

2. Eröffnungsvorträge der Tagung

Eröffnungsvortrag

Prof. Dr. Dres. h.c. Wolfgang Jäger, Universität Freiburg

Lieber Herr Kollege Berchem, lieber Herr Kollege Gaehtgens,
sehr verehrte Frau Generalsekretärin Dr. Ebel-Gabriel,
liebe Kolleginnen und Kollegen, meine sehr verehrten Damen und Herren,

ich freue mich sehr, so viele Vertreterinnen und Vertreter der in- und vor allem ausländischen Germanistik in Freiburg an der Albert-Ludwigs-Universität begrüßen zu dürfen. Die beeindruckende Teilnehmerliste zeigt, dass es sich heute um ein Spitzentreffen der europäischen Germanistik handelt. Es würde daher kostbare Tagungszeit in Anspruch nehmen, wollte ich alle Präsidentinnen und Präsidenten der vertretenen europäischen Germanistenverbände persönlich begrüßen. Ich bitte daher um Ihr Verständnis, dass ich Sie alle gemeinsam, aber um so herzlicher, willkommen heiße.

Kurz nach der Bergen-Konferenz im Mai dieses Jahres zeigt diese Veranstaltung, welche Anstrengungen der Deutsche Akademische Austauschdienst, die Hochschulrektorenkonferenz und der Deutsche Germanistenverband unternehmen, um den Studienreformprozess und die europaweite Einführung konsekutiver Studiengänge für eine Standortbestimmung und Neuorientierung der Germanistik im Europäischen Hochschulraum zu nutzen. Ich danke allen an der Vorbereitung und Durchführung dieser Tagung Beteiligten sehr herzlich für ihre Arbeit.

Das Programm lässt erwarten, dass wesentliche Impulse von ihr ausgehen werden. Im Einzelnen sollen Kerncurricula der einzelnen Teilfächer der Germanistik diskutiert und entworfen, fachspezifische Schlüsselkompetenzen in das Qualifikationsrahmenwerk eingestellt, zentrale Themen zukunftsweisend diskutiert und vorgedacht werden. Im Vordergrund stehen dabei Begriffe wie Mobilität und Anerkennung, Sprachvermittlung, Lehrerausbildung und Graduiertenschulen. Darüber hinaus verfolgen Sie das ehrgeizige Ziel, europaweit Kompetenzen und Studienstufen abzustimmen und somit den Austausch von Studierenden ausbildungsgemäß und erfolgsorientiert zu gestalten.

Die Albert-Ludwigs-Universität bietet für dieses ambitionierte Programm einen symbolträchtigen Standort an. Als eine der ältesten Universitäten Deutschlands - 2007 begehen wir unser 550jähriges Jubiläum - und als eine klassische Volluniversität kommt den Geisteswissenschaften in ihrer ganzen Breite eine besondere Bedeutung zu. Zudem befindet sich Freiburg in einer für die europäische Geschichte und Kultur zentralen Landschaft und unsere Universität darf als primus inter pares der oberrheinischen Hochschulen in den geisteswissenschaftlichen Fächern angesehen werden.

Dieser Sachverhalt spiegelt sich auch in der Internationalität unserer Studierendenschaft. Die Universität Freiburg liegt mitten in der klassischen Kulturkontaktzone zwischen romanischem und deutschsprachigem Raum, so dass kaum ein Platz geeigneter scheint, um sich über die Rolle der Germanistik in einem zusammenwachsenden Europa Gewissheit zu verschaffen.

Angesichts der immer einseitiger auf ökonomische, rechtliche und technokratische Aspekte ausgerichteten Wahrnehmung Europas, auch in den vielfältigen Europastudiengängen, kommt den philologischen Disziplinen eine zentrale Aufgabe zu. Sie müssen für die Tiefenschärfe des geschichtlichen und kulturellen Bewusstseins sorgen, die gemeinsame Vergangenheit, auch vor der Entstehung der Nationalstaaten, bewusst halten und die historischen Leitkulturen beschreiben, die für die Formierung des kulturellen Bewusstseins Europas konstitutiv waren.

Eingebunden in den EUCOR-Verbund der oberrheinischen Universitäten, hat die Albert-Ludwigs-Universität frühzeitig mit der Umsetzung des Bologna-Prozesses begonnen und es sich zum Ziel gesetzt, die konsekutiven Studiengänge maßgeblich für die Profilbildung der Universität einzusetzen. Gerade an der Philologischen Fakultät ist dieser Prozess auf der Ebene der Bachelor-Studiengänge nahezu abgeschlossen. Ein ‚European Master in Linguistics‘ und ein trinationaler Masterstudiengang in Skandinavistik bestehen bereits. Noch in diesem Sommer wird der MA ‚Europäische Literaturen und Kulturen‘ die Gremien durchlaufen haben. Zugleich werden Master-Studiengänge in der Anglistik, Romanistik und der literaturwissenschaftlichen Germanistik entwickelt. Zusammen mit

der philosophischen, theologischen, rechtswissenschaftlichen und medizinischen Fakultät entsteht ein mediävistischer Master.

Die berufsqualifizierende Komponente hat ihren Ort im fakultätsübergreifenden „Zentrenverbund für Studienreform und Weiterbildung (ZSW)“, zu dem unser Zentrum für Hochschuldidaktik, das Zentrum für Schlüsselqualifikationen und das Career Center gehören. Diese Zentralisierung der sogenannten BOK-Komponente entlastet die einzelnen Fächer organisatorisch und vernetzt sie zugleich.

Die Initiativen zur Studiengangsentwicklung werden durch ein Incentive-Programm des Rektorats unterstützt, das organisatorische Unterstützung durch Hilfskraftmittel und die Finanzierung von Klausurtagungen zur Studiengangsentwicklung vorsieht.

Dadurch wird die gewünschte Vernetzung der Disziplinen in der Lehre nachhaltig unterstützt. Diese Vernetzung ist wiederum Fundament zum Erhalt der Geisteswissenschaften, insbesondere der so genannten ‚Kleinen Fächer‘, als wesentlicher Säule der Universität Freiburg.

Beispielhaft lässt sich diese notwendige Entwicklung am Fach ‚Lateinische Philologie des Mittelalters‘ beobachten. Die Universität Freiburg führt diese Disziplin in Baden-Württemberg vermutlich als einzige weiter und übernimmt damit eine entscheidende Rolle für Pflege und Erhaltung dieses Faches auf Länderebene. Die Entwicklung neuer konsekutiver Studiengänge führt nun zu einer Vernetzung des Mittellateins mit der Latinistik, der Germanistik, der Geschichte, den Philologien insgesamt und der Graduiertenausbildung, so dass dieser Disziplin im Rahmen des modularisierten Lehrexports ein ganz neues Gewicht zuwächst.

Im tertiären Bereich stehen wir kurz vor der Gründung einer Graduiertenschule. An der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg soll ein dreistufiges Modell eingeführt werden, das auf der untersten Ebene Promotions- und Graduiertenkollegs vorsieht, die in Graduiertenklassen auf der nächsten höheren Ebene zusammengefasst werden. Die Graduiertenschule verbindet als oberste Ebene alle Klassen miteinander und ist ebenfalls mit dem fakultätsübergreifenden „Zentrenverbund für Studienreform und Weiterbildung“ (ZSW) verknüpft. Curriculumsbezogene Lehrangebote sind auf allen drei Ebenen angesiedelt. Die einzelnen Promotionskollegs werden -

wo immer möglich - von transdisziplinären Zentren betreut, die das Lehrangebot koordinieren und die Plattform für die internationale Vernetzung und Agentur für die Entwicklung von Drittmittelprojekten sind.

Auch hier zeigt sich das Gewicht der Geisteswissenschaften an der Albert-Ludwigs-Universität, denn als Pilotprojekt zur Vorbereitung wurde die Graduiertenklasse ‚Vor- und frühmoderne Kulturen‘ entworfen. Als Kern dieser ersten Graduiertenklasse sind in der Gründungsphase zwei Promotionskollegs vorgesehen, und zwar „Geschichte und Erzählung. Integrierte Altertumswissenschaften“ und „Lern- und Lebensräume: Hof – Kloster – Universität. Komparatistische Mediävistik 500-1600“. Die Zuständigkeit für die beiden Kollegs liegt beim ‚Zentrum für Antike und Moderne‘ bzw. beim künftigen ‚Mittelalterzentrum‘, die als ‚Centers of Excellence‘ zur Profilbildung der Universität einen wesentlichen Beitrag leisten.

Der Blick auf Graduiertenschule und Zentrenverbund zeigt zweierlei: Der Bologna-Prozess führt einerseits zu einer wünschenswerten Praxis- und Berufsorientierung des Studienangebots, das strukturell seinen Ort im ‚Zentrum für Schlüsselqualifikationen‘ hat. Zugleich bietet er andererseits auch Raum – gerade in den Geisteswissenschaften – für eine Straffung und Intensivierung der wissenschaftlichen Nachwuchsförderung. Bildung und Ausbildung sind daher in meinen Augen eine künstliche Opposition und die Berufung auf Humboldt ist im universitären Bereich nach wie vor zukunftsweisend.

Ich zitiere:

„Es ist ferner eine Eigentümlichkeit der höheren wissenschaftlichen Anstalten, dass sie die Wissenschaft immer als ein noch nicht ganz aufgelöstes Problem behandeln und daher immer im Forschen bleiben [...] Das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler wird daher durchaus ein anderes als vorher. Der erstere ist nicht für die letzteren, beide sind für die Wissenschaft da“.

Das Ideal Wilhelm von Humboldts und die Wirklichkeit deutscher Universitäten stehen heute in einem produktiven Spannungsverhältnis. Die Einführung konsekutiver Studiengänge und damit verbunden die Schaffung eines formal einheitlichen Europäischen Hochschulraums, der so

genannte Bologna-Prozess, diszipliniert Lehrende wie Lernende und legt über das Studium ein Netz von Fristen, Studien- und Prüfungsleistungen sowie Evaluations- und Akkreditierungsroutinen. Die Veränderungen sind notwendig, denn anders als Wilhelm von Humboldt, der eine schmale Spitzengruppe jedes Jahrgangs vor Augen hatte, kommen heute ca. 39% (2003) eines Jahrgangs an die Hochschulen, und dieser Prozentsatz soll noch steigen. Der Anspruch der Wissenschaftlichkeit eines Studiums wird damit aber nicht aufgegeben. Es muss um eine sinnvolle Aufteilung und graduelle Steigerung dieses Anspruchs von der primären (Bachelor) über die sekundäre (Master) bis zur tertiären Studienphase (Promotion) gehen.

Da der Bachelor als erster berufsqualifizierender Studienabschluss gilt, ist der Übergang in ein Master-Studium leistungsabhängig. Nicht jeder BA-Abschluss berechtigt zur Aufnahme eines MA-Studiums, und auch ein formal überdurchschnittlicher Studienabschluss im BA garantiert noch nicht die Aufnahme in das gewünschte Master-Programm, da zusätzliche Leistungsparameter definiert werden können. Zugleich steigt der wissenschaftliche Anspruch der forschungsorientierten MA-Studiengänge im Vergleich zum auslaufenden Magister. Eine konsequente Ausrichtung an diesem Konzept hat zur Folge, dass sich die Verhältnisse im Master- und Promotionsstudiengang dem Humboldtschen Ideal annähern werden. Diese Chance gilt es zu nutzen; zugleich aber ist das Ausbildungskonzept an die veränderten gesellschaftlichen Anforderungsprofile anzupassen. Wir benötigen eine zügige Elitebildung in allen universitären Fächern. Diese Elitebildung darf nicht ausschließlich auf eine akademische Karriere ausgerichtet sein und muss zugleich die Möglichkeit enthalten, die Eignung für bestimmte Berufsfelder zu erproben.

Im Fach Germanistik ist unser Streben darauf ausgerichtet, auf allen universitären Ausbildungsstufen weiterhin Expertinnen und Experten für deutsche Sprache, Literatur und Kultur auszubilden, deren Wert am Arbeitsmarkt von fachlichen Kompetenzen und vom fachlichen Wissen abhängt. Zugleich muss dieses Wissen aber mit Hilfe der erworbenen Kompetenzen operationalisierbar gemacht werden. Die nötige Flexibilität der Arbeitsmarktorientierung ergibt sich hingegen über die intellektuelle Souveränität, die während des Studiums erworben wird, und diese Kompetenz hängt weitgehend von der Wissenschaftsorientierung

der Ausbildung ab. Diese Orientierung an Wissenschaft ist ein Markenzeichen der universitären Ausbildung im deutschsprachigen Raum und muss im künftigen europäischen Hochschulraum erhalten bleiben.

