

Allgemeiner Beitrag

Matthias Prikoszovits* und Bernd F.W. Springer*

Vom One-Stop-Shop zum Wühltisch? First One Stop Shop, then Bargain Bin?

**Umbrüche im germanistischen Studiengang der Universität
Autònoma de Barcelona**

Upheavals within the German Program at the Universitat
Autònoma de Barcelona

<https://doi.org/10.1515/infodaf-2018-0090>

Zusammenfassung: Der vorliegende Beitrag fokussiert den Wandel und die Neuerungen innerhalb der Germanistik der Universität Autònoma de Barcelona (UAB) anhand eines Abrisses über die lokalspezifischen Entwicklungslinien des Studiengangs seit den 1980er Jahren. In den späten 2000er und den aktuellen 2010er Jahren waren und sind die lokalen Entwicklungen stark von den Auswirkungen der 2008 ausgebrochenen Wirtschaftskrise geprägt, die Spanien mit besonderer Härte getroffen und durch die damit verbundenen Stellenstreichungen auch das aktuelle Unterrichtskonzept der Germanistik und des DaF-Unterrichts der UAB beeinflusst hat. Nach Erläuterungen zu diesem Unterrichtskonzept werden abschließend die Herausforderungen und Perspektiven im Bereich der künftigen instituts- und lokalspezifischen Curriculumplanung erläutert.

Stichwörter: Universität Autònoma de Barcelona, Spanien, Germanistik, Curriculumplanung, Wirtschaftskrise

Abstract: This paper focusses the changes and innovations within the German program at the Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) by describing the program's local development trajectories from the 1980s onward. Since the late 2000s and the current 2010s these development trajectories have been characterized by the effects of the economic crisis in 2008, which hit Spain drastically and has, due to staff cuts, also influenced the current German program's teaching

*Kontaktpersonen: Matthias Prikoszovits, E-Mail: Matthias.Prikoszovits@univie.ac.at
Bernd F.W. Springer, E-Mail: Bernd.Springer@uab.cat

concept. After a description of this concept this paper focusses on the challenges and prospects regarding the local curriculum design.

Keywords: Universitat Autònoma de Barcelona, Spain, German Studies, curriculum design, economic crisis

1 Germanistik und DaF in Spanien: Ein kaum dokumentierter Wandel

Die Germanistik und der DaF-Unterricht haben in Spanien eine junge Tradition. Laut Acosta (1998: 7) erfolgte im Jahr 1978 der erste Schritt in der Entwicklung der Deutschen Philologie in Spanien mit der Begehung des „Ersten Iberischen Germanistenkongresses“ (*Primer Congreso Ibérico de Germanistas*) an der Universität Salamanca. Eine wissenschaftliche Gemeinschaft gebe es jedoch bereits seit den 1950er Jahren. Mit Blick auf Deutsch als Fremdsprache in Spanien bedauern Ferrer et al. (2001: VII), dass Didaktik und Methodologie häufig gering geschätzt werden und dennoch die Basis für den Fremdsprachenunterricht auf allen Ausbildungsebenen bilden. Zudem sei die Fremdsprachendidaktik als Disziplin in universitärer Forschung traditionell ignoriert worden. Immer noch höre man Stimmen, welche die Didaktik der Primar- und Sekundarschulbildung zuordnen würden, was auf die traditionelle spanische Orientierung an der Grammatik als fundamentalem Kursinhalt zurückzuführen sei. Man ernte jedoch bereits die ersten Früchte, da sich in Spanien in allen Bildungsbereichen ein Orientierungswandel gegenüber didaktischen Fragen vollzogen habe.

Einerseits begannen sich im Bereich der Germanistik und des DaF-Unterrichts in Spanien also didaktische Fortschritte abzuzeichnen. Andererseits ist dennoch festzustellen, dass es in der weltweit aktuellen und rege geführten Diskussion um die sich aus verschiedenen Gründen wandelnden germanistischen Studiengänge bislang weitgehend an einer spanischen sowie generell iberischen Perspektive mangelt, obgleich nach Ausbruch der Wirtschaftskrise 2008, die viele junge Südeuropäer¹ zu einer Arbeitsmigration (vgl. Abschnitt 3) vor allem in die deutschsprachigen Länder bewogen hat, insbesondere südeuropäische Curricula philologischer Studienrichtungen grundlegenden Veränderungen unterworfen waren und sind. In einem für diesen Forschungsbereich sehr wesentlichen Sammelband

¹ Der Beitrag richtet sich an Frauen und Männer gleichermaßen. Auf geschlechterneutrale Formulierungen wird zugunsten besserer Lesbarkeit verzichtet. Wo immer möglich, wird Formen wie Studierende / Unterrichtende / Lehrkräfte etc. Priorität eingeräumt.

(Middeke 2010) finden sich Abhandlungen von allen Kontinenten und konkret aus dem Großraum Südeuropa auch aus Italien, doch spanische oder portugiesische Beiträge fehlen darin gänzlich, worin sich ein Forschungsdesiderat abzeichnet.

Dieser Artikel soll einen Beitrag zu einem ersten Schließen dieser Lücke leisten, eine Dokumentation des sich beständig vollziehenden Wandels in Gang setzen sowie zu einem notwendigen einschlägigen Diskurs in Südwesteuropa anregen. Das Bekanntmachen eines solchen Diskurses auch außerhalb der Grenzen der Iberischen Halbinsel kann zudem zu einer verstärkten Bewusstmachung der kritischen Situation hiesiger germanistischer Institute und hochschulischer Sprachabteilungen beitragen.

An zahlreichen spanischen Universitäten haben sich in den letzten Jahren die Stellung und die Finanzierung der Fremdphilologien bzw. der Sprachkurse deutlich verschlechtert. An der Germanistik der Universität Rovira i Virgili in Tarragona beispielsweise wurden Personal und Studienangebot so drastisch gekürzt, dass nur mehr zwei Lehrstuhlinhaber übriggeblieben sind, die heute vorwiegend Sprachkurse geben. An der Universität de Barcelona (UB), welche traditionell die größte Germanistikabteilung Kataloniens beherbergte und für die Ausbildung katalanischer Deutschlehrkräfte verantwortlich zeichnete, ging die Deutsche Philologie in einer neu geschaffenen Abteilung auf, deren Name alleine schon die Tendenzen der letzten Jahre in ganz Spanien auf den Punkt bringt: „Abteilung für moderne Sprachen und Literaturen und Englischstudien“ (*Departament de Llengües i Literatures Modernes i d'Estudis Anglesos*). Hier kann man Deutsche Philologie nur noch „im Paket“ mit anderen modernen Fremdsprachen, vor allem Englisch, studieren, was zur Folge hat, dass es auch keinen eigenständigen germanistischen Master- oder Promotionsstudiengang mehr gibt. Die entsprechenden Abschlussarbeiten werden in der Regel selbst bei germanistischen Themen auf Englisch abgefasst, was in der Logik der Ausbildung liegt, die zu einer entsprechenden Sprachbeherrschung auf Deutsch gar nicht mehr befähigt. Von Ausnahmen abgesehen beschreibt dies mittlerweile die Realität auf der gesamten Iberischen Halbinsel.

