

BILANZ UND PERSPEKTIVEN DER GERMANISTIK IN SPANIEN

Internationale Fachtagung
Salamanca 24.-26. Oktober 2002

Ausgerichtet vom Área de Alemán del Departamento de Filología Moderna
der Universität Salamanca

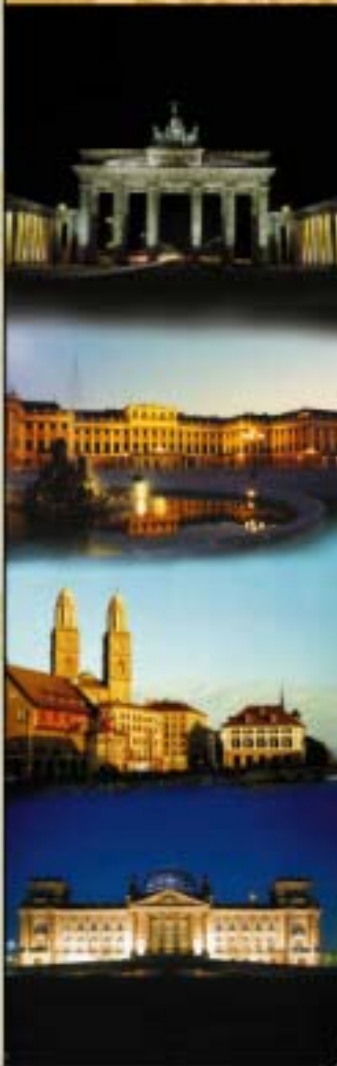
Organisiert von Brigitte Eggelte, Jesús Hernández Rojo und Michael
Dobstadt

Mit Unterstützung des DAAD, des Foro Cultural de Austria und der Junta
de Castilla y León

Kongressdokumentation
Herausgegeben von Michael Dobstadt und Nadja Nitsche

virtuelle beiträge zur spanischen germanistik I
publicaciones virtuales sobre germanística española I
edition g-daf-es.net
2005

Bilanz
und
Perspektiven
der **Germanistik**
in
Spanien



**Internationale
Fachtagung in
Salamanca**
24. bis 26. Oktober 2002



UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
Departamento de Filología Alemana
Área de Filología Alemana



Junta de
Castilla y León

DAAD Deutscher Akademischer Austausch Dienst
German Academic Exchange Service

foro cultural de austria^{www}

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	3
Vorwort (Prof. Dr. Manuel Montesinos Caperos).....	4
Einführung (Michael Dobstadt und Nadja Nitsche)	6
Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter	9
Tres años después (Prof. Dr. Jesús Hernández Rojo).....	10
Drei Jahre danach (Prof. Dr. Jesús Hernández Rojo).....	13
Teilnehmerinnen und Teilnehmer	16
Eröffnungsvortrag (Prof. Dr. Feliciano Pérez Varas):	
Die Germanistik in Spanien – Eine Bilanz.....	19
Themenbereich I: Darstellung und Debatte grundsätzlicher Fragen.....	25
Runder Tisch 1: Das Verhältnis zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik.....	25
Runder Tisch 2: Germanistik/Deutsche Philologie versus Deutsch als Fremdsprache/German Studies	44
Themenbereich II: Die Rolle der Deutschen Philologie in Spanien.....	62
Runder Tisch 3: ¿Qué espera la sociedad española de la Filología Alemana?.....	62
Abendvortrag:.....	88
Wie kann die Germanistik in Spanien von einem Online-Fachportal profitieren? Vorstellung der Projektidee „Online Fachportal Germanistik/DaF in Spanien“.....	88
Themenbereich III: Darstellung und Debatte konkreter Fragen.....	95
Runder Tisch 4: Welchen konkreten Fragen und Problemen sieht sich die Deutsche Philologie gegenwärtig gegenübergestellt?	95
Runder Tisch 5: Aufgaben und Ziele der deutschen Literaturwissenschaft und der Vermittlung der deutschsprachigen Literatur	114
Runder Tisch 6: Aufgaben und Ziele der deutschen Sprachwissenschaft und der Vermittlung der deutschen Sprache.....	139
Runder Tisch 7: Aufgaben und Ziele der Landeskunde	160
Themenbereich IV:.....	180
Die Perspektiven der Deutschen Philologie in Spanien	180
Runder Tisch 8: Vorschläge zur Forschung und Lehre im Bereich der deutschen Sprache	180
Runder Tisch 9: Vorschläge zu Forschung und Lehre im Bereich der Literatur und Landeskunde	198
Runder Tisch 10: Zusammenfassung der Ergebnisse und mögliche Konsequenzen für Forschung und Studienpläne	215
Anhang	225
Thesenpapier.....	225
Binnendifferenzierung und transdisziplinäre Organisation der germanistischen Literaturwissenschaft (Neuere deutsche Literatur).....	230
Das Salamanca-Manifest der spanischen Germanistik.....	231
Angaben zu den TeilnehmerInnen.....	233
TeilnehmerInnen an den Runden Tischen	233
Beitragende aus dem Plenum	244
Vertreterinnen der Germanistikstudierenden der Universidad de Salamanca....	245

Vorwort

von Prof. Dr. Manuel Montesinos Caperos, *Catedrático de Universidad*

Die vorliegenden Texte sind im Rahmen des im Oktober 2002 in Salamanca veranstalteten Kongresses „Bilanz und Perspektiven der Germanistik in Spanien“ entstanden. Der Kongress war Teil des Programms, mit dem die Universität Salamanca – im Kulturhauptstadtsjahr – das 50. Gründungsjubiläum der Modernen Philologien beging. Die Universität Salamanca ist nicht nur die älteste Universität Spaniens, sie ist auch die erste spanische Universität, an der den Studierenden das Fach Deutsche Philologie bzw. Germanistik angeboten wurde.

Ich sage „Texte“, doch bedarf dieser Begriff einer Präzisierung und Erläuterung. Es werden hier die überarbeiteten Transkripte von Diskussionen vorgelegt, die an insgesamt zehn „Runden Tischen“ stattfanden, an denen Germanistikdozentinnen und -dozenten aus Deutschland, Frankreich, Italien, Portugal, der Schweiz und Spanien, dazu Studierende der Universität Salamanca und Politiker der Landesregierung von Kastilien und León versammelt waren, um vier Tage lang über die Lage, die Perspektiven und die Zukunft der Germanistik im allgemeinen und der spanischen Germanistik im besonderen zu diskutieren, und dies bereits mit Blick auf den Bologna-Prozess und die mit ihm sich abzeichnenden tiefgreifenden Veränderungen, vor denen die europäischen Universitäten stehen und die auch und nicht zuletzt die Geisteswissenschaften betreffen werden.

Bei den Debatten ging es um Themen wie das Verhältnis zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik, die Notwendigkeit und Wichtigkeit der Literaturwissenschaft, der Sprachwissenschaft und der Landeskunde in den zukünftigen germanistischen Curricula in Spanien, die Situation und die Perspektiven der spanischen germanistischen Forschung, aber auch um die Rolle der deutschen Philologie in der spanischen Universität und der spanischen Gesellschaft sowie um die Möglichkeiten, die heutzutage der Arbeitsmarkt, die staatlichen Behörden, die Schulen und Gymnasien den Studierenden anbieten, wenn sie ihr Studium abgeschlossen haben. Diese Diskussionen fanden so großen Anklang, dass alle Teilnehmer das von Herrn Prof. Germán Ruipérez (UNED, Madrid) bei der letzten Sitzung der Tagung vorgeschlagene und von ihm sowie von Frau Prof. Marisa Siguan (UB, Barcelona) anschließend ausgearbeitete „*Manifiesto de Salamanca*“, eine pointierte Bündelung der Kongressergebnisse und daraus abgeleiteter Schlussfolgerungen, einmütig annahm. Dieses „Salamanca-Manifest der spanischen Germanistik“, das ebenfalls in der vorliegenden Publikation dokumentiert wird¹, erfuhr nach seiner Veröffentlichung auf der Webseite der UNED breite Zustimmung von Germanistinnen und Germanisten aus allen Teilen Spaniens.

Nicht minder bedeutsam ist, dass mit dem Kongress von Salamanca ein produktiver Prozess der Reflexion in Gang gekommen ist, der auf regelmäßigen Arbeitstreffen, an denen Vertreter derjenigen spanischen Universitäten teilnehmen, die das Studium der deutschen Philologie anbieten, vorangetrieben wird. Auf diesen Arbeitstreffen werden

¹ Siehe S.230.

Situation und Entwicklung der spanischen Germanistik analysiert und diskutiert sowie Konzepte entwickelt für mögliche zukünftige Reformen der Studienpläne. Diese Treffen dokumentieren, dass die vor drei Jahren in Salamanca verhandelten Fragen weiterhin aktuell sind und des Nach- und Weiterdenkens bedürfen. Dass der Anstoß zu diesem Nach- und Weiterdenken vor drei Jahren von Salamanca ausging, und damit von eben der Universität, in der 50 Jahre zuvor die Wiege der Germanistik als spanisches Universitätsfach stand, ist etwas, worauf wir stolz sein können.

Dieser Kongress hat auf viel Unterstützung zählen können. Im Namen der Veranstalter und der Lehrkräfte des Faches Deutsche Philologie möchte ich insbesondere dem DAAD, dem *Foro Cultural de Austria*, der *Junta de Castilla y León* sowie dem Institut für Moderne Philologie an der Universität Salamanca für die großzügige finanzielle Unterstützung und die stets wohlwollende Förderung und Begleitung dieses Projektes danken.

Auch möchte ich mich persönlich bei den Organisatoren des Kongresses Frau Prof. Brigitte Eggelte Heinz, Herrn Prof. Jesús Hernández Rojo und Herrn Michael Dobstadt, bis vor kurzem DAAD-Lektor an der Universität Salamanca, sowie bei den zahlreichen Mitarbeitern, meist Praktikantinnen und Praktikanten des DAAD-Lektorats, die an der Fertigstellung der Kongressdokumentation mitgewirkt haben, für ihre Mühe sehr herzlich bedanken.

Einführung

von Michael Dobstadt und Nadja Nitsche

Hiermit legen wir die Dokumentation des Kongresses „Bilanz und Perspektiven der Germanistik in Spanien“ vor. Über die besondere Arbeitsweise dieses Kongresses, der abweichend von den üblichen Gepflogenheiten, aber Thema und Aufgabenstellung angemessen, als Folge von Runden Tischen organisiert war, wurde bereits im Vorwort gehandelt. Wir möchten im Folgenden in die Dokumentation einführen. Sie verdankt sich der Entscheidung der Veranstalter, diese Begegnung zwischen (sogenannter) Inlands- und (sogenannter) Auslandsgermanistik aufzuzeichnen, d.h. die an den Runden Tischen geführten Gespräche zunächst mitzuschneiden und dann zu verschriftlichen. Nicht so sehr der erste, eher technische Schritt dieses Unternehmens (obwohl dieser, wie sich im Nachhinein herausstellte, trotz aller Vorsichtsmaßnahmen nicht ganz unfallfrei abgelaufen ist), wohl aber der folgende: der Prozess zunächst der Transkription der Aufnahmen, dann der Revision der Transkripte erwies sich, da mit hermeneutischen Fallgruben nur so gespickt, als weit komplizierter und langwieriger als wir uns dies vorgestellt hatten.

Bei Abschluss des Kongresses lagen 12 bespielte Kassetten vor uns. Etwa ein Jahr benötigten wir, um aus diesen Kassetten einen Rohtext zu extrahieren; und dies gelang nur dank der tatkräftigen Unterstützung der gesamten *Área de Alemán*, die sich in vorbildlicher Weise bei Bewältigung dieser Aufgabe engagierte. Im Anschluss daran begann die Bearbeitung dieses Textes, der nun auf seine Lesbarkeit und Verständlichkeit hin geprüft und gegebenenfalls verändert werden musste, wobei der mündliche Duktus, die Gesprächsatmosphäre möglichst gewahrt bleiben sollten. Auch für diese Arbeitsetappe konnten wir auf die Unterstützung der *Área* sowie auf eine Reihe hochmotivierter PraktikantInnen zählen, ohne die diese Arbeit nicht zu leisten gewesen wäre. Eine erste Transkriptionsfassung wurde im Januar 2004 an die TeilnehmerInnen der Runden Tische versandt mit der Bitte, gegebenenfalls Korrekturbedarf anzumelden. Im Anschluss an die Einarbeitung dieser Korrekturen, ebenfalls in erster Linie durch PraktikantInnen am DAAD-Lektorat, begann die finale Revision des über 200 Seiten starken Dokuments. Diese Phase zog sich bis in den Sommer 2005 hin. Der letzte Schritt bestand in der Ausstattung des Textes mit erläuternden Hinweisen und Kommentaren, ohne die er zwar nicht unbenutzbar, aber doch in Verständlichkeit und Brauchbarkeit deutlich eingeschränkt wäre, zumal für den Teil des Publikums, der mit den spanischen Verhältnissen nicht so gut vertraut ist.

Aus dieser Bearbeitungshistorie folgt, dass der vorgelegte Text – natürlich – keine 1:1-Wiedergabe der Audiomitschnitte von 2002 ist. Teils um der besseren Lesbarkeit willen, teils, weil die TeilnehmerInnen das legitimerweise wünschten, wurde der Text gegenüber der Rohfassung vielfach modifiziert. Obwohl er dennoch an vielen einzelnen Stellen das wörtlich wiedergibt, was damals gesagt wurde, ist er letzten Endes eine Rekonstruktion, die die Grenze zur Konstruktion an mehr als einer Stelle überschreitet. Hier spielt natürlich auch die Tatsache eine Rolle, dass – wie oben angedeutet –

manches schon aufgrund von technischen Problemen nicht den Weg auf unsere Kassetten gefunden hat. Beispielsweise sind die Wortmeldungen aus dem Publikum von unseren Mikrofonen nicht immer erfasst worden und können daher hier nur teilweise wiedergegeben werden. Der banale Vorgang des Kassettenwechsels hat ebenfalls seine Spuren in der Aufnahme und folglich auch in ihrer Verschriftlichung hinterlassen. Im Text haben wir diesen Vorgang durch drei eingeklammerte Punkte (...) markiert, die wir auch sonst einsetzen, wenn – wodurch auch immer verursacht – Lücken in der Aufnahme zu konstatieren sind. Diese Lücken, aber auch das bemerkenswerte Phänomen, das manches, was im Kontext einer Gesprächssituation geäußert offenbar verständlich ist, unverständlich wird, sobald es dieses Kontextes beraubt ist, erzwingen bei der Bearbeitung der Transkripte eine jederzeit aktive, kreative Lesehaltung und die Bereitschaft, Leerstellen intelligent auszufüllen. Nur am Rande sei angemerkt, dass diese „rezeptionsästhetische“ Einstellung bei der Bearbeitung der Mitschnitte kurioserweise der Situation auf dem Kongress insofern korrespondiert, als auch die TeilnehmerInnen – wie uns bei der Transkription zunehmend deutlicher wurde – in ihrem Bemühen, sich auf den Gesprächsverlauf zu beziehen (was wir mit dem Instrument der Querverweise nachvollziehbar und transparent zu machen versucht haben), nicht selten interpretierend, um nicht zu sagen: projektiv vorgegangen sind – offenbar unvermeidbarer Effekt der lebendigen Gesprächssituation, der freilich in der Regel unauffällig bleibt, hier jedoch, in der Schriftfassung, sichtbar wird.

Wir hoffen jedenfalls, dass unsere vom „guten Willen“² getragene Interpretation des Kongressgeschehens letzten Endes Zustimmung bei den TeilnehmerInnen findet.

Sind die technisch bedingten Lücken dieser Dokumentation noch zu verschmerzen, weil unvermeidbare Folge einer nur in Grenzen beherrschbaren Technik, gilt das nicht in gleichem Maße für die Lücken in den Kommentaren. Diese sind bei weitem nicht so ausführlich und vor allem nicht so zahlreich ausgefallen wie wir uns das – in dem Wunsch, ein möglichst großes Publikum innerhalb und außerhalb Spaniens zu erreichen – gewünscht hätten. Notgedrungen und oft mit schlechtem Gewissen mussten wir manches, was uns erläuterungsbedürftig erschien, unkommentiert lassen, da es bis zum Zeitpunkt der Fertigstellung entweder von uns nicht mehr zu recherchieren war oder die bei den betroffenen TeilnehmerInnen erbetenen Informationen uns erst nach diesem Termin erreichten; und sicherlich enthalten die vorhandenen Kommentare noch eine erkleckliche Anzahl von Fehlern und mithin Korrekturbedürftiges. Die Veröffentlichung auf *g-daf-es.net* wird es glücklicherweise ermöglichen, diese – um die Ausdrucksweise der virtuellen Welt zu verwenden – „Version 1.0“ der vorliegenden Dokumentation mit relativ geringem Aufwand in nicht allzu fern liegender Zukunft zu verbessern und zu aktualisieren. Über Hinweise auf Fehlerhaftes und Vorschläge zu Korrekturen und Ergänzungen, was immer es auch betrifft, würden wir uns daher ganz im Ernst sehr freuen!

Vor allem aber wünschen wir uns, dass diese Dokumentation Effekte hat. Wir

² Gadamer, Hans-Georg: „Text und Interpretation“, in: Forget, Philippe (Hrsg.) (1984): *Text und Interpretation. Deutsch-französische Debatte mit Beiträgen von J. Derrida, Ph. Forget, M. Frank, H.-G. Gadamer, J. Greisch und F. Laruelle*, München: Fink, S.24-55, hier S.38. Siehe dazu aber auch die eindrucksvolle Kritik Derridas in dem im selben Band enthaltenen Aufsatz „Guter Wille zur Macht (I)“ (S.56-58).

wünschen uns, dass die Fülle der Anregungen, Gedanken und Ideen, die sie enthält, aufgenommen und produktiv gemacht werden – zum Nutzen der Germanistik und der Gesellschaft, die – davon sind wir überzeugt – diese Germanistik braucht, weil sie die Gegenstände braucht – Literatur und Sprache –, mit denen es die Germanistik zu tun hat und für deren Pflege, Bewahrung, Erschließung, Durchdringung und Reflexion gut ausgebildete Fachleute notwendig sind. Wir glauben, dass die Germanistik der Gesellschaft diesen Zusammenhang in Zukunft weit deutlicher machen muss als das bisher der Fall war; und möglicherweise müssen dazu auch neue Wege eingeschlagen werden. In Salamanca wurde genau darüber reflektiert und diskutiert, und auch deshalb erscheint es uns wichtig, dass diese Diskussionen nicht der Vergessenheit anheimfallen. Sie sollten im Gegenteil fortgesetzt werden, anknüpfend an das treffliche Schlusswort von Marisa Siguan: „Dieses ist der erste Streich, doch der zweite folgt sogleich“.

Dass dies nicht vergessen wird: Auch dafür wurde diese Dokumentation gemacht.

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

(Namen in alphabetischer Reihenfolge):

Área de Alemán

Danielle Bachel
Patricia Cifre Wibrow
Brigitte Eggelte
Jesús Hernández Rojo
Nely Iglesias
Ofelia Martí Peña
Manuel Montesinos Caperos
Mar Soliño Pazó
Bettina Stuhldreher
María Jesús Varela Martínez

Praktikantinnen und Praktikanten am DAAD-Lektorat

Annette Geißler
Ivelina Georgieva
Martina Grewe
Annika Herrmann
Atef Kaskorkis
Angelika Kleinhenz
Claudia Lattekamp
Petra Schmidt
Stefan Schukowski

Redaktionelle Bearbeitung des spanischen Runden Tisches

Nely Iglesias

Praktikantin und Praktikant bei *g-daf-es.net*

Isabelle Schwarzkopf
Mario Willersinn

Kongressfotos

Noriko Hamamatsu

Digitalisierung des Vortrags von Feliciano Pérez Varas

Mario Willersinn

Zusätzliche Recherche

Agnes Dorothea Wrede

Technische Unterstützung

Pablo García Malmierca

Tres años después

por Prof. Dr. Jesús Hernández Rojo

Han transcurrido tres años del congreso “Bilanz und Perspektiven der Germanistik in Spanien” que tuvo lugar en la Universidad de Salamanca. Octubre de 2002 era una fecha oportuna, pues se cumplía el 50 aniversario de la implantación en la histórica universidad de los estudios de Lenguas Modernas, entre ellas, claro, el alemán. Un encuentro de este tipo era, por otra parte, más que necesario, pues pocos años antes se habían hecho las primeras manifestaciones de que reformas en profundidad en el ámbito universitario eran ineludibles. La *Declaración de Bolonia*, de 1999, había puesto en circulación el concepto de *Espacio Europeo de Enseñanza Superior*, que iba a implicar reformas no sólo en la estructura de las enseñanzas universitarias, sino también en el tipo de actividad docente.

El congreso fue un buen momento para mirar hacia atrás, hacia la breve historia de la Filología Alemana, que había empezado precisamente en la universidad de Salamanca, pero sobre todo para mirar hacia el futuro.

El llamado “Salamanca-Manifest der spanischen Germanistik”, que se redactó al final del Congreso con la función de recoger las conclusiones más importantes y de crear un foro de reflexión, se planteaba en sus primeros puntos la cuestión de la legitimación de la disciplina, esto es la utilidad social de ésta. En fin, problema crónico que aqueja a todas las filologías y probablemente de forma más aguda a la Filología Alemana en España.

La orden de 1952 para la implantación en Salamanca de los estudios de Lenguas Modernas y la Declaración de Bolonia tienen una coincidencia básica: ambos atienden a la salida profesional como objetivo básico de los estudios. Y la salida profesional mayoritaria de los titulados de Filología Alemana en España es, quíerese o no, la de docentes de alemán para la Enseñanza Secundaria, aun cuando se intente –más teórica que realmente- ampliar el cometido social a otros campos posibles, como la traducción, la intermediación cultural, la industria editorial, etc.

Bien es cierto que ante esta orientación profesional tan concreta aparece la controversia de si hay que adecuar o no el perfil de los estudios a la práctica laboral, como si los conocimientos y destrezas que puede suministrar la universidad y las competencias profesionales pertenecieran a esferas incompatibles, como si se corriera el riesgo de devaluar el carácter científico de las materias. Por otra parte, en una situación de planificación educativa, nadie puede poner en cuestión el principio de que la disciplina debe atender a una demanda social para estar legitimada.

La Orden de 1952 para la implantación en la Universidad de Salamanca de los Estudios de Lenguas Modernas, donde se exponía la carencia de este tipo de estudios, sus efectos, así como el objetivo para remediar esa situación, decía explícitamente: “Esta ausencia se deja sentir no sólo en la insuficiente preparación en idiomas de nuestros estudiosos, sino más particularmente en la carencia de enseñanzas universitarias idóneas que ofrezcan deseable y conveniente formación científica de nuestros futuros profesores de Lenguas Modernas”. Pues bien, el objetivo político de formar profesores no dio como resultado unos planes de estudio que tuvieran en cuenta esta orientación

profesional que parece requería la sociedad de entonces y tampoco se produjo una implantación del alemán en la Enseñanza Secundaria de la región. Ni la universidad cumplió con su parte ni las autoridades educativas: la titulación se refugió en concepciones filológicas muy tradicionales y, durante muchos años, el número de centros públicos de Enseñanza Secundaria en las antiguas provincias que hoy integran la Comunidad de Castilla y León que ofertaron el alemán no llegó a los dedos de una mano.

Ciertamente la situación mejoró en la década de los 80, con la creación de numerosas Escuelas Oficiales de Idiomas, pero la reacción de la Universidad de Salamanca fue muy tímida en sus reformas, pues, a modo de ejemplo, hasta 1993 no incorporó en sus planes de estudio y como materia opcional la asignatura de Didáctica de la Lengua Alemana, asignatura esencial en una titulación dirigida a enseñantes del alemán.

La cadena formada por docentes universitarios que forman a “Deutschlehrer”, quienes a su vez convierten a escolares de secundaria en estudiantes universitarios está rota, por lo que no es nada extraño que se hable de falta de legitimación social de la disciplina y se produzca un descenso ininterrumpido de estudiantes universitarios, que en parte puede ser atribuido también a la casi nula existencia de salidas profesionales para los recién licenciados.

Ahora, tres años después del congreso de Salamanca se acercan momentos decisivos en cuanto al futuro de la titulación. Ya existen toda una serie de normas encaminadas a la construcción del *Espacio Europeo de Enseñanza Superior* que se han ido publicando a partir del 2003. Por ejemplo, las disposiciones sobre el *Suplemento Europeo al Título y el Sistema Europeo de Créditos* (ECTS). Posteriormente, en 2005, han aparecido los Decretos sobre los estudios universitarios de *Grado y Postgrado*. Aquí queda claro que el nivel de Grado es un estudio que trata de enseñanzas básicas y generales, junto a otras orientadas al ejercicio profesional. Este nivel debe, pues, dotar a los estudiantes de competencias para poder desarrollar una actividad laboral concreta.

Y muy recientemente, un poco más tarde de lo previsto, ha aparecido en los medios de comunicación la propuesta de las titulaciones oficiales de Grado, según la cual desaparecerían las filologías nacionales para ser englobadas en una nueva titulación denominada Lenguas Modernas y sus Literaturas. Días después el Ministerio parece que ha vuelto a decidir el mantenimiento de las antiguas titulaciones, sin que se hayan explicado suficientemente las razones de una u otra propuesta.

El proceso de reformas ha recaído en gran medida en sus primeros pasos en el ámbito estatal y ya han aparecido los primeros desacuerdos. Así la XIV Conferencia Nacional de Decanos de Letras, de 1 y 2 de julio de 2005, ha manifestado públicamente su malestar por el proceso de reformas y acusa a los responsables estatales de utilizar la Declaración de Bolonia como pretexto para la reducción de titulaciones universitarias y para una orientación profesional de los títulos de Grado, a su juicio excesiva.

Entramos ahora en la segunda etapa del proceso de reformas en la que las competencias y la participación de las universidades, de cada universidad, serán crecientes. La aprobación de las directrices generales propias de cada titulación, donde se determinan cosas tan importantes como la duración de los estudios, la carga académica, las materias y los objetivos académicos y profesionales, será responsabilidad de grupos de trabajo donde todas las áreas –está escrito en algún documento oficial– tendrán algún representante. Así pues, es de confiar que no se repita lo que sucedió en 1986, cuando en el Grupo XIII, encargado de redactar las propuestas sobre titulaciones y planes de estudio, no hubo ningún representante de Filología Alemana, en cambio varios de otras filologías, como la Italiana o la Vasca.

En el momento casi final del proceso, cada universidad será competente para elaborar los planes de estudio de cada titulación y aunque se pueda decir que estos estarán en parte condicionados por los pasos anteriores, no puede negarse un margen de maniobra:

se puede poner énfasis en los contenidos formativos generales o en los específicos; se puede planificar excesivamente o dejar un margen amplio de libertad al estudiante para elaborar su propio currículo; se puede planificar idealmente o teniendo presente las capacidades personales y materiales de cada titulación, de la universidad, las circunstancias específicas de los estudiantes que accedan a los estudios; se puede planificar a la contra o hacerlo desde la idea de que las reformas son necesarias.

Faltan unos tres años (2008) para que los nuevos planes de estudio puedan entrar en vigor, pero muchas incógnitas que despejar: ¿Quiere la comunidad universitaria estas reformas, está preparada para ellas? Ahora no se trata sólo, como en 1993 o en 2000, de la elaboración de unos planes de estudio, sino que se pretende además una reforma de la docencia. De la Declaración de Bolonia se desprende una nueva concepción de la formación, centrada en el aprendizaje. Esto significa el desplazamiento del proceso tradicional de la enseñanza hacia el proceso de aprendizaje. No sólo se le requiere al profesor universitario competencia en su disciplina académica, sino, lo que es totalmente novedoso, competencia en los procesos de aprendizaje, en cuestiones de planificación de la enseñanza, en el uso de métodos didácticos, en la evaluación de la docencia y del aprendizaje. El prestigio del profesor universitario, medido por su labor investigadora, quiere ser compensado ahora por la relevancia de la docencia.

Lo más decisivo, a mi juicio, no va a ser la orientación profesional de los estudios – querida muy a medias por el profesorado universitario–, sino la implicación y la adaptación a los cambios por parte del profesorado. De ello dependerá en muy buena medida que todo el proceso de reformas tenga éxito.

Drei Jahre danach

von Prof. Dr. Jesús Hernández Rojo

Drei Jahre sind jetzt seit dem Salmantiner Kongress „Bilanz und Perspektiven der Germanistik in Spanien“ vergangen. Der Oktober 2002 war insofern ein passender Zeitpunkt für dieses Ereignis, als sich in jenem Monat zum fünfzigsten Mal die Integration der „Modernen Sprachen“ – und dazu gehört natürlich auch die deutsche Sprache – in das Lehrangebot der Universität Salamanca jährte. Eine solche Veranstaltung war aber auch deshalb notwendig, weil der Reformbedarf an den Universitäten schon seit Jahren immer deutlicher geworden war. So hatte die Bologna-Erklärung bereits im Jahre 1999 mit ihrem Konzept eines Europäischen Hochschulraums umfassende Reformen auf die Tagesordnung gesetzt – Reformen, die nicht nur die Struktur, sondern auch die konkrete Ausgestaltung der universitären Lehre betrafen.

Der Kongress war ein exzellentes Forum, um auf die kurze Geschichte der Deutschen Philologie in Spanien zurückzublicken, die eben hier, an der Universität Salamanca begonnen hatte; doch vor allem ging es natürlich um Zukunftsfragen. Das sogenannte „Salamanca-Manifest der spanischen Germanistik“, das im Anschluss an den Kongress verfasst wurde, um die wichtigsten Ergebnisse bekannt zu machen und einen Ausgangspunkt für weitere Reflexionen zu schaffen, begann mit der Frage nach der Legitimation des Faches, um diese mit Verweis auf seinen Nutzen für die Gesellschaft zu beantworten. Diese Frage nach der Legitimation ist, das darf man wohl sagen, in der Tat die zentrale Frage, der sich heute alle Philologien stellen müssen; die deutsche Philologie in Spanien möglicherweise in besonders verschärfter Weise.

Der Erlass von 1952, der in Salamanca die Einführung der „Modernen Sprachen“ als Universitätsfach regelte, und die Erklärung von Bologna stimmen in einem wesentlichen Punkt überein: Beiden gilt der Eintritt in den Beruf als das zentrale Ziel des akademischen Studiums. Und die zentrale berufliche Perspektive der Absolventen der Deutschen Philologie in Spanien ist, ob man nun will oder nicht, die des gymnasialen Deutschlehrers, auch wenn man sich darum bemüht – zunächst noch mehr in der Theorie als in der Praxis – neue Berufsfelder zu erschließen wie das der Übersetzung, der Kulturvermittlung, des Verlagswesens usw. Diese Bemühungen bilden den Hintergrund für die immer wieder aufflammende Diskussion, ob man das Studium nicht stärker auf die Notwendigkeiten und Anforderungen der beruflichen Praxis ausrichten sollte. Dabei wird stillschweigend unterstellt, dass die Kenntnisse und Fähigkeiten, die die Universität vermittelt, und die Kompetenzen, die in der beruflichen Praxis verlangt werden, zueinander völlig inkompatibel sind und dass eine stärkere Öffnung des Studiums hin zur Arbeitswelt seinen wissenschaftlichen Charakter und Anspruch bedrohen würde. Auf der anderen Seite kann freilich niemand bestreiten, dass das Fach in einer Situation, in der auf dem Sektor der Bildung und der Ausbildung vieles in Bewegung geraten ist, auf die gesellschaftliche Nachfrage antworten muss, will es seiner Legitimation nicht verlustig gehen.

In dem Erlass von 1952 über die Einrichtung eines Studiengangs „Moderne Sprachen“, in dem das Fehlen dieses Faches und sein Nutzen dargelegt werden sowie das Ziel

formuliert wird, diesen Missstand zu beseitigen, heißt es unzweideutig: „Dieses Fehlen führt nicht nur dazu, dass unsere Studenten über ungenügende Sprachkenntnisse verfügen, sondern auch und insbesondere dazu, dass die Universität nichts anbieten kann, um unsere zukünftigen Sprachlehrer wissenschaftlich fundiert auszubilden.“

Indes führte das seinerzeit von der Politik formulierte Ziel, Sprachlehrer auszubilden, weder zu Studienplänen, die die berufliche Perspektive angemessen berücksichtigten, noch wurde Deutsch in Castilla y León zum Schulfach erhoben. Die Universität und die Erziehungsbehörden lösten beide ihre Versprechen nicht ein: Während auf der einen Seite der Studiengang „Deutsche Philologie“ ein extrem traditionelles Verständnis des Faches kultivierte, konnte man auf der anderen Seite über viele Jahre hindurch in den Provinzen, die heute Castilla und León bilden, die Anzahl der Gymnasien, die Deutsch anboten, an den Fingern einer Hand abzählen. Zweifellos verbesserte sich die Situation in den achtziger Jahren, als zahlreiche staatliche Sprachschulen, die sogenannten *Escuelas oficiales de idiomas (EOIs)*, gegründet wurden, doch stand dem keine adäquate Reaktion der Universität Salamanca gegenüber. Das lässt sich schon an der Tatsache ablesen, dass das Fach „Didaktik der deutschen Sprache“, unverzichtbar in einem Studiengang, der sich an zukünftige Deutschlehrer richtet, als Wahlfach erst im Jahre 1993 eingeführt wurde. Die Kette, bestehend aus Universitätsdozenten, die Deutschlehrer ausbilden, die wiederum aus den Schülern der höheren Gymnasialklassen Germanistikstudenten machen, war nachhaltig unterbrochen, weshalb es auch kein Wunder ist, dass heutzutage von einem Legitimationsverlust des Faches die Rede ist und die Studentenzahlen kontinuierlich abnehmen, was natürlich auch damit zu tun hat, dass sich den frischgebackenen Absolventen der Germanistik so gut wie keine beruflichen Möglichkeiten bieten.

Jetzt, drei Jahre nach dem Salmantiner Kongress, befinden wir uns zweifellos an einem für das Fach entscheidenden Punkt, sind doch seit 2003 eine ganze Reihe von Bestimmungen verabschiedet worden, die auf die Schaffung des Europäischen Hochschulraums abzielen. Beispiele dafür sind das *Diploma Supplement* sowie das *European Credit Transfer System (ECTS)*. 2005 sind von der Zentralregierung die Dekrete über die Graduierten- (= Bachelor-) und Postgraduierten- (= Master-) studiengänge erlassen worden. Das Graduiertenstudium sieht die Vermittlung von grundlegenden Kenntnissen mit dem Ziel der Berufsvorbereitung vor. Ein solches Studium muss also die Studenten befähigen, einen konkreten Beruf zu ergreifen.

Vor kurzem wurden nun – etwas später als ursprünglich vorgesehen – die Vorschläge des Ministeriums für die Graduiertenstudiengänge veröffentlicht. Demzufolge sollten die Nationalphilologien verschwinden bzw. aufgehen in einem neuen Fach mit dem Titel „Moderne Sprachen und Literaturen“. Tage später änderte das Ministerium jedoch seine Meinung: Jetzt scheint es so zu sein, dass man an den alten Studiengängen doch festhalten möchte, wobei eine befriedigende Begründung weder für den einen noch für den anderen Vorschlag gegeben wurde.

Die ersten Reformschritte liegen in der Verantwortung des Ministeriums, gegen dessen Maßnahmen bereits erste Proteste laut geworden sind. So haben etwa die Teilnehmer der am 1. und 2. Juni 2005 veranstalteten XIV. Nationalkonferenz der Dekane der philologischen Fakultäten ihr Unbehagen über diesen Prozess öffentlich gemacht und die Verantwortlichen in Staat und Behörden beschuldigt, die Bolognaerklärung als Vorwand zu benutzen für die Abschaffung von Universitätsfächern und eine - aus ihrer Sicht: übertriebene – Anpassung des Graduiertenstudiums an die Erfordernisse des Arbeitsmarktes.

Gegenwärtig beginnt die zweite Etappe des Reformprozesses, die sich dadurch auszeichnet, dass den Universitäten – jeder Universität – größere Kompetenzen und mehr Mitsprachemöglichkeiten zugewiesen werden. Die Verabschiedung der

allgemeinen Richtlinien für jeden Studiengang, in denen so wichtige Dinge wie die Studiendauer, die Inhalte und Gegenstände des Studiums sowie die akademischen und berufsbezogenen Ziele festgelegt werden, wird in die Verantwortung von speziellen Arbeitsgruppen fallen, in denen – so kann man es jedenfalls in offiziellen Stellungnahmen lesen – jede Universitätsabteilung repräsentiert sein wird. Das lässt hoffen, dass sich nicht wiederholt was 1986 geschah, als nämlich in dem sogenannten „Grupo XIII“, das den Auftrag hatte, Studiengänge vorzuschlagen und dazu passende Studienpläne zu entwickeln, kein einziger Germanist Sitz und Stimme hatte, wohl aber mehrere Vertreter anderer Philologien wie z.B. der italienischen oder der baskischen.

Am Ende dieses Weges wird jede Universität das Recht und die Möglichkeit haben, die Studienpläne jedes Studienganges festzulegen, und auch wenn diese Pläne durch die vorangegangenen Schritte zumindest teilweise determiniert sein mögen, so wird es doch durchaus Spielräume für eigene Akzentsetzungen geben: Beispielsweise könnte man stärker auf eine allgemeinbildende Ausrichtung setzen oder stärker die Spezialisierungen forcieren; man könnte den Studenten mehr Raum zur eigenverantwortlichen Gestaltung des Studienverlaufes geben oder umgekehrt ihnen diesen Raum durch eine stärkere Verschulung einschränken; man könnte sich stärker an idealen Zielen ausrichten oder stärker reale Gegebenheiten wie die personellen und materiellen Ressourcen der Universität sowie die spezifische Situation des studentischen Publikums, mit dem man es zu tun, berücksichtigen; man könnte in Opposition oder umgekehrt in Zustimmung zu der Idee, dass die Universität Reformen dringend braucht, seine Festlegungen treffen.

Es bleiben nur drei Jahre – 2008 soll es soweit sein – bis dass die neuen Studienpläne in Kraft treten sollen, doch noch ist vieles unklar: Will die Universitätsgemeinschaft diese Reformen, ist sie bereit dazu? Denn es geht dabei nicht nur, wie 1993 oder 2000, um die Entwicklung neuer Studienpläne, sondern auch und nicht zuletzt um eine Reform der Lehre. Aus der Bolognaerklärung lässt sich ein neues Leitbild von Bildung und Ausbildung extrahieren, in dessen Mittelpunkt der Begriff des Lernens steht. Dies bedeutet nichts Geringeres als eine Veränderung des traditionellen Verständnisses von akademischer Lehre, die nunmehr weit stärker als bisher den Lernprozess des Studenten in den Mittelpunkt ihrer Aufmerksamkeit rücken soll. Der Universitätsdozent wird in Zukunft nicht nur auf seinem akademischen Fachgebiet versiert sein müssen, er wird darüberhinaus – was eine völlige Novität darstellt – wissen müssen, wie Lernprozesse funktionieren, wie Unterricht erfolgreich geplant werden kann, welche methodischen und didaktischen Mittel einzusetzen sind, um dieses Ziel zu erreichen; und schließlich muss er in der Lage sein, seinen eigenen Unterricht und die Lernfortschritte seiner Studenten kompetent zu evaluieren. Das Prestige des Universitätslehrers, das traditionell gekoppelt ist an seine Forschungsleistungen, soll in Zukunft auch von der Qualität seiner Lehre abhängen.

Entscheidend ist nach meiner Auffassung nicht so sehr, ob die Studiengänge stärker berufsbezogen gestaltet werden, sondern ob die Lehrenden die skizzierten Veränderungen annehmen und umsetzen werden. Davon vor allem wird abhängen, ob der an den spanischen Universitäten eingeleitete Reformprozess gelingen wird.

(Übersetzung von Michael Dobstadt)

Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Stud. phil. María Alonso Toraño, Universität Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Klaus Amann, Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, Österreich

Mag. Danielle Bachel, Österreich-Lektorin, Universidad de Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Margarita Blanco Hölscher, Universidad de Oviedo, Spanien

Christiane Botschen, Kulturreferentin an der Deutschen Botschaft, Madrid, Spanien

Prof. Dr. Carlos Buján López, Universidade de Santiago de Compostela, Spanien

Sophie Caesar, Vorstand der Federación de Asociaciones de Germanistas en España (FAGE) und Repräsentantin des Hueber-Verlags in Spanien

Prof. Dr. José Antonio Calañas Contiente, Universidad de Córdoba, Spanien

Prof. Dr. Andreu Castell, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, Spanien

Dr. Patricia Cifre Wibrow, Universidad de Salamanca, Spanien

María Teresa Deus, Escuela Oficial de Idiomas A Coruña, Spanien

Michael Dobstadt, DAAD-Lektor, Universidad de Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Brigitte Eggelte Heinz, Universidad de Salamanca, Spanien

Excmo. Sr. D. Manuel Estella, Presidente del Parlamento Autonómico de Castilla y León, Spanien

Prof. Dr. María Luisa Esteve Montenegro, Universidad Complutense de Madrid, Spanien

Pedro García Bustillo, Director del I.E.S. Vaguada de La Palma, Salamanca, Spanien

Stud. phil. Jessica García Marcos, Universität Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Carmen Gierden Vega, Universidad de Valladolid, Spanien

Prof. Dr. Gertrud Greciano, Université Marc Bloch, Strasbourg, Frankreich

Prof. Dr. Gerhard Helbig, Universität Leipzig, Deutschland

Stud. phil. Cristina González Curto, Universität Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Jesús Hernández Rojo, Universidad de Salamanca, Spanien

Dirk Hofmann, Universidad de Valladolid, Spanien

Nely Iglesias Iglesias, Universidad de Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Jordi Jané, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, Spanien

Dr. Cristina Jarillot, Universidad del País Vasco, Vitoria, Spanien

Prof. Dr. Brigitte Jirku, Universitat de València, Spanien

Christina Jurcic, DAAD-Lektorin, Universidad de Extremadura, Cáceres, Spanien

Dr. Arnulf Knafl, Leiter des LektorInnenprogramms der Österreich-Kooperation, Österreich

Prof. Dr. Ofelia Martí Peña, Universidad de Salamanca, Spanien

Dr. Roland Meinert, Leiter der Sprachabteilung (Director Académico), Goethe-Institut Madrid, Spanien

Stud. phil. Marta Mellado San Máximo, Universität Salamanca, Spanien

Christian Miller, DAAD-Lektor, Universidade de Santiago de Compostela, Spanien

Prof. Dr. Manuel Montesinos Caperos, Universidad de Salamanca, Spanien

Nadja Nitsche, M.A., Webmasterin von *g-daf-es.net*, Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Javier Orduña, Universitat de Barcelona, Spanien

Stud. phil Mercedes Peces Ayuso, Universidad de Salamanca

Prof. Dr. Feliciano Pérez Varas, Universidad de Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Jürgen H. Petersen, Universität Osnabrück, Deutschland

Prof. Dr. Georg Pichler, Universidad de Alcalá, Spanien

Stud. phil. Lorena Porras Dalama, Universität Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Paul Portmann-Tselikas, Karl-Franzens-Universität, Graz, Österreich

Prof. Dr. Berta Raposo Fernández, Universitat de València, Spanien

Mirjam Reischert, DAAD-Lektorin, Universidad de Granada, Spanien

Stud. phil. Amaya Rioz, Universität Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Anna Rossell, Universitat Autònoma de Barcelona, Spanien

Prof. Dr. Hans Gerd Rötzer, Justus-Liebig-Universität Gießen, Deutschland

Prof. Dr. Germán Ruipérez, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Madrid, Spanien

Prof. Dr. Mario Saalbach, Universidad del País Vasco, Vitoria, Spanien

Prof. Dr. Irene Sahuquillo, Universidad de Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Barbara Sandig, Universität des Saarlandes, Saarbrücken, Deutschland

Kerstin Schäfer, DAAD-Lektorin, Universitat de València, Spanien

Ilmo.Sr. D. Javier Serna, Director General de Planificación y Ordenación Educativa de la Junta de Castilla y León, Spanien

Prof. Dr. María Luisa Siguan Boehmer, Universitat de Barcelona, Spanien

Prof. Dr. Horst Sitta, Universität Zürich, Schweiz

Dr. María Mar Soliño Pazó, Universidad de Salamanca, Spanien

Prof. Dr. António Sousa Ribeiro, Universidade de Coimbra, Portugal

Dr. Ulrike Steinhäusl, Universitat de les Illes Balears, Spanien

Prof. Dr. Gerhard Stickel, IDS Mannheim, Deutschland

Dr. Katja Strobel, E.O.I. Leganés, Madrid, Spanien

Bettina Stuhldreher Austausch-Lektorin der Bayerischen Julius-Maximilians-Universität Würzburg, Deutschland, an der Universidad de Salamanca, Spanien

Stud. phil. Francisco Tello Román, Universität Salamanca, Spanien

Luis Angel Valín, Presidente de Valín S.A.T. Villalón de Campos, Spanien

Prof. Dr. Karin Vilar Sánchez, Universidad de Granada, Spanien

Prof. Dr. Friedrich Vollhardt, Justus-Liebig-Universität Gießen u. Vorstand Deutscher Germanistenverband, Deutschland

Ilmo. Sr. D. José Luis Zarza, Presidente de la Cámara de Comercio e Industria de Salamanca, Spanien

Prof. Dr. María Teresa Zurdo Ruiz-Ayúcar, Universidad Complutense de Madrid, Spanien

ERÖFFNUNGSVORTRAG:

Die Germanistik in Spanien – Eine Bilanz

Von Prof. Dr. Feliciano Pérez Varas, Universidad de Salamanca, Spanien

Der Titel meines Vortrags lautet „Die spanische Germanistik – Eine Bilanz“, und ich werde versuchen, die versprochene Bilanz schnell zu ziehen. Aber eine Vorbilanz habe ich schon vor Augen: Ihre Anwesenheit zeugt davon, dass sich einerseits die spanische Germanistik einer beträchtlichen Körperschaft rühmen darf und andererseits, dass sie die wohlwollende Aufmerksamkeit hervorragender Kollegen der europäischen Germanistik verdient. Als Hausältester habe ich die große Ehre, Sie willkommen zu heißen und unsere Fachtagung zu eröffnen. Das Erste tue ich im Namen unseres Instituts von ganzem Herzen. Ich werde mich bemühen, Letzteres kurz und bündig durchzuführen, da uns ein dichtes Programm bevorsteht.

Die spanische Germanistik ist ein sehr junger Zweig, da ihr Beginn, sehen wir ab von der Zeit ihres Aufkeimens, dessen Anfang wir jetzt feiern, erst um 1960 anzusetzen wäre. Gewiss sind lange vorher einzelne, der Germanistik nahestehende Erscheinungen nicht auszuschließen, aber eine auf institutionellem Boden begründete und spezifisch philologische Auseinandersetzung mit der deutschen Sprach- und Literaturwissenschaft ist erst seit der angegebenen Zeit zu verzeichnen. Die vorherigen Zeugnisse der Auseinandersetzung mit der deutschen Geisteswelt sind heute schwer zu bewerten, da sie nicht immer leicht zu belegen sind. Sie sind entweder in seit langem nicht mehr veröffentlichten und nur in mühevoller Suche auffindbaren Zeitschriften erschienen, oder es handelt sich um kleine, vergriffene Ausgaben, die nicht jede Bibliothek besitzt. Trotzdem lässt sich das aufgeschichtete Material in dem folgenden Überblick fassen.

Das 18. Jahrhundert, das auch in Spanien unter dem Zeichen der Aufklärung steht, bedeutet eine so entschiedene Hinwendung der spanischen Kultur zum französischen Geist, dass sie, mit der Ausnahme von England, fast jede Aufmerksamkeit für andere europäische Sprachen und Literaturen ausschließt. Nur übernationale Erfolge finden in Spanien – gewöhnlich durch französische Vermittlung – Anklang. So ist das Auftreten von Namen oder Spuren deutscher Literatur zu bewerten, wofür Salomon Gessner oder August von Kotzebue ein Beispiel liefern können. Im ersten Fall handelt es sich um die Huldigung des gesamteuropäischen Rokokogeschmacks der Anacreontik und der Bukolik in der beliebten Mode der Hirtendichtung. J. Meléndez Valdés, 1754-1817, und M. J. Quintana, 1772-1857, zwei Dichter der sogenannten Salmantinschen Schule, schrieben im Fahrwasser Salomon Gessners, der ihnen durch französische Übersetzungen bekannt war, polierte Schäfergedichte – die übrigens fast die einzige schätzenswerte Lyrik der Epoche darstellen. Ein gewandter Übersetzer und Bearbeiter des europäischen Theaters namens Dionisio Solís (1774-1834) brachte ein Stück unter dem Titel *Misanropía y arrepentimiento* auf die Bühne, das nichts anderes war als die

Bearbeitung einer französischen Übersetzung von August von Kotzebues *Menschenhaß und Reue* und wiederum nur die Aufnahme eines in Frankreich gefeierten Stücks bezeugt.

Die ersten dreißig Jahre des 19. Jahrhunderts sind im Großen und Ganzen eine Verlängerung der vorausgegangenen Epoche, aber um die Jahrhundertmitte erfahren die geistigen Beziehungen zwischen Deutschland und Spanien eine durch verschiedenartige Umstände hervorgerufene Belebung, die manche Kreise von einer „Germanophilie“ zu sprechen veranlasst. In dieser neuen, durch die entschiedene Hinwendung zu Deutschland bewirkten Konstellation treten eine Reihe von Veröffentlichungen auf, die noch nicht als Aufkeimen einer spanischen Germanistik, sondern einfach als Zeichen einer einsetzenden Wertschätzung des deutschen Geisteslebens zu bewerten sind. Ihnen fehlt nicht nur, was wir eine allgemein philologische oder spezifisch germanistische Einstellung nennen könnten, sondern in der Regel auch die direkte Auseinandersetzung mit dem deutschen Original, das durch eine französische Vorlage ersetzt wird. Diese wellenartig aufkommende Hinwendung und die sich daraus ergebenden Veröffentlichungen lassen sich in folgende Fachfelder gliedern bzw. um folgende Persönlichkeiten oder Ereignisse gruppieren:

In den vierziger und fünfziger Jahren des 19. Jahrhunderts bezog der Gelehrte, Schriftsteller und Professor für Romanistik an der Universität Barcelona Manuel Milá y Fontanals (1818-1884) Deutschland in den Kreis seines breiten Interessengebiets mit ein. Frucht seines forschenden Ausblicks waren eine Reihe von Studien und Aufsätzen, von denen folgende als Beispiel erwähnt werden können:

- „Noticia sobre la literatura alemana“,
- „Memoria dirigida a establecer el carácter general de la literatura moderna considerada en sus elementos antiguo, cristiano y germánico“,
- „Literatura alemana. Goetz de Berlichinga, novela dramática del célebre Wolfgang Goethe. -Advertencia.“ (1846). – Ein Vorwort zu einer verlorenen Übersetzung des *Götz von Berlichingen*.
- „Walter de Aquitania. Poema latino del siglo X“ (1854). – Ein Essay mit Teilübersetzung, dem ein nicht immer richtiger Überblick über die germanische Literatur vorangestellt wird.
- „Teoría dramática. Una oda de Schiller“ (1854). – Ein auslegender Kommentar und unvollständige Prosaübertragung von Schillers Ode an Goethe, als er den *Mahomet* von Voltaire auf die Bühne brachte.
- „El Parcival de Wolfram de Eschembach y el Santo-Graal, por G. A. Heinrich“ (1857). Rezension. Sie enthält eine kurze Darstellung des Gral-Komplexes, an der manches zu beanstanden ist.
- „Poetas contemporáneos. Oskar Redwitz“ (1857). – Es ist eine preisende Besprechung von Redwitz' Roman *Amaranth*, der bekanntlich große Verbreitung in Europa fand.

Außerdem hat er gelegentlich in Zeitungen erschienene Übersetzungen vorgenommen, wie „El rey de Tule, (Goethe)“, eine gelungene Übersetzung der bekannten Ballade, der Milá geschickt Rhythmus und Reim verlieh.

Es stellt sich nun die Frage, ob man Milá als Frühgermanisten betrachten darf. Offensichtlich hat er keine Germanistik zu betreiben gedacht; und dem Vorhandensein eines frühen germanistischen Ansatzes ist nur mit Vorbehalt zuzustimmen, schon deswegen, weil die Kenntnis und die direkte Behandlung des betreffenden deutschen Originals entweder ausgeschlossen oder höchst unwahrscheinlich ist. Ihm steht aber zweifellos das Verdienst zu, der deutschen Kultur im weiten Sinn, und konkret der

deutschen Literatur, eine anhaltende Aufmerksamkeit gewidmet zu haben.

Das zur gleichen Zeit auftretende und als „Krausismus“ bekannte Phänomen bedeutet eine ausschlaggebende Bekräftigung der Hinwendung zu Deutschland und das verleiht seinem Urheber, dem spanischen Philosophen Julián Sanz del Río (1814-1869), das Verdienst eines Wegbereiters. Aber die Wirkung des „Krausismus“ sowohl auf die spanische Philosophie als auch auf die spanische Literatur muss als begrenzt betrachtet werden.

Sanz del Ríos' Lehre, die eine Annäherung der modern orientierten Kreise an die deutsche Philosophie bewirkte, war eine Bearbeitung der Philosophie Krauses, in der die Ideen des Harmonismus und des Pantheismus hervorgehoben worden waren. Von geringerer Wirkung waren seine Bearbeitungen und Übersetzungen der deutschen Literaturgeschichte. J. Sanz del Río selbst schrieb eine *Historia de la literatura alemana* und ein *Doctrinal histórico de la literatura germánica* (1860), dem eine nur bescheidene Beachtung geschenkt wurde.

Seine *Historia de la literatura alemana* von 1853 ist eine Bearbeitung der Literaturgeschichte von Georg Gottfried Gervinus. Sie wurde als Manuskript gedruckt und fand geringe Verbreitung.

Auch seine *Literatura y lengua alemana*, die in Madrid ohne Jahr erschien, fand eine so bescheidene Aufnahme, wie die postume neue Auflage in der Zeitschrift „Revista de Madrid“ (1881-1883). Züge seines Einflusses sind jedoch später in der spanischen Literatur zu verzeichnen, und zwar bei einzelnen Vertretern der sogenannten „Generation von 1898“.

Alles in allem kann hier – wie in seinem nach K.Ch.F. Krause konzipierten philosophischen Werk – von Germanistik keine Rede sein. Man könnte höchstens von einer Annäherung an die deutsche Kultur sprechen. Eines ist Sanz del Río allerdings hoch anzurechnen: Die Vertrautheit mit der deutschen Kultur, die er anzuregen wusste, führte das geistige Klima herbei, das die Beschäftigung mit deutschen Figuren wie Nietzsche, Schopenhauer oder Rilke förderte.

Heinrich Heines frühe und breite Rezeption in Iberoamerika und Spanien, die eine Erneuerung der spanischsprachigen Lyrik begünstigte, ruft in der zweiten Hälfte des 19. und im ersten Viertel des 20. Jahrhunderts eine Reihe verschiedenartiger Publikationen hervor. Darunter befinden sich Übersetzungen und Aufsätze. Das bedeutet in Wirklichkeit keine philologische Beschäftigung mit Heines Werk – somit auch keine germanistische Arbeit – und in vielen Fällen ist die Bekanntschaft mit Heine über französische Übersetzungen gemacht worden.

Auch Goethes Geburts- und Todesjahr sind Anlass für Aufsätze, Studien und Würdigungen verschiedener Art. Um 1932 erscheinen eine Reihe von Veröffentlichungen, die sich im Rahmen des Gedenkjahres direkt oder indirekt mit Goethe befassen. Die zweihundertjährige Wiederkehr des Geburtsjahres 1749 veranlasst Veröffentlichungen wie *Goethe el libertador; Pidiendo un Goethe desde dentro* von 1946, *Alrededor de Goethe* von 1949 und *Über einen zweihundertjährigen Goethe* von 1949 von J. Ortega y Gasset oder *Goethe y la literatura española* von 1950 von Carlos Clavería.

Vielleicht sind hier die frühesten Ansätze zu einer spanischen Germanistik zu verzeichnen. Carlos Clavería, der allerdings Romanist war, hatte aus biographischen Gründen Kenntnisse der deutschen Literatur. Im Falle Ortegas jedoch wäre eine solche Bewertung nicht angebracht. Zweifellos ist er als Vermittler bedeutend, und auch er bahnte eine starke Hinwendung zur deutschen Geisteswelt an, aber ob das genügt, ihn als Germanisten zu betrachten, das ist, bei allem Respekt vor den deutschen Komponenten seiner Persönlichkeit, wohl fragwürdig. Seine Goethe-Beiträge, die in jeder Hinsicht wertvolle Arbeiten sind, bezeugen keine andauernde Aufmerksamkeit gegenüber der deutschen Literatur. Sie sind gegenwartsbezogen, da sie anlässlich des

zweihundertsten Todestages von Goethe geschrieben wurden.

Zusammenfassend könnte man sagen, dass – mit den wenigen Ausnahmen der angeführten Arbeiten – das, was wir eine germanistische Einstellung nennen könnten, fehlt. Den Verfassern geht es um die Ermittlung und Bewertung von deutschem Geistesgut in der spanischen Literatur, so dass die Bearbeitung ausschließlich von einem romanistischen bzw. hispanistischen Standpunkt aus erfolgt.

Trotzdem wäre es nicht richtig, diese Arbeiten als wertloses Material zur Seite zu schieben. Wenn sie auch allzu oft auf die Feststellung von Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten, von Vorlagen und Nachahmungen, von Wechselbeziehungen und Wechselwirkungen abzielen, sollte man vielleicht diese komparatistische Arbeit als eine Vorstufe, beziehungsweise als eine Vorgeschichte der spanischen Germanistik betrachten.

Eine regelrechte Germanistik sollte in Spanien noch lange auf sich warten lassen. Germanistik als Studienfach an den Universitäten wurde am 2. Oktober 1952 eingerichtet, als das Erziehungsministerium einen Vorschlag der Philosophischen Fakultät der Universität Salamanca aufnahm und einen Erlass verabschiedete, durch den an dieser Universität probeweise die „*Sección de Filología Moderna*“ mit den Studiengängen Deutsch, Französisch, Englisch und Italienisch geschaffen wurde. Von diesen vier Sprachen musste der Student zwei auswählen und sich für eine als Hauptfach entscheiden. Etwa ein Jahr später wurde an der Universidad Complutense in Madrid, danach an der Universidad Central in Barcelona, und später an anderen spanischen Universitäten dieses Studienfach aufgenommen.

Diese neue Abteilung entstand an den spanischen Universitäten jedoch nicht in erster Linie, um der Philologie ein neues Forschungsfeld zu eröffnen, das sich zu den angesehenen und seit langem etablierten Forschungsfeldern der romanischen und Klassischen Philologie gesellen sollte, sondern um wichtige soziokulturelle Erfordernisse zu berücksichtigen, und so wurde es ausdrücklich in der Präambel des Erlasses erklärt:

„Im Rahmen unseres Fachhochschul- und Hochschulwesens haben die Studien der modernen Sprachen und der neuzeitlichen Literatur weder ihre adäquate Struktur noch die Stellung, welche die kulturellen Erfordernisse der Zeit zwingend machen. Dieser Mangel ist insbesondere zu ersehen aus dem Fehlen geeigneter Studiengänge, die unseren zukünftigen Lehrern und Dozenten eine wünschenswerte und passende wissenschaftliche Ausbildung im Bereich der modernen Sprachen anbieten müsste.“³

Hauptziel war also die Ausbildung von Sprachlehrern für Gymnasien, höhere Schulen, Handels- und Sprachschulen usw.

Die spanische Germanistik wollte sich allerdings nicht auf diese minimale pragmatische Funktion beschränken lassen und begann daher, einen äußerst schwierigen, von einem echten und immerwährenden Pioniergeist getragenen Weg einzuschlagen. 1955 absolvierten die ersten Studenten ihr Studium der Germanistik und die Früchte ließen nicht lange auf sich warten: Die ersten germanistischen Abhandlungen wurden in der ab 1959 jährlich in Madrid erscheinenden Zeitschrift *Filología Moderna* veröffentlicht. Die eifrige Pflege der Germanistik, die sich bald in ganz Spanien verbreitete, zeigt heute die Ergebnisse ihrer Forschung in Zeitschriften wie *Fòrum* (Barcelona)⁴, *Filología*

³ B.O.E. (Boletín oficial del estado) núm 280, 6. Oktober 1952.

⁴ L'Associació de Germanistas de Catalunya (Hrsg.): *Fòrum. Anuari de l'Associació de Germanistes de Catalunya*, Tarragona: Universitat Rovira i Virgili 1993ff. <<http://www.fut.es/~asgc/Forum/>> (26.9.2005).

Alemana (Madrid)⁵, oder *Estudios Filológicos Alemanes* (Sevilla)⁶.

Ein Vierteljahrhundert nach ihrer Gründung, d.h. im Jahre 1978, gönnte sich die spanische Germanistik eine kleine Genugtuung, um den zurückgelegten Weg zu beschauen, den damaligen Standort zu bewerten und nach gangbaren Pfaden zu spähen. In Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen der portugiesischen Germanistik fand Ende Mai 1978 in Salamanca, unter der Schirmherrschaft des DAAD, das I. Iberische Germanistentreffen statt⁷, das nach einer höchst interessanten Arbeitswoche seinen Abschluss in Coimbra feierte. Damals waren wir noch eine kleine Schar. Germanistik als Hauptfach gab es nur an den Universitäten Salamanca, Madrid, Barcelona und Valencia. Als Nebenfach und in der Regel nur oder fast nur aus Deutschunterricht bestehend war sie an den Universitäten von Oviedo, Santiago de Compostela, Zaragoza, Valladolid, Cáceres, Sevilla und La Laguna/Tenerife eingerichtet. Vertreter dieser Universitäten sowie der portugiesischen Universitäten in Porto, Coimbra und Lissabon kamen zum Treffen. – Einige Teilnehmer an jenem Treffen sind auch heute wieder unter uns, und ich grüße sie mit besonderer Zuneigung. Aber auch die deutsche Germanistik war bei dem Treffen anwesend, und zwar durch so hervorragende Vertreter wie Siegfried Grosse, Walter Müller-Seidel, Peter Pütz, Peter Wapnewski, Harald Weinrich und Kurt Wölfel. Themenkreise, die vormittags in Vorträgen dargestellt wurden und nachmittags als Diskussionsgegenstand dienten, waren: I. Germanistik in Portugal und Spanien: Probleme, Aussichten und Berufsmöglichkeiten. II. Deutsche Literatur der Gegenwart: Ihre Rezeption in Portugal und Spanien. III. Landeskunde und Germanistikstudium. Und IV. Angewandte Linguistik und Deutsch als Fremdsprache. Die in den im Jahre 1981 in Salamanca erschienenen Akten des Treffens enthaltenen Vorträge bieten Problemstellungen, die heute noch wertvolle Anregungen liefern können.

Bis hierher, liebe Kolleginnen und Kollegen, das Gestern der spanischen Germanistik, ein Gestern, dem wir dankbar sein sollen, weil es das zukunftssträchtige Heute ermöglicht hat, und das wir nicht vergessen sollten, wenn wir nicht mühevoll gesammelte Erfahrungen vergeuden wollen.

Über das Heute brauche ich kaum etwas zu sagen: Sie wissen soviel wie ich, mehr sogar. Aber ein paar Daten können Ihnen die beträchtliche Distanz zwischen den beim I. Iberischen Germanistentreffen herrschenden Umständen und den heutigen zeigen. Laut der im vorigen Jahr von unserem Kollegen Prof. Luis Acosta im Rahmen der „Asociación Madrileña de Germanistas“ herausgegebenen Broschüre⁸ besteht Germanistik als Haupt- und Nebenfach an acht spanischen Universitäten mit mehr als 130 Lehrkräften und 1600 Studenten der Germanistik als Hauptfach sowie etwa 115 Doktoranden. Germanistik als Nebenfach kann an weiteren 33 Universitäten belegt werden. Dozenten- und Studentenzahl steigen in dieser Sparte in ansehnlicher Weise.

Außerdem, und auch wie aus der vom DAAD edierten Broschüre „Germanistik an Hochschulen in Spanien“ mit Stand 1997⁹ hervorgeht, muss man zur Feststellung

⁵ Departamento de Filología Alemana, Facultad de Filología, Universidad de Complutense (Hrsg.): *Revista de Filología Alemana*, Madrid 1993ff. <<http://www.ucm.es/info/aleman/revista.htm>> (28.9.2005).

⁶ Fernando Magallanes Latas (Hrsg.): *Revista Estudios Filológicos Alemanes*, Universidad de Sevilla 2002ff. <<http://www.us.es/restfa/principal.htm>> (26.9.2005).

⁷ Siehe Feliciano Perez Varas; Carlos Buján López (Hrsg.): *Akten des I. Iberischen Germanistentreffens, Salamanca*: Ediciones Universidad de Salamanca 1981. Ein weiteres Treffen gab es 1998: Deutscher Akademischer Austauschdienst (Hrsg.): *Germanistentreffen Deutschland – Spanien – Portugal 13.18.9.1998. Dokumentation der Tagungsbeiträge*, Bonn: DAAD 1998 (Germanistentreffen Tagungsbeiträge).

⁸ Asociación Madrileña de Germanistas (Hrsg.): *Germanistik und Deutsch an den spanischen Universitäten. Institute, Lehrkräfte und Studenten* (Stand: 2001). Text von Luis A. Acosta, Madrid 2001.

⁹ Deutscher Akademischer Austauschdienst (Hrsg.): *Germanistik an Hochschulen in Spanien. Verzeichnis der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer*. Filología germánica en centros superiores españoles.

gelangen, dass die Forschungstätigkeit der spanischen Germanisten einen respektablen Umfang erreicht hat.

Und da befinden wir uns heute. Ohne Zweifel stehen wir vor einer erfreulichen Gegenwart, aber die Gegenwart ist eine augenblickliche Kategorie, die zur Vorbereitung und Planung der Zukunft verpflichtet. Das ist die begeisternde Aufgabe unserer Fachtagung, der ich den größten Erfolg wünsche. Mögen die Kolleginnen und Kollegen, die in fünfundzwanzig Jahren auf die jetzige Tagung zurückblicken werden, dieselbe Zufriedenheit spüren, mit der wir heute den seit dem I. Iberischen Germanistentreffen zurückgelegten Weg betrachten. (*Applaus*)

Relación de docentes. Zusammenstellung Monika Guttack, Bonn: DAAD 1997.

**THEMENBEREICH I:
DARSTELLUNG UND DEBATTE GRUNDSÄTZLICHER FRAGEN**

**Runder Tisch 1:
Das Verhältnis zwischen Inlands- und
Auslandsgermanistik**

EINFÜHRUNG:

Prof. Dr. Brigitte Eggelte

MODERATION:

Prof. Dr. Gerhard Stickel, IDS Mannheim, Deutschland

TEILNEHMENDE:

Prof. Dr. Carlos Buján López, Universidade de Santiago de Compostela, Spanien

Prof. Dr. Gertrud Greciano, Université Marc Bloch, Strasbourg, Frankreich

Prof. Dr. Gerhard Helbig, Universität Leipzig, Deutschland

Dr. Arnulf Knafl, Leiter des LektorInnenprogramms der Österreich-Kooperation,
Österreich

Prof. Dr. Manuel Montesinos, Universidad de Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Hans Gerd Rötzer, Justus-Liebig-Universität Gießen, Deutschland

Prof. Dr. Marisa Luisa Siguan Boehmer, Universitat de Barcelona, Spanien

Prof. Dr. Horst Sitta, Universität Zürich, Schweiz

Prof. Dr. António Sousa Ribeiro, Universidade de Coimbra, Portugal

BEITRAGENDE AUS DEM PLENUM:

Prof. Dr. Andreu Castell, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, Spanien

Prof. Dr. Javier Orduña, Universitat de Barcelona, Spanien

Prof. Dr. Anna Rossell, Universitat Autònoma de Barcelona, Spanien

Kerstin Schäfer, DAAD-Lektorin, Universitat de València, Spanien

Brigitte Eggelte: Thema des ersten Arbeitstisches ist „Das Verhältnis zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik“, das ja immer ein sehr diskutiertes und manchmal sogar polemisch behandeltes Thema ist. Dieses Gespräch wird moderiert von Herrn Prof. Gerhard Stickel vom Institut für Deutsche Sprache in Mannheim. Er ist der Direktor –

Gerhard Stickel: Nicht mehr, nicht mehr!

Brigitte Eggelte: – ja, er ist der ehemalige Direktor des Instituts für Deutsche Sprache in Mannheim und den Studenten unseres Instituts bekannt durch den *Duden*¹⁰. Dann begrüße ich Frau Prof. Gertrud Greciano von der Universität Straßburg. Ebenfalls begrüße ich Herrn Prof. Helbig von der Universität Leipzig. Dann Herrn Prof. Horst Sitta von der Universität Zürich, auch durch den *Duden* bekannt: zusammengesetzte Sätze. Dann begrüße ich Herrn Prof. António Sousa Ribeiro von der Universität Coimbra, weiterhin Herrn Dr. Arnulf Knafl von der Österreich-Kooperation, also die zuständige Organisation für die österreichischen Lektoren. Und dann die spanischen Kollegen – Sie werden es mir vergeben, dass ich sie ... nein, es fehlt ja noch Herr Prof. Hans Gerd Rötzer, von der Universität Gießen! Er gehört ja praktisch schon zu den Spaniern. Und dann unsere spanischen Kollegen, die uns wohl vergeben werden, dass wir sie zum Schluss nennen, weil sie ja letzten Endes auch Mitgastgeber sind. Also darf ich begrüßen: Herrn Prof. Carlos Buján von der Universität Santiago de Compostela, Frau Prof. Marisa Siguan von der Universität Central de Barcelona und Herrn Prof. Manuel Montesinos von der Universität Salamanca. So, und jetzt diskutieren Sie mal!
(*Applaus*)

Gerhard Stickel: Verehrte Frau Eggelte, herzlichen Dank für die freundliche Begrüßung. Ich eröffne hiermit unsere erste Gesprächsrunde. Die Programmplanung sieht anderthalb Stunden vor, wir sollten sie intensiv nutzen, um unser Thema „Das Verhältnis zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik“ zu erörtern. Unsere Gastgeber haben uns ein paar Fragen vorgegeben¹¹, die will ich aber jetzt nicht mehr im einzelnen vorlesen. Wir sollten mit diesen Fragen sowieso sehr locker umgehen, insbesondere sollten wir die ersten Fragen unter die anderen subsumieren, denn ob die Auslandsgermanistik von der Inlandsgermanistik ignoriert wird oder nicht, ob man von wechselseitigen Beziehungen oder sogar von Kooperation reden kann, das ist sehr unterschiedlich von Land zu Land, von Institut zu Institut und sogar von Person zu Person. Nützlich sind in jedem Fall Beispiele für wechselseitige Wahrnehmung oder gar erfolgreiche Kooperation. Aus Klagen über mangelhafte Wahrnehmung kann man wenig lernen. Auch in den deutschsprachigen Ländern können sicherlich etliche Germanisten darüber klagen, dass ihre Arbeit nicht genügend oder überhaupt nicht wahrgenommen wird, und zwar weder im Inland noch im Ausland. Wer ist denn schon immer zufrieden mit der Rezeption der eigenen Arbeiten?

Lassen Sie mich lieber rasch ein paar allgemeine Bemerkungen zu den Begriffen Inlands- und Auslandsgermanistik machen. Bei Germanistentagungen wie dieser kommt es häufig zu der Frage, ob man zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik unterscheiden sollte, ob diese Unterscheidung überhaupt sinnvoll ist. Schließlich geht es

¹⁰ In der Zeit, als Gerhard Stickel Leiter des IDS war, gab es eine Kooperation zwischen IDS und Duden-Redaktion, die allerdings noch unter Stickel beendet wurde. Einen interessanten Einblick in die Beziehungen zwischen IDS und Duden gewährt der Artikel von Dieter E. Zimmer: „Das Institut für deutsche Sprache - im Bergwerk der Wörter. Was treibt man im Institut für deutsche Sprache, wenn keine Rechtschreibreform ansteht?“, in: *DIE ZEIT* 46/1996. <<http://zeus.zeit.de/text/archiv/1996/46/ids.txt.19961108.xml>> (28.9.2005).

¹¹ Siehe S.225.

doch um ein und denselben Gegenstandsbereich: die deutsche Sprache und die auf Deutsch verfasste Literatur. Die Frage nach der Einbeziehung anderer germanischer Sprachen lasse ich beiseite. Es gibt die Meinung, man könne neben Einteilungen wie der nach Sprache und Literatur, nach synchronischer und diachronischer Linguistik, nach alter und neuer Literatur usw. allenfalls theoretische Ansätze und Methoden zur Erschließung der Gegenstände unterscheiden. Die seien nur zum Teil abhängig von der sprachgeographischen Herkunft der Germanisten. Die Tatsache, dass deutsche Sprache und Literatur nicht nur für deutschsprachige Wissenschaftler interessant sind, sondern auch für Forscher und Lehrer in anderssprachigen Ländern, verlange, so meinen manche Kollegen, nach integrativen Konzepten für unser Fach. Die heißen dann „Interkulturelle Germanistik“¹² oder seit neuestem auch „Transnationale Germanistik“¹³. Ich will diese fachsprachlichen Neologismen nicht weiter kommentieren. Was unter diesen Etiketten bisher geschehen ist, war oft aufgeregt, in der Regel aber nicht sonderlich aufregend. Positiv daran ist freilich, dass solche Forschungskonzepte stärker von komparativen Momenten bestimmt sind als das in der Tradition der Germanistik als Nationalphilologie der Fall war.

Ich halte die Unterscheidung zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik für keine dominante Einteilung des Fachs, sie ist auch vom Gegenstand her nur schwach motiviert. Dennoch halte ich sie nach wie vor für plausibel und nützlich. Plausibel wird sie unter anderem, wenn man die Stellung der Germanistik in den deutschsprachigen Ländern mit der anderer sprachbezogener Fächer, etwa der Romanistik oder Anglistik, vergleicht. Die Germanistik ist hier im Vergleich zu anderen Philologien ein besonderes Fach. Ihre Sonderstellung ist trivialerweise auch durch das Verhältnis der inländischen Fachvertreter zu ihrem Gegenstand bedingt. Deutsch ist die Erstsprache, die Muttersprache fast aller deutschen Germanisten und der meisten ihrer Studierenden. Es ist ja die Sprache, die sie nicht selbst wählen konnten, in der sie ihre primäre und sekundäre Sozialisation erfahren haben; und in eben dieser Funktion ist sie nicht nachträglich durch eine andere Sprache ersetzbar. Was den Erwerb weiterer Sprachen angeht, besteht eine prinzipielle Wahlmöglichkeit. Etwas anders ist die Situation von Menschen, die zwei- oder mehrsprachig aufgewachsen sind. Das aber gilt bisher nicht für die Mehrzahl der Deutschen einschließlich der deutschen Germanisten.

Von den anderen sprachlichen Fächern unterscheidet sich das generelle Erkenntnisinteresse der Germanistik in Deutschland und wohl auch in Österreich und der deutschen Schweiz dadurch, dass sich die Inlandsgermanisten in ihren Forschungen um eine Art vertieftes Selbstverständnis bemühen, indem sie ihre eigene Sprache und Literatur erkunden, während es in den anderen Fächern um das Verständnis fremder Sprachen und Literaturen geht und allenfalls mittelbar über deren Erforschung um die Entdeckung des Eigenen im Anderen. Methodisch ist die Inlandsgermanistik freilich nur bedingt im Vorteil. Die Möglichkeit des Linguisten etwa, sich durch Introspektion als eigenen Informanten benutzen zu können, ist immer mit dem Nachteil der fehlenden objektivierenden Distanz verbunden.

Die Sonderstellung der Germanistik in den deutschsprachigen Ländern und Regionen hat auch mit ihrer quantitativ hervorgehobenen Anwendungsorientierung zu tun. Ein Großteil der Absolventen des Studienfachs Germanistik in Deutschland geht nach wie vor an die Schulen, meist Schulen im Sekundarbereich. Und dort hat das Fach Deutsch durchweg ein stärkeres Gewicht als andere sprachliche Fächer. Hier treffen wir auf die sekundäre sprachliche Sozialisation der jungen Menschen, von denen einige

¹² Siehe zu diesem Konzept jetzt Wierlacher, Alois; Andrea Bogner (Hrsg.): *Handbuch interkulturelle Germanistik*, Stuttgart u.a.: Metzler 2003.

¹³ Das traditionsreiche Institut für Deutsch als Fremdsprache an der Ludwig-Maximilians-Universität München führt den Begriff „Transnationale Germanistik“ im Namen; siehe: <<http://www.daf.uni-muenchen.de/>> (23.9.2005).

Germanistik studieren und vielleicht sogar hauptberufliche Germanisten werden. Analoge Bedingungen gelten vermutlich auch für die Hispanistik, die in den hispanophonen Ländern als Binnenhispanistik eine vergleichbare Sonderstellung einnimmt.

„Auslandsgermanistik“ ist für manche Fragestellungen eine nützliche Zusammenfassung. Wissenschaftssoziologisch gibt es die Germanistik in anderssprachigen Ländern im Grunde genommen nur im Plural, da sich die Bedingungen, einschließlich der fachlichen Interessen und Anwendungsorientierungen, stark voneinander unterscheiden. Gemeinsam ist aber den verschiedenen Auslandsgermanistiken die Außenperspektive auf den Gegenstand. Die Perspektivendifferenz macht den Kontakt zu Auslandsgermanisten für uns Binnengermanisten so attraktiv und wertvoll. Spanische, polnische oder japanische Germanisten sehen die deutsche Sprache und Literatur anders als Germanisten in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Wir deutschsprachigen Germanisten werden von unseren Kolleginnen und Kollegen in anderssprachigen Ländern auf Eigenschaften und Strukturen des Deutschen aufmerksam gemacht, die sich aus der Innensicht nicht oder nur vage wahrnehmen lassen, weil die erwähnte Beobachterdistanz fehlt. Wir werden auf sprachliche Korrespondenzen und Kontraste, auf literarische Einflüsse und Parallelen hingewiesen, von denen wir nur wenig wussten, falls überhaupt. Andererseits partizipieren die Auslandsgermanisten über die Inlandsgermanistik unter anderem an aktuellen Entwicklungen der deutschen Sprache und Literatur, einschließlich der kulturellen Prozesse, welche die Literatur in den deutschsprachigen Ländern reflektiert, manchmal auch auslöst oder verstärkt.

Damit möchte ich nicht die Germanistik in zwei Disziplinen oder Teilfächer aufspalten. Ich selbst kann ja nicht wählen, ob ich Inlands- oder Auslandsgermanistik betreibe. Auch eine Tätigkeit etwa hier in Spanien würde mich nicht zum Auslandsgermanisten machen. Die Einheit des Fachs bleibt über den gemeinsamen Gegenstandsbereich gewahrt. Zur Konstitution der Gegenstände in diesem Bereich gehören sowohl die Innensicht wie auch die Außensicht, besser noch: eine möglichst große Vielfalt an Außenperspektiven. Die teilkomplementären Perspektiven und Interessenlagen von Inlands- und Auslandsgermanistik sollten also keineswegs ignoriert und auch nicht überwunden werden. Sie sind hermeneutisch wichtig. Sie sollten systematisch in Forschungsprozesse einbezogen werden, und auch in die Unterrichtspraxis. Auch deutschsprachigen Germanistikstudierenden nützt es, wenn sie etwas über die Außenansichten ihrer Sprache erfahren oder Werke ihrer eigenen Literatur in Abhängigkeit oder im Kontrast zur Literatur in anderen Sprachen sehen. Und für Dozenten wie Studenten in Spanien ist es sicherlich anregend, wenn ihnen auch die Innensicht auf die deutsche Sprache und Literatur vermittelt wird, bei Studienaufenthalten in den deutschsprachigen Ländern oder auch durch Kollegen oder Lehrer mit muttersprachlicher Kompetenz. Dass größere Forschungsvorhaben möglichst in Kooperation von Inlands- und Auslandsgermanisten betrieben werden, sollte sich nach dem Gesagten wohl von selbst verstehen. Eine praktische Selbstverständlichkeit ist es bisher noch nicht. Vielleicht können wir aber einige Beispiele von erfolgreicher Kooperation anführen, einschließlich der Erfahrungen, die dabei gemacht worden sind. Soviel zur Einführung, und jetzt, glaube ich, kommt es erst einmal darauf an, zu diesem generellen Themenkomplex „Inlands-/Auslandsgermanistik“ ein paar Bemerkungen von unseren spanischen Kolleginnen und Kollegen zu hören und danach den Kreis der Diskutanten auch zu erweitern. Und ich möchte zunächst unseren Kollegen aus Salamanca, Herrn Montesinos, bitten, sich dazu kurz zu äußern.

Manuel Montesinos: Danke schön. Ich bin natürlich völlig einverstanden mit dem, was Sie gesagt haben. Natürlich gibt es in den letzten Jahren mehr Kooperation, mehr

Kontakte zwischen der Inlandsgermanistik und der so genannten Auslandsgermanistik – ich bin auch nicht ganz einverstanden mit diesen Termini, ich würde lieber von Germanistik sprechen; Germanistik ist *eine* Wissenschaft und Punkt.

Die Kooperation in den letzten Jahren zwischen den ausländischen Germanisten und den deutschsprachigen Germanisten ist durch die verschiedenen Abkommen und europäischen Programme größer geworden. So haben Sie auch von der Möglichkeit gesprochen, dass ein Teil unserer Studenten im Rahmen des Erasmus-Programms nach Deutschland, Österreich oder in die Schweiz fahren und dadurch die Germanistik in diesen Ländern kennen lernen kann. Natürlich kennen wir als Germanisten die Germanistik in Deutschland, weil wir dort alle einmal gewesen sind und dort vielleicht sogar als Lehrkräfte tätig waren. Ich weiß nicht, wie die Situation der Germanistik in Frankreich oder Portugal ist. Ich nehme an, man wird dort sehr wahrscheinlich dieselben Probleme haben wie wir. Diese Probleme betreffen sowohl die Studenten als auch uns Dozenten. Wir als Dozenten müssen uns in der Lehre mit Studienanfängern der Germanistik auseinandersetzen, von denen die meisten vor allem am Anfang große Probleme mit der deutschen Sprache haben. Diese Studenten können die literarischen Werke nicht auf Deutsch lesen, daher müssen wir am Anfang natürlich mit spanischen Übersetzungen arbeiten. Im Bereich der Forschung sind die Probleme kleiner geworden, denn natürlich haben wir die Möglichkeit, Bücher per Fernleihe aus Deutschland oder Österreich, aus deutschen Bibliotheken oder österreichischen Bibliotheken zu bekommen. Zeitschriften sind in unseren Bibliotheken ausreichend vorhanden und wir bekommen sie auch per Internet. Da liegt also nicht das Problem. Sondern das Problem, finde ich, liegt in der Lehre. Ich weiß nicht, was meine Kollegen hier an diesem Runden Tisch, vor allem die ausländischen Kollegen, dazu sagen werden oder sagen möchten. Deshalb möchte ich Ihnen vor allem zuhören und schließe jetzt mit meinem Beitrag.

Gerhard Stickel: Ja, besten Dank. Ich schlage vor, dass wir weiterhin Äußerungen aus der spanischen Perspektive sammeln und ich bitte deshalb unsere Kollegin Siguan aus Barcelona sich zu äußern.

(...)

Marisa Siguan: Ich möchte mit der Feststellung anfangen, dass es gute Beziehungen zwischen In- und Auslandsgermanistik gibt, und dass dieser Kongress zum Teil auch daraus hervorgegangen ist. Um nur von einigen der Anwesenden zu sprechen: Herr Rötzer und Herr Helbig haben nicht nur mit Salamanca, sondern auch mit Barcelona schon seit über 20 Jahren Beziehungen, die sehr positiv verlaufen sind. Das schon einmal als Anfangspunkt. Es gibt diese Beziehungen und sie sind sehr gut. Was das Thema Germanistik und Auslandsgermanistik betrifft, liegen meiner Meinung nach die Unterschiede lediglich in den Arbeitsbedingungen. Über unsere Schwierigkeiten in Bezug auf die Sprache – nämlich dass der größte Teil unserer Studenten keine Muttersprachler sind – und in Bezug auf die Bibliotheken ist schon gesprochen worden. Ich möchte jetzt noch weitere Bedingungen angeben: Wir arbeiten im Alltag normalerweise mit zwei oder drei Sprachen¹⁴. Und wir arbeiten auch mit mindestens zwei oder drei literarischen Nationaltraditionen. Das macht unseren Zugang zu Lehre und Forschung im Ansatz kontrastiver und komparatistischer; wenn auch nur im Ansatz. Das wäre ein Unterschied in den Arbeitsbedingungen. Ein weiterer wäre, dass wir unterschiedliche Lehrtraditionen haben. Bei uns in Spanien sind die Veranstaltungen als weite Überblicke konzipiert und nicht so spezialisiert. D.h. für die Literaturwissenschaft, dass wir für die einzelnen Epochen viele kanonorientierte

¹⁴ In Barcelona mit Deutsch, Spanisch (*castellano*) und Katalanisch.

Überblicksveranstaltungen anbieten. Beides, im Inland wie im Ausland, ist natürlich Germanistik, und ich meine, es geht nicht so sehr darum, unterschiedliche Interessen zu überbrücken, sondern Platz für sie zu machen, sie komplementär zu halten, denn wir wollen ja zusammenarbeiten. Und da wäre meine Erwartung, wenn man denn von Erwartungen sprechen will, schlicht und einfach die der Zusammenarbeit. Themen und Probleme gibt es genug. Ich möchte jetzt einfach einige davon auflisten, die sicher in den nächsten Tagen noch zur Sprache kommen werden, vielleicht ja auch schon jetzt. Einige sind von Herrn Stickel schon erwähnt worden. Erstens einmal Forschungsprojekte, in denen die Auslandsgermanisten die kontrastiven oder komparatistischen Standpunkte fördern können. Aber nicht nur das, es können auch interdisziplinäre Projekte sein. Dann konkretere Sachen: Herstellung von Material für Deutsch als Fremdsprache, was jetzt, da wir die Germanistik eher philologisch behandeln, sehr intensiv lesefördernd wäre. Du [Manuel Montesinos] sprachst gerade von den Schwierigkeiten, die wir haben, weil die Studenten schwierige Texte lesen müssen, weshalb also Lesefertigkeitskurse oder so etwas Ähnliches wünschenswert wären. Wir in Barcelona arbeiten normalerweise eher mit französischen oder italienischen Germanisten zusammen, um solch eine Art von Material zu entwickeln, aber die Aufbaukurse Deutsch als Fremdsprache finden an deutschen Universitäten statt. Es wäre also sinnvoll, wenn es da etwas mehr Zusammenarbeit gäbe. Dann sollte es Zusammenarbeit auf Problemgebieten geben, die Lehre und Forschung betreffen, wie es z.B. im Moment in der Literaturwissenschaft die aktuelle Kanondiskussion ist. Das ist ein sehr faszinierendes Thema, bei dem wir gut zusammenarbeiten können und das hier sicher noch zur Sprache kommen wird¹⁵. Vor dem Hintergrund der Unterschiede in den Lehrtraditionen finde ich es besonders interessant, den Studenten- und Dozentenaustausch zu fördern; dabei scheint es mir besonders wichtig, dass die Austauschdozenten in den normalen Lehrbetrieb einbezogen werden. Das ist zwar schwer durchzuführen, aber es geht. Für all das kann man die schon existierenden Programme wie Sokrates, Erasmus, *Acciones Integradas*¹⁶ oder die Forschungsprojekte von den Ministerien benutzen. Aber es könnte darüberhinaus noch sehr viel mehr geschehen.

Weitere Fragen, die wir diskutieren sollten: Wie sieht die Zukunft der Philologien aus? Das ist nämlich ein Problem. Wir haben immer weniger Studenten. Ist das nur bei uns so? Was für eine Funktion haben die Philologien überhaupt? Was möchte die Gesellschaft von den Germanisten? Mit welchen Erwartungen kommen die Studenten an die Universität und was machen sie nachher? Da gibt es sicher Unterschiede. Wer in Deutschland als Deutschlehrer an die Schule geht, hat ein anderes Profil als ein Deutschlehrer in Spanien. Bei uns ist Deutschunterricht an den wenigen Schulen, die Deutsch anbieten, in erster Linie Sprachunterricht. Aber trotzdem gibt es auch Ähnlichkeiten, und da der Arbeitsmarkt in der EU immer mobiler wird, hat es sicher Zukunft, und es ist gut, das zu diskutieren.

Weitere Diskussionsthemen: Es wäre z.B. zu überlegen, wie man Studiengänge verschiedener Universitäten integrieren könnte, z.B. im Fach *Deutsch als Fremdsprache*. Da arbeiten wir schon mit einigen Universitäten zusammen wie etwa mit München; im Aufbaustudium Deutsch als Fremdsprache haben wir beispielsweise Praktikanten bei uns im Erasmus-Austausch. Man könnte sich überlegen, integrierte

¹⁵ Siehe S.116ff.

¹⁶ Bei den *Acciones Integradas* handelt es sich um den spanischen Beitrag eines deutsch-spanischen Programms zur Förderung der wissenschaftlichen Zusammenarbeit zwischen Forschergruppen der beiden Länder; siehe die Informationen (in spanischer Sprache) auf der Stipendienseite des DAAD-Informationszentrums Barcelona: <<http://ic.daad.de/barcelona/stipendien.html#1>> (23.9.2005).

Studiengänge zu organisieren, in denen die Studenten ein Jahr hier, ein Jahr dort studieren und dann einen Abschluss von zwei Universitäten haben. Das könnte man dann auch, meine ich, auf das Doktorandenstudium ausdehnen, also das hieße, die Möglichkeit der europäischen Dokorate zu fördern¹⁷. Ich glaube, damit habe ich schon einige Punkte genannt.

Gerhard Stickel: Vielen Dank. Sie haben damit auch schon leitmotivisch ein paar Themen angesprochen, die noch einige andere unserer Arbeitstische beschäftigen werden. Danke schön. Nun bitte ich den Herrn Kollegen Buján aus Santiago de Compostela den spanischen Horizont thematisch noch etwas zu erweitern.

Carlos Buján: Ich habe eigentlich nicht mehr viel zu sagen, es ist schon alles erwähnt worden. Es wäre vielleicht besser, wenn wir schon die Fragen aus dem Publikum hätten. Als dritter Vertreter der acht spanischen Universitäten, die Deutsch als Hauptfach anbieten¹⁸, habe ich das Problem, dass wir hier sowohl von Forschung als auch von Unterricht, also Lernen und Lehren und auch von Organisation, Kooperation usw. reden. Im konkreten Forschungsbereich sehe ich überhaupt keinen Unterschied zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik. Vor einigen Tagen wurde in Santiago ein ziemlich unbekanntes Werk von Friedrich Dürrenmatt aufgeführt. Dazu plane ich eine kleine Analyse oder Studie zu verfassen¹⁹. Ich habe einschlägige Literatur gesucht und Arbeiten von zwei Amerikanern, zwei Schweizern, einer Italienerin und zwei Deutschen gefunden. Und alle haben das Werk im Vergleich zu anderen Werken von Dürrenmatt analysiert usw. Da konnte ich überhaupt keinen Unterschied zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik feststellen. In Bezug auf den Unterricht muss man sich dagegen die konkrete Situation ansehen. So haben wir in Santiago Kinder, die beispielsweise Schulen in der Schweiz – zur Zeit rollt sozusagen die Schweizer Welle – oder in Deutschland besucht haben und die daher ab und zu besser Deutsch sprechen als die einheimischen Lehrkräfte selbst. Ein junger Kollege, der die Schule in Deutschland besucht hat, sagte mir: „Wir redeten in Deutschland immer nur Deutsch, nur mit den Eltern mussten wir natürlich Galicisch reden, sonst wäre es nicht gegangen.“ Ist das noch eine ausländische Germanistik bzw. sind das noch ausländische Studenten oder Dozenten, auch wenn sie spanische Staatsbürger sind?

Auslandsgermanistik ist ein sehr weiter Begriff. Ich glaube, die Germanistik in Genf oder in Straßburg ist keine Auslandsgermanistik mehr. Oder nehmen wir die verschiedenen amerikanischen Universitäten, wo wenigstens ein Drittel der Dozenten deutsche oder deutschstämmige Professoren sind. Angesichts der fortschreitenden

¹⁷ Informationen zum Europäischen Doktorat sind überraschenderweise dünn gesät. Das bei der Alexander-von-Humboldt-Stiftung angesiedelte Deutsche Mobilitätszentrum (<<http://www.eracareers-germany.de>>) verweist in einer E-Mail vom 26.9.2005 auf eine Webseite mit der Adresse <<http://frauenbeauftragte-mul.de/Athene13/Athene13.htm>>, auf der es heißt: „Bereits 1996 beschloss die europäische Hochschulrektorenkonferenz die Einführung eines europäischen Doktorgrades. Ziel dieses Titels ist es, die Flexibilität und Mobilität junger NachwuchswissenschaftlerInnen zu fördern. Somit kann ein Teil der Promotion und auch deren Abschluss in einem anderen EU-Mitgliedsland absolviert werden. Das ‚European Doctorate‘ wird zusätzlich zu einer regulären Promotion verliehen. Voraussetzung ist, dass ein Teil der Promotionszeit im europäischen Ausland verbracht wird. Die Disputation, also die mündliche Verteidigung der Promotion erfolgt zum Teil in einer anderen EU-Sprache als in der Sprache des Landes, wo die Disputation stattfindet.“

¹⁸ Es handelt sich um die Universitäten Madrid (Complutense), Santiago de Compostela, Sevilla, Barcelona (Universität), Vitoria, Salamanca, València und Valladolid.

¹⁹ Die Studie erschien noch in demselben Jahr: Buján, Carlos: " 'O colaborador' de Friedrich Dürrenmatt. Contextualización e análise", in: *Friedrich Dürrenmatt: O colaborador*. Publicación do IGAEM (Instituto Galego das Artes Escénicas e Musicais), Nr. 29, 173 S., Santiago de Compostela, 2002, S.29-59. (In galicischer Sprache mit dem galic. Text des "Mitmachers" unter anderen Texten und Fotos der Aufführung) (E-Mail von Carlos Buján vom 27.9.2005).

Integration Europas wird diese Frage immer unwichtiger. Ich erinnere mich an einen Satz eines amerikanischen Kollegen – ich glaube, es war Eberhard Reichmann²⁰ –, der sagte: „Wir müssen hier nicht den Schirm aufspannen, nur weil es in Bonn regnet.“ Das ist natürlich in dem Sinne interessant, dass die Germanistik auch – wie jede muttersprachliche Philologie – eine ideologiebildende Funktion hat. Man wächst mit der Muttersprache auf, man lernt in der Muttersprache, man macht sich ein Weltbild in der Muttersprache. Für einen ausländischen Germanisten sind hingegen die deutsche Sprache und Literatur ein Wissensgebiet wie jedes andere, z.B. die Gotik oder die Romanik oder die Chemie; und in diesem Sinne gibt es doch einen Unterschied. Aber ich glaube, es ist eher ein psychologischer Unterschied. Die persönliche Einstellung des Dozenten und des Studenten, die persönlichen Erlebnisse und auch der persönliche Lebenslauf, würde ich sagen, spielen da eine wichtige Rolle. In diesem Sinne hat eine ausländische Philologie immer eine übermittelnde Funktion. Wir sind also teilweise Botschafter einer anderen Kultur und Sprache, nur fehlen uns im Moment die Minister ... Sonst ist noch interessant zu bemerken, dass alles, was kontrastiv, rezeptionswissenschaftlich, komparatistisch usw. ist, eine wichtige Rolle in der Auslandsgermanistik spielt.

Und die Kooperationsfrage hängt, glaube ich, zuletzt leider vom Geld ab. Abgesehen davon tut die Universität oder wenigstens das Institut das, was möglich ist. Wir in Santiago haben ein kleines, jetzt von der Anglistik unabhängiges Institut. Normalerweise ist jedes Jahr für einen Monat ein deutscher Dozent bei uns, außerdem ein paar Dozenten für je eine Woche. Es gibt ein paar Dissertationen, die in Deutschland betreut werden, und die jüngeren Kollegen versuchen immer, nach Deutschland zu reisen, wenn sie die Zeit haben – und natürlich auch das Geld.

Ich glaube, auch die Sokrates- und Erasmus-Programme haben einiges, sogar sehr viel, zu diesem „Inter-Verständnis“ beigetragen und in diesem Sinne wird der Unterschied zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik, hoffe ich, jeden Tag weniger wichtig. Ich weiß nicht, ob ich das Wichtigste erfasst habe. Ich erhoffe mir noch einiges von den anschließenden Fragen aus dem Publikum.

Gerhard Stickel: Ich glaube schon, dass Sie da wichtige Punkte ergänzt haben zu dem, was die anderen beiden Kollegen aus spanischer Sicht schon gesagt haben. Ja, jetzt hätten wir gerne die portugiesische Sichtweise, so wie sich das von der Universität Coimbra her darstellt. Herr Prof. Sousa Ribeiro, wenn Sie vielleicht ein paar Sichtweisen ergänzen könnten?

António Sousa Ribeiro: Ich werde nur ein paar Stichworte liefern. Und ich werde mit der Frage anfangen, ob der Begriff Auslandsgermanistik sinnvoll gewählt ist oder nicht. Ich habe immer große Probleme mit diesem Begriff gehabt. Insofern war ich ziemlich erleichtert, als Herr Stickel das Wort im Plural gebraucht hat²¹. Denn das ist natürlich der Punkt. Die Einheit des Faches ist gegeben, aber Unterschiede ergeben sich aus den verschiedenen Bedingungen der Lehre hier oder dort. Natürlich ist es ein Unterschied, ob ich Deutsch in Indien oder in Portugal lehre. In Portugal haben wir z.B. eine lange Tradition der Germanistik, große Studentenzahlen – es gibt in Portugal zweimal so viele Germanistikstudenten wie in Spanien – und ziemlich gut ausgestattete Bibliotheken, also gute Bedingungen für die Lehre und für die Forschung. Aber der entscheidende Unterschied, was die Lehre betrifft, liegt darin, ob die Studenten Deutsch als Muttersprache haben oder nicht. Natürlich wird die Auslandsgermanistik oder werden die Auslandsgermanistiken eine stärkere Motivation für komparatistische

²⁰ Das Zitat konnte nicht nachgewiesen werden.

²¹ Siehe S.28.

Fragestellungen entwickeln. Aber im Großen und Ganzen liegt der größte Unterschied in der Sprache, also dass man Deutsch als Muttersprache nicht voraussetzen kann.

Für die portugiesische Germanistik, glaube ich, wie für westeuropäische Germanistiken im Allgemeinen, sind Ansätze wie derjenige der Interkulturellen Germanistik²² nicht sehr fruchtbar. Mich stört an der Interkulturellen Germanistik, dass Kulturen als in sich abgeschlossene Blöcke verstanden werden, die dann zueinander in Beziehung gesetzt werden. Ich frage mich, ob es z.B. einen so großen Unterschied macht, ob man *Minna von Barnhelm* in Portugal oder in einem deutschen Seminar liest. Natürlich muss ich meinen Studenten zunächst den Begriff „Preußen“ erklären und einige Besonderheiten der Geschichte Preußens, die deutsche Studenten an der Schule gelernt haben. Was die Hauptprobleme des Stückes, was die Grundsituation angeht – die sind eigentlich allen Studenten bekannt, sei es in Deutschland oder in Portugal. Und es ist mir in den Argumentationen der Interkulturellen Germanistik immer aufgefallen, dass die Beispiele eher in entlegeneren Kulturen gesucht wurden, also gefragt wurde, wie man Goethe in Japan oder in Indien lehrt. Für westliche, für westeuropäische Kulturen ist der Unterschied zu Deutschland jedoch nicht so groß.

Die Auslandsgermanistiken haben vor allem eine wichtige zusätzliche Aufgabe, die hier, glaube ich, noch nicht angesprochen wurde, und das ist natürlich die Aufgabe der Vermittlung der deutschen Literatur, z.B. in der Form der Übersetzung. Es ist bei uns in Portugal eine große Tradition, dass viele Germanisten auch bedeutende Übersetzer waren bzw. sind und einen wichtigen Teil ihrer Aufgabe darin sehen, dem portugiesischen Publikum deutschsprachige Literatur vorzustellen oder sonst als Vermittler zu fungieren. Das, meine ich, ist eine wesentliche zusätzliche Aufgabe der portugiesischen Germanistik, deren Schwerpunkt ansonsten aber auf der Lehre liegt. Und darüber kann ich dann vielleicht später etwas Näheres sagen.

Gerhard Stickel: Vielen Dank für die Anreicherung unserer Perspektiven! Wenn ich nun Frau Kollegin Greciano bitte, sich zu äußern, dann habe ich ein bisschen Probleme, wo ich sie hinstecken soll. Aber sie sollte lieber selbst sagen, wie es mit ihrer Befindlichkeit bezogen auf Inlandsgermanistik/Auslandsgermanistik steht. Als Österreicherin in Frankreich hat sie da sicher auch eine ganz besonders intellektuell anspruchsvolle und interessante Situation.

Gertrud Greciano: Danke vielmals. Ich werde mich sehr kurz fassen, aber ich möchte die Gelegenheit nicht versäumen, den Organisatoren und der Universität Salamanca zur bildungspolitischen Thematik dieser Veranstaltung ganz außerordentlich zu gratulieren, weil sie von Mut und Verantwortungsbewusstsein der Organisatoren zeugt.

Ausgehen würde ich gerne von der Asymmetrie und der Relativität des Begriffspaars Inlandsgermanistik/Auslandsgermanistik. Heute – trotz Provisorik, denn beide Begriffe wandeln sich mit den Veränderungen in Europa und der Welt – stellen sie gute methodologische Kategorien dar, sind geeignete Werkzeuge zum Ausdruck der Perspektive. Dabei decken sie sich nicht mit der Opposition Muttersprache versus Nicht-Muttersprache, Erst- versus Zweitsprache, denn an der Auslandsgermanistik sind beide beteiligt, wobei Muttersprachler nicht mit Inlandsgermanist gleichzusetzen ist und andererseits auch in der Auslandsgermanistik einige, in Frankreich wenige, Inlandsgermanisten tätig sind. Angesichts der Polyzentrik des Deutschen bleibt die Inlandsgermanistik auf Deutschland, Österreich, die Schweiz und Liechtenstein verteilt. Es scheint mir wichtig, diese Differenziertheit und Asymmetrie im Auge zu behalten. Kontinent- und weltweit überwiegt die Auslandsgermanistik, was Eberhard Lämmert auf der AGES-Tagung in Paris 1997 zur Frage verleitet: „Ist Germanistik noch eine

²² Siehe Anmerkung 12.

deutsche Wissenschaft?²³ Ich kenne keine statistischen Erhebungen, aber sie wären auf alle Fälle wünschenswert. Wissenschaftlich und von den Mehrheitsverhältnissen her, was soviel bedeutet wie demokratisch, ist es somit gerechtfertigt, wenn diese für uns grundlegende Perspektive von außen in die Inlandsgermanistik hineinprojiziert, hineingetragen wird. Was die französische Germanistik betrifft, so gesellt sich im Moment sehr selbstsicher die der Frankophonie hinzu, gut vertreten jenseits des Mittelmeeres und jenseits des Atlantiks. Was das Deutsche betrifft, so bemüht sich das IDS²⁴ sehr darum, dass Auslandsgermanisten zu seinen Jahrestagungen kommen, was aber nur sehr wenigen möglich ist. Schon die bloße Information gelangt nicht bis zu den Einzelnen. Beispiel Frankreich: Sie war dort bis vor zehn Jahren völlig unterbunden und erst persönliche Kontakte mit Kollegen in Deutschland haben mir z.B. den Mut gegeben, an den Tagungen teilzunehmen. Beispiel Rumänien: Hier beschränkt sich die Teilnahme auch heute noch auf ein bis zwei Kollegen.

Die Probleme: Erstens Finanzen. Ich möchte meine Vorschläge für einen Ausgleich zwischen Inlandsgermanisten, EU-Germanisten und Germanisten aus Süd und Ost, aus Asien, Afrika und Südamerika dem Moderator persönlich übermitteln. Zweitens: Termine. Die Semesterferien im Inland stimmen oft nicht mit den vorlesungsfreien Zeiten im Ausland überein, was Kontakte und Zusammenarbeit erschwert. Nach meiner Erfahrung als Romanistin und Germanistin in Österreich und als Germanistin in Frankreich unterscheidet sich gerade die Germanistik in Frankreich erheblich von der Inlandsgermanistik. Die Auslandsgermanistik ist die umfassendere Disziplin, sie hat das Implizite der Inlandsgermanistik zu explizieren; sie ist beschreibend, erklärend, vergleichend; sie muss in besonderem Maße analytisch, zudem übergreifend und transdisziplinär arbeiten. Landeskunde, Kulturwissenschaft und Linguistik sind der Literatur gleichwertige Konstituenten; erst zusammen bilden diese Teile oder Module die Auslandsgermanistik, so dass sich die Gegenstandsbereiche zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik in der Tat unterscheiden. Die gesamte Sprachkompetenz ist über Sprachwissenschaft und Sprachwissen zu vermitteln, was inzwischen allerdings auch für die Inlandsgermanisten angesichts der Sprachnot von Muttersprachlern notwendig geworden ist. Im Erasmus-Austausch begegnen wir immer häufiger den Sprachschwierigkeiten der Studenten aus deutschsprachigen Ländern, was z.B. im Rahmen eines integrierten deutsch-französischen Studienzyklus zu einem einwöchigen linguistischen/grammatischen Vorbereitungskurs geführt hat, den französische Germano-Linguisten aus Dijon an der Universität Mainz halten. Vielleicht jedoch bleibt das streng zentralistisch geregelte Frankreich diesbezüglich ein Sonderfall. Zu den Forschungsprojekten: Persönliche Initiativen sind die Voraussetzung, genügen aber nicht. EU-Projekte sind Germanisten nicht leicht zugänglich, weil vorwiegend pluridisziplinäre Themen zu Wissenschaftstheorie und Informationstechnologie ausgeschrieben werden. Projekte sind für die Germanistik oft nur lokal möglich, bleiben auf grenzüberschreitende Kontakte mit den Nachbarstaaten von Deutschland beschränkt, Beispiel Ober- und Unterrhein. Beispiele für bilaterale Projekte sind PROCOP (Deutschland/Frankreich)²⁵ und PICASSO (Deutschland/Spanien)²⁶.

²³ Lämmert, Eberhard (1998): „Ist die Germanistik noch eine ‚deutsche Wissenschaft‘? Zum Aktionsraum der Germanisten am Ausgang des 20. Jahrhunderts“, in: Colette Cortès (Hrsg.): *Le territoire du germaniste. Situations et explorations. Actes du 30e Congrès de l'AGES. Paris et Nanterre, du 22 au 24 mai 1997*, Nantes: Association des Germanistes de l'Enseignement Supérieur (Publications de l'Institut d'Allemand d'Asnières), S.79-96.

²⁴ Das Institut für deutsche Sprache, Mannheim, „ist die zentrale außeruniversitäre Einrichtung zur Erforschung und Dokumentation der deutschen Sprache in ihrem gegenwärtigen Gebrauch und in ihrer neueren Geschichte“ <<http://www.ids-mannheim.de>> (7.10.2005).

²⁵ PROCOP ist ein Programm der französischen Regierung, das den wissenschaftlichen Austausch mit Deutschland fördern soll. Siehe *Égide: Programmes d'actions intégrées (PAI): Programme Procopé [sic!] 2006* <<http://www.egide.asso.fr/fr/programmes/pai/appels/procope.jhtml>> (28.9.2005).

Wünschens- und empfehlenswert bleiben die Einbeziehung von Drittländern und eine immer dichtere Vernetzung innerhalb der Auslandsgermanistik. Im IDS wurden mehrmals Vorschläge für eine engere Zusammenarbeit zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik vorgebracht²⁷; die konkrete Durchführung scheint jedoch nicht so einfach zu sein. Verdienstreiche Vorreiter bleiben die sogenannten kontrastiven Arbeiten, besonders zur Grammatik²⁸, die sich vielleicht noch kooperativer bzw. noch integrativer gestalten lassen, auf der Basis nicht nur persönlicher Beziehungen, sondern aufbauend auf den bereits geleisteten einschlägigen Forschungsarbeiten der Auslandsgermanisten, eventuell auch nach dem Modell von Ausschreibungen und Bewerbungen. Die Universitäten der deutschsprachigen Länder scheinen auslandsgermanistische Forschungen in der Tat zu ignorieren, und selbst das IDS als aufgeschlossenste Institution hat sie noch nicht wirklich ganz integriert.

Gerhard Stickel: Herzlichen Dank also auch für die Anspielungen und Ihre Vorschläge das IDS betreffend. Ich höre das nicht ungern. Danke vielmals. Vielleicht wollen wir jetzt noch einmal die schweizerische Sicht hören, und dazu bitte ich unseren Herrn Kollegen Sitta von der Universität Zürich sich kurz zu äußern.

Horst Sitta: Danke, liebe Kolleginnen und Kollegen. Sie wissen, wer zu spät kommt, den bestraft das Leben. Damit ist eigentlich schon viel gesagt. Ich möchte mich zu drei Punkten äußern. Zum ersten: Ich erlebe Germanistik in den lateinischen Ländern – erlauben Sie diese abkürzende Formulierung – Italien, Frankreich, Spanien primär als Literaturwissenschaft. Der Eindruck mag ungerecht erscheinen, aber er ist bei mir ganz stark. Es ist auch auffällig, dass an diesem Tisch von der lateinischen Seite lauter Literaturwissenschaftler und von der germanischen Seite fast nur Linguisten sitzen. Ich würde eigentlich sagen, die Geschichte mit Auslands- und Inlandsgermanistik stellt sich natürlich – in der Lehre sowieso – ganz unterschiedlich dar, aber sie stellt sich auch unterschiedlich dar in der Literaturwissenschaft und Linguistik. Darauf sollten wir achten. Und dann noch zwei Antworten auf Fragen, die uns Frau Eggelte vorgelegt hat²⁹. Die eine Frage war: Wird die Auslandsgermanistik von der Inlandsgermanistik ignoriert? Ich spreche hier als Inlandsgermanist in der Schweiz, d.h. in einem mehrsprachigen Land, und es ist mir völlig selbstverständlich, die Perspektiven der Westschweiz, der französischen Schweiz und dann allerdings die Perspektiven Italiens – das Tessin hat keine Universität – mit einzubeziehen, und ich beziehe daraus ein hohes Maß an Orientierung. Ich sag's einmal böse – wir formulieren hier ja Thesen und das soll Widerspruch hervorrufen –: Die Inlandsgermanistik, speziell die Inlandslinguistik, tendiert dazu, perspektivenlos zu arbeiten. Das ist ein junges Fach, in dem unendlich viel durcheinander wirbelt, gewirbelt ist, in der Generation, in der ich im Fach tätig war. Im Prinzip ist diese neue Linguistik dreißig, vierzig Jahre alt, und da geht es ein bisschen so, wie es Heisenberg in einem schönen Bild von der Menschheit allgemein gesagt hat: Mit der scheinbar unbegrenzten Ausbreitung ihrer materiellen Macht kommt die Menschheit in die Lage eines Kapitäns, dessen Schiff so stark aus

²⁶ PICASSO ist ein Programm der französischen Regierung, das den wissenschaftlichen Austausch mit Spanien fördern soll. Siehe *Égide: Programmes d'actions intégrées (PAI): Programme Picasso 2006* <<http://www.egide.asso.fr/fr/programmes/pai/appels/picasso.jhtml>> (28.9.2005).

²⁷ „Bei den Sitzungen des Internationalen Wissenschaftlichen Rats des IDS (des Instituts für Deutsche Sprache) kommt dieses nahe liegende Thema immer wieder auf. Konkret führt dies meist nur zu Absprachen oder Kooperationen zwischen einzelnen Mitgliedern, was aber durchaus für das Funktionieren dieses Gremiums spricht“ (E-Mail von Gerhard Stickel vom 29.9.2005).

²⁸ Ein Beispiel für eine solche kontrastive Arbeit ist die Grammatik von Cartagena/Gauger: Cartagena, Nelson; Gauger, Hans-Martin (1989): *Vergleichende Grammatik Spanisch-Deutsch*, Mannheim: Dudenverlag, 2 Bände.

²⁹ Siehe S.225.

Stahl und Eisen gebaut ist, dass die Magnetnadel seines Kompasses nur noch auf die Eisenmasse des Schiffes zeigt, nicht mehr nach Norden³⁰. Mit einem solchen Schiff kann man kein Ziel mehr erreichen, es wird nur noch im Kreis fahren und daneben dem Wind und der Strömung ausgeliefert sein. Ich empfinde Inlandslinguistik als ein selbstverliebtes Fach, das sehr oft seinen Zweck aus den Augen verliert und aus der Auslandsgermanistik Perspektiven gewinnen kann, die ihm helfen. Und das Dritte: Es ist schon gesagt worden, ein ganz wichtiger Unterschied liegt in der Lehre, nicht in der Forschung. In der Forschung können wir alle alles machen, kein Problem. Und in der Lehre – ich bin jetzt ermutigt durch interessante Gespräche, die ich gestern abend mit Kollegen hatte, vor allem mit Herrn Orduña von der Universität Barcelona, ich höre – ich kenne es aus Italien auch so –, dass in Spanien die Gefahr besteht, dass im Rahmen etablierter Programme, Sokrates und wie sie alle heißen, Kollegen aus dem deutschen Inland Angebote von der Art machen: Ich könnte mal zu euch kommen und drei Wochen über Eichendorff reden, und dann besteht für die Kollegen hier die Notwendigkeit, diese Leute einzubauen. Lassen Sie sich das nicht bieten! (*Gelächter*) Arbeiten Sie so, dass Sie sagen: *Das* brauchen wir. Und danach entscheiden Sie, *wen* Sie brauchen. (*Beipflichtendes Trommeln*)

Gerhard Stickel: Ich weiß nicht, ob die Zahl Deiner Freunde gerade zugenommen hat oder abgenommen. (*Gelächter*) Ich bin sicher, dass Herr Helbig und Herr Rötzer zu verschiedenen Punkten noch etwas zu bemerken haben. Verzeihen Sie, wenn ich das noch einmal aufspare, denn ich möchte zunächst Herrn Dr. Knafl bitten, der ja – ja, er ist der Exot an unserem Tisch, denn er ist der Einzige, der eine Organisation vertritt, die in helfender Weise zur Verbesserung der Kooperation etwa zwischen der spanischen Germanistik und der Germanistik in Österreich beiträgt. Herr Knafl, bitte.

Arnulf Knafl: Sie ersparen mir mit Ihrer Einführung die kokette Ausführung dessen, was ich mir eigentlich zu sagen vorgenommen hatte. Ich bin wirklich ein Exot, denn ich kenne das Fach nicht aus der praktischen Perspektive in Lehre und Forschung, sondern eher aus der Perspektive des Austausches und der Vermittlung von Personen. Ich habe das Gefühl, dass die spanischen oder die nicht-deutschsprachigen Kolleginnen und Kollegen zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik eher geringe Differenzen sehen, und ich bin versucht, die Distanz zwischen den beiden Begriffen, die hier zur Debatte stehen, ein wenig zu vergrößern. Ich gehe davon aus, dass es im Zuge der Globalisierung zwei Möglichkeiten gibt: entweder die Verbesserung des interkulturellen Verstehens zu erreichen oder kulturelle Prägungsmuster der eigenen Kultur einzuebneten. Ich glaube, die Gefahr der Einebnung ist sehr groß, und deswegen fände ich es interessanter, die Kontraste zu finden und komparatistisch oder kontrastiv zu arbeiten, wie es hier auch mehrfach angesprochen wurde. Hinzu kommt in Ergänzung zu meinem Vorredner: Es gibt auch in der Literaturwissenschaft – für die ich, weil ich von meiner Ausbildung her aus diesem Fach komme, ein bisschen sprechen will – ein wissenschaftsgeschichtliches Problem. In der hermeneutischen Tradition von Schleiermacher, Dilthey, Heidegger bis Gadamer ist es immer um die Frage der Überbrückung der zeitlichen Distanz zwischen dem Forschungsgegenstand und dem Forschenden gegangen, aber die Frage der kulturellen Distanz oder der räumlichen Distanz wurde in dieser hermeneutischen Tradition nicht gestellt, weil man davon ausging, dass es einen kulturellen Rahmen gibt, in dem man sich bewegt. Und das, glaube ich, ist wissenschaftsgeschichtlich verhängnisvoll gewesen. Heute wäre es daher im Gegenteil wichtig, den Akzent auf die Unterschiede zwischen den Kulturen zu legen

³⁰ Das Zitat findet sich in Werner Heisenberg: *Das Naturbild der heutigen Physik*, Reinbek: Rowohlt 1955, S.22 (rowohlts deutsche enzyklopädie 8).

und die daraus resultierenden Möglichkeiten für neue Fragestellungen zu nutzen. Ich sage „Möglichkeiten“, weil ich keine Rezepte oder keine Programme angeben könnte, wie solch eine kontrastive Fragestellung oder Multiperspektivität in den einzelnen Forschungsprojekten aussehen könnte. Aber ich denke, man könnte diese wissenschaftsgeschichtliche Perspektive hinterfragen und auf diese Weise zu anderen Ansätzen kommen.