Meine sehr geehrten Damen und Herren, ich wünsche Ihrer Veranstaltung ein gutes Gelingen und nachhaltigen Erfolg sowie Ihnen allen einen angenehmen Aufenthalt an der Universität Freiburg! Ich danke Ihnen.

Eröffnungsvortrag

Prof. Dr. Theodor Berchem, DAAD

Liebe Herren Kollegen Jäger, Gaehtgens, Anz und liebe Frau Kollegin Stănescu, liebe Kolleginnen und Kollegen, meine Damen und Herren,

herzlichen Dank, Herr Kollege Jäger, für Ihre freundliche Begrüßung – und für die Gastfreundschaft, die Sie unserer Tagung an diesem Wochenende gewähren. Auch Ihnen, Herr Kollege Schiewer, danke ich sehr für die tatkräftige Hilfe bei der Konzeption und Vorbereitung der Veranstaltung.

Der DAAD engagiert sich (als Mitveranstalter), weil uns die Förderung der Auslandsgermanistik ein besonderes Anliegen ist. Ich bin daher auch sehr froh darüber, dass mehr als 30 Kolleginnen und Kollegen aus dem Ausland die Einladung zu dieser Tagung angenommen haben.

Wir sind bekanntlich mit über 400 Lektoren und mit mehr als 60 Sprachassistenten an Hochschulen im Ausland vertreten. Für die Förderung der Germanistik und der deutschen Sprache stellen wir Jahr für Jahr mehr als 30 Millionen Euro zur Verfügung.

Vielleicht wäre aber noch einmal zu bedenken, ob die Inlandsgermanistik die Fragen und Anliegen der Auslandsgermanistik immer in ausreichender Weise aufnimmt. Es muss aus fachlichen und wissenschaftspolitischen Gründen unser Anliegen sein, auch in Deutschland germanistische Lehr- und Forschungsangebote zu machen, die für Auslandsgermanisten attraktiv und bedarfsgerecht sind.

Meine Damen und Herren, unser Tagungsthema hat mich an das chinesische Zeichen für „Krise“ [weiji] denken lassen, das ein schönes Bild für den Kontext bietet, in dem wir uns austauschen: Das Zeichen setzt sich nämlich seinerseits aus zwei Schriftzeichen zusammen – aus dem Zeichen für „Gefahr“ und dem Zeichen für „Chance“. In eben diesem Spannungsfeld steht unsere Veranstaltung: Einerseits besteht die Gefahr, dass die Germanistik von den strukturellen Reformen à la Bolognese quasi überrollt und – zumindest in Teilen – ihrer Substanz beraubt wird. Andererseits bietet die Situation einiges an Möglichkeiten, an Chancen, um Inhalte und Strukturen des Faches zu verbessern: Oft benötigen durchaus

positive Reformen Impulse von außen, und mit einem solchen Impuls haben wir es sicher zu tun.

Wir sehen uns zurzeit tief greifenden Veränderungen in den verschiedenen nationalen Bildungssystemen gegenüber. Das betrifft insbesondere auch die Hochschulen und die Studiengänge: Die aktuellen Reformen sind sicherlich die einschneidendsten seit Jahrzehnten.

Als Zielsetzungen wären zu nennen:

- ein höheres Maß an Internationalität
- Einrichtung gestufter und modularisierter Studiengänge
- Vereinheitlichung des europäischen Hochschulraumes, und nicht zuletzt
- mehr Autonomie für die Hochschulen

Doch zeitgleich sehen wir Entwicklungen, die diesen Reformprozess eher erschweren: Uns allen bestens bekannt sind die quantitative Überlastung der Hochschulen und – jedenfalls in zahlreichen Ländern – eine eklatante Unterfinanzierung.

In Deutschland kommen andere schwierige Themen hinzu, wie etwa die Einführung von Studiengebühren oder die Klärung der Zuständigkeiten von Bund und Ländern. Davon soll aber hier nicht die Rede sein.

Vielmehr möchte ich mich ganz auf den so genannten Bologna-Prozess konzentrieren, der, so ist jedenfalls die Wahrnehmung bei vielen Hochschulangehörigen, über sie gekommen ist ohne eigenes Zutun. Von manchen wird er als segensreich begrüßt, von anderen eher als mittlere Landplage betrachtet. Es war und ist jedenfalls für die Harmonisierung der europäischen Hochschulbildung nicht leicht, dass der Bologna-Prozess weitgehend von außen auf die Hochschulen zukam und per Gesetz oder Verordnung implementiert wurde.

Vor allem die Skeptiker fahren denn auch schweres sprachliches Geschütz auf: Die deutschen Hochschulen würden nachgerade ihr wertvollstes historisches Erbe preisgeben, nämlich die Einheit von Forschung und Lehre, das hohe Maß an Freiheit im Studium, die Erziehung zur Eigenverantwortlichkeit und zur Kritikfähigkeit sowie die Ausbildung von Forscherpersönlichkeiten.

In der Tat: die aktuellen Reformen betreffen nicht pragmatische Dinge allein, sondern reichen in tiefere Schichten: Sie berühren das Selbstverständnis der akademischen Fächer und die Identität der Universitäten. Sie berühren auch, worüber selten gesprochen wird: die Identität und das Wissenschaftsverständnis vieler Hochschullehrer, die unter Umständen ihre Orientierungen bedroht und ihre Qualifikationen entwertet sehen.

Der DAAD hat zu diesem Themenbereich wiederholt Stellung bezogen. Wir stehen durchaus hinter den Zielen des Reformprozesses, wir versuchen, die Umsetzung zu begleiten – und, wo wir es können, die handelnden Akteure zu beraten oder, wie hier, zum Gespräch innerhalb eines massiv betroffenen Faches zusammenzubringen.

Ich möchte im Folgenden kurz auf ein paar grundsätzliche Aspekte zum Bedarf an Hochschulausbildung, einige der Teilthemen des Bologna-Prozesses sowie schließlich auf die Reform innerhalb der Germanistik eingehen.

Wir bezeichnen die modernen Gesellschaften gerne als Wissensgesellschaften, die von qualitativ hoch stehender Bildung und Ausbildung abgänglich sind. Es ist nur folgerichtig, dass fast alle Industrieländer die Zahl der akademisch ausgebildeten jungen Leute erhöhen, in einigen Ländern weit über die Hälfte eines Geburtenjahrganges, in Deutschland sind es zurzeit ca. 35 Prozent.

Ich stehe diesen rein quantitativen Überlegungen und Planungen mit einer gewissen Skepsis gegenüber: Denn ich glaube nicht, dass es belastbare empirische Untersuchungen gibt, die uns sagen, welche Arten von Hochschulausbildung in welchem Umfang in den kommenden zwanzig oder fünfundzwanzig Jahren benötigt werden. Aber wenn man denn dem Argument folgt und immer größere Anteile eines Jahrgangs in die Hochschulen lenkt, dann muss man auch die sich unweigerlich ergebenden Konsequenzen bedenken, die für Studienstruktur, Qualität und spätere Berufsperspektiven erwachsen.

Wir müssen uns fragen, ob 35 oder gar 40 Prozent eines Jahrgangs ein ausreichend hohes Maß an Begabung und Eignung mitbringen können, das sie alle für Spitzenämter in Wissenschaft, Politik oder Administration befähigt. Eine weitere Frage ist, ob die jeweiligen Gesellschaften eine

derart hohe Zahl an Spitzenpositionen zu besetzen haben. Die Realität sieht aller Voraussicht nach so aus, dass derart große Zahlen auch für mittlere Positionen ausgebildet werden.

(In Klammern sei erwähnt: Das Gehaltsniveau, das Hochschulabsolventen erwarten können, hat sich für große Prozentanteile bereits abgesenkt. Hier setzt sich der Markt gegen alle Deklarationen durch – was wir in einer Gesellschaft, die wesentliche Steuerungen ausdrücklich dem Markt anvertraut, auch erwarten müssen.)

Mir scheint, viele der betroffenen Studierenden wissen das längst. Und ihnen ist mit klar strukturierten Studiengängen, die auf berufliche Praxisfelder vorbereiten, besser gedient als mit der vermeintlichen Vorbereitung auf eine wissenschaftliche Laufbahn, die für ein breites Mittelfeld doch illusorisch bleibt.

Aus diesen Überlegungen ergäben sich Argumente für einen deutlichen Ausbau der Fachhochschulen, bei gleichzeitiger Reduzierung der Studierendenzahl an den Universitäten. Dies müsste jedoch – ich will das nachdrücklich betonen – mit deutlich höheren Ansprüchen an die Qualität einhergehen. Dabei ist allerdings zurzeit fraglich, ob wir in Deutschland diesen Weg gehen.

Es gibt ja auch einen anderen Weg: eine konsequente Reform der Studiengänge. Der Bachelor ist dann der erste berufsqualifizierende Abschluss. Er sollte der Regelabschluss für mindestens 60 Prozent der Studierenden sein. Und diese sollten in Berufen auf mittlerer Höhe ihren Berufseinstieg machen können – wohlgemerkt den Einstieg. Die weitere Karriere hängt dann von weiteren Faktoren ab: von der beruflichen Bewährung, aber auch von der Weiterbildung im Verlauf des Berufslebens. Es wird für die Curriculumsentwicklung der gestuften Studiengänge wichtig sein, dass den Weiterbildungsbedürfnissen dieser Zielgruppe Rechnung getragen wird – dass es also neben wissenschaftlich orientierten Masterstudiengängen auch professionell orientierte Angebote gibt, wie etwa den MBA, der sich international bewährt hat.

Doch zurück zum Bachelor: Ich bin gar nicht so pessimistisch, was die beruflichen Möglichkeiten für den Bachelor angeht. Allerdings werden wir erst in acht oder zehn Jahren wissen, ob der Arbeitsmarkt wirklich

angemessene Perspektiven bietet. Immerhin haben sich prominente Unternehmen zu der Initiative „Bachelor welcome“ zusammengeschlossen. Die Besten und Begabtesten sollten für die Masterstudiengänge und zur Promotion zugelassen werden. Den Hochschulen muss ermöglicht werden, hier wirklich nach Qualität auszuwählen. Künftig wäre auch zu überlegen, ob der Bachelorabschluss womöglich nach Niveaus differenziert werden kann, so wie in den USA und in Großbritannien ein „Bachelor of Honors“ angeboten wird, der mit einer höheren Qualifikation verbunden ist als ein „regulärer“ Bachelor.

Wenn wir den Bologna-Prozess in diesem Rahmen betrachten, dann könnte man ihn auch als eine bedarfsgerechte Anpassung der überkommenen Hochschulstrukturen an aktuelle Bedarfslagen ansehen.

Ich komme kurz zu einigen der Teilthemen, die uns in diesen Tagen beschäftigen werden:

Modularisierte Studiengänge sollten nachvollziehbar gegliedert sein. Selbstverständlich müssen sie fachlich aktuell und wissenschaftlich von hoher Qualität sein. Sie beziehen ihre Gliederungsprinzipien aber nicht vorrangig aus einer innerfachlichen Systematik, sondern aus ihrer Orientierung an den jeweiligen Berufsfeldern. Sie sollten, wenn die Fachleute sich einigen können, ein fachliches Kerncurriculum vermitteln, ansonsten aber durchaus voneinander verschieden sein. Diese differenzierten Profile sollten erkennbar sein und damit den Studenten auch eine begründete Wahl ermöglichen. Gerade das hier vertretene Fach Germanistik ist in sehr verschiedenen Ausprägungen möglich, die gut begründet sind und an denen auch Bedarf besteht: Ich nenne nur die Lehrerausbildung, die Ausbildung für Verlage und Medien, das Kulturmanagement, außerdem in Verbindung mit einer Fremdsprache das Dolmetschen und Übersetzen, die interkulturelle Kommunikation und selbstverständlich auch die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses, der sich für die Forschung qualifiziert.