Im April 2012 beschloss die spanische Zentralregierung alleine für das Haushaltsjahr 2012 Einsparungen von 10 Milliarden Euro im öffentlichen Bildungs- und Gesundheitssystem. So verwundert es nicht, dass auch an der anderen großen Universität Barcelonas, der Universität Autònoma de Barcelona (UAB), die in Folge dessen 2012 ihre Ausgaben um 10 % kürzen musste, die Fremdsprachenabteilungen, mit Ausnahme der autochthonen Philologien und der Anglistik, unter die Räder geraten sind². In den Verteilungskämpfen der letzten Jahre

2 Die Zahlen entstammen dem *Plan económico-financiero de reequilibrio de la Generalitat de Catalunya 2012-2014*, online unter: http://economia.gencat.cat/web/.content/70_analisi_fiance

haben die Anglistik, die Hispanistik und die Philologien der kleineren Nationalsprachen, wie z.B. die Katalanistik, den Druck bzw. Zwang, Stellen zu streichen, oft an jene Philologien, die keinen Sonderstatus besitzen, weiterleiten können. Wie auch immer die konkreten Bedingungen vor Ort im Einzelnen genau aussehen mögen, man kann doch für ganz Spanien eine Tendenz konstatieren, der zufolge sich die Studienplanreformen der letzten zehn bis fünfzehn Jahre im Bereich der Philologien auf die einfache Formel bringen lassen: „Englisch Plus“, also Anglistik plus eine zweite Philologie. Diese Formel gilt auch an der UAB.

2 Germanistik und DaF-Unterricht an der UAB ab den 1980er Jahren

In diesem Abschnitt erfolgt ein Abriss (Abschnitte 2.1 bis 2.3) über die curricularen Veränderungen im germanistischen Studiengang der UAB ab den 1980er Jahren, schwerpunktmäßig jedoch ab Mitte der 1990er Jahre. Ebenso Teil dieses Abschnitts sind Erläuterungen zu den an der UAB eingesetzten Lehrplänen (Abschnitt 2.4), die eine wichtige Rolle vor allem bei der Dokumentation des Wandels der Unterrichtsinhalte im Laufe der Jahre spielen.

2.1 Die 1980er und 1990er Jahre

Die Germanistik an der UAB kann seit ihren Anfängen lediglich als Nebenfach belegt werden. Noch bis in die 2000er Jahre stellte sie für alle Studierenden der Anglistik ein obligatorisches Nebenfach dar. In den 1980er Jahren gab es Literatur- und Sprachkurse, wobei die Literaturkurse seinerzeit noch durchweg auf Deutsch gehalten wurden. Der Unterricht vollzog sich in einsemestrigen wie auch ganzjährigen Kursen. Für die einsemestrigen Seminare erhielten die Studierenden fünf, für die ganzjährigen Seminare zehn Kreditpunkte. Obligatorisch waren fünf- undzwanzig Kreditpunkte, die sich auf zwei Jahre Sprachunterricht und einen einsemestrigen Literaturkurs verteilten.

In den 1980er Jahren erstellte eine DAAD-Lektorin ein mehrbändiges, institutseigenes DaF-Lehrwerk, mit welchem bis in die 2000er Jahre gearbeitet wurde. Das Lehrwerk war als Teil einer philologischen Ausbildung mehr auf die Lese- als

auf die Sprechfähigkeiten fokussiert. Kurze Texte deutschsprachiger Gegenwartsauteuren dienten als Ausgangspunkt für die Erarbeitung von Grammatik, Wortschatz und Landeskunde und sollten zu kritischen Reflexionen über die Gesellschaft in Deutschland und Spanien einladen. Die grammatische Progression war sehr steil.

Ab 1994/95 erfolgte der Literaturunterricht ausschließlich auf Katalanisch bzw. Kastilisch. Das Studienprogramm bestand ab Mitte der 1990er Jahre aus einem Semester Literaturunterricht in der Landessprache und anderthalb – statt wie zuvor zwei – Jahren obligatorischem Sprachkurs mit dem soeben beschriebenen Lehrwerk, welches allerdings in einem weiteren, nun nur noch optionalen Sprachkurs zu Ende gebracht werden konnte. Diese Ausbildung gipfelte in einem Wahlfach namens „Textkommentar“ (*Comentario de Textos*), in dem längere literarische Texte oder auch ein ganzer Roman bzw. ein Theaterstück auf Deutsch gelesen wurden. Diese Texte wurden inhaltlich und grammatisch „kommentiert“, und zwar auf Deutsch. In der Praxis stellte sich dies so dar:

- 1. Jahr:** Deutsch 1 (*Lengua Alemana I*), ganzjährig, 2 Gruppen à 70–100 Studierende;
- 2. Jahr:** Deutsch 2 (*Lengua Alemana II*), einsemestrig, 2 Gruppen à 70–100 Studierende;
Literaturkurs auf Katalanisch/Spanisch (*Introducción a la Literatura Alemana*), einsemestrig, 2 Gruppen à 70–100 Studierende;
- 3. Jahr:** Deutsch 3 (*Lengua Alemana III*), einsemestrig, optional, 1 Gruppe, 30–40 Studierende;
Textkommentar (*Comentario de Textos*), einsemestrig, 1 Gruppe, 15–25 Studierende.

Man konnte in jenem Studienprogramm also insgesamt 2,5 Jahre Sprachunterricht belegen, da das Fach *Comentario de Textos* auch als Spracherwerbskurs anzusehen ist, in welchem über das Leseverstehen grammatische Strukturen wiederholt, die Lexik erheblich ausgeweitet und die schriftliche und mündliche Ausdrucksfähigkeit permanent geübt wurden.

Für Spracherwerbskurse gab es eine einzige Abschlussprüfung, bei der alle Teilbereiche zu bestehen waren – also das Hörverstehen, die Grammatik, das Leseverstehen, eine Textproduktion und eine mündliche Prüfung. Das Hörverstehen bestand aus dem Vorlesen eines längeren Textes durch den Dozenten, der von den Studierenden nachgeschrieben werden musste. Dieses Hörübungsformat hielt sich trotz Kritik durch DAAD-Lektoren lange Zeit. Diese Kritik bezog sich vor allem darauf, dass nicht das Verständnis des Inhalts der diktierten Texte überprüft wurde, sondern die Fähigkeit des schnellen, orthografisch korrekten Mitschreibens.

Dieses System war sehr rigide und didaktisch nicht auf der Höhe der Zeit. Die „begabteren“ Studierenden erreichten in kurzer Zeit ein Niveau, das in einschlägigen Einstufungstests nach heutigen Maßstäben in der Regel mit B2 bewertet werden konnte, da das Defizit dieser Studierenden, nämlich ihre mündlichen Fähigkeiten, in diesen Tests nicht erfasst wurde. In diesem (zweifelhaften) „Erfolg“ ist auch der Grund für das zähe Festhalten der Verantwortlichen an diesem System zu sehen. Umgekehrt bestätigte diese Didaktik den Studierenden, die sich mit dieser Art des Sprachunterrichts schwerer taten, das Vorurteil der „schwierigen deutschen Sprache“. An den Studierendenzahlen zeichnet sich dies klar ab: Es gab rund 160 bis 200 Studierende im ersten und nur mehr 15 bis 25 im sechsten Semester. Solange die ersten beiden Germanistik-Jahre für die Anglistikstudierenden obligatorisch waren und Deutsch also nicht in der Beliebtheit mit anderen Sprachen konkurrieren musste, war der Eindruck von der schwierigen deutschen Sprache kein Grund, die sehr strenge didaktische Ausrichtung zu überdenken. Hinzu kam der Umstand, dass die über 400 Studierenden von nur zwei Lehrkräften betreut wurden, welche aufgrund ihrer Überlastung eine Erhöhung der Studierendenzahlen nicht unbedingt als ihr vorrangiges Ziel betrachteten.

