**Ute Barbara Schilly**
Köln

# Deutschkompetenz: Eine Situationsskizze zur Lehreanwendungsorientierten Sprachwissenschaft an einer deutschen Hochschule[1]

**Abstract**: The awareness of the need for a constant and general language formation in German at German schools has now established itself, cf. respective curricula. How urgently yet a further development of a language competency of German university students is to be supported – namely with regard to their meta knowledge and reflection of language as well as linguistic competence and, in particular, the language-based competence to successfully complete a degree's program at a German university at all - remains largely unconsidered. This paper aims to stimulate the discourse of how to deal with language deficits and growing heterogeneity of German university students on the basis of a snapshot of the practice of teaching Applied German Linguistics at a German university.
**Keywords**: teaching didactics, language deficits, heterogeneity, German, university level, Applied German Linguistics, language facilitation, German as a Foreign Language, German as first language.

Ein Studium nicht nur, aber insbesondere der Germanistik an einer deutschen Hochschule nur dann bewältigen zu können, wenn man über entsprechende Deutschkenntnisse verfügt, war lange Zeit eine unhinterfragte Selbstverständlichkeit, deren Regelhaftigkeit dadurch bestätigt wurde, dass ausländische Studienanwärter und -innen und ihre Fertigkeiten im Deutschen durch das erfolgreiche Bestehen einschlägiger Tests (etwa der DSH-Prüfung, des Test DaF oder der „Zentralen Oberstufenprüfung" des Goethe-Instituts) nachzuweisen hatten. Seit einigen Jahren zeichnet sich jedoch ab, dass bei Studierenden[2], die nicht aus dem

[1] Der Artikel basiert auf einem Vortrag, der am 22.10.2016 auf der Tagung *Germanistik zwischen Regionalität und Internationalität* (20. – 22.10.2016) in der Sektion Interkulturelle Germanistik/Didaktik des DaF-, DaM- und DaZ-Unterrichts an der West-Universität Temeswar, Rumänien, gehalten wurde.
[2] Alle Personenbezeichnungen verstehen sich generisch und umschließen Menschen jedweder geschlechtlichen Identität.



BDD-A27757 © 2017 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:28 UTC)

Ausland an deutsche Hochschulen kommen, sondern Bildungsinländer sind, eine etwaige Deutschkompetenz nicht mehr als gegeben anzunehmen ist. So ist nicht nur wiederholt in der überregionalen Presse unter Schlagzeilen mit Begriffen wie „Grammatik-Fiasko“ (Spiegel Online 2007) oder „Sprachnotstand“ (FAZ 2014) über sprachliche Defizite deutscher Studenten berichtet worden, sondern es sind auch etliche Publikationen auf dem Buchmarkt erschienen, die sich an Studierende als Zielgruppe wenden und eine Art Kompendium in Strukturenwissen und Sprachgebrauch des Deutschen bieten. Die Titel sind Programm, z. B. **Grundwissen Grammatik. Fit für den Bachelor**, **Deutsch fürs Studium. Grammatik und Rechtschreibung** oder das bereits in zehnter Auflage erschienene **Fit fürs Studium. Erfolgreich reden, lesen, schreiben**. Darin ähneln sie entsprechenden Lernhilfen für Schüler.

Auch wenn die o. g. Pressedarstellungen auf Beispiele aus namentlich genannten Universitäten rekurrieren, so hat das Desiderat an studienrelevanten sprachlichen Fertigkeiten im akademischen Feld und Diskurs hingegen bislang noch nicht ausreichend Beachtung gefunden. Jüngst forderte deshalb Bremerich-Vos (2016a: 12): „Es ist an der Zeit, dass die als mangelhaft einzustufenden schriftsprachlichen Fähigkeiten eines beträchtlichen Teils der Studierenden nicht mehr nur Thema auf zahlreichen Hinterbühnen sind, sondern auf der Vorderbühne erörtert werden“. Erste Vorstöße an einzelnen Hochschulen haben nicht nur das umrissene Phänomen empirisch zu erfassen und zu diagnostizieren versucht (z. B. Bremerich-Vos/ Scholten-Akoun 2016; Fuhrhop/ Teuber 2016; Linssen/ Meyer 2016), sondern auch bereits zu Konsequenzen geführt, etwa der Einführung von verbindlichen Studieneingangstests wie beispielsweise an der Universität Duisburg-Essen in den Lehramtstudiengängen (Bremerich-Vos 2016a; Bremerich-Vos/ Scholten-Akoun 2016). Im vorliegenden Beitrag soll der begonnene Diskurs fortgesetzt und mit dem Ziel, zu weiterer Anschlusskommunikation anzuregen, anhand einer Problemskizze am Beispiel eines sprach(en)bezogenen Studienganges der Technischen Hochschule Köln (TH Köln) verstärkt werden.

