

# Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache

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

---

## Modularer studienbegleitender Deutschunterricht zur Vorbereitung auf Studium und Praktikum in Deutschland am Beispiel der German-Jordanian University in Amman, Jordanien

**Michael de Jong**

German Language Center  
German-Jordanian University  
P.O. Box 35247  
Amman 11180  
Jordan

E-Mail: [michael.dejong@giu.edu.jo](mailto:michael.dejong@giu.edu.jo)

**Abstract:** Die German-Jordanian University (GJU) ist eine staatliche Hochschule in Amman, Jordanien, die durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und den Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) gefördert wird. Gegründet im Jahr 2005, ist es noch eine sehr junge Universität. Ihr Alleinstellungsmerkmal ist das verpflichtende vierte Studienjahr in Deutschland, in dem jeder Studierende<sup>1</sup> ein Semester an einer deutschen Partnerhochschule und ein weiteres in einem Praktikum verbringt. In den ersten drei Jahren ihres Studiums müssen alle Studierenden sechs Stufen Deutsch in einem maßgeschneiderten Programm des *German Language Centers* absolvieren. Der vorliegende Artikel skizziert die Strukturen des Zentrums, beschreibt den modulbasierten Deutschunterricht und diskutiert die Herausforderungen eines der größten *German Language Center* weltweit.

The German-Jordanian University (GJU) is a public institution of higher education located in Amman, Jordan, funded by the German Federal Ministry of Education and Research (BMBF) and the German Academic Exchange Service (DAAD). Founded in 2005, it is still a very young university. Its unique selling proposition is the compulsory 4th year in Germany, during which every student spends one semester at a partner university and a second semester doing an internship. In the first three years of their studies, all students have to pass six levels of German in a tailor-made program provided by the *German Language Center*. This article outlines the structure of the center, describes the module-based German language tuition and discusses the challenges faced by one of the biggest *German Language Centers* in the world.

**Schlagwörter:** German-Jordanian University, German Language Center, Strukturen eines Sprachenzentrums, Rekrutierung von Lehrkräften, modulbasierter Deutschunterricht, Fachsprache, Materialentwicklung; organizational structures of a language center, recruitment of teaching staff, module-based teaching of German, languages for special purposes, development of materials

### 1. Einleitung

Der Arbeitskreis „Deutsch als Wissenschaftssprache e.V.“ (ADAWiS) stellt in seinen Leitlinien fest, dass für „die weltweite Verständigung in den meisten wissenschaftlichen Disziplinen (...) sich das Englische durchgesetzt“ habe. Wenn aber „immer mehr Studiengänge auf Englisch umgestellt werden und deutsche Wissenschaftsinstitutionen oft nur noch englischsprachige Förderanträge entgegennehmen, hat das negative Folgen für unseren Wissenschaftsstandort und beschädigt nachhaltig den Status der deutschen Sprache in ihrer Gesamtheit“ (ADAWiS 2014).

Dennoch betreiben die meisten deutschen Hochschulprojekte im Ausland die Vermittlung des Deutschen eher zurückhaltend oder setzen gar nahezu ausschließlich auf englischsprachige Studiengänge. Transnationale Bildungsprojekte stehen generell vor der Schwierigkeit, Entscheidungen über die sprachliche Ausrichtung ihrer Studiengänge treffen zu müssen, und da im Gegensatz zum Englischen in vielen Regionen beim Deutschunterricht mit Null-Anfängern eingesetzt werden muss, schrecken die meisten Projekte angesichts des zusätzlichen Zeit- und Arbeitsaufwandes davor zurück.

So bietet die German University in Cairo (GUC) lediglich vier verpflichtende Deutschkurse an und hat darüber hinaus nur ein Deutschprogramm für Studierende „**who want to continue their studies in Germany**“ (Hervorhebung des Autors) (vgl. GUC 2014).

Die Vietnamese-German University verwendet ebenfalls Englisch als Unterrichtssprache, betont aber auf ihrer Homepage, Studierende hätten „**the chance** to learn German while doing their main subject“ (Hervorhebung des Autors). Dies sei als „optimal entry into a German or international working environment“ zu verstehen (vgl. VGU 2014). Die Perspektive „international working environment“ zeigt bereits auf, dass die Beherrschung der deutschen Sprache nur eine untergeordnete Rolle spielt.

Etwas weiter geht die Deutsch-Kasachische Universität – auch hier genügen zum Einstieg in das Studium Kenntnisse der englischen und entsprechend der russischen Sprache, aber in den ersten zwei Studienjahren finden intensive Englisch- und Deutschkurse statt und für „**die besten Studierenden** besteht die Möglichkeit, das komplette vierte Studienjahr an einer Partnerhochschule in Deutschland zu studieren“ (Hervorhebung des Autors) (vgl. DKU 2014).

Dies sind nur einige Beispiele, und selbstverständlich sollen die genannten Institutionen sowie weitere im Aufbau begriffene Universitäten, wie in der Türkei, im Oman oder der Mongolei für ihre Arbeit hier keinesfalls kritisiert werden – im Gegenteil, sind es doch allesamt erfolgreiche bzw. erfolgsversprechende deutsche Auslandshochschulprojekte. Das im Vergleich mit anderen Transnationalen Bildungsprojekten umfassendste Programm hinsichtlich des Erlernens der deutschen Sprache und des Deutschlandaufenthaltes der Studierenden befindet sich jedoch an der German-Jordanian University in Amman, Jordanien, von der hier berichtet werden soll.

Die German-Jordanian University (GJU) gilt als Leuchtturmprojekt (vgl. HRK 2011) der deutschen Auslandshochschulen. Sie wurde im Jahr 2005 gegründet, und derzeit studieren dort bereits mehr als 3.500 junge Menschen aus Jordanien und dem gesamten arabischen Raum in englischsprachigen Studiengängen. Der parallel stattfindende obligatorische Deutschunterricht soll die Studierenden in die Lage versetzen, das für alle verbindlich vorgeschriebene Deutschlandjahr erfolgreich zu bewältigen. Daher muss der allgemeinsprachliche Unterricht mit zahlreichen Modulen zu Fachsprachen, interkulturellem Training, Bewerbungstraining, wissenschaftlichem Schreiben, Phonetik u.a. verwoben werden – vor dem Hintergrund, dass insgesamt nicht mehr als 760 Kontaktstunden zur Verfügung stehen. Dies beinhaltet die Problematik, die genannten Module bereits in Grund- und Mittelstufe einzubringen, obwohl kaum entsprechend vorgefertigte Materialien für diese Niveaustufen auf dem Markt vorhanden sind.

Im vorliegenden Aufsatz werden die Herausforderungen diskutiert, mit denen der mit derzeit 72 festangestellten Lehrkräften zu den größten universitären Deutschabteilungen der Welt zählende Bereich konfrontiert ist. Das beginnt bereits beim Aufbau eines solchen Programms, das mit entsprechenden Strukturen versehen werden muss, ohne dass es Vergleichsgrößen oder gar eine gezielte Ausbildung für die Leitung von Sprachenzentren generell gibt. Obwohl solche Positionen im In- und Ausland von Fachleuten zu besetzen sind, gibt es erst in jüngster Zeit überhaupt Ansätze, die die Frage des genannten Aufgabenreichs thematisieren und die dazugehörigen Anforderungen herausarbeiten. Diese Problematik potenziert sich noch, wenn sie, wie an der GJU, nicht nur mit dem gesamten Spektrum interkultureller Fragestellungen, sondern auch mit gesellschaftspolitischen Auseinandersetzungen konfrontiert ist, also mit dem Aufbau eines Zentrums mit dem Schwerpunkt Deutschunterricht inmitten einer Region, die von stark religiös aufgeladenen Konflikten und Kriegen beherrscht wird. Insofern soll exemplarisch aufgezeigt werden, wie dies am Beispiel der GJU geschieht; letztlich auch, um eine Diskussion und einen Austausch über folgende Fragen anzuregen:

1. Welche Herausforderungen ergeben sich für Leiter und Mitarbeiter in Sprachenzentren insbesondere in Transnationalen Bildungsprojekten?
2. Welche Bedürfnisse/Bedarfe ergeben sich für eine Institution aufgrund des hohen Anspruchs, unter den Rahmenbedingungen Transnationaler Bildungsprojekte studienbegleitenden und studienvorbereitenden Deutschunterricht auf einem hohen Niveau durchzuführen?

## 2. Die German-Jordanian University (GJU) in Amman, Jordanien – Entstehung und Struktur

Im Jahr 2005 wurde die German-Jordanian University mit der Unterzeichnung eines *Memorandums of Understanding* (MOU) zwischen den Bildungs- und Forschungsministerien Jordaniens und Deutschlands als staatliche Universität gegründet. Gleichzeitig wurde das deutsche Projektbüro der GJU an der Hochschule Magdeburg-Stendal mit Unterstützung des BMBF bzw. des DAAD eingerichtet. Der DAAD fördert die GJU seither im Rahmen so genannter Zuwendungsverträge, welche alle vier Jahre neu ausgehandelt werden (vgl. GJU 2014).

Die Hochschule wurde nach dem Modell des deutschen Fachhochschulwesens aufgebaut und fokussiert damit den zuvor in Jordanien nicht vorhandenen Bezug zwischen Theorie und Praxis. Daher werden an der GJU hauptsächlich Studiengänge in den Bereichen des Ingenieurwesens, Architektur und Design sowie in Management und Buchhaltung angeboten. Mit Ausnahme einer kleinen Sprachenfakultät finden sich darüber hinaus bisher jedoch keine human- oder sozialwissenschaftlichen Angebote.