In den großen Gruppen der Studieneingangsphase konnte es also nur Frontalunterricht oder Arbeit in Kleingruppen bzw. Partnerarbeit geben. Da die 15 bis 25 Studierenden des sechsten Semesters die Zertifikat-Deutsch-Prüfung des Goethe Instituts (B1 abgeschlossen), für deren Bestehen man in der Regel mehr als 3 Jahre Deutschunterricht braucht, erfolgreich absolvieren konnten, führte die bereits angedeutete Verwechslung von sehr gutem Abgangsniveau mit gutem Sprachunterricht zur Fortführung dieser starren Deutschdidaktik, bis ein Personalwechsel in der Leitung der Deutschabteilung in den 2000er Jahren diese Tradition beendete.

Bis in die 1990er Jahre also wurde Studierenden eine zwar traditionell-klassische, aber komplette und kompakte sprachlich-philologische Ausbildung geboten, wobei Deutsch trotz seines Nebenfachcharakters obligatorische wie auch stringente Züge aufwies. Die Abteilung für Englische und Deutsche Philologie der UAB (*Departament de Filologia Anglesa i de Germanística*) diente den Studierenden also gewissermaßen als One-Stop-Shop für eine gesamte und strukturierte Hochschulausbildung; mit der Abteilung für Englische und Deutsche Philologie als einziger Etappe in der Studienkarriere stiegen die Absolventen in der Regel in Berufsfelder ein, die dem Studienfach entsprachen. Die Mehrheit der Absolventen fand ihre erste Anstellung im Berufsfeld des Englischunterrichts, wobei die Fähigkeit, zusätzlich auch Deutsch für Anfänger unterrichten zu können, die Chancen auf dem Arbeitsmarkt deutlich verbesserte. Darin bestanden Attraktivität und Funktion des Nebenfachs Deutsch. Heute unterrichten viele Studierende bereits neben dem Studium Englisch in unterschiedlichen Einrichtungen, aber sie errei-

chen meist kein Deutschniveau mehr, das es ihnen erlauben würde, zusätzlich noch Deutsch auf A1- oder A2-Niveau zu unterrichten.

2.2 Die 2000er Jahre

Die nächste folgenreiche Änderung der Studienpläne geschah im Studienjahr 2004/5: Deutsch war nicht mehr obligatorisch für alle Anglistikstudierenden, sondern wurde zu einem Wahlpflichtfach. Philologiestudierende (Anglistik, Romanistik etc.) mussten weiterhin eine obligatorische Nebenfachsprache belegen; das konnte Deutsch, aber nun auch Französisch, Italienisch oder eine andere Fremdsprache sein. Folglich trat Deutsch ab jenem Moment in Konkurrenz zu den für Spanier leichter zu erlernenden romanischen Sprachen, was nicht ohne Auswirkungen auf die Didaktik blieb. Man musste sich endlich um progressiveren und angenehmeren Deutschunterricht bemühen, vor allem auch um zeitgemäße Lehrwerke und Prüfungsformate. Diktate als Hörübungen bei Prüfungen wurden abgeschafft. Bis heute gilt allerdings die in Abschnitt 2.1 beschriebene Prüfungsregelung.

Eingeführt wurden auch so genannte *Optatives de la Facultat* (Wahlpflichtfächer mit jeweils 6 Kreditpunkten innerhalb der Philosophischen Fakultät, im Unterschied zu frei wählbaren Fächern für Hörer aller Fakultäten) – Fächer, für die man keine Vorkenntnisse in Deutsch brauchte und die auch beispielsweise Historiker oder Philosophen belegen konnten. Solche Fächer waren:

- Literatura alemanya i Cinema (Deutschsprachige Literatur und Kino);³
- Historia de la Cultura alemanya (Geschichte der deutschsprachigen Kultur);
- Literatura contemporània alemanya (Zeitgenössische deutschsprachige Literatur);
- Grans autors de la literatura alemanya (Bedeutende Autoren der deutschsprachigen Literatur).

Schließlich wurde auch ein Campus-Fach eingeführt, also ein Fach für Hörer aller Fakultäten:

- Comunicació intercultural amb els països de parla alemanya (Interkulturelle Kommunikation mit den deutschsprachigen Ländern).

Die eben genannten Fächer sind inhaltlicher Ausrichtung und zielen nicht auf Spracherwerb ab, sie wurden bzw. werden auf Katalanisch oder Spanisch unter-

³ Ab 2004 waren alle Kursbezeichnungen auf Katalanisch.

richtet. Was den Sprachunterricht der 2000er Jahre angeht, so wurde der Kurs *Comentario de Textos* gestrichen und es blieb bei der oben beschriebenen Verteilung der zweiten Hälfte der 1990er Jahre. Allerdings gab es nun nur noch zwei Jahre Sprachunterricht und nicht mehr zweieinhalb; zudem wurden die Gruppen kleiner: etwa 60 Studierende pro Gruppe in Deutsch 1, 45 pro Gruppe in Deutsch 2 und 12–20 in Deutsch 3.

Nach dem Verlust des DAAD-Lektorats 1999 wurde Mitte der 2000er Jahre an der Germanistik der UAB eine Lektoratsstelle des Österreichischen Austauschdienstes (ÖAD), seinerzeit Österreich Kooperation (ÖK), eingerichtet. Kurz darauf gab es einen Personalwechsel in der Leitung der Deutschabteilung. Bald danach teilten zwei katalanische Kollegen sich eine Stelle, sodass es fortan drei Stellen an der Germanistikabteilung gab und es erfolgte auch ein Wechsel des instituts-eigenen Lehrbuches hin zu *Themen 1/2 aktuell*.

2.3 Die 2010er Jahre

Eine weitere Änderung kam durch den Anfang des Jahrtausends beschlossenen Bologna-Plan, der an der UAB erst 2010 umgesetzt wurde. Alle Seminare wurden nun ausschließlich einsemestrig und einheitlich mit 6 ECTS-Punkten bewertet; das Angebot des germanistischen Studiengangs lautete nun: drei Jahre Sprachunterricht mit den Kursbezeichnungen Deutsch 1–6 (*Llengua Alemanya I–VI*) sowie die oben genannten vier *Optatives de la Facultat*.

Das Fach für Hörer aller Fakultäten, *Comunicació intercultural amb els països de parla alemanya* (Interkulturelle Kommunikation mit den deutschsprachigen Ländern), wurde gestrichen – es war das einzige interkulturelle Fach an der UAB und in ganz Katalonien. Es wurde von Anfang an als ein überflüssiges „Orchideenfach“ betrachtet, so wie die gesamte interkulturelle Thematik überhaupt⁴. Der gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER), der sich für Interkulturalität ausspricht, wird in Spanien tendenziell stärker in seinen Niveaustufen berücksichtigt als in seinen Inhalten. Auch übernimmt man gerne und oft Etiketten wie „interkulturell“, ohne sie aber wirklich inhaltlich zu füllen; stattdessen ist dieses Wort oft nicht mehr als ein Synonym für „international“. Einer der Autoren dieses Artikels wurde 2005 mehrfach eingeladen, auf Hispanistenkongressen Vorträge über interkulturelle Sprachdidaktik zu halten. Als er zehn

⁴ Bis heute haben spanische Verlage und Bibliotheken keine eigene Sparte für interkulturelle Themen und die spärlichen Publikationen zu diesen Themen finden sich in Rubriken wie „Folklore“ u.ä. wieder.