Das zweite Stichwort, dass ich ansprechen wollte, ebenfalls in Ergänzung zu meinem Vorredner: Ich glaube, wir sollten immer im Auge behalten, dass die Begegnung zwischen der Inlands- und der Auslandsgermanistik getragen wird von unterschiedlichen Vertretern dieses Faches. Wir haben Forschungsreisende, die ihre Ergebnisse im Ausland in Vorträgen oder Seminaren vorstellen; wir haben Austauschlehrkräfte, wie Lektorinnen und Lektoren, die eine Sozialisation in ihrem Fach im muttersprachlichen Inland erfahren haben und mit anderen Lerntraditionen im Ausland konfrontiert werden, wenn sie für einen längeren Zeitraum in dem Gastland leben; es gibt – auch in Spanien trifft das ja auf einige zu – Germanisten, die aus Deutschland oder Österreich gekommen sind und sich hier in das universitäre Leben integriert haben und feste Stellen haben. Was ich damit sagen möchte, ist: Es gibt ganz unterschiedliche Personengruppen, die auch ganz unterschiedliche Formen der Begegnung zwischen den beiden Germanistiken pflegen oder ermöglichen, und ich denke, dass es schon interessant wäre, die Reflexion auf die jeweilige Rolle stärker in den Mittelpunkt zu stellen. Das ist für mich auch als Mittler eine interessante Frage: Was machen eigentliche deutsche oder österreichische Germanisten, die für eine kurze oder eine längere Zeit im Ausland tätig sind? Welcher Transfer findet da statt? Und ich denke, dass man das, so abstrakt es jetzt klingt, anhand konkreterer Fragestellungen weiter untersuchen könnte, so dass es zwischen der Inlands- und der Auslandsgermanistik nicht zu einer Art Ergänzungsverhältnis kommt, sondern dass das gegenseitige Wahrnehmungsverhältnis gestärkt wird.

Gerhard Stickel: Vielen Dank dafür, dass Sie das jetzt einmal sehr stark an den Personen festgemacht haben, denn die Germanistiken – egal mit welchen Adjektiven man sie verbindet – existieren ja in erster Linie in Form von Agenten, also von Lehrern, von Studierenden, die tatsächlich in diesem Fach etwas tun. Ich möchte nun Herrn Helbig bitten. Herrn Rötzer habe ich mir sozusagen als Schlusspunkt aufgespart, wenn er das gestattet. (*Gelächter*)

Gerhard Helbig: Ich will mich ganz kurz fassen, weil viele schon gesagt haben, was ich auch hätte sagen wollen, und am Ende die meisten Punkte schon zur Sprache gekommen sind.

Vielleicht sollte man noch einmal bedenken, dass wir früher – wenn ich auf meine ziemlich lange Praxis zurückblicke – eigentlich nicht zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik differenziert haben. Deshalb sollte man sich einmal fragen, woher diese Unterscheidung gekommen ist. Ich glaube, das ist passiert durch die relativ junge Entwicklung der Auslandsgermanistik in vielen Ländern, die sich durch diese jüngere Entwicklung sehr stark, wahrscheinlich zu stark an die Inlandsgermanistik angelehnt hat, so dass sie manchmal geradezu als Kopie dieser Inlandsgermanistik erschienen ist. Das war nicht immer zum Nutzen der Auslandsgermanistik, weil die Auslandsgermanistik – das möchte ich nach wie vor behaupten – natürlich besondere Voraussetzungen, Bedingungen, auch besondere Ziele hat. Interessanterweise gab es, als diese Differenzierung entstand, zwei völlig unterschiedliche Reaktionen darauf. Die eine Reaktion war völlige Ablehnung dieser Differenzierung; ich glaube, das geschah Anfang der neunziger Jahre im Anschluss an einen Band von Agel/Hessky: *Offene*

*Fragen – offene Antworten in der Sprachgermanistik*³¹. Der Band eröffnet mit einem sicher nicht geglückten, fingierten Gespräch zwischen einem Inlands- und einem Auslandsgermanisten, und nun stürzten sich einige Rezensenten darauf: Das gibt's doch gar nicht, diese Unterscheidung! Das war die eine Reaktion. Die ganz entgegengesetzte Reaktion kam beispielsweise aus Frankreich von [Paul] Valentin oder mit der Gründung der Reihe *Eurogermanistik*³². In einem Vorwort zu dem ersten Band (1992)³³ wurde von „Xenogermanistik“ gesprochen und mit Recht für diese Unterscheidung plädiert, vor allem aus zwei Gründen: Erstens, weil dem Ausländer – Herr Stickel hat es schon gesagt³⁴ – oftmals Dinge an der deutschen Sprache auffallen, die dem Muttersprachler manchmal in einer gewissen Blindheit verschlossen geblieben sind oder verschlossen bleiben. Und zweitens: In der Auslandsgermanistik müssen nicht nur Tatsachen beschrieben werden, sondern sie müssen mindestens insoweit erklärt werden, dass sie lehr- und lernbar sind. Diesen Anspruch stellt sich die Inlandsgermanistik nicht in dem Maße, weil die Kompetenz vorausgesetzt ist. Wenn man nach den Gemeinsamkeiten und den Unterschieden fragt, so möchte ich auch dabei bleiben – im Unterschied zu diesem Papier mit den Fragen, das wir vorliegen haben³⁵ –, dass Auslandsgermanistik und Inlandsgermanistik bis auf wenige Einschränkungen – darauf komme ich vielleicht noch – den gemeinsamen Gegenstand haben: die deutsche Sprache. Unterschiedlich ist vom Gegenstand her alles das, was Erwerb und Vermittlung anlangt, weil Erwerbsprozesse für Muttersprachler und Fremdsprachler bekanntlich anders ablaufen, wir also eine ganz andere Didaktik brauchen, und natürlich Landeskunde, Kulturkunde, wo für die Auslandsgermanistik viel mehr Informationsbedarf besteht. Wenn ich einmal von diesen Dingen absehe, ist aber der Gegenstand gleich: die Sprache und die Literatur. Ich beschränke mich im Wesentlichen jetzt auf die Sprache. Unterschiedlich ist die Perspektive auf diesen Gegenstand, also die vielbeschworene Außenperspektive oder Fremdperspektive, und unterschiedlich bis zu einem hohen Grade sind auch die Methoden, weil bei der Auslandsgermanistik implizit immer Kontrastivität und Vergleich im Spiele ist. Wenn Auslandsgermanistik betrieben wird, wird das Wissen über die Fremdsprache, das erworben wird, mit dem Wissen über die vorhandene Muttersprache verglichen. Den Unterschied zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik kann man gewiss heute nicht nur auf das, sagen wir einmal, „geographische“ Kriterium beschränken: Inland/Ausland, Fremdsprache/Muttersprache. Das allein würde es nicht rechtfertigen, von Inlands- und Auslandsgermanistik als von zwei verschiedenen Dingen zu sprechen, sondern hinzu kommen die unterschiedlichen Ziele und Voraussetzungen, die damit gegeben sind, dass in der Inlandsgermanistik ja in der Regel die Kompetenz des Studenten in der betreffenden Sprache vorausgesetzt ist, in der Auslandsgermanistik aber nicht oder jedenfalls nicht immer oder zumeist nicht vollständig. In der Auslandsgermanistik muss diese Kompetenz in der Regel erst erworben und vermittelt werden, aufgebaut werden. Auslandsgermanistik ist immer eine Fremdsprachenphilologie, also wie die Anglistik in Deutschland oder die Germanistik in Polen oder Frankreich oder in Spanien. Eben das leistet die Außen- oder Fremdperspektive: Die Sprache muss sozusagen gleichsam als „verfremdet“ dargestellt werden. Damit treten in der Tat Probleme in das Blickfeld, die der Inlandsgermanistik weitgehend verschlossen geblieben sind, bei denen auch die Lehrer, die wir in der Inlandsgermanistik in Deutschland ausbilden, manchmal passen müssen. Ich darf nur an

³¹ Ágel, Vilmos; Regina Hessky (Hrsg.) (1992): *Offene Fragen – offene Antworten in der Sprachgermanistik*, Tübingen: Niemeyer (Reihe germanistische Linguistik, 128).

³² *Eurogermanistik. Europäische Studien zur deutschen Sprache*, Tübingen: Narr 1992ff.

³³ Valentin, Paul (Hrsg.) (1992): *Rechts von N. Untersuchungen zur Nominalgruppe im Deutschen*, Tübingen: Narr (Reihe Eurogermanistik, 1).

³⁴ Siehe S.28.

³⁵ Siehe S.225.

ein Beispiel erinnern, das verdeutlicht, worum es geht: Als ich in den sechziger Jahren mal einen Vortrag halten musste – ich musste ja manche Vorträge halten über die Grammatik für Ausländer –, da habe ich bestimmte Dinge erzählt vor ausgebildeten, an Hochschulen tätigen Binnengermanisten, die für drei oder vier Wochen zu Qualifizierungslehrgängen der Germanisten ins Ausland geschickt werden sollten, und am Ende dieses Vortrags bekam ich eine Frage, über die ich mich damals gewundert habe – heute wundere ich mich längst über solche Dinge nicht mehr, ich wundere mich heute über wenig –, die Frage von einer Kollegin: „Sagen Sie mal, wie ist denn das mit dem deutschen Perfekt – *haben* und *sein*, das ist doch wohl eine Gefühlssache? Gibt’s denn da Regeln?“ Sie hatte offenbar davon noch nicht viel gehört – und das ist ein Beispiel von vielen. Die Partikelverwendung ist ein weiteres – die Muttersprachler verwenden die Partikeln aufgrund ihrer Kompetenz natürlich intuitiv korrekt. Aber wenn man die Muttersprachler, auch den Binnengermanisten, befragt, warum muss denn hier *denn* oder *etwa* stehen: „Was machst Du *denn*?“ „Rauchst Du *etwa*?“, dann kann man kaum eine richtige Antwort erwarten von den Muttersprachlern. Aber wenn man diese Dinge vermitteln will, muss man sie natürlich in Regeln fassen können. Das ist der Unterschied.

Ein letztes, weil Herr Stickel schon auf die Uhr schaut: Es gibt Gefahren der Inlandsgermanistik – die Inlandsgermanistik läuft vielfach Gefahr, sich vom Praxisfeld der Auslandsgermanistik, des Deutschen als Fremdsprache überhaupt – darüber sprechen wir ja noch später – zu isolieren. Es wird dann auch ein einseitiges Bild von Deutsch als Fremdsprache aufgebaut. Andererseits gibt es unter dem Aspekt der Trennung von Auslandsgermanistik und Inlandsgermanistik auch die umgekehrte Gefahr: dass manche die Auslandsgermanistik gegen die Inlandsgermanistik ausspielen. Ich erinnere an den Vortrag von Krumm auf der jetzt letzten Jahrestagung in Mannheim unter dem Titel „Deutsch von außen“³⁶. Worauf es mir ankommt, ist zu sagen: Man kann und soll die Unterschiede nicht aus dem Blick verlieren, aber man soll die Vorzüge zusammenbinden; die Vorzüge der Inlandsgermanistik, das sind die Kompetenzen, und die Vorzüge der Auslandsgermanistik, das ist die Fremdperspektive, die neue Dinge in das Blickfeld treten lässt. Man sollte sich auf diese Vorzüge auch in der Zusammenarbeit und in der Kooperation womöglich konzentrieren. Dann kommt, glaube ich, etwas Gescheites dabei heraus. Danke.

Gerhard Stickel: Vielen Dank für die Verschärfung der Kriterien, die Sie jetzt noch einmal deutlich nachgezeichnet haben. Herr Professor Rötzer, Sie als Literaturwissenschaftler, Sie haben es natürlich jetzt schwer, aber andererseits – man weiß ja nie genau, was besser ist.

(...)

Hans Gerd Rötzer: In der Forschung hat die Inlandsgermanistik sehr viel von der Auslandsgermanistik gelernt. Denn die Germanistik, die Inlandsgermanistik, *nuestra culpa*, ist fremdsprachenfeindlich gewesen. Die Galloromanistik war früher noch im Blickfeld der Germanistik gewesen. Aber sagen wir die Hispanistik oder Lusitanistik, das waren fremde Bereiche. Jetzt sind sie da, und aus diesen Bereichen, aus der Perspektive von außen – bei Gadamer kann man schon so weit gehen, dass es neben der historischen Differenz auch diese kulturelle Differenz gibt³⁷ – hat sich für die Inlandsgermanistik im Forschungsbereich einiges geändert. Dieser Perspektivenwechsel

³⁶ Krumm, Hans-Jürgen (2002): „Deutsch von außen – in der Inlandsgermanistik“, in: Stickel, Gerhard (Hrsg.): *Deutsch von außen*, Berlin u. New York: de Gruyter (*Jahrbuch des Instituts für Deutsche Sprache*, 2002) S.259–273.

³⁷ Siehe S.36.

hat, sagen wir mal, die Forschung bereichert, so weit sie – die Germanisten – im einzelnen bereit waren, auch dieses Angebot aus einem anderen Sprach- und Kulturbereich zu akzeptieren. Das halte ich für gut, aber nicht für ein Problem. Das ist eine Bereicherung für die Inlandsgermanistik gewesen.

Die eigentliche praktische Aufgabe sehe ich – da komme ich Ihnen sehr nahe – im Bereich der Lehre, darüber ist schon mehrfach gesprochen worden. Und jetzt ganz praktisch, ohne Theorie: Ich möchte aus zwei Perspektiven zwar nicht von einem Kulturschock, aber von einem Systemschock berichten. Ich selbst habe ihn erlebt in den sechziger Jahren, als ich als Lektor nach Spanien kam. Hier herrschte ein ganz anderes Lehrsystem, das Curriculare war ganz anders, man hat in Überblicken gearbeitet, vielleicht mit Exzerpten, aber eine Ganzschrift, die repräsentativ war, z.B. *Minna von Barnhelm* für die Aufklärung oder der *Werther* für den Sturm und Drang, das gab es nicht, sondern es gab den Überblick. Das war mein Systemschock.

Das Gleiche aus der entgegengesetzten Perspektive habe ich über Jahre durch die spanischen Sokrates- und Erasmusstudenten miterlebt. Es war ein Systemschock, wenn sie in Gießen auftauchten und hilflos sagten: „Wir haben die Aufgabe, im dritten Jahr Aufklärung zu machen. Können Sie uns sagen, was in Ihrem Studiengang dazu angeboten wird?“ Naja, wir haben also keine Vorlesung über das 18. Jahrhundert, aber wir haben etwas über Lessing, über die Empfindsamkeit. Da mussten die Leute erst allmählich lernen, dass es auch diese Möglichkeit des punktuellen Erfassens gibt, also nicht das Jahrhundert als Ganzes, sondern dessen Zusammenhang exemplarisch an einer Gestalt.

Und da sehe ich die eigentliche Aufgabe: Dass hier die gegenseitige Wahrnehmung zunimmt und sich auch so etwas wie, ich will nicht sagen: undifferenzierte Wertschätzung, aber doch Respekt gegenüber diesen sehr verschiedenen Systemen einstellt, ein Respekt, der es erlaubt, aus beiden Systemen das eigentlich Produktive herauszunehmen. Um es jetzt etwas theoretisch zu sagen: Es ist eben die Differenz zwischen dem humboldtschen System und dem lateinischen *Studium generale*. Das sind zwei ganz verschiedene Lehrsysteme. Und hier liegt das eigentliche Problem.

Ich habe keine Lösung. Ich möchte nicht sagen, man sollte zum humboldtschen System oder umgekehrt zum lateinischen übergehen; beide Systeme haben ihre Vorteile, die man diskutieren kann, aber diese wichtige Diskussion hat noch nicht stattgefunden. Im Sinne einer europäischen Integration und einer Annäherung an ein Rahmenlehrprogramm, sowohl inhaltlich als auch methodisch, *y para reconocer los créditos (Gelächter)*, ist das äußerst wichtig, das ist meine Einschätzung aus der Praxis, aus den langen Jahren der gegenseitigen Begegnung; das ist natürlich alles unterhalb der Theorie, aber das ist Handwerk.

Gerhard Stickel: Vielen Dank, auch dafür, Herr Rötzer, dass Sie hier am Tisch schon eine Wortmeldung provoziert haben; Frau Siguan möchte hier zu einem Punkt, glaube ich, Stellung nehmen.

Marisa Siguan: Zu diesem letzten Punkt, der Lehrtradition, wollte ich sagen: Es ist wichtig, über die unterschiedlichen Traditionen zu sprechen, zumal sie sehr bereichernd sind. Ich habe auch genau die entgegengesetzte Erfahrung gemacht. Und zwar erinnere ich mich an einen Studenten aus Heidelberg, der glücksstrahlend kam und sagte, wie wunderbar, dort habe ich ein Seminar zum allerersten, zum mittleren, zum allerletzten Hölderlin gemacht: endlich eine Vorlesung über Romantik! (*Gelächter*)

Hans Gerd Rötzer: Das ist die Symbiose, die möglich sein kann. Die halte ich für sehr wichtig.

Marisa Siguan: Ich finde, es hat nicht viel Sinn, unsere Systeme anzugleichen, das werden wir sowieso nicht tun. Weil jeder im Grunde davon überzeugt ist, dass seines das Beste ist. *(Gelächter)* Und weil sie sehr gut komplementär sind. Man muss sie diskutieren, und damit muss man anfangen.

Hans Gerd Rötzer: Aber das ist ein Problem.

Gerhard Stickel: Darf ich jetzt kurz intervenieren? Ich bin sicher, dass jeder von uns in dieser Runde zu dem, was die andern gesagt haben, Wichtiges zu sagen hätte. Ich würde aber gerne wenigstens einer Wortmeldung aus dem Plenum Raum geben – ja, bitte, Herr Castell!

Andreu Castell: Ich persönlich würde die Unterscheidung zwischen Auslands- und Inlandsgermanistik auf keinen Fall aufgeben. Ich denke, es besteht da ein großer Unterschied, und zwar bezüglich der Sprachkompetenz. Ein Student der Auslandsgermanistik hat diese Sprachkompetenz, die ein Student im Inland hat, nicht, und das möchte ich in Beziehung setzen zu dem, was Herr Sitta vorhin gesagt hat. Er meint, er hätte den Eindruck, in der lateinischen Auslandsgermanistik würde man vorwiegend Literaturwissenschaft betreiben³⁸. Das war früher tatsächlich so. Aber selbst, wenn es noch so wäre, was nicht der Fall ist, dann wäre eben die fehlende Sprachkompetenz der Grund dafür. Trotzdem hat sich die Sache geändert, und zwar sowohl in der Lehre als auch in der Forschung. Es gibt jetzt, glaube ich, kein germanistisches Institut mehr in Spanien, wo noch vorwiegend literaturwissenschaftliche Fächer angeboten werden. Es werden vorwiegend linguistische Fächer angeboten. Natürlich müsste man davon vielleicht die rein sprachlichen Übungskurse abziehen. Aber wenn man dann auch diesbezüglich die Forschung betrachtet, dann sieht man, dass praktisch 60% eher eine linguistische Ausrichtung haben. In diesem Sinne hat es, würde ich sagen, Fortschritte gegeben, denn, wie gesagt, Literaturwissenschaft kann man betreiben, indem man die Übersetzungen liest, es ist ganz bestimmt nicht das Gleiche, aber man kann es machen. In linguistischer Sicht hingegen, würde ich sagen, hat es bis zu einem bestimmten Punkt vielleicht ein Minderwertigkeitsgefühl gegeben von Seiten der Auslandsgermanisten, das jetzt, ich würde sagen, langsam überwunden ist.

Gerhard Stickel: Vielen Dank auch für diese Meinung. Ich möchte Sie alle wirklich sehr ermutigen, falls einiges von dem, was Sie hier am Tisch gehört haben, Ihre besondere Begeisterung erregt hat oder Ihren massiven Protest, dass Sie jetzt die Gelegenheit ergreifen, um sich dazu zu äußern. Gibt es Nachfragen? Oder auch von Seiten der Studierenden. Haben Sie Fragen? Ich meine, Sie wissen ja genau, es gibt keine dummen Fragen, es gibt nur dumme Antworten. *(Gelächter)* Ja, bitte schön!

Kerstin Schäfer: Ich fand es ganz interessant, was Sie [Marisa Siguan] gesagt haben: dass jeder bei seinem System bleiben wird, die eine Uni macht lieber das Überblickswissen und die andere das exemplarische Wissen. Aber ich finde, ein sehr großer Unterschied liegt in der Methodik des Unterrichtens, und da ist die Frage, ob es dabei bleiben wird. In Deutschland gibt es z.B. Proseminare und Hauptseminare und hier, wie ich das jetzt so sehe, sind es doch mehr Vorlesungen.

Gerhard Stickel: Wollen Sie direkt darauf ..., direkt dazu ...? Ja, bitte!

³⁸ Siehe S.35.

Javier Orduña: Herr Sousa Ribeiro hat auf den Rahmen hingewiesen³⁹; die Rahmenbedingungen sind entscheidend. Sie sind völlig unterschiedlich nicht nur in Bezug auf die Kompetenz, sondern auch in Bezug auf das Vorhandensein des Deutschen im Schulsystem, in Bezug auf die Art und Weise, wie man die Studiengänge anlegt, und in Spanien, wie Sie wissen, gibt es einen kleinen Stein, einen entscheidenden Schlussstein, wie Kleist sagen würde: das sind die Prüfungen. Jede Veranstaltung wird geprüft. Und diese Prüfung stört das ganze System. Vollkommen. Wir haben das alle erfahren. Jeder Versuch, in Seminaren kreative Arbeit zu leisten, kann sehr leicht auf den Widerstand nicht der spanischen Kollegen stoßen, sondern auf den Widerstand der spanischen Studenten: Kommt das in der Prüfung oder nicht? (*Gelächter*) Das ist die entscheidende Frage. Das ist diese Kleinigkeit, das ist eine entscheidende Störung. Ein weiteres Moment der Rahmenbedingungen, das wir nicht übersehen dürfen, das sind die Richtlinien. Wir leben in einem höchst zentralistischen Land, wo das Ministerium neuerdings noch kräftiger und immer entschiedener – und das ist peinlich im europäischen Rahmen – einen Schritt in die Vergangenheit macht, in Richtung der Vereinheitlichung des Landes. Man möchte wieder ein einheitliches Land haben. Und zu diesem Bild eines einheitlichen Landes gehören die gemeinsamen Richtlinien für alle Studiengänge, für alle Universitäten und für alle Absolventen. Diese Richtlinien aber sind erstaunlicherweise für unseren Bereich der Philologie ziemlich nützlich, interessanterweise. Allerdings besagen diese Richtlinien, z.B. die Richtlinien für die spanischen Studienpläne, dass die Studenten soviel Credits für bestimmte Fächer – ich muss hier Spanisch benutzen: Man unterscheidet zwischen *materias* und *asignaturas*. Sie scheinen synonym zu sein. Beides bedeutet Fach. Aber sie sind nicht synonym. Der Unterschied ist sehr fein, er liegt in der Unterscheidung zwischen Fach und Veranstaltung. Und dieser feine Unterschied wird oft übersehen. Anstatt die Fächer zu prüfen – und in dem Fall liegen wir in Barcelona ganz vorne, und davon kann sich auch keiner freisprechen – neigen wir dazu, die Veranstaltungen zu prüfen, und die Evaluationen auf die Veranstaltungen und nicht auf die Fächer zu beziehen. Gut, das ist eine weitere Kleinigkeit. Das kann leicht zu lokal und zu anekdotisch klingen. Aber auf solche alltäglichen Schwierigkeiten stoßen wir ständig und das sind schon Momente, die die gemeinsame Verständigung erschweren können, aber die man nicht außer Acht lassen darf. Es gibt da natürlich noch andere. Entschuldigung, das war ein bisschen zu lang!

Gerhard Stickel: Vielen Dank. Wir kommen bald zum Schluss. Aber da ist noch eine Wortmeldung. Das war Professor Orduña aus Barcelona. Wer sich jetzt noch meldet, bitte jeweils den Namen und die Herkunftsuniversität nennen.

Anna Rossell: Mein Name ist Anna Rossell und ich bin von der Universität Autònoma de Barcelona, und zu den letzten beiden Beiträgen möchte ich etwas sagen: Ich bin schon einverstanden, die Bedingungen sind sehr wichtig; und diese Unterscheidung, die Sie hier zu Recht machen, halte ich daher auch für außerordentlich wichtig, da unsere Systeme inhaltlich ganz verschieden sind, aber man sollte doch auch zwischen Ziel und Methodik des Unterrichts, der Lehre unterscheiden. Auf einen weiteren Aspekt möchte ich noch hinweisen. Inzwischen habe ich den Eindruck, in Deutschland haben sich die Universitäten in Massenuniversitäten verwandelt. Es gibt Seminare – das habe ich von Studenten gehört – , die ausschließlich aus Referaten bestehen. Das kann auch nicht das Ziel sein; unter solchen Bedingungen kann man nicht gut arbeiten. Ich meine aber, an unseren Universitäten – auch wenn wir Dozenten überwiegend zur traditionellen Unterrichtsform neigen – kann man selbst mit größeren Gruppen methodisch anders

³⁹ Siehe S.32.

arbeiten. Da ist natürlich mit größeren Schwierigkeiten verbunden, zumal ich aus Erfahrung weiß, dass auch bei kleineren Gruppen die Methodik zur Vorlesungsorientierung neigt. Das finde ich aber wirklich sehr demotivierend für die Studenten. Allerdings könnte es auch sein – Javier [Orduña] hat es ja erwähnt – dass eine neue Methodik auf die Ablehnung der Studenten stößt⁴⁰. Doch ich glaube nicht, dass das der Fall ist. Man kann seine Studenten ja entsprechend ausbilden und, meiner Erfahrung nach, wird dieses System sehr gut akzeptiert, wenn man sie daran gewöhnt hat; und selbst dann, wenn sie Schwierigkeiten haben, im Plenum zu sprechen, sind sie dankbar dafür, weil sie sich ernst genommen fühlen – was im anderen System überhaupt nicht der Fall ist.

Gerhard Stickel: Vielen Dank auch für diesen Beitrag. Nein, ich befürchte, wir müssen tatsächlich jetzt abschließen, sonst kommen wir mit der nächsten Runde in allergrößte Schwierigkeiten. Wir konnten ja hier – und erwarten Sie von mir jetzt nicht noch ein Resümee – nur den Horizont von Fragen und Perspektiven aufreißen, die in diesen insgesamt zweieinhalb Tagen zu behandeln sind, und es geht ja ziemlich bald jetzt weiter mit der nächsten Runde, die Prof. Helbig moderieren wird, und da können wir wirklich eine Reihe von Themen weiter behandeln und auch aus dem Publikum Fragen aufnehmen, die jetzt leider aus Zeitgründen nicht mehr berücksichtigt werden konnten. Ich danke meinen Mitdiskutanten und ich danke auch den Diskussionsbeiträgern aus dem Publikum – und es geht dann gleich in die nächste Runde. Vielen Dank.

(Applaus)

⁴⁰ Siehe S.42.

**Runder Tisch 2:
Germanistik/Deutsche Philologie versus
Deutsch als Fremdsprache/German Studies**

EINFÜHRUNG:

Prof. Brigitte Eggelte, Universidad de Salamanca, Spanien

MODERATION:

Prof. Dr. Gerhard Helbig, Universität Leipzig, Deutschland

TEILNEHMENDE:

Prof. Dr. Andreu Castell, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, Spanien

Prof. Dr. Gertrud Greciano, Université Marc Bloch, Strasbourg, Frankreich

Prof. Dr. Jordi Jané, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, Spanien

Prof. Dr. Javier Orduña, Universitat de Barcelona, Spanien

Prof. Dr. Paul Portmann-Tselikas, Karl-Franzens-Universität, Graz, Österreich

Prof. Dr. Barbara Sandig, Universität des Saarlandes, Saarbrücken, Deutschland

Prof. Dr. Horst Sitta, Universität Zürich, Schweiz

Prof. Dr. António Sousa Ribeiro, Universidade de Coimbra, Portugal

Prof. Dr. Friedrich Vollhardt, Justus-Liebig-Universität Gießen u. Vorstand Deutscher Germanistenverband

Prof. Dr. M^a Teresa Zurdo Ruiz Ayúcar, Universidad Complutense de Madrid, Spanien

Brigitte Eggelte: Das zweite Arbeitsgespräch hat als Titel „Germanistik/Deutsche Philologie versus Deutsch als Fremdsprache/German Studies“. Die Einführung wird jetzt Herr Prof. Helbig machen, den wir ja schon kennen; und zwar hat er mir gerade gesagt, er mache eine Einführung zentriert auf Deutsch als Fremdsprache, da wir alle wissen, was Germanistik ist, aber Deutsch als Fremdsprache könnte eventuell noch einige Fragen aufwerfen. Und weiterhin werden an diesem Arbeitsgespräch teilnehmen: Frau Prof. Gertrud Greciano aus Straßburg, Herr Prof. Portmann-Tselikas von der Universität Graz, Frau Prof. Barbara Sandig von der Universität Saarbrücken, Herr Prof. Sitta, Herr Prof. Sousa Ribeiro von der Universität Coimbra, Herr Prof. Friedrich Vollhardt von der Universität Gießen, er ist gleichzeitig auch Vertreter des Deutschen Germanistenverbandes. Dann Herr Prof. Andreu Castell. Dann Herr Prof. Jordi Janet von der Universität Tarragona, dann Herr Prof. Javier Orduña von der Universität Central de Barcelona und leider immer am Schluss, aber *last but not least*, Frau Prof. María Teresa Zurdo von der Universität Complutense, Madrid. Und Herr Helbig hat jetzt das Wort und er wird auch das ganze Arbeitsgespräch moderieren.

Gerhard Helbig: Liebe Kollegen, eine kurze Vorbemerkung, ehe wir auf das Verhältnis von Germanistik und Deutsch als Fremdsprache eingehen. So wie das vorgesehen ist, muss etwas genauer die Frage gestellt werden, was Deutsch als Fremdsprache ist. Das ist nicht so selbstverständlich, wie das bei der Germanistik ist. Erst dann können die Beziehungen zur Germanistik sinnvoll erfragt werden. Wenn wir das aber tun, wird sich zeigen, dass dieses „versus“ im Titel der Veranstaltung zumindest etwas relativiert oder spezifiziert werden muss. Es handelt sich also eigentlich nicht um einen Gegensatz, ebensowenig wie es sich etwa bei dem Schrägstrich zwischen Deutsch als Fremdsprache und *German Studies* um eine Gleichsetzung handelt. Aber dazu auch später.

Deutsch als Fremdsprache ist, wie Sie alle wissen, ursprünglich als ein Kind der Praxis entstanden, d.h. als Praxisfach aus unterschiedlichen, sehr heterogenen Desideraten des praktischen Sprachunterrichts im In- und im Ausland und auch in verschiedenen institutionellen Kontexten. Die entsprechenden Lehrkräfte, die mit dieser Aufgabe betraut waren – ich spreche dabei auch aus eigener Erfahrung – waren auf diese Aufgabe kaum vorbereitet. Es handelte sich entweder um Germanisten ohne Erfahrung im Fremdsprachenunterricht oder um Fremdsprachenphilologen, Fremdsprachenlehrer ohne Germanistik-Kenntnisse; so war es in den fünfziger Jahren. Aus diesen Defiziten heraus entwickelte sich dann seit etwa 1970 Deutsch als Fremdsprache zum akademischen Fach mit Lehre und Forschung – ich spreche nicht von einer akademischen Disziplin. Das ist eine andere Geschichte, das lasse ich mal außen vor. Mit eigenen Studiengängen, mit eigenen Publikationsorganen, mit eigenen Institutionen, Lehrstühlen, Fachverbänden usw. Aber – und deshalb sage ich diese wenigen Sätze – es entwickelte sich aufgrund dieser Wurzeln zunächst in einer Art Wildwuchs, könnte man sagen. Dieser Wildwuchs am Anfang drückte sich schon in recht unterschiedlichen Bezeichnungen für dieses Fach aus – neben Deutsch als Fremdsprache auch Deutsch als Zweitsprache, Ausländergermanistik, Ausländerpädagogik, Interkulturelle Erziehung, Interkulturelle Germanistik und jüngerer Datums dann *German Studies*⁴¹. Damit verbanden sich unterschiedliche Auffassungen zu Inhalt, Struktur und Profil dieses Faches. Sehr prägnant – deshalb will ich es ziemlich wörtlich zitieren – ist das einmal von [Helmut] Glück⁴² formuliert worden, etwas zugespitzt freilich, in der Frage, ob es

⁴¹ Siehe zur Gründungsphase des Faches: Helbig, Gerhard u.a.: „Die Struktur des Faches“, in: Ders., Götze, Lutz; Henrici, Gert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*, Berlin u.a.: de Gruyter 2001, 1-11.

⁴² Glück, Helmut (1989): "Meins und Deins = Unsers? Über 'Deutsch als Fremdsprache' und 'Interkulturelle Germanistik'", in: Zimmermann, Peter (Hrsg.): *Interkulturelle Germanistik. Dialog der*

ein Zweig der Germanistik, etwa ein vierter Zweig neben Sprach- und Literaturwissenschaft und Mediävistik oder eine Spielart der Auslandsgermanistik, ob es ein disziplinärer Bastard sei, aus allerlei Kultur- und Sozialwissenschaften zusammengefügt mit einem unklaren sprachwissenschaftlichen Kern, ein Arbeitsbereich vor allem der Sprachwissenschaft, ein Zweig der Fremdsprachendidaktik bzw. Sprachlehr- und Sprachlernforschung bzw. Glottodidaktik⁴³ bzw. Linguodidaktik⁴⁴, eine anwendungsbezogene Hilfswissenschaft der Politologie im Bereich der Außenpolitik oder von allem ein bisschen. In dieser Formulierung über den diffusen Zustand des Faches drücken sich Probleme aus, mit denen wir eigentlich noch heute zu kämpfen haben. Es stecken allerdings hinter diesen verschiedenen Ansätzen auch unterschiedliche Inhalte und Schwerpunktsetzungen des Faches. Auch unterschiedliche Studiengänge verbergen sich dahinter. Wenn Sie sich die Studienverzeichnisse deutscher Universitäten durchlesen, steht dort zwar vielfach Deutsch als Fremdsprache, aber die betreffenden Angebote sind sehr unterschiedlich strukturiert und haben unterschiedliche Inhalte. Mindestens ist man sich darüber einig, vier Ausrichtungen des Faches zu unterscheiden: A: eine linguistische, B: eine literaturwissenschaftliche, C: eine landeskundlich-kulturwissenschaftliche, D: eine didaktisch-methodische oder lehr- und lernwissenschaftliche. Dabei sind B und C, d.h. die literaturwissenschaftliche und die landeskundlich-kulturwissenschaftliche Ausrichtung, in den Studiengängen quantitativ seltener vertreten. Am häufigsten vertreten sind die linguistische und die didaktische. Hinter diesen Ausrichtungen liegen nun unterschiedliche Komponenten des Faches verborgen, sowie – das ist schon das Problem – unterschiedliche Annahmen über die Dominanzverhältnisse zwischen diesen Komponenten. Mit diesen Komponenten ist zunächst – wie Sie natürlich ersehen – eine unterschiedliche disziplinäre Zuordnung angezeigt, eine Zuordnung zu anderen Disziplinen. Wenn ich das so benannt habe, ist noch nichts über das Spezifische von DaF ausgesagt, durch das es sich von anderen Fächern unterscheidet. Ich will das gleich einmal als These hinstellen: Das Spezifische von Deutsch als Fremdsprache ist, dass sein Gegenstand die Theorie und Praxis des *Lehrens* und *Lernens* von *Deutsch als Fremdsprache* ist. Ich habe etwas unnatürlich artikuliert, aber nicht ohne Absicht. Die vier hervorgehobenen Teile „Lernen“ und „Lehren“, „Deutsch“ und „Fremdsprache“ weisen auf die wesentlichen Nachbar- und Teildisziplinen hin, zu denen Deutsch als Fremdsprache in notwendigen Beziehungen steht. Das ist evident. Das Deutsche als Sprache ist das, was gelehrt, gelernt wird. Es ist also Gegenstand des Lehrens und Lernens, genauso wie es der Gegenstand der germanistischen Linguistik ist. Dieser Gegenstand wird aber – das haben wir vorhin im ersten Gespräch gelernt – im Unterschied zur Binnenperspektive der germanistischen Linguistik des Inländers, als Fremdsprache, d.h. aus der Außenperspektive betrachtet. Zu der Sprache, mit ihr verbunden, kommen als Gegenstände die Literatur, die Landeskunde, die Kultur hinzu. Alle diese Gegenstände müssen gelehrt und gelernt werden, was wieder nicht dasselbe ist. Unter diesem Missverständnis hat ja die traditionelle Didaktik gelitten. *Wie* sie gelehrt und gelernt werden, damit befassen sich bekanntlich Methodik, Didaktik, Sprachlehr- und -lernforschung, Zweitsprachenerwerbsforschung, wieder in jeweils unterschiedlicher Art und Weise und mit unterschiedlicher Zielsetzung – auf die werde ich nicht eingehen

Kulturen auf Deutsch? Frankfurt u.a.: Land, S.57-92. Wieder abgedruckt in: Henrici, Gert und Koreik, Peter (Hrsg.) (1994): *Deutsch als Fremdsprache. Wo warst Du, wo bist Du, wohin gehst Du? Zwei Jahrzehnte der Debatte über die Konstituierung des Fachs Deutsch als Fremdsprache*, Baltmannsweiler: Schneider, S.146-173, hier: S.147 (E-Mail von Helmut Glück vom 6.10.2005).

⁴³ Glottodidaktik: Besonders – wenn man nach den Trefferlisten geht, die eine entsprechende Internetrecherche ausspuckt - in Polen seit den 60er Jahren populäre eigenständige interdisziplinäre Lehre, die sich mit der Theorie und Praxis des gesteuerten Fremdsprachenerwerbs befasst.

⁴⁴ Linguodidaktik ist ein anderer Ausdruck für Sprachdidaktik.

können. Es handelt sich – und das ist wesentlich an der Geschichte – um unterschiedliche Aspekte oder Komponenten *eines* Phänomens, das einheitlich ist und folglich von einem einheitlichen Fach, eben Deutsch als Fremdsprache, untersucht werden muss. Deshalb gibt es immer wieder die berechtigten Forderungen nach Einheitlichkeit, Eigenständigkeit und Interdisziplinarität des Faches. Die Interdisziplinarität kommt von den Bezugsdisziplinen her, die ich Ihnen geschildert habe. Damit ist zugleich die Gefahr verbunden, dass bei dem notwendigen Eingang unterschiedlicher Wissensbereiche in das Fach Deutsch als Fremdsprache die in es hineinreichenden Bezugsdisziplinen als Teilbereiche oft den Anspruch von Erklärungsmodellen für den Gesamtbereich von DaF erheben. Oder anders ausgedrückt: Theorieansätze aus den einzelnen Komponenten werden als für den Gesamtbereich zuständig ausgegeben. Das ist die Gefahr, in der wir heute noch stehen, und so folgte auch einer Periode der „Linguistizierung“ – so möchte ich es mal nennen – des Fremdsprachenunterrichts als Reaktion darauf eine ebenso ungerechtfertigte Dominanz durch Didaktik, Sprachlehr- und -lernforschung, auch durch Psychologie, nicht selten dann in Abkoppelung von der Linguistik. Aber, so viel kann man bestimmt sagen, wie der Fremdsprachenunterricht und damit auch DaF nicht einfach „angewandte Linguistik“ sind, so sind sie auch nicht einfach „angewandte Psychologie“. Ebenso wenig dürfen sie auf Sprachlehr- und -lernforschung oder auf Didaktik und Methodik reduziert werden. Vielmehr müssen die Ergebnisse aller genannten Disziplinen auf Deutsch als Fremdsprache angewandt werden, aber eben nicht direkt und unadaptiert, sondern unter der spezifischen und zentralen Fragestellung des Lehrens und Lernens von Deutsch als Fremdsprache. Es gibt allerdings eine andere Gruppe von Autoren – ich will das nicht verschweigen – zumeist aus Literatur- und Kulturwissenschaft stammend, die unter Stichwörtern wie Interkulturelle Germanistik oder Fremdheitsforschung – also Wierlacher⁴⁵ und andere – das Fach, wie sie sagen, aus der Verengung auf vordergründigen Sprachunterricht herausführen wollen und eine Einbindung in die Beziehungsvorgänge zwischen Literaturen und Kulturen anstreben, wobei hermeneutische Prozesse des Verstehens des Fremden im Zentrum stehen. Ich will mich nicht auf Einzelheiten einlassen, das kann ich gar nicht in den wenigen Minuten – es handelt sich dabei nicht einfach um eine Erweiterung des Faches Deutsch als Fremdsprache, sondern um einen anderen, völlig neuen Ansatz, der das Fach dominieren oder gar ersetzen soll. Wierlacher hat selbst Deutsch als Fremdsprache der Interkulturellen Germanistik an verschiedenen Stellen gleichgesetzt. Damit findet gegenüber der vorhin vorgenommenen Gegenstandsbestimmung eine Art Gegenstandswechsel statt: Sprache, Spracherwerb, Sprachvermittlung treten in den Hintergrund. Von den vier vorhin akzentuierten Merkmalen bleibt eigentlich nur das Merkmal der Fremdheit, das seinerseits hypostasiert wird. Deshalb lässt sich der Gegensatz zwischen diesen beiden Richtungen, also Deutsch als Fremdsprache in dem Sinne, wie ich es vorher zusammengefasst habe, und Interkultureller Germanistik, gegenwärtig noch nicht vermitteln und nicht überbrücken. Ich weiß, wovon ich rede.

⁴⁵ Alois Wierlacher ist der Begründer der sog. Interkulturellen Germanistik mit dem Zentrum in Bayreuth (siehe Webseite des Fachgebiets Interkulturelle Germanistik [Deutsch als Fremdsprache]: <<http://www.uni-bayreuth.de/departments/intergerm/>> [8.10.2005]). Aus dieser Schule stammen die ersten intensiveren Überlegungen zur Grundlegung der Germanistik als Fremdsprachenphilologie (so der programmatische Untertitel einer frühen, aber nach wie vor wichtigen Publikation: Wierlacher, Alois (Hrsg.) (1980): *Fremdsprache Deutsch. Grundlagen und Verfahren der Germanistik als Fremdsprachenphilologie*, München: Fink, 2 Bände). Als Einführung in die – wie auch aus den Ausführungen von Gerhard Helbig hervorgeht – durchaus nicht unumstrittene Richtung eignet sich das aus der Perspektive der Interkulturellen Germanistik verfasste und von Wierlacher herausgegebene *Handbuch interkulturelle Germanistik*, das 2003 bei Metzler erschienen ist. Zur Auseinandersetzung der Interkulturellen Germanistik mit dem Thema der Fremde siehe auch: Krusche, Dietrich; Wierlacher, Alois (1990): *Hermeneutik der Fremde*, München: iudicium.

Wir haben ja ein Handbuch geschrieben, in der HSK-Reihe für Deutsch als Fremdsprache⁴⁶. Es gab damals erhebliche Auseinandersetzungen. Wir wollten dieser Richtung Rechnung tragen, und einige wollten, dass es eigentlich ganz von dieser Richtung dominiert wird. Es sollten zwei Bände erscheinen, schön säuberlich getrennt – so war es auch ursprünglich angekündigt –, aber der zweite Band ist nie zustande gekommen⁴⁷. Es war keine Vermittlung möglich, so will ich es mal sagen.

Wieder eine andere Tendenz, ich will das auch an dieser Stelle gleich aufgreifen, verbirgt sich hinter dem Konzept der *German Studies* – wohl ein Import aus den USA, aber in verschiedenen europäischen Ländern auch Heimat findend in Form von Studiengängen an den Universitäten. Ziel ist dabei, wenn ich das richtig sehe, eine allgemeine Information über Deutschland und die Deutschen, Landeskunde, Kultur- und Literaturgeschichte, Wirtschaft usw., wobei die Sprache, ihr Erwerb und ihre Vermittlung nicht im Mittelpunkt stehen. Insofern ist es schon etwas anders. Deshalb würde ich vor einer Gleichsetzung von Deutsch als Fremdsprache und *German Studies* warnen. Die *German Studies* sind kein Ersatz für Deutsch als Fremdsprache, aber auch kein Ersatz etwa für die Germanistik. Ich spitze absichtlich etwas zu, um die Diskussion anzuregen. Manchmal wird die Einheitlichkeit des Faches – und dieser Unterschied ist schon ernster, bedeutsamer – verdunkelt und in Frage gestellt durch eine Differenzierung oder Entzweigung – wenn Sie so wollen – in Deutsch als *Zweitsprache* und Deutsch als *Fremdsprache*. Diese Entzweigung ist erwachsen aus den unterschiedlichen Praxisfeldern, aus denen Deutsch als Fremdsprache im weitesten Sinne ursprünglich entstanden ist. Sie hat sich institutionell weitgehend verfestigt, hat verschiedene Einrichtungen hervorgebracht und ist dann nachträglich theoretisch begründet worden, z.B. wieder von Glück 1991⁴⁸. Glück hat eine sogenannte A-Linie, (Auslandslinie) und eine M-Linie (eine Migrantenlinie) unterschieden. Unter der A-Linie, also der Auslandslinie, hat er das gesteuerte Lernen und Lehren des Deutschen als Fremdsprache im Ausland verstanden, und nur bei fest umrissenen Zielgruppen auch im Inland. Die M-Linie ist der ungesteuerte Erwerb des Deutschen als Zweitsprache bei eingewanderten Migranten im Inland. Zweitsprachen werden danach erworben und nicht schulisch gelehrt, gelernt, Fremdsprachen dagegen, im Gegensatz zu den Zweitsprachen, gelehrt und gelernt. Hier spielt Krashens Differenzierung zwischen *acquisition and learning* eine gewisse Rolle. Der ungesteuerte Erwerb gehört zum Gegenstand der Zweitspracherwerbsforschung, das gesteuerte Lehren und Lernen zum Gegenstand der Sprachlehr- und -lernforschung. Zwischen den beiden gab es dann später wieder große Kontroversen. Aber diese rigide Trennung zwischen DaF und DaZ, Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache, hat in der Folge ziemlich starke Kritik hervorgerufen, weil es zwischen beiden nicht nur Unterschiede, sondern auch und vor allem Gemeinsamkeiten gibt, weil die beiden zur Unterscheidung genutzten Parameter (gesteuert versus ungesteuert, Inland versus Ausland) keine strikte Gegenüberstellung erlauben, weil das Bild der Lernkonstellationen, darauf hat vor allem Rösler⁴⁹ hingewiesen, weit komplexer ist und es heute vielfach Mischkonzepte von Erwerb und Lernen gibt. Der ungesteuerte Erwerb enthält gesteuerte Elemente. Die Migrantenkinder der heutigen Generation lernen auch in der Schule oder sollten dort

⁴⁶ Helbig, Gerhard u.a. (2001): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*, Berlin u. New York: de Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd. 19); erschienen in zwei Halbbänden.

⁴⁷ Statt dieses zweiten Bandes ist 2003 das *Handbuch Interkulturelle Germanistik* erschienen; siehe Anmerkung 45.

⁴⁸ Glück, Helmut (1991): „Deutsch als Fremdsprache und als Zweitsprache. Eine Bestandsaufnahme“, in: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 2 (2), S.12-63. Siehe dazu <http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg-02-3/beitrag/roettger.htm> (30.9.2005).

⁴⁹ Vgl. Rösler, Dietmar (1994): *Deutsch als Fremdsprache*, Stuttgart: Metzler, S.5-13 (E-Mail von Dietmar Rösler vom 1.10.2005).

lernen. Und umgekehrt: die, die eine Sprache als Fremdsprache lernen, haben in der Regel lange Auslandsaufenthalte, so dass das nicht auf diese zwei Linien reduziert werden kann. Ich meine, die Unterschiede zwischen DaF und DaZ liegen eher auf psychosozialer Ebene, d.h. in der unmittelbar kommunikativen Relevanz der Zweitsprache. Wenn man eine Zweitsprache lernt, lernt man immer für den kommunikativen Ernstfall. Deshalb entsteht beim Zweitspracherwerb nicht nur das Problem der sprachlichen, sondern auch der sozialen Integration. Das haben wir beim Fremdspracherwerb in diesem engeren Sinne nicht, und daher kommt wohl auch der etwas unglückliche Name Ausländerpädagogik, der dort vielfach auftaucht. Es handelt sich ja nicht nur um ein pädagogisches Problem, sondern auch um ein sprachliches, kulturelles, soziales Problem der Integration. Diese Unterschiede setzen aber – das ist das eigentliche Anliegen, das ich betonen möchte – die Gemeinsamkeiten von DaF und DaZ, nämlich das Lehren und Lernen von Deutsch als Nicht-Muttersprache – das sage ich jetzt etwas vorsichtiger –, nicht außer Kraft. Und deshalb wird Deutsch als Fremdsprache – so haben wir es auch in dem Handbuch verstanden – vielfach auch als Oberbegriff für beide verwendet. Auch wenn man die These von dem einheitlichen, eigenständigen und interdisziplinären Charakter von Deutsch als Fremdsprache teilt, bleiben bis heute, das will ich gar nicht verschweigen, noch erhebliche Divergenzen hinsichtlich der Gewichtung dieser Komponenten – oder anders ausgedrückt: hinsichtlich ihrer Dominanzverhältnisse. Solche Fragen stehen im Mittelpunkt: Hat Deutsch als Fremdsprache eine primär germanistische, linguistische oder eine primär fremdsprachenphilologische – manche sagen: fremdsprachenwissenschaftliche – Schwerpunktsetzung? Im ersten Fall wird auch vom vierten Standbein der Germanistik gesprochen. Hat es eine primär linguistische oder eine primär didaktische Schwerpunktsetzung? Beide Fragen laufen übrigens nicht auf dasselbe hinaus, wie das die Diskussion oft suggeriert. Diese Auflösung der Kontroversen ist, meine ich, am ehesten möglich, wenn man nach Gegenstand, Perspektive und Methoden fragt. Vom Gegenstand der deutschen Sprache her hat Deutsch als Fremdsprache natürlich Gemeinsamkeiten mit der Inlands- und der Auslandsgermanistik – gar keine Frage. Deshalb sollte man die Beziehung auch nicht völlig abschneiden – das wäre zum Schaden beider. Von der Perspektive auf diesen Gegenstand her gesehen, also von der Außenperspektive, unterscheidet er sich allerdings deutlich von der Binnengermanistik und zeigt Gemeinsamkeiten mit der Auslandsgermanistik, ebenso wie mit anderen Fremdsprachenphilologien. Deshalb spricht manches dafür, Deutsch als Fremdsprache als Fremdsprachenwissenschaft aufzufassen – das bedeutet aber keine Abkoppelung von der Germanistik. Ich betone das noch einmal mit dem „versus“. Da wäre ich sehr vorsichtig. Die durch die Außenperspektive begründete Auffassung von Deutsch als Fremdsprache als Fremdsprachenwissenschaft bedeutet also weder eine Abkoppelung von der Binnengermanistik, von der Germanistik überhaupt, noch eine Identität mit ihr – beides nicht. Die Auffassung von Deutsch als Fremdsprache als Fremdsprachenwissenschaft bedeutet auch nicht automatisch oder notwendig eine ausschließlich didaktische, lehr- und -lernwissenschaftliche Dominanz des Faches, wie das vielerorts suggeriert wird. Eine solche nach der „Linguistizierung“ von Deutsch als Fremdsprache abermals einseitige Schwerpunktsetzung verbietet sich u.E., weil das *Wie* des Lehrens und Lernens nicht abgekoppelt werden kann von dem, *was* gelehrt und gelernt wird, das Lernen ist von den Gegenständen abhängig, die gelehrt und gelernt werden; das ist eben die deutsche Sprache als Nicht-Muttersprache. Sonst kommt man aus Spaß und Übertreibung zu den oft genannten Sprüchen, dass ein Physiklehrer von sich sagt – ich nehme jetzt absichtlich ein Beispiel aus einem anderen Fach –: „Ich bin ein sehr guter Physiklehrer, aber ich verstehe von Physik nichts.“ Das ist grotesk und das geht eigentlich nicht. Wir werden also zu dem Ergebnis geführt, dass Deutsch als Fremdsprache nicht einfach angewandte Germanistik oder angewandte Linguistik ist,

aber auch nicht einfach angewandte Spracherwerbsforschung und erst recht nicht auf zufällige oder fast austauschbare Sprachen angewandte Sprachlehr- und -lernforschung. Zum Letzten: Wie verhält sich nun Deutsch als Fremdsprache zu der Unterscheidung zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik, also der vorhin diskutierten Grundfrage? Deutsch als Fremdsprache hat nach alledem relativ wenig Nähe zur Inlandsgermanistik, aber viele Gemeinsamkeiten mit der Auslandsgermanistik. Dafür steht die Außen- oder Fremdperspektive. Dennoch ist die Auslandsgermanistik nicht identisch mit Deutsch als Fremdsprache, wie das manchmal missverstanden wird. Deutsch als Fremdsprache – ich sage es einmal so – darf nicht zur Auslandsgermanistik hochstilisiert werden und die Auslandsgermanistik nicht auf Deutsch als Fremdsprache reduziert werden. Es besteht eher ein „Teil-von-Verhältnis“, zu dem auch die Sprachbeherrschung gehört – das Anliegen, um das es bei Deutsch als Fremdsprache geht, welches die unerlässliche Voraussetzung ist für die wissenschaftliche Beschäftigung mit der Sprache. Deutsch als Fremdsprache ist auf die praktische Beherrschung der Sprache und deren Reflexion in der Theorie ausgerichtet. Die Auslandsgermanistik wie die Inlandsgermanistik aber befassen sich mit Wissen oder entwickeln Wissen *über* die Sprache. Und das ist nicht dasselbe. Wie sieht das nun im In- und Ausland aus? – Ich komme zum Schluss. Im *Ausland* ist Deutsch als Fremdsprache irgendwie Teil des Germanistikstudiums, Teil der Auslandsgermanistik; Unterschiede bestehen, abhängig davon, wie das Fach institutionell angebunden ist: am gleichen Institut oder außerhalb des Instituts – das sind Unterschiede eher institutioneller Natur. In der *Binnengermanistik* – in Deutschland – gibt es heute zwei Möglichkeiten: Möglichkeit A ist – das haben allerdings nur wenige Universitäten, die großen vor allen Dingen: Wir haben Studiengänge für Germanistik *und* für Deutsch als Fremdsprache; gewissermaßen separat, wobei die Germanistik dann Binnengermanistik ist und in der Regel kaum Bezug auf Deutsch als Fremdsprache nimmt. Auch auf die Außenperspektive wird weitgehend verzichtet und als Berufsziel wird – ich sehe mal von den Magister- und Diplomstudiengängen ab – Deutschlehrer im muttersprachlichen Unterricht angepeilt. Das ist die eine Möglichkeit. Die Möglichkeit B im Inland, das ist die am häufigsten vertretene, ist, dass wir *einen* Studiengang haben – Germanistik, Inlandsgermanistik –, daneben aber verschiedene Arten von Zusatzstudien – die sind sehr unterschiedlich, quantitativ und qualitativ sehr unterschiedlich, wobei immer die Gefahr besteht, dass diese Zusatzstudien auf Didaktik reduziert werden⁵⁰. Dann fehlt auch oft, wenn das geschieht, zwischen der eigentlichen Binnengermanistik und Deutsch als Fremdsprache irgendwann die Brücke. Das ist ein sozusagen summatives Verfahren, wo nicht alles in einer Hand ist.

Sie entschuldigen bitte, ich bin etwas ausführlicher geworden, aber ich habe das getan, um die Diskussion dadurch vielleicht etwas zu erleichtern. Ich habe auch absichtlich etwas zugespitzt formuliert, die Probleme nicht unterschlagen, die es gibt. Das wäre unsinnig. Wir hoffen, dass gerade durch diese Zuspitzung und durch diese Problembeschreibung vielleicht das Gespräch provoziert wird. Ich danke Ihnen also zunächst für die Aufmerksamkeit und bitte nun um Ihre Wortmeldungen. Ich würde vorschlagen, dass ich nicht alle einfach auffordere, sondern würde die Reihenfolge gerne beibehalten, die vorhin auch Herr Stickel eingeführt hat, dass wir zunächst den spanischen oder – sagen wir – den nicht-deutschen Teilnehmern das Wort geben.

(...)

⁵⁰ Eine Liste mit DaF-Studienangeboten an deutschen Universitäten, die zwischen grundständigen Studiengängen und Zusatzstudiengängen differenziert, hat die Universität Bielefeld ins Netz gestellt: Universität Bielefeld – Deutsch als Fremdsprache: DaF-Studiengänge an anderen Universitäten <<http://www.uni-bielefeld.de/lili/studiengaenge/daf/links/dafstudiengaenge.html>> (28.9.2005). Siehe auch die Liste im Eintrag „Deutsch als Fremdsprache“ in der deutschsprachigen *Wikipedia*: <http://de.wikipedia.org/wiki/Deutsch_als_Fremdsprache> (28.9.2005).

Andreu Castell: Ich wäre eigentlich froh, wenn ich, wie Herr Helbig, über diese ganze Problematik so zugespitzt dissertieren könnte, über die Unterschiede zwischen DaF und Germanistik und *German Studies*, denn das würde im Grunde bedeuten, dass wir so etwas haben. Wenn Sie es machen können, bedeutet das natürlich, dass Sie so etwas jetzt auch haben. Und abgesehen vielleicht von *German Studies*, die es vielleicht nur in Leipzig gibt, nicht? Ich weiß es nicht genau. Auf jeden Fall ...

Gerhard Helbig: ... gibt es einen Studiengang, wenn ich das hinzufügen darf⁵¹. Es hat sich, das habe ich zu meiner Erleichterung festgestellt, ein Student eingeschrieben ...

Andreu Castell: Ach so – sehen Sie! Das dürfte auch bei uns zum Teil ein Problem sein. Wir haben hier Germanistik, ich weiß nicht, ob wir *German Studies* haben, dazu wird mein Kollege aus Tarragona noch etwas sagen wollen, denn wir haben auch noch nicht ganz definiert, was *German Studies* überhaupt sein soll oder ist. Hier könnte uns vielleicht die Kollegin aus Frankreich weiterhelfen, ich glaube, in Frankreich gibt es mehr *German Studies* ...

Gertrud Greciano: ... es gibt nur *Études allemandes* ...

Andreu Castell: ... *allemandes*, ja. Wir nennen es auch *estudios alemanes*. Und *estudis alemanys* ... (Gelächter) ... aber wir haben kein DaF. DaF haben wir nicht, und zwar, weil es normalerweise keine Schüler für Deutsch gibt; und es gibt keine Schüler, weil es keine Lehrer gibt; und es gibt keine Lehrer, weil es kein DaF gibt. Sie meinten vorhin, es könnte summativ geschehen und dass DaF eine engere Beziehung zur Auslandsgermanistik haben könnte als zur Inlandsgermanistik⁵². Ich bin ganz einverstanden mit Ihrer Äußerung. Das Problem ist natürlich nur – ich meine: DaF ist eine Disziplin für sich, es wird zum Teil hier in Spanien jetzt seit einigen Jahren als Aufbaustudium, als Master – wie heißt Master auf ...

Chor der Germanisten: ... Bachelor und Master ...

Andreu Castell: ... ich weiß nicht, ob das genau das gleiche ist. Ein Aufbaustudium für Postgraduierte - das wird angeboten. Dann aber nur mit rein didaktischer Ausrichtung, ja? Und Versuche sind unternommen worden, diesen Baustein DaF auch ins Germanistik-Studium einzuführen, aber auch wieder einfach nur durch Didaktik-Kurse, manchmal sogar durch Tricks. Wie mein Kollege Orduña vorhin gesagt hat⁵³. leben wir in einem sehr zentralistischen Land, obwohl wir viele Autonomien⁵⁴ haben usw. Aber es ist eben alles schön geregelt, und ich weiß noch in Tarragona, da hatten wir einmal einen Studienplan, wir wollten Didaktik einführen und man hat uns gesagt, das geht nicht, denn das steht ja nicht im Studienplan. Also haben wir das Fach „Linguistik“ genannt, denn Linguistik stand – als *lingüística alemana*, deutsche Linguistik – im Studienplan. Und dann haben wir eben Didaktik gemacht. Aber ich hoffe, dass wir noch über dieses Thema sprechen können.

⁵¹ Die Studienordnung für den Bakkalaureus-Studiengang Deutschlandstudien/*German Studies* der Universität Leipzig findet man unter der folgenden URL: <<http://www.uni-leipzig.de/herder/studienordnung/deubakso.htm>> (27.9.2005).

⁵² Siehe S.50.

⁵³ Siehe S.42.

⁵⁴ Gemeint sind die autonomen Regionen, aus denen Spanien besteht, vergleichbar den deutschen und österreichischen Bundesländern.

Gerhard Helbig: Danke schön. Hier weisen Sie offenbar auf spanieninterne Probleme mit der Institutionierung hin, die dann natürlich Einrichtungen zu Etikettenschwindel veranlasst. Bitte schön, weitere Wortmeldungen.

Jordi Jané: Ich möchte mit dem Thema *German Studies* weitermachen. Wir nennen das nicht so und ich möchte auch den Inhalt kritisieren. Sie sprachen davon, dass es ein aus den USA importierter Begriff sei⁵⁵. Wir machen nicht so eine allgemeine Einführung, sondern eine Art Adaptation – eben das, was wir in unserem Rahmen machen können. Und zwar aus einem sozusagen auch offiziellen Grund: Wir können nur das anbieten, was die Universität nach den Vorgaben des Ministeriums in Madrid als *estudios homologados* akzeptiert. Und je nach Anzahl der Studenten in der Universität werden dann solche Studiengänge angeboten. Also sozusagen eine merkantilistische Universität. Das gefällt mir nicht, aber ich kann das Gesetz nicht ändern. Germanistik als Vollfach können wir nicht anbieten, man kann aber im zweiten Zyklus – ich weiß, in Deutschland gibt es keine Zyklen: den zweiten Zyklus könnte man vielleicht mit dem deutschen Hauptstudium vergleichen - *estudis alemanys*, *estudios alemanes* studieren; wir nennen das aber nicht *German Studies*, sondern „Deutschlandstudien“ bzw. *Graduado superior en estudios alemanes*.⁵⁶ Ihr Inhalt setzt sich aus den Inhalten der Fächer DaF und Germanistik, die wir anbieten können, zusammen. Zusätzlich haben wir, um die Anforderungen unseres Umfeldes zu berücksichtigen und damit unsere Absolventen auch eine angemessene Arbeit bekommen können, Fächer der Philosophie, der juristischen Fakultät, der psychologischen Fakultät, der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät, der anthropologischen, geschichtlichen, geographischen Fakultäten usw. in dieses Hauptstudium integriert – von allen diesen haben wir Fächer ausgewählt, die zu unserem Studium passen, um unseren Studenten nicht nur die Hermeneutik der Literatur, sondern auch die aller anderen Fächer zu vermitteln. Das ist ein eigener Universitätsabschluss⁵⁷. Dieser Umstand bringt zwei Handicaps mit sich. Einerseits ist dieses Studium für die Studierenden teurer und andererseits ist der Abschluss nicht staatlich anerkannt. Für die Industrie ist das kein Problem. Aber für die akademische Laufbahn ist es ein großer Nachteil. Wir können unsere Studenten nicht an den berühmten *oposiciones*⁵⁸ teilnehmen lassen. Das ist das Problem. Und wir bewegen uns zwischen diesen beiden Bereichen: Können wir entscheiden, ob wir Germanistik wollen oder stattdessen Deutschlandstudien? Es ist unser Kontext, der uns dahin führt, Deutschlandstudien anbieten zu müssen.

Javier Orduña: Ich möchte nur kurz noch etwas sagen – ich habe schon vorhin etwas Zeit in Anspruch genommen, und ich wollte nur ein paar weitere Rahmenbedingungen beleuchten. Wieder⁵⁹ ein bisschen Lokalkolorit: Ich glaube, den Rahmen haben Sie hervorragend abgesteckt, aber die Anwendung ist dann eben nicht so leicht. Schon die Bezeichnung dieses Runden Tisches ist doch interessant: Hier ist ein Hispanismus hineingeschlüpft, das ist „Deutsche Philologie“. Das gibt es nicht auf Deutsch. Auf Deutsch spricht man von „Germanistik“.

Gerhard Helbig: Deutschland ist ein so föderales Land, da gibt es alle Möglichkeiten.

⁵⁵ Siehe S.48.

⁵⁶ Siehe: <<http://www.urv.net/anglogermanica/gsea.htm>> (27.9.2005).

⁵⁷ Auf spanisch: *título propio*, ein von der Universität entwickelter und verliehener Titel, der nicht staatlich anerkannt ist.

⁵⁸ Offizielles Bewerbungsverfahren um Positionen im akademischen und nicht-akademischen Bereich, z.B. an den EOI (Escuelas Oficiales de Idiomas) oder an Sekundarschulen.

⁵⁹ Siehe S.42.

Javier Orduña: Schön! Aber ich meine: Es ist bezeichnend, dass sich in Spanien als Sammelbegriff für eine Sparte, für einen Teil der Studiengänge, die sich mit Sprache und Literatur befassen, das Logo, das Markenzeichen „*Filología*“ etabliert hat. Wir haben hier aber etwas vergessen. Oder nein: Sie haben es nicht vergessen, das muss ich sagen, Frau Eggelte, aber leider ist ein Vertreter dafür nicht vorgesehen, so dass wir ihn jetzt vermissen: Ein anderer Teil der Germanistik ist nicht bei den Philologen oder an den philologischen Fakultäten untergebracht, sondern an den übersetzungswissenschaftlichen Fakultäten. Das ist ein Teil der angewandten Germanistik. Die vermisse ich. Ein anderer Teil – und das ist eigentlich ein Unikum; ich möchte nichts beanstanden, sondern im Gegenteil rühmen und loben – sitzt in der Nähe von Salamanca: Die einzige pädagogische Hochschule Spaniens, die einen Ausbildungsgang für Deutschlehrer hat, befindet sich in Zamora⁶⁰. Und die Absolventen von Zamora – das ist sehr erstaunlich – werden auf die Kanarischen Inseln geholt. Weil in Kastilien keine Schulen vorhanden sind, in denen Deutsch angeboten wird, hingegen auf den Kanarischen Inseln ein Bedarf nach Deutsch und Deutschlehrern besteht. Gut, das sind die Ergebnisse eines zentralistischen Landes. (*Gelächter*) Damit möchte ich nur sagen, die Debatte kann aus terminologischen Gründen ein bisschen gestört werden, weil Deutsche Philologie den Verhältnissen in Spanien entspricht, die folgendermaßen sind: Es besteht eine klare Trennung zwischen diskursiven und angewandten Fächern. Die diskursiven Fächer lehren wir, die angewandten lehren die anderen. Aber insgesamt gesehen gibt es sehr schöne, auf der Höhe der Theorie argumentierende Forschungsbeiträge aus den angewandten Wissenschaften. Auf der anderen Seite dürfen wir nicht vergessen, dass das Deutsche im spanischen Schulsystem nicht die gleiche Stellung hat wie das Deutsche in Frankreich, Italien und Portugal, leider, obwohl in den letzten fünf Jahren sehr interessante Ansätze im Rahmen der privaten, nicht der öffentlichen Schulen, entstanden sind. Das führt zu einem weiteren Moment des Lokalkolorits. Die philologischen Studien in Spanien entsprechen dem Modell der Hispanistik. Und zum Teil der Klassischen Philologie, aber zum großen Teil der Hispanistik, d.h.: Das Gewicht wird streng aufgeteilt zwischen sprach- und literaturwissenschaftlichen Veranstaltungen, fast im Verhältnis von 50:50. Nach den Richtlinien des Ministeriums ist das so. Im Unterschied dazu gibt es z.B. in der Arabischen Philologie ein bisschen mehr Sprachwissenschaft, weil die sich auch mit Dialektologie beschäftigen. Abgesehen davon ist das Verhältnis ziemlich ausgeglichen. Man darf natürlich nicht übersehen, dass die Hispanistik, die Katalanistik, die Gallegistik, wenn man das sagen darf und kann, auf der Grundlage der einheimischen Sprachen arbeiten. Das ist etwas Besonderes, etwas, das leicht übersehen wird. Das erschwert dann die Arbeit der Modernen Philologen in diesem, sagen wir, „fremdenfeindlichen“ Kontext der philologischen Fakultäten sehr. Und ein bisschen zugespitzt würde ich sagen: *German Studies* – ja! Aber nicht *estudios alemanes* oder *Études allemandes*. Mit „*German*“ und mit „*Studies*“, alles auf Englisch – warum? Es ist offensichtlich, dass die angehenden spanischen Germanisten sich ein bisschen entmutigt fühlen müssen, wenn sie sehen, was der Trend Deutschlands in Richtung angelsächsischer Kultur ist. Warum muss ein so großer Umweg gemacht werden, um dann auf die Dauer doch alles auf Englisch erledigen zu müssen? Sie haben das *Was* als Entscheidendes erwähnt, und ich glaube, das ist es: Germanistik oder Philologie waren im 19. Jahrhundert Legitimationsstudien. Man musste die eigene nationale Identität legitimieren und die Ergebnisse waren sehr groß und bedeutend. Aber wir müssen uns fragen, was das Ziel dieser fremdsprachigen Philologien hier und jetzt ist. Und das Ziel

⁶⁰ Die Universidad Nacional de Lomas de Zamora bietet einen 5½-jährigen Studiengang mit dem Abschluss *Licenciatura en Ciencias de la Educación* an. Näheres hierzu unter: <http://www.unlz.edu.ar/c-ce.htm> (27.9.2005).

wäre: die Verbesserung der Ausbildung. Diese Ausbildung kann eventuell eher durch eine Mischung von Anglistik und Germanistik, von Slavistik und Germanistik, oder von Hispanistik und Germanistik verbessert werden, als nur durch eine enge Anlehnung an ein, natürlich legitimes, Modell, das aus einem anderen Kontext stammt.

Gerhard Helbig: Sehr schön. Ich danke Ihnen. Darf ich nochmal weiterfragen, die spanische Seite.

María Teresa Zurdo: Ich neige dazu, eher ZuhörerIn zu sein, aber ich glaube, ich muss noch ein paar Worte sagen zu dem, was Herr Orduña vorgetragen hat. Also, das mit der Literatur und der Sprache in der Hispanistik, das war einmal so, aber nicht nur, weil die Hispanistik so war. Die Hispanistik ist später als die Romanistik entstanden, zunächst gab es die Romanistik, dann die Hispanistik. Und die beiden, zusammen mit den klassischen Sprachen, hatten den gleichen Studienaufbau. Seit 1984, d.h. seit der L.R.U.⁶¹, haben wir in Madrid die Möglichkeit, nur spanische Literatur, nur hispano-amerikanische Literatur oder nur spanische Sprachwissenschaft zu studieren. Demnach haben wir drei Möglichkeiten der *licenciatura*⁶². Derjenige, der Sprachwissenschaft studiert, braucht nur einige Lehrveranstaltungen in der Literatur zu besuchen und diejenigen, die Literatur studieren, müssen sich überhaupt nicht mit Sprache beschäftigen. Das ist der Fall in Madrid. Aber ich habe noch eine Bemerkung zu machen: Es ist auf der einen Seite eine gute Sache, dass im Laufe der letzten Jahre immer mehr deutsche Muttersprachler als Dozenten bei uns auftreten; nun wird in zwei Monaten ein kleiner Bericht von mir erscheinen, den ich im Jahre 2000 als Vortrag⁶³ auf dem 2. Kongress der spanischen Gesellschaft für Sprachwissenschaft gehalten habe. Darin frage ich, ob wir in zwei bis fünf Jahren über zwei verschiedene Germanistiken in Spanien sprechen müssen: die eigentliche spanische Germanistik und die Germanistik, die die Muttersprachler bei uns betreiben. Ich weiß es nicht, aber über die gesamte Problematik der Germanistik und der germanistischen Studien haben wir sehr verschiedene Ansichten. Es ist eine Tatsache, dass diejenigen, die aus Deutschland, Österreich und der Schweiz kommen, eine ganz andere Ausbildung und ganz andere Ansichten über Germanistik haben und darüber, was man unter Germanistik zu verstehen hat. Was sie als Deutsch als Fremdsprache gelernt haben, muss aber nicht unbedingt für Spanien brauchbar sein. Das wird sehr oft vergessen. Deshalb frage ich mich, ob wir vielleicht in einigen Jahren von zwei verschiedenen Germanistiken in Spanien sprechen werden.

Gerhard Helbig: Danke schön. Das führt ein bisschen zurück auf das Thema der vorigen Arbeitsgruppe „Das Verhältnis zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik“ und bereichert es um eine wesentliche Nuance, würde ich sagen, denn soweit war noch niemand gegangen von ihren spanischen Landsleuten. Frau Sandig ...

Barbara Sandig: Ich würde gerne direkt darauf ...

Gerhard Helbig: Bitte, bitte, gerne ...

⁶¹ Zur *Ley de Reforma Universitaria* (Hochschulreformgesetz) konnten keine deutschsprachigen Informationen im Netz nachgewiesen werden. Den Text der LRU findet man auf einer Seite der Unión de Estudiantes Progresistas – Estudiantes de Izquierdas an der Facultad de Derecho de la Universidad Complutense de Madrid <<http://www.ucm.es/info/uepei/lru.html>> (8.10.2005).

⁶² Zur Zeit – d.h. vor Einführung der neuen Abschlüsse Bachelor und Master – ist die *licenciatura* der allgemeine Hochschulabschluss an den Universitäten Spaniens, vergleichbar mit dem deutschen Magister oder Staatsexamen. Siehe auch der Artikel „*Licenciatura*“ in der spanischsprachigen *Wikipedia*: <<http://es.wikipedia.org/wiki/Licenciatura>> (27.9.2005).

⁶³ Siehe die Kongressakten <<http://www.uned.es/sel/castellano/actualidad.htm#Actas>> (27.9.2005).

Barbara Sandig: Ich denke, gerade im Bezug auf Deutsch als Fremdsprache müssen wir unterscheiden zwischen zwei verschiedenen Außenperspektiven. Wir haben Deutsch als Fremdsprache in Deutschland, mit der Antizipation dessen, was im Ausland für die Lehre des Deutschen gebraucht wird und wir haben eine andere Außenperspektive, die das Interesse der Nicht-Deutschsprachigen am Deutschen betrifft. Das mag hier in Spanien nicht ganz so brisant sein, aber wir haben immer wieder Kameruner bei uns, die sich sehr unangenehm an die Zeiten des Kolonialismus erinnern fühlen, wenn wir versuchen, ihnen zu sagen, wie das denn geht mit Deutsch als Fremdsprache. Sie haben ihren eigenen Stolz, und sie wollen selbst bestimmen, was sie brauchen – von dem, was notwendig ist. Und ich glaube, das geht genau in die gleiche Richtung.

Friedrich Vollhardt: Herr Orduña, ich möchte Sie doch beruhigen: Es gibt in Deutschland noch einige Germanisten, die auf Deutsch unterrichten und es auch weiterhin tun werden. Dennoch glaube ich, dass diese Sorte *area studies*, die Sie da gerade geschildert haben, tatsächlich eine Gefahr sind – auch für die Muttersprachenphilologie in Deutschland. Das ist aber nicht das Thema dieses Rundgesprächs, das ja eigentlich eine Diskussion sein sollte, und deshalb möchte ich an die Ausführungen, die ja ein ausführliches Referat über das Selbstverständnis und Selbstbewusstsein des Teilfaches Deutsch als Fremdsprache waren, anknüpfen und eine Rückfrage stellen. Philologie, wie im Titel angekündigt, kam ja eher indirekt vor und deshalb möchte ich diesen einen Satz noch einmal aufgreifen, in dem Sie von der Gefahr sprachen, in der „wir - die Deutsch-als-Fremdsprachler - heute stehen, was den Gesamtanspruch angeht, den wir erheben“⁶⁴. Wenn ich das einmal zu Ende denke und mir zu überlegen versuche, wie diese Gefahr beseitigt werden könnte, dann könnte das dadurch geschehen, dass Deutsch als Fremdsprache die Macht insgesamt übernimmt. Und dann frage ich mich als Literaturwissenschaftler: „Braucht’s uns eigentlich noch?“ – auf gut bayerisch. Und ich möchte doch an zwei, drei Dingen deutlich zu machen versuchen, was mir an Ihren Ausführungen nicht ganz behagt hat. Sie sagten einerseits, ein „DaFler“ kann seine linguistischen, literaturwissenschaftlichen, didaktischen, landeskundlichen Kompetenzen insgesamt in das Gespräch einbringen, und zwar in das fachwissenschaftliche Gespräch. Dann haben Sie am Ende Ihrer Ausführungen wiederum gesagt, den Anspruch auf eine eigenständige Disziplin wollen Sie freilich nicht erheben⁶⁵. All das, was eine Fachwissenschaft auszeichnet, eigene Verfahren, eigener Gegenstand, Dinge, die bei Wierlacher⁶⁶ problematisch sein mögen, das nehmen Sie in Ihren Anspruch nicht mit hinein. Ich frage mich, wie dieser Grundwiderspruch aufgehoben werden soll, wenn dieses Fach eine akademische Disziplin an der Universität bleiben oder sich zu einer solchen entwickeln will, oder als Kind der Praxis, wie Sie angehoben haben⁶⁷, vielleicht in anderen Institutionen diesen Anspruch verwirklichen kann, etwa in der Fachhochschule etc.

Gerhard Helbig: Danke schön, vielleicht darf ich zwei Bemerkungen dazu machen, weil einfach Missverständnisse vorliegen. Ich habe nie gesagt und auch nicht beabsichtigt zu sagen, dass Deutsch als Fremdsprache beansprucht, andere Disziplinen zu ersetzen, sondern mir ging es um die Gefahr, dass innerhalb des Faches Deutsch als Fremdsprache bestimmte Theorien aus der einen Komponente in die andere mit

⁶⁴ Siehe S.47.

⁶⁵ Siehe S.45.

⁶⁶ Siehe Anmerkung 45.

⁶⁷ Siehe S.45.

hinübergenommen werden⁶⁸ und schließlich das ganze Fach dominieren. So wenig wie die Literaturwissenschaft das Fach dominieren darf, so wenig dürfen auch die Linguisten mit ihren linguistischen Theorien Anspruch auf den Fremdsprachenunterricht erheben. Das geht natürlich immer nur adaptiert. Es ist nicht etwa der Fall, dass das ganze Fach Deutsch als Fremdsprache die Literaturwissenschaft oder die Sprachwissenschaft oder einen anderen Teilbereich verdrängen will. Dieser Anspruch wäre pervers. Das zweite Problem ist die Unterscheidung zwischen Disziplin und Fach. Da gibt es in der Wissenschaftstheorie schon Unterschiede. Wissenschaftliche Fächer unterscheiden sich nicht nach Kriterien wissenschaftssystematischer Art, sondern nach Kriterien eher institutioneller Art: nach bestimmten Studiengängen, bestimmten Fachzeitschriften, bestimmten Abteilungen oder Lehrstühlen oder Professoren etc. Und da sagt man heute im Allgemeinen, diesen Schritt hat Deutsch als Fremdsprache trotz aller Schwierigkeiten, die ich zu schildern versucht habe, gemacht. Streit gibt es dann zu Recht über den Weg zu einer Disziplin. Einige – wie z.B. bei [Konrad] Ehlich in Ansätzen – sagen, Deutsch als Fremdsprache ist *eo ipso* eine akademische Disziplin, weil sie aus gesellschaftlichen Desideraten hervorgeht, was überhaupt kein zureichender Grund ist. Das ist noch nicht einmal authentischer, allenfalls vereinfachter Marxismus. Disziplinen haben andere Voraussetzungen. Es müssen Erkenntnis und Wissen angehäuft sein. Disziplinen müssen eigene Gegenstände haben, eigene Methoden usw., wie man das immer sagt. Und ich halte den Streit, ob DaF eine Disziplin ist, für eine deutsche Luxusdiskussion, die vom Ausland kaum wahrgenommen wird. Denn das wird sich von selbst, von der Sache her entscheiden, denn manchmal sind ja auch Wünsche die Väter der Fakten. Es wird davon abhängen, ob es tatsächlich gelingt, diese verschiedenen Disziplinen, die als Bezugsdisziplinen notwendig sind, integrativ zu vereinigen – unter der gesamten Zielstellung, unter dem Gegenstand. Weinrich hat sich – man nennt das manchmal die Geburtsurkunde des Faches Deutsch als Fremdsprache – im Münchner Jahrbuch für Deutsch als Fremdsprache von 1979⁶⁹ sehr vorsichtig ausgedrückt: Es hat sich das junge *Fach* Deutsch als Fremdsprache in die akademischen *Disziplinen* hineingeschoben. So ungefähr ist es gewesen, in Form eines Wildwuchses. Aber entschuldigen Sie, Herr Portmann hatte sich gemeldet.

Paul Portmann-Tselikas: Ich möchte jetzt versuchen, mich unbeliebt zu machen. Wir haben bisher sehr stark auf der Ebene der Nomenklaturen und der Etiketten diskutiert, im Prinzip aus der Perspektive des Faches: „Was ist Germanistik?“, „Was ist Deutsch als Fremdsprache?“ Ich würde gerne kurz eine andere Perspektive ansprechen. Es gibt neben diesen fachbezogenen Termini und Rücksichten und Gesichtspunkten ja natürlich immer und überall eine starke lokale Komponente. Und die lokale Komponente, die Profilierung, die sich ein Fach in einem Land, in einer Gegend oder auf einem einzelnen Standort gibt, die ist sehr, sehr stark davon abhängig, was für Probleme die Disziplin dort antrifft. Was sich also als Germanistik an einem bestimmten Ort zeigt, ist das Resultat einer Problemlösung. Darin sind mindestens drei Dinge vereint, würde ich behaupten. Das erste ist natürlich das Fach selbst, die Germanistik mit allen ihren Unterabteilungen. Das zweite ist das, was Herr Orduña so schön gesagt hat und worauf er immer wieder aufmerksam gemacht hat: die bildungspolitischen Rahmenbedingungen, die ja sehr stark beeinflussen, was Germanistik sein kann, zumindest in der Ausformung dessen, was man im Studium und als Studienangebot wahrnimmt. Und das dritte sind die Ziele des Studiums, die auch von Ort zu Ort verschieden sind. Ich beziehe mich auf das, was im Thesenpapier zum Runden Tisch

⁶⁸ Siehe S.47.

⁶⁹ Weinrich, Harald (1979): „Deutsch als Fremdsprache. Konturen eines neuen Faches“, in: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 5, S.1-13.

heute Nachmittag steht, der sich mit dem Thema „Die Rolle der Deutschen Philologie in Spanien“ beschäftigen wird. Da heißt es unter „Perfil académico de un licenciado/una licenciada de Filología Alemana“, also unter „Ansprüche an ausgebildete Germanisten in Spanien“:

- “1.1 Formación humanística integral, aportación de información y conocimientos, análisis y producción de textos
- 1.2 Conocimiento de la cultura y sociedad alemana
- 1.3 Dominio de la lengua alemana a nivel instrumental y teórico.”⁷⁰

Ich kann nicht so gut Spanisch, aber wenn ich diese drei zuerst gereihten Ziele anschau, dann stellt sich für mich die Frage nach den sozusagen integralen Momenten, die das Fach darstellen soll; und es stellt sich für mich nicht primär die Frage, ob Deutsch als Fremdsprache eine Rolle spielen soll oder ob *German Studies* eine Rolle spielen sollen. Offenbar existiert da ein Anspruch, und die Frage ist, wie können wir dem Anspruch entsprechen. Wie gut wird ihm jetzt entsprochen? Ich würde dafür plädieren, eine Art Analyse des Ist-Zustandes, der Erfolge des Studienangebotes zu machen, und sich dann die Frage zu stellen, was man verbessern könnte. Ich sage das relativ kläglich, ich will Ihnen ja nichts vorschreiben. Wir haben in Graz gerade eben einen neuen Studienplan eingerichtet, und uns ist per Gesetz aufgetragen worden, für diesen neuen Studienplan im Prinzip genau diese Fragen zu besprechen, den Ist-Zustand zu analysieren und daraus auch Bedürfnisse für die Ausbildung abzuleiten. Wenn ich das so sehe und auch daran denke, was vorher gesagt worden ist – wenn ich mich nicht täusche, hat Frau Siguan gesagt, Auslandsgermanistik zeichnet sich z.B. dadurch aus, dass nicht so spezialisierte Veranstaltungen stattfinden⁷¹ und Sie, Frau Greciano, haben gesagt, Auslandsgermanistik ist umfassender⁷², und wenn ich noch das eine oder andere dazunehme, was ich gehört oder interpretiert zu haben meine –, dann komme ich drauf, dass wahrscheinlich in vielen Lehrveranstaltungen hier schlicht und einfach andere Fragen im Vordergrund stehen, dass z.B. sehr viel mehr Landeskundliches zur Diskussion stehen wird, sehr viel mehr historisches Grundlagenwissen aufgearbeitet werden muss etc. etc., so dass ich behaupten würde – ich weiß nicht, ob es stimmt, es ist eine Behauptung, man soll auch provozieren, haben Sie gesagt ...

Gerhard Helbig: So ist es ...

Paul Portmann-Tselikas: ... –, dass Germanistik in Spanien, soweit ich sie einschätzen kann, obwohl ich das Fach in den südosteuropäischen Ländern natürlich besser kenne, schon sehr viele Akzente und Aspekte von *German Studies* hat, ob man das will oder nicht. Und das zweite ist, dass z.B. für die Sprachausbildung die Frage ist, wie gut unsere Methoden der Sprachausbildung an der Universität funktionieren. Sind wir eigentlich zufrieden damit oder nicht? Mir scheint, hier gäbe es eine gute Gelegenheit, typische Verfahren der Analyse und der Empirie und der Theoriebildung von Deutsch als Fremdsprache, also der Erforschung von Lernsituationen und ihrer Erfolge, einzuführen, um sozusagen auf germanistische Weise den Erfolg germanistischer Unternehmungen vor Ort zu überprüfen. Das wollte ich sagen. Danke.

Gerhard Helbig: Recht schönen Dank, Herr Portmann.

⁷⁰ Siehe S.225.

⁷¹ Siehe S.29.

⁷² Siehe S.34.

Horst Sitta: Ich möchte anschließen an ein Votum von Frau Greciano aus der Vorrunde⁷³ und den Veranstaltern meinen großen Dank und Respekt dafür aussprechen, dass sie diese Runden hier initiiert haben, denn alles, was wir besprochen haben – nicht zuletzt auch an diesem Runden Tisch –, zeigt, in was für wichtigen Fragestellungen wir uns bewegen. Paul Portmann hat zu Recht darauf hingewiesen, dass es lokale Komponenten gibt⁷⁴. Ich möchte die Linie verstärken, die Frau Zurdo und Frau Sandig vorgezeichnet haben, dass es eben möglicherweise zwei oder noch mehr ganz unterschiedliche Germanistiken geben wird⁷⁵. Auch die Titelfrage für diese Runde hier nennt nur des Paradigmas halber einige der Möglichkeiten, die es gibt. Es gibt ja in Wirklichkeit viel mehr. Vor diesem Hintergrund möchte ich darauf hinweisen – jetzt aus der Perspektive der Inlandsgermanistik –, dass etwa in den Jahren 2000 bis 2005 in Deutschland, in der Schweiz – in der Schweiz ganz deutlich – eine Professoren generation abtritt, die über lange, lange Zeit, länger als jemals zuvor, die Möglichkeit gehabt hat, darüber zu bestimmen, was Germanistik oder Auslandsgermanistik sind. Ich war über 30 Jahre lang Professor. Das ist man in der Regel nicht, und ich denke, das, was wir jetzt diskutieren, das wird sich zum Teil, ich sage es jetzt einmal grob, biologisch erledigen. (*Gelächter*) Das wird einfach auch dadurch geregelt werden, dass mit neuen Menschen neue Interessen aufkommen werden, und was damit alles auf uns zukommt, das können wir noch gar nicht absehen. Einmal nur aus der Sicht der Linguistik gesprochen, ist die Frage, ob wir als Geisteswissenschaft erhalten bleiben oder als Teildisziplin der Hirnphysiologie. Das wage ich jetzt noch nicht zu bestimmen. Oder, wovor ich auch Angst habe, wie Gerhard Helbig⁷⁶, als Teil einer Kulturwissenschaft, in der alle Katzen grau sind. Also, ich weiß es noch nicht. Aber ich habe in den letzten Jahren vielfach an Evaluationen in Deutschland, Österreich und in der Schweiz mitgewirkt und die Nöte von Kollegen gehört, die sich fragen, wie es denn weitergehen soll. Wir haben dann immer wieder etwas empfohlen, was vielleicht auch in Spanien ein möglicher Weg ist, den man diskutieren könnte. Von Ihnen habe ich gestern Abend gehört, dass es relativ viele Neugründungen in Spanien gibt⁷⁷ und auch heute wurde gesagt, dass es immer wieder Universitäten gibt, an denen germanistische Studiengänge eingerichtet werden. Wie wäre es denn, wenn – das ist eben eine Empfehlung als Ergebnis all solcher Evaluationen – auf der Basis der Ressourcen, die an einer Universität vorhanden sind, ein deutliches Profil für diese Universität entwickelt werden kann. Das kann z.B. das übersetzungstheoretische Profil oder das spracherwerbtheoretische oder das didaktische sein, um nur meine Teildisziplin zu nennen, und dann gilt eben, aus der Ringparabel sozusagen, es eifere jeder seiner unbestochenen, von Vorurteilen freien Liebe nach, und in hundert Jahren lade ich euch alle wieder hierher ein, und wir werden sehen, was sich durchgesetzt hat.

António Sousa Ribeiro: Herr Sitta, Sie haben ein wichtiges Problem angeschnitten, nämlich, wer die Macht über die Definition hat. Das empfinde ich aber eher als ein Problem der Inlandsgermanistik. Insofern muss es also doch die Auslandsgermanistik geben – ich fange an, mich davon zu überzeugen –, weil diese Frage der Definition für mich nicht so wichtig ist. Ich gehe eher davon aus, dass es – wie von Herrn Sitta schon angesprochen – im Hause des Vaters viele Wohnungen gibt, und für mich steht dieses Problem der feinen Unterschiede oder der fachlichen Kompetenzen und Unterscheidungen nicht im Vordergrund. Im Vordergrund steht die Frage – und sie

⁷³ Siehe S.33.

⁷⁴ Siehe S.56.

⁷⁵ Siehe S.54 bzw. S.55.

⁷⁶ Siehe S.47.

⁷⁷ Siehe S.23.

wurde vorher auch schon im Plenum angeschnitten –, wozu wir die Leute ausbilden. In vieler Hinsicht ist meine Lage als portugiesischer Germanist viel bequemer als die Lage meiner spanischen Kollegen, weil es bei uns viele Schulen gibt, an denen Deutsch unterrichtet wird. Es gibt bei uns auch kaum Deutsch als Einzelfach. Es wird meistens kombiniert, man studiert z.B. Deutsch und Englisch oder Deutsch und Portugiesisch oder Deutsch und Französisch, theoretisch kann man sogar Deutsch und Italienisch studieren usw. Das Fach existiert nie als Einzelfach. Die meisten Studenten werden Lehrer an Schulen. Wenn ich jemanden als Lehrer ausbilden will, muss ich bestimmte Kompetenzen ausbilden, didaktische Kompetenzen, inhaltliche Kompetenzen; wobei ich dem völlig zustimme, dass inhaltliche Kompetenzen im Vordergrund stehen müssen. In der portugiesischen Germanistik haben wir zwei Gruppen von Studenten: Leute, die Lehrer werden wollen, und Leute, die andere Berufsmöglichkeiten verfolgen wollen. Für diese zweite Gruppe versuchen wir einen Studienplan auszuarbeiten, und da sind wir in der glücklicheren Lage, etwas mehr Freiheit als die spanischen Kollegen zu haben. Es gibt eine gewisse Autonomie und nicht diese strengen Richtlinien, die hier in Spanien jetzt verschärft worden sind. Diese Leute bilden wir im Rahmen einer Germanistik aus, die wir sehr breit anzulegen versuchen, und die sehr viel Freiheit lässt; die Leute können bestimmtes Wissen auch in anderen Fächern erwerben. Ich möchte folgendermaßen zuspitzen: Ich kann mir keinen Germanistikabsolventen vorstellen, der nur Heine und Fontane gelesen hat, aber nicht Karl Marx, der nur Hofmannsthal und Schnitzler kennt, aber nicht Sigmund Freud oder sagen wir nur Brecht und Thomas Mann, aber nicht Adorno. Dabei braucht Literatur nicht als Insel, als Spezifikum, zu verschwinden, aber Literatur liegt nun eben im Schnittpunkt aller sozialen Diskurse. Derjenige ist ein ziemlich dürftiger Literaturwissenschaftler, der *nur* etwas von Literatur versteht, der versteht nämlich gar nichts von Literatur. Das Fach muss in einem breiten Sinn aufgefasst werden. Wir haben seit langem die Bezeichnung „*Estudos Alemães*“ bei uns. Von „Deutscher Philologie“ wird schon lange nicht mehr gesprochen; „Deutsche Philologie“ existiert seit 30 Jahren nicht mehr als institutionelle Bezeichnung. Es gibt stattdessen jetzt verschiedene andere Bezeichnungen: „*Estudos Alemães*“, das wären „Deutsche Studien“, oder – um einen neutralen Ausdruck zu benutzen – „Moderne Sprachen und Literaturen“. Diese Bezeichnung gibt es auch und zwar schon länger. Auf diese Weise versuchen wir unser Verständnis vom Ausbildungsziel auszudrücken. Der Unterschied zu den *German Studies*, wenn man sie als Teil der *Culture Studies* auffasst, ist, dass wir keinen undifferenzierten Begriff von Kultur pflegen und dass wir eben in diesem Sinne am Unterschied von Kunst und Kultur festhalten, also Literatur als Spezifikum in diesem breiten Rahmen nicht verschwinden lassen. Aber diesen breiten Rahmen muss es unserer Auffassung nach trotzdem geben.

Friedrich Vollhardt: Darf ich bitte einen Satz dazu sagen? Mir ist das sehr sympathisch. Texte sind immer in Kontexten zu betrachten, und genauso müsste man meiner Auffassung nach Literaturwissenschaft verstehen und konzipieren. Dennoch bin ich in den letzten Jahren zu einem Verfechter der Wissenschaft vom Text geworden, weil das, was in unseren Muttersprachenphilologien in Deutschland gerade passiert – Herr Sitta hat es angedeutet: die Entwicklung hin von der Germanistik zu einer Kulturwissenschaft, in der, wie Sie sagten, alle Katzen grau sind⁷⁸ –, zu etwas führen kann, was die Auflösung der Disziplin bedeutet. Und hier bewegt man sich in Grundlagendiskussionen über das Selbstverständnis des Faches, bei denen diese Fragen immer wieder neu thematisiert werden müssen, im Hinblick auf die Einheit der Disziplin. Das ist ein ganz schwieriges Problem, das wird uns die nächsten Jahre, fürchte ich, in Permanenz beschäftigen.

⁷⁸ Siehe S.58.

Gerhard Helbig: Recht schönen Dank. Frau Greciano, bitte!

Gertrud Greciano: Nur ganz kurz. Es geht um diese terminologische Differenzierung, die wesentlich ist; aber es kommt noch hinzu, dass unter oberflächlich äquivalenten Begriffen ganz unterschiedliche, sprachspezifische und sprachgemeinschaftsspezifische Inhalte definiert werden. Und davon möchte ich ausgehen. Es gibt ein allgemeines Vorverständnis, dass die Philologie eher ein historischer Rückblick in Sprache und Literatur ist, während in Deutsch als Fremdsprache eben doch der Gegenwartsbezug und die Zukunftsorientiertheit dominieren. Frankreich ist mehrfach erwähnt worden. Ich möchte es in keiner Weise als Modell hinstellen, vielmehr möchte ich gleich mit einem Missstand beginnen, mit einem ganz schrecklichen: Barbara [Sandig] hat von Kamerun gesprochen⁷⁹; und die Frankophonie geht soweit, dass in den afrikanischen Staaten, wo das Französische Amtssprache ist, die deutsche Grammatik nach französischen Grammatiken gelehrt wird. Und die Stipendiaten kommen dann zu uns, kommen an unsere europäischen Universitäten – und gerade die afrikanischen Germanisten bekommen ein Stipendium für Frankreich und nicht für Deutschland. Wir bemühen uns jetzt, mit den Leuten, die bereits ihre Staatsexamina dort abgelegt haben und Deutschlehrer sind, nach unseren Traditionen Germanistik zu machen. Die Leute sind todunglücklich, weil sie eben an eine deutsche Grammatik nicht gewöhnt sind. (...) Unsere Germanistik-Institute heißen jetzt also *Départements d'Études Allemandes* und diese *Études allemandes* sind in der Benennung vielleicht äquivalent zu *German Studies*, inhaltlich jedoch – das ist wie bei Ihnen ministeriell geregelt, auf nationaler Ebene – sind sie zu 50% philologisch orientiert und zu 50% am Zeitgeschehen, auch in der Sprache, in der Sprachwissenschaft, und zusätzlich sind sie ein bisschen berufsorientiert. Das ist letzten Endes eine gute Symbiose. Ich wollte noch erwähnen, dass sich in der französischen Germanistik eine kleine Gruppe, ein harter Kern, jahrzehntelang um die Gleichberechtigung von Literaturwissenschaft, Sprachwissenschaft und Kulturwissenschaft bemüht hat. Das ist auf höchster Ebene, auf offizieller Ebene, in den Ministerien gelungen, so dass im Curriculum und in den Lehrplänen jetzt auch alle drei Bereiche vorgesehen sind. (...) Der Vorschein dieses zentralistisch verwalteten Studiengangs ist auch in Frankreich die Prüfung, der *concours*, der, wenn man ihn erfolgreich absolviert hat, eine Stelle auf Lebenszeit bedeutet. Und in der *agrégation* und im *doctorat* haben wir in der Tat eine Gleichberechtigung der genannten drei Bereiche. Und es ist uns gelungen, in Deutsch als Fremdsprache – ich möchte in diesem Zusammenhang die von Heidrun Popp herausgegebene und Ihnen, Herr Helbig, gewidmete Festschrift⁸⁰ erwähnen – eine wissenschaftliche Grammatik und Didaktik sowie eine linguistische Betrachtungsweise in Syntax, Lexik und Morphologie durchzusetzen, und es ist uns auch gelungen, die Kreativität miteinzubeziehen, die dann zur Stilistik führt und über die Semantik zur Logik und zur Kognition. Ich habe ein paar dieser Themen zusammengefasst, falls sich jemand dafür interessiert. Aber, um zu diesem Resultat zu kommen, müssen wir an den Universitäten den kleinen Freiraum ausnutzen, den wir durch unsere Wahlpflichtfächer und die Wahlfächer haben. Und je nach Kollegium der einzelnen Fachbereiche und Besetzung der Lehrstühle haben wir die Möglichkeit, eben das zu orientieren und eine gewisse Vielfalt zu wahren. Persönlich liegt und lag mir schon immer besonders viel an anderen Berufsorientierungen für unsere Studenten, für die, meiner Erfahrung nach, eine wissenschaftliche DaF-Ausbildung dennoch die Grundvoraussetzung bleibt. Sprach- und Fremdsprachenwissen sind auch für die Fachdomänen, besonders im

⁷⁹ Siehe S.55.

⁸⁰ Heidrun Popp (Hrsg.) (1995): *Deutsch als Fremdsprache. An den Quellen eines Faches. Festschrift für Gerhard Helbig zum 65. Geburtstag*, München: Iudicium.

internationalen Bereich, in den europäischen Institutionen unabdingbar – dort gibt es einen riesigen Bedarf. Wir wissen alle, dass in diesen Institutionen mehr als die Hälfte des Budgets in die Sprachvermittlung und in die Kommunikation investiert wird; dort gibt es einen großen Bedarf an Redaktoren, an Terminologen und an Übersetzern. Und wenn diese Leute keine textlinguistische, lexikographische oder übersetzungswissenschaftliche philologische Ausbildung haben – auch in der Fachsprache und im Fachtext, die unserer Meinung nach in einem DaF-Curriculum ebenso wichtig sind wie Alltags-, Gebrauchs- und Literaturtexte –, dann kommen sie bei den Auswahlgesprächen nicht durch. Wenn sie aber so ausgebildet sind, schaffen sie es und haben ganz reelle Berufschancen. Ich glaube, für die Jugend ist es sehr wichtig, wenn man ihr das so klar vor Augen stellt. Das ist keine Selbstverliebtheit des Faches DaF, sondern eine ganz reelle Berufsorientiertheit, unserer Erfahrung nach.

Gerhard Helbig: Recht schönen Dank!

(...)

María Teresa Zurdo: Gerade für die Symbiose plädiere ich, also ich begrüße es, dass die Muttersprachler zu uns kommen. Aber ich fürchte, dass eben diese Symbiose nicht stattfindet. Ich habe sehr viel darüber nachgedacht und ich möchte nur ein paar Worte darüber sagen. Ich bin froh, dass sie da sind und ich glaube, dass wir zusammen sehr gut arbeiten können. Das haben wir schon in Madrid und in Barcelona und überall unter Beweis gestellt. Aber ich frage mich nur, ob man diese Symbiose, z.B. im Gebiet Deutsch als Fremdsprache, so leicht finden wird. Das ist meine Frage. Weil diejenigen, die aus Deutschland oder aus Österreich kommen, bestimmte Ausbildungsschwerpunkte haben, die vielleicht bei uns nicht so wichtig sind. Und ich habe bei meinen Kollegen und Kolleginnen damals den Eindruck gehabt, dass sie sich von den Deutschen, z.B. vom Goethe-Institut, ein bisschen kolonisiert gefühlt haben. Und ich glaube, diese Symbiose wäre sehr gut, sowohl für diejenigen, die zu uns kommen als auch für uns und unsere Studentinnen und Studenten, die mit Sokrates- oder Erasmus-Austauschprogrammen nach Deutschland gehen, um dort zu studieren. Anschließend kommen sie zu uns zurück und haben tatsächlich diese Symbiose in sich, weil sie in Deutschland das gelernt haben, was in Deutschland gelehrt wird, was im Gegensatz zu dem steht, was sie bei uns lernen. Das war jetzt überhaupt nicht feindlich gemeint, das war nur eine Beobachtung, die ich während meiner zwanzigjährigen Tätigkeit als Dozentin in Madrid gemacht habe, bei der ich Gelegenheit hatte, mit sehr vielen Leuten zu sprechen⁸¹. Gerade weil ich keine DaF-Lehrerin oder -Dozentin bin, kann ich viel besser erkennen, wie meine Kolleginnen und Kollegen und diejenigen, die bei uns studieren, sich fühlen und welche Ängste sie haben. Das war's. Danke schön!

⁸¹ Siehe S.54.

THEMENBEREICH II: DIE ROLLE DER DEUTSCHEN PHILOLOGIE IN SPANIEN

Runder Tisch 3: ¿Qué espera la sociedad española de la Filología Alemana?

MODERATION:

Prof. Dr. Jordi Jané, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, España

TEILNEHMENDE:

Sophie Caesar, Vorstand de la Federación de Asociaciones de Germanistas en España (FAGE) y Representante de la editorial Hueber en España

Excmo. Sr. D. Manuel Estella, Presidente del Parlamento Autonómico de Castilla y León, España

Ilmo. Sr. D. Javier Serna, Director General de Planificación y Ordenación Educativa de la Junta de Castilla y León, España

D. Pedro García Bustillo, Director del I.E.S. Vaguada de La Palma (Salamanca)

Prof. Nely Iglesias, Universidad de Salamanca, España

Prof. Dr. Irene Sahuquillo, Universidad de Salamanca, España

Dr. Roland Meinert, Director Académico, Goethe-Institut Madrid, España

D. Luis Angel Valín, Presidente de Valín S.A.T. Villalón de Campos

Ilmo. Sr. D. José Luis Zarza, Presidente de la Cámara de Comercio e Industria de Salamanca, España

VERTRETERINNEN DER GERMANISTIKSTUDIERENDEN AN DER UNIVERSIDAD DE SALAMANCA:

Stud. phil. María Alonso Toraño, Universidad de Salamanca, España

Stud. phil. Cristina González Curto, Universidad de Salamanca, España

Stud. phil. Ana García Martín, Universidad de Salamanca, España

Stud. phil. Marta Mellado San Máximo, Universidad de Salamanca, España.

Stud. phil. Lorena Porras Dalama, Universidad de Salamanca, España

Stud. phil. Amaya Rioz, Universidad de Salamanca, España

Stud. phil. Francisco Tello Román, Universidad de Salamanca, España

BEITRAGENDE AUS DEM PLENUM:

Prof. Dr. Andreu Castell, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, España

Christina Jurcic, DAAD-Lektorin, Universidad de Extremadura, Cáceres, España

Christian Miller, DAAD-Lektor, Universidade de Santiago de Compostela, España

María Teresa Deus, Escuela Oficial de Idiomas A Coruña, España

Prof. Dr. Javier Orduña, Universitat de Barcelona, España

Stud. phil Mercedes Peces Ayuso, Universidad de Salamanca, España

Prof. Dr. Feliciano Pérez Varas, Universidad de Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Germán Ruipérez, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Madrid, Spanien

Brigitte Eggelte: En primer lugar tengo el gusto de agradecer muchísimo la presencia de los representantes institucionales y empresariales. Porque los de la enseñanza, al fin y al cabo, estamos más o menos en casa... Por lo tanto, quiero presentar al Sr. Presidente del Parlamento Autonómico de Castilla y León, don Manuel Estella, muchas gracias por haber hecho posible su llegada a Salamanca; quiero, además, saludar al Director General de Planificación y Ordenación Educativa de la Junta de Castilla y León, don Javier Serna García, también muchísimas gracias por haber venido; igualmente quiero saludar al Sr. Presidente de la Cámara de Comercio e Industria de Salamanca, don José Luis Zarza Sánchez; además quiero saludar al representante de los empresarios en Castilla y León, al Presidente de Valín S.A.T., de Villalón de Campos, don Luis Ángel Valín. Bueno, hasta aquí son los representantes de la sociedad, que sólo están indirectamente relacionados con la enseñanza. Ahora seguimos: doy la bienvenida al profesor Pedro García Bustillo, que es el director del Instituto de Enseñanza Secundaria La Vaguada, aquí en Salamanca; igualmente al doctor Roland Meinert, es el Director Académico del Goethe-Institut de Madrid; después, a la profesora Irene Martínez Sahuquillo, socióloga, de la Universidad de Salamanca, pero lógicamente de la Facultad de Ciencias Sociales; también quiero dar la bienvenida a Sophie Caesar, que ha venido en representación de la FAGE, y a nuestra compañera Nely Iglesias, de nuestro Departamento.

Creo que ahora, estando todos ya presentados, ya puede Ud. comenzar la lucha.

Jordi Jané: Pues, muchas gracias por esta presentación. Esta mañana, para los que no han estado aquí, les puedo resumir en dos frases solamente que hemos reflexionado sobre la Germanística, ¿qué puede hacer la Germanística?, ¿qué cambios necesita la Germanística para adaptarse a las nuevas exigencias que nos presenta la sociedad? Lo hemos hecho desde dentro, lo que nosotros imaginamos que puede pedir la sociedad. Hemos oído a compañeros que nos han explicado experiencias en Francia y en Portugal, pero también desde la misma Germanística, y ahora tenemos gran interés – no es una frase –, tenemos gran interés en escuchar qué es lo que pide la sociedad, que formemos nosotros nuevos germanistas. En un lenguaje mercantil podríamos decir: los que deben consumir nuestros productos... – con perdón –. Odio este sistema, pero, es una forma de hablar..., Si hasta hace unos pocos años un germanista terminaba su licenciatura y prácticamente sabía que podía empezar a trabajar de profesor de Alemán, en un Instituto, en una Escuela y demás. Esta gran mayoría ha ido bajando, porque las plazas de profesores están ocupadas, porque no hay crecimiento de plazas de profesores en institutos o en las Escuelas de Idiomas. ¿Qué hacemos con nuestros germanistas? La primera idea es buscar otras salidas, que la sociedad se puede pensar que necesitan, nos hacemos la ilusión de pensar que la sociedad nos necesita, para ser también nosotros necesarios.

Si me permiten, sólo una pequeña anécdota personal, que es exactamente lo contrario de lo que yo espero oír esta tarde. Cuando estábamos organizando los Estudios Alemanes en Tarragona como alternativa a Germanística, fui a hablar con el director de una empresa química, con la sede principal en Alemania. "Mira, estamos montando este programa, va a ser de Filología, literatura, cultura alemana, etc. En tu empresa, ¿que necesitarías que les diésemos además de esto? Él se lo miró muy amable y dijo: "Eso está muy bien, pero yo para mi empresa quiero químicos." No hace falta decir que salí, pues, de una manera..., por eso decía: Hoy quisiera yo oír otras necesidades.

En la dirección de otra empresa, de informática, creo que era, cuyo director general decían que era doctor en Teología - de la Teología a la Informática es un cambio -, pero, si la Teología la estudió hasta el doctorado, le hizo saber reflexionar bien sobre lo que tenía delante, sabría resolver cualquier problema en un momento dado. ¿Podemos los germanistas, por una parte, enseñar a pensar a los alumnos de forma que sean

autónomos, sepan resolver un problema y, además, darles algunas informaciones que puedan ser útiles en su trabajo posterior? Yo creo que el tema se centraría a partir de ahí por donde Uds. quieran.

Casi me atrevo a dar la palabra al Sr. Presidente del Parlamento Autonómico, que será el primero que sabrá más bien por dónde están los puntos, adónde se pueden dirigir nuestros caminos.

Manuel Estella: Muchas gracias y buenas tardes a todos. Aunque, como presidente de un Parlamento, mi oficio consiste precisamente en dar y quitar la palabra, hoy me van a permitir que haga uso de ella, pero brevemente. Yo tengo que comenzar agradeciendo al Comité organizador de este Congreso de Germanística la invitación que me cursó para participar en esta mesa redonda, como Presidente de las Cortes de Castilla y León, porque demuestra así su sensibilidad para con la institución que presido, en la que efectivamente se halla depositada la voluntad popular, y es la Cámara de representación de todos los ciudadanos castellanos y leoneses. Y eso explica, si no justifica, mi presencia hoy aquí, hombre que aun siendo de Leyes, de Letras, pero que no soy ningún especialista ni en Lingüística, y mucho menos en Germanística, de manera que me tienen Uds. que excusar por no ser, como digo, un profesional de estos temas. Yo, al hilo de las cuestiones que planteaba el moderador y que sé que van a ser objeto de debate a lo largo de estas jornadas en el Congreso, he tomado buena nota y he traído algunos apuntes en relación con estas perspectivas de la Germanística en España, para centrarme o concretarme más bien en lo que espera la sociedad de Castilla y León de la Filología Alemana. Tengo también que felicitar al Comité por el acierto que supone haber elegido Salamanca como sede de este Congreso, porque, dejando a un lado los muchos lazos históricos que nos unen, a España y a la Corona de Castilla con el país alemán, también afrontamos juntos desde la Unión Europea el reto de la ampliación a países del Este, y digo que Salamanca es un acierto, porque no hay que olvidar que, aquí en la Escuela Francisco Vitoria, nació el Derecho de Gentes, nuestro actual Derecho Internacional, y Salamanca, al margen de su patrimonio histórico cuenta con un bagaje cultural muy importante, de tal suerte que une a ese timbre de honor de ser Ciudad Patrimonio de la Humanidad el ser este año 2002 además la Ciudad Europea de la Cultura. Si a eso unimos que Salamanca fue pionera, la primera universidad española tal vez en impartir estos estudios de Filología Alemana, pues ya digo y repito que me parece un acierto y felicito por ello a la organización.

Y entrando ya un poco en materia, a mí me parece que es claro que la lengua alemana, al menos en Castilla y León, se encuentra en una situación altamente precaria, toda vez que apenas llega al 0,7% la tasa del alumnado que estudia este idioma en los ciclos básicos, me refiero, de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. La situación, es bien cierto, cambia bastante a medida que avanzan los niveles de estudios educativos, y no es aventurado decir que casi el 15% de la población universitaria y ya postgraduada conoce la lengua de Goethe, quizás obligada por la posición de privilegio que la economía alemana ocupa en el conjunto europeo, pero aún así resulta paradójico que ésa sea la realidad de la lengua alemana en España, máxime cuando las relaciones hispano-alemanas, como os decía antes, se remontan al medioevo y no han sido interrumpidas a lo largo de la historia, participando hoy ambos países en una concepción europea que poco a poco se está convirtiendo en realidad. Alemania, que ha compartido con España durante una importante etapa histórica hasta una casa reinante, no siempre ha estado presente en la vida española, y quizá por ello su lengua no ha alcanzado los niveles de conocimiento que pudieran resultar más idóneos. Incluso hoy, cuando las relaciones culturales, turísticas y económicas en general son cada día más intensas, debería haberse alcanzado ya esa implantación que a todos nos ha de parecer siempre insuficiente. Desde aquellas relaciones históricas de nuestro Carlos I de España

y V de Alemania hemos recorrido un largo camino, plagado de luces y de sombras para confluír hoy en la Unión Europea que, a mi juicio, es algo más que una mera comunidad económica, porque se está construyendo sobre postulados que siguen teniendo al hombre y a su cultura como eje de todas las cosas. Independientemente de la influencia económica, social y cultural de Alemania en la Europa de hoy, es preciso pensar en el futuro y constatar que la Unión Europea se encuentra en una fase de expansión que no puede pasar desapercibida, sobre todo teniendo en cuenta que esa ampliación de la Unión Europea va encaminada hacia países del Este, en los que precisamente Alemania y su cultura poseen un peso específico muy superior a los de la cultura inglesa o francesa. Entiendo que el Instituto de Cultura Alemana en España, el Instituto Goethe, debería tal vez intensificar esa magnífica labor que viene realizando hasta el momento, pero que tal y como se detecta por los datos aportados resulta sumamente insuficiente, toda vez que existen bastantes campos en la actividad social y laboral en los que el conocimiento de la lengua alemana resulta indispensable. Me estoy refiriendo no sólo al ámbito universitario, donde la lingüística y la filosofía han de ocupar un lugar de privilegio para los diferentes niveles de la docencia, sino que también me refiero al campo empresarial y comercial, dadas las magníficas relaciones existentes entre empresas españolas y empresas alemanas, austríacas o suizas.

Decía que la lingüística y la filosofía debían de ocupar un lugar de privilegio en los distintos niveles, no sólo de la docencia, sino también en el sector servicios, en el turismo, que constituye para España y para Castilla y León una importante fuente de riqueza. Y todo ello nos obliga a mejorar el conocimiento de la lengua alemana para hacer frente así a un turismo de interior que se expande y en el que la demanda, aún no tan numerosa como la de otras zonas europeas, sigue siendo la dinámica establecida. Pero en general, creo que la implantación de la lengua alemana en la cultura española afecta a todos aquellos puestos y trabajos en los que se requiere la concurrencia de personas con formación y cultura, con capacidad de reflexión y análisis, y preparada para el tratamiento y elaboración de unas relaciones bilaterales, que se hacen imprescindibles y a las que se augura un buen futuro, en los campos ya citados y también en su presencia en instituciones nacionales, en organismos internacionales, en los medios de comunicación, etc. Y ya para concluir, tengo que señalar que de esta opinión participan todas las instituciones de la Comunidad Autónoma de Castilla y León, que tengo yo hoy el honor de representar. Y tanto es así que dada la trascendencia que se otorga al aprendizaje de lenguas extranjeras, tal vez luego, el Director General de Planificación de la Junta de Castilla y León, que es en definitiva el órgano competente, porque es el ejecutivo, y no las Cortes que yo represento como legislativo, son ellos, el Gobierno, los que tienen estas competencias, él podrá incidir en lo que yo ahora me limito a apuntar, y es que desde la Comunidad de Castilla y León, la Junta ya en el año 99, y para mejorar precisamente el sistema educativo de Castilla y León, fijó como uno de los objetivos prioritarios el aprendizaje, la enseñanza de una segunda lengua extranjera. De ahí que el curso pasado se haya comenzado a estudiar con carácter experimental la lengua francesa, y que este curso recientemente inaugurado haya servido para poner en marcha un proyecto piloto de aprendizaje de la lengua alemana que ya viene funcionando desde hace unos meses en cuatro provincias de esta Comunidad: Soria, Segovia, Zamora y, desde luego, Salamanca. Y ya digo, para su materialización, la Consejería de Educación y Cultura habrá habilitado las correspondientes partidas presupuestarias, que le permitan asignar recursos y medios de apoyo a estos centros que se han acogido al programa, para las orientaciones didácticas, pedagógicas y metodológicas que su implantación requiere. Y yo termino de esta forma, porque Castilla y León, como digo, está preocupada ante la demanda que los procesos de globalización y de integración española en el marco de la Unión Europea imponen a los futuros ciudadanos, en cuanto a la necesidad de una competencia y una preparación

lingüística multidisciplinar que pueda facilitar las transacciones, no sólo económicas sino también culturales y sociales. Muchas gracias.

Jordi Jané: Muchas gracias, Sr. Presidente, siguiendo ya la invitación que decía el Sr. Presidente...

