ladinische Abteilung dieses Studiengangs auf. Die ladinischen Studierenden machen 30% ihrer Ausbildung auf Deutsch in der deutschen Abteilung, 30% auf Italienisch in der italienischen Abteilung, 30% der Veranstaltungen sind spezifisch für die ladinische Abteilung und werden in der Regel auf Ladinisch gehalten und 10% auf Englisch (für alle Abteilungen gemeinsam).[13] Das vierte Studienjahr z. B. ist in der ladinischen Abteilung sprachlich folgendermaßen gegliedert: 60 ECTS-Kreditpunkte und 660 h direkte Lehre (einschließlich Praktikum), davon 12 ECTS-Kreditpunkte bzw. 140 h auf Deutsch, 12 ECTS-Kreditpunkte / 120 h auf Italienisch, 11 ECTS-Kreditpunkte / 110 h auf Englisch sowie 23 ECTS- Kreditpunkte / 270 h auf Ladinisch:

[13] Vgl. die Vorstellung der Vorgängerausbildung in Videsott (2008).

Tabelle 13 – Sprachenverteilung im vierten Studienjahr des MA Bildungswissenschaften für den Primarbereich / Ladinische Abteilung an der unibz

Module / Moduli	Lehrveranstaltungen / Lezioni	ECTS	Stunden	Sprache der LV
21. Pedagogia dei media; sistema formativo: valutazione e sviluppo / Medienpädagogik; Bildungssystem: Bewertung und Entwicklung	21.1. VL Pedagogia e didattica dei media / Medienpädagogik und -didaktik	3	30	en
	21.2. LAB Pedagogia dei media per la didattica / Medienpädagogik und -didaktik	2	20	de
	21.3. VL Valutazione e sviluppo del sistema della scuola dell'infanzia e primaria / Evaluation und Weiterentwicklung von Kindergarten und Grundschule	3	30	en
	21.4. LAB Preparazione alla tesi / Vorbereitung auf die Abschlussarbeit	2	20	[14]
22. Didattica dell'avviamento alla lettura e alla scrittura / Erstlese- und Erstschreibunterricht	22.1. LV Didattica dell'avviamento alla lettura e alla scrittura / Didaktik des Erstlesens und Erstschreibens	2	30	lad
	22.2. LAB Fonetica, fonologia e consapevolezza fonologica / Prosodie, Phonologie und Phonologische Bewusstheit	2	20	lad
	22.3. LV Riflessione sulla lingua e conoscenze ortografiche / Einsicht in die Sprache und Rechtschreibung	2	30	lad
	22.4. LAB Alfabetizzazione (multilingue) / (Mehrsprachige) Alphabetisierung	2	20	lad
23. Didattica della matematica e delle scienze naturali 2 – Approfondimenti tematici / Didaktik der Mathematik und Naturwissenschaften 2 – Inhaltliche Vertiefung	23.1. Didattica della matematica: approfondimenti tematici / Didaktik der Mathematik: inhaltliche Vertiefungen	4	40	de
	23.2. LAB Didattica della matematica con particolare attenzione alla fascia di età 5–12/ Didaktik der Mathematik mit besonderer Berücksichtigung der Altersstufe 5–12 Jahre	2	30	de
	23.3. VL Didattica della fisica: approfondimenti tematici / Didaktik der Physik: inhaltliche Vertiefungen	2	30	de
	23.4. LAB Didattica della fisica con particolare attenzione alla fascia di età 5–12 / Didaktik der Physik mit besonderer Berücksichtigung der Altersstufe 5–12	2	20	de

[14] Diesen Kurs dürfen die Studierenden in der Sprache ihrer Diplomarbeit wählen (die wiederum de – it – lad – en sein darf).

