

apropos

[Perspektiven auf die Romania]

Sprache/Literatur/Kultur/Geschichte/Ideen/Politik/Gesellschaft

Muss man Romanistik studiert haben, um Romanist zu sein?
Der *Insider* als *Outsider* und die Aporien der Sprachpraxis

Joris Lehnert

apropos [Perspektiven auf die Romania]

hosted by Hamburg University Press

2021, 7

pp. 115-127

ISSN: 2627-3446

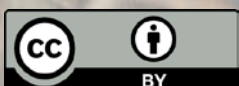
Online

<https://journals.sub.uni-hamburg.de/apropos/article/view/1844>

Zitierweise

Lehnert, Joris. 2021. „Muss man Romanistik studiert haben, um Romanist zu sein? Der *Insider* als *Outsider* und die Aporien der Sprachpraxis.“ *apropos* [Perspektiven auf die Romania] 7/2021, 115-127. doi: <https://doi.org/10.15460/apropos.7.1844>

Except where otherwise noted, this article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International license (CC BY 4.0)



Joris Lehnert

Muss man Romanistik studiert haben, um Romanist zu sein?

Der Insider als Outsider und die Aporien der Sprachpraxis

Joris Lehnert

ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter für
französische Sprache und Kultur am
Institut für Romanistik der Universität
Rostock.

Joris.lehnert@uni-rostock.de

Keywords

Romanistik – Französisch – Sprachpraxis – Landeskunde – Landeswissenschaft

Auf den ersten Blick erscheint die Frage danach, ob man Romanistik studiert haben muss, um Romanist zu sein, sicher merkwürdig. Weshalb sollte jemand, der nun schon seit Jahren in der (Franko-)Romanistik lehrt, eine solche Frage stellen? Gängigerweise funktioniert das akademische System eben so: Studierende entscheiden sich für ein Fach und schreiben sich in den passenden Studiengang ein. Wenn sie dafür eine Neigung, gar eine Leidenschaft verspüren, können sie sodann ihr Studium wissenschaftlich vertiefen und in die Forschung einsteigen, oft auch in der Hoffnung, in die Fußstapfen ihres akademischen Vorbilds zu treten und anschließend ebenfalls an einem Institut oder Seminar zu forschen und zu lehren, wo sie vielleicht ihrerseits Studierende inspirieren werden, usw. So gilt es für alle Fächer.

In der Romanistik, dieser „deutsche[n] Leidenschaft“ (Obergöker 2011, 52), werden so auch Romanist*innen ausgebildet. Allerdings bereitet diese Bezeichnung dennoch einige Probleme: *Romanist*in* ist keine gesetzlich geschützte (Berufs-) Bezeichnung wie z.B. *Rechtsanwält*in* oder *Ärzt*in*. *Romanist*in* kann sich jede*r, auch ohne spezifische Ausbildung nennen, ohne sich strafbar zu machen. Umgekehrt stellt sich die Frage, was man erfüllen muss, um als Romanist*in anerkannt zu werden; denn man kann im Übrigen auch jemandem problemlos die *Romanist*innen*-Bezeichnung aberkennen. Mit *Romanist*in* verhält es sich also z.B. wie mit *Historiker*in*: Jede*r kann behaupten, es zu sein und/oder sich als solche*r bezeichnen bzw. „fühlen“. In Frankreich z.B., wo Geschichte als „Leidenschaft“ gilt (Joutard 1993, Avezou 2014), kann hier vor allem die Debatte um Eric Zemmour

oder Lorànt Deutsch herangezogen werden, dessen Tragweite eine kulturelle, politische und gesellschaftliche Dimension annimmt.¹

Von solchen politisch-kulturellen Debatten, die von der gesellschaftlichen Sichtbarkeit und Anerkennung eines Faches zeugen, ist die Romanistik hierzulande leider weit entfernt; jede*r Romanist*in wäre froh, wenn die Expertise der Romanistik mehr Anklang finden würde und überhaupt in gesellschaftlichen Debatten gefragt wäre. Leider scheint eher das Gegenteil der Fall zu sein.