Die Technische Hochschule Köln (ehemals „Fachhochschule Köln“) ist die größte Hochschule für Angewandte Wissenschaften Deutschlands mit derzeit 25.000 Studenten (TH Köln 2017). Das „Institut für Translation und Mehrsprachige Kommunikation“ ist eines von über 90 Instituten der Hochschule, dem 11 Fakultäten zugeordnet sind. Es gehört zu den weltweit größten Instituten für die akademische Ausbildung auf dem Gebiet der Sprachwissenschaft(en) und angewandten Sprachen in Perspektive der



BDD-A27757 © 2017 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:28 UTC)

multilingualen Kommunikation und Translation. Den größten Studiengang des Instituts stellt der Bachelorstudiengang „Mehrsprachige Kommunikation“ dar mit ca. 1.400 Studierenden. Seit 2013 pendelt die Zahl der Bewerbungen um einen Studienplatz in „Mehrsprachige Kommunikation“ zwischen 1.950 und 1.300, die Grenznote für Zulassungen zum Studium bewegt sich zwischen 2,3 im Wintersemester 2014 – 2015 (240 Zulassungen) und 2,6 im Wintersemester 2016 – 2017 (280 Zulassungen). Der Großteil der Studenten hat ein Gymnasium besucht und mit Abitur abgeschlossen.

Inhaltlich ist die sprachwissenschaftlich fundierte Kompetenzerweiterung in zwei Fremdsprachen plus fakultativ weiterer Zusatzsprachen fester Studienbestandteil; sie setzt auf den unterschiedlichen Niveaustufen gemäß dem Europäischen Referenzrahmen an. Medien-, Wirtschafts- oder Translationswissenschaft sind fachliche Wahlpflichtvertiefungen. Eine die Sprachen und jeweilige fachliche Schwerpunktsetzung umfassende Klammer bilden die Bereiche Kulturwissenschaft und Interkulturelle Kommunikation. Ebenso werden die Fachgegenstände und kommunikativen Prozesse konsequent unter Translationsgesichtspunkten perspektiviert.

Der Hauptfokus des Studiengangs „Mehrsprachige Kommunikation“ liegt auf Sprache; sie ist wissenschaftlicher Gegenstand, Medium und *Tool* zugleich: Zwar handelt es sich nicht um ein germanistisches Studium, doch kommt der deutschen Sprache in diesem linguistisch orientierten Studiengang zentrale Bedeutung zu. Diese konstituiert sich einmal in wissenschaftlich-theoretischer, zum anderen in primär anwendungsbezogener Hinsicht: Unter wissenschaftlich-theoretischen Gesichtspunkten ist (nicht nur) die deutsche Sprache Objekt der wissenschaftlichen Betrachtung wie gleichzeitig ihr eigenes Beschreibungsinstrument als Meta-Sprache. Sprachwissenschaft überhaupt ist auf oberster Ebene Betrachtungsgegenstand, indem linguistische Theorien und Modelle wie die dazugehörigen Beschreibungsinstrumentarien miteinander verglichen und jeweils kritisch reflektiert werden (Meta-Theorie-Ebene), u. a. auch in Bezug auf ihre Anwendbarkeit und ihren Transfer in die translatorisch-kommunikative Praxis. Im primär anwendungsbezogenen Fokus befinden sich dann zuvorderst Translationsfragen und -probleme. Hier fungiert die deutsche Sprache als Grund- und Referenzsprache.