Die GJU unterhält derzeit Kooperationen mit mehr als 85 Hochschulen in Deutschland, hinzu kommen zahlreiche Industriekontakte. Dies ist erforderlich, da ausnahmslos alle der aktuell mehr als 3.500 Bachelor-Studierenden ihr viertes Studienjahr in Deutschland verbringen, wobei zunächst ein Semester an einer deutschen Partnerhochschule absolviert wird und im Anschluss ein sechsmonatiges Praktikum abzuleisten ist. Den entsprechenden Praktikumsplatz muss sich der Studierende selbst suchen, auch wenn die GJU selbstverständlich die bestmögliche Unterstützung in der Bewerbungsphase anbietet. Nach der Rückkehr beenden die Studierenden dann ihr Studium in Jordanien und haben aufgrund der in Jordanien konkurrenzlosen praxisnahen Ausbildung sowie des damit einhergehenden Aufenthaltes in Deutschland allerbeste Chancen auf dem Arbeitsmarkt in Jordanien sowie im gesamten arabischen Raum.

Da sich die GJU binnen kürzester Zeit zu einer der führenden Hochschulen in der gesamten arabischen Region entwickelt hat, sind die Studienplätze an der Uni äußerst begehrt. So studieren an der Universität nicht nur Jordanier, sondern auch zahlreiche junge Menschen aus Saudi-Arabien, aus den Arabischen Emiraten, aus Syrien, dem Irak, Palästina, dem Jemen sowie vielen weiteren Ländern. Inzwischen steigt zudem die Zahl deutscher Gaststudenten, die das internationale Umfeld der GJU schätzen und Jordanien als nach wie vor stabiles Land in einer von zahlreichen politischen bzw. militärischen Konflikten bedrohten Region wahrnehmen. Die Philosophie der GJU formuliert Prof. Natheer Abu-Obeid treffend in folgenden Worten:

The German-Jordanian University is a unique university in Jordan that follows the German Fachhochschule model of education. In that, via its structured courses that go hand-in-hand with practical relevance and enhanced embedded training, the university is to produce highly skilled and well-trained cadres and professionals.

Subsequently, our graduates will possess the knowledge needed for them to compete for future careers and will, at the same time, be in a position to contribute effectively and efficiently to their country's comprehensive economic and social development. Moreover, the university is keen to serve as a center for the incubation of a multicultural society whereby, (sic!) international and multinational cultural relations, tolerance, dialogue, rapprochement and mutual understanding are fostered in an environment of open-mindedness, respect for others opinions and appreciation of their differences (Abu-Obeid 2014).

Um der Nachfrage gerecht zu werden, hat die GJU im Sommer 2012 ihren endgültigen Campus im Stadtteil Al-Mushaqaq, etwa 30 km südlich des Zentrums von Amman, bezogen, wo auf insgesamt 162.000 Quadratmetern weiterhin neue Gebäude entstehen, sodass in absehbarer Zeit die angestrebte Zahl von 5.000 Studierenden erreicht sein dürfte. Zudem hat die Fakultät für Architektur und Design in Downtown Amman inzwischen ein weiteres Gebäude übernommen, wo für die entsprechenden Studierenden separater Deutschunterricht angeboten wird.

Aufgrund ihres Erfolges als größtes Bildungsexportprojekt Deutschlands gilt die GJU inzwischen als Vorzeigeprojekt (vgl. Felsch 2010) deutscher Hochschulangebote im Ausland, und das hat wesentlich mit zwei Faktoren zu tun, welche die GJU grundsätzlich von allen vergleichbaren Auslandshochschulen unterscheiden: das für alle Bachelor-

---

Michael de Jong (2015), Modularer studienbegleitender Deutschunterricht zur Vorbereitung auf Studium und Praktikum in Deutschland am Beispiel der German-Jordanian University in Amman, Jordanien. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20: 1, 40-55. Abrufbar unter <http://tjournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/>.

Studierenden obligatorische Deutschlandjahr sowie der ebenfalls für alle Bachelor-Studierenden damit verbundene verbindliche Deutschunterricht auf sechs Stufen, der vom eigens eingerichteten German Language Center geleistet wird und von dem im Folgenden die Rede sein soll.

### 3. Das German Language Center (GLC) der GJU – Aufbau und Struktur

Das German Language Center der German-Jordanian University war als Deutschabteilung bis Mitte des Jahres 2012 Teil der Sprachenfakultät, wo sie jedoch zunehmend an Gewicht gewann und in der Folge sowohl personell wie auch hinsichtlich der Unterrichtsverpflichtungen die gesamte Einheit dominierte. Waren zur Gründungszeit der GJU nur wenige Deutschlehrkräfte in dem Bereich tätig, so wuchs der Personalstand zum Ende des Studienjahres 2011/12 bereits auf rund 50 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an. Dies führte zu der Entscheidung, den Deutschbereich abzutrennen und ihn als eigenständiges German Language Center zu etablieren, wodurch auch in der Organisationsstruktur der Universität die Bedeutung des obligatorischen umfassenden Deutschunterrichts als Alleinstellungsmerkmal der Hochschule seine Würdigung fand.

Damit einher geht seit dem zweiten Semester des Studienjahres 2011/12 eine zunehmende Organisationsstruktur des Bereichs, welche dazu führte, dass heute ein komplett durchstrukturiertes System errichtet ist, in dem jede einzelne Lehrkraft ein klar umrissenes Aufgabenspektrum hat. Dieser Umstand ist als Schlüsselfaktor für ein Center anzusehen, in dem derzeit 72 festangestellte Lehrkräfte aus 21 Nationen mit jeweils 21 SWS Deutschunterricht ihren Dienst ausführen, ohne dass es wegen der kulturellen Unterschiede im Lehrkörper sowie angesichts der für nicht-arabische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter durchaus herausfordernden gesellschaftlichen Bedingungen zu nennenswerten Unstimmigkeiten kommt. Das genannte System befindet sich dennoch angesichts der Dynamik einer sich noch im Aufbau befindlichen jungen Universität in einem permanenten Prozess des Hinterfragens des bereits Erreichten, sodass neue Entwicklungen und Veränderungen schnellstmöglich berücksichtigt werden können und somit jederzeit eine Optimierung der Organisationsabläufe zu erreichen ist.

Geleitet wird der Bereich vom Direktor des Zentrums, der neben der Verantwortung für den eigentlichen studienbegleitenden und – für den Deutschlandaufenthalt – studien- und praktikumsvorbereitenden Deutschunterricht auch die Aufgabe hat, den zum Beginn des Studienjahres 2014/15 neu hinzugekommenen Bereich *Arabisch als Fremdsprache* zu koordinieren. Auf diesen wird unter Punkt 5 noch knapp eingegangen.

Für die Aufgabe des Direktors eines German Language Centers oder auch generell für die Leitung von Sprachenzentren gibt es derzeit keine konkrete Stellenbeschreibung und noch viel weniger eine spezielle Ausbildung. Allerdings muss der Stelleninhaber einer solchen Einheit eine Vielzahl von Fähigkeiten haben, deren Bandbreite bisher überhaupt noch nicht konzeptionell erfasst wurde, dennoch aber geradezu selbstverständlich vorausgesetzt wird. Erstmals wurde im Jahr 2009 unter Leitung von Thomas Vogel im Rahmen des so genannten *Wulkow-Treffens* versucht, mit einer Gruppe von mehr als 30 Leiterinnen und Leitern von europäischen Sprachenzentren eine Annäherung an dieses Thema zu finden. Das jährlich stattfindende Treffen führte dann Anfang 2014 zu der Veröffentlichung des so genannten *Memorandums* der *Wulkow-Gruppe* unter dem Titel „How European Language Centres in Higher Education act as a driver for mobility, employability and inter-cultural communication“ (Vogel & Byrne 2014). Wie der Titel bereits angibt, geht das Memorandum über die reine Beschreibung der Aufgaben eines Direktors eines Sprachenzentrums noch hinaus. Daher werden im Papier zentrale Diskussionspunkte der vorangegangenen Treffen angeführt, zu denen u.a. „Structure and Mission, Finance and Funding, Management, Human Resources“ und „Quality Assurance“ gehören (ebd.).

Präzisiert man die genannten Punkte, so lässt sich aufzeigen, dass der Direktor mit einer ganzen Reihe von Anforderungen konfrontiert ist, zu denen die ganze Bandbreite von Managementaufgaben inkl. Öffentlichkeitsarbeit gehört, dazu kommen professionelle Kommunikationstechniken inkl. Strategien zum Konfliktmanagement, Fähigkeiten zum Teambuilding und Führungstechniken, interkulturelle Kompetenz, Curriculumsentwicklung, Finanz- und Budgetverwaltung sowie das kaum zu definierende Gespür für zwischenmenschliche Beziehungen im Umgang mit Lehrkräften, Mitarbeitern der Fakultäten sowie der Hochschulverwaltung, der Universitätsleitung, den Studierenden sowie deren Eltern, dem Goethe-Institut sowie weiteren deutschen und jordanischen Sprach- und Kulturinstituten,

---

Michael de Jong (2015), Modularer studienbegleitender Deutschunterricht zur Vorbereitung auf Studium und Praktikum in Deutschland am Beispiel der German-Jordanian University in Amman, Jordanien. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20: 1, 40-55. Abrufbar unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/>.

der Deutschen Botschaft, den Partnerhochschulen, öffentlichen Zuwendungsgebern sowie zahlreichen weiteren Personen und Institutionen, deren Funktionen an dieser Stelle nicht im Einzelnen aufgeführt werden können.

All dies ist so umfangreich, dass ein geisteswissenschaftliches Studium normalerweise nicht ausreicht, um den Ansprüchen gerecht zu werden, und so beruht viel auf persönlicher Fortbildung, Erfahrung, der Bereitschaft, von Anderen zu lernen, sowie letztlich auch Intuition.