Allein die Beschäftigung an einem Institut oder Seminar² reicht nicht aus, um jemanden als Romanist*in zu definieren. So wird die Romanistik i.d.R. in verschiedene Abteilungen organisiert und definiert, Sprach- und Literaturwissenschaftler*innen³ sind in der Folge der Fachgeschichte der Romanistik natürlich als Philolog*innen zuallererst Romanist*innen. Kulturwissenschaftler*innen und Fremdsprachendidaktiker*innen operieren innerhalb von inzwischen eigenen akademischen Disziplinen und komplettieren aktuell die Fächer, welche die Romanistik bestimmen⁴. Für zwei Kategorien bleibt der Status als Romanist*in jedoch in Frage gestellt oder zumindest ungeklärt: für Studierende und für Lehrende der Sprachpraxis. Der Status der letzteren wirft im Rahmen der aktuellen Lage und Entwicklung der Romanistik besonders interessante Fragen auf, denn sie bildet nicht nur einen großen (i.S.v. Semesterwochenstunden) und wichtigen (Sprachkenntnisse und -kompetenz) Anteil des Studiums, sondern stellt nicht selten die außerhalb der Universität wahrgenommene berufliche Schlüsselqualifikation dar. Im Folgenden möchte ich - *Insider* als *Outsider*⁵ - den m.E. problematischen Status der Sprachpraxis am Beispiel des Französischen anhand von drei Hauptaspekten erläutern: die Sichtbarkeit und Wahrnehmung der Sprachpraxis, die Rolle der Fremdsprache und der Sprachlehre sowie die Funktion des*r Muttersprachlers*in in der Romanistik.

¹ Hier handelt es sich nicht um akademische Historiker, sondern um nicht universitäre Geschichtsinteressierte (Journalisten, Schauspieler, usw.), die Geschichtsbücher oder über die Geschichte Frankreichs (populär-geschichtlich) schreiben oder sprechen, dafür aber einen politisch motivierten Geschichtsdiskurs verwenden und sowohl medial als auch finanziell (Verkaufszahlen) sehr erfolgreich sind (S. u.a. Blanc, Chéry & Naudin 2016).

² Was die verschiedenen Bezeichnungen der einzelnen Institute/Seminare angeht („les mots pour le dire“) und die damit verbundenen (aber auch entstehenden) Probleme, cf. z.B. für die polnische *Romanistyka* Giermak-Zielińska 2018.

³ Interessanterweise auch undifferenziert, ob rein romanistisch, komparatistisch oder allgemein literaturwissenschaftlich.

⁴ Diese Unterteilung sieht sich auch auf den jährlichen Romanistentagen in Form von Sektionen widergespiegelt; die Frage, ob diejenigen, die eben an jenen Kulturräumen bzw. Sprachen arbeiten, sich eher als Kulturwissenschaftler*innen und Fremdsprachendidaktiker*innen bezeichnen und sich weniger als Romanist*innen sehen, kann jedoch gestellt werden.

⁵ D.h. als französischer studierter Historiker, der in der Sprachpraxis tätig ist – daher der obige nicht zufällig ausgewählte Vergleich mit den Historiker*innen sowie die Formulierung im Untertitel, die als kleine Anspielung auf eine alte Lektüre aus dem Studium der Geschichtswissenschaft zu verstehen ist (cf. Gay 1968).

Zur Sichtbarkeit und Wahrnehmung der Sprachpraxis

Da die Sprachpraxis eine Querschnittsaufgabe und keine akademische Disziplin an sich ist (und auch keine werden kann), stellt sich die Frage nach ihrer Wahrnehmung und Sichtbarkeit – und das, obwohl sie in allen Romanistikcurricula einen obligatorischen Platz einnimmt. An manchen Instituten wird sie nicht einmal auf den jeweiligen Internetseiten aufgeführt.⁶ Für das Personal stellt sich dadurch die gleiche Wahrnehmungs- und Sichtbarkeitsfrage. Als Lehrpersonen sind sie nicht leicht zu identifizieren⁷, oft findet man einzig die Kombination Name-Emailadresse. Genauso konfus sind die Termini, mit denen Mitarbeitende der Sprachpraxis bezeichnet werden. In den 24 letzten Monaten sind auf dem Portal der deutschen Romanistik „romanistik.de“ 20 Stellen veröffentlicht worden⁸, die die Sprachpraxis Französisch betreffen. Sie enthielten neunmal die Bezeichnung „Lektor*innen“, zehnmal „Lehrkraft für besonderen Aufgaben“, zweimal „wissenschaftliche Mitarbeiter*in“ und einmal „Lehrbeauftragte*r“. Meistens wurden sie mit dem einfachen Zusatz „Französisch“ ergänzt, einmal mit dem Zusatz „und Landeskunde“. Besonders – und v.a. im aktuellen #ichbinHannah-Kontext – hervorzuheben ist, dass sie zu einem erstaunlich hohen Anteil als unbefristete Stellen ausgeschrieben wurden.⁹