Aus der zentralen und mehrfachen Relevanz der (deutschen) Sprache für den Studiengang „Mehrsprachige Kommunikation (B. A.)“ folgt: Nur wenn eine hohe praktische und gleichermaßen kognitiv-reflektorische Kompetenz in Bezug auf die deutsche Sprache bei den Studierenden



BDD-A27757 © 2017 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:28 UTC)

vorliegt bzw. während des Studiums aufgebaut werden kann, ist die Sprache als Medium und Gegenstand zugleich in Translationskontexten nutzbar. Es verbindet sich damit gemäß der Kategorisierung von Schaper (2012) ein akademischer mit einem berufspädagogisch ausgerichteten Kompetenzbegriff: Die „akademisch entwickelten und vermittelten Inhalte und Methoden [sind] für berufliche Kontexte [anschlussfähig]“ (Schaper 2012: 22). Ein Verstehens- und Reflexionshorizont ist für sprachliche Phänomene notwendig, um Sprache insbesondere in Translationskontexten kreativ und problemlösend zu verwenden.

Nun kann freilich nicht in der Studieneingangsphase eine Kompetenzausstattung erwartet werden, die erst im und durch das Studium herausgebildet werden soll (vgl. hierzu a. Fuhrhop/ Teuber 2016: 15). Dennoch wäre ein Kompetenzgerüst erwartbar, an das die akademische Lehre anknüpfen kann. Dies gilt insbesondere, als der Großteil der Studierenden durch die gymnasiale Oberstufe auf ein Hochschulstudium vorbereitet wurde, vgl. o. Ein zweiter Aspekt, der diese Erwartung untermauerte, spielt wahrscheinlich ebenfalls eine Rolle, kann aber aufgrund mangelnder Daten hier nicht weiter beachtet werden: In einem Studieneingangstest an der Universität Duisburg-Essen (Bremerich-Vos 2016a) wurde eine Korrelation zwischen der Anzahl an Sprachfächern und der Performanz der Studierenden festgestellt; Studierende, die zwei Sprachen für das Lehramtsstudium gewählt hatten, schnitten in puncto Leseverstehen, Textproduktion und grammatische Korrektheit signifikant besser ab als ihre Kommilitonen mit nur einem Sprachfach oder anderen Fächern (Bremerich-Vos 2016a: 11). Es ließe sich folglich von Studierenden im Bachelorstudiengang „Mehrsprachige Kommunikation“ umso mehr eine entsprechende Deutschkompetenz erwarten. Einschlägige Testungen, etwa im Vergleich zu den Lehramtsstudierenden der Universität Duisburg-Essen, wären hier sicherlich lohnend.

Absolut betrachtet gibt es tatsächlich eine Reihe von Studierenden mit eher hoher Deutschkompetenz, die von Studienbeginn an u. a. eine elaborierte Textkompetenz im wissenschaftlichen Paradigma aufweisen bzw. entwickeln kann. Demgegenüber lassen jedoch die Kenntnisse und Fertigkeiten einer Vielzahl von „Mehrsprachige Kommunikation“-Studierenden in Bezug auf die deutsche Sprache zunehmend zu wünschen übrig. Es gilt, was bereits andernorts als Summe der Erfahrungen formuliert wurde, nämlich dass eine Vielzahl von Studierenden „trotz Abitur schriftsprachlichen Anforderungen nicht hinreichend gerecht w[e]rden“ (Bremerich-Vos 2016b: 11). Insbesondere zu Studienbeginn lässt sich als



BDD-A27757 © 2017 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:28 UTC)

Tendenz beobachten, dass etliche Studierende die deutsche Sprache intuitiv und in einer generalisierenden, zu Umgangssprache und Vereinfachung neigenden Weise gebrauchen – es zeigen sich erhebliche Defizite in den komplementären Bereichen der Sprachreflexion/ -bewusstheit und der Sprachanwendung. Die auffallendsten Problemfelder lassen sich differenzieren in a) Ausdrucksnuancierung, b) Erschließen syntaktischer Komplexität, c) kontextbezogene Registersensibilität und d) metasprachliche Kategorisierung.