Um an dieser Stelle nicht zu ausführlich zu werden, soll hier nur ein konkreter Aspekt herausgegriffen werden, an dem sich aber bereits die ganze Dimension aufzeigen lässt, und der an der GJU ein zentrales Problem darstellt: die Personalarbeit inkl. des so genannten Recruiting-Prozesses.

Wie bereits berichtet, handelt es sich bei der GJU um eine äußerst erfolgreiche Hochschule, die weiterhin rapide wächst. Angesichts der Strategie, dass alle Studierenden über sechs Semester hinweg Deutsch lernen müssen, wächst entsprechend auch die Zahl der Deutschlehrkräfte. Derzeit sind es 72, und Prognosen besagen, dass bei Beibehaltung des Konzepts bereits in wenigen Jahren bis zu 120 festangestellte Deutschlehrkräfte benötigt werden. In Jordanien gibt es jedoch mit Ausnahme des GJU-internen Master-DaF-Programms, das massiv durch den DAAD gefördert wird, keine weitere qualifizierte und qualifizierende Deutschlehrausbildung (abgesehen vom Goethe-Institut, welches aber für sich selbst und den Bedarf der Schulen ausbildet). Auch dieses Programm bringt aber längst nicht genug Absolventen hervor – obwohl diese dann sozusagen „unter einem Dach“ Studium und Arbeitsplatz vereinen, da sie unmittelbar nach Studienabschluss an derselben Hochschule eine Stelle als Lehrkraft aufnehmen können. Daher ist das German Language Center darauf angewiesen, Lehrkräfte außerhalb Jordaniens, insbesondere in Deutschland und Europa zu rekrutieren – nicht zuletzt, da potenzielle Lehrkräfte aus anderen arabischen Ländern sowohl im eigenen Land wie auch in Jordanien selbst erhebliche bürokratische Hürden hinsichtlich der Arbeitsgenehmigung zu überwinden haben.

Die Rekrutierung von Lehrkräften aus Deutschland und Europa gestaltet sich jedoch zunehmend als Herausforderung, und dies aus mehreren Gründen:

1. Die politische Situation in den Nachbarstaaten Jordaniens ist ausgesprochen schwierig – in Syrien herrscht Bürgerkrieg, und das gerade einmal 6,5 Millionen Einwohner zählende Jordanien hat bereits jetzt mehr als eine Million Flüchtlinge aufgenommen; in Syrien und im Irak führt die Terrormiliz „IS - Islamischer Staat“ einen menschenverachtenden Krieg, der in den Medien mehr und mehr Präsenz gewinnt; im seit Jahrzehnten dauernden Konflikt zwischen Palästinensern und Israelis ist auf lange Sicht keine Lösung erkennbar, und Saudi-Arabien im Süden und Südosten des Landes wird von einem Regime beherrscht, das mit demokratischen Ansprüchen schwer vereinbar ist. Aus der Außenperspektive wird Jordanien daher von vielen potenziellen Bewerbern als unsicheres Land wahrgenommen, das keinen sicheren Aufenthalt zu gewährleisten scheint. Ist man einmal dort, stellt man schnell fest, dass sich diese Befürchtungen nicht bestätigen, doch schrecken viele DaF-Experten nicht zuletzt aus Unkenntnis vor der vermeintlichen Gefahr zurück.
2. Die wirtschaftliche Krise in den südeuropäischen Staaten hat dazu geführt, dass in Ländern wie Spanien, Portugal, Griechenland oder Italien eine hohe Nachfrage nach dem Erlernen der deutschen Sprache besteht, und damit finden sich dort viele Arbeitsplätze für DaF-Lehrkräfte – wie auch in Osteuropa: „Viele Osteuropäer würden liebend gern Deutsch lernen, auch in den Mittelmeerländern gibt es dazu eine große Bereitschaft“ (Klein 2014).
3. Aufgrund von Arbeitsmigration aus den unter Punkt 2 genannten Ländern besteht derzeit auch im Inland eine große Nachfrage nach DaF-Lehrkräften bei den kommerziellen Sprachschulen, wenn auch meist auf Basis von Honorarverträgen.
4. Das Leben in einer muslimisch geprägten Gesellschaft stellt insbesondere für weibliche Lehrkräfte eine Herausforderung dar, und selbst wenn Jordanien als äußerst liberal anzusehen ist, so unterscheidet sich das Leben im Alltag dennoch stark von westlich geprägten Gesellschaften.

5. Aufgrund dessen, dass es sich bei der GJU um eine staatliche Universität nach jordanischem Recht handelt, sind die an der GJU tätigen Lehrkräfte nicht in das deutsche Sozialversicherungssystem eingebunden. Gerade für junge Leute stellt sich dies zunächst nicht als relevant dar, doch nach zwei oder drei Jahren wollen die meisten dann aus verständlichen Gründen in einen sozialversicherungspflichtigen Job zurückkehren. Dies wiederum steht der angestrebten Nachhaltigkeit diametral gegenüber und führt zu einer vergleichsweise hohen Fluktuation, sodass nicht nur aufgrund des Wachstums der Hochschule ständig neue Lehrkräfte gewonnen werden müssen, sondern auch viele Abgänge zu ersetzen sind.

Der Direktor des Centers ist daher nahezu kontinuierlich, insbesondere in den Sommermonaten, mit der Rekrutierung von Personal beschäftigt. Dazu gehören Ausschreibungen, die entsprechende Korrespondenz, Auswahlgespräche und ggf. Lehrproben usw. Trotz des hohen Aufwands, den der DAAD über das Magdeburger Projektbüro an finanziellen Förderzahlungen als so genannte „Top-Ups“ für EU-Bürgerinnen und Bürger zum Gehalt leistet, ist die Gewinnung von Lehrkräften ein schwieriges Unterfangen.

Eine ebenfalls stark durch den DAAD geförderte Maßnahme schafft hier ein wenig Abhilfe. Im Rahmen eines aufwändigen Praktikantenprogramms, welches jeweils im September stattfindet, kommen zahlreiche fortgeschrittene Studierende aus den Studiengängen Master-DaF sowie Sprachlehrforschung zu der Möglichkeit, für einen Monat in das German Language Center „hineinzuschnuppern“. Im Rahmen eines Tandem-Programms, in dem jeweils eine fest angestellte Lehrkraft und eine Praktikantin bzw. ein Praktikant eine Gruppe von rund 20 neu immatrikulierten Studierenden, welche durchgängig Null-Anfänger sind, über einen Monat hinweg 90 Stunden in einem Intensivkurs unterrichten, findet ein erster Kontakt zur GJU statt. Das Projekt kann als „win-win-win“-Situation gewertet werden, denn

- a) die neuen Studierenden bekommen die Möglichkeit, im Rahmen eines didaktisch-methodisch äußerst breitgefächerten Kurses, der auf vielerlei spielerische Zugangsweisen zurückgreift (für die im normalen Semesterprogramm keine Zeit vorhanden ist), eine „sanfte Landung“ im Deutschen zu erhalten und verlieren so ihre Angst vor der unbekanntem Sprache, denn letztlich schreiben sie sich an der GJU für z.B. Maschinenbau oder Architektur ein und müssen Deutsch als Pflichtfach zusätzlich belegen, was zunächst einmal für Verunsicherung sorgt,
- b) die Praktikanten können, durch den DAAD gefördert, einen Monat lang Unterrichtserfahrungen im Vorzeiprojekt der deutschen Auslandshochschulen sammeln, sind nicht isoliert, sondern in einer großen Gruppe vor Ort (im September 2014 waren es 57 Praktikanten), werden hervorragend betreut und haben dazu die Möglichkeit, ein für sie doch sehr „fremdes“ Land und dessen Kultur näher kennen zu lernen und Vorbehalte gegenüber dem arabisch-muslimischen Raum abzubauen, können bereits erkunden, ob die GJU eine mögliche Jobperspektive nach Studienabschluss darstellt, und
- c) das German Language Center lernt künftige Absolventen relevanter Studiengänge bereits im Unterricht und im sozialen Miteinander kennen, sodass sich perspektivisch neue Lehrkräfte gewinnen lassen.

Natürlich ist dies nur *ein* Weg, um den Personalbedarf des German Language Centers zu decken, und langfristig müssen Zuschüsse des DAAD zurückgefahren und daher lokales Personal gewonnen werden. Dies könnte u.a. im Rahmen eines berufsbegleitenden Master-DaF-Studiums geschehen, an dessen Entwicklung das Center derzeit arbeitet. Auch ist die stärkere Einbindung von Selbstlernangeboten ein probates Mittel, doch darf nicht vergessen werden, dass eigenständiges Sprachenlernen in Jordanien noch völliges Neuland darstellt. Insofern ist im Rahmen der Personalentwicklung noch viel zu tun, und diese stellt lediglich einen kleinen Ausschnitt aus dem gesamten Aufgabenspektrum der Leitung des Zentrums dar.