Javier Serna: Buenas tardes a todos. Lo primero trasladarles el saludo de nuestro Consejero y Vicepresidente de la Junta de Castilla y León, Tomás Villanueva, Consejero de Educación y Cultura, que no puede estar esta tarde aquí. Entonces me ha encomendado que le supla y desarrolle el punto de vista del gobierno de la Junta de Castilla y León en relación con estas cuestiones, que muy bien ha dejado apuntadas ya el Presidente de nuestro Parlamento Autonómico de las Cortes de Castilla y León. Coincide además que yo, modestamente soy el responsable, por ser Director General de Planificación y Ordenación Educativa, de todas estas cuestiones que tienen que ver con la implantación de nuevas enseñanzas, también mi Dirección General es la competente en materias de ordenación académica y, como no, de desarrollo curricular. Éste es un curso muy importante para Castilla y León, porque hace apenas un mes, desde el comienzo de este curso, hemos estrenado los nuevos currículos, correspondientes a las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y también del Bachillerato. Como muy bien decía el Presidente de las Cortes, el aprendizaje de lenguas extranjeras es desde hace años ya objetivo prioritario para el Gobierno de la Junta de Castilla y León, para el Gobierno regional. Recogemos en la puesta en práctica de estas políticas a favor de enseñanzas de lenguas extranjeras en nuestra Comunidad, lo recogido en el acuerdo por la mejora del sistema educativo de Castilla y León que firmamos con las organizaciones representativas de las distintas organizaciones que integran la comunidad educativa, los sectores de la comunidad educativa, ya el 3 de diciembre del año 99. En el proyecto de Ley Orgánica de Calidad de la Educación, la 12, que se está debatiendo en estos días en el Parlamento de España, se contempla el inicio del estudio de una lengua extranjera desde el segundo ciclo de la educación infantil, es decir, desde los 3 años. Castilla y León es pionera en esta enseñanza precoz de las lenguas, puesto que ya desde el curso 2000/2001, que fue el primer curso cuya organización fue competencia de la Junta de Castilla y León, una vez asumidas las competencias en materia de educación universitaria, desde ese curso ya, como digo, todos los alumnos y alumnas a partir de los 3 años de edad inician este aprendizaje temprano o precoz de una lengua extranjera, en este caso, el inglés. Esta medida afecta a la totalidad del alumnado de 2º ciclo de Infantil, más de 36.000 alumnos, y del 1º ciclo de Educación Primaria, más de 25.000 alumnos en los 694 centros de la red pública de nuestra Comunidad. La segunda cuestión que hemos abordado, justamente desde el momento de asumir las competencias, ha sido la de impartir una segunda lengua extranjera, en este caso, francés, en el tercer ciclo de Primaria, esto es, en los cursos 5º y 6º de la Educación Primaria. Esta medida afecta a casi 400 grupos que integran cerca de 8.000 alumnos de estos niveles educativos. Además, otra cuestión que no estamos desarrollando, estamos sencillamente manteniendo o continuando, porque la hemos heredado de la antigua administración educativa, el Ministerio de Educación, es el proyecto de currículo integrado español-inglés, centros acogidos al convenio Ministerio de Educación-British Council; afecta a 10 centros públicos de Educación Infantil y Primaria, uno por cada una de nuestras nueve provincias de Castilla y León, dos en Valladolid, con 140 grupos y más de 3.000 alumnos. Y dentro de exactamente dos cursos escolares, pasará a los institutos, porque los alumnos que han iniciado este proyecto iniciarán la Secundaria. Este año también hemos puesto en marcha un proyecto de clases bilingües español-francés, mediante un convenio con la Alianza Francesa, en nueve colegios públicos de Educación Infantil y Primaria, uno por cada una de las provincias, y en este proyecto

participan 37 grupos de alumnos que engloban 794 alumnos de Educación Infantil y Primaria. Y justamente hace poco más de un mes, en el inicio de este curso, empezábamos una nueva experiencia, que afecta a la enseñanza de la lengua alemana, del alemán: 4 provincias, como muy bien decía el Presidente de las Cortes de Castilla y León, han iniciado esta experiencia, que tenemos intención para el próximo curso de extender a las otras 5 provincias de la Comunidad, para que al menos en cada una de ellas, el alemán se imparta como segunda lengua extranjera, al menos, ya digo, en un centro por provincia, en los cursos 5º y 6º de la Educación Primaria. La decisión de implantar el idioma alemán en el tercer ciclo de Primaria, en estos centros, a partir de este curso, tiene su origen justamente en una reunión que se celebró en la Consejería de Educación de la Junta, el día 21 de febrero de este año. En esta reunión participaron representantes de la Embajada Alemana, del Instituto Goethe y de la Consejería de Educación y Cultura. Ahí se analizaron una serie de cuestiones, la situación del segundo idioma en el sistema educativo de la Comunidad en Primaria y en Secundaria, las medidas adoptadas en el ciclo superior de Primaria en relación con el francés, la posibilidad de dar, como así se ha hecho, un tratamiento similar al idioma alemán y la dificultad contra la que tenemos que seguir luchando de contar con profesorado entre nuestros funcionarios, incluidos los funcionarios de empleo interino, maestros y maestras con la especialidad correspondiente. Asimismo adquirimos una serie de compromisos, el primero de ellos, la futura firma de un convenio, protocolo de colaboración entre la Consejería, la Embajada de la República Federal Alemana y el Instituto Goethe, ya existe, ya está redactado un borrador que espero en breve plazo habrá que formalizar, la colaboración del Instituto Goethe en la formación del profesorado y dotación de materiales didácticos y el comienzo de la impartición del idioma alemán de manera experimental en este curso, de manera similar a lo que se había hecho con francés, cuestión que por supuesto hemos abordado. Para llevar adelante esto, mi Dirección General elaboró una instrucción, el 10 de mayo de 2002, en la que se determina justamente el procedimiento a seguir para la impartición con carácter experimental de la segunda lengua extranjera alemán en el tercer ciclo de la Educación Primaria desde el comienzo de este curso. Ahí, entre otras cuestiones, se señalan algunas, que resalto por considerar de interés, como las siguientes: La enseñanza se establece de modo simultáneo en los dos cursos del tercer ciclo de Primaria, con carácter obligatorio para todo el alumnado y con una duración mínima de dos cursos escolares. Se desarrolla esta enseñanza, adecuando el currículo del área lengua extranjera, establecido en el Real Decreto 1006/91 de 14 de junio y en el Real Decreto 1344/91 de 6 de septiembre, que son las normas por las que se establecen respectivamente las enseñanzas mínimas y los aspectos básicos del currículo por la Educación Primaria en la adaptación a los cambios que precisa esta experiencia. Los centros acogidos a la experiencia deben modificar, como así han hecho, el proyecto educativo y curricular del centro, adoptando las decisiones apropiadas para esta anticipación de la segunda lengua extranjera alemán. El tiempo curricular dedicado a la enseñanza de esta segunda lengua extranjera será de una hora semanal como mínimo, y una y media semanal como máximo, para cada uno de los dos cursos del tercer ciclo, distribuido en varias sesiones, de al menos 30 minutos cada una. En ningún caso, el horario lectivo del alumnado excederá de las 25 horas semanales. La enseñanza de esta segunda lengua extranjera alemán se imparte por maestros con la correspondiente especialización o habilitación. Para la participación en esta experiencia es imprescindible que el centro disponga de maestros que reúnan esta condición, y los maestros que lleven a cabo esta experiencia, lo harán con carácter voluntario. La consejería de Educación y Cultura podrá destinar, como se ha hecho de forma provisional para este curso, a maestros con la especialidad de alemán, si voluntariamente lo solicitan a centros que no dispongan de este profesorado. Los cuatro

centros implicados en la implantación del idioma alemán en Educación Primaria elaboraron previamente un proyecto de impartición, y durante el actual curso escolar colaborarán con la administración educativa en la elaboración de un currículo que se aprobará antes de comenzar el próximo curso escolar. Igualmente hemos contado con la extraordinaria colaboración del Instituto Goethe, en la elaboración de la propuesta de objetivos, contenidos y materiales curriculares para la enseñanza de este idioma. En colaboración también con el Instituto, se ha llevado adelante una serie de experiencias de formación del profesorado que actualmente imparte el idioma alemán en estos cuatro centros señalados. Se han llevado, como digo, una serie de actuaciones: La primera de ellas, el 5 de septiembre pasado, en el Centro de Formación e Innovación Educativa nº 2 de Valladolid, hubo unas jornadas que fueron, por decirlo de alguna forma, la apertura o el comienzo de la implantación. El pasado fin de semana, esto es, durante los días 17, 18 y 19, por tanto un hecho reciente, ha habido un curso de iniciación que ha desarrollado el Instituto Goethe en Madrid, en el que han participado, como digo, los profesores y profesoras que este año están implicados en la experiencia. Y, finalmente, se ha ofertado un curso de formación en Alemania para este profesorado, que va a desarrollarse durante el próximo verano, y en el que ya están comenzando a inscribirse las profesoras y profesores. Además de todo lo reseñado, existe un acuerdo de cooperación conjunta en materia educativa entre el Ministerio de Educación de la Baja Sajonia y la Consejería de Educación y Cultura de Castilla y León. Este convenio va a ser el marco para desarrollar las siguientes acciones: la primera, realización de programas de intercambio de aprendices y de alumnos en prácticas con el fin de adquirir experiencia profesional en otro país; programas bilaterales de formación continua e interdisciplinar de profesores, incluyendo la asistencia a clase para los responsables en asuntos de educación, quiero decir, miembros de la administración educativa; acciones de hermanamiento y cooperación entre centros escolares y proyectos en el ámbito de los programas europeos Sócrates y Leonardo y, finalmente, programas de intercambio entre profesores de lengua de la Baja Sajonia y de Castilla y León. En cuanto a la dotación económica, cada uno de los centros en los que este año se desarrolla la experiencia, cuenta con una dotación extraordinaria para gastos de funcionamiento que este año es de 150,25 € por cada una de las unidades o grupos que imparten idioma alemán. En lo referente a material didáctico, la aportación del Instituto Goethe ha sido fundamental en este aspecto, tanto por el material entregado directamente a los centros como por la información que se ha dado al profesorado para la utilización del mismo. Así, en la jornada de implantación se hizo entrega al profesorado de material, de importante material didáctico, consistente en láminas, juegos didácticos, libros y mapas, y además, en el curso de iniciación se hizo entrega a los participantes de material adicional de carácter bibliográfico, audiovisual e informático. Finalmente, añadir en este apartado, que la garantía de colaboración que en todo momento ofrece el Instituto Goethe al profesorado implicado en esta experiencia es de gran ayuda y da mucha seguridad en el desempeño de su trabajo.

Otra cuestión, y ya voy acabando, a la que quería hacer mención, es que la reciente elaboración del currículo específico para la enseñanza de lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato ha pretendido la adecuación de la materia de idiomas, tanto al contexto de nuestra Comunidad como al marco europeo en el que se inscribe. Esto permite ofertar, de una forma generalizada, en las etapas educativas de Secundaria y Bachillerato la posibilidad de cursar dos idiomas en consonancia con el cuadro europeo común de referencia para las lenguas. Sólo así podrán los alumnos de Castilla y León competir con ciudadanos de otros países europeos, en los que la enseñanza de dos lenguas al mismo tiempo es práctica habitual y clave para acceder al mercado laboral en mejores condiciones. El currículo para Castilla y León recoge la recomendación de que las clases deben impartirse en buena parte en la

lengua original, como forma natural de incorporar el uso de otra lengua al quehacer diario de manera fluida y espontánea. Todo ello va a propiciar, esperamos, que los alumnos que hoy se están formando en nuestra Comunidad conozcan formas de vida y organización social diferentes a las nuestras, que mejoren su capacidad de empatía, que diversifiquen sus canales de información y que entablen relaciones caracterizadas por la tolerancia social y cultural. La Consejería de Educación y Cultura considera, en suma, la implantación del idioma alemán como una apuesta educativa enriquecedora, con grandes posibilidades para mejorar la formación de nuestro alumnado, niños y niñas, adolescentes de Castilla y León, en el marco de una Europa sin fronteras y multilingüe.

Jordi Jané: Muchas Gracias. Cedo la palabra al Sr. Presidente de la Cámara de Comercio e Industria.

José Luis Zarza Sánchez: Muchísimas gracias. Ustedes me van a permitir hoy que en estos momentos haga una pequeña cesión a la nostalgia. Hace ya 35 años tuve entonces la satisfacción, hoy tengo el honor, tuve la satisfacción de ser alumno del profesor Pérez Varas. La fuerza de don Feliciano, la fuerza del profesor Pérez Varas, la del profesor Coy, la del profesor Cortés. Bueno, se empeñaron, en el mejor sentido del término, de crear una Facultad de Filología. Yo fui uno de sus primeros alumnos, y la Facultad de Filología salió adelante. Fue, sin ninguna duda, la primera Facultad de Filología probablemente del Estado, hoy es la mejor Facultad de Filología de Castilla y León y una de las mejores Facultades de España. Quiero desde aquí, de verdad y públicamente, presentar mis respetos, mi profundo respeto y mi profundo cariño al profesor Pérez Varas.

Dicho esto, hoy la pregunta que nos trae aquí, es qué le pide la sociedad a la Filología. Pues eso es una pregunta que, si don Feliciano se acuerda, ya nos hacíamos entonces: ¿Qué le pide la sociedad a la Filología? Yo creo que yo la ampliaría: ¿Qué pide la sociedad a las Humanidades? Estamos últimamente en una sociedad pragmática, donde parece que sólo las ciencias o los estudios científicos tienen un futuro. No parece que otro tipo de conocimiento que no sea científico tenga una proyección dentro del contexto social o dentro del desarrollo de la sociedad. Dicho esto, tal y como están planteados en estos momentos los estudios de Filología, es cierto que sirven muy poco para el desarrollo empresarial. Los estudios de Filología, sin embargo, yo, hoy, los encuadraría como unos estudios de investigación (...) pregunten los que conozcan historia o incluso geografía alemana. Necesitamos personas que conozcan idiomas, que sean plurilingües, para la posible comunicación entre las diversas relaciones, entre las empresas de los distintos países, si es posible que tuviesen conocimiento de derecho mercantil europeo, si es posible que tuviesen conocimientos de gestión de empresas a nivel europeo. Pero, en España, conocimientos de lengua, ya lo hace la Facultad de Traducción, conocimiento de lengua, ya lo hace también el Instituto de Idiomas. Por lo tanto, a mí no me preocuparía que la Filología, en estos momentos y desgraciadamente, o quizá porque la historia es así en estos días, esté cada vez teniendo menos alumnos a nivel universitario. El alemán es difícil, como lo era en aquella época, en la que nos tocó estudiar el latín, por aquello de las declinaciones y todas estas cosas. Y el alemán, pues, echaba atrás, a muchísimos alumnos que en aquellos momentos teníamos dos cursos de comunes, en tercero iniciábamos nuestros estudios de Filología, y entonces nos íbamos a lo más fácil, generalmente. Tengo que decir también que ésta era una de las pocas Universidades que en aquellos momentos exigía dos idiomas, y que no podían además ser dos idiomas pertenecientes a la misma familia, o eran inglés y francés/italiano, o eran alemán y francés/italiano, no podían ser las dos lenguas románicas o lenguas germánicas. Se ha ido después, la Facultad de Filología, dividiendo y, ahora ya, pues, digamos que hay departamentos para cada idioma. Yo no sé, a mí se me oculta, yo

quisiera ser muy breve, porque a mí me gustaría más entrar en un debate, que no expresar unas opiniones, pues a mí se me oculta, cuál es el interés que en estos momentos la Facultad de Filología tiene para intentar conectar con la sociedad, digamos, empresarial. Yo, entiendo, insisto nuevamente, sí, se me puede argüir que es para la colocación posterior de los alumnos que estudian alemán, porque yo he oído antes, que bueno, que sólo tienen el tema de la docencia. Bueno, pues ya aprovecho para reivindicar algo, antes eran más, ahora los maestros llegan hasta no se sabe dónde y dentro de poco los licenciados en Filosofía ya no tendrán ni siquiera esa salida. Pero bueno, eso era un tema al margen. Ya, quisiera terminar, yo quisiera realmente hacer esta reflexión, no, para mí los estudios de Filología, tal y como están concebidos, son unos estudios que van mucho más allá de un servicio práctico a las empresas, que son unos servicios de investigación, que son unos estudios para el conocimiento de los pueblos, a través de su lengua, y que se deben seguir quizá, probablemente, en esa línea. En la línea empresarial nos importa mucho más la lengua que no la Filología, y nos importa más la lengua si viene acompañada de otros aditamentos como mencionaba anteriormente. Muchas gracias.

Jordi Jané: Podríamos seguir ahora la ronda, no sé si empezar por la Industria pedir que nos dé su opinión, por favor.

Luis Ángel Valín: Buenas tardes. Antes, el Presidente de las Cortes ha agradecido al Comité organizador la invitación. Yo, la verdad no sé si agradecerse, porque les puedo asegurar que estoy prácticamente como un pulpo en un garaje, para un empresario como yo, asistir a una mesa redonda cómo esta, pues la verdad, fue una auténtica sorpresa. De todas maneras, espero que ustedes me disculpen y que lo que pueda contarles les pueda aportar algo, lo que ha dicho el moderador, de cómo intentar vender su producto a las empresas, para que sea un producto atractivo.

Yo soy el director general de una empresa avícola, es la segunda empresa avícola española, producimos huevos y vendemos huevos en toda Europa. El primer sitio donde los vendimos fue en Alemania. Nadie en mi empresa habla alemán, pero bueno, tenemos cierto arte; sin hablar alemán, somos capaces de vender huevos en Alemania. Entiendo que sea una cosa muy prosaica, pero bueno, mi abuelo puso una granja y no pudimos hacer otra cosa. Se lo cuento, para que Uds. puedan ver cómo pueden vender su producto. La sociedad española es una sociedad muy poco amiga de aprender idiomas. No sabemos si porque el español es una lengua con la que te puedes comunicar en muchos sitios, pero históricamente la enseñanza de los idiomas en España, en mi opinión, ha sido un auténtico desastre. Cuando yo estudiaba, y tengo 44 años, todos mis compañeros estudiaban francés, y les puedo asegurar que ninguno habla francés. Estudiaron ocho años, no habla ninguno. Mi padre tuvo también la ocurrencia de que yo estudiara inglés; éramos cuatro entre mil los que estudiábamos inglés. En el año 68, 69, hasta el 75, las clases de francés eran horribles, y las de inglés eran en los recreos. Con lo cual ya se pueden imaginar la ilusión que me hacía a mí, en vez de ir a jugar al fútbol, ir a aprender inglés. Afortunadamente, cuando empecé a hacer COU, como de inglés éramos cuatro en todo Valladolid, pues nos juntaron en un único colegio, y en la clase había veinte señoritas y cuatro chicos, con lo cual estábamos encantados, los cuatro. Y éramos la envidia de todo el resto del colegio, claro. Ese año me fui a EEUU, pasé dos meses en Minnesota, sin ver a ningún español, y aprendí. Pero sólo lo hablo, no tengo grandes maneras, ni podría escribir como Shakespeare ni podría leer cosas muy complicadas, pero sí me sirve para vender huevos en toda Europa.

Es evidente, luego les contaré una anécdota, que el conocimiento de una lengua a nivel oral es algo que en España se ha hecho rematadamente mal, porque la gente escribía francés, podía traducir, pero era imposible poderlo hablar. Las generaciones posteriores

algo han mejorado, de hecho Uds. conocerán y lo oirán en la radio, normalmente a primeros de septiembre y en enero, empiezan a aparecer anuncios, de academias, para apuntarse, para hacer cursos de inglés, francés, alemán, incluso otras mil cosas; también aparecen cintas y facsímiles, de estos que venden y lanzan por televisión; te pones el cassette en el coche y aprendes... Todo esto ocurre siempre en septiembre y en enero, que es cuando uno hace intención de poder aprender estas cosas.

Lo que es evidente, es que sí que hay una cierta sensación en la sociedad española de que el conocimiento de los idiomas es bueno, pero por alguna extraña razón no prospera el tema, y hay muy poquita gente que hable varios idiomas, que los hable con corrección. Yo entiendo que en un futuro no muy lejano, en los próximos diez años tal vez, las personas que no dominen dos idiomas, que no dominen informática, serán probablemente analfabetos funcionales, como lo era antes una persona que no sabía leer ni escribir. Evidentemente un idioma como el alemán - no sé si en otros países estará más implantado o menos implantado que en España. Está claro que en España, el inglés le ha ganado la batalla al francés. Probablemente es una lengua de más comunicación, es la lengua de los negocios, es la lengua de Internet. Con la ampliación de los países del Este, probablemente el alemán tenga mayor encanto para los empresarios españoles, para la sociedad española. Leí un artículo en el periódico, donde hablaba de los diez países que se incorporaban; la mayoría de ellos tienen fortísimas relaciones con Alemania, pero no hay que olvidar que los países del exbloque soviético hablaban ruso, la mayoría de las personas conocían su lengua materna y el ruso. Entonces ahí también hay una batalla importante para ganar.

Una de las razones fundamentales por las que yo entiendo que en la sociedad no se aprenden bien los idiomas, mucho más un idioma como el alemán, que todo el mundo tiene la sensación de que es muy difícil y muy complicado, a diferencia del inglés que es mucho más sencillo, es la falta evidente de medios. Yo recuerdo cuando estudiaba inglés, en los cuatro primeros años tuve el mismo libro, el nuevo profesor que tenía 70 años en el año 1, y 74 en el año 4. No aprendí nada, lógicamente. Yo creo que eso ya va cambiando. Ahora hay nuevos métodos, nuevas circunstancias, como el método éste que puso de moda Opening, para estudiar inglés, la gente aprendía. Sí se ve que hay métodos mejores para aprender los idiomas. No puede Ud. pretender aprender un idioma en un mes, encerrar a la gente y aburrirla. Para que la gente pueda aprender los idiomas, para que su producto pueda ser atractivo, lógicamente tienen Uds. que hacerlo atractivo. Yo eso no sé cómo se hace, no me pregunten, porque yo eso no lo sé.

Hay otro tema también que quería comentarles de cara al futuro, y es que normalmente las empresas, hasta ahora, la gente buscaba a alguien que tradujera. "Me han mandado un fax en alemán. Busca uno que entienda alemán y que te lo traduzca." Indudablemente de lo que traducía a lo que te querían decir, pues, perdón, no lo voy a decir... Es que tampoco conozco el perfil del público, entonces tampoco me atrevo a hacer... Bueno, es evidente y es un tema que también ha salido en la mesa, que el conocimiento de la cultura del país, de la organización social, de las características de un tercer país ayuda mucho a la hora de hacer negocios en esos países. Yo les voy a poner dos ejemplos, que me han ocurrido personalmente, y que demuestra nuestra torpeza manifiesta para este tipo de cosas. La primera vez que vendimos huevos en Alemania – pongo un ejemplo en alemán, luego pongo otro en inglés –, recuerdo que... – mi empresa está en un pueblo de 2.000 habitantes, nadie habla nada más que castellano, y sólo mi hermano y yo, pues hablábamos inglés – ...entonces, cuando la empresa alemana nos llamó, la persona que se puso al teléfono, la telefonista, nos dijo: "Han llamado del extranjero." Estábamos en el año 82. "Bueno, ¿de algún sitio en particular?" "No se le entendía nada." - Lógicamente. - Hicimos guardia, volvieron a llamar y ya descubrimos que eran alemanes, y eran alemanes que hablaban en inglés. Bueno, pues más o menos nos entendimos. Evidentemente, el presidente de la empresa

alemana no hablaba inglés, entonces me llamaba su secretaria, que procedía de Checoslovaquia, ahora sería checa, y yo hablaba con ella en inglés. Nos pusimos de acuerdo y decidimos que teníamos que ir a Alemania, lo cual fue una auténtica odisea. Fuimos a Alemania, el sitio era, se llamaba – supongo que lo diré mal – Karlsruhe, y entonces allí había una fábrica que compraba huevos, hacían huevo líquido, con huevo líquido hacían "Nudeln". Cogimos un avión, llegamos a Frankfurt, cogimos un coche, fuimos hasta la fábrica y, por supuesto, llegamos a una hora que no debíamos. Llegamos a la hora en la que estaban comiendo... En España, cuando llegas a la hora de comer, pues te vas a comer con ellos y andando. Allí no, allí nos hicieron esperar, lo cual nos pareció fatal. Con lo cual, luego por la tarde, cuando vinieron, ya la reunión estaba más tensa. Nos había parecido fatal que no nos invitaran a comer, total, veníamos de muy lejos. En la reunión que estábamos cuatro, el dueño de la empresa, mi hermano, que era el director comercial, la secretaria que hablaba inglés y yo... Al final de la reunión todos hablábamos inglés. Lo que pasa, como no nos fiábamos unos de otros, pues para no meter la pata mucho, pues entonces, él hablaba con su secretaria en alemán y yo hablaba con mi hermano en español, y luego acabamos todos hablando inglés haciendo negocios. Evidentemente si, ahora nos hubiera pasado, hubiéramos llegado a una hora adecuada, no hubiéramos ido un viernes por la tarde, y cosas por el estilo. Pero, como uno piensa, que una vez que te pasan las cosas, ya no te pasan más veces, les demostraré que pueden volver a ocurrir. El año pasado, nos llaman por teléfono y nos dicen – bueno, ya tenemos a alguien que habla inglés en la oficina – ya no dice, llaman desde el extranjero, ya sabemos desde donde llaman. Nos dice "Han llamado de Londres." Bueno, ya tenemos el tema identificado. Entonces había una persona en Inglaterra, en Londres, que fue a la embajada, preguntó por alguien que vendiera huevos en España, les dieron nuestro nombre, nos llamó, le contestamos en inglés, le pareció bien porque había llamado a otro par de sitios que no le habían contestado y... se vino a vernos. Como él había dicho que era inglés y que venía de Londres, pues los demás pensamos que evidentemente era de cultura inglesa, y anglosajón. Entonces, le conseguimos que bajara en el aeropuerto de Valladolid, que ya es un milagro venir de Londres a Valladolid, que ya fue bastante complicado. Lo digo, porque quiero que pongan una línea a Londres en el aeropuerto... y entonces aquí lo podemos pedir. Total, que llega el buen hombre, como había dicho que era inglés, bueno, tampoco pensamos que podía ser de otro sitio, entonces, llegó a las tres, le llevamos a comer, le llevamos a comer a un restaurante, una casa rural que hay enfrente del aeropuerto, y bueno, "¿Qué quieres comer?" – "Que traigan la carta." Lógicamente, la carta no estaba nada más que en español, con lo cual el otro no se enteraba de grandes cosas a la hora de comer. Intentamos traducirlo, pero como el restaurante era de estos de cocina moderna, esto que todo es "a las finas hierbas" y estas cosas, por más esfuerzos que hicimos, no había manera humana de hacérselo entender. Dijimos, pues le damos vino, para que la cosa fuera más..., para poder entrar en contacto bien. No quería vino. Fue aquello un auténtico desastre. Bueno, ya le llevamos, le enseñamos la granja, le trajimos, llegamos a un acuerdo y vendemos un trailer semanal en Londres en 300 tiendas. La cosa, a pesar de todo, no salió mal. Entonces decido irme a Londres con mi mujer, que como estaba en Opening, pues habla bastante mejor inglés que yo. Dije, pues vamos a Londres y vemos el tema sobre el terreno. Cuando llegamos a Londres, él fue a buscarnos, y mi mujer cuando lo vio dijo: "Es musulmán." Y yo dije: "¡Madre de Dios!, le hemos puesto de vino... Y, lógicamente, era... de origen paquistaní, y claro, porque después de llevarle a comer, le llevamos por Valladolid de ronda, a ver los monumentos y todos los bares de Valladolid, claro... Si es que había dicho que era de Londres... Claro, es que en Londres hay doce millones de habitantes, pues que son de distintas religiones, distintas razas, en fin, que este buen hombre es de origen paquistaní, y nosotros... que le quisimos dar hasta cerdo para comer, como no entendía nada..., sabe Ud., jamón y tal, ...

Fíjense ustedes, la importancia que puede tener conocer quiénes son los interlocutores, cuáles son las costumbres que pueden tener estos interlocutores, cuál es su organización social... Ahora mismo qué religión tienen, porque ahora esto de las religiones, en fin, hay que llevarlo con cuidado.

Entonces, no sólo basta con conocer la lengua, con ser capaces de traducir, yo entiendo que además hay que aportar algo más, la formación humanística, como bien han dicho, es cada vez más importante. Hemos pasado una época que, bueno, todos tenemos perfiles científicos y cada uno sabía sus técnicas, pero estamos descubriendo que eso ya evidentemente hace falta otra vez, darle ese toque de humanismo a cualquier tipo de relación que se pueda plantear. Yo quiero también decirles que estoy predicando con el ejemplo, mi niño que está en un colegio bilingüe, estudia inglés, pero su segundo idioma va a ser el alemán. Muchas gracias.

Jordi Jané: Muchísimas gracias por esta historia tan vivida. Voy a seguir dando la palabra. ¿Quieres intervenir ya directamente?, por favor.

Sophie Caesar: Sí, porque quiero enlazar aquí, ya que también vendo huevos, aunque son huevos alemanes y no son tan delicados, son libros alemanes aquí, por lo que me conocen algunos aquí asistentes, pero esta vez estoy aquí por representar la Federación de Asociaciones de Germanistas y Profesores de España, en un acrónimo se llama FAGE, que suena a ‘faja’, pero es todo lo contrario... Y me alegro no solamente de que la FAGE no haya tenido en su momento de la fundación ningún miedo de ser representado por alguien que no tiene que ver con el mundo de la Germanística como docente, sino también de estar aquí. Muchas gracias...

La FAGE, para los que no la conocen, se compone de varias asociaciones, o sea que sus miembros son asociaciones, no personas naturales. Algunas veces nos llegan solicitudes de personas para ser miembro de la FAGE, y no se puede. La Junta de activa la conforman personas de instituciones muy variadas, no solamente de la Universidad, no es una asociación, no es una federación, mejor dicho, de universitarios y después, por otra parte, hay uno de profesores de alemán, sino que es mixto, esto es muy importante, como luego explicaré. La pregunta del millón de esta tarde, ¿qué le pide la sociedad española a la Filología?, yo me temo que nada. Bueno, quizás reformulo la pregunta: ¿Qué pide la sociedad española a la enseñanza del alemán? Oigo silencio... Pero, por ello tampoco se obtiene más eco en la sociedad. En la pregunta de hoy, he preguntado por una comunicación en común, no obtengo respuesta ninguna. Y he preguntado en el seno de la Junta directiva, dadme un papel, un comunicado común y yo diré lo que es opinión de la FAGE, y qué he obtenido como respuesta: Silencio. Y yo no digo para ensuciar el nido, sino porque es un fiel reflejo, digo yo, pensando bien, de la biodiversidad en las respuestas. Aparentemente España va bien y la Filología... y la Filología Alemana en España va bien. ¿Hay problemas? Pues sí, cuando esta mañana hemos hablado sobre un tema bastante académico, me refiero a Auslandsgermanistik/Inlandsgermanistik, ¿alguien me ayuda a traducirlo? ... En realidad, deberíamos hablar sobre una caída estrepitosa en el número de estudiantes de Filología Alemana, en todas las filologías. Cuando esta mañana hemos hablado sobre una salida biológica del profesorado en Filología Alemana, es decir, un cambio generacional, deberíamos hablar de la salida biológica por falta de alumnado. Sin embargo, y esto es curioso, crece el interés por el alemán en la enseñanza no universitaria, crece paulatinamente, pese a la falta de provisiones, digamos, Nachwuchs, pese a las pésimas cifras de natalidad que barajamos en España, crece paulatinamente, ya digo, mucho, cuando se hace mucho por ello, por ejemplo, cuando hay convenios, de lo que hemos hablado esta tarde, bilaterales, entre el Goethe-Institut y las Autonomías. Y crece mucho cuando se hace publicidad por el alemán, como en iniciativas por parte

del Instituto Alemán, el Goethe-Institut en Cataluña, una iniciativa que se llama 'Alemán Mágico', donde alumnos asistieron a una pequeña hora lectiva de alemán como prueba, con un mago, y al final de la clase sabían cómo actuaba el mago y cómo se decían cuatro cosas en alemán. Estimuló muchísimo y se triplicaron las cifras en un año de vida de esta iniciativa, o sea, crece mucho. Me preguntan por la calidad de esta enseñanza, puedo contestar a ello, pero no lo detallo ahora. Sí puedo asegurar que se da por profesores muy, pero que muy motivados. La competencia lingüística ya le seguirá. Entonces podría casi asegurar que si se hacen buenas acciones por el alemán, crece. Pero con dos condiciones: Hay que trabajar en todos los frentes, y esto me lleva a la tristeza de que en estos dos días o tres de debate, falten los representantes de la enseñanza no universitaria, porque este debate se hace sin aquellos que han pasado por la Universidad y se han aprovechado de ella. No debemos, a mi juicio, cocer la sopa sin estos ingredientes, vamos, sin sal. Y, en segundo lugar, aprendamos alguna táctica de las instituciones que han tenido que luchar por mantener su clientela. No quiero animar a unas estrategias demasiado mercantiles, pero alguna contaminación quizás tampoco venga mal, porque si no lo hacemos la enseñanza privada se va a adelantar, como ya lo está haciendo. Y, aunque haya biodiversidad en las opiniones, yo propondría dos acciones concretas: Una enseñanza reglada de didáctica, yo creo que en esto coinciden todos los que están aquí, y una convalidación de ambas carreras en Europa, aunque esta mañana hemos sabido que son muy diferentes, y una es mejor que la otra, pero se podrían convalidar las dos de antemano sin que el Ministerio de Educación y Cultura necesite tres años, para convalidarlos. Muchas gracias.

Jordi Jané: Muchas gracias. Yo creo, que algún pequeño detalle se puede corregir. Lamentabas que no había nadie que no fuera de educación universitaria... Yo iba a pedir que tomara la palabra el director de un Instituto de Enseñanza Media.

Pedro García Bustillo: Soy el director de un Instituto de Enseñanza Secundaria, muy próximo a este edificio, la Vaguada de la Palma, con alumnos de Secundaria, Bachillerato y Hostelería-Turismo, y en todos esos aspectos contemplamos el alemán. Aunque quisiera iniciar de una forma impropia con una anécdota personal: Yo soy químico. Y cuando empecé mis estudios de Química, fascinado por la química orgánica, a través de mi profesor que se había formado en Zurich, me matriculé en el Instituto de Idiomas y, además tuve el lujo de asistir a unas clases, junto con tres o cuatro compañeros más, que alguno reconozco por aquí. Yo creo que incluso aprobé dos o tres cursos. Mi problema es que me dejó de fascinar la química orgánica y dejé también el alemán y ahí acabó un poco mi peripecia, pero, cuando acabé la carrera, envié mi currículum a un conjunto de empresas, y a los pocos días recibí la llamada de una de ellas, preguntando si tenía un nivel de alemán en conversación. No me atreví, desde luego, no lo tenía, y por lo tanto se acabó ahí mi carrera industrial, y me dediqué a la enseñanza. De alguna manera, eso me marcó. Pensé que había iniciado mis estudios de alemán ya muy tarde, pienso que se deben iniciar para un buen aprendizaje más pronto, y que mi función en un centro educativo sería que el alemán se iniciara en la edad – cuanto más pequeños mejor. Y aquí se reúnen una serie de peripecias casi personales, aquí están presentes mis dos compañeros de Instituto que se encargan de la enseñanza de alemán, Carmen..., cuando la ley del 70 – en el Instituto llevamos desde hace 16 años – no se contemplaba el segundo idioma, sino que se contemplaba una asignatura extraña, que eran enseñanzas y actividades técnico-profesionales. Entonces, aprovechando el interés de Carmen por la introducción del alemán en el centro, colamos de rondón el alemán en esa asignatura, en unas condiciones un tanto extrañas: Se podía cursar en segundo y tercero de BUP, no en primero y tampoco en COU. Entonces, incluso conseguimos que los alumnos en COU, adicionando a su área habitual tres horas

más a la semana, asumieran la enseñanza de alemán, y tenemos que decir que hubo alumnos que en su momento optaron por presentarse a Selectividad, desde esos estudios, y superaron la Selectividad adecuadamente. Con la LOGSE, la LOGSE nos da una nueva vía, cuando generaliza la introducción de un segundo idioma. Entonces, ahí, ya con los antecedentes, nos aprovechamos y propusimos a la Administración, sin tener un profesor titular de alemán – Carmen es profesora de inglés, con una capacidad probada para el alemán –, introdujimos las enseñanzas como segundo idioma del alemán, y desde un primer momento hubo una referencia de los alumnos y las familias, del alemán como un elemento de calidad en la oferta educativa, un efecto de calidad que tenía algunos efectos colaterales: Por un lado, lo que el alemán en sí representa y, por otro lado, porque eran en general alumnos que acudían al aprendizaje de una lengua más lejana, más complicada, y eran alumnos en principio más esforzados y con un probado nivel académico, por encima de la media. Eso, a las familias de los alumnos les garantizaba una agrupación favorable, casi selectiva. Y de alguna manera utilizamos eso como gancho para hacer una llamada tanto a los alumnos como a las familias. Desde un primer momento, además, tuvimos, colaboración, tanto desde el Instituto Goethe, como aprovechando las ofertas de la Comunidad, a partir de los programas Comenius y Leonardo, y entramos en un programa Comenius con dos Gymnasien de Baden-Württemberg, y un Leonardo en la Formación Profesional con la colaboración también de algún centro de Formación Profesional alemán, y siempre hemos tenido grandes facilidades para relacionarnos con centros alemanes, hemos podido realizar intercambios, yo creo que estos años hemos hecho por lo menos seis intercambios, con – aquí se citaba Karlsruhe⁸² – con Illingen, en el Sarre, y Esslingen en Baden-Württemberg. La próxima semana nos visitarán veinte alumnos alemanes, devolución de la visita que hicieron nuestros alumnos a finales de septiembre. No tenemos problemas, todo lo contrario, para encontrar centros que quieran colaborar con nosotros en los intercambios. En Alemania, nos da la sensación de que el español, aunque se estudia generalmente como tercera lengua, tiene una cierta demanda. En las páginas web es muy difícil encontrar centros en los que se estudia alemán; te localizan y tenemos frecuentes propuestas de intercambio. En estos momentos, y este curso por primera vez, hemos podido introducir ya el alemán como primera lengua para los alumnos de primero de ESO, de doce años. Prácticamente, tenemos entre primera lengua y segunda lengua cerca de 100 alumnos en el centro. Hasta ahora hemos gozado de una situación de minorías, que situaba a nuestros alumnos en una situación de ventaja. El número de alumnos que concurría a la enseñanza del alemán era escaso, lo que nos permitía hacer agrupaciones pequeñas, y eso, bueno, en la enseñanza de un idioma, un profesor con 12, 15 alumnos como máximo, pues estamos en una situación, en una relación de alumno-profesor bastante aceptable y en condiciones idóneas. Pero, en este momento, la demanda está subiendo, y empezamos a sufrir, pues, los rigores administrativos. Aprovecho que está aquí el Director General a mi derecha, para... Es que, en fin, las agrupaciones, la Administración, nos lleva a treinta alumnos, a treinta alumnos y, en estos momentos ya tenemos alumnos de segunda lengua en alemán en grupos de treinta. No es una situación satisfactoria, yo creo que ni siquiera es razonable, pero es la que es. – Aquí le dicen que tome nota...– Yo espero que, en fin, en este sentido, mejoremos, que también se contempla la posibilidad de que una hora semanalmente los alumnos en esos casos, cuando superen los veinte alumnos por grupo, se desdoble para poder asistir a clases de conversación. Este curso hemos tenido problemas de ajuste de personal y no hemos podido llegar a esa situación, pero en principio sólo nos afecta a uno de los grupos. El alemán en el centro va creciendo cada año. Pensamos que la incorporación del primer idioma es sustancial. El tipo de familia

⁸² Cf. p.72.

de alumnos que acuden a estas enseñanzas quizás tiene un perfil singular: Dada la situación del centro – está inmerso entre los dos campus universitarios – tenemos una gran cantidad de alumnos, hijos de profesores universitarios y de profesores no universitarios, que tienen una mayor sensibilidad en ese sentido y podemos decir, que una inmensa mayoría de nuestros alumnos de alemán son hijos docentes que – después, además, en una exigencia personal – nos planteaban una cuestión a la que hemos sido muy sensibles: La introducción del alemán como primera lengua de alguna manera implica el pasar el inglés a segunda lengua y a eso, ni las familias ni los alumnos están dispuestos. Entonces, hemos tenido que garantizar grupos de inglés de segunda lengua para los alumnos de alemán de primera lengua, también en una situación ventajosa que mantenemos de momento, porque los grupos también son reducidos y, en el centro, cuidamos que esos grupos sean atendidos especialmente por profesores dedicados. Nada más.

Jordi Jané: Dr. Meinert, por favor...

Roland Meinert: Pues, muchas gracias, de darme la oportunidad de estar aquí. Quiero retomar brevemente algunos puntos mencionados durante esta última hora. Hemos hablado mucho del papel del alemán en España en general, y estoy convencido de que hay una gran demanda de idiomas extranjeros y también una gran demanda del idioma alemán, a pesar de la evolución demográfica, de la cual siempre estamos hablando – hoy hay un gran artículo en ‘El País’, que no hay niños en España; por ejemplo, dan varias razones – yo creo que la demanda de idiomas no tiene que ver nada con la evolución demográfica, por ejemplo, en el Goethe-Institut, este invierno, la demanda creció un 25% con nuestros cursos de alemán, que es increíble, o sea, la necesidad de idiomas existe en esta ciudad. Entonces, una cosa es hablar del papel del idioma alemán, la otra, es hablar del papel de la Filología Alemana, de la cual estamos hablando aquí.

Y quería mencionar un punto más del encuentro en Valladolid en febrero, había una persona más en la mesa, era el profesor Jesús Hernández de Filología Alemana, aquí en Salamanca. Y creo que eso indica también que la Filología Alemana puede tener una función de puente, entre puntos diferentes de la sociedad. Y creo que la Filología tiene también una función – no sé cómo es la palabra en español, ni tampoco se me ocurre en alemán –, en inglés se dice ‘outreach’, significa llegar fuera de la Universidad, tener funciones fuera de la Universidad, y creo que eso, por ejemplo, fue un ejemplo muy, muy útil, muy bueno, para esta función.

Esta mañana hemos oído mucho de los contenidos polifacéticos de la Filología Alemana, de Alemán como Idioma Extranjero, eso también corresponde a contenidos diversificados de la disciplina y, yo creo, que hay una correlación entre el idioma alemán y también de la función, del papel que va a tener o que tiene que tener la Filología Alemana. Como hay contenidos diversificados, también tiene que haber productos, entre comillas, para hablar un poco de economía, productos diversificados, hablamos de una filología moderna, entonces los productos también tienen que ser modernos, aptos para ser útiles para ciertas funciones en la sociedad. Y, estamos hablando del mundo pragmático de la economía, creo que la Filología tiene un papel muy importante, y Ud. dio ejemplos de su negocio, yo tengo conocimiento de dos cosas más que son todavía a otra escala: Hace un par de años, la Bolsa de Francfort y de Londres querían hacer una fusión. No se hizo por motivos, problemas interculturales, no por el idioma, sino simplemente los ingleses no podían con los alemanes y viceversa, así de fácil, o la fusión entre Daimler y Chrysler, la misma cosa, había un montón de problemas en este campo... Y todo el mundo usa muy fácilmente la palabra ‘intercultural’ y ‘problemas interculturales’, hoy en día, en el año 2002, todavía muchas cosas están fracasando por estos motivos, y creo que ahí, las Humanidades, y también la

Filología Alemana, tendrían una función muy, muy importante, porque incluye todo eso, – lo que estamos hablando –, el idioma, la literatura, la cultura – lo que llamamos Landeskunde –. Gracias.

Irene Martínez Sahuquillo: Yo también agradezco que me hayan invitado a participar en esta mesa. No soy filóloga, soy socióloga, y eso sí, tengo conocimientos de alemán, el alemán me ha sido muy útil en la Sociología, porque en las Ciencias Sociales, al contrario que en las ‘ciencias duras’, – donde el inglés es el vehículo de comunicación, y todos escriben inglés –, es muy importante conocer la otra lengua, conocer otras lenguas porque, es más difícil traducir en Humanidades y en Ciencias Sociales que en las ciencias llamadas duras. Y yo, quizás, voy a hablar de una serie de cosas generales, y no sé si es muy lógico, porque lo normal es empezar hablando por lo general y luego ir a lo particular, y ahora quizás pues no venga a cuento alguna de las cosas que yo planteaba que eran más bien de tipo general. Yo pensaba en un diagnóstico sobre, digamos, el estado de la cuestión en España, de los idiomas, no sólo del alemán. Y bueno, pues ahí, le doy las gracias al Sr. Valín, porque nos ha hecho tocar bien en la realidad, es decir, estamos muy atrasados en España en lo que se refiere al aprendizaje de idiomas, atrasadísimos. Es curioso, que este país es entusiasta de las instituciones europeas, es decir, en todas las encuestas los españoles son los que más partidarios son de la Unión Europea, de las instituciones europeas, etc. Cada vez viajamos más, pero eso no se traduce en un mayor aprendizaje o una incorporación mayor al aprendizaje de lenguas extranjeras. Yo creo que en general, la gente se conforma con lo mínimo, y lo mínimo es aprender un poquito de inglés, chapurrear inglés, poder salir; y a veces ni siquiera eso, porque yo como anécdota puedo decir que estuve en Praga hace unos pocos años, y en un restaurante del hotel donde yo me alojaba, pues, lógicamente nos entendíamos todos en inglés, yo no sabía checo, ni evidentemente se le podía pedir a un checo que supiera español, bien, pues una señora española se enfadó muchísimo con el camarero, porque el camarero no hablaba español. Es decir, que realmente todavía hay una resistencia muy grande en la sociedad española a conocer otros idiomas, y no solamente otros idiomas, sino a conocer la literatura, la cultura de otros países europeos. Es decir, la integración europea está aceptada, incluso hay tópicos ya como la globalización, todos sabemos que la globalización no es sólo una globalización económica, que no son sólo flujos de capitales, que no es sólo que las empresas sean transnacionales, que no es sólo que el estado, la nación se haya quedado pequeña para las grandes cuestiones, que preocupan a la humanidad, como la ecología, etc. Todos sabemos que la globalización significa también flujos culturales, flujos culturales en el sentido de conocer otras culturas, conocer la literatura de otros países, el arte de otros países y también comunicarnos con personas de otros países. Y yo creo que en España no estamos a la altura de los tiempos, no estamos a la altura de las exigencias de este mundo globalizado, del que tanto se habla, pero que luego en la realidad, pues no se manifiesta, pues, en un conocimiento mayor de nuestro entorno europeo y también del mundo en general. Hay muchos ejemplos de estas carencias: En los medios de comunicación, muchas veces nos encontramos con que el periodista no sabe pronunciar el nombre de un señor alemán, y que lo pronuncia a la manera inglesa. Es decir, que aquí todos de repente nos hemos convertido en españoles que hablamos una especie de inglés, en fin, a veces ni siquiera correctamente, incorporamos fácilmente palabras del inglés al español, pero luego pensamos que todo se pronuncia con la fonética inglesa y entonces no hay ni siquiera un conocimiento mínimo de la fonética alemana. Evidentemente, eso lleva, en fin, a cosas como pronunciar la uve doble como la uve doble inglesa. Como doy clase de Sociología, Teoría Sociológica, evidentemente la estrella de mi programa es Max Weber. Así que yo hablo gran parte del curso sobre Max Weber, bueno, pues todavía al final de curso hay alumnos que pronuncian

”Wueber”. Es decir, el conocimiento de los idiomas no es que no esté difundido suficientemente en toda la población española, es que ni siquiera los alumnos universitarios – se supone que disponen de una cultura mayor – están a la altura de lo que se pediría, se tendría que pedir hoy a un estudiante universitario. La mayoría de los alumnos universitarios no manejan el inglés, no son capaces de utilizar bibliografía en inglés, lo cual en Ciencias Sociales, y en mi campo, pues resulta, en fin, muy limitado, porque la inmensa mayoría de lo que se publica está en inglés. Por supuesto, no son capaces de leer en alemán, y no solamente que no sean capaces, es que les resulta tan raro como el chino. Yo, a veces, no tengo más remedio en clase que mencionar un término de las ciencias humanas, en alemán, porque no hay una traducción exacta en español, por ejemplo, ‘Zeitgeist’, el espíritu del tiempo, pues, digo esta palabra o la apunto en la pizarra y los alumnos se ríen y, digamos, el alemán suena como si fuera chino. Entonces realmente esto es muy triste, en un país como éste, que, bueno, precisamente somos tan europeístas, y nos estamos incorporando con mucho entusiasmo a Europa, pero, digamos, sin los útiles, sin las herramientas que nos permitirían ser ciudadanos europeos de plenos derechos, no en un sentido político, sino en un sentido también cultural y social. Es decir, ser capaces de comunicarnos con personas de otros países europeos, con personas de Alemania, en este caso, Austria o Suiza, en su idioma o, bueno, incluso en inglés y ser capaces, además, de tener unos conocimientos mínimos de su literatura, de su cultura, etc. Todavía yo pienso que hay personas que creen que el alemán sólo se habla en Alemania, por cierto, que el alemán abre las puertas a la literatura alemana, es decir, a Goethe, pero muchas veces se olvidan de Austria, y la gran literatura austríaca existe, y se olvidan de Suiza, y se olvidan que, además, a principios de este, – perdón –, del siglo pasado, Austria era el Imperio Austrohúngaro, y que Kafka era checo, pero escribía en alemán, y que hay grandes autores de esos países de Centroeuropa que escriben en un alemán espléndido, todo ese mundo es todavía bastante desconocido o sólo conocido para un público minoritario y en una versión traducida. Yo he leído a Kafka en español y en alemán y, desde luego, la experiencia, puedo decir, que es totalmente distinta. Es decir, lo ideal para conocer sobre todo la literatura de un país, sería leerlo en el idioma original. Las traducciones por muy buenas que sean, no pueden recoger todos los matices, todas las connotaciones que tienen muchas palabras...

Irene Martínez Sahuquillo:(...) en España que traduzca ¿Por qué? Porque aquí el Romanticismo casi no ha existido, porque aquí, como decía Pío Baroja, si hubiera habido un Werther le hubieran tirado una piedra en el ojo. Es decir, que realmente existe una falta considerable no solo de conocimiento de idioma, sino una falta de bagaje cultural que nos permita acercarnos a otros países de nuestro entorno europeo y... bueno, pues, está muy bien que seamos entusiastas en cuanto a nuestra integración en Europa, pero la integración en Europa también exige un conocimiento de los idiomas y de las culturas, de esos países a los que viajamos, eso sí, porque el turismo sí que lo practicamos, pero muchas veces sin los conocimientos que cabría esperar.

Jordi Jané:Gracias .. (*Aplausos*) Antes de terminar de darte la palabra... es que había una palabra de una alumna... ¡Puedes acercarte...!

Amaya Rioz Mateos: ¿Se oye? Vale. Esto de hablar en público, bueno, no sé yo. Bueno, ante todo quería decir, que por supuesto respeto las opiniones, bueno, más que opiniones, todo lo que aquí se ha dicho, y lo que cada uno con las mejores intenciones ha expuesto, porque por supuesto todo el mundo se merece el respeto, lo que ocurre es que yo creo que la idea que nosotros traíamos era centrarnos más en el tema de la Filología Alemana y de lo que la sociedad española espera de la Filología Alemana.

Todos sabemos que es muy importante hablar varios idiomas, que lo importante no es solamente hablar los idiomas sino saber un poco más de la cultura, y algo más – pero, ¿qué es lo que espera la sociedad española de la Filología Alemana? Y es que aquí no se está hablando de eso. Entonces, siento decir que, en mi opinión, la sociedad española no espera nada de la Filología Alemana, como no lo espera de ninguna otra filología. Pero concretamente, bueno, estamos hablando de la Filología Alemana. Aquí se han mencionado cosas como cuestiones políticas, más que nada, cada uno ha venido y ha estado hablando de que se va a hacer esto o que se va a hacer lo otro, pero... bueno, estoy un poco nerviosa, no nos hemos centrado realmente en lo que es la cuestión. Se ha comentado, por ejemplo, que el profesorado, es decir, la habilitación de profesores. No sé si con eso se refiere a que profesores que ya están dentro del mundo de la enseñanza van a hacer un cursillo durante un verano y entonces van a estar capacitados para dar clases, sobre las cuestiones que los demás han estado estudiando durante cuatro años, bueno, como mínimo, un estudio básico durante cuatro años. Se dice aquí que se va a habilitar a un profesor para que durante el verano haga un curso y, entonces, de una lengua como estudio natural, en su utilización normal. Hablando a los niños, después de haber hecho un curso. Luego, se hablaba también de cuestiones básicas como la modernización. Hay cuestiones que son clásicas y son así, no hay que modernizar, porque son así. Hay cuestiones de la lengua que son cuestiones filológicas que no hay que modernizar ni adaptar a la empresa o a no sé que, el estudio filológico es el estudio filológico, y no quiero decir que no haya que darle una orientación, precisamente para poder ampliar los ámbitos de trabajo. Sin embargo no hay que cambiar, sí que pueden enfocarse hacia diferentes ámbitos. Hay cuestiones que son básicas en un estudio filológico y, aunque no esté de moda, habrá que estudiar de donde proviene tal palabra o tal otra. También otras cuestiones que hacen que una persona sea un filólogo, no que tan sólo conozca el idioma. Porque sino, – lo tenía aquí apuntado – estamos cayendo en que realmente los filólogos alemanes no hacemos falta para nada, porque estamos en una sociedad en la que se quiere a un profesor nativo. Ya todo el mundo nos quedamos pensando: como es un profesor nativo debe saber un montón. Que no, que yo hablo castellano pero si me preguntan, por qué hay que utilizar subjuntivo en castellano, no tengo ni idea de como explicarlo. Es decir, nos encontramos en una situación en la que parece que no hacemos falta para nada. En las empresas pagan a la gente... no les importa nada pagar 30 euros a la hora para que aprendan en un mes a hablar el idioma y ya todo solucionado. Nos encontramos con que viene un nativo y ya nuestro trabajo no sirve para nada, porque no hablamos perfectamente, con claridad. No sé si me estoy yendo por las ramas pero, me gustaría, que en lo poco que queda de tiempo nos centráramos en lo que espera la sociedad española de los estudios filológicos y qué es la Filología Alemana. No en la cuestión de qué va a hacer el gobierno o las Cortes, o si se va a habilitar a un profesor que ha estudiado. (*Aplausos*)

Una estudiante: Yo sólo quiero decir que estoy totalmente de acuerdo con Amaya, porque yo también soy estudiante y lo único que quiero decir es que yo no pienso que la sociedad española no espere nada de la Filología Alemana. Yo creo que sí que espera, lo que espera es que salgamos – no sé cuanta gente – sabiendo hablar perfectamente alemán, nos pongamos a hacer cualquier trabajo en el que se pida simplemente saber la lengua y yo lo que quiero decir aquí es que la Filología Alemana no es sólo saber alemán. La Filología Alemana no es solamente aprender una lengua, porque para eso, todos los estudiantes que estamos aquí sentados nos hubiéramos ido al Goethe-Institut, nos hubiéramos ido a cualquier academia, hubiéramos cogido a un profesor particular, o nos hubiéramos ido a vivir a Alemania. Pero la Filología Alemana no es aprender alemán y eso la sociedad no lo sabe. Eso tenemos que dejarlo claro. (*Aplausos*)

Nely Iglesias: Bien, yo quería volver un poco a la idea que apuntó Roland Meinert antes, y es que me parece..., y también un poco en respuesta a lo que acabáis de comentar vosotros, me parece que la Filología Alemana juega un papel muy importante en la preparación de futuros profesores del alemán, y que eso habría que respetarlo, es decir, no me parece una solución buena que profesores especializados en otras materias impartan el alemán con una preparación bastante más reducida que la que tienen nuestros estudiantes. Entonces... también me parece muy importante apuntar, y lo hemos tocado ya esta mañana, o volver a comentar, que la Filología Alemana, o creo... desde mi punto de vista, uno de los deberes o las funciones de la Filología Alemana es también no sólo la investigación que es imprescindible, sino también esa preparación de futuros profesores; y en ese sentido creo que formamos el enlace con la sociedad y esa demanda que hay de alemán. Y en ese sentido también creo que la enseñanza debería ser quizás... en un futuro también más específica, para dar respuesta inmediata a la demanda que hace la sociedad, que hacen las empresas, es decir, lo que apuntaba por ej. el Sr. Valín... No le hubiera pasado si hubiera tenido un filólogo alemán en su empresa, pero claro hubiera necesitado también otras cosas complementarias, no sólo el estudio de la Filología Alemana, pero no hubiera tenido esos problemas interculturales que se le presentaron. Entonces..., es decir, yo estoy aquí como filóloga alemana, quizás no me corresponda mucho estar en esta mesa, aunque me ha parecido muy interesante estar en ella, pero quizás también desde vuestro punto de vista y desde el mío, me gustaría reformular y cambiar un poco el sujeto y el objeto, es decir, ¿qué esperamos nosotros de la sociedad? Y una de las cosas es lo que apuntábais vosotros, que la sociedad no sabe lo que es una Filología, y mucho menos lo que es una Filología Alemana, y de qué aspectos se compone una Filología Alemana. Es mucho más amplio que la enseñanza de una lengua, y la enseñanza de una lengua no sólo se reduce a hablar una lengua, como ya se ha apuntado hasta aquí. Gracias. Nada más. (Aplausos)

Una estudiante: Buenas tardes. En primer lugar queríamos agradecer a la profesora Brigitte Eggelte la oportunidad que nos ha dado de poder intervenir aquí y, sobre todo, bueno a nosotros que seremos los futuros germanistas de España, por tanto, el tema de esta mesa redonda nos toca mucho. Hemos aceptado esta invitación porque teníamos la esperanza de poder aportar algo, como muy bien ha hecho Amaya y yo creo que ha ido bastante al grano. Entonces hemos escuchado con mucha atención lo que se ha hablado aquí, se han tocado muchos temas, desde investigación hasta traducción hasta... Bueno, los aspectos humanísticos que tiene la Filología Alemana. Pero, a mi entender, no se ha ido suficientemente a lo concreto. Quiero decir, se ha dicho que podemos trabajar en el sector servicios. Esperemos no tener que ser guías turísticos el día de mañana y tener que explicar la rana y la Plaza Mayor. Se ha hablado de que podemos trabajar como maestros si tenemos suficiente cualificación. Me gustaría saber cómo. En cuanto a la investigación, que duda cabe, que es muy importante para la Filología, para la Universidad; la Universidad es, en mi opinión, un centro de investigación, pero claro, ¿cuánto invierte el Estado en investigación? y qué difícil es hacerla en este país. En cuanto a la docencia en institutos o en colegios, ¿cuántas plazas se crean? Creemos que no es que la sociedad española no espere nada. A lo mejor no tiene claro qué es lo que quiere de la Filología Alemana, porque tampoco sabe lo que es. Por tanto, desde aquí me gustaría invitar a la reflexión y a que, tal vez, podamos tener la oportunidad de recibir un poco más de orientación antes de que acabemos la carrera. Gracias. (Aplausos)

Una Estudiante: Yo solo quiero añadir una última cosa, ya que realmente está empezando a haber tanta demanda de aprender alemán, los que deberían enseñar alemán tienen que ser filólogos. (Aplausos)

Jordi Jané: Muchas gracias. Tenemos todavía unos minutos para la participación de otras personas. Veo al Dr. Javier Orduña. Por favor...

Javier Orduña: Muchas gracias. Intentaré ser breve, pero no quiero dejar de aprovechar la ocasión para felicitar a los organizadores: A la Prof. Eggelte, a todo el Departamento por el perfil que han conseguido dar a esta reunión, como decía Sophie Caesar, algo más fructífera en otro entorno, pero el perfil, nos está saliendo un retrato tremendamente preciso y de la evolución que se está dando y, a pesar de lo que comentaba la estudiante de Filología Alemana, cuyo enojo y consternación entiendo, creo que los datos que se nos han facilitado aquí son enormemente valiosos, impensables hace tres años. Los datos que nos ha facilitado el Director General de Planificación vienen a confirmar algo que no es retórica, que corresponde al lugar donde estamos. En Salamanca se empezaron las Filologías Modernas, en Castilla León se encuentra la única Escuela de Magisterio donde se imparte alemán, la única en toda España que "exporta" maestros a Canarias, y esto es así, hay un potencial innovador aquí, una conciencia de aprovechar el monolingüismo para fomentar la doble y la triple capacidad y competencia para moverse en otros idiomas y estos son elementos enormemente positivos. Aquí se nos ha contado una experiencia interesantísima y muy significativa, porque no es aislada, es una experiencia que se está dando en muchos centros públicos pero, quiero recordar una cosa, se ha dicho que si no nos espabilamos la enseñanza privada nos sacará ventaja. La enseñanza privada no es ningún delito, la enseñanza privada es enseñanza concertada, y es enseñanza financiada por el Estado. El sistema español es como el sistema irlandés, es así. La enseñanza privada es una enseñanza concertada, que recibe fondos del Estado. Por lo tanto es un sector significativo de la sociedad que se mueve en ese terreno. La pregunta que yo le planteo al Director General de Planificación es: el tratamiento que se le está dispensando al francés y el tratamiento que se le está dispensando al inglés, sin el hecho de que haya un centro piloto en cada provincia para... – porque Ud. ha hablado de la enseñanza infantil, del Bachillerato y de la ESO, en fin, yo espero que eso algún día tenga su prolongación. Yo estoy en la Universidad de Barcelona, y los datos de Cataluña son enormemente interesantes. La evolución, la demanda en la Enseñanza Infantil y Primaria, no en la ESO, en la ESO se ha multiplicado por cuatro mil. La demanda en la Enseñanza Infantil y la Primaria se ha multiplicado en cinco años, ha crecido un trescientos veinticinco por ciento. En la ESO, ya digo, se han disparado las cifras, también porque en un momento determinado no existía esta posibilidad que Ud. ha mencionado; justamente el cambio de una ley por otra ha facilitado esta eclosión. Lo que nos encontramos es que la enseñanza privada en Cataluña puede atender una demanda porque puede atender a lo que reclaman los padres. Es que, se da por supuesto el inglés y quieren que en la segunda, en la tercera etapa de la Infantil y Primaria se empiece a implantar el alemán, y se implante de una manera vertiginosa, una manera obligatoria. Hay centros en Cataluña que tienen el alemán como materia obligatoria junto al inglés, siempre como segunda lengua, tampoco nos engañemos. La cuestión que yo me planteo es, esta atención preferente a la enseñanza de francés en los centros públicos, tutelados por la Junta, nos puede llevar a la paradoja que la segunda lengua en los centros públicos sea francés, que ustedes estén creando, digamos, un escalafón, un sector de maestros de francés y que en la enseñanza privada sea el alemán y cuando la pública pueda y empiece a reclamar el alemán, entonces, lógicamente, se nieguen porque tendrán un fondo, unos recursos unos profesores de francés, igual que ahora los hay de latín o de, en fin..., difíciles de emplear. Creo que es muy importante que ustedes diversifiquen la oferta y, aprovecho, es muy importante que las autoridades alemanas focalicen mejor el objeto de discusión. Se ha elogiado aquí una iniciativa que fue el alemán "mágico". Este elogio no es

compartido porque hay iniciativas mucho más consistentes, como puedan ser las que se llevaron a cabo en la provincia de Lérida donde existe en Cataluña la única Escuela Primaria, donde el alemán es lengua primera, que pasaron por iniciativas de refuerzo de colaboración de las autoridades alemanas y de la Conserjería correspondiente, pero no pasaron por pasear durante años un número que, en fin, simulaba facilidad para la enseñanza del alemán, no hay que ocultar que es una lengua difícil, pero es una lengua que supone un índice de oportunidad y una ventaja para quien la aprende junto al inglés. Por lo tanto no nos engañemos: las autoridades alemanas deberían profundizar en este tipo de contactos, en esta dirección y no se trata de hacer una competencia barata con el francés. La experiencia que tenemos en la comarca de Usona, en Cataluña, es que cuando se incrementa la demanda de una segunda lengua en alemán, también se incrementa para el francés. A los padres les gusta elegir, lo que a los padres no les gusta es tener alemán o francés a la fuerza. En cuanto se incrementa la demanda de una segunda lengua, las segundas lenguas salen beneficiadas. Por lo tanto la pregunta es ésta: ¿No será muy arriesgada la política que lleva a cabo la Junta, por muy meritória que sea?

Jordi Jané: Bien. Tengo tres palabras pedidas. Por alusiones parece que le tocaría al Sr. Director General... ¡Ahora!

Javier Serna: Bueno, pues yo le agradezco la visión positiva de... un poco de las iniciativas políticas que hemos puesto en marcha en política educativa, ¿no? Sí, existe ese peligro. El tema es que la promoción o la enseñanza del francés como segunda lengua en el tercer ciclo de Primaria no está, por decir de alguna forma, incitando la contratación de nuevo profesorado especialista en Filología Francesa, maestros especialistas. Es que ya estaban en el sistema. Entonces, en realidad, estamos aprovechando recursos que ya existían en los centros. Ahora, el peligro que Ud. detecta, ¡por supuesto! Si se universaliza el francés como segunda lengua, sería muy difícil, porque sería desaprovechar recursos humanos ya existentes y..., desde luego, es digno de tener en cuenta esa opinión. Sí, quería decirle a Amaya y a sus compañeras que me ha encantado escucharlas, porque sus opiniones, que al final son inquietudes sobre la inserción laboral de todo universitario que está terminando la carrera, y es la inquietud que tiene, porque es una inquietud por su futuro, eran mis preocupaciones hace treinta y ocho años ya, exactamente las mismas. Y esas ideas un poco corporativistas sobre la exclusividad en cuanto al ejercicio de determinadas profesiones que tienen que tener los filólogos o especialistas... ¡Hombre! Seguramente es un mal síntoma que con el paso de los años he ido matizando esas opiniones, como es obligado. En cuanto a que la Filología se enseña perfectamente, y qué es eso de modernizar... y tal. Yo creo que, afortunadamente, la enseñanza de las Filologías... Yo soy filólogo. Mi especialidad es Filología Hispánica, además de Francesa. Hice simultáneamente las dos. Digo yo que habrá cambiado algo la enseñanza de las Filologías. Por fortuna habrá cambiado, porque en mi época era posible que un alumno de Filología terminase la especialidad y no supiera hablar, escribir, leer, entender francés, inglés, supongo que alemán, eso no lo sé. Seguramente hoy la cuestión haya cambiado. Ni que decir tiene que la Filología Alemana no es sólo saber alemán o tener las competencias en la lengua, pero también es eso, ¿no? Supongo que también es eso. No es sólo eso porque si fuese así, yo, que soy especialista en Filología Hispánica, pues yo ya... cuando entré en la universidad hablaba, entendía, escribía y leía español, entonces ya tendría los conocimientos suficientes y desde luego que aprendí otras muchas cosas.

Andreu Castell: Yo en primer lugar querría expresar mi franca admiración por lo que han dicho los estudiantes de Filología Alemana aquí en Salamanca, porque pienso que

han puesto el dedo en la llaga. Creo, por una parte, que nos centramos demasiado en el tema de la enseñanza del alemán. Un filólogo no debe terminar, necesariamente, enseñando alemán. Por otra parte, la cuestión para mí es porque nos hacemos esta pregunta: ¿Qué espera la sociedad española de la Filología alemana? ¿Nos habíamos hecho alguna vez esta pregunta? Esta mañana se ha hablado de "Selbstverliebtheit", no sé como traducir esto al español, "autoenamoramiento", ¿no?, no me gustaría traducirlo por "narcisismo", pero yo pienso que la "Selbstverliebtheit" también es lícita, es decir, estudiar filología por estudiar filología, me parece muy lícito. No es necesario para una cosa en concreto, es decir, las salidas que había hace veinte años, que es cuando estudié yo, yo diría que eran exactamente las mismas que hay ahora, porque plazas de profesores había poquíssimas, por no decir, ninguna. Se han convocado muchas más plazas de profesorado de alemán en los últimos años que por aquel entonces, y en eso creo que todo el mundo estará de acuerdo conmigo. Por tanto, yo simplemente me temo que la pregunta ésta se plantea de este modo, porque de repente nos ha dado miedo. Tenemos miedo, y tenemos miedo porque tenemos pocos alumnos en las Facultades de Filología, pero es que esto tampoco es nuevo, porque cuando yo estudiaba, lo vuelvo a repetir, pues en clase éramos diez o quince, y nadie se preocupaba, porque éramos diez o quince en clase, al contrario, lo encontrábamos fantástico porque pensábamos que esto redundaba en una mejor calidad de la enseñanza que recibíamos. Nada más, gracias.

Christina Jurcic: Soy profesora del DAAD en Cáceres, en la Universidad de Extremadura, y me alegro que el Prof. Castell haya sacado ahora esa visión muy optimista y muy "selbstbewusst". Yo también me alegré mucho cuando los alumnos dibujaban esa visión de la Filología, por sí misma, a mí también me gustaría que pudiéramos mantener esa posición y decir: nos bastamos así. Pero me temo que, ante el fenómeno que llamamos globalización, me temo que lo vamos a tener difícil. También habiendo escuchado al Señor Zarza de la Cámara de Comercio, y a mí, francamente me ha asustado cuando ha dicho que las empresas no tienen nada que esperar de las filologías. Por otro lado, también hemos escuchado al Señor Meinert que ha dibujado un escenario de dar cada vez más importancia a una Filología que, también es capaz de funcionar, o filólogos que también son capaces de funcionar como mediadores, como gente con habilidad para actuar en un ambiente intercultural. Yo creo que lo necesitamos y, quién sino, las filologías pueden aportar eso a la sociedad. La cosa es que muy pocos de nosotros sabemos ahora como conseguirlo y yo creo que aquí la respuesta no puede ser estudiar solamente filología o idiomas y con eso, ya está. Aun siendo el estudio de la lengua intrínseco a los estudios de Filología, también debería ser el aprender algo de las otras culturas. Pero no solamente por estudiarlo, nos tenemos que plantear como aportar algo a la sociedad y eso son trabajos para el futuro, para la investigación, también para los Planes de Estudios, como pueden, de verdad, prestar ese servicio las filologías. Yo también creo que tenemos que apostar por más interdisciplinariedad en las Universidades, en las Humanidades para conseguirlo. Yo creo que hay ahí mucho que hacer y espero que en los próximos días vayamos a tocar otra vez estos temas. Gracias. (*aplausos*)

Sophie Caesar: A mí me ha ocurrido una cosa que no me esperaba de esta mesa redonda, que se me ha iluminado una luz para vosotros, estudiantes de Filología Alemana. Si queréis ser profesores, si ya tenéis la idea clara de querer ser profesores, hay una vía de esperanza por algo que funciona como la empresa privada, que de repente las Autonomías, yo he visto la luz, cuando alguien habló de Zamora, en sus ojos... que ha dicho que hay una enseñanza de maestros para alemán en Zamora, se le han iluminado los ojos, es cierto ¿no? O sea que entran en competencia las Autonomías ahora de quién es el pionero en cierta iniciativa de Primaria en alemán, en Infantil, o no

se qué. Eso es saludable, en buena parte. Y a los que no queréis ser profesores de alemán os invito a la empresa privada, en nuestro caso; llevo trece años representando libros de alemán en España, nadie de vosotros jamás ha pedido unas prácticas en la empresa privada. No tengáis miedo, quizás también el señor ofrezca un puesto... etc. etc... (*Risas*).

Jordi Jané: Gracias. Dr. Meinert... Había pedido la palabra.

Roland Meinert: Me acuerdo mucho de mis estudios. También estudié Filología Alemana en Alemania e Hispánicas y Alemán como Idioma Extranjero. Y al principio quería aprender las herramientas, quería saber, bueno, cómo funcionan las cosas, qué es esto. Y en el transcurso del tiempo también quería saber, bueno, de qué manera se aplica eso; qué tiene que ver con la vida real lo que estudio. Por eso digo, la pregunta qué espera la sociedad española, o cualquier sociedad, la alemana de Hispánicas o la sueca de quién sabe qué, qué espera la sociedad de la Filología, también es algo que tiene que ver la Filología; tiene que ser clara: qué es, qué hace, aparte de dar las herramientas, sino qué se puede hacer con las herramientas. Hemos oído en la mañana que hay muchos contenidos muy interesantes aparte de las herramientas, y simplemente también habría que pensar un poco qué valor tiene la relación entre herramientas y aplicación, y si la relación que tenemos hasta ahora es la que realmente necesitamos después. Significa que la Filología tendría que dejar bastante claro qué potencial tiene, entonces la sociedad tiene la posibilidad de preguntarse de qué sirve la Filología. Si no es consciente la Filología, pues... pocas preguntas se le van a ocurrir.

Germán Sánchez Ruipérez: Soy profesor de la UNED en Madrid y no quiero hacer demagogia barata con estos alumnos, pero desde luego para la Universidad de Salamanca es un lujo tener alumnos tan motivados, sobre todo, pensando en las opiniones tuyas que están basadas en el sentido común, que es lo que nos falta a los que tenemos más canas que ellos. Que al final complicamos todas las cosas y para eso está el político que tiene la visión estratégica para poner un sentido común a todo. Yo creo que lo que han dicho realmente tiene mucho sentido común. Como profesor de Filología Alemana también quería entonar el mea culpa porque, cómo es posible que cada vez haya menos estudiantes de filología alemana y cada vez más gente que, fuera de la Universidad quiere aprender alemán. De hecho, nosotros en la UNED hemos constatado eso, que la Filología alemana, pura y dura, la hemos aparcado hace mucho tiempo y ahora realmente de lo que vivimos es del alemán para el turismo, alemán para anglistas, alemán para psicólogos etc... Aquí también hay que pensar otra cosa y son las soluciones. El Prof. Sitta hablaba esta mañana de una solución drástica y es el cambio generacional. Si ellos tienen que esperar a que nosotros nos muramos, no sé, pensando que la esperanza de vida sube cada año un mes más, es decir, que nuestra generación llegaremos a los 100 años algunos, pues lo van a tener difícil. También quiero decir que en el mea culpa también tiene que ver mucho Alemania, hablo del pesimismo económico de los últimos años en Alemania, se ha estado ahorrando mucho en Educación, cada vez que va uno a una Universidad alemana hay más recortes y recortes y entonces eso, evidentemente, crea cierto pesimismo. También una tendencia que nosotros – quiero decir, no sólo nosotros, también algún colega de la Universidad de Barcelona y otros colegas hemos denunciado sobre lo que, podemos llamar la "esperantización" inglesa de la cultura alemana, cada vez, incluso los germanistas publican en inglés. Es decir, con qué cara nos presentamos nosotros ante un alumno cuando a la hora de justificar que aprendan alemán es, evidentemente, abrirse nuevas puertas a una nueva cultura, cuando resulta que hay gente, germanistas, especialistas de la "Inlandsgermanistik", que publican en inglés; esto, con todos mis respetos, me parece

fenomenal, para ellos. Tienen más clientela, pero pienso que es una política de pan para hoy y hambre para mañana. Hambre ya la empezamos a tener porque, tema cursos de verano, para mí ha sido una experiencia un tanto chocante ver que la oferta de cursos de verano en Alemania es cada vez más en inglés. Me parece muy bien, es una manera de solucionar, – estoy hablando del catálogo del DAAD – no estoy hablando de un catálogo específico... me parece muy bien que se cambie de política. Sin embargo, hay que ser conscientes, hay que decirnos a los germanistas que estamos en el extranjero: Señores, vamos a suprimir la barrera de la lengua alemana, por lo cual Ud. sobra, Ud. se va a dedicar a una especialidad muy exótica, como para nosotros puede ser en Filología Hispánica alguien que puede hablar como Lope de Vega, muy bien, muy interesante pero eso no es nada útil. Experiencia traumática este verano cuando resulta que yo he enviado alumnos a una Universidad alemana, no voy a decir el nombre, para que aprendan alemán allí "in situ" y resulta que los profesores tutores son estudiantes extranjeros, no nativos, dándoles tutorías en alemán. Desde luego, no eran cursos para principiantes. Eso está ahí. Quiero decir, que me parece muy bien que, por motivos económicos, se haga eso, pero también conviene saber que, evidentemente, esa no es la línea correcta. Con eso no quiero lanzar acusaciones. Estamos aquí hablando en voz alta, pienso que si esto se está hundiendo, que es la sensación que uno tiene hace tiempo, todos tenemos bastante culpa. Y ya que este congreso se llama "Bilanz", después de la magnífica conferencia del Prof. Pérez Varas de esta mañana, y de las intervenciones de los colegas, vamos a ver la segunda parte que son perspectivas para proponer soluciones, perdón por la extensión, gracias. (*Aplausos*)

Jordi Jané: Por favor.

Feliciano Pérez Varas: Voy a ser muy breve porque me parece que ya es hora de que nos marchemos. Como muchos de ustedes saben en todas las plazas de toros hay un tendido en el que se reúnen los, presuntamente, especialistas, pero desde luego, los claramente agresivos. Y son los que ponen calor en la fiesta, el tendido 7 famoso. Tenemos que felicitarlos porque hemos tenido un tendido 7, que es el que ha puesto calor en la fiesta, pero además como los entendidos de verdad poniendo el dedo en la llaga como decía Andreu hace unos minutos, poniendo el dedo en la llaga. Cuando esta mañana estaban..., perdonen ustedes, tengo más mili que Cascorro – modestia aparte –, y todo lo que ustedes han dicho hoy ha ido un poco arañándose heridas de tantos años de pelea por el alemán. Si hubiera ido tomando nota hubiera sacado una conferencia de dos horas y media, pero a lo que voy es exactamente a lo siguiente – cuando ellos han dicho que está muy bien todo lo que hemos contado, pero que ellos tienen un problema, yo recuerdo como acabé, más o menos, mi conferencia de inauguración esta mañana. Yo dije en alemán que el presente es una categoría instantánea que obliga a la planificación de futuro. Y eso es lo que nos ha pedido exactamente el tendido 7, que pensemos en el futuro porque el presente es tan halagador como se quiera... –, ¡hombre! piensen ustedes en el panorama que yo dibujé en el primer encuentro ibérico de Germanistas, compárenlo con como estamos hoy, hemos ganado horrores, montones, sí... sí... pero tenemos por delante un futuro y eso es obligación nuestra. Me parece... – estoy improvisando, y por tanto no se tome demasiada nota de lo que voy a decir – me parece que los profesionales de la Germanística, de la Filología Alemana vamos a tener que replantearnos el concepto y los sistemas de la Filología Alemana y, me refiero a la docencia y a la investigación. Dicho de otro modo, puede ser que la pregunta: ¿qué espera la sociedad española de la Filología Alemana? no esté correctamente enfocada y proceda desviarla un poco hacia la izquierda o hacia la derecha, es decir que la pregunta sea: ¿Cómo podemos nosotros atender las necesidades de la sociedad? Porque, a veces, la sociedad ni siquiera es consciente de sus necesidades. No creo que nadie tenga un

plan... Yo necesito aquí un traductor especialista, un hombre que tenga una formación filológica, por eso he dicho, que quizás tenemos que revisar un poco no sólo los métodos sino el concepto. Estudiemos cómo podemos atender las necesidades de la sociedad y no tengamos miedo por nuestro futuro si lo hacemos honradamente. (*Aplausos*)

Jordi Jané: Muchas gracias. Parece que es... las palabras finales de colofón de esta conferencia; que nos hemos pasado. ¿Insiste en querer hablar? ¿Le dejamos hablar todavía fuera de hora?

Christian Miller: Yo quería también en primer lugar dar las gracias a los estudiantes que expresaron muy bien qué es lo que ellos esperan de los políticos, de gente que tome decisiones sobre su futuro. Pero al mismo tiempo, también quiero decir que no se trata de aprender sólo alemán sino que estamos haciendo Filología. Lo que yo no entiendo muy bien es por qué se hace siempre esa separación, porque estamos hablando de hacer sólo Filología o dejarla. Yo creo que hay muchas posibilidades para combinar. No entiendo porque se tiene que terminar la Filología después de cinco años sin pronunciar bien Max Weber. No hay ningún motivo para eso. Por qué no se puede esperar de una persona que termine Filología que domine bien, bastante bien, el alemán. Si queréis ser profesores de alemán luego, pues creo que sí se puede exigir que sepáis bien alemán. Por qué no se puede integrar en asignaturas como, por ejemplo, Historia y Cultura, las cosas que pueden ser interesante aparte de las cifras concretas de los años, qué puede ser importante en el conjunto de las culturas, dónde hay similitudes, dónde hay diferencias entre las culturas para conocer más el país. Yo creo... – y eso se puede hacer en literatura – se puede hacer en muchas cosas. Yo creo que no debemos pensar siempre que se traiciona a la Filología si se cambia algo, se adapta quizás un poco. No creo tampoco que es una cosa negativa. Hay una realidad, la realidad es que terminamos con Filología y, luego, queremos ganar dinero, queremos tener un trabajo, esas son cosas normales. Entonces, de alguna manera, hay que adaptarse a la realidad. Si la realidad es que podríamos trabajar en empresas también, porque no todos vamos a poder trabajar como profesores en universidades, porque no hay las suficientes plazas, pues por qué no estar preparados para eso. Creo que eso es legítimo y no estamos engañando a nadie. Gracias. (*Aplausos*)

Jordi Jane: Tenemos dos, dos palabras todavía. Cerramos ya el turno de palabras...

Mercedes Peces: Mi nombre es Mercedes Peces, soy licenciada en Hispánicas y estoy estudiando Germanística en Salamanca y yo tengo una visión desde el otro punto de vista. Quiero decir, yo he estado diez años en Alemania y he visto la otra cara, me entiende Ud. Me refiero a que los españoles cuando salimos al extranjero tenemos un problema muy grande y es la vergüenza que nos da no pronunciar las palabras correctamente. O lo hacemos muy mal y se ríen de nosotros o lo hacemos muy bien y se ríen los españoles que vienen con nosotros. ¿Es así o no es así? Yo he estado en la Volkshochschule, universidad popular, castellano a alemanes. Alemanes que tenían muchos conocimientos de castellano pero que después de tantos años, siguen diciendo “ano” en lugar de año, “Malorca” no Mallorca “majete” por machete, “gerila” por guerrilla etc...etc... etc... y no es un problema de comunicación, sino de querer escuchar, eso nos pasa a todos. Yo creo que eso no es lo importante, lo importante es que también a la hora de buscar un trabajo, volviendo al tema, si te metes en Internet y te metes en una bolsa de empleo y pones todo lo que tienes y buscas como traductora un empleo, a mí me ha ocurrido que ponen primero requisitos mínimos, licenciados segundo, nativos, tercero, abstenerse filólogos; y esto es cierto (*murmullo*). Yo no encuentro nada. Si

alguien me diera una solución a los problemas se lo agradecería mucho.

Jordi Jane: Gracias. Todavía hay una... (*Aplausos*)

María Teresa Deus: Me llamo María Teresa Deus y soy profesora, bueno... soy licenciada por esta universidad. Soy profesora actualmente de la Escuela Oficial de Idiomas de A Coruña y comparto la experiencia de esa persona que acaba de hablar porque también fui profesora de español cuando... en el tiempo que pasé en Alemania y, quería simplemente participar ahora de una manera corta para concretar ese reto al futuro de entre lo que estoy escuchando ahora al final, porque, al parecer, de lo que se trata es de la realidad, y la realidad, como escuchamos aquí en cifras, es que la sociedad española demanda aprender alemán. Eso en el Goethe-Institut, en las Escuelas Oficiales de Idiomas, empieza a estar en los Institutos, y si tenemos esto en cuenta, a lo mejor podemos pensar que deberíamos empezar por combinar el perfil que existe ya de Filología con una enseñanza más especializada para los profesores de Didáctica del Alemán, quienes luego vamos a estar dando clases de alemán a personas que lo necesitan para negocios o para muchas otras actividades de su vida cotidiana, junto con una enseñanza del alemán y de la competencia en el uso del alemán que puede pasar porque se realice de una manera más adecuada en la Universidad y... por aumentar las estancias en el extranjero para profesores que se están formando para esto. Nada más.

Jordi Jané: Bien, pues muchas gracias. Parece que no hay más palabras. Nos hemos pasado un poquito del límite horario. (...) Kurze Pause.

Michael Dobstadt: (...) Fünf bis zehn Minuten ... Pause. (*Aplauso*)

ABENDVORTRAG:

Wie kann die Germanistik in Spanien von einem Online-Fachportal profitieren? Vorstellung der Projektidee „Online Fachportal Germanistik/DaF in Spanien“

Michael Dobstadt, DAAD-Lektor, Universidad de Salamanca, Spanien
Nadja Nitsche, Webmasterin von *g-daf-es.net*

Das Internet bietet gerade der Auslandsgermanistik neue und einzigartige Chancen, sowohl was ihre interne Fachkommunikation als auch was ihre Anbindung an die weltweite germanistische *scientific community* angeht. In Spanien ist die Lage ambivalent. So existieren zwar bereits interessante Projekte (z.B. die von der Fernuniversität UNED betreute Seite *germanistik.org*, die Salmantiner Homepage der deutschsprachigen Lektorate *g-daf-es.net*, der Netzauftritt des gesamtspanischen Germanistenverbandes *Federación de Asociaciones de Germanistas y Profesores de Alemán de España* [FAGE], die Seiten der Goethe-Institute in Madrid und Barcelona usw.). Doch zum einen ist das vorhandene Angebot nicht hinreichend erschlossen; der interessierte Nutzer muss zuviel Zeit investieren, um das Vorhandene im Netz zu finden. Zum anderen liegen viele Möglichkeiten, die die moderne Netzkommunikation bietet, nach wie vor brach – zum Nachteil der Germanistik und der GermanistInnen, wie wir meinen. Unser Projektvorschlag „Online-Fachportal Germanistik/DaF in Spanien“ reagiert auf beide Defizite.

1. BESTANDSAUFNAHME UND PROJEKTIDEE

Die vorhandenen Online-Ressourcen im Bereich der spanischen Germanistik/DaF lassen sich grob in drei Gruppen einteilen. Die erste Gruppe besteht aus den „Visitenkarten“ von Institutionen: vor allem den Netzauftritten von Germanistikinstituten (innerhalb von Universitäts-Homepages), der Homepage des Germanistenverbandes FAGE, den Seiten der beiden in Spanien beheimateten Goethe-Institute. Diese Seiten beschränken sich in der Regel darauf, Informationen über die jeweilige Institution bereitzustellen (Adressen, Angaben zum Lehrpersonal und zu den Veranstaltungen, Tagungs- und Kongressankündigungen u.ä.)⁸³. Die zweite Gruppe stellt Online-Angebote in der Form von Linklisten zusammen und wird – sieht man von

⁸³ Das gilt in dieser Ausschließlichkeit nicht mehr für die Goethe-Institute, die inzwischen auch speziell für Spanien konzipierte zusätzliche Inhalte bereitstellen, z.B: die Seite „Deutsche Gegenwartsliteratur auf Spanisch“ <<http://www.goethe.de/ins/es/bar/pro/autoren/autores/deenzen7.htm>> (8.10.2005).

den Linkrubriken der Salmantiner Lektoratshomepage ab – genau genommen durch die Initiative *germanistik.org* gebildet. Diese von der UNED betriebene, sehr umfangreiche Seite verlinkt spanische und nicht-spanische Germanistik- und DaF-Angebote, pflegt jedoch keine eigenen Inhalte. In der dritten Gruppe sind verschiedene Einzelprojekte mit (lokal bzw. umfangsmäßig) begrenzter Reichweite vertreten: Dazu gehören die Linksammlung der ehemaligen Madrider DAAD-Lektorin Gisela Rumold, aber auch die von uns erstellte Salmantiner Lektoratshomepage.

Ausgehend von dieser Bestandsaufnahme schlagen wir die Einrichtung eines eigenständigen „Fachportals Germanistik/DaF in Spanien“ mit der folgenden, doppelten Aufgabenstellung vor: Es soll, erstens, die vorhandenen Ressourcen intelligent bündeln und übersichtlich erschließen; und diese, zweitens, qualitativ durch neue Online-Angebote ergänzen und erweitern.

2. ZIELE UND FUNKTIONEN DES FACHPORTALS

Welche Ziele verfolgt ein solches Fachportal – welche Funktionen soll es erfüllen?

- Erleichterter Zugang zu Fachinformationen: Eine der wichtigsten Funktionen eines Fachportals liegt darin, den Zugang zu Fachinformationen zu erleichtern bzw. überhaupt zu ermöglichen. Das beginnt mit der übersichtlichen Auflistung aller vorhandenen Institutswebseiten und ist mit der Präsentation der zahlreich vorhandenen Online-Recherche- und Arbeitswerkzeuge im Bereich Germanistik/Deutsch als Fremdsprache noch lange nicht zu Ende. Die bereits erwähnte Seite der UNED, *germanistik.org*, sowie die Linksammlung der Salmantiner Lektoratshomepage demonstrieren, was hier mittlerweile möglich ist.
- Zusätzliche Möglichkeiten für die fachinterne Kommunikation (national und international): Ein Fachportal bietet die Chance, die fachinterne Kommunikation zu verbessern und zu beschleunigen, etwa durch die Einrichtung von moderierten Diskussionsgruppen, durch die Verknüpfung mit einer Online-Zeitschrift, durch den Aufbau eines Rezensionsdienstes.
- Erschließung neuer Arbeits- und Themenfelder: Ein Online-Fachportal wird die Auseinandersetzung mit neuen und innovativen Arbeits- und Themenfeldern wie z.B. Medienwissenschaft oder Netzliteratur entscheidend voranbringen. Hier gilt, dass die Arbeit mit dem Medium die Reflexion über das Medium erleichtert und stimuliert.
- Erschließung neuer Schlüsselqualifikationen für Studierende und Lehrende: Ein Online-Fachportal wird dazu beitragen, dass sich die Studierenden und die Lehrenden die Schlüsselqualifikationen „Umgang mit den neuen Medien und Kommunikationstechnologien“ aneignen. Ein gut gemachtes Fachportal wird sie anregen, mit Online-Datenbanken zu arbeiten oder in online zugänglichen Bibliothekskatalogen zu recherchieren. Die Existenz eines solchen Fachportals wird zudem E-mail-gestützte Projekte ermöglichen. Beispiel ist das Übersetzungsprojekt der Salmantiner Lektoratshomepage, bei dem Studierende der benachbarten Übersetzungsfakultät sukzessive die Inhalte der Seite ins Spanische übertragen; dieses Projekt wird weitgehend per E-mail abgewickelt.
- Impulse für die Selbstreflexion und Weiterentwicklung des Faches: Durch die Verbesserung des fachlichen Austausches, der Bereitstellung von Informationen, der Erschließung neuer Arbeits- und Themenfelder wird ein Fachportal Impulse für die Selbstreflexion, die Profilbildung, die Weiterentwicklung des Faches

freisetzen.

- Effektivere Außendarstellung des Faches: In den Zeiten härter werdender Verteilungskämpfe und knapperer Ressourcen ist nicht zu unterschätzen, dass ein professionell gemachtes Fachportal die Selbstdarstellung entscheidend verbessern kann. Was die Germanistik in Spanien ist und macht, was sie für die spanische Gesellschaft leistet, kann über ein Fachportal anschaulich und effektiv kommuniziert werden.

3. REFERENZPROJEKTE

Bevor wir unseren Vorschlag in seinen Details erläutern, möchten wir als Referenzprojekte zwei ausgewiesene und etablierte Netzangebote aus dem deutschsprachigen Raum sowie die bereits erwähnte Salmantiner Lektoratshomepage vorstellen, und damit zeigen, auf welcher Grundlage unser Vorschlag basiert.

- *historicum.net* (<http://www.spanien.historicum.net>)

historicum.net ist ein geschichtswissenschaftliches Fachportal, das von der Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU) betrieben⁸⁴ und von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) gefördert wird. Es hat die Aufgabe, geschichtswissenschaftliche Online-Ressourcen zur Verfügung zu stellen. Es gliedert sich in mehrere Subportale: Die sog. Themenportale (z.B. zum Thema „Krieg“), die Länderportale (bisher Frankreich-, Italien- und Spanienportal⁸⁵) sowie ein Epochenportal (den „Server Frühe Neuzeit“)⁸⁶. Darüberhinaus werden in einem eigenen Bereich „Forschung“ Bibliotheken, Institutionen usw. und in einem Bereich „Journale“ Fachzeitschriften verlinkt. Der Bereich „Literatur“ ist als Einstiegsseite zur Recherche von Fachliteratur gestaltet. Neben diesen kommentierten Linklisten bietet *historicum.net* aber auch eigene Inhalte: Auf „magi-e“⁸⁷ beispielsweise werden sehr gute Magister- und Abschlussarbeiten veröffentlicht, „Sehepunkte“⁸⁸ ist ein Online-Rezensionsorgan für die Geisteswissenschaften, und das „Lehrportal“⁸⁹ (noch im Aufbau) soll Lehrmaterial im Netz sowie Tools für internetgestützte Lehrveranstaltungen bereitstellen. Diese Mischung aus Linklisten einerseits, zusätzlichen, selbst verantworteten Angeboten andererseits macht *historicum.net* aus unserer Sicht zu einem interessanten Modell für ein Online-Fachportal.

- *IASL online* (<http://www.iaslonline.de/>)

Als germanistische Referenz möchten wir die Seite von *IASL online*, dem Online-Ableger der renommierten Fachzeitschrift *Internationales Archiv für Sozialgeschichte der deutschen Literatur*, vorstellen. *IASL online* weist drei Bereiche auf: Einen Rezensionsteil, in dem FachwissenschaftlerInnen Neuerscheinungen besprechen (neue Rezensionen werden per E-mail-Rundbrief angezeigt); einen Bereich für moderierte Diskussionsforen („virtuelle Tagungen“), in dem aktuelle Themen in Form von aufeinander reagierenden Beiträgen verhandelt werden, sowie einen dritten Bereich, in

⁸⁴ Jetzt Verein *historicum.net* – Geschichtswissenschaften im Internet e.V. <<http://www.historicum.net/editorial.html>>. Dieser Übergang zur Vereinsform könnte ebenfalls ein interessantes Modell für das Fachportalsprojekt sein.

⁸⁵ Inzwischen – Stand Oktober 2005 – sind weitere Portale hinzugekommen: Estland, Lettland, Litauen, Polen, Slowakei, Tschechien.

⁸⁶ Siehe <<http://www.lehre.historicum.net/index.html>> (7.10.2005).

⁸⁷ Siehe <<http://www.historicum.net/magi-e/index.html>> (7.10.2005).

⁸⁸ Siehe <<http://www.sehepunkte.historicum.net>> (7.10.2005).

⁸⁹ Siehe <<http://www.lehre.historicum.net/index.html>> (7.10.2005).

dem „Lektionen zur Netzkunst“ „an exemplarischen Beispielen in Möglichkeiten künstlerischen Schaffens auf dem Netz“ einführen. Insbesondere die moderierten Diskussionsforen sowie der Rezensionsteil sind im Hinblick auf die Förderung der fachinternen Kommunikation und der Erschließung neuer Arbeits- und Themenfelder attraktive Vorbilder für unser eigenes Projekt.

- *Lektoratshomepage Salamanca* (<http://www.g-daf-es.net>)

Obwohl die Salmantiner Lektoratshomepage – wie bereits erwähnt – ein Projekt von lokaler Reichweite ist, dessen Hauptzweck in der Versorgung der salmantinischen Germanistikstudierenden mit den relevanten Informationen über die Lehrveranstaltungen der LektorInnen liegt, bemühen wir uns darum, diese Seite mit zusätzlichen Informationen und Dienstleistungsangeboten anzureichern; faktisch stellt sie damit schon so etwas dar wie die Miniaturausgabe eines Online-Fachportals. So erstellen und pflegen wir etwa kommentierte Linklisten zu den Bereichen „Germanistik und Deutsch als Fremdsprache“, „Landeskunde“, „Literatur“, „Studien- und Stipendieninformationen“; wir präsentieren institutionelle Informationen über die Germanistik in Spanien; wir stellen Studien- und Lehrwerkzeuge zur Verfügung (z.B. Lektüreempfehlungen zur deutschsprachigen Gegenwartsliteratur und zur deutschsprachigen Netzliteratur; Hinweise zum wissenschaftlichen Arbeiten sowie landeskundliche Specials zu aktuellen Themen wie z.B. zur Fußballweltmeisterschaft, zu den Bundestags- und Nationalratswahlen); wir leisten so etwas wie eine rudimentäre, an unsere beschränkten Möglichkeiten angepasste Kulturberichterstattung, indem wir aktuelle Meldungen und Informationen aus dem deutschen Kultur- und Literaturbetrieb aufbereiten. Schließlich kooperieren wir – wie bereits erwähnt – mit Lehrbeauftragten und Studierenden der Übersetzerfakultät an der Universität Salamanca, die im Rahmen eines Übersetzungsprojektes eine spanische Version der Seite erstellen. Alles dies sind Module, die – entsprechend ausgebaut – u.E. auch in einem größeren Fachportal Germanistik/DaF in Spanien enthalten sein sollten.

4. STRUKTUR DES PORTALS

Ausgehend von dem bisher Ausgeführten schlagen wir eine zweigeteilte Struktur des Fachportals vor. Das Portal im engeren Sinne setzt sich demnach aus den Linklisten bzw. den Ressourcenverzeichnissen zusammen. In diese Bereiche werden alle Arten von Fachinformationen, institutionelle Informationen sowie kommentierte Links zu den für Forschung und Lehre relevanten Online-Ressourcen eingestellt. Der zweite, ergänzende Teil besteht aus zusätzlichen Angeboten. Dazu sollten u.E. eine Online-Fachzeitschrift und ein Online-Rezensionsorgan gehören. Im Folgenden möchten wir zunächst erläutern, was wir unter diesen beiden Bestandteilen „Online-Fachzeitschrift“ sowie „Online-Rezensionsorgan“ verstehen.

Eine Online-Fachzeitschrift hätte vor allem zwei Zwecke: Zum einen NachwuchsforscherInnen zusätzliche Veröffentlichungsmöglichkeiten zur Verfügung zu stellen, zum anderen die nationale und – u.E. ganz wichtig – die internationale Rezeption der Beiträge der spanischen Germanistik zu erleichtern (Stichwort: Verbesserung der intradisziplinären Kommunikation). Zwingende Voraussetzung ist u.E., die Mehrfachveröffentlichung von Beiträgen zuzulassen. Es muss von vornherein klar sein, dass diese Online-Fachzeitschrift eine sinnvolle Ergänzung, aber keine Konkurrenz zu den bestehenden Print-Organen darstellt.

Wie seine Vorbilder aus dem deutschsprachigen Raum hätte ein Rezensionsorgan die

Aufgabe, aktuelle germanistische/DaF- und andere relevante internationale Fachliteratur aufzubereiten und (vorzugsweise auf Spanisch bzw. in den anderen offiziellen Sprachen des Landes) den interessierten Studierenden und WissenschaftlerInnen zugänglich zu machen. Dass dafür ein größeres Netz an MitarbeiterInnen aufgebaut werden müsste, ist ein gewollter Nebeneffekt, liegt darin doch ein Anreiz zur Professionalisierung auch von fortgeschrittenen Studierenden.

Weitere Inhalte zur Komplettierung des Portalsangebots könnten und sollten sein: Aktuelle Kulturinformationen, landeskundliche Informationen, Tagungsankündigungen, Stellenausschreibungen, Stipendieninformationen, Bewerbungstipps, Unterrichts-/Sprachlernmaterialien, Lektüreempfehlungen, Diskussionsforen, spezielle Bibliographien usw. – dieser Bereich lässt sich beliebig erweitern.

5. ORGANISATORISCHES UND ERSTE SCHRITTE

Was wäre bei einer Umsetzung des Projektvorschlages aus unserer Sicht zu beachten? Drei Punkte, die uns besonders wichtig erscheinen, wollen wir hervorheben:

- Die Kooperation mit den Germanistikinstituten und anderen relevanten Organisationen (FAGE, den Deutschabteilungen an den E.O.I.s, den Goethe-Instituten usw.) ist von zentraler Bedeutung für das Gelingen des Projekts, denn von dort werden Informationen, werden BeiträgerInnen, wird die notwendige Unterstützung kommen müssen. Diese Kooperation ist vor Beginn der eigentlichen Umsetzungsphase soweit wie möglich sicherzustellen.
- Ebenso muss *germanistik.org*, das bisher professionellste Netzangebot der spanischen Germanistik, in das Vorhaben eingebunden werden.
- Die Mehrsprachigkeit der Seite ist anzustreben.

Erste Schritte:

- Eine Trägerinstitution muss gewonnen werden.
- Ein Finanzierungs- und ein Zeitplan müssen aufgestellt werden.
- Ein Redaktionsteam und ein MitarbeiterInnen- bzw. BeiträgerInnennetz müssen aufgebaut werden.
- AnsprechpartnerInnen in den Germanistischen Instituten, den E.O.I.s, den Verbänden und Organisationen müssen gewonnen werden.

So weit erstmal. Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

(Im Folgenden Reaktionen auf den Vortrag.)

Sophie Caesar: Uns als FAGE-Verband, als Germanisten- und Deutschlehrerverband, habt ihr auch gefragt, wie wir uns daran beteiligen können, deswegen würde ich gerne als Erste etwas dazu sagen. Fachportal – phonetisch sehr verwandt mit „FAGE“-Portal – und da ist die ganze Brisanz drin. Wir würden uns Ähnliches vorstellen für unsere Webseite, die als Portal all diesen Service leisten sollte. Nur: Die Zeit hat gezeigt, dass es eines ungeheuren Aufwands und großer finanzieller Unterstützung bedarf, um nicht nur einen Webmaster, sondern wie Ihr schon sagt: ein ganzes Institut von Webmastern anzustellen, oder aber alle, die wir hier im Raum sitzen, schenken diesem Portal eine Woche im Jahr und bauen diese Webseite auf, denn die Ideen sind fantastisch, aber *quo*

vadis und wie?

Roland Meinert: Meine Anmerkungen gehen in dieselbe Richtung. Ich finde, es ist ein sehr gut durchdachtes und strukturiertes Projekt, mir sind nur verschiedene Punkte eingefallen. Immer, wenn ich „Portal“ höre, entsteht vor meinem geistigen Auge so ein bisschen die *mezquita* von Córdoba. Viele Portale und jedes Portal verweist auf das andere, d.h. das sehe ich im Moment als Gefahr bei vielen dieser Projekte. Wenn man sich diese ganzen Germanistik-Portale in den USA ansieht, die immer wieder auf dieselben Portale verweisen, zeigt das, dass ab einem gewissen Punkt der Gewinn minimal wird. Das sehe ich jetzt hier aber nicht so, weil sich das Projekt auf sehr konkrete Sachen konzentriert.

Der zweite Punkt ist derselbe, den Du [Sophie Caesar] eben genannt hast – das ist das Problem mit dem Zeitaufwand. Ich pflege und erstelle einen Teil der Homepage des Goethe-Instituts in Madrid, nämlich die Seiten zu den Sprachkurs- und Prüfungsangeboten, und das kostet mich schätzungsweise durchschnittlich 4-5 Stunden in der Woche. Dann würde ich empfehlen, Germanistik und Deutsch als Fremdsprache ganz klar voneinander abzugrenzen, ansonsten wird es unendlich, und es gibt Überschneidungen mit bereits bestehenden Portalen für Deutsch als Fremdsprache. Beispielsweise mit dem des Goethe-Instituts.

Das Dritte ist: Es bedarf eines enorm großen festen Redaktionsteams, hoher Mittel und wenn die Basis die Homepage des Salmantiner Lektorats sein soll, dann ist es natürlich auch eine Frage der Kontinuität, denn Du [Michael Dobstadt] bist ja nur für eine bestimmte Zeit hier, und dann ist die Frage, wie es weiter geht. So etwas müsste dann auch strukturell richtig abgesichert werden. Damit es nicht beendet ist mit Deinem Weggang als Lektor.

Friedrich Vollhardt: Da Herr Dobstadt allzu bescheiden es selbst nicht getan hat, hole ich es jetzt gerne nach. Inzwischen ist diese Homepage bei *historicum.net*, die er mitbetreut, also das „Spanienportal“, außerordentlich gut besprochen worden im Feuilleton der Frankfurter Allgemeinen Zeitung⁹⁰; man sieht, dass solche Dinge öffentlichkeitswirksam sind, und das brauchen unsere Fächer.

Ich kann jetzt nur noch zwei, drei Dinge zusätzlich anmerken zu dem, was die Kollegen eben schon gesagt haben, und da spreche ich als direkter Nachbar, nämlich als Vertreter des Deutschen Germanistenverbandes. Wir sind gefragt worden, ob wir ein solches Portal für die Germanistik in Deutschland entwickeln wollen, und zwar deshalb, weil die Deutsche Forschungsgemeinschaft – das tut sie sehr selten – uns regelrecht angeboten hat, den Aufbau einer virtuellen Fachbibliothek Germanistik zu fördern. Und da das Sammelgebiet in Frankfurt liegt, wird die Frankfurter Universitätsbibliothek diese Fachbibliothek aufbauen; und der Verband ist gefragt worden, ob er ein Portal vorschaltet, d.h., dass jeder, der die Bibliothek betritt, durch dieses Portal hindurchgeht. Dieses Projekt sollte man natürlich kennen. Es wird in Kürze realisiert⁹¹. Die Frage ist, wie das Portal aussieht. Da hat es dann gehakt, denn wer finanziert das? Der Verband hat keine festangestellten Mitarbeiter, die so etwas tun könnten. Es hat sich dann eine Projektgruppe in München gefunden, die das vorläufig entwickeln möchte. Die große Frage ist: Wie stellt man das auf Dauer? Vielleicht kann man das verknüpfen mit einem

⁹⁰ Paul Ingendaay: „Spanisches Roulette. Ein Besuch beim 'Spanienportal' der Universität München“, in: *FAZ* 25.9.2002.

⁹¹ Eine Beschreibung des Projektes „ViFaGermanistik – Virtuelle Fachbibliothek Germanistik“ findet sich unter der Adresse <http://www.dl-forum.de/deutsch/projekte/projekte_1960_DEU_HTML.htm> (5.10.2005). Unter der Adresse <<http://www.germanistik-im-netz.de/>> kann man sich über den Planungs- und Entwicklungsstand des mit der Virtuellen Fachbibliothek verknüpften Fachportals für die Germanistik informieren (E-Mail von Martin Huber vom 10.10.2005).

wichtigen Hinweis aus dem Projekt „Fachzeitschrift“: *IASL online* hat ja gezeigt, und auch sehr viel Kritik erfahren dafür, dass die Rezensionen, die dort erscheinen, sehr schnell erscheinen und sehr umfassend sind, aber nicht mehr richtig lektoriert werden können. Die Umfänge sind völlig divergent, d.h. eine Redaktion braucht es auch dafür und eine solche Redaktion muss fachlich ausgebildet sein. Sie darf sich nicht nur auf Webbetreuung reduzieren, sondern das müssen wirklich Fachwissenschaftler sein, die man mit solchen Dingen beauftragt. Ob man nicht über eine mittelfristige Finanzierung, die überhaupt erst das Portal ermöglicht, dann eine Anbindung an wissenschaftliche Institutionen sucht, die das auf Dauer stellen können, scheint mir eine Argumentation zu sein, die sich aus der Sache selbst ergibt.

Germán Sánchez Ruipérez: Zunächst einmal herzlichen Glückwunsch zu dieser Idee. Was die UNED⁹² angeht, können Sie mit uns rechnen, auch selbstverständlich mit der Germanistik dort. Ich möchte hier nur ein paar Sachen anmerken. Erst einmal handelt es sich hier um vier verschiedene Projekte, die vorgestellt wurden. Was das vertikale Portal betrifft, geht es um die Bereitstellung von Inhalten. Dann gibt es auch ein technologisches Projekt, was die Plattform angeht. Dies ist nicht so billig und in dieser Hinsicht müssen die richtigen Entscheidungen getroffen werden. Die Wartung ist ein weiteres Projekt. Die technische Betreuung muss sichergestellt sein, vor allem, dass der Server 24 Stunden am Tag läuft. Die journalistische Betreuung ist ebenfalls ein wichtiger Aspekt. Der letzte Punkt ist vielleicht nicht ganz so wichtig, das ist die dauerhafte Finanzierung des Projektes. Dieses Portal würde, wenn man spanische Gehälter zugrunde legt, etwa 100.000,- Euro pro Jahr kosten. Das ist eine einmalige Gelegenheit für die Deutsche Forschungsgemeinschaft und den DAAD und auch für die Wirtschaft, endlich richtig einzusteigen. Hier besteht wirklich Bedarf, denn was die virtuelle Bibliothek angeht: Das spanische Projekt der Philologien – *Cervantesvirtual.com*⁹³ – ist sehr groß und wird von einer Bank finanziert, vom Banco Central Hispano. Das ist ein persönliches Projekt des Bankbesitzers Herrn Botín, der hier in Spanien genauso bekannt ist wie José María Aznar und Felipe González. Man könnte von ihm viel lernen, denn das Projekt *Cervantesvirtual.com* ist sehr erfolgreich. Sie bieten den Bibliotheken der Universitäten eine Plattform, z.B. zur Veröffentlichung von Fachzeitschriften, die aber der Kontrolle der Universitäten unterliegen. So bleibt die Qualitätskontrolle gesichert. Allerdings kostet *Cervantesvirtual.com* auch eine Menge Geld. Das hier vorgestellte Fachportal ist eine gute Idee, die man unterstützen muss. Die Erfahrung hat jedoch gezeigt, dass man solche Projekte zwar billig und schnell realisieren kann, aber für ein qualitativ hochwertiges Produkt braucht man viele Leute. Allein das Layout für *germanistik.org* hat 2000,- Euro gekostet. Und auch die Betreuung kostet eine ganze Menge.

Zusammenfassend möchte ich Sie nochmals beglückwünschen, Sie können mit uns rechnen. Und wir können Sie auch dabei unterstützen, eine Dauerfinanzierung zu finden. Die DFG ist, wie jeder weiß, eine wichtige Geldquelle, und auch mit dem Deutschen Germanistenverband könnte man in dieser Sache zusammenarbeiten. Man wird um solche Portale nicht herumkommen. In Deutschland hat man die sogenannte *Erlanger Liste*⁹⁴, die weltberühmte, und so etwas fehlt der Auslandsgermanistik. Danke.

⁹² UNED: Universidad Nacional de Educación a Distancia <<http://www.uned.es>> (7.10.2005).

⁹³ <<http://www.cervantesvirtual.com>> (7.10.2005).

⁹⁴ Siehe <<http://www.phil.uni-erlangen.de/~p2gerlw/ressourc/liste.html>> (7.10.2005) .

**THEMENBEREICH III:
DARSTELLUNG UND DEBATTE KONKRETER FRAGEN**

**Runder Tisch 4:
Welchen konkreten Fragen und Problemen sieht sich die
Deutsche Philologie gegenwärtig gegenübergestellt?**

MODERATION:

Prof. Dr. António Sousa Ribeiro, Universidade de Coimbra, Portugal

TEILNEHMENDE:

Prof. Dr. Brigitte Jirku, Universität de València, Spanien

Prof. Dr. Ofelia Martí Peña, Universidad de Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Javier Orduña, Universität de Barcelona, Spanien

Prof. Dr. Jürgen H. Petersen, Universität Osnabrück, Deutschland

Prof. Dr. Anna Rossell, Universität Autònoma de Barcelona, Spanien

Prof. Dr. Barbara Sandig, Universität des Saarlandes, Saarbrücken, Deutschland

Prof. Dr. Marisa Luisa Siguan Boehmer, Universität de Barcelona, Spanien

Prof. Dr. Gerhard Stickel, IDS Mannheim, Deutschland

Prof. Dr. Friedrich Vollhardt, Justus-Liebig-Universität Gießen u. Vorstand Deutscher
Germanistenverband

Prof. Dr. María Teresa Zurdo Ruiz Ayúcar, Universidad Complutense de Madrid,
Spanien

(...)

António Sousa Ribeiro: Einen schönen guten Morgen, ich begrüße alle Teilnehmer an diesem Arbeitsgespräch sehr herzlich und auch alle Teilnehmer im Plenum. Unsere Zeit ist, wie Sie alle wissen, sehr knapp bemessen. Ich werde also versuchen, mit gutem Beispiel voranzugehen und mich möglichst kurz fassen, und ich möchte auch alle Teilnehmer darum bitten, sich kurz zu fassen. Ich habe mir vorgestellt, dass wir etwa eine Stunde für die kleine Runde hier haben und dann eine halbe Stunde für das Plenum. Ich würde es sehr begrüßen, wenn auch Fragen und Wortmeldungen aus dem weiten Publikum, aus dem Plenum kommen würden.

Wir sind darum gebeten worden, im Rahmen dieser Podiumsdiskussion eine kritische Bestandsaufnahme der konkreten Fragen und Probleme, denen sich die Deutsche Philologie gegenwärtig gegenübergestellt sieht, vorzunehmen. Es gibt natürlich allerlei Probleme, es handelt sich hier um konkrete Probleme. Ich werde aber von dieser Fragestellung ein bisschen abweichen, und ich werde gleich erklären, warum. Mein ursprüngliches Vorhaben in der Art eines Thesenpapiers hat sich erübrigt, weil die Organisatoren einen Fragenkatalog⁹⁵ erstellt haben, den, nehme ich an, alle Anwesenden in der Hand haben. Ich werde nur einige einführende Bemerkungen beisteuern über einige Punkte, die m.E. unumgänglich vorausgesetzt werden müssen, um die Probleme im richtigen Zusammenhang zu sehen. Ich werde also einen allgemeinen Rahmen nachzeichnen und dann die konkreten Fragen oder einige konkrete Fragen angehen.

Ich meine also, dass die Ausgangsfragen, die uns gestellt wurden, auf zwei simultanen Ebenen beantwortet werden müssen. Eigentlich ist das auch schon gestern passiert. Gestern haben wir ja über Konkretes gesprochen, aber auch viel über Grundsätzliches. Da ist zum einen die Frage nach der Deutschen Philologie in den jeweiligen Ländern, auf der anderen Seite geht es in unserer Runde notwendigerweise auch um die Probleme der Deutschen Philologie im Allgemeinen. D.h., abgesehen von der jeweiligen Situation der einzelnen hier vertretenen Länder, geht es auch um Probleme, die uns alle irgendwie angehen und die mit dem Zustand des Faches zusammenhängen. Ich fange bei diesem zweiten Aspekt an und werde fast kommentarlos und einigermaßen plakativ einige Punkte auflisten, die aus meiner Sicht die allgemeine Lage umgrenzen helfen können. Ich bitte um Verständnis darum, dass die Germanistik in meinen Überlegungen vor allem aus der Sicht des Literaturwissenschaftlers reflektiert wird. Es sind, wie gesagt, einzelne Punkte, unsystematisch und ziemlich plakativ dargelegt:

1. Die viel diskutierte Krise der Germanistik oder der Deutschen Philologie hat eine epistemologische, aber auch eine institutionelle Komponente.

2. Der seit Jahrzehnten permanente Krisenzustand hängt mit der prinzipiellen Selbstreflexivität des Faches zusammen und wirkt sich insofern produktiv aus.

3. Selbstreflexivität will nicht heißen, dass eine Reform und Neuorientierung des Faches von innen heraus stattfinden können. Im Gegenteil, sie hängt mit der Reorientierung der sog. Geisteswissenschaften im Allgemeinen untrennbar zusammen.

4. Die gängige Antwort auf die Notwendigkeit dieser Reorientierung drückt sich heutzutage in der Form der Kulturwissenschaft aus. Diese Antwort gilt es in ihrem universellen Anspruch kritisch zu hinterfragen. Mit anderen Worten, die Definition als Kulturwissenschaft und die damit einhergehende Verwischung des feinen Unterschieds zwischen Kunst und Kultur ist nicht die Lösung, sondern ein weiterer Ausdruck der Krise der Germanistik.

5. Transdisziplinarität will nicht heißen, dass sich die Grenzen zwischen den

⁹⁵ Siehe S.225.

einzelnen Disziplinen verschieben sollen, vielmehr besagt der Begriff, dass die Disziplinen sich nicht mehr an überkommenen fachlichen Zuständigkeiten, sondern an Problemzusammenhängen orientieren sollen. Kritisches, innovatives Denken erfolgt nicht über die Grenzen hinaus, sondern an der Grenze.

6. Die institutionelle Seite der Krise hängt mit der Krise der Institution Universität zusammen. In der Massenuniversität stehen wir also oft vor unseren Studenten nicht als Mitglied einer sinnvollen Kommunikationsgemeinschaft, sondern als Vertreter exotischer Forderungen. Die Unübersichtlichkeit des Faches ist von der Unübersichtlichkeit der vermittelnden Institution nicht zu trennen.

7. In der Wissensgesellschaft heißt der höchste Gott, worauf namentlich Michel Serres uns schon längst aufmerksam gemacht hat, nicht Prometheus, sondern Hermes, d.h. Sprache, Kultur und Kommunikation sind zu entscheidenden Produktionsmitteln geworden⁹⁶. Auch insofern gewinnen die *humanidades*⁹⁷ eine neue Zentralstellung. Diese beruht aber nicht auf dem Bildungsprivileg, sondern auf der flexiblen Fähigkeit, den sich wandelnden soziokulturellen Bedingungen Rechnung zu tragen. Die traditionellen philosophischen Fakultäten werden ihre ungebrochene soziale Relevanz behaupten, wenn sie ihre spezifischen Kompetenzen weiterentwickeln.

8. Besonders der Literaturunterricht steht heute unter Legitimationsdruck. Dieser schließt zum Teil sehr pragmatische Fragen ein, z.B. was die beruflichen Aussichten unserer Studenten betrifft. Für viele Studenten – ich möchte nicht behaupten für die meisten, aber fast wäre ich versucht, das zu sagen – für viele Studenten ist Literatur eine ausschließlich schulische oder universitäre Erfahrung. Eine Folge davon ist, dass es heute nicht mehr genügt, Literatur zu unterrichten; der Literaturunterricht muss gleichzeitig in der Lage sein, seine eigene Relevanz mit Erfolg unter Beweis zu stellen. Dies wird u.a. durch die Pflege eines ständigen fächerübergreifenden Dialogs erreicht.

9. Deutsche Philologie als nationale Philologie ist mit diesen und ähnlichen Fragen hoffnungslos überfordert. Sie wird nicht nur den nationalen Rahmen entschieden sprengen müssen, indem sie z.B. komparatistische Vorgehensweisen stärker einbezieht, sondern sie muss auch mit einer Anzahl anderer Fächer Beziehungen knüpfen.

10. (und letztens): Die Deutsche Philologie darf nicht den Ehrgeiz haben, Literatur-, Kultur- und Sprachwissenschaftler auszubilden – ich meine im Bereich der *licenciatura*⁹⁸ –; eine solche Spezialisierung, hier wie andernorts, muss dem Bereich der Post-*licenciatura* vorbehalten bleiben. In diesem Zusammenhang ist der Begriff der Schlüsselqualifikationen hilfreich. Unter Schlüsselqualifikationen versteht man fachübergreifende, methodische, soziale und kommunikative Fähigkeiten, die sich u.a. in der Fähigkeit zum interkulturellen Verstehen ausdrücken. Leute ausbilden, die in einem tiefen Sinne lesen und schreiben können, denen Fremdheit und Unverständlichkeit nicht etwas Ausgliederndes, sondern Momente eines produktiven

⁹⁶ Vgl. etwa Michel Serres in Catherine Dale & Gregory Adamson: *A Michel Serres Interview (part II)* <<http://www.thepander.co.nz/culture/mserres6.php>> (5.10.2005): “I think that nowadays, for the last thirty years maybe, the need has arisen to rethink many of the problems of philosophy. First of all, there is the importance of communication and the importance of information. When I was young, Marxism was dominant in France and the Greek god was Prometheus, the god of production but I thought that the new god ought to be Hermes, the god of communication. I thought that Hermes was transcending Prometheus because he was creating a new world, the global world of communication. As a result, many problems of philosophy needed to be rethought.”