Als eine der zentralen Einstellungsvoraussetzungen sticht die Sprachbeherrschung auf „muttersprachlichem Niveau“ hervor¹⁰, was wiederum erklärt, warum solche Stellen meistens (aber nicht immer) mit Ausländer*innen besetzt werden. Die Sprachpraxis ist keine Disziplin, andere Stellen als die o.g. Mittelbaustellen werden in diesem Sinne logischerweise nicht ausgeschrieben oder besetzt. Persönliche Karriereentwicklungen sind dennoch möglich, allerdings muss dafür die „Abteilung“ gewechselt werden. Oft existiert auch die Perspektive einer akademischen und wissenschaftlichen Karriere im Herkunftsland, jedoch nicht in der Romanistik, sondern i.d.R. in der ausländischen Germanistik o.ä. Die Zwischenstation in der

⁶ Die hier ausgedrückten Beobachtungen betreffen nur das Fach Französisch und basieren auf dem Besuch der Internetauftritte von zehn zufällig ausgesuchten Romanistik-Instituten im deutschsprachigen Raum. Sie haben also keinen Anspruch auf Wissenschaftlichkeit, können allerdings als grobe Orientierung dienen.

⁷ Für die jeweiligen Institute lassen sich Informationen (Ausbildung, seltener Publikationen) für zehn von 24 identifizierten Personen finden, meistens nicht sehr ausführlich. Zudem wird das Sprachpraxispersonal oft anderen Abteilungen untergeordnet (Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft), sodass weder mehr Sichtbarkeit erreicht wird, noch eine Logik zu erkennen ist.

⁸ Darunter zehn als „nicht-wissenschaftliche Stellen“ und zwölf als „wissenschaftliche Stellen“, obwohl der wissenschaftliche Aspekt überwiegend nicht erwähnt wird.

⁹ S. dazu auch Christof Schöch's Analysen und Erläuterungen anhand der Auswertung von über 700 Stellenausschreibungen auf „romanistik.de“, die hier auch für die französische Sprachpraxis der beiden letzten Jahre zutreffen (Schöch 2021). Die Erklärung und Motivation der Unbefristung solcher Stellen ist u.a. in ihrem nicht-qualifizierenden Charakter und dadurch in der Sicherung des hohen Lehrdeputats (16-18 SWS) zu finden, während die anderen Institutsmitarbeiter*innen befristete Verträge mit deutlich kleinerem Lehrdeputat und qualifizierende Forschungstätigkeiten erhalten.

¹⁰ Nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) eigentlich Sprachkompetenz auf dem Niveau C2 nach Studienabschluss auf mind. Master-Niveau. Dies ist also eine Sprachkompetenz, die jene der meisten Muttersprachler*innen bei weitem übersteigt; Muttersprache mag jedoch auf das kulturelle Hintergrundwissen als echte*r Sprecher*in verweisen, das klischeehafte Potenzial meinen, als Identifikationsfigur mit dem Zielland im Lernprozess zu agieren, oder auf das akzentfreie Sprechen abzielen, was auch immer dies aus soziophonologischer Perspektive heißen mag.

Sprachpraxis wird als längere sprachliche Immersion und/oder als Phase der Qualifikation in Deutschland gesehen. Sie gilt zudem häufig als erste akademische Lehrerfahrung. Die Vereinigung dieser Aspekte – Vertiefung der Sprache des Ziellandes, Vorbereitung oder Durchführung der Qualifikation im Herkunftsland, Vernetzung und Lehre der eigenen Muttersprache – ist ein erstes Charakteristikum der Sprachpraxis. Dieses Prinzip existiert umgekehrt z.B. auch für die Germanistik in Frankreich. Nicht wenige Professor*innen verweisen in ihrem Lebenslauf auf eine Station als Lektor*in in Frankreich. So ist es u.U. auf den ersten Blick nur schwer erkennbar, inwiefern die ursprüngliche fachliche Ausbildung relevant für eine Tätigkeit in der Sprachpraxis ist.