Module / Moduli	Lehrveranstaltungen / Lezioni	ECTS	Stunden	Sprache der LV
24. Inglese 1 – Fondamenti didattici / Englisch 1 – Didaktische Grundlagen	24.1. VL English Language Teaching-L3: Introduction to English language analysis and teaching activities	3	30	en
	24.2. LAB English Language Teaching-L3: Activities for young and very young learners of English with a focus on oral skills	2	20	en
25. Pedagogia e Didattica dell'inclusione / Pädagogik und Didaktik der Inklusion	25.1. VL Pedagogia e didattica dell'inclusione per l'infanzia e l'adolescenza/ Pädagogik und Didaktik der Inklusion für Kindheit und Jugend	3	30	it
	25.2. LAB Pedagogia e didattica dell'inclusione per l'infanzia e l'adolescenza/ Pädagogik und Didaktik der Inklusion für Kindheit und Jugend	2	20	it
	25.3. VL Differenze, difficoltà e disturbi dell'apprendimento / Diversität, Lernschwierigkeiten und Lernbeeinträchtigungen	3	30	it
	25.4. LAB Differenze, difficoltà e disturbi dell'apprendimento / Diversität, Lernschwierigkeiten und Lernbeeinträchtigungen	2	20	it
26.Letteratura e letteratura per l'infanzia / Literatur und Kinderliteratur	26.1. VL Letteratura comparata delle lingue scolastiche ladine / Vergleichende Literatur der ladinischen Schulsprachen	3	30	lad
	26.2. LAB Lettura ed approccio ai testi, Comprensione testuale, narrazione e comunicazione / Lesen und Umgang mit Texten, Textverständnis, Erzählen und Miteinander Reden	2	20	it
	26.3. VL Letteratura per l'Infanzia / Kinderliteratur	4	40	lad
	26.4. LAB Letteratura per l'infanzia / Kinderliteratur	3	30	lad
Modulo 27. Tirocinio 4 / Praktikum 4	27.1. Progettazione e simulazione con focus sui campi di esperienza e sulle aree disciplinari / Projektplanung und Simulation im Blick auf Lern- und Erfahrungsfelder sowie Sachbereiche	5	70	lad

Abbildung 22 – Beispiel für ein Studiendiplom der Freien Universität Bozen



REPUBLIK ITALIEN | REPUBBLICA ITALIANA | REPUBLIC OF ITALY | REPUBLICA TALIANA

Im Namen des Gesetzes verleiht | In nome della legge il | In the name of the law | A inom dla lege ti sourandà l

PROF. DR. PAOLO LUGLI

Rektor der Freien Universität Bozen
Rettore della Libera Università di Bolzano
Rector of the Free University of Bozen-Bolzano
Retour dla Università Liedia de Bulsan

nach Einsichtnahme in die Unterlagen des in den Sprachen Deutsch, Italienisch, Englisch absolvierten Studiums
und in das Ergebnis der an der Fakultät für Bildungswissenschaften am «DIPLOMEXAM_DATE» abgelegten Abschlussprüfung

veduti gli attestati degli studi compiuti nelle lingue tedesca, italiana e inglese e il risultato della
prova finale superata presso la Facoltà di Scienze della Formazione in data «DIPLOMEXAM_DATE»

with reference to the documents concerning the studies completed in German, Italian and English
and the result of the final exam which has been passed at the Faculty of Education on «DIPLOMEXAM_DATE»

do avei vedù i atestac di studi fac ti lingac todesch, talian y ingleis y l resultat di ejam final dé ju tla Facoltè de Scienzes dla Formazion ai «DIPLOMEXAM_DATE»

hiermit an | conferisce a | confers upon | a

«LONGNAME»

geboren in | «GENDER» a | born in | «GENDER_LAD» a
«BIRTHCITY_E»
am | il | on | ai
«BIRTHDATE»

die | la | the | la

Laurea Magistrale a ciclo unico in

Bildungswissenschaften für den Primarbereich – Abteilung in deutscher Sprache
der Laureatsklasse Nr. LM-85 bis des M.D. Nr. 249/2010

Scienze della Formazione primaria – Sezione in lingua tedesca
della Classe di Laurea n. LM-85 bis del D.M. n. 249/2010

Primary Education – German section
Degree class nr. LM-85 bis according to D.M. nr. 249/2010

Scienzes dla Formazion primara – Sezion todescia
Classa de laurea n. LM-85 bis dl D.M. n. 249/2010

«LAUDE»

Dieses Diplom wird mit allen gesetzlichen Auswirkungen erlassen.
Il presente diploma viene rilasciato a tutti gli effetti di legge.
The present certificate is issued with all legal effects.
Chest diplom vegn dé fora con dutes les conseguenzes de lege.