Wie bereits erwähnt, wird an der GJU über sechs Semester hinweg Deutsch unterrichtet. Da die Niveaus 1 bis 3 der Grundstufe, die Level 4 bis 6 der Mittelstufe zugerechnet werden, sind für beide Stufen Leitungspositionen eingerichtet. Die betreffenden Stelleninhaber koordinieren den Gesamttablauf der kompletten Stufe, führen Hospitationen durch, um die jeweiligen Lehrkräfte entsprechend ihren Fähigkeiten, Interessen sowie privaten Verpflichtungen einzusetzen, führen Gespräche mit Eltern und kümmern sich darüber hinaus um die in Jordanien häufig diskutierte

Frage von Abwesenheiten. Da an der GJU Anwesenheitspflicht gilt und nur 15 Prozent unentschuldigte Abwesenheit toleriert werden, werden ständig Entschuldigungen unterschiedlichster Art vorgelegt, um diesen Rahmen nicht zu überschreiten. Dies geht von durchaus begründeten Belegen wegen Visa-Angelegenheiten – viele Studierende kommen aus benachbarten Ländern und müssen regelmäßig ihren Aufenthaltsstatus sowohl in Jordanien wie auch im Land ihres ursprünglichen Wohnsitzes klären, dazu kommt die Überprüfung von Dokumenten für ohne anerkannten Pass reisende Palästinenser, Flüchtlinge usw. – über die in einem arabischen Land nicht zu vernachlässigende Berücksichtigung von Familienangelegenheiten (so muss z.B. bei Todesfällen in der Familie eine mehrtägige Trauerperiode im Haus der Familie abgehalten werden, bei der alle Familienmitglieder zwingend anwesend sein müssen) bis hin zu den üblichen Fällen von Krankheit, Unfällen sowie Problemen aller Art.

Grund- und Mittelstufenleitung übersehen auch die Arbeit der Koordinatoren, denn jede der sechs Niveaustufen wird von einer Koordinatorin bzw. einem Koordinator sowohl inhaltlich als auch personell organisiert. Dazu gehören insbesondere die Ausarbeitung der Lehrpläne, das Vorbereiten und Terminieren von Tests und Prüfungen, die Entwicklung von Lehrmaterial sowie die Klärung sämtlicher die jeweilige Niveaustufe betreffender personeller Fragestellungen, sofern diese nicht übergreifenden Charakter haben und auf einer hierarchisch höheren Ebene verhandelt werden müssen.

Quer zu den genannten Positionen gibt es eine ganze Reihe von weiteren Expertenstellen, die für die in Modulen angelegten Unterrichtseinheiten zuständig sind. Hier ist zunächst der Fachsprachenbereich aufzuführen, auf den unter Punkt 4 noch eigens eingegangen wird. Geleitet wird dieser Bereich von einem Fachsprachenkoordinator, ihm unterstehen ein Experte für den Bereich Management, Logistik und Buchhaltung, eine Verantwortliche für die Fächer Architektur und Design sowie eine weitere Person, die für das weite Feld des Ingenieurwesens federführend ist. Diese drei Experten bilden wiederum jeweils kleine Teams, in denen dann die Materialien entwickelt und zusammengestellt werden und das Fachsprachencurriculum entwickelt bzw. überarbeitet wird, alles in ständiger Rücksprache mit den Dekanen und sonstigen Verantwortlichen in den Fakultäten sowie den an der GJU häufig für Kompaktseminare sich befindlichen so genannten „Fly In-Professoren“, also Gastwissenschaftlern, die gezielt bestimmte Inhalte vermitteln, welche sprachlich vorbereitet und begleitet werden. Der intensive Austausch mit den Fakultäten ist unabdingbar, verändern sich doch die Lerninhalte in den entsprechenden Einheiten häufig angesichts von sich verschiebenden Schwerpunktsetzungen oder der Aufnahme moderner Forschungsergebnisse. Insgesamt differenziert das German Language Center zurzeit acht verschiedene Fachsprachenrichtungen, nämlich Management und Logistik, Buchhaltung, Architektur, Design, Informatik, Umwelt/Wasser/Energie, Mechatronik sowie Chemie/Pharma/Medizin. Auf diese Weise ist eine einzigartige Aufspaltung des Fachsprachenunterrichts entstanden, die den Bedürfnissen der Lerner so weit wie möglich entgegenkommt und künftig sicher noch weitere Unterteilungen erfährt, so z.B. hinsichtlich der Abspaltung der Innen- von der Außenarchitektur.

Eine weitere Expertenstelle existiert für die Bewerbungstrainings, die für die Studierenden angesichts ihrer in Deutschland anstehenden Praktikumssuche essenziell sind und sich so stark vom in Jordanien eher bekannten anglo-amerikanischen System unterscheiden, dass diese Trainings über mehrere Stufen hinweg immer weiter intensiviert werden, in ständiger Absprache mit dem an der GJU sich befindlichen „Office for Industrial Links“, das wertvolle Hinweise für die Erfordernisse in den jeweiligen Fachbereichen liefert – so unterscheidet sich etwa eine Bewerbungsmappe von Architekturstudenten deutlich von den Unterlagen angehender Pharmazeuten. Selbstverständlich bilden auch Auswahl- bzw. Vorstellungsgespräche eine zentrale Komponente dieser Trainings, kommen sie doch in allen Bereichen vor und enthalten zahlreiche Muster wie etwa Begrüßungsrituale, Frage/Antwort-Muster, Begründungen usw. im Rahmen übergreifender kulturell definierter Muster von Handlungssukzessionen. Auf die Zusammenhänge von sprachlichen Handlungsmustern und kommunikativer Oberfläche haben Ehlich und Rehbein (1986) eingehend hingewiesen, eine nähere Auseinandersetzung mit diesem Verhältnis würde an dieser Stelle zu weit führen. Klar ist jedoch, dass eine optimale Vorbereitung auf das Deutschlandjahr erfordert, diese Muster und ihre sprachliche Umsetzung individuell zu erproben, und so erhält jeder einzelne Student der GJU Einzeltermine mit den Dozentinnen und Dozenten, die mit dem Experten für Bewerbungstrainings eng zusammenarbeiten. Es ist offensichtlich, dass es sich hierbei um eine sehr aufwändige Vorbereitung der Studierenden auf ihren Deutschlandaufenthalt handelt, die jedoch äußerst fruchtbare Ergebnisse zeigt und dazu führt, dass die Praktikumssuche bestmöglich entlastet wird.

Für interkulturelle Trainings hat das German Language Center zwei Expertenstellen reserviert. Dies beruht auf dem Umstand, dass im Bereich Interkulturalität an der GJU der „Cultural Apparatus“ (CA) nach Rehbein (2006) bearbeitet wird, der folgende Schlüsse zulässt:

- a. The CA [Cultural Apparatus] is bound up with all forms of communication including other mental processes, particularly those of evaluation and perception (...).
- b. The CA is for the most part tied to a language and can effect processes of linguistic transformation, especially in relation to symbol fields (...).
- c. The CA has two opposite effects on reaching understanding  
 (1) stabilizing (through insistence, fixing or reifying), or (2) producing critical reflection (restructuring) (Rehbein 2006: 80).

Die Ausführungen machen deutlich, dass Kultur als ein handlungsbezogenes Konzept verstanden wird, das insbesondere sprachliche Handlungen beinhaltet und auf mentale Prozesse zurückgreift – welches jedoch nicht mit „Mentalität“ zu verwechseln ist, wird doch häufig mit diesem „Pseudobegriff“ (nach Vygotskij 2002) allen Mitgliedern einer konstruierten Gruppe von Menschen „eine verfestigte Komposition von Bewertungsergebnissen“ (de Jong 2010: 225) zugeschrieben und z.B. im vorliegenden Fall gemeinhin als „arabische Mentalität“ bezeichnet. Diese ist dann nach gängigem Verständnis nicht revidierbar. Da aber vielmehr Aspekte von Kultur fokussiert werden, die, wie von Rehbein oben erwähnt, als reflektierbar angesehen werden, lässt sich mit gezielten Veranstaltungen eine Restrukturierung erzielen.

In einem Land wie Jordanien, in dem mehr als die Hälfte der Bevölkerung palästinensischer Herkunft ist und wo der Konflikt zwischen Israel und Palästina sehr intensiv wahrgenommen und in der Regel sehr einseitig bewertet wird, ist es angesichts der deutschen Geschichte von fundamentaler Bedeutung, die Geschehnisse im Nationalsozialismus kritisch zu reflektieren und gleichzeitig die palästinensische Perspektive der Auseinandersetzungen mit Israel nicht aus den Augen zu verlieren. Dies stellt natürlich nur einen einzigen, aber dennoch in Jordanien zentralen und daher an dieser Stelle kurz angerissenen Aspekt interkultureller Trainings dar. Darüber hinaus sind noch viele weitere Situationen zu thematisieren, etwa das Verhältnis zwischen Studierenden und Professoren und generell studentisches Leben, selbstverständlich das in Deutschland völlig andere Miteinander von Männern und Frauen, der Umgang mit Minderheiten wie etwa Homosexuellen usw. Die Themen sind so umfangreich, dass die GJU derzeit damit beschäftigt ist, in einem separaten Pflichtseminar für alle Studierenden die interkulturellen Trainings noch viel intensiver zu betreiben als das bisher der Fall ist, und auch das wäre vom German Language Center zu organisieren. Obwohl die beiden derzeitigen Experten für interkulturelle Trainings ebenfalls Teams wie etwa auch die Fachsprachenverantwortlichen bilden, würde dies dennoch eine völlig neue Dimension einnehmen, die personell unterfüttert sein muss und somit die Einstellung weiterer Lehrkräfte erfordert.