Ein weiteres Charakteristikum der Sprachpraxis ist, dass es für die Lehre nicht genügt, die betreffende Sprache auf muttersprachlichem Niveau zu beherrschen, sondern dass sie eben doch Sache von Spezialist*innen ist. Allerdings ist dabei auch zwischen zwei möglichen Spezialisierungen zu unterscheiden: Zum einen spricht man z.B. von F.L.E (*Français Langue Étrangère* bzw. Französisch als Fremdsprache). Dies wird in (fast) allen Ausschreibungen erwähnt. In diesem Studiengang oder auch Weiterbildung lernen i.d.R. Muttersprachler*innen in ihrem Herkunftsland, allophonen Lernenden ihre Sprache näherzubringen. Oft unterrichten sie Französisch im Ausland, z.B. in Sprachkursen des *Institut français* oder der *Alliance française* bzw. in Frankreich in Integrationsklassen. Zum anderen sind Muttersprachlicher*innen, die ein geistes- oder sozialwissenschaftliches Studium in ihrem Herkunftsland absolviert haben und zudem eher praktische Sprachlehrerfahrungen gesammelt haben, Kandidat*innen für die Besetzung einer Sprachpraxisstelle.

Diese drei o.g. Aspekte (Muttersprachlichkeit, FLE, geistes- oder sozialwissenschaftliches Studium) sind besonders interessant, denn wie sich anhand der ausgewählten Ausschreibungen zeigt (s. Anhang), beziehen sie sich auf drei komplett unterschiedlichen Tätigkeitsgebiete, die in der Sprachpraxis fast immer zu finden sind: So muss(t)en die Dozierenden der Sprachpraxis in der Romanistik eine umfangreiche Palette von Tätigkeiten abdecken sowie Qualifikationen oder Spezialisierungen vorweisen können: 1) sprachpraktische Lehrveranstaltungen abhalten, 2) mit der deutschen Sprache so vertraut sein, um Übersetzungsübungen bis in die höheren Semester anzubieten¹¹, 3) in der Lage sein, Lehrveranstaltungen im Bereich „Landeskunde“ zu übernehmen (und dies manchmal auch einschließlich der Frankophonie...) – also quasi ein *tuttologo* sein. Die Lösung dieser scheinbar unlösbaren – weil eben widersprüchlichen – Aufgaben ist dann in der Gewichtung der einzelnen Aufgabenbereiche zu finden, was u.a. auch zu unvermeidlichen Definitions- und Wahrnehmungsproblemen der Sprachpraxis führt. Diese Aporien stellen sich sowohl für das „Fach“ als auch für das Lehrpersonal. Der letzte Aufgabenbereich (Landeskunde) als einzelner universitärer Lehrbereich und nicht als interkulturelle (Handlungs-)Kompetenz ist darüber hinaus besonders hervorzuheben, denn er fällt in einer akademischen Ausbildung aus der reinen Sprachpraxis heraus. Darauf wird später noch zurückzukommen sein, denn die

¹¹ Sie werden zudem des Öfteren auch mit Verwaltungsarbeiten betraut.

dringendste Frage, die sich aus den verschiedenen Funktionsbereichen der Sprachpraxis ergibt, ist die nach der Rolle der Fremdsprache und der Sprachlehre im (Franco-)Romanistikstudium.

Zur Frage der Fremdsprache und der Sprachlehre

Studierende, die ein Fremdsprachenstudium belegen, müssen gewiss ihre Sprachkenntnisse vertiefen und am Ende des Studiums die studierte Sprache so gut beherrschen, dass sie als „Spezialist*innen“ gelten können. Dies ist sogar eines der Hauptmerkmale des Fremdsprachenstudiums: Ob es in dieser Hinsicht erfolgreich gewesen ist, lässt sich primär und relativ leicht anhand der lexikalisch-grammatischen Sprachbeherrschung feststellen. Das Niveau, das am Ende des Studiums erreicht werden muss, steht meistens sogar fest (C1 nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen). Im Fall des Französischstudiums genießt der Spracherwerb insofern eine privilegierte Ausgangslage, als dass die große Mehrheit der Studierenden Französisch im Vorfeld als Schulfach belegt hat – als 1. oder 2. Fremdsprache¹². Dies ist allerdings sowohl eine Chance als auch ein grundsätzliches Problem des Französischstudiums: Das Sprachniveau nach der Sekundarstufe I entspricht dem Niveau B1, nach Sekundarstufe II B2, ohne dass diese tatsächlich (vielleicht) erreichten Sprachkenntnisse genügen würden, um auf die sprachliche „Vertiefung“ im Studium vorzubereiten. Was heißt das konkret? Die schulische Kompetenzorientierung, die zwar positive Lehr-Lern-Effekte hervorbringt, sorgt leider auch dafür, dass ein wichtiges Ziel des Fremdsprachenstudiums (verkürzt: Spezialist*in werden – warum studiert man sonst Französisch?) vergessen/verfehlt wird: die Beherrschung (und das Verständnis!) der „korrekten“ sprachlichen Formen“, um Siepmanns Formulierung zu benutzen (S. Siepmann 2020). Diese Tatsache ist umso gravierender, als dass die meisten Studierenden das berufliche Ziel haben, die Sprache später selbst zu unterrichten. Der sich daraus ergebende Teufelskreis ist allerdings seit Jahren hinlänglich bekannt und wird niemanden überraschen. I.d.R. wird darüber diskutiert, dass die fehlenden, zum Teil elementaren (grammatikalischen) Sprachkenntnisse im fremdsprachlichen Schulunterricht vermittelt werden müssen. Anders gesagt: Die Schule soll das Problem lösen.