Bozen–Bolzano–Bulsan, 27.03.2023

Der Rektor | Il Rettore | The Rector | L Retour
Prof. Dr. Paolo Lugli

Der Dekan | Il Preside di Facoltà | The Dean | L Degan
Prof. Dr. Paul Videsott

Der Universitätsdirektor
Il Direttore | The Director | L Diretour
Dott. Günther Mathà

«PAGENR»

Laut unserem Kenntnisstand ist die Fakultät für Bildungswissenschaften der unibz die Einzige in der Europäischen Union, die einen Master mir vier *obligatorischen* Unterrichtssprachen anbietet. Das Fach Ladinische Sprache und Kultur ist aber auch im Ausmaß von 2 ECTS-Kreditpunkten / 20 h im Studienplan der deutschen und italienischen Abteilung als Pflichtfach eingefügt.[15] Es ist deswegen konsistent, dass die Absolventen und Absolventinnen des Studiengangs ein viersprachiges Abschlussdiplom erhalten.

[15] Die Präsenz des Ladinischen innerhalb des Masters in Bildungswissenschaften für den Primarbereich beschränkt sich nicht nur auf die Lehre (wobei, und das muss betont werden, es sich nicht um Lehre im Wahlfach-, sondern im Pflichtbereich handelt). Es ist auch als Sprache für Abschlussarbeiten zugelassen (siehe vorherige Fußnote), wobei die Diplomprüfung in der ladinischen Abteilung dreisprachig unter Verwendung aller drei Sprachen Deutsch, Italienisch und Ladinisch durchgeführt wird.

Mehrsprachigkeit der Studierenden

Um an der unibz zum Studium zugelassen zu werden, werden von den Bewerberinnen und Bewerbern gewisse sprachliche Niveaus bereits in der Auswahlphase verlangt. Ohne diese kann man nicht zum Studium zugelassen werden. Ebenso werden Ausgangsniveaus verlangt, ohne die man ein Studium nicht abschließen kann. Die folgenden Tabellen fassen die notwendigen Niveaus zusammen:

Tabelle 14 – Die erforderlichen Sprachniveaus für die BAs der unibz

Sprache	Eingangsniveau mindestens	Nach einem Jahr mindestens	Abgangsniveau mindestens
1. Sprache	B2	–	C1
2. Sprache	B2	–	C1
3. Sprache	A0	B1	B2[16]

Bei den dreisprachigen BAs müssen im Eingang mindestens zwei der drei Unterrichtssprachen Deutsch, Italienisch und Englisch auf Niveau B2 vorgewiesen werden. In der dritten Sprache muss nach einem Jahr mindestens das Niveau B1 erreicht werden. Um allen Studierenden trotz unterschiedlicher sprachlicher Ausgangslage von Anfang an ein zielführendes Studium zu ermöglichen, werden insbesondere im ersten Semester die englischsprachigen Lehrveranstaltungen angeboten, weil Englisch für die meisten Studierenden die zertifizierte L2 ist. In der Zwischenzeit haben sie Zeit, die ihnen evtl. fehlende L3 zu erlernen (in der Regel Italienisch für Studierende aus dem deutschsprachigen Raum und Deutsch für jene aus dem restlichen Staatsgebiet). Ab dem zweiten Jahr setzen verstärkt Lehrveranstaltungen auf Deutsch und Italienisch ein, damit bis zum Ende eines dreijährigen Studiengangs die geforderte sprachliche Drittelparität erreicht wird. Um die Abschlussprüfung ablegen zu dürfen, müssen die Studierenden sich auf C1, C1 und B2 gesteigert haben. Gerade die Kompetenzsteigerung von A0 auf B2 in der L3 innerhalb von nur drei Jahren ist sehr ambitioniert und verlangt von den Studierenden viel Einsatz. Die erreichte Mehrsprachigkeit ist aber ein Alleinstellungsmerkmal der Absolventinnen und Absolventen der unibz und stellt einen nachweisbaren Vorteil auf dem Arbeitsmarkt dar.[17]

[16] Davon abweichende Regelung für den BA Informatik: Niveau B2 in Englisch + Niveau B2 in Italienisch oder Deutsch.