Die Konsequenzen aus hier bestehenden Schwächen liegen auf der Hand und werden daher nur kurz in ihren wichtigsten Aspekten angedeutet. So verhindert etwa a) ein eingeschränktes lexikalisches Spektrum die erforderliche Präzision im Ausdruck, die gerade in der wissenschaftlichen Textproduktion (Seminar- und Abschlussarbeiten), aber auch im translatorischen Handeln erforderlich ist. Auch ist b) die Konfrontation mit sich durch Komplexität charakterisierender Fachliteratur im Studium alltäglich, und der, wenn schon nicht produktive, so doch wenigstens erschließende Umgang damit ist für das Textverstehen und einschlägige Anschlusskompetenzen wie Aufgabenbewältigung oder Textproduktion unerlässlich. c) Mangelnde Registersensibilität in Form von etwa lexikalisch-umgangssprachlichen und morphologischen Abweichungen führt nicht nur zu schwächeren Leistungen in schriftlichen Prüfungen und Seminar- wie Abschlussarbeiten, sondern etwa auch zu einer evtl. unangemessenen schriftlichen Kommunikation in formalen Kontexten, beispielsweise u. a. E-Mail-Korrespondenz mit Lehrpersonen. Damit kann sich dieses Problemfeld über die Hochschule hinaus erstrecken, z. B. bis in die Berufssphäre. Nun ist d) der Bereich der metasprachlichen Kategorisierung ein Objektbereich mit funktionaler Bedeutung, der erst während des linguistisch-kulturwissenschaftlichen Studienganges auf- und ausgebaut werden soll. Gleichwohl ist festzustellen, dass häufig Grundstrukturen basaler Natur aus dem Schulkanon wie etwa Wortarten oder Satzfunktionen als begriffliche Kategorien und Analysebausteine, an die die akademische Lehre anknüpfen könnte, nicht bzw. kaum verfügbar sind. Da es sich hier weitgehend um Kenntnisse aus der Sekundarstufe I handelt, dürfte es in dieser Hinsicht irrelevant sein, ob die Studierenden Absolventen eines Gymnasiums oder einer anderen Schulart sind. Eine meta-sprachliche Auseinandersetzung mit theoretischen Begrifflichkeiten und Modellen von Studienbeginn an kann deshalb kaum erfolgen.

Als Konsequenz der hier diagnostizierten Problemfelder und um das sich insbesondere in den letzten Jahren stark verbreitete Spektrum an



BDD-A27757 © 2017 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:28 UTC)

Studieneingangskompetenzen in Deutsch etwas zusammenzuführen, ist seit dem Wintersemester 2005/06 eine Lehrveranstaltung zur deutschen Sprache als Propädeutikum im ersten Semester obligatorisch in den Studienverlaufsplan integriert worden. Hierdurch soll Basiswissen als Studienvoraussetzung sichergestellt werden, um die akademische Weiterentwicklung zu ermöglichen.

Eine im Sommersemester 2016 von der Autorin durchgeführte, nicht-repräsentative und nur eingeschränkt valide Stichprobenbefragung zur Lernsituation und Selbsteinschätzung der Studierenden innerhalb der Lehrveranstaltung in Ergänzung zu mehreren mündlichen Befragungen während der letzten drei Jahre mit ähnlichem Ergebnis bestätigt den mindestens anhaltenden Bedarf am Grundlagenkurs: Von insgesamt 22 Teilnehmern eines Kurses gibt jeweils die Mehrheit (16 Teilnehmer/ gerundet 73%) an, mit dem Lesen und Schreiben wissenschaftlicher Texte jeweils nur zufriedenstellend zurechtzukommen bzw. sogar Schwierigkeiten zu haben. Nur rund 27% der Teilnehmer schreiben sich in diesem Bereich jeweils gute (5 Teilnehmer) bis sehr gute (1 Teilnehmer) Lesekompetenz und gute Schreibkompetenz (6 Teilnehmer, 0 Teilnehmer „sehr gute" Schreibkompetenz) zu.