Hier ist m.E. die Sprachpraxis sowohl Teil des Problems als auch der Lösung. Das Hauptaufgabengebiet der Sprachpraxis bildet *eigentlich* die Sprachlehre – unter welcher Kursbezeichnung auch immer. Allerdings scheint hier ein großes Missverständnis entstanden zu sein, denn die Sprachpraxis allein kann diese Aufgabe nicht übernehmen und sollte es auch nicht. Auf der einen Seite beginnen die Studierenden i.d.R. mit nur wenigen grammatikalischen Kenntnissen (theoretisch wie praktisch). Über Grammatik und grammatikalische Phänomene in der Fremdsprache zu reflektieren, ist infolgedessen eine noch viel zu große Hürde. Die Frage des Sinns der Wahl der Sprache als Lehrinstrument sollte also hier

¹² S. in diesem Zusammenhang das Positionspapier der Klett-Akademie zur Stärkung der 2. und 3. Fremdsprachen (Klett 2021), das „den besonderen Wert von Fremdsprachen über das Englische hinaus betont“. Allerdings betont es auch deutlich die für die Romanistik entstehenden Herausforderungen.

angesprochen werden: Die Sprachpraxis sollte in diesem Sinne keine reine Lektor*innen-tätigkeit sein, sondern auch v.a. eine Aufgabe der ‚Romanist*innen‘. Hier muss vor allem zwischen Fremdsprache in der Lehre, effektiver Sprachlehre und Fremdsprachendidaktik (als Metaebene, um die Sprache und Sprachmittlung zu reflektieren) unterschieden werden, da letztere (Didaktik) erstere (Sprachlehre) voraussetzt. Zudem brauchen Lehrer*innen an Schulen spezifische kontrastive Kenntnisse der Fremdsprache, um ggf. den Lernenden das Funktionieren bzw. das Besondere der Grammatik dementsprechend auch *auf Deutsch* zu vermitteln. Diese Aufgabe verlangt eine hohe Spezialisierung und eine stets kontrastive Herangehensweise, die wiederum eigentlich Aufgabe studierter Romanist*innen ist. Interessanterweise wurde in den letzten zwei Jahren nur eine einzige Stellenausschreibung ausdrücklich dahingehend formuliert¹³. Alle anderen weisen immer darauf hin, dass der/die zukünftige „muttersprachliche“ Stelleninhaber*in diese Lehrtätigkeit übernimmt. Um noch einmal die Worte von Siepmann zu benutzen, geht es um die „Auseinandersetzung mit den Schwierigkeiten beim Erlernen und der Vermittlung einer fremden Sprache qua Sprache“. Nur so kann auch der Eindruck vermittelt werden, dass „die sprachliche Seite des Fremdsprachenunterrichts“ (ibid.) auch ein wesentlicher Teil des Studiums ist. Die Sprachpraxis sollte dieses „Kerngeschäft“ begleiten, nicht ersetzen. Sicherlich ließe sich diese romanistische Entfernung der Sprachlehre (d.h., die Romanistik als Institution, wo die Sprache auch gelehrt/gelernt wird) rückblickend mit einer fachgeschichtlichen Untersuchung bestimmen.

Zur Konfusion in der Wahrnehmung bzgl. der Ziele der Sprachpraxis führt auch die Zuordnung des Lehrpersonals: Da es sich um keine eigene Disziplin handelt, braucht das Personal eine externe formale Verankerung an einem Lehrstuhl oder überhaupt an einem Fach, ohne dass hier im Vergleich mehrerer Institute ein Muster oder eine Logik erkennbar wäre. In der kurzen Analyse der oben erwähnten Stellenausschreibungen aus den letzten beiden Jahren kann man sogar feststellen, dass fast die Hälfte der Stellen an ein Sprachenzentrum angebunden wird – die Tätigkeitsbeschreibung bleibt jedoch die gleiche. Allerdings könnten die Ziele eines Sprachkurses an einem Sprachenzentrum und an einem Institut für Romanistik nicht unterschiedlicher sein. In dieser konfusen Lage ist aber bekanntlich eine Chance zu sehen, die im dritten meist nebensächlichen Aufgabenbereich, dem *landeskundlichen* Aspekt, ergriffen wird und die Funktion der/des Muttersprachlers*in neu definieren könnte.