Jahre später ein Buch (Springer 2015b) publizierte, in dem es auch um diese Thematik ging, musste er feststellen, dass es auf dem Gebiet der interkulturellen Sprachdidaktik für Spanisch als Fremdsprache so gut wie keine Fortschritte gegeben hatte, obgleich der GER in jenen Jahren europaweit intensiv rezipiert wurde. Wenn interkulturelle Themen in den Sprachunterricht in Spanien einfließen, dann meistens durch Dozenten, die ihre Ausbildung in einem anderen Land erhalten haben. Und in Zeiten der Kürzung von Stellen, Seminaren und Inhalten fallen solche, noch wenig verwurzelte Themen dem Sparzwang als erste zum Opfer – so auch an der UAB.

Insgesamt ließen sich nun (theoretisch) durch das fakultative Nebenfach Germanistik also 60 ECTS-Punkte erwerben. Dieser Zuwachs steht in mittelbarem Zusammenhang mit den vorhergehenden Jahren wirtschaftlichen Aufschwungs und damit, dass die bereits beginnende Krise in ihrer Bedeutung noch nicht erkannt bzw. von der Regierung geleugnet wurde. Die Praxis sah hingegen anders aus: Nebenfächer wurden meistens im Rahmen eines Minors belegt, den man mit 30 Kreditpunkten erwerben konnte, und die meisten Studierenden belegten tatsächlich auch nur diese für den Erwerb eines Minors erforderliche Anzahl von Seminaren, also fünf.

Es wurde auch versucht, einen neuen Studiengang *European Studies* (vgl. Abschnitt 4) aufzubauen, doch aufgrund der drastischen Budgetkürzungen infolge der Wirtschaftskrise nach 2010 scheiterten diese Pläne vorerst. Die durch die Wirtschaftskrise bedingten Stellenstreichungen haben zu folgendem Restbestand geführt (akademisches Jahr 2017/18): Es gibt nun zwei Jahre Sprachunterricht mit den Kursbezeichnungen Deutsch 1–4 (Llengua Alemanyà I–IV, jeweils 6 ECTS-Punkte pro Kurs). Ferner sind im Angebot: Literatura alemanyà i Cinema, Historia de la Cultura alemanyà und Literatura contemporània alemanyà (jeweils 6 ECTS-Punkte).

In den 2010er Jahren ist das Angebot also sukzessiv von 60 auf 42 Kreditpunkte geschrumpft. Hinzu kam eine vom Dekanat verordnete Lehrplanänderung für alle Nebenfachphilologien, die nun erstmals nicht mehr ab dem ersten Semester belegt werden konnten, sondern erst im dritten und vierten Studienjahr (in Spanien dauerte das am Bologna-Plan orientierte Bachelor-Studium 4 Jahre, das Master-Studium 1 Jahr). Die Konsequenzen waren erheblich: Während Studierende bis dahin in den ersten zwei oder drei Jahren die notwendigen Kenntnisse für einen sinnvollen Erasmusaufenthalt im dritten oder vierten Studienjahr in einem deutschsprachigen Land erwerben konnten, beginnen sie seither erst im dritten Jahr mit den Nebenfachphilologien, was einen Erasmus-Auslandsaufenthalt im vierten Jahr in der entsprechenden Zielkultur als verfrüht erscheinen lässt. Zudem führt ein Erasmus-Aufenthalt gemäß der Hauptfachphilologie (etwa in Anglistik oder Französischer Philologie) im dritten oder vierten Studienjahr dazu, dass für

diese Studierenden ein kontinuierlicher Fremdsprachenerwerb etwa im Nebenfach Germanistik nicht mehr möglich ist, weil er von einem solchen Auslandsaufenthalt unterbrochen wird, und auch die Bachelorabschlussarbeit im vierten Jahr ist einem gleichzeitigen Erasmus-Aufenthalt in einem amtlich deutschsprachigen Land nicht förderlich. Durch diese universitätsinterne Studienplanänderung ist die Zahl der Erasmus-Aufenthalte in den deutschsprachigen Ländern rapide gesunken, was wiederum Rückwirkungen hat auf die Motivation, Deutsch über das A1-Niveau hinaus zu lernen. Hinzu kommt der Umstand, dass infolge der Wirtschaftskrise mit teilweise über 25 % Arbeitslosigkeit, ca. 50 % Jugendarbeitslosigkeit und einem geschätzten Kaufkraftverlust von bis zu 30 % in weiten Teilen der Bevölkerung ein Erasmus-Auslandssemester für die meisten Familien kaum oder gar nicht mehr finanzierbar ist.

Im Rahmen der Umstrukturierungen wurde auch das kurstragende Lehrwerk *Themen neu* durch ein aktuelleres, stark lernerzentriertes und kommunikativ ausgerichtetes Kursbuch ersetzt, das verstärkt auf Medienvielfalt setzt: *Netzwerk A1/A2*. *Netzwerk* wurde ausgewählt, da es sich als aktuelles und modernes Lehrwerk thematisch und konzeptionell vorrangig an jüngere Personen richtet. Es weist den Lehrkräften und der Grammatik eine begleitende Funktion zu und berücksichtigt zudem die Plurizentrik der deutschen Sprache in hohem Maße.

Trotz zahlreicher Kürzungen werden an der Germanistik der UAB gegenwärtig weiterhin Kultur-, Literatur- und Sprachkurse angeboten, wobei diese Kurse für viele Studierende viel eher ein Ohne- als ein Miteinander darstellen; wer Kultur-/Literaturkurse besucht, belegt nicht zwingend auch Spracherwerbskurse, und umgekehrt. Und die Studierenden, die alle fünf für einen Minor erforderlichen Seminare belegen, teilen diese 30 Kreditpunkte auf Sprach- und Literatur-/Kulturkurse auf. Statt das Angebot eines kompletten und stringenten sprachlich-philologischen Studiengangs nutzen zu können (vgl. Abschnitt 2.1), fischen Studierende heute aus dem germanistischen Kursangebot wie aus einem Wühltisch und fügen auf diese Art ihren oft eklektizistisch und lose aufgebauten, etappenreichen Studienkarrieren weitere Mosaiksteine in Form von ECTS-Punkten hinzu. Somit sind reine und strukturierte philologische Ausbildungen an der UAB zunehmend polyvalent gehaltenen Abschlussprofilen gewichen, die bestimmt auch wesentlichen beruflichen Erfolg versprechen können, allerdings in weniger spezialisierten Arbeitsumfeldern. Fremdsprachen stellen in derartigen Studienkarrieren jedenfalls unabdingbare und berufsfeldunabhängige Qualifikationen dar.

Zusammenfassend lässt sich vor allem festhalten, dass der heutige DaF-Unterricht im germanistischen Studiengang der UAB sich auf Basiskenntnisse im Bereich A1 konzentriert und über das A2-Niveau letztlich nicht mehr hinauskommt. Diese Tendenz steht zwar in krassem Widerspruch zu dem in den spanischen Medien immer wieder beklagten Mangel an für den Arbeitsmarkt (vor

allem Tourismus, Industrie und Export) erforderlichen Fremdsprachenkenntnissen in anderen Sprachen als dem Englischen, steht aber in völliger Kongruenz mit dem (west-)europaweiten Abbau der Bedeutung aller nicht-englischen Fremdsprachen. In völliger Abkehr vom dem Bologna-Plan vorausgehenden Ziel, in Europa die Beherrschung einer Fremdsprache (in der Regel Englisch) und das Verstehen zweier weiterer Fremdsprachen zu fördern, hat sich seither in allen prestigeträchtigen Sprachdomänen (Wissenschaft und Forschung, Politik, Wirtschaft) das Englische als alleinige *Lingua franca* durchgesetzt. So wird es für Deutschlehrende – nicht nur in Spanien – zunehmend schwieriger, zu begründen, wozu diese Sprache nützlich sein kann, wenn deutsche Firmen (zuletzt etwa VW) und deutsche Bildungseinrichtungen (etwa Masterkurse an Universitäten) zunehmend auf Englisch als Unternehmens- bzw. Unterrichtssprache umstellen. Diese Tendenz bedroht teilweise auch die letzte strategische Lehrplanausrichtung vieler Deutschabteilungen in Spanien, ihre Studierenden wenigstens auf ein Weiterstudium im deutschsprachigen Raum vorzubereiten, um dort ein arbeitsmarktaugliches Sprachniveau zu erlangen (vgl. Springer 2015a; Rösler 2015: 8f.).