⁹⁷ *Humanidades* bezeichnet im Spanischen auch einen Studiengang, der als eine Art angewandtes *Studium generale* konzipiert ist und Kurse in Sprache, Literatur, Geschichte und Philosophie verbindet mit Veranstaltungen aus – je nach Ausrichtung – den Bereichen Marketing, Wirtschaft, Recht, Unternehmensführung usw. (Siehe z.B. das „Perfil Académico Profesional“ der Facultad de Humanidades der Universidad de Deusto: <<http://www.humanidades.deusto.es/perfiles>> und das Manifiesto de Humanidades auf der Webseite der Asociación de Humanidades de Salamanca: <http://www3.usal.es/~ashum/manifiesto_de_humanidades.htm> (8.10.2005).

⁹⁸ Siehe Anmerkung 62.

und friedlichen Spannungsverhältnisses sind, damit wäre in meinen Augen das vornehmste Ziel des Studiums der humanistischen Wissenschaften ausgedrückt. Gerade ein solches Ausbildungsziel wird bessere Chancen auf dem heutigen höchst flexiblen Arbeitsmarkt garantieren als das viel beschworene berufsbezogene Studium.

Mit dieser systematischen und sicher unvollständigen und so einigermaßen plakativen oder vielleicht provokanten Liste sind schon einige konkrete Probleme angeschnitten, die wir vielleicht in der Diskussion werden erörtern können.

Aber ich komme jetzt zu den konkreten Problemen, und ich werde sehr knapp einiges zu der Lage der Germanistik in Portugal sagen, damit nähere ich mich wieder dem von unseren Gastgebern vorgelegten Fragenkatalog. Einiges habe ich schon gestern sagen können, ich wiederhole es hier sehr knapp: Der Ausdruck „Deutsche Philologie“ ist aus dem germanistischen Diskurs bei uns schon lange verschwunden⁹⁹. Institutionell nimmt die Germanistik ihren Platz an der Universität im Rahmen der sog. „Modernen Sprachen und Literaturen“ ein, weil sich das Studium der Germanistik in der Regel mit einem anderen Fach kombiniert, am häufigsten mit Portugiesisch oder Englisch, aber viele andere Paarungen sind möglich. Die Studentenzahl liegt zur Zeit noch – ich sage „noch“, weil zum ersten Mal ein Rückgang dieser Zahl zu verzeichnen ist – diese Zahl ist zur Zeit noch beachtlich, es gibt ungefähr 3000 Germanistikstudenten im ganzen Land, bei uns in Coimbra sind es ca. 600. Die Studenten haben mindestens drei Jahre Deutsch in der Schule gehabt, zum Teil aber fünf oder mehr. Die meisten wollen Lehrer werden. Die derzeitige hohe Lehrerarbeitslosigkeit zeitigt zwei Folgen: Sinkende Studentenzahl, aber auch Orientierung auf andere Berufsaussichten. Wir reagieren darauf mit einer soeben beschlossenen tiefgreifenden Änderung der Studienpläne, die nächstes Jahr in Kraft treten wird¹⁰⁰. Die Studienpläne sind jetzt viel flexibler gestaltet und werden, so hoffen wir, der eigenen Initiative und den eigenen Interessen der Studenten viel besser gerecht werden. Diese Flexibilität erlaubt den angedeuteten Dialog und den Austausch mit anderen Fächern. Die Identität des Faches wird von diesem Dialog nicht bedroht, sondern eher sichergestellt. Ich möchte auch darauf hinweisen, dass die neuen Studienpläne auf jeden Anspruch auf Vollständigkeit verzichten, d.h., nicht Inhalte sollen vermittelt, sondern Fähigkeiten entwickelt werden. Das hat etwas zu tun mit dem konkreten Problem, das gestern schon mehrmals hier angeschnitten wurde: Überblicksvorlesung oder Seminar nach humboldtschem System? Ich glaube, hier gibt es vielleicht eine goldene Mitte, und an der versuchen wir uns zu orientieren, indem wir nicht auf Überblicksvorlesungen verzichten, aber diesen Überblick, was das Studium der Literatur betrifft, sehr konzentriert auf die Texte selbst legen. Die Texte werden bei uns grundsätzlich auf Deutsch gelesen, das hat natürlich mit der besseren Ausgangsbasis bei uns zu tun, sicherlich, was nicht ausschließt, dass die Studenten auch Übersetzungen lesen, oder es wird von uns sogar nahe gelegt, dass sie diese Übersetzungen lesen.

Ein berühmter Witz in diesem Zusammenhang: Eine Professorin bei uns in Porto – das ist jetzt schon dreißig oder vierzig Jahre her – hat seinerzeit das Studium der deutschen Literatur immer mit der *Germania* des Tacitus angefangen, weil sie nichts außer Acht lassen wollte. Ein Überblick in diesem Sinn ist also unmöglich. Ich wiederhole, Ziel der Ausbildung darf nicht sein, Inhalte möglichst vollständig zu vermitteln, sondern Fähigkeiten zu entwickeln und die eigene Initiative der Studenten zu fördern.

Ein konkretes Problem, das im Fragenkatalog¹⁰¹ angeschnitten wird, ist das der Remigranten, das haben wir auch. Es gibt in Portugal ziemlich viele Remigranten aus

⁹⁹ Siehe S.59.

¹⁰⁰ Siehe: Sousa Ribeiro, António, „Die Aufgaben der Germanistik und die Reform der Studienpläne“, in: *g-daf-es* <http://www.g-daf-es.net/salamanca_2002/ribeiro.htm> (10.10.2005).

¹⁰¹ Siehe S.225.

Deutschland oder auch aus Luxemburg – in Luxemburg sind zehn Prozent der Bevölkerung Portugiesen oder portugiesischer Abstammung. Viele kehren zurück und haben schon ihr Abitur gemacht, so ähnlich wie hier in Spanien, gestern haben Sie schon darüber gesprochen. Es sind aber oft Leute, die zwar Deutschkenntnisse mitbringen, aber nicht die andere Voraussetzung, die sie bei uns in Portugal erfüllen müssen: gut Portugiesisch zu können. Zum Teil bekommen sie Nachhilfeunterricht in Portugiesisch, weil der Unterricht – gestern habe ich nicht darüber gesprochen – in der Muttersprache erfolgt; Germanistik wird bei uns eben auf Portugiesisch vermittelt. Was den Unterricht betrifft, erfolgt er natürlich auf der Grundlage von deutschsprachigen Texten. Wir haben auch eigene Deutschsprachkurse für diese Leute, sie bringen viel bessere Voraussetzungen mit als die meisten ihrer Kommilitonen; es hat also keinen Sinn, wenn sie in derselben Klasse sitzen.

Eine letzte Frage ist die nach der Internationalisierung. Wir haben wenig darüber gesprochen, ich weiß nicht, ob es ein wichtiges Thema in Spanien ist; ich nehme es an. Bei uns ist der Studentenaustausch im Rahmen des Erasmus- bzw. Sokrates-Programms sehr stark entwickelt. Wir schicken jedes Jahr über 50 Studenten – ich glaube, in diesem Jahr waren es 54 – an deutsche bzw. österreichische Universitäten, d.h. ein wenig mehr als ein Drittel unserer Studenten wird am Ende des Studiums ein Jahr an einer deutschsprachigen Universität verbracht haben. Das ist eine sehr hohe Zahl und das bringt auch konkrete Probleme mit sich, vor allem, weil es passieren kann, dass in einem bestimmten Jahr sämtliche portugiesischen Studenten eines Jahrgangs im Ausland sind. Mit einbezogen ist das Problem des Dozentenaustausches, das ist auch gestern z.B. von Herrn Sitta angeschnitten worden¹⁰². Ich glaube, dieser Austausch ist nur sinnvoll, wenn der ausländische Kollege bereit ist, sich in unseren Plan zu integrieren, was erfreulicherweise meistens geschieht. Dieser Besuch des ausländischen Kollegen muss für unsere Studenten sinnvoll sein und darf nicht als eine exotische Gelegenheit aufgefasst werden.

Das war also ein Versuch, sehr unsystematisch einige Fragen anzusprechen. Ich habe schon fast über 15 Minuten gebraucht, ich werde nicht jedem Teilnehmer 10 bis 15 Minuten in dieser Runde geben, das ist mein Moderator-Privileg, das ich genutzt habe, aber hoffentlich nicht ausgenutzt habe. Ich werde vielleicht einfach die Runde machen lassen und die Kollegin Rossell aus Barcelona bitten.

Anna Rossell: Vielen Dank. Sie haben schon viele der Fragen und Probleme angeschnitten, die wir auch in Spanien haben. Auch ich möchte von der Krise der Philologien bei uns ausgehen und zwei in dem Thesenpapier¹⁰³ aufgeworfene Fragen ansprechen. Auch in Spanien spricht man seit einigen Jahren vom drohenden Aussterben aller Philologien. Eine Erklärung dafür sieht man oft in den immer kleiner werdenden Chancen der Philologiestudenten, einen Arbeitsplatz an Schulen und an Gymnasien zu finden. Dies könnte für viele fremde Philologien gelten, doch nach meiner Meinung keinesfalls für die deutsche. Gestern wurde ja schon angesprochen, also Andreu Castell hat die Frage formuliert: Wann hatten die Germanistikstudenten überhaupt je in Spanien Arbeitschancen im Schulwesen?¹⁰⁴ – Noch eine Erklärung für das wachsende Desinteresse an den Philologien glaubt man in der Scheidung zu sehen zwischen der philologischen curricularen Ausbildung und der beruflichen praktischen Anwendung der im Studium erworbenen Kenntnisse. Für die Vertreter dieser These sind die traditionellen Curricula den neuen, sich schnell verändernden Erfordernissen des Arbeitsmarktes nicht mehr adäquat. Gerade das war vor wenigen Jahren eines der Hauptargumente für die Einrichtung des bei uns neuen Studiums der

¹⁰² Siehe S.36.

¹⁰³ Siehe S.225.

¹⁰⁴ Siehe S.83.

Kulturwissenschaften, der *Humanidades*¹⁰⁵. Eine Art entkoffeiniertes *Studium generale*, dessen bewusstes Ziel es ist, den Studenten einen sehr oberflächlichen Einblick in diverse geisteswissenschaftliche Disziplinen zu vermitteln und bewusst in keiner zu spezialisieren mit dem Argument, ein solches Curriculum gäbe den Studenten auf dem Arbeitsmarkt größere Chancen, sich auf Stellen in verschiedenartigen Berufen zu bewerben. Man nennt als Beispiele Tätigkeiten in Verlagen, Museen, Buchhandlungen oder in der Kulturverwaltung u.a. Doch ich frage: Meinen die Verantwortlichen wirklich, Philologiestudenten hätten weniger Chancen, eine solche Arbeitsstelle zu bekommen? Diejenigen, die dieses Argument verfechten, führen keine Statistiken an. Ich persönlich glaube also nicht, dass dies ein stichhaltiges Argument ist. Trotzdem stimmt es, dass die Immatrikulationszahlen in den Kulturwissenschaften steigen, während sie in den Philologien sinken. Und ich frage mich: Wie ist das zu erklären, zumindest bei uns in Spanien? Dass Kulturwissenschaftsstudenten in Wirklichkeit keine besseren Arbeitschancen haben als Philologiestudenten, bedeutet offenbar nicht, dass die immer noch verbreitete gegenteilige Ansicht auf die Abiturienten bei der Wahl ihres Studiums keinen Einfluss hat. Inzwischen sind viele davon überzeugt, dass Philologien heutzutage keine richtige berufliche Vorbereitung sind, wenn auch noch keiner den Vorteil der *Humanidades*-Studenten auf dem Arbeitsmarkt bewiesen hat. Wichtig scheint es mir, den Blick auf die Jahre zurückzuwerfen, in denen es mit dem neuen Studium der Kulturwissenschaften angefangen hat. Interessanterweise fällt die Zusammenstellung dieses geisteswissenschaftlichen Curriculums mit der Gründung – zumindest in Katalonien – einer der neuen Universitäten zusammen, der Pompeu Fabra¹⁰⁶, und mit den Jahren der Investitionskürzungen. Das ist wenigstens bei uns in Katalonien der Fall. An jener neuen Universität wurde dieses neue *Humanidades*-Curriculum angeboten, doch keine Philologie. Dass diese Entscheidung viel billiger war, braucht nicht lange erörtert zu werden. Dass dieses Modell dann auf andere Universitäten übertragen wurde, ist kein Wunder, da dieses Curriculum keinen Pfennig kostete, weil es sich aus schon existierenden Fächern und Dozenten zusammensetzte. Natürlich hatte das Konsequenzen, vor allem in diesen Jahren, in denen die jungen Studenten immer desorientierter sind und länger brauchen, um zu wissen, was sie wirklich interessiert.

Natürlich haben die *Humanidades* – Kulturwissenschaften – in ihren Augen den Vorteil, in den Augen der Studenten meine ich, dass sie sich erstmal nicht zu entscheiden brauchen. Natürlich glauben sie, was sie gern glauben möchten, dass sie damit bessere Arbeitschancen haben. Trotzdem bin ich fest davon überzeugt, dass der spätere Beruf oder die spätere Arbeitsstelle nicht vordergründig, in den meisten Fällen, die Wahl des Studiums bedingt. Seit wann ist die Zukunft eine Sorge der Jugendlichen? Vielmehr ist *carpe diem* ihre Maxime. Wenn sie mit ihrem Studium beginnen, wissen nur die wenigsten, was sie im Grunde studieren wollen. Sie sind desorientiert. Aber gerade desorientierte junge Leute lassen sich um so leichter motivieren, wenn sie nur den adäquaten Rahmen finden, in dem sie sich wohlfühlen und ernst genommen werden.

In meiner Überlegung möchte ich jetzt auf zwei Fragen des Thesenpapiers eingehen. Zuerst einmal zu der Frage, über welche Vorkenntnisse der deutschen Sprache Studienanfänger im Allgemeinen verfügen. Die Frage an sich scheint schon implizit von der Überzeugung auszugehen, dass eine direkte Verbindung besteht zwischen guten Kenntnissen der deutschen Sprache als Vorbedingung des Studiums und Erfolg oder Misserfolg im Studium der Deutschen Philologie. Gerade diese Verbindung sollte man, meiner Meinung nach, bekämpfen. Es herrscht in Spanien langjährig die Tradition, das Studium einer ausländischen Philologie mit der vordergründigen Absicht anzugehen,

¹⁰⁵ Siehe Anmerkung 97.

¹⁰⁶ Universität Pompeu Fabra, Barcelona, gegründet 1990: <<http://www.upf.es>>.

die jeweilige Sprache umso besser zu beherrschen. Das Studium der jeweiligen Literatur ist und war, nach meiner Meinung und nach meiner wiederholten Erfahrung, nur sekundär und wird und wurde hauptsächlich als ein Werkzeug angesehen, gerade jenes Hauptziel der besseren Erlernung der fremden Sprache zu erreichen. Die Meinung ist aber und war verbreitet, in der Beherrschung der fremden Sprache steckt der Schlüssel zum beruflichen Erfolg und zu einem sicheren Arbeitsplatz. Das Hauptinteresse lag nicht auf der Philologie, sondern auf der Sprache. Wenn trotzdem die meisten Studenten sich für die Universität und nicht z.B. für eine Sprachschule entscheiden oder entschieden haben, war das dadurch zu erklären, dass das universitäre Diplom die Arbeitschancen vergrößerte, eine Meinung, die noch heute herrscht. Dieser vorliegenden Auffassung von Seiten der Studenten kommt die Überzeugung von Seiten der Dozenten zugute, dass die Verkehrssprache in den Vorlesungen und Seminaren eben die jeweilige Fremdsprache sein muss als ein äußerliches Zeichen von Prestige, das dem Studium der fremden Philologie jeweils innewohnt und als eine Gelegenheit, die erwünschte Vertiefung der Sprachkenntnisse zu fördern. Beide Auffassungen, die der Studenten und die der Dozenten, helfen in meinen Augen keineswegs, das Studium der fremden Philologie attraktiv sowie intellektuell und pragmatisch nützlich zu machen. Damit möchte ich natürlich nicht sagen, dass die Beherrschung der fremden Sprache als eines der Hauptziele des philologischen Studiums aus den Augen zu verlieren sei; doch scheint mir, dass es gilt, Sprachvermittlung und Literaturvermittlung strikt auseinander zu halten. Haben junge Leute kein literarisches Interesse? Die meisten Gymnasiallehrer sind davon überzeugt, dass sie keines haben. Wenn bei uns schon Erwachsene kaum lesen, was soll man von Jugendlichen in einer Welt erwarten, die von Videos und Computern dominiert ist? Doch meine Erfahrung ist seit Jahren anders. Die jungen Leute, mit denen ich es zu tun habe, sind meistens interessiert, wissensdurstig und auch begierig, ernst genommen zu werden. Wenn sie auch jung sind und deswegen Schwierigkeiten haben, im Plenum zu sprechen, sind sie froh, wenn sie es schaffen, wenn man sie nach ihrer Meinung fragt, wenn man sie spüren lässt, dass sie als aktiver Teil des Literaturseminars in Anspruch genommen werden. Das Literaturseminar so zu gestalten, dass die Teilnehmer sich direkt mit den Texten auseinander setzen und darüber miteinander diskutieren, scheint mir der Schlüssel dazu zu sein, dass Menschen Spaß an der Literatur haben und geistigen Nutzen daraus ziehen. Doch wer sich ein solches Seminar vornimmt, muss gegen die bei uns lang eingewurzelte Tradition kämpfen, die unter „Literaturvermittlung“ Literaturgeschichte, Erörterung von Sekundärliteratur und Frontalunterricht versteht. Selbst der Begriff „Literaturvermittlung“ scheint mir diese demotivierende Auffassung transparent zu machen.

Damit komme ich auf die fünfte Frage unseres Thesenpapiers zu sprechen: Warum kommt das wachsende Interesse an der deutschen Sprache der Deutschen Philologie nicht zugute? Die Antwort wäre, nach meiner Meinung, nicht so sehr in den angeblich sich verändernden Interessen und Motivationen der jungen Leute zu suchen als vielmehr in den graduell sich verschlechternden Bedingungen des Unterrichts an Gymnasien und Universitäten. Wer das Literaturseminar als Diskussionsforum versteht, in dem man über die Texte spricht und sich von der Diskussion und der Leseerfahrung der Teilnehmer eine Bereicherung verspricht, weiß auch, dass diese nicht in einer fremden Sprache stattfinden kann, was nur ein gravierendes Hindernis wäre, was natürlich nicht bedeutet, dass die Texte nicht auf Deutsch gelesen werden sollen.

Literarisches Wissen und literarisches Empfinden haben mit der aktiven Sprachbeherrschung nichts zu tun, im Gegenteil, eine authentische gründliche Diskussion kann nur in der Sprache angestrebt werden, die die Seminarteilnehmer am besten beherrschen; nur indem man dem Text auf den Grund geht, wird die Sensibilität für die fremde Sprache gefördert. – Und damit sage ich allen vielen Dank für die

Aufmerksamkeit.

Brigitte Jirku: Gut, ich habe jetzt zwei Möglichkeiten: Entweder Dir direkt zu antworten, oder mir die Antwort aufzusparen. Ich bin mir nicht so sicher, ob ich dem Letzten so zustimmen würde, aber vielleicht kommt das noch später einmal zur Sprache, sicher wird es zur Sprache kommen, weil wir hier über konkrete Ziele sprechen. Für mich hat die gestrige Diskussion am Nachmittag viele der Probleme ganz klar auf den Punkt gebracht und auf sehr krasse und plakative Art und Weise benannt. Es ging nicht zuletzt um die Frage nach einerseits ganz konkreten Zielen der Germanistik und andererseits nach nicht so konkreten Zielen, den Langzeitzielen. Übergreifend relevant ist sicherlich die Frage nach der Zukunft der Germanistik oder der Philologien oder der philologischen Fakultäten überhaupt. Ich meine, irgendeine Verordnung des Ministeriums kann uns morgen sozusagen auslöschen. Das Problem der Germanistik liegt in der Frage, wie man unter solchen Umständen überhaupt optimal arbeiten kann, und ich glaube, wir versuchen so flexibel wie möglich zu sein, ganz egal, welchen Studienplan wir haben. Und ich glaube, hinter solchen Bemühungen kann man sich gut verstecken, aber man muss sich andererseits doch fragen, was die ganz konkreten Ziele der Germanistik sind, wie man zur Reflexion über Bildungsfragen, über jeweilige Traditionen einladen kann. Ich glaube, genau in dieser Reflexion liegt ein ganz großer Vorteil und eine ganz wichtige Aufgabe im Gegensatz z.B. zur Binnenhispanistik oder der Binnengermanistik. Es ist doch immer diese Frage des Fremden, des wertungsfreien Gegenüberstehens, die Frage, wie dieses Miteinander funktionieren, wie diese Reflexion miteinander laufen kann. Und hier kommen natürlich Traditionen ins Spiel, und die Kulturwissenschaft. Ich würde hier nicht Kultur-, Literatur- und Sprachwissenschaft voneinander trennen wollen, alles spielt letzten Endes zusammen, ohne dass jetzt alle Katzen grau wären¹⁰⁷, vielmehr liegt gerade darin eine unserer Aufgaben, oder vielleicht auch eines unserer Probleme. Ein konkretes Ziel und eine Aufgabe – das haben wir gestern von den Studenten und z.T. von anderen gehört¹⁰⁸ – ist sicherlich die Ausbildung sprachlich-kultureller Kompetenzen, wobei selbstverständlich die Literatur eine wichtige Rolle spielt. Die würde ich als Literaturinteressierte und Literaturwissenschaftlerin nie weglassen. Genauso wichtig ist die Ausbildung zukünftiger Lehrer, die viele verschiedene Aufgaben des Sprach- und Kulturunterrichts erfüllen sollen und zwar auf verschiedenen Ebenen.

Und eines, was wir nur kurz angesprochen haben: Es gibt einen Zweig, der im Wachsen begriffen ist, und das ist Deutsch als Fremdsprache, Deutsch im Rahmen von Tourismusstudiengängen, Wirtschaftsdeutsch usw. All das ist ja nicht nur Sprache, und gestern Nachmittag am Runden Tisch haben wir das sehr genau gehört, es wird immer wieder gefordert, dass wir Sprachen besser erlernen müssen, und implizit ist damit immer Sprache und Kultur gemeint. Das kam so stark heraus, dass es keine Frage mehr ist, und ich glaube, da liegt eine Aufgabe der Germanistik, zu explizieren, was an kulturell-gesellschaftlichen Bedeutungen in sprachlichem Handeln impliziert ist und zu sagen, es kommt nicht nur auf die korrekte Grammatikform an, die kann unter Umständen sogar sekundär sein. Darin liegt eine kommunikative Aufgabe, und es stellt sich die Frage, wie wir sie erfüllen können und ob sie erfüllt wird. Dazu kommt sicherlich die Aufgabe, wie man kulturvermittelnd vorgeht. Ich glaube, das sind ganz konkrete Aufgaben, die wir als Germanisten oder innerhalb der Germanistik uns stellen sollten. Das wurde ja auch gestern schon gesagt. Es stimmt, es wird viel Deutsch an den Schulen eingeführt, aber jetzt stellt sich die Frage, wie es ab dem dritten Jahr gelehrt wird. Ich kenne Leute, die haben fünf Jahre Deutsch gehabt und sprechen kein Wort

¹⁰⁷ Siehe S.58 u. S.59.

¹⁰⁸ Siehe S.78.

Deutsch, ich kenne auch Leute, die haben zehn Jahre Englisch gehabt, in Österreich beispielsweise, und sprechen kaum etwas, das ist also nicht nur spanienspezifisch; von diesem *multilinguismo* haben wir ja gestern Nachmittag öfters gehört¹⁰⁹.

Und was mir scheint, und ich sage das jetzt ziemlich plakativ, ist, dass es eine Kluft zwischen Germanistik und Universität auf der einen Seite und Germanistik und Gesellschaft auf der anderen Seite gibt. Es scheint mir, dass wir unser Produkt besser vermarkten müssen. Wir müssen überzeugen, dass es eine Aufgabe gibt, dass wir eine Existenzberechtigung haben, und dass wir nicht von den eigenen Regierungen, von den eigenen Universitäten außer Acht gelassen oder umgangen werden oder dass sofort andere Institutionen herangeholt werden und nicht die Institution im eigenen Land. Und das scheint mir schon auf eine ganz schwierige Krise innerhalb der Gesellschaft hinzudeuten. Und ich möchte es nur erwähnen: Um Deutsch für Tourismuslehrer zu unterrichten, braucht es eben auch Experten, und das müssen wir vielleicht nicht nur im eigenen Land allen klar machen. Ich glaube aber auch, dass die Gesellschaft berechtigt ist zu fragen, warum wir da sind, was unsere Ziele sind, unsere ganz konkreten Ziele. Aber diese konkreten Ziele, und damit möchte ich abschließen, wurden schon von Herrn Sousa Ribeiro erwähnt¹¹⁰. Die nicht so konkreten Ziele hat Javier Orduña gestern mit dem Terminus „Fähigkeiten entwickeln“ beschrieben – sogenannte Langzeitfähigkeiten, und ich glaube, da sind gerade Erasmus-Programme ganz, ganz wichtig. Nicht nur, um den Sprachgebrauch oder den Spracherwerb zu verbessern, sondern gerade, um diese Vermittlung zwischen den Kulturen möglich zu machen oder auch die Vermittlung zwischen den jeweils unterschiedlichen Fähigkeiten, die in den verschiedenen Ländern gelehrt werden. Und da will ich sagen, lassen wir die Ressourcen nicht brach liegen. Wenn die Studenten zurückkommen, dann muss das weiter ausgebildet werden. Nicht: In Deutschland mach' ich es so und in Spanien mach' ich es so – nein: Hier ist ein ganz, ganz wichtiges Miteinander, also müssen wir Dozenten auch davon ausgehen, und da stellt sich die Frage, wie man Strategien entwickelt, um Aufgaben analytisch anzugehen, eben um Thesen zu erarbeiten, um sich in jedes Thema einarbeiten zu können. Und es ist wahr, die Germanisten oder ganz allgemein: die Geisteswissenschaftler haben sehr viele Möglichkeiten, die richtigen Umstände zu finden, die passenden Umstände zu kreieren. Ja, es ist eine Kreationaufgabe, warum also nicht kreativ vorgehen? Darin eben liegt unsere Aufgabe: Disziplin, Methode, Kommunikationsstrategien, Fähigkeiten der individuellen Arbeit auszubilden, und ich glaube, das sind Langzeitaufgaben, und vielleicht sollten wir beiden, den konkreten wie den Langzeitaufgaben, unsere Aufmerksamkeit schenken. Damit möchte ich aufhören.

António Sousa Ribeiro: An diesen beiden Beiträgen haben wir schon gesehen, an wie vielen Fronten die Germanistik eigentlich kämpfen muss: Sie muss ihre Existenzberechtigung beweisen, aber auch um Langzeitwirkungen besorgt sein. Ja, warum nicht kämpfen? Das ist eben immer dann der Fall, wenn man Existenzberechtigung sagt, wie Sie gemeint haben. Wenn etwas nicht gesichert ist, muss man darum kämpfen. Wir sind immer der Meinung, die beste Verteidigung sei der Angriff, und der Angriff liegt vielleicht in diesem Beweis der Relevanz, und wie man das beweist, das ist natürlich die Frage. Was die Erasmus-Studenten betrifft, nur ganz kurz: Ich weiß nicht, ob es auf Spanisch das schöne Verb gibt, was auf Deutsch wörtlich übersetzt „enteseln“ bedeuten würde¹¹¹. Das ist ein vornehmes Ziel für uns. Mit diesem Verb ist etwas angedeutet, glaube ich, was Sie auch sagen wollten. Aber wir machen jetzt weiter mit einer deutschen Stimme. Ich glaube es ist gut, dass wir ein bisschen

¹⁰⁹ Siehe S.62ff.

¹¹⁰ Siehe S.98.

¹¹¹ Das entsprechende Wort heißt auf portugiesisch wie auch auf spanisch „desasnar“.

alternieren: Herr Prof. Stickel bitte.

Gerhard Stickel: Die eine Stunde, die Sie uns gegeben haben für die erste Runde, geht in vier Minuten zu Ende, deswegen nur ein paar Stichworte bezogen auf die erste Frage, in welcher Situation befindet sich das Fach in den deutschsprachigen Ländern. Ich meine, die Germanistik, die Deutsche Philologie in Deutschland etwa – zu Österreich kann ich nichts sagen – befindet sich in einer komfortablen Situation, und zugleich in einer Standardsituation insofern, als sich die Fachvertreter selbst gewohnheitsmäßig in der Krise sehen. Seitdem Jakob und Wilhelm Grimm das Fach der Deutschen Philologie kreiert haben, befindet es sich in einer Krise, und das ist ein so normaler Zustand, dass man ihn nicht ernst nimmt. Dennoch gibt es tatsächlich vor allen Dingen in Ländern wie Spanien und Portugal, für die Sie sprechen, ganz offensichtlich einen Haufen konkreter Probleme – nur, zu deren Lösung kann man aus deutscher Sicht nicht sehr viel beitragen. In Deutschland geht es eben, wie gesagt, der Germanistik gut. Die Studentenzahlen sind leicht rückläufig, aber nicht sehr. Die Germanistik ist an vielen Universitäten immer noch ein beliebtes Massenfach für Studierende mit unklarer Motivation, die sich also nicht so präzise orientieren, dass sie nun Ärzte oder Juristen werden wollen oder Ingenieure oder Kaufleute. Was dann übrig bleibt, geht sehr gern in die Germanistik hinein, um dort so etwas wie generelle, meist literarisch orientierte Bildung zu lernen. Das öffentliche Interesse an der Germanistik hat zugenommen. Seitdem den deutschen Schulen in der immer wieder zitierten Pisa-Studie schlechte Noten gegeben worden sind, ist nun auch die politische Öffentlichkeit davon überzeugt, dass gerade der Muttersprachen-Philologie und der Ausbildung von Lehrern sehr viel Aufmerksamkeit gewidmet werden sollte. Also, wie gesagt, es geht uns in Deutschland nicht schlecht. Selbst im Lehrerbereich, also in dem größten praktischen Übernahmebereich für AbsolventInnen des Studiums, sieht es längst nicht so schlecht aus wie vor fünf oder zehn Jahren. Es gibt kaum arbeitslose Lehrer mehr, es ist sogar so, dass die einzelnen Bundesländer begonnen haben, Lehrer voneinander abzuwerben und sich deswegen gelegentlich auch böse gesinnt sind. Also ich will sagen, bezogen auf die Situation der Germanistik in Deutschland gibt es wenig zu berichten, was bei der Lösung der konkreten Probleme, die Sie hier z.B. in Spanien oder Sie in Portugal haben, helfen könnte.

António Sousa Ribeiro: Wir hören jetzt Prof. Martí Peña, eine heimische Stimme.

Ofelia Martí Peña: Zunächst einmal eine kurze Antwort auf die hier gestellte Frage, ob unsere Studenten Kenntnisse der deutschen Sprache haben, wenn sie zu uns kommen. Das hat sich natürlich mit der Zeit sehr geändert. Vor Jahren war die Situation so, dass einige Studenten, die in Deutschland geboren und sogar aufgewachsen sind, die deutsche Sprache gut beherrscht haben, während neben ihnen andere Studenten saßen, die nicht diese Möglichkeit hatten und kein Wort konnten. Es war für uns Lehrer sehr schwierig, diese Situation zu steuern. Heutzutage hat es sich, wie gesagt, geändert. Damals habe ich Sprache gelehrt, heutzutage unterrichte ich nur Literatur und habe dieses Problem nicht mehr. Ich gebe ein Seminar über die *Novela Moderna*, also den modernen Roman, und dort sitzen neben spanischen auch deutsche und österreichische Studenten. So wie Frau Prof. Jirku sagte, ist neben Sprache auch die Kultur wichtig. Ich empfinde es als Bereicherung für unsere spanische Studenten, dass im Seminar deutschsprachige Studenten sitzen und wir miteinander diskutieren können. Insofern finde ich die Sokrates-Programme wirklich sehr positiv für uns alle. Ich weiß nicht, ob es eine Inlandsgermanistik und eine Auslandsgermanistik gibt, vielleicht würde ich von einer europäischen Germanistik sprechen. Ich weiß nicht, was die Germanisten in China machen, das ist schwer einzuschätzen, weil es eine sehr entfernte und eine fremde

Kultur ist. Aber was wir in Europa bezogen auf Literatur machen, hat große Ähnlichkeit untereinander. Zu der Frage, die Prof. Sousa gestellt hatte, ob die Zukunft der Germanistik davon abhängt, ob Literaturwissenschaft sich als Kulturwissenschaft versteht: Ich bin etwas skeptisch. (...) Der Text soll Untersuchungsgegenstand für uns sein. Aber welcher Text ist gemeint: Belletristik, also Primärliteratur, oder Sekundärliteratur? Wenn ich mit Sekundärliteratur arbeite, hole ich mir Informationen aus der Kulturwissenschaft. Also bin ich für eine kulturwissenschaftlich orientierte Literaturwissenschaft. Ich weiß, das ist in etwa das, was wir bisher gemacht haben. Der Text ist Hauptgegenstand, aber man sollte ihn im Kontext analysieren. Und wenn ich Kontext sage, meine ich den kulturellen Kontext. Und nicht nur als Kulisse, wie es häufig gemacht wird. Wir müssen uns bemühen, konkrete Beziehungen herzustellen zwischen dem Literaturbegriff und anderen kulturellen, geistesgeschichtlichen Begriffen. Wenn man „Sturm und Drang“ oder „Aufklärung“ bespricht, sollte man sich mit bestimmten Philosophen auseinandersetzen, z.B. mit Hamann und Herder. Wenn man aber vom „Jungen Deutschland“ oder der „Biedermeierzeit“ spricht, sollte man sich mit der Restaurationszeit auseinandersetzen. Natürlich spreche ich hier von unseren spanischen Studenten, die z.B. die deutsche Geschichte nicht im Gymnasium lernen. Sicherlich haben die deutschen Studenten in der Schule bereits davon gehört. Wir müssen nicht in die Tiefe gehen, aber bestimmte Begriffe und Informationen sollten wir ihnen vermitteln. Damit wir mit der Literatur keinen *esoterismo* betreiben. Außerdem halte ich die Fachtermini der Literaturtheorie für wichtig, wenn wir als Fachleute mit der Literatur umgehen möchten. Das wäre alles. Danke schön.

António Sousa Ribeiro: Vielen Dank. Wir kommen jetzt wieder nach Barcelona. Prof. Orduña, bitte.

Javier Orduña: Vielen Dank. Ich komme gleich zum Kern. Ich stimme Frau Jirku zu, unsere Frage ist die nach den Zielen¹¹². Wir müssen die Ziele ermitteln und ausloten. Nicht in der Deutschen Philologie, aber in anderen philologischen Studiengängen sind Evaluationsverfahren durchgeführt worden und mit Erstaunen wurde bestätigt, dass nirgendwo die Ziele der Studiengänge definiert waren. Gestern hat Prof. Pérez Varas daran erinnert, dass die ersten Studiengänge doch ein Ziel hatten: den Schullehrer¹¹³. Später wurde das zu einem stillschweigenden Ziel, aber ausdrücklich erscheint das nicht mehr. Wir müssen daher ein Verschwinden der Ziele konstatieren, neben einem anderen Umstand: der Vervielfältigung der philologischen Studiengänge. Literatur- und Sprachwissenschaft als Philologie – das ist eine Erfindung im spanischen Universitätswesen, die erst dreißig Jahre alt ist. Sie wurde eingeführt mit der Gründung der neuen Fakultäten der Philologie und, wie ich gestern sagte¹¹⁴, nach dem Modell der Klassischen und Hispanistischen Philologie. Lassen wir einmal dieses Modell außer Acht, und reden wir nur über Sprache und Literatur und nicht über Philologie und die „heiligen“ Verfahren, die irgendwann heraufbeschworen worden sind. Die literatur- und sprachwissenschaftlichen Zweige sind bei uns unterteilt in fünf unterschiedliche große Gebiete: Dokumentation, Übersetzungswissenschaft, Didaktik, Journalismus und die siebzehn sprach- und literaturwissenschaftlichen Studiengänge der Philologien¹¹⁵. Das

¹¹² Siehe S.102.

¹¹³ Siehe S.22.

¹¹⁴ Siehe S.53.

¹¹⁵ „Filología Alemana, Filología Árabe, Filología Catalana, Filología Clásica, Filología Eslava, Filología Francesa, Filología Gallega, Filología Hebrea, Filología Hispánica, Filología Inglesa, Filología Italiana, Filología Portuguesa, Filología Románica, Filología Vasca. Nur als Aufbaustudiengänge konzipiert sind: Teoría de la literatura y Literatura Comparada, die Lingüística General und die Estudios de Asia oriental. Von den erstgenannten Studiengängen wird nicht selten nur der zweite Zyklus angeboten: an der Universität Barcelona gilt das z.B. für die Filología gallega und die Filología Portuguesa; in Granada gilt

ist eine Anmaßung, eine Zumutung für ein Land, für jedes Land. Die Trennung der Studiengänge wird sich immer mehr verfestigen, sie wird sich nicht verändern, sie wird sich im Gegenteil tiefer verwurzeln durch die Separierung der sogenannten Wissensgebiete¹¹⁶, die wir in Spanien haben, und ich glaube, die Perspektive, die wir haben, ist also einerseits Brücken zu bauen, andererseits Ziele zu ermitteln, uns zu fragen, was wir anbieten können, nicht nur was das Umfeld von uns erwartet, sondern was wir da anbieten können. Ich bin Optimist in einem Punkt: Vor Jahren hatte ich Gelegenheit, zu bestimmten Erkenntnissen zu kommen, wie der Übergang der Absolventen der Katalanischen Philologie in den Arbeitsmarkt bei uns in Katalonien funktioniert. Die waren sehr erfreulich, aber nicht wie erwartet. Das müsste doch ermittelt werden, wir müssen unsere Universitätsbehörden anspornen, das zu ermitteln. Was die Analogie des Brückenbaus angeht: Der Brückenbau ist weitläufig und das umfasst z.B. den Anschluss an die angewandte Sprachwissenschaft, an die angewandte Textwissenschaft, z.B. an Journalismus und Dokumentation, und muss auch die Schule und die Ausbildung der Schullehrer mit einbeziehen. Diese Themen, die ich als Herausforderung oder als Probleme unseres Metiers betrachte, böten im Grunde bereits den Stoff für eine Fortsetzung dieser Tagung. Das wäre alles, vielen Dank.

António Sousa Ribeiro: Vielen Dank. Prof. Petersen, bitte.

Jürgen Petersen: Während Sie Frau Jirku zustimmen und damit Beträchtliches zur Homogenität des spanischen Lagers beigetragen haben, kann ich Herrn Stickel über die komfortable Situation in der Germanistik in Deutschland¹¹⁷ ganz und gar nicht zustimmen und werde das auch gleich begründen. Die Situation einer Wissenschaft wird ja in der Regel bestimmt durch die Fragetendenzen einerseits, die im Schwange sind, zweitens durch die leeren Kassen des Staates und in Deutschland zusätzlich tatsächlich durch die verheerende, für Deutschland verheerende Pisa-Studie. „Für Deutschland“, d.h. in diesem Fall speziell für uns Deutsche und auch für die Germanistik. Was die Tendenzen betrifft, so kann ich zunächst einmal die angenehme Nachricht überbringen, dass in Deutschland nach wie vor der Feminismus herrscht, vielleicht mit der Variante, dass er sich zu sogenannten *Gender Studies* gewandelt hat, d.h. es wird nicht nur die Abschaffung des Mannes betrieben, sondern es werden die Unterschiede zwischen Männern und Frauen als Autoren und als ästhetische Tendenzen untersucht. Die leeren Kassen haben den komfortablen Zustand, wie ich meine, erheblich untergraben. Allein in meinem Fach an meiner Universität werden vier von sieben Stellen gestrichen. Das ist gut fünfzig Prozent, wie Sie sehen. Da kann man nicht mehr von einem komfortablen Zustand sprechen. Der zweite verheerende Entscheid der Regierung ist die sogenannte Juniorprofessur. Sie ist nichts weiter als die Abschaffung der Möglichkeit von jungen Leuten, sich in vier respektive acht Jahren wissenschaftlich

das für die Filología Hebraea. Keine einzige Universität bietet alle 17 Studiengänge an. Im Grunde sind es aber nicht 17 philologische Studiengänge, sondern 18, denn ‚Traducción y Interpretación‘ muss m.E. dazu gerechnet werden“ (E-Mail von Javier Orduña vom 6.10.2005).

¹¹⁶ „Die *áreas de conocimiento* sind die ‚Felder des Wissens‘, denen sich die Hochschuldozenten in Spanien zurechnen. Sie wurden zuletzt 1986 vom zentralen Ministerium für Bildung und Forschung in Madrid festgelegt, aktuell gibt es etwa 200. Jede wissenschaftliche Stelle an einer Universität ist einem solchen ‚Wissensfeld‘ zugeordnet, das seine deutschsprachige Entsprechung vielleicht noch am ehesten im Begriff der ‚Disziplin‘ findet. Die eigentliche Bedeutung des Konzepts ‚*área de conocimiento*‘ liegt in der Tatsache, dass die spanischen Studienpläne zentral bestimmt werden und das Ministerium die unterschiedlichen Stoffe eines Studienplans den verschiedenen, in Frage kommenden *áreas de conocimiento* zuordnet. Auf diese Weise versucht der spanische Staat, eine einheitliche, geregelte Vermittlung des Wissens durchzusetzen. Die Zuordnung Studienplanstoff–Wissensfeld müssen die Universitäten beachten, wenn sie nicht riskieren wollen, dass ihre Studienpläne außer Kraft gesetzt werden“ (E-Mail von Javier Orduña vom 5.10.2005).

¹¹⁷ Siehe S.28.

zu qualifizieren mit einer halben Lehrleistung von vier Stunden; während die Juniorprofessoren schlechter bezahlt werden als die Professoren, dafür aber acht Stunden wie die Professoren zu geben haben, genau so in allen Gremien sitzen wie wir, also genau so verschlissen werden und nicht entfernt mehr die Möglichkeit haben, sich zu qualifizieren. Die Bildungsministerin artikuliert das als Befreiung des Assistenten von der Herrschaft des Ordinarius. Das Schreckliche im Gegensatz zur früheren Sklavensituation ist nur, dass die Assistenten hier in Deutschland partout nicht befreit werden wollen, und das macht die Sache ziemlich schwierig. Sie hat aber vor allem auch dazu geführt, und das ist trotz aller Schwierigkeiten, wie ich glaube, auch ein positives Ergebnis, nämlich, dass der Rechtfertigungszwang verstärkt ist, unter dem die Germanistik, die Geisteswissenschaften immer, aber die Germanistik zumal gestanden hat, nämlich: Sie ist produktionsferner, und wenn man kein Geld hat, sagt man: „Was sollen wir denn mit euch noch machen und warum?“ Und die Frage stand im Raum, als die Pisa-Studie explodierte und das Ministerium auch noch sagen konnte: „Ja, was wollt ihr denn nun tun?“ und „Warum müssen wir euch denn beibehalten, wenn ihr nicht einmal Lehrer ausbildet, die so gut sind, dass sie unseren Kindern wenigstens einen europäischen Durchschnitt vermitteln?“ – im Fach Deutsch, darum geht es ja hier, um die Sprach- und Lesekompetenz in der Pisa-Studie. Und in der Tat kann man nicht leugnen – und davon ist gestern zu meiner Freude auch mit Recht die Rede gewesen –, dass in Bezug auf die Zielvorstellung des Faches in der sogenannten Inlandsgermanistik erheblich mehr Defizite zu verzeichnen sind als in der Auslandsgermanistik. Es gibt so viele Leute, die gar nicht danach fragen, für wen oder für welche Berufsfelder sie ausbilden und wie dann also ein Curriculum aussehen müsste in Deutschland, sondern die ganz traditionell unterrichten, und – insofern haben Sie Recht, Herr Stickel – die Krise der Germanistik perpetuieren¹¹⁸. Das ist klar. Aber vielleicht hat diese an sich verheerende Situation ja auch etwas Positives. Verheerend ist sie, was die Stellen betrifft; was die Chancen von junger Wissenschaft betrifft; was übrigens auch die Politik der deutschen Forschungsgemeinschaft betrifft, die gerade die Geisteswissenschaften herunterfährt, weil sie nur noch Forschungsgruppen unterstützen will, die es ja bei uns in der Literaturwissenschaft nur selten gibt und in Zukunft noch seltener, da die großen Editionsunternehmen auslaufen, sowohl die kommerziellen als auch auch die von der Forschungsgemeinschaft unterstützten. Etwa die Schiller Nationalausgabe läuft aus, die großen Ausgaben, die Münchner Goethe-Ausgabe und die Frankfurter Goethe-Ausgabe laufen auch langsam aus. D.h. große wissenschaftliche Ausgaben sind in der Inlandsgermanistik Mangelware, werden Mangelware, zumal das Geld fehlt. Aber ich sage noch einmal, der Rechtfertigungszwang, nämlich zu fragen, für welche Berufsfelder und mit welchen Mitteln wir ausbilden wollen, ist, glaube ich, bei aller Belastung ein positives Ergebnis dieser Mängel, die vor allem also durch die Pisa-Studie und den Finanzmangel in Deutschland hervorgerufen wurden.

António Sousa Ribeiro: Prof. Zurdo, bitte!

María Teresa Zurdo: Ich werde mich sehr, sehr kurz fassen, weil die meisten wichtigen Dinge hier bereits angedeutet und erwähnt worden sind. Ich möchte einen Moment zum Thesenpapier zurückkommen. Ich muss sagen, dass ich etwas vermisst habe. Es wird hier nach dem Phänomen der Emigranten gefragt¹¹⁹. Wir haben zumindest in Madrid, ich glaube auch in Barcelona und vielleicht im Baskenland, noch eine zweite Komponente, und zwar diejenigen Studenten, die von der deutschen Schule kommen¹²⁰. Die sind nicht immer deutscher Abstammung, es sind auch Spanier, die

¹¹⁸ Siehe S.104.

¹¹⁹ Siehe S.227.

¹²⁰ Deutsche Schule Madrid: <<http://www.dsmadrid.com>> (10.10.2005); Deutsche Schule Barcelona:

dann natürlich glauben, die deutsche Sprache zu beherrschen. Bei denjenigen, die deutscher Abstammung sind, stimmt das zwar, aber bei den Spaniern geschieht es oft, dass sie weder gut spanisch noch gut deutsch können. Das ist für uns ein Problem, denn wenn die Vermittlung der deutschen Sprache ansteht, dann stellt sich die Frage: Was machen wir mit denjenigen, die entweder Emigranten sind oder von der deutschen Schule kommen? Die haben vielleicht ein paar Jahre Sprachunterricht am Gymnasium gehabt oder vielleicht nicht einmal das, denn in Madrid ist es der Fall, mindestens in der Complutense, dass wir noch „Zero-Studenten“, d.h. Studenten ohne Deutschkenntnisse, haben. Wir haben also diejenigen, die „Zero-Studenten“ sind, die Emigranten sind, diejenigen, die ein paar Jahre Sprachunterricht gehabt haben und diejenigen, die vielleicht an einer privaten Akademie „ein paar Brocken“ gelernt haben – ja, wie kann man die Sprachvermittlung unter diesen Bedingungen gestalten? Das möchte ich nur kurz erwähnen, weil es natürlich ein großes Problem für uns ist. Und an zweiter Stelle, glaube ich, steht ein Problem – zumindest für mich als eher Sprachwissenschaftlerin denn Literaturwissenschaftlerin – ein Problem, ich beziehe mich hauptsächlich auf Madrid, das ich jetzt Sprache vs. Literatur nennen möchte. D.h. Literatur ist sehr beliebt bei uns. Wir haben, wie Sie wissen, Wahlfächer und ich unterrichte, also ich lese vor – ich versuche nicht vorzulesen, aber die Studenten verlangen es von mir. Ich versuche den Studenten *cancha* zu geben¹²¹, wie wir sagen, und sie ziehen es vor, zu sitzen und eineinhalb Stunden zuzuhören, also zumindest bis jetzt, ab nächster Woche wird es etwas anders sein. Ich habe Studenten und Studentinnen, die ich immer danach frage, welche Wahlfächer im Bereich der Sprachwissenschaft sie gemacht haben. Und da habe ich welche, die kein einziges Fach in Sprachwissenschaft, weder Syntax noch Lexikologie, nur Literaturwahlfächer gemacht haben. Die meinen, naja, Literatur sei leichter. Was wollen wir tatsächlich in der Sprachwissenschaft machen? Wenn ich z.B. versuche, kontrastive Grammatik zu machen, denke ich, die müssen mindestens die deutsche Grammatik nicht nur als Auslandsgermanisten beherrschen, sondern auch etwas tiefer gehen – die IDS-Grammatik¹²² ist für mich eine Grammatik, die sie mindestens kennen sollten, nicht im Ganzen, aber in bestimmten Bereichen. Ich mache nicht die ganze kontrastive Grammatik. Und wissen Sie, ich frage: „Welche Grammatik kennt ihr?“, und dann kommt immer: *Helbig/Buscha*¹²³, *Andreu Castell*¹²⁴, aber spanische Grammatiken, tja, davon höre ich nie etwas. Wie kann man kontrastive Grammatik machen, wenn sie überhaupt nichts von der spanischen Grammatik kennen? Und, naja, wenn man nach bestimmten Theoretikern der Sprache fragt, wissen sie überhaupt nicht, wie sie heißen. Also, ich frage mich, wie können wir Sprache und Kultur vermitteln, wenn tatsächlich die Sprachvermittlung sich auf die Werkzeuge der Sprache beschränkt, also nur die Werkzeuge der Sprache vermittelt? Sie wollen besser sprechen, aber in die Tiefe der Sprache hinein, das wollen sie nicht. Das ist für uns ein großes Problem. Deshalb war es interessant für mich zu sehen, was hier das Komitee geschrieben hat. „Notwendige Schwerpunkte“¹²⁵ – das wäre für mich sehr interessant gewesen. Systemorientierter Grammatikunterricht der deutschen Sprache – wie kann

<<http://www.dsbarcelona.com>> (10.10.2005); Deutsche Schule San Sebastián:
<<http://www.colegioaleman.net>> (10.10.2005). Weitere deutsche Schulen in Spanien auf einer Liste der Zentralstelle des Auslandsschulwesens:
<<http://www.bva.bund.de/aufgaben/auslandsschulwesen/verzeichnis/welt/europa/spanien>> (10.10.2005).

¹²¹ *Dar / hacer cancha*: Platz machen, Raum geben.

¹²² Strecker, Bruno u.a. (1997): *Grammatik der deutschen Sprache*, Berlin u. New York: de Gruyter (*Schriften des Instituts für deutsche Sprache* 7).

¹²³ Buscha, Joachim u. Helbig, Gerhard (2002): *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*, Berlin u.a.: Langenscheidt.

¹²⁴ Castell, Andreu (1997): *Gramática de la lengua alemana*, Madrid: Editorial Idiomas u. München: Hueber.

¹²⁵ Siehe S.225.

man das machen? Also, Sprache ist bei uns normalerweise echte Sprache, Fremdsprache normalerweise. Danke schön.

António Sousa Ribeiro: Wir machen jetzt weiter mit Prof. Sandig, bitte.

Barbara Sandig: Ich spreche hier jetzt ausdrücklich nicht für die gesamte Germanistik in der Bundesrepublik und in den deutschsprachigen Ländern, sondern für die Linguistik. Und in der Linguistik ist es jedenfalls in einigen Teilen seit mindestens zehn Jahren auch üblich, dass man sich über mögliche Berufsfelder Gedanken macht. Wir haben seit Anfang der siebziger Jahre eine Gesellschaft für angewandte Linguistik¹²⁶, der ich seit fünfundzwanzig Jahren angehöre, und die sich um Anwendbarkeit bemüht und die eine ganz große Mitgliederzahl hat. Das ist die Situation, und es ist allerdings so, dass jeder von meinen literaturwissenschaftlichen Kollegen gerade diese Anwendungsorientiertheit der Linguistik wirklich von oben herunter belächelt, das muss ich leider sagen. Die Situation der Linguistik ist sehr diffus, auch für Fachinterne, insofern wir sehr verschiedene Paradigmen haben, d.h. globale Forschungsrichtungen: Eine ist die Pragmatik, die u.a. Verwandtschaft hat mit der Textlinguistik und der Soziolinguistik. Die andere globale Richtung ist die kognitive, die so nach und nach erst als globales Paradigma überhaupt in das Bewusstsein dringt, also eine Forschungsrichtung, die den Menschen mit seiner Wahrnehmungsfähigkeit und seinen kommunikativen Erfahrungen in den Mittelpunkt stellt. Eine ganz junge Forschungsrichtung ist die interaktionale Linguistik, die aus der Gesprächsforschung entstanden ist und die danach fragt, wie Bedeutungen im Gespräch verändert werden können, also wie Wortbedeutungen und grammatische Phänomene auf Gespräche bezogen sind, was es überhaupt für Besonderheiten der Gesprächsgrammatik gibt. Diese Richtungen sind in sich natürlich weiter differenziert nach Schulen und nach einzelnen Forschungsschwerpunkten. Das schafft wirklich eine ganz, ganz diffuse Situation. Einige dieser Forschungsfelder scheinen mir wirklich geeignet zu sein, nicht nur für Muttersprachler Gewinn zu bringen, sondern auch in der Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache und Fremdkultur, nämlich der Bereich der Pragmatik; dann auf jeden Fall die Textsortenforschung, wenn man sie nicht nur auf den sprachlichen Teil der jeweiligen Texte bezieht; und auch die kognitive Linguistik bringt Möglichkeiten eines *tertium comparationis*, so dass man durchaus in einer sinnvollen Weise vergleichen kann. Die Aufgabe besteht darin, Instrumente in diesem ganzen Reichtum zu finden, die wirklich sinnvoll sind für die Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache. Es gibt einige davon, in denen Sprache und – jedenfalls teilweise – Kultur schon integriert sind, die also ohne diesen kulturellen Aspekt überhaupt nicht zu denken sind.

António Sousa Ribeiro: Jetzt sind wir wieder in Barcelona gelandet mit Prof. Marisa Siguan.

Marisa Siguan: Es ist fast alles Wichtige schon gesagt worden und außerdem ist die Zeit fast um. Ich will also ganz schnell und ganz kurz auf einiges eingehen. Das erste wäre dieses Thema der Existenzberechtigung, das schon häufig angeschnitten worden ist und auch gestern zur Sprache kam. Ich wollte dazu nur sagen: Ich bin nicht bereit, dauernd meine Existenz zu rechtfertigen, ich glaube, wir sollten das nicht machen. D.h. wir sollten davon ausgehen, dass wir notwendig sind. Wir sind vielleicht nicht nützlich, aber wir sind auf jeden Fall notwendig, denn wir arbeiten mit Sprache und „Sprache“ heißt hier: Sprache, Literatur und Kultur. Das ist für das Überleben der Menschheit

¹²⁶ Gesellschaft für angewandte Linguistik, Universität Duisburg-Essen; siehe <<http://www.gal-ev.de>> (8.10.2005).

notwendig. Das ist eben der Punkt. D.h. die Diskussion, in was für einem Verhältnis zur Gesellschaft wir stehen oder was unsere Ziele sein sollten usw., sollte nicht nur in die Richtung verlaufen, dass wir uns immer überlegen, ob wir nützlich sind und was wir sozusagen ökonomisch leisten können. In diesem Kontext möchte ich dann auf eine der Fragen aus dem Fragenkatalog eingehen, und zwar auf die Frage, wieso das wachsende Interesse an der deutschen Sprache, das ganz offensichtlich ist, nicht den Philologien zugute kommt¹²⁷. Ich glaube, das passiert, weil die philologische Fakultät keine Sprachschule ist und weil es inzwischen einen ganzen Haufen von anderen Abschlüssen gibt wie z.B. in den Übersetzungsfakultäten, in den *Humanidades*¹²⁸, in Vergleichender Literaturtheorie, in Geschichte oder in Linguistik. Die an deutscher Sprache und Kultur Interessierten verteilen sich auf mehrere Fächer, sie gehen nicht nur in die Philologie. Wir haben vielleicht eine Zeitlang zu viele Studenten gehabt, also ist es normal, dass es jetzt weniger werden. Das Problem, das wir tatsächlich haben, ist, dass wir uns nicht so sehr überlegen sollten, wie wir uns herausputzen, damit die Leute uns auch nehmen, sondern dass wir uns überlegen, was für eine Rolle wir in diesen verschiedenen Studiengängen spielen können und wie die Germanistik sich da einbauen kann; d.h., dass wir über die Studienpläne nachdenken, dass die Nationalphilologien unter sich neue Kombinationsmöglichkeiten und vielleicht generellere Abschlüsse entwickeln und anbieten. Und dann noch eine weitere Frage, die Sie aufgeworfen haben: Ob man das Überleben der Literaturwissenschaft als Kulturwissenschaft anstreben sollte. Da meine ich: Vielleicht auch, aber nicht nur. Ich meine, Literatur ist auch Arbeit an Sprache, wie ich sagte, und zwar Arbeit am Text, und da gilt es, meine ich, das Lesen und die Lust am Lesen zu vermitteln, aber auch die Arbeit am Text, den wir als eine besonders *sofisticada* gestaltete Form von Sprache verstehen, und auf diese Arbeit sollten wir nicht verzichten, aber müssen es schon erreichen, das in die Kulturwissenschaft zu integrieren. Und dann möchte ich auch noch ergänzen, dass das im Ausland vielleicht leichter ist, weil im Ausland die Literaturvermittlung sowieso komparatistischer geschieht, so dass man leichter einen Bezug zur Kulturwissenschaft herstellen kann. Ich glaube, das genügt.

António Sousa Ribeiro: Jetzt – *last but not least* – Prof. Vollhardt.

Friedrich Vollhardt: Nun, meine Damen und Herren, die Zeit ist um. Ich werde kein Koreferat halten, Ihnen keine ausschweifenden Expektorationen anbieten, aber doch auf meine beiden deutschen Kollegen kurz zu antworten versuchen und auch auf die spanischen Beiträge hier am Tisch. Ein Satz voraus: Ich stimme Herrn Petersen¹²⁹ völlig zu, ich möchte es eigentlich noch ein Stückchen weiterführen. Wenn die nächsten vier Jahre Amtszeit der Wissenschaftsministerin um sind, wird, glaube ich, ein großer Teil der Geisteswissenschaften in Trümmern liegen. Und ich gehöre zu den Kollegen, die in zwanzig Jahren darangehen können, zu rekonstruieren, was im Moment vielleicht noch an Strukturen da ist, die jetzt willentlich zerstört werden, etwa mit der Einführung der Juniorprofessur. Da wird eine ganze Generation Habilitierter, die ich zum Teil gut kenne, „verschrottet“, wie es im Ministerium heißt, und wir wissen überhaupt nicht, was folgen wird.

Eine Antwort auch auf Herrn Stickel¹³⁰: Rein äußerlich betrachtet scheint die Germanistik in einem komfortablen Zustand zu sein, im Inneren aber gibt es Konflikte, ja mitunter richtige Kleinkriege in den Fakultäten, wenn es darum geht, Lehrstühle umzuwidmen, also diejenigen Lehrstühle, die nicht gestrichen werden, neu zu

¹²⁷ Siehe S.227.

¹²⁸ Siehe Anmerkung 97.

¹²⁹ Siehe S.106f.

¹³⁰ Siehe S.104.

denominieren etwa für Medienwissenschaft, für *Gender Studies* oder eben für Kulturwissenschaft. Und das ist das Stichwort, das, glaube ich, jeder der spanischen Kollegen, ich schließe Frau Jirku noch mit ein, hier eben angesprochen hat: Kulturwissenschaft. Das Interessante ist der Begriff selbst – ich habe nicht mitgezählt, aber ich habe mindestens drei oder vier verschiedene Explikationsmöglichkeiten herausgehört, d.h. wir sollten das Wort im Plural benutzen und für uns hier in der Runde zu explizieren versuchen, denn offensichtlich ist es sowohl für die spanischen Kollegen als auch für die deutschen ein entscheidender Punkt der Diskussion, und diesen Punkt würde ich dann gerne auf die nächste Runde verschieben und auch in meiner Anmoderation dann noch einmal kurz erwähnen¹³¹. Gestatten Sie mir nur einen einzigen Nachsatz zu dem Beitrag von Herrn Petersen. Ja, die großen Editionsprojekte, die großen Forschungsanstrengungen, die reich finanziert worden sind, die laufen zum Teil aus¹³². Aber es gibt solche, die weiterlaufen, zum Teil auch erst neu anlaufen, wie das große Humanismusprojekt¹³³, zum Teil auch akademiegestützt. In diesen Bereichen hat die Germanistik noch ihre Möglichkeiten, gut finanziert weiter zu arbeiten, aber es sind solche Projekte, die nicht mehr in die Breite wirken, sondern schon Nischencharakter angenommen haben. Das gilt natürlich auch für die Sonderforschungsbereiche und Schwerpunktprogramme etc. Vielen Dank.

António Sousa Ribeiro: Es geht natürlich auch um die Millionen. Besonders aus den Ausführungen der deutschen Kollegen ist ersichtlich geworden, wie wichtig die institutionelle Seite eigentlich ist und dass wir uns natürlich auch um diese Seite kümmern sollten – eigentlich ein Ansporn, dass wir uns an unseren Institutionen engagieren und uns an den Reformen der Institutionen beteiligen, soweit das in unseren Möglichkeiten liegt. Es gab dann natürlich auch die epistemologische Seite: Was sind Kulturwissenschaften?¹³⁴ Das ist natürlich eine wichtige Frage gewesen. Ich möchte aber hier jetzt keine Zusammenfassung geben, sondern die Bemerkung machen – wenn ich noch zwei Minuten Zeit habe –, dass die Runde sich sehr genau an die Zeit gehalten hat. Das gibt uns die Möglichkeit, noch Wortmeldungen aus dem Plenum entgegenzunehmen, was ich sehr begrüßen würde. Ich bitte also um Wortmeldungen aus dem Plenum, was natürlich nicht ausschließt, dass sich die Kollegen in der engeren Runde auch noch einmal zu Worte melden können.

(Die Wortmeldungen aus dem Publikum sind nicht dokumentiert worden, lediglich die Antworten.)

António Sousa Ribeiro: Herr Stickel, bitte! Oder – ich weiß nicht, wer zuerst dran ist.

Gerhard Stickel: Ich will nicht rasch noch versuchen, auf der deutschen Seite zu harmonisieren. Ich halte es für sehr gut, dass wir wenigstens an ein, zwei Punkten verschiedener Meinung sind. Es wird – wir werden das sehen in den nächsten Runden, wenn es nun etwas spezieller um Fragen der Linguistik einerseits und der Literaturwissenschaft andererseits geht – sich zeigen, dass es natürlich auch in Deutschland einen Haufen Probleme gibt, etwa bei der Verständigung über ein

¹³¹ Siehe S.117.

¹³² Siehe S.107.

¹³³ Gemeint ist das von Wilhelm Kühlmann betreute Projekt CAMENA (*Corpus Automatum Multiplex Electorum Neolatinitatis Auctorum*), in dessen Rahmen neulateinische Texte der Frühen Neuzeit hauptsächlich aus dem deutschen Sprachraum erfasst und digitalisiert werden. Eine Webseite informiert über das Vorhaben unter der Adresse <<http://www.uni-mannheim.de/mateo/camenahtdocs/camena.html>> (5.10.2005) (E-Mail von Friedrich Vollhardt vom 5.10.2005).

¹³⁴ Siehe S.96f.

Curriculum angesichts der gegebenen Situation. Nur bin ich nach wie vor der Meinung, dass die Probleme, die wir in Deutschland mit unserem eigenen Fach haben, zur Lösung von viel massiveren Problemen, wie es sie hier in Spanien gibt, wie es sie wohl auch in Portugal gibt, nichts beitragen können. Oder wenn ich daran denke, wie grauenhaft es aussieht zur Zeit mit der Germanistik in den skandinavischen Ländern, dass man daraus nicht sehr viel lernen kann. Natürlich sollen damit die Probleme nicht geleugnet werden, aber sie sind anderer Natur. Nur soviel.

(...)

Jürgen Petersen: Es war nicht ironisch gemeint, wenn ich sagte, die gute Nachricht an den Anfang¹³⁵. Und ich will das präzisieren. Alle Tendenzen in einer Wissenschaft neigen dazu, zunächst einmal zu übertreiben. Wenn wir an die siebziger Jahre denken mit dem gesellschaftskritischen Touch in der Literaturwissenschaft – eigentlich in den Literaturwissenschaften, muss man sagen –, dann weiß man, davon ist herzlich wenig übrig geblieben, und wenn Sie heute einen Studenten nach dem Verhältnis von Überbau und Basis fragen, kriegen Sie in der Regel keine Antwort, während wir in den siebziger Jahren nur von Überbau und Basis gesprochen haben – so ungefähr. Und positiv, will ich ausdrücklich sagen – insofern ist das ein bisschen kritisch –, finde ich den Übergang, ganz holzschnittartig gesagt, von purem Feminismus, der sich am Anfang artikuliert hat, zu den *Gender Studies* durchaus. Das halte ich für einen Fortschritt der Relativierung bei den Fragestellungen in meiner Wissenschaft, und dieser methodologische Fortschritt ist eine neuere Tendenz in den letzten Jahren. Das habe ich gemeint. Ich habe schon gesagt „positiv“, nicht? Ich sage es noch einmal, ich habe es nicht (*Gelächter*) – also, ich ziehe mich jetzt nicht zurück. Das Herz klopft tatsächlich hart jetzt. Ich habe ausdrücklich und nachdrücklich die *Gender Studies* und den Feminismus noch nicht in die Chaos-Szenarien mit einbezogen. Deswegen habe ich am Anfang das eben ausgel... (*geht unter in Gelächter*).

António Sousa Ribeiro: So, das wäre jetzt auch geklärt.

(...)

Friedrich Vollhardt: Ich wollte nur ganz kurz dazu sagen: Der Appell wird von mir natürlich unterstützt, auch die Selbstermutigung, die darin steckt. Aber das Problem, das gleichzeitig mit zu formulieren ist, das möchte ich jetzt doch gleich hinterherschicken: Gut ausgebildete Philologen verfügen über diese Kompetenzen oder Schlüsselqualifikationen, mit denen sie sich auch anbieten können, aber die Frage ist, ob sie, wenn wir die Bezeichnung der Studiengänge ändern und die Absolventen hinterher „Kulturwirt“ oder was auch immer nennen, dann immer noch diesen Erfolg haben.

¹³⁵ Siehe S.106.

António Sousa Ribeiro: (*unterbricht*) Herzlichen Dank, aber wir müssen Schluss machen. Wir sind hier nicht angetreten, um Antworten zu liefern, sondern um Fragen aufzuwerfen. Es wurde nicht ganz geklärt, ob wir nützlich sind, obwohl einige Hinweise in diese Richtung gehen. Es wurde zumindest festgestellt, dass wir leben. Das ist natürlich erfreulich. Ich danke allen Teilnehmern.

(*Applaus*)

Runder Tisch 5: Aufgaben und Ziele der deutschen Literaturwissenschaft und der Vermittlung der deutschsprachigen Literatur

MODERATION:

Prof. Dr. Friedrich Vollhardt, Justus-Liebig-Universität Gießen u. Vorstand Deutscher Germanistenverband

TEILNEHMENDE:

Prof. Dr. Klaus Amann, Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, Österreich
Prof. Dr. Margarita Blanco Hölscher, Universidad de Oviedo, Spanien
Prof. Dr. Carlos Buján López, Universidade de Santiago de Compostela, Spanien
Prof. Dr. Jürgen H. Petersen, Universität Osnabrück, Deutschland
Prof. Dr. Georg Pichler, Universidad de Alcalá, Spanien
Prof. Dr. Berta Raposo, Universitat de València, Spanien
Prof. Dr. Hans Gerd Rötzer, Justus-Liebig-Universität Gießen, Deutschland
Prof. Dr. Mario Saalbach, Universidad del País Vasco, Vitoria, Spanien
Prof. Dr. Marisa Luisa Siguan Boehmer, Universitat de Barcelona, Spanien

BEITRAGENDE AUS DEM PLENUM:

Sophie Caesar, Vorstand der Federación de Asociaciones de Germanistas en España (FAGE) und Repräsentantin des Hueber-Verlags in Spanien
Dr. Patricia Cifre Wibrow, Universidad de Salamanca, Spanien
Prof. Dr. Jordi Jané, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, Spanien
Prof. Dr. Brigitte Jirku, Universitat de València, Spanien
Miriam Reischert, DAAD-Lektorin, Universidad de Granada, Spanien
Prof. Dr. Anna Rossell, Universitat Autònoma de Barcelona, Spanien
Kerstin Schäfer, DAAD-Lektorin, Universitat de València, Spanien
Prof. Dr. António Sousa Ribeiro, Universidade de Coimbra, Portugal

Friedrich Vollhardt: Ich werde mich bemühen, als Moderator dieser literaturwissenschaftlichen Sektion auch reformerisch tätig zu sein. Und zwar in zweierlei Hinsicht: Einmal werde ich in die entstandene Konkurrenz der Moderationen eintreten, unter zehn, fünfzehn Minuten zu bleiben, was die Einführung angeht. Ich kann Ihnen garantieren, ich werde unter zehn Minuten bleiben und die Konkurrenz für mich entscheiden. Und das zweite ist, dass ich anschließend bei der Fragerunde versuchen möchte, aus der Sache heraus Beiträge zu lenken, d.h. nicht einen nach dem anderen um sein Wort zu bitten, sondern tatsächlich eine auf Inhalte bezogene Diskussion zu moderieren. Das wird vielleicht ein bisschen schwieriger, aber ich hoffe sehr, dass die Kollegen erstens einverstanden sind, sonst lassen wir es bei der Runde, wie es bisher war. Wenn Sie einverstanden sind, treten wir wirklich in ein Gespräch ein. Und das Plenum soll dann auf jeden Fall eine halbe Stunde erhalten, und um ein Uhr werden wir pünktlich schließen, weil ich mich schon seit zwei Tagen auf die Bibliotheksführung freue.

Zweites Stichwort neben „Reformen“ heute vormittag war die „Pisa-Studie“. Wer als deutscher Germanist ins Ausland reist, kommt eben aus dem Land nicht der Pisa-Studie sondern der Pisa-Katastrophe. Er sollte sich also neugierig in Demut hüllen und die ausländischen Kollegen fragen, ob er nicht etwas lernen könne über die elementaren Formen der Wissensvermittlung bei Studenten auch im eigenen Land. Damit bin ich ohne Vorrede bei dem Versuch einer Situationsbeschreibung unseres Faches bezogen auf die Literaturwissenschaft, und ich werde nur drei Punkte erwähnen. Erstens: Es ist wieder von der Reform der Studiengänge die Rede und dabei von einer Verschlankung des Angebots, einer Entrümpelung auf Kosten natürlich der fachwissenschaftlichen Anteile, und fast immer ist dabei die Mediävistik betroffen. Es geht um neue Studiengänge wie den Bachelor, den Master, es geht um – und jetzt erwähne ich ein Stichwort, unter dem ich das zusammenfassen will: Pragmatisierung. Es sollen große Studentenzahlen eine kurze Einführung in das Fach erhalten, einen – wenn man so will – Grundkurs mit möglichst vielen Einheiten, die man Module nennt. Nur wenige sollen danach vertieft weiterstudieren. Das ist das erste Stichwort. Das zweite: Es soll um eine berufsbezogene Ausbildung gehen, ein ganz schwieriges Problem meiner Ansicht nach, d.h. bezogen auf einen Markt, den wir eigentlich nicht kennen, über den wir wohl auch Illusionen hegen. Ob man uns etwa die neu ausgebildeten Bachelors oder Absolventen ähnlicher Studiengänge – ich habe ihn vorhin schon erwähnt, den Kulturwirt, den Kulturwissenschaftler, den Kulturkomparatisten¹³⁶ – auch abnehmen wird auf diesem Markt, steht im Moment noch in Frage. Drittens – ich bin bei diesen Unterstichpunkten der Pragmatisierung – soll es um technische Fähigkeiten und Fertigkeiten gehen. Wer vor zwanzig, fünfundzwanzig Jahren noch den verbindlichen Althochdeutschkurs besuchte – ich kann mich noch gut daran erinnern, dieser Kurs ist längst, glaube ich, in allen Instituten abgeschafft und weggefallen – der soll heute dafür, oder sagen wir, vielerorts eine Einführung in die Computerphilologie oder ähnliche praktische Übungen in den Neuen Medien erhalten. Das ist im Moment vielfach noch falsch an- und ausgelegt, da eine intelligente Füllung dieser Kurse m.E. noch fehlt. Wie man eine CD-ROM brennt, wissen die meisten Studierenden besser als die meisten Dozenten, die in diese Fertigkeiten einführen sollen. Ich komme zum zweiten Punkt: die Lage des Faches bezogen auf die Neuere deutsche Literatur. Und hier lautet das Stichwort nicht Pragmatisierung, sondern Binnendifferenzierung, und dafür habe ich dieses Schaubild mitgebracht.¹³⁷ Und jetzt spreche ich ganz kurz als Vertreter auch des Germanistenverbandes, denn der Versuch diesen Überblick zu geben ist vor einigen Jahren in den Mitteilungen des deutschen Germanistenverbandes erschienen in einem

¹³⁶ Siehe S.112.

¹³⁷ Siehe S.230.

Artikel, den Jörg Schönert verfasst hat¹³⁸. Ich habe dieses Schaubild etwas verändert für die Zwecke der Tagung. Jetzt komme ich zu den Fragen, die Frau Eggelte in diesem kleinen Katalog¹³⁹ an uns gestellt hat, denn alle diese Fragen oder die meisten jedenfalls, bezogen sich, was etwa den Kanon angeht, auf die Literaturgeschichtsschreibung und ähnliche Probleme, auf den Kernbereich, den Sie hier sehen. Der Kernbereich Literaturforschung von der Edition über den Kommentar über Fragen der Textanalyse und Interpretationen bis zur Literaturgeschichtsschreibung, die natürlich immer neu bedacht werden. Dieser Kernbereich, und darauf kommt es mir an, ist längst umstellt von vielen anderen Ansätzen, Bedürfnissen im Umgang mit Literatur in vielfältigen Kontexten. Ich erlaube mir, ohne jetzt diese einzelnen Punkte abzuhaken, denn das können Sie, indem Sie das Schaubild überblicken, glaube ich, selbst für sich auch rasch tun, ich erlaube mir noch einen Exkurs über den Germanistenverband. In den Mitteilungsheften des deutschen Germanistenverbandes ist vor drei Jahren auf Wunsch der Hochschulgermanisten ein Themenheft erschienen unter dem Titel *Kulturwissenschaft*¹⁴⁰. Da ich das selbst mit herausgegeben habe, konnte ich auch verfolgen, wie weit die Rezeption reichte. Daraufhin hat sich der Lehrerverband, der bei uns integriert ist, etwas beklagt: „Wir wollen jetzt wieder einmal die klassischen Themen: Kernbereich, Interpretationen, Epochen etc.“. Zwei dieser Hefte habe ich ebenfalls mit herausgegeben: *Interpretationen*¹⁴¹ und *Epochen*¹⁴². Ich bin mir ganz sicher, dass diese Bedürfnisse, wie vom Lehrerverband geäußert, nicht zufriedenstellend befriedigt worden sind, denn die Hochschulgermanisten, die dort Beiträge geschrieben haben, haben das natürlich auf einem methodologischen Niveau getan, auf dem diese Begriffe entweder verabschiedet wurden, wie etwa die Frage nach den Epochenbegriffen, oder aber in einer Weise traktiert wurden, dass sie in schulischem Zusammenhang kaum zu vermitteln sind. (...)

Da sich die Diskussion über die Inhalte des Faches, des Teilgebietes „Neuere deutsche Literatur“ etwa zwischen diesen Positionen bzw. methodischen Orientierungen abspielt, kann man vielleicht noch einige neue eintragen, vielleicht sind einige jetzt auch schon nicht mehr ganz so aktuell wie vor vier, fünf Jahren, als wir für diese Publikation darüber diskutierten. Die Frage ist: Wie werden diese Ansätze, die dort skizziert sind, in der Forschung als eigene Teilgebiete, „Subinstitute“, wenn man so will, institutionalisiert? Wie werden sie nicht nur in dem einen Institut „Neuere deutsche Literatur“ quasi mitgetragen, sondern wann werden sie sich aus diesem Fach verabschieden und eigene Institutionen bilden? Mittelfristig, langfristig, denke ich, wird es einmal, was diese Differenzierung an den einzelnen Standorten angeht, tatsächlich zur Trennung kommen: Medienwissenschaft etc. wird sich gänzlich aus der Germanistik, aus der Neueren deutschen Literatur ausgliedern, wo sie ja zumeist noch beheimatet ist. Das ist der eine Aspekt. Zweitens wird es, was die Forschung angeht, tatsächlich zentrale Standorte geben. Die Universität Köln beispielsweise gibt sich im Verbund mit drittmittelgetragenen Forschungsinstitutionen alle Mühe, zum Medienstandort zu werden, so wie die Humboldt-Universität oder Berlin überhaupt das neue Zentrum der Kulturwissenschaften wird – bzw. sich nicht nur anschickt es zu

¹³⁸ Schönert, Jörg: "Germanistik - eine Disziplin im Umbruch?", in: *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes* 40. Jg. (1993) H. 3, S.15-24, hier S.18 (E-Mail von Jörg Schönert vom 28.9.2005).

¹³⁹ Siehe S.225.

¹⁴⁰ Deutscher Germanistenverband e.V. (Hrsg.): *Germanistik als Kulturwissenschaft*, Bielefeld: Aisthesis 1999 (*Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes* 4/1999).

¹⁴¹ Deutscher Germanistenverband e.V. (Hrsg.): *Interpretation*, Bielefeld: Aisthesis 2002 (*Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes* 2/2002).

¹⁴² Deutscher Germanistenverband e.V. (Hrsg.): *Epochen*, Bielefeld: Aisthesis 2002 (*Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes* 3/2002).

werden, sondern dort gibt es die Institutionen bereits¹⁴³. Und damit bin ich bei meinem letzten Punkt, dem dritten, nämlich den Herausforderungen, die an die Literaturwissenschaft gestellt sind – im Moment und in näherer Zukunft. Es wird eine wohl radikale Restrukturierung des Faches geben und die Herausforderungen kommen meiner Ansicht nach vor allem aus drei Richtungen: Einmal von den Medienwissenschaften, von denen wir noch kaum gesprochen haben, zweitens von der Kulturwissenschaft oder den Kulturwissenschaften – die praxisbezogenen Orientierungen in diesem Feld eingeschlossen – und drittens von auf hohe Absolventenzahlen ausgerichteten Kurzstudiengängen, wie dem Bachelor etc. Damit wird implizit auch eine immer stärkere Didaktisierung der Fachwissenschaft gefordert. Ich glaube, mit diesen drei Punkten und mit diesem Schema haben wir etwas Anreiz zur Diskussion. Vielen Dank.

Klaus Amann: Ich komme aus Österreich, und zwar aus der Provinz – das ist in diesem Zusammenhang wichtig – und ich möchte kurz die Situation in meinem Land skizzieren, weil sie mir im Verhältnis zu der Situation in Spanien und in Deutschland doch interessant erscheint. Wir haben mit den Problemen beider Länder zu kämpfen. Es gibt fünf Universitäten, an denen Germanistik angeboten wird, Wien und vier Provinzuniversitäten: Innsbruck, Graz, Salzburg und Klagenfurt. Die Situation in Wien ist ähnlich wie in Deutschland, die Germanistik ist ein Massenfach. In der Provinz ist es so wie in Spanien, die Germanistik ist ein Orchideenfach. Und daraus leiten sich auch die Probleme ab, dass zwischen dem Zentrum und der Peripherie jeweils auch das, was Sie als Binnendifferenzierung oder als Institutionalisierung des Faches bezeichnet haben, ja sogar die Entwicklungen in den Studienplänen etc. unter einem jeweils anderen Druck stehen. Sie stehen im Zentrum unter dem Druck eines Massenfaches und sie stehen in der Provinz unter den Ansprüchen der regionalen Politik und den Ansprüchen der Wirtschaft. Die Reaktionen darauf sind ganz unterschiedlich. Das erste Instrument, das in jeder derartigen Situation eingesetzt wird, ist das der Evaluation. Da werden dann eben Maßstäbe angelegt wie Kennziffern, Absolventenzahlen etc. Und daraus werden die Schlüsse gezogen, die in der Regel in Richtung Schwerpunktbildungen gehen. Fächer müssen zusammengelegt, reduziert oder gar gestrichen werden und es gibt Rettungsversuche durch das Fach selbst. Auf der einen Seite bestehen die Rettungsversuche der österreichischen Provinz-Germanistiken darin, sich an erfolgreiche Fächer anzuhängen. Das sind die Medienwissenschaften, das ist die Publizistik, das ist die Kulturwissenschaft, sofern sie etabliert ist, oder es sind berufsbezogene Auswege, die gesucht werden. Man bildet Schwerpunkte in den Studienplänen, sei es Literaturkritik – das existiert als Studienschwerpunkt z.B. in Innsbruck¹⁴⁴ –, Verlagsmanagement oder Lektorat, DaF-Kurse etc.; und außerdem sind es spezifisch berufsbezogene Ausbildungsmodule, wie Sie es genannt haben, von denen man sich die Rettung erhofft. Das Ganze steht im Zeichen des „Schweinezyklus“: Nachfrage erzeugt Überproduktion, darauf wird mit einer Produktionsdiversifikation geantwortet, bis wieder Nachfrage und in der Folge wieder Überproduktion entstehen. Der germanistische Schweinezyklus besteht darin, dass es seit etwa zehn Jahren in Österreich wenig Nachfrage für den Sekundarschulbereich gibt, es werden keine Deutschlehrer gebraucht, weil alle Stellen besetzt sind und die Schülerzahlen zurückgehen, deshalb stehen die Germanistikinstitute in der Provinz unter dem Damoklesschwert der Schließung. Es wird – ich denke, etwas zeitverschoben zu Deutschland – in den nächsten 15 Jahren wieder Bedarf entstehen, und dann wird man

¹⁴³ Siehe beispielsweise die Webseite des Kulturwissenschaftlichen Instituts der Humboldt-Universität: <<http://www.culture.hu-berlin.de>> (7.10.2005).

¹⁴⁴ Uni Innsbruck, Institut für deutsche Sprache, Literatur und Literaturkritik: <<http://www2.uibk.ac.at/germanistik/>> (7.10.2005).

wieder den umgekehrten Weg einschlagen und wird wieder das Lehrstudium forcieren. In diesem Hin und Her zwischen Reduktion und kurzfristigem Ausbau steht das Fach und die Legitimation des Faches. Ich glaube nicht, dass die Germanistik in Österreich in der Krise ist, sie ist in der Defensive und versucht, aus dieser Defensive heraus, Angebote zu machen, und sie hofft, dass die Gesellschaft und die Region sie annehmen.

Ein letzter Punkt, den ich erwähnen möchte, weil er mir doch wesentlich und vielleicht auch ein wesentlicher Unterschied zu Deutschland zu sein scheint: Weil diese Anbindungen an die erfolgreichen Studien oder auch die zweite Möglichkeit, sich an Berufsbildern zu orientieren, meiner Meinung nach die Gefahr in sich bergen, dass die Germanistik zu einer Wissenschaft ohne Text verkommt, da es dort in erster Linie um die Vermittlung von Schreibkompetenzen, von Öffentlichkeitsarbeit, von Managementqualitäten etc. geht, Literatur im Grunde genommen also nicht mehr vorkommt, scheinen mir dies nicht die erstrebenswerten Auswege aus der im Moment etwas bedrängenden Situation zu sein. Demgegenüber gibt es in Österreich, und zwar an vier Standorten, in Innsbruck, in Graz, in Salzburg und auch in Klagenfurt, den Versuch, über eine Institutionalisierung, also in Form der Gründung von Institutionen außerhalb der Universität oder in Verbindung mit der Universität, die Germanistik gleichsam als einen Teil des literarischen Lebens zu definieren und zu verankern. Es sind an den vier Standorten in unterschiedlicher Form von der Germanistik ausgehend regionale Literaturarchive gegründet worden, die die Nachlässe der Autoren und Autorinnen der Region sammeln, bearbeiten und edieren¹⁴⁵. Es sind Literaturhäuser errichtet worden, die unter der Obhut der Germanistik geführt werden¹⁴⁶, was in vielen Fällen die positiven Nebenwirkungen hat, dass die Autoren, die in diesen Häusern auftreten, auch in den Unterricht miteinbezogen werden, Gastdozenturen oder Poetik-Vorlesungen übernehmen, und es sind ferner Literaturforschungsinstitute für die Region gegründet worden, an denen jeweils Stadt, Land etc. in unterschiedlichen Konstruktionen beteiligt sind. Das hat den Vorteil, dass man die Unterstützung der Region hat, was wichtig ist für ein Fach, das gefährdet ist. Auf der anderen Seite kann man z.B. in Kärnten, wo man es mit Autoren wie Musil, Bachmann, Christine Lavant, Peter Turrini, Werner Kofler, Peter Handke oder Josef Winkler etc. zu tun hat, Autoren und Autorinnen, die eine international beachtete Rolle in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur spielen, über diese großen Namen natürlich auch leicht international kooperieren, wie wir das bei unseren kommentierten Gesamtausgaben der Werke Musils¹⁴⁷ und Lavants¹⁴⁸ oder bei anderen Editionsprojekten auch tun. Insofern scheint mir dieser Weg, die Germanistik und auch die Germanisten selbst als einen Teil des literarischen Lebens zu betrachten, ein sinnvollerer Weg zu sein, als sich aus kurzfristigen Konjunkturüberlegungen heraus an andere, momentan vielleicht erfolgreiche Studienrichtungen anzuhängen. Insgesamt bedeutet das natürlich auch eine Änderung des Selbstbildes der Germanisten. Als ich in den 70er Jahren in Wien studiert habe, ist uns noch gesagt worden, man könne einen lebenden Autor nicht zum Gegenstand einer Dissertation machen. Heute ist es so, dass wir zu den lebenden Autoren die besten Kontakte haben. Wir veranstalten über lebende Autoren und Autorinnen Symposien. Wir unterhalten uns mit ihnen über den Ankauf oder die Übergabe oder über die Schenkung des Nachlasses, und wenn es uns gelingt, den

¹⁴⁵ Siehe das Portal der österreichischen Literaturarchive: <<http://www.onb.ac.at/koop-litera>> (10.10.2005).

¹⁴⁶ Siehe Literaturhäuser online: <http://www.literaturhaus.at/lh/literaturhaeuser.html> (10.10.2005).

¹⁴⁷ Eine elektronische Musil-Gesamtausgabe wird zur Zeit am Robert-Musil-Institut der Universität Klagenfurt erstellt, siehe <<http://www.i-r-m-g.de/index2.html?digitale-edition.html>> (7.10.2005).

¹⁴⁸ Siehe *Vorbereitung der kritischen Werkausgabe von Christine Lavant* <http://www.uni-klu.ac.at/uniklu/fd/fa_details.jsp?fanr=1494&titlelang=35> (7.10.2005).

Nachlass zu kaufen, dann ist das eine Form von Literaturförderung, die dem Autor oder der Autorin zugute kommt, ansonsten stecken eben die Erben das Geld in den Sack.

Letzter Punkt: Vieles, was über Spanien gesagt wurde, erinnert mich an mein eigenes Umfeld. Wir sind in der Situation, dass wir darauf warten, was zuerst eintritt: der Schweinezyklus in der Weise, dass mehr Lehrer gebraucht werden, oder dass unsere Institute zugesperrt und wir in Pension geschickt werden.

Friedrich Vollhardt: Vielen Dank, Herr Amann. Ich sehe, dass Herr Petersen sich sofort gemeldet hat. Darf ich eine ganz winzige Nachfrage stellen? Wenn die Germanistik ihre Zukunft darin haben könnte, dass sie Teil des literarischen Lebens wird, dann geht die Frage – nach meiner Auffassung – an die geldgebenden Institutionen: Sollen die einen neu hinzukommenden Teil des literarischen Lebens als wissenschaftliche Institutionen finanzieren, oder könnten die dann sagen – ich versetze mich einmal in die Rolle eines Ministerialen: „Ja, wenn ihr so viel Spaß an der Textwelt habt, dann geht doch in die Belletristik, aber warum wollt ihr euch noch länger als wissenschaftliche Institutionen finanzieren lassen?“

Klaus Amann: Darauf möchte ich eine kurze Antwort geben. Wir sind in Österreich in der Situation, dass dieser Entschluss, sich als Teil des literarischen Lebens zu institutionalisieren: als Literaturhäuser, als Literaturarchive oder als regionale Forschungsinstitute, gleichsam eine kompensatorische Funktion hat. Es hat diese Einrichtungen größtenteils bisher nicht gegeben. Das staatliche Österreichische Literaturarchiv¹⁴⁹ wurde vor etwa zehn Jahren gegründet, also mit 120-jähriger Verspätung gegenüber Marbach oder vergleichbaren deutschen Institutionen, und insofern gibt es ein spezielles Interesse der Regionen, dass die Universitäten solche Funktionen mitübernehmen, weil sie es selbst nicht machen wollen oder nicht machen können.

Jürgen Petersen: Ich möchte ganz gerne direkt an das anschließen, was Sie gesagt haben, vor allem an das Stichwort, dass uns eine Germanistik ohne Text und Wort droht. Denn wenn man hier unsere Tischvorlage¹⁵⁰ mit den drei Gebieten vergleicht, die Sie als die in der Zukunft bestimmenden Gesichtspunkte nennen, nämlich die Medien, die Kulturwissenschaft und den Bachelor, also die Kurzstudiengänge, dann hat man ja das Gefühl, dass die Gefahr droht, dass die – ich spreche jetzt einmal weniger von Germanistik; ich weiß gar nicht, ob es Germanistik gibt, aber ich sage einmal, die deutsche Literaturwissenschaft oder die deutsche Sprachwissenschaft, von mir aus auch die Germanistik – dass sie sich dadurch bewahrt, indem sie sich selbst abschafft, also der Gesellschaft die Rechtfertigung liefert, indem sie immer mehr von dem, was Sie hier z.B. den Kernbereich nennen, aufgibt und lustwandelt in den Gefilden der Kulturwissenschaft. Da bleibt vielleicht auch noch eine methodologische Frage, man bleibt noch beim Text, aber man ordnet ihn z.B. nicht mehr ästhetisch und nicht mehr strukturell und nicht mehr historisch ein, sondern eben eher kulturgeschichtlich oder kulturwissenschaftlich. Dasselbe gilt für die Medien, die sicherlich eine Treppenstufe auf dem Weg zur Abschaffung der Textwissenschaft, der Literaturwissenschaft als Textwissenschaft sind. Und beim Bachelor ist es eigentlich der Weg, die Literaturwissenschaft unter Umständen nicht der Literatur, aber der Wissenschaft zu entkleiden. Und insofern meine ich, dass Ihre drei dominierenden Gesichtspunkte der Zukunft richtig sind. Vielleicht wird es nicht ganz so radikal sein, vielleicht wird man es mit den Fachvertretern auf diese Art und Weise nicht machen können. Das ist ja immer

¹⁴⁹ Siehe Österreichisches Literaturarchiv <<http://www.onb.ac.at/sammlungen/litarchiv/>> (7.10.2005).

¹⁵⁰ Siehe S.227.

so, dass die Thesen und die Vorgaben nicht in der Radikalität erfüllt werden – jedenfalls nicht von allen –, wie es sich die Vorgebenden eigentlich wünschen; dennoch habe ich das Gefühl, dass die Germanistik in der Gefahr ist, ihre Substanz immer weiter zu verdünnen, um sozusagen noch im Gespräch zu bleiben. Und das ist meiner Meinung nach eine der größten Gefahren, in der wir uns jedenfalls in Deutschland befinden, weil das Massenfach oft ja auch einen sozialen Aspekt hat. Wir haben so viele arbeitslose junge Kollegen auf dem Markt, dass natürlich die berechnete Frage lautet: Wie halten wir uns im Gespräch bei den politischen Mächten; jedenfalls so, dass wir nicht so sehr ausdünnen, dass die Arbeitsmarktlage noch schlimmer wird, und die Gefahr ist dabei sicherlich, dass das auf Kosten des Faches geschieht.

Friedrich Vollhardt: Vielen Dank, Herr Petersen, ich wollte nicht missverstanden werden, ich habe das wirklich als Gefahr zu formulieren versucht. Ich schätze mich viel eher als einen der Fachvertreter ein, mit denen man das nicht wird machen können. Nur, das ist politisch gewollt, das müssen wir sehen. Und diese Herausforderungen sind da. Frau Siguan!

Marisa Siguan: Ich wollte anschließen an das, was Herr Amann und Herr Petersen gesagt haben, weil ich besonders mit ihrem Standpunkt einverstanden bin. Ich habe vorhin davon gesprochen, dass wir notwendig sind.¹⁵¹ Sie sprachen von der Germanistik als Fach in der Defensive. Ich bin von unserer Notwendigkeit überzeugt. Ich hätte gerne, dass die Diskussion darüber, was wir machen und was wir leisten, davon ausgeht und nicht von diesem In-der-Defensive-Sein. Insofern meine ich, dass wir uns überlegen sollten, was wir vermitteln und wie wir es vermitteln, und – Sie sprachen von einem Grundwissen – dass wir uns über dieses Grundwissen Gedanken machen und nicht zu strikt berufsbezogen denken. Berufsbezogen zu denken ist eine, meine ich, sehr riskante Angelegenheit, weil die Berufe, die vielleicht jetzt notwendig sind, theoretisch oder nach unserer Vermutung, dies in fünf Jahren nicht mehr sein werden, wenn die neuen Studenten mit ihrem Studium fertig sind, für die wir berufsbezogen gearbeitet haben. Spanische Germanisten, das wurde auch vorhin angesprochen, arbeiten bei der Deutschen Bank oder bei der Feria de Barcelona. D.h., dass sie das Grundwissen, das sie in der Germanistik erworben haben, auch angewandt haben, wobei die ökonomischen Kenntnisse später dazu gekommen sind. D.h. für mich zunächst einmal, dass die Germanistik keine wirtschaftsbezogenen Inhalte anbieten sollte. Wenn wir uns dann über diesen Kernbereich Gedanken machen, meine ich schon, dass man natürlich darauf achten soll, wie er präsentiert wird. Und da meine ich allerdings, dass wir die Literatur als Text nicht zu sehr – oder besser gesagt: überhaupt nicht – aufgeben sollten, weil wir eben auch über die Literatur Sprachbewusstsein, sprachkritisches Bewusstsein, Wissen um die Manipulierbarkeit der Sprache usw. vermitteln, was auch notwendig ist. Wir müssen aufpassen, dass wir das Fach nicht verwässern, wenn wir dort mit Nützlichkeitsdenken herangehen und es in diese ganzen modernen Studiengänge wie Kulturwissenschaft auflösen. Wir müssen zusehen, dass wir in diesen anderen Studiengängen zwar präsent sind, aber dabei nicht das aufgeben, was wir eigentlich machen.

Möglicherweise ist da die Auslandsgermanistik ein bisschen weniger in Gefahr, weil sie vielleicht etwas altmodischer ist. Und weil – und das möchte ich auch diskutieren – sie in den Punkten der Literaturgeschichtsschreibung, der Funktion und dem Kanon – was ja auch eine der Fragen im Fragenkatalog¹⁵² war – vielleicht etwas konservativer ist.

¹⁵¹ Siehe S.109.

¹⁵² Siehe S.227.

Hans Gerd Rötzer: Genau an dem Punkt möchte ich weitermachen. Wir sollten nicht defensiv denken, sondern das stark machen, was wir wirklich leisten können. Es hat sich ja in der etwas verwirrenden Diskussion seit dem Höhepunkt von gestern Abend heute Morgen sehr viel gezeigt. Aber eines ist konstant geblieben: Die Germanistik ist keine Basiswissenschaft mehr, keine Grundlagenwissenschaft, die sich selbst genügt, sondern es zeigt sich bei allen Fragen, dass sie immer eine Funktion zu etwas hat. Und da sehe ich einen sehr positiven Punkt. Die Literatur und die Literaturwissenschaft haben im Bereich der Lehre eine Chance, wenn sie von dem akkumulativen Wissen zu einem paradigmatisch-exemplarischen Wissen übergehen. Es geht nicht mehr darum, jetzt die ganze Fülle der Literaturgeschichte aufzubauen und jedes Eck auszuleuchten, meine ich, sondern man soll wirklich den Mut haben zum Exemplarischen: *Non multa, sed multum*. Und da habe ich jetzt Fragen an die spanischen Germanisten: Vor einigen Jahren ist eine große Anthologie erschienen, vom Kollegen Acosta¹⁵³, und alle spanischen Germanistinnen und Germanisten haben ihren Beitrag geliefert. Ich wollte sie mir kaufen, aber ich hab sie mir nicht gekauft, weil sie mir erstens zu teuer und zweitens zu dick ist. Ich frage: Ist das jetzt eine Selbsterwartung, mit dieser Anthologie, die Sie an die Germanistik stellen, dass wirklich diese Fülle absolviert werden muss in einem Studium oder wäre es vielleicht besser, wenn eine Konzentration auf das Paradigmatische käme und damit die Literaturwissenschaft noch viel leichter in den Bereich des Gesamtstudiums integriert und eingebaut werden könnte? Das ist meine Frage.

Berta Raposo: Nicht so ganz direkt auf Ihre Frage antwortend möchte ich am Anfang sagen, dass ich aus einer Uni komme, die sich die Medienwissenschaft mit besonderem Nachdruck auf ihre Fahnen geschrieben hat, das ist die Universität Valencia. Wir haben an der Philologischen Fakultät einen Studiengang „*Comunicación Audiovisual*“, der allen Philologien das Wasser abgräbt, vielleicht mit Ausnahme der Englischen. Im Zusammenhang mit dieser immerwährenden Krise der Germanistik ist gerade die Literaturwissenschaft noch mehr in der Krise als die Sprachwissenschaft. Aber wie Frau Siguan gesagt hat, glaube ich, dass gerade in der Auslandsgermanistik – zumindest in der spanischen – die Literaturvermittlung eine besondere Rolle auch im Rahmen der Sprachvermittlung spielen sollte wegen dieser Reflexion auf Sprache, die im Rahmen der Literaturvermittlung wirklich stattfinden sollte. Aber jetzt komme ich auf Ihre Frage zurück, Herr Rötzer, und zwar aus meiner persönlichen Perspektive, die geprägt ist durch die Erfahrungen mit den alten Studienplänen der Deutschen Philologie in Spanien, als die deutsche Literatur in nur zwei Jahren vermittelt werden musste und konnte. Man hatte nur zwei Jahre für die ganze Literatur, jetzt haben wir vier Jahre Zeit. Das war eine besondere Herausforderung, die gesamte Literatur in zwei Jahre hineinzupacken. Und als ich aus Deutschland kam und diese Aufgabe übernehmen musste, wurde mir ganz klar, die deutsche Literatur in zwei Jahren durchzunehmen, das ist menschenunmöglich. Man muss selektiv vorgehen und sich auf Höhepunkte beschränken. Und diese Beschränkung auf Höhepunkte, das ist nichts anderes als Kanonbildung. Das muss man ganz ehrlich beim Namen nennen, auch wenn es vielleicht etwas autoritär klingt, aber die Studenten müssen wissen, was die Glanzpunkte, was die Höhepunkte, die wichtigsten Werke und Autoren der deutschen Literatur sind, damit sie dann später darauf aufbauen können, etwas mehr differenzieren und eine Auswahl treffen können, aber erstmal sollen sie wissen, was es überhaupt gibt, was es an Wichtigem zu lernen gibt. Das wäre die Antwort auf Ihre Frage. Also Höhepunkte, exemplarisch vorgehen.

¹⁵³ Luis Acosta (Hrsg.): *La Literatura Alemana a través de sus textos*, Madrid: Cátedra 1997.

Mario Saalbach: Ich möchte kurz auf die Kanonfrage eingehen. Kanon ist natürlich wichtig, man muss – und das bezieht sich dann auch auf die Anthologie von Acosta – eine Auswahl von wichtigen, bedeutenden Texten haben, die paradigmatisch eingesetzt werden können, um Epochenmerkmale und Merkmale der literarischen Entwicklung darstellen zu können. Ich meine allerdings, dass ein Kanon bestenfalls eine Auswahlgrundlage darstellt; also all das, was in der Acosta-Anthologie angeboten wird, abzuhandeln, ist unmöglich und auch nicht sinnvoll, ob es nun in zwei Jahren oder vier Jahren geschieht, oder ob wie früher in der Literatur der Zweitsprache „Deutsch“ – oder jetzt auch noch – in einem Semester praktisch die gesamte Literaturwissenschaft abgehandelt werden soll. Das ist völlig unmöglich.

Hans Gerd Rötzer: ... Überblicksvorlesung!

Mario Saalbach: Nein, ich glaube, es ist eine Konfusionsvorlesung, weil ein Überblick überhaupt nicht mehr da sein kann. Berta Raposo hat nun darauf hingewiesen, dass aus allen wichtigen Epochen die wichtigen Texte bekannt sein sollten, sein müssten – so habe ich das verstanden¹⁵⁴. Die Frage, die ich mir dabei immer stelle – und ich habe da auch nicht die letzte Antwort darauf, natürlich – ist: Was ist denn nun wirklich wichtig? Der Maßstab, der anzulegen ist, ist doch eigentlich der, ob dieser Text dem heutigen Leser noch etwas sagen kann. Und das kann heute auf den einen Text angewandt werden und muss morgen auf einen anderen angewandt werden. Das ist vielleicht zu polemisch formuliert, aber ich kann mir vorstellen, dass *Faust*, wenn er morgen irgendjemandem nichts mehr sagt, im Kanon, der realen Auseinandersetzung mit Literatur, nichts mehr zu suchen hat, wenn wir nicht mehr in der Lage sind, ihn mit neuem Sinn zu füllen. Dann gibt es natürlich noch eine andere Frage, die man sich vom Gesichtspunkt der Auslandsgermanistik aus stellen sollte, stellen muss. Das ist die, ob kanonverdächtige Texte, die einem deutschen Muttersprachler zumutbar sind – meinetwegen Thomas Manns *Der Zauberberg* – auch einem Auslandsgermanisten, der gerade noch dabei ist, die Sprache zu lernen, in vollem Umfang zumutbar sind.

Friedrich Vollhardt: Herr Petersen gleich dazu.

Jürgen Petersen: Ja, nur ganz schnell dazu. Stellen Sie sich die Inlandsgermanistik nicht zu erfolgreich vor. (*Gelächter*) Der *Faust* kommt bei uns fast nicht vor und den *Zauberberg* liest keiner, der ist zu dick. So ist die Realität. Wenn einer Thomas Mann liest – nehmen wir mal an, er ist kein Spezialist oder er ist nicht besoffen von Thomas Mann – dann liest er die *Buddenbrooks*, möglicherweise deshalb *Königliche Hoheit*, weil das der schmalste Roman ist; und Büchner ist ein bevorzugter Prüfungsgegenstand, weil das Œuvre so schmal ist. Ich meine also nicht der Komik wegen. Wenn man eine Auswahlliste, ich meine, einen Kanon macht, dann sollte man das als Auswahlliste machen. Wir haben beispielsweise überlegt, ob man nicht einen Kanon besser dadurch bildet, dass man sagt: 17. Jahrhundert – einen Roman von Grimmelshausen, fünf Gedichte von Gryphius und fünf von Opitz und Hoffmannswaldau meinetwegen und zwei Tragödien oder irgendsoetwas, so dass man den Studenten auch gewisse Auswahlmöglichkeiten und Schwerpunktsetzungen erlaubt, zwar ein Minimum an Quantität, aber welcher Text – das muss auch meiner Meinung nach jetzt schon keinesfalls mehr der *Faust* sein. Da sehe ich manches als relevanter und für die Studenten sehr viel interessanter an. Die Auslandsgermanistik sollte sich nicht übernehmen und vor allem deshalb nicht, weil wir an einer schon fast verloren geglaubten Front kämpfen, was die Quantität der studentischen Lektüre betrifft.

¹⁵⁴ Siehe S.121.

Friedrich Vollhardt: Ich wusste, dass die Kanonfrage anschlagen würde. Es gibt dazu gleich mehrere Wortmeldungen. Ich wollte nur die anderen am Tisch, die bislang noch nicht zu Wort gekommen sind, auf jeden Fall ermutigen. Frau Siguan.

Marisa Siguan: Gut, zu dieser Sache wollte ich noch sagen: Für mich wäre ein Kanon wirklich eine Auswahlmöglichkeit und nicht, dass man sagt: Das sind jetzt zwanzig Bücher, die man unbedingt gelesen haben muss. Und im Versuch, das umzusetzen, habe ich sogar selbst eine Kanonliste erstellt, die ich an die Institutsseite angehängt habe¹⁵⁵. Das ist einfach nur der Versuch, sich zu überlegen, was in der Tradition wichtig war, und das fängt eben mit der Bibel an. Es sind nicht nur Werke aus der deutschsprachigen Literatur und es funktioniert so, dass man wirklich Werke zur Auswahl stellt, also so, wie Sie das für das 17. Jahrhundert gemacht haben. Es sieht vielleicht nicht so gut aus, wenn man dann sagt, von Calderón ein Werk, aber gut, es besteht auf diese Weise zumindest eine Auswahlmöglichkeit. Es kommt dann auch gar nicht so sehr darauf an, welches Werk. Es ist eine viel zu lange Liste. Mein Vorschlag ist folgender: Um Germanistik mit gutem Gewissen abzuschließen, sollten Sie vielleicht ein Drittel davon gelesen haben. Das wäre so die Idee, auf die literarischen Epochen verteilt. Aber wie gesagt, es sind nicht ausschließlich nur Werke der deutschen Literatur.

Jürgen Petersen: Wenn Sie ein Drittel gelesen haben, dann haben Sie wohl mehr als ein deutscher Student gelesen.

Friedrich Vollhardt: Sind Sie fertig, Frau Siguan? Bevor ich Herrn Rötzer das Wort gebe, gestatten Sie mir eine kleine Zwischenbemerkung: Vermutlich wird es an allen Instituten solche Leselisten geben oder Vorschläge usw., weil die Studierenden längst diese Handreichungen benötigen, ganz dringend. Auf der anderen Seite wird über den Kanon merkwürdigerweise nicht im Fach ausführlich diskutiert, sondern in der Öffentlichkeit. Also, ob das die Wochenzeitung *DIE ZEIT* ist, die ihre fünfzig Titel veröffentlicht¹⁵⁶, nachdem Marcel Reich-Ranicki im Herbst seinen Kanon¹⁵⁷ in den Buchmarkt „gedrückt“ hat, so muss man das wohl nennen. Also nicht im Fach wird diskutiert, sondern in der Öffentlichkeit und das ist natürlich auch ein Pisa-Effekt. Es wird deshalb nicht diskutiert, denke ich, weil diese Frage zu den Aporemata unseres Faches gehört. Man kann nicht umhin zu sagen, dass der Aufbruch der 70er Jahre, also die vorletzte Reformdiskussion, uns darauf gebracht hat, dass eine Gegenstandserweiterung dringend notwendig ist, dass wir den Kanon der 50er Jahre loswerden müssen, und wir können die Ergebnisse dieser Debatte auch nicht einfach über Bord werfen. Im Moment – und das ist der zweite Aspekt – verschränkt sich diese Frage aber mit der Reform der Studiengänge, und wenn wir Bachelor-Studiengänge einführen, dann haben wir plötzlich einen Synergieeffekt, der ganz problematisch ist. Aber Herr Rötzer!

Hans Gerd Rötzer: Ich habe hier zwei Kanones vor mir liegen, also den von Frau

¹⁵⁵ Soll in Kürze in überarbeiteter Form wieder über die Homepage der *Secció de Filologia Alemanya* der Universität Barcelona <<http://www.ub.es/filoal/>> (18.10.2005) zugänglich gemacht werden (E-Mail von Marisa Siguan vom 11.10.2005).

¹⁵⁶ Möglicherweise liegt hier eine Verwechslung vor mit der ZEIT-Schüler-Bibliothek, die 50 Titel umfasst (siehe <http://www.zeit.de/schwerpunkte/literatur/schuelerbibliothek>) und von 2003 datiert. Zu den „100 Bücher[n] der Weltliteratur“, dem Kanon-Projekt der ZEIT aus den 70er und 80er Jahren, siehe den Eintrag in der deutschsprachigen *Wikipedia*: <<http://de.wikipedia.org/wiki/ZEIT-Bibliothek>> (26.9.2005).

¹⁵⁷ Siehe zum Kanonprojekt von Marcel Reich-Ranicki den Eintrag in der deutschsprachigen *Wikipedia*: <http://de.wikipedia.org/wiki/Der_Kanon> (26.9.2005).

Siguan und den der Universität Gießen¹⁵⁸ – ich weiß nicht, ob Sie den auch kennen. Und mir fällt an beiden auf, dass sie ein Konzept haben. Der spanische Kanon versucht die Liste durch Interkulturalität zu rechtfertigen. Der deutsche – wie ich ihn hier habe, ich könnte auch andere nehmen – hat einen archivalisch-musealen Charakter.

Friedrich Vollhardt: Es gibt auch noch diesen Reclam-Katalog¹⁵⁹.

Hans Gerd Rötzer: Den gibt's auch noch, der ist noch schlimmer. Ich habe auch noch die „Hundert Bücher“¹⁶⁰ von Fischer dabei. Ich sehe eine Hilfe: Ich bin nicht der Meinung wie Sie, dass man sagen könnte: also ein Roman und fünf Gedichte oder mindestens den Simplizissimus und ein bisschen Gryphius, damit man also des Menschen Leid auch kennt ...

Jürgen Petersen: ... und den Dreißigjährigen Krieg ...

Hans Gerd Rötzer: Ich glaube, es gibt eine Chance, und da wird wenig drüber geredet, weil Reich-Ranicki in Deutschland so dominant ist, er sagt ja „der Kanon“, er sagt nicht „ein Kanon“ – ich glaube, wir könnten weiterkommen, einmal vom Pragmatischen her, wenn wir fragen: Welche Funktion hat eine Beschäftigung mit der Geschichte der Literatur innerhalb unseres Studiums, das sich öffnen soll für verschiedene spätere Arbeitsbereiche? Und das andere: Wozu verwende ich die Texte des Kanons? Nur damit ich jetzt weiß, was Grimmshausen geschrieben hat? Oder – wie Sie jetzt nachträglich gesagt haben – damit ich etwas über den Dreißigjährigen Krieg erfahre? Das geht schon ein bisschen in die Kulturwissenschaft hinein. D.h. also der Kanon sollte von der Thematik her, von der Argumentation bestimmt sein und nicht von den reinen Realien. Man könnte also einen Kanon aufbauen, so wie ihn Frau Siguan dargestellt hat¹⁶¹, der natürlich eine Fülle ist, die kein Student schafft, auch kein Germanistikstudent in Deutschland, also kein Muttersprachler. Das wäre also jetzt ein Titelangebot. Und aus diesem Titelangebot könnte nun ein Argumentationsangebot kommen. Ich möchte die Aufklärung kennen lernen: Mit welchen Texten kann ich in die Aufklärung einsteigen? Ich kann auf verschiedenen Wegen einsteigen – dieser Kanon gibt mir die Möglichkeit, erst einmal festzustellen, was es gibt. Aber es heißt nicht, dass ich das auch lesen soll.

Margarita Blanco: Also noch einmal kurz zur Frage des Kanons. Ich glaube auch, dass ein Kanon helfen kann, aber vor allem als Vorschlag oder als Empfehlung. Oder vielleicht als Schutz vor einer schlechten Lektüreauswahl. Aber ich glaube, die Frage ist – und das haben Sie alle schon angesprochen – das Ziel: Was ist denn das Ziel des Kanons? Und hierbei gibt es ganz deutliche Unterschiede zwischen der Inlandsgermanistik und der Auslandsgermanistik. Es gibt viele Gründe, es ist nicht nur die Sprache, es sind nicht nur die fehlenden Sprachkenntnisse, es ist vielmehr so, dass im deutschsprachigen Raum schon in den Schulen die deutschsprachige Literatur behandelt worden ist. Wieviel oder unter welcher Perspektive, das ist natürlich noch die

¹⁵⁸ Institut für Germanistik / Neuere deutsche Literatur Justus-Liebig-Universität Gießen (Hrsg.): Leseempfehlungen für das Studium der Neueren deutschen Literaturwissenschaft <<http://www.uni-giessen.de/germanistik/Literatur/Leseliste.htm>> (26.9.2005).

¹⁵⁹ Griese, Sabine; Kerscher, Hubert; Meier, Albert; Stockinger, Claudia (1999): *Die Leseliste. Kommentierte Empfehlungen*, Stuttgart: Reclam.

¹⁶⁰ Gemeint ist die von Walther Killy im Fischer-Verlag herausgegebene Buchreihe *exempla classica*: Killy, Walther (Hrsg.): *Exempla classica. Die Fischer-Bibliothek der hundert Bücher*, Frankfurt/Main: Fischer 1960-1964. Eine komplette Liste der im Rahmen dieses Editionsprojekts erschienenen Titel war nicht zu erhalten.

¹⁶¹ Siehe S.123.

Frage. Aber in Spanien ist das natürlich anders, in der Auslandsgermanistik. Hier wird höchstens die nationale spanische Literatur behandelt. Das ist dann schon ein anderer Ausgangspunkt, den man doch auch berücksichtigen sollte. Und bei der Auswahl der Texte müsste man – was auch schon gestern angesprochen worden ist – diese kulturelle Distanz im Auge behalten. Das wäre ganz wichtig und eine zentrale Frage. Und jetzt noch einmal konkret zur Situation der spanischen Universitäten. Wie Sie vorher schon gesagt haben, Herr Saalbach, gibt es nicht nur dieses Germanistikstudium, dafür wäre es sicherlich empfehlenswert, eine Lektüreliste zu machen, es gibt auch immer noch „Deutsch als Nebenfach“ an relativ vielen Universitäten¹⁶². Und ich glaube, das bleibt auch so. Es wird sogar mehr, könnte man sagen. Und da gibt es von den Studienplänen her das sogenannte Fach „Zweite Sprache und Literatur“ was höchstens zwei, drei Semester, also anderthalb, höchstens zwei Jahre und drei Stunden Unterricht in der Woche vorsieht. Und das ist gleichzeitig Sprach- und Literaturunterricht. Ich würde gerne Vorschläge von den Kollegen und Kolleginnen hören, wie man mit der Literaturvermittlung umgehen kann. Hilft denn dabei so ein Kanon? Ich glaube nicht. Aber man müsste sich auch klarmachen, was man da anbieten kann.

Mario Saalbach: Ganz kurze Antwort, wie wir das in Vitoria geregelt haben: mit einer zeitlichen Begrenzung. Wir begrenzen uns auf die Literatur seit dem Naturalismus, also im Wesentlichen auf das 20. Jahrhundert. Anders ist es nicht zu schaffen.

Carlos Buján: Da muss man die Situationen auch differenzieren. Eine Lösung gibt es nicht. Ich glaube, das war eine missglückte Reform des Ministeriums, wenn auch in guter Absicht. Sie wollten, dass, wenn man beispielsweise Anglist ist, man auch etwas von einer anderen Sprache und Literatur weiß. Das ist im Grunde die Frage des Haupt- und des Nebenfachs – eine Unterscheidung, die wir in unserem System nicht haben. Aber die Lösung finde ich falsch. Die Studenten haben normalerweise nicht die nötigen Sprachkenntnisse, und mit drei oder vier Semesterwochenstunden Literatur kommt man nicht weit. Das kenne ich aus Vigo. Was macht die Dozentin dort? Sie wählt aus der deutschen Literatur aus, was sie interessiert: einmal *Nibelungenlied*, einmal *Dr. Faustus*, das ist nicht besonders empfehlenswert – gut, das ist eine mögliche Lösung, aber ich glaube ...

Marisa Siguan: ... sie lesen es in Übersetzung ...

Carlos Buján: Ja, normalerweise liest man das in Übersetzungen. Ich glaube, für so etwas kann man gute Enzyklopädien benutzen. Und wenn man etwas über *Dr. Faustus*, Goethe, Kafka usw. wissen will, braucht man nicht Germanist zu sein. Also ich finde, das ist eine falsche Lösung, die wir mittragen müssen. Das ist alles. – Aber zu den anderen Problemen, wollte noch jemand etwas dazu sagen? Nein. Also ich habe noch einiges notiert, z.B. Folgendes: Die Pisa-Studie wurde in Spanien kaum beachtet. Leider, leider! Das verfolge ich in *Le Monde* oder in der *ZEIT*, und in Spanien hat man bemerkt, dass im Textverstehen die Spanier besser als die Deutschen sind. Und daher sagt man: Es ist nicht alles falsch in unserem System, und man hat nicht mehr weiter darüber diskutiert. Was ich in der *ZEIT* lese, ist, dass es in Deutschland fast eine nationale Katastrophe ist. Und, naja, die Kollegen vielleicht nicht, aber die Freunde, die auch Kollegen sind, sagen: Nein, das ist nicht möglich. Ich kenne das deutsche Schulsystem, ich kenne das spanische Schulsystem. Und dass die Schüler in Spanien mit Texten besser zurechtkommen sollten, das gibt es nicht! Und die Sache mit der Evaluation, das steht in Spanien noch ganz am Anfang. Ich habe

¹⁶² Siehe S.122.

mich jedenfalls bis jetzt in Santiago dagegen gewehrt. Unser Studiengang Germanistik ist knapp zehn Jahre alt, da frage ich mich, was für eine Evaluation wollen wir denn machen? Ich werde wahrscheinlich heftig genug geschrien haben, denn alle Fächer werden im Moment evaluiert, nur nicht die Germanistik. Wahrscheinlich dann nächstes Jahr oder so.