¹³ So die Anforderungen für die ausgeschriebene Stelle der Universität Regensburg als „Lehrkraft für besondere Aufgaben (m/w/d) für Französische/Italienische Sprachpraxis in Teilzeit (20,05 Stunden pro Woche)“: abgeschlossenes Universitätsstudium (Magister, Diplom Univ., Maîtrise, Laurea magistrale, Erstes Staatsexamen) der Romanistik im Bereich Frankoromanistik und Italo-romanistik, ausgezeichnete Kenntnisse des Französischen und Italienischen (Niveau C2); Deutsch als Muttersprache. Die angegebenen Lehrbereiche waren Übersetzung (Französisch-Deutsch, Italienisch-Deutsch) und französische Grammatik. S. <www.romanistik.de/aktuelles/5342>.

Zur Funktion der Muttersprachler*innen in der Romanistik

Die Bezeichnung Landeskunde¹⁴ lässt sich in ca. der Hälfte der zusammengestellten Ausschreibungen finden. Es wird erwartet, dass der/die Stelleninhaber*in solche Lehrtätigkeit mitübernimmt – meist ohne erläuternde Informationen¹⁵. Einzig in vier Ausschreibungen wird festgestellt, dass die Lehrtätigkeit auch einen kulturwissenschaftlichen Anspruch hat, was man als eine ausdrückliche Distanzierung – eigentlich eine Aufwertung – von der „klassischen“ Landeskunde verstehen kann. Hier geht es nicht darum, die Terminologie-Kontroverse wieder aufzumachen (man denkt hier an die berühmte Karikatur Caran d'Aches von 1898 „Un dîner en famille“), es soll lediglich angemerkt werden, dass diese Bezeichnung als komplett diskreditiert gilt – und dass diese Diskreditierung dementsprechend auf den Inhalt solcher Lehrveranstaltungen sowie auf die Lehrenden zurückwirkt. Ferner soll auch angemerkt werden, dass die Bezeichnung (zumindest) Verständnisfragen aufwirft, da Landeskunde ebenfalls im Schulfremdsprachenunterricht als interkulturelle Kompetenz verwendet/verstanden wird: „eine präzise Abgrenzung zwischen ‚Landeskunde‘ und ‚interkulturellem Lernen‘ wird oft nicht vorgenommen“ (Michler 2015, 127). In diesem Schulkontext handelt es sich um „fremdkulturelles Wissen, v.a. soziokulturelles Orientierungswissen“ mit vielfältigen (Teil)Zielen wie z.B. „erweiterte Wahrnehmungsfähigkeit für Fremdes“ oder „Offenheit und Interesse für das Andere, das Fremde, das Ungewohnte zu zeigen“ (S. Leonhardt 2020, 359). Wie dieses Wissen verstanden wird, zeigt das zugrundeliegende Begriffsverständnis Französischlehrender, die im Rahmen einer erziehungswissenschaftlichen Dissertation befragt wurden: „Sachwissen über Frankreich“, „Kennenlernen der französischen Kultur“, „kulturelle Gepflogenheiten Frankreichs (Feier-/Festtage, deren Handhabung, Begrüßung mit ‚faire la Bise‘)“, „Kennenlernen von sprachlichen, kulturellen, politischen Unterschieden“ (Carosella 2015, 143-144). Die Verwirrung wird am folgenden Beispiel eklatant:

der veraltete Begriff ‚Landeskunde‘ beschreibt den Inhalt des ‚IL‘ [interkulturellen Lernens] nach wie vor gut. Nicht nur die Sprache soll vermittelt werden, sondern auch ‚Sitten und Gebräuche‘. Was ist im französischen Alltag anders als bei uns? (ibid.)

Interessant in diesem Zusammenhang ist die Sicht der Fremdsprachendidaktik, die einen Unterschied zwischen universitärer Lehre (*Fachwissenschaften*) und Schulfremdsprachenunterricht voraussetzt. Für die Landeskunde heißt es: „Im Unterricht der romanischen Sprachen spielen kultur- bzw. landeswissenschaftliche Themen für den Aufbau von soziokulturellem Orientierungswissen (Landeskunde) und interkultureller Kompetenz eine große Rolle“ (Michler 2015, 20).