In diesen Studiengängen ist der Studienverlauf besser planbar und die Zahl der Studienabbrecher deutlich geringer.

Das System der Kreditpunkte führt, richtig angewandt, zu einer transparenten Anerkennung von Studienleistungen und zu einem hohen Maß an

Vergleichbarkeit. Es dürfte auch noch einmal einen Beitrag leisten zu einer Verkürzung der Studiendauer, die aus verschiedenen Gründen zu wünschen ist. Dabei ist allerdings darauf zu achten, dass auch unter den neuen Strukturbedingungen ein vernünftiger Fächerkanon beibehalten wird – was niemand wünschen kann, das ist eine Aufsplitterung der Inhalte in Kleinstmodule.

Wenn sich ergänzend zum bisherigen Zeugnis das Diploma Supplement etabliert, ist auch dies ein Beitrag zu mehr Transparenz. Die Kenntnisse und Qualifikationen von Absolventen sind dadurch genauer und aussagekräftiger beschrieben als durch die bisherigen Zeugnisse.

Ein Thema bereitet mir indessen größere Sorge: nämlich die Mobilität, die Möglichkeit also, ein Semester oder mehr an einer Hochschule in einem anderen Land zu verbringen. Die modularisierten Studiengänge verengen hier die Möglichkeiten, weil das Studium nur den geplanten und vorgesehenen Verlauf erlaubt. Eine Lösung dürfte in vielen Fällen darin bestehen, dass die deutschen Hochschulen mit einer Partnerhochschule im Ausland klare Verabredungen treffen und die im Ausland erbrachten Studienleistungen mit dem eigenen Curriculum verzahnen.

Lassen Sie mich nun spezifischer auf Aspekte der Germanistik eingehen: In Deutschland ist die Germanistik eines der größten Fächer, zurzeit mit ca. 90.000 Studierenden. Zu den schmerzlichen Wahrheiten gehört, dass ein hoher Prozentsatz dieser Studierenden das Fach eher aus Verlegenheit gewählt hat. Die Zahl der Abbrecher ist so groß, dass allein diese Tatsache uns schon zum Nachdenken über dringend nötige Reformen veranlasst.

Das Selbstverständnis des Faches ist unscharf geworden. Die Nationalphilologien haben als national basierte akademische Disziplinen ihre historische Aufgabe ebenso eingebüßt wie ihre unbefragte innere Systematik. Neben die klassischen Gegenstandsbereiche ältere Literatur, neuere Literatur und Sprache sind Medienwissenschaft, Kulturwissenschaft, Deutsch als Fremdsprache, allgemeine Kommunikationswissenschaft und andere Disziplinen getreten. Zahlreiche Kongresse zum Thema „Selbstverständnis des Faches“ lassen zwar die große Bandbreite erkennen, aber kaum noch konsensfähige und systematisch begründbare Fachkonturen. Es wäre einmal einer genaueren Untersuchung wert, worin

dieser Verlust an Verbindlichkeit und an Definitionsmacht seine tiefere Ursache hat. Die Bandbreite, in der wir auf gesellschaftlicher und bildungspolitischer Ebene Pluralismus zulassen, ist extrem weit geworden. Man mag die daraus resultierende Vielfalt begrüßen – aber mit dem Verlust an Verbindlichkeit zahlen wir auch einen beträchtlichen Preis dafür.¹

Jedenfalls lässt sich das akademische Fach mit verbindlichem Gegenstandsbereich und definierten Methoden nicht wiederherstellen – weder durch administrative Vorgaben noch durch Kraftanstrengungen oder Entscheidungen der Wissenschaftler. Was ich eben schon für die Studienreform allgemein sagte, gilt für die Germanistik insbesondere: Wünschenswert wären nachvollziehbare, transparente Profile mit begründeten Schwerpunkten, die sich von Hochschule zu Hochschule durchaus unterscheiden dürfen. Zu den Herausforderungen, die zu meistern schwierig wird, zählen, soweit ich sehe:

- Eine kluge Verzahnung von wissenschaftlicher und berufsorientierter Ausbildung. Ich glaube, da können wir von Partnern in einigen der hier vertretenen Länder manches lernen.
- Ein ganz neues Nachdenken über die Lehrerbildung. Ich halte rückblickend die Auflösung der pädagogischen Hochschulen für einen Fehler. Die Lehrerbildung muss mehr denn je eine klug gewichtete fachliche und pädagogische Ausbildung sein, wobei gerade im Bereich der Didaktik vieles verbesserungswürdig ist. Im internationalen Rahmen gesehen ist die Qualität unserer Schulausbildung nicht zufriedenstellend. Wir müssen aber, so scheint mir, über die Schulausbildung im engen Sinne hinaussehen: Angesichts unübersehbarer Symptome einer gesellschaftlichen Verwahrlosung muss die Aufgabe der Schulen insgesamt dringend neu definiert und die Lehrerbildung erneuert werden. Dabei kommt den Deutschlehrern eine wirklich prominente Rolle zu. Das sprachliche Vermögen der nachwachsenden Generation ist alles andere als zufriedenstellend.

¹ Vgl. dazu auch den Beitrag von Thomas Borgard in diesem Band ab Seite 277.

- Der Zugang zum zweiten und dritten Studienabschnitt, also zum Masterstudium und zur Promotion, sollte den Hochschulen eine Steuerung erlauben. Dabei sollten wir uns nicht scheuen, in diesem Zusammenhang das Wort „Elite“ zu verwenden: Für moderne Gesellschaften ist Ausbildung von höchster Qualität letztlich überlebenswichtig. Wir tun uns keinen Gefallen, wenn wir mit gut gemeinten Argumenten vor allem das Mittelfeld fördern und die besten sich selbst überlassen.
- In allen Studiengängen wird heute eine Vermittlung so genannter Schlüsselqualifikationen vorgesehen. Deren Beschreibung ist wohl in den letzten Jahren sowohl konzeptuell als auch fachlich-konkret immer besser gelungen, insbesondere bei naturwissenschaftlichen und technischen Fächern. Was jedoch die Germanistik zur Ausbildung solcher Qualifikationen fachspezifisch beitragen kann, müsste wohl noch konkreter bedacht werden. Vielleicht ist es eine annehmbare Richtung, wenn man über historische Kompetenz, ästhetische Kompetenz und Kommunikationsfähigkeit mit hohem Anspruch an mündliche und schriftliche Sprachbeherrschung nachdenkt.

Abschließend ein paar Sätze zum Verhältnis von innerdeutscher Germanistik und Germanistik im Ausland: Die Germanistik in Deutschland bleibt sicherlich einer der wichtigsten Bezugspunkte für die Germanistik im Ausland. Schließlich wenden sich beide den gleichen Gegenständen zu: der deutschen Sprache, Geschichte und Literatur. Aber die Fragestellungen sind nicht identisch, denn sie resultieren immer aus zwei Quellen: den Gegenständen selbst und der gesellschaftlichen Konstellation. Und differente Konstellationen lassen denn auch ein differentes fachliches Selbstverständnis und differente Forschungsfragen entstehen.

Wo das Deutsche Schulfremdsprache ist, da gehört zur Germanistik auch eine Lehrerausbildung, die ich mir in vielen Ländern spezifischer vorstellen könnte. Es wäre wohl auch noch einmal zu überlegen, ob dafür nicht die Vertreter der Fremdsprachenphilologien hier in Deutschland interessante Gesprächspartner wären.

Die Germanistik im Ausland muss sich einem Problem stellen, das die deutsche Germanistik ausklammert: nämlich der sprachlichen Ausbildung der Studierenden. Wenn die Studierenden nicht schon gute Deutsch-

kenntnisse mitbringen, dann erfordert die Sprachausbildung große Anteile der verfügbaren Zeit.

Und schließlich qualifiziert die Germanistik im Ausland ihre Studierenden auch für Berufsfelder, für die die deutsche Germanistik nicht ausbildet, so etwa für die Bereiche Tourismus, für Wirtschaft und Diplomatie, in kombinierten Studiengängen für grenzüberschreitendes Recht, und deutlich häufiger als in Deutschland für das Dolmetschen und Übersetzen.

Es kommt hinzu, dass im Ausland sprachliche und landeskundliche Vorbereitung für Studierende zu leisten ist, die zu einem Teilstudium nach Deutschland gehen. Auch auf diesem Feld könnte die Germanistik im Ausland wichtige Aufgaben wahrnehmen, die das Fach und die zum Teil bedrohten Abteilungen oder Lehrstühle stabilisieren könnten.

Meine Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen: Es ist viel zu tun: Spannende Themen! Reizvolle Aufgaben! Und um noch einmal auf das chinesische Zeichen für Krise zurückzukommen: Lassen Sie uns eher auf den rechten Bestandteil sehen – auf das Zeichen für Chance!

Eröffnungsvortrag

Prof. Dr. Peter Gaetgens, HRK

Magnifizenz, Herr Prorektor, lieber Herr Berchem, Frau Stănescu, Herr Kollege Anz,

es ist so viel Kluges, Ausführliches und Erschöpfendes gesagt worden zu dem Thema, das heute hier bearbeitet wird, dass mir eigentlich nicht so sehr viel bleibt, außer Sie zunächst selbstverständlich als Vertreter der Mitveranstalter, der Hochschulrektorenkonferenz, sehr herzlich zu begrüßen und Ihnen dafür zu danken, dass Sie gekommen sind. Man könnte freilich auch sagen, dass das vorzüglich in Ihrem eigenen Interesse steht, denn das, was ansteht und was im Rahmen des Bologna-Prozesses für ein solches Fach wie die Germanistik zu leisten ist, ist nicht sehr viel weniger als eine Selbstreflexion über den Sinn und Gehalt dieser Disziplin überhaupt. Im zweiten Schritt geht es dann um die Frage, was aus dem Ergebnis dieser Selbstreflexion den Studierenden zu vermitteln wäre.

Es ist schon mehrfach angedeutet worden, dass wir in deutscher Universitätstradition im Zeichen von Wilhelm von Humboldt eine bestimmte Konzeption von akademischer Ausbildung mit uns tragen, die diesem vielleicht polaren Begriffspaar von Bildung und Ausbildung eine besondere Bedeutung gibt. Ich bin mit dem Rektor der Freiburger Universität einer Meinung, dass Bildung ein elementarer Bestandteil von Ausbildung sein und bleiben muss – von akademischer Ausbildung in besonderer Weise. Allein schon deswegen, weil das Rückgrat akademischer Ausbildung die intellektuelle Bewältigung der Wissenschaft oder der wissenschaftlichen Methode und die Erlernung dieser wissenschaftlichen Methode dasjenige Instrument ist, das auch für die berufliche Tätigkeit außerhalb des akademischen Bereichs qualifiziert.

Heute sind es mehr als 30 Prozent und vielleicht sollten es sogar 40 oder noch mehr Prozent eines Altersjahrgangs sein, der durch die Universitäten hindurchgeht. Dies im Vergleich zu den vielleicht 5 Prozent zu Zeiten Wilhelm von Humboldts und auch noch zu der Zeit, als ich studiert habe, übrigens an dieser Universität. Die Tatsache, dass ich beispielsweise in einer akademischen Laufbahn geblieben bin, heißt überhaupt nicht, dass

das, was ich erlernt hätte, anders hätte aussehen müssen, wenn jemand in das Berufsfeld außerhalb der Academia geht.

Wir sind, glaube ich, alle gemeinsam der Überzeugung, dass das Instrumentarium der Wissenschaft – die Fähigkeit zum analytischen Denken, zur Zusammenführung des Analysierten zu einer Systematik – eine Fähigkeit ist, die eigentlich in allen Führungspositionen der Gesellschaft erforderlich ist. Insofern ist es auch eine nicht nur zufällige Tradition der deutschen akademischen Ausbildung, dass man nicht nur deswegen promoviert, weil man anschließend in eine akademische Laufbahn eintritt, sondern durchaus auch, um in Führungspositionen des öffentlichen Lebens insgesamt in dieser Gesellschaft tätig zu sein.

Der Bologna-Prozess befindet sich derzeit etwa in der Halbzeit: 1999 formal begonnen und das Zieljahr 2010 anstrebend, befinden wir uns in einer Situation, in der wir schon bilanzieren können, gleichzeitig aber die Bilanz auch nutzen müssen, um die vor uns liegenden Aufgaben besser zu bewältigen. Und in einem Fach wie der Germanistik ist das von besonderer Bedeutung.