Neben den interkulturellen Trainings wird auch starker Wert auf Kulturarbeit vor Ort gelegt, wofür wiederum zwei Expertenstellen eingerichtet wurden. Hier stehen nicht nur die Studierenden im Fokus, sondern ganz explizit auch die Lehrkräfte, denn im Rahmen des Teambuilding mit Lehrkräften aus 21 Nationen und noch deutlich mehr verschiedenen Kulturen sowie verschiedenen Religionen ist es von größter Bedeutung, im Rahmen gemeinsamer Projekte Zusammenhalt zu schaffen. So ist eine Theatergruppe entstanden, in die neben Lehrkräften auch Studierende eingebunden sind; es finden regelmäßig gemeinsame Ausflüge – teils nur im Rahmen des Kollegiums, teils zusammen mit Studierenden – statt; es ist ein Lesekreis entstanden usw. Die Situation in einem Land wie Jordanien, in dem es nur eine relativ kleine Expat-Community gibt, ist für Ausländer nicht einfach, und daher sind gruppendynamische Aktivitäten außerhalb des Unterrichts von entscheidender Bedeutung. Für Manager und Führungskräfte in Handel und Industrie gibt es dafür zahlreiche Trainings, Workshops und sonstige Anleitungen, für die Situation in Sprachenzentren im außereuropäischen Ausland ist dies bisher noch weitgehend ein Desiderat. Daher beschreitet das German Language Center der GJU hier neue Wege und erreicht so ein erfolgreiches und angenehmes Miteinander trotz aller Herausforderungen.

Auch für Studierende finden natürlich kulturelle Veranstaltungen statt, etwa Filmvorführungen, Diskussionsgruppen, Jahresabschlussfeiern oder auch sportliche Veranstaltungen. So existiert z.B. ein Fußballteam aus Lehrkräften, das regelmäßig in Turnieren gegen studentische Mannschaften antritt, was den Studierenden natürlich viel Freude bereitet. All dies gilt es zu organisieren, und daher sind die Expertenstellen für kulturelle Arbeit von unerlässlicher Bedeutung.

Weitere drei Expertenstellen sind für das Test- und Prüfungsteam des Zentrums vorgesehen. „Die Überprüfung und Feststellung von Lernfortschritten und von Lehr- und Lernerfolg sowohl bei einzelnen Lernern wie auch bei einer Lerngruppe ist fester Bestandteil von Fremdsprachenunterricht (Vollmer 2007: 365). Dieser Aufgabe gerecht zu werden ist angesichts der großen Zahl an Studierenden eine enorme Herausforderung für das German Language Center, denn bei schriftlichen Tests und Prüfungen müssen gleichzeitig bis zu 1000 Studierende einer Stufe einer Lernerfolgskontrolle unterzogen werden, die den allgemein anerkannten Gütekriterien der Testtheorie entspricht (vgl. den Überblicksartikel von Vollmer 2007). Dies ist sowohl in Vorbereitung, Durchführung und Korrektur ein hochkomplexes Unterfangen, welches sich hinsichtlich der Überprüfung der Fertigkeit Sprechen noch potenziert. Nicht nur ist dafür ein enormer Personalaufwand erforderlich, auch die Koordination von Terminen und Räumlichkeiten ist mit den Fakultäten abzustimmen, und es muss peinlichst auf Transparenz und Fairness geachtet werden. Ferner ist das GLC das einzige TestDaF-Zentrum in Jordanien (zu einem Überblick über die Sprachenzertifikate siehe Morfeld 2007), und auch diese Prüfungen müssen vorbereitet und den vorgegebenen Kriterien entsprechend abgehalten werden. Während die TestDaF-Prüfungen sowohl für (angehende) Master-Studierende wie auch für außeruniversitäre Interessenten gedacht sind, hat sich das GLC entschlossen, entgegen der gängigen Praxis für die Bachelor-Studierenden zur Vorbereitung auf ihren Deutschlandaufenthalt nicht den TestDaF anzubieten, sondern vielmehr auf die so genannten Goethe-Prüfungen zurückzugreifen. Dies ist dem Umstand geschuldet, dass die Lerner nach sechs Stufen Deutsch unter Einbeziehung aller genannten Module kein relevantes TestDaF-Niveau<sup>2</sup> erreichen und somit lediglich demotiviert würden. Demgegenüber ist das Goethe-Zertifikat auch im außeruniversitären Bereich bekannt und anerkannt, sodass es sich nach Studienabschluss bei Bewerbungen auf dem Arbeitsmarkt als erheblicher Mehrwert erweist. Das German Language Center führt die Goethe-Prüfungen in Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut Amman durch und wertet sie als „final exams“, sodass sich etwa bei Prüfungen der Stufe B1 (nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen) zwischen 500 und 1000 Studierende an zwei bis drei Tagen der zertifizierten Prüfung unterziehen, was ein enormes Maß an Logistik erfordert.

Eine weitere Expertenstelle ist der DaF-Qualitätssicherung zugeordnet, die für einen derart großen Bereich wie das German Language Center unerlässlich ist. Dem Thema Qualitätssicherung im Fremdsprachenunterricht hat sich inzwischen mit EAQALS ein europäisches Netzwerk (<http://eaqals.org>) gewidmet, bei dem unter Leitung des Europäischen Fremdsprachenzentrums (EFSZ) ein äußerst hilfreicher Leitfaden zu dem Thema unter dem Titel „Quality Training“ (Muresan, Heyworth, Mateva & Rose 2007) erschienen ist. Das German Language Center der GJU versucht, sämtlichen Qualitätsansprüchen bestmöglich gerecht zu werden und hat mit der Expertin für Qualitätssicherung eine Person, die regelmäßig bei den Lehrkräften hospitiert – und aufgrund der großen Anzahl dabei Unterstützung durch die Koordinatorinnen und Koordinatoren sowie Grund- und Mittelstufenleitung erfährt; sie führt regelmäßig Evaluationen durch, begutachtet die Lehr- und Lernmaterialien, ist in die Curriculumsentwicklung involviert usw. Auch bei dieser Position wird deutlich, welcher Aufwand betrieben werden muss und dass die Aufgabe für eine einzelne Person eigentlich zu umfangreich ist.

Um einen modernen und adressatenbezogenen Deutschunterricht anzubieten, ist die Einbeziehung von elektronischen Medien heutzutage unverzichtbar. Diese sind besonders als „blended-learning-Komponenten“ zu verwenden.

Im Blended Learning versucht man, Modelle des Medienmixes mit unterschiedlichem Anteil von Unterricht (Präsenzphasen) und elektronisch vermittelten Phasen zu entwickeln und damit die Vorteile des Kontaktunterrichts und des selbstständigen Lernens zu kombinieren. Die durch die Medien neu geschaffenen Möglichkeiten erfordern eine weitgehende Umorganisation des Lernens und Unterrichtens und damit auch der traditionellen Rollen der Lehrkräfte, Lerner und Lehrmaterialien (Roche 2008: 246).

---

Michael de Jong (2015), Modularer studienbegleitender Deutschunterricht zur Vorbereitung auf Studium und Praktikum in Deutschland am Beispiel der German-Jordanian University in Amman, Jordanien. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20: 1, 40-55. Abrufbar unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/>.

Dieser umfassenden Aufgabe widmet sich das GLC derzeit mit einer verantwortlichen Expertenstelle, die jedoch wiederum ein Team um sich bildet und insbesondere für die Umsetzung auf der Moodle-Plattform verantwortlich ist. Entsprechende Schulungen des gesamten Lehrkörpers sind unabdingbar, besteht doch gerade bei älteren Lehrkräften eine gewisse Angst vor dem Umgang mit elektronischen Medien – ein bekannter Umstand, der an dieser Stelle jedoch nicht eingehender ausgeführt werden kann. Gerade im Fachsprachenbereich ist die Einbeziehung elektronischer Medien unverzichtbar, und dafür ist eine Kooperation der GJU mit der Deutschen Welle äußerst hilfreich, denn dort findet sich ein enormes Angebot für Deutschlerner, auf welches das GLC legal zurückgreifen kann. Zunehmend werden auch Ausschnitte aus Seminaren und Vorlesungen deutscher Hochschulprofessoren in die Moodle-Plattform eingebunden, um eine möglichst authentische Vorbereitung auf die Situation im Zielland zu gewährleisten. Es ist jedoch offensichtlich, dass auch das Vorhaben der „Umorganisation des Lernens und Unterrichts“ eine Aufgabe darstellt, die neben Offenheit und Kreativität einen Arbeitseinsatz erfordert, der selbst mit 72 Lehrkräften kaum zu leisten ist.

Weitere Sonderstellen, deren Aufgaben sich leicht erschließen lassen und auf die daher nun nicht weiter eingegangen werden soll, hat das German Language Center für Phonetikarbeit, Landeskunde, Audio- und Videoaufnahmen, wissenschaftliches Arbeiten und Präsentieren sowie Statistik und „facility management“ reserviert. Hinzu kommen derzeit drei Springerpositionen, denn bei dem Umfang des Zentrums sind natürlich auch immer wieder krankheitsbedingte Ausfälle zu beklagen, weibliche Lehrkräfte gehen in die Mutterschaft, private (z.B. familiäre Todesfälle, Eheschließungen usw.) und bürokratiebedingte Abwesenheiten kommen hinzu.

Es lässt sich also bis zu diesem Punkt formulieren, dass das German Language Center der German-Jordanian University eine bis in die Feinheiten durchstrukturierte Einheit darstellt, in der zahlreiche Personen mit speziellen Aufgaben betraut sind, bei diesen wiederum kleinere Teams bilden und so das große Team des Zentrums zu einer äußerst produktiven und effektiven Gruppe formen. Die einzelnen Verantwortlichkeiten und Schwerpunkte bilden wiederum Optionen für die Lehrkräfte, sich mit speziellen Aspekten der DaF-Lehrtätigkeit zu beschäftigen und damit den persönlichen Interessen entsprechend motiviert den Arbeitsalltag zu bewältigen. Das zeigt einerseits eine hohe Einsatzbereitschaft, bedeutet aber auch, dass der seitens der Universitätsleitung verfolgte Ansatz, Lehrkräfte grundsätzlich mit einem Deputat von 21 SWS plus Zusatzaufgaben zu belegen, völlig unrealistisch ist. Daher erhalten die Lehrkräfte für ihre Zusatzaufgaben Deputatsreduktionen, die allerdings immer wieder für Diskussionen sorgen, denn auch an der GJU ist bedauerlicherweise die Ansicht sehr verbreitet, dass Deutschunterricht hinsichtlich des *workloads* mit dem *teaching load* identisch ist. Aus den bisherigen Ausführungen wird jedoch deutlich, dass die sich stellenden Aufgaben nur mit einem hohen Personalaufwand zu bewältigen sind und die Lehrkräfte nicht selten an die Grenzen ihrer Leistungsfähigkeit gehen.