Dann habe ich hier noch zwei Sachen, die mich interessieren. Zum einen die Kanon-Diskussion. Ich würde das bescheidenerweise als Auswahl bezeichnen und nicht als Kanon. Ich meine, ein Kanon konstituiert sich über die Rezeption der Texte. Es gibt Texte, die in bestimmten Epochen oft oder viel gelesen wurden, und als Wissenschaftler muss man die kennen. Für heutige Leser sind diese Texte vielleicht uninteressant. Dann die Rezeption, die sich aus der historischen Relevanz begründet: *Faust* gehört natürlich immer dazu. Er wird zwar nicht mehr gelesen, gehört aber einfach dazu. Dann gibt es auch das gegenwartsbezogene Interesse. Hauptmann ist demgegenüber nur noch soziologisch interessant, nicht mehr literarisch. Man erfährt auch, wie bestimmte literarische Texte für ein bestimmtes Publikum bearbeitet und „kreiert“ werden. Dann gibt es auch eine Auswahl, einen Kanon aus praktischen Gründen. Als wir in Santiago zum ersten Mal im Rahmen der Studienpläne „Deutsche Literatur des 20. Jahrhunderts“ hatten, kamen einige Studentinnen zu mir und fragten: „Müssen wir den *Zauberberg* lesen?“ Natürlich nicht! „Müssen wir den *Mann ohne Eigenschaften* lesen?“ Nein, dafür brauchen wir vielleicht das ganze Studium. Und haben keine Zeit mehr für andere Dinge. Aber das hat natürlich auch eine negative Wirkung. Diese Werke werden auf diese Weise nicht mehr gelesen. Weil wir überhaupt keine Zeit mehr dazu haben.

Zwischenruf: In den Ferien!

(...)

Carlos Buján: Gedichte interessieren die Studenten heute kaum: *Das* sind die praktischen Probleme mit dem Kanon. Auf jeden Fall möchte ich auch betonen, dass man Divergenzen nicht verschweigen sollte. Man sucht immer nach Lösungen. Nicht nur, dass die Lösungen alle verschieden ausfallen, jeder glaubt auch, dass seine Lösung die richtige ist. Auf jeden Fall möchte ich betonen, weil gestern sehr viel über Gesetze und Studienpläne und Übersetzungsfakultäten usw. gesprochen wurde, dass hinter jeder Reform – und dessen müssen wir uns bewusst sein – auch Akademiker und nicht nur Politiker stehen. Die Politiker beraten sich mit Akademikern, also mit Universitätsdozenten, von denen sie wissen, dass sie ihnen politisch näher stehen als andere oder die ihr Konzept vertreten. Ich als Erziehungsminister könnte vielleicht etwas über die Philologien sagen, aber nichts über Chemie, Geschichte oder Philosophie. Also wen frage ich? Vielleicht einen Kollegen von der Universität Barcelona, Madrid, Santiago oder Salamanca, der mir sagt, wie es sich mit dem jeweiligen Fach verhält. So wurden bei der letzten Reform alle fremdsprachlichen Philologien nicht nach dem hispanistischen Muster, sondern nach dem der Anglistik ausgerichtet – die Annahme war offensichtlich, dass Englisch sehr wichtig ist. Darüber hinaus ging man davon aus, dass die Sprachausbildung aus praktischen Gründen in den Fremdsprachenfächern im Mittelpunkt stehen sollte, dazu sollte dann noch ein bisschen Literatur kommen usw. Demnach hätten die vier bis fünf Fremdsprachenphilologien ein sehr ähnliches Curriculum. Natürlich gibt es kleine Differenzen: So müssen die Anglisten auch amerikanische Literatur machen und die Germanisten meinen nicht, dass die österreichische und schweizerische Literatur im Vergleich zur deutschen so wichtig ist wie die amerikanische für die Anglisten¹⁶³. Interessanter finde ich die Frage der

¹⁶³ Siehe S.203.

Literarisierung der Germanistik, von der Herr Amann gesprochen hat – aber das kann man im Ausland nicht machen. Das Fazit wäre ...

Klaus Amann: Das Übersetzen ist auch ein Teil der Literarisierung!

Carlos Buján: Das schon, das schon. Ich meine, das letzte Fazit wäre, man soll die Fremdsprachen lernen, aber der literarisierende Umgang mit Literatur sollte sich auf die eigene Sprache beschränken. Ein Beispiel, das heute in Mode ist, sind Literaturwerkstätten, in denen man lernt, wie man literarische Texte produzieren kann und sogar Gedichte. Wir hatten vor einigen Monaten eine Versammlung an unserem Institut, die Institutsleitung mit der Dekanin, und natürlich war sie begierig auf Vorschläge: „Wie könnten wir die Zahl der Studenten erhöhen?“ Und jemand meinte, dass man vielleicht eine literarische Werkstatt als Veranstaltung mit eigenen Credits einführen könnte. Das wäre interessant. Als ich lächelte, sagte sie: „Natürlich nicht für die Germanisten, sondern nur für die, die Spanisch oder Galicisch studieren.“ Solche Vorschläge gibt es, aber was letzten Endes dabei herauskommt, ist ganz unterschiedlich. Zum Schluß: Ich glaube – ich möchte jetzt gar nicht pedantisch werden –, dass es sehr wohl eine Änderung des Paradigmas gibt. Wenigstens in der Frage des Textes. Vor einigen Jahren gab es eine Reihe von Interviews in der *ZEIT* mit wichtigen Theaterregisseuren¹⁶⁴. Und ich glaube, es war Jürgen Flimm, aber das ist nicht so wichtig, der auf eine entsprechende Frage antwortete: „Ja, Theater und Literatur, ob wir das wollen oder nicht, sind heute im Kulturbetrieb in eine periphere Stellung geraten. Sowohl als Vergnügungs- als auch als Bildungseinrichtung.“ Und das glaube ich auch. Im Moment glaube ich, dass der visuelle Text der Text ist. So sieht man beispielsweise, dass die Journalistische Fakultät bei uns diejenige ist, an der es am schwierigsten ist, einen Studienplatz zu bekommen. Dort studieren die, welche die besten Abiturnoten haben, abgesehen natürlich von den Medizinstudenten, die ja auch Berufung mitbringen müssen. Aber in den Geisteswissenschaften ist dies zweifellos die anspruchsvollste Fakultät, wo nur die Besten – wenigstens in der Theorie – studieren. Das ist für mich doch ein gewisses Symptom. Und Lösungen von der Art „Medienwissenschaft“ usw. bedeuten doch, dass wir uns eher in die Richtung Journalistik entwickeln mit dem Argument: Wir sind nützlich für euch – und da wäre doch zu fragen, wo noch die Literatur bleibt und ob sie noch eine Zukunft hat.

Friedrich Vollhardt: Wenn ich ein Zwischenresümee in einem Satz wagen dürfte: Kanonprobleme, das sind brennende, konkrete Fragen. Kulturwissenschaft, was wir eben hatten, ist offensichtlich ein weniger greifbares Phänomen, vielleicht kommen wir darauf noch zurück.

Georg Pichler: Ich möchte ein bisschen weggehen von der Kanonfrage, und zwar deswegen, weil ich mich hier – gestern war hier die Rede von den Exoten¹⁶⁵ – am Tisch gemeinsam mit Margarita Blanco als Exot fühle. Wir sind – ich glaube, mit zwei oder drei anderen Kollegen hier – keine Vertreter der Germanistiken, sondern sind eben an kleinen *áreas* oder Fachbereichen und sind sozusagen, wie Don Feliciano [Pérez Varas] gestern sagte, das Fußvolk, also zahlreicher als die Germanisten, wir haben auch mehr Studenten, aber unsere Probleme sind eben ganz andere. Und eben pragmatische Probleme. Um zu erklären, warum es so ist, möchte ich ganz kurz über Alcalá erzählen. Wir haben auch dieses für alle Beteiligten unbefriedigende Fach „*Segunda lengua y literatura*“, also „Zweite Sprache und Literatur“, im Umfang von, ich glaube, 135

¹⁶⁴ Konnte nicht nachgewiesen werden.

¹⁶⁵ Siehe S.36.

Stunden, nach denen die Studenten nicht wirklich gut Deutsch können; und 20 Stunden davon sind der Literatur gewidmet. Unter diesen Umständen ist die Kanonfrage für uns hinfällig. Und wir sind zudem noch in Konkurrenz mit Englisch und Französisch, mit Latein und mit Griechisch. Wir müssen unsere Stunden sozusagen „verkaufen“, denn davon hängt ab, ob Stellen bewilligt werden oder nicht; es geht hier also auch um persönliche Probleme. Aufgrund all dessen sind wir zu pragmatischen Lösungen gezwungen. Wir haben deswegen überlegt: Wie können wir Deutsch im Raum Alcalá verbreiten? Und jetzt haben wir z.B. das Österreichische Sprachdiplom Deutsch¹⁶⁶ eingeführt, dafür bekommen wir Geld, damit können wir wieder Schriftsteller nach Alcalá einladen. Deswegen auch mein pragmatischer Ansatz. Marisa [Siguan] hat früher gemeint¹⁶⁷, dass die Germanistik sich nicht selbst immer hinterfragen sollte – aber ich befürchte, auch im Hinblick auf die internationalen Tendenzen in Europa, dass irgendwann sich nicht mehr die Germanistik hinterfragt, sondern das Ministerium die Universitäten fragt, was die Germanistik soll. Ich glaube, die Germanistik sollte relativ bald einmal beginnen, sich zu überlegen, wie sie die deutsche Literatur fördert – für die Sprachwissenschaft wird es weniger Probleme geben, weil Deutschlehrer immer gebraucht werden, Deutsch wird immer gelehrt werden –, aber ich glaube, es wird immer weniger Nachfrage nach Literatur als Lehre geben. Und ich glaube, die Germanistik sollte versuchen, zumindest einmal zu diskutieren, wie man den Literaturbetrieb in Spanien sozusagen unterwandern könnte. Es gibt hier sehr viele Berufsmöglichkeiten und es werden immer mehr werden. In Mitteleuropa gibt es schon Literaturagenten oder Menschen, die im Kulturbetrieb arbeiten, und ich glaube, das wäre auch eine Möglichkeit für Germanistikstudenten, Arbeit zu finden. Abgesehen vom Lehrberuf oder von Banken oder so etwas Ähnlichem – dass sie hier versuchen, als Literaturmittler, entweder in literarischen Agenturen oder auch bei Zeitschriften, bei Zeitungen usw. unterzukommen. Wenn wir uns z.B. die Lage der spanischen Literaturkritik anschauen: Es gibt, glaube ich, bei den vier nationalen Zeitungen nur einen oder eine wirklich ausgebildete Germanistin, und das ist eine Deutsche¹⁶⁸. Und es gibt sehr viele Anglisten, viele Romanisten, es gibt in den Kulturbeilagen sehr viele Vertreter der Universitäten, aber es gibt m.W. nach keinen Germanisten, der hier schreiben würde. Was, glaube ich, schon auch für die Verbreitung der deutschen Literatur, für die die Universitäten auch zuständig sind, sehr, sehr wichtig wäre. Dass man versucht, Absolventen der Germanistik gezielt darauf vorzubereiten – das kann über Praktika oder ähnliche Dinge geschehen –, sich dafür zu interessieren. Dass man sich darum bemüht, dass sie zumindest eine Grundausbildung bekommen – es ist natürlich die Frage, ob das eine Aufgabe der Germanistik ist oder nicht. Also dass man hier versucht, auch über diese andere Schiene, über die Literatur, mehr Stimmung zu machen für deutsche Literatur, was dann wieder den Studenten zugute käme. Einerseits hätte die Germanistik mehr Studenten, andererseits hätten die Studenten auch mehr Möglichkeiten, später Arbeit zu finden.

Friedrich Vollhardt: Vielen Dank. Da wären wir wieder bei dem ersten Stichwort der „Pragmatisierung“. Die damit verbundene Frage ist immer diejenige: Wie viel Selbstaufgabe der Literaturwissenschaft ist mit solchen Tendenzen verbunden?

Klaus Amann: Darf ich kurz anknüpfen an das, was Georg Pichler gesagt hat? Ein Stichwort nehme ich auf, das von der „Unterwanderung“. Ich würde es auch als „Subversion“ bezeichnen. Das zweite ist Ihre Frage nach der Selbstaufgabe, die

¹⁶⁶ ÖSD – Österreichisches Sprachdiplom Deutsch <<http://www.osd.at>> (7.10.2005).

¹⁶⁷ Siehe S.109.

¹⁶⁸ Es handelt sich um Cecilia Dreymüller, die für *El País* schreibt (E-Mail von Georg Pichler vom 27.9.2005).

Situation, in der Defensive zu sein. Es ist eine Tatsache, und das können wir nicht wegdiskutieren, dass die Literatur gesellschaftlich gesehen ein marginales Phänomen ist. Wir werden immer in der Minderheit sein und wir werden immer um unsere Mittel, um die Zustimmung, um die Akzeptanz unserer Tätigkeit kämpfen müssen, wenn diese nicht mit unmittelbaren Ausbildungsinteressen verknüpft ist. Das relativiert für mich auch ein bisschen die Frage nach dem Kanon. Selbstverständlich brauchen wir eine Orientierung, ob sie nun fakultativ ist oder wie immer sie aussieht. Wenn ich allerdings nicht imstande bin, zu vermitteln, dass ich von den Texten, die ich mit den Leuten durchnehme, selber begeistert bin, dann nützt der ganze Kanon nichts. Und wenn ich einen Text vorstelle, der mich selber nicht überzeugt, der mich selber nicht berührt – positiv oder negativ –, dann werde ich diese Berührung auch nicht vermitteln können. Ich möchte das den subjektiven Faktor nennen, der sowohl die Sinnfrage betrifft wie die Kanonfrage wie den Unterricht insgesamt. Einer, der von seiner Sache nicht begeistert ist und nicht zu überzeugen vermag, wird nichts ausrichten, auch unter den besten Rahmenbedingungen nicht. Deshalb würde ich mir wünschen, dass wir Literaturhistoriker und Literaturwissenschaftler uns manchmal von der Hartnäckigkeit und von der Begeisterung der Autoren und Autorinnen anstecken ließen, denn sie sind auf einem noch viel aussichtsloseren Posten. Sie sind in aller Regel keine Beamten und sind meist ohne fixe Einkünfte und bleiben doch bei ihrer Sache. Und ich denke, wir sollten auch bei unserer Sache bleiben und auch auf verlorenem oder gefährdetem Posten kämpfen. Das ist das eine. Zu diesem Kämpfen gehört, dass man auch subversive Strategien entwickeln muss. Ich spreche aus eigener Erfahrung. Alle diese genannten neuen Bereiche, seien es Medienwissenschaften, Publizistik, Kulturwissenschaften, tendieren dazu, erstens: Wissenschaften ohne Text zu sein, und zweitens: Wissenschaften ohne Geschichte zu sein, ohne historische Komponente. Ich war selber beteiligt an der Entwicklung eines Studiengangs Publizistik, und ich war als Germanist dort der einzige, der immer wieder Geschichte der Medien, Geschichte des Buchwesens etc. etc. eingeklagt hat. Ich denke, wir können, auch wenn wir in unseren Kernbereichen zum Schrumpfen gebracht werden durch äußeren Einfluss, manches von dem in andere Disziplinen hineintransportieren, was uns am Herzen liegt: Texte, die Geschichte von Texten etc. etc. Und ich bin überzeugt davon, dass man kein anständiges Studium Kulturwissenschaft machen kann ohne einen wirklich eminenten historischen Teil aus dem Bereich der Texte und aus dem engeren Bereich der Germanistik. Diesen subjektiven Faktor, von dem ich gesprochen habe, würde ich auch auf den Kanon anwenden in der Weise, dass persönliche Interessen in jedem Kanon repräsentiert sein sollten. Jeder soll über die Texte reden, die er gut kennt, die er mag, und man soll meinetwegen lieber über einen abseitigen Text gut und ausführlich reden als über einen, den man nicht darzustellen imstande ist. Ferner halte ich es für wichtig, dass sowohl der regionale Aspekt als auch der interkulturelle Aspekt vorkommen. Wie ist es z.B. in einem spanischen Kanon mit Grillparzer? Es müsste auch der spezifische historische und kulturelle Transfer in einem solchen Kanon berücksichtigt werden. Auf der anderen Seite wird in einem österreichischen oder Schweizer Kanon vielleicht das eine oder andere Buch fehlen, das im deutschen Kanon selbstverständlich vorhanden ist. Kurz: Ich plädiere für Differenzierung, für Begeisterung und für Subversion.

Friedrich Vollhardt: Vielen Dank, Herr Amann. Bevor ich jetzt Frau Siguan und dann Herrn Rötzer das Wort gebe, gestatte ich mir eine winzige Zwischenbemerkung oder Antwort auf Ihre so sympathische Begeisterung für die großen Texte und die Ausnahmetexte, und auf der anderen Seite das Plädoyer für Geschichte. Ich glaube tatsächlich, dass beides zusammenhängt, es könnte aber leicht etwas in Widerspruch geraten, was diese Begeisterung angeht, denn zu dieser Geschichte gehört eben auch der Mainstream, gehört die riesige Menge an Exempelliteratur oder erbaulicher Literatur,

die wir als Literaturhistoriker auch zur Kenntnis nehmen müssen. Kurz gesagt: Fontane lernt man vielleicht erst dann schätzen – und kann diese Begeisterung weitergeben – oder noch genauer schätzen, wenn man die *Gartenlaube*¹⁶⁹ kennt. Und das führt mich dann auf den nächsten Punkt: Diese Form von Kontextualisierung, die kann ja durchaus auch kulturwissenschaftlich angelegt sein, muss sie wahrscheinlich auch. Und da würde ich jetzt das Blatt mal wenden und ansatzweise sagen: Lassen wir uns ein Stück weit doch auf die kulturwissenschaftliche Diskussion ein, genau unter solchen Perspektiven. Frau Siguan.

Marisa Siguan: Ich meine auch, dass wir in diesen ganzen neuen Fächern präsent sein müssen, natürlich. Wir müssen präsent sein und die Arbeit am Text muss von Begeisterung getragen sein. Zu diesen Absurditäten, die Du [Carlos Buján] vorher in Bezug auf den Journalismus erwähnt hast¹⁷⁰, von der Durchschnittsnote, die verlangt wird – sie ist höher als bei den Medizinern. Zumindest in Katalonien. Es ist im Moment das Modefach. Aber in fünf Jahren wird es vermutlich nicht mehr so sein. Ich weiß es nicht. Wer weiß? Dann gibt es vielleicht etwas Neues. Also auf jeden Fall muss da mitgearbeitet werden. Und da finde ich, dass solche Sachen, wie Du sie vorher etwas ironisch apostrophiert hast, diese *talleres de la novela*, also Romanwerkstätten¹⁷¹ - die finde ich äußerst nützlich. Warum auch nicht?

Carlos Buján: Wenn man das in der eigenen Muttersprache versucht, ist es schon schwierig, umso mehr aber, wenn man dann Gedichte oder Romane auf Deutsch schreiben soll.

Marisa Siguan: Nein, auf Spanisch, auf Spanisch! Wir kommen nicht darum herum, dass wir bei unserer Literaturvermittlung in den Seminaren im Prinzip auf Deutsch arbeiten – wir, die Dozenten. Aber wenn es um die Diskussion oder um die Produktion studentischer Texte geht, dann greift man manchmal eben auf die Muttersprache zurück. Und solche Veranstaltungen, die eigentlich sehr den Enthusiasmus fördern, und das sollten sie ja auch, finde ich sehr nützlich. Und ich weiß, dass das Kulturinstitut in Barcelona¹⁷² einen Kurs, der über zwei Jahre geht, „Literaturwerkstatt“ nennt. Da werden Werke aus allen Literaturen behandelt, da geht es um Textkommentar und Schreibfertigkeiten. Es haben sich über hundert Leute eingeschrieben; der Kurs hat gerade jetzt begonnen. Solche Aktivitäten schaffen ein positives Umfeld auch für die Germanistik. Natürlich, die Kanonproblematik muss intensiv diskutiert werden. Für mich hat der Versuch, eine Liste auszuarbeiten, nur den Sinn, Auswahlmöglichkeiten zu schaffen, und wenn ich jetzt an die Ziele bei der Vermittlung von Literatur denke – Du hast vorher davon gesprochen, warum man das eine oder das andere liest –, dann wäre für mich das erste Ziel, die Lust am Lesen zu wecken. Du hast von der Begeisterung der Autoren gesprochen, aber es gibt ja auch die Begeisterung des Lesers. Das ist die, die wir fördern sollten. Dass man aus den Texten so sehr viel herauslesen kann und dass der Leser sich so hineinversetzen kann, das ist eine wunderbare Sache und die soll vermittelt werden. Natürlich hat jeder einen anderen Geschmack und wird daher aus der Liste lieber das eine statt des anderen auswählen – selbstverständlich. Es geht hier einfach um Auswahlmöglichkeiten. Nein, nur die Sache mit den Autoren, die Du

¹⁶⁹ *Die Gartenlaube*. Illustrierte Familienzeitschrift, 1853-1938. Siehe auch den Artikel „Gartenlaube“ in der deutschsprachigen *Wikipedia*: <http://de.wikipedia.org/wiki/Die_Gartenlaube> (8.10.2005).

¹⁷⁰ Siehe S.127.

¹⁷¹ Siehe S.127.

¹⁷² *Centre de cultura contemporànea de Barcelona* <<http://www.cccb.org/cat/cccb.htm>> (18.10.2005). Der Kurs, der „*Taller de la novela*“ hieß, wird gegenwärtig nicht angeboten (E-Mail von Marisa Siguan vom 11.10.2005).

[Georg Pichler]¹⁷³ angesprochen hast, ist in der Auslandsgermanistik schwieriger. Sie [Klaus Amann]¹⁷⁴ sprachen von der Arbeit mit den Autoren, von dem Enthusiasmus der Autoren, aber die muss man erst mal einladen. Das ist eine schwierige Angelegenheit. Aber natürlich sind solche Begegnungen mit der Hilfe von Simultan-Übersetzungen möglich.

Berta Raposo: Stichwort „Lust am Lesen“: Ich würde immer der Lust am Lesen das Wort reden, weil ich selber zu den begeisterten Lesern gehöre, aber in der praktischen Arbeit mit Studenten hätte ich vielleicht Zweifel, weil ich meine, dass man gegenüber Studenten, die das Deutsche wenig beherrschen, vielleicht ehrlich sein sollte und ihnen sagen sollte, dass deutsche Literatur schwer zu lesen ist. Es ist erst einmal kein Vergnügen, sondern es ist eine Übung. Das muss man auch als Übung verstehen, um die deutsche Sprache besser kennenzulernen, das Sprachbewusstsein zu schärfen, und die Lust kommt vielleicht danach, aber erstmal ist das mit Arbeit und mit Anstrengung verbunden. Man sollte ihnen nicht etwas vormachen, was vielleicht falsche Hoffnungen wecken könnte. Das nur als provokative Frage.

Mario Saalbach: Ich finde gerade diesen letzten Aspekt, der angesprochen worden ist, Begeisterung für das Lesen, sehr wichtig, auch wenn ich mit Berta Raposo gewisse Bedenken teile, ob das möglich ist oder wie man das in die Wege leiten kann. Carlos Buján hat vorhin davon gesprochen, dass für viele unserer Studenten kurze Texte wie Gedichte nicht mehr interessant sind¹⁷⁵. Ich denke, dass für Studenten auch längere Texte nicht mehr interessant sind und ich fürchte, das hängt vielfach damit zusammen – wir haben auch über Pisa gesprochen –, dass diese Texte einfach nicht mehr verstanden werden. Und klar, wenn ein Text nicht verstanden wird, weil die Kompetenz im Umgang mit literarischen Texten nicht da ist, dann kann er auch nicht Begeisterung auslösen, dann kann er auch nicht Interesse für das Lesen hervorrufen. Ich denke, wir müssten uns nicht so sehr darum kümmern, *was* wir unterrichten wollen, welche Stoffe innerhalb der Literaturwissenschaft vermittelt werden sollen, sondern um etwas, was hier nur am Rande angeklungen ist, aber jetzt als Aspekt am Ende stärker zu Tage getreten ist: darum, *wie* wir Literatur vermitteln wollen, wie wir methodisch vorgehen können und wollen, um eben als Endziel diese Begeisterung für das Lesen zu erzeugen. Wir kommen dann – ich will das nicht weiter ausführen – auf die Lernziele der Kulturmündigkeit und des mündigen Lesers usw. Und wenn wir am Anfang immer darüber gesprochen haben und auch weiterhin darüber sprechen werden, welche berufliche Relevanz Literaturunterricht haben kann, dann denke ich mir, dass sicherlich ein kreatives Verstehen von Literatur dazu beitragen kann, die Fähigkeit zum Querdenken, die in der Gesellschaft letzten Endes so stark gefragt ist und die unseren Absolventen Türen in der Wirtschaft, in Verlagen öffnen würde, um als Kulturmittler und Literaturvermittler tätig zu werden, dass diese Fertigkeit des Querdenkens durch ein intensives, kreatives verstehendes Arbeiten mit Literatur gefördert werden könnte. Die Frage ist nun – das müsste eben diskutiert werden –, wie man das konkret in die Wege leiten könnte.

Friedrich Vollhardt: Ich habe versprochen, dass ich die Diskussion für eine halbe Stunde für das Plenum öffne, das würde ich dann jetzt auch gerne sofort tun. Zuvor möchte ich aber noch einmal einen Blick auf dieses kleine Schema werfen. Nicht ohne Grund ist der Gesamtbereich überwölbt worden von der Zeile „Wissenschaftsgeschichte“ oder „Disziplinengeschichte“; es gibt wohl kaum eine der

¹⁷³ Siehe S.128.

¹⁷⁴ Siehe S.129.

¹⁷⁵ Siehe S.126.

neuen Philologien oder Geisteswissenschaften, die ihre eigene Disziplingeschichte so genau aufgearbeitet hat wie die Germanistik; dieses neue Teilgebiet der Disziplingeschichte hat unter anderem gezeigt, wie wandelbar der Kanon ist, auf der einen Seite. Auf der anderen Seite, dass aber durch die disziplinäre Verschnürung, die es 150 Jahre lang gegeben hat, bestimmte Texte auch nie herausgefallen sind. Also Disziplingeschichte ist sehr interessant. Aber ich möchte auf keinen Fall jetzt die für die Plenumsdiskussion zur Verfügung stehende Zeit weiter verkürzen und bitte daher um die erste Wortmeldung.

Anna Rossell: An diesem Runden Tisch sind viele Themen angesprochen worden, die mir sehr gut gefallen haben. Ich komme von einer Universität, der Universität Autònoma de Barcelona, an der es keine *licenciatura*¹⁷⁶ in der Germanistik gibt, es gibt sie nur im Nebenfach¹⁷⁷ – so wie Margarita Blanco das angesprochen hat¹⁷⁸. Hier ist mehrmals vom Kanon gesprochen worden, vom Kanon der Germanistik, genauer gesagt, der Inlandsgermanistik und auch der Auslandsgermanistik. Mir scheint, diese Frage mit dem Kanon wird wichtiger genommen als sie es in meinen Augen wirklich ist, denn – wie Herr Amann auch schon gesagt hat – der Kanon ist so umfangreich, dass wirklich alle Autoren, die wir im Kopf haben, inzwischen zum Kanon gehören. Die neueren Autoren besprechen wir kaum, also ich meine die jetzt lebenden jungen Autoren. Es gibt aber schon Literaturwerkstätten, die diese Autoren behandeln¹⁷⁹. Das findet normalerweise außerhalb der Universität statt. Aber die klassischen Autoren, beispielsweise Max Frisch, gehören zum Kanon. Wir finden im Kanon die Autoren, die wir mit Begeisterung – wie Herr Amann schon sagte – für unser Programm wählen können. Dass ich von einer Nebenfach-Philologie, einer Nebenfach-Germanistik komme, hat einen Vorteil, nämlich dass wir so wenige *creditos*, so wenige Stunden zur Verfügung haben, dass wir gezwungen sind, uns zu entscheiden, was wir überhaupt machen. Ich würde mich persönlich immer für ein exemplarisches Programm entscheiden. Aus vielen Gründen: Erstens, weil etwas anderes mir vollkommen unmöglich erscheint. Zweitens, weil ich persönlich denke, dass sich die Alternative völlig demotivierend auf die Studierenden auswirkt. Und drittens, weil ich denke, dass man auf diese Art und Weise die Texte überhaupt nicht kennen lernt. Und wenn man von Texten, von geistigem Nutzen sprechen will und geistigen Nutzen aus dem, was man macht, ziehen will, dann sollte man, wie ich meine, eine bereichernde Diskussion im Seminar fördern. Diese Diskussion kann – zumindest was die Nebenfach-Philologie betrifft – nur in der spanischen Sprache geschehen. Man sollte sie nicht nur zulassen, sondern auch fördern. Andernfalls findet überhaupt keine Diskussion statt. Die Aufgabe des Dozenten ist es dann, als Koordinator bzw. Koordinatorin das Gespräch so zu moderieren, dass man im Laufe der Diskussion auf wichtige Fragen, die mich auch als Dozentin interessieren, zu sprechen kommt. Ich sehe keinen anderen Weg, Enthusiasmus für Literatur zu wecken - zumindest wenn man von so wenigen Stunden spricht. Vielen Dank.

Mirjam Reischert: Ich würde gerne auf die Frage des Selbstverständnisses der Germanistik eingehen. Zunächst einmal meine ich, dass es für die prekäre Situation, in der sich die Inlandsgermanistik befindet, durchaus Gründe gibt. Schon in meiner Studienzeit konnte man sich doch gelegentlich des Eindrucks nicht erwehren, dass die Germanistik, um einen Gedanken des Germanisten Jochen Hörisch zu zitieren, „totemistisch“ verfährt. Man baute, ganz im freudschen Sinne, vielen Dichtern ein

¹⁷⁶ Siehe Anmerkung 62.

¹⁷⁷ Siehe S.127.

¹⁷⁸ Siehe S.125.

¹⁷⁹ Konnte nicht nachgewiesen werden.

Denkmal, und hatte vergessen, dass man sie vorher ermordet hatte. Was wären die Alternativen? Ich meine, die Alternative ist, problem- und themenorientierter zu arbeiten. Ich erinnere mich eines Vortrages von Jochen Hörisch beim diesjährigen Sommertreffen des DAAD¹⁸⁰, wo er sagte, er habe mal Arbeiten vergeben zu dem Thema „Unfall in der Literatur“. Es ist dann tatsächlich eine Dissertation zu diesem Thema entstanden, und ihr Autor ist mittlerweile im Vorstand des ADAC. (*Gelächter*) Das ist sicherlich eine Karriere, die wir uns nicht alle wünschen. Aber ich glaube, dass es da Möglichkeiten gibt. Ein anderes Beispiel: Wenn man die „Wahlverwandtschaften“ liest, kann man vielleicht erkennen, wie es dazu kommt, dass jemand magersüchtig wird. Das sind nur Beispiele. Also was wir brauchen, meine ich, ist eine Außenseiterperspektive auf gesellschaftlich relevante Themen, mit „Bekenntnis zum Dilettantismus“. Ich glaube schon, dass Literaturwissenschaftler einen eigentümlichen und besonderen Blick auf viele Phänomene haben, den es lohnt, stark zu machen und der Gesellschaft anzubieten. Und da würde ich auch, entgegen der hermeneutischen Tradition, und abermals mit Hörisch, durchaus für eine Dissensorientierung plädieren. Es muss nicht immer um die Horizont-Verschmelzung und den Konsens gehen. Je abweichender unsere Auffassungen sind, desto mehr Möglichkeiten haben wir wahrscheinlich, gesellschaftlich wahrgenommen zu werden. Und in Abwandlung eines Bonmots von Odo Marquardt könnte man durchaus sagen: Germanisten, die nur für Germanisten schreiben, sind wie Sockenhersteller, die Socken nur für Sockenhersteller herstellen. Danke.

Jordi Jané: Ich möchte die entgegengesetzte Richtung verteidigen und für den Kanon plädieren. Aber nicht als Reihe von losen Autoren, die sehr wichtig sein mögen, sondern als ein „Nacheinander“ von Autoren, die verschiedene ästhetische Kriterien anwenden. Wenn wir im Unterricht die Evolution dieser ästhetischen Kriterien darstellen und den Studenten klar machen können, dann geht es nicht darum, bestimmte Autoren zu lesen oder darum, dass die Studenten diese Autoren kennen – das ist nicht so wichtig –, sondern dass sie die Evolution kennenlernen. Dadurch sehen sie nicht nur die Evolution der Literatur, der ästhetischen Merkmale, sondern auch die der Kultur. Besonders, wenn man die ästhetischen Kriterien durch die geschichtlichen und sozialen Veränderungen erklärt, so dass die Studenten dann nicht nur Literatur, sondern auch Geschichte und Kultur in einem „Nacheinander“ verstehen, so dass sie später jede neue Entwicklung bzw. neue Tendenzen erkennen und einordnen können. Das verstehe ich als „Brücke“ zu dem, was die Studenten gestern gefordert haben¹⁸¹. Wir wollen reine Germanisten, okay. Vielleicht müssen sie dann später in der Industrie arbeiten oder woanders. Wenn sie bestimmte Fähigkeiten erworben haben, können sie jedes neue Problem lösen. Nicht, weil sie Hermann Hesse oder Goethe gelesen haben, sondern weil sie sich die Fähigkeit, zu denken und Prozesse zu erkennen, angeeignet haben. Ich glaube das geht in diese Richtung. Gedichte lesen: Ist es langweilig? Ist es schwierig? Ich glaube: Lust am Lesen kann man wecken. Aber, ich bin sicher, dass ein Student, der beispielsweise Peter Huchel gelesen und interpretiert hat, jede mögliche Textsorte lesen, verstehen und eigene Texte produzieren kann.

Hans Gerd Rötzer: Das war ein Programm, ein pragmatisches Programm. Ich möchte darauf hinweisen, dass wir in der Diskussion jetzt ein bisschen Schwierigkeiten haben, weil wir über das Fach als Wissenschaftsfach, als Basisfach diskutieren und gleichzeitig aus der spanischen Perspektive über den Pragmatismus, über die Notwendigkeit und über das Mögliche. Die Begeisterung – das hat man schon so oft gesagt heute – reicht

¹⁸⁰ Konnte nicht nachgewiesen werden.

¹⁸¹ Siehe S.62ff.

nicht aus, weil es zum Individualismus führt, und wir brauchen für die Studenten ja eine Grundausbildung.

Klaus Amann: Ich habe vorausgesetzt, dass die Begeisterung für sich und aus sich allein funktioniert. Sie hat als hermeneutischen Hintergrund, dass ein großer Teil der Literatur nichts anderes tut, als Wahrnehmung zu thematisieren und Möglichkeiten der Wahrnehmung darzustellen. Und indem ich solche Modi der Wahrnehmung in der Literatur nachvollziehe, erwerbe ich mir im günstigsten Fall, utopischerweise, jene Flexibilität, die Sie [Mirjam Reischert]¹⁸² jetzt so wunderbar beschrieben haben.

Friedrich Vollhardt: Ich gestatte mir nur anzumerken, dass in den 250 Gedichten des *Canzoniere* von Petrarca nichts wahrgenommen wird und es ist trotzdem (...).

Patricia Cifre: Gestern wurden bereits die unterschiedlichen Unterrichtsmodelle angesprochen¹⁸³: Einerseits ein hauptsächlich an der Arbeit am Text interessiertes Modell und andererseits dasjenige, das Überblickswissen vermitteln möchte. Mein Eindruck ist, dass sich in den letzten Jahren hier in Spanien ein Mischsystem ausgebildet hat, das weiterentwickelt werden könnte. In den *asignaturas troncales*¹⁸⁴ wird überwiegend Literaturgeschichte unterrichtet. In den *asignaturas optativas* – das sind Wahlfächer – konzentriert man sich eher auf einzelne Texte oder Autoren. Ich denke, in den *asignaturas troncales* könnte eine größere Nähe zum Text gesucht werden, indem die literaturhistorischen Ansätze systematisch durch die Interpretationen einzelner Texte ergänzt werden – was zum Teil schon der Fall ist. In Bezug auf die *optativas* würde ich den Vorschlag machen, die Examen endgültig abzuschaffen und durch Hausarbeiten zu ersetzen. Auf diese Art wird den Studenten jenes Überblickswissen angeboten, das sie – anders als die deutschen Germanistikstudenten – nicht mitbringen, zugleich aber kann die selbstständige Arbeit an den Texten gefördert werden.

António Sousa Ribeiro: Ich möchte nur kurz noch einmal zu dem Stichwort „Lust am Lesen“ zurückkommen. Berta Raposo hat dazu das Notwendige schon gesagt; ich möchte sie darin unterstützen. Karl Kraus meinte immer, ihm sei es lieber, man würde ihn nicht lesen, als dass man ihn nur einmal lesen würde. Er habe keine Zeit für Dummköpfe, die keine Zeit haben. Also auf das Zweimal-Lesen kommt es an. Unser Geschäft ist gerade dieses Zweimal-Lesen. Und dabei entsteht die „Lust am Text“ nicht spontan. Ich habe bei meinen Studenten kaum wahrnehmen können, dass diese Lust am Anfang da war. Wohl sehr häufig, dass sie am Ende da war. Und um beim Konkreten zu bleiben: Wenn ein Student z.B. den von mir bevorzugten Text *Ein Landarzt* von Franz Kafka liest, dann hat er am Ende, wenn er sich durchgequält hat, nichts verstanden. Gar nichts verstanden. Und trotzdem, wenn man dann an dem Text arbeitet – und hier handelt es sich zweifellos um Arbeit und es muss sich auch um Arbeit handeln: Es ist der schlechteste pädagogische Grundsatz, der aber weiterhin dominant ist, dass der Lernprozess eigentlich eine natürliche Sache ist, der spontan vor sich geht: Nur den Kindern keine Kopfschmerzen bereiten! Die Unterrichtssituation ist nun einmal eine unnatürliche Situation, und sie ist nun einmal eine Arbeitssituation. Aber am Ende dieser Arbeit ist sehr oft Lust entstanden. Also wenn man zu diesem schwierigen Kafka-Text Zugänge gefunden hat, dann ist der Text am Ende zwar vielleicht ebenso fremd wie am Anfang, aber man hat trotzdem Zugänge gefunden – und das erzeugt Lust. Aber die kommt erst danach.

¹⁸² Siehe S.132.

¹⁸³ Siehe S.40.

¹⁸⁴ Pflichtfächer.

Brigitte Jirku: Ganz kurz zwei, drei Sachen. Um nochmal auf das kreative Schreiben¹⁸⁵ zurückzukommen: Warum nicht für Germanisten? Es brauchen ja keine Romane zu sein. Aber ich glaube, das sind ganz, ganz wichtige Übungen. Erstens, um das Fremdsein der Sprache zu überwinden, um Sprachsensibilität, Kultursensibilität zu entwickeln. Da könnte man eine lange Liste machen; und außerdem haben solche Veranstaltungen auch immer sehr großen Erfolg. Da ist ein anfängliches Hemmnis, aber Kurzgeschichten, Gedichte usw. zu schreiben – ich würde sagen, gerade in der Fremdsprache ist das noch interessanter als in der eigenen Sprache. In Deutschland, in der Romanistik ist das kreative Schreiben bereits institutionalisiert. Zweitens wollte ich noch einmal kurz auf Deutsch als Nebenfach bzw. auf dieses eine Semester Literatur¹⁸⁶ zurückkommen: Ich find's eine tolle Chance! Auch wenn es nur ein Semester ist. Es gibt die Möglichkeit, nicht einen Kanon abzuwickeln, sondern einfach eine gewisse Sensibilität für die fremde Kultur zu schaffen und Themen zu vermitteln. Und ob das nur drei Texte sind, und aus welchem Jahrhundert, das ist doch ganz egal. Aber man hat die Möglichkeit, die andere Kultur in die eigene einzubinden. Und ich glaube, das ist eine Chance. Denn gerade in Spanien – und das verstehe ich zum Teil – wird immer wieder gesagt: Das Deutsche ist so fremd. Steht völlig fremd da. Wir haben keinen Zugang dazu. Ich weiß, dass z.B. Valencia oder Katalonien zweisprachige Regionen sind. Die Frage der Nation ist hier ein ganz klares Problem. Das ist auch ein Problem der deutschsprachigen Länder. Da haben wir einen ganz wichtigen Zugang. Und warum versperren wir uns dem? Warum sagen wir nicht: Das ist ein Ansatz, um weiter zu lesen? Ob das jetzt in der Übersetzung ist – man kann auch Gedichte zweisprachig, in der Übersetzung und in der Originalsprache, lesen. Ich würde das niemals aufgeben. Und ich glaube, in den Philologien haben wir insbesondere ein Problem, das sich anhand der philologischen Fakultät in Valencia sehr schön zeigen lässt: Dort sind *comunicación audiovisual* – also Medienwissenschaften – und auch Journalismus eingeführt worden, aber jeweils ohne Zweitsprachen, so dass wir Germanisten hier keinerlei Möglichkeiten haben, uns zu beteiligen. Und nur ganz kurz, um abzuschließen: Ein Problem, das hat Anna [Rossell] immer wieder erwähnt, besteht in der Rückkehr zur Muttersprache und dass die Studenten als Folge Deutsch nur noch passiv rezipieren. Aber warum die beiden Sprachen nicht intelligent mischen? Patricia [Cifre]¹⁸⁷ hat gerade vorher gesagt: „Um Gottes Willen, und plötzlich gehen die Studenten ein Jahr nach Deutschland, machen alles auf Deutsch, kehren dann zurück und fallen dann wieder in die Muttersprache zurück.“ Moment mal, das ist doch eine andere Möglichkeit des Sich-Ausdrückens, ansonsten würde ich als Auslandsgermanistin auch nie Spanisch sprechen dürfen oder können oder sollen.

Georg Pichler: Ich glaube, ich habe mich falsch oder ungeschickt ausgedrückt. Es ist natürlich deswegen unbefriedigend, weil es zu wenig ist. Die Studenten wollen mehr, und viele beginnen dann anschließend Deutsch zu lernen und interessieren sich mehr für Literatur. Da gebe ich Dir vollkommen Recht.

Marisa Siguan: Als ich von „Lust am Lesen“ sprach, wollte ich damit ein Ziel beschreiben. Und eine solche Lust ist natürlich nur das Resultat einer gelungenen Textanalyse. Nun gut, jetzt stünde eine Diskussion über die Methoden an. Natürlich kann es auch passieren, dass, je nachdem wie man analysiert, dann nichts mehr von dem Text übrig bleibt. Das sollte nicht erstrebenswert sein.

¹⁸⁵ Siehe S.127.

¹⁸⁶ Siehe S.125, S.127, S.132.

¹⁸⁷ Vermutlich in den nicht aufgezeichneten Publikumsbeiträgen zum Runden Tisch 4 (s.S.111).

Sophie Caesar: Beim Stichwort „Sockenfabrikanten“¹⁸⁸ fallen mir genau wie beim „Eierhändler“¹⁸⁹ natürlich meine Bücher ein. Du [Mirjam Reischert]¹⁹⁰ hattest dafür plädiert, Dissens zu schaffen und ich möchte das erweitern und fragen, in welchen Organen man Dissens schaffen kann und das führt mich zum Stichwort „Berufsorientierung“. Ich möchte Ihnen sehr gerne in diesen wenigen Sekunden, die mir zur Verfügung stehen, das Schreckgespenst „Berufsorientierung“ nehmen. Diese ist in jedem Fall, aus meiner Perspektive, eine Erweiterung. Es muss kein Schreckgespenst sein. Ich frage mich in dieser Runde, wo es auch sehr viel um interne Probleme geht, wie oft Sie die Gelegenheit haben, mit ehemaligen Studenten zu sprechen. Wenn ich aus Ihren Mündern das Wort „Industrie“ höre, dann hat es einen leicht pejorativen Beigeschmack. Haben Sie diese Gelegenheit, frage ich? Und wenn Sie die Möglichkeit haben zu fragen, was aus Ihren ehemaligen Gemanistikstudenten geworden ist, dann müssen die Ergebnisse dieser Gespräche die Inhalte Ihres Unterrichts nicht unbedingt verändern. Aber schauen Sie über den Tellerrand hinaus! Da draußen ist es wunderbar! Und Musil hat mir sowohl für meine Freizeit als auch für das Berufsleben sehr viel gebracht.

Carlos Buján: Das mit der literarischen Werkstatt war das falsche Beispiel von mir¹⁹¹. Gut, vergessen wir das. Ich bin auch dafür. Ich wollte aber zu bedenken geben: In Santiago etwa, wo wir unter den Studenten sehr viele haben, die eigentlich Deutsch als Muttersprache haben, könnten wir das machen. Ich meinte, solche Initiativen sind durchaus willkommen, haben aber nichts mit unserem eigentlichen Problem zu tun: Was können wir mit einer schwierigen fremdsprachlichen Literatur anfangen? Wo uns doch eigentlich gesagt wird, dass wir Leute brauchen, die gut Deutsch können: für die Industrie, für den Tourismus usw. Ich bin jedoch damit grundsätzlich einverstanden, die Studenten deutschsprachige Literatur lesen zu lassen, auch wenn man sich fragen kann, ob das mit Studenten möglich ist, die kaum Deutsch beherrschen. Ich meine, dass das schon möglich ist. Es kommt darauf an, ob Sie den Ansatz oder das Ergebnis betrachten. Ich sagte vorhin, dass wir unsere Divergenzen nicht verdecken oder verschweigen sollten. Es kommt darauf an. Auf jeden Fall gebe ich zu, dass es das falsche Beispiel war. Zum Thema Nebenfach: Was das Ministerium wollte, war im Grunde die Einführung eines Nebenfachs – was ich durchaus für interessant halte. Aber ein Nebenfach Literatur mit ein paar Wochenstunden in einem Jahr und ohne linguistische Vorkenntnisse, das führt zu nichts. Und welche Sprachen werden bei uns als zweite gewählt? Italienisch, Französisch, sogar Spanisch und Galicisch.

Zwischenruf: Bei uns Deutsch.

Carlos Buján: Bei euch Deutsch, gratuliere! Bei uns sind es sehr wenige, einige Anglisten.

Zwischenruf: Bei uns tun das fast alle Anglisten.

Carlos Buján: Bei uns waren es am Anfang auch fast alle, aber jetzt nicht mehr. Das meinte ich nur.

Friedrich Vollhardt: Frau Siguan.

¹⁸⁸ Siehe S.133.

¹⁸⁹ Siehe S.72 u. S.73.

¹⁹⁰ Siehe S.133.

¹⁹¹ Siehe S.127.

Marisa Siguan: Gut, das mit der Muttersprache war ein Missverständnis. Ich habe nicht für die Muttersprache plädiert¹⁹². Ich habe nur gesagt, dass sie erlernt werden soll. Die Diskussionen verlaufen dann dreisprachig – so ist das normalerweise bei uns¹⁹³.

Kerstin Schäfer: Ich wollte anschließen mit einer Frage bzw. mit dem, was mich die ganze Zeit auf dem Kongress etwas beunruhigt. Mehrmals wurde gesagt, dass im Literaturunterricht die Literatur auf Deutsch gelesen wird, aber zum Darüber-Diskutieren wird dann wieder die Muttersprache benutzt. Eine andere Kollegin hat gesagt, man könnte auch in der Diskussion auch beide Sprachen verwenden; dass hat mir gut gefallen. Denn ich frage mich immer: Sie sitzen hier gemischt in einer Runde und sprechen mal auf Deutsch, mal auf Spanisch, und irgendwie müssen die Studenten dies ja früher oder später auch einmal können. Und deshalb frage ich mich, warum man nicht in Spanien, von der Methodik her, einen integrierten Sprach- und Sachunterricht macht. Also nicht die Einstellung vertritt: „Lieber hätten wir es ja, wenn sie schon Deutsch können und erst dann in den Unterricht kommen würden.“ Stattdessen sollte man lieber sagen: „Ich unterrichte z.B. Sprachwissenschaft oder Landeskunde und versuche das, so weit es geht und notfalls auf einem etwas niedrigerem Niveau, auf Deutsch zu machen.“ Und wie heute Morgen schon von Herrn Miller gesagt wurde¹⁹⁴, sollte man nicht nur auf die übliche Weise Referate halten lassen, sondern auch Diskussionsforen usw. veranstalten; die Studenten sollen solche Fertigkeiten eben auch lernen. Ich finde es sehr schade, dass das zu wenig geschieht. Wenn ich die Diskussionen verfolge, dann habe ich immer das Gefühl, dass es entweder um Inhalte oder um Sprache geht. Deshalb heißen die Kurse dann auch entweder „Grammatikkurs“ oder es geht um Literatur, statt dass beides miteinander zu verbinden.

Mirjam Reischert: Ich wollte nur noch eine kleine Korrektur vornehmen bzw. ein Missverständnis aufklären, Herr Prof. Jané. Ich weiß nicht, ob Sie mich verstanden haben oder ob ich mich vielleicht nicht richtig ausgedrückt habe. Ich konnte jedem Satz, den Sie formuliert haben, voll zustimmen. Was ich meinte, war nur, dass z.B. eine Habilitation über die Zeichensetzung bei Heine sicher ein interessantes philologisches Projekt ist¹⁹⁵; dass wir uns dann aber nicht wundern dürfen, wenn die Gesellschaft kaum noch etwas von uns erwartet bzw. wir selbst Schwierigkeiten haben, auf die Fragen nach unserer Relevanz zu antworten. Und was ich einfach vorgeschlagen habe, war, dass man vielleicht ein Problem nimmt – es gibt ja genug Probleme: die Verzweiflung, die Langeweile usw. – und sich anschaut, wie ein Problem, ein Thema bei verschiedenen Autoren behandelt, wie es wahrgenommen wird. Das schließt durchaus eine philologisch genaue Textlektüre ein. Ich wollte da keinen Widerspruch aufbauen.

Friedrich Vollhardt: Das sollte die letzte Wortmeldung gewesen sein, wenn wir in der Zeit bleiben wollen – obwohl wir, wenn man's genau nimmt, sogar noch zwei Minuten haben. Aber wir haben bereits einen langen und anstrengenden Vormittag hinter uns.

¹⁹² Siehe S.130.

¹⁹³ Siehe Anmerkung 14.

¹⁹⁴ Vermutlich in den nicht aufgezeichneten Publikumsbeiträgen zum Runden Tisch 4 (s.S.111).

¹⁹⁵ Unseren Recherchen zufolge hat sich bisher allerdings noch kein Germanist dieses Projektes angenommen.

Ich danke allen, die hier am Tisch mitgestritten und mitdiskutiert haben! (*Applaus*)

**Runder Tisch 6:
Aufgaben und Ziele der deutschen Sprachwissenschaft
und der Vermittlung der deutschen Sprache**

MODERATION:

Prof. Dr. Barbara Sandig, Universität des Saarlandes, Saarbrücken, Deutschland

TEILNEHMENDE:

Prof. Dr. Andreu Castell, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, Spanien

Prof. Dr. Brigitte Eggelte, Universidad de Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Carmen Gierden, Universidad de Valladolid, Spanien

Prof. Dr. Gertrud Greciano, Université Marc Bloch, Strasbourg, Frankreich

Prof. Dr. Gerhard Helbig, Universität Leipzig, Deutschland

Prof. Dr. Javier Orduña, Universitat de Barcelona, Spanien

Prof. Dr. Paul Portmann-Tselikas, Karl-Franzens-Universität, Graz, Österreich

Prof. Dr. Horst Sitta, Universität Zürich, Schweiz

Prof. Dr. Gerhard Stickel, IDS Mannheim, Deutschland

Prof. Dr. María Teresa Zurdo Ruiz Ayúcar, Universidad Complutense de Madrid,
Spanien

Barbara Sandig: Ich möchte Sie zu unserer Nachmittagsrunde begrüßen. Das Thema lautet „Aufgaben und Ziele der deutschen Sprachwissenschaft und der Vermittlung der deutschen Sprache“. Ich darf zunächst die Runde vorstellen: Herr Prof. Helbig aus Leipzig, Herr Prof. Stickel vom Institut für Deutsche Sprache Mannheim, Frau Prof. Gertrud Greciano aus Strasbourg, dann María Teresa Zurdo, Professorin an der Universität Complutense in Madrid, Prof. Carmen Gierden Vega, Universität Valladolid, Prof. Sitta, Universität Zürich, Herr Prof. Portmann-Tselikas, Universität Graz, Brigitte Eggelte, meine Kollegin hier am Ort, die uns erst mit ihrer Idee und ihrer Initiative dieses Fest der Begegnung möglich gemacht hat. Herr Prof. Orduña, Universität Barcelona und Herr Prof. Castell von der Universität Tarragona. Ich selbst bin Professorin an der Universität des Saarlandes in Saarbrücken.

Wir sollen jetzt über Aufgaben und Ziele der deutschen Sprachwissenschaft und der Vermittlung der deutschen Sprache diskutieren, Statements abgeben, und ich möchte mir nun hier nicht anmaßen, einen Überblick über Aufgaben und Ziele zu geben, denn das würde ja auch den übrigen Wortmeldungen vorgreifen. Ich möchte einleitend auch selbst ein Statement abgeben. Ich möchte das auch in dem Zusammenhang mit dem tun, was wir gestern in der spanischen Runde gehört haben¹⁹⁶: dass es offenbar Schwierigkeiten gibt zwischen der Tradition des Faches einerseits und den Bedürfnissen der Studierenden andererseits und möglicherweise auch den Bedürfnissen der Gesellschaft, von denen wir im Moment eigentlich nicht sehr viel wissen oder wissen können. Ich möchte bei den Diskussionsbeiträgen so vorgehen, dass ich zuerst die Professoren der deutschen Universitäten zu Wort kommen lasse und danach übergehe zu Gertrud Greciano, die von einer französischen Universität ist, und schließlich werden dann die spanischen Kollegen zu Wort kommen.

Nun also mein Plädoyer. Ich plädiere für zwei Ausrichtungen. Der erste Punkt ist folgender: Im Ausland wird in der Regel der Schriftstandard, die deutsche Hochsprache gelehrt, und die steht weitgehend im Zusammenhang mit der Vermittlung der deutschen Literatur. Ich möchte aber dafür plädieren, dass der Umgangsstandard auch seinen Platz erhält, denn der Umgangsstandard ist die gesprochene Sprache und die gesprochene Sprache wird nun in den deutschsprachigen Ländern seit 30 Jahren erforscht – zunächst erst als Sprache selbst und dann allerdings auch als Grundlage für Gesprächsanalysen. Ich möchte auch dafür plädieren, dass Sprachhistorisches nicht als Selbstzweck, für sich, vermittelt wird, sondern immer bezogen auf konkrete Probleme, auf spezifische Problembereiche. Wir haben diese zwei Standards, den Hoch- und Schriftstandard und den Umgangsstandard – das hat sprachhistorische Gründe. Die beiden Standards sind bezogen auf unterschiedliche Situationstypen: Der Schriftstandard ist situationsfrei, also für verschiedene Situationstypen zu verwenden, und er ist gleichzeitig die Sprache der Distanz, während der Umgangsstandard situationsgebunden zu verwenden und gleichzeitig die Sprache der Nähe ist. Und in diesem Zusammenhang, wenn man also die beiden Standards miteinander vergleichend oder nacheinander – je nachdem – in Betracht zieht, denke ich, kann man auch auf die Stilebenen zu sprechen kommen, und zwar in der vereinfachten Form, wie sie Klaus Dieter Ludwig für die Beschreibung des Lexikons angeboten hat¹⁹⁷, der nämlich zwischen „unterneutral“, „neutral“ und „überneutral“ differenziert. Für die Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache ist selbstverständlich zunächst einmal der neutrale Bestand sowohl in der Lexik als auch in der Syntax der Kern. Der Umgangsstandard besteht nun aus Elementen des Kerns und des Unterneutralen, und zwar sowohl in der Lexik als auch in der Syntax und in der Phraseologie. Der Hoch- und Schriftstandard besteht aus Neutralem plus

¹⁹⁶ Siehe S.78ff.

¹⁹⁷ Ludwig, Klaus Dieter (1991): *Markierungen im allgemeinen, einsprachigen Wörterbuch des Deutschen. Ein Beitrag zur Metalexikologie*, Tübingen: Niemeyer (E-Mail von Barbara Sandig vom 6.10.2005).

Überneutralem, und zwar ebenfalls sowohl in der Lexik wie in der Syntax und in der Phraseologie. Und in diesem Zusammenhang ist es auch wichtig, solche Phänomene wie Aussprache mit einzubeziehen. Der Ausspracheduden¹⁹⁸ liefert uns die Standardaussprache, die Standardhochsprache. Aber er enthält am Anfang auch ein paar Seiten mit Regeln für die Umgangsstandardsprache. Ich will das an einem kleinen Beispiel zeigen: Wir haben das Wort <eigentlich> und in der Hochsprache wird es ausgesprochen [ˈaɪŋtliç], also mit einem silbischen n-Laut, und nach Max Mangold kann es im Umgangsstandard [ˈaɪnkliç] ausgesprochen werden. Hier werden also Laute assimiliert, eliminiert, kontrahiert. Wenn ich mir nun anschau, wie ich selber spreche, dann sage ich oft [ˈaɪnkɪç] und kein Mensch moniert es. Es ist offenbar normal. Und ich habe im Rundfunk einen prominenten Sprecher gehört, der sagte [ˈaɪntliç]. Wir haben also Schnellsprecheregeln im Deutschen, und die gelten nicht nur wortintern, sondern auch wortübergreifend; wir sagen z.B. „bei ei'm Tee“ oder „bei 'nem Tee“. Und diese Dinge, denke ich, sollten vermittelt werden, weil wir nämlich dadurch bei den Lernern eine natürliche Aussprache erreichen. Meine Vermutung ist, wenn ich Spanier reden höre, dass es da auch solche Schnellsprecheregeln gibt; ich denke, es wäre eine sehr gute Brücke, das Gemeinsame zu beobachten: Wie sind die Schnellsprecheregeln im Deutschen, wie sind sie im Spanischen? Dann würden manche Zungenbrecher überhaupt entfallen. Denn manchmal ist es wirklich sehr schwer für Ausländer, das Deutsche zu artikulieren. Die Deutschen selbst artikulieren es eigentlich nicht so wie es im Fremdsprachenunterricht vermittelt wird. Das ist mein Plädoyer: Dass neben der Hoch- und Schriftsprache der Umgangsstandard einbezogen wird.

Der zweite Punkt ist das Plädoyer für ganzheitliche Beschreibungen. Da möchte ich mich einerseits in dem kognitiven Paradigma bewegen, das den Menschen mit seinen kulturbedingten Spracherfahrungen und mit seinen Wahrnehmungsfähigkeiten ins Zentrum stellt. In diesem Zusammenhang spielen Ganzheiten eine Rolle oder auch Gestalten im wahrnehmungspsychologischen Sinn oder auch Modelle. Ich möchte ein winziges Beispiel geben dafür, wie das aussehen kann. Es gibt das Wegmodell – das haben wir alle gelernt, ein Weg besteht aus einem Ausgangspunkt, aus einem Verlauf des Weges und aus einem Ende oder Ziel. Und im Zusammenhang dieses Wegmodells kann man Präpositionen erläutern und zwar eine ganze Familie von Präpositionen oder Präpositionskombinationen wie „bis zu“, die auf dieses Wegmodell bezogen sind. In der Lexik werden ganzheitliche Beschreibungen möglich durch das Konzept der „Frames“ oder „Wissensrahmen“, die ganze Wissensstücke, Wissensbereiche für bestimmte Situations- und Thementypen aufarbeiten und die aus einem Zusammenhang von Lexikon, Syntax und bestimmten, innerhalb der Syntax relevanten Perspektivierungen bestehen. Und ich denke, da wäre es wichtig, die relevanten Situationstypen und Frames auszuwählen, die im Unterricht eine Rolle spielen sollten. Und in diesem Fall ist Landeskunde notwendig integriert – nicht die ganze Landeskunde, aber auf jeden Fall ein Teil der Landeskunde. Im Bereich der Pragmatik sind m.E. Textsorten wichtig, und zwar so, dass man nicht nur den lexikalischen Bestand und die Syntax beschreibt, sondern auch die Sprachhandlungen und das Ganze, aber zusammenhängend mit den situativen Bedingungen, mit den Rollen, die die Benutzer dieser Textsorten einzunehmen haben, auch mit der Fragestellung, ob eine Textsorte in ein ganzes Netz von Textsorten eingebettet ist, wie die medialen Bedingungen sind usw. D.h.: Wir erhalten so die Beschreibung von Kommunikationsmustern komplexer Art, die kulturell relevant sind, und haben die Möglichkeit, das auch vergleichend zu tun. Zum Abschluss möchte ich also dafür plädieren, dass nicht nur die Hochkultur mit ihrer Hoch- und Schriftsprache untersucht wird, sondern auch der normale Umgangsstandard, und in

¹⁹⁸ Mangold, Max (1990): *Duden Aussprachewörterbuch. Wörterbuch der deutschen Standardaussprache*. 3. Aufl., Mannheim: Dudenverlag.

diesem Fall kann man auch mediale Angebote wie das Fernsehen nutzen. (...) Jetzt möchte ich aber Herrn Helbig das Wort geben.

Gerhard Helbig: Danke schön. Ich möchte nur ein paar Bemerkungen zu einzelnen Punkten machen, teils zu denen, die Frau Sandig bereits eingeführt hat, und teils zu denen, die in Ihrem Fragenkatalog¹⁹⁹ stehen.

Meine erste Bemerkung betrifft das Verhältnis der Subdisziplinen der Germanistik zueinander oder – anders ausgedrückt – zum Inhalt und Umfang der Germanistik. Diese Frage spielte in den vorhergehenden Diskussionen immer schon eine Rolle. Traditionell war es ja zumeist so, dass wir in der Germanistik – wenn wir einmal von der Mediävistik absehen – vereinfacht gesagt die beiden Sparten der Sprachwissenschaft und der Literaturwissenschaft hatten. Heute ist die Entwicklung ein wenig darüber hinausgegangen, und die Germanistik – auch darüber ist mehrfach mit unterschiedlicher Wertung gesprochen worden – erweitert sich ein wenig oder sehr stark in Richtung Medien- und Kommunikationswissenschaften. Über *German Studies* usw. haben wir bereits gesprochen. In manchen Fällen – und darin sehe ich eine Gefahr, ich habe es schon gestern gesagt²⁰⁰ – rückt das Zentrum, d.h. rücken die Literatur und die Sprache bzw. die Sprache und die Literatur – in dieser Reihenfolge muss man es wohl sagen – etwas an die Peripherie, so dass wir eine Auswucherung feststellen können, die nicht ohne Gefahren ist. Dahinter steckt natürlich – ich kann es hier nur andeuten und zwar bezogen auf die Sprachwissenschaft – das theoretische Problem des Verhältnisses von System und Kommunikation.

Früher stand das System im Mittelpunkt. Mit der sog. kommunikativ-pragmatischen Wende verlagerten sich die Interessen der Sprachwissenschaft auf die Funktionen der Sprache in der Kommunikation und in der Interaktion. Bei dieser Verlagerung, die eigentlich gedacht war als *Gegenstandserweiterung*, als legitime *Gegenstandserweiterung*, trat vielfach das Missverständnis einer *Gegenstandsveränderung* auf, als ob die Sprachwissenschaft plötzlich ihren alten Gegenstand abgelegt hätte und nun einen neuen Gegenstand angenommen hätte.

Deshalb sind – zu Unrecht, glaube ich – Grammatik und Kommunikation zu Reizwörtern geworden; wenn sie auf die Fahne geschrieben worden sind, haben die Leute nur noch ein rotes Tuch gesehen. Ich glaube aber, Grammatik und Kommunikation sind keine echten Gegensätze, weil die Kommunikation das System und die Kenntnisse über das System nicht ausschließt; weil im Grunde immer jede Funktionsbeschreibung die Strukturbeschreibungen in sich einschließt und auch voraussetzt. Das war die erste Bemerkung.

Die zweite Bemerkung knüpft an das an, was in dem Fragenkatalog stand: Wie sind die Schwerpunkte innerhalb der germanistischen Sprachwissenschaft – ich verenge also jetzt – zu sehen, oder anders ausgedrückt: Wie sind die Verhältnisse, vereinfacht gesagt, zwischen älterer Sprache und Gegenwartssprache, Diachronie und Synchronie? Ich komme noch aus einer Generation, in der die Germanistik unter ausschließlich historischer Orientierung gelernt wurde. D.h. wir haben im Studium ganz gut Gotisch, Althochdeutsch und Mittelhochdeutsch gelernt, aber wir haben fast nichts gehört über das Neuhochdeutsche, über die Gegenwartssprache.

Diese Situation hat sich in Deutschland bekanntlich ins Gegenteil verkehrt durch die Anforderungen der Praxis, vor allem in der Schule – einer gewiss verengt verstandenen Praxis, wie ich meine. Jedenfalls lautete der Vorwurf der Schule, die Lehramtsstudenten sammeln das, was sie später nicht brauchen – ich drücke es sehr einfach aus –, aber sie lernen nicht das, was sie eigentlich brauchen und später vermitteln müssen. Das führte

¹⁹⁹ Siehe S.225.

²⁰⁰ Siehe S.48.

nun übrigens auch zu einem Umbau der Studienpläne, wir haben fast nur noch Gegenwartssprache, die Sprachgeschichte ist an den Rand gedrückt worden, es gibt kaum noch Studenten – wenigstens, wenn ich den Umkreis der östlichen Universitäten ansehe – , wo wir ernsthafte Kenntnisse des Althochdeutschen voraussetzen können. Es wird kein Althochdeutsch mehr gelernt, auch hier sehe ich eine Gefahr. Es ist wieder das Kind mit dem Bade ausgeschüttet worden, weil manches tatsächlich nur aus der Entwicklung der Sprache erklärbar ist. Viel Erklärungspotenzial geht verloren, wenn wir diese Dinge völlig ausschließen. Und es kommen deshalb manchmal ganz falsche Schlüsse in Monographien vor, da in diesen Monographien zwar sehr subtil, aber z.T. auch sehr unhistorisch argumentiert wird.

Und ein Drittes schließe ich an und knüpfe damit an das an, was Frau Sandig gesagt hat: Auch die Entwicklungstendenzen der deutschen Gegenwartssprache – die immer wieder, und zwar von verschiedenen Seiten her, studiert werden müssen – hängen damit zusammen, denn sie sind am Ende auch nur durch die bisherige Geschichte erklärbar.

Die Kenntnis bestimmter Entwicklungstendenzen ist natürlich ein besonderes Problem für die Auslandsgermanistik und für Deutsch als Fremdsprache, weil die Ausländer naturgemäß bestimmte Veränderungen manchmal nicht direkt und schnell genug wahrnehmen können. Deshalb hört man immer wieder, auch im Sprachunterricht im Ausland, veraltete Wörter und Formen, also solche, die von Muttersprachlern kaum noch verwendet werden. Da werden veraltete Formen oder starre Normen zu Grunde gelegt und alle Abweichungen von diesen starren Normen werden vom Lehrer als Fehler korrigiert – müssen vom Lehrer als Fehler korrigiert werden –, während die Studenten und Lernenden außerhalb des Unterrichts im deutschen Sprachgebiet solche Abweichungen von der Norm der Standardsprache im mündlichen Sprachgebrauch des Alltags oft hören, besonders auf der Straße. Aber nicht nur auf der Straße, eben zum Teil auch im Rundfunk und im Fernsehen; ich denke an solche Dinge – Sie kennen sie alle – wie „weil + Verbzweitstellung“. Die Lehrer, die sich nur an den starren Normen orientieren und nichts anderes kennen als das, was in den traditionellen Grammatiken steht, sind geneigt, dann von einem Fehler zu sprechen. Aber das Fernsehen strotzt leider davon; Formulierungen wie „weil ich hab‘ das nicht gewusst“ sind fast schon normal. Natürlich nicht in der geschriebenen Sprache, das nebenbei gesagt. Man muss dann genau kennzeichnen, was möglich ist und was nicht möglich ist. Wo ist es möglich? Nur in der gesprochenen Sprache, manchmal auch nur in bestimmten Textsorten der gesprochenen Sprache – es genügt dabei die Dichotomie „gesprochen – geschrieben“ allein nicht, denn innerhalb der gesprochenen Sprache gibt es wieder verschiedene Textsorten, wie es innerhalb der geschriebenen Sprache bestimmte Textsorten gibt; ohnehin gibt es Annäherungen und Überschneidungen zwischen geschriebener und gesprochener Sprache.

Oder man denke an bestimmte Nebenkasus, die sich nach Präpositionen entwickeln, also „trotz + Dativ“ oder „wegen + Dativ“ usw., die Sie vielerorts hören; oder an das vergleichende Fügewort „wie“ in „größer wie“ oder „größer als wie“ statt „größer als“. Es gibt auch einige Arbeiten wie die von Thurmair beispielsweise – aber davon kann ein Fremdsprachenlehrer nicht leben, ich weiß das –, die aus der Geschichte die Schlussfolgerung ziehen, dass sich womöglich eines Tages eine Einheitspräposition herausbilden wird²⁰¹. Oder nehmen wir das doppelte Perfekt: „Er *hatte* das schon *gelesen gehabt*, als ich es ihm gesagt habe“. Das gibt es in der geschriebenen und in der gesprochenen Sprache. In der geschriebenen Sprache geht das nach bestimmten Regeln, glaube ich; es gibt auch Arbeiten darüber. In der gesprochenen Sprache allerdings ist das ziemlich regellos und manchmal fast synonym mit den anderen Vergangenheitsformen, so dass man hier also zweifeln kann, ob Akzeptabilität vorliegt

²⁰¹ Konnte nicht nachgewiesen werden.

oder nicht. Die Schwierigkeit besteht ja immer darin, zu entscheiden, ob das hier vielleicht eine Entwicklungstendenz ist, und das dort ist keine. Nicht jede Abweichung von der standardsprachlichen Norm kann als akzeptierte Abweichung gelten kann oder gar als Entwicklungstendenz. Es gibt auch individuelle Abweichungen, also einfache Performanz-Defekte vielleicht, die auf Grund bestimmter Situationen vorkommen, z.B. auf Grund bestimmter psychischer Situationen; hier muss man auch vor einem gewissen „Belegfetischismus“ warnen. Es gibt Personen, die sagen „das ist aber authentisch, das habe ich gelesen/gehört“, und die jeden Beleg gar als Instanz einer Regel oder Norm interpretieren. Darin besteht die Schwierigkeit, davor sollte man sich hüten; aber die Entwicklungstendenzen sollten tatsächlich ein wichtiger Gegenstand, so meine ich, der germanistischen Linguistik sein. Das ist eigentlich schon ein Übergang zum Themenbereich IV, der morgen auf dem Programm steht. Ich danke Ihnen.

Barbara Sandig: Schönen Dank! Herr Stickel, bitte.

Gerhard Stickel: Ich freue mich, dass Herr Helbig eine ganze Reihe von Dingen, die ich mir notiert hatte, weil sie einfach naheliegend sind, eben schon ausgesprochen hat, so dass ich mich auf einige vermischte Anmerkungen beschränken kann. Zunächst einmal: das Verhältnis Sprachgeschichte – Gegenwart bzw. Synchronie – Diachronie. Ich kann das nur voll und ganz unterstreichen, was gesagt wurde.

Sprachgeschichte ist wichtiger, als die neuere Linguistik noch Ende der siebziger Jahre geglaubt hat. Sie ist zumindest bezogen auf Unterrichtszwecke nicht ganz so wichtig, wie das in der klassischen Deutschen Philologie betrieben wurde; und wie viel man an Sprachgeschichte überhaupt noch betreibt, das hängt, meine ich, wiederum von den Bereichen Auslandsgermanistik und Inlandsgermanistik ab; von der Frage, wieviel überhaupt an Unterrichtszeit, an Lehr- und Lernaufwand in die verschiedenen Bereiche investiert werden kann.

Da Sprache alle Lebensbereiche erfüllt und das schon immer getan hat, seitdem es sprechende Menschen gibt, ist die Anzahl der Dimensionen, unter denen man Sprache wissenschaftlich erforschen kann, unübersehbar. Und je nach der Entwicklung eines Fachs in der Germanistik, in den deutschsprachigen Ländern und in anderen Ländern, kommt es zu immer neuen Paradigmen, zu Interessenverschiebungen, und das, was gerade von einigen Leuten als besonders modisch und wichtig herausgestellt wird, das ist dann nach zehn oder zwanzig Jahren nicht mehr ganz so wichtig. Die Inlandsgermanistik kann sich da den größeren Luxus leisten, die Linguistik ihrer Muttersprache in mehr Dimensionen zu erforschen, als das im Bereich der Auslandsgermanistik überhaupt möglich ist; vor allen Dingen unter dem Aspekt, dass dort erst einmal überhaupt Spracherwerb oder weitergehender Spracherwerb stattfinden muss.

Ich unterstreiche auch, dass die sogenannten Kernbereiche der Linguistik nicht so in den Hintergrund treten dürfen, wie das im Zuge der Entwicklung der sog. pragmatischen Wende der Fall gewesen ist. Um eine Sprache wissenschaftlich in den Griff zu bekommen, geht es nicht ohne Phonik, also ohne Phonologie und Phonetik, geht es nicht ohne die Erforschung, Untersuchung und Vermittlung morphosyntaktischer Strukturen und lexikalischer Verhältnisse, zumindest anhand einiger Beispiele. Da muss man in die Textlinguistik mit ihren Textsortenunterscheidungen hinein, und man muss eben auch an bestimmte Verwendungssorten von Sprache heran. Ich denke an den Bereich der Fachsprachen, dem kann man nicht ausweichen, wengleich ich nicht der Meinung bin, dass im Lehr- und Lernbereich Deutsch als Fremdsprache so etwas wie Fachsprachenlinguistik gemacht werden sollte. Experimente mit sog. „*Science German*“, wie man das beispielsweise in Indien gemacht hat, sind alle furchtbar schief gegangen, weil sich die Chemiker nicht für die Fachsprache der Juristen interessiert

haben und Ähnliches mehr²⁰². Der Bereich der Fachsprachen muss hier also zwar behandelt werden, er muss aber nicht unbedingt in seiner ganzen Vielfalt erforscht werden.

Zur Unterscheidung der Dichotomie Sprachsystem – Sprachverwendung: Ich glaube, man kann da inzwischen gar keinen Unterschied mehr machen. Das erinnert mich ein bisschen an die Zeit, als in den 70er Jahren in Berlin zwei Lehrstühle ausgeschrieben wurden, der eine für „Kompetenz“ und der andere für „Performanz“ – das war natürlich großer Unsinn. Sprache kommt als System nicht vor, sie kommt immer nur als Verwendung vor und man kommt an Sprache eben immer nur über Sprachverwendung, über Text und über Dialoge heran. Wenn wir jedoch Sprache überhaupt begreifen wollen, auch kognitiv in den Griff bekommen wollen, bleibt nichts anderes übrig, als sie dann letztlich doch als System oder zumindest als systemoid zu beschreiben.

Der Germanistik, auch in den deutschsprachigen Ländern, der Linguistik tut es gut, die komparative Perspektive nicht aus den Augen zu verlieren oder noch stärker in den Blick zu nehmen, als das bisher der Fall ist. Deutsch ist in den deutschsprachigen Ländern keine „Inselnsprache“, die sozusagen pur gesprochen wird. Sprachkontaktsituationen sind heute viel selbstverständlicher, auch für Deutsche, Österreicher und Deutsch-Schweizer, als das für ihre Vorfahren noch der Fall gewesen ist. Jeder in diesen Ländern kann sich jeden Tag über das Radio oder im Fernsehen anderssprachige Sendungen anhören und ansehen und Daten einholen, er kann sich an jedem Kiosk anderssprachige Zeitungen kaufen, d.h., die Begegnung der eigenen Sprache mit anderen ist etwas ganz Normales und gehört einfach zur Empirie. Das ist unser Beobachtungsfeld, in dem auch die Inlandsgermanistik ihre eigene Sprache im Kontakt mit, im Kontrast zu anderen Sprachen untersuchen soll. Andererseits, meine ich, kann man nicht so etwas wie eine Komparatistik als solche oder so etwas wie Deutsch als Fremdsprache als solches betreiben, denn Deutsch als Fremdsprache gibt es nicht als realen Gegenstand. – Verzeihen Sie Herr Helbig, ich hoffe, ich werde da nicht missverstanden. – Den Gegenstandsbereich „Deutsch als Fremdsprache“ gibt es nicht, es gibt „Deutsch für Spanier“, „Deutsch für portugiesischsprachige Menschen“, „Deutsch für Franzosen“ usw., aber „Deutsch für Fremdsprachler“ gibt es nicht. Das bedeutet, DaF ist eigentlich auch nur eine begriffliche Abstraktion, die dann in der Forschung und auch im Unterricht jeweils konkretisiert werden muss. Es hat da lange Diskussionen mit Inhabern neu eingerichteter Lehrstühle für Deutsch als Fremdsprache gegeben und ein kluger Mann wie Harald Weinrich hat mir in verschiedenen Gesprächen bestätigt, dass es Deutsch als Fremdsprache als natürlich vorkommendes Phänomen nicht gibt, sondern nur als eine Abstraktion aus dem Gebrauch und aus der Vermittlung des Deutschen an Menschen anderer Muttersprachen.

Ich bin schon fast fertig. Nur vielleicht noch eine Anmerkung: Im Umgang mit den Varietäten des Deutschen, also nicht nur den Medialvarietäten „geschrieben – gesprochen“, sondern auch den regionalen und sozialen, sollten wir, soweit wir uns um Deutsch und Linguistik des Deutschen im anderssprachigen Ausland kümmern, uns immer wieder ins Gedächtnis rufen: Rigide, harte Normen sind keine Freiheitsberaubung, sie sind einfach leichter zu lernen. Vor allem im Anfängerunterricht bedeutet es eine Lehr- und Lernerleichterung, deutsche Grammatik und deutsche Aussprache sehr normorientiert zu unterrichten, d.h. zum Teil eben an einer idealen Norm gemessen, die im üblichen Deutschen in reiner Form nicht vorkommt. Dieser Erleichterung sollte man nicht ausweichen. Der Versuch, Studierende nun mit

²⁰² „*Science German* war ein von deutscher Seite gefördertes Projekt in den 80er Jahren in Indien, das dann aber wieder eingestellt wurde, weil sich vor allem das Problem der gemischten Klassen (aus Chemikern, Ingenieuren, Juristen, Betriebswirten usw.) nicht lösen ließ und es die fächerübergreifende Fachsprache nicht gibt. Dies kam wiederholt auch in Sitzungen des Beirats Germanistik des DAAD zur Sprache“ (E-Mail von Gerhard Stickel vom 29.9.2005).

Varietäten des Deutschen bis in den Bereich der Dialekte und der jargonhaften Alltagssprache vertraut zu machen, ist in Ordnung, solange nicht der Versuch unternommen wird, sie auch dazu zu bewegen, sich aktiv genauso zu verhalten. Also man muss Varietäten vorführen – Frau Sandig sagte es schon –, man muss vor allen Dingen die durchaus nicht normungebundene Umgangssprache vorführen, aber man sollte, wenn es um die Substandardvarietäten des Deutschen geht, sich darauf beschränken, sie exemplarisch vorzuführen, so nach dem Motto: „Wenn ihr nach Deutschland oder Österreich kommt, werdet ihr das zu hören bekommen.“ Aber man sollte nie den Versuch machen, diese sehr stark regional und sozial gebundenen Varietäten des Deutschen auch noch als aktive Fertigkeiten zu vermitteln.

Barbara Sandig: Schönen Dank. Herr Sitta, bitte!

Horst Sitta: Liebe Kolleginnen und Kollegen! Ich wende mich jetzt nicht nur an den Tisch, sondern an das ganze Plenum hier mit ein, zwei Vorbemerkungen. Wenn man hierher eingeladen wird, dann hat man nicht nur das Bedürfnis, notwendig für die Runde zu sein, die hier zu sprechen hat, sondern auch nützlich für alle, die da sind, und vor diesem Hintergrund würde ich mich jetzt gerne ein bisschen „querlegen“. Inhaltlich ist durch Frau Sandig, Herrn Helbig und Herrn Stickel sehr vieles gesagt worden, was ich mir gewissermaßen in meinem Szenario 1 auch aufgeschrieben hatte. Ich verfolge aber jetzt das Szenario 3 a, das ist für den Fall gedacht, dass die Deutschen vor den Spaniern sprechen, dass ich fast am Ende der deutschen Gruppe spreche, wie es jetzt gerade geschieht. Da würde ich gern zu bedenken geben: Wir sind am vorletzten Tag unserer interessanten Tagung, die Diskussion steht unter dem Rahmenthema „Konkrete Fragen“, und wir müssen langsam versuchen, die Früchte unserer Arbeit einzusammeln. Ich möchte gerne ein Stichwort aufgreifen, das Paul Portmann gestern gegeben hat – er wird vielleicht selbst noch etwas in diese Richtung sagen, obwohl wir es nicht abgesprochen haben –: „lokale Gegebenheiten“. Ich will es an einem Punkt festmachen: Wir haben – mit Recht, denke ich – über Konzepte wie „Deutsche Philologie“, „*German Studies*“, „Inlandsgermanistik“, „Auslandsgermanistik“ und dergleichen geredet, aber, wenn ich an meiner Universität über die Fragen wie „Wo soll es denn hingehen?“ zu diskutieren habe, dann diskutiere ich im kleineren Rahmen, sozusagen konkreter, und vor allem, was die Lehre angeht, näher an den Menschen, die beteiligt sind. Ich könnte mich nicht mit meinen Kollegen hinsetzen und sagen: „Wollen wir denn demnächst in Richtung *German Studies* oder wollen wir in Richtung Deutsche Philologie arbeiten?“, sondern wir hätten Fragen in Bezug auf die Lehre, und ich würde diese Fragen jetzt gern weitergeben an die spanischen Kolleginnen und Kollegen, und vor allem auch an so manche von den jungen Menschen, mit denen ich in den letzten Tagen hier reden konnte, also an die Lektoren. „Die Wahrheit ist konkret“, haben wir bei Brecht gelernt, und da gibt es Fragen wie die, und ich nenne jetzt, der Zeit gehorchend, nur wenige: Was bringen eigentlich Ihre Studenten mit, wenn sie zum Studium kommen? Ich stelle die Frage vor dem Hintergrund einer fast totalen Unkenntnis der spanischen Verhältnisse. Ich habe meine Kenntnisse in den letzten zwei Tagen verzehnfacht, bin aber immer noch etwa auf der Position 0,3. Ich kenne mich ganz gut in Italien aus, ich kenne dort eine Universität, wo von hundert Studienanfängern des vorigen Winters vierzig niemals ein Wort in deutscher Sprache an der Schule gehört haben. Wenn es solche Realitäten auch bei Ihnen gibt, dann können wir uns nicht darauf beschränken, die großen Konzepte gegeneinander abzuwägen, sondern wir müssen auch fragen, wie wir mit diesen Menschen umgehen. Anschließend kommt die Frage: Was sollen, und vielleicht auch: Was wollen diese Menschen lernen? In den Diskussionen, vor allem in den linguistisch ausgerichteten, ging es um sehr weite Spektren, ich bringe sie einmal auf die Formel: Sollen sie bei uns,

in unseren Lehrveranstaltungen – bei Ihnen meine ich jetzt – die deutsche Sprache lernen? Oder sollen sie deutsche Sprachwissenschaft lernen? Das sind zwei sehr unterschiedliche Dinge. Natürlich würde ich jetzt, so habe ich es in der Schweiz gelernt, sagen: beides. Man darf einem Schweizer nie eine Entweder-oder-Frage stellen, er sagt immer „beides“, und das ist ja auch in Ordnung, die Frage ist nur: Wie kriegen wir das zeitlich unter und mit welcher Gewichtung? Und dann habe ich auch in meinem langen Berufsleben gelernt, dass wir immer mit den Menschen arbeiten müssen, die wir haben, und mit deren Kompetenzen – also ich kann mir die Universität, an der ich arbeite, nicht zurecht machen, sondern ich finde eine Reihe von Menschen mit hohen Teilkompetenzen vor, und ich finde manche Dinge vor, die ich – sozusagen – nicht vorfinde. An meiner Universität hat es in den letzten Jahren niemanden gegeben, der eine Vorlesung über Semantik halten konnte. Melden Sie es bitte nicht nach Zürich weiter, dass ich dieses Urteil hier abgegeben habe – aber es ist so. Das Fach ist so komplex geworden, dass eine seriöse Vorlesung über Semantik von keinem von uns, die wir dort fest angestellt waren, hätte gehalten werden können. Die Folge ist, dass wir ganze Studentengenerationen ohne Semantik haben hinausgehen lassen. Man sagt dann immer: „Dafür haben sie anderes gelernt“, und das ist natürlich auch richtig. Aber Tatsache ist, wenn wir uns hier über große Konzepte einigen, müssen wir immer damit rechnen, dass es Bereiche gibt, die wir überhaupt nicht bedienen. Es wird bei Ihnen auch nicht anders sein, und das erzeugt bei mir ein schlechtes Gewissen. Und dann wäre da noch die letzte Frage, die etwa heißen könnte: Wie muss man gezielt die Lehre ergänzen, damit wir bei dem vorhandenen Dozentenstand, bei dem, was unsere Studenten mitbringen, und was sie lernen sollen, eine seriöse Ausbildung erhalten?

Und da gibt es die Möglichkeit – selbstverständlich sind auch Dozenten lernfähig –, dass wir uns gezielt neue Gebiete erschließen. Mir wurde auch nicht in die Wiege gelegt, dass ich mich einmal mit feministischer Linguistik beschäftigen würde, und ich habe es dann getan und es ist ganz spannend. Wir haben daraufhin Studienbücher und Arbeitsmaterialien entwickelt, und in dem Punkt könnte sehr vieles geschehen an einzelnen Universitäten und vielleicht im Verbund, in Kooperation. Man kann selbstverständlich an wechselseitige Lehraufträge zwischen den Universitäten denken und auch an die schon einmal angesprochenen Einladungen von Ausländern²⁰³.

Ich habe ja gesagt, ich äußere mich „quer“ zu dem, was wir eigentlich hier besprechen, ich möchte nicht entwerten, was wir programmatisch diskutieren und was spannend zu diskutieren wäre. Ich könnte jetzt auch sagen, das sind Fragen, die Sie an Ihrer Universität, wenn Sie jetzt nach Hause fahren, miteinander diskutieren und dort entscheiden sollten; aber ich finde, die Chance, die sich hier bietet, wo Sie alle beieinander sind, die Chance, eine solche Diskussion zu etablieren und zu wissen, dass sich z.B. Tarragona in Richtung Übersetzungswissenschaft entwickelt, oder Barcelona in Richtung Syntax, das sehe ich als Chance, und vor dem Hintergrund dieses Wissens kann man später zu Hause entscheiden, in welche Richtung es gehen könnte, und ich betone ausdrücklich, ich habe jetzt nur über die Lehre gesprochen. Forschen, das ist ohnehin etwas, was ich unabhängig von dem Bedarf meiner Studenten immer für mich betrieben habe. Ich glaube – und ich wende mich damit an die Inlandsgermanisten – der Traum von der Einheit von Forschung und Lehre, den wir in unseren Anfangsjahren – damit meine ich die Älteren unter uns – einmal geträumt haben, der ist an der modernen Universität nur noch in Grenzen durchzuhalten. Also ich spreche ausdrücklich von der Lehre und bin sehr gespannt, wie vor allem die Kolleginnen und Kollegen aus diesem Land hier damit umgehen. Danke. (*Langer Applaus*)

Barbara Sandig: Das war nun eine Stimme, die über den Teil Aufgaben und Ziele der

²⁰³ Siehe S.36.

Vermittlung der deutschen Sprache gesprochen hat, während hier bisher über Aufgaben und Ziele der deutschen Sprachwissenschaft in Bezug auf die Vermittlung gesprochen wurde. Jetzt kommt Herr Portmann an die Reihe.

Paul Portmann-Tselikas: Ich brauche nicht viel hinzuzufügen, Horst Sitta hat mir tatsächlich sozusagen schon einiges aus dem Mund genommen. Ich möchte noch eins drauflegen, auf das, was Du, Horst, ganz zuletzt gesagt hast. Wir haben uns daran gewöhnt, die Lehre als eine Art Fortsetzung der Forschung oder als eine Art Anwendung der Forschung zu sehen. Ich denke, es ist eine ganz, ganz große Aufgabe in einem modernen Universitätsbetrieb, dass wir auch einsehen, dass es Forschung gibt, die auf die Erfordernisse der Lehre einzugehen hat und die sich sozusagen von unten nach oben entwickelt. Ich sage nicht, das soll die einzige und die wahre Art der Forschung sein. Aber es gibt in jeder Vermittlungssituation – auch an unseren Germanistischen Instituten – interessante, sogar hochinteressante Bereiche, aus denen wir von den Zielen des Studiums her und von den Schwierigkeiten der Vermittlung her, die wir dabei erleben, relevante, auch Forschungsfragen ableiten können.

Heute morgen hatte Herr Miller²⁰⁴, wenn ich den Namen richtig erinnere, das angesprochen, was ich „akademische Textsorten“ nennen möchte, und betont, wie wichtig akademische Textsorten sind, als eine Art Übungsfeld auch für Kompetenzen, die man außerhalb des Studiums brauchen wird. Nun denke ich, dass gerade dies ein Bereich ist, in dem es nicht nur darum geht und nicht nur darum gehen kann, wie man das bisher wenigstens bei uns in der Inlandsgermanistik gemacht hat, nämlich darauf zu bauen, dass Leute durch den praktischen Umgang mit Aufgaben und Anforderungen in diesem Bereich dann schon lernen werden, wie man es macht. Wir haben schlicht – ich rede jetzt von der Inlandsgermanistik – nicht mehr die Studierenden, die noch vor dreißig Jahren die Universität bevölkert haben. Das soziologische Profil unserer Lernenden ist ein anderes, die Dinge, die sie in der Mittelschule gelernt haben und die sie von Hause her können, sind andere, und zum Teil erben wir an der Universität Ausbildungsbedürfnisse und Ausbildungsanforderungen, die es früher so nicht gegeben hat. Und gerade, was diese akademischen Textsorten angeht, ist es eine nicht nur praktische Aufgabe, es ist eine textlinguistische Aufgabe, es ist eine schreibforscherische Aufgabe, und es ist eine didaktische Aufgabe in diesem weiten und komplexen Feld zurechtzukommen, zu sehen, wo eigentlich wirklich die Probleme liegen, wo die Haken und Kanten sind, die dazu führen, dass es viele Studierende gibt, die trotz vieler Versuche auch am Ende ihres Studiums im Prinzip mit diesen Aufgaben eher sehr schlecht zu Rande kommen – ich rede jetzt nicht über Spanien, ich rede über Österreich. Ich denke aber, dass es in den meisten Ausbildungssituationen ähnlich ist. Und was sind dann eigentlich mögliche Strategien, die wir uns zurechtlegen können? Ich plädiere mit anderen Worten dafür, unsere hausinternen Aufgaben für so wichtig zu erachten, dass wir uns ihnen widmen und zwar auch in der Forschung. Das müssen ja nicht alle tun, aber es ist ein wichtiges Gebiet der Forschung. Ich bin überzeugt, dass wir uns gerade dann, wenn wir auf solche Aufgaben eingehen, Wissensbestände schaffen und uns Vermittlungsperspektiven eröffnen, die weit über dieses konkrete Feld im Hause hinausgehen – jede Lehrerin, jeder Lehrer in der Mittelschule und auch in der Grundschule hat solche Probleme des Vertextens der Darstellung etc. Es sind ganz allgemeine Vermittlungsprobleme, und ich denke, dass wir uns bisher zu sehr daran gewöhnt haben zu meinen, dass wir in der Lehre auf Intuitionen bauen können, die wir in Hinblick auf Vermittlungsprozesse und Vermittlungsstrategien haben, und dass wir eigentlich darauf verzichten können herauszufinden, wie die Lerngegebenheiten, die Lernwege und die Lernschwierigkeiten beschaffen sind. So, das war jetzt ein Plädoyer.

²⁰⁴ Vermutlich in den nicht aufgezeichneten Publikumsbeiträgen zum Runden Tisch 4 (s. S.111).

Barbara Sandig: Schönen Dank, Herr Portmann. Damit sind wir am Ende der Runde der Kolleginnen und Kollegen aus den deutschsprachigen Ländern. Jetzt bekommt Gertrud Greciano das Wort.

Gertrud Greciano: Sehr herzlichen Dank. Ich freue mich über das hier geteilte Selbstverständnis der Linguistik als Teil der Germanistik; und weil es keine Sprachvermittlung ohne Sprachwissenschaft gibt – vor allem im universitären Rahmen, im Unterschied etwa zu Berlitz und zu Assimil –, hätte ich vielleicht doch die Sprachtheorie dem Organigramm²⁰⁵ von heute in der Früh hinzugefügt, und zwar in das Feld Wissenschaftsgeschichte. Das Thema unseres Runden Tisches betrifft die Inlands- und die Auslandsgermanistik. Ich beschränke mich jetzt auf meine Erfahrung in der zweitgenannten und weise auf die Symbiose zwischen Theorie und Praxis hin. Ich würde sagen, dass die Zusammengehörigkeit und Kooperation von beiden – nach meiner Erfahrung an mittel- und osteuropäischen Universitäten; ich habe das im letzten Jahr in Budapest und dann auch in Moskau und in Jassy²⁰⁶ erlebt – sehr gut gelungen ist. Ich möchte jetzt ganz kurz darüber berichten und dann auf ein paar Themen und Vorschläge von Ihnen eingehen. Ich möchte erzählen von unseren Erfahrungen in Frankreich, wo wir uns zu Recht, und nach außen nicht ohne Kampf, nach innen aber mit sehr viel Harmonie und Solidarität, eben um ein Programm bemüht haben – ich würde das nicht „Kanon“ nennen, sondern eben ein linguistisches Studienprogramm –, und wo wir uns an allen Universitäten bemühen müssen, dieses Programm gemäß den vor Ort vorhandenen Kompetenzen zu integrieren, auch mit Hilfe von Einladungen an auswärtige Kräfte. Dieses Programm sieht aus wie folgt: Wir gehen von dem relativ schwachen Sprachniveau der Abiturienten aus, wir müssen eben mit einem relativ schwachen Sprach- und Fremdsprachniveau haushalten, aber das gilt für die Erst- und die Zweitsprache gleichermaßen. Für die französischen Abiturienten ist der Erstsprach-, also der Muttersprachunterricht, nämlich bereits ein Jahr vor dem Ende der Schulzeit beendet, so dass die letzte Klasse gänzlich ohne Erstsprachunterricht ist. Sie haben im letzten Gymnasialjahr, also im letzten Jahr der Sekundarstufe, nur zwei Wochenstunden Fremdsprachenunterricht, und dieser Umstand erklärt, warum das Germanistikstudium ganz intensiv systemorientiert beginnen muss. Wir legen im ersten Jahr den Akzent auf die Morphologie, wir arbeiten mit den Substantivgruppen und den Verbalgruppen. Im zweiten Jahr legen wir den Akzent auf Syntax und Lexik, wir bemühen uns in diesem Bereich auch um Semantik, und wir machen das anhand all der idealen Einführungen, die meine Kollegen hier am Tisch selbst als Autoren verantworten; wir bemühen uns um die Wortsemantik, die Wortfeldsemantik, auch um Lexikographie. Ich glaube, dass gerade der sinnvolle Umgang mit Wörterbüchern den Studenten bei der Arbeit hilft. Zwar liest keiner von ihnen von sich aus die Vorworte und die Gebrauchshinweise, aber wir Lehrenden bemühen uns darum, es ihnen nahezubringen. An allen Instituten und Abteilungen wird der Akzent auf eine gute Verteilung zwischen Vorlesungen – ein Minimum von eineinhalb Stunden – und anschließenden praktischen Übungen – ein Minimum von zwei Stunden – gelegt. Im dritten Jahr sind die Studenten dann nach unserer Meinung vorbereitet, Sprachwissenschaft in ihrer komplexen philologischen, systematischen und pragmatischen Lesart zu betreiben. Und da verfügen wir nach unserem national und zentral festgelegten Lehrplan über einstündige Vorlesungen und eineinhalbstündige Seminare und Übungen, in denen wir sehr systematisch explikative, komparative und korpusgestützte Grammatik machen, ebenso wie Stilistik und

²⁰⁵ Siehe S.115 u. S.230.

²⁰⁶ Jassy liegt im Nordosten Rumäniens und war im Jahre 2000 Veranstaltungsort einer internationalen germanistischen Fachtagung. Siehe dazu die Webseite der Gesellschaft der Germanisten Rumäniens <<http://www.ggr.ro/index.html>> (27.9.2005).

Texlinguistik nach den Arbeiten unserer Moderatorin, und drittens machen wir diachrone Philologie zu Althochdeutsch und Mittelhochdeutsch. Wir gehen gerade in dieser zweiten Richtung, in der Textlinguistik, sehr intensiv auf die Textsorten ein, und dabei nicht nur auf das kreative Schreiben, das heute in der Frühe das Thema war²⁰⁷, sondern auch auf das wissenschaftliche Schreiben, z.B. in Form von Rezensionen, weil unsere Absolventen mit solchen Kompetenzen sehr oft wirklich gebraucht werden, sowohl in den Unternehmen als auch in den Institutionen als Redaktoren. Und wie sehr sich dann die Disziplinen ab dieser Ausbildungsstufe vernetzen, zeigen die Erwartungen der französischen *concours* – das ist das Staatsexamen – und zeigt auch die *agrégacion* – das ist der *concours*, der auch die Karriere an der Universität eröffnet –, wo jeweils anhand von ganz konkreten Texten und Textstellen das Systemwissen der Kandidaten geprüft und bewertet wird und wo dann diese geglückte Symbiose von Theorie und Praxis eine Stelle auf Lebenszeit bedeutet. Die Fehlerlinguistik, also der Sprachpurismus, ist für die Übersetzung und auch bei der Abfassung von Texten wichtig. Aber die Sprachwissenschaftler haben einen gewissen Abstand vom Purismus, also von den puristischen Prioritäten, genommen. Die Prüfungstexte auf der letzten Stufe des Studiums sind dann Texte der Literatur, aber es ist auch Pressesprache vertreten, z.B. aus der *ZEIT*, und auch Fachtexte. Um ganz konkret noch ein paar Themen zu erwähnen, die für die linguistische Fachprüfung verlangt werden: Anhand der Texte wird jeweils nicht nur die grammatische Form eruiert und erörtert, sondern auch die Rolle, die Tempus, Kasus, Fragehandlungen, Textkollektoren, Phraseologie und Deixis-Proformen spielen. Das waren die Themen der letzten Jahre.

Der Sprachvergleich – Sie bitten uns um eine kurze Stellungnahme zum Sprachvergleich²⁰⁸ – kommt in der Übersetzung zum Tragen, und natürlich kann die heute nicht mehr intuitiv-impressionistisch und nach Sprachgefühl allein verlaufen. Wir versuchen die Perspektive von innen und von außen als Kriterium für die Güte einer Übersetzung zu verwenden, und da ergibt sich bei uns – denn Frankreich ist Nachbar von Deutschland – eine sehr fruchtbare Kooperation zwischen Erst- und Zweitsprache, zwischen deutschen und französischen Studenten. Die kontrastive Linguistik und die translatorischen Prinzipien der Übersetzungswissenschaften geben die fachliche Garantie auch für eine internationale Anerkennung der Ausbildung, um die wir uns sehr bemühen, und unsere Institute haben sich an die internationale Kommission für die universitäre Ausbildung von Übersetzern und Dolmetschern angelehnt. Sie wissen, da gibt es Empfehlungen und Richtlinien, und die versuchen wir jetzt sehr systematisch zu integrieren, auch weil dort das literarische Übersetzen gewürdigt wird.

Und was jetzt die Methodendiskussion betrifft, welche einer Ihrer Punkte war: Aus meiner Sicht bleibt die Methodendiskussion relevant für die Forschung, aber nach unserer Erfahrung bringt es große Verunsicherung, wenn nicht sogar Verwirrung mit sich, falls diese Diskussion zu allgemein betrieben wird und zu früh einsetzt. Die französischen Universitäten haben sich jetzt zwei Jahre lang bemüht, gleich zu Beginn des Studiums über Methodologie zu diskutieren und zu konferieren, und das hat sich wirklich als gefährlich erwiesen. Die Studenten haben fluchtartig unsere Vorlesungen verlassen und das Studium nach ein paar Monaten aufgegeben, und das gleich im ersten Jahr. Wir haben das jetzt alle gemeinsam abgeschafft. Und ich finde, gut konzipierte und angewandte Methoden von Seiten der Lehrer, der Professoren, erleichtern den Studenten die Diskussion oder erübrigen sie sogar.

Was die Arbeit mit Computern angeht – auch hier sind wir um eine kurze Stellungnahme gebeten worden –: Wir finden, dass sie auch im Bereich der Germanistik für Forschung und Beruf unumgänglich ist. Wir setzen EDV als Wahl-Pflichtfach

²⁰⁷ Siehe S.135.

²⁰⁸ Siehe S.225.

bereits im dritten Jahr für Bibliographien, für Glossare, für Korpusarbeit ein, und das kann durchaus dazu führen, dass manche Leute dann Linguistik und Informatik aus persönlicher Begeisterung verbinden und zum Forschungsgegenstand machen. Damit möchte ich jetzt auch enden.

Barbara Sandig: Schönen Dank für diesen Überblick über ein wirklich fest gefügtes System der Vermittlung des Deutschen. Wir kommen jetzt zu unseren spanischen Kollegen und ich möchte María Teresa Zurdo bitten zu beginnen.

María Teresa Zurdo: Danke schön. Ich habe vor allem zwei Perspektiven zu besprechen, die für mich besonders interessant gewesen sind. Ich denke, es ist längst an der Tagesordnung, dass fast jede Universität und jede Abteilung eine eigene Konzeption von dem entwirft, was das Ministerium vorschreibt. Vor diesem Hintergrund möchte ich zunächst einmal auf die Frage nach der Diachronie oder der Sprachgeschichte eingehen. Beide Konzepte sind für mich nicht gleich, eine Sache ist die Diachronie, eine andere Sache ist die Sprachgeschichte. Natürlich könnte man die Diachronie als einen Teil der Sprachgeschichte betrachten, aber Sprachgeschichte ist für mich viel interessanter, viel breiter gefächert und viel weiter gefasst. (...) Die Studenten, die sich für Sprachgeschichte interessieren, sind drei Semester lang in meinen Veranstaltungen und sie wissen schon, dass sie bei mir sehr hart arbeiten müssen. Ich beschäftige mich vor allem mit Sprachgeschichte, wobei ich in letzter Zeit meinen Ansatz erweitert habe. Und zwar versuche ich – wie auch Frau Sandig es erwähnt hat – Sprachgeschichte auf ein gewisses Ziel hin auszulegen²⁰⁹. Dieses Ziel besteht vor allem darin – und ich finde, das ist sehr interessant – die Verbindung zwischen den älteren Sprachstadien und der modernen deutschen Sprache herauszuarbeiten, d.h., so wie die moderne Sprache beschrieben wird, so können wir auch die älteren Sprachen beschreiben. So können die Studenten einen leichteren Zugang zu den älteren Texten finden, die relevanten sprachlichen Phänomene betrachten und dann später im Rahmen der Literaturvermittlung zu etwas mehr als zu einem Kommentar kommen, der lediglich unter Zuhilfenahme von Übersetzungen erarbeitet worden ist.

Man könnte und sollte ruhig so arbeiten wie Peter von Polenz²¹⁰, d.h. ich versuche Sprachgeschichte in Beziehung zu allen möglichen Themenbereichen zu setzen, die im Studienplan vorgesehen sind. D.h. wir machen Sprachgeschichte und Literatur, Sprachgeschichte und Mediengeschichte, Sprachgeschichte und Übersetzung, Sprachgeschichte und DaF-Unterricht.

Das sind die fünf Bereiche, die ich vorgeschlagen habe. Diese Vorgehensweise finde ich sehr interessant, denn alles, was die Studenten bisher gelernt haben, erhält durch die neue Perspektivierung ein neues Gewicht. Die Bearbeitung dieser fünf Bereiche bleibt dabei weitgehend den Studenten überlassen, die Referate von fünfzig Minuten halten sollen, deren Thema sie auswählen und dessen Vortrag sie frei gestalten können. Das gehört aber erst ins achte, neunte und zehnte Semester, früher kommt das nicht in Frage. Es stimmt, dass die Sprachgeschichte für die Geschichte der Madrider Germanistik von Anfang an große Bedeutung gehabt hat. Unser Professor – mein „Meister“, wie ich gerne sage – war mit Sprachgeschichte beschäftigt²¹¹, und das habe ich, wie es nicht

²⁰⁹ Siehe S.140.

²¹⁰ Siehe z.B.: Polenz, Peter von (1991-99): *Deutsche Sprachgeschichte vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart*, 3 Bde., Berlin / New York: de Gruyter.

²¹¹ Emilio Lorenzo Criado (1919-2002), seit 1953 Lehrstuhlinhaber für *Lingüística Germánica e Inglesa* an der Universität Complutense in Madrid, seit 1981 Mitglied der *Real Academia Española* (RAE). Er war Träger zahlreicher Auszeichnungen, darunter das Bundesverdienstkreuz der Bundesrepublik Deutschland. Siehe *El personaje: Emilio Lorenzo Criado (1918-2002)*, in: *La linterna del traductor* 8, Marzo del 2004 <<http://traduccion.rediris.es/8/historia.htm>> (6.10.2005).

anders sein konnte, geerbt. Und natürlich war dieser Bereich in den Studienplänen früher viel stärker vertreten, da hatten wir drei volle Studienjahre und jetzt haben wir nur drei Semester. Aber ich glaube, das genügt auch, und ich finde, das Ziel der Vermittlung von Sprachgeschichte und Diachronie ist es, den Studenten den Eindruck zu vermitteln, dass sie etwas mehr als bloßen Sprachunterricht haben. Folgendes haben uns die Studenten gesagt: „Sprachunterricht ja, Sprache wollen wir lernen, aber dafür könnten wir auch zur Escuela Oficial de Idiomas gehen.“ Was wir im Rahmen der Universitätsausbildung versuchen, ist eben nicht nur Sprachausbildung, sondern auch die Vermittlung einer Perspektive auf die Ausgleichs- und Auswahlprozesse, die im Laufe der Sprachgeschichte stattgefunden haben. So soll den Studenten z.B. klar werden, dass Luther für diese Entwicklung zwar wichtig war, aber dass er nur, wie von Wegera gesagt wird, ein Katalysator und kein Begründer der deutschen Sprache war. Wenn die Studenten dann seine Texte im Original kennen lernen – also keine normalisierten Texte –, dann können sie sehen, dass z.B. die Groß- und Kleinschreibung ein ganz modernes Problem ist, nämlich ein Problem des 19./20. Jahrhunderts; das wissen sie bisher nicht. Sie sind es gewohnt, Luther-Texte und andere Texte mit großgeschriebenen Substantiven und kleingeschriebenen Verben zu sehen, und das ist nicht richtig, das sind normalisierte Texte, die die Geschichte der Sprache falsch darstellen. Dazu kommen noch die Probleme mit der Graphematik, das ist auch ein sehr, sehr wichtiger Punkt. Ich selbst habe ein großes Problem mit der neuen deutschen Rechtschreibung. Einerseits haben zwar die frühneuhochdeutsche Schrift und die Schreibung gemäß der Rechtschreibreform von 1996 vieles gemeinsam, z.B. die Regelungen zum <ß>. Im Gegensatz dazu steht aber die Ersetzung des <e> in bestimmten Wörtern durch <ä>. Warum ersetzt man nicht alle kurzen <ä> durch <e>? Das wäre wirklich eine gute Sache; so war es schließlich auch bei Luther.

So, das war ein Plädoyer für die Sprachgeschichte und für die Diachronie. Ich glaube, das sind Bereiche, die zur Ausbildung der Studierenden sehr viel beitragen können. Und wie gesagt, am Anfang ist es nicht so leicht, weil ich methodisch ganz streng vorgehe, aber allmählich spüre ich, wie die Studierenden merken, wie viel Kulturgeschichte durch die Sprachgeschichte vermittelt wird, und das ist eine sehr interessante Erfahrung für mich.

Ich möchte noch ganz kurz sagen, dass es an meiner Institution bis jetzt leider nur wenige Gelegenheiten gab, Kurse in deutscher Sprachwissenschaft zu erteilen. Jetzt haben wir aber Kurse z.B. zu den Themen „Syntax“, „Lexikologie“ oder „Lexikographie“, und das finde ich vor allem interessant, weil die Einsicht in diese konkreten Fragen nicht nur aus der DaF-Perspektive aus gegeben werden kann. Denn man muss etwas mehr als bloße DaF-Erfordernisse erfüllen, um tatsächlich über deutsche Syntax sprechen zu können. Die Valenzbeschreibung z.B. oder die lexikologischen Fragen, die Frau Greciano eben erwähnt hat²¹², sind sehr wichtig. Sie bilden eine sehr schöne Grundlage für die Anfertigung von Texten und Arbeiten, die auf Deutsch oder Spanisch geschrieben werden. Und in dieser Hinsicht möchte ich noch einmal auf etwas zurückkommen, was ich heute vormittag bereits erwähnt habe. Wenn man kontrastive Linguistik betreiben will, muss man die Struktur beider Sprachen gleichzeitig betrachten, d.h., man muss nicht nur die deutsche, sondern auch die spanische bzw. nicht nur die spanische, sondern auch die deutsche kennen. Und ich schlage das immer wieder vor, weil „komparativ“ für mich nicht die gleiche Bedeutung wie „kontrastiv“ hat. Ich weiß, dass die beiden Begriffe für die Deutschen allmählich ineinander übergegangen sind. So habe ich im Handbuch der Phraseologie²¹³ geschrieben, dass kontrastive Phraseologie nicht das Gleiche wie vergleichende

²¹² Siehe S.149.

²¹³ Konnte nicht nachgewiesen werden.

Phraseologie ist, und man hat mir geantwortet: „Na ja, aber eigentlich können wir beide Begriffe zusammen gebrauchen“. Ich bin der Meinung, dass die kontrastive Linguistik für Übersetzungen, für die Forschung und für DaF sehr angebracht ist, und ich sage Ihnen auch warum: Ich habe feststellen können, dass durch DaF allein die Unterschiede zwischen der Weltansicht des Spanischen und der Weltansicht des Deutschen überhaupt nicht zu Tage treten. Ich gebe Ihnen ein ganz deutliches Beispiel: Für die meisten Spanier – und für mich auch – ist es eine große Schwierigkeit zu verstehen, warum „auf“ einen physischen Kontakt bedeutet und „über“ nicht. Das Gleiche geschieht auch bei „an“, „bei“ und „neben“. Und es gehört zu der Weltansicht des Deutschen, die gegenseitige Beziehung ganz genau zu signalisieren. Bei uns sind „*junto a*“ und „*cerca*“ absolut identisch. Das finde ich sehr, sehr wichtig; und wir sollten darüber nachdenken, wie diese andere Weltansicht unseren Studenten beigebracht werden kann. Es tut mir leid, ich habe ein wenig zu lange gesprochen. Danke schön.

Barbara Sandig: Herzlichen Dank für diese doch sehr eindrucksvolle Darstellung. Ich muss Sie jetzt bitten, sich ein bisschen kürzer zu fassen.

Carmen Gierden: Ich möchte noch drei Punkte in die Diskussion mit einbringen und noch einmal darauf zurückkommen, was Prof. Sitta vorhin erwähnt hat und was ich auch sehr wichtig finde. Vor allem müssen wir den Bedürfnissen der Rezipienten nachgehen. Wir stoßen in Spanien auf drei hauptsächliche Probleme, die sich m.E. thesenhaft folgendermaßen zusammenfassen lassen: Zunächst einmal hat Deutsch an Bedeutung gewonnen, war und ist aber nicht die führende Fremdsprache hier in Spanien. Das bedeutet, dass Deutsch nach wie vor hauptsächlich an den Universitäten bzw. Fachhochschulen unterrichtet wird, und das bedeutet wiederum, dass die Studenten, die zu uns kommen, über nur sehr geringe Deutschkenntnisse verfügen oder überhaupt keine Deutschkenntnisse haben.

Und zweitens wird die deutsche Sprache als schwierig eingestuft, man denke beispielsweise an die drei Geschlechter, die den Lerner in Angst und Schrecken versetzen; an die Satzgliedstellung, an das präpositionale System, an die Konjunktive usw. Vielleicht hat es auch damit zu tun, dass, je geringer der Wissensstand, desto größer auch die Macht der Vorurteile ist. Deshalb ist Deutsch vielleicht so schwer. Obendrein werden – wenigstens an meiner Universität – bedauerlicherweise nicht alle Fächer auf Deutsch unterrichtet, d.h., der Literaturunterricht oder der Übersetzungsunterricht usw. finden nicht in der deutschen Sprache statt. Ich vertrete die Ansicht, dass die Fremdsprache – in diesem Fall also die deutsche Sprache – der einzig effektive Ausgangspunkt ist. Wir sollten die Fremdsprache also in den Mittelpunkt rücken; das bedeutet aber nicht, dass die Muttersprache nicht in Erscheinung treten darf. Sie darf; sie ist ja auch eigentlich Wegbereiter der Fremdsprache, und man sollte das ausnutzen. Anstatt dagegen anzukämpfen, darf die spanische Sprache ruhig als Stütze vorkommen.

Gut, das ist die Situation – denke ich jedenfalls –, die wir hier in Spanien vorfinden. Wenn also von Sprachwissenschaft die Rede ist, dann muss natürlich auch von Grammatik gesprochen werden, und für mich ist der Weg zur Sprache über die Grammatik im Fremdsprachenunterricht richtig und – ich denke – auch sinnvoll, begrüßenswert und vor allem auch notwendig. Die Erfahrung zeigt, dass der Lernende sich die Einsicht in die Gesetzmäßigkeiten der Sprache wünscht. Er benötigt bewusste Regeln, die er dann auch kognitiv anwenden kann, und ich habe festgestellt, dass ihm diese Regeln auch eine freie Sprechhandlung ermöglichen. Und das Sich-bewusst-Sein und das Sich-bewusst-Werden über Sprache fördert wesentlich den Spracherwerb. Das mag vielleicht paradox klingen, was ich jetzt sage, aber die Art der Vermittlung von Grammatik kann das Interesse am Gegenstand Sprache verringern oder gänzlich töten.

Andererseits wissen wir ja, dass die Studierenden diese Regeln unbedingt brauchen. Und jetzt meine Frage: Wie können wir das machen? Wie können wir erreichen, dass der Grammatikunterricht angenehmer ist und auch den Studenten Vergnügen bereiten könnte? Also gut, ich denke jedenfalls, dass Theorie und Praxis paritätisch im Unterricht behandelt werden sollten und dass auch ein methodisches Vorgehen nötig ist. Gut, das ist eigentlich alles, was ich sagen wollte. Vielleicht könnten wir nachher noch ein bisschen weiter darüber diskutieren, ich habe da noch ein paar Ideen, aber jetzt höre ich erst einmal auf.

Barbara Sandig: Schönen Dank. Ich denke, das ist ein gutes Stichwort, um das Wort weiter zu geben an Brigitte [Eggelte], die ja Grammatik vermittelt.

Brigitte Eggelte: Aber nicht nur Grammatik, sondern selbstverständlich auch Sprache. Wir dürfen niemals die Sprache von der Grammatik trennen, auf keinen Fall. Ich bin nämlich eine Verfechterin der systembezogenen Fremdsprachenvermittlung, denn der Verzicht auf eine explizite Behandlung der Grammatik hat sich ja nun nachgewiesenerweise überhaupt nicht bewährt. Darüber hat es lange Diskussionen gegeben, besonders in der Zeitschrift *Deutsch als Fremdsprache*²¹⁴, und wir brauchen nicht nochmal darauf einzugehen. Das habe ich jetzt nur getan, weil mir das Wort mit der „Grammatik“ gegeben wurde. Eigentlich wollte ich auf alle oder wenigstens auf einige Punkte eingehen, die meine deutschen, österreichischen, schweizerischen und selbstverständlich auch meine spanischen Kollegen und Kolleginnen schon dargestellt haben, und ich weiß gar nicht, wo ich anfangen soll. Es ist alles so wichtig, wir brauchen alles, wir müssten jetzt z.B. viel länger über die zwei Ausrichtungen sprechen, über die Frau Prof. Sandig gesprochen hat²¹⁵. Wir müssen auf jeden Fall die Standardsprache vermitteln, aber wir dürfen die Umgangssprache nicht vergessen. Das ist selbstverständlich, aber manchmal werden wir uns dieser Wichtigkeit gar nicht bewusst; denn es besteht die Tendenz, Umgangssprachliches in den Mittelpunkt der Sprachvermittlung zu stellen, und unsere Studenten meinen, damit wäre es genug. Aber dann kommen sie – wir sind ja eine Philologie – in den Literaturunterricht und sehen dann plötzlich – ganz einfach gesagt – viel längere Sätze, komplexe Sätze, und dann kommen die Fragen: „Ja, wo kommen die denn her? Ich hab‘ doch im Sprachunterricht nur ganz kurze Nebensätze gesehen!“ Es müssen also auf jeden Fall beide Ausrichtungen miteinander verbunden werden. Ich möchte auf keinen Fall Ratschläge geben, sondern nur sagen, was ich tun würde, z.B. im Fall der von Ihnen erwähnten Präpositionen, Frau Prof. Zurdo²¹⁶. Erst wenn man darüber spricht, wird man sich bewusst, dass, wie wir sagen, die vermeintlich einfachen Präpositionen die größten Probleme mit sich bringen. Sicher, die *für uns* einfachen Präpositionen! Das ist ein Umstand, den wir allzuoft nicht beachten. Und ich sagte ja schon, für mich ist das ausgeglichene Verhältnis zwischen System und Kommunikation sehr wichtig, obwohl die Vermittlung der Sprache letztlich auf der Basis des Systems geschehen muss. Ich glaube, darin stimmen alle überein, die bisher gesprochen haben. Und es ist wahr, wie Prof. Stickel sagte, die Sprache ist ja alles²¹⁷. Mit ihr entfalten wir alle Lebensbereiche, und in allen Situationen müssen wir mit ihr zurechtkommen. Und weil die Sprache ein Gegenstand ist, der täglich „im Gebrauch“ ist, haben sich so viele

²¹⁴ Hier wird auf eine Diskussion Bezug genommen, die in der Nummer 2/1996 der Zeitschrift *Deutsch als Fremdsprache* zum Inhalt und zur Struktur des Faches Deutsch als Fremdsprache begann und bis zur Nummer 2 /1999 unter Beteiligung zahlreicher Fachwissenschaftler geführt wurde (E-Mail von Brigitte Eggelte vom 3.10.2005).

²¹⁵ Siehe S.140f.

²¹⁶ Siehe S.153.

²¹⁷ Siehe S.144.