2.4 Lehrpläne an der UAB

Sämtliche Inhalte der in den Abschnitten 2.1 bis 2.3 aufgelisteten und beschriebenen Kurse der Germanistik der UAB sind in Form von Lehrplänen (*Guías Docentes*) verankert und somit auch dokumentiert. Seit einigen wenigen Jahren gibt es ein eigens entwickeltes, universitätsinternes Online-Tool, das Dozenten dabei hilft, Lehrpläne zu erstellen bzw. jährlich zu adaptieren. Nach zentraler Prüfung durch Verantwortliche der Universität werden die *Guías Docentes* online gestellt. Hieraus geht hervor, dass die Universität eine Gesamtverantwortung für die Lehrpläne sämtlicher Fachbereiche übernimmt; Dozenten haben jedoch durch das Online-Tool die Möglichkeit, die Lehrpläne nach eigenem Ermessen zu bearbeiten.

Beacco et al. (2010: 13) führen mit Blick auf Lehrplanerstellung generell und mit Bezug auf Institutionen, an denen Lehrpläne entstehen und eingesetzt werden, Entwicklungsstufen (*development levels*) von der „Supra-“ bis hin zur „Nanoebene“ ins Feld. Das folgende Modell, das sich aus einer Arbeit des SLO (Netherlands Institute for Curriculum Development) ableitet, verdeutlicht dies:

International, comparative (SUPRA)

e.g. international reference instruments, such as the *Common European Framework of Reference for Languages*, international evaluation studies like the PISA survey or the European Indicator of Language Competence, analyses carried out by international experts (Language education policy profile), study visits to other countries, etc.

National (education system), state, region (MACRO)

e.g. study plans, syllabus, strategic specific aims, common core, training standards

School, institution (MESO)

e.g. adjustment of the school curriculum or study plan to match the specific profile of a school

Class, group, teaching sequence, teacher (MICRO)

e.g. course, textbook used, resources

Individual (NANO)

e.g. individual experience of learning, life-long (autonomous) personal development

Abb. 1: Ebenen der Lehrplanerstellung (Beacco et al. 2010: 13)

Dem Ebenen-Modell zufolge sind Lehrpläne auf der „Supraebene“ internationale Bezugsinstrumente, als Beispiele werden der GER und internationale Evaluierungsstudien wie die PISA-Studie angeführt. Lehrpläne auf der „Makroebene“ werden national, also staatlich, und auch regional erarbeitet. Die „Mesoebene“ ist in der Mitte aller Ebenen der Lehrplanentwicklung und -implementierung eingezogen und umfasst die Größenordnung von Schulen und vergleichbaren Institutionen. Im spanischen Universitätswesen besteht eine enge Verschränkung von Meso- und Makroebene, da alle Studiengänge vom Bildungsministerium in Madrid genehmigt werden müssen. Die „Mikroebene“ umfasst Lehrpläne für einzelne Kurse und kann laut Beacco et al. der Ebene des Lehrwerks gleichgesetzt werden. Die letzte Ebene in der Klassifizierung ist die „Nanoebene“, auf welcher Lehrpläne als individuelles Instrument für lebenslanges und autonomes Lernen sowie als Instrument für persönliche Weiterentwicklung begriffen werden.

Mit Blick auf die Lehrpläne an der Germanistik der UAB lässt sich also festhalten, dass sie neben der Makro- auch auf der Meso- und Mikroebene anzusiedeln sind. Für die Mesoebene spricht, dass die Universität durch die zentrale Validierung der Lehrpläne eine Verantwortung dafür übernimmt. Dass Dozenten die Guías Docentes individuell adaptieren können, kann wiederum als charakteristisch für die Mikroebene gelten.

Welches Unterrichtskonzept den aktuellen Lehrplänen der Germanistik an der UAB zugrunde liegt, wird im nun folgenden Abschnitt 3 näher erläutert.

3 Das aktuelle Unterrichtskonzept der Germanistik an der UAB

Generell kann der DaF-Unterricht an der Germanistik der UAB in seiner heutigen Form als berufsvorbereitend (vgl. Funk 2001: 963f.) und somit auch studienbegleitend (vgl. Rösler 2015, Ylönen 2016) eingestuft werden. Durch die gegenwärtige Einbeziehung des aktuellen Lehrwerks *DaF kompakt neu A2*, das zahlreiche studienrelevante Themenfelder (z.B. Eröffnung eines Studierendenkontos, akademische Feiern im deutschsprachigen Raum etc.) abdeckt und unterrichtsbegleitend verwendet wird, wird in den A2-Kursen jedoch auch eine studienvorbereitende Ausrichtung erzielt, was Studierenden zugute kommt, die sich trotz aller Widrigkeiten für einen Erasmus-Aufenthalt bzw. die Aufnahme eines Studiums im deutschsprachigen Raum entscheiden.

Derartiger mit berufsvorbereitendem sowie studienbegleitendem/-vorbereitendem Konzept bedachter DaF-Unterricht entspricht in den aktuellen 2010er Jahren den Bedürfnissen und Vorstellungen emigrierter bzw. emigrationsbereiter junger Spanier, die im Zuge einer Studie aus dem Jahr 2014 zu den Folgen der Wirtschaftskrise (Cuenca García et al. 2014) unter anderem darüber befragt wurden, warum sie auswandern möchten bzw. schon ausgewandert sind. Bei der Befragung mussten die Personen die einzelnen von den Studienautoren vorgegebenen Auswanderungsgründe auf einer Skala von eins (wenig wichtig) bis fünf (sehr wichtig) bewerten (ebd. 120).

Die wichtigsten Gründe für eine Emigration aus Spanien sind für junge Spanier das Sammeln von Arbeitserfahrung (4,1), bessere Karrierechancen (4,2) und die wirtschaftliche Situation Spaniens (4,5). Mit Bezug auf Deutschland als Einwanderungsland stellen Cuenca García et al. (2014: 45) fest, dass nach der 2008 begonnenen Wirtschaftskrise mehr junge spanische Männer als Frauen dorthin emigrierten. In den Jahren vor 2008 war dies umgekehrt. Cuenca García et al. sehen diese männliche Emigration aus Spanien eng mit beruflichen Gründen verbunden, auch weil die Mehrheit der eingewanderten Männer ledig ist. Eine berufsvorbereitende Orientierung spanischen DaF-Unterrichts und insbesondere spanischer DaF-Hochschulcurricula scheint daher mit Blick auf die wichtigsten Auswanderungsgründe unumgänglich geworden zu sein. Wie aus der Befragung Cuenca Garcías et al. (ebd. 120) des Weiteren hervorgeht, spielen im Ausland lebende Familienmitglieder oder Partner, besseres Klima und neue soziale Kontakte eine geringe Rolle, wenn junge Spanier an Emigration denken. Im mittleren Bereich finden sich Gründe wie das Erlernen einer neuen Sprache, das Kennenlernen anderer Kulturen, bessere Lebensqualität und generell die Gelegenheit zu neuen Erfahrungen. Dass neue Sprachen (3,4) und Kulturen (3,5) lediglich im

mittleren Bereich der Auswanderungsgründe rangieren, sollte nicht als Desinteresse interpretiert werden, sondern es kann darauf schließen lassen, dass sich emigrationsbereite Spanier Wissen über Sprache und Kultur des Ziellandes noch im Heimatland aneignen wollen und nicht erst im Zielland selbst. Somit sind Sprache und Kultur im Kontext Emigration doch wichtige, aber eben nicht primäre Auswanderungsgründe. Durch das aktuelle germanistische Kurskonzept an der UAB, das – wie in Abschnitt 2 deutlich geworden ist – zahlreiche historisch-kulturelle Komponenten beinhaltet, soll versucht werden, Studierende also bereits vor einem Studien- oder Arbeitsaufenthalt in den deutschsprachigen Ländern kulturell zu sensibilisieren.