Es sind daher mehrere Maßnahmen erforderlich, um die künftig noch weiter wachsenden Aufgaben zu bewältigen:

- es müsste die Möglichkeit geschaffen werden, wissenschaftliche Mitarbeiter auch ohne oder nur mit geringem Lehrdeputat einzustellen, damit die einzelnen Aufgaben gezielter angegangen werden können;
- es müsste erörtert werden, wie nicht-jordanische Lehrkräfte in die Sozialversicherungssysteme ihrer Heimatländer eingegliedert werden können, um der hohen Fluktuation vorzubeugen und Nachhaltigkeit zu garantieren;
- die Anzahl der Kontaktstunden müsste ausgebaut werden, um ein höheres Sprachniveau bei den Lernern zu erzielen; dies erfordert dann aber selbstverständlich noch mehr Personal;
- der Fachsprachenbereich, auf den im kommenden Kapitel näher eingegangen wird, erfordert eine enge Zusammenarbeit mit anderen deutschen Hochschulprojekten im Ausland, damit angesichts des in vielen Bereichen fehlenden Unterrichtsmaterials „das Rad nicht immer wieder neu erfunden“ werden muss, sondern Synergieeffekte genutzt werden und somit ein maximal möglicher Gewinn für alle Projekte entsteht;
- es sollte dringend diskutiert werden, ob trotz der äußerst wertvollen Unterstützung seitens des DAAD bzw. der beteiligten Ministerien eine signifikante Erhöhung der finanziellen Förderung deutscher Auslandshochschulen möglich ist; dies erfordert selbstverständlich von politischer Seite auch den entsprechenden Willen,

aufbauend auf der Erkenntnis der immensen Bedeutung, die solche Projekte in einer globalisierten Welt darstellen.

#### 4. Fachsprachenunterricht am German Language Center der GJU - Konzepte und Herausforderungen

Um sich der Thematik des Fachsprachenunterrichts an der GJU zu nähern, ist zunächst einmal erforderlich zu präzisieren, was in solchen Lerneinheiten überhaupt zu leisten ist. Sowohl an den Fakultäten der GJU wie auch an den Partnerhochschulen geht man nämlich – bedingt durch die Tatsache, dass es sich um Vertreter naturwissenschaftlich-technischer Fächer sowie von Management und Buchhaltung handelt – davon aus, dass nahezu ausschließlich *Fachwortschatz* im Fachsprachenunterricht zu vermitteln ist. Demgegenüber wird an dieser Stelle auf die treffende Charakterisierung von Roelcke (2009) verwiesen:

Fachsprache und Fachkommunikation stellen aus fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Sicht einen zentralen Bereich des Deutschunterrichts dar. Dieser hat dabei im Rahmen eines fachübergreifenden Konzepts die Aufgabe, von der Reflexion von Fachsprachen über das Bewusstmachen fachsprachlicher Besonderheiten eine allgemeine (fachübergreifende) fachsprachliche Kommunikationskompetenz zu entwickeln und zu fördern. Die fachsprachlichen Inhalte und fachkommunikativen Kompetenzen, die aus fachdidaktischer Perspektive im Deutschunterricht zu berücksichtigen sind, erstrecken sich sowohl auf den kognitiven (und ethischen) als auch auf den pragmatisch-textuellen wie nicht zuletzt auch auf den (formal und funktional) strukturellen Bereich (Roelcke 2009: 18).

Dies belegt die Komplexität der Aufgabe, in deren Rahmen ferner Fachsprache mit Graefen und Moll (2011) in Anlehnung an Ehlichs Konzept von der *Alltäglichen Wissenschaftssprache* (Ehlich 1993) klar zu trennen ist. Nach den Ausführungen der Autorinnen ist die *Alltägliche Wissenschaftssprache* „alltäglich in einem doppelten Sinn“:

1. Die sprachlichen Elemente sind überwiegend deutsche Wörter, viele von ihnen werden auch außerhalb der Wissenschaftssprache, in der Umgangs- und Alltagssprache, benutzt.
2. Es handelt sich dabei nicht nur um Begriffe, sondern auch um Verben und vor allem viele idiomatische Wortkombinationen, sogenannte Fügungen. Sie sind für jeden Wissenschaftler notwendig, um seinen Alltag zu bewältigen (Graefen & Moll 2011: 17).

Allerdings besteht die weit verbreitete Auffassung, dass sowohl die *Alltägliche Wissenschaftssprache* wie auch Fachsprachen erst ab einer relativ hohen Niveaustufe behandelt werden können. So gehen Graefen und Moll davon aus, es müsste mindestens das Niveau C1 des GER erreicht sein, um sich mit der *Alltäglichen Wissenschaftssprache* in dem zitierten Lehrbuch zu beschäftigen (Graefen & Moll 2011: 14), und auch Fearn (2007: 170) betont: „Fachsprachenunterricht ist, wenn rezeptive und produktive Fertigkeiten gleichermaßen gefördert werden sollen, im Mittelstufenbereich anzusiedeln und setzt mindestens 400 Stunden Fremdsprachenunterricht voraus“.

Angesichts dessen, dass das German Language Center über sechs Stufen Deutsch hinweg lediglich 760 Kontaktstunden anbieten kann, von denen noch vielerlei Ausfälle bedingt durch Feiertage, Prüfungstermine, diverse universitäre Veranstaltungen usw. abzuziehen sind, wäre es äußerst schwierig, auf der Basis von 400 Stunden allgemeinsprachlichem Deutschunterricht innerhalb der dann noch maximal verbleibenden 360 Kontaktstunden für fachsprachlichen Deutschunterricht mit den Studierenden ein Niveau zu erreichen, mit dem sie in Deutschland mindestens begrenzt studierfähig und für ihr Praktikum handlungsfähig sein würden. Darüber hinaus wird aufbauend auf der Tatsache, dass der Deutschunterricht an der GJU als Pflichtveranstaltung für Studierende eingerichtet ist, die sich ursprünglich für völlig andere Fachrichtungen wie Maschinenbau, Architektur u.a. immatrikulieren, am GLC die Position vertreten, dass mit der *Alltäglichen Wissenschaftssprache* bereits auf dem Niveau A1 begonnen werden kann und schon auf der Stufe A2 fachsprachliche Elemente und Strukturen integriert werden müssen. Dies entspricht Empfehlungen des DAAD, denn im „berufssprachlichen und im fachsprachlichen Unterricht gelingt es in der Regel leicht, die Studierenden mit ihren spezifischen fachlichen Interessen anzusprechen“ (DAAD 2014: 52). Daher

---

Michael de Jong (2015), Modularer studienbegleitender Deutschunterricht zur Vorbereitung auf Studium und Praktikum in Deutschland am Beispiel der German-Jordanian University in Amman, Jordanien. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20: 1, 40-55. Abrufbar unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/>.

„soll innerhalb des Sprachenunterrichts eine frühzeitige Verschränkung von fachsprachlichen mit allgemeinsprachlichen Elementen erfolgen“ (10). Insofern besteht am GLC die Auffassung, dass gerade aufgrund der frühzeitigen Fokussierung jener Inhalte, die den Interessen der Studierenden entsprechen, die Motivation zum Erlernen der deutschen Sprache gesteigert oder überhaupt erst gewonnen werden kann.

Die bisherigen Erfahrungen am GLC bestätigen diese Erwartungshaltung. Dies soll an einem Beispiel verdeutlicht werden: Obwohl es an der GJU zahlreiche Stipendiatinnen und Stipendiaten des Königshauses, des Militärs usw. gibt, kommt doch ein Großteil der Studierenden aus wirtschaftlich soliden Verhältnissen – was nicht zuletzt durch die vergleichsweise hohen Studiengebühren bedingt ist, zu denen noch die Finanzierung des „Deutschlandjahres“ hinzukommt. Gutbürgerliche Familien in Jordanien verfügen in der Regel über Hausangestellte, die zu Hause kochen, waschen und putzen. Nun wird aber z.B. das Passiv, welches von erheblichem Stellenwert in der Fachsprachenvermittlung ist, gemeinhin gern am Beispiel eines Kochrezeptes eingeführt, also z.B. „die Soße wird gerührt“, „zwei Löffel Zucker werden hinzugegeben“ usw. Studierende der GJU haben in der Regel zu derartigen Vorgängen keinerlei Bezug, da diese ja von den Hausangestellten ausgeführt werden. Demgegenüber lässt sich das Passiv aber auch anhand eines einfachen chemischen Experiments vermitteln, an dem die Lerner sofort Interesse zeigen und auf diese Weise entsprechend motiviert sind, die Konstruktionen zu verstehen.

Zur *Alltäglichen Wissenschaftssprache* ein weiteres Beispiel: Die Studierenden lernen bereits in der Stufe A1 die Bezeichnungen für geometrische Formen und Figuren. Studierende der Architektur sind angehalten, zum Semesterende die von ihnen entworfenen Objekte vor so genannten „Jury“ zu präsentieren. Lehrkräfte des German Language Centers sind bei solchen Präsentationen regelmäßig zugegen, und die Studierenden müssen versuchen, zu Beginn ihrer Ausführungen zunächst auf Deutsch ein oder zwei Minuten über ihre Entwürfe zu sprechen. Das gelingt in der Regel ausgezeichnet, und es entsteht eine enge Verzahnung zwischen dem Deutschunterricht und dem Fachbereich. Darüber hinaus erfüllt es die Lerner meist mit Stolz, bereits in einem so frühen Stadium ihres Sprachunterrichts über Dinge sprechen zu können, die sie besonders interessieren und die für ihr Studium relevant sind.