41% der Kursteilnehmer machten in derselben Befragung detailliertere Angaben zum Grad ihrer Kenntnisse in Bezug auf die einzelnen Kursinhaltsbereiche. Hier zeigt sich ein komplementäres Profil von Studierenden mit Deutsch als Erst- oder Zweitsprache/ bilingualen Studierenden und ausländischen Studierenden mit Deutsch als Fremdsprache: Studierende mit Deutsch als Erst- oder Zweitsprache geben überwiegend (ca. 89%) an, kaum oder keine Kenntnisse in Grammatik zu haben und sehen hier ihren größten Lernbedarf, während es bei Studierenden mit Deutsch als Fremdsprache genau umgekehrt ist (Schilly i. E.). Weiteren Lernbedarf äußerten alle Studierenden in Bezug auf meta-sprachliche Terminologie, Syntax und Textlogik (in absteigender Reihenfolge).

Das Befragungsergebnis aus dem Sommersemester 2016 ergänzt sich mit dem Ergebnis einer anonymen, schriftlichen Erhebung der Autorin in einem Kurs der nämlichen Lehrveranstaltung am Ende des Wintersemesters 2014/15 mit 41 Teilnehmern, bei denen es sich nahezu ausnahmslos um Erstsemesterstudierende handelte, zu einer stimmigen Aussage. Die Studierenden sollten dieses Mal ihren persönlichen Lernzuwachs reflektieren und konkret benennen. Von 30 deutschen Studierenden (mit Deutsch als Mutter- oder Zweitsprache), die den Fragebogen zu diesem



BDD-A27757 © 2017 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:28 UTC)

Item ausfüllten, nannte die Mehrheit (ca. 50%) einen Lernzuwachs im Bereich der Grammatik und Sprachstrukturen. Hier reichte das Spektrum der Antworten von „[konnte die Grammatik] erst mal wieder ‚neu' lernen" bis zu „Auffrischung" bzw. „tieferes Verständnis". Zu 20% wurde dabei ein Kausalzusammenhang mit einer nun erweiterten Sprachgebrauchskompetenz, u. a. einer größeren Präzision im Übersetzen, hergestellt. 30% der Antworten führten eine stärkere Sprachreflexion und einen bewussteren Umgang mit Sprache als Lernzuwachs an, wobei weitere 10% auf die Erkenntnis der Komplexität von Sprache eingingen. An dritter Stelle (17%) der Nennungen wurde zum einen eine lexikalisch-stilistische Kompetenzerweiterung, zum anderen die Selbstdiagnose und Motivation, an eigenen Schwächen zu arbeiten, aufgeführt. 13% der Antworten gingen auf die Relevanz der Deutschkompetenz im Studiengesamtzusammenhang ein, 10% sahen ihren Lernzuwachs im Bereich der Textproduktion und -kritik.

Obwohl jährlich ca. 90 % der Studierenden die schriftliche Prüfung zu dieser Lehr-/ Lernveranstaltung im Erstversuch bestehen, ist es jedoch fraglich, ob ein einsemestriger Kurs ausreicht, die große Heterogenität an Kenntnissen und Fertigkeiten unter den Studierenden auszugleichen[3] und vorhandene Defizite abzubauen. Eine detaillierte Betrachtung der Prüfungsergebnisse bestätigt dies: Von 79 Teilnehmern an der Abschlussklausur im Wintersemester 2016/17 erzielten 49,37% ein sehr gutes bis gutes Prüfungsergebnis gegenüber 43,04%, deren Prüfungsleistung lediglich mit befriedigend bis ausreichend bewertet werden konnte. 7,59% der Studierenden bestanden die Prüfung nicht. Die Diskrepanz zwischen Studierenden, die in jedem Sprachkontext und in jedem Anforderungsbereich eine hohe bis höchste Kompetenz zeigen, gegenüber selbst allgemeinsprachlich nur eingeschränkt kompetenten Studierenden, die beispielsweise von der Lehrperson erfragen, wie im Deutschen das Imperfekt oder der Konjunktiv gebildet werden, bleibt nicht selten über drei Jahre bis zum Studienende relativ bestehen. Dies wird dadurch gestützt, dass der Lernbedarf der Studierenden zu linguistischen Grundlagen des Deutschen auch nicht durch die anderen Studieninhalte in den übrigen Lehrveranstaltungen gedeckt wird: In der oben angeführten Erhebung im Sommersemester 2016 zeigte sich, dass die Mehrheit der deutschen Kursteilnehmer mit Deutsch als Mutter- bzw. Zweitsprache sich bereits im zweiten oder vierten Semester befand (andere: drittes und achtes Semester),