Erreicht wurden durch die Studie mehr als 1000 junge Spanier im Alter von 20 bis 30 Jahren online sowie auch anhand von 20 in Europa, Nord- und Südamerika sowie Spanien durchgeführten Interviews (Cuenca García et al.: 7). Eine weitere Frage in der Studie bezog sich auf die Schwierigkeiten, die sich für die spanischen Emigranten bei der Integration im Zielland ergeben und die ebenso von eins (gering) bis fünf (sehr groß) zu bewerten waren. Mit einem Wert von 2,4 stellen Hindernisse bei der Aufnahme von Studien im Ausland eine beachtliche Schwierigkeit dar. Hieraus wird deutlich, dass eine studienvorbereitende Ausrichtung des DaF-Hochschulunterrichts in Spanien derzeit eine Notwendigkeit darstellt, der an der Germanistik der UAB durch die aktuelle Kurskonzeption versucht wird, Rechnung zu tragen.

Generell ist Kultur- und Landeskundeunterricht für berufsbezogenes Fremdsprachenlernen sehr wesentlich, jedoch neben beispielsweise szenarien- oder handlungsorientiertem Unterricht nur ein Teilaspekt berufsbezogenen Lehrens und Lernens. Laut Cordeiro (2004: 203) ist man im Rahmen von Wirtschaftsbeziehungen zu der Erkenntnis gekommen, dass kulturspezifische Aspekte für die zwischenmenschliche Verständigung und den reibungslosen Ablauf von Kommunikationsprozessen enorm wichtig sind und sogar das rein Sprachliche in den Hintergrund drängen. Springer (2012 und 2015b) hat zahlreiche Beispiele für die enorme Vielfalt kulturspezifischer Verständigungsschwierigkeiten speziell für die deutsch-spanische Kommunikation vorgelegt. Der Literatur- wie auch Sprachunterricht an der Germanistik der UAB ist daher betont kultursensibel und -vergleichend angelegt. Zusätzlich zu den in Abschnitt 2 erwähnten historisch-kulturell ausgerichteten Seminaren gibt es eine jedes Semester im Campus-Kino stattfindende, vom germanistischen Institut in Zusammenarbeit mit der Kulturabteilung der UAB organisierte deutschsprachige Kinofilmreihe, die den Studierenden einen authentischen Zugang zu den Kulturen der deutschsprachigen Länder ermöglicht (vgl. Prikoszovits 2017). Von der Bedeutung des Einsatzes von Filmen in modernen Hochschulcurricula und somit auch im berufsvorbereitenden, studienbegleitenden DaF-Unterricht berichtet etwa Lee (2010: 36). Filme aus

fremden Kulturen stellen eine Eingangspforte hin zum Verständnis der fremden Gesellschaft dar. Filme greifen prominente Themenkreise auf, die DaF-Experten als beruflich relevant deklarieren, nämlich Geschichte (Horst 1998: 663; Cothran 2010: 68), Migration, Immigration, Integration oder Identität (Cothran 2010: 68), um hier nur einige anzuführen.

Darüber hinaus ist vor allem das Fach „Deutsche Kulturgeschichte“ in seiner Konzeption und Themenauswahl ausdrücklich darauf hin angelegt, divergierende kulturelle Deutungs- und Erfahrungsmuster, Mentalitäten, historische Erfahrungen und Lehren kontrastiv darzustellen.

Dieser kultursensible Ansatz wurde im Sinne einer erlebten Landeskunde bereits mehrmals durch eine Reise der Studierenden in den deutschsprachigen Raum verstärkt, auch wenn solche Reisen noch nicht zu einem regelmäßigen Punkt im Studienprogramm avanciert sind: Die Initiative „Europas Jugend lernt Wien kennen“ des Österreichischen Bundesministeriums für Bildung und Frauen (www.bmbf.gv.at/schulen/pwi/wien/europa_aktion.html) ermöglicht es Studierenden aus ganz Europa, die österreichische Hauptstadt eine Woche lang aus verschiedenen kulturellen, gesellschaftlichen und auch berufsrelevanten Perspektiven kennenzulernen (vgl. Prikoszovits 2017). Gelegentlich gelangen auch in Zusammenarbeit mit lokalen Kulturinstituten Wanderausstellungen zu historisch-kulturellen Themen des deutschsprachigen Raums an die UAB, die nicht nur für Philologen, sondern auch für Historiker oder Soziologen von Interesse sind.

Zusammenfassend lässt sich über das aktuelle Unterrichtskonzept der Germanistik an der UAB folglich festhalten, dass es berufsvorbereitend, studienbegleitend sowie studienvorbereitend angelegt ist und Studierende unter starker Berücksichtigung eines betont kulturfokussierten Ansatzes auf die sprachlich-kommunikativen Anforderungen vor allem in hochschulischen und beruflichen Kontexten im deutschsprachigen Raum vorbereitet. Ebenso können von diesem Unterrichtskonzept jedoch auch Studierende profitieren, die in Spanien selbst einen Beruf mit Bezug zur deutschen Sprache bzw. zu den deutschsprachigen Ländern anstreben. Ein fremdphilologisches Studium, so auch das der Germanistik in Spanien, sollte nach Möglichkeit zu Mobilität in der Ausbildung anregen und vor allem auch die Chance dazu bieten, aber selbstverständlich nicht zu Ausbildungs- bzw. Berufsmigration verpflichten. In den Curricula der Germanistik der UAB ist eine Verpflichtung auch nicht vorgesehen. Čapek (2014: 223) sieht die berufliche Migration mit Blick auf spanische Germanistikstudierende allerdings viel eher als Gewinn denn als Verlust an, da viele Auslandsaufenthalte ohnehin nur temporär, jedoch mit neuen Erfahrungen verbunden sind. Solche Aufenthalte würden zu Unternehmungslust und frischen Ideen führen. Sollten die Studierenden im Ausland bleiben, so können sie Čapek zufolge für immer zu

alternativen Botschaftern in anderen Ländern mit weiteren Möglichkeiten zur Entwicklung von Kooperationen mit dem Heimatland werden.

Das Unterrichtskonzept an der Germanistik der UAB entspricht nicht nur den aktuellen kulturspezifischen Unterrichtsanforderungen von spanischer Seite, sondern fügt sich auch passend in die aktuellen Diskussionen um den Wandel und die Neuausrichtung universitärer DaF-Curricula ein. Dies verdeutlicht, dass auch Spanien bereits von diesen Trends erfasst wurde; was hierzulande noch aussteht, ist die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit diesen Entwicklungen im Bereich Germanistik/DaF.