Paradigmenwechsel ereignet. Wenn Sprache ein nicht so häufig genutzter Gegenstand wäre, wären Paradigmenwechsel auch nicht so nötig; und deshalb eben auch diese heftigen Diskussionen, die sich bei jedem kleinen Paradigmenwechsel oder einfach nur beim Wechsel der Ansichten einstellen. Schon wenn der Schwerpunkt nur auf etwas anderes gelegt werden soll, rufen solche Ansichten immer sehr große und heftige Diskussionen hervor.

Aber ich will nicht nur von der Sprachvermittlung sprechen. Selbstverständlich darf keiner der Kernbereiche der Linguistik – weder in der Lehre noch in der Forschung – vernachlässigt werden. Und damit komme ich auf die Frage, die wir uns hier gestellt haben. Manchmal fragen wir uns, besonders in den Lehrveranstaltungen der letzten Semester und auch in den Doktorandenkursen, die ja wenigstens an den spanischen Universitäten sehr oft monographische Kurse sind und sein sollen, denn wir wollen dabei ein bestimmtes Thema sehr gründlich erarbeiten: „Welcher der Bereiche ist hier wichtiger?“ Deshalb ist diese Frage auch im Thesenblatt gestellt worden²¹⁸. Aber wir fragen nicht: „Was ist gerade in Mode?“, sondern „Was ist wirklich auch für die Zukunft unserer Studenten wichtiger?“ Wie können wir unsere Doktorandenkurse konzipieren, damit sie den Studenten wirklich etwas bringen? Und wie können wir sie vielleicht sogar danach anregen, ihre Dissertation über eines der Themen zu schreiben, das ihnen besonders zugesagt hat? Natürlich fällt da auch alles hinein, was kontrastiv ist, und ich bin selbstverständlich auch der Ansicht, dass „kontrastiv“ nicht das Gleiche wie „komparativ“ ist²¹⁹. Wir wollen ja die zwei verschiedenen Sprachen kontrastieren. Der Sprachkontrast sollte daher ein Punkt sein, den wir an den spanischen Universitäten mehr beachten sollten. Aber welche Themen noch? Deshalb bin ich so dankbar für die Anregungen unserer ausländischen Kollegen, die uns wirklich sehr geholfen haben, ja sogar etwas in Bewegung gesetzt haben.

Aber jetzt sage ich nichts mehr, ich habe hier so viele Seiten vorbereitet, ich habe sogar eine Bibliographie mitgebracht, aber alles für die Katz – die Zeit reicht einfach nicht.

Barbara Sandig: Schönen Dank. Ich glaube, das ist unser gemeinsames Schicksal, dass wir alle mehr zu sagen haben als wir Zeit haben. – Bitte, Herr Orduña.

Javier Orduña: Wir haben von „kontrastiv“ und von „komparativ“ gesprochen, es hat nur noch „konfrontativ“ gefehlt. Und ich bin eben für das „Konfrontative“, darauf lege ich Wert ...

Ich möchte nur kurz ein paar Schwerpunkte erwähnen, die bei uns an der Universität Barcelona behandelt werden. Und ich muss dabei an Prof. Helbig denken und daran erinnern, dass er uns durch die Betreuung von Dissertationen entscheidend geholfen hat bei der Herausbildung einer sprachwissenschaftlichen Abteilung an der Universität Barcelona. Lieber Herr Helbig, „Ihre“ Schüler in Barcelona arbeiten in vielen Bereichen, die eben genannt worden sind, und ich glaube, wenn ich meine Kolleginnen und Kollegen an der UB [Universität de Barcelona] beobachte, dann sehe ich, dass der Unterschied, den wir gestern verwischen wollten – zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik – doch aufrecht zu erhalten ist. Gerade vor dem Hintergrund dessen, was in der Sprachwissenschaft gemacht wird. Ich habe den Eindruck, die deutsche Sprachwissenschaft in Deutschland hat ein Problem mit der Öffentlichkeit, die eine fremde Sprachwissenschaft im Ausland nicht hat. Und nun komme ich auf Herrn Helbig zurück: Wie soll der Anwendungsbezug der Sprachwissenschaft aussehen?²²⁰ Ich glaube, hier unterscheiden sich Inlands- und Auslandsgermanistik. Sie haben von „Kommunikation“ gesprochen, von der Erweiterung der Sprachwissenschaft in

²¹⁸ Siehe S.228.

²¹⁹ Siehe S.152.

²²⁰ Siehe S.142.

Richtung Kommunikation²²¹, und ich glaube, wir hier stehen vor einem anderen großen Problem, dem Spracherwerb.

Der Spracherwerb ist eine große Klammer, die uns ständig vor neue Aufgaben stellt, und dabei sind wir selbstverständlich auf das System angewiesen. Und dann gibt es Gemeinsamkeiten mit anderen „Zünften“, mit anderen Kollegen, mit anderen Fächern, z.B. mit der Anglistik, mit der Arabistik oder mit der Psychologie und alle stehen vor der Frage: „Wie können wir den Spracherwerb erleichtern?“ Nicht nur „vermitteln“, sondern auch „erleichtern“. Hier wären Beobachtungen zu machen, nicht nur von der Sprachwissenschaft; aber die Sprachwissenschaft muss sie leiten und steuern. Das wäre aus meiner Sicht der unumgängliche Rahmen.

Außerdem gibt es noch – und jetzt komme ich zu einem Wort von Herrn Stickel – die Spannweite der phonetischen Möglichkeiten, die für uns „romanisch“ sprechende Germanisten eine ständige Herausforderung darstellt. Und das ist etwas, was wir auch unseren Studenten nicht verheimlichen dürfen. Ich beziehe mich hier auf phonetische Reduktionen, auf die Regeln des Schnellsprechens, nicht nur auf die Längen und Kürzen. Das sind ständige Herausforderungen. Und dann möchte ich noch ein Stichwort unserer freundlichen Gastgeber²²² aufgreifen: Welche Rolle kann Sprachgeschichte hier spielen? Sprachgeschichte im Sinne der Diachronie, verstanden als diachronisches System und nicht so sehr als historische Grammatik. Wir müssen eine Auswahl treffen und historische Grammatik gehört nicht dazu, aber doch das diachronische System. Das diachronische System hilft uns gerade bei der Beobachtung der Reduktionen und der Auslautgesetze usw. Dadurch bekommen wir einen großen Rückhalt nicht nur zur Erklärung in Bezug auf das Deutsche, sondern auch auf das Schwedische, das Niederländische und das Englische; wir bekommen einen vorzüglichen Überblick über die besonderen Merkmale der deutschen Sprache, mit denen die Studenten, die angehenden Germanisten, ständig konfrontiert werden. Das wird uns durch die Sprachgeschichte vermittelt. Und dann die Methodenfrage! So ein vorzügliches wissenschaftsgeschichtliches Werk wie das über die Lautgesetze²²³, und darüber, welche Bedeutung den Lautgesetzen heutzutage zuzumessen ist, ist auch ein ausgezeichneter Ausgangspunkt zur Betrachtung der Methodengeschichte und des Streits über den Sinn der Methodik. Und in diesem Sinne glaube ich, dass die germanistische Sprachwissenschaft im Ausland doch wichtige Beiträge leisten kann, nicht nur zur inländischen Germanistik, sondern überhaupt zum Selbstverständnis der eigenen Sprache und zum Verständnis des eigenen Handelns durch die Sprache. Davon verspreche ich mir sehr viel. Vielen Dank.

Barbara Sandig: Schönen Dank. Jetzt kommt, *last but not least*, Herr Castell!

Andreu Castell: Danke. Ich lasse alles andere beiseite und fasse mich kurz. Ich denke, mittlerweile sind wir uns alle dessen bewusst, dass in unserer Germanistik – und ich denke generell in der Auslandsgermanistik – Literaturwissenschaft, Sprachwissenschaft, Landeskunde und DaF zusammen betrieben werden. Ich denke, nur einer der genannten

²²¹ Siehe S.142.

²²² Siehe S.225.

²²³ Gemeint ist: Sonderegger, Stefan (1979): Grundzüge deutscher Sprachgeschichte. Diachronie des Sprachsystems. Band I: Einführung - Genealogie - Konstanten. Berlin/New York.

„Mein Hinweis auf die ‚Lautgesetze‘ bezieht sich auf Sondereggers Charakterisierung der Durchsetzung des i-Umlauts als ‚Kettenreaktion‘ innerhalb der germanischen Sprachen, was wiederum eine methodische Basis zur Erläuterung der sprachtypologischen Unterschiede zwischen romanischen und germanischen Sprachen in der Rhythmik und im Vokalismus liefert. Gleichzeitig erlaubt seine systematische Betrachtung eine Abwendung von der herkömmlichen historischen Grammatik, die für spanische Deutschlehrer weniger ergiebiger war als der neue Ausblick über die Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede zum Englischen“ (E-Mail von Javier Orduña vom 27.9.2005).

Zweige bedarf einer Rechtfertigung, nämlich DaF. Die Frage ist, warum müssen wir im Fach Germanistik DaF betreiben? Das sollte eigentlich nicht unsere Arbeit sein. Das Problem ist natürlich: Wir können legal oder offiziell nicht von den Studenten verlangen, dass sie Vorkenntnisse haben. Ein jüngerer Kollege sagte mir vor ein paar Tagen, wir würden doch bestimmt sehr viel Erfolg haben, wenn wir jetzt „Deutsch für Juristen“, „Deutsch für Chemiker“, „Deutsch für Tourismus“ usw. anbieten würden. Aus rein „abteilungspolitischer“ Sicht ist das natürlich fantastisch, aber nicht aus der Sicht des Germanistikstudiums. Da würde ich mir eigentlich eher wünschen, dass die Uni irgendwie und von irgendwoher Deutschkurse für Studierende der Deutschen Philologie anbietet, die dann anschließend zu uns kommen und dann schon Deutsch können. Wie gesagt, alles andere bedarf für mich keiner Rechtfertigung.

Ich möchte nur kurz auf eine Sache von heute Morgen zurückkommen; ich möchte eine Aussage von Frau Marisa Siguan nicht einmal pragmatologisch, sondern einfach nur grammatisch beschreiben. Sie hat eine Ergänzungsfrage gestellt, nämlich: „Warum liest man?“, und sie hat darauf mit einer Präpositionalphrase geantwortet, nämlich: „aus Lust am Lesen“, die ja semantisch gesehen kausal ist. Kurz danach, nach einer Intervention – von Herrn Sousa, wenn ich mich nicht irre –, hat sich diese kausale Präpositionalphrase in eine Finalangabe – jetzt gehe ich zum Funktionalen über – umgewandelt, nämlich in: „um Lust am Lesen zu haben“²²⁴. Das ist für mich jedoch ein Irrtum, d.h., die richtige Antwort ist für mich die kausale, nämlich „aus Lust am Lesen“. Und das Gleiche könnte man bezüglich der sprachwissenschaftlichen Fächer sagen, d.h., warum sollte ein Student, falls er nicht muss, im Germanistikstudium deutsche Syntax wählen? Und die Antwort ist einfach: aus Lust am Denken, aus Lust zu lernen, wie die deutsche Syntax funktioniert. Dass er dabei dann auch noch lernt, wie er später einmal Deutsch unterrichten kann, gehört natürlich auch dazu. Alles andere ist meiner Ansicht nach für einen Studenten der Deutschen Philologie einfach Voraussetzung. Danke schön.
(Applaus)

Carmen Gierden: Ich möchte noch schnell etwas zu dem anmerken, was soeben Herr Prof. Castell gesagt hat. Das bestätigt also, was ich immer wieder behauptete, dass Grammatik überall vorhanden ist. Grammatik manifestiert sich in den Texten, die wir im Unterricht durchführen, sie manifestiert sich in den Zeitungsartikeln, die wir lesen, und auch in den Übungen, die wir mit den Studenten machen, und auch in den Fragen, die die Professoren und die Anwesenden stellen, nicht wahr?

Barbara Sandig: Die Frage ist nur, wie man die Lust an der Grammatik fördern kann. Und diese Frage hatten Sie ja gestellt, und ... ich weiß nicht, vielleicht müssen die Studenten die Lust bereits mitbringen. Aber ich glaube, man kann diese Lust an der Grammatik auch fördern, wenn man eben die Lust an der Einsicht in die eigene Sprache, in das Kontrastive fördert. Sie wollten noch etwas dazu sagen, Herr Castell?

Andreu Castell: Ich würde gerne darauf antworten. Ich denke, man muss ganz klar unterscheiden zwischen DaF in einer Sprachschule z.B., zu der Leute kommen, die einfach nur sprechen lernen wollen, und der Beschäftigung mit der Sprache im Rahmen des Germanistikstudiums. Und wir dürfen einfach nicht davon ausgehen – und ich denke, wir tun das manchmal –, dass auch unsere Philologiestudenten zu uns kommen, um Sprache wie in der Sprachschule zu lernen. Es sind nun einmal zwei verschiedene Ausgangspunkte. Bei den Leuten, die DaF machen, denke ich, muss man intensiv darüber nachdenken, wie man Grammatik „lustig“ – möglicherweise ist das nicht das

²²⁴ Siehe S.110 u. S.130 – Möglicherweise hat sich im Prozess der Textredigierung der von Andreu Castell zitierte ursprüngliche Wortlaut verloren.

richtige Wort – präsentiert. Bei unseren Studenten hingegen muss man davon ausgehen, dass sie Interesse daran haben. Und man muss ihnen auch einfach nur vermitteln können, dass die Sache Spaß machen kann, d.h., wenn ich z.B. mit meinen Studenten Syntax mache, dann gibt es viele, bei denen es eine Weile dauert, bis sie begreifen, dass die Beschäftigung mit der Syntax bedeutet, mit der Sprache zu spielen, mit der Sprache irgendwie ein „Puzzle“ zu machen – natürlich wollte ich nicht Puzzle sagen ... – So werden sie begreifen, dass das Spaß macht, dass das interessant ist.

Und dann wollte ich noch etwas zur Grammatik sagen. Frau Gierden hat vorhin gefragt, wie man denn Grammatik auf eine für alle verständliche Weise unterrichten kann²²⁵. Wir wissen mittlerweile, dass nicht alle Leute auf gleiche Art und Weise verstehen, d.h., die Lernpsychologie und die Neurologie haben uns in letzter Zeit gezeigt, dass es Leute gibt, die am besten mit diesen Diagrammen, Graphiken und Zeichnungen lernen, die eine Zeit lang immer in den Lehrbüchern enthalten waren; dass es aber auch Leute gibt, die nicht so lernen. Es gibt nämlich welche, die durch gesprochene Sprache lernen, d.h., indem man ihnen etwas erklärt, und andere wollen es an die Tafel geschrieben haben. Und das kann man anscheinend dadurch erfahren, dass man die Leute beobachtet, wohin sie schauen, wenn man sie etwas fragt, d.h., ob sie nach links oben oder nach rechts oben oder nach unten schauen. Ich habe es noch nicht versucht, denn das ließe sich nur mit zwei oder drei Studenten durchführen, aber mit mehr Studenten im DaF-Unterricht sehe ich das als eine reine Unmöglichkeit an. Danke.

Barbara Sandig: Ich danke dieser Runde. Ich denke, über die Inhalte sind wir uns einigermaßen einig. Die Schwierigkeit ist nur, dass die Situation an den einzelnen Orten offenbar sehr verschieden ist. Natürlich ist sie für die deutschen Muttersprachler im eigenen Land vollkommen anders als hier, aber auch für die Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache ist es eben auch jeweils verschieden. In Frankreich ist man offenbar in der glücklichen Situation, dass man ein fest gefügtes System hat, über das sich die Kollegen auch einig sind, was allerdings auch einer freien Entfaltung gewisse Hindernisse bieten kann. Hier in Spanien sieht es, wie ich diese Runde jetzt einschätze, so aus, dass es doch sehr viel Freiheit in der Ausgestaltung des Faches gibt, und damit gibt es aber auch sehr viel Freiheit, eben genau das zu vermitteln, was man selbst für gut und wichtig hält und wovon man selbst begeistert ist. Und ich denke, das ist auch eine Voraussetzung dafür, dass die eigene Lehre ankommt.

Wir sind leider schon über die Zeit, und die nächste Runde beginnt in einer Viertelstunde. Ich hätte gerne noch das Wort an die Damen und Herren außerhalb der Runde gerichtet, aber ich glaube, es wird einfach zu spät. – Ja, ist das eine Meldung? – Gehen wir auf die Meldung ein.

Frage aus dem Publikum: Warum wird der Unterricht in der Deutschen Philologie größtenteils auf Spanisch erteilt? Sollte dieser Unterricht nicht besser auf Deutsch erteilt werden?

Brigitte Eggelte: Ich glaube, ich kann Sie beruhigen. Ich spreche jetzt natürlich nur für den Sprachunterricht und für den sprachwissenschaftlichen Unterricht; aber es werden immer mehr Fächer, auch die Sprachwissenschaft, auf Deutsch erteilt. Ich persönlich vermittele meine Grammatik vollkommen auf Deutsch, selbstverständlich mit vorbereiteten Vorlagen. Es ist mehr Arbeit für den Dozenten, aber diese Arbeit machen wir uns. Und ich weiß, viele andere Kolleginnen und Kollegen tun das auch, und ich glaube, das ist ein System, das sich immer mehr durchsetzt. Wir sind ja, das haben wir

²²⁵ Siehe S.154.

gehört, noch eine relativ junge Philologie²²⁶. Als die Anglistik anfang, waren die Umstände und die Zustände viel schlimmer im Vergleich zu unseren Anfängen. Wir haben so viel aufgeholt in so kurzer Zeit, und ich glaube, der Unterricht auf Deutsch wird sich, besonders in den letzten Semestern, durchsetzen. Da wir ja alle zweisprachig sind, können wir das auch durchführen. Sobald wir sehen, dass die Studenten etwas nicht genau verstanden haben, schalten wir sofort um – wenigstens ich tue das und ich weiß, dass es auch Kollegen und Kolleginnen tun, – und sofort wird das Gleiche noch einmal auf Spanisch gesagt, und dann geht es sofort wieder auf Deutsch weiter. Also ich glaube, das ist keine Frage, die uns sehr beunruhigen sollte, das ist nur die ganz normale Entwicklung, die sich weiter verbessern wird, und dafür habe ich gute Anhaltspunkte.

Barbara Sandig: Ich danke allen, den Rednern und den Zuhörern und Zuhörerinnen, und ich denke, wir haben genügend Stoff, um auch nach dieser Runde weiter darüber nachzudenken.

(Applaus)

²²⁶ Siehe S.19ff.

Runder Tisch 7: Aufgaben und Ziele der Landeskunde

MODERATION:

Prof. Dr. Jesús Hernández Rojo, Universidad de Salamanca, Spanien

TEILNEHMENDE:

Mag. Danielle Bachel, Österreich-Lektorin, Universidad de Salamanca, Spanien

Christiane Botschen, Kulturreferentin, Deutsche Botschaft, Madrid, Spanien

Michael Dobstadt, DAAD-Lektor, Universidad de Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Gertrud Greciano, Université Marc Bloch, Strasbourg, Frankreich

Dr. Cristina Jarillot, Universidad del País Vasco, Vitoria, Spanien

Dr. Arnulf Knafl, Leiter des LektorInnenprogramms der Österreich-Kooperation,
Österreich

Dr. Roland Meinert, Leiter der Spracharbeit (Director Académico), Goethe-Institut
Madrid, Spanien

Prof. Dr. Georg Pichler, Universidad de Alcalá, Spanien

Prof. Dr. António Sousa Ribeiro, Universidade de Coimbra, Portugal

Bettina Stuhldreher, Austausch-Lektorin der Bayerischen Julius-Maximilians-
Universität Würzburg, Deutschland, an der Universidad de Salamanca, Spanien

BEITRAGENDE AUS DEM PLENUM:

Kerstin Schäfer, DAAD-Lektorin, Universitat de València, Spanien (bis 2004)

Prof. Dr. Berta Raposo, Universitat de València, Spanien

Dr. Ulrike Steinhäusl, Universitat de les Illes Balears

Dr. José Antonio Calañas Contente, Universitat de València, Spanien

Prof. Dr. Hans Gerd Rötzer, Justus-Liebig-Universität Gießen, Deutschland

Christina Jurcic, DAAD-Lektorin, Universidad de Extremadura, Cáceres, Spanien

Christian Miller, DAAD-Lektor, Universidade de Santiago de Compostela, Spanien

Dr. Katja Strobel, E.O.I. Leganés, Madrid, Spanien

Jesús Hernández Rojo: Das Thema Landeskunde steht als nächster Punkt auf dem Programm. Ich bedanke mich bei den Teilnehmern, Zuhörern und Studenten für ihre Anwesenheit. Ganz kurz werde ich die Teilnehmer am Runden Tisch vorstellen. Wir haben Vertreter der Auslandsgermanistik: Frau Gertrud Greciano, Universität Strasbourg; Herrn Sousa Ribeiro, Universität Coimbra; einen österreichischen Vertreter, Herrn Arnulf Knafl von der Österreich-Kooperation; eine deutsche Vertreterin, Frau Christiane Botschen, Kulturreferentin an der Deutschen Botschaft in Madrid; dann Vertreter anderer Universitäten: Frau Cristina Jarillot, Universität des Baskenlandes, und Herrn Georg Pichler, Universität Alcalá de Henares. Desweiteren nehmen auch meine Salmantiner Kolleginnen teil: Frau Bettina Stuhldreher, Austausch-Lektorin der Universität Würzburg; Frau Danielle Bachel, Österreichische Lektorin; und mein Kollege, Herr Michael Dobstadt, DAAD-Lektor, der auch zum Veranstaltungskomitee gehört und somit seit Monaten eine wunderbare Arbeit geleistet hat. (*Applaus*)

Damit das Gespräch ein bisschen organisiert verläuft, haben wir nur drei Themen bzw. drei große Fragen ausgewählt. Auf dem Programm stehen sie nicht, deshalb lese ich sie vor. Das erste Thema lautet: „Stellenwert und Ziele des Landeskundeunterrichts in der Auslandsgermanistik“. Das zweite Thema lautet: „Landeskunde als Hilfsdisziplin im Sprach- und Literaturunterricht oder ...“ – und das ist die Frage – „... als eigenständiges Fach?“ Das dritte Thema lautet: „Inhalte und Methodik der Landeskundevermittlung“²²⁷. Das sind die drei großen Themen, die wir behandeln werden.

Am Anfang möchte ich auf etwas hinweisen, in Wirklichkeit ist es eine Bitte an alle. Unser Bestreben war es, die Tagung so anzulegen, dass wir aus den Gesprächen praktische Konsequenzen für die Lehre ziehen können. Deswegen sind die Meinungen und Positionen, die zu diesem Ziel beitragen, sehr, sehr willkommen. Wir wollen einfach den zukünftigen Unterricht in diesem Bereich verbessern. Das ist unser Wille; das ist unser Wunsch. Aber bevor wir mit dem Gespräch anfangen, erlauben Sie mir als Moderator ein paar Eingangsworte über die Problematik des Faches. Es sind nur drei, vier Minuten, höchstens. Ich verspreche es.

Ich gehe davon aus, dass die Landeskunde neben Sprach- und Literaturunterricht ein Teil der Auslandsgermanistik ist. Meine erste Frage lautet deshalb: Spielt die Landeskunde die Rolle, die ihr eigentlich angemessen wäre? Oder soll sie, wie es jetzt der Fall ist, am Rande des Faches verbleiben? Ich kann Ihnen als Beispiel sagen, dass wir in unserem Studiengang, bei uns in Salamanca, etwa vierzig Unterrichtsfächer haben. Nur zwei davon gehören zur Landeskunde, also 5%. In Bezug auf die möglichen Ziele der Landeskunde, und darauf lege ich großen Wert, werde ich nur die meistzitierten Ziele nennen. Erstes Ziel: Landeskunde soll Faktenwissen, landeskundliche Kenntnisse vermitteln. (...) Zweites Ziel: Landeskunde soll Verständnis für eine fremde Kultur wecken oder fördern. Dieses Ziel impliziert eine aktive Haltung der Studenten. Und dieses Ziel – das Schlagwort dafür lautet „Interkulturelle Kommunikation“ – ist das eigentliche Ziel der Landeskunde. Die Kompetenz, interkulturell kommunizieren zu können, ist folgendermaßen zu definieren: Kompetenz oder Fähigkeit, sich mit der fremden Kultur, aber auch mit der eigenen Kultur, kritisch auseinander zu setzen. Somit schließt diese Definition den Blick auf beide Kulturen ein. Und jetzt das zweite Thema: Das zweite Thema beschäftigt sich mit der Frage, ob die Landeskunde eine Hilfsdisziplin oder ein eigenständiges Fach ist. Dass landeskundliche Informationen im Sprachunterricht vermittelt werden, ist klar. Und dass Landeskunde als Kontextwissen notwendig ist, um literarische Texte zu verstehen, ist auch klar. Werner Roggausch, der Leiter des Referats Germanistik beim DAAD, hat einmal

²²⁷ Siehe S.228.

gesagt: „Jeder Unterricht ist Landeskunde.“²²⁸ Sicher hat er Recht, aber beim Sprach- und Literaturunterricht ist die Landeskunde doch eher sekundär. Meine Frage wäre: Gibt es genügend Gründe zu behaupten, dass die Landeskunde eine eigene Existenzberechtigung hat? Dass Landeskunde ein eigenständiges Fach ist? Das wäre die Frage. Jetzt komme ich schnell zum Schluss. Die fünf traditionellen Hauptbereiche der Landeskunde sind die folgenden: 1. Geographie, 2. Geschichte oder politische Geschichte, 3. Institutionenkunde, 4. Gesellschaft oder Soziales, 5. Wirtschaft und Kultur. Aber meiner Meinung nach sind die konkreten didaktischen Entscheidungen, die den Unterricht bestimmen, viel wichtiger als die Erwähnung der Bereiche oder Themen. Ich nenne nur ein paar Faktoren, die den Unterricht bestimmen. Erster Faktor: Die Zielgruppe, d.h. die Studenten. Die Beachtung ihrer Interessen und Bedürfnisse halte ich für ganz entscheidend. Zweiter Faktor: Die Struktur des Studiengangs. Über wie viele Stunden verfügt der Landeskundeunterricht? Dritter Faktor: Die Auffassung von der Germanistik. Welches Konzept in Bezug auf die Germanistik vertreten wir? Eine streng philologisch orientierte Germanistik oder eine kulturwissenschaftlich orientierte Germanistik? Und der letzte Faktor wäre: Wer soll lehren? Ein Spanier mit welcher Qualifikation? Ein Deutscher mit welcher Qualifikation? Ein Österreicher, ein Schweizer oder sogar ein Team, eine Gruppe von Professoren? Ein Spanier, ein Österreicher, ein Deutscher, ein Schweizer gemeinsam, das wäre vielleicht keine schlechte Idee.

Mit diesen Worten habe ich versucht, einen Rahmen zu entwerfen und jetzt haben Sie das Wort. Also, melden Sie sich bitte einfach zu Wort, egal ob Sie Teilnehmer am Runden Tisch oder Zuhörer oder Student sind. Wir fangen jetzt mit Fragen, Meinungen und Positionen an. Ich bin sicher, dass es unter dem Publikum genug Leute gibt, die Erfahrungen mit Landeskundeunterricht haben. Also, bitte. Wer meldet sich zu Wort?

Christiane Botschen: Mich fragen viele, warum ich überhaupt hier bin, als „Artfremde“. Ich habe mir auch überlegt, welchen Runden Tisch ich als Botschaftsvertreterin am besten zur Teilnahme auswählen könnte, und ich denke, dieser Tisch hier ist der geeignetste, denn er reflektiert am besten das, was wir auch als Auslandsvertretung hier im Gastland tun sollen. Einmal sollen wir über das Gastland berichten, andererseits sollen wir im Gastland ein bestimmtes Deutschlandbild vermitteln. Und hier sehe ich die Verbindung zur Landeskunde. Ich möchte zunächst einmal unterstreichen, dass die Vermittlung von Deutsch hier in Spanien für uns als Auswärtiges Amt oder Botschaft ganz, ganz wichtig ist, denn wir gehen davon aus, dass Leute, die Deutsch oder Germanistik studieren, zunächst einmal Interesse an Deutschland mitbringen, und dies bietet eine gute Basis, ihnen weitere Informationen zu vermitteln. Und hier möchte ich eine Lanze brechen für unsere DAAD-Lektoren, die wir in Spanien an verschiedenen Universitäten einsetzen, denn sie sind für uns die unmittelbaren Bindeglieder zu den Studenten. Außerdem haben sie eine ganz wichtige Multiplikatorenfunktion; sie sind am dichtesten dran am Geschehen und betreiben damit auch Kulturpolitik in unserem Sinne. Sie vermitteln letztlich das aktuelle Deutschlandbild. Andererseits sind auch die Studenten für uns sehr wichtig, denn von ihnen erfahren wir, wie das ankommt, was hier vermittelt wird; wir lernen durch sie das Deutschlandbild kennen, das in Spanien existiert, also wie Deutschland und die Deutschen hier wahrgenommen werden. Und gerade diese Dinge können im Landeskundeunterricht vermittelt werden, denn hier ist eine Verbindung zu den aktuellsten Entwicklungen möglich. Es geht darum, einen bestimmten Stoff auszuwählen, bestimmte Aspekte zu vermitteln. Dies kann z.B. gut auf einen späteren Deutschlandaufenthalt vorbereiten. Und wenn ich hier von meinem eigenen Beruf

²²⁸ Das Zitat konnte nicht nachgewiesen werden.

ausgehe: Wir wechseln ja alle drei Jahre unsere Posten, gehen dann oft ins unbekannte Ausland und müssen uns natürlich auch darauf vorbereiten. Und das geschieht durch Landeskundekurse. Nachträglich können wir sehr gut einschätzen, wie gut wir auf das jeweilige Land eingestellt worden sind, ob Verständnis entstanden ist oder nicht. Insofern möchte ich dafür plädieren, dass die Landeskunde als eigenständiger Unterricht auf jeden Fall eine Rolle spielen sollte.

Kerstin Schäfer: Vielen Dank an Frau Botschen für den Hinweis auf die Multiplikatorenfunktion der Lektoren. Wir tun das sehr gerne. Besonders im Bereich der Landeskunde. Es ist kein Zufall, dass der DAAD nur Leute für Lektorenposten auswählt, die mindestens die letzten zwei Jahre in Deutschland gewohnt haben, die also von der aktuellen Situation Ahnung haben. Und wir haben bei unseren Lektorentreffen schon häufig festgestellt, dass wir alle sehr gerne Landeskunde unterrichten und es sehr schade finden, dass das Fach an manchen Universitäten ein Randdasein fristet, wie Sie, Herr Rojo, eben auch schon gesagt haben²²⁹, und dass es manchmal sogar gar keine Landeskundekurse gibt. Sie erwähnten gerade, dass an der Universität Salamanca gerade einmal 5% der Unterrichtsfächer landeskundlich angelegt sind, aber ich glaube, an manchen Universitäten ist das Fach überhaupt nicht vertreten.

Das Feedback von den Studenten finde ich auch sehr wichtig. Und Ihre Idee, im gemischtkulturellen Team zu arbeiten²³⁰, finde ich auch sehr gut, weil ich denke, wir haben zwar als Deutsche einen guten Überblick, was in Deutschland passiert, aber andererseits fehlt uns der Blick von außen. Zwar sehen wir, weil wir in Spanien wohnen, die Unterschiede, aber es ist auch sehr interessant zu erfahren, welche landeskundlichen Aspekte Deutschlands spanische Dozenten für wichtig halten. Daher finde ich diese Art von *Teamteaching* eine sehr interessante Idee.

Berta Raposo: Mir wäre es eigentlich lieber, wenn erstmal die Teilnehmenden am Tisch sprechen würden. Aber da man es anders eingerichtet hat, melde ich mich jetzt zu Wort, als völlig fachfremde Person, weil ich keine Landeskunde unterrichte und es nie gemacht habe. Ich komme ursprünglich aus der Sprachgeschichte, bin aber jetzt eigentlich Literaturwissenschaftlerin. Ich finde Landeskunde gerade deswegen so wichtig für die Auslandsgermanistik, weil sie das unterscheidende Merkmal zwischen Auslands- und Inlandsgermanistik ist. Inlandsgermanisten betreiben keine deutsche Landeskunde, soweit ich weiß. Sprachwissenschaft und Literaturwissenschaft werden sowohl in der Inlands- wie auch in der Auslandsgermanistik betrieben, aber Landeskunde ist ein Spezifikum der Auslandsgermanistik.

Und natürlich sollte die historische Dimension dabei eine entscheidende Rolle spielen. Und sie spielt tatsächlich eine solche Rolle in den meisten landeskundlichen Fächern an spanischen Universitäten. Zumindest in Valencia heißt das Hauptfach „*Historia y cultura alemanas*“; ich nehme an, in Salamanca auch.

Jesús Hernández Rojo: Vielen Dank. Möchte sich noch jemand aus dem Publikum zu Wort melden? – Ich glaube, an allen Universitäten gibt es mindestens eine Lehrveranstaltung mit dem Namen „Deutsche Geschichte und Kultur – *historia y cultura alemanas*“, mindestens eine.

Cristina Jarillot: Ja, genau!

Jesús Hernández Rojo: In Salamanca haben wir zwei.

²²⁹ Siehe S.161.

²³⁰ Siehe S.162.

Cristina Jarillot: Ich habe hier die genauen Daten zu dieser Fragestellung. Es gibt hier in Spanien in der Germanistik grundsätzlich zwei Unterrichtsfächer, in denen Landeskunde eine Rolle spielt. Auf der einen Seite gibt es die rein landeskundlichen Veranstaltungen, die mehr in Richtung „Zivilisation und Institutionen“ gehen, auf der anderen Seite die Lehrveranstaltungen, die sich mehr mit „Geschichte und Kultur“ beschäftigen. Diese beiden Typen haben jeweils ganz andere Orientierungen und üben, glaube ich, zwei sehr verschiedene Funktionen aus. Bei der erstgenannten Richtung steht die Beschäftigung mit der aktuellen Wirklichkeit nicht nur Deutschlands, sondern der deutschsprachigen Länder im Mittelpunkt, und in diesem Zusammenhang die Beschäftigung mit ihren Institutionen, ihren Politiken, ihren Gesellschaften usw. Die zweite Richtung wird demgegenüber von Lehrveranstaltungen repräsentiert, die auch und gerade für Germanisten eine ganz große Rolle spielen, insofern sie ein historisch-kulturelles Wissen als Rahmen anbieten, mit dessen Hilfe man die sprachlichen Kenntnisse und auch die Literaturkenntnisse in einen historisch-kulturellen Kontext stellen kann. Sie vermitteln also einen – wenn natürlich auch nicht immer ausreichenden – Einblick in die deutsche, österreichische und schweizerische Geschichte und in die verschiedenen Bereiche der jeweiligen Kultur. Und ich glaube, gerade diese Lehrveranstaltungen sind sehr wichtig, weil sie die Möglichkeit bieten, Beziehungen zu anderen Kulturbereichen wie z.B. Architektur, Musik oder Malerei usw. herzustellen. Und damit tragen sie dazu bei, dass die Studenten die verschiedenen Grundzüge einer Epoche und den historischen und sozialen Rahmen kennen lernen, in dem die literarischen Phänomene entstanden sind.

Jesús Hernández Rojo: Vielen Dank. Ich glaube, Herr Professor Sousa Ribeiro möchte etwas ergänzen.

António Sousa Ribeiro: Ich fange mit einem Geständnis an und dann möchte ich etwas zum Thema sagen. Ich bekenne mich schuldig, ich habe mit dem Begriff „Landeskunde“ nie sehr viel anfangen können. Er ist mir immer als ein sehr diffuser Begriff erschienen und als ein Begriff, der natürlich sehr viel mit der kulturpolitischen Präsentation eines Landes im Ausland zu tun hat. Landeskundeunterricht ist ein legitimes kulturpolitisches Ziel der Auslandsvertretung eines Landes in einem anderen Land, aber als didaktischer Begriff ist „Landeskunde“ mir eigentlich zu diffus. Sie ist für meinen Geschmack immer ein bisschen mit der Tourismusbranche verbunden. Das sage ich zwar ein bisschen überspitzt, aber Sie werden mir vergeben. Sie kennen mich inzwischen ja schon ein bisschen. Aber das größte Problem ist für mich – um jetzt ins Praktische und Konkrete zu gehen –, dass Landeskunde meistens auf die Gegenwart fixiert ist. Und für Gegenwartskenntnisse braucht es eigentlich keine eigenständige Disziplin. Ich finde Landeskunde sehr sinnvoll, wie sie bei uns oder andernorts in den Sprachunterricht integriert ist; sie kommt ins Spiel, wenn ein Lektor ein Thema auswählt und es mit den Studenten bespricht. Es werden bestimmte Kenntnisse vermittelt, über eine bestimmte Stadt, über Deutschland oder über Jugendkultur in Deutschland. Aber unseren Studenten fehlt natürlich der historische Blick, und um dies zu kompensieren, müssen eigene Disziplinen her, die mit dem Begriff „Landeskunde“ eigentlich gar nicht erfasst werden können. Es muss dann deutsche Geschichte, deutsche Kulturgeschichte kommen; wir haben in Coimbra ein solches Fach, das „Deutsche Geschichte und Kulturgeschichte“ heißt; Geschichte im Sinne von Wirtschaftsgeschichte, politischer Geschichte, natürlich Sozialgeschichte usw. Und dieses Programm befasst sich eigentlich ziemlich wenig mit der Gegenwart und ziemlich viel mit der Geschichte Deutschlands und Österreichs, also des deutschsprachigen Raums, angefangen mit dem Ende des 18. Jahrhunderts. Unsere

Studenten kommen, was diese Themen betrifft, ohne Kenntnisse von der Schule; von Bismarck z.B. haben sie nie gehört, wenn man ihnen die Frage stellt – einer der gescheiterten Studenten meinte, „Bismarck“ wäre vielleicht die deutsche Währung. Und was für einen Sinn hat das, landeskundliche Themen zu diskutieren, wenn solche elementar-historischen Kenntnisse fehlen. Und es kann nicht die Sache des Universitätsunterrichts sein, ein Bild von einem Land zu vermitteln. Ich weiß nicht, wie ich meinen Studenten ein Österreichbild vermitteln könnte. Indem ich z.B. mit meinen Studenten einen Text von Sigmund Freud bespreche, vermittele ich sicher kein Bild von Österreich. Und das möchte ich auch nicht. Das ist, wie gesagt, ein legitimes kulturpolitisches Ziel, aber nicht das Ziel eines solchen Unterrichts. Soll Landeskunde insofern also autonom sein? Nein, Landeskunde soll in den Sprachunterricht integriert werden, wie es bisher – und ich muss sagen, sehr erfolgreich – bei uns der Fall gewesen ist. Sollen Kenntnisse, historische Kenntnisse und so weiter, über die deutschsprachigen Länder vermittelt werden? Ja, aber dann im Rahmen anderer Disziplinen, die anders heißen müssen.

Jesús Hernández Rojo: Vielen Dank. Ich glaube, im Publikum gibt es noch weitere Fragen.

Ulrike Steinhäusl: Ich unterrichte an der Universität der Balearen, auf Mallorca, wo die Landeskunde insofern einen gewissen Stellenwert einnimmt, als dass man den Studenten beibringen muss, dass sich nicht alle Deutschen und Österreicher benehmen wie die Touristen am Ballermann²³¹. Einerseits gehe ich mit Herrn Sousa konform, der meint, dass Landeskunde neu definiert gehört. Sie hat einen etwas muffigen Geruch, so wie ich das verstehe. Wenn man versucht mit Videomaterial vom DAAD zu arbeiten, ist das nicht sehr zufriedenstellend. Andererseits sind Kulturkompetenz und Kulturwissen, wie immer man die Vermittlung dann auch nennen und handhaben mag, in der Auslandsgermanistik ganz wichtige Faktoren. Sehr schön ist es, dass die Lektoren und Lektorinnen als Nahtstelle zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik frischen Wind hineinbringen und kulturelle Aktualität vermitteln können. Danke schön.

Cristina Jarillot: Die Sprachfächer haben insgesamt 42 *créditos*, die Literaturfächer insgesamt 35 *créditos*. Das sind die *troncales*²³². Im Gegensatz dazu ist die Landeskunde – die auch noch dazu sehr vage definiert ist, denn die Definition lautet: „*aspectos geográficos, históricos, artísticos y culturales*“ – nur mit 8 *créditos* versehen. (Unverständlicher Zwischenruf aus dem Publikum)

Doch, ich kann die genauen Daten zu allen Universitäten nennen: Universidad de Sevilla nur eine Lehrveranstaltung: „*Historia y cultura de los países de habla alemana*“ mit 9 *créditos*, Universidad de Valencia nur eine Lehrveranstaltung mit 10 *créditos*: „*Historia y cultura alemanas*“, dann die Universidad de Salamanca mit zwei Lehrveranstaltungen: „*Introducción a la cultura de los países de habla alemana*“ mit 8 *créditos*, das ist eine *troncal*, und noch dazu die *optativa*: „*Cultura alemana contemporánea*“ mit 6 *créditos*²³³.

Dann gibt es in Santiago ebenfalls zwei Lehrveranstaltungen: „*Introducción a Cultura*

²³¹ Ballermann: Eigtl. „Ballermann 6“, das wiederum die deutsche Verballhornung von span. „*balneario 6*“ darstellt. Damit wird ein Strandabschnitt zwischen Can Pastilla und S'Arenal auf der größten Baleareninsel Mallorca bezeichnet. „Ballermann“ steht im umgangssprachlichen Verständnis für – meist alkoholbefeuertes - schlechtes Benehmen deutscher Pauschaltouristen unter südlicher Sonne. Siehe auch den Artikel „Ballermann 6“ in der deutschsprachigen *Wikipedia* <http://de.wikipedia.org/wiki/Ballermann_6> (8.10.2005).

²³² *Asignaturas troncales* = Pflichtveranstaltungen.

²³³ Diese Veranstaltung wird tatsächlich erst seit dem Studienjahr 2005/06 angeboten.

Actual dos Países de Fala Alemana“, das ist eine *optativa*, die mit 6 *créditos* ausgestattet ist, und „*Historia e cultura alemanas*“ mit 9 *créditos*. Und sie bieten noch dazu Philosophie an. Die Universität Barcelona bietet ganz viel an: eine *optativa* unter der Bezeichnung „*Sociedad de Alemania del siglo XX*“, 6 *créditos*, und dann zudem noch verschiedene obligatorische Fächer wie „*Historia y cultura de Alemania I*“, beginnend mit dem 18. Jahrhundert, und „*Historia y cultura de Alemania II*“, in der das 19. und 20. Jahrhundert behandelt werden. Und auch Valladolid bietet sehr viel an: „*Mitología germánica*“, „*Historia del mundo germánico medieval*“, „*Historia e Alemania medieval*“, alle 6 *créditos*, und dann noch dazu eine *troncal* mit 9 *créditos* unter dem Titel „*Historia y cultura alemanas*“. Und dann kommt die Complutense, da gibt es noch mehr: eine *optativa* mit 6 *créditos* unter dem Titel: „*Cultura y civilización alemanas del siglo XX*“ und dann drei obligatorische Fächer mit 6 *créditos*: „*Cultura y civilización alemanas del siglo XVIII*“, „*Cultura y civilización alemanas del siglo XIX*“, „*Cultura y civilización alemanas de la Edad Media, el Renacimiento y el Barroco*“. Man sieht die verschiedenen Gewichtungen und auch die Tendenzen, denen dieses Fach an den verschiedenen Universitäten unterliegt. An unserer Universität im Baskenland sieht das noch einmal etwas anders aus. Da wir bei den Germanen anfangen und im 20. Jahrhundert aufhören, setzen wir andere Schwerpunkte; und das gilt auch für die Complutense, wo man sich mehr mit dem 19. und 20. Jahrhundert beschäftigt, Geschichte und Kultur Vorrang haben und Landeskunde eher eine *optativa* ist.

Jesús Hernández Rojo: Danke, ich glaube, jemand wartet schon eine Weile auf das Mikrofon, nicht wahr?

José Antonio Calañas Contiente: Ich möchte zuerst eine Kleinigkeit zu Ihrer Ausführung hinzufügen. Und zwar gibt es an der Universität Valencia auch ein Wahlfach im ersten Zyklus, das „*Introducción a la cultura de los países de habla alemana*“ heißt und das Sie vergessen haben. Und wie jede Universität die *materia troncal* in die Praxis umsetzt, ist ihre Sache. Aber es ist Pflicht, diesen Stoff in den Lehrplan mit ein einzubeziehen, wenn man ein staatlich anerkanntes Diplom ausstellen will. Aber das ist nur eine Kleinigkeit, um diese Auflistung zu ergänzen.

Die Frage, was überhaupt unter Landeskunde zu verstehen ist, ist in der Tat sehr interessant. Mich interessiert aber jetzt ein ganz anderer Aspekt. Wir haben seit gestern mehrmals den Begriff „Kulturmittler“ gehört²³⁴. Und ich gehe einen Schritt weiter, denn Kultur meint ja hier zunächst Hochkultur: Geographie, Geschichte, Wirtschaft usw. Aber es gibt auch eine andere Art von Kultur, die nicht so hoch bewertet wird, die nirgends, in keinem Lehrplan eine Rolle spielt, und das ist die Kultur bzw. sind die Kulturbegriffe, die Kulturbestandteile, die zur sozialen Kompetenz führen. Kleinigkeiten wie der Umgang mit „du“ und „Sie“ in Deutschland oder im deutschen Sprachraum oder „tú“ und „usted“ in Spanien – diese Kleinigkeiten. Herr Valín hat gestern Beispiele berichtet bzw. von Erfahrungen erzählt, wie die soziale Kompetenz durch die Unkenntnis dieser bestimmten landeskundlichen, sozialen Bräuche und Sitten gestört werden kann²³⁵. Dazu kommt noch: Es werden immer mehr Studien veröffentlicht, die beweisen möchten, die belegen möchten – und sie tun das gewissermaßen auch –, dass der fremdsprachliche Unterricht bzw. der Lernprozess effizienter gestaltet werden kann, wenn man diese Informationen, die zur sozialen Kompetenz führen, miteinbezieht. Wir betreiben Germanistik, klar, aber viele von unseren Studenten oder zumindest ein bedeutender Teil von ihnen wird später einmal Deutsch als Fremdsprache unterrichten, und da ist die Kenntnis dieser Bräuche und

²³⁴ Siehe S.131, S.112, S.115, S.176 u. S.177.

²³⁵ Siehe S.72.

Sitten, dieses Teil der Landeskunde, der diese Kompetenz fordert, unabdingbar – das finde ich zumindest. Und das möchte ich als Erweiterung des Themas anführen. Also es sollte nicht nur um Landeskunde im Sinne von Geschichte, Geographie, Politik, Wirtschaft, Kultur, Musik usw. gehen, sondern auch um Landeskunde im Sinne dieser Kleinigkeiten des Alltags, die einem fremdsprachlichen Lerner im Ausland dazu verhelfen, richtig zu handeln.

Arnulf Knafl: Ich muss auch ein Geständnis ablegen: Ich bin Wiener Sängerknabe gewesen, aber ich wäre nie auf die Idee gekommen, in meiner Zeit, als ich Lektor in Ungarn war, das zu thematisieren.

Es ist von Kultur, es ist von einem Deutschlandbild die Rede gewesen, es ist von Geschichte die Rede gewesen, es ist von der Vermittlung von Faktenwissen die Rede gewesen. Ich denke, in der Diskussion um das „Unfach“ Landeskunde gibt es auch andere Positionen, und spätestens durch die Arbeit von Terry Eagleton wissen wir, dass wir einen ganz anderen Begriff von Kultur in den Landeskundeunterricht einführen sollten²³⁶. Was hier am Anfang der Diskussion zur Sprache gekommen ist, ein Deutschlandbild zu vermitteln oder ein Österreichbild zu vermitteln, das ist doch sehr an einem Hochkulturdenken ausgerichtet. – Zu den Fragestellungen, die Sie angesprochen haben, nämlich: Was sind die Bedürfnisse der Studierenden, was wird in Lehrbüchern an Landeskundlichem vermittelt oder angesprochen, was sagen die Lehrpläne in Schulen oder an Universitäten zum Fach Landeskunde? Ich glaube, da gibt es ganz große Unterschiede, da gibt es länderspezifische Unterschiede. Ich denke, dass in Frankreich eine ganz andere Tradition und ein ganz anderer Begriff von Zivilisation und Landeskunde vorherrschen als in den skandinavischen Ländern. Oder man möge sich nur ansehen, wie in Mittel- und Osteuropa durch die Öffnung das Fach „Landeskunde“ zwar eine sehr hohe Bedeutung in den Lehrplänen eingenommen hat, aber die curriculare Festlegung doch äußerst diffus ist. – Ich denke also, dass man den Begriff der Hochkultur in Frage stellen sollte und dass man berücksichtigen sollte, dass Studierende vielleicht Aspekte einer anderen Kultur interessieren: z.B. Freizeit, Sport, Familie. Und da wäre es interessant – und das führt uns vielleicht auch in die Frage der didaktischen Ausrichtungen und der Methodologie des Faches hinein –, das mit zu berücksichtigen, was so beliebt ist: Konversationsstunden zum Thema Familie in Österreich, Familie in Spanien usw. Da tauchen dann sehr schnell die Fragen auf, wie es in dem einen Land und wie es in dem anderen Land ist. Die gegenseitige Sensibilisierung dafür, dass es hier nämlich auch zu ganz markanten geschichtlichen Unterschieden gekommen ist – also die Sensibilisierung beispielsweise dafür, dass der Begriff „Jugend“ oder der Begriff „Freizeit“ in Nordamerika etwas ganz anderes bedeutet als in Mitteleuropa –, sollte man für eine Art von Landeskunde mitbedenken oder reflektieren, die nicht an der Hochkultur ausgerichtet ist, sondern die mehr an einer Auffassung des Faches ausgerichtet ist, die die Erzeugung interkultureller Sensibilität in den Mittelpunkt stellt. Eine Sensibilität, die nicht dazu führt, dass man Grenzen verwischt, dass man Einverständnis herstellt, sondern dass man auch Grenzen markiert, dass man vielleicht mit Texten arbeitet, die auch bewusst machen, dass Texte Grenzziehungen zwischen kulturellen Seiten sind und dass hier auch eine wechselseitige Wahrnehmung möglich ist, die durch ein Faktenwissen oder durch eine Ausrichtung des Unterrichts an der Hochkultur vielleicht nicht so einfach erreicht werden kann. (*Applaus*)

Georg Pichler: Ich bin sehr froh, dass Herr Sousa hier am Tisch gegen die

²³⁶ Siehe Terry Eagleton (2001): *Was ist Kultur? Eine Einführung*, München: Beck (E-Mail von Arnulf Knafl vom 27.9.2005).

Landeskunde plädiert hat, weil ich schon befürchtet habe, dass wir alle hier sehr für Landeskunde sind, wobei dann die Wirklichkeit etwas anders aussieht. Deswegen war ich etwas überrascht, an diesen Tisch eingeteilt zu werden und habe dann erfahren, ich sei hierher eingeteilt worden, weil sich niemand dafür gemeldet hat. Und ich glaube, das entspricht auch der Realität der Landeskunde. Es gibt auf Kongressen immer sehr viele Vorträge zu DaF, es gibt sehr viele Vorträge zur Linguistik, es gibt sehr viele Vorträge zur Literaturwissenschaft, es gibt aber sehr wenig zur Landeskunde. Und was zur Landeskunde geboten wird, ist, glaube ich, sehr – ja, etwas konservativ; es gibt kaum innovative Ansätze.

Wenn ich jetzt aus meiner Warte sprechen darf: Ich bin jedes Mal sehr überrascht über die große Kluft, die zwischen dem Interesse der Studenten für landeskundliche Belange und dem gleichzeitigen Unwissen besteht. Z.B. kennen alle die Hauptstadt von Deutschland, von Österreich, bei der Schweiz wird's etwas komplizierter und Liechtenstein, das kommt ihnen zwar bekannt vor, aber der Name ist sehr lang, sie können es auch nicht auf einer Landkarte situieren. Dasselbe ist dann der Fall mit Slowenien, der Slowakei und so weiter. Und ich glaube, vor allem wir, die wir keine Germanisten unterrichten, sind sehr darauf angewiesen, in möglichst kurzer Zeit möglichst viel Landeskunde in den Unterricht hineinzubringen, also gemeinsam mit Literatur und dem Sprachunterricht; und jedes Mal, wenn wir Landeskunde unterrichten, ist das Interesse meistens viel größer, als wenn wir Sprachunterricht geben. Das sind also Themen, die unsere Studenten interessieren, und ich glaube, es kommt darauf an, wie man das macht – wie man Landeskunde rüberbringt. Man kann sie natürlich in den Sprachunterricht integrieren, in den Literaturunterricht integrieren, und es wird dann besonders eklatant, wenn man Fachsprachen unterrichtet, weil man mit der Fachsprache zugleich auch sehr viele landeskundliche Informationen vermittelt. Ich glaube, die Situation in der Germanistik ist etwas anders: Man geht davon aus, dass Studenten Interesse haben; dass sie irgendwann einmal in eines der deutschsprachigen Länder gehen werden. In unserem Fall ist, glaube ich, integrierte Landeskunde im Sprachunterricht sehr wichtig.

Danielle Bachel: Ich möchte auf einige Punkte Bezug nehmen, die von Herrn Knafl gekommen sind, auch von Herrn Sousa, und zwar zuerst einmal zum Thema des Einbezugs der Lernenden in den Landeskundeunterricht. Ich bin der Meinung, dass es wahrscheinlich auch einen sogenannten Landeskundekanon geben muss oder geben wird, was aber nicht heißen soll, dass dieser Kanon, der Soziales, Politisches, Wirtschaftliches usw. einschließt, aktuelle Entwicklungen ausschließt. Ich glaube, gerade das Aktuelle ist das, wozu die Lernenden Bezug haben oder Bezug finden können. Wenn ich über Immigrantpolitik in Wien spreche und dann das Immigrantproblem in Spanien behandle, ist es wahrscheinlich viel leichter, diesen Zugang zu finden. Und es geht im Landeskundeunterricht ja nicht nur darum, irgendwelches Wissen zu vermitteln, sondern eben, wie heute schon mehrmals gesagt wurde, die Wahrnehmungsfähigkeit zu schulen. Die Studenten sollen lernen zu relativieren, sollen in gewisser Weise Empathie lernen, sollen lernen, sich in andere hineinzuversetzen. Sie sollen lernen, Neues nicht nur auf ihrer eigenen Interpretationsebene zu bewerten, sondern, wo nötig, auch einen Perspektivenwechsel zu vollziehen.

Das kann man vielleicht dadurch erreichen, dass man die Lernenden durch Projektarbeiten und durch ihre eigene Erkenntnis dazu bringt, Sachverhalte präzise zu erfahren oder zu erkennen. Das Problem des Aktuellen besteht vielleicht darin, dass es leichter ist, gewisse etablierte Themen oder Fakten im Unterricht abzuhandeln, weil ich weiß, dass ich sie gut kenne und weiß, die ändern sich nicht. Aktuelles zu thematisieren ist da natürlich viel schwieriger. Aber selbst, wenn ich bestimmte Themen immer

wieder durchnehmen möchte, dürfte es kein Problem sein, dass zumindest zwei oder drei Themen offen bleiben, so dass die Lernenden sagen können: „Ok, ich würde mich für dieses oder jenes interessieren, können wir das nicht in irgendeiner Form in den Unterricht einbringen?“ Der Lehrende muss dabei nicht bis in letzte Detail über die von den Lernenden vorgeschlagenen Themen informiert sein, sondern er sollte vielmehr zulassen können, dass neue Informationen von Seiten der Lernenden in den Unterricht eingebracht werden.

Michael Dobstadt: Ich habe hier die Frage in der Diskussion am Tisch und auch im Publikum gehört, ob man nicht doch zwei Sorten von Landeskunde unterscheiden müsste. Die eine Sorte wäre sozusagen diese Art „Zwangslandeskunde“, die immer mitläuft, wenn man im nicht-deutschen Sprachraum deutsche Literatur und Sprache unterrichtet. In Sprach- und Literaturkursen wird Landeskunde immer mit thematisiert, da kann man nie ausweichen, und das muss man natürlich immer mitreflektieren und dafür auch Strategien entwickeln, didaktische Konzepte. Aber es gibt noch eine zweite Sorte von Landeskunde, die man als ein eigenständiges Fach konzipieren kann und die man – um das vielleicht jetzt auch an die Thematik dieser Tagung zurückzubinden – sogar als Schlüsselfach begreifen könnte für die Weiterentwicklung des Faches im nicht-deutschsprachigen Raum. Das möchte ich im Folgenden etwas ausführen. Ein spezifisches Element der nicht-deutschsprachigen Germanistik ist doch, dass sie sich mit dieser zusätzlichen Thematik auseinandersetzen muss, die im deutschen Sprachraum im Unterricht bekanntlich keine Rolle spielt. Sie vermittelt eben nicht nur Literatur und Sprache, sondern auch Kenntnisse über die deutschsprachigen Länder. Und daher frage ich mich: Könnte das nicht eine wichtige Funktion der Auslandsgermanistik sein: Deutschland- und Österreichexperten auszubilden, die in der Verwaltung, in den wirtschaftlichen Unternehmen, in den Institutionen Spaniens z.B. so etwas wie eine Sensibilität für Deutschland oder für Österreich, für den deutschsprachigen Raum insgesamt erzeugen? Dies wäre eine spezifische Leistung, die durch die Philologie erbracht werden könnte, die sich dann allerdings nicht mehr als Philologie in diesem Sinne verstehen könnte oder sollte. Gleichzeitig böte sich auch die Möglichkeit für solche „Deutschlandexperten“, mit Hilfe der erworbenen interkulturellen Perspektive Erfahrungen für die jeweils eigene Gesellschaft fruchtbar zu machen, die in den deutschsprachigen Ländern Thema sind, beispielsweise die Transitionserfahrungen.

Durch die Wiedervereinigung gibt es in Deutschland tatsächlich diese Erfahrung mit einer „Transition“, die vielleicht mit derjenigen Spaniens vergleichbar ist. Aus so einem Thema könnte man Funken schlagen: Wie ist das, wenn eine Diktatur endet? Wie gehen die Übergänge vor sich? Das ist, denke ich, etwas, über das man interkulturell miteinander ins Gespräch kommen könnte, und in einem solchen Gespräch könnten so ausgebildete Germanisten eine Schlüsselrolle übernehmen. Oder, was ich auch faszinierend finde: Wie kommt die Schweiz mit ihrer Mehrsprachigkeit zurecht, mit ihren vier Kulturen, und wie klappt das in Spanien? Auch da, denke ich, sind Germanisten, die diese interkulturelle Perspektive erworben haben, die sich als Experten für den deutschsprachigen Raum mit seiner multinationalen, multikulturellen Prägung verstehen, in der Lage, auch der eigenen Gesellschaft etwas zu bieten. Und ich könnte mir vorstellen, dass eine so verstandene Landeskunde Kristallisationspunkt einer Neuausrichtung oder einer etwas anderen Ausrichtung der Germanistik im nicht-deutschsprachigen Raum sein könnte. Das könnte sehr fruchtbar sein und würde auch neue Perspektiven für das Fach insgesamt, also auch für die sogenannte Inlandsgermanistik eröffnen.

Jesús Hernández Rojo: Ich sehe noch zwei oder mehr Leute, die sich zu Wort

gemeldet haben, aber ich möchte eine kleine Zusammenfassung machen, wenn Sie mir das erlauben. Ich unterscheide zwischen zwei Sorten von Landeskunde, der sprachbezogenen Landeskunde, der Landeskunde, die die aktuellsten Informationen behandelt, und der anderen Landeskunde, ein eigenständiges Fach, in dem die historische Dimension und die Kontrastivität die wichtigsten Elemente sind. Das ist für mich die Landeskunde, die ich verteidige. Sie ist für mich kein „Unfach“, wie das vor 20 Jahren – ich glaube – Siegfried J. Schmidt, ein Literaturwissenschaftler²³⁷, behauptet hat. Dass Landeskunde eine Wissenschaft ist, unterliegt für mich keinem Zweifel. Jetzt Herr Rötzer, bitte!

Hans Gerd Rötzer: Ich möchte ein bisschen provozieren, denn ich bin ein Landeskunde-Geschädigter. Vor 40 Jahren bin ich als Lektor ins Ausland gegangen. Das war noch so kurz nach Adenauer, unter Erhardt. Damals lautete der Auftrag, dass wir Lektoren „den anderen“ beibringen sollten, was Deutsch ist. Vor einem Jahr, bei einem Kongress zur Landeskunde sagten bei einer Diskussion chinesische Kollegen: „Was wir von Deutschland wissen wollen, möchten wir selber bestimmen.“ Es war erstaunlich, dass sie das sagten. Das bedeutet aber, dass latent etwas vorhanden ist, was heute noch überhaupt nicht diskutiert worden ist: dass die Landeskunde, im Sinne einer „Einbahnstraßen-“ oder unilateralen Vermittlung, sehr schnell einen imperialen Gestus entwickeln kann.

Wenn jetzt davon gesprochen wird, dass es ein Fach mit historischer Dimension werden muss, dass bestimmte Bereiche erfasst werden müssen, dann sind das alles Perspektiven von uns aus, aus unserem Selbstverständnis, die ausschließlich unsere Meinung widerspiegeln, was wir „dem anderen“ vermitteln müssen. Was fehlt, in dieser unilateralen Sichtweise, ist genau das, was das allseits bekannte und gelobte Buch zur Landeskunde, das in Mexiko entstanden ist, im Titel schon sagt: der *Sichtwechsel*²³⁸. D.h., wir brauchen eine Zweiseitigkeit im landeskundlichen Prozess; das ist meine Erfahrung. Ich vermittele nicht nur, sondern ich lerne auch von anderen. Und hier entsteht ja nicht eine Konkurrenz, hier entsteht eine Annäherung der Horizonte. Gadamer sprach von der Horizontverschmelzung. Er hat es „etwas weiter oben“ angesiedelt, aber in diesem Fall ist es „etwas weiter unten“; sagen wir, es geht um unser Handwerk. Ich glaube in der Landeskunde sollte man – in der Praxis – darauf warten können, zu erfahren, was der andere wissen will. Denn ich weiß vom anderen ja viel zu wenig, um bestimmen zu können, was er anders sieht als ich. Weinrich hat einmal gesagt, dass die Alterität, das Andere, sehr missverstanden werden kann unter diesen banalen Begriffen wie: „Die sind anders als wir“, „die machen das Gleiche wie wir“ oder „das haben wir noch nicht“. Das sind alles Wertungen des Anderen, aber nicht eine Vermittlung dessen, wie wir uns selbst sehen in der Erwartung des Anderen.

Katja Strobel: Vielleicht knüpft das ganz gut an, an den letzten Beitrag, und an das, was Danielle Bachel und Michael Dobstadt gesagt haben. Nämlich ausgehend davon, dass Landeskunde als Fach oder als Lehrinhalt zunächst einmal sensibilisieren soll, Wahrnehmung schärfen soll, wecken soll. Und ich denke, nicht für ein monolithisches Deutschland- oder Österreich-Bild, denn ein solches Bild setzt eine Homogenität voraus, an die wir, wie ich meine, nicht glauben können. Es gibt nicht ein Deutschland oder ein Österreich, sondern es gibt Perspektiven auf dieses Land, vom Inland aus, vom Ausland aus. Wir sollten daher vor allem den Studierenden helfen, Fragen zu stellen,

²³⁷ Schmidt, S. J. (1980): „Was ist bei der Selektion landeskundlichen Wissens zu berücksichtigen?“, in: Wierlacher, Alois (Hrsg.): *Fremdsprache Deutsch*, Band I, München: W. Fink Verlag, S.289 – 299, hier S.289. Zuvor erschienen in: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 3, 1977, S.25-32.

²³⁸ Hog, Martin u.a. (Hrsg.) (1985): *Sichtwechsel. 11 Kapitel zur Sprachsensibilisierung. Ein Deutschkurs für Fortgeschrittene*, Stuttgart: Klett.

wie sie dieser Komplexität gerecht werden können, und wir sollten darauf verzichten, einen einheitlichen Kulturbegriff, einen einheitlichen Begriff von Gesellschaft zugrundelegen zu wollen, sondern sollten einen solchen Begriff viel eher problematisieren.

Jesús Hernández Rojo: Vielen Dank! So, jetzt hat Frau Bettina Stuhldreher das Wort.

Bettina Stuhldreher: Ich möchte mich erst einmal der Meinung Ihrer chinesischen Kollegen anschließen, und ich denke durchaus, dass der Studierende auch ein großes und ein sehr gutes Recht darauf hat, mitzubestimmen, was er denn in der Landeskunde lernen möchte. Ich denke, die Zeiten von Schweizer-Käse-, Mozartkugel- oder Weißwurstgeschichten, die den Landeskundeunterricht ausschmücken sollten, sind längst vorbei. Ich glaube, wir sind mittlerweile schon dabei, ein neues Konzept auszuarbeiten, das leider meist an den konkreten Unterrichtsbedingungen scheitern muss. Wir haben vorhin gesagt, dass wir gerade mal 5% der Stunden für Landeskunde zur Verfügung haben. Daher kommt dann regelmäßig die Idee auf, die wir immer gerne hören – wir Lektoren besonders –, dass wir in unserem Sprachunterricht der Landeskunde mehr Raum geben sollen. Ich stehe natürlich für mein Land, genauso wie meine Kollegin Danielle Bachel für Österreich und Michael natürlich auch für Deutschland ...

Michael Dobstadt: ... nur fürs Rheinland!

Bettina Stuhldreher: ... nur fürs Rheinland, ich berichtige das, nicht dass das nachher falsch ausgelegt wird. Das ist aber sehr, sehr schwierig und das führt oft dazu, dass wir vor dieser schrecklichen Reduktion stehen, und am Ende versuchen wir vielleicht, landeskundliche Inhalte konkret am Text zu erarbeiten und kommen dann auf die unvermeidliche Frage: „Und wie sieht das bei euch aus?“ Und das ist nun wirklich ziemlich langweilig, nicht nur für die Studenten, sondern auch für uns Lehrende.

Als ungenügend empfinde ich auch den Ansatz, den man vielleicht als „kognitiven“ bezeichnen könnte: Der Lehrkörper nicht mehr als Leerkörper mit zwei „e“, sondern voller Wissen und als Lexikon vor der Klasse. Davon sind wir inzwischen – zu Recht, wie ich finde – weggekommen.

Angemessener ist der interkulturelle Ansatz, den wir auch besprochen haben; mir hat sehr gut gefallen, was Arnulf Knafl dazu gesagt hat oder auch Danielle Bachel²³⁹. „Empathie“ ist als Stichwort gefallen, eine Sensibilisierung der Studenten wurde gefordert, d.h., es steht doch wieder die Motivation im Vordergrund. Und das bedeutet, dass wir auch unsere Rolle als Lehrende überdenken müssen: Wir müssen auf der einen Seite Sprachvermittler sein, auf der anderen Seite aber vielleicht doch mehr, wie unser Kollege Jesús [Rojo] heute, als Moderatoren auftreten, die dazu motivieren, eigene Interessen auszubilden und Neugier zu entwickeln und die dann, möglicherweise, Hilfestellung anbieten, statt die ganze Zeit nur da vorne zu stehen und brav Antworten auf unmögliche Fragen zu geben.

Jesús Hernández Rojo: Danke.

Christina Jurcic: Wir sind uns alle einig, das wurde jetzt schon mehrmals gesagt, dass die Stundenzahl im Bereich Landeskunde sehr gering ist. Selbst in den Studienplänen, in denen Landeskunde explizit vorgesehen ist. Aber ich denke, und Herr Pichler hat es

²³⁹ Siehe S.167 bzw. S.168.

auch ganz klar gesagt²⁴⁰, dass das Fach Landeskunde gerade in der „Wahlpflichtfach-Germanistik“ – also dort, wo es besonders viele Studenten gibt – eine wichtige Rolle spielt. Die Stundenzahl ist sowieso sehr gering – schon beim Sprachunterricht. Wenn wir dann auch noch den Landeskundeunterricht unterbringen sollen, erst recht. Wenn wir aber auch noch Forderungen, die hier vorgebracht worden sind, nämlich eine Sensibilisierung, also hin zu einer interkulturellen Kompetenz, mit aufnehmen wollen, und uns da die Methodik zur Erlangung der interkulturellen Kompetenz mal ansehen – da bin ich sehr froh, dass Herr Prof. Rötzer auch *Sichtwechsel*²⁴¹ genannt hat –, dann wissen wir ja auch alle, durch die Arbeiten von Knapp²⁴² und von Bachmann²⁴³, wieviel Zeit so eine schrittweise Heranführung an die interkulturelle Kompetenz braucht. Das geht überhaupt nicht schnell. Das ist sogar eine sehr große Gefahr, die auch von diesen beiden Autoren beschrieben wird: Wenn ich zu schnell vorgehe, wenn ich Schritte überspringe, wenn ich nicht von der Wahrnehmungsschulung über die Eigenbeschreibung zur Fremdbeschreibung, zum Vergleich, und dann eben auch zur einer durch solche Arbeit erreichten interkulturellen Kompetenz komme, dann kann dabei auch viel schiefgehen. Und ich möchte jetzt nochmal auf den Runden Tisch von gestern Nachmittag zurückkommen²⁴⁴, an dem ja über die Erwartungen der Gesellschaft an die Germanistik gesprochen wurde, und auch ganz konkret solche Sachen wie die „*Outreach-Funktionen*“ der Philologien angesprochen wurden – auch die Wichtigkeit solcher Kapazitäten für die Wirtschaft. Ich denke, dass könnte auch wirklich eine Argumentationsgrundlage liefern für die Germanistik, um Studienpläne zu verändern. Alle haben ja auch schon gesagt, dass uns nur wenige Stunden zur Verfügung stehen, deshalb muss sich etwas ändern, um dem Fach eine Zukunft zu geben.

Christian Miller: Landeskunde klingt in der Tat verstaubt. Nehmen wir nur das Wort selbst – „Landeskunde“: Da hat man schon den Eindruck, es fällt einem gar nicht ein, wie man das alles ausdrücken soll – die „Kunde“ über ein ganzes Land. Was soll man darunter verstehen? Ich denke, unsere Ansichten unterscheiden sich gar nicht so sehr voneinander. Ich habe z.B. bei Herrn Sousa vorhin nicht den Eindruck gehabt, dass er gegen die Landeskunde ist²⁴⁵, sondern es geht darum, wie wir die Landeskunde in sich gliedern und wo wir Schwerpunkte setzen. Es gibt auf der einen Seite das Fach „*Historia y cultura*“, da sagt im Prinzip der Titel schon, was da eigentlich vermittelt werden soll. Dabei muss allerdings jeweils am Anfang des Kurses thematisiert werden, was die Teilnehmer unter Kultur verstehen. Dann haben wir auf der anderen Seite das Fach „*Introducción a la cultura actual en los países de habla alemana*“, das nun schon viel weiter gefasst ist. Und dafür gibt es auch keinen Lehrplan. Da gibt man dem Dozenten, der Lehrkraft viel Freiraum bei der Festlegung der Inhalte. Wir werden jetzt in Santiago übrigens – weil das eben angesprochen wurde²⁴⁶ – in Kooperation unterrichten. Die österreichische Lektorin und ich teilen uns das Fach, weil ich mich natürlich nicht als Österreich-Experten bezeichnen kann. Ich denke, es ist ganz wichtig, dass die Leute, die so ein Fach vermitteln, sich auch der Verantwortung bewusst sind. Ich glaube, dass man in kaum einem anderen Fach so viel kaputt machen kann, so viele

²⁴⁰ Siehe S.168.

²⁴¹ Siehe Anmerkung 238.

²⁴² Möglicherweise ist hier der von Knapp-Potthoff herausgegebene Band zur interkulturellen Kommunikationsfähigkeit gemeint: Knapp-Potthoff, Annelie (Hrsg.) (1997): *Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit*, München: iudicium.

²⁴³ Z.B. Bachmann, Saskia u.a. (1996): „Aufgaben- und Übungstypologie zum interkulturellen Lernen mit Beispielen aus *Sichtwechsel – neu*“, in: *Zielsprache Deutsch* 27, 2, 77-91.

²⁴⁴ Siehe S.62ff.

²⁴⁵ Siehe S.164f.

²⁴⁶ Siehe S.162 u. S.163.

Fehler machen kann, wie in der Landeskunde. Wenn man also falsch vorgeht und meint: „So, ich sage euch jetzt, wie die Deutschen sind“ – wie soll ich das können? Man kann vielleicht, weil man bestimmte Erfahrungen gemacht hat, weil man z.B. lange Zeit in Spanien gelebt und Unterschiede kennengelernt hat, diese Erfahrungen integrieren. Aber das andere ist, denke ich, ganz wichtig – wir haben das vorher auch schon gehört – : nämlich die Fremdperspektive. Die Leute selbst sehen lassen, was anders ist und was sie verwundert. Das ist aber etwas, was wir nicht nur in einem eigens dafür konzipierten Fach machen sollten, sondern – das wäre mein Wunsch – dass sollte etwa auch im Literaturkurs Platz finden, so dass man dort einen Text nicht nur auf seine linguistischen und literaturwissenschaftlichen Merkmale hin analysiert. Hierzu ein Beispiel. Ich habe bei Weinrich und Krusche studiert, in München, und von Herrn Krusche stammt die folgende aufschlussreiche Anekdote. Er war in Brasilien und hat ein Lehrerfortbildungsseminar geleitet und hat bei der Gelegenheit einen Text von Kafka herangezogen, den Sie wahrscheinlich auch kennen: *Gibs auf*, diese Kurzgeschichte von einem, der unterwegs ist und zu einem Ziel möchte und den Weg nicht mehr findet. Und dann fragt er einen Schutzmann. Er tippt ihm auf die Schulter und sagt: „Können Sie mir nicht sagen, wie ich dort hin komme, denn ich selbst finde den Weg nicht mehr.“ Und der Schutzmann dreht sich um, geht weg und sagt: „Gibs auf, gib auf.“ Nun ist Krusche Fachmann für Kafka, und auch er wusste natürlich keine richtige Interpretation. Für einen brasilianischen Teilnehmer war das jedoch völlig klar und er sagte: „Wieso? Was gibt es da zu interpretieren? Das ist doch klar!“ Und Krusche sagte: „Ja? Aber darüber hat sich die Literaturwissenschaft lange Zeit Gedanken gemacht.“ Und der Teilnehmer sagte: „Ja, wenn man einen Polizisten um etwas bittet, ohne ihm dafür Geld zu geben, dann ist es doch klar, dass man keine Information bekommt!“ (*Gelächter*) Ich denke, solche Sachen sind witzig und wichtig, und daran sieht man auch: Das kann man selbst gar nicht leisten. Diese Fremdperspektive ist wichtig.

Wenn es keine weiteren Wortmeldungen gibt – das ist jetzt doof, das von meiner Seite aus zu sagen, – würde ich gerne, da wir vorhin keine Gelegenheit hatten oder nur kaum Gelegenheit hatten, noch zwei Minuten etwas zu dem letzten Tisch sagen. Darf ich das kurz? Natürlich nur, wenn das hier jetzt abgeschlossen ist! Aber vorhin wurden wir etwas „abgeschnitten“, und das Publikum hatte kaum Gelegenheit, sich dazu noch zu äußern. Ich wollte mich zuerst noch bei Herrn Sitta und Herrn Portmann bedanken, die sich bemüht haben, in dieser Runde auf die Thematik des Kongresses einzugehen. Nämlich auf das Thema „Zukunft der Germanistik in Spanien“ und was die Germanisten tun könnten, um die „Krise“ zu bewältigen, in der sich das Fach befindet. Sie haben das versucht, und ich finde das ganz toll. Und es gibt noch ein paar Worte, die ich an Andreu Castell richten möchte: Es wird immer von DaF gesprochen, und ich habe immer den Eindruck, man meint Sprachkurse. Ich weiß nicht, ob das intendiert ist. Ich denke, man muss hier klar unterscheiden. DaF ist ein Studium, zu dem Linguistik gehört, zu dem Literaturwissenschaft gehört. Hier ist das nicht so. In Spanien spricht man von DaF und meint das Lernen der Fremdsprache. Danke schön.

Gertrud Greciano: Auch ich bin um einen Beitrag gebeten worden, ich war zuerst überrascht, mache das aber sehr gerne und möchte Ihnen jetzt meine Gedanken mitteilen. Vorrangig galt mein lebenslanger Einsatz dem Beweis der Nützlichkeit der Linguistik für die beiden anderen Teilgebiete, die Literatur und die *Civilisation*, also die Landeskunde. Allmählich wurde mir bewusst, dass diese Perspektive die wissenschaftliche Arbeit in den beiden anderen Teilgebieten enorm bereichern kann. Ich möchte als Bekräftigung dessen die folgende These erwähnen, die auf dem deutschen Germanistentag '94 in Aachen verteidigt wurde. Demnach ergibt sich die Einheit der Germanistik gerade aus ihrer Vielfalt und ihrer Diversität, in der Diversität

liegt ihre Identität²⁴⁷. Und gerade diese Kooperation von Linguistik und Landeskunde hat sich im Rahmen der französischen Germanistik als sehr gut erwiesen und hat vielleicht wirklich zu einer Umbildung der Germanistik, der *Études allemandes*, selbst geführt. Um das ein bisschen zu schematisieren: Bis 1968 war die französische Germanistik hauptsächlich von der Literaturgeschichte und der Übersetzung determiniert. Und dann kam es zu einem Umdenken, und die Ereignisse von '68 haben dazu beigetragen, dass die Germanistik in der Tat heute dreigeteilt ist, dass wir Literaturwissenschaft haben und Kulturwissenschaft, was – nebenbei bemerkt – zuerst *Civilisation* geheißen hat und jetzt *Sciences culturelles* heißt. Zu diesen terminologischen Veränderungen hat es übrigens – auch in der Romanistik – eine polemische Diskussion gegeben: In der Definition der Begriffe Kultur und *civilisation* sei der amerikanische Einfluss zu groß. Sie kennen sicher diese Anekdote, *civilisation* bedeute nur „ein Bad besitzen“ und *culture*, „ein Bad auch benutzen“²⁴⁸. Wir sind im Moment wirklich in einer glücklichen Situation: Wir widmen 30% des Unterrichts der Literatur, 30% den *sciences culturelles*, eben der *civilisation*, und 30% der Linguistik. Und jetzt ganz kurz ein, zwei Belege für eine Kooperation von Linguistik und Landeskunde, nämlich die Ideengeschichte und die Gesellschaftswissenschaft. In der letzten Generation hat sich die Geisteswissenschaft zur Ideengeschichte weiterentwickelt; von den traditionellen Fächern betrifft das besonders die Philosophie und die Psychologie, die aus der sprachwissenschaftlichen Perspektive heraustreten und so etwas wie Sprachkritik betreiben. Ein Beispiel für diesen Bereich bildet das aktuelle Programm der französischen *agrégation* von 2002. Man hat Wilhelm von Humboldt auf das Programm gesetzt und die Zumutbarkeit dieses Textes für unsere Studenten – ich arbeite darüber im Moment – ist nur über eine Hilfestellung von Seiten der Linguistik zu retten. Die Bestätigung dafür ist die Tatsache, dass diese philosophischen Texte von Linguisten herausgegeben und kommentiert worden sind. In Deutschland von Jürgen Trabant, bei Francke in Tübingen '85²⁴⁹, dann auch bei dtv in München '85²⁵⁰; im Ausland, in Italien²⁵¹ von Donatella Di Cesare, einer Linguistin in Bologna, die diesen Text in einer UTB-Edition bei Schöningh in Paderborn herausgegeben hat²⁵²; in Frankreich ist der Herausgeber der Pariser Linguist Henri Meschonnic, das ist die Ausgabe von '95²⁵³. Wir, ein paar Linguisten unter den Germanisten, haben uns jetzt in diesem Jahr bemüht, Grundbegriffe des humboldtschen Denkens, die Zeichen- und Bildsemiotik, die Form-Materie-Relation, die kreative Diversität der Sprache, die Universalität des Menschen, mit Hilfe von linguistischen Erklärungen, Kategorien und Methoden zu vermitteln. Und ich glaube, aus dieser Perspektive versteht man sehr gut, wie Humboldt den Positivismus überwindet und zum Vorläufer auch von poststrukturalistischen Entwicklungen wird, die wir in der Linguistik haben, als da wären Generativismus und Kognitivismus. Ein zweites Beispiel, auch ein bisschen als

²⁴⁷ Siehe: Jäger, Ludwig (1995): *Germanistik: disziplinäre Identität und kulturelle Leistung: Vorträge des deutschen Germanistentages 1994*, Weinheim: Beltz Athenäum.

²⁴⁸ Konnte nicht nachgewiesen werden.

²⁴⁹ Humboldt, Wilhelm von (1994): *Über die Sprache: Reden vor der Akademie*, hrsg., kommentiert und mit einem Nachw. vers. von Jürgen Trabant, Tübingen: Francke. – Eine frühere Ausgabe konnte nicht nachgewiesen werden.

²⁵⁰ Humboldt, Wilhelm von (1985): *Über die Sprache: ausgewählte Schriften*, mit e. Nachw. hrsg. u. kommentiert von Jürgen Trabant, München: dtv.

²⁵¹ Humboldt, Wilhelm von (1991): *La diversità delle lingue*, introd. e trad. a cura di Donatella Di Cesare, premessa di Tullio De Mauro, Bari: Ed. Laterza.

²⁵² Vermutlich handelt es sich um den folgenden Text: Humboldt, Wilhelm von (1998): *Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluss auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts*, hrsg. von Donatella Di Cesare, Paderborn: Schöningh.

²⁵³ Es konnte nur folgender Text ermittelt werden: Meschonnic, Henri (Hrsg.) (1995): *La pensée dans la langue: Humboldt et après*, Saint-Denis: Presses univ. de Vincennes.

Ergänzung zu Ihren Fragestellungen²⁵⁴, nämlich hinsichtlich der Geschichtswissenschaft in ihrer letzten Entwicklung hin zur Gesellschaftswissenschaft. Und auch da bewähren sich nach unserer Erfahrung (...) Parlamentsreden aus Bundestag bzw. Nationalrat und Bundesrat Deutschlands und Österreichs, aber auch mit Texten, die aus den europäischen Institutionen stammen. Und unsere Studenten haben z.B. sehr schöne Arbeiten geschrieben zu sprachlichen, kommunikativen und ideologischen Unfällen wie z.B. der Jenninger-Rede²⁵⁵. Solche Texte – oder auch die Weizsäcker-Rede²⁵⁶ von 1985 –, das sind Gegenstände gewesen, die für unsere Studenten wirklich sehr interessant und anregend waren. Wir verfügen mit den Europa-Texten, also diesen Amtsblättern, die dann noch dazu in den verschiedenen Amtssprachen veröffentlicht werden, über ein für die Zwecke des Vergleichs und der kontrastiven Analyse interessantes Textkorpus. Hier arbeiten wir mit den unterschiedlichsten Textsorten und brauchen die Fachkenntnisse aus der Landeskunde, um auch linguistische Schlüsse ziehen und eine linguistische Beweisführung durchführen zu können, letztlich auch mit dem Ziel, dass die Studenten die redaktionelle Bearbeitung und das Übersetzen solcher Texte lernen. Und wir wissen aus Erfahrung, dass unsere Germanistik-Absolventen sehr gut unterkommen in diesen Institutionen, wenn sie diese Kompetenzen erworben haben, und wir wissen, dass auf Basis dieser Kooperation zwischen Landeskunde und Linguistik und mit der Unterstützung der Linguistik durch die Landeskunde diese Texte sehr gut erfasst und umgesetzt werden können in Textproduktion und Übersetzung. Und abschließend jetzt, weil hier gerade auch die Diplomatie vertreten ist: Das Unzureichende der üblichen und traditionellen Ausbildung für Auslandsexperten ist bereits von einem preußischen Kultusminister bedauert worden, nämlich von Carl Heinrich Becker²⁵⁷, der auch Islamwissenschaftler war. Bock hat auf einer Germanisten-Hochschultagung in Paris 1997²⁵⁸ daran angeknüpft und einen neuen Konzeptualisierungsversuch vorgestellt, der über Rezeptions-, Perzeptions- und Transaktionsforschung Hilfestellung geben will für Funktionäre und Politiker im Außendienst, für diejenigen, die im Bereich der auswärtigen Beziehungen tätig sind. Alle diese Wege stehen unseren Studenten offen, wenn es gelingt, ihnen die Kompetenz zu vermitteln, in diesen Diskursen den Sprachinhalt auch des Mitgemeinten und des Nichtgesagten zu verstehen, der für Sprecher in bestimmten Situationen ausschlaggebend ist. Eine Kompetenz des Zwischen-den-Zeilen-Lesens kann eine enorme Hilfe sein.

Jesús Hernández Rojo: Vielen Dank, Frau Greciano. Ich glaube, Sie haben auf eine sehr interessante Richtung hingewiesen, indem Sie auf diese neuartige Kooperation zwischen Linguistik und Landeskunde aufmerksam gemacht haben. Das ist in der Tat sehr wichtig. Hat noch jemand eine Frage? Cristina [Jarillot] möchte noch etwas sagen.

Cristina Jarillot: Ich würde gerne auf einen Vorschlag von Michael [Dobstadt]

²⁵⁴ Siehe S.225.

²⁵⁵ Zu Philipp Jenninger und seiner Rede vom 9. November 1988 siehe der Artikel in der deutschsprachigen *Wikipedia*: Philipp Jenninger <http://de.wikipedia.org/wiki/Philipp_Jenninger> (8.10.2005). Die Rede, die zu seinem Rücktritt führte, ist hier dokumentiert: <http://www.teachsam.de/deutsch/d_rhetorik/rede/pol_rede/pol_rede_brd/Jenninger_1.htm> (7.10.2005).

²⁵⁶ Die Rede Richard von Weizsäckers vom 8. Mai 1985 ist auf einer Seite des Deutschen Historischen Museums (DHM) dokumentiert: <http://www.dhm.de/lemo/html/dokumente/NeueHerausforderungen_redeVollstaendigRichardVonWeizsaecker8Mai1985/> (7.10.2005).

²⁵⁷ Carl Heinrich Becker (1876-1933), Orientalist und preußischer Kultusminister 1921 und von 1925-1930. Siehe der Artikel in der deutschsprachigen *Wikipedia*: „Carl Heinrich Becker“ <http://de.wikipedia.org/wiki/Carl_Heinrich_Becker> (7.10.2005).

²⁵⁸ Konnte nicht nachgewiesen werden.

eingehen, nämlich, dass sich über unser Fach, die Landeskunde, eine reelle Chance eröffnet, die Germanistik in Spanien jenseits der Lehrerausbildung wieder attraktiv zu machen²⁵⁹. Und zwar indem wir parallel zwei verschiedene Studiengänge laufen lassen, einerseits eben dieses traditionelle philologische Lehrerstudium, aber dann auch einen Studiengang für Kulturvermittler, mehr in Richtung dessen, was in Amerika unter dem Label „*German Studies*“ betrieben wird. In einem solchen Studiengang sollten Kulturwissenschaft, Kulturstudien bezogen auf deutschsprachige Länder prominent vertreten sein. Das würde für unsere Studenten bedeuten, dass sie mehr Chancen hätten, entweder ins Kulturmanagement einzusteigen, d.h. in Verlagen oder Kulturinstitutionen usw. unterzukommen, aber auch in der Wirtschaft, und das ist durchaus gefragt. In Vitoria haben wir nicht soviel Erfahrung, weil wir erst seit drei Jahren Germanistik anbieten, aber es ist schon so, dass einige von unseren Studenten noch im Laufe ihres Studiums bei Mercedes eingestiegen sind, d.h., es gibt durchaus ein Interesse seitens der Wirtschaft an Germanisten. Und vielleicht sollten wir dem dadurch entgegenkommen, dass wir eine Ausbildung anbieten, in der wirtschaftliche, geschichtliche und andere Aspekte mehr berücksichtigt werden. Das würde das Spektrum der Möglichkeiten für unsere Studenten, nach dem Studium eine Stelle zu finden, doch deutlich vergrößern.

Jesús Hernández Rojo: Herr Professor Rötzer, bitte!

Hans Gerd Rötzer: Ich bin dankbar, dass wir durch einen der letzten Beiträge ins Konkrete gegangen sind, ich meine das Beispiel von Herrn Krusche und seinem Kafka-Text²⁶⁰. Jenseits aller Theorie kann man hier das eigentliche Problem wirklich darstellen. Herr Krusche ist in eine Falle hinein geraten, indem er meinte, dass er mit diesem Text eine bestimmte Tendenz vermitteln kann, die gar nicht rezipiert wird. Ich gebe Ihnen ein anderes Beispiel, das vielleicht noch deutlicher ist: *Die unwürdige Greisin* von Brecht. Die wird oft unter dem Aspekt der Emanzipation der Frau gelesen, als Illustration für das Ausbrechen aus einem Rollenverhältnis. Das ist unser deutsches Selbstverständnis – und es ist für unsere Sichtweise gerechtfertigt. Aber es gibt viele Kulturen, viele Länder, in denen *Die unwürdige Greisin* nicht als Darstellung eines Prozesses der Emanzipation der Frau verstanden wird, weil man sagt: „Das ist ja unmöglich, wie die Alte sich verhält! Die soll in ihrer Familie bleiben! Sie ist ein Teil der Gesamtfamilie.“ D.h., wir gehen von einer festen Interpretation aus; wir gestehen uns nicht ein, dass es lediglich unsere Auffassung ist, den richtigen Sinn erkannt zu haben oder auch die richtige Kultur tendenz vorzustellen. Das ist ein Fehler, den ich in vielen Jahren auch immer wieder an mir selbst entdeckt habe. Man muss von seinem eigenen Urteil wegkommen. Deshalb fand ich diesen Satz des chinesischen Kollegen so toll, der gesagt hat: „Was wir von Euch erfahren wollen, das möchten wir bitte selbst bestimmen!“²⁶¹

Jesús Hernández Rojo: Herr Stickel hat um das Wort gebeten ...

Gerhard Stickel: Ich muss gestehen, dass ich ähnlich wie unser Kollege Sousa ein Landeskunde-Skeptiker bin. Ich möchte Ihnen diese Skepsis auch begründen. Ich lese gerne Reiseführer. Und vergleiche auch gerne Reiseführer nach ihrer Qualität. Besonders interessieren mich immer die Eingangskapitel. Und das, was ich bisher an praktizierter Landeskunde erlebt habe, soweit es sich als eigenes Fach geriert, ist um keinen Deut besser, als ein gut gemachtes Einleitungskapitel in einem Reiseführer. Nicht, als ob ich damit die Reiseführer relativieren wollte. Ich möchte nur davor

²⁵⁹ Siehe S.169.

²⁶⁰ Siehe S.173.

²⁶¹ Siehe S.170.

warnen, ein schwach konturiertes Ensemble von Interessen an anderen Ländern, von wissenschaftlichen Teilgebieten, die ganz woanders angesiedelt sind, in den Rang einer eigenen Wissenschaft „Landeskunde“ hochzujubeln. Ich möchte niemanden in Spanien davor schützen, gute Kenntnisse über die deutschsprachigen Länder zu haben. Die sollen sie haben. Nur meine ich, in ähnlicher Weise wie Sie, Herr Kollege Sousa, man muss das als Kontextualisierung von Sprachgebrauch und Literatur machen. Denn was man im Bereich der Gemanistik an Studienabgängern „produzieren“ kann, sind Spezialisten für deutsche Sprache und Literatur. Den umfassenden Kulturwirt, also – vom Journalismus bis zur Industrie – überall einsetzbaren Experte, den muss man nicht hier in Spanien „herstellen“. Ich glaube nämlich, Herr Rötzer, die Spanier sind in einer anderen Situation als die Chinesen. Die Chinesen können Deutschlandkunde betreiben, als die Kunde von einem fernen, exotischen Land. Hier in Spanien ist die Möglichkeit, nach Deutschland zu reisen, zwar finanziell nicht unbegrenzt, aber die Erfahrung, die man braucht, um auch interkulturelle Kompetenz zu erwerben, die braucht man sich hier nicht in Form spezieller Vorlesungen vermitteln zu lassen, sondern die erwirbt man, indem man seinen Rucksack packt, nachdem man sich ein paar Euro gespart hat, und dann für eine Weile nach Deutschland fährt. Also so viel zu meiner Einschätzung von Landeskunde als eigener Disziplin.

Michael Dobstadt: Dem möchte ich jetzt aber doch widersprechen. Das halte ich nun wirklich für eine ziemliche Banalisierung von Landeskunde, dass es wirklich nur darum geht, Rucksacktourismus-Wissen zu vermitteln. Wenn ich mir vorstelle, wie kompliziert politische Prozesse z.B. in Deutschland ablaufen, und wie wenig jeder von uns, die wir aus einem deutschsprachigen Land kommen, weiß, wie politische Prozesse in Österreich, in der Schweiz oder in Deutschland funktionieren, wie schwierig es ist, fundiertes Wissen über wirtschaftliche Zusammenhänge in Deutschland zu vermitteln usw. usf., finde ich es völlig gerechtfertigt, dass man das auch zu einem großen und zu einem wichtigen Schwerpunktthema macht, um beispielsweise den in Spanien politisch Verantwortlichen relevantes Handlungswissen an die Hand zu geben, für den politischen Kontakt zu deutschen Stellen. Die Vorstellung von Landeskunde, dass man nur nach Deutschland fahren und dort einen Hamburger essen müsste, um zu wissen, wie das Leben in Deutschland funktioniert, halte ich nun wirklich für eine eher missglückte Vorstellung.

António Sousa Ribeiro: Ich hatte mich eigentlich nicht gemeldet, aber möchte jetzt ein versöhnliches Wort sprechen. Aber bevor ich das tue, möchte ich auch noch sagen, was mich irritiert hat an dieser Sache mit der Landeskunde, weil meistens davon ausgegangen wird – das war auch in Ihrer Einführung enthalten –, dass Landeskunde am besten von einem Einheimischen, von einem Deutschen oder einem Österreicher vermittelt werden sollte²⁶². Aber das ist eine landläufige Meinung ...

Jesús Hernández Rojo: Ich glaube, Sie haben mich nicht verstanden, das war eine Frage, eine offene Frage ...

António Sousa Ribeiro: Ok, das ist aber trotzdem eine oft anzutreffende Meinung – ich spreche aus Erfahrung. Bei uns hat sich vor vielen Jahren jemand empört, weil ein Österreicher da war, der über deutsche Kultur geredet, also über Deutschland Unterricht gehalten hat. Und er war Österreicher, also so eine Art Erbsünder ... Ein Deutscher kann natürlich seine existentielle Erfahrung vermitteln und das kann sehr nützlich sein, aber eine andere Sache sind dann Kenntnisse über das Land und die Unterscheidung, die Sie

²⁶² Siehe S.162.

gemacht haben, diese zwei Arten von Landeskunde, die ich sinnvoll finde. Aber die Landeskunde, die ich meine, die soll nicht Landeskunde heißen – also um Gottes Willen, erfindet einen anderen Namen dafür und dann werde ich vielleicht zustimmen zu vielem, was gesagt worden ist, auch zur Problematisierung des Begriffes „Kultur“ natürlich, wobei ich sagen muss, dass das Beispiel von den Chinesen mich auch nicht ganz überzeugt hat. Wie soll man wissen, was man zu wissen braucht, wenn man nichts weiß? Man muss vorher etwas wissen, dann muss man ein Angebot bekommen und dann wird dieses Angebot verworfen oder nicht. Aber ich muss in der Lage sein, dieses Angebot zu machen. Dass ich dieses Angebot dann den Studenten aufzwinge, das ist eine andere Sache, aber dass ich dieses Angebot mache, das muss drin sein. Also, man sollte dieses chinesische Beispiel vielleicht nicht zu sehr strapazieren.

Jesús Hernández Rojo: Vielen Dank, Professor Sousa. Frau Bettina Stuhldreher ...?

Bettina Stuhldreher: Ganz kurz noch zum Abschluss. Prof. Sousa, Sie haben selbst gerade ein Argument für den eigenständigen Landeskundeunterricht gebracht, wenn Sie diese Unterscheidung zwischen Muttersprachlern, d.h. Deutschen, einerseits und Spaniern andererseits treffen. Wer aber soll was unterrichten? Das scheint mir die interessante Frage zu sein. Wenn wir z.B. als Lektoren hierherkommen und hier deutsche Sprache unterrichten sollen, dann fließt in diesen Unterricht ganz selbstverständlich Soziokulturelles mit ein, das können wir gar nicht ausschließen. Und in erster Linie – würde ich sogar sagen – fließt Persönliches ein, d.h., ich stehe vor der Klasse und zwar nicht als Deutsche, sondern als Bettina Stuhldreher mit meiner eigenen persönlichen Perspektive. Und deshalb ist es vielleicht gerade richtig, dass Spanier das Fach Landeskunde übernehmen, die vielleicht näher am Studierenden dran sind und wissen, was er verlangt, was er für Bedürfnisse hat und wo seine Interessensgebiete liegen. Das wissen wir als Muttersprachler, also als Deutsche, vielleicht gar nicht. Ich glaube, das sieht ein Spanier viel deutlicher als wir und kann das auch viel besser spüren. Dagegen haben wir vielleicht ein besseres Gespür im Sprachunterricht, wenn wir einen Text behandeln, wenn wir über ein bestimmtes Thema sprechen. Wir können dann z.B. besser auf Vorurteile eingehen oder können einhaken, ohne dass es gleich so wirkt, dass wir hier berichtigen wollen oder von oben herab missionieren möchten – dieser Eindruck soll bitte nicht entstehen. Danke.

Christian Miller: Wie ich vorhin schon sagte, sehe ich bei Herrn Sousa gar nicht so eine große Skepsis, sondern es geht um Begriffsunterscheidungen. Genauso scheint es mir mit den Meinungen von Herrn Stickel und Herrn Dobstadt zu sein²⁶³. Ich glaube nicht, dass Herr Stickel bezweifelt, dass es für einen Germanistikstudenten wichtig ist z.B. zu wissen, wie politische Prozesse ablaufen in Deutschland, sondern, dass es vielleicht nicht extra ein Fach geben muss, in dem man lernt, wieviel Trinkgeld man gibt, wenn etwas 4,80 Euro kostet. Solche Sachen können beispielsweise in den Sprachunterricht integriert werden, durch entsprechende Lektionen und eben durch andere Sachen. Ich denke, da gehen die Meinungen deshalb auseinander, weil wir eben den Begriff „Landeskunde“ haben, und keine Begriffe, die wirklich ausdrücken können, worum es in diesem Fach geht.

Es wäre mir ganz wichtig, noch eine Sache loszuwerden, ich habe da sonst ein ungutes Gefühl, und dann schmeckt mir das Abendessen nicht. Wenn ich vielleicht ganz kurz um Ihre Aufmerksamkeit bitten dürfte – noch zwei Minuten. Wir hatten vorhin leider nach dem letzten Runden Tisch keine Zeit mehr, uns richtig zu äußern und deshalb noch ganz kurz das Folgende. Es ist gesagt worden, dass vor allem der Sprachunterricht unter

²⁶³ Siehe S.176 bzw. S.177.

Legitimierungszwang steht, Linguistik und Literatur aber nicht²⁶⁴. Ich möchte widersprechen. Wenn ich aus einer Stadt wie Santiago de Compostela komme, wo ich zwar Muttersprachler oder *bilingües* unterrichte, aber auch viele Leute – und das ist die Mehrheit der Studienanfänger –, die mit null Vorkenntnissen beginnen, dann ist das eine Realität. Und entweder befasse ich mich mit der Realität und versuche, über die Realität zu diskutieren, und versuche in diesem Bereich, neue Wege aufzuzeigen und mir über die Zukunft Gedanken zu machen, oder ich mache mir Gedanken über Wunschbilder. Nämlich, dass alle schon mit so einem Sprachstand anfangen, dass ich sofort mit Literaturwissenschaft und Sprachwissenschaft beginnen kann und an der Sprachkompetenz nur noch ein bisschen feilen muss. Das wäre ein Traum, ein Wunsch, das ist aber nicht die Realität! Wollen wir uns mit der Realität befassen, dann sieht die eben so aus, dass wir Sprachkurse brauchen, damit die Studenten ein gewisses Niveau erreichen. Die Universität ist ein Ausbildungsort. Studenten werden ausgebildet, und ich denke, es ist wichtig, sich die Frage zu stellen, wofür ich sie ausbilde. Die Sprache ist wichtig, haben wir gesagt, damit auch nach dem Studium Arbeitsmöglichkeiten bestehen, damit die Möglichkeit besteht, außerhalb der Universität zu arbeiten. Die wenigsten werden später an der Universität arbeiten und die wenigsten werden Lehrer. Der Student muss in den Mittelpunkt gerückt werden, in den Mittelpunkt des Interesses. Und ich habe leider oft den Eindruck – das ist jetzt nicht auf Spanien bezogen, das kenne ich auch aus Deutschland –, dass man immer nur Kommentare hört wie: „Ach die Studenten, die sind doch sowieso alle faul und interessieren sich nicht.“ Ich sage darauf: Mit so einer Haltung, die den Studenten eben nicht im Mittelpunkt sieht, und die nicht sagt, wir geben das Beste für den Studenten, und sich nicht Gedanken macht, mit welcher Qualifikation die Studenten in die Arbeitswelt entlassen werden; d.h. wenn Respekt und Verantwortung gegenüber dem Studenten fehlen, dann wird sich wenig ändern. Wenn wir wirklich etwas ändern wollen, dann müssen wir den Studenten als selbstverantwortliches Subjekt sehen. Ich vermisse diese Haltung ein bisschen, und ich denke, es ist ganz wichtig, diese Perspektive zu entwickeln. Danke!

Jesús Hernández Rojo: Ja, vielen Dank. Noch jemand? Nein? Gut, dann vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

(Applaus)

²⁶⁴ Siehe S.156.

THEMENBEREICH IV:
**DIE PERSPEKTIVEN DER DEUTSCHEN PHILOGIE IN
SPANIEN**

Runder Tisch 8:
**Vorschläge zur Forschung und Lehre im Bereich
der deutschen Sprache**

MODERATION:

Prof. Dr. Javier Orduña, Universität de Barcelona, Spanien

TEILNEHMENDE:

Prof. Dr. Andreu Castell, Universität Rovira i Virgili, Tarragona, Spanien

Prof. Dr. María Luisa Esteve, Universidad Complutense de Madrid, Spanien

Prof. Dr. Gerhard Helbig, Universität Leipzig, Deutschland

Dirk Hofmann, Universidad de Valladolid, Spanien

Prof. Dr. Paul Portmann-Tselikas, Karl-Franzens-Universität, Graz, Österreich

Prof. Dr. Germán Ruipérez, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED),
Madrid, Spanien

Prof. Dr. Barbara Sandig, Universität des Saarlandes, Saarbrücken, Deutschland

Prof. Dr. Horst Sitta, Universität Zürich, Schweiz

Dr. María Mar Soliño, Universidad de Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Karin Vilar Sánchez, Universidad de Granada, Spanien

Prof. Dr. María Teresa Zurdo Ruiz Ayúcar, Universidad Complutense de Madrid,
Spanien

Javier Orduña: An diesem dritten Tag der Tagung und unmittelbar, bevor die ersten Perspektiven entwickelt werden, und nachdem die erste Bilanz gezogen worden ist, glaube ich, lohnt es sich noch, ein paar Überlegungen über den Gegenstand, über den Anlass unseres Treffens anzustellen. Wie könnte man diesen Moment bezeichnen oder bestimmen? Ich glaube, was bisher gekommen ist und was uns schon einen Rahmen anbietet für weitere Vorschläge, ist der Begriff des „Netzes“. Allmählich hat sich ein Netz herausgebildet, also ein Netz im Rahmen und ein Netz als Rahmen für die Zukunft. Wir bilden dieses Netz, das natürlich nicht missgedeutet werden darf. Es geht um die Vernetzung von Wissenschaftskräften, von Lehrkräften, von gesellschaftlichen Kräften, die in diesem Schnittpunkt zusammentreffen. Das beste Zeugnis für dieses Netz ist, dass die Universität Salamanca uns mit der gut bekannten und schon gerühmten, nicht genug zu rühmenden, Gastfreundschaft empfangen hat. Das ist ein Sinnbild für dieses Netz, weil die Kollegen der Universität Salamanca es geschafft haben, diese Kräfte zusammenzubringen. Mit großer Unterstützung des DAAD und unter großer Beteiligung der deutschen, der deutschsprachigen Kollegen, die hierher gekommen sind, und anderer Kollegen, die aus Spanien kommen, und unter großer Beteiligung auch der Studenten, das muss ich sagen. Das ist ein Sinnbild. Aber ich glaube über das Sinnbild hinaus geht es um etwas mehr. Es geht z.B. um die wachsende Bedeutung der deutschen Lehrkräfte in Spanien, um das Interesse am Deutschen in den spanischen Schulen etc. Davon habe ich schon gesprochen. Besonders bemerkenswert ist die Entwicklung der privaten Schulen in Katalonien, gleichzeitig die Ausschöpfung der Möglichkeiten in den öffentlichen Schulen, das Interesse der Eltern, das Interesse der Lehrer und das Vorhandensein einer Schar von Neulehrern, die auf einmal aus dem Englischen, aus dem Lateinischen und aus der Philosophie zum Deutschen kommen. Das ist begrüßenswert. Das ist schon eine Grundlage für unser Netz.

Weitere Grundlagen sind die Positionen der Vertreter der außenpolitischen Behörden Österreichs, der Schweiz und der Bundesrepublik. Hier möchte ich besonders die Änderung in der Politik der bundesdeutschen Behörden in Spanien erwähnen. Das nüchterne Abwarten, so scheint es, hat aufgehört, und ich freue mich außerordentlich darüber, weil 30 Jahre lang die Devise lautete: Abwarten, mal sehen, was daraus wird. Wir haben gesehen, dass die Vertreter des Goethe-Instituts und der Botschaft doch entschiedener auftreten und das, ohne jemanden überrumpeln zu wollen. Dies geschieht, weil der Prozess der Einigung Europas nicht ohne das Deutsche vor sich gehen kann, und nicht ohne die Verständigung zwischen unseren Gesellschaften. Diese tatkräftigen Gäste der bundesdeutschen Behörden begrüße ich herzlich. Ich möchte auch die Lektorate nicht vergessen, die eine entscheidende Rolle für die Pflege des Sichtwechsels spielen, woran uns gestern Herr Rötzer sehr schön erinnert hat²⁶⁵. Und die vielen Mittel, die uns manchmal ein bisschen karg vorkommen können, obwohl es doch recht viele sind, haben wir ziemlich intensiv ausgenutzt, wie z.B. die Mittel der Sokrates-Programme, die die Verhältnisse in zehn Jahren völlig verändert haben. Das darf man auch nicht vergessen. Das ist eine sehr feste und gute Grundlage für dieses Netz.

Als weitere Grundlagen, und nicht nur als Sinnbild, sondern als effektive Anregung, muss ich die Teilnahme der deutschsprachigen Kollegen an dieser Sitzung nennen. Ich glaube, wir alle freuen uns sehr über diese Teilnahme, weil es nicht nur um Sensibilität, sondern auch um die direkte, unvermittelte Beteiligung an den Interessen des Faches geht. Und hierbei geht es nicht um Zunft oder um Gruppenbildung, sondern um die Verbreitung von Einsichten, von Methoden und von Ergebnissen. Sie, liebe Kollegen, haben sich bemüht, Sie haben sich sehr, sehr intensiv vorbereitet und ich möchte mich dafür bedanken. Wir alle hatten beispielsweise seinerzeit mit Bewunderung die

²⁶⁵ Siehe S.170.

Grammatik von Prof. Helbig aufgenommen²⁶⁶. Gestern bzw. in diesen Tagen haben wir gesehen, dass hinter den in dieser Grammatik enthaltenen Erkenntnissen eine grundlegende Begrifflichkeit steht und wir haben in diesen Tagen einen Eindruck davon bekommen können. Das wäre also ein verbindendes Moment. Ein anderes Moment ist die anregende Sensibilität, mit der sich Prof. Sitta unserer Lage anzunehmen versucht hat. Ich bin ihm sehr dankbar für diesen wichtigen Beitrag. Inzwischen sind auch sehr schöne Anregungen von Prof. Portmann und von Frau Prof. Sandig, z.B. für den Bereich der Textanalyse, gekommen – das sind zweifellos Anregungen, die wir aufgreifen und weiterbearbeiten werden.

Und ich möchte auch die Warnungen von Prof. Stickel nicht vergessen. Fachsprache ja, aber Vorsicht, denn das kann auch in Sackgassen führen²⁶⁷. Oder wie Prof. Sitta das Verhältnis Wirklichkeit – Sprachwissenschaft – Erfahrung behandelt, kann uns auch einen Bezugspunkt eröffnen. Und besonders möchte ich Frau Prof. Eggelte und dem Team in Salamanca meine Anerkennung aussprechen für die Einladung an Frau Prof. Greciano und Herrn Prof. Sousa Ribeiro. Beide haben uns auf sehr plastische Weise Aspekte präsentiert, von denen ausgehend wir Parallelen zu unserer Situation ziehen können. Gestern z.B. fand ich die Darstellung der Landeskunde und Germanistik in Frankreich hervorragend²⁶⁸ oder die unschätzbaren Anregungen, die von Prof. Sousa Ribeiro kamen. Seit 30 Jahren gibt es keine Deutsche Philologie mehr in Portugal²⁶⁹. Das sollten wir nicht vergessen. Und auf der anderen Seite ist die Deutsche Philologie in Frankreich auch keine isolierte Erscheinung, sie ist im Gegenteil sehr verzweigt und sehr gut vernetzt. Und vielleicht sollten wir doch aus diesen Beispielen lernen, dass, so wie man aus dem Autismus, aus dem Solipsismus der 80er Jahre bei uns in Spanien herausgefunden hat, es auch heute wieder nötig ist, Netze zu bauen.

Ich muss jetzt noch ein weiteres Netz erwähnen. Das ist das Netz der Ergebnisse, der Erträge der Forschung in der germanistischen Sprachwissenschaft in Spanien; und das sind nicht wenige. Und diese Tagung ist eine gute Gelegenheit, um daran zu erinnern. Diese Erträge, das möchte ich auch nicht vergessen zu erwähnen, sind neuerdings zu Tage getreten, auch mit der Hilfe der Privatwirtschaft: Zwei Verlage zumindest sind das Risiko eingegangen und haben Ergebnisse der spanischen germanistischen Forschung veröffentlicht²⁷⁰. Das verdient Anerkennung und man muss sagen, dass wir solche risikofreudigen Unternehmen brauchen und wir ihnen auch dankbar sind. Außerdem haben natürlich die öffentlichen Mittel diese Ergebnisse ermöglicht und nicht zuletzt der persönliche Einsatz. Wir können diesen persönlichen Einsatz in den Bereichen der Systemlinguistik beobachten; und in den Bereichen Phonetik und Phonologie möchte ich auf unsere Kollegen in Valladolid, San Domingo Vicente²⁷¹, oder auf Macià Riutort in Tarragona verweisen. Wir müssen uns das breite Engagement an allen Hochschulen Spaniens in den Bereichen Morphologie und Syntax ins Gedächtnis rufen. Und hier möchte ich Frau Prof. Eggelte auch als Sinnbild dieses Engagements erwähnen wegen ihrer strengen und intensiven Arbeit an der Lehre der Grammatik und der Morphologie, wegen ihrer Spracharbeit überhaupt. Auch da liegen beachtliche Ergebnisse vor. Prof. Ruipérez hat vor Jahren eine Grammatik vorgelegt²⁷² und vor kurzem hat Professor

²⁶⁶ Helbig, Gerhard u. Buscha, Joachim (1972): *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*, Leipzig: Verlag Enzyklopädie.

²⁶⁷ Siehe S.144.

²⁶⁸ Siehe S.174.

²⁶⁹ Siehe S.59.

²⁷⁰ Corcoll, Brigitte u. Roberto, Corcoll (1997): *Gramática program: alemán para hispanohablantes. Edición en CD-ROM para Windows y Macintosh*, Barcelona: Herder; Castell, Andreu (1997), *Gramática de la lengua alemana*, Madrid: Editorial Idiomas u. München: Hueber (E-Mail von Javier Orduña vom 27.9.2005).

²⁷¹ Konnte nicht verifiziert werden.

²⁷² Ruipérez, Germán (1992): *Gramática alemana*, Madrid: Cátedra.

Castell ein Standardwerk vorgelegt²⁷³, das sicherlich zu weiteren Publikationen anregen wird. Und diese Ergebnisse sind nicht zu leugnen. Im Rahmen der kontrastiven Grammatik sind die Ansätze und die Vorschläge von Frau Prof. Vilar nicht minder zu rühmen. Ihre Arbeiten sind u.a. ein ausgezeichnetes Beispiel für die Möglichkeit einer Zusammenarbeit unter verschiedenen „*áreas de conocimiento*“. Im Bereich der angewandten Spracharbeit, denken wir z.B. an meine Kollegen aus Barcelona, Roberto und Brigitta Corcoll²⁷⁴, sowie an Frau Prof. Teresa Zurdo in Madrid in den Bereichen Lexikologie und Phraseologie. Das sind einmalige Leistungen, die internationale Beachtung und internationales Echo gefunden haben. Und Frau Prof. Zurdo sind andere Kollegen in Sevilla und Barcelona gefolgt. Im Bereich der Stilistik, der Phraseolexematik und der Fachsprachen sind auch interessante Arbeiten entstanden, etwa in Alicante oder in Madrid²⁷⁵. Im breiten Bereich zwischen Sprachphilosophie und kognitiver Linguistik sind ebenfalls in Madrid bedeutende Leistungen zu verzeichnen.²⁷⁶ In den Bereichen Semantik, kognitive Linguistik und Texttypologie dürfen wir nicht die Arbeiten von José Antonio Calañas²⁷⁷ und Hang Ferrer²⁷⁸ in Valencia, von Meike Meliss²⁷⁹ in Santiago oder von Rafael López Campos²⁸⁰ in Sevilla, von Mireia Calvet²⁸¹ in Barcelona, von Karin Vilar²⁸² in Granada, sowie von Sabine Geck²⁸³ in Valladolid vergessen. Die Auflagen der synchronischen Perspektive dürften allerdings die Fortschritte im Bereich der diachronen Betrachtung nicht ausblenden, durch Macià Riutort²⁸⁴ in Tarragona sowie, in Santiago de Compostela, durch Carmen Mellado²⁸⁵ und Irene Doval²⁸⁶ vertreten.

²⁷³ Siehe Anmerkung 270.

²⁷⁴ Siehe Anmerkung 270.

²⁷⁵ Zurdo, M. T. (1974): „Estilística comparada de las preposiciones en español y en alemán“, in: *Filología Moderna* 14, S.233-267; Zurdo, M.^a Teresa (2002): „En torno a la modificación por expansión en fraseologismos de núcleo verbal alemanes y españoles“, in: *Estudios Filológicos Alemanes* 1, S.131-150; Piñel López, Rosa (1997): „El mundo animal en las expresiones alemanas y españolas y sus connotaciones socioculturales“, in: *Revista de Filología Alemana* 5, S.259-274 (E-Mail von Javier Orduña vom 13.10.2005).

²⁷⁶ Barjau, Eustaquio, Schwarz, E. (1984): „¿Bitten significa pedir? (y otras reflexiones en torno a algunas piezas léxicas de un campo semántico)“, in: *Linguistische Arbeitsberichte* 45, S.42-59; Balzer Haus, Berit (1999): *Gramática funcional del alemán*, Madrid: Ediciones de la Torre (E-Mail von Javier Orduña vom 13.10.2005).

²⁷⁷ Calañas Continente, José Antonio (2002): *El dominio léxico EXISTENCIA en alemán*, Frankfurt a.M.: Peter Lang (E-Mail von Javier Orduña vom 13.10.2005).

²⁷⁸ Ferrer Mora, Hang (2004): „Wie viele Satzmodi braucht der Mensch? Zur Grammatik-/Pragmatikverhältnis bei den Satzmodi aus kontrastiver Sicht Deutsch-Spanisch“, in: *Fòrum* 11 (E-Mail von Javier Orduña vom 13.10.2005).

²⁷⁹ Meliss, Meike (2005): *Recursos lingüísticos alemanes relativos a „Geräusch“ y sus posibles correspondencias en español : un estudio lexicológico modular-integrativo*, Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang (E-Mail von Javier Orduña vom 13.10.2005).

²⁸⁰ López-Campos Bodineau, Rafael (2003): „Los procesos de composición nominal en lengua alemana como variantes de atribución alternativas al adjetivo español“, in: *Fòrum* 10 (E-Mail von Javier Orduña vom 13.10.2005).

²⁸¹ Calvet, Mireia (2004): „Elemente für eine Heuristik der deutschen Wortbildung aus der Sicht der interkulturellen Linguistik“, in: *Estudios Filológicos Alemanes* 5 (E-Mail von Javier Orduña vom 13.10.2005).

²⁸² Vilar Sánchez, Karin (2003): „Wer die Wahl hat, hat (nicht unbedingt) die Qual. Die funktionale Textanalyse als Wegweiser bei der Wahl textadäquater linguistischer Mittel“, in: *Estudios Filológicos Alemanes* 3, S.79-98 (E-Mail von Javier Orduña vom 13.10.2005).

²⁸³ Geck, Sabine (2001): *Estudio contrastivo de los campos metafóricos en alemán. Una aportación de la semántica cognitiva*. Universidad de Valladolid. Diss. (E-Mail von Javier Orduña vom 13.10.2005).

²⁸⁴ Riutort i Rlutort, Macià (1997): „Neutralització de l'oposició llarga-brcu en Alemany modern?“, in: *Fòrum* 8, S.145-161 (E-Mail von Javier Orduña vom 13.10.2005).

²⁸⁵ Mellado Blanco, Carmen (2004): *Fraseologismos somáticos del alemán: un estudio léxico-semántico*. Frankfurt a.M.: Peter Lang (E-Mail von Javier Orduña vom 13.10.2005).