[17] Laut gesamtstaatlicher Absolventenbefragung verdienen die Absolventinnen und Absolventen der unibz ca. 17% mehr als im italienischen Durchschnitt (cf. https://www.unibz.it/de/home/newsroom/press-releases/62ab20b14b2de) und erhalten ihren ersten Arbeitsplatz durchschnittlich 2,8 Jahre nach Studienabschluss gegenüber dem gesamtstaatlichen Durchschnitt von 3,2 Jahren. Die besseren Werte für die unibz-Absolventen sind nach einhelliger Meinung der Stakeholder auch auf ihre Mehrsprachigkeit zurückzuführen.

Tabelle 15 – Die erforderlichen Sprachniveaus für die MAs der unibz

Fakultät	Eingangsniveau mindestens	Ausgangsniveau mindestens
Fakultät für Agrar-, Umwelt und Lebensmittelwissenschaften	Niveau B2 in en	–
Fakultät für Design und Künste	Niveau B2 in en	Niveau C1 in en
Fakultät für Wirtschaftswissenschaften	1. Sprache C1 2. Sprache B2 3. Sprache A0	1. Sprache C1 2. Sprache C1 3. Sprache B1
Fakultät für Bildungswissenschaften	1. Sprache C1 2. Sprache B2 3. Sprache A0	1. Sprache C1 2. Sprache C1 3. Sprache B1
Fakultät für Ingenieurwesen	Niveau B2 in en	–

Bei den Masterstudiengängen wird bei den einsprachig auf Englisch angebotenen für die Zulassung ein B2 in Englisch verlangt, das teilweise (MA Eco-social Design der Fakultät für Design und Künste) auf C1 im Ausgang angehoben werden muss. Bei den dreisprachigen Mastern wird im Eingang C1 in der L1 und B2 in der L2 verlangt, und diese Niveaus müssen bis zum Abschluss gehoben werden auf C1 C1 B1. Auch in diesem Fall ist das Erlernen einer L3 auf B1-Niveau in nur zwei Jahren sehr ambitioniert, wird aber von den Studierenden (und vom Arbeitsmarkt) sehr geschätzt.

Tabelle 16 – Die erforderlichen Sprachniveaus für den MA Bildungswissenschaften für den Primarbereich der unibz

Deutsche und italienische Abteilung			
Sprache	Eingangsniveau mindestens	Nach einem Jahr mindestens	Abgangsniveau mindestens
1. Sprache (italienische Abteilung = Italienisch; deutsche Abteilung = Deutsch)	C1		C1
2. Sprache (italienische Abteilung = Deutsch oder Englisch; deutsche Abteilung = Italienisch oder Englisch)	B2		C1
3. Sprache	A0	B1	B2
Ladinische Abteilung			
Sprache	Eingangsniveau mindestens	Nach einem Jahr mindestens	Abgangsniveau mindestens
Sprache 1 (Italienisch oder Deutsch)	C1 oder B2		C1
Sprache 2 (Italienisch oder Deutsch)	B1 oder B2		C1
Ladinisch	B2		C1
Englisch	A0	B1	B2

Aufgrund seiner besonderen Organisation hat der einstufige Master in Bildungswissenschaften für den Primarbereich besondere Sprachvoraussetzungen.

Hier sei erneut auf die ladinische Abteilung hingewiesen, die zur Zulassung mindestens drei B2 verlangt (bzw. ein B1 mit einem C1 „aufgewogen" werden kann) und im Ausgang 3 C1 sowie ein B2 vorschreibt.