4 Herausforderungen und Perspektiven

Als relativ kleines Institut ist die Germanistik der UAB seit jeher mit großen Herausforderungen konfrontiert. Es fiel und fällt nach wie vor schwer, den Spracherwerbsprozess effizient ins Curriculum zu integrieren. Abgesehen von den vor allem durch die Wirtschaftskrise verursachten Kürzungen besteht ein großes Problem darin, dass Studierende an der UAB mit dem Erlernen der Nebenfachsprachen, also u.a. Deutsch, erst im dritten Jahr beginnen und nicht, wie früher, schon im ersten. Da manche Studierenden im dritten oder vierten Jahr ihr Auslandssemester machen, bleibt ihnen demnach nicht viel Zeit für Deutsch als Fremdsprache. Die Studierendenzahlen lagen im akademischen Jahr 2016/17 bei 388, davon etwa 260 in den Sprachkursen des A1-Niveaus und nur gut 60 in den Deutschkursen auf der A2-Stufe. In der bevorstehenden Änderung eines vierjährigen auf ein dreijähriges Bachelorstudium wird sich in Spanien folglich noch weniger Platz für das Nebenfach Deutsch finden. Ein Hauptfach Deutsche Philologie, das in Spanien nur noch an wenigen Universitäten existiert, verbinden wiederum viele Studierende in einem zunehmend englischsprachig ausgerichteten Europa mit geringeren beruflichen Chancen. Alleine bei derartigen elementaren Fragen der Curriculumplanung ergibt sich also ein ganzes Set aus Spannungen und Unvereinbarkeiten.

Aufgrund der Freiheit von akademischer Lehre und Forschung sowie der damit einhergehenden Autonomie obliegt die Ausgestaltung und Verteilung der Kurse des *Departaments de Filologia Anglesa i de Germanística* den Philologien selbst, was bedauerlicherweise innerhalb der Abteilungen immer wieder zu Schwierigkeiten führt. Die Germanistik ist im Vergleich zur Anglistik sehr klein (drei Stellen gegenüber mehr als 20 Anglistikstellen) und hat folglich ein sehr beschränktes Mitspracherecht bei inhaltlichen und personellen Entscheidungen. Die lokalen Bedingungen sind für die kleine Germanistik demnach als schwierig bis kritisch einzustufen. Jedes Jahr sind bei der Kursvergabe und der personellen

Neubesetzung schwierige Diskussionen zu führen, die das rein Inhaltliche leider gänzlich in den Hintergrund drängen.

In ganz Südeuropa hat die Wirtschaftskrise einschneidende Veränderungen in germanistischen und generell philologischen Hochschulcurricula mit sich gebracht. Laut Sturm-Trigonakis (o.J.: 15) hat die Wirtschaftskrise überall in Südeuropa zu einer verstärkten Nachfrage nach Deutsch, jedoch nicht nach Germanistik geführt. Als Bundeskanzlerin Angela Merkel im Januar 2011 verkündete, dass im folgenden Jahrzehnt in Deutschland bis zu Hunderttausend Ingenieure und andere Fachkräfte gebraucht würden, vervielfachte sich zwar die Nachfrage nach Deutschkursen in Spanien sprunghaft, aber das Angebot zog nicht mit, weil gleichzeitig – bedingt durch die Krise – sogar Deutschlehrerstellen abgebaut werden mussten. Zwischen April 2008 und April 2010 hatten bereits mehr als 110 000 Spanier das Land auf der Suche nach Arbeit verlassen⁵. Die meisten hatten weder Zeit noch Geld, vorher mehrere Sprachkurse zu belegen, um ein berufsqualifizierendes Mittel- oder Oberstufenniveau zu erreichen, sodass sich die erste Emigrationswelle aus Spanien auf Lateinamerika und den englischen Sprachraum konzentrierte. Ab 2011 kam Deutschland in den Blick, aber hauptsächlich bei jungen Leuten, die bereits eine Berufsausbildung oder ein Studium abgeschlossen hatten. Gleichzeitig „flüchteten“ sich viele Schulabsolventen angesichts einer Jugendarbeitslosigkeit, die 2012 bei 55,13 % lag⁶, „erst einmal“ in ein Studium, wo sie die Krise zu überbrücken hofften. Da es aber gleichzeitig an den Hochschulen zu einem massiven Stellenabbau kam, unter dem vor allem die Fremdsprachenphilologien mit Ausnahme der Anglistik zu leiden hatten, konnte die Germanistik von dieser Flucht ins Studium oder ins deutschsprachige Ausland nicht profitieren.

Die Krise ist also vor allem in Südeuropa als externer, nicht-fachimmanenter Faktor zu betrachten, der viele Hochschulcurricula zu einem Wandel hin zur Anwendungsbezogenheit gezwungen hat. Die Tendenz dabei ist der Abbau der Germanistik und der Aufbau eines vielschichtigen, insbesondere berufsbezogenen Angebots an DaF-Kursen. Budgetäre Engpässe haben zudem vielerorts zu radikalen Stellen- und Fächerstreichungen und in einigen Fällen auch zu Schließungen germanistischer Hochschulinstitute geführt. Diesen Entwicklungen will

5 *El País*, 9.6.2011, „Ingenieros hacen cola para irse a Alemania“, online unter: https://elpais.com/diario/2011/06/09/economia/1307570409_850215.html

Und: *El Economista.es*, 25.01.2011, „Alemania a la caza de ingenieros y médicos: necesita cubrir 500.000 puestos“, online unter: <http://www.eleconomista.es/gestion-empresarial/noticias/2768551/01/11/Un-Vente-a-Alemania-Pepe-para-ingenieros-y-especialistas-medicos.html>

6 *Público.es*, 24.01.2013, „El paro juvenil cerró 2012 con una tasa del 55,13 %“ online unter: <http://www.publico.es/actualidad/paro-juvenil-cerro-2012-tasa.html>

man auf breiter Front entgegenwirken und formierte sich daher im internationalen Verband *SEG – Südeuropa Germanistik* (www.fage.es/seg).

Philologienübergreifend besteht eher der Wunsch als die Hoffnung, dass über das Europaparlament das ursprüngliche Ziel eines mehrsprachigen Europas auch in Wissenschaft, Forschung und Lehre gegenüber den Anglisierungstendenzen gestärkt werden möge. Auch disziplinen- und länderübergreifend gibt es zunehmend Initiativen zugunsten der Rettung der Mehrsprachigkeit von Wissenschaft in Europa⁷. Ohne eine solche Stärkung auf der Supraebene werden es die Fremdsprachenphilologien und die – wie sie auf Englisch so geschmeidig klingen – *Foreign Cultural Studies* (mit Ausnahme der Anglistik und Amerikanistik) in Europa in Zukunft noch schwerer haben.

Angesichts dieser Aussichten versuchte die Germanistik an der UAB ab 2010 einen Studiengang *European Studies* einzuführen (vgl. Abschnitt 2.3). Geplant war eine verstärkte interdisziplinäre und internationale Ausrichtung durch Einbeziehung der Studienfächer Europäische Geschichte, Internationale Beziehungen (Politikwissenschaft) und Wirtschaftswissenschaften. Diese bereits weit vorangetriebenen curricularen Planungen wurden durch die Wirtschafts- und Finanzkrise – also auf der Makroebene – abrupt beendet. Auch hier kann man nur hoffen, dass sich auf dieser Ebene wieder günstigere Rahmenbedingungen einstellen mögen. Nur in einem derartigen Kontext hätte die Germanistik an der UAB – und vielleicht in ganz Südeuropa – mittelfristig eine Überlebenschance. Solche Voraussetzungen auf der Supra- und Makroebene entscheiden wohl darüber, ob man den germanistischen Studiengang der UAB noch einmal vom lockeren Wühltisch in die Nähe eines erweiterten, gut sortierten One-Stop-Shops zu rücken vermag.