Die Germanistik zählt zu denjenigen Disziplinen, die in den Universitäten von den größten Zahlen von Studierenden gewählt werden. Dies ist übrigens in Europa ganz anders als etwa in den USA, die uns ja immer als Beispiel vorgehalten werden. Dort ist es so, dass die Geisteswissenschaften eher ein Problem haben, an den Universitäten zu überleben, auch durch die abnehmenden Zahlen von Studierenden, die sich für diese Disziplinen entscheiden. Das ist bei uns in Europa anders. Auch das zeigt die Wichtigkeit der geisteswissenschaftlichen Traditionen in Europa, ich sage ganz bewusst im „alten Europa“, und ich denke, wir sollten das mit Selbstbewusstsein und auch mit einem gewissen Stolz attestieren, dass das so ist.

Auf der anderen Seite macht es auch erforderlich, dass wir uns in einer zunehmend globalisierten Welt, in der wir, wie gesagt, fast 40 Prozent eines Altersjahrgangs an den Universitäten ausbilden, sehr wohl selbstverantwortlich und der Gesellschaft gegenüber verantwortlich darüber klar werden müssen, zu welchem Zweck das Studium eigentlich durchgeführt wird. Man könnte bei dieser Fragestellung Schiller zitieren. Da

war es die Geschichtswissenschaft, die in der Rede stand, aber sie hatte die gleiche Aufgabe.

Was ist Sinn, Zweck und Ziel der akademischen Ausbildung im Bereich der Germanistik? Man müsste in der Tat selbstkritisch konstatieren, dass diese Selbstprüfung vielleicht nicht im ausreichenden Maße stattgefunden hat, und daher zu Problemen geführt hat, die wir heute eigentlich nicht mehr akzeptieren können.

Von der Zahl der Abbrüche ist bereits die Rede gewesen, ebenso von der Tatsache, dass das Studium überlang dauert, so lange dauert, dass der Begriff der Regelstudienzeit eigentlich ein völlig unnützer Begriff geworden ist. Und wenn im Mittel das Studium der Germanistik nach 13 Semestern mit einem formalen Abschluss beendet wird und die Regelstudierendauer eigentlich 9 Semester ist, dann fragt man sich, wie dieser Unterschied von zwei Jahren eigentlich erklärbar ist.

Dazu ist es ja so, dass es ein Fehlurteil wäre, wenn wir davon ausgingen, dass die Germanistik an allen deutschen Universitäten etwa die gleiche Disziplin wäre. Auch im Studienangebot sind ihre drei elementaren Anteile, Literaturwissenschaft, Sprachwissenschaft und Mediävistik durchaus mit unterschiedlichen Schwerpunkten an den verschiedenen Universitäten repräsentiert. Die Frage ist, ob dies so oder anders sein sollte und die Frage ist auch, ob in der Auslandsgermanistik eine andere Gewichtung stattfinden muss. Angesichts der Situation, in der wir damit konfrontiert sind, dass das Interesse an der deutschen Sprache und Literatur im Ausland, auch in Europa, stark abnimmt, müssen wir uns ernsthaft folgende Frage stellen: Wie können wir durch eine Neugestaltung des Studiums dazu beitragen, diesem Verlust entgegenzuwirken? Das ist im Interesse unseres eigenen tradierten Bildungsbegriffs und der Vorstellung davon, dass es im Grunde nicht nur für diejenigen, die das Fach im Ausland studieren, sondern auch für die Germanistik im Mutterland eine große Bedeutung hätte, hierüber eine bessere Perspektive zu entwickeln.

Der Bologna-Prozess wird sehr oft formal als die Einführung gestufter Studiengänge verstanden. Natürlich umfasst er viel mehr, er umfasst die Begriffe der Qualitätssicherung und legt großen Wert auf die Entwicklung von mehr Mobilität in Europa angesichts der Entwicklung der Welt und der Arbeitsmärkte. Dies in einer besonderen Weise, in der heute von

jemandem, der in akademische Berufe einsteigt, Qualifikationen verlangt werden, die sich vor 20-30 Jahren in dieser Form nicht als Problem gestellt haben. Die Universitäten stehen vor der Herausforderung, dieser Entwicklung Rechnung zu tragen. Zum Teil ignorieren sie sie dadurch, dass die Repräsentanz der akademischen Disziplinen im Studiengang bei der Gestaltung eines Curriculums im Vordergrund steht, und nicht primär die Frage, was eigentlich am Ende des Studiums an Qualifikationen von einem Absolventen oder einer Absolventin erreicht worden sein soll. Das, was wir technisch als den so genannten Qualifikationsrahmen bezeichnen, müsste eigentlich am Anfang solcher Überlegungen stehen. Deshalb hat diese Tagung einen sehr guten Sinn, nämlich sich darüber Gedanken zu machen, was eigentlich erforderlich wäre, wenn man den Studiengang der Germanistik auf eine moderne Welt ausrichten und neu gestalten wollte.

Die Universitäten haben hier der Gesellschaft gegenüber eine Bringschuld. Dass manches in den vergangenen Jahren vernachlässigt wurde, ist bereits gesagt worden. Umso dringlicher ist der Bedarf, darüber in einer Form nachzudenken, in der auch das, was Tradition ist, auf den Prüfstand gestellt wird. Deswegen, weil es immer schon so war, muss es nicht in Zukunft auch so bleiben. Und das Argument, dass die deutschen Universitäten doch schon seit 600 Jahren das tun, was sie tun, ist kein Beleg für die Qualität dessen, was sie heute noch tun. Es muss schon zu rechtfertigen sein. Erst recht dann, wenn (wie bisher) überwiegend die allgemeine Gesellschaft die Trägerin dessen ist, was an den Hochschulen passiert, und der Steuerzahler dafür zur Kasse gebeten wird.

Bildung und Ausbildung, da stimme ich Magnifizenz Jäger zu, muss kein Widerspruch in sich sein, aber sie müssen verstanden werden. Deswegen besteht die wichtige Aufgabe darin, bei der Gestaltung des Curriculums sehr wohl eine künftige berufliche Tätigkeit im Auge zu haben, dabei aber die Wissenschaftlichkeit nicht zu verlieren. Es wird eine Kunst sein, diesen schmalen Weg zu gehen, die Studiengänge klug zu gestalten und dabei vieles zu vermeiden, was vielleicht durch die griffigen technischen Begriffe der Umwandlung in dieser Reform falsch vermittelt wird.

Zum Beispiel dieser schreckliche Begriff der Berufsqualifizierung: Es dürfte sehr schwierig sein, klar zu sagen, auf welchen Beruf hin eigentlich

ein Germanist oder eine Germanistin ausgebildet wird, wenn er oder sie nicht Lehrer wird. Wenn wir nachschauen, wo Germanisten letztlich auf dem Arbeitsmarkt landen, ist es ein derart großes Spektrum von Berufen, dass man kaum eine spezifische Formulierung finden können wird. Umso wichtiger ist die Erkenntnis, dass die allgemeine wissenschaftliche Ausbildung der Kern des Curriculums ist.

Ein zweiter Begriff, der mich sehr stört, und der vorhin schon wieder gefallen ist, ist der des Regelabschlusses. Ob der Bachelor künftig ein Regelabschluss sein wird oder nicht, kann weder die Universität bestimmen noch der Staat. Es wird davon abhängen, welche Qualifikation der Bachelor am Ende seiner Ausbildung erreicht hat und in welchem Umfang diese Qualifikation dem entspricht, was außerhalb der Universität im allgemeinen Berufsleben auf dem Arbeitsmarkt gebraucht wird. Daher haben wir auch eine moralische Verpflichtung gegenüber den Studierenden, dafür zu sorgen, dass die künftigen Absolventen nicht brotlos werden. Das ist eine Aufgabe, der sich die Universität öffnen muss, die sie in der Vergangenheit vielfach nicht ausreichend wahrgenommen hat.

Wir wollen heraus aus dem Elfenbeinturm und das heißt: Notiz nehmen von dem, was außerhalb der Mauern der Akademie existiert, und darauf hinwirken, dass unsere Verantwortung gegenüber den Studierenden in eine entsprechende Studiengestaltung umgesetzt wird. Diese bietet den Studierenden dann nicht nur die Risiken, sondern, wie Präsident Berchem gesagt hat, auch die Chancen der Ausbildung in einem akademischen Studiengang. Denn über Folgendes müssen wir uns immer noch im Klaren sein: Die Berufs- und Lebenschancen, die jemand bekommt, die Perspektive, auf die jemand zugeht, der eine akademische Ausbildung hinter sich gebracht hat, sind nach wie vor immer erheblich größer, als die Lebenschancen und Berufschancen dessen, der nicht durch eine akademische Ausbildung gegangen ist. Insofern genießen wir, Absolventen der Universitätsausbildung, ein Privileg, und es ist unsere Verantwortung, auch die Verantwortung der akademischen Disziplin, dieses Privileg so zu nutzen, dass tatsächlich eine Lebensperspektive auch im Sinne einer erfolgreichen beruflichen Tätigkeit in dem gewaltigen Spektrum der Möglichkeiten daraus entsteht.

Eine ganze Reihe von Problemen und Themen wurden aufgelistet, die es zu bewältigen gilt und die in dieser Tagung zu bearbeiten und zu diskutieren sein werden. Wir können uns alle nur eine erfolgreiche Diskussion darüber wünschen. Ich bin der festen Überzeugung, dass, wenn wir diese Diskussion nicht allein auf die formalen Aspekte konzentrieren, sondern vor allen Dingen auf die inhaltlichen Fragen, eine solche Tagung erfolgreich sein wird.

Ich wünsche Ihnen in ganz besonderer Weise, aber damit auch uns allen, den besten Erfolg dieser Tagung.

Prof. Dr. Speranța Stănescu, Universität Bukarest

Die rumänische Germanistik und der Bologna-Prozess

1. Eine besondere Germanistik

Die Aufgaben der bodenständigen rumänischen Germanistik werden 1976 von einem ihrer namhaften Vertreter, Johann Wolf, umrissen. Darin zeigt sich einerseits ihre Verbundenheit mit Aufgaben einer allgemeinen, wie es heißt „Inlandsgermanistik“ und andererseits ihr besonderes Selbstverständnis als so genannte „Auslandsgermanistik“:

„Außerhalb des geschlossenen deutschen Sprachgebietes haben germanistische Studien nicht die gleichen Aufgaben wie innerhalb seiner Grenzen. In [...] Rumänien kommt hinzu, dass eine deutsche Bevölkerungsgruppe mit dem rumänischen Volk zusammen lebt und zusammen arbeitet. [...], ihre Muttersprache pflegen kann und ein eigenes Schrifttum in deutscher Sprache hervorgebracht hat. Damit ist über die allgemeinen Zielsetzungen hinaus eine Fülle besonderer Forschungsaufgaben gegeben [...], verbunden mit dem Umstand, dass die deutsche Sprache und die deutschsprachige Literatur, so wie sie hier im Lande lebendigen Bestand hat, Gegenstand der Forschung sein kann. Sie entsteht aber auch aus der Erfüllung jener Sonderaufgabe, die den germanistischen Studien außerhalb des deutschen Sprachgebiets zukommt: die deutsche Sprache und Literatur anderssprachigen Menschen zu erschließen und dadurch zwischen verschiedenen Kulturen und zwischen Völkern zu vermitteln.“²

Die rumänische Germanistik betrachtete sich über viele Jahre hinweg durch ihren deutschsprachigen Gegenstand, durch ihre vorwiegend deutschstämmigen Vertreter und Adressaten als eine besondere Form von Germanistik und verhielt sich in Lehre und Forschung unflexibel. In der Hochschullehre entsprach das zentralistische Curriculum nach wie vor dem Konzept einer traditionellen philologisch gedachten Inlandsgermanistik. Die lokale Bevölkerungsstruktur und die sich daraus ergebende deutsch muttersprachliche oder fremdsprachliche Herkunft der Germanistikstudenten blieben unberücksichtigt. Die Lehrveranstaltungen wur-

² Zitat aus Johann Wolfs Beitrag „Germanistische Studien in Rumänien bis zum Jahr 1944“, *Forschungen zur Volks- und Landeskunde* 1/1976. 5-37.

den konsequent in deutscher Sprache gehalten. Das Germanistikstudium sollte bei den Studenten in gleichem Maße eine sprach- wie literaturwissenschaftliche Kompetenz sicherstellen. Diesem Muster entsprechend wurde an allen fünf großen Universitäten, an denen es auch eine Germanistikabteilung gab, in București/Bukarest, Cluj/Klausenburg, Iași/Lassy, Sibiu/Hermannstadt, Timișoara/Temeswar, in deutscher Sprache unterrichtet, obwohl in dem einen oder anderen Landesteil eher ein Unterricht in Deutsch als Fremdsprache angebracht gewesen wäre. Kein Lehrstuhl war bereit, eine Revision der Lehrpläne und Curricula anzuregen, sich dadurch zu einer „Auslandgermanistik“ mit DaF-Aufgaben „degradieren“ zu lassen. Damit tun wir uns immer noch schwer.