Die Mehrsprachigkeit der meisten Studiengänge, verbunden mit den zertifizierten Sprachkompetenzen der Absolventinnen und Absolventen, ist ein herausragendes Alleinstellungsmerkmal der unibz. Die meisten der mehr als 4.000 Studierenden haben sich genau wegen dieses mehrsprachigen Angebots und der damit verbundenen Möglichkeiten für ein Studium an der unibz entschieden. Andererseits schränken die genannten Rahmenbedingungen die Zielgruppe stark ein und beschränken diese weitgehend auf den deutschen und italienischen Sprachraum. Und selbst von diesen Bewerberinnen und Bewerbern scheitern rund 20% an der Hürde der sprachlichen Zulassungsvoraussetzungen. In Zeiten wie derzeit, wo auch aufgrund der Demographie die Studierendenzahlen eher rückläufig sind, wird auch innerhalb der unibz verstärkt diskutiert, ob und inwieweit man für die Zulassung bezüglich der Sprachenvoraussetzungen flexibler sein sollte.[18] Es besteht aber weiterhin Einhelligkeit, dass die Ausgangsniveaus unverändert bleiben sollen, um den Anspruch der unibz, eine mehrsprachige Universität zu sein, nicht zu unterminieren.

Gewisse Sprachniveaus werden also von der unibz auch in Zukunft *gefordert*, aber ebenso *gefördert*. Das Sprachenzentrum der unibz[19] bietet Studierenden, die ihre Niveaus erhöhen müssen, vor Studienbeginn intensive und während der Vorlesungszeit extensive Sprachkurse an. Die Fakultäten halten dafür einen Tag pro Woche von Sprachkursen frei. Das Akademische Schreibzentrum[20] bietet ebenfalls zielgerichtete Lehrveranstaltungen und individuelle Schreibberatung für die drei Sprachen Deutsch, Italienisch und Englisch an. Die entsprechende Beratung für das Ladinische erfolgt im Rahmen von Wahlfächern.

Mehrsprachigkeit der Lehrenden

Eine mehrsprachige Lehre braucht einen mehrsprachigen akademischen Lehrkörper. Um an die unibz berufen zu werden, muss man muttersprachliche Kompetenz in einer

[18] Im akademischen Jahr 2023/24 wird z. B. für den Studiengang „Bildungswissenschaften für den Primarbereich" das Pilotprojekt „Guest Student" starten, bei dem man sich auch ohne die verlangten Sprachvoraussetzungen an 40 der 60 ECTS-Kreditpunkten des ersten Studienjahrs einschreiben kann. Gleichzeitig kann man die Angebote des universitären Sprachzentrums beanspruchen, um die geforderten Niveaus zu erreichen. Sofern dies gelingt, können diese Studierenden im Jahr darauf bei der normalen Aufnahmeprüfung antreten, und, sofern diese bestanden wird, sich unter Anerkennung der bereits erworbenen 40 ECTS im zweiten Jahr einschreiben. So wird auch die Gesamtstudienjahr von fünf Jahren nicht verlängert.

[19] https://www.unibz.it/en/home/organisation/language-centre/

[20] https://www.unibz.it/en/faculties/education/centre-academic-writing/

der drei Hauptunterrichtssprachen Deutsch, Italienisch oder Englisch nachweisen sowie gute Kompetenzen in einer zweiten Unterrichtssprache. Die Bereitschaft zum Erlernen der dritten Sprache, sofern nicht beherrscht, ist erwünscht. Für gewisse Typologien von Karriereschritten (z. B. die Berufung auf einer Tenure-Track-Position, oder die sog. „internen Karrieren", d. h. interne Beförderungen) ist der Nachweis von gewissen Sprachniveaus verpflichtend (C1 L1, B2 L2 und B1 L3 bzw. C1 L1, C1 L2 und A2 L3). Wiederum *fordert* unibz gewisse Sprachkenntnisse, fördert sie aber auch, insbesondere durch eine sogenannte „Sprachenzulage" von 333 € monatlich für jede auf C1-Niveau zertifizierte Unterrichtssprache, die nicht Muttersprache des oder der jeweiligen Lehrenden ist.

Im italienischen Vergleich ist der Lehrkörper der unibz sehr international zusammengesetzt; 20% sind Ausländer (bei den Studienbewerbern sogar 33%).[21] Dies schlägt sich auch in den Publikationssprachen nieder. So haben z. B. die Angehörigen der Fakultät für Bildungswissenschaften in den letzten fünf Jahren insgesamt 2.358 Publikationen in insgesamt 12 Sprachen fertiggestellt. Die relative Mehrheit bilden Publikationen auf Italienisch (934), gefolgt von Publikationen auf Englisch (745), auf Deutsch (521), auf Französisch (34) und auf Ladinisch (17). Die weiteren Sprachen weisen zwischen sieben (Spanisch) und einem Item (Polnisch, Ukrainisch) auf.