Ein letztes Beispiel ist die frühzeitige Einführung der Office-Programme Word, Excel und PowerPoint auf Deutsch. Die Studierenden werden bei ihrem Deutschlandaufenthalt nahezu ausschließlich auf die deutsche Oberfläche dieser Programme treffen, die für alle Lerner relevant sind. Die frühzeitige Verbindung der Arbeit mit diesen Programmen mit dem Erlernen der deutschen Sprache fördert das Interesse und zeigt gleichzeitig den unmittelbaren Nutzen des obligatorischen Unterrichts auf.

Der Fachsprachenunterricht im GLC geschieht in der Regel in Modulform, sodass für die entsprechenden Einheiten Vertreterinnen und Vertreter der unter Punkt 2 beschriebenen Teams in die Lernergruppen kommen und schon allein durch den Lehrkräftewechsel signalisieren, dass in den jeweiligen Sitzungen „andere“ Aspekte des Sprachenlernens im Vordergrund stehen. Dies gilt ebenso für die oben beschriebenen Module wie interkulturelle Trainings, Bewerbungstrainings, Phonetiktrainings usw. Es werden also ständig allgemeinsprachliche Einheiten durch wöchentlich bis zu dreistündige separate Module ergänzt.

Dennoch ist das schon allein vom Umfang her nicht ausreichend, und so ist der Einbezug von bereits angesprochenen „blended-learning-Komponenten“ unerlässlich.

Durch den fokussierten Einsatz elektronischer Medien mit Blended-Learning-Einheiten (Moodle-Komponenten) vor allem bei der Vermittlung und Vertiefung von Fach- und Fachsprachenkenntnissen wird das Sprachprogramm weiter gestützt; bei Interesse und besonderem Engagement der Studierenden kann über diese Komponenten zum Beispiel auch in den unterrichtsfreien Zeiten weiter Deutsch gelernt werden (DAAD 2014: 31).

Ein fundamentales Problem stellt selbstverständlich der Materialmangel dar. Sind auf dem Markt sowohl online als auch in Buchform durchaus noch vorgefertigte Einheiten zu Wirtschaftsdeutsch zu finden, ist dies im naturwissenschaftlich-technischen Bereich kaum noch der Fall, und z.B. für Architekten ist fast nichts verfügbar.

Oft fehlen jedoch auch für den Fachunterricht geeignete Lehrwerke – oder die Kenntnis darüber – an Hochschulen. Dabei lassen sich solche spezifischen Materialien auch von qualifizierten Dozentinnen und Dozenten der Spracheinrichtungen in Zusammenarbeit mit den Fachdozentinnen und -dozenten erstellen, mit unterschiedlichem Aufwand für rezeptive und produktive Fertigkeiten (ebd.: 52).

Auch in diesem Zusammenhang wird wieder der bereits zuvor erwähnte Personalbedarf deutlich, denn die Erstellung von Materialien ist zeit- und arbeitsaufwändig und lässt sich kaum mit 21 SWS Lehrverpflichtung kombinieren. Daher muss sich der Fachsprachenunterricht auch auf eine Auswahl von relevanten Elementen des zu Erlernenden konzentrieren, die möglichst passgenau den Bedürfnissen der Lerner entspricht.

Die Grundidee einer solchen auswahlorientierten fremdsprachlichen Fachsprachenausbildung besteht also darin, den Lernenden auf möglichst unmittelbarem Weg mit denjenigen fachsprachlichen Erscheinungen vertraut zu machen, die für ihn innerhalb der Fachkommunikation der betreffenden Sprache vermutlich von größerer Bedeutung sind; die übrigen fremdsprachlichen Erscheinungen bleiben danach einem weiterführenden Fachsprachstudium vorbehalten. Dieser auswählende Weg der Fachsprachenausbildung für Fremdsprachler sollte weder von sprachwissenschaftlicher noch von fremdsprachendidaktischer Seite her vor schnell abgeurteilt werden, steht hierbei doch das Ziel eines möglichst zeit- und kostengünstigen Erwerbs von Sprachkenntnissen im Vordergrund, mit denen eine möglichst unmissverständliche Fachkommunikation zu gewährleisten ist (Roelcke 1999: 156).

Ein weiterführendes Fachsprachenstudium bietet die GJU dann jedoch nicht mehr an, da die Studierenden in der Regel unmittelbar nach Abschluss ihrer Deutschkurse nach Deutschland fliegen. Insofern wäre es wünschenswert, dass die Partnerhochschulen entsprechende Angebote machen, und tatsächlich ist das auch nicht selten der Fall. Eine Schwierigkeit besteht dann allerdings darin, dass diese Kurse der deutschen Hochschulen nicht mehr mit Credit Points angerechnet werden, sodass leider nur ein Teil der GJU-Studierenden solche Angebote in Anspruch nimmt. Hier wäre sicher zu überlegen, ob ein strukturiertes und anrechenbares Programm mit allen Partnern vereinbart werden kann bzw. ob eine zentrale „Auffanghochschule“ in Deutschland zunächst noch ein weiteres Deutsch-Intensivprogramm anbieten könnte – wodurch sich natürlich der Deutschlandaufenthalt und damit das gesamte Studium verlängern und verteuern würde.

## 5. Zusammenfassung und Perspektiven

Die German-Jordanian University ist noch eine sehr junge Hochschule, hat aber gerade in Anbetracht des verbindlichen vierten Studienjahres in Deutschland und des damit verbundenen obligatorischen sechssemestrigen Deutschunterrichtes eine Sonderstellung unter den deutschen Hochschulprojekten im Ausland eingenommen. Das German Language Center hat sich während der ersten neun Jahre seit Gründung der GJU mit derzeit 72 fest angestellten Lehrkräften zu einer der größten universitären Deutschabteilungen der Welt entwickelt, und die Tendenz ist stark wachsend – in etwa drei bis vier Jahren wird die Zahl auf bis zu 120 ansteigen. Zentrale Voraussetzung für den Erfolg des GLC ist die ausdifferenzierte Struktur, die jeder einzelnen Lehrkraft die Möglichkeit bietet, den eigenen Interessen und Schwerpunkten entsprechend zu unterrichten und damit das Zentrum weiterzuentwickeln. Diese Struktur wurde im vorliegenden Beitrag ausführlich erörtert, weil sie als Beispiel für den Aufbau künftiger oder den Umbau bestehender Deutschbereiche in Transnationalen Bildungsprojekten dienen kann. Es wurde aber auch diskutiert, mit welchen Herausforderungen ein solcher Bereich konfrontiert ist, wenn studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht in angemessener Qualität angesichts des Erfordernisses großer Quantität angeboten werden soll. Hier ist besonders an die Problematik des Personalbedarfs zu denken.

Zwar hat die GJU hinsichtlich des Umfangs des zu leistenden Deutschunterrichts bisher eine Sonderstellung, doch auch in der Breite entwickelt sich das GLC mehr und mehr zu einer einzigartigen Einrichtung, die zusätzliche Perspektiven erschließt, welche jedoch ebenfalls gemanagt werden müssen. Mit Beginn des Studienjahres 2014/15 wurde eine *Arabisch als Fremdsprache*-Abteilung fest in das Zentrum integriert, in der künftig ein weites Spektrum an Interessierten in einem der sichersten Länder des arabischen Raumes die Möglichkeit wahrnehmen kann, diese Sprache in einem authentischen Umfeld zu erlernen bzw. die bisherigen Kenntnisse zu vertiefen. Bereits in den

---

Michael de Jong (2015), Modularer studienbegleitender Deutschunterricht zur Vorbereitung auf Studium und Praktikum in Deutschland am Beispiel der German-Jordanian University in Amman, Jordanien. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20: 1, 40-55. Abrufbar unter <http://tjournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/>.

Jahren zuvor wurden vereinzelt Arabischkurse für Diplomaten und Gaststudierende in Zusammenarbeit mit dem Landesspracheninstitut Bochum an der GJU angeboten. Gleichzeitig gingen wiederholt Lehrkräfte zur Ausbildung für den *Arabisch als Fremdsprache*-Bereich zu längeren Trainings nach Bochum. Diese Kooperation hat nun die genannte Institutionalisierung des Arabischunterrichts an der GJU zur Folge, und künftig werden weitere Diplomaten sprachlich auf ihren Dienst im arabischen Raum vorbereitet werden können. Die Zahl der Gast- und Austauschstudierenden aus Deutschland steigt weiter an, und auch für diese Zielgruppe werden speziell zugeschnittene Kurse angeboten. Die ausländischen Lehrkräfte vor Ort sind ebenfalls sehr am Arabischunterricht interessiert, hinzu kommen weitere Lerner mit unterschiedlicher Motivation, und perspektivisch wird es vermutlich auch Kurse für Interessierte aus ganz Europa geben. Entsprechende Paketkomponenten inkl. Unterbringung und organisierten Ausflügen wurden bereits erprobt und werden weiterentwickelt.