Es darf nicht unerwähnt bleiben, dass eine germanistische Forschung im breiteren Sinne auch von Nicht-Germanisten, d.h. von Romanisten, Komparatisten, Historikern, Philosophen meist in rumänischer Sprache betrieben wurde, die vieles auf dem Feld der Erforschung deutsch-rumänischer Kulturbeziehungen leisteten.

Das fachinterne Geschehen unterliegt bekanntlich externen Fakten, wirtschaftlichen, politischen, bildungspolitischen Entscheidungen. Die Gültigkeit des oben Zitierten wird im Laufe der Zeit teilweise eingeschränkt, teilweise sogar verändert. Unter anderem hat die starke Auswanderung der Rumäniendeutschen die germanistische Forschung und Lehre ebenso wie die Entwicklung der deutschen Sprache in Rumänien nachhaltig beeinflusst. Der Forschungsbereich umfasst eine Vielfalt neuer Themen, die hier aus Raumgründen nicht einmal genannt werden können. Deutsch als Kultursprache und als internationales Kommunikationsmittel in allen Bereichen behält seine Gewichtung und das Interesse für seine Erlernung bei. Für schnelle, an der Geschichte der rumänischen Germanistik interessierte Leser gibt es im bibliographischen Teil Hinweise auf einige neuere Texte darüber.

Um ein Beispiel externer Beeinflussung, um die Auswirkungen des Bologna-Prozesses für die rumänische Germanistik, genauer für die Hochschulgermanistik, soll es hier gehen. Kurze Einblicke in die Beziehung zwischen der Hochschule und den zentralen Bildungseinrichtungen und zum Standort des Deutschen im rumänischen Schulwesen lassen einerseits erkennen, welches die Aufgaben der rumänischen Germanistiklehre

sind und andererseits wie viele Entscheidungsmöglichkeiten es gibt, wenn es um die Umsetzung der Bologna-Prinzipien in der Germanistik geht.

2. Deutschunterricht in Rumänien

Verfassungsrechtlich ist in Rumänien die kulturelle Entfaltung der mitwohnenden Ethnien sichergestellt, so dass es „Schulen in der Sprache der Minderheiten“ gibt. So gibt es neben Zeitungen, Fernsehen und Theater und neben einem freien literarischen Schaffen in deutscher Sprache auch die sogenannten **deutschen Schulen** (im Folgenden DaM-Schulen genannt). Allerdings sind es immer weniger deutsche und immer mehr rumänische Schüler, die diese Schulen aufsuchen, weil sie dort das Deutsche als Fremdsprache unter besonderen Bedingungen besser und schneller lernen können. Für Schüler dieser Lyzeen gibt es außerdem die besondere Regelung, dass sie in 8 Prüfungszentren neben dem rumänischen Bakkalaureat/Abitur auch ein deutsches Abitur und das Deutsche Sprachdiplom II ablegen können.

Deutsch wird außer den genannten DaM-Schulen in Schulen mit rumänischer Unterrichtssprache oder in den Schulen der anderen mitwohnenden Minderheiten als erste oder zweite **Wahl-Fremdsprache** unterrichtet, teilweise schon beginnend mit der Grundschule. Es gibt im Land auch einige **rumänische** Lyzeen mit intensivem Deutschunterricht, d.h. mit höherer Wochenstundenzahl und einige Lyzeen mit bilinguaem Unterricht, wo die naturwissenschaftlichen und einige geisteswissenschaftliche Fächer in deutscher Sprache unterrichtet werden. Auch für die Schüler dieser Klassen gibt es ein rumänisches DaF-Zertifikat und begrenzt den Zugang zum Deutschen Sprachdiplom II.

Die **Deutschlehrer** all dieser Klassen kommen, je nach Schultyp, aus den deutschsprachigen pädagogischen Lyzeen, aus dreijährigen Kollegien oder aus der Hochschul-Germanistik. Da es generell an Deutschlehrern mangelt, gibt es seit einigen Jahren auch die Möglichkeit der „Umschulung“ innerhalb eines Programms zwischen der Universität Bukarest und dem Goethe-Institut, durch das deutschsprachige Absolventen nichtphilologischer Hochschulen zum Unterricht des Deutschen auf niedrigeren Schulebenen befähigt werden. Da es auch zu wenig deutschsprachige Lehrer in den naturwissenschaftlichen Fächern gibt, kamen nach der

Wende 1989 zahlreiche „Programmlehrer“ innerhalb von Lehrersensendeprogrammen aus Deutschland zu Hilfe. Dass und wie diese Sachlage auch auf den Unterricht von Deutsch an der Hochschule Einfluss übte, werde ich etwas später zeigen.

Bislang bieten die fünf großen Universitäten București/Bukarest, Cluj/Klausenburg, Iași/Lassy, Sibiu/Hermannstadt, Timișoara/Temeswar Deutsch in achtsemestrigen Studiengängen als Haupt- und als Nebenfach an den Lehrstühlen für deutsche Sprache und Literatur oder Lehrstühlen für Germanistik der unterschiedlich benannten, aber insgesamt philologisch konzipierten Fakultäten an. An sechs weiteren kleineren, z.T. nach 1989 neugegründeten Universitäten gibt es innerhalb von „Lehrstühlen für Fremdsprachen“ auch das Angebot von Deutsch als Nebenfach. Es werden zwei Sprachen oder seltener eine Sprache mit einem naturwissenschaftlichen Fach kombiniert. Die Studenten dieser Fakultäten können sich für eine gesonderte pädagogische und methodisch-didaktische Ausbildung zum Fremdsprachenlehrer entscheiden, wonach sie ein Abschlusszeugnis erhalten, dass sie zur Ausübung des Lehrerberufs befähigt. Ansonsten wird vorausgesetzt, dass durch die Erziehung zum wissenschaftlichen Denken Mittel zur kreativen, selbstständigen Lösung späterer Fachprobleme geboten werden. Ein solches Studium bleibt notwendigerweise allgemein berufsvorbereitend, nicht berufsqualifizierend.

In adäquater Reaktion auf die Forderungen der rumänischen Gesellschaft nach der Wende 1989 haben die Fremdsprachenfakultäten außerdem immer mehr **berufsorientierte Studiengänge/Abteilungen** entwickelt. So gibt es neue Abteilungen für Dolmetscher und Übersetzer, Abteilungen für Angewandte Fremdsprachen und - teils in der Philologie, teils in getrennten Fakultäten der Universitäten - Studiengänge für Journalismus, Kommunikationsmanager, Bibliothekonomie, Archivistik usw., wo die Fremdsprachen eine wichtige Rolle spielen und von den Lehrkräften der Fremdsprachenfakultäten gelehrt werden. Deutsch ist stets dabei, wird auf jeden Fall alternativ zu oder in Kombination mit Englisch und Französisch angeboten.

Dieses 8-Semesterstudium endet mit einer Lizentiatsprüfung bzw. einem entsprechenden Diplom. Die darauf folgenden 1-jährigen sog. **vertiefenden Studien** oder die anderthalb oder zweijährigen, hauptsächlich

interdisziplinären „Masterate“ an den Hochschulen führen zu einem weiteren Diplomabschluss, der bislang nur als eine fakultative höhere Qualifizierung angeboten wurde. Ein solches Diplom war bis vor einem Jahr auch nicht Bedingung für die Zulassung zum **Doktorat**, das allerdings im Anschluss an ein maximal 7 Jahre andauerndes Forschungsprogramm und der abschließenden Verteidigung einer Dissertation zu einem schwerwiegenden Titel verhilft und noch in der alten Form bis zum ersten „Bologna-Abgang“ in dieser Form bestehen wird. Der Dokortitel war/ist Bedingung für die Besetzung bestimmter Positionen in der akademischen Lehre, in der Forschung und „macht sich gut“ in der Wirtschaft wie im sonstigen Alltag.

Besonders wichtig sind die berufsorientierten natur- und ingenieurwissenschaftlichen sowie die wirtschaftswissenschaftlichen **Studiengänge in deutscher Sprache**, die in Klausenburg an 11 Fakultäten, in Temeswar und Bukarest an der TU und in Bukarest an der Akademie für Wirtschaftswissenschaften existieren. Viele sind in Institutspartnerschaften entstanden, ermöglichen Berufspraktika in Deutschland, erfolgen in einem regen Studenten- und Dozentenaustausch. Das Abschlussdiplom ist gleichwertig mit dem Diplom der rumänischen Abteilungen, hat jedoch zusätzlich eine Spezifizierung der Ausbildung in deutscher Sprache. Die Bestätigung der sprachlichen Kompetenzen scheint für junge Leute, d.h. Studenten, Jungwissenschaftler, Fachleute der unterschiedlichsten Fachgebiete äußerst attraktiv zu sein, da sie zum einen das Stipendienangebot der deutschsprachigen Länder wahrnehmen möchten, zum anderen auf dem Arbeitsmarkt viel bessere Chancen haben. Solche Abschlüsse stehen mit ihren Zielsetzungen, Methoden und Inhalten in Konkurrenz zum traditionell philologisch ausgerichteten Studium, dem die Lehrerausbildung allein als explizite spezifische Aufgabe zusteht. Es ist mit ein Grund, weshalb die meisten Abiturienten, die sehr gut Deutsch sprechen, nicht in die Germanistik sondern zu solchen Fakultäten zum Studium gehen wollen.

Deutsch wird außerdem in der Philologie als dritte fakultative Fremdsprache angeboten oder als obligatorische **Wahlfremdsprache studienbegleitend im nichtphilologischen Unterricht**. Auch diese Stunden werden zum größten Teil von den Germanistiklehrstühlen übernommen, soweit es

in der jeweiligen Fakultät keinen eigenen Lehrstuhl für Fremdsprachen gibt.

Soweit „Deutsch an der Hochschule“ und darin die „Germanistik“ in Rumänien. Ihrer Beeinflussung durch den Bologna-Prozess wollen wir uns nun zuwenden. Es gibt kein Pro oder Kontra, die Annahme der neuen Studienstruktur und aller weiteren Bologna-Beschlüsse steht gesetzlich fest. Bei all dem begrüßens- oder bedauernden Drumherum gibt es sicherlich die Lösung der alten Streitfrage um die Unterscheidung von Innen- und Auslandsgermanistik, geht es doch mit Nachdruck um Anerkennung zwischen In- und Ausland, um transferierbare Credite (ECTS), um Mobilität, die erst durch gegenseitige Anerkennung in Gleichheit möglich wird. Qualitätssicherung ist der schließende oder öffnende Schlüssel oder sollte es unbedingt sein. Kann man sie bei den institutionellen aber auch wirtschaftlich-kulturellen und menschlichen Vorgaben gewährleisten?

3. Drei Projekte zur Qualitätssicherung in der Germanistik

Mit dem festen Wunsch nach Qualitätssicherung haben die rumänischen Germanisten in unterschiedlichem institutionellen und damit finanziellen Rahmen und Umfang drei große Projekte gestartet. Ihnen liegt ein einheitliches Konzept zugrunde sowie der Wunsch, die Chance einer institutionellen Reform zu nutzen, um aus anhaltenden Traditionen Gutes mit den Forderungen der Gegenwart in Einklang zu bringen. Ganz im Sinne der Wendung „wenn schon, denn schon“.