[3] Vgl. das die Heterogenität der Studierpersonen aufgreifende didaktisch-pädagogische Konzept dieser Lehrveranstaltung in Schilly i. E.



BDD-A27757 © 2017 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:28 UTC)

wovon nur zwei Kursteilnehmer den Kurs wiederholten. Auch die ausländischen Kursteilnehmer befanden sich ähnlich wie ihre deutschen Kommilitonen ebenfalls in unterschiedlich hohen Studiensemestern (zweites, drittes, viertes und sechstes Semester) und wiesen überdies zum Zeitpunkt der Befragung einen unterschiedlich langen Erwerb in Deutsch als Fremdsprache auf (ein, zwei, drei, vier oder zehn Jahre).

Mit einem Wechsel aus der Defizit- in die Erwerbsperspektive bleibt zu überlegen, wie diese Diskrepanz verringert werden kann und wie betroffene Studierende ihre etwaigen Schwächen nachhaltig aufarbeiten können. Für ein einschlägig sprachbezogenes Studium wie „Mehrsprachige Kommunikation (B. A.)“ wäre eine längere Studiendauer und/ oder eine Umgewichtung der Fächer und Lehrveranstaltungen im Studienverlauf zugunsten einer Förderung im Bereich der deutschen Sprache – auch im Hinblick auf die Einzelfertigkeiten – nötig, um einen großen Teil von Studierenden im Sinne der oben beschriebenen Kompetenzebenen ausbilden zu können. Eine fachliche Schwerpunktverlagerung ist jedoch offensichtlich weder möglich noch sinnvoll.

Auf der Mikroebene der propädeutischen Lehr-/ Lernveranstaltung selbst hat die Autorin zweierlei Konsequenzen gezogen: Zum einen hat sie ein didaktisch-pädagogisches Kurskonzept entwickelt, das die Heterogenität und teilweise Komplementarität der Studierenden aufgreift und als Ressource nutzt[4] (Schilly i. E.). Darüber hinaus bleibt angesichts des eingeschränkten Handlungsrahmens und der curricularen Zwänge nicht viel mehr, als den Studierenden Hilfe zur Selbsthilfe zu geben: Ein intendiertes Lernergebnis des Kurses und angestrebte fachliche Teilkompetenz ist seit dem Wintersemester 2015/16 das Heranziehen adäquater Nachschlagewerke (Wörterbücher, Grammatiken, Thesauren usw.) zum Bewältigen von sprachbezogenen Problemen.

Auf Hochschulebene der TH Köln sind fakultative Zusatzangebote zumindest zum wissenschaftlichen Schreiben wie an den meisten anderen Hochschulen längst eine Selbstverständlichkeit, erreichen aber nicht alle Studierenden mit Unterstützungsbedarf und reichen für eine individuelle, spezifische Förderung kaum aus. Die Frage nach praktikablen Unterstützungsmöglichkeiten bleibt offen – so diese denn überhaupt an Hochschulen erfolgen sollten und nicht eher die Lehre an Schulen zu revidieren wäre.

[4] Für dieses Konzept ist die Autorin 2016 mit dem Lehrpreis der TH Köln ausgezeichnet worden.