²⁸⁶ Doval, Irene (2003): *La lucha contra la integración de lo foráneo en lo propio: los intentos*

Ich möchte nicht die Arbeiten im Bereich Übersetzungswissenschaft unerwähnt lassen. Die Germanistik hat hier gleichsam Kräfte „ausgeführt“. Ich muss in diesem Zusammenhang unbedingt Frau Prof. Elena von der Universidad de Salamanca erwähnen. Ihre Beiträge und Leistungen im Bereich Übersetzungswissenschaft, unter dem Zeichen einer ausgesprochenen Anwendung sind von allen anerkannt worden²⁸⁷. Leider stehen wir dabei in Spanien im Zeichen der sogenannten „*áreas de conocimiento*“, den „Wissensgebieten“, deren strenge Einteilung eher trennt denn verbindet. Somit mag doch manche Bemühung aus der angewandten Linguistik der germanistischen Linguistik leichter entgangen sein, als wenn der Kreislauf erhalten geblieben wäre²⁸⁸.

Gut, das war der Ausblick, der zur Bilanz gehörte, und nach der Bilanz kommen die Perspektiven. Die Perspektiven, glaube ich, sind sehr offen und sehr vielversprechend, aber die Fragen, die ich stellen würde, sind: Was vermissen wir? Was erwarten wir? Wie sollen die Vorschläge, die wir unseren Behörden in Bezug auf die Verwendung der Mittel im Bereich der germanistischen Linguistik machen, aussehen? Bitte, Frau Professor Vilar!

Karin Vilar: Vielen Dank und guten Morgen! Nach zwei Tagen intensiver Tagung ist es natürlich nicht einfach, noch etwas Neues oder überhaupt noch etwas Originelles zu sagen und etwas zur Diskussion beizutragen. Außerdem ist gestern Nachmittag schon das Wichtigste zu den Aufgaben und Zielen der deutschen Sprachwissenschaft gesagt worden²⁸⁹. Deshalb möchte ich mich jetzt auch auf einige ganz konkrete Themen beschränken, die mit der besonderen Situation unserer germanistischen Abteilung an der Universität Granada zu tun haben. Einen Studiengang Deutsche Philologie haben wir in Granada nicht. Fast alle Dozenten, die an der deutschen Abteilung tätig sind, erteilen ihren Unterricht an der Fakultät für Übersetzer und Dolmetscher. Wir sind sozusagen die germanistischen Zulieferer für dieses Studium. Wir legen die sprachlichen und kulturellen Grundlagen fest, und das bezieht sich auch auf Literatur. Gestern ist gesagt worden, dass Deutsch als Fremdsprache oder Deutsch für spanische Muttersprachler nicht selbstverständlich zu den Aufgabefeldern der Deutschen Philologie gehört²⁹⁰. Für uns in Granada ist Deutsch als Fremdsprache das Aufgabengebiet überhaupt. Das ist eine Realität, die nicht auf unserer Entscheidung beruht. Aber es ist eine Realität, mit der wir leben müssen und, ich darf sagen, mit der wir ausgesprochen gut leben. Deutsch als Fremdsprache ist für uns nicht einfach nur adressatenunabhängige Vermittlung der deutschen Sprache, sondern im Gegenteil adressatenspezifische Sprachvermittlung. In dem Fach „Deutsch als erste Fremdsprache“ hatten wir bislang das Glück, mit Studenten arbeiten zu dürfen, die über ausgezeichnete Sprachkenntnisse verfügen. D.h., wir konnten uns in unserem Unterricht einer intensiven Sprachbetrachtung widmen, auch komparativ, textsortenspezifisch, und da es sich bei unseren Studenten um zukünftige Übersetzer handelt, auch vom funktionalen Ansatz her. Und damit wäre ich dann auch beim Thema dieses Runden Tisches: Vorschläge zur Forschung und zur Lehre im Bereich der deutschen Sprache.

Frau Prof. Sandig hat gestern schon von der Notwendigkeit gesprochen, neben dem literarischen Standard auch den Umgangsstandard zu erforschen und zumindest auch

germanizadores en la lengua alemana. XI Semana d'Estudios Germánicos/2000, hrsg. von Luis A. Acosta, M^a Isabel Hernández und Stella Wittenberg, Madrid: Orto (E-Mail von Javier Orduña vom 13.10.2005).

²⁸⁷ Elena, Pilar (2001): *El Traductor y el texto: curso básico de traducción general alemán-español*, Barcelona: Ariel.

²⁸⁸ Siehe Anmerkung 116.

²⁸⁹ Siehe S.139ff.

²⁹⁰ Siehe S.156.

passiv zu vermitteln²⁹¹. Das ist natürlich für Dolmetscher ganz besonders wichtig. Auf der anderen Seite ist es für Übersetzer wichtig, die verschiedenen Textsorten des Deutschen zu kennen und natürlich die in ihnen realisierten sprachlichen Mittel. Hier ist der funktionale Ansatz ganz besonders hilfreich, denn die sprachlichen Mittel werden gewählt aufgrund einer auszudrückenden Funktion, sei sie kommunikativer oder semanto-grammatikalischer Natur. Wir können uns hier das Beispiel der „Aufforderung“ vor Augen führen: Wenn wir an drei verschiedene Textsorten denken, z.B. an medizinische Beipackzettel, an Gebrauchsanweisungen für Haushaltsgeräte und an geschäftliche Korrespondenz, dann sehen wir, dass in diesen drei verschiedenen Textsorten völlig andere sprachliche Mittel verwendet werden, die diese Funktion der Aufforderung ausdrücken. In der ersten hauptsächlich der Imperativ, in der zweiten Textsorte der Infinitiv, und in der dritten Textsorte, in der Korrespondenz, eher ganz indirekte sprachliche Mittel. Und im Spanischen ist es wiederum ganz anders. Das ist natürlich alles sehr grob vereinfacht, aber ich denke, wir haben hier ein riesiges Forschungsgebiet, das nicht nur aus komparativer Sicht, sondern sicher auch für die Inlandsphilologen interessant ist. Außerdem könnten die Ergebnisse, wenn sie auf rigorosen empirischen Studien beruhen, die natürlich auch Frequenzanalysen der sprachlichen Mittel mit einbeziehen – ich wage das kaum zu sagen –, auch für die automatische Übersetzung fruchtbar gemacht werden. Gestern ist auch noch ein anderes Thema angesprochen worden, die „Fachsprache“. D.h. Deutsch für Naturwissenschaftler, Deutsch für Juristen und so weiter. In der Universität Granada werden diese Dinge verlangt, es handelt sich also um ein Bedürfnis, eine Notwendigkeit der spanischen Gesellschaft, ein Thema, über das sehr lange diskutiert worden ist. Was tun wir als Philologen mit dieser Realität? Vertun wir die Chance, das Interesse für die deutsche Fachsprache zu unterstützen, weil es nicht zur Deutschen Philologie gehört? Unser Problem ist, dass wir auf diese Aufgaben nicht vorbereitet sind und wir auch kaum über brauchbares Unterrichtsmaterial in dieser Richtung verfügen. Hier liegt m.E. ein weiteres Gebiet für mögliche Forschungsarbeiten. Ich bin mir bewusst, dass die Lösung dieses Problems nicht einfach ist, zumal in jedem Fall fachübergreifend vorgegangen werden muss. Es ist nun einmal eine Tatsache, dass einige oder vielleicht auch viele Germanisten in Spanien diese Aufgaben erfüllen müssen, und da ist es m.E. müßig, darüber nachzudenken, ob diese Aufgaben Teil der Germanistik sind oder nicht. In Spanien sind sie es per Dekret.

Abschließend möchte ich noch auf einen Forschungsbereich zu sprechen kommen, der in Spanien bislang wenig Beachtung gefunden hat. Ich meine soziolinguistische Studien unter den Bevölkerungsgruppen in Spanien, die ein enges Verhältnis zur deutschen Sprache und Kultur haben oder hatten: einerseits die Remigranten aus deutschsprachigen Ländern und andererseits das Kollektiv der deutschsprachigen Immigranten, ganz besonders an der Mittelmeerküste. Hier können natürlich die unterschiedlichsten sozio- und auch psycholinguistischen Aspekte untersucht werden und das natürlich in den unterschiedlichen Regionen mit den verschiedenen sozialen und teilweise auch sprachlichen Gegebenheiten. Außerdem ist vor einigen Wochen eine Doktorarbeit über die Literatur der spanischstämmigen Emigranten in Deutschland verteidigt worden²⁹². Also ist die Literatur auch hier ein interessantes Forschungsgebiet. Ich nehme an, dass diese Vorschläge schon ausreichend Anlass zur Diskussion geben

²⁹¹ Siehe S.140.

²⁹² Es handelt sich um die unveröffentlichte Dissertation von Ana Ruiz Sánchez: *Literatura de emigración de origen español en Alemania (1964-2000): modelos literarios para una sociedad multicultural*. Tesis inédita de la Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Filología, Departamento de Filología Alemana, leída el 23-09-2002. Siehe auch Dies.: „Literatur der spanischen Minderheit“, in: Chiellino, Carmine (Hrsg.) (2000): *Interkulturelle Literatur in Deutschland. Ein Handbuch*, Stuttgart u.a.: Metzler, S.84-95.

werden und möchte damit meinen Beitrag zunächst beenden.

Javier Orduña: Vielen Dank, Frau Prof. Vilar! Bitte, Frau Prof. Zurdo!

María Teresa Zurdo: Danke schön. Nach der ausführlichen Darlegung, die uns Prof. Orduña geboten hat, bleibt nicht mehr so viel zu sagen. Es ist eine Tatsache, dass die Beiträge der spanischen Germanistik zur Sprachwissenschaft allenfalls der Tendenz nach bekannt geworden sind. Zwar trägt die Zeitschrift der spanischen Gesellschaft für Sprachwissenschaft²⁹³ regelmäßig dazu bei, publik zu machen, was überhaupt im Rahmen der Sprachwissenschaft in Spanien gemacht wird und seit 1996 bin ich damit beauftragt, die Beiträge der Germanistik zu veröffentlichen²⁹⁴. Es ist aber bis jetzt nur eine einziger Teil veröffentlicht worden. Demnächst wird der zweite Teil erscheinen, der bis 1998 reicht und ich bereite schon den dritten Teil vor, der bis 2000 reichen wird²⁹⁵. Ich habe versucht, mich mit meinen Kollegen und Kolleginnen in Verbindung zu setzen, aber die Antwort, die ich erhalten habe, ist leider sehr kümmerlich ausgefallen. Nur von einigen Universitäten habe ich Informationen erhalten. Dank des Internets und meiner eigenen Kenntnisse habe ich aber dennoch eine ziemlich interessante Zusammenfassung erstellen können. Die Entwicklung ist bemerkenswert, wenn man bedenkt, dass der erste Bericht über die Beiträge zur Sprachwissenschaft in Spanien nur vier Angaben über deutsche Literatur, deutsche Sprache enthielt, und diese vier Beiträge von Vertretern der Klassischen Philologie verfasst worden waren²⁹⁶. Die spanische Germanistik hatte demgegenüber keinen einzigen beigesteuert. 1997/98 erschien der erste Forschungsbericht, den ich gemacht hatte, und der enthielt über 150 Angaben, sowohl zu Büchern als auch zu Aufsätzen in Zeitschriften usw. usf. Das war eine große Überraschung für meine Kollegen und Kolleginnen in der Gesellschaft für spanische Sprachwissenschaft. Der zweite Teil ist natürlich nicht so ausführlich wie der erste, weil ich im ersten Teil auch einige Titel hinzugefügt hatte, die an sich nicht zu der Periode gehörten, die ich zu analysieren hatte. Was mich ganz generell verwundert, ist, abgesehen von der fehlenden Hilfe von Seiten der meisten Kollegen und Kolleginnen, dass unsere Arbeiten alle in eine ähnliche Richtung gehen und gemeinsame Schwerpunkte aufweisen, wir aber völlig isoliert voneinander arbeiten. Wir haben keine Beziehung zueinander, wir sind nach Javier [Orduña] gleichsam Solipsisten²⁹⁷. Ich würde zwar nicht ein so hartes Wort gebrauchen, allerdings merkt man, das muss ich sagen, dass die Informationen z.B. über das, was woanders gemacht wird, mir nur dann zugänglich sind, wenn ich regelmäßig im Internet oder in den normalen Bibliographien recherchiere, die Zeitschriften beobachte und die Kataloge studiere. Ich werbe die Zeitschriften aus und stelle mir mein eigenes Archiv zusammen. Ich habe bei dem, was Javier [Orduña] gesagt hat, feststellen können, dass es im Großen und Ganzen mit dem übereinstimmt, was ich vor zwei Jahren – wie erwähnt – vor der spanischen Gesellschaft für Sprachwissenschaft dargelegt habe²⁹⁸.

Wichtig erscheint mir für die jetzige und die zukünftige Tätigkeit auf dem Gebiet der Grammatographie, dass Germán Ruipérez mit seiner Grammatik²⁹⁹ eine Tradition wiederbelebt hat, die in den 30er Jahren beendet wurde. Zunächst gab es das Werk von

²⁹³ *Revista Española de Lingüística* (RSEL) <<http://www.uned.es/sel/castellano/revista.htm>> (7.10.2005), herausgegeben von der Sociedad Española de Lingüística <<http://www.uned.es/sel/>>.

²⁹⁴ Nachgewiesen werden konnte: *Bibliografía Lingüística Española (1997-1998)* <<http://www.uned.es/sel/pdf/ene-jun%2001/bibliogr.PDF>> (8.10.2005), in der aber der letzte Teil mit den Einträgen zur Germanistik fehlt.

²⁹⁵ Konnte nicht nachgewiesen werden.

²⁹⁶ Konnte nicht nachgewiesen werden.

²⁹⁷ Siehe S.106.

²⁹⁸ Siehe S.54.

²⁹⁹ Siehe Anmerkung 272.

Francisco de B. Moll³⁰⁰ und dann auch das von Domingo Sánchez³⁰¹. Das Werk von Domingo Sánchez wurde zwar bis in die 60er Jahre hinein immer wieder veröffentlicht, aber eine echte neue Grammatik gab es erst wieder mit dem Werk von Germán Ruipérez. Dann kam natürlich die Grammatik von Andreu Castell³⁰² und nicht zu vergessen die funktionale Grammatik von Berit Balzer³⁰³. Aber ich gebe nur selten Unterricht in Deutsch als Fremdsprache oder Deutsch überhaupt, für den diese Grammatiken relevant sind. Eine Tätigkeit, die für mich persönlich interessant ist und mit der ich mich mit Vergnügen beschäftige, ist hingegen die Geschichte der Grammatikographie, also das, was in Spanien über die deutsche Sprache seit dem 16. Jahrhundert geschrieben worden ist. In dieser Hinsicht habe ich sehr große Hilfe von Prof. Messner aus Salzburg bekommen, der eine sehr schöne Reihe von Faksimiles veröffentlicht hat³⁰⁴ und die Güte gehabt hat, sie mir zu schicken. Ich persönlich habe eine sehr schöne Sammlung von über 50 Grammatiken aus dem 17., 18. und 19. Jahrhundert und es ist wirklich sehr interessant, festzustellen, wie man hier die deutsche Sprache gelehrt hat und welche Texte dabei verwendet worden sind. Und in diesem Zusammenhang möchte ich auch auf die Tätigkeit von Prof. Marizzi von der philosophischen Fakultät der Complutense hinweisen, der auch wichtige Beiträge auf diesem Feld geleistet hat³⁰⁵. (...) Und gerade aus der Sprachlehrtätigkeit lassen sich übrigens auch neue Anregungen für die Forschung gewinnen. (...) Wenn man im Unterricht über den Konjunktiv, das grammatische Geschlecht, die Finalität oder die strukturelle Eigenart des Deutschen im Vergleich zur spanischen Sprache oder für die spanischen Lernenden spricht, dann lassen sich aus den hierbei auftretenden Problemen der Lerner, die sich also unmittelbar in der Lehrtätigkeit zeigen, neue Ansatzpunkte für die Forschung gewinnen. Und das finde ich sehr wichtig. Zum Schluss noch einige Bemerkungen zum Verhältnis zwischen Lehre und Forschung. Ich habe bemerken können, dass man bis ungefähr in die sechziger Jahren hinein vorrangig an der Forschung gearbeitet hat, und dann hat man versucht, Forschung und Lehre stärker zu verbinden, wie gestern schon gesagt worden ist. Jetzt habe ich eine Wende beobachten können, und zwar in der Hinsicht, wie man über das schreibt, was man tatsächlich entweder vorgetragen hat oder vortragen will. Das finde ich besonders interessant; vor allem auch im Bereich der Übersetzungswissenschaft. Und ich glaube – das wäre meine Bitte –, wir könnten und sollten solche Treffen wie das jetzige weiterhin machen, aber vor allem mit dem Interesse, stärker zusammenzuarbeiten. Jeder soll ruhig für sich forschen dürfen, aber doch so, dass wir wissen, was die anderen machen. So sind etwa über die Präpositionen schon tausende von Seiten geschrieben worden, aber kein Autor nimmt Bezug auf das, was schon gemacht worden ist. Das wundert mich. Das muss ich sagen. Vielen Dank!

³⁰⁰ Möglicherweise ist hier folgende Publikation gemeint: Moll, Francesc de B. (1941): *Iniciación en el idioma alemán*, Palma de Mallorca: Imp. Mn. Alcover (Manuales Moll para el estudio de idiomas. Serie A; 16).

³⁰¹ Möglicherweise handelt es sich um das folgende Werk (1965): Sánchez Hernández, Domingo: *Alemán para españoles*, Madrid: Dirección General de Enseñanza Media. Von Sánchez Hernández sind auch ältere Deutsch-Lehrbücher unter anderem Titel nachweisbar.

³⁰² Siehe Anmerkung 273.

³⁰³ Balzer Haus, Berit (1999): *Gramática funcional del alemán*, Madrid: Ediciones de la Torre.

³⁰⁴ Vermutlich handelt es sich um das folgende Werk: Messner, Dieter (Hrsg.) (1999): *Diccionario muy copioso de la lengua española, y alemana (1670) // Nicolas Mez de Braidembach*. - Ed. facsimil - Salzburg: Inst. für Romanistik der Univ. Salzburg.

³⁰⁵ Siehe die folgende ausstellungsbegleitende Publikation: Asociación Galega de Xermanistas (Hrsg.) (2002): *Historia de los Métodos de Enseñanza del Alemán en España. Exposición [sic!] de libros con ocasión del IV Congreso Nacional de la Federación de Asociaciones de Germanistas de España (FAGE). Santiago de Compostela, 26-28 de septiembre de 2002. Comité organizador: Bernd Marizzi; Jose María Pérez Peña*, Santiago de Compostela.

Maria Luisa Esteve: Bis jetzt haben wir über Deutsche Philologie, Germanistik, Literaturwissenschaft, DaF gesprochen, und als der Begriff „Fachsprache“ erwähnt wurde, habe ich den Eindruck gehabt, dass Fachsprachenunterricht innerhalb der Germanistik zur zweiten Klasse gehören würde. Damit bin ich nicht einverstanden als jemand, der eine besondere Fachsprache, nämlich Fachsprache für Philosophen unterrichtet. Wir machen das an der Universidad Complutense bereits seit sehr vielen Jahren und wir haben sogar erreicht, dass es im Rahmen des Studienplans Philosophie ein Wahlfach ist. Und nicht nur das: Wir haben auch eine Methode entwickelt, um diese Lehrtätigkeit zu realisieren. Das Fach heißt „*Alemán para filósofos*“. Die Philosophiestudenten können zwischen Latein, Griechisch und Deutsch wählen. Die meisten wählen Deutsch. Und dazu muss man sagen, dass wir in Madrid eine ganze Philosophische Fakultät dafür zur Verfügung haben. Vielleicht müsste man für die ausländischen Gäste hinzufügen, dass die Philologische Fakultät von der Philosophischen Fakultät getrennt ist. Die Fakultät ist klein, sie hat 1000 Studenten und in diesem Jahr haben sich 250 immatrikuliert. Was wollen wir im Rahmen des Studiengangs „*Alemán para filósofos*“ erreichen?

Wir haben bestimmte Ziele und folgen einem funktionalen Ansatz: Die Studenten sollen die Sprache anhand von philosophischen Texten lernen und sollen die Befähigung erlangen, philosophische Texte zu lesen – mit oder ohne Hilfe eines Wörterbuches. In anderen Wahlfächern können sie diese Kenntnisse vertiefen. Also erreichen wir anhand der Beschäftigung mit philosophischen Texten, dass sie sich morphosyntaktische Kenntnisse aneignen und auch den Wortschatz erweitern. Das wird progressiv gemacht, so dass die Studenten im Verlauf von vier Semestern praktisch die ganze deutsche Grammatik durchnehmen und dann in der Lage sind, mit Hilfe eines Wörterbuchs – das hängt auch ein bisschen von den Studenten ab – einen Text der Primär- oder Sekundärliteratur zu lesen. Wir versuchen manchmal, das mit Sekundärliteratur zu machen, obwohl in dem Buch, mit dem wir arbeiten, auch Primärliteratur enthalten ist. Das ist m.E. eine große Leistung der philosophischen Fakultät, dass sie dieses Fach eingeführt hat. Aber sie ist dazu in gewissem Sinne auch verpflichtet, weil unsere Fakultät eine „kantische“ Fakultät ist, und es insofern wichtig ist, dass die Studenten gleichsam „autonom“ an die Texte herangehen können. Wir wollen damit auch erreichen, dass die Studenten keine Angst vor schwierigen Texten haben. Als ich DaF unterrichtet habe, habe ich festgestellt, dass die Studenten nicht so schnell fähig sind, sich einen schwierigen Text zu erarbeiten. Sie haben Angst davor. Bei uns müssen sich von vornherein mit schwierigen Texten auseinandersetzen. Aber was nehmen wir am Anfang für Texte? Es kann ein Inhaltsverzeichnis sein. Wir kommen nicht gleich mit Hegel-Texten. Allerdings hatten wir am Anfang einmal einen ganz kleinen Text von Heidegger. Am Ende des zweiten Semesters können unsere Studenten aber den Aufsatz *Repressive Toleranz* von Herbert Marcuse lesen; ein Text, in dem die drei Formen des Passivs vorkommen; und sie können herausfinden, was das Wichtigste am Text ist. Natürlich, das Problem ist immer, dass sie auf die Hilfe des Wörterbuchs angewiesen sind. Im ersten Jahr arbeiten wir allerdings ohne Wörterbuch. Da verteilen wir Glossare und sie sind gezwungen, diese auswendig zu lernen. Danach gehen wir zum Wörterbuch über und dann müssen sie damit arbeiten. Das Erasmus-Programm hat uns auch sehr geholfen. Wir haben sehr viele Studenten, die nach Deutschland fahren und die dort an der Philosophischen Fakultät die Fächer belegen müssen, die in Madrid anerkannt werden. Sie müssen also in einem Jahr so viel arbeiten, dass sie sich genügend Kenntnisse aneignen, um ein Referat halten oder geprüft werden zu können – je nachdem, was verlangt wird. Und wiederum ist der Weg von der Fachsprache zu der gesprochenen Sprache viel leichter als umgekehrt. Umgekehrt würde es viel länger dauern, wenn wir mit der gesprochenen Sprache anfangen würden. Dann würde es wahrscheinlich mehr als drei, dreieinhalb Jahre dauern, bis sie einen so schwierigen

Text in die Hand nehmen könnten. Im Vergleich dazu ist der Sprung von der Fachsprache zur gesprochenen Sprache natürlich viel leichter.

Zusammenfassend möchte ich sagen, dass dieses System auch an anderen Fakultäten eingeführt werden könnte. Vielen Dank!

Andreu Castell: Ich weiß nicht, ob meine Kollegin Frau Prof. Zurdo Zählungen in dem Sinne durchgeführt hat, wie ich sie jetzt vorführen werde. Es wäre vielleicht interessant, diese Zahlen zu vergleichen, um zu sehen, ob eine Entsprechung vorliegt oder nicht. Sie haben jetzt „Zahlen“ gehört und Sie werden denken „Jetzt kommen zehn Minuten mit Zahlen“. Ich habe mir nur ganz kurz die Dissertationen angeschaut, die in Spanien im Fach Germanistik von 1980 bis zum Jahr 2000 erschienen sind, und dabei fällt auf, dass 60% dieser Dissertationen eher sprachwissenschaftlicher Ausrichtung sind. Aber es fällt auch noch Weiteres auf; nämlich dass sich von den sprachwissenschaftlich ausgerichteten 20% mit den älteren Sprachperioden des Deutschen beschäftigen und 40% eine nicht-contrastive Sichtweise einnehmen. Zusammengerechnet wären das 60% und dann verbleiben nur 20% für kontrastive Arbeiten und 20% für Didaktik des Deutschen als Fremdsprache. Ich bin, glaube ich, gestern zum Teil missverstanden worden³⁰⁶. Das, was ich da ausdrückte, war eine Art Wunsch; ich bin kein weltfremder Mensch, aber Wunschdenken halte ich für legitim. Ich würde mir auch hier vielleicht ein umgekehrtes Verhältnis wünschen. Nämlich 60% für Arbeiten mit einer kontrastiven Sichtweise und Didaktik und eher 40% für das, was durchaus legitim ist, aber was eher von der Inlandsgermanistik geleistet werden kann. Das steht aber auch in Zusammenhang mit dem, was wir wirklich in der Germanistik an Lehrveranstaltungen anbieten. Wir müssen bedenken, dass kontrastive Grammatik nicht einmal an allen Universitäten, an denen es Germanistik gibt, angeboten wird. Sie wird meist auch nur als Wahlfach angeboten, d.h. also nicht als Pflichtfach und auch die Didaktik wird nicht an allen Universitäten angeboten. Und wenn diese Fächer angeboten werden, dann bekommt man sehr wenige „*Credit Points*“ dafür – ein deutsches Wort ist scheinbar noch nicht erfunden worden³⁰⁷ –, aber mit dem englischen Ausdruck geht es ja auch. Ich denke, das eine sollte das andere irgendwie beeinflussen. Mehr kontrastive Grammatik in unseren Studiengängen und mehr Didaktik, denn im Grunde wissen wir ja, dass die meisten unserer Studenten in die Sekundarschulen oder in die Sprachschulen gehen, um dort Deutsch zu unterrichten. Das müssen wir ausnutzen, denn unsere Beziehungen zu den Sekundarschulen und zu den Sprachschulen sind dadurch ja sehr eng. Wir können diese Beziehungen auch und vor allem dazu nutzen, um Forschung im Bereich Didaktik zu betreiben. Ich denke, unsere Ex-Studenten wären alle bereit, mit uns zusammenzuarbeiten. Das wären sozusagen meine Vorschläge bezüglich der Forschung. D.h. ein bisschen das Gewicht in Richtung Didaktik zu verlagern, da wir das ja dringend benötigen. Wir müssen bedenken, dass unsere Studenten, die jetzt an eine Sprachschule oder an ein Gymnasium kommen und die nicht direkt durch die Fortbildung des Goethe-Instituts gegangen sind oder die nicht an dem schon erwähnten Aufbaustudium für Didaktik teilgenommen haben, das jetzt mittlerweile schon in vielen Teilen Spaniens angeboten wird, praktisch keine Vorbereitung auf das haben, was sie eigentlich im Unterricht machen können. Sie wissen nicht, wie sie ein Lehrwerk kritisch analysieren und bewerten können. Und ich darf vielleicht jetzt kurz noch auf etwas Anekdotisches hinweisen, aber gestern war von Landeskunde die Rede und es wurde gesagt, „Landeskunde – ja was versteht man denn darunter?“, und manchmal versteht man nun wirklich vielleicht etwas Falsches darunter. Es gibt ja mittlerweile Lehrwerke,

³⁰⁶ Siehe S.156.

³⁰⁷ Als deutschsprachiges Äquivalent zu *Credit points* ist der Begriff „Leistungspunkte“ vorgeschlagen worden. Vgl.: <<http://www.zfl.uni-bielefeld.de/bielefelder-modell/studium/faq/allgemeines/credits.html>> (9.10.2005).

die kontrastiv vorgehen wollen oder es versuchen, und vermitteln dem Lehrer, aber vor allem dem Lerner des Deutschen, falsche Eindrücke. Nicht nur, dass man dann denkt, alle Deutschen wären pünktlich, sondern auch, dass man Angst bekommt, Deutsche nach Hause einzuladen, weil sie dann, laut Lehrbuch, sofort die Schuhe ausziehen und sogar die Socken und dann die Füße auf die Tische legen. Also ich denke, da wäre auch noch viel zu tun. Danke schön.

Mar Soliño Pazó: Da es gerade um das Thema Didaktik geht, möchte ich auch noch etwas anmerken. Wir haben die ganze Zeit über die Auslandsgermanistik in ihrer doppelten Ausrichtung als Philologiestudium einerseits, als Lehrerausbildung andererseits gesprochen. Wir bilden doch Lehrer aus und daher müssen wir auch an eine pädagogische Linguistik im Studium denken. Natürlich brauchen wir die Systemlinguistik, aber wir müssen die Linguistik auch auf angemessene Weise in die Sprachlehrerausbildung integrieren. Die meisten Linguisten sind sich darüber einig, dass Linguistikkurse mit anderen Teilen der Lehrerausbildung in Beziehung gesetzt werden müssen; etwa, wie schon erwähnt, im Rahmen des Didaktikunterrichts. Aber wie das im Einzelnen auszusehen hat, ist noch völlig unklar. Zunächst einmal muss grundlegend erforscht werden, was wirklich auf allen Gebieten und in allen Phasen der Lehrerausbildung geschieht. Selbst dann besteht jedoch immer noch die Diskrepanz zwischen dem, was gelehrt wird, und dem, was die Studenten wirklich dabei lernen. Als Lehrer, als Dozenten müssen wir den Studierenden einer Auslandsgermanistik auch strategische Anweisungen geben, ihnen Techniken vermitteln, um sich selbst Inhalte zu erschließen, das Wissen in die eigene Wirklichkeit umzusetzen, um im Beruf initiativ und kreativ agieren zu können. Das ist Didaktik. Sie ist sehr wichtig und ich glaube, das haben wir vergessen. Wir bilden Lehrer an der Universität aus und d.h., wir müssen diesen Aspekt unserer Lehrtätigkeit auch für die Forschung fruchtbar machen. Forschungsschwerpunkt der Auslandsgermanistik sollte daher neben der kontrastiven Linguistik, der Textlinguistik, der Übersetzungstheorie auch die Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien werden, was hier in Spanien noch ein bisschen fehlt.

Dirk Hofmann: Einige Punkte sind schon genannt worden. Wir haben ja von Anfang an festgestellt, dass unsere Studenten oft keine ausreichenden Sprachkenntnisse haben. Daher würde ich vorschlagen, dass man vielleicht im ersten Studienjahr Intensivsprachkurse einführt. Ich kenne das so von der Romanistik an der Universität Köln. Denn in Deutschland ist es genauso, die wenigsten Studenten haben Vorkenntnisse der spanischen Sprache. Von daher der Vorschlag, mit den Intensivsprachkursen anzufangen. Davon würden auch die anderen Bereiche wie die Linguistik, die Literaturwissenschaft und auch natürlich die Landeskunde profitieren. Zur Forschung möchte ich anmerken, dass dazu auch die Lehrwerkanalyse gehört, die Prof. Castell schon genannt hat. Die Kontrastive Linguistik ist bereits erwähnt worden. Vielleicht sollte man das Augenmerk auch auf Textsorten im interkulturellen Vergleich richten, was hier sehr wenig gemacht wird, obwohl es teilweise schon Publikationen von Prof. Thurmair zu diesem Thema gibt³⁰⁸. Dann halte ich die Beschäftigung mit der Fehlerproblematik im Bereich der Phonetik und der Lexikologie für wichtig. Und ein Forschungsfeld, das nach wie vor wenig beachtet wird, ist die zweisprachige Lexikographie vor allem im Bereich der Fachsprachen. So weit zur Forschung. Dann vielleicht noch einige Bemerkungen zur Lehre. Das Lehrangebot der Auslandsgermanistik sollte berufsorientierter sein. So fehlen gerade in den Germanistik-Studiengängen sehr oft die Fachsprachen. Im Gegensatz dazu gibt es aber Fächer – z.B. an der Universität Valladolid – wie „*Historia del mundo germánico*

³⁰⁸ Konnte nicht nachgewiesen werden.

medieval“, die von spanischen Historikern unterrichtet werden, wovon die Studenten ja eigentlich sehr wenig haben. Diese Fächer könnte man vielleicht durch Fachsprachenunterricht, Wortschatzarbeit, Wissenschaftliches Schreiben ersetzen, was gestern, glaube ich, schon von Frau Greciano genannt wurde. Denn viele Studenten haben gerade Schwierigkeiten mit studiumsbezogenen Textsorten wie z.B. Thesenpapieren, Hausarbeiten usw. Dann – das gehört heutzutage auch dazu – muss man auch den Bereich „Deutsch in der beruflichen Kommunikation“ beachten. Denn es ist ja leider so, dass nicht alle unsere Studenten im Schuldienst oder im Hochschulbereich tätig sein werden, so dass man sie in die Lage versetzen sollte, wenn sie einmal im Handel oder in der Industrie tätig sind, Geschäftsbriefe zu schreiben und den geschäftlichen Briefverkehr zu meistern. Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Germán Sánchez Ruipérez: Ich muss mich entschuldigen, dass ich wegen der Eile alles ein bisschen pauschal formulieren muss. Der erste Vorschlag wäre nämlich, dass die iberische Auslandsgermanistik im Bereich der Lehre und der Forschung endlich unabhängig von der Inlandsgermanistik ihren eigenen Weg suchen sollte. Die bisherigen Erfahrungen – und das wurde hier bereits mehrmals gesagt – sind folgende: Das Bestreben, die Inlandsgermanistik nachzuahmen, hat eher negative Folgen gehabt, vor allem was das Image angeht. Man hat immer den Eindruck, dass die Auslandsgermanistik eine Germanistik zweiter Klasse ist. Allerdings glaube ich auch, dass wir schlechte Karten gehabt haben. Dazu zählt unsere eingeschränkte Sprachkompetenz – ausgenommen einige Kollegen, die Muttersprachler sind, aber wir gehören in der Regel nicht zu diesen Glücklichen. Zweitens: Wir haben Schwierigkeiten, an die Quellen und die Fachliteratur heranzukommen. Also als ehemaliger Schüler von Frau Zurdo möchte ich sagen: Wir erfahren von den Nachbarn nur auf Kongressen etwas und es ist nicht so wie in Deutschland, wo es andere Verbindungen gibt.

Aber ich glaube, wir müssen auch unsere Stärken erkennen. Eine Stärke besteht in unserer Außenperspektive, wie von Prof. Helbig mehrmals erwähnt wurde³⁰⁹. Und das sehe ich auch so. Eine weitere Stärke ist die bessere Ausstattung der Auslandsgermanistik im Bereich der Neuen Medien. Ich möchte nur ein Beispiel aus der letzten *Focus*-Ausgabe von dieser Woche anführen. Darin findet sich eine Umfrage bezüglich des Zustands des sog. „*E-Governments*“, also der elektronischen Verwaltung und der Dienste, welche sie den Bürgern anbietet. Und da steht wörtlich: „Beim Vergleich von 26 Bürgerdiensten schneidet Deutschland schlecht ab.“³¹⁰ Und zwar sogar schlechter als in der Pisa-Studie, weil Deutschland und Österreich im Bereich der Informationsgesellschaft schlechter ausgestattet sind als Spanien und Portugal. Der Vorsprung von Spanien und Portugal – und das ist unglaublich – beträgt ungefähr zwei Jahre. Das ist nur ein Beispiel und ich glaube, wir dürfen angesichts solcher Daten selbstbewusster sein.

Zur Begründung dieser Position muss ich auch ein bisschen auf die persönliche Erfahrung in diesem Bereich eingehen. Als hier 1987 an der Fern-Universität Spaniens in Madrid (UNED) eine Stelle für Germanistik ausgeschrieben wurde, war ich der einzige Bewerber. In meiner Zeit an der Universität Extremadura hatte ich zuvor sehr interessanten Anschauungsunterricht gehabt („*dura*“ hat hier übrigens nichts mit „hart“ zu tun, sondern mit dem Duero, das ist ein Fluss). An dieser frischgebackenen Universität – 1987 war sie vierzehn Jahre alt – gab es manchmal mehr Parkplätze als Studenten und auch als Bücher selbstverständlich. Da gab es zwei Modelle für die

³⁰⁹ Siehe S.38 u.ö.

³¹⁰ Vermutlich bezieht sich Germán Ruipérez auf die *Focus*-Ausgabe Ausgabe 43 vom 27. September 2002, in der die Bürgerdienste von 77 deutschen Städten getestet wurden. Die Ausgabe konnte nicht eingesehen werden.

Einrichtung der neuen Institute. So hat etwa die Hispanistik versucht, die Institute von Salamanca und Madrid nachzuahmen. Sie hat genau den gleichen Weg wie sie eingeschlagen. Was war das Ergebnis? Sie war immer ein Institut zweiter Klasse. Das Institut für Neue Geschichte hat sich stattdessen auf die Arbeit mit Computern spezialisiert und hat so seinen eigenen Weg gesucht. Und damals, als ich an die UNED ging, habe ich gedacht, dass man sich auf ein bestimmtes Gebiet spezialisieren muss. Das war mein Standpunkt 1987. Der einzige Weg – sogar innerhalb der Inlandsgermanistik – mittelfristig konkurrenzfähig zu werden, besteht darin, einen eigenen Weg einzuschlagen. Und der eigene Weg – mein Weg – war die Spezialisierung auf die Neuen Medien. Ab und zu hat man irgendetwas im Bereich der deutschen Grammatik veröffentlicht, aber das war wirklich nur zum Spaß. Das hatte mit meiner Spezialisierung nichts zu tun, dem sog. „Computergestützten Fremdsprachenunterricht“.

Die heutige Situation sieht so aus, dass ich mich wirklich nicht beklagen kann. Auch im Vergleich zu den Kollegen der Anglistik. Nur ein Beispiel. Ich biete im Rahmen des Promotionsstudiums Anglistik zwei Doktorandenkurse an. Bei diesen Doktorandenkursen habe ich Wartelisten von mehr als einem Jahr. Das ist unglaublich. Ich habe gar keine Konkurrenz. Es gibt gar keinen Anglistik-Dozenten, der irgendetwas anbietet. Und ich freue mich natürlich über den Zulauf.

Seit 2000 veranstalten wir in Zusammenarbeit mit dem Herder-Institut der Universität Leipzig und mit Frau Prof. Wotjak, die eine Schülerin von Prof. Helbig ist, einen DaF-Kurs. Mit diesem Kurs haben wir jetzt schon ein Jahr Erfahrung; er wird in den nächsten Tagen als multimedialer DaF-Kurs im Internet erscheinen. Der DaF-Kurs ist *Prima* – aber nicht weil der Kurs sehr gut ist, sondern weil er *Prima* heißt: *Prima I*³¹¹. UNED ist der technologische Partner, zuständig auch für die Fachdidaktik im Bereich des Fremdsprachen- und auch im Bereich des computergestützten Fremdsprachenunterrichts und Leipzig ist für die DaF-Didaktik zuständig. Mein erster Vorschlag wäre also, in dieser Richtung weiterzumachen.

Zweiter Vorschlag: Damit die iberische Auslandsgermanistik eine Wende oder einen Sichtwechsel erfährt, müssen viele Lehrkräfte auf der Iberischen Halbinsel „Verlernen lernen“. Das findet sich auch in der letzten Ausgabe von *Focus*. Da steht auf der ersten Seite „Lernen lernen“. Ich würde aber mittlerweile ein bisschen weitergehen. Man muss hier nicht „Lernen lernen“ – das ist schon lange her – , sondern eben „Verlernen lernen“. Entschuldigung, Herr Sitta, dass ich Ihnen hier nicht zustimmen kann – ich wehre mich dagegen, passiv zu bleiben³¹². Ich glaube, wenigstens unsere Generation kann nicht zwanzig Jahre warten, bis hier in der Auslandsgermanistik ein Generationswechsel stattfindet, sondern wir müssen schon jetzt etwas unternehmen. Der Umdenkprozess wird nicht leicht sein, und ich muss hier auch erklären, was man unter „Verlernen lernen“ versteht. Im Bereich der Didaktik, der Informatik und der Neuen Medien muss man das Verlernen lernen. Mein Eindruck ist: Bei vielen Kollegen wirkt das, was sie bisher gelernt haben, als Hindernis, wenn man ihnen irgendetwas beibringen muss, z.B. wie man mit dem Computer umgeht. Und ich möchte hier ganz kurz Günter Hein zitieren: „Nur der umlernende Mensch entwickelt die Fähigkeit, mit permanenter Veränderung, wachsender Dynamik und Nichtvorhersehbarkeit angemessen umzugehen. Unsere Berufswelt verändert sich dramatisch. Gestern erst erworbenes Wissen ist heute schon überholt. Heutige Fähigkeiten und Stärken erweisen sich morgen schon als Hemmschuh.“³¹³ Und ich glaube, wenn ich die Metapher mit dem Computer benutzen darf: Hier ist das genauso wie mit dem Kopf. Da hat man eine

³¹¹ Siehe *Prim@: Primer curso de Alemán por Internet para hispanohablantes* <<http://www.uned.es/germanistik/prima/primainfo.htm>> (7.10.2005).

³¹² Siehe S.58.

³¹³ Das Zitat konnte nicht nachgewiesen werden.

Festplatte und man hat manchmal den Eindruck, hier muss man alles, also die gesamte Festplatte neu formatieren, alles löschen und die Programme wieder installieren, und manchmal ist es genauso wie bei den neuen Betriebssystemen: Wenn man sie installiert, gerät alles noch einmal durcheinander.

Ich bin gleich fertig. Nur kurz. Ich glaube, wir müssen hier in Salamanca mit einem neuen Umdenkprozess beginnen. Dieses Verlernen habe ich selbst erfahren. Das war in Deutschland 1977. Ich war mit dem Germanistikstudium an der Complutense fertig und dann wollte ich dort promovieren und es war für mich eine Katastrophe, weil ich glaubte, dass die Sprache das Hindernis sei. Das war aber nicht das Hindernis. Danach habe ich geglaubt, dass es ein interkulturelles Problem gebe. Es war aber kein interkulturelles Problem, es war eines der Ausbildung, die ich von Anfang an genossen habe. Und das nicht erst an der Uni, sondern schon von der Grundschule an, weil man hier immer der Auffassung ist, dass man von Anfang an feste Bausteine haben muss. Danach habe ich zwar den Eindruck gewonnen, dass sich die Situation ein wenig geändert hat, aber im Grunde ist es heute noch so: Um mich wirklich in die internationale Germanistik einfügen zu können, in diese Art und Weise, mit Kollegen als Gleichgestellter diskutieren zu können, muss ich wirklich meine Festplatte löschen; ich muss alles vergessen, das Alte zur Seite schieben und dann muss ich von Neuem beginnen. Vielen Dank.

Paul Portmann-Tselikas: Herzlichen Dank. Herr Ruipérez, ich habe etwas gelernt: „Crash“ als Fortschritt und Bildungschance. Das ist wunderbar. Ich werde es mir merken. Ich bin sehr froh über diese Runde. Ich würde schon fast sagen, es wäre schön, ich hätte schon gestern und vorgestern gewusst, was ich jetzt zu hören bekommen habe. Ich habe sehr wenig zusätzlich dazu beizutragen, weil es schon so reichhaltig war. Mein Eindruck ist der: Wir sind in der Linguistik eigentlich in einer tollen Situation. Mir scheint, dass wir eigentlich an jedem Ort, an dem wir stehen – sei es nun Lexikologie oder Sprachgeschichte oder Textlinguistik oder Sprachlernforschung oder Didaktik –, eigentlich die Chance haben, nicht nur Wissenschaft als Wissenschaft zu machen, sondern ganze Anwendungsfelder zu erschließen. Wir können von dem her, was wir als Problem in unseren Tätigkeitsfeldern oder im Zielfeld der Studierenden wahrnehmen, aktiv vorgehen, um eben nicht nur Wissenschaft als Wissenschaft zu machen, sondern auch Wissenschaft in Anwendungsfeldern für bestimmte Ziele und Zwecke, und ich denke, das ist eben das Spannende an der Linguistik.

Was das Thema dieser Runde – „Vorschläge zur Forschung“ – angeht, kann ich keine Vorschläge machen, ich kann nur ein Beispiel von etwas geben, das mich in meiner Situation in den letzten Jahren zunehmend interessiert hat. Und zwar sowohl in Graz selbst, im Studium mit Muttersprachlern, als auch in unserer Kooperation mit der Universität Shkodër in Albanien, wo wir ein Germanistik-Institut für albanische Studierende aufbauen³¹⁴. Mein altes Interesse für Textlinguistik hat dadurch einen neuen Boden bekommen, weil ich gemeint habe zu merken – und diese Hypothese verfolgen wir dort zunächst einmal –, dass eigentlich so etwas wie Textkompetenz – also die Fähigkeiten, Texte zu verstehen, aber auch Texte schreiben zu können – eine Art Leitkompetenz auch für den Spracherwerb ist. Ganz anders, als wir es bisher angenommen haben. Wenn meine Leute eine Sprache schlecht erlernen, schicken wir sie zu noch mehr Deutschkursen und noch mehr Grammatikkursen und noch mehr Nachhilfestunden. Das funktioniert in Shkodër nicht. „Noch mehr“ nützt überhaupt nichts. Und wir sind dann auf die Hypothese gekommen, dass da eine ganz andere Störung vorliegt. Die Leute verstehen gar nicht, was wir ihnen im Studium anbieten. Sie

³¹⁴ Vgl. Kolombi, Gjovalin (o.J.): *Die Bemühungen um die Gründung der Germanistik-Abteilung an der Universität „Luigj Gurakuqi“ in Shkodër (USHLG)*. Aus dem Albanischen übersetzt von Gilman Bakalli <http://www-gewi.kfunigraz.ac.at/deuph/shkoder/17_kolombi.pdf> (7.10.2005).

können dann aber auch im Studium das, was sie an Sprachkontakten haben, in den Vorlesungen und Seminaren gar nicht als einen semantisch reichen Sprachlernkontext, in dem man auch lernen kann, erkennen. Wenn sie keinen Zugang zu den Inhalten haben, haben sie auch keinen Zugang zur Sprache. Das ist z.B. ein für uns im Augenblick wichtiger Kreuzungspunkt, den wir auch in der Forschung zu verfolgen versuchen. Es entstehen im Augenblick auf textlinguistischer Basis Dissertationen zu vergleichender Textanalyse Deutsch-Albanisch; es entstehen Dissertationen zur Analyse von Texten von albanischen Studierenden, die auf deutsch schreiben. Wie schreiben die ihre Texte eigentlich? Welche Strukturen produzieren sie? Wo weichen sie von Forderungen ab, die wir an Österreicher zu stellen gewohnt sind? Es entsteht auch eine Habilitation, die genau diesen Kreuzungspunkt zwischen Textkompetenz und Sprachlernen aufnimmt. Und ich freue mich sehr, dass dies im Zusammenhang mit dieser Kooperation möglich geworden ist und ich denke mir, dass das tatsächlich ein Beispiel dafür ist, wie man, zunächst einmal von einem linguistischen Feld ausgehend, tatsächlich relevante Anwendungsfelder, die dann nicht nur auf die Universität beschränkt sind, aufarbeiten kann und sich damit selbst die eigene Arbeit auch reicher machen kann. Zudem sind die Dinge, die wir dann herausfinden, sehr nützlich für alle Formen von Lehreraus- und Fortbildung. Danke.

Barbara Sandig: Ich fände es sehr schade, wenn wir dem Rat von Prof. Ruipérez folgen würden und der spanischen Germanistik empfehlen würden, sich von der Inlandsgermanistik unabhängig zu machen³¹⁵. Ich kann mir vorstellen, dass der Wunsch besteht, aber ich fände es aus meiner Sicht schade und ich denke, wir sollten wirklich grundlegend kontrastiv vorgehen, so wie es Herr Castell gefordert hat und ich möchte einfach aus meiner Kenntnis der linguistischen Situation ein paar Vorschläge machen, was sich aus meiner Sicht zu erforschen lohnte. Da sind zunächst die zwei Standards des Deutschen, der Umgangsstandard auf der einen und der Hoch- und Schriftstandard auf der anderen Seite³¹⁶. Beide haben einen gemeinsamen neutralen Kern, aber man kann z.B. heute keine journalistischen Meinungstexte, keine Nachrichtentexte verstehen, wenn man nicht diese beiden Standards kennt, die dort jeweils in unterschiedlicher Weise gemischt werden. Und diese Standards sind dann auch wieder die Basis für weitere stilistische Differenzierungen und Ausdifferenzierungen, auf der einen Seite Richtung Fachsprache und Schriftsprache und auf der anderen Seite Richtung Soziolinguistik, was den Umgangsstandard oder regionale Varietäten, Dialekte etc. betrifft. Dann ist es im Bereich der Pragmatik sehr wichtig, so etwas wie Höflichkeitsstile zu beschreiben und darüber Auskunft zu geben, und sich aber auch darüber klar zu werden, wie die eigenen Höflichkeitsstile aussehen. Man müsste sich auch um so etwas wie gesichtsbedrohende Sprechakttypen des Aufforderns³¹⁷ kümmern – was Sie ja schon im Bereich von bestimmten Textmustern genannt haben, was aber auch mündlich von Bedeutung ist. Es ist sehr wichtig, zu untersuchen, wie das jeweils realisiert wird. Denn man macht es im Deutschen in soziolinguistisch verschiedenen Situationen vollkommen verschieden. So wurden z.B. schon Textmuster genannt, das ist ein ganz wichtiges Gebiet, was sich durchaus bis in die Fachsprachen ziehen kann. Im Rahmen einer kognitiv verstandenen Linguistik halte ich die *Frames* als Wissenschaftskonzept für zusammenhängendes Wissen für sehr wichtig, weil dort Lexik und Syntax in einem vermittelt werden. Also der Zusammenhang von Lexik und Syntax für bestimmte Redeweisen in einem Wissensbereich. Und hier kann man auch fachliche *Frames* oder Wissensrahmen erschließen, und man kann das *Frame*-Konzept auch nutzen, um eigenes Lernen zu bewerkstelligen, also als Lernkonzept: Wie sieht ein

³¹⁵ Siehe S.191.

³¹⁶ Siehe S.140.

³¹⁷ Siehe S.185.

Wissensbereich in Bezug auf Lexik, auf Syntax aus?³¹⁸ Auf das, was jeweils grammatisch hervorgehoben wird oder in den Hintergrund tritt? Dann weiter auch im Rahmen der kognitiven Linguistik. Es ist wichtig, verschiedene Metaphernfelder, die für abstrakte Konzepte in der Alltags- und auch in der Wissenschaftssprache genutzt werden, zu untersuchen³¹⁹. Hier gibt es für das Englische über den Bereich der Emotionen schon Untersuchungen³²⁰. (...)

Auch das Perspektivieren halte ich für sehr wichtig, und wenn man solche Konzepte hat – mit ihren sprachlichen Ausprägungen –, kann man vieles in Texten eher entdecken. Wenn einer seine eigene Meinung äußert, dann perspektiviert er sehr stark, also man bekommt einfach einen funktionalen Zugang zu Aspekten von Texten. Gestern habe ich auch erwähnt, dass es im Rahmen des Standards ganz wichtig ist, so etwas wie Schnellsprecheregeln zu erforschen³²¹ und da wir ja gemeinsame Artikulationsorgane besitzen, vermute ich, dass die Schnellsprecheregeln wirklich etwas mit Artikulationsstellen zu tun haben und dass man da wirklich erstaunliche Zusammenhänge gerade zwischen den Sprachen feststellen könnte.

Javier Orduña: Vielen Dank!

Horst Sitta: Ganz kurz. Es geht an diesem Tisch ja um Lehre und Forschung. Zur Lehre sage ich gar nichts, dazu habe ich gestern etwas gesagt. Zur Forschung: Es zeichnen sich hier sicher Linien ab, und ich folge mehr der Linie Portmann/Ruipérez. Ich will aber eigentlich keine Vorschläge machen, ich gehe in Richtung einer narrativen Linguistik, ich erzähle. Ich komme aus einem Land, in dem es Inlandsgermanistik und Auslandsgermanistik nebeneinander gibt. In der deutschen Schweiz Inlandsgermanistik, in der französischen Schweiz Auslandsgermanistik. Die Kollegen in der französischen Schweiz haben zwei Möglichkeiten: Sie können entweder in Dialog und Wettstreit mit den Deutschschweizern treten oder – und das ist jetzt so ein bisschen die Option von Ruipérez – sie können ihre spezifischen germanistischen Fragen, Forschungsfragen, entwickeln. Ich mache es ganz kurz, dabei kommt jetzt manches an Überzeichnung heraus. Ich stimme Germán [Ruipérez] voll zu, dass Ihr schlechtere Karten habt, ihr habt nicht das sprachliche Umfeld, und sogar die Genfer Kollegen haben nicht die Bibliotheken, die wir in der Deutschschweiz haben. Und wenn man das alles nicht hat, ist es in der Tat schwerer zu konkurrieren, deshalb würde ich mich an dieser Stelle eher gegen Barbara Sandig wenden. Wenn ich in Genf wäre oder in Tarragona oder in Barcelona oder hier, in Salamanca, dann würde ich – das ist jetzt die Linie Portmann – versuchen, in den Bereichen zu forschen, in denen man eine ganz spezifische Praxis hat, die die Inlandsgermanisten nicht haben.

Und nun eine Geschichte, auf die ich nur gekommen bin, weil Frau Eggelte gestern so etwas angesprochen hatte³²². Es ist in Genf ein Buch von Erika Diehl erschienen, dessen Titel *Grammatikunterricht. Alles für der Katz?*³²³ lautet. Erika Diehl ist Lektorin für deutsche Sprache in Genf und hat praktische Erfahrung als Dolmetscherin und eine 25-jährige Praxis im Deutschunterricht. Dabei ist ihr aufgefallen, dass bestimmte Dinge,

³¹⁸ Siehe dazu z.B. Fillmore, Charles (1977): „Scenes- and -frames Semantics“, in: Zampolli, A. (Hrsg.): *Linguistic Structures Processing*, Amsterdam: North Holland, S.55-81 (E-Mail von Barbara Sandig vom 6.10.21005).

³¹⁹ Siehe Baldauf, Christa (1997): *Metapher und Kognition. Grundlagen einer neuen Theorie der Alltagsmetapher*. Frankfurt/M. u.a.: Lang (E-Mail von Barbara Sandig vom 6.10.2005).

³²⁰ Siehe Koevecses, Zoltan (2000): *Metapher and Emotion*. Cambridge: Univ. Press (E-Mail von Barbara Sandig vom 6.10.2005).

³²¹ Siehe S.141.

³²² Siehe S.155.

³²³ Diehl, Erika u.a. (2000): *Grammatikunterricht: Alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitsprachenerwerb Deutsch*, Tübingen: Niemeyer (*Reihe germanistische Linguistik*, 220).

auch wenn man sie als Lehrer noch so oft sagt, von den Schülern nicht angewandt werden. Unsere italienischen Schüler im Tessin beispielsweise, die Deutsch lernen, kriegen die Verbendstellung im deutschen Nebensatz nie hin, und wenn man es ihnen mit noch so goldenen Regeln der Didaktik erklärt hat, werden sie sogar schlechter. Beim Abitur z.B. machen sie es schlechter als vorher. Und nun hat man in Genf die weltweit quantitativ größte Untersuchung von Schülertexten durchgeführt. Und man ist dabei bezüglich der Phasen des Erwerbs von Grammatik zu interessanten Hypothesen gelangt, von denen man behauptet – ich weiß nicht ob das stimmt –, dass sie für die Erstsprache genau so gelten wie für die Zweitsprache – dass also beispielsweise Genus nach Kasus erworben wird, oder Kasus nach Genus, ich weiß es im einzelnen jetzt gar nicht mehr. Wenn das aber stimmt, und da beziehe ich mich jetzt auf das, was Herr Castell und was Sie gesagt haben, dann entsteht hier eine Basiswissenschaft für eine Didaktik, die Gold wert ist. Also man muss nicht Didaktik auf Methodik reduzieren, sondern man müsste so etwas machen wie Grundlagenforschung für Lehrerausbildung, und da haben Sie ein Feld, auf dem wir Ihnen überhaupt nicht das Wasser reichen können. Wenn ich an Ihrer Stelle wäre, würde ich hier arbeiten.

Gerhard Helbig: Da die Zeit schon so weit fortgeschritten ist und schon so viel gesagt worden ist, möchte ich mich auf ganz wenige Bemerkungen beschränken. Ich habe heute, wie übrigens an den anderen Tagen auch, sehr viel über die spanische Germanistik, über die Forschungsvorhaben an den verschiedenen Universitäten gelernt und ich war insbesondere auch froh, dass Herr Ruipérez in seinem Beitrag davon sprach, dass die Germanistik hier in Spanien ihre eigenen Vorteile nutzen muss. Ich glaube – darin stimmen wir alle überein –, dass die Auslandsgermanistik mit ihren Spezifika Profil gewinnen muss. Das habe ich ja am Anfang auch einmal so gesagt. Nur so, glaube ich, kann eine fruchtbare Zusammenarbeit entstehen. Es geht nicht um Erstrangigkeit, Zweitrangigkeit, sondern um die Nutzung der Vorzüge, die durch beide Seiten eingebracht werden. Unter diesem Gesichtspunkt kann ich natürlich keine konkreten Ratschläge geben. Ich kann aber vielleicht auf zwei Punkte hinweisen, bei denen man die Auslandsgermanistik davor warnen muss, Fehler der Inlandsgermanistik zu kopieren, damit Umwege vermieden werden oder mindestens Varianten im Blick behalten werden können. Nicht alles sollte abgekupfert werden und zumal nicht das Schlechte. Auf das Erste bin ich durch die Diskussionsbeiträge zur Didaktik gekommen. Man sollte unbedingt bedenken, dass es in Deutschland, auch in der deutschen Germanistik – wenn ich meine eigene Entwicklung betrachte – ein Hin und Her gab: Soll oder muss es gemeinsame oder getrennte Studiengänge von Lehrern und Nicht-Lehrern geben? Es wurde hier ziemlich abrupt gesagt: „Universitäten bilden Lehrer aus.“ Den Eindruck hatte ich hier aber nicht immer; es gibt eben auch Dolmetscher, Kulturexperten, Verlagsleute usw. usf., so dass das Spektrum der Germanistikabsolventen nicht mit dem Lehrerberuf allein abgedeckt ist. Früher war es bei uns so, dass es ein Germanistikstudium gab, und das absolvierten Lehrer und Nicht-Lehrer gemeinsam. Für den Lehrerberuf kamen dann ein paar zusätzliche Pädagogik- und Didaktikveranstaltungen hinzu. Die Lehrerausbildung war nicht so, dass Lehrer speziell und optimal ausgebildet wurden. Später gab es dann den umgekehrten Weg. Es gab – und gibt bis heute – eine strenge Trennung zwischen der Lehrerausbildung und der Magister- und Diplombildung, bei uns sogar vielfach unter dem Dach eines anderen Ministeriums. Es gibt also zwei Sorten von Germanistikausbildung, die nun sicher berufsspezifisch sind. Aber bei der Lehrerausbildung handelt sich dann – wie es häufig gesagt wird – eher um eine Schmalspurausbildung für Germanisten, die sich wieder negativ niederschlägt. Das konnte man in Ostdeutschland schon den Studienplänen ablesen: Für Lehrer, Gymnasiallehrer sozusagen, gab es zwei Fächer und vier Jahre Studium; für diejenigen, die nicht Lehrer werden wollten, für Diplomanden,

gab es ein Fach und fünf Jahre Studium. Das hat zu dem negativen Effekt in der Einschätzung geführt: „Das sind ja bloß Lehrer und keine Germanisten, das sind ja nur Physiklehrer, aber keine ernsthaften Physiker.“ Das ist der negative Effekt, vor dem man sich hüten sollte.

Und zweitens, und damit möchte ich eigentlich doch einen etwas anderen Akzent setzen, möchte ich auf das schon gestern thematisierte Verhältnis von Forschung und Lehre zurückkommen. Wir haben ja die humboldtsche Tradition an den deutschen Universitäten gehabt, und man fragt sich, ob man sie fortsetzen oder über Bord werfen sollte. Ich glaube, man sollte sie nicht über Bord werfen, weil Forschung und Lehre, gleichgültig wie man das fasst, aufeinander angewiesen sind. Die Forschung gewinnt aus den Anregungen der Lehre. Und eine Lehre, die nicht forschungsbezogen ist, gehört an die Fachhochschule und an die Fachschulen meinetwegen, aber nicht an die Universität. Sogar in der DDR, das muss ich sagen, wurde noch von der Einheit von Lehre und Forschung gesprochen, immer. Das wurde zwar nicht eingehalten, sondern dadurch gleichsam unterhöhlt, dass die Forschung, vor allem die Grundlagenforschung, weitgehend an die Akademien verlagert wurde und noch mehr in die Industrie. Damals gab es Statistiken: 80% des gesamten Forschungspotentials der DDR waren bei der Industrie konzentriert. Sie können sich vorstellen, was an den Universitäten geblieben ist. Und heute spricht man bedenklicher Weise weniger, noch weniger als in der DDR, von der Einheit von Lehre und Forschung. Man redet immer von einer Dienstleistungsgesellschaft, als ob die Wissenschaften und Universitäten sich auf Dienstleistungen reduzieren lassen sollten. Ich habe eigentlich heute hier wieder gelernt, wie sehr bei Ihnen Lehre und Forschung verbunden sind, das sollten Sie auch bewahren gegenüber manchem Gerede von der Krise, das da immer wieder aufkommen will. Bis vor kurzem hatten wir einen Wissenschaftsminister in unserem Bundesland Sachsen, der hat natürlich auch immer die Ansprüche der Öffentlichkeit und die Meinung der Staatsregierung gegenüber den Akademien vertreten und dabei nicht selten die Akademien kritisiert hat, nach dem Motto: Sie müssten mehr für die Öffentlichkeit, für die Praxis tun, mehr Dienstleistungen erbringen. Vier Tage vor seinem Rücktritt hat er allerdings eine Rede in der Akademie gehalten, deren Tenor lautete: Nachdem früher die Einheit von Lehre und Forschung unter dem Vorzeichen Humboldts von den Eliteuniversitäten der Vereinigten Staaten übernommen worden ist und dort zum Erfolg führte, wird uns heute von deutschen Politikern – er meinte offensichtlich einige deutsche Politiker aus Berlin – unter Berufung auf amerikanische Provinzuniversitäten eingeredet, die Wissenschaft habe nur Dienstleistungsfunktion. Damit möchte ich schließen.

Javier Orduña: Vielen Dank! Wir sind am Ende einer interessanten Diskussion gelangt und ich möchte allen Teilnehmern recht herzlich danken!

(Applaus)

**Runder Tisch 9:
Vorschläge zu Forschung und Lehre im Bereich der
Literatur und Landeskunde**

MODERATION:

Prof. Dr. Carlos Buján López, Universidade de Santiago de Compostela, Spanien

TEILNEHMENDE:

Prof. Dr. Klaus Amann, Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, Österreich

Dr. Patricia Cifre Wibrow, Universidad de Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Brigitte Jirku, Universität de València, Spanien

Prof. Dr. Manuel Montesinos Caperós, Universidad de Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Jürgen H. Petersen, Universität Osnabrück, Deutschland

Prof. Dr. Hans Gerd Rötzer, Justus-Liebig-Universität Gießen, Deutschland

Prof. Dr. Marisa Luisa Siguan Boehmer, Universität de Barcelona, Spanien

Prof. Dr. Mario Saalbach, Universidad del País Vasco, Vitoria, Spanien

Prof. Dr. Anna Rossell, Universitat Autònoma de Barcelona, Spanien

BEITRAGENDE AUS DEM PLENUM:

Dr. María Mar Soliño Pazó, Universidad de Salamanca, Spanien

Christian Miller, DAAD-Lektor, Universidade de Santiago de Compostela, Spanien

Dr. Katja Strobel, E.O.I. Leganés, Madrid, Spanien

Dr. Cristina Jarillot, Universidad del País Vasco, Vitoria, Spanien

Carlos Buján: Da wir uns ja alle kennen, scheinen mir ausführliche Vorstellungen nicht mehr notwendig zu sein. Auf jeden Fall werden meine Kollegen und Kolleginnen am Tisch mehr reden als ich. Die Tagung neigt sich allmählich dem Ende zu und vieles wurde schon diskutiert. Ob wir noch zu einem kleinen Brainstorming fähig sind, möchte ich daher doch bezweifeln. Eines ist klar: Die Sprachwissenschaftler haben einen Tisch gehabt und der Rest, also die Literatur und die Landeskunde usw. haben nun den zweiten. Daran sieht man schon ironischerweise, wer oder welche Zweige der Deutschen Philologie Zukunft haben. Zumal wir viel über die Legimitationskrise oder den Legimitationsbruch der deutschen Literatur oder der Literatur allgemein gehört haben. Dazu tritt natürlich die Diskussion über die Landeskunde, die ich – und das meine ich gar nicht provokant – immer als eine Art kleines Wespennest erlebt habe. Ich bin auch sicher, dass ich nicht der beste Moderator bin. Ich hatte seinerzeit als junger Assistent Glück. Als sich nach meinem Studium zufällig die Möglichkeit bot, eine Assistentenstelle in der Deutschen Philologie zu bekommen, wurde ich ausgewählt und dann hieß es nur: weitermachen. Die Diskussionen damals waren die üblichen: Sollte die Literatur engagiert sein oder nicht? Sollten die Methodologien allgemein hermeneutischer Natur sein oder anderen Modellen folgen? Sollte Literaturwissenschaft oder Literaturgeschichte gelehrt werden? Repräsentierte der Autor noch etwas oder sollte es nur noch um den Text gehen? Usw. usf. Aber eine Legimitationskrise der Literatur gab es noch nicht, ganz im Gegenteil: Die Literaturwissenschaft war von diesem Perspektivenreichtum überfordert. In diesem Sinne möchte ich das, was ich hier zu sagen habe, kurz, sehr kurz zusammenfassen.

Wir haben Forschung und Lehre, sowohl im Bereich der Literaturwissenschaft als auch im Bereich der Landeskunde. Die methodologische Diskussion über die Literaturwissenschaft ist teilweise, glaube ich, stillgelegt, zumindest seit der Herausforderung durch die Dekonstruktion habe ich nichts Neues mehr vernommen. Thematisch steht nach wie vor das breite literarische Angebot vom *Hildebrandslied* bis zu den letzten Werken Jelineks zur Verfügung; darüberhinaus existiert das, was ich als eine entmutigende Inflation von Sekundärliteratur betrachte – entmutigend, aber doch wahrscheinlich notwendig. Und in einem Land, wo mehr oder weniger Forschungsfreiheit herrscht, sind natürlich auch die Forschungsvorhaben, je nach Dozent mit gewissen Einschränkungen natürlich, relativ beliebig. Unsere Abteilungen sind normalerweise klein, es ist nicht immer leicht, Gruppen, also Forschungsgruppen, zu bilden. Es ist auch nicht immer leicht, den Interessen oder Erfordernissen unserer Doktoranden zu entsprechen. Wenn sie sich für ein Thema interessieren, finden sie nicht immer einen entsprechenden Dozenten – ich meine jetzt einen, der sich für dasselbe interessiert wie sie. Die meisten der Kollegen sind heute übrigens Narratologen und da muss man sich ab und zu mit Themen beschäftigen, die einen eigentlich nicht so sehr interessieren. Andererseits werden die staatlichen Mittel knapper mit der doppelten Konsequenz, dass erstens die Geisteswissenschaftler weniger Geld bekommen, zweitens die Literatur und die Forschungsprojekte teilweise nach mehr oder weniger gerechtfertigten Modetrends wie etwa den *Gender Studies* oder den lokal gefärbten Themen wie etwa der Rezeption der deutschen Literatur in Galicien, Katalonien, Kastilien eingeordnet werden.

Sicher werden immer gewisse Themen oder gewisse Aspekte besonders für uns fremdsprachliche Philologen interessant sein, wie etwa – was auch von den Studenten sehr oft verlangt wird – die Bearbeitung der aktuellen Literatur, des aktuellen Literaturgeschehens; ob man sie „Literatur nach der Wiedervereinigung“ nennt oder „Literatur nach der Jahrtausendwende“. Was man heute schreibt, ist für die Studenten immer besonders interessant, und besonderes Gewicht sollte auch für uns als fremdsprachliche Philologen auf kontrastiven, komparativen und rezeptionsgeschichtlichen Studien liegen. Wir haben einen anderen Blickpunkt als die,

sagen wir, inländischen Kollegen, und dieser andere Blickwinkel, ob man den nun interkulturell nennt oder anders, ist eine besondere Aufgabe für uns, für unsere Kollegen hier in Spanien in diesem Fall. Aber ich möchte andererseits nicht, dass das als Ausrede fungiert, um sich nicht direkt mit der deutschen Literatur zu konfrontieren. Was die Lehre betrifft, möchte ich zuerst ganz klar zwei grundverschiedene Situationen unterscheiden. Erstens: Der Literaturunterricht in unserem konkreten Fall in Spanien an den acht Universitäten, die Germanistik als Hauptfach haben – von diesen rede ich hier mehr oder weniger stellvertretend³²⁴. Und zweitens die Situation der Kollegen an den Universitäten, an denen deutsche Literatur als zweite Literatur oder ähnliches unterrichtet wird. Frau Dr. Rossell von der Universität Autònoma de Barcelona könnte diese Probleme stellvertretend für alle anderen Kollegen ein bisschen zusammenfassen. Charakteristisch für den Unterricht, also für die Unterrichtsplanung in unseren Universitäten, ist meiner Meinung nach die Literaturgeschichte. Wenn man sich die Studienpläne anguckt, dann ist der Literaturunterricht als Literaturgeschichte konzipiert. Natürlich im Rahmen der Wahlfächer und auch in der täglichen Praxis können die universitären Abteilungen, aber auch konkret die Dozenten, das mehr oder weniger ändern. Sie können Akzente setzen, denn eine ganze Epoche zu bearbeiten ist unmöglich. Es ist nur für unsere Beamten im Ministerium möglich, aber nicht für uns, und ob man in der Romantik mehr Eichendorff behandelt oder Brentano oder Novalis oder etwas anderes, Lyrik und nicht Theater oder umgekehrt, das steht natürlich jedem Dozenten frei. Es ist auch möglich, dass bestimmte Wahlfächer als *optativas* eingeführt werden, die eine bestimmte Akzentsetzung voraussetzen. Aber die allgemeinen Pflichttendenzen sind mehr oder weniger in dieser Richtung fixiert, also eher in Richtung Literaturgeschichte. Eines der größten Probleme, das sich für mich ergibt, und das teilweise auch hier schon diskutiert worden ist, ist zuerst natürlich die Frage der sprachlichen Voraussetzungen unserer Studenten. Die Lage ist ungefähr in allen Universitäten gleich. Es gibt auch Universitäten, z.B. unsere in Santiago, in denen es noch viele Gastarbeiterkinder mit einem guten Sprachniveau gibt. Das ist natürlich eine Bereicherung, aber es ist teilweise auch ein großes Problem, weil man es am Anfang des Studiums mit einer Gruppe zu tun hat, in der einige sehr gut sprechen und lesen können und die anderen überhaupt keine Ahnung von der deutschen Sprache haben. Wie man das dann regelt, ist schwierig und ab und zu ungerecht, weil die zweisprachigen Studenten, obwohl sie nicht immer diejenigen sind, die am meisten an Literatur, Sprachgeschichte und Linguistik interessiert sind, normalerweise die besten Noten bekommen, während sich die anderen viel Mühe gegeben haben, ein gewisses sprachliches Niveau zu erreichen und später dann vielleicht einen guten Philologen abgeben – mal ganz allgemein ausgedrückt. Eine andere Frage ist die nach dem Stoff und dem Kanon, die hier auch schon mehr oder weniger diskutiert wurde, und das wollte ich nicht in einem forschungsgeschichtlichen Sinn diskutieren oder erwähnen, sondern im Kontext der praktischen Arbeit. Ein Kanon im Sinne einer Auswahl ist immer notwendig. Welche Kriterien man dazu benutzt, ist natürlich schon je nach Dozent und auch nach Situation immer verschieden, aber aus diesem ganzen Stoff, der zur Verfügung steht, muss der Dozent auswählen. Eine erste Vorauswahl wird normalerweise an den meisten Universitäten getroffen durch die Verteilung von obligatorischen *asignaturas* und von *optativas*. So gibt es bei uns einen obligatorischen Einführungskurs im ersten Zyklus, d.h. im Grundstudium, und im Hauptstudium ist nur die Literatur des Sturm und Drang obligatorisch. Für die anderen Epochen haben wir natürlich Wahlkurse. Das ist natürlich eine Lösung, die man diskutieren kann und soll, denn ab und zu ist es pragmatisch notwendig. An dieser Lösung orientiert man sich normalerweise auch in jeder Universität, entsprechend den jeweiligen Möglichkeiten.

³²⁴ Siehe Anmerkung 18.

Wenn man also zufällig mehr Literaturwissenschaftler hat, dann führt man mehrere Wahlkurse zur Literaturwissenschaft ein, und hat man mehr Linguisten in seiner Abteilung, dann macht man das eben umgekehrt.

Die Landeskunde war gestern schon Thema einer großen Diskussion³²⁵. Ich bedaure, dass überhaupt kein Vertreter der Landeskunde hier am Tisch sitzt, das war nicht meine Entscheidung. Zur Forschung in der Landeskunde fällt mir außer zu didaktischen und begrifflichen Aspekten nichts ein. Das ist sicher meine eigene Ignoranz. Sicher ist, dass auch der Landeskundeunterricht ohne didaktische Reflexion nicht auskommt, weil Wege gefunden werden müssen, die Lücken im kulturellen Wissen der Lernenden zu füllen. Darüber hinaus gibt es normalerweise in jeder Universität wenigstens ein Fach, meistens unter der Bezeichnung „*Historia y cultura*“, das sich mit der Kultur in geschichtlicher Perspektive beschäftigt. Aber bevor ich auf die Vorschläge eingehe, die mir von einigen Kollegen der Landeskunde mit der Bitte, sie zu vorzulesen, gegeben worden sind, möchte ich betonen, dass Landeskunde, Kulturgeschichte usw. doch ein offenes Feld sind. Aber man sollte auch nicht vergessen – was gestern nicht erwähnt wurde –, dass wir die Germanistik nicht in der Luft organisieren, sondern dass sie in eine Institution eingebettet ist, die Universität heißt, und dass diese auch andere Studien anbietet. So war hier gestern davon die Rede, dass in Santiago ein Wahlfach „Deutsche Philosophie“ existiert, wie „Angelsächsische Philosophie“ für die Anglisten usw. Das war eine Entscheidung der Fakultät, aber die wird von Philosophen gefällt, also nicht von Germanisten, nicht von uns. Wir meinten allerdings, dass es für einen nicht-muttersprachlichen Germanisten oder Studenten der Germanistik interessant wäre, auch etwas über die deutschsprachige Philosophie zu erfahren. Früher war Philosophiegeschichte ein obligatorisches Fach in unseren geisteswissenschaftlichen Fakultäten, aber jetzt nicht mehr. Deshalb dachten wir, dass es da eine Lücke gäbe. Natürlich könnte man auch kunst- oder musikgeschichtliche Kurse usw. im Rahmen des Germanistikstudiums anbieten. Aber wer sich mehr für Kokoschka oder für Franz Marc oder *Die Brücke* oder den *Blauen Reiter* interessiert als für Trakl, der sollte vielleicht, Kunstgeschichte studieren. Und wenn sich die Studenten eher für ein soziologisches Thema wie die Einwanderung in Deutschland oder in Spanien interessieren, dann kann dieses Interesse durch unsere normalerweise sehr gut ausgebildeten Lektoren abgedeckt werden, ohne dass wir dafür einen Soziologen bemühen müssten. Die Universität bietet weit mehr Studien als die Philologien an und es ist Unsinn, dass wir versuchen, den Studien Grenzen zu setzen, aber organisatorisch existieren sie natürlich und unsere *créditos de libre configuración*³²⁶ wollen teilweise diese Lücken füllen. Also hat ein Student immer die Möglichkeit, einen Kurs über Kunstgeschichte oder Philosophie oder in der Politikwissenschaft usw. zu besuchen, wenn ihm das landeskundliche Angebot, das wir in der Germanistik machen, nicht ausreicht.

Was meine Kollegen, die die Landeskunde vertreten, mir hier eben überreicht haben, lese ich auch mit der Bitte vor, dass man verstehen möge, dass das hier Formulierte teilweise etwas Neues ist, dass es etwas Offenes ist und dass vielleicht besonders den jüngeren Kollegen sehr, sehr daran gelegen ist, dass wir das mit einem „offenen Geist“ aufnehmen. Stichwortartig ist hier folgendes notiert. Der Begriff „Landeskunde“ soll abgelöst werden durch einen besseren Begriff, da er für die damit bezeichnete wissenschaftliche Disziplin nicht hinreichend präzise ist. Zu reden wäre von einem gegenwartsbezogenen historischen Überblicksfeld namens „Kulturgeschichte“. Ich glaube, hier sind zwei verschiedene Perspektiven im Spiel. Dann: Landeskunde darf sich nicht als Kunde von der „Hochkultur“ verstehen. Dann: Ein monolithisches Österreich-, Deutschland-, Schweiz-Bild existiert nicht. Nächster Punkt: Die

³²⁵ Siehe S.160ff.

³²⁶ Die *créditos de libre configuración* bieten den Studierenden an spanischen Hochschulen die Möglichkeit, auch völlig fachfremde Gebiete kennenzulernen.

Diversifizierung des Kulturbegriffs ist nötig. Dann: Man muss auf die Bedürfnisse der Lernenden eingehen. Schließlich: Die Curriculumsgestaltung sollte flexibel sein. Ich möchte allerdings betonen, dass die Curriculumsgestaltung nicht nur von uns abhängt. Es gibt da schon einige Festlegungen, die wir nicht leicht ändern können. Weitere Stichworte auf meinem Zettel sind: Interkulturelle Sensibilisierung der Wahrnehmung, Ausbildung von Empathie. Grenzen sollen nicht verwischt, sondern konkret dargestellt werden. Die Lernenden sollen zur Selbstreflexion angehalten werden, sie sollen zu eigenen Erkenntnissen kommen, sie sollen in Projekten arbeiten. Und zum Schluss: Dringend nötig wäre eine Ausbildung von Deutschland-, Österreich-, und Schweiz-ExpertInnen, die nicht nur Brücken nach außen schlagen, sondern aufgrund ihrer interkulturellen Erfahrung auch nach innen wirken können. Beispiel: Die viersprachige Schweiz im Vergleich mit dem viersprachigen Spanien³²⁷.

Wenn wir jetzt zur Diskussion übergehen, möchte ich zuerst über die Literaturwissenschaft diskutieren, und zwar in der Reihenfolge Forschung – Lehre. Ich würde gerne, wenn Sie mir das gestatten, damit es kürzer, prägnanter und lebendiger wird, zuerst die Kollegen hier am Tisch um eine kurze Stellungnahme zur literaturwissenschaftlichen Forschung bitten. Anschließend würden wir das Publikum einbeziehen. Danach würden wir über die Lehre im Bereich Literaturwissenschaft diskutieren, um schließlich zur Landeskunde zu kommen. Wenn Sie einverstanden sind, würde ich dieses Mal ausnahmsweise den deutschen und österreichischen Kollegen zuerst das Wort geben, damit sie uns ihre Vorschläge zur aktuellen Forschung und neueren Forschungsansätzen in der Literaturwissenschaft unterbreiten. Herr Dr. Rötzer, wollen Sie anfangen?

Hans Gerd Rötzer: Also zur Forschung. Ich habe in diesem Bereich keine Vorschläge für die Spanier. Ganz subjektiv von mir aus gesehen, hielte ich es in der Forschung allerdings für eine sehr sinnvolle Perspektive – das ist aber nur von mir aus gesehen und nicht von den Spaniern aus –, die komparatistischen Möglichkeiten zwischen der Inlands- und Auslandsgermanistik im Bereich der Literatur zu verstärken. Ich habe privat diese glückliche Situation, dass ich in beiden Bereichen ein bisschen gelebt habe, ich meine wissenschaftlich. In der Inlandsgermanistik ist noch sehr wenig bekannt über die Literatur aus Spanien. Nur ein Beispiel: In dem Aufsatz „Grimmelshausen und der *Simplicissimus*“ aus dem Jahre 1923 behauptete Friedrich Gundolf, dass der *Lazarillo de Tormes* das Produkt einer studentischen Laune sei und von Streichen munterer Lumpen handle. Und noch 1969 druckte Günther Weydt diesen Beitrag kommentarlos in seinem Sammelband *Der Simplicissimusdichter und sein Werk*³²⁸ ab. D.h., der eminent wichtige Aspekt, dass und warum das Buch von der Inquisition verboten worden ist, ist nicht aufgenommen worden. Aber gleichzeitig ist der *Lazarillo* in der deutschen Literaturgeschichte durch das produktive Missverständnis kreativ weitergeführt worden. Das sind hoch interessante Aspekte. Ein weiteres Beispiel ist die Brecht-Rezeption in Spanien und wie die Beschäftigung mit Brecht dann wieder auf das Interesse für die deutsche Literatur zurückgewirkt hat. Solche Fragestellungen eröffnen große Möglichkeiten nicht zuletzt deshalb, weil dann weder die spanischen Kolleginnen und Kollegen noch die deutschen Kolleginnen und Kollegen getrennt arbeiten müssen, jeder für sich, sondern wirklich kollegial. Das ist einfach eine Perspektive, etwas anderes wage ich Ihnen nicht vorzuschreiben. (*Gelächter*).

Jürgen Petersen: Vorzuschlagen habe ich auch nichts. Aber ich will einmal die Schwierigkeiten des Perspektivismus kurz skizzieren, die sich daraus ergeben, dass die

³²⁷ Siehe S.169.

³²⁸ Weydt, Günther (Hrsg.) (1969): *Der Simplicissimusdichter und sein Werk*, Darmstadt : Wiss. Buchges.

spanische Germanistik natürlich eine andere Perspektive hat als die deutschsprachige. Und zwar berühre ich damit einen Komplex, den uns die Landeskundler eben offensichtlich ans Herz gelegt haben, nämlich eine Frage, die in Deutschland sozusagen auf der Straße liegt, nämlich die Frage, wie sich die deutsche Literatur der früheren DDR nach der Veränderung, der Wiedervereinigung, anders oder eben nicht anders entwickelt hat. Das berührt die Frage der vier respektive inzwischen der drei deutschen Literaturen, also der deutschen, der schweizerischen und der österreichischen. Diese Frage ist nach und nach umso bedeutsamer geworden, als man heutzutage beinahe sagen muss, dass die österreichische Literatur im deutschsprachigen Raum fast dominant ist³²⁹. Das ist kaum zu verkennen und zwar nicht erst seit der jüngsten Generation, sondern – sagen wir mal – etwa seit der Generation Ingeborg Bachmanns, die, gemessen an der Größe oder an der Bevölkerungszahl von außerordentlichem Gewicht ist. Von uns aus gesehen sind das unterschiedliche, wenn auch von der Sprache her identische Literaturen – das sieht man schon, wenn man sich Thomas Bernhard und Max Frisch anschaut. Diese Nuancierungen, die zwölf Jahre nach der Wiedervereinigung nun einmal thematisiert werden könnten und *en passant* auch hier und da thematisiert werden, wenn auch nicht in dem systematischen Rahmen, der eigentlich jetzt angebracht wäre. Das wird aber in Zukunft mit Sicherheit passieren, denn das Thema liegt einfach zu sehr auf der Straße. Es bleibt die Frage – ich wende die Perspektive –, wie weit Sie das überhaupt in die Lehre aufnehmen können. Sind bei Ihnen überhaupt die Voraussetzungen gegeben, die unterschiedlichen landeskundlichen und die unterschiedlichen sprachlichen und von mir aus dann auch die unterschiedlichen kulturgeschichtlichen Verhältnisse zu thematisieren? Denn die Frage der drei oder vier deutschen Literaturen ist überhaupt nicht anders aufzugreifen als unter Rückgriff auf kulturgeschichtliche Fragestellungen.

Klaus Amann: Was Herr Rötzer und Herr Petersen gesagt haben, ist das Naheliegende: Man betont jene Punkte in der Forschung, die einen betreffen. Das sind die interkulturellen Aspekte, was natürlich nicht heißt, dass alles andere weniger wichtig ist. Das sind natürlich auch immer persönliche Entscheidungen und so sehr ich Lust hätte, auf das Österreichische noch ein bisschen einzugehen, will ich es mir doch versagen, weil ich gerne noch etwas von Ihnen und von den spanischen Kollegen und Kolleginnen erfahren möchte. Forschung und längerfristige berufliche Beschäftigung mit Literatur sind abhängig von Rahmenbedingungen. D.h. sich als Literaturwissenschaftler zu qualifizieren, eine Universitätskarriere einzuschlagen, und in diesem Bereich ein Leben lang zu arbeiten, ist eine Lebensentscheidung, die man nicht leichtfertig trifft, ohne die Bedingungen zu kennen. Ich kenne sie für Spanien zu wenig, ich weiß aber, dass es in Deutschland und auch in Österreich, wo ich die Situation überblicke, starke Tendenzen gibt, diese Rahmenbedingungen in eine Richtung zu definieren, die solche Lebensentscheidungen schwieriger machen. In Österreich haben wir ein neues Universitätsgesetz verordnet bekommen, das im Grunde genommen keine durchlaufende Berufskarriere an der Universität mehr ermöglicht. Jeder Assistent muss nach fünf Jahren gehen und hat dann die Möglichkeit, sich zu bewerben, ob er das mit oder ohne Habilitation macht, ist seine eigene Entscheidung. Solche Strukturen, die im Grunde genommen eine Kopie von Managementstrukturen aus der Wirtschaft sind, bedeuten letztlich, dass die alten hierarchischen Verhältnisse restituiert werden, die auf der Ebene der wissenschaftlichen Mitarbeiter, der Teilzeitmitarbeiter, der Assistenten etc. es fast unmöglich machen, solche Lebensentscheidungen zu treffen. Wenn ein 30-jähriger, der dabei ist, eine Familie zu gründen, wieder auf der Straße steht und nicht weiß, ob eine Bewerbung erfolgreich

³²⁹ Siehe S.126.

sein kann oder nicht, dann kann man nicht erwarten, dass er sich längerfristigen Forschungsprojekten widmet. Deshalb meine Frage: Wie schätzen Sie diese Rahmenbedingungen hier in Spanien ein? Gibt es eine gezielte Nachwuchsförderung? Kann man den Leuten eine gewisse Sicherheit geben, wenn sie sich dafür entscheiden, an der Universität zu bleiben? Über diese institutionellen Bedingungen habe ich relativ wenig erfahren und vielleicht wäre es möglich, auch darüber zu sprechen, also über die Stellung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Wenn man von der Zukunft der Forschung spricht, spricht man immer von den Generationen, die uns nachfolgen, wir sind ja die Abtretenden.

Und nun die zweite Frage, die ich stellen möchte: Ich habe es immer als eine ganz besondere Leistung und als einen ganz besonderen Vorzug erachtet, dass viele der Auslandsgermanisten auch als Übersetzer tätig sind. Diese Tätigkeit, die natürlich auch etwas eminent Kanonbildendes hat, die eine wichtige kulturvermittelnde Funktion hat, die auch eine geschmacksbildende, literarisch ästhetische Seite hat, wird doch, soweit ich es einschätzen kann, von vielen Germanisten des Auslandes nebenbei, neben ihren Berufsverpflichtungen ausgeübt, gleichsam als privates Hobby. Ich denke aber, dass diese Übersetzungstätigkeit ein sehr wesentlicher Beitrag zur Germanistik im Ausland, zur Vermittlung der deutschen Literatur ist. Und mich würde interessieren, inwieweit die Übersetzungstätigkeit auch karrierefördernd sein kann oder bei der Bewertung von Leistungen innerhalb des Faches eine Rolle spielt. Die Tatsache, dass im Moment eine portugiesische Übersetzung von *Die letzten Tage der Menschheit* im Entstehen ist³³⁰, halte ich für eine außerordentliche Sache, weil es etwas ist, was sich kein Verlag leisten könnte: einen hauptberuflichen Übersetzer jahrelang auf so ein schwieriges Werk anzusetzen. Dass solche Übersetzungen letztlich doch möglich sind, ist eine Leistung der Germanistik und man sollte auch darüber nachdenken, wie weit das im institutionellen Rahmen der Germanistik der einzelnen Länder auch bewertet und anerkannt werden kann.

Carlos Buján: Vielen Dank. Ich glaube, die Rahmenbedingungen sind in allen Ländern ungefähr so wie Sie das hier skizziert haben. Was die Übersetzung betrifft, glaube ich, dass andere Kollegen besser antworten können – Frau Siguan vielleicht?

(...)

Marisa Siguan: Literarische Übersetzungen werden sehr schlecht bezahlt, und die Herausgebertätigkeit ist eine riskante Sache, wenn man an ein Werk wie *Die letzten Tage der Menschheit* denkt. Die literarische Übersetzung ist schon eine sehr heldenhafte Tat. Nicht nur das – wer sich jetzt für die Literaturwissenschaft entscheidet, geht ein hohes Risiko ein! Das Ganze ist eine riskante Sache! So dass, wer sich in diesem Moment für die Literaturwissenschaft und für die Forschung entscheidet, geradezu ein Held ist. Zumindest unter den gegenwärtigen Bedingungen für den Nachwuchs im allgemeinen und für die Literaturwissenschaftler im besonderen. Die Bedingungen sind sehr schlecht, und sich damit irgendwie durchs Leben zu bringen – das ist schwer. Wenn ich mir z.B. die Stipendiaten ansehe, die wir für die Doktorandenkurse haben usw. – es wird nicht leicht für sie werden. Es stimmt auch nicht, dass die ganze kulturvermittelnde Arbeit der Übersetzungen bei den Institutionen Ansehen genießen würde. Sie genießen Ansehen in den Übersetzungsfakultäten selbst. Was unsere rein germanistischen Fakultäten betrifft, ist die Übersetzung einfach nur etwas, was wir als Hobby oder aus Leidenschaft, aus reiner Begeisterung betreiben, aber sie ist im Fach

³³⁰ Kraus, Karl (2003): *Os últimos dias da humanidade (Die letzten Tage der Menschheit)*, Lissabon: Antígona (Übersetzer ist António Sousa Ribeiro).

keine sehr angesehene Tätigkeit. So zählen Übersetzungen nicht, wenn man sich die eigene Forschung evaluieren lässt. Das ist vom Ministerium so entschieden worden, nicht von uns. Daher sieht das alles, wie mir scheint, wirklich nach Heldentum aus. Auf der anderen Seite ist die Übersetzertätigkeit natürlich notwendig, sie übernimmt eine sehr wichtige Funktion und viele von uns tun es. *Die letzten Tage der Menschheit* sind auch ins Spanische übersetzt worden³³¹.

Jetzt wollte ich eigentlich etwas über den Perspektivismus sagen und außerdem etwas zu dem anmerken, was Du [Hans Gerd Rötzer] über Komparatistik gesagt hast³³². Zuerst zum Perspektivismus: Natürlich, es gibt eine ganze Reihe von kulturgeschichtlichen Voraussetzungen, die man kennen muss, um sich mit bestimmten Sachen zu beschäftigen. Auf der anderen Seite möchte ich aber auch sagen, dass eine Außenseiterperspektive sehr positiv sein kann. Vor einigen Monaten ist bei uns eine Doktorarbeit über Anna Seghers vorgelegt worden³³³ und ich glaube nicht, dass diese in Deutschland so gemacht worden wäre. Ich halte sie für sehr gut. Sie wird sicher nicht sehr positiv von der Anna-Seghers-Gesellschaft oder dem Anna-Seghers-Archiv bewertet werden, aber es ist eine extrem gute Arbeit und ich glaube, sie nähert sich ihrem Gegenstand sehr wissenschaftlich und sie kann mit größerer Souveränität und mit größerer Distanz auf die Geschichte der DDR blicken als das etwa in Deutschland möglich ist, denn ihre Verfasserin ist von dieser Geschichte nicht so betroffen wie die Deutschen. Insofern gibt es zu allem ein Pro und ein Contra. Und ich meine, in der Forschung – nicht so sehr in der Lehre – können die kulturgeschichtlichen Voraussetzungen sicher erlernt werden.

Jetzt zum Thema „Vorschläge zur Forschung“, wo Du komparatistisch und rezeptionsgeschichtlich ansetzt. Das wäre auch mein Ansatz. Natürlich sind die Forschung und die Lehre von den eigenen Interessen bedingt, aber das liegt natürlich auch nahe. Erstens einmal, weil man bei der Lehre vor Studenten steht, die eine andere Tradition haben und ein Wissen über Literatur mitbringen, das nicht das der Germanistik ist, sondern der Hispanistik. Auf der anderen Seite halte ich es für wichtig, auch in der Lehre solche Binsenwahrheiten auszusprechen – ich sage „Binsenwahrheiten“, weil es für mich Binsenwahrheiten sind, aber die Studenten reagieren immer sehr betroffen, wenn man ihnen sagt: Es hat nie einen Autor gegeben, der nur die eigene nationale Literatur gelesen hat. Und um den *Werther* zu lesen und zu verstehen, ist es gut, dass man Diderot und Richardson und Rousseau liest, man muss das einfach tun, sonst geht es nicht. Und dieses Bewusstsein muss da sein. Und d.h. dann, nicht nur komparatistisch zu arbeiten, sondern einfach geschichtlich, oder epochenspezifisch. Deshalb meine ich, dass die komparatistischen, aber auch die rezeptionsgeschichtlichen Arbeiten sehr spannend sein können, um Epochen auszuleuchten, um Missverständnisse, die möglicherweise außerordentlich produktiv und im Laufe der Geschichte traditionsstiftend gewesen sind, als solche zu erkennen. Und auch, weil mir vorschwebt, dass man letzten Endes dazu tendieren sollte, europäische Geschichtsschreibung zu machen. Es wäre jedenfalls ein schönes Forschungsziel, so etwas schreiben zu können. Und das wäre keine Sammlung von nationalen Literaturgeschichten, sondern es wären epochenspezifische Panoramen, in denen alles miteinander zusammenhängt.

Carlos Buján: Vielen Dank für diesen Beitrag! Bitte, Frau Jirku!

³³¹ Kraus, Karl (1991): *Los últimos días de la humanidad: tragedia en cinco actos con Prólogo y Epilogo*. Trad. del alemán de Adan Kovacsics entre otros, Barcelona: Tusquets.

³³² Siehe S.202.

³³³ Vermutlich handelt es sich um: Vilar, Loreto (2004): *Die Kritik des realen DDR-Sozialismus im Werk Anna Seghers: "Die Entscheidung" und "Das Vertrauen"*, Würzburg: Königshausen & Neumann, zugl.: Barcelona, Univ., Diss., 2003.

Brigitte Jirku: Vielen Dank! Vielleicht kann ich gerade hier anknüpfen. Herr Rötzer, Sie plädieren indirekt oder direkt für ein Doppelhauptfach bei der Ausbildung. Ich glaube, das ist gerade notwendig, wenn komparatistisch gearbeitet wird. Da möchte ich etwas hinzufügen und damit auf das zurückkommen, was Andreu Castell am vorherigen Runden Tisch gesagt hat: nämlich dass Komparatistik okay ist, aber nur bis zu einem bestimmten Punkt. Es kommt m.E. eben auf den Prozentsatz an. Ich glaube, es wäre falsch, wenn man eine Auslandsgermanistik auf die Komparatistik beschränken würde. Sie ist ein ganz wichtiger Bestandteil, ebenso wie die Übersetzung. Nur glaube ich, dass auch andere Interessen ihre Berechtigung haben. Um vielleicht noch einmal auf eine Frage, die Herr Vollhardt an seinem Runden Tisch aufgebracht hat³³⁴, zurückzukommen: Was passiert mit der Literaturwissenschaft, wenn die Germanistik verschwindet? Ich glaube aber, das ist eine Perspektive, die aus der Inlandsgermanistik gekommen ist. Bei Herrn Buján aus auslandsgermanistischer Perspektive klang es dagegen so: Zuerst kommt die Lehre und dann die Forschung, wenn ich das jetzt einmal ganz grob sagen darf. D.h. in der Auslandsgermanistik hat schon eine Etablierung stattgefunden, gleichzeitig sucht man aber noch nach Diskursen, und genau das finde ich interessant. Weiterführend könnte hier vielleicht der Blick auf die kulturgeschichtlichen Voraussetzungen sein, die bei einer Auslandsgermanistik immer mit hinein spielen: Welches sind die eigenen Rahmenbedingungen? Welche Fragestellungen, welche theoretischen Diskussionen finden im eigenen Land statt – und zwar auch aus der Hispanistik, aus der Philosophie kommend? Und wie fließen diese Fragestellungen in die Auslandsgermanistik ein? Ich meine, bei der amerikanischen und bei der englischen Germanistik, die ich genauer kenne, haben sich andere Fragestellungen herausgebildet und zwar nicht nur über den Umweg der Rezeption der Inlandsgermanistik. Ich glaube, es ist symptomatisch, dass Spanien die bewusste Benennung dieser Diskurse umgeht. Sie sind aber vorhanden. Sie stehen im Raum, sie werden eben nur nicht auf einen theoretischen Nenner gebracht, wie das in anderen Ländern eventuell der Fall ist, in denen dann auch eine gegenseitige Befruchtung stattfinden kann. Ich würde keineswegs auf den Austausch und auf die Interaktion verzichten wollen, und in diesem Zusammenhang stelle ich mir immer als Auslandsgermanistin und Muttersprachlerin die Frage: Für wen schreiben wir, wer ist unser Publikum? In welcher Sprache wird publiziert?

Und nun noch einmal zu Herrn Petersen und der Frage, die jetzt in Deutschland gerade brisant ist, sowohl in der Lehre als auch in der Forschung. Und ich glaube, da sind Gastdozenten ganz, ganz förderlich. Man bringt eine neue Perspektive ein, entweder die Inlands- oder die Auslandsperspektive, je nachdem. Das kann zu interessanten Diskussionen führen. Das ist alles, was ich im Moment sagen möchte.

Carlos Buján: Bitte, Herr Saalbach!

Mario Saalbach: Vielen Dank. Nach meinen Vorrednern kann ich eigentlich wenig Neues hinzufügen. Vor allem Frau Jirku hat die Problematik schön zusammengefasst und auch sehr klar dargestellt. Dabei sind die Rahmenbedingungen, unter denen die Forschung hier arbeitet, deutlich geworden, was auch Herr Amann angesprochen hat. Die Rahmenbedingungen sind in Spanien, je nachdem an welchem Institut man arbeitet, sehr unterschiedlich. Alteingesessene Institute wie Salamanca, Madrid, Barcelona oder auch Valencia haben ganz andere Möglichkeiten, in der Forschung zu arbeiten, als neu entstandene Institute wie z.B. Vitoria, das gerade noch im Wachsen und in der Konfiguration begriffen ist. Wir arbeiten in Vitoria im Augenblick noch ohne eine

³³⁴ Siehe S.55.

konkrete Forschungsplanung, einfach geleitet durch die unmittelbaren Notwendigkeiten, die einer Lösung bedürfen, z.B. im Bereich der Sprachlernforschung. In Bezug auf Literatur hat sich noch nichts Konkretes in die Wege leiten lassen. Ich denke mir, dass der Rezeptionsbezug vor allem auch in einer „Autonomen Gemeinschaft“³³⁵ mit einer eigenen als solcher verstandenen Nationalliteratur, also der Vergleich zwischen verschiedenen Nationalliteraturen in Spanien und der deutschen Literatur oder verschiedenen Nationalliteraturen in deutscher Sprache, natürlich besonders interessant ist und fruchtbar sein kann. Die gegenseitigen Einflüsse können vielfältig sein und sich sogar überkreuzen. Ich habe natürlich einige Bedenken bei der ganzen Sache – auch was Frau Siguan in Bezug auf die europäische Literaturgeschichte gesagt hat³³⁶. Wir haben uns ja immer wieder darüber unterhalten, dass gerade für die Lehre der Stoff, den wir zu vermitteln haben, bezogen auf die Zeit, die uns zur Verfügung steht, viel zu breit angelegt ist. Ich könnte mir also vorstellen, dass gerade ein auf die Lehre bezogenes, sehr sinnvolles Forschungsgebiet dasjenige sein könnte, sich über Straffungsmöglichkeiten Gedanken zu machen. Sich darüber Gedanken zu machen, wo man – sagen wir es mal ganz leger – „Knackpunkte“ in der Literaturgeschichte finden kann, wo wirklich Veränderungen in die Wege geleitet wurden. Darüber ist ja schon gearbeitet worden. Aber wir müssen uns gezielt methodologische Gedanken darüber machen, wie man das Ganze in die Lehre umsetzen kann, um einen potentiell breiteren Rahmen sinnvoll und nicht nur als Datenvermittlung in unsere didaktischen und von den Studienplänen her gegebenen zeitlichen Möglichkeiten einzupassen.

Carlos Buján: Vielen Dank, Herr Dr. Saalbach!

Klaus Amann: Zur europäischen Literaturgeschichte bzw. zu den Straffungsmöglichkeiten eine kleine Geschichte: Ich habe im Musil-Institut, das auch das Kärntner Literaturhaus ist, eine Veranstaltungsreihe mit dem Titel „Freund und Feind“ geplant und wir haben 20 österreichische Autoren und Autorinnen eingeladen, über ihre maßgeblichen Einflüsse und ihre maßgeblichen Aversionen dort einen Text vorzutragen³³⁷. Meine geheime Hoffnung war, vielleicht einen Beitrag zu der alten, leidigen Frage der österreichischen Literatur zu leisten, also, ob es innerhalb der gegenwärtigen Literatur in Österreich auch so etwas wie bewusste Bezugnahmen auf die österreichische Tradition gibt. Unsere Überraschung war groß, da kaum ein österreichischer Autor genannt wurde, wenig Deutsche, aber Japaner, Südamerikaner, Nordamerikaner, Russen in großer Zahl. Man müsste, wenn man das Resultat dieser Unternehmung ernst nimmt, die europäische Perspektive auf eine Weltperspektive ausdehnen und das ist der Punkt, wo ich kapitulieren würde.

Carlos Buján: Vielen Dank. Frau Rossell, bitte!

Anna Rossell: Ich möchte mich kurz fassen und möchte spezifisch auf die Frage unseres Thesenpapiers³³⁸ eingehen: Erkennbare Tendenzen und mögliche Schwerpunkte der Forschung. Also, ich möchte mich auf die Tendenzen beziehen. Es ist natürlich sehr schwer zu sagen, was die Tendenzen in Spanien, in Deutschland sind und welche Tendenzen sich bei uns abzeichnen. Ich versuche auf diese Frage eine Antwort zu geben und die Tendenzen zu skizzieren. So haben wir hier in diesen drei Tagen schon sehr oft das Wort „interkulturell“ gehört. Interkulturelle Literaturwissenschaft ist

³³⁵ Siehe Anmerkung 54.

³³⁶ Siehe S.205.

³³⁷ Daraus ist inzwischen eine Publikation entstanden: Amann, Klaus; Hafner, Fabjan (Hrsg.) (2005): *Freund und Feind. Über literarische Vor- und Gegenbilder*, Wien: Sonderzahl.

³³⁸ Siehe S.225.

heute eine Maxime. Interdisziplinarität oder Multikulturalität sind andere Maximen – was immer man unter Letzterem versteht, was nicht einfach zu definieren ist. Diese Tendenzen, die in Deutschland in der literarischen Forschung seit den 70er und 80er Jahren an Boden gewinnen, sind auch nach Spanien gekommen, beeinflusst sowohl von der Inlandsgermanistik als auch von der US-amerikanischen Entwicklung. Ich glaube, diese Tendenz hat die Vergleichende Literaturwissenschaft in dem Sinne bereichert, dass sie dadurch eine Orientierung bekommen hat und neue Interessen an Zweigen wie *Gender Studies* oder *Black/Ethnic Studies* und den *Cultural Studies* entwickelt hat. Dieser verhältnismäßig neue Blick auf die Literatur, der die Texte nicht mehr als ein „nationalkulturelles“ Produkt auffasst, sondern Gemeinsamkeiten aufgrund anderer Kategorien sucht und findet, bietet der Forschung, glaube ich, neue Perspektiven – da lacht schon ein Kollege, ich weiß, Herr Petersen – und schlägt sowohl thematisch als auch methodologisch neue Linien vor. Ich spreche ja von den Tendenzen, nicht von meiner persönlichen Meinung – und das sind die Tendenzen; das haben Sie ja selbst erwähnt. Im Bereich der Komparistik hat dieser neue Blick ein Interesse für die Thematologie geweckt. Die Auswirkung auf die Methodologie ist die viel stärkere Orientierung auf die interdisziplinäre Vernetzung. Diese neue Sicht auf die Literatur kommt außerdem einer neuen Wirklichkeit zugute, nämlich der der immer wachsenden multikulturellen Gesellschaft. Konsequenzen dieser neuen Sicht sind z.B. das Infragestellen des nationalen Kanons, die Analyse von *Gender*-Konstruktionen über die nationalen Grenzen hinaus oder die direkte oder indirekte Thematisierung von Identität in der neuen Literatur. In diese Richtung scheint mir auch das neue Interesse an deutscher Literatur zu gehen, die von deutschen Autoren gemacht wird, die Emigrantenkinder oder Emigrantenenkelkinder sind. Nicht nur schreiben sie selbstverständlich in einer Muttersprache, die nicht die ihrer Eltern und Großeltern war. Sie waren auch politisch Verfolgte, die in Deutschland Asyl gefunden haben. Man denke z.B. an den Iraner Said, der bis vor kurzem Präsident des deutschen Pen-Clubs war³³⁹. Dieses neue Literaturempfinden manifestiert sich auch in anderen Bereichen außerhalb der Forschung, z.B. seit einigen Jahren, soviel ich weiß, in den Lesungen und in den Diskussionen über anderssprachige Literaturen im Haus der Kulturen in Berlin³⁴⁰, oder auch in Barcelona im Kulturhaus³⁴¹, dem Centre de Cultura Contemporània de Barcelona (CCCB)³⁴², die von einem Verband organisiert werden, der den „verdächtigen“ Namen Translit³⁴³ trägt. Als Beispiel für die neuen Tendenzen möchte ich einige der Vortragsthemen nennen, die beim letzten Germanistikkongress³⁴⁴ vor gerade einem Monat behandelt wurden. Hier sind ein paar Titel aus der Sektion Literaturwissenschaft, die ich jetzt nennen werde und damit höre ich auf. Ich habe jene Titel ausgewählt, die, wie mir scheint, einen gemeinsamen Nenner haben. „Gender-Studien in interkultureller Perspektive – Eine Herausforderung für die Literaturwissenschaft“, „Multiculturalidad y literatura: consideraciones en torno a la aplicación de los textos medievales europeos en la didactización del *Minnesang*“, „Autobiografía y Exilio: una propuesta de mestizaje cultural“, „La sociedad

³³⁹ Said, 1947 in Teheran geboren, lebt im deutschen Exil. Im Jahr 2000 wurde Said der erste ausländische Präsident des deutschen PEN. Siehe auch <<http://www.said.at>> (7.10.2005).

³⁴⁰ Siehe <<http://www.hkw.de>> (7.10.2005).

³⁴¹ Siehe Anmerkung 172.

³⁴² Siehe <<http://www.cccb.es>> (7.10.2005).

³⁴³ Siehe <<http://www.pangea.org/translit/2003/impressumTlit.htm>> (7.10.2005).

³⁴⁴ Kongress der FAGE in Santiago de Compostela 2002: <<http://www.fage.es/congreso/sanprogramm.pdf>> (7.10.2005). Siehe die publizierten *Actas*: Domínguez, María José; Lübke, Barbara; Mallo, Almudena (Hrsg.) (2004): *El alemán en su contexto español. Deutsch im spanischen Kontext. Actas del IV Congreso de la Federación de Asociaciones de Germanistas y Profesores de Alemán de España [FAGE]. Santiago de Compostela, 26-28 de septiembre de 2002*. Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones de la USC.

multicultural en la literatura del Medioevo“, „Vergleichende Literaturwissenschaft in Zeiten des Multikulturalismus: neue Wege und alte Methoden“, „Múltiples pertenencias y crisis del canon: José F.A. Oliver“, „Schwebende Identitäten“, „Das Gedächtnis des Anderen. Identitätsbildung bei W.G. Sebald und Antonio Muñoz Molina“, „La percepción del tiempo y de la historia en las novelas de W.S. Sebald“. Bezugnehmend auf das, was vorhin zur Komparatistik erwähnt wurde, scheint es mir auch so, dass Komparatistik immer ein Thema der Forschung war, doch dass sich die neuen Tendenzen in diesem Bereich ein bisschen verschoben haben und einen anderen Akzent setzen; nicht mehr Rezeptionsgeschichte, nicht mehr kontrastiv in diesem Sinne, sondern die Frage aufwerfend: Was haben die neuesten Entwicklungen beider Literaturen gemeinsam? In dieser Hinsicht scheint sich eine neue Tendenz herauszubilden. Vielen Dank.

Carlos Buján: Frau Cifre, bitte.

Patricia Cifre: Ich leite selbst ein Seminar über „*Literatura Comparada*“ und freue mich natürlich sehr, wenn wir hier alle feststellen können, dass es in der deutschen Germanistik sehr wohl Germanisten gibt, die sich dafür interessieren, wie „ihre“ Texte in anderen Teilen der Welt gelesen werden. Da wir hier in dieser Runde aber bereits so viele Beiträge in dieser Richtung gehört haben, bin ich etwas aus dem Konzept gebracht. Ich will deswegen nicht mehr lange auf Perspektivunterschiede zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik eingehen, sondern lediglich darauf hinweisen, dass auch ich die komparativen und kontrastiven Ansätze als eine Chance ansehe, unsere Außenseiterperspektive erfolgreich und kreativ einzusetzen. Aus einem scheinbaren Handicap können wir einen Vorteil machen. Auch lassen sich diese komparativen Ansätze sehr gut in der Lehre umsetzen, weil nämlich die Studenten über relativ gute Kenntnisse der spanischen Literatur verfügen. Die bringen sie mit, und wenn man von komparativen oder kontrastiven Fragestellungen ausgeht, gibt man ihnen die Möglichkeit, ihr Wissen zu mobilisieren und in die Diskussion mit einzubringen. Und ich denke, das ist dann auch wieder für unsere Forschung positiv. Ganz kurz – nur als Beispiel – einige Themen, die ich persönlich in den letzten Jahren als interessant empfunden habe: „Die Rezeption Thomas Bernhards“. Also Rezeptionsgeschichte. Das hört sich langweilig, konventionell an, aber wenn man sich ganz spezifisch fragt, wann der spanische Bernhard-Boom stattfand, dann wird klar: In den 80er Jahren. Der Demokratisierungsprozess ist im vollen Gange. Die erste Euphorie schlägt aber bereits in Enttäuschung um. Man spricht vom „*desencanto*“. Und man stellt sich die Frage: Ist das hier ein Neuanfang? Gab es in Spanien eine Stunde Null? Das sind genau die Fragen, die sich auch Thomas Bernhard in Bezug auf Österreich stellt. Liest man die damaligen Kritiken, so erkennt man, dass seine Texte in Spanien in erster Linie in Bezug auf die eigene Situation gelesen wurden. Man suchte in ihnen etwas, was man in der eigenen Literatur noch nicht finden konnte. Über die Rezeptionsgeschichte erfahren wir nicht nur etwas über die unterschiedliche Art, wie man in Spanien und Österreich den sozialkritischen Gehalt dieser Texte einschätzte, sondern auch viel über die damalige literarische Kultur Spaniens.

Hans Gerd Rötzer: Ein herrliches Beispiel: die *Santos Inocentes* mit Bernhard zusammen³⁴⁵.

Patricia Cifre: Genau. Solche Vergleiche, auch etwa der Vergleich von Thomas Bernhard und Camilo José Cela, können interessant sein. Noch ein anderes Beispiel: die

³⁴⁵ Delibes, Miguel (1981): *Los santos inocentes* Barcelona : Planeta.

Art, wie in der spanischen Literatur der 70er und 80er Jahre die Vergangenheit, das ganze Thema „Faschismus“ dargestellt wird, und wie das jetzt in Deutschland durch die ehemaligen DDR-Autoren und -Autorinnen geschieht. Was für Mythisierungstechniken da zum Teil angewendet werden, um über gewisse Themen hinwegzugelangen, sie zu streifen, ohne näher darauf einzugehen. Auch ich plädiere also dafür, komparatistische Ansätze stark zu machen, wobei m.E. keineswegs die Gefahr besteht, dass solche Arbeiten Überhand nehmen, weil sie nämlich – das sollte vielleicht nochmal erwähnt werden – heute eigentlich noch eher selten sind. Danke schön.

Manuel Montesinos: Hier wurde schon vieles über komparatistische Forschung und über Perspektivismus gesagt. Fast alles ist schon gesagt worden. Ich möchte nur kurz etwas einfügen: Soweit ich weiß, laufen jetzt mehrere vom Ministerium und von den *comunidades autónomas*³⁴⁶ finanzierte Projekte. Mein Vorschlag ist, solche Projekte nicht als geschlossenen Projekte durchzuführen, sondern mehrere spanische Universitäten daran zu beteiligen und nicht nur spanische Universitäten, sondern auch ausländische Universitäten oder ausländische Germanisten. Das wäre mein Vorschlag. Für diejenigen, die vorhin nicht dabei sein konnten, möchte ich sagen, dass unsere Vorgänger am Sprachwissenschaftstisch von „Forschungsnetzen“ gesprochen haben³⁴⁷. Ich bin sehr damit einverstanden, solche Forschungsnetze in ganz Europa zu bilden, nicht nur in der deutschsprachigen, spanischen und portugiesischen Germanistik, sondern in ganz Europa. Danke schön.

Carlos Buján: Es bleiben noch 10 Minuten für kurze, gezielte Fragen aus dem Publikum zur Forschung in der Literatur.

Eine Studentin aus der Übersetzungsfakultät: Wir sind hier in der Minderheit. Wir sind „nur“ Übersetzungsstudentinnen. Und ich fühle mich so, als ob ich unseren zukünftigen Job verteidigen muss. Sie haben schon vorgestern, gestern und heute über übersetzungsorientierte Wissenschaft gesprochen. Und ich denke, um zu übersetzen, muss man nicht nur die Sprache, sondern auch die Kultur kennen. Deshalb bereiten wir uns jahrelang auf das Übersetzen vor. Ich weiß nicht, wie lange sich ein Student der Germanistik vorbereiten muss ...?! Ja, das war es schon. Danke.

Manuel Montesinos: Wenn ich Sie richtig verstanden habe, fragen Sie, wie lange die Germanistikstudenten in Spanien studieren? – Das hängt von der Universität ab. In Bezug auf die Übersetzung geben wir in Salamanca unseren Studenten die Möglichkeit, während eines Semesters das Übersetzen vom Spanischen ins Deutsche zu wählen. Aber hier in Salamanca gibt es auch eine Fakultät für Übersetzungswissenschaft.

Patricia Cifre: Aber andererseits ist es auch so, dass die Übersetzungsstudenten die Sprachkurse bei uns Philologen besuchen. „Deutsch als Fremdsprache“ wird in der Übersetzung nicht gelehrt, das macht man wiederum im Rahmen der Germanistik. So wie es im Studium eine Kooperation gibt, könnte es sie vielleicht auch über das Studium hinaus geben, weil manche Texte viel zu weitläufig sind, als dass eine Übersetzung von irgendeinem Verlag finanziert würde. Daran können sich auch Germanisten beteiligen. Wir sollten uns nicht auf solche Fragen einlassen, wer jetzt übersetzen darf und wer nicht.

(...)

³⁴⁶ Siehe Anmerkung 54.

³⁴⁷ Siehe S.181.

Carlos Buján: Ich fürchte, auch in der Zukunft ist die beste Finanzierung eines Studiums die von Vater und Mutter, aber es gibt natürlich eine offizielle Finanzierung von Seiten des Ministeriums und der *comunidades autónomas* und der Universitäten für bestimmte Projekte. Die Tendenz geht zur Zeit auf eine starke Verkürzung der Finanzierung literatur- und geisteswissenschaftlicher Projekte, eine Ausnahme stellen die linguistischen Projekte dar – jedenfalls, was nach meinen Informationen Galicien betrifft. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, von Stiftungen und Organisationen Geld zu bekommen, wenn es um bestimmte Autoren geht. Da haben es die Hispanisten besser. Es gibt bei uns z.B. die Fundación Cela³⁴⁸, die viel Geld hat, aber es nicht für Brecht und das *Hildebrandtslied* ausgeben wird. Man kann es geschickt anstellen, indem man nach der Rezeption Celas in Deutschland fragt oder umgekehrt und so das Geld bekommt; und hinterher macht man eben etwas anderes. Das hängt vom taktischen Geschick des Einzelnen ab. Das Problem ist aber ein generelles. Wie ich beobachten konnte, finanzieren die *comunidades autónomas* eher Projekte, die mit der eigenen Kultur und Geschichte zu tun haben. In dem Fall müssen wir das irgendwie tarnen oder irgendeine Möglichkeit finden.

Leider haben wir keine Zeit mehr, weiter über die Forschung zu sprechen. Wir gehen dann zum Thema „Lehre“ über. Beginnen wir mit dem Publikum. Einige Minuten für Fragen zur Lehre der Literatur, der Literaturwissenschaft und Literaturgeschichte an der Universität.

Mar Soliño: Ich bin Sprachwissenschaftlerin, aber ich interessiere mich auch für Literatur; vor allem für Pop-Literatur vor dem Hintergrund der von Gerhard Schulze so genannten „Erlebnisgesellschaft“³⁴⁹. Vielleicht wären da auch Forschungsprojekte möglich? Zu *Rave*-Texten³⁵⁰ z.B. oder zu Alexa Hennig von Lange's *Ich bin's*³⁵¹. Diese Sachen sind auch für die Auslandsgermanistik sehr interessant. Durch die Rezeption dieser Literatur wäre eine neue Tendenz möglich. Danke.

Carlos Buján: Christian, bitte!