3.1. Studien begleitend

Als erstes konnte 2004 ein im Rahmen des Stabilitätspaktes finanziertes Projekt zur Erstellung eines **Rahmencurriculums für den studienbegleitenden DaF-Unterricht an Hochschulen und Universitäten in Rumänien** führen, das unter Berücksichtigung von landesspezifischen Gegebenheiten die in den nichtphilologischen Studiengängen gesetzten Ziele und Lehr- und Lernprozesse im DU in gewissem Umfang neu gestalten kann und in Rumänien aber auch über die Landesgrenzen hinaus vergleichbar macht.

Zu früh vor ministeriellen Beschlüssen konzipiert und durchgeführt, liegt es nun da, auch wenn das kommunikations- und handlungsorientierte, lernorientierte, auf Lernautonomie zielende, interkulturelle und fach- und

berufsbezogene Unterrichtskonzept, die Lernziele und -inhalte sowie die Lehr-/Lernmethoden im Sinne ihrer Aktualität unantastbar sind. Es muss einerseits in Bezug auf die realistisch angesetzten Ausgangsniveaus (A1 bzw. B1) als auch auf die Zielniveaus angepasst werden, da mittlerweile „von oben“ festgelegt wurde, dass die Fremdsprachen in den Lehrplänen der nichtphilologischen, technischen Bereiche zu den **komplementären Disziplinen** gehören, denen insgesamt zwischen 10-15 % der Gesamtwochenstunden zugeordnet werden dürfen. So werden den Wahlfremdsprachen zwar Credits zugewiesen und das Studium hat mit einem „Zeugnis der fremdsprachlichen Kompetenz“ zu enden, doch kommt es nicht auf mehr als 2 Wochenstunden und bestenfalls auf zwei Semester Sprachstudium pro Fremdsprache, wenn - so mancherorts - zwei Fremdsprachen während des Studiums belegt werden müssen. Mit dieser Entscheidung sind die Fremdsprachen-/Deutschlehrer sehr unzufrieden, zumal in so knapper Zeit auch kein befriedigendes Sprachniveau erreicht werden kann. Dieses knappe Stundenangebot steht allerdings auch im Widerspruch zu der an anderer Stelle im Gesetz formulierten Forderung, dass die Bewerber zu einem i.S. von Bologna neuartigen Masterstudien-gang ein C1-Sprachniveau vorweisen müssen. Schnell denkende bzw. handelnde Fakultäten und Lehrstühle philologischer Ausrichtung nützen die Situation: Sie planen Sprachkurse und Zertifikatsprüfungen für Nichtphilologen gegen Gebühren ein und bessern ihren Haushalt auf. Sie haben hier ein neuartiges Beispiel von einem Bologna-Effekt.

3.2. Lehrer ausbildend

Das zweite Projekt konkretisierte sich in der vom DAAD finanzierten Tagung zur **Lehrerausbildung in der Germanistik und Bologna**. Auch sie war damals, im **Dezember 2004** etwas früh, aber sehr nützlich für all das, was sich später in der rumänischen Germanistik daraus ergab.

Die Tagung entwickelte sich zu einem ersten Forum aller rumänischen Germanistiklehrstühle, in dessen Verlauf wichtige gemeinsame Standpunkte im Zusammenhang mit dem Standort der Lehrerausbildung für Deutsch in Rumänien und besonders in der germanistischen Ausbildung ausgehandelt und festgehalten wurden. Bei der Fülle der zu besprechenden - auch die Germanistik generell betreffenden - Aspekte kam es nicht mehr zu einer Diskussion von Masterstudiengängen. Man konzentrierte sich nur auf den Bachelor, an dessen Ende die Absolventen lt. dem Ge-

setz 288/Juni 2004 für den Unterricht in der Grundschule und am Gymnasium befähigt sein sollen. Als Ziele der Lehrerbildung im BA wurden die Heranbildung von allgemeinen fachspezifischen Kompetenzen und methodisch-didaktischen Grundkenntnissen und Fertigkeiten für den Unterricht von Deutsch als Fremd-/Muttersprache in der Grundschule und im Gymnasium festgehalten. Der Standort der Lehrerbildung für den DaM-Unterricht ist auch heute noch ungeklärt. Es wurde empfohlen, dass sie als Aufgabe an eine einzige Universität z.B. Sibiu/Hermannstadt gehen sollte. Dort gibt es schon seit einigen Jahren Studiengänge, die bereits zum Anfang des 8-Semesterstudiums mit Blick auf die Ausbildung für den Lehrerberuf gestaltet sind.

Es erübrigt sich, über alles aus der damaligen Diskussion zu referieren. Heute stehen bereits einige Dinge fest.

Mittlerweile ist es offiziell erlaubt, dass die Lehrerbildung nicht von den 180 Credits des Bachelor zehrt, sondern außerhalb derer, in einem gesonderten 30-Credits-Modul angeboten wird. Dieses Modul erstreckt sich über die drei Studienjahre und umfasst sowohl einen theoretischen Teil als auch das Unterrichtspraktikum. Hier bleibt allerdings das Problem des Studiums in zwei Sprachen jeweils als Haupt- bzw. Nebenfach offen, da alle Fremdsprachenfakultäten darauf bestehen, dass der Hochschulabschluss in zwei, nicht nur in einer Fremdsprache besteht.³ Noch hat das Ministerium nichts dagegen eingewendet, doch darüber w.u. Im Zusammenhang mit den 30 Credits der Lehrerbildung steht auch noch nicht fest, ob sie an beide oder nur an eine der studierten Sprachen gehen.

Zu diesem Zeitpunkt, sechs Monate nach der Dezember-Tagung, stehen schon die Inhalte für das akademische Jahr 2005/2006 fest. Das modularisierte Studiensystem bietet durch die Zusammenarbeit mit den anderen Fremdsprachenphilologien Möglichkeiten, in der Lehrerbildung, aber nicht nur, auch mit der geringen Studentenzahl Kunstgriffe im finanziellen Bereich zu tun. Auch wird die „höhere“ Lehrerbildung bedacht. Z.B. wird sie in Bukarest in einem Masterstudiengang zur angewandten Linguistik (in dieser Übergangsphase zunächst einjährig) angeboten. Es

³ Bekanntlich wird für die Ein-Fach-Ausbildung plädiert; das gilt für alle anderen Domänen. In der Philologie halten wir noch an zwei Sprachen fest.

gibt einen für alle Fremdsprachen gemeinsamen Grundstock und dann die spezielle methodisch-didaktische Ausbildung nach Fremdsprachen differenziert. Allerdings erfolgt der Unterricht im Grundstock in englischer Sprache, weil der Lehrstuhl für Anglistik den Master organisiert, wodurch die Teilnahme von der Kenntnis des Englischen abhängig wird. Bei späteren zweijährigen Lehrerausbildungsmasteraten besteht die Möglichkeit einer erweiterten/zyklischen Wiederaufnahme von Themen aus dem BA bzw. durch die Hinzufügung aktueller Thematiken, z.B. der Mehrsprachigkeitsdidaktik. Andererseits gibt es an der Universität in Hermannstadt seit einigen Jahren bereits Studiengänge, die gleich vom Anfang des 8-Semesterstudiums mit Blick auf die Ausbildung für den Lehrerberuf gestaltet sind.

3.3. Germanisten bildend

Vieles im Diskussionsforum zur Lehrerausbildung vom Dezember 2004 stolperte daran, dass eine Diskussion über Aufgaben, Ziele der Germanistik insgesamt, die logischerweise vorher hätte stattfinden müssen, noch nicht stattgefunden hatte. Im Februar 2005 fand daher in Sighișoara/Schäßburg ein weiteres Germanistentreffen statt zum Thema: **Ein umfassendes Curriculum der Germanistik im Hinblick auf den Bologna-Prozess.** Es war ein nicht minder engagiertes Gespräch, eine nicht minder erfolgreiche Begegnung. Auch ihre Ergebnisse hatten damals Vorläufigkeitswert, da zu jenem Zeitpunkt die nach den Wahlen im November 2004 eingesetzte neue Regierung ihre Beschlüsse und Verordnungen noch nicht getroffen hatte. Sie kamen dann lawinenartig ab Februar 2005. Diese Tagung wird im Folgenden in die Darstellung der umfassenderen institutionellen Folgeereignisse eingefasst und unter dem Aspekt des Bleibenden auch aus den anderen Projekten mitgesprochen.

4. Zusammenfassende Betrachtungen zu Fakten und Desideraten

4.1. Unumgänglich

Bei der Bestandsaufnahme der Tatbestände an den einzelnen Universitäten zeigte sich, dass es - nicht nur für Germanisten - mehrere **unumgehbare Hürden** auf dem Weg aller noch so interessanten Unternehmungen gibt und das sind (auch im Nachfeld jener Diskussionen unverändert):

- die institutionellen hierarchischen Strukturen (Ministerium, Rektorat, Dekanat) und die damit verbundene, trotz universitärer Autonomie eingeschränkte Entscheidungsfreiheit auf tieferen Ebenen, d.h. auch/ vor allem auf der Ebene der einzelnen Lehrstühle,
- **das Gesetz 288/Juni 2004 und der Regierungsbeschluss 88/2005**, denen zufolge das in 3 Zyklen abgestufte Studium bzw. die Fachbereiche und die eingefassten Disziplinen mit den geforderten Credits festgelegt und ab dem akademischen Jahr 2005/2006 verpflichtend sind,⁴
- die Einbindung der Fremdsprachen/**Germanistik**Lehrstühle in Fakultäten und ihre Abhängigkeit von deren Vorgaben (identische Studienpläne für alle Fremdsprachenabteilungen, fakultätsinterne Verteilung der Studienplätze u.a.),
- **finanzielle Überlegungen und Vorgaben** verschiedenster Art den Umfang der Deputatsaufträge, die Mindestanzahl der Studenten in einer Studiengruppe u.a. betreffend ⁵ und speziell für die Lehrerausbildung

⁴ Es ist die bekannte Stufung in Bachelor/rum Lizenz 3+ Masterat 2+Doktorat 3 Jahren, bzw. die $180 + 120 = 300$ -Credits-Pflicht für den BA und Master zusammen. Kleine Rechnungstricks innerhalb des B.A. werden zugelassen. Die weiteren allgemeinen Bestimmungen stehen mit den allgemeinen Beschlüssen der Bologna- und Nachfolgeentscheidungen im Einklang und müssen daher hier nicht eigens genannt werden. Im Gesetz 288/2004 wird einzig die Ausübung des Lehrerberufs streng geregelt, u.zw. durch die oben besprochene Forderung eines Nachweises von 30 Credits in spezieller pädagogischer und methodisch-didaktischer Ausbildung für die Grundschule und für das so genannte Gymnasium (V.-IX.Klasse) und von weiteren 30 Credits für das Lyzeum/dt. Gymnasium und für die die Hochschule.

⁵ Es besteht kein Zweifel, dass die neue Studienstruktur langfristig zur Reduzierung der Studentenzahl und damit verbunden der Arbeitsstellen im Hochschulunterricht führen wird.

Man sprach davon, dass Finanzierungsprobleme eine Lösung in der Stärkung von Interdisziplinarität und von Modularität finden könnten. Damit verbunden sind aber auch Schranken unserer tradierten Denkweisen. Notwendig ist das Wegdenken von den jetzigen starren didaktischen Normen der Lehrkräfte. Das modularisierte System wird bestehende Lehrstuhl- und Fakultätsstrukturen zerrütteln: durch die individuelle, wahrscheinlich ganz freie Studienganggestaltung durch die Studierenden, durch die angestrebte Mobilität und den sich daraus ergebenden Kombinationsmöglichkeiten im Studium. Ein harter Konkurrenz- und Überlebenskampf beginnt mit aller Wahrscheinlichkeit recht bald. Hier stellt sich wieder die Qualitätsfrage. Mit der Zeit wird nur der überleben, der mit Weitblick und Phantasie attraktive und flexible Studienangebote und auch eigene Finanzierungsquellen ausfindig machen kann.

- die aufgrund des Unterrichtsgesetzes (1995) an allen Universitäten getrennt bestehenden Departements für Pädagogik und Psychologie.⁶

4.2. Modifizierbar

Aus den sehr analytischen und kritischen Gesprächen sind an dieser Stelle einige **allgemeine Aspekte des Germanistikstudiums in Rumänien** zu erwähnen.