Bibliografie

- Acosta, Luis A. (1998): „Prólogo“. In: Magallanes Latas, Fernando/Maldonado Alemán, Manuel et al. (Hrsg.): *Tradición e innovación en los estudios de lengua, literatura y cultura alemanas en España*. Sevilla: Kronos, 7–8.
- „Alemania a la caza de ingenieros y médicos: necesita cubrir 500.000 puestos.“ Online: <http://www.eleconomista.es/gestion-empresarial/noticias/2768551/01/11/Un-Vente-a-Alemania-Pepe-para-ingenieros-y-especialistas-medicos.html> (15.12.2017)
- Beacco, Jean-Claude; Byram, Michael; Cavalli, Marisa et al. (2010): „Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education“. Online:

⁷ Für Deutschland ist hier z. B. der *Arbeitskreis Deutsch als Wissenschaftssprache* (ADAWIS) zu nennen.

- https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2010_ForumGeneva/GuideEPI2010_EN.pdf (15.05.2017)
- Čapek, Jan (2014): „Wirtschaftliche Rezession in Spanien und ihre Konsequenzen für Deutschlandbild und Germanistik“. In: *Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik* 28, 1–2, 213–223.
- Cordeiro, Maria João (2004): „Zur Integration des Interkulturellen im berufssprachlichen Fremdsprachenunterricht: methodische Probleme und Ansätze aus ‚Deutsch für den Tourismus‘“. In: Domínguez, María José; Lübke, Barbara; Mallo, Almudena (Hrsg.): *El alemán en su contexto español – Deutsch im spanischen Kontext*. Santiago de Compostela: Servizo de Publicacións e Intercambio Científico, 203–211.
- Cothran, Bettina F. (2010): „Germanistische Studiengänge im globalen Kontext: Programme und Perspektiven in den USA.“ In: Middeke (Hrsg.), 57–75.
- Cuenca García, Cristina; Díaz-Catalán, Celia; Díaz Chorne et al. (2014): *La emigración de los jóvenes españoles en el contexto de la crisis: Análisis y datos de un fenómeno difícil de cuantificar*. Madrid: Injuve.
- DaF kompakt neu A2, Stuttgart: Klett 2016.
- „El paro juvenil cerró 2012 con una tasa del 55,13 %.“ Online: <http://www.publico.es/actualidad/paro-juvenil-cerro-2012-tasa.html> (15.12.2017).
- „Europas Jugend lernt Wien kennen.“ Online: www.bmbf.gv.at/schulen/pwi/wien/europa_aktion.html (21.06.2017)
- Ferrer Mora, Hang/Kasper, Frank/Contreras Fernández, Josefa (2001): *Metodología y didáctica del alemán como lengua extranjera en el contexto hispánico – Methodik und Didaktik des Deutschen als Fremdsprache im spanischen Kontext*. Valencia: Universitat de València.
- Funk, Hermann (2001): „Berufsbezogener Deutschunterricht – Deutsch als Fremd- und Zweitsprache für den Beruf.“ In: Helbig, Gerhard; Götze, Lutz; Henrici, Gert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache: Ein internationales Handbuch*. Berlin: De Gruyter, (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 19, 2. Halbband), 962–973.
- Horst, Sabine (1998): „Faktoren der Lernzielbestimmung für fachsprachlich orientierte Seminare Deutsch als Fremdsprache an australischen Universitäten“. In: *Info DaF* 6, 25, 663–671.
- „Ingeni eros hacen cola para irse a Alemania.“ Online: https://elpais.com/diario/2011/06/09/economia/1307570409_850215.html (15.12.2017)
- Lee, Kishik (2010): „Reformversuche der südkoreanischen Germanistik: Rettung oder Beschleunigung ihres Untergangs?“ In: Middeke (Hrsg.), 33–41.
- Middeke, Annegret (Hrsg.) (2010): *Entwicklungstendenzen germanistischer Studiengänge im Ausland: Sprache – Philologie – Berufsbezug*. Göttingen: Universitätsverlag (Materialien Deutsch als Fremdsprache 84).
- Netzwerk A1/A2. Stuttgart: Klett 2012.
- „Plan económico-financiero de reequilibrio de la Generalitat de Catalunya 2012–2014.“ Online: http://economia.gencat.cat/web/.content/70_analisi_fiances_publicues_estabilitat_sostenibilitat_finances/Plans_economico_financers/arxiu/Aprovat-PEF-2012-2014-CATALUNA.pdf (14.12.2017)
- Prikoszovits, Matthias (2017): „Extracurriculare Aktivitäten als Chance für verstärkte Berufsorientierung im universitären DaF-Unterricht: Zwei Fallbeispiele aus Südeuropa.“ In: *GFL German as a foreign language* 3/2017, 1–20. Online: <http://www.gfl-journal.de/3-2017/prikoszovits.pdf> (03.02.2018)
- Rösler, Dietmar (2015): „Studienbegleitender Deutschunterricht in naturwissenschaftlich-technischen Studiengängen an Universitäten außerhalb des deutschsprachigen Raums.“ In:

- Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20: 1, 7–20. Online: <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/188/181> (12.05.2017)
- „SEG – Südeuropa Germanistik.“ Online: www.fage.es/seg (01.09.2017)
- Springer, Bernd F.W. (2012): *Das kommt mir spanisch vor! Einführung in die deutsch-spanische Kommunikation*. München: iudicium.
- Springer, Bernd F.W. (2015a): „Sprachenvielfalt als Erkenntnisvielfalt: Eine conditio sine que non in den Wissenschaften“. In: Colin, Nicole; Umlauf, Joachim (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit und Elitenbildung im europäischen Hochschulraum*. Heidelberg, 101–114.
- Springer, Bernd F.W. (Hrsg.) (2015b): *La comunicación hispano-alemana: Por qué no nos entendemos y cómo conseguirlo*. Kassel: Reichenbacher.
- Sturm-Trigonakis, Elke (o.J.): „Gegenwart und Zukunft der Germanistik im südeuropäischen Vergleich.“ Online: <http://www.fage.es/seg/germanistik.pdf> (06.12.2017)
- Themen 1/2 aktuell*, München: Hueber 2003.
- Ylönen, Sabine (2016): „Studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht international (2): Einführung.“ In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 21: 1, 1–6. Online: <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/794/795> (11.03.2017)

Biographische Angaben

Matthias Prikoszovits

hat Deutsche und Niederländische Philologie sowie Didaktik des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache an den Universitäten Wien und Barcelona studiert. Nach mehrjähriger Tätigkeit als Lektor an germanistischen Instituten in Italien, Großbritannien und zuletzt an der UAB in Spanien forscht er seit 2017 als wissenschaftlicher Mitarbeiter am Fachbereich DaF/DaZ der Germanistik der Universität Wien mit dem Schwerpunkt berufsorientierte Curriculumentwicklung.

Bernd F.W. Springer

studierte in Düsseldorf und Paris Germanistik, Geschichte und Philosophie, war von 1994 bis 1999 DAAD-Lektor, von 1999 bis 2009 Dozent und ist seit 2010 Professor für Deutsche Philologie an der UAB in Barcelona. Zu seinen Forschungsgebieten zählen Neuere Deutsche Literatur, Deutsche Kulturgeschichte und (deutsch-spanische) Interkulturelle Kommunikation.