BDD-A27757 © 2017 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:28 UTC)

Die Tatsache, dass von Studierenden der auslandsgermanistischen Linguistik in u. a. Rumänien, Frankreich oder Belgien häufig die besten Prüfungsergebnisse in der Abschlussklausur des Propädeutikums mit dem Schwerpunkt Sprachstrukturen erzielt werden, regt jedenfalls dazu an, in einem großen Rahmen über ein systemisches und fachliches „*Re-Mapping*" der Lehre der deutschen Sprache nachzudenken.

## Literatur


Bethke, Hanna (2014): „Sprachnotstand an der Uni. Studenten können keine Rechtschreibung mehr". In: **Frankfurter Allgemeine Zeitung** v. 27.03.2014. http://www.faz.net/aktuell/beruf-chance/campus/sprach-notstand-an-der-uni-studenten-koennen-keine-rechtschreibung-mehr-12862242.html [30.05.2017].

Bremerich-Vos, Albert (2016a): „Ein Studieneingangstest für Lehramtsstudierende im Fach Germanistik? Zwar mit Bauchschmerzen, aber: Ja!". In: **Didaktik Deutsch**, 40/ 2016, Jg. 21, 9 – 12.

Bremerich-Vos, Albert (2016b): *Zum aktuellen Kontext der Debatte um Eingangsvoraussetzungen von Studierenden*. In: Bremerich-Vos, Albert/ Scholten-Akoun, Dirk (Hrsg.) (2016): **Schriftsprachliche Kompetenzen von Lehramtsstudierenden in der Studieneingangsphase. Eine empirische Untersuchung**, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 9 – 13.

Bremerich-Vos, Albert/ Scholten-Akoun, Dirk (Hrsg.) (2016): **Schriftsprachliche Kompetenzen von Lehramtsstudierenden in der Studieneingangsphase. Eine empirische Untersuchung**, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Franck, Norbert ($^{10}$2011): **Fit fürs Studium. Erfolgreich reden, lesen, schreiben**, München: dtv.

Fuhrhop, Nanna/ Teuber, Oliver (2016): „Orthographisches Wissen und orthographisches Können. Ist ein sinnvoller Studieneingangstest sinnvoll?". In: **Didaktik Deutsch**, 40/2016, Jg. 21, 13 – 19.

Habermann, Mechthild/ Diewald, Gabriele/ Thurmair, Maria ($^{2}$2015): **Duden - Grundwissen Grammatik. Fit für den Bachelor**, Mannheim: Dudenverlag.

Hoffmann, Monika ($^{3}$2015): **Deutsch fürs Studium: Grammatik und Rechtschreibung**, Stuttgart: utb.

Linssen, Ruth/ Meyer, Maike (2016): „‘Sprache ist die Basis der Grundlage des Fundaments…‘. Zu Sprach- und Lesekompetenzen von Studierenden". In: **Die Neue Hochschule (DNH)**, 2/2016, 42-45.




BDD-A27757 © 2017 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:28 UTC)

o. A. (2007): „Grammatik-Fiasko. Das Studium ist dem Genitiv sein Tod“. In: **Spiegel Online** v. 18.04.2007. http://www.spiegel.de/lebenundlernen/uni/grammatik-fiasko-das-studium-ist-dem-genitiv-sein-tod-a-477841.html [30.05.2017].

Schaper, Niclas et. al. (2012): „Fachgutachten Kompetenzorientierung in Studium und Lehre“. In: **HRK projektnexus**, 8/2012, 1–148. https://www.hrk-nexus.de/material/links/kompetenzorientierung [30.05.2016].

Schilly, Ute Barbara (i. E.*): „Digital und sozial – Lehren und Lernen mit Netz“. Ein hochschuldidaktisches Konzept für die Lehre der deutschen Sprachwissenschaft*. In: Brigitte Berendt (Hrsg.) (in Vorb.): **Neues Handbuch Hochschullehre**.

Technische Hochschule Köln (2017): **Wissenswertes auf einen Blick**. https://www.th-koeln.de/hochschule/wissenswertes-auf-einen-blick_7516.php [31.05.2017].



BDD-A27757 © 2017 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:28 UTC)