Fakt ist allerdings, dass sich der Erfolg einer Institution wie der GJU nicht „ersparen“ lässt. Daher ist eine längerfristige Förderung durch die deutsche Seite unerlässlich. Zudem müssen Maßnahmen geschaffen werden, um Nachhaltigkeit zu bewirken, also z.B. ein intensiveres Programm zur Ausbildung jordanischer Deutschlehrkräfte, das auch berufsbegleitend denkbar ist. Ausländische Lehrkräfte müssen die Möglichkeit erhalten, mit angemessener finanzieller Unterstützung der Geldgeber in den Sozialversicherungssystemen ihrer Heimatländer verankert zu werden. Den jordanischen Partnern muss deutlich werden, dass es in einem Sprachenzentrum vielerlei Aufgaben gibt, die nicht mit 21 Stunden Lehre zu verbinden sind. Deutsche „Fly In-Professoren“ müssen erkennen, dass sie einen erheblichen Teil ihrer Gastveranstaltungen auf Deutsch und nicht mehr wie bisher auf Englisch anbieten sollten. Jordanische Alumni sind für Fachveranstaltungen in deutscher Sprache zu gewinnen, auch im Fachsprachenbereich des German Language Centers. Nur so wird es auch weiterhin möglich sein, den Erfordernissen des Projekts und den Bedürfnissen der Lernenden Rechnung zu tragen.

Es lässt sich also festhalten, dass die GJU ein umfassendes Konzept entwickelt hat, um den vielfältigen Anforderungen eines studienbegleitenden sowie studienvorbereitenden Deutschunterrichts gerecht zu werden. Allerdings fehlt es bisher am Austausch über derartige Erfahrungen, der zu einer Nutzung von Synergieeffekten führen sollte. Derartige Diskussionen sind dringend erforderlich, wenn künftig, wie etwa in der Türkei, weitere Transnationale Bildungsprojekte entstehen und zum Erfolg geführt werden sollen.

## Literatur

- Abu-Obeid, Natheer (2014), *Welcome note by GJU president*. [Online unter <http://www.gju.edu.jo/page.aspx?id=1&type=u&lng=en&page=5>. 14.09.2014].
- ADAWiS e.V. (2014), *Die Leitlinien des Arbeitskreises Deutsch als Fremdsprache*. [Online unter <http://www.adawis.de/index.php?navigation=1>. 13.09.2014].
- DAAD (2014) (Hrsg.), *Entwicklung von Sprachkonzepten. Ein Praxisleitfaden für deutsche Hochschulprojekte im Ausland*. DAAD, HRK: Bonn.
- de Jong, Michael (2010), *Das Konzept der Mentalität im sprachlichen Handeln. Diskursanalytische Untersuchungen von Gesprächen mit deutschen Auswanderern in Brasilien und Malaysia*. Münster: Waxmann.
- DKU (2014), *FAQ*. [Online unter <http://de.dku.kz/index.php?title=FAQ>. 13.09.2014].
- Ehlich, Konrad (1993), Deutsch als fremde Wissenschaftssprache. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 19. München: Iudicium, 13-42.
- Ehlich, Konrad & Rehbein, Jochen (1986), *Muster und Institution*. Tübingen: Gunter Narr.
- Fearn, Annelise (2007), Fachsprachenunterricht. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 5. Auflage. Tübingen und Basel: Francke, 169-174.
- Felsch, Thomas (2010), *Ausbildungsexport: Logistikstudium an der „German-Jordanian University“ in Amman*. [Online unter [http://www.ostfalia.de/export/sites/default/de/ilm/download/LNC\\_Vortrag\\_Felsch.pdf](http://www.ostfalia.de/export/sites/default/de/ilm/download/LNC_Vortrag_Felsch.pdf). 28.11.2014].

---

Michael de Jong (2015), Modularer studienbegleitender Deutschunterricht zur Vorbereitung auf Studium und Praktikum in Deutschland am Beispiel der German-Jordanian University in Amman, Jordanien. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20: 1, 40-55. Abrufbar unter <http://tjournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/>.

- GJU (2014), *About GJU*. [Online unter <http://www.gju.edu.jo/page.aspx?type=u&id=1&lng=en>. 14.09.2014].
- Graefen, Gabriele & Moll, Melanie (2011), *Wissenschaftssprache Deutsch: lesen - verstehen - schreiben. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- GUC (2014), *German Centre*. [Online unter [http://www.guc.edu.eg/en/facilities\\_services/german\\_center.aspx](http://www.guc.edu.eg/en/facilities_services/german_center.aspx). 14.09.2014].
- HRK (2011), *Koordinierungsgespräch „Stand und Perspektiven der Hochschulzusammenarbeit mit Jordanien“*. [Online unter <http://www.hrk.de/themen/internationales/staaten-und-regionen/asien/koordinierungsgespraech-mit-jordanien>. 28.11.2014].
- Klein, Wolfgang (2014), Wie Sprachen sich wandeln und verschwinden. Interview von Lilo Berg. In: *Berliner Zeitung* vom 18. Juni 2012. [Online unter <http://www.berliner-zeitung.de/teil-5--kommunikation/interview-mit-wolfgang-klein-wie-sprachen-sich-wandeln-und-verschwinden.16311184.16412744.html>. 16.09.2014].
- Morfeld, Petra (2007), Sprachenzertifikate. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 5. Auflage. Tübingen und Basel: Francke, 384-387.
- Muresan, Laura; Heyworth, Frank; Mateva, Galya & Rose, Mary (2007), *QualiTraining - Leitfaden für die Qualitätssicherung im Fremdsprachenunterricht*. Europäisches Fremdsprachenzentrum EFSZ: Council of Europe Publications. [Online unter [http://archive.ecml.at/mtp2/publications/C2\\_QualiTraining\\_D\\_web.pdf](http://archive.ecml.at/mtp2/publications/C2_QualiTraining_D_web.pdf). 19.09.2014].
- Rehbein, Jochen (2006), The cultural apparatus: Thoughts on the relationship between language, culture, and society. In: Bührig, Kristin & ten Thije, Jan D. (Hrsg.), *Beyond Misunderstanding. Linguistic Analyses of Intercultural Communication*. Amsterdam, Philadelphia: Benjamins, 43-96.
- Roche, Jörg (2008), *Fremdsprachenerwerb, Fremdsprachendidaktik*. Tübingen und Basel: Francke.
- Roelcke, Thorsten (1999), *Fachsprachen*. Berlin: Erich Schmidt.
- Roelcke, Thorsten (2009), Fachsprachliche Inhalte und fachsprachliche Kompetenzen als Gegenstand des Deutschunterrichts für deutschsprachige Kinder und Jugendliche. *Fachsprache. International Journal of Specialized Communication* 31: 1-2, 6-20 [Online unter [http://www.fachsprache.net/upload/Fachsprache\\_1-2\\_2009\\_gesamt.pdf](http://www.fachsprache.net/upload/Fachsprache_1-2_2009_gesamt.pdf). 20.09.2014].
- VGU (2014), *Studies*. [Online unter <http://www.vgu.edu.vn/studies/>. 13.09.2014].
- Vogel, Thomas & Byrne, Nick (2014), *The Wulkow Group. Memorandum. How European language centres in higher education act as a driver for mobility, employability and inter-cultural communication*. [Online unter <http://www.cercles.org/en/publications/reference-member-documents/file/28-memorandum-of-the-wulkow-group>. 16.09.2014].
- Vollmer, Helmut J. (2007), Leistungsmessung, Lernerfolgskontrolle, Selbstbeurteilung: Überblick. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 5. Auflage. Tübingen und Basel: Francke, 365-370.
- Vygotskij, Lev S. (2002), *Denken und Sprechen*. Weinheim, Basel: Beltz.

## Anmerkungen

<sup>1</sup> Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in diesem Beitrag auf eine sprachliche Differenzierung zwischen weiblichen und männlichen Personen verzichtet und die männliche grammatische Form verwendet. Sämtliche Personenbezeichnungen gelten jedoch immer für beide Geschlechter.

<sup>2</sup> Die Gesellschaft für Akademische Studienvorbereitung und Testentwicklung e. V. (g.a.s.t.) ist die Trägergesellschaft des TestDaF-Instituts. Mitglieder sind u.a. der DAAD und das Goethe-Institut. Der DAAD und seine Mit-

gliedshochschulen fordern von ausländischen Studierenden den TestDaF in allen vier Fertigkeiten auf der Niveaustufe 4 (bei einigen Studiengängen reicht auch die Niveaustufe 3) als Zugangsvoraussetzung für ein Studium auf Deutsch. Dies wird damit begründet, dass sich der TestDaF inhaltlich auf Themen wie Wissenschaft, Hochschule und Studium beziehe, während Goethe-Prüfungen eher allgemeinsprachliche Gebiete abdecken. In beiden Prüfungen werden jedoch keinerlei fachsprachliche Themen behandelt.

Die TestDaF-Stufe 4 liegt deutlich über dem B1-Niveau und ist damit aufgrund der Zahl der Kontaktstunden an der GJU nicht zu erreichen. Die TestDaF-Stufe 3 wäre zwar unter Umständen von den Studierenden zu bewältigen, doch reicht sie eben nur in einigen Studiengängen aus, sodass dies nur für eine bestimmte Gruppe relevant wäre. Allerdings lässt sich keine Vergleichbarkeit der Abschlussprüfungen mehr erzielen, wenn in Konsequenz zwei verschiedene Prüfungen erforderlich wären. Die Studierenden der GJU streben aber nur ein einziges Semester an einer deutschen Hochschule und daher kein Vollstudium in Deutschland an. Insofern ist aufgrund der Kombination B1 plus Fachsprache dennoch die Möglichkeit gegeben, den Aufenthalt an der deutschen Partnerhochschule erfolgreich zu gestalten. Perspektivisch könnten UNICert-Prüfungen eine Alternative darstellen, doch liegen diese im Fachsprachenbereich derzeit noch mindestens auf B2-Niveau, sodass abzuwarten bleibt, ob von dieser Seite noch neue Optionen eröffnet werden.