4.2.1 Kandidaten

Das Sprachniveau der Studenten ist im Sinken, geht bereits bis hin zum Nullstand. Das ist langfristig gesehen auch auf die starke Auswanderung der Rumäniendeutschen zurückzuführen. In den letzten Jahren spielen jedoch auch finanzielle Überlegungen verstärkt eine Rolle und wir sehen uns gezwungen, auch absolute Anfänger zum Studium v.a. im Nebenfach zu akzeptieren. Trotz allem war man sich in den Begegnungen einig, dass **realistische Einstufungskriterien und entsprechende Curricula** notwendig sind.

Die meisten Fakultäten im Land haben auf eine schriftliche **Aufnahmeprüfung** zum Germanistikstudium verzichtet, dafür andere Kriterien formaler Art statuiert. Die in Bukarest zum Unterschied von anderen Fremdsprachenfakultäten im Land noch stattfindende Aufnahmeprüfung wird im September das Können auf der A2 Stufe als Voraussetzung ansetzen. Eine zweite genauere Einstufung soll dann unter den zugelassenen Studenten erfolgen. Angestrebt ist am Ende des BA das Niveau B2 ggf. C1. Laut höheren Verordnungen müssen die Masteranden aller Fakultäten, egal ob philologisch oder nicht v.a. Englisch, Französisch, Deutsch auf C1 nachweisen können. Das gilt verständlicherweise mit Nachdruck für die Fremdsprachenmasterate. An allen Germanistiklehrstühlen im Land besteht freilich Sorge um die Möglichkeiten, nach 3 Jahren BA-

⁶ Diese sind sehr daran interessiert, die methodisch-didaktische Fremdsprachenlehrerausbildung, die jetzt noch von den meisten Fremdsprachenlehrstühlen selbst sichergestellt wird, an sich zu reißen. Allerdings gibt es Lehrstühle, die diese bereits an das Dpt. abgetreten haben, z.B. Cluj, Timisoara. Dieses Problem muss auf der Ebene aller Fremdsprachen gemeinsam und auch auch mit anderen Fakultäten intra- und dann interuniversitär diskutiert werden.

Studium arbeitsmarktreife Absolventen zu haben. Keiner gibt auf, freilich.

4.2.2 Marginalisierung

Gesprochen wird auch davon, dass die Germanistik in Gefahr einer zunehmenden Marginalisierung gegenüber anderen Fremdsprachenphilologien (v.a. Englisch und Französisch) sei, was die eigene interne Modernisierung notwendig mache. Es müssen Angebote gemacht werden, die das Germanistikstudium und die Ausbildung für den Lehrerberuf bereits im Studium attraktiv und mit Angeboten zur Ausbildung für andere Berufe konkurrenzfähig machen. Die Germanistik müsse wettbewerbsfähig bleiben, jeder Lehrstuhl müsse sein Niveau im Hinblick auf die Evaluierung und Akkreditierung durch Agenturen halten.

4.2.3 Lehre

Auf der Schäßburger Tagung wurde betont, dass wir **diesen Bologna-Prozess weniger als Reform der Struktur als der Lehre und weniger als Zwang als eher eine Chance** aufnehmen sollten.

- Das betreffe unter anderem auch eine **Änderung der Hochschuldidaktik**, eine Umorientierung von der Lehrerzentriertheit (weg mit dem Frontalunterricht!) zur Zentrierung auf den Studenten und seinen Bedürfnissen. Der Unterricht sollte möglichst interaktiv und integrativ sein, die Initiative und Kreativität der Studenten fördern. Damit verbunden stellte sich mit Nachdruck das **Problem der methodisch-didaktischen Ausbildung der Hochschullehrer**, die weder dem Goethe-Institut noch dem DAAD zu Stehen komme („GI darf nicht, DAAD tut nicht“). Die Hochschullehre sei weitestgehend der Intuition und der Nachahmung eigener Lehrer überlassen. Daher sollte man den lehrstuhlinternalen Austausch und das didaktisch-methodische Selbststudium pflegen. Das Modell eines zweiwöchigen Methodentrainings für Bosch-Lektoren in Rumänien wurde uns als leider unerreichbar vorgeführt.
- Von einer jungen Lehrkraft kam den Einwand, **Hochschuldidaktik allein ohne einen Umdenkprozess im Bereich der konkreten Lehrinhalte sei ungenügend**. Der Student müsse zu Sach-, Fach- wie auch methodischen und sozialen Kompetenzen hingeleitet werden. Selbst wenn das Studium keine direkt spezifische Berufsausbildung bietet,

sollten Kompetenzen in allen Kommunikationsformen geschaffen und für das lebenslange Lernen bereitgestellt werden. **Sprachwissen und Sprachkönnen** sollten im Gleichgewicht gehalten werden. Durch die Arbeitsformen in den Lehrveranstaltungen können sowohl entsprechende Deutschkenntnisse als auch weitere Kompetenzen gepflegt werden.

4.3. Denkbar

4.3.1 Rahmencurriculum

Die Idee eines **gemeinsamen Rahmencurriculums** wurde generell begrüßt, bleibt noch ein Desiderat und kann in einer Nachfolgetagung nach der Klärung institutioneller Regelungen angestrebt werden. Ebenso wurden zwischenuniversitäre Austauschbegegnungen vorgeschlagen, wozu allerdings wieder das liebe Geld fehlt. Ein reicher Sponsor ist gefragt. Es stellte sich auch die Frage nach der Qualitätssicherung, nach vorhandenen oder geplanten internen Evaluierungsmaßnahmen der germanistischen Lehre.

4.3.2 Sprachtheorie und Sprachpraxis im Tandem

Hierzu ein mir nahestehendes Beispiel als Versuch auf dem Weg zu einem neuen Curriculum in der Germanistik. Am Bukarester Lehrstuhl für Germanistik haben wir für den gesamten BA-Studiengang ab 2005/2006 innerhalb der Fakultätsvorgabe von Benennungen und Wochenstundenzahlen⁷ die Inhalte und das Vorgehen für zwei der sog. **Sprachdisziplinen** aus dem sprachlichen Ausbildungsteil entworfen. Das ist zum einen der sich über 6 Semester erstreckende Vorlesungsstrang (2 Wstd. und dazugehörigem Seminar von 1 Wstd.) zu **Sprachstrukturen**, in denen Phonetik, Lexikologie, Morphosyntax und Textlinguistik vorwiegend theoretisch besprochen werden. Zum anderen geht es um den Seminarstrang **Sprachpraxis**, der sich gleichfalls über 6 Semester erstreckt,

⁷ An der Fakultät für Fremdsprachen der Universität Bukarest sind 26 Wochenstunden Präsenzstudium vorgesehen, von denen im Allgemeinen 4 für allgemein bildende, z.T. in rumänischer Sprache für mehrere Abteilungen gehaltene Vorlesungen und 10 für das Nebenfach vergeben werden. Von den 30 Credits pro Semester gehen 17 an das Haupt- und 13 an das Nebenfach. Aus meiner Sicht unrealistisch ist die Vergabe von 4-5 Credits pro Hauptfach-Vorlesung und von nur 1-3 Credits an das gesamte Modul „Sprachpraxis“, für das auch keine Prüfung sondern nur „durchgehende Kontrolle“, also ein nicht-festgelegtes Test- und Evaluierungsverfahren, vorgesehen ist.

parallel zu dem anderen jedoch mit ihm abgestimmt. Darin ergänzen sich in einer notwendigen Einheitlichkeit praktische Übungen zu Übersetzung, Grammatik, mündliche und schriftliche kommunikative Strategien und Texte in unterschiedlicher Stundenverteilung gegenseitig.

Bei der Aufstellung des Studienplans dieser beiden Module haben wir im Sprachkollektiv **Prinzipien, Ziele, Inhalte und methodisches Vorgehen im Einklang mit dem Europäischen Referenzrahmen für Sprachen und mit den Forderungen aus dem Europass** festgelegt, dortige Deskriptoren verwendet. Eine Diskussion mit dem Literaturkollektiv zwecks Angleichung der Unterrichtsziele und -methoden sollte demnächst erfolgen.

Zu erwähnen ist in diesem Zusammenhang auch, dass im Studienplan der Bukarester Fremdsprachenfakultät die deutsche Sprachgeschichte und die Vergleichende Sprachwissenschaft erhalten geblieben sind, allerdings in der Mitte der BA-Zeit, wenn die Sprachkenntnisse als verbessert zu erhoffen sind. Zwei einführende Vorlesungen in Sprach- und Literaturwissenschaft jeweils im 1. und 2. Semester gehören gleichfalls zur theoretischen Fachausbildung.

4.3.3 Postgraduierte Studien

Eine Arbeitsgruppe beschäftigte sich in Schäßburg (Februar 2005) mit den bestehenden **vertiefenden Studien** und möglichen künftigen Masteraten. Fazit:

- Fast alle Lehrstühle bieten Masterate im kulturwissenschaftlichen Bereich an, nicht ausgerichtet an dem „Kundenbedarf“, sondern aus der Notwendigkeit heraus, Normen/Deputate zu füllen.
- **Attraktivität**, d.h. „Kundenfreundlichkeit und Profit“ als Zukunfts- und gar Existenzvoraussetzung seien miteinander zu verstricken; dabei könnten Umfragen nach Erwartungen und Wünschen bei den potenziellen Kandidaten sowie Werbemaßnahmen und ein gegenseitiger Austausch zwischen den Germanistiklehrstühlen im Land von Nutzen sein.
- Notwendig wäre z.B. ein durchorganisierter Lehrerausbildungsstudiengang vom BA zum MA (vgl. auch 4.2.). Der Masterstudiengang könne

auch als Kompensation für Mängel des BA verstanden werden. So könnte der MA zu einer Nachwuchsschmiede werden.

4.3.4 Nicht staatlich subventioniertes Studium

Zu diesem Zeitpunkt hat das Ministerium die vom Haushalt bezahlten Studienplätze auf die Hochschulinstitutionen für Lizentiat, Masterat und Doktorat verteilt (OM 3295/21.02.2005). Die weitere Verteilung erfolgt innerhalb der universitären Autonomie aufgrund von Senatsbeschlüssen nach Studienbereichen und Fakultäten (n.B. die Anzahl der Studienbereiche ist ebenfalls gesetzlich festgelegt. Lt. HG 88/10.02.2005 gehören Fremdsprachen in den Bereich „Geisteswissenschaften“ zusammen mit Philosophie, Geschichte und Kulturelle Studien). In den Fakultäten wurden die Plätze von den Dekanaten bzw. Professorenräten an die Lehrstühle nach harten Rechnungen und Berechnungen vergeben. Daraus ergibt sich eine Differenzierung zwischen den einzelnen Universitäten und implizit zwischen den Germanistiken. Die von den Universitäten eingereichten Vorschläge warten noch auf den ministeriellen Segen.

Die Germanistiklehrstühle haben im Durchschnitt zwischen 20 und 40 Plätze für das Hauptfach im I. BA-Jahr erhalten. Bei den Fakultäten liegt auch die Entscheidung, ob die Germanistiken Deutsch als A-Fach und/oder nur als B-Fach anbieten und in welcher Sprachen-Kombination. Die Kombination mit nichtphilologischen Berufen ist nicht vorgesehen. Wenn erwünscht, dann nur gegen getrennte Studiengebühr. Die Lassier Universität allein schlägt eine sehr flexible interne Bereichskombination vor. Daraus ergibt sich auch in der Germanistik das Sonderangebot: Deutsch kann allein für 180 Credits oder als Hauptfach für 120 Credits mit einer anderen Fremdsprache bzw. Rumänisch oder einem beliebigen Fach von der Lassier Universität als Nebenfach mit 60 Credits kombiniert werden. Freilich kann es unter gleichen Bedingungen als Nebenfach bei den anderen Fächern erscheinen. Die 60 Credits befähigen allerdings nicht zu einer späteren Berufsausübung, sondern erfüllen die minimale Voraussetzung zum Besuch eines Masterstudienganges in der Germanistik.

Es ist ebenfalls Sache der Fakultäten und Lehrstühle, ob außer der Ausbildung zum DaF-Lehrer weitere und welche Angebote gemacht werden, z.B. für Übersetzer und Dolmetscher, für Angewandte moderne

Sprachen, wobei für diese Studiengänge das Lehrerausbildungsmodul ausgeschlossen ist.