Diese Verwirrung ist besonders problematisch, denn eine solche sozio-historische und gesellschaftliche Expertise hat scheinbar nicht an Relevanz verloren – trotz des Scheiterns der Landeswissenschaft, sich als eigene Disziplin innerhalb der Romanistik zu etablieren. Soziologisch gesehen handelte es sich mit dieser strukturellen Debatte Landeswissenschaft vs. Kulturwissenschaft wahrscheinlich

¹⁴ Oder sein französisches Pendant *civilisation*.

¹⁵ Interessanterweise wird manchmal der Zusatz „selbständige“ hinzugefügt.

weniger um eine Diskussion über theoretische Ansätze als mehr um einen Konflikt über die Sicherstellung von Machtpositionen innerhalb des romanistischen Fachsystems. So gesehen ist diese Frage zwar als Konfliktfeld der Romanistik, aber v.a. als Ausdruck einer infrage gestellten Fachstruktur zu verstehen. Die Verankerung der Landeskunde in der Sprachpraxis kann hier sicherlich als ein weiterer Ausdruck dieses Konfliktes gelten, der mit der Konsequenz einer „Entwissenschaftlichung“ gar „Folklorisierung“ (Lüsebrink 2011, 70) ihrer Gegenstandsbereiche einhergeht. In diesem Zusammenhang kann man bedauernd den Eindruck bestätigen, die Landeskunde und ihre Inhalte würden immer als „Wein und Käse“-Kunde oder als eine „dilettierende Nebentätigkeit“ (Kolboom 2020, 246) verstanden.

Nichtdestrotz ist das Interesse und die Notwendigkeit solcher Inhalte nicht geschrumpft – ganz im Gegenteil: Der gesellschaftliche Auftrag der Romanistik sollte sogar wichtiger denn je sein, denn die gesellschaftlich-politischen Entwicklungen der letzten Jahre (Jahrzehnte!) in Frankreich (wie in den anderen romanischsprachigen Ländern) allein beweisen die Dringlichkeit, sich damit zu beschäftigen. Diese sind genauso wie Literatur, Sprache oder Didaktik *affaires de spécialistes*. Mehrheitlich werden Studierende der Romanistik später Französischlehrkräfte und somit als Spezialist*innen mit hoheitlichen Aufgaben betraut (und dafür bezahlt bzw. gar besoldet), was den gesellschaftlichen Auftrag der Romanistik noch wichtiger macht. Sie werden somit zur lokalen Identifikationsfigur mit dem Land, dessen Sprache sie unterrichten – bei den Lernenden natürlich, bei den Eltern, aber auch in der lokalen Gemeinschaft. Neben der Sprache und Literatur sollten sie genauso in der Lage sein, die Zielkultur und -gesellschaft erläutern zu können – und dies nicht nur mit Fakten, Realien und Tatsachen. Wie können sie also diese Rolle¹⁶ wahrnehmen, wenn die Kompetenzen nicht gelehrt werden? In der Didaktik wie woanders gilt: „Kompetenter Unterricht setzt aber genauso fundierte fachwissenschaftliche Kenntnisse voraus“ (Michler 2015, 19). Leider bleibt es oft dem oder der Lektor*in überlassen, sich dazu zu entscheiden, dies zu übernehmen¹⁷. Im Kontext der vielfältigen Tätigkeitsgebiete und erforderlichen Spezialisierungen sowie des überdurchschnittlich hohen Lehrdeputats, wie vorhin bereits kurz geschildert, dürfte die Frage, ob sie es leisten *können*, der Antwort auf die Frage gleichkommen.

Das Grundproblem ist in der Etablierung eines Fachs zu suchen, das für sich den Anspruch erhebt, alle kulturellen Aspekte zu berücksichtigen und zu erläutern. Es kann u.a. aus Zeit- und Kapazitätsfragen *de facto* diese Erwartungen nicht erfüllen und vernachlässigt daher i.d.R. einen wesentlichen, auch *kulturellen* Aspekt: die Auseinandersetzung mit der zeitgenössischen Gesellschaft unter Berücksichtigung

¹⁶ Diese Rolle ist zudem nicht nur in der externen Wahrnehmung der Fachrelevanz für die Vermittlung der Sprache wichtig, sondern auch um das Interesse für die Sprache und das Land und die Motivation zum Sprachenlernen zu wecken.