Fazit und Ausblick

Die unibz besteht seit nunmehr etwas mehr als 25 Jahren. Die mehrsprachige Ausrichtung wurde ihr in die Wiege gelegt und stellt seitdem ein Alleinstellungsmerkmal dieser Universität, aber auch eine große Herausforderung sowohl für Studierende als auch für Lehrende und insgesamt für die Universität selbst dar. Die Sprachenstrategie der Universität wurde mehrmals an die veränderten Rahmenbedingungen angepasst.[22] Der Anspruch, eine mehrsprachige Universität zu sein, in der in mehreren Sprachen studiert, gelehrt und geforscht wird, wird jedoch unverändert aufrechterhalten.

Literatur

Franceschini, R., & Veronesi, D. (2014). Multilingual universities: Policies and practices. In S. Baroncelli et al. (Hrsg.), *Teaching and learning the European Union: Traditional and innovative methods* (S. 55–72). Dordrecht: Springer Science+Business Media. [Innovation and Change in Professional Education, 9].

[21] In Italien haben weniger als 3% des akademischen Lehrkörpers eine ausländische Staatsbürgerschaft (https://www.infodata.ilsole24ore.com/2017/05/25/quanto-attrattiva-luniversita-italiana-dallestero-solo-99-docenti-ordinari-198-associati/?refresh_ce=1), an der unibz sind es knapp 20%.

[22] Derzeit wird z. B. eine Diskussion darüber geführt, wie die Mehrsprachigkeit der Institution von der Summe einzelner Sprachen noch mehr in eine von allen Universitätsangehörigen aktiv gelebte Mehrsprachigkeit überführt werden kann.

Haller, M. (1976). Gesellschaftliche Funktion einer Hochschule in Bozen. *Skolast*, *21*(2), 13–19.

Pan, C. (1975). *Hochschulpolitik in Südtirol aus bildungssoziologischer Perspektive*. Bozen: Südtiroler Wirtschafts- und Sozialinstitut. [Schriftenreihe, 68].

Rifesser, T., & Videsott, P. (Hrsg.). (2011). *L Ladin tl sistem formatif / Das Ladinische im Bildungssystem / Il ladino nel sistema formativo. En gaujion di 10 agn dla Repartizion ladina dla Université Ledia de Bulsan / Anlässlich des 10-jährigen Bestehens der Ladinischen Abteilung der Freien Universität Bozen / In occasione dei 10 anni della Sezione Ladina della Libera Università di Bolzano*. Bolzano/Bozen: Bolzano-Bozen University Press. [Scripta ladina Brixinensia, 1].

Stabler, S. (Koord.). (2008). *Universitas est*. Bd. 1: Essays zur Bildungsgeschichte in Tirol-Südtirol vom Mittelalter bis zur Freien Universität Bozen. Bd. 2: Akten zur Geschichte der Freien Universität Bozen. Bozen: Bozen-Bolzano University Press.

Veronesi, D., & Nickenig, C. (Hrsg.). (2009). *Bi- and multilingual universities: European perspectives and beyond*. Bolzano: Bozen-Bolzano University Press.

Videsott, P. (2008). Die mehrsprachige Ausbildung der ladinischen Primarschullehrerinnen an der Freien Universität Bozen. In M. Frings & E. Vetter (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit als Schlüsselkompetenz: Theorie und Praxis in Lehr- und Lernkontexten. Akten zur gleichnamigen Sektion des XXX. Deutschen Romanistentages an der Universität Wien (22. bis 27. September 2007)* (S. 307–322). Stuttgart: ibidem. [Romanische Sprachen und ihre Didaktik, 17].

Videsott, P. (2011). Brauchen die Dolomitenladiner eine gemeinsame Schriftsprache? Überlegungen zu einer weiterhin aktuellen Streitfrage. *Der Schlern*, *85*(9), 18–37.

Videsott, P. (2023). *Les Ladins des Dolomites*. Crozon: Armeline. [Peuples en péril, 7].