Die Germanistik übernimmt DaF-Unterricht auch studienbegleitend, soweit von den nichtphilologischen Universitäten schriftlich Anträge gemacht und die Finanzierung sichergestellt werden (wir nennen das Bestellungen). Dazu gilt die w.o. in 3.1. mitgeteilte Regelung, dass Fremdsprachen als komplementäre Disziplinen einen sehr kleinen Anteil innerhalb der Studienpläne haben.

Zur Bewältigung der sich aus den geringen Budget-Studenten ergebenden finanziellen Probleme besteht die Möglichkeit auch **bezahlte Studienplätze** in BA wie auch im MA auszuschreiben. Gesetzlich ist allerdings geregelt, dass das im Einklang mit den Einschulungskapazitäten, mit den Forderungen des Arbeitsmarktes, mit dem strategischen Plan und den Qualitätsforderungen der einzelnen Universitäten erfolgt. So darf die Anzahl der nichtsubventionierten Plätze das Verhältnis von 150 % gemessen an der Gesamtzahl der subventionierten Plätze per Universität nicht überschreiten. Diese Zahlen bedürfen also gleichfalls einer offiziellen Genehmigung.

4.3.5 Wissenschaftlicher Nachwuchs

Die jungen Kollegen aller Lehrstühle gaben ihrer Angst Ausdruck, sie könnten untergehen, einerseits durch die Marginalisierung der Germanistik, andererseits durch die vom Bologna-Prozess ausgelösten Maßnahmen der Finanzierungseinschränkung.

Zum Zeitpunkt Februar gab es die nun bestehende nahezu totale Neuregelung zum Doktorat nicht (O.M. 4491/2005). Neueste Haushaltsregelungen im August 2005 haben die Zahl der staatlich subventionierten Doktorate stark eingeschränkt und für rumänische Verhältnisse schwere finanzielle Bedingungen offen gelegt (bis zu 2000 Euro im Jahr, allerdings frei bestimmbar durch die Senate der Universitäten). Freilich ist nicht nur die Germanistik davon betroffen.

4.3.6 Weitere Desiderata

Was die **Qualitätssicherung** betrifft, gibt es innerhalb der Lehrstühle keine eigenen Kriterien, sondern die administrativ auferlegten und die sind unterschiedlich in den einzelnen Universitäten, wenn auch unter

Gesetzesvorgabe. Mangelnde Transparenz wurde generell beklagt. Noch bleibt die Qualität eine Gewissensfrage des Einzelnen.⁸

Und noch einige Worte zur **Mobilität**. Es gibt durch verschiedene europäische Programme, vor allem durch Sokrates und Erasmus, die Möglichkeit des Austausches von Studenten und Dozenten. Von rumänischer Seite können die beiden europäischen Programme allerdings nur begrenzt wahrgenommen werden, insoweit als die Eltern der Studenten das Geld haben, die große Differenz zwischen Stipendium und realem Bedarf in Deutschland zu decken. Ansonsten ist das Echo im Zusammenhang mit dem Wissen und dem Engagement unserer Studenten nach den mitgebrachten Scheinen positiv. Es hat sich schon eingespielt, dass unsere Studenten gezielt ihre Vorlesungen und Seminare so auswählen, dass sie auch in ihren rumänischen Studienplan passen. Bedauerlicherweise ist der Besuch unserer Germanistik durch deutsche Studenten, gelinde gesagt, sehr gering. Es kommen hauptsächlich Praktikanten für das Lehramt, gehen aber dann sehr zufrieden nach Hause.

4.4. Zukunftsträchtig

Viele Hochschullehrer teilen den Standpunkt, dass der von außen auferlegte Bologna-Prozess als offene Chance der Modernisierung von Lehrinhalten und Methoden ohne einen totalen Bruch mit guten eigenen Traditionen des Faches akzeptiert werden könne. Die in Rumänien wie weltweit sehr lebhaft geführten Diskussionen zu einem erwünschten Rahmencurriculum sollten auf der Suche nach Lösungen auch die Studenten einbeziehen. In diesem Sinne haben Germanistikstudenten aus Bukarest im Rahmen eines allerdings textlinguistisch auf Textsorten zentrierten Projektes aus Anlass einer Werbeaktion für die Germanistik interessante und anregende Informationen zusammengetragen. Sie haben eine Umfrage unter Germanistikstudenten und unter Germanistikabsolventen gemacht, um u. a. auszukundschaften, welche Erwartungen sie mit dem Studium der Germanistik verbunden haben und wie das Studium mit dem (erhofften oder gegebenen) Berufsleben abgestimmt ist. Nahezu ausnahmslos erwarten junge Leute vom Studium neben wissenschaftlichen Informationen zu Sprache und Literatur auch „Soft skills, weil man

⁸ Freilich gibt es Programme „von oben“. Nach unten kommen sie als Aufträge oder in Form von auszufüllenden Vordrucken.

sie an der Arbeitsstelle braucht“. Das sind in ihren Erwartungen funktionsübergreifendes, ganzheitliches Denken, Bereitschaft zum lebenslangen Lernen, Teamfähigkeit, Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen, kommunikative Eigenschaften, Mobilität, Eigeninitiative. Die Studenten haben als abgerundetes Ergebnis ihres Projektes die Struktur einer Webseite vorgelegt, deren Logo „Deutsch Macht’s“ und „Deutsch + 1001 mögliche Karrieren“ lautet. Ein Kommentar erübrigt sich.

5. Auswahlliteratur zu Deutsch in Rumänien und zur rumänischen Germanistik

- Born Joachim/Sylvia Dickgießer (1989): Deutschsprachige Minderheiten. Ein Überblick über den Stand der Forschung für 27 Länder. Mannheim. (Institut für deutsche Sprache im Auftrag des Auswärtigen Amtes).
- Bottesch, Martin (1997): Deutsch sprechen in siebenbürgischen Schulen. Sibiu/Hermannstadt. (Schulkommission des Regionalverbandes Siebenbürgen des Demokratischen Forums der Deutschen in Rumänien).
- Broschüre 2000: Rumänisches Bildungsministerium (Hg.): Programm zur Ausweitung des Deutschunterrichts als Mutter- und als Fremdsprache in Schulen, Lyzeen und an Hochschulen. București.
- Corbea-Hoșie, Andrei (1995): Für eine richtige Auslandsgermanistik. Die Lage des Faches in Rumänien. In: Christoph König (Hg.), Germanistik in Mittel- und Osteuropa 1945-1992. Berlin. 168-182.
- DAAD (2002/2003): Deutscher Akademischer Austauschdienst/ Schindler-Kovats, Beate (Hg.): Deutschsprachige Studiengänge an Hochschulen in Rumänien. 2. aktualisierte und überarbeitete Ausgabe. București.
- Faltbogen 2000: Bildungsministerium Rumänien (Hg.): Deutsch in Rumänien, București.
- Frisch, Helmuth (1983): Beiträge zu den Beziehungen zwischen der europäischen und der rumänischen Linguistik. Eine Geschichte der rumänischen Linguistik des 19. Jahrhunderts. Bochum/ Bukarest.
- Gădeanu, Sorin (1998): Sprache auf der Suche. Zur Identitätsfrage des Deutschen in Rumänien am Beispiel der Temeswarer Stadtsprache. Regensburg (Theorie und Forschung Bd. 574. Sprachwissenschaften Bd. 8).

- Guțu, George/Speranța Stănescu (Hg.) (1997): Beiträge zur Geschichte der Germanistik in Rumänien. București. (GGR-Beiträge zur Germanistik 1).
- Isbășescu, Mihai/Kisch, Ruth/Mantsch, Heinrich (1973): Zu den Merkmalen der gesprochenen deutschen Sprache in Rumänien. In: Moser Hugo (Hg.) Gesprochene Sprache. Jahrbuch des IDS 1972. Düsseldorf. 229-244.
- König, Walter (Hg.) (1996): Das Schulwesen der Siebenbürger Sachsen. In: Germanistische Beiträge 5. Sibiu. 86-103.
- Schuller Anger, Horst (1998): Deutschlernen in Rumänien. In: Grusza Franciszek (Hg.): Deutsch und Auslandsgermanistik in Mitteleuropa. Geschichte – Stand – Ausblicke. Warszawa. 110-116.
- Schwob, Anton/Fassel, Horst (Hg.) (1996): Deutsche Sprache und Literatur in Südosteuropa: Archivierung und Dokumentation. Beiträge der Tübinger Fachtagung vom 25.-27. Juni 1992, München.
- Stănescu, Speranța (2003): Rumänische Germanistik: der Blick auf das Deutsche von innen und von außen. In: Stickel Gerhard (Hg.) Deutsch von außen, Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache 2002, Berlin /New York etc. 2003. 171-190.

6. Hinweis auf offizielle Papiere im Zusammenhang mit dem rumänischen Bildungswesen und mit dem Bologna-Prozess in Auswahl

Die Angaben stehen in zeitlicher Reihenfolge. Der genaue Titel wird durch eine knappe deutsche Beschreibung ersetzt, da für die Auffindung in den Bibliotheken die Aktennummer und das Publikationsdatum reichen. Folgende Abkürzungen bedeuten:

- HG = Hotărâre guvernamentală – Regierungsbeschluss.
- MEdC = Ministerul Educației și Cercetării – Ministerium für Bildung und Forschung.
- OG = Ordin guvernamental – Regierungsverordnung.
- OMedC – Ordin al Ministrului Educației și Cercetării – Verordnung des Ministers für Bildung und Forschung.
- 1995: Gesetz Nr. 84/1995: Das Unterrichtsgesetz (mit späteren Änderungen und Ergänzungen).
- 1997 HG nr. 690/1997 zum Doktorat.

- 1997: Gesetz Nr. 128/1997 als Satzung des Lehrpersonals.
- 1999 HG Nr. 49/29.01.1999 und OMEdC Nr. 3422/17.03.1999 zum Nationalen Zentrum der Anerkennung und Angleichung von Diplomen aus dem Ausland.
- 2000: HG Nr. 238/31.03.2000 Methodologie zur Evaluierung individueller beruflicher Performanz des Lehrkörpers im Hochschulwesen.
- 2001: Gesetz Nr. 441/2001 zum universitären und postuniversitären Unterricht mit Studiengebühren.
- 2004: Gesetz Nr. 287/2004 der Universitätskonsortien.
- 2004: Gesetz Nr. 288/2004 zur Organisation des universitären Studiums.
- 2004: OMEdC Nr. 4821-4825/30.09.2004 regelt das Funktionieren des Nationalen Rates der Akkreditierung der Titel, Diplome und der universitären Zertifikate.
- 2005: HG Nr. 223/24.03.2005 zu Organisation und Funktionsweise des MEEdC.
- 2005: HG Nr. 87/2005 zu den Einschulungszahlen für den präuniversitären und universitären Unterricht im Schuljahr 2005/2006.
- 2005: HG Nr. 88/2005 zur Organisation der Lizenzstudien (es gibt die 14 Bereiche („domenii“) im Lizenzstudium an).
- 2005: OMEdC Nr. 3295/2005 zur Verteilung der Einschulungszahlen nach Hochschuleinrichtungen im Hinblick auf die Zulassung in das akademische Jahr 2005/2006.
- 2005: OMEdC Nr. 3617/16.03.2005 über die allgemeine Anwendung des ECTS.
- 2005: OMEdC Nr. 3714/29.03.2005 zur Einführung des Diploma Supplement beginnend mit den Absolventen des Jahrganges 2005/2006.
- 2005: OMEdC Nr. 3861/13.04.2005 zu den Programmen postdoktoraler Forschung.
- 2005: OMEdC Nr. 3928/21.04.2005 im Zusammenhang mit der Qualitätssicherung der Bildungsdienstleistungen in den Hochschuleinrichtungen [Es gibt auf der Webseite des MEEdC auch einen Gesetzesentwurf zur Qualitätssicherung im Bildungswesen allgemein].
- 2005: OMEdC Nr. 3993/28.04.2005 zum Nationalen Katalog der Experten im Hochschulwesen und in der Forschung.
- 2005: OMEdC Nr. 4168/25.05.2005 zum CEEEX, Exzellenzforschung

- 2005: HG Nr. 567/2005 zu den Doktoratsstudien.
- 2005: OMEdC Nr. 4491/6.07.2005 zur Organisation der Doktoratsstudien im akademischen Jahr 2005/2006.