Christian Miller: Ich möchte hiermit plädieren für eine stärkere Verbindung von Landeskunde und Literatur im Literaturunterricht, wie es schon an einigen Instituten praktiziert wird. Gerade ein Fach wie „*Historia y cultura*“ bietet sich an für solche Interdisziplinarität. Wenn irgendeine Epoche durchgenommen wird, wenn es Seminare gibt zu bestimmten Themen der Literatur, dann kann es sehr fruchtbar sein, wenn sich die Dozenten der entsprechenden Fächer – „*Historia y cultura*“ ist es jetzt in meinem Fall – zusammentun und sich fragen: „Du, was schlägst Du denn da vor? Was könnte man da machen? Was könnte man gemeinsam machen? Was könnte man aus Deinem Unterricht vielleicht auskoppeln?“ Das wäre vielleicht eine Möglichkeit, um untereinander mehr Informationen auszutauschen innerhalb eines *departamento*. Soviel zu dem.

Und noch eine Sache zur Literatur; wir haben das gestern kurz angesprochen, was die Schreibwerkstatt betrifft und Schreiben auf Deutsch³⁵². Ich möchte noch an eine Sache

³⁴⁸ Siehe <<http://www.fundacioncela.com>> (7.10.2005).

³⁴⁹ Schulze, Gerhard (1992 u.ö.): *Die Erlebnis-Gesellschaft. Kulturosoziologie der Gegenwart*, Frankfurt/Main: Campus.

³⁵⁰ Beispiele aus dem englischsprachigen Raum: Sarah Kane: *Phaidras Liebe*, Mark Ravenhill: *Shoppern & Ficken*, Marina Carr: *Portia Coughlan*, Martin Crim: *Angriffe auf Anne* (E-Mail von Mar Soliño vom 7.10.2005).

³⁵¹ Hennig von Lange, Alexa (1999): *Ich bin's*, Hamburg: Rogner & Bernhard bei Zweitausendeins.

³⁵² Siehe S.127 u.ö.

erinnern, nämlich an den Adelbert-von-Chamisso-Preis, den Harald Weinrich ins Leben gerufen hat, ein Literaturpreis für Ausländer, die auf Deutsch schreiben³⁵³. Dieser Preis hat sehr viel Erfolg. Leute, die eine andere Muttersprache haben als die deutsche, zu ermutigen, auf Deutsch zu schreiben, ihnen die Angst zu nehmen vor dieser scheinbar doch so schwierigen Sprache, das wäre eine Aufgabe, womit man auch Interesse an Literatur, an literarischem Schaffen, nicht nur am Aufnehmen, wecken könnte. Wenn man die richtigen Themen wählt, kann das auch im Hinblick auf die eben erwähnte Landeskunde interessant und fruchtbar sein. Etwa in Galicien die Heimkehrerkinder über ihre Erfahrungen in Deutschland schreiben zu lassen und das dann zu veröffentlichen, das könnte vielleicht ein Ansatz sein.

Katja Strobel: Worüber jetzt noch gar nicht gesprochen wurde, ist das Problem der Literatur im sogenannten Nebenfachstudium. Also, was wird unterrichtet bei Studenten, für Studenten, die eigentlich ein Studium der Englischen Philologie belegen, und im Nebenfach Deutsch und deutsche Literatur und Literaturgeschichte und alles gleichzeitig machen sollen und natürlich kaum bewältigen. Ich spreche aus meinen Erfahrungen an der Universität Vigo, in der ich zwei Jahre lang als Lektorin gearbeitet habe und nicht eigentlich mit der Literatur beschäftigt war, sondern mit der Sprachvermittlung, aber natürlich ein bisschen gesehen habe, wie da Literatur und Literaturgeschichte gemacht wurde. Das Problem ist, dass es ein effektiv fast nicht zu bewältigendes Pensum ist, was die Studenten da in – ich glaube – zwei, drei Semestern durchziehen sollen. Meine Frage wäre: Könnte man da vielleicht Schwerpunkte setzen? Müsste man das nicht ganz gründlich überdenken? Sollte man da nicht einfach anders vorgehen als bei einem Hauptfach-Germanisten, der einfach viel mehr Zeit hat, sich mit der deutschen Literatur auseinanderzusetzen? Also das als eine Frage: Was macht man mit diesen Studiengängen?

Carlos Buján: Möchte jemand darauf antworten?

Anna Rossell: Also direkt antworten nicht. Ich bin Dir dankbar für diese Frage, weil das auch mein Problem ist und das anderer Leute, anderer Kollegen. Wie Ihr wisst, sind die Richtlinien vom Ministerium sehr verbindlich, aber ich finde, wir haben in Spanien auch den Vorteil, dass bei uns der Anarchismus ziemlich stark verwurzelt ist – auch schon geschichtlich – und dass sich keiner vom Ministerium in diese Sache einmisch. Naja, das ist geschichtlich auch schon anders gewesen. Das Ministerium will, dass erstens zwölf *créditos* für einen Anfängersprachkurs vergeben werden, dass zweitens auch Sprachgeschichte vermittelt wird und drittens Geschichte der deutschen Literatur seit Tacitus. Was ich mache und was ich auch von anderen Kollegen weiß, ist, dass sie das machen, was vernünftig ist, nämlich erstens soviel Deutsch als Fremdsprache wie möglich zu unterrichten, zweitens Sprachgeschichte überhaupt nicht zu betreiben – das Fach heißt einfach nur so –, und drittens in den Kursen zur „Geschichte der deutschen Literatur“ keine Literaturgeschichte zu machen, sondern Diskussionsseminare zu Themen zu halten, die uns innerhalb des Kanons gefallen. Und auch wenn einem Kollegen etwas Nicht-Kanonisches gefällt, warum nicht? Welche Auswahl soll man denn aus der Literaturgeschichte treffen, wenn man nur ein Semester zur Verfügung hat? Was ich persönlich in den letzten Jahren gemacht habe war: Döblin, *Berlin*

³⁵³ Der Adelbert-von-Chamisso-Preis der Robert Bosch Stiftung wird seit 1985 jährlich von der Bayerischen Akademie der Schönen Künste in München vergeben. „Berücksichtigt werden Autoren nichtdeutscher Muttersprache, die mit ihrem Werk einen wichtigen Beitrag zur deutschsprachigen Literatur leisten.“ (Robert Bosch Stiftung: <<http://www.bosch-stiftung.de>> [10.10.2005]). Eine Liste der bisherigen Preisträger enthält der Artikel "Adelbert-von-Chamisso-Preis" der deutschsprachigen Wikipedia: <<http://de.wikipedia.org/wiki/Adelbert-von-Chamisso-Preis>> (10.10.2005).

Alexanderplatz, Brecht, *Leben des Galilei*, Grass, *Katz und Maus*, Frisch, *Homo Faber*. Das hat den Vorteil, dass man sich keine großen Fragen nach der Auswahl der Texte stellen kann – diese Auswahl ist einfach sehr schnell getroffen. Danke.

Carlos Buján: Vielen Dank. Vielleicht gibt es einen anderen Kollegen oder eine andere Kollegin in dieser Situation, die etwas dazu sagen möchten. Offenbar nicht. Bei uns macht man das in zwei Semestern. Im ersten Semester versucht man, einen kleinen Überblick zu geben. Jeder Dozent ist frei in der Auswahl seiner Lektüre. Im zweiten Semester versucht man auch anhand von Übersetzungen auf Deutsch verfasste Texte zu bearbeiten. Kurze Sachen. Ich habe aber auch bemerkt, dass es im ersten Semester viele Studenten gibt, im zweiten ein halbes Dutzend, ein Dutzend höchstens. – Ja, Frau Jarillot?

Cristina Jarillot: Um auf die Frage nach der Kulturgeschichte zurückzukommen, und ein bisschen Dissens zu schaffen zu Carlos Buján: Sie haben gemeint, dass die Studenten, die sich für Pechstein interessieren, besser Kunstgeschichte wählen sollten³⁵⁴. Ich glaube hingegen, dass gerade Kulturgeschichte zum Verständnis literarischer Werke beitragen kann. – Natürlich kann man nicht ins Detail gehen, wir haben auch nicht so viel Zeit, und es kommt auch darauf an, an welcher Universität man ist, aber im Normalfall haben wir doch immerhin neun *créditos* zur Verfügung³⁵⁵. Ich kann mir nämlich vorstellen, dass ein Student die *Wahlverwandtschaften* viel besser versteht, wenn er zumindest eine gewisse Vorstellung von barocker Architektur, von Gartenkunst und Landschaftskunst im 17. oder 18. Jahrhundert hat. Ich glaube schon, dass diese Kenntnisse sehr wichtig sind, weil die Studenten die Literatur besser verstehen können, wenn sie den Rahmen kennen, in dem diese literarischen Werke entstanden sind, und weil sie eben aus diesen Perspektiven gewisse Grundrichtungen einer Epoche wahrnehmen können.

Klaus Amann: Ich denke, man kann die beiden Bereiche schwer auseinander halten, und auf der anderen Seite ist es ja so, dass es an den Universitäten in Österreich – und auch in Deutschland wird es nicht viel anders sein – ein gravierendes Problem gibt, über das im Grunde nicht gesprochen wird. In den theoretischen Deklarationen sind Lehre und Forschung immer gleichwertig. Wenn es an die Abrechnung geht, spielt die Lehre aber im Grunde genommen keine Rolle mehr. Wie einer seinen Unterricht macht, ist lange nicht so entscheidend, wie das, was er publiziert und was er in der Forschung macht. Das ist ein Problem, über das man sich hinweg schwindelt – bei allen hochschuldidaktischen Wünschen und Hoffnungen, die immer geäußert werden. Im Grunde ist es so, dass die Lehre an zweiter Stelle steht. Wenn ich nun höre, was hier in den drei Tagen diskutiert wurde, welche Bedeutung die Lehre in der spanischen Germanistik hat, dass sie landeskundliche Aspekte, linguistische Aspekte, historische, kulturgeschichtliche, soziologische Aspekte, und möglichst alles gleichzeitig vermitteln soll, dann kann ich nur sagen, ich habe die allergrößte Hochachtung vor den Lektorinnen und Lektoren, vor den Germanisten und Germanistinnen, die gezwungen sind, gleichsam das Rad noch einmal zu erfinden. Wir können uns in unseren Heimatländern auf literaturhistorische oder ähnliche Aspekte beschränken oder wir können noch ein bisschen Kulturgeschichte oder Gesellschaftsgeschichte oder Soziologie mit hinein nehmen, aber wir haben eben nicht den Druck, immer auch noch Landeskunde und sprachwissenschaftliche Aspekte zu integrieren. Allein aus dieser praktischen Anschauung heraus hat die Lehre ein viel stärkeres Gewicht als in unseren

³⁵⁴ Siehe S.201.

³⁵⁵ 1 *crédito* entspricht ungefähr 10 Semesterwochenstunden.

Zusammenhängen und es gebührt ihr wirklich die Hochachtung, und insbesondere auch den Lektoren, die von der Universität weg ihre erste Stelle antreten und, oft mit existenziellem Einsatz, Aufgaben bewältigen, die schwierig sind und vor denen mancher von uns kapitulieren würde. Wenn das Wünschen etwas helfen würde, dann würde ich mir wünschen, dass man innerhalb des Systems der spanischen Germanistik dem auch Rechnung tragen könnte. Manchmal ist es ja auch so, dass nicht das Sein das Bewusstsein bestimmt, sondern das Bewusstsein das Sein, und was in den Köpfen vorhanden ist, wird manchmal auch Realität. Und wenn in den Köpfen vorhanden ist, dass die Lehre in dieser Komplexität eine große Bedeutung hat, dann kann man ihr vielleicht auch im Alltag eine größere Bedeutung einräumen. Die Bedeutung der Forschung und des Publizierens aus unseren Ländern einfach 1:1 zu kopieren, würde der Situation nicht gerecht werden. Das ist etwas, was in unseren Ländern gewachsen ist, auch mit dem Nebeneffekt, dass die Lehre eine oft missachtete Nebenbeschäftigung ist. (*Applaus*)

Carlos Buján: Ich glaube, das ist leider überall ein bisschen so, und im Rahmen des Möglichen versuchen wir das zu gestalten, aber ich möchte nur unterstreichen, was Sie über die Lektoren gesagt haben. Aber ich glaube, jede Abteilung in Spanien – soweit ich das weiß – schätzt sehr, sehr, sehr die Rolle der Lektoren. Das wissen wir, nur ist das am Ende teilweise auch eine Frage der Finanzierung. Wenn wir z.B. beim Rektorat eine Stelle für einen Kulturwissenschaftler in der Germanistik beantragen, protestieren erstens die Historiker oder die Kunsthistoriker mit dem Argument, dass dieser Bereich ihnen gehöre. Und diese Leute sind natürlich in den entscheidenden Sitzungen dabei. Und im Moment ist der Rektor ein Physiker, der nichts davon versteht und dann wird er fragen: „Ja, Carlos oder Herr XY, was ist damit gemeint?“ Und dann ist da die Frage des Geldes. Ein Nachteil in Spanien war immer diese schreckliche Spaltung der Fakultäten. Da sind die Historiker, hier sind die Philologen, da die Philosophen, ab und zu liegen die Gebäude auch räumlich weit auseinander und dann ist es nicht leicht, das zu realisieren, was ich vorgeschlagen habe. Ich kannte Physiker oder Biologen, die Deutsch bei uns machen wollten, aber dafür mussten sie eine Stunde unterwegs sein, den ganzen Nachmittag bei uns verbringen und das kann ein Biologe oder ein Physiker natürlich nicht. Diese Probleme existieren. – Gut, vielen Dank an alle Beteiligten am Runden Tisch und im Plenum!

(*Applaus*)

**Runder Tisch 10:
Zusammenfassung der Ergebnisse und
mögliche Konsequenzen für Forschung und Studienpläne**

MODERATION:

Prof. Dr. Marisa Luisa Siguan Boehmer, Universitat de Barcelona, Spanien

TEILNEHMENDE:

Prof. Dr. Margarita Blanco Hölscher, Universidad de Oviedo, Spanien

Prof. Dr. Carlos Buján López, Universidade de Santiago de Compostela, Spanien

Prof. Dr. Jordi Jané, Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, Spanien

Prof. Dr. Manuel Montesinos, Universidad de Salamanca, Spanien

Prof. Dr. Javier Orduña, Universitat de Barcelona, Spanien

Prof. Dr. Berta Raposo, Universitat de València, Spanien

Prof. Dr. Germán Ruipérez, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED),
Madrid, Spanien

Prof. Dr. Mario Saalbach, Universidad del País Vasco, Vitoria, Spanien

Prof. Dr. María Teresa Zurdo Ruiz Ayúcar, Universidad Complutense de Madrid,
Spanien

Marisa Siguan: Wir kommen nun zum Ende der Tagung, und ich möchte diesen letzten Runden Tisch zur Zusammenfassung der Ergebnisse damit beginnen, dass ich mich sehr, sehr herzlich bei den Veranstaltern und Gastgebern bedanke, besonders bei Frau Eggelte. (*Applaus*) Ich glaube, ich spreche im Sinne aller – das Klatschen hat es bewiesen –, wenn ich mich für die Organisation, für die Arbeit, für die Mühen bedanke. Es ist, meine ich, eine sehr gute Idee gewesen, so eine untypische Tagung mit Arbeitsgesprächen zu organisieren. Es hat Mut gekostet und man hat auch Vertrauen in die Teilnehmer setzen müssen. Ich glaube, es hat sich auf jeden Fall gelohnt. Die Gespräche sind fruchtbar gewesen, der Meinungs austausch ist nützlich und ergiebig gewesen, die Beziehungen zwischen Inlands- und Auslandsgermanistik haben sich als lebendig erwiesen, auch die Kontakte der Inlandsgermanisten untereinander und der Auslandsgermanisten untereinander sind ausgezeichnet, jedenfalls zwischen den hier Anwesenden. Aus den Gesprächen sind konkrete Überlegungen, Vorschläge, Fragen, Probleme hervorgegangen, die in Zukunft für Veränderungen in den Studienplänen und für eine bessere, gezieltere Zusammenarbeit zu berücksichtigen sind. Ich möchte nun zusammenfassen, was meiner Ansicht nach diese Überlegungen, Fragen, Probleme und Vorschläge sind. Was meine Perspektive auf die jetzige Situation ist. Die anschließende Debatte kann dann diese Perspektive erweitern und ergänzen. (...) Meine Zusammenfassung versucht aus meiner Perspektive zu strukturieren, zu harmonisieren, aber natürlich sind Gegensätze und Fragen offengeblieben, an denen wir weiter arbeiten müssen. So dass ich jetzt mehr oder weniger das zusammenfasse, was ich gerne nach Hause mitnehme. Und dann können die Teilnehmer ergänzen, erweitern, was vielleicht noch fehlt.

Der erste Punkt, der, meine ich, auffällig war, ist, dass die Germanistik – seit vielen Jahren in der Inlandsgermanistik, seit einigen in der Auslandsgermanistik – sehr wortreich und sehr produktiv von einer Krise oder einem permanenten Krisenzustand des Faches spricht. Dieser Krisenzustand weist eine generelle Komponente auf, die mit der Krise und der Reorientierung der Philologien und überhaupt der Geisteswissenschaften zu tun hat. Und dazu kommen dann spezifisch spanische Probleme, spezifisch auslandsgermanistische Probleme.

Vor dem Hintergrund der Krise der Geisteswissenschaften, aber auch vor dem Hintergrund der Krise der Universität als solcher und auch vor dem Hintergrund unserer Angst vor den geringer werdenden Studentenzahlen steht die Germanistik unter Legitimationsdruck. Dieser führt zur Problematisierung des Verhältnisses zwischen Germanistik und Gesellschaft und zu Überlegungen zum Verhältnis der Germanistik zu anderen Fächern. Allerdings müsste die Diskussion dieser Themen – das Verhältnis der Germanistik zur Gesellschaft und die Rolle der Germanistik im Konzert der Fächer – ohne Legitimationsdruck verlaufen, sonst droht Gefahr. Die Germanistik sollte ihr Verhältnis zur Gesellschaft nicht in zu spezifisch berufsbezogenen Studienplänen oder Curricula ausdrücken. Und ich glaube, das war tatsächlich ein Ergebnis der Diskussionen – zumindest ein latentes Ergebnis, und zumindest auf die Literaturwissenschaften bezogen, die mit dem Legitimationsdruck, meine ich, viel stärker zu kämpfen haben. Die Diskussion über Curricula und Ziele der Germanistik wäre also nicht zu berufsspezifisch zu formulieren, u.a., weil bei den Überlegungen zu den Zielen eines Germanistikstudiums – wie der anderen Philologien auch – die möglichen Berufswahlen nicht vorausgesehen werden können, abgesehen von Fällen wie der Lehrerausbildung. Es scheint sinnvoller, zu überlegen, was wir vermitteln können und sollen und wie das Vermittelte dann weiterverwendet werden kann, also auf ein Grundwissen abzielen, das man dann spezialisieren kann, z.B. in Postgraduierten-Studiengängen oder Masterstudiengängen, und unser Verhältnis zur Gesellschaft von da aus zu definieren. Drastisch gesagt, würde das bedeuten, dass die erste Überlegung die ist, dass wir notwendig sind, und die zweite: Wie können wir nützlich sein, wo können

wir einen sinnvollen Beitrag leisten? Ich möchte daran erinnern, dass die Forderung nach einer sozusagen „reinen“ Philologie am Runden Tisch zum Verhältnis von Germanistik und Gesellschaft gerade von den Studentinnen und Studenten formuliert worden ist³⁵⁶. Die Diskussion, wie dieses Grundwissen aussehen soll, was vermittelt werden soll und wie, hat außerordentlich viele Fragen und Probleme aufgeworfen, die ich jetzt hier nicht im Einzelnen auflisten werde. Es hat sich dabei gezeigt, dass die Unterscheidung zwischen der Auslands- und der Inlandsgermanistik nützlich ist, weil die Arbeitsbedingungen andere sind, die Ansätze andere sind. Ich würde sagen, dieser Unterschied zeigt sich eben gerade in dieser Praxisorientierung, nicht so sehr im Prinzipiellen; also mehr in der Lehre als in der Forschung – in der Praxis der Vermittlung. D.h., dass sich die Diskussion um die Sprachwissenschaft sowohl in der Lehre als auch in der Forschung sehr bald um praxisbezogene Fragen und Probleme drehte, z.B. inwieweit systemgrammatikgesteuerter Sprachunterricht möglich sei, wie Grammatik attraktiv zu vermitteln wäre, wieviel Diachronie in die Studienpläne einbezogen werden sollte oder wieso wir überhaupt Sprachunterricht für Null-Anfänger anbieten sollten. Zu diesem Thema wäre es vielleicht wichtig, das Folgende zu erwähnen: Wenn wir uns als mögliche Adressaten dieses Kongresses die Behörden ansehen, heißt das, dass das Deutsche in der Primär- und Sekundarstufe gefördert werden muss. Das wurde hier auch zur Sprache gebracht, und da möchte ich sagen, dass die Situation hier viel besser ist als etwa in Katalonien. Gut, das zeigt vielleicht, dass man in dieser Richtung weiterarbeiten muss und dass diese Politik des Wassertropfens, der den Stein höhlt, nicht aufgegeben werden sollte. Charakteristisch ist auch der Unterschied in Bezug auf die Literaturwissenschaften, ablesbar etwa an der Diskussion über das Verhältnis der Germanistik zu den anderen Fächern: Für die Inlandsgermanistik hat sich das als eine Diskussion darüber artikuliert, welche Rolle die Germanistik zusammen mit oder in den Kulturwissenschaften, Medienwissenschaften usw. spielen sollte. Für die spanischen Germanisten, die traditionellere Curricula haben, steht hier eher das Verhältnis zu den *humanidades*, zu den Übersetzerfakultäten oder zu Fächern wie *literatura comparada* im Vordergrund der Diskussion. Diese Diskussion wurde aber sehr bald zu einer Diskussion über den Kanon, über die Rolle des Kanons, über das, was zu vermitteln ist. Zusammenfassend stelle ich fest, dass in verschiedenen Diskussionen gefordert wurde, einen fachspezifischen Akzent oder Aspekt doch nicht aufzugeben. D.h., dass die Deutsche Philologie – die Germanistik – Arbeit an Texten, Arbeit an Sprache, Vermittlung von Sprache, Literatur und Landeskunde ist, deren Prinzip gegenüber anderen Fächern nicht aufgegeben werden darf. In Bezug auf die Landeskunde wäre noch zwischen der Landeskunde als notwendiger Ergänzung des Sprach- und des Literaturunterrichts auf der einen Seite und als eigenes Fach auf der anderen Seite zu unterscheiden, wo Ethnologisches, Soziologisches, Soziolinguistisches, Kulturwissenschaftliches unterzubringen wäre. Eine weitere Aufgabe, die für die Auslandsgermanistik wichtig ist und der man sich noch zu wenig widmet, ist die ganze Arbeit der Kulturvermittlung in den Medien wie z.B. die Präsentation von Autoren. Hier ist die Germanistik sicher noch nicht präsent genug. Wenn wir jetzt uns selbst als Adressaten des Kongresses ansehen – ich sprach vorher von den Behörden, jetzt sind wir es selbst –, dann könnte man schlussfolgern, dass diese ganzen Diskussionen doch dazu beigetragen haben, dass wir informierter von hier weggehen, dass wir ein größeres Verständnis füreinander und für die Probleme, die aufgekommen sind, haben, dass die Probleme praxisorientiert diskutiert worden sind und dass einige konkrete Vorschläge gemacht worden sind, in welchen Feldern die Zusammenarbeit möglich und besonders aussichtsreich ist. Ich möchte einige auflisten: Forschungsprojekte, in denen die Auslandsgermanisten die kontrastiven oder

³⁵⁶ Siehe S.78.

komparatistischen Standpunkte fördern können; oder anders gesagt: Forschungsprojekte, in denen jeder von seinem besonderen Standpunkt aus oder von seiner besonderen Situation in der Praxis aus Forschungsperspektiven entwickelt. In dieser Hinsicht, meine ich, besteht kein großer Unterschied zwischen Auslands- und Inlandsgermanistik. Wenn man sich die Zahl der Forschungsprojekte ansieht, die im Moment vom Ministerium finanziert werden, ist die Anzahl der kontrastiven und komparatistisch orientierten in der Tat am größten. Ein weiteres Feld, auf dem man gut zusammenarbeiten kann, ist die Herstellung von Material für Deutsch als Fremdsprache. Dann wurde wiederholt angemerkt, dass aufgrund der Unterschiede in den Lehrtraditionen der Dozenten- und Studentenaustausch besonders interessant ist. Wobei der Dozentenaustausch durch die Integration von Lehrveranstaltungen in den normalen Betrieb erfolgen sollte. Die Wege, die dafür schon existieren, wären die Sokrates-Programme, die *acciones integradas*³⁵⁷, die Séneca-Programme für den Austausch innerhalb Spaniens³⁵⁸, die Finanzierung von Forschungsprojekten durch die Ministerien, durch die *comunidades autónomas*³⁵⁹ und durch die EU. Es müsste allerdings noch mehr von diesen Programmen geben. Trotz der unterschiedlichen Universitätssysteme gibt es gemeinsame Fragestellungen, die gemeinsam diskutiert werden können, und zwar nicht nur der Kanon, sondern etwa auch das „germanistische Grundwissen“, über das die Studenten verfügen sollten. Und das ist eine Diskussion, die praktisch ewig weitergeht, weitergehen sollte.

Ein weiterer konkreter Vorschlag besteht darin, Studiengänge verschiedener Universitäten miteinander zu verzahnen. Aufbaustudien wie „Deutsch als Fremdsprache“ wären hierfür ein sehr gutes Beispiel, oder aber die Zusammenarbeit bei Doktorandenprogrammen; auch die Einrichtung von europäischen Doktoraten, die von der EU vorgesehen sind³⁶⁰. Der Kongress wollte von den Beziehungen zwischen der Auslands- und der Inlandsgermanistik ausgehen und diese Beziehungen diskutieren und fördern; ich glaube aber, dass in Wahrheit noch viel mehr als das geschehen ist: Es ist nicht nur die Zusammenarbeit zwischen der Auslands- und der Inlandsgermanistik, sondern auch die der Inlandsgermanisten unter sich und der Auslandsgermanisten unter sich gefördert worden – z.B. der spanischen und der portugiesischen Germanistiken, die geschichtlich gesehen fast mit dem Rücken zueinander standen.

Gut, das wäre meiner Ansicht nach das, was wir von hier mitnehmen können. Ich möchte jetzt die Teilnehmenden am Tisch, in der Runde, fragen, ob sie noch etwas hinzuzufügen haben. Eine Publikumsdiskussion ist nicht vorgesehen.

Germán Sánchez Ruipérez: Ich möchte mich noch einmal ausdrücklich bei der Universität Salamanca, beim *departamento*, für diesen perfekten Kongress bedanken. Gestatten Sie mir, dass ich auf einem Germanistenkongress mit Negroponte anfangen, weil ich glaube, dass er viel mit uns zu tun hat. Negroponte ist, wie Sie wissen, ein Guru der Neuen Medien³⁶¹. Er ist der ehemalige Leiter des *Media Lab* vom MIT und er hat

³⁵⁷ Siehe Anmerkung 16 u. <<http://www.mcyt.es/aintegradas/default.htm>> (7.10.2005).

³⁵⁸ „Séneca“ ist ein Stipendienprogramm des *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*, das dazu dienen soll, die Mobilität spanischer Studenten in ihrem eigenen Land zu fördern. Dazu werden 4 bis 9-monatige Studienaufenthalte an miteinander kooperierenden Universitäten in Spanien finanziell unterstützt. Siehe: <<http://www.mec.es/univ/jsp/plantilla.jsp?id=906>> (7.10.2005).

³⁵⁹ Siehe Anmerkung 54.

³⁶⁰ Siehe Anmerkung 17.

³⁶¹ Der Computer- und Medienforscher Nicholas Negroponte, geboren 1943 in New York, ist international bekannt geworden durch seine Veröffentlichung *Being Digital* (Negroponte, Nicholas (1997): *Total Digital. Die Welt zwischen 0 und 1 oder Die Zukunft der Kommunikation*, München), in der er die jüngere Geschichte der Informationstechnologie betrachtet und die Prognose abgibt, dass die interaktive Welt, die Welt des Entertainments und die Welt der Information verschmelzen werden. Zu

einmal über die Deutschen in Bezug auf ihr Verhältnis zu den Neuen Medien gesagt, dass die Deutschen viel reden, aber wenig tun. Und ich glaube und hoffe, dass diese Behauptung auf uns Auslandsgermanisten nicht zutrifft – vor allem nach diesem Kongress, auf dem wir so lange diskutiert haben, auf dem wir so viele Themen ausdiskutiert haben. Jetzt müssen wir diese ganzen Diskussionen in Taten umsetzen. Ich glaube, es war auch ganz gut, dass wir das 50-jährige Jubiläum der Deutschen Philologie in Spanien gefeiert haben. Deswegen müssen wir jetzt die Initiative ergreifen – ohne Komplexe zu haben. Es wäre ein großer Fehler, nichts zu tun, gerade auch nach diesem Kongress, auf dem wir alle doch so viel von den Kollegen gelernt haben, vor allem von den Kollegen aus den deutschsprachigen Ländern. Wir sind wirklich sehr, sehr dankbar, dass sie Zeit gehabt haben, zu uns zu kommen. Ich würde deswegen für die Verfassung eines ganz konzisen Textes plädieren und aus markttechnischen Gründen würde ich vorschlagen, ihm auch einen Titel zu geben. Ich hatte an den folgenden Titel gedacht: „Das Salamanca-Manifest der Iberischen Germanistik 2002“³⁶². (*Applaus*) Es sollte mindestens dreisprachig sein, auf alle Fälle Deutsch, Spanisch und Portugiesisch. Katalanisch und Baskisch wären natürlich auch möglich. Maximal eine Seite lang. Wir sollten nicht den Fehler der deutschen Dozenten begehen, daraus eine Abhandlung von 100 Seiten zu machen, davon 50 Seiten Einleitung und Vorbemerkungen, sondern wir sollten wirklich nur eine Seite verfassen. Der Stil sollte neutral sein – nach dem Motto: Man verteidigt das eine und das andere und auch das Gegenteil davon. So sind alle einverstanden. (*Gelächter*) Und dann ganz stichwortartig einige Punkte, die in diesem Manifest auftauchen sollten, sehr knapp, reiner Nominalstil, aber wir wollen ja auch präzise sein. Deswegen werde ich mir jetzt erlauben, etwas vorzulesen – nur vier Sätze.

Erstens: Die iberische Auslandsgermanistik sollte es anstreben, ihren eigenen Weg zu gehen, wenn sie konkurrenzfähig sein will. Sie sollte ihre natürliche Außenperspektive besser nutzen. Synergien sollten durch die Zusammenarbeit entstehen, beide Seiten sollten ihre spezifischen Stärken einbringen. „Autonomie“ bedeutet eben nicht Isolation, denn die Zusammenarbeit zwischen der Inlands- und der Auslandsgermanistik ist der einzige uns mögliche Weg.

Zweiter Punkt: Wir müssen strategische Maßnahmen zur Verbesserung der alarmierenden Lage der heutigen Germanistik in Bezug auf die Studentenzahlen in Spanien treffen.

Ein weiterer Punkt, der die Landeskunde betrifft. Das sind nun nicht meine Ideen, das wurde schon ausführlich begründet, vor allem von Herrn Rötzer. Wir möchten keine von Deutschland ausgehende präskriptive Landeskunde, sondern eine für die Adressaten sensiblere Landeskunde.

Ein letzter Punkt – ein Appell an die Politiker: Das berufliche Profil der Deutschlehrer sollte professioneller werden.

Ich kann abschließend einen Witz erzählen, der unter Fremdsprachenkollegen kursiert, damit unsere deutschen Kollegen wissen, worum es bei uns geht: Da fragt jemand einen anderen: „Kannst Du Deutsch?“ Der antwortet: „Naja, ich bin von Haus aus Religionslehrer. Ich war zweimal ein Wochenende in Deutschland, um Bekannte zu besuchen, und ich habe einmal ein Seminar im Goethe-Institut in Madrid, einen dieser Fortbildungskurse, gemacht. Aber mach Dir keine Sorgen, um Deutsch zu unterrichten, reicht das völlig aus.“ (*Applaus*)

Javier Orduña: Es geht nicht so sehr darum, den alarmierenden Zahlen entgegenzuwirken, sondern die Zahlen, die das wachsende Interesse am Deutschen

Negroponete siehe auch der Artikel in der deutschsprachigen *Wikipedia*: http://de.wikipedia.org/wiki/Nicholas_Negroponete (28.9.2005).

³⁶² Siehe S.231.

zeigen, herauszustellen und die Behörden und die übrigen Einrichtungen zu einer positiven Antwort auf dieses Interesse zu bewegen. Auf der anderen Seite – und das betrifft die portugiesische Germanistik nicht so sehr – scheint es mir wichtig zu sein, den Akzent auf eine verstärkte Zusammenarbeit unter den spanischen Kollegen an den philologischen Fakultäten zu legen, weil wir vieles gemeinsam haben und wir uns besonders in der heutigen Situation stärker auf diese Gemeinsamkeit besinnen sollten. Leider kann man die Fehler nicht mehr völlig rückgängig machen, die in den 80er Jahren begangen wurden, aber man sollte es doch, so weit es geht, versuchen.

Jordi Jané: Auch zum selben Thema. Ich würde ebenfalls lieber statt zu klagen die positiven Punkte hervorheben wollen. Und wenn die Studentenzahlen sinken, dann sollten wir das doch lieber für uns behalten. Wenn diese Zahlen schon unbedingt öffentlich werden sollen, dann soll das doch durch die Behörden geschehen, von uns sollte das nicht ausgehen. Erst wenn es nicht mehr anders geht, könnte man aus der Not eine Tugend machen und eine „Verwässerung“ der Germanistik akzeptieren; aber im Prinzip, so wie es die Studenten hier ja auch gesagt haben, wollen wir die Germanistik beibehalten, wir wollen eine gute Germanistik behalten³⁶³. Falls es nötig ist, erfinden wir „Deutschlandstudien“ oder so etwas. Und das sage ich Ihnen aus Erfahrung: Wenn ich genügend Germanistikstudenten hätte, würde ich keine Deutschlandstudien anbieten. Und auf keinen Fall *German Studies*. Also wenn überhaupt, dann „Deutschlandstudien“.

María Teresa Zurdo: Dem Dank, den Marisa Siguan bereits zum Ausdruck gebracht hat, möchte ich mich natürlich anschließen. Aber diese kostbare Gelegenheit kann ich nicht verstreichen lassen, ohne mich an die Dozenten und Dozentinnen, Studenten und Studentinnen von den anderen Universitäten mit der Bitte um Unterstützung zu wenden, damit diese lexikographische Zusammenfassung, die ich alle zwei Jahre vorlegen muss³⁶⁴, ein wirklicher Spiegel von dem sein kann, was gemacht worden ist. Ich allein kann es nicht bewältigen. Das Internet ist zwar eine sehr schöne Hilfe, aber nicht ausreichend, und ich bin daher für jede weitere Information dankbar.

Germán Sánchez Ruipérez: Nur ganz kurz. Ich möchte mich entschuldigen, wenn mich eben jemand falsch verstanden haben sollte. Mein Vorschlag klang vielleicht negativer als er in der konkreten Ausformulierung dargelegt werden sollte. Die Oberflächenstruktur eines solchen Textes sollte selbstverständlich sehr positiv aussehen, er sollte vor allem Resonanz in den Medien finden. Über unsere eigenen Schwächen wissen wir sehr gut Bescheid, darüber zu sprechen, war natürlich sehr wichtig, aber jetzt geht es um die Zukunft, um die Perspektiven, und wie Frau Zurdo sagt, es geht auch um die neue Generation der Germanisten, die den Anspruch haben, dass es vorangeht, dass es Kooperationen zwischen der Inlands- und der Auslandsgermanistik gibt – da ist noch zu viel zu tun. Danke.

Berta Raposo: Bezugnehmend auf den Optimismus von Herrn Prof. Jané und seine Einstellung, dass man nicht so sehr die sinkenden Zahlen in den Vordergrund stellen sollte: Man sollte nach außen einen etwas selbstbewussteren Eindruck vermitteln und sich nicht so sehr von Modeströmungen leiten lassen, was ja auch gestern von Frau Siguan angesprochen wurde: Berufsmöglichkeiten können sich im Laufe weniger Jahre ändern und was man heute im Hinblick auf einen bestimmten Beruf lernt, ist vielleicht in x Jahren nicht mehr so aktuell. Also ein bescheidenes, aber doch selbstbewusstes

³⁶³ Siehe S.78.

³⁶⁴ Siehe Anmerkung 294.

Auftreten, wobei ich nicht weiß, ob beides miteinander zu vereinbaren ist. Jedenfalls wäre das m.E. das Bild, das die spanische Germanistik nach außen vermitteln sollte. Ich komme hier wieder auf ein Stichwort, das hier auch sehr oft bemüht wurde, das vielleicht so etwas wie des Pudels Kern ist, und das ist der „komparatistische Ansatz“. Es klingt abgedroschen, z.B. die Rezeption Thomas Bernhards in Spanien zu untersuchen, das ist es aber nicht, wie Frau Cifre angedeutet hat³⁶⁵. Und man könnte auch den umgekehrten Weg gehen. Vielleicht ist man am Anfang der wissenschaftlichen Karriere der Meinung, dass das Erkenntnisinteresse nicht subjektiv geleitet, sondern objektiv sein sollte, also nicht existenziell motiviert, nach dem Motto: Weil ich zufällig in Spanien geboren bin, muss ich unbedingt und auf Teufel komm raus spanische und deutsche Literatur vergleichen; aber ich glaube, im Laufe eines Reifeprozesses erkennt man, dass man von diesem Hintergrund, den man selbst als Ausländer mitbringt, doch Gebrauch machen sollte und ihn nicht verachten sollte und diese Erfahrung, diesen Reifeprozess, sollte vielleicht auch die spanische Germanistik machen und – ich komme zum Schluss – das Bild, das man nach außen vermitteln sollte, sollte nicht so sehr die Berufsförderungsperspektive sein, sondern die Idee, dass man einen Beitrag zur europäischen Bewusstseinsbildung leisten kann, dass ein Gespräch in Gang kommt, nicht nur zwischen deutscher und spanischer Germanistik, sondern auch mit den anderen europäischen Germanistiken wie der portugiesischen, der französischen usw.

Mario Saalbach: Ich möchte unterstreichen, was Berta Raposo eben gesagt hat. Die Sache mit dem Selbstbewusstsein, mit dem wir auftreten sollten, geht in dieselbe Richtung, die auch von Jordi Jané und Germán Ruipérez unterstützt worden ist und geht letzten Endes zurück auf eine Intervention – für meinen Geschmack eine der interessantesten Interventionen am ersten Abend – von seiten der Studenten dieser Fakultät³⁶⁶. Dort wurde gesagt, dass es Inhalte der Philologien, philologische Inhalte gibt, die man wirtschaftlichen Interessen nicht anpassen kann. Und wenn man sich wirtschaftlichen Interessen anpassen wollte, hätte man sich nicht dazu entschlossen, hier Philologie zu studieren. Ich will damit nicht sagen, dass wir uns nicht erneuern sollten. Sicherlich ist eine Methodendiskussion, eine inhaltliche Diskussion, angebracht und immer notwendig, wenn man auf dem Laufenden, auf dem vielleicht nicht letzten, aber zumindest vorletzten Stand bleiben will. Aber wir sollten dabei nicht den Fehler begehen, alles das über Bord zu werfen, was uns als Philologie eigentlich definiert – und dazu gehört sicherlich die Literaturwissenschaft in ihrer geschichtlichen oder auch monographischen Funktion und dazu gehört die Linguistik, dazu gehört die Sprachgeschichte und natürlich in unserem ganz konkreten Fall der Spracherwerb. Die Landeskunde habe ich jetzt nicht genannt, aber sie gehört natürlich auch dazu. Ich will diesen Worten nur noch anschließen, dass ich, wie Germán Ruipérez gesagt hat, auch hoffe, dass dieser Kongress, diese Tagung nicht an uns vorbeigeht, sondern dass wir wichtige Impulse mitnehmen und versuchen, sie weiterzuentwickeln und sie in die Praxis umzusetzen. In Zusammenarbeit wird das sicherlich sehr viel einfacher sein, als wenn jeder versucht, das in seinem Kämmerlein zu verwirklichen. Vielleicht könnte man sich sogar überlegen, in absehbarer Zeit einen Folgekongress, eine Folgetagung, vielleicht im kleineren Rahmen abzuhalten, um eine Bilanz zu ziehen, was aus dieser Bilanz, die hier gezogen wurde, geworden ist. Danke schön. (*Applaus*)

Margarita Blanco Hölscher: Jetzt wirklich nur ganz kurz. Ich wollte nur daran erinnern, dass es hier auch noch um „Deutsch als Nebenfach“ ging, als dessen

³⁶⁵ Siehe S.209.

³⁶⁶ Siehe S.78.

Vertreterin ich hier sitze. Es hat sich gezeigt, dass es eine Notwendigkeit ist, dass wir nicht – wie Georg Pichler gesagt hat³⁶⁷ – als Exoten arbeiten, sondern dass wir uns alle intensiver mit den konkreten Bedingungen und mit den Problemen und mit den Interessen der Germanisten und Germanistinnen, die in diesem Bereich arbeiten, auseinandersetzen.

Carlos Buján: Ich habe hier einiges notiert. Das Wichtigste: Wir brauchen für die Ausarbeitung des Manifestes ein Redaktionskomitee und haben nur eine halbe Stunde dafür. Es ist eine sehr gute Idee, dass wir ein Manifest veröffentlichen und unterschreiben. Eine weitere Sache, die ich notiert habe, bezieht sich auf die Problematik des Null-Niveaus der Anfänger. Es gibt Universitäten, darunter auch meine – aber ich will das jetzt nicht in dem Sinne sagen, dass wir es besser machen, das ist nicht der Fall –, in denen der Studentenschwund nicht nur in den Philologien bemerkbar ist, sondern auch z.B. in Mathematik oder in Physik. Die Dozenten haben – auch, um einen Beitrag für die Gesellschaft zu leisten – eine Art intensive Überblicksveranstaltung von zwei bis drei Monaten durchgeführt, in der man Physik, Mathematik oder auch Latein, die Fächer also, die in der Schule nicht ausreichend unterrichtet wurden – die Latinisten haben mit solchen Kursen angefangen, da Latein für alle Fächer außer Englisch und Deutsch obligatorisch ist –, nachholen kann. Das wäre vielleicht eine Möglichkeit, für die Anfänger, die wirklich mit einem Null-Niveau kommen, solche Vorkurse zu organisieren. Ich glaube zwar nicht, dass das Problem dadurch gelöst wird, eine Hilfe wäre es aber auf jeden Fall.

Jemand hat von Studiengängen gesprochen, bei denen die Universitäten miteinander kooperieren sollten. Es gibt vielleicht in der nächsten Zeit tatsächlich Bedarf dafür, und zwar bei den Doktorandenkursen. Wir werden immer weniger Studenten und folglich auch immer weniger Doktoranden haben. So haben wir dieses Jahr keinen, letztes Jahr fünf, vorletztes Jahr zehn, und vielleicht, da sich die Kurse jetzt nur über ein Studienjahr erstrecken, wäre es vielleicht am besten, eine Lösung zwischen den acht, oder zwischen vier oder fünf Universitäten zu suchen. Es hängt davon ab, eine Finanzierung dafür zu finden – das ist natürlich der heikle Punkt –, damit so etwas in absehbarer Zukunft an einem geeigneten Ort veranstaltet werden kann. Ich sage das, weil ich weiß, dass dieses Problem für uns aufgrund der spanischen Promotionsregeln dringend sein wird. Das sage ich für unsere ausländischen, also „inländischen“ Kollegen. Man kann nicht promovieren, wenn man vorher nicht diese Jahreskurse absolviert und mit einer wissenschaftlichen Arbeit abgeschlossen hat³⁶⁸. Die Lösung, sich einfach einen Doktorvater zu suchen, existiert bei uns nicht mehr. Und in diesem Sinne, wenn das so weiter geht, glaube ich, wäre das vielleicht eine Möglichkeit, mit der man diesem Problem zu Leibe rücken könnte.

Es wurde von Portugal und Frankreich gesprochen. Ich als Repräsentant einer galicischen Universität darf sagen, dass wir mit dem Austausch bereits begonnen haben. Zunächst auf studentischer Ebene. Aber ich denke, dass die Einladungen, die normalerweise an die deutschen und österreichischen Kollegen ergehen, auch an portugiesische, französische oder englische Kollegen gerichtet werden könnten. Das wäre eine zusätzliche Bereicherung.

Und dann zum Schluss: Der Kollege Ruipérez hat auch die Bedeutung des Deutschen für die Deutschen selbst angesprochen – das ist eine ewige Diskussion. Nun, es ist offensichtlich, dass die Deutschen im Vergleich etwa zu den Franzosen, speziell zu den französischen Behörden und der französischen Regierung, eine kühle oder „coole“ Einstellung zu ihrer Sprache haben, die vielleicht bei anderen Sprechergemeinschaften

³⁶⁷ Siehe S.127.

³⁶⁸ Die sog. *tesina* - vergleichbar einer deutschen Magisterarbeit - ist Teil des Doktorandenstudiums und die Vorstufe zur *tesis*.

so nicht zu finden ist. In der letzten Ausgabe der *ZEIT* findet man einen Bericht³⁶⁹, der einen Kontrast enthüllt: Was denken Deutsche, die in Amerika leben, was denken Amerikaner, die in Deutschland leben über die Gewohnheiten der jeweils anderen Nation? Und da heißt es von Amerikanern, die in Deutschland leben, dass die Deutschen gerne auf Englisch antworten, auch wenn der entsprechende Amerikaner das Deutsche sehr gut beherrscht. Das ist eine Tatsache. In einem Interview in der *ZEIT* sagte der ehemalige Kulturminister Michael Naumann über das Thema der Stellung der deutschen Sprache im Ausland: „Das hat keine Priorität für mich.“ So etwa war der Wortlaut³⁷⁰. Ich bekomme vom DAAD und auch von deutschen Partneruniversitäten – wir haben Erasmus- und Sokrates-Austausch mit neun Universitäten, z.B. mit Regensburg – alles auf Englisch. Sogar das kommentierte Vorlesungsverzeichnis. Ich weiß nicht, ob die Kollegen in dieser Richtung etwas tun können, aber wenigstens sollte man ein bisschen auf die Adressaten schauen – es ist nicht dasselbe, Informationen an Chemiker zu schicken wie an Germanisten. Wenn ich so etwas wie „*Ten bavarian Universities*“ als Broschüre bekomme, dann sage ich mir, dass ich das meinen Studenten nicht zeigen darf.

Marisa Siguan: Über die englischen DAAD-Broschüren kann ich nur sagen: Wir haben die auch bekommen, ich habe sie in den Papierkorb geworfen und Herrn Berchem, dem Präsidenten des DAAD, einen Brief geschrieben. Ich kann nicht auf der einen Seite im Rektorat Stellen für Deutsch fordern und auf der anderen Seite Plakate im Institut aushängen oder Broschüren auslegen, die mit „*German literature and culture*“ an deutschen Universitäten werben. Er hat mir geantwortet und die englischen Broschüren für nicht-germanistische Adressaten gerechtfertigt, aber zugegeben, dass wir die falschen Empfänger sind. Seitdem kriegen wir kein Werbematerial mehr auf Englisch.

Manuel Montesinos: Ich wollte noch etwas hinzufügen. Wie Sie wissen, hat dieser Kongress im Rahmen des 50-jährigen Jubiläums der Modernen Philologien an der Universität Salamanca stattgefunden. Ich glaube, es ist kein weiteres Jubiläum nötig, um einen ähnlichen Kongress zu organisieren, der nicht unbedingt in Salamanca stattfinden muss, sondern durchaus in einer anderen Universität. Doch bevor dieser Kongress zu Ende geht, möchte ich mich im Namen der Deutschen Philologie, im Namen des Instituts für Moderne Philologie und im Namen der Philologischen Fakultät besonders bei den Organisatoren des Kongresses, bei Brigitte [Eggelte], bei Jesús [Hernández Rojo] und bei Michael [Dobstadt]; bei Danielle [Bachel], die den Kontakt zu den österreichischen Institutionen hergestellt hat; und auch bei den Teilnehmern und vor allem bei den Studenten, die daran teilgenommen haben, bedanken. Euch allen, Ihnen allen vielen Dank!

Marisa Siguan: Zum Abschluss möchte ich mich für die Beiträge bedanken, die hier noch dazugekommen sind. Die Idee mit dem Manifest – wenn wir es so nennen wollen – finde ich sehr gut und sie ist ja auch sehr enthusiastisch aufgenommen worden. Ich schlage also vor, einen Text aus der verkürzten Version meiner Zusammenfassung, den Vorschlägen von Germán Ruipérez und aus dem, was hier noch aufkam, zu komponieren und zu versuchen, diesen Text möglichst positiv zu formulieren. Ich werde ihn dann an die Veranstalter verschicken und dann könnt Ihr ja sehen, ob Ihr diesen Text weiterverschickt, oder was damit passieren soll. Ob ein weiterer Kongress weiter über diese Fragen diskutieren sollte: Natürlich, ich hoffe es. Im April findet

³⁶⁹ „Was Deutschen an Amerikanern auffällt; Was Amerikanern an Deutschen auffällt“, in: *DIE ZEIT* 42/2002, 54-55.

³⁷⁰ Konnte nicht nachgewiesen werden.

übrigens der katalanische Germanistenverbandskongress statt³⁷¹. Dort wird es auch Gelegenheiten geben, weiter über diese Fragen zu diskutieren. Und außerdem wird es auch wieder einen Kongress der Goethe-Gesellschaft geben³⁷², interessant und wichtig speziell für die Literaturwissenschaftler.

Ich meine, wir können zufrieden abschließen, mit allerlei Fragen und Problemen nach Hause gehen. Darauf kommt es ja auch immer an. Weiterhin möchte ich mich zum Abschluss nochmals bei den Veranstaltern sehr herzlich bedanken. Und ich möchte, vielleicht als eine Art „applizierende Landeskunde“, mit einem Max-und-Moritz-Zitat enden: „Dieses war der erste Streich, doch der zweite folgt sogleich.“

(Sehr langer Applaus)

³⁷¹ *Ihr mögt mich benützen... Goethe: usos i abusos. Cinquè Congrés de l'Associació de Germanistes de Catalunya. Primer Congrés de la Societat Goethe d'Espanya*
<http://www.fut.es/~asgc/congres_2003/index.html> (7.10.2005).

³⁷² Siehe Anmerkung 371.

ANHANG

Thesenpapier³⁷³

(Diese Punkte / Fragen können als mögliche Diskussionsgrundlage dienen. Sie sollen den persönlichen Standpunkt der Teilnehmer nicht einschränken. Jedes Arbeitsgespräch kann durch weitere Vorschläge der Moderatoren bzw. Teilnehmer ergänzt werden.)

THEMENBEREICH I: Darstellung und Debatte grundsätzlicher Fragen

Erstes Thema:

DAS VERHÄLTNIS ZWISCHEN INLANDS- UND AUSLANDSGERMANISTIK

1. Wird die Auslandsgermanistik von der Inlandsgermanistik ignoriert?
2. Gibt es eine wechselseitige Wahrnehmung?
3. Kann man von andauernden Wechselbeziehungen sprechen?
4. Worin unterscheiden sich die Interessenschwerpunkte beider Germanistiken (verschiedene Gegenstandsbereiche, unterschiedliche Methoden)?
5. Gibt es Möglichkeiten, die unterschiedlichen Interessen zu überbrücken?
6. Erwartungen der Auslandsgermanistik an die Germanistik der deutschsprachigen Länder und umgekehrt (z.B. Streben nach einer sinnvolleren terminologischen Übereinstimmung; Förderung gemeinsamer Forschungsprojekte [nicht nur von öffentlicher Seite, sondern durch persönliche Initiativen]; gegenseitige Einladungen zur Erteilung von Seminaren, die den Studenten wirklich etwas bringen (gegenseitige Integrierung der vom Gastprofessor vermittelten Themen in die jeweiligen Studiengänge).

Zweites Thema:

GERMANISTIK / DEUTSCHE PHILOLOGIE vs. DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE / GERMAN STUDIES

1. Unterscheidung der Konzepte (könnte in diesem Zusammenhang auch von „Germanistik als Kulturwissenschaft“ gesprochen werden?)
2. Welche Erfahrungen liegen vor: In den deutschsprachigen Ländern, in Spanien, in anderen Ländern? Welche Rolle spielen dabei die unterschiedlichen Voraussetzungen:

³⁷³ Das Thesenpapier wurde im Vorfeld des Kongresses zur Orientierung an die Teilnehmer verschickt.

Im Ausland gesteuerter Spracherwerb, im Inland ungesteuerter Spracherwerb?
3. Notwendige Inhalte einer philologisch ausgerichteten „Auslandsgermanistik“:
Mögliche Verlagerung einzelner Studieninhalte zu Gunsten des Spracherwerbs?
4. Welche Möglichkeiten bestehen innerhalb der philologisch ausgerichteten
„Auslandsgermanistik“ für ein Aufbaustudium/Zusatzstudium/Spezialisierung in
„Deutsch als Fremdsprache“? Für das Studium von Deutsch als Fremdsprache in
Spanien: Heranführung an die Zielsprache, -literatur und -kultur nicht nur zu
wissenschaftlichen Zwecken, sondern zur Vermittlung der Sprache, Literatur und
Kultur?

THEMENBEREICH II: Die Rolle der Deutschen Philologie in Spanien / AMBITO TEMATICO II: Qué papel tiene la Filología Alemana en España?

Único tema en Lengua española:

QUÉ ESPERA LA SOCIEDAD ESPAÑOLA DE LA FILOLOGÍA ALEMANA? WAS ERWARTET DIE SPANISCHE GESELLSCHAFT VON DER DEUTSCHEN PHILOLOGIE?

1. Perfil académico de un(a) Licenciado/a en Filología Alemana:
 - 1.1. Formación humanística integral: aportación de información y conocimientos, análisis y producción de textos, etc.
 - 1.2. Conocimiento de la cultura y sociedad alemana
 - 1.3. Dominio de la lengua alemana a nivel instrumental y teórico
 - 1.4. Conocimiento de la literatura alemana en sus distintas épocas y manifestaciones
 - 1.5. Conocimientos de una segunda lengua, distinta del alemán, y su literatura
 - 1.6. Otros conocimientos y destrezas, no específicos de la carrera, adquiridos en la Universidad o fuera de ella
2. Partiendo de este perfil: Sugerencias de posibles campos profesionales de actuación de un(a) Licenciado/a en Filología Alemana en la sociedad española:
 - 2.1. Docencia: Universidad, Enseñanza Secundaria y Bachillerato, Escuelas de Idiomas, de Magisterio y de Turismo. Lenguaje específico para distintos ámbitos profesionales
 - 2.2. Sector Servicios: Turismo, Productoras (en el ámbito audiovisual etc.)
 - 2.3. Sector Empresarial y de Comercio:
Empresas españolas e hispanoamericanas con relaciones empresariales y comerciales en Alemania / Austria / Suiza
Empresas alemanas / austríacas / suizas con relaciones empresariales y comerciales en España e Hispanoamérica
Instituciones Nacionales y Organismos Internacionales Editoriales: Lectores etc.
Traducción
Medios de Comunicación: TV, radio, prensa, internet: Webmaster etc.
Controladores Aéreos
En general, todos aquellos puestos y trabajos donde se requiera la actuación de una persona con formación y cultura, con capacidad de reflexión y análisis, preparada para el tratamiento y elaboración de datos, y producción de contenidos.
3. Cómo puede responder el/la Licenciado/a en Filología Alemana a las necesidades de la sociedad actual?
 - 3.1. Sería necesaria una modificación de los actuales planes de estudio?
 - 3.2. Sería necesario potenciar algunas disciplinas como p.e. la traducción en general?

3.3. Es conveniente una actuación y formación personal de los / las estudiantes dentro y/o fuera de la universidad para la adquisición de conocimientos adicionales, por ejemplo de informática del ámbito empresarial, etc.?

THEMENBEREICH III: Darstellung und Debatte konkreter Fragen

Erstes Thema:

WELCHEN KONKRETEN FRAGEN UND PROBLEMEN SIEHT SICH DIE DEUTSCHE PHILOLOGIE GEGENWÄRTIG GEGENÜBERGESTELLT?

1. In welcher Situation befindet sich das Fach in den deutschsprachigen Ländern? In Spanien, Italien, Portugal, Frankreich: Über welche Vorkenntnisse der deutschen Sprache verfügen Studienanfänger im Allgemeinen?
2. Steht für den Unterricht im Ausland genügend didaktisches Material zur Verfügung?
3. Steht für die Forschung und den Unterricht im Ausland genügend bibliographisches Material zur Verfügung?
4. In Spanien: Warum kommt das wachsende Interesse an der deutschen Sprache der „Deutschen Philologie“ nicht zugute?
5. Reagiert das Fach – besonders in Spanien und Portugal – angemessen auf das Phänomen der „Remigranten“?
6. Worin liegen ihre besonderen Vorteile (z.B. kein Spracherwerb erforderlich, vorhandene Kenntnisse der deutschen Kultur und Literatur)?
7. Notwendige Schwerpunkte (z.B. systemorientierter Grammatikunterricht der deutschen Sprache, eine gründliche Vertiefung der vorhandenen Kenntnisse der deutschen Literatur)?
8. Mögliche Orientierung hin zur vergleichenden Sprach- und Literaturwissenschaft (Deutsche und Spanische Sprache/Literatur, Deutsche und Portugiesische Sprache/Literatur, Deutsche und Italienische Sprache/Literatur, Deutsche und Französische Sprache/Literatur)?

Zweites Thema:

AUFGABEN UND ZIELE DER DEUTSCHEN LITERATURWISSENSCHAFT UND DER VERMITTLUNG DER DEUTSCHSPRACHIGEN LITERATUR

1. Was soll man von der „Kanonfrage“ halten? (Sollte es eine Liste geben mit Autoren und Werken, welche die Studenten unbedingt kennen müssen, wie es Reich-Ranicki fordert?)
2. Bezogen auf die „Deutsche Philologie“ in Spanien bzw. die Auslandsgermanistik:
3. Wie hoch sollte der Anteil der Literaturgeschichte am Gesamtstudium sein?
4. Was sollte ein Student der Deutschen Philologie während seines Studiums gelesen haben? (Obligatorische / fakultative Lektüre: Belletristik, Sekundärliteratur, Fachliteratur) Überlegungen zu einer Themenliste?
5. Sollte die Vergleichende Literaturwissenschaft / Komparatistik eine besondere Beachtung finden?
6. Wie steht es mit einer Vertiefung in Fragen der literarischen Interdependenzen zwischen Spanien und den deutschsprachigen Ländern und Rezeptionsfragen? (Wie

wird z.B. der spanische Barock von der deutschen Literatur rezipiert; welchen Einfluss übte die deutsche Romantik auf die spanische Literatur aus; wie wurde der Naturalismus rezipiert; wie verarbeitete die deutsche Literatur den spanischen Bürgerkrieg?)

Drittes Thema:

AUFGABEN UND ZIELE DER DEUTSCHEN SPRACHWISSENSCHAFT UND DER VERMITTLUNG DER DEUTSCHEN SPRACHE

1. Welchen Anteil am Gesamtstudium soll die Beschäftigung mit der Diachronie (Sprachgeschichte), welchen die Beschäftigung mit der synchronen Sprachwissenschaft haben?
2. Welchen Bereichen der Sprachwissenschaft sollte / müsste eine größere Bedeutung zukommen? Welchen Bereichen in der Forschung? Welchen Bereichen in der Vermittlung der deutschen Sprache? Dem Sprachenvergleich?
3. Sollte das Studium überwiegend systemorientiert sein oder hauptsächlich sprachanwendungsbezogen bzw. in welchem Verhältnis sollten beide Orientierungen zueinander stehen?
Wie aktuell ist die Methodendiskussion?
Sollte das Studium im Ausland auch die derzeit in Deutschland aktuellen Themen der Soziolekte/Sprachschichten beachten?
Vorteile der neuen Medien für die Forschung und Lehre und ihre Anwendungsmöglichkeiten.

Viertes Thema:

GEGENSTAND, INHALTE UND ZIELE DER LANDESKUNDE

Wie sind Stellenwert und Ziele des Landeskundeunterrichts in der Deutschen Philologie im Ausland?
Ist Landeskunde eine Hilfsdisziplin für den Sprach- und Literaturunterricht oder ein eigenständiges Fach?
Inhalte und Methodik der Landeskunde Vermittlung: Das Problem der Textauswahl (geschichtliche, politische, literarische Texte, Alltagssituationen) und der Textgestaltung (Alterität, soziokulturelle Verhaltensweisen)

THEMENBEREICH IV: Die Perspektiven der Deutschen Philologie in Spanien

Erstes Thema:

VORSCHLÄGE ZUR FORSCHUNG UND LEHRE IM BEREICH DER DEUTSCHEN SPRACHE

1. Erkennbare Tendenzen und mögliche Schwerpunkte in der linguistischen Forschung.
Erkennbare Tendenzen und mögliche Schwerpunkte bei der Vermittlung der deutschen Sprache.

2. Bezogen auf die Deutsche Philologie in Spanien: Stellungnahme der Teilnehmer zur möglichen Orientierung von linguistischen Forschungen und zur Lehre der deutschen Sprache.

Zweites Thema:

VORSCHLÄGE ZUR FORSCHUNG UND LEHRE IM BEREICH DER
DEUTSCHSPRACHIGEN LITERATUR UND LANDESKUNDE

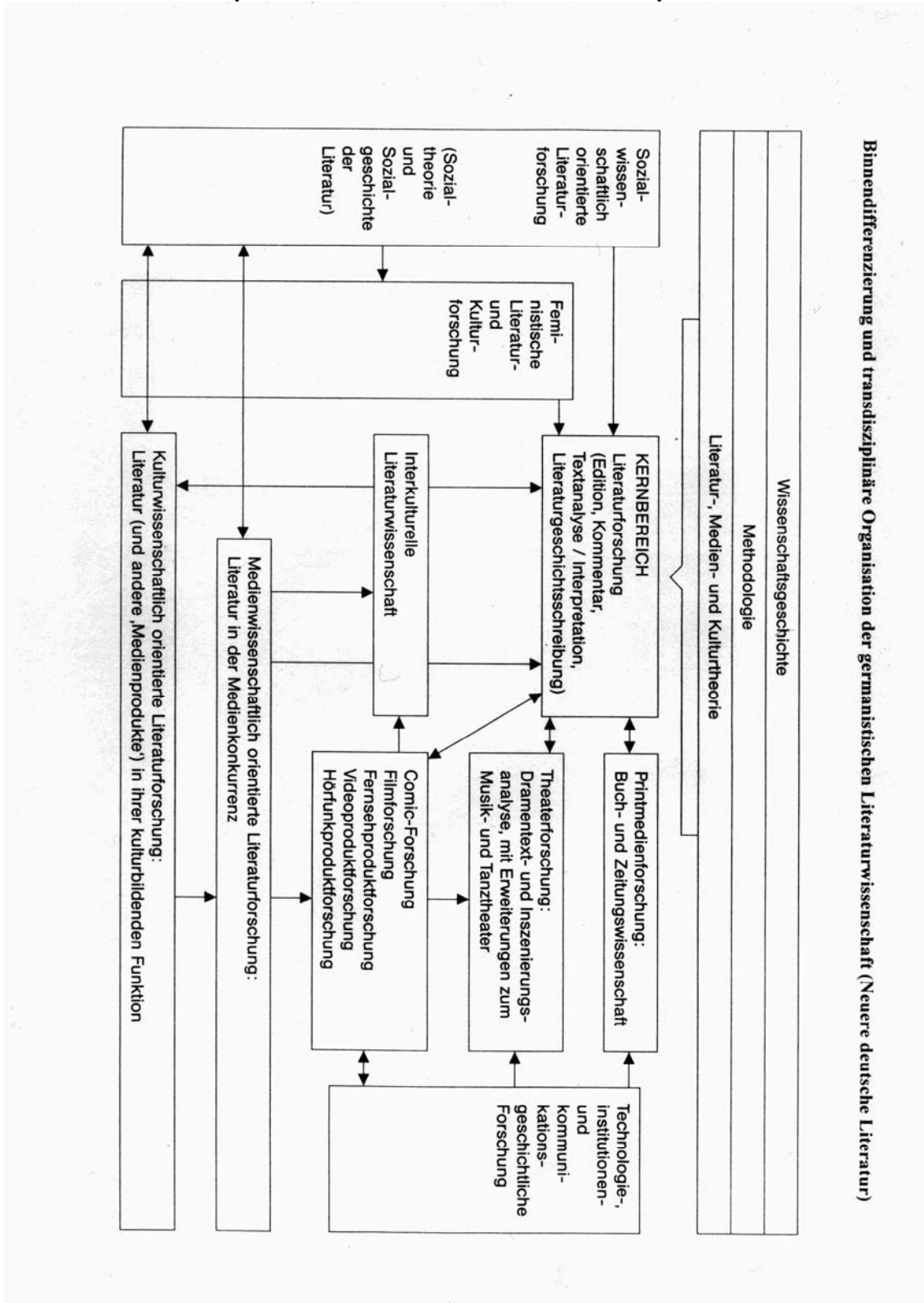
1. Erkennbare Tendenzen und mögliche Schwerpunkte der Forschung im Bereich der deutschsprachigen Literatur (Bereiche, denen im vorausgegangenen Arbeitsgespräch besondere Bedeutung zugemessen wurden).
2. Erkennbare Tendenzen und mögliche Schwerpunkte bei der Vermittlung der deutschsprachigen Literatur und Landeskunde.
3. Bezogen auf die Deutsche Philologie in Spanien: Stellungnahme der Teilnehmer zur möglichen Orientierung von Forschung und Lehre im Bereich der deutschsprachigen Literatur und Landeskunde.

Drittes Thema:

ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE UND MÖGLICHE KONSEQUENZEN
FÜR DIE FORSCHUNG UND DIE STUDIENPLÄNE

1. Bezogen auf die Deutsche Philologie in Spanien: Stellungnahme der Teilnehmer zu den Vorschlägen zum ersten und zweiten Thema dieses Themenbereichs und ihre Realisierungsmöglichkeiten im Rahmen der aktuellen Studienpläne.
2. Stellungnahme der Teilnehmer, ob eine Aktualisierung der Studienpläne angestrebt werden sollte.
3. Möglichkeiten zur Förderung der Forschung im Bereich der deutschen Sprache und der deutschsprachigen Literatur.
4. Möglichkeiten für eine bessere Vermittlung der deutschen Sprache, der deutschsprachigen Literatur und der Landeskunde.

Binnendifferenzierung und transdisziplinäre Organisation der germanistischen Literaturwissenschaft (Neuere deutsche Literatur)³⁷⁴



³⁷⁴ Siehe S.115.

Das Salamanca-Manifest der spanischen Germanistik³⁷⁵

[...] In der Abschlussitzung vom 26.10.2002 wurde [...] verabredet, als Zusammenfassung der Tagungsergebnisse und als künftige Diskussionsbasis dieses „Salamanca-Manifest der spanischen Germanistik“ zu veröffentlichen.³⁷⁶

Die Germanistik sieht sich wie generell die Geisteswissenschaften seit Jahren unter einem zunehmenden **Legitimationsdruck**, der mit der Krise der Universität als Institution und den schwächer werdenden Studentenzahlen zusammenhängt. Dieser Legitimationsdruck sollte konstruktiv zu einer kritischen Reorientierung sowohl der Germanistik wie auch der anderen Philologien genutzt werden.

Der Legitimationsdruck äußert sich besonders in der Frage nach dem unmittelbaren **gesellschaftlichen Nutzen der Germanistik** und führt zu oft hastig entworfenen berufspraktisch orientierten Studienplänen oder Curricula. Wie sich aber auch bei den anderen Philologien immer wieder erweist, sind die möglichen Berufswahlen der Studierenden, vom traditionellen Lehrberuf abgesehen, kaum vorhersehbar. Anstelle einer kurzatmigen Orientierung an jeweils aktuellen, meist sehr speziellen Praxisanforderungen sollte sich die Germanistik auf das besinnen, was sie über ihre Gegenstände wissenschaftlich fundiert vermitteln kann und wie sie dies auf ein möglichst breites Anwendungsspektrum hin tut. Sie sollte also auf die Vermittlung eines soliden Grundwissens zielen, an das wissenschaftliche und berufsorientierte Spezialisierungen anknüpfen können.

Die von der jeweiligen Perspektive abhängige Unterscheidung von „**Inlandsgermanistik**“ versus „**Auslandsgermanistik**“ ist revisionsbedürftig. Der Unterschied besteht hauptsächlich in den Arbeitsbedingungen, den Ansätzen der Lehre und der Praxis der Vermittlung. Unter diesen Voraussetzungen sollte die spanische Germanistik bemüht sein, eigene selbstständige Wege zu suchen und diese mit selbstkritischer Reflexion zu beschreiten und dabei die **Zusammenarbeit mit weiteren Auslands- und Inlandsgermanisten** zu fördern. Einige Gebiete, wo dieses möglich und wünschenswert ist, sind folgende:

- a) Forschungsprojekte, in denen die spanischen Germanisten den kontrastiven oder komparatistischen Standpunkt fördern können.
- b) Herstellung von DaF-Materialien.
- c) Zusammenarbeit in Problemgebieten, die Lehre und Forschung betreffen wie die derzeitige Kanondiskussion.
- d) In der Lehre: Förderung des Studenten- und Dozentenaustauschs mit Integration der Lehrveranstaltungen von Gastdozenten in den normalen Universitätsbetrieb.
- e) Bessere Nutzung der schon existierenden Wege: Sokrates, *Acciones Integradas*, Finanzierung von Forschungsprojekten durch die Ministerien (oder durch die EU).
- f) Organisation von integrierten Studiengängen, in denen die Studierenden jeweils einen Teil des Studiums an einer anderen Universität absolvieren und darauf einen gemeinsamen, doppelten Abschluss ablegen.

³⁷⁵ Zuerst veröffentlicht auf der Homepage der UNED <<http://www.uned.es/germanistik/salamanca/>> (9.10.2005); dort gibt es auch die Mailinglist zum Manifest <<http://www.uned.es/germanistik/salamanca/lista.html>> (9.10.2005).

³⁷⁶ Siehe S.219.

- g) Zusammenarbeit bei Doktorandenprogrammen und Doktoratskommissionen, wobei auch die schon im spanischen Hochschulsystem existierenden Möglichkeiten (z.B. *Doctorado europeo*) genutzt werden sollten.

Die zur Zeit stagnierenden **Zahlen von Germanistik-Studenten** an spanischen Hochschulen müssen durch Maßnahmen aller Art (Werbekampagnen, Sensibilisierung der Politiker, usw.) erhöht werden. Die insgesamt stetig wachsende Anzahl von Deutschlernern an Sprachschulen und anderen außeruniversitären Einrichtungen macht deutlich, dass die deutsche Sprache und die deutsche Kultur in der spanischen Gesellschaft ein hohes Ansehen genießen.

Auch die Germanistik sollte zur Umsetzung der EU-Empfehlung, neben der Muttersprache zwei Fremdsprachen zu erwerben (M + 2), beitragen. Deshalb ist es notwendig, dem **Deutschen auch als zweiter Fremdsprache oder als Nebenfach** (*Alemán como segunda lengua y su literatura*) eine wichtige Rolle in der Germanistik zuzuerkennen.

Die „**präskriptive**“ **Landeskunde**, die sich nicht selten an spanischen Einrichtungen vertreten findet, sollte durch eine stärker auf die spanischen Adressaten abgestimmte Landeskunde ersetzt werden.

Das **Berufsprofil des Deutsch-Lehrers** sollte durch mehr Professionalität bestimmt sein, denn eine allein die Sprachkompetenz im Deutschen anvisierende Ausbildung ist nicht ausreichend; vielmehr sollte diese durch eine breitere philologische Ausrichtung unter Akzentuierung der DaF-Perspektive im Unterricht ergänzt werden.

Die zunehmende **Anglifizierung** des Lehrangebots und der Forschung in vielen Disziplinen der deutschen Hochschullandschaft – sogar innerhalb der Germanistik – muss als eine kurzsichtige Politik angesehen werden. Eine solche an sich schon besorgniserregende Entwicklung hin zu einer immer weiter um sich greifenden „Verdrängung“ des Deutschen aus seinen angestammten Kommunikationsbereichen könnte in Spanien das Interesse daran schmälern, sich auch in Zukunft mit der deutschen Sprache (als meistgesprochener Muttersprache in der Europäischen Union) und der deutschsprachigen Kultur vertraut zu machen.

ViSdP:G Ruipérez u. M. Siguan

Angaben zu den TeilnehmerInnen

TeilnehmerInnen an den Runden Tischen

Klaus Amann, geb. 1949, Professor für Neuere deutsche Literatur und Leiter des Robert Musil-Instituts für Literaturforschung der Universität Klagenfurt. Zahlreiche Publikationen, vor allem zur österreichischen Literatur des 19. und 20. Jahrhunderts, zur Gegenwartsliteratur und zur Geschichte literarischer Institutionen.

Buchveröffentlichungen u.a.: Adalbert Stifters ‚Nachsommer‘ (1978), P.E.N. Politik, Emigration, Nationalsozialismus. Ein österreichischer Schriftstellerclub (1984), Österreichische Literatur der dreißiger Jahre (Hg. 1985, 2. Aufl. 1990), Österreich und der Große Krieg 1914-1918 (Hg. 1989), Die Wiener Bibliothek Hermann Brochs. Kommentiertes Verzeichnis des rekonstruierten Bestandes (gem. mit H. Grote, 1990), Die Dichter und die Politik. Essays zur österreichischen Literatur nach 1918 (1992), Expressionismus in Österreich. Die Literatur und die Künste (Hg. 1994), Michael Guttenbrunner (Hg. 1995), Literatur und Nation. Die Gründung des Deutschen Reiches 1871 in der deutschsprachigen Literatur (Hg. 1996), Zahltag. Der Anschluß österreichischer Schriftsteller an das Dritte Reich (2. erw. Aufl. 1996), Ingeborg Bachmann und die literarische Öffentlichkeit (1997), Gert Jonke (Hg. 1998), Autobiographien in der österreichischen Literatur. Von F. Grillparzer bis Th. Bernhard (Hg. 1998), Werner Kofler. Texte und Materialien (Hg. 2000), Literarisches Leben in Österreich 1848-1890 (Hg. 2000), Kärnten. Literarisch (Hg. 2002), Wut und Geheimnis (gem. mit P. Handke, 2002).

Danielle Bachel, geboren in Feldbach, Österreich. 1997: Abschluss des Studiums der Englischen und Spanischen Philologie und Absolvierung des Hochschullehrganges *Deutsch als Fremdsprache* an der Karl-Franzens-Universität Graz. 1997/98: Fremdsprachenassistentin in La Puebla, Mallorca. 1998-2000: Deutschlektorin an der Universität Vigo. 2002-2004: Postgraduiertenkurs zu *Methodik und Didaktik Deutsch als Fremdsprache*, Universität Complutense, Madrid. 2003: Abschluss des Fernstudienganges *Methodik und Didaktik des fremdsprachlichen Unterrichts*. 2005: Veranstaltung von Workshops auf Ibiza und in Vitoria für Deutschlehrende. 2001-2005: Lektorin der Österreich-Kooperation an der Universität Salamanca.

Margarita Blanco Hölscher lehrt als Professorin für Deutsche Sprache und Literatur an der Universität Oviedo. Forschungsgebiete: Frauenliteratur, österreichische Literatur nach 1945, Literatur der Wende. Veröffentlichung u.a. zu Ingeborg Bachmann, Christa Wolf und Elfriede Jelinek.

Christiane Botschen, zum Zeitpunkt des Kongresses Kulturreferentin an der Botschaft der Bundesrepublik Deutschland in Madrid.

Carlos Buján ist Professor für deutsche Philologie, bes. für deutsche Literatur, an der

Universität Santiago de Compostela, wo er Gründer und Organisator dieser Studien war. Er studierte in Santiago, Salamanca, wo er promoviert hat, München und Wien und interessiert sich besonders für die deutsche Literatur des 20. Jahrhunderts, und spezifischer für Fragen des zeitgenössischen Theaters oder der lyrischen Gattungen, auch in komparatistischer Sicht.

Sophie Caesar, Mitglied im Vorstand der *Federación de Asociaciones de Germanistas en España (FAGE)* und Repräsentantin des Hueber-Verlags in Spanien.

Andreu Castell, geb. 1958 in Tortosa. Germanistikstudium (1976-1981) und Promotion (1988) an der Universität Barcelona. Deutschlehrer an der EOI Barcelona-Drassanes von 1981-1990 und Dozent an der Zweigstelle Tarragona der Universität Barcelona von 1981-1990. "Profesor Titular de Universidad" an der Universität Rovira i Virgili-Tarragona seit 1990. Unter anderem Autor der *Gramàtica de la lengua alemana* (Ed. Idiomas 1997) und Mitautor der Bücher *Ejercicios. Gramàtica de la lengua alemana* (Ed. Idiomas 2000) und *Verbos alemanes. Diccionario de conjugación y complementación* (Ed. Idiomas 2002) sowie Autor zahlreicher Zeitschriftenartikel zum Thema deutsche Grammatik und Deutsch als Fremdsprache. Vorsitzender der AGC (Katalanischer Germanistenverband) von 1996-2000 und der FAGE (Federación de Asociaciones de Germanistas de España) von 1998-2000.

Patricia Cifre Wibrow, geb. 1966, Germanistikstudium an den Universitäten Salamanca, Heidelberg und Würzburg. Promotion 1997 mit einer Arbeit über moderne und postmoderne Autoreferentialität. Lehrtätigkeit an der Universität Salamanca. Forschungsaufenthalte an der Ludwig-Maximilians-Universität München und an der Universität Salzburg. Veröffentlichungen: *De la autoconciencia moderna a la metaficción postmoderna*, Salamanca 2003; "Dificultades para salir de la postmodernidad. (Adquisiciones insoslayables del pensamiento y del arte postmodernos y posible evolución)", *Anthropos*, sept-oct. 1999; "Politisch-kulturelle Bewußtseinsbildung und literarische Vergangenheitsdarstellungen in Spanien und Österreich", *Denkmodelle*, 2000; "Warum fand Thomas Bernhard im Spanien der achtziger Jahre so viele Leser?", *Spanien und Österreich im zwanzigsten Jahrhundert*, 2002; "Metaficción y postmodernidad: interrelación entre dos conceptos problemáticos", *Anthropos*.

Michael Dobstadt, geb. 1964 in Bonn. Studium der Geschichte, Germanistik, Philosophie an der Universität Bonn. 1987/88 Studienaufenthalt in Italien (Perugia, Florenz). 1992 Staatsexamen. Zusatzstudium DaF. 2000-2005 DAAD-Lektor in Salamanca. Aufbau und Betreuung der Frühneuzeitabteilung des *Spanienportals* (<http://www.historicum.spanien.de>) sowie der Homepage der Deutschlektorate in Salamanca *g-daf-es.net* (<http://www.g-daf-es.net>). Aufsätze u.a. in österreichischen Literaturzeitschriften zu Bernhard Schlink, Elisabeth Reichart, Erich Hackl sowie zu DaF-Themen im *mAGAzin* des andalusischen Germanistenverbands.

Brigitte Eggelte ist Professor für Deutsche Sprache und Grammatik an der Universität Salamanca. Sie schrieb ihre Dissertation über die formalen und inhaltlichen Aspekte der Novellen Werner Bergengruens. Nach dieser intensiven Beschäftigung mit Literatur wandte sie sich den Disziplinen Deutsche Sprache und Grammatik zu, die auch den Schwerpunkt ihrer Lehrtätigkeit an der Universität Salamanca bilden. In ihren wissenschaftlichen Arbeiten hat sie sich mit der Methodik der Sprach- und Grammatikvermittlung im universitären Bereich beschäftigt und in diesem Zusammenhang Aufsätze zur Stilistik der deutschen Sprache und zur Lexikologie

veröffentlicht.

Manuel Estella war zum Zeitpunkt des Kongresses der Präsident des Landesparlaments von Castilla und León, derzeit ist er Präsident des "Consejo Consultivo" der Landesregierung von Castilla und León.

Maria Luisa Esteve Montenegro. In Las Palmas geboren. Dr. Phil 1986. 1990 Profesora Titular de Universidad für Deutsche Sprache an der Philosophischen Fakultät der Madrider Universität Complutense. Hauptforschungsgebiete: Deutsche Literatur des 18. Jahrhunderts, Deutsche Exilliteratur, deutsch-spanische Literaturbeziehungen, Fachsprache im Bereich der Philosophie. Wichtigste Veröffentlichungen: Justus Möser (1984), La imagen de España en la literatura alemana del exilio (1988), Alemán para filósofos (2000), Encuentros con Goethe (2001), *Don Sylvio* de Wieland. Los avatares germánicos del *Quijote* hasta Weimar (2003), zahlreiche verschiedene Aufsätze sowie Mitherausgeberin der Revista de Filología Alemana.

Pedro García Bustillo ist Direktor des Instituto de Enseñanza Secundaria (Gymnasium) "Vaguada de La Palma" in Salamanca.

Carmen Gierden Vega. Geb. 1965; Dr. phil, Professor für DaF und Grammatik der deutschen Gegenwartssprache an der Universität Valladolid, Spanien; 1999 - 2004 Koordinatorin des Erasmus-Sokrates-Programms im Fachbereich Deutsche Philologie; seit Juni 2004 Sekretärin der Abteilung Filología Francesa y Alemana; Fachaufsätze und Bücher mit den folgenden Schwerpunkten: Modalitätsforschung, Konjunktiv, deutsche Grammatik, Angewandte Linguistik im DaF-Unterricht und pädagogische Übersetzung; Mitglied im spanischen Germanistenverband und im FaDaF.

Gertrud Greciano. Prof. Dr. Dr. Seit 2002 emeritiert. Germanistik und Romanistik an den Universitäten Salzburg, Nancy, Metz und Strasbourg. Dr. phil Innsbruck, Docteur 3e Cycle Paris-Sorbonne, Docteur d'Etat Paris-Sorbonne. Grammatik, Morphosyntax, Pragmasemantik, Textologie, Phraseologie. Kontrastive Linguistik.

Gerhard Helbig, geboren 1929, war von 1969-1995 Professor - im deutschen Sprachraum der erste Lehrstuhlinhaber - für Deutsch als Fremdsprache/Grammatik an der Universität Leipzig und ist seit vielen Jahren Chefredakteur der auf diesem Gebiet führenden gleichnamigen Zeitschrift. Er ist Verfasser zahlreicher Forschungsarbeiten zur Valenz- und Kasustheorie, zur Geschichte der Sprachwissenschaft und Sprachtheorie, zur Grammatik der deutschen Gegenwartssprache und zur Grenzüberschreitung von der Grammatik zum Lexikon. 1986 erhielt er die Ehrendoktorwürde der Universität Uppsala, 1994 den Konrad-Duden-Preis. Seit 1995 ist er ordentliches Mitglied der Sächsischen Akademie der Wissenschaften (Leipzig). Zu seinem 65. Geburtstag erschien die Festschrift *Deutsch als Fremdsprache. An den Quellen eines Faches* (Hrsg. Heidrun Popp, iudicium Verlag 1995); anlässlich seines 75. Geburtstags die Sammlung seiner Aufsätze *Gerhard Helbig. Kleinere Schriften zur Grammatik* (iudicium Verlag 2004, Hrsg. Horst Sitta, Bernd Skibitzki, Johannes Wenzel und Barbara Wotjak).

Jesús Hernández Rojo, geboren 1948 in Palencia, studierte Deutsche Philologie in Salamanca. 1985 wurde er promoviert und seit 1986 ist er Dozent für Deutsche Landeskunde. Von 2000 bis 2004 war er Verantwortlicher für die Prüfungen des Goethe Instituts an der Universität Salamanca. Als Sokrates-Koordinator hält er Gastvorlesungen an der FU Berlin und an den Universitäten Leipzig und Linz.

Dirk Hoffmann, geb. 1969, Studium der Romanistik an der Universität Köln, Studium der Germanistik an der Universität Valladolid. Von 1995-1998 Dozent für Wirtschaftsdeutsch und DaF an der Industrie- und Handelskammer Valladolid. Seit 1998 wissenschaftlicher Assistent an der Universität Valladolid, Fachbereich Deutsche Philologie. Forschungsschwerpunkte: Lexikologie, Phraseologie, Übersetzung und DaF. Mitglied im spanischen Germanistenverband und im FaDaF.

Nely Milagros Iglesias Iglesias. Geb. 1965; Studium der Germanistik an der Universidad de Salamanca, Abschluss 1989. Seit 1990 Dozentin an der Universidad de Salamanca. Dissertation über „El tratamiento de las unidades fraseológicas en diccionarios bilingües español/alemán y sus implicaciones didácticas en la enseñanza/aprendizaje del alemán como lengua extranjera“ bei Prof. Dr. Jesús Hernández Rojo (Germanistik, Universidad de Salamanca) und Prof. Dr. Izaskun Elorza Amorós (Anglistik, Universidad de Salamanca). Arbeitsschwerpunkte: DaF, Didaktik und Methodik DaF, zweisprachige Wörterbücher Spanisch/Deutsch, deutsche Fachsprachen und Fachsprachendidaktik; Wirtschaftssprache Spanisch

Jordi Jané Carbó. Professor der deutschen modernen und zeitgenössischen Literatur an der Universität Rovira i Virgili seit 1974. Mitglied des IDV, des T-CLAA Research Group (URV), des Katalanischen Germanistenverbandes (AGC) und der Goethe-Gesellschaft Spanien (SGE).

Meine Lieblingsautoren reichen von Lessing bis Thomas Kling: Goethe, Schiller, Büchner, Heine, Hofmannsthal, Rilke, Tucholsky ...

Cristina Jarillot Rodal, Geboren in Chambéry (Frankreich) 1970. Studium der Germanistik an der Universität Salamanca bis 1994. Forschungsstipendiatin des gemeinsamen Förderungsprogramms vom DAAD und „La Caixa“ und anschließend der Studienstiftung des Berliner Abgeordnetenhauses. Promotion zum Thema „Manifest und Avantgarde: Versuch einer Definition der literarischen Form anhand der Manifeste des Futurismus, Dadas und des Surrealismus“ an der Universität Salamanca im November 2000. Dozentin der Germanistik an der Universität des Baskenlandes. Veröffentlichungen mit dem Schwerpunkt vergleichende Literaturwissenschaft und Übersetzerin von „Hors Sujet“ des Philosophen Emmanuel Lévinas ins Spanische. Mitglied der Forschungsgruppe „Kulturtransfer und Interkulturalität: Literatur und Übersetzung“ und Vorsitzende des Germanistenverbands GERN.

Brigitte Jirku ist Professorin an der Universität Valencia. Ihr Unterrichtsgebiet ist die deutschsprachige Literatur vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart. Ihre Veröffentlichungen sind vor allem über Frauenliteratur und Frauenbilder im 18. Jahrhundert und der Gegenwart und über das Drama der Gegenwart sowie über österreichische Literatur.

Arnulf Knafl. Dr. phil. geboren 1961 in Klagenfurt (Österreich). Studium der deutschen Philologie, Kunstgeschichte und Philosophie in Wien. Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Wien und der Österreichischen Akademie der Wissenschaften. Lektor für deutsche Sprache und Österreichische Literatur und Landeskunde an der Universität Budapest (Ungarn). Wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Österreichischen Gesellschaft für Literatur. Seit 1993 Programmleiter des österreichischen Lektoratsprogramms im Verein Österreich-Kooperation (Wien). Lehrbeauftragter an der Universität Wien (Institut für Germanistik). Publikationen zur österreichischen und deutschsprachigen Literatur des 19. und 20. Jahrhunderts (u.a.

Grillparzer, Roth, Leo Perutz, George Saiko, Wolfgang Hildesheimer, Gert Jonke, Josef Winkler) sowie zu Fragen der internationalen Bildungskooperation. Interessensgebiete wissenschaftlicher Forschung: Zur Gattungsästhetik des Genre Biographie; Sprache und Musik - Formen der Intermedialität.

Ofelia Martí Peña, geb. 1949 in Madrid. Professorin für Deutsche Philologie an der Philologischen Fakultät der Universität Salamanca, Studium der Germanistik und Anglistik an der Universität Salamanca. Promotion über das "literarische Tagebuch" und Max Frischs Tagebücher. Forschungsschwerpunkte: Literaturgeschichte des XX Jahrhunderts, Erzähltheorie und Erzählgeschichte (Der Roman im XVII Jahrhundert, 'Bildungsroman' 'Prosa des Frühexpressionismus, 'Moderner Roman', 'Literarisches Tagebuch', 'Autobiographische Erzählung'). Schweizer Literatur, Die Schriftsteller Max Frisch und Peter Bichsel.

Irene Martínez Sahuquillo. Licenciada en Ciencias Políticas y Sociología por la Universidad Complutense de Madrid (1983), obtuvo el título de doctor por la misma Universidad el 12 del 6 de 1995. La tesis doctoral obtuvo el premio extraordinario en la Facultad donde se presentó: la facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la Universidad mencionada. Desde 1983 hasta 1990 fue profesora por oposición en diversos centros de Enseñanza Media, donde dio clases de inglés, entre otras asignaturas. De 1990 a 1992, fue Profesora encargada de tutoría en el Centro Asociado a la UNED de Madrid y en el curso 1991-92 impartió también un curso de sociología en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Complutense.

En 1992 se inicia una nueva etapa cuando es contratada como Profesora Titular de Escuela Universitaria en la Universidad de Salamanca, Universidad en la que permanece hasta la fecha. En 1994 obtiene la plaza de Titular de Escuela Universitaria por oposición y en 2001 obtiene la plaza de Titular de Universidad. En dicha Universidad imparte asignaturas de sociología (Sociología General y Teoría Sociológica Clásica) en la Facultad de Ciencias Sociales, titulaciones de Sociología, Diplomado en Relaciones Laborales y Trabajo Social. También imparte cursos de doctorado en la misma facultad, Departamento de Sociología y Comunicación.

Entre sus publicaciones destacan los artículos: "William Morris y la crítica a la sociedad industrial: una síntesis singular de radicalismo romántico y marxismo", REIS 66, 1994, 171-180; "Los dos conceptos de cultura: entre la oposición y la confusión", REIS 79, Julio-Sept. 1997, pp.173-196; "Anomia, extrañamiento y desarraigo en la literatura del SXX: un análisis sociológico", REIS 84, Oct-Dic. 1998, pp.223-242; "La producción y el consumo cultural: entre la homogeneización y la diferenciación", SOCIEDAD Y UTOPIA 20, 2002, PP.17-32 y el libro *La revuelta contra la civilización. D.H. Lawrence y el romanticismo antimoderno*, Madrid, CIS, 2001.

Sus áreas de especialización son: sociología del conocimiento, sociología de la cultura, sociología de la literatura.

Roland Meinert, geb 1960. Studium DaF, Germanistik, Hispanistik und Politikwissenschaft in München und Madrid. 1987 M.A. 1988 Dr. phil (bei Harald Weinrich). 1988-91 DAAD-Lektor in Guadalajara, Mexiko. Seit 1991 Mitarbeiter des Goethe-Instituts.

Manuel Montesinos Caperos, Jahrgang 1950, studierte Moderne Philologie / Germanistik an der Universität Salamanca. Nach vier Jahren Lehrtätigkeit in Münster war er Assistent am Institut für Moderne Philologie der Universität Salamanca, wo er 1988 mit einer Doktorarbeit über den deutschen Autor Hans Fallada promovierte. Von Mai 1990 bis Mai 2002 war er "Profesor Titular" für Deutsche Philologie am Institut für

Moderne Philologie der Universität Salamanca, und seit Mai 2002 ist er "Catedrático" für Deutsche Philologie am selben Institut. Derzeit forscht er auf dem Gebiet der neueren deutschen Literatur, vor allem der Literatur der Weimarer Republik, und der vergleichenden Literatur.

Nadja Nitsche, 1993-2001 Studium der Germanistik, Anglistik und Skandinavistik an der Rheinischen Friedrich Wilhelms-Universität Bonn und an der Hertfordshire University. Seit 2001 Deutschlehrerin in Salamanca und Burgos. Veröffentlichungen zu DaF-Themen. Webmasterin von *g-daf-es.net*.

Javier Orduña (Málaga 1954) ist seit 1993 Ordinarius für Deutsche Philologie an der Universität de Barcelona. Er hat sich mit der Rezeption deutschsprachiger Literatur in Spanien befasst, hinsichtlich sowohl des Dramas (Brecht, Handke, Dürrenmatt, Bernhard) als auch der Erzählkunst (Kleist). Er hat Werke Büchners, Kleists, Sterchis und Joseph Roths ins Spanische übersetzt sowie Peter Szondis Übertragung der Kritischen Theorie auf die Theaterdebatte in Spanien bekannt gemacht. Nach intensivem Engagement in der Geschäftsführung seines Fachbereichs, u.a. als Dekan, setzt er sich nun mit übersetzungsanalytischen Fragen sowie mit dem Erwerb von Deutsch als Fremdsprache auseinander und zwar aus einer eher sprachtypologischen Perspektive.

Feliciano Pérez Varas, geb. 1928, war (seit 1966) der erste Lehrstuhlinhaber der Germanistik in Spanien. Seine Arbeit war wegweisend für die weitere Entwicklung des Faches und seine Einführung an anderen spanischen Universitäten, wo viele seiner Schüler heute Lehrstuhlinhaber sind. Feliciano Pérez Varas ist Autor von *La incognita del autor fingido en la novela caballeresca europea: Parzival y Don Quijote*, Salamanca 1992 und *Hartmann von Aue: El pobre Enrique. Edición bilingüe*, Madrid 1993, Herausgeber der *Akten des I. Iberischen Germanistentreffens*, Madrid 1981 (zus. mit Carlos Buján) und Verfasser zahlreicher weiterer Veröffentlichungen zur mittelalterlichen, frühneuzeitlichen, klassischen und modernen deutschen und spanischen Literatur sowie zu Literaturtheorie und Literaturdidaktik. 1983 Verleihung des Österreichischen Ehrenkreuzes für Kunst und Wissenschaft. 1985 Verleihung der Goethe-Medaille. 1998 Verleihung des Verdienstkreuzes I. Klasse des Verdienstordens der Bundesrepublik Deutschland. Seit 1999 ist er emeritiert.

Jürgen H. Petersen, geb. 1937, em. ord. Univ.Professor für Neuere deutsche Literatur und Allgemeine Literaturwissenschaft an der Universität Osnabrück, studierte Germanistik, Philosophie und Geschichte sowie Theater- und Musikwissenschaft bei Wolfgang Kayser, Albrecht Schöne, Paul Böckmann, Wolfgang Binder, Wilhelm Emrich, Walter Hinck und Karl-Heinz Volkmann-Schluck in Göttingen, Berlin und Köln und war von 1964 bis 1970 im höheren Schuldienst tätig. Wechsel an die Universität Bonn 1970, Ruf an die Universität Osnabrück 1974. Gastprofessuren in St. Louis, USA, und Salamanca, Spanien. Buchveröffentlichungen (Auswahl): *Die Rolle des Erzählers und die epische Ironie im Frühwerk Thomas Manns* (1967), *Max Frisch* (3. Aufl. 2002), *Der deutsche Roman der Moderne* (1991), *Erzählsysteme* (1993), *Fiktionalität und Ästhetik. Eine Philosophie der Dichtung* (1996), *Mimesis - Imitatio - Nachahmung. Eine Geschichte der europäischen Poetik* (2000), *Die Fiktionalität der Dichtung und die Seinsfrage der Philosophie* (2002), *Absolute Lyrik. Die Entwicklung poetischer Sprachautonomie im deutschen Gedicht vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart* (2005).

Georg Pichler, geb. 1961 in Graz, Studium der Germanistik und Romanistik in Graz

und Lissabon, Dissertation über den Spanischen Bürgerkrieg in der deutschsprachigen Literatur. 1990 bis 1994 Lektor an der Universidad Complutense de Madrid, seit 1996 an der Universidad de Alcalá (Madrid), seit 2000 Professor für deutsche Sprache und Literatur. Aufsätze zur deutschsprachigen und spanischen Literatur, vor allem des 20. Jahrhunderts. Übersetzer.

Paul R. Portmann-Tselikas, Karl-Franzens-Universität Graz, Studium der Germanistik, Anglistik und Psychologie in Zürich. Assistent am Lehrstuhl für germanistische Linguistik, dann Lektor für Deutsch als Fremdsprache, schließlich Dozent für Deutschdidaktik an der Universität Zürich. 1991 Habilitation zur Schreibforschung und Schreibdidaktik. Seit 1995 Professor für germanistische Linguistik und Deutsch als Fremdsprache am Institut für Germanistik in Graz. Schwerpunkte: Textlinguistik, Entwicklung der Textkompetenz, Sprachlehr- und -lernforschung.

Berta Raposo. Promotion 1980 an der Philipps-Universität Marburg mit einer Dissertation über die Wiedergabe des lateinischen Ablativs in der althochdeutschen Übersetzungsliteratur. Seit 1987 Professorin für deutsche Literatur in der germanistischen Abteilung (Área de Filología Alemana) der Universität Valencia. Forschungsschwerpunkte: deutsche Literatur der klassisch-romantischen Zeit, Rezeption der deutschen Literatur in Spanien, althochdeutsche Literatur. Leiterin der "Oswald"-Forschungsgruppe der Universität Valencia, die sich mit der Dokumentation und Erforschung der literarischen und Kulturbeziehungen zwischen Spanien und der deutschsprachigen Welt beschäftigt.

Hans Gerd Rötzer, Jahrgang 1933, studierte Alte Sprachen, Germanistik und Philosophie. Er promovierte sich mit einer Arbeit über den literarischen Expressionismus. Nach einigen Jahren als Studienrat ging er als Lektor für Deutsche Sprache und Literatur nach Pamplona. Zur Vorbereitung einer komparatistischen Habilitation belegte er Vorlesungen zur Romanistik. Die Arbeit, eine vergleichende Studie zur novela picaresca und zum Schelmenroman, wurde 1971 in Darmstadt angenommen. Von 1972 bis 1998 war er ordentlicher Professor für Germanistik (Schwerpunkte: Komparatistik, Deutsch als Fremdsprache) in Gießen. Seit dem Lektorat in Pamplona rissen die Kontakte mit der iberoromanischen Welt in Europa und in Übersee nicht mehr ab. Der DAAD ermöglichte ihm über ein Dutzend Gastprofessuren. In den letzten Jahren verfasste er zusammen mit Marisa Siguan eine zweibändige "Historia de la Literatura Alemana". Weitere Bücher und Aufsätze beschäftigen sich mit dem europäischen Barock, mit den spanisch-deutschen Literaturbeziehungen, mit der Praxis literarischen Textverständnisses und mit aktueller Literatur in literatursoziologischen Kontexten.

Anna Rossell lehrt DaF und Deutsche Literatur an der Universitat Autònoma, Barcelona.

Germán Ruipérez, Doppelstudium an der Philipps-Universität Marburg und an der *Universidad Complutense de Madrid* (Promotionsabschluss an beiden Universitäten), ist als Univ.-Professor (C3) Leiter des *Laboratorio de Ingeniería Didáctica e Ingeniería Lingüística (LIDIL)* und des Institutes für Germanistik an der Fernuniversität Madrid (*Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED*). Außerdem ist er "Staatlich geprüfter Dolmetscher und Übersetzer" sowie "Allgemein vereidigter Dolmetscher und Übersetzer der spanischen Sprache für die Gerichte und Notare im Lande Hessen". Von 1999 bis 2000 war er Leiter der Abteilung für Neue Medien an der UNED (mit ca.

200.000 Studenten die größte Universität Europas) und verantwortlich für die Planung und die allgemeine Virtualisierung dieser Universität. Ferner lehrte er, meist als Gastprofessor und vorwiegend in Graduiertenkollegs, im Bereich computergestützter Sprachunterricht, computergestützte Übersetzung und *E-learning* an vielen spanischen Universitäten.

Er ist Verfasser bzw. Mitverfasser von mehr als siebzig Büchern, Monografien, CD-ROMs, Videos und Aufsätzen vorwiegend zur Linguistik des Deutschen, Computer Assisted Instruction, zum computergestützten Sprachunterricht, zu Deutsch als Fremdsprache (DaF), Spanisch als Fremdsprache und *E-learning*, zum großen Teil im Rahmen von Drittmittelprojekten (*Ministerio de Industria y Energía*, Europäische Kommission, Fulbright Commission, Goethe-Institut, etc.).

Mario Saalbach studierte an den Universitäten Bonn und Salamanca Iberoromanistik, Germanistik, Anglistik und Vergleichende Literaturwissenschaft und promovierte 1982 an der Universität Bremen über das spanische Gegenwartstheater. Er arbeitet seit 1976 im Bereich der Fremdsprachenvermittlung an verschiedenen Institutionen, u.a. an der Universität Köln im Wintersemester 1984/85. 1985 begründete er als DAAD-Lektor den Fachbereich Deutsch als Fremdsprache/Germanistik an der Universität des Baskenlands (Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea), den er seither leitet; Professur für deutsche Sprache und Literatur seit 1995. Er war maßgeblich beteiligt an der Einführung des Germanistikstudiums an der Universität des Baskenlands: seit 1993 als Nebenfach, seit 1999 als Hauptfach. Seine Forschungsschwerpunkte sind die Rezeptionstheorie, die deutschsprachige Literatur des 20. Jahrhunderts sowie ihre Rezeption im spanischsprachigen Raum und die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur.

Barbara Sandig. Studium an den Universitäten Freiburg/Brsg., Dijon (Frankreich) und Heidelberg, ebendort Promotion und Habilitation. Lehrstuhlvertretungen in Hamburg und Frankfurt; seit 1979 Professorin für germanistische Linguistik an der Universität des Saarlandes; seit 2004 im Ruhestand.

Schwerpunkte: Text- und Gesprächslinguistik, linguistische Stilistik, Bewerten, Phraseologie.

Javier Serna war zum Zeitpunkt des Kongresses Director General de Planificación y Ordenación Educativa der Landesregierung von Castilla und León.

Marisa Siguan wurde 1954 in Madrid geboren. Hispanistik- und Germanistikstudium an der Universität Barcelona (1971 bis 1978). 1983 Doktorarbeit über Gerhard Hauptmann und Henrik Ibsens Rezeption in der katalanischen Jahrhundertwende. Sie untersuchte und erforscht weiterhin spanisch-deutsche Literaturbeziehungen, wobei ihre Aufmerksamkeit besonders den Wendepunkten zwischen dem 18. und dem 19. Jahrhundert, dem 19. und dem 20., und den Entwicklungen des 19. Jahrhunderts gilt. Sie geht dabei unter anderem von der Idee des produktiven Missverständnisses aus. Von ihr geleitete Forschungsprojekte galten bisher folgenden Themen: „Zwischen dem Partikularen und dem Universalen: spanisch- deutsche Literaturbeziehungen (Entre lo particular y lo universal: relaciones literarias hispano – alemanas)“ und „Das produktive Missverständniss als Motor der Evolution der spanisch-deutschen Literaturbeziehungen im 19. Jahrhundert (El malentendido fructífero como móvil de la evolución en las relaciones literarias hispano - alemanas en el siglo XIX). Diese Projekte sind vom spanischen Kultur- und Forschungsministerium in den Jahren 1992 - 1995 und 1998 - 2001 unterstützt worden. Das zweite Projekt erstreckt sich nun auch auf das 20. Jahrhundert. Sie war Mitinitiatorin eines Studienganges für Komparatistik an der

Universität Barcelona und beteiligt sich nun auch an der Lehre in diesem Programm, wobei sie ihre Themen nicht nur auf Rezeption und Literaturvermittlung beschränkt, sondern auch komparatistisch vergleichend vorgeht.

1986 wurde sie zur Profesora Titular ernannt und 1991 auf den ersten von der Universität Barcelona für Germanistik (Neuere deutsche Literatur) ausgeschriebenen Lehrstuhl berufen.

Sie ist Mitbegründerin und Präsidentin der *Associació de Germanistes de Catalunya* sowie Mitbegründerin und Redaktionsmitglied der Verbandszeitschrift *Forum*.

In Zusammenarbeit mit Hans Gerd Rötzer hat sie *Historia de la literatura alemana. De los inicios a 1890*. (1) Barcelona: 1990, und *Historia de la literatura alemana. El siglo XX: de 1890 a 1990*. (2) Barcelona: 1992 herausgegeben.

Weitere Forschungs- und Veröffentlichungsschwerpunkte sind das 20. Jahrhundert, Klassik und Romantik sowie die Erforschung der Traditionen der Literatur von Frauen. Dazu gibt sie auch regelmäßig Kurse im Studiengang für Postgraduierte des Instituts für Frauenforschung (Duoda) der Universität Barcelona.

Übersetzerin; Gründungsmitglied der spanischen Goethe-Gesellschaft; Mitglied des Internationalen wissenschaftlichen Beirats des Instituts für Deutsche Sprache.

Horst Sitta. Prof. Dr. Dr. h.c. Geboren am 5.5.1936 in Teplitz-Schönau (Böhmen / Tschechische Republik); nach Schulbesuch daselbst, in Mücheln (Geiseltal), Schulpforta und Heilbronn (Neckar) Matur am Theodor-Heuss-Gymnasium in Heilbronn. Studium der Klassischen Philologie (Latein und Griechisch) und der Germanistik von 1955 bis 1960 an der Eberhard-Karls-Universität in Tübingen, Abschluss 1960 mit dem Staatsexamen (= Examen für das Lehramt an Gymnasien), 1961 mit der Promotion zum Dr. phil. Danach zuerst Gymnasiallehrer für Deutsch, Latein und Griechisch in Stuttgart (1960 bis 1965), dann Wissenschaftlicher Assistent am Lehrstuhl für Deutsche Philologie (Hans Glinz) im Germanistischen Institut der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule Aachen (1966 bis 1971). 1971 Habilitation zum Privatdozenten für Deutsche Philologie, 1972 bis 1976 Professor für Deutsche Sprache und ihre Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Aachen, von 1976 bis 2001 Professor für Deutsche Sprache, insbesondere Gegenwartssprache, an der Universität Zürich.

María Mar Soliño Pazó, lehrt als Universitätsdozentin für Germanistik an der Universität Salamanca. Studium der Germanistik und Promotion an der Universität Salamanca mit einer Dissertation zum Thema 'Deutsche Dialektologie, insbesondere das Alemannische von Offenburg in Baden-Württemberg'. Forschungsarbeiten zur Angewandten Linguistik (Fremdsprachendidaktik, Psycholinguistik, Kontrastive Linguistik, Phonetik und Phonologie) und zur Kinder- und Jugendliteratur (KJL-Schwerpunkte: KJL im DaF-Unterricht, Akkomodation der Sprache in der KJL, Computer Novels, Übersetzungen deutscher KJL ins Spanische, Kreatives Schreiben mit Kindern im Internet). Forschungsprojekte, Publikationen und Rezensionen zu den o.g. Themen.

António Sousa Ribeiro lehrt Germanistik an der Universität Coimbra, Portugal.

Gerhard Stickel. (*1937) Professor Dr. phil. 1957-63 Studium (Germanistik, Anglistik, Allgem. Linguistik) in Freiburg i.Br., Bonn und an der Wesleyan Univ., Conn./USA; 1964-66 Wissensch. Mitarbeiter am Deutschen Rechenzentrum/Darmstadt; 1966-1969 Wiss. Assistent an der Univ. Kiel; 1970-1973 DAAD-Lektor an der Kyshu-Universität in Fukuoka/Japan; ab 1973 am Institut für Deutsche Sprache (IDS) in Mannheim; seit 1985 Honorarprofessor an der Universität Mannheim.

1976-2002: Direktor (Vorstand) des IDS (1982-1994 gemeinsam mit Prof. Dr. Rainer Wimmer).

Seit Okt. 2002 ('Ruhestand'): freie Mitarbeit am IDS (Sprachpolitik) u. Prüfungstätigkeit für die Universität Mannheim.

1993-2003: Mitglied des Forschungsrats der Universität Mannheim.

1993-2001: Mitglied des Beirats Germanistik des DAAD.

1994-2001: Mitglied des Präsidiums der Wissenschaftsgemeinschaft Gottfried Wilhelm Leibniz (WGL).

Seit 2001: Mitglied des Beirats "Sprache" des Goethe-Instituts.

2002-2003: Vorsitzender des Lenkungsausschusses der *Europäischen Föderation Nationaler Sprachinstitutionen / European Federation of National Institutions for Language (EFNIL)*.

Seit 2003 Präsident von EFNIL.

Seit 2003: Mitglied des Deutschen Sprachrats.

Gastprofessuren und Forschungsaufenthalte: an Universitäten in Poona/Indien, Stanford/USA, Tianjin u. Beijing/VR China, Benares u. Jaipur/Indien, Szeged/Ungarn, St.Petersburg u. Moskau (Lomonossow-Univ.)/Russland.

Publikationen u.a. über Computerlinguistik, Negation im Deutschen, Kontrastive Grammatik (bes. Deutsch-Japanisch), Rechts- und Verwaltungssprache, Spracheinstellungen, Sprachkritik und Sprachpolitik.

Bettina Stuhldreher war von 1999 bis 2003 Würzburger Austauschlektorin an der Universität Salamanca.

Luis Angel Valín ist Präsident von Valín S.A.T., dem größten Geflügel- und Eierproduzenten der Region Castilla und León.

Karin Vilar Sánchez. *Magister Artium* en Filología Hispánica e Inglesa Universidad de Colonia 01.02.85. Licenciada en Filología Hispánica Universidad de Granada 09.01.88. Doctora en Filología Hispánica Universidad de Granada 25.09.92.

Puestos docentes desempeñados: Profesora contratada de Lengua alemana y Lengua inglesa, en la Escuela Superior de Turismo de Granada, desde 01.10.85 hasta 01.11.88.

Profesora Asociada de Filología Alemana, en la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada, desde 01.10.89 hasta 30.09.92. Profesora Titular interina de Filología Alemana, en la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada, desde 01.10.92 hasta 04.04.95. Profesora Titular de Filología Alemana, en la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada, desde 05.04.95.

Líneas de investigación: sociolingüística, lingüística comparada, traducción.

Proyectos de investigación dirigidos: *Gramática funcional contrastiva (español-alemán) para traductores y/o intérpretes (enfoque onomasiológico)*. [PB-98 1336] Ministerio de Ciencias y Tecnología. (31.12.99-31.12.02); *Competencia bilingüe de los jóvenes retornados a España entre 1986 y 1991: apoyo social y repercusiones profesionales*; Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Dirección General de Ordenación de las Migraciones; Consejería de Asuntos Sociales, Delegación Provincial de Granada, de la Junta de Andalucía

(01.10.01-31.03.02); Descripción funcional contrastiva de textos especializados en español, alemán y francés, enfocada hacia la traducción. *Ministerio de Educación y Ciencia. (31.12.04- 31.12.06) [acción integrada HA2004-0045] responsables de la acción: Karin Vilar Sánchez y Gerd Wotjak (Universidad de Leipzig)*

Publicaciones: Vilar Sánchez, Karin (1992) *Procesos diglósicos (entre alemán y español) en los emigrantes de la segunda generación en Alemania: estudio sociolingüístico*. Tesis

Doctoral; – (1995) *Lengua y Emigración*; – (2003) *La Remigración en la Adolescencia. Aspectos sociolingüísticos, psicológicos y sociolaborales. – El sistema verbal alemán: análisis funcional contrastivo.*

Otros méritos: Presidenta de la ponencia de la asignatura de Alemán en las pruebas de acceso a la universidad en Andalucía (1997-2001); coordinadora de la asignatura de Alemán en las pruebas de acceso a la universidad en la provincia de Granada (desde 1994); miembro del consejo de redacción de la revista *Sendebarr* (*Revista de la Facultad de Traducción e Interpretación*) (desde 1997).

Friedrich Vollhardt – geboren 1956 – Studium der Germanistik, Philosophie und Theologie – Stipendiat der Studienstiftung des Deutschen Volkes – 1984 Promotion (Förderpreis der Universität München) – 1987-1989 Habilitationsstipendium der DFG – 1992 Habilitation – Heisenberg-Stipendium der DFG – 1993 C4-Professur für Neuere deutsche Literatur an der Universität Magdeburg – 1996 Ruf an die Justus-Liebig-Universität Gießen – Mitglied in den GKs „Klassizismus und Romantik“ sowie „Transnationale Medienereignisse“; Teilprojektleiter im SFB 434 „Erinnerungskulturen“ – 1996-2003 Mitherausgeber des Reallexikons der deutschen Literaturwissenschaft – 1997-2004 Vorstandsmitglied des Deutschen Germanistenverbandes – 2002 Ruf an die Universität Regensburg – 2004 Lehrstuhl für Neuere deutsche Literatur mit dem Schwerpunkt Frühe Neuzeit an der LMU (Nachfolge Harms) – Mitglied im SFB 573: „Pluralisierung und Autorität in der Frühen Neuzeit (15.-17. Jahrhundert)“

José Luis Zarza Sánchez ist der Präsident der Industrie- und Handelskammer von Salamanca.

María Teresa Zurdo Ruiz-Ayúcar lehrt Deutsche Sprache an der Universität Complutense, Madrid.

Beitragende aus dem Plenum

José Antonio Calañas Contiente, Studium der Germanistik an der Universität Valencia, Promotion 1997 an der Universität Córdoba. 1999-2003 Profesor Titular de Universidad (C3-Prof.) an der Univ. Córdoba, seit 2003 an der Universität Valencia. Forschungsinteressen: Semantik, Syntax, Lexik. Auch an praktischen wie theoretischen Aspekten der Übersetzung Deutsch-Spanisch und Spanisch-Deutsch interessiert.

María Teresa Deus, Escuela Oficial de Idiomas A Coruña, España.

Christina Jurcic, 1999-2004 DAAD-Lektorin an der Universidad de Extremadura, Cáceres, Spanien.

Christian Miller, 2000-2005 DAAD-Lektor an der Universidade de Santiago de Compostela, Spanien.

Miriam Reischert, Studium an der WWU Münster, Staatsexamen in Deutsch und Philosophie (1999) und Spanisch (2001); seit Oktober 2001 Lektorin des DAAD an der Übersetzer- und Dolmetscher-Fakultät in Granada, Spanien.

Kerstin Schäfer, 2001-2004 DAAD-Lektorin an der Universitat de València, Spanien.

Ulrike Steinhäusl. Dipl. Übersetzerin und Dolmetscherin (Graz). Licenciada en Filología Alemana (Salamanca). Dr. phil. (Würzburg). CEU de Filología Alemana an der Universitat de les Illes Balears. Forschungsschwerpunkte: Österreichische Literatur des 20. Jh., Interkulturelle Beziehungen zwischen Österreich und Spanien, „Interkulturelle deutschsprachige Literatur“. Präsidentin des Germanistenverbands der Balearen.

Katja Strobel, geboren 1964 in Murnau, aufgewachsen in Athen, Oslo und München. Studium der Germanistik, Anglistik und Deutsch als Fremdsprache in München und Tübingen. 1996 Promotion in Englischer Philologie (Pikara-Romane). Daneben (1992-1996) Deutschunterricht an der Volkshochschule München. 1997-1999 Deutschunterricht am Centro Alemán in Zaragoza 1999-2001 Lektorin für Deutsch an der Universität Vigo. Seit 2001 Deutschlehrerin an der EOI in Madrid.

Vertreterinnen der Germanistikstudierenden der Universidad de Salamanca

María Alonso Toraño, Stud. phil., Universität Salamanca.

Jessica García Marcos, geboren am 12. August 1982 in Salamanca, Studium der Germanistik von 2000 bis 2004 an der Universidad de Salamanca, Fremdsprachenassistentin in Berlin an der Staatlichen Internationalen Schule Berlin (jetzt Nelson Mandela Schule) von Oktober 2004 bis Mai 2005, zur Zeit Lehrerin für Spanisch als Fremdsprache am Schiller-Gymnasium in Potsdam (Brandenburg).

Cristina González Curto, Stud. phil., Universität Salamanca.

Ana García Martín, geboren am 4. November 1980 in Malaga (Spanien), 2000-2004 Studium der Germanistik an der Universität Salamanca, 2003-2004 Erasmus-Studentin an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, 2004-2005 Fremdsprachenassistentin am Marie-Curie-Gymnasium in Düsseldorf, seit 2005 Fremdsprachenassistentin an der Gesamtschule Hans Karl, Heiligenhaus (bei Düsseldorf).

Marta Mellado San Máximo, geb. am 23.10.1983, Studium der Germanistik an der Universität Salamanca und der Julius-Maxilians Universität Würzburg (2000-2004), DAAD-Stipendiatin in Bremen (2003), *Certificado de Aptitud Pedagógica* (pädagogischer Befähigungsnachweis, vergleichbar dem 2. Staatsexamen in der deutschen Lehrerausbildung) an der Universität Salamanca (2005).

Mercedes Peces Ayuso, Stud. phil., Universität Salamanca.

Lorena Porras Dalama, Stud. phil., Universität Salamanca.

Amaya Rioz, 2000-2004 Studium der Germanistik in Salamanca, 2004 Erasmus-Studentin in Würzburg. Seit 2004 Doktorandin an der Universität Complutense, Madrid (Gutachterin: María Teresa Zurdo). Deutschlehrerin in Madrid. Zur Zeit Aufbaustudium Spanisch als Fremdsprache an der Universidad Internacional Menéndez Pelayo, Santander.

Francisco Tello Román, Stud. phil., Universität Salamanca.

Empfohlene Zitierweise:

Michael Dobstadt und Nadja Nitsche (Hrsg.):
Bilanz und Perspektiven der Germanistik in Spanien.
Internationale Fachtagung Salamanca 24.-26. Oktober 2002.
Ausgerichtet vom Área Alemán del Departamento de Filología Moderna der Universität Salamanca. Organisiert von Brigitte Eggelte, Jesús Hernández Rojo und Michael Dobstadt. Mit Unterstützung des DAAD, des Foro Cultural de Austria und der Junta de Castilla y León.
Kongressdokumentation
edition g-daf-es.net 2005
(virtuelle beiträge zur spanischen germanistik I)
<http://www.g-daf-es.net/salamanca_2002/Bilanz und Perspektiven der Germanistik in Spanien.pdf>

Bitte setzen Sie beim Zitieren dieses Beitrags hinter die URL-Angabe in runde Klammern das Datum Ihres letzten Besuchs dieser Online-Adresse.