¹⁷ Es ist dennoch interessant anzumerken, dass in manchen Studienordnungen solche landeswissenschaftlichen Kompetenzen an andere relevante Fachbereiche wie z.B. Geschichte, Politik, Soziologie, usw. delegiert werden und dennoch als fester Bestandteil des Studiums gelten, während in der Sprachpraxis gleichzeitig Landeskundelehrveranstaltungen angeboten werden. Dies sollte zumindest Fragen aufwerfen.

soziopolitischer Themen und wissenschaftlicher Erkenntnisse¹⁸. Auch wenn eine solche politisch/gesellschaftlich-orientierte Kulturwissenschaft nicht als Teil der Romanistik anerkannt ist¹⁹, so bleibt sie dennoch notwendig und relevant für die Studierenden und angehenden Spezialist*innen. Hier muss auch ausdrücklich betont werden, dass deren Neugier, Erwartungen und Interesse für solche landeswissenschaftlichen Fragen sehr groß sind. Ein Weg zu einer Anerkennung und Aufwertung dieser Inhalte könnte z.B. eine Neuausrichtung und Neukonzeption der Sprachpraxis sein, um dem Anspruch gerecht zu werden, kontrastiv, interkulturell und im Dialog mit den Studierenden, eine politisch und gesellschaftlich orientierte andere sozial-, gesellschafts- und geisteswissenschaftliche Perspektive zu ermöglichen. Gewiss wäre das Problem einfacher zu lösen, wenn eine zentrale Institution (wie z.B. der DAAD für Deutschland) die Verantwortung für die Lektoratsstellen inne hätte oder alle Institute (und nicht nur sehr wenige) die Kompetenzen auf mehrere Lektoratsstellen verteilen. Denn es gilt: All das, was nicht als reine kontrastive Sprachlehre gilt (*expression écrite* oder *orale*, Textkommentare, Fachaufsätze, Argumentationstechniken, etc.), findet sowieso in anderen fachwissenschaftlichen Kontexten (Unterricht in der Fremdsprache, Lektüreaufgaben, Analysen etc.) statt (und bräuchte dementsprechend keine fachfremde oder -freie Sprachpraxis). Denn es handelt sich um nichts anderes als allgemeine Fertigkeiten der akademischen Arbeit.

*

Die Sprachpraxis hat aufgrund ihres strukturellen Aufbaus und ihrer Zu-/Unterordnung weder Sichtbarkeit noch Anerkennung oder überhaupt die Möglichkeit, sich selbst zu reformieren. Dennoch wäre es m.E. höchste Zeit, sich diese Reform-Frage zu stellen. Die Sprachpraxis ist eigentlich überall im Studium zu finden: Alle Kompetenzen werden tagtäglich in allen Fachbereichen benötigt und geübt²⁰. Warum also sollte man diese Chance nicht nutzen, um der Romanistik eine modernere, aktuellere, gar attraktivere Profilierung zu geben? Ich erinnere mich an einen sehr geschätzten und mittlerweile pensionierten deutschen Kollegen, der mir aus seinem Französischstudium in einem gefühlt anderen Zeitalter ungefähr so berichtete: „Als wir eine Ausgabe von *Le Monde* in die Hand nehmen konnten, war sie meistens mindestens 3 Wochen alt, wir haben sie aber von der ersten bis zur letzten Seite durchgelesen und weitergegeben“. Die Sprachpraxis scheint aber weiterhin in diesem Zeitalter stecken geblieben, obwohl die sprachlichen Anfangsbedingungen heutzutage sicherlich ganz andere und alle Studierenden heute vom

¹⁸ Als Beispiel nennen wir einzig den vor Kurzem erschienenen *Länderbericht Frankreich* (Defrance & Pfeil 2021), der ein aktuelles und sehr umfassendes Porträt Frankreichs liefert. Leider sind an solchen deutschsprachigen Publikationen in Deutschland Romanist*innen sehr selten beteiligt.

¹⁹ Solche Lehrbereiche oder Lehrinhalte (wie z.B. Landeswissenschaft) sind auf den Internetseiten der Institute für Romanistik sehr selten zu finden.

²⁰ Die Frage der studierten Sprache als Lehrinstrument wird immer wieder gestellt, wie vor zehn Jahren schon von Obergöker angemerkt (Obergöker 2011, 53). Die Hispanistik bietet in diesem Hinblick Studierenden und Dozierenden wahrscheinlich dank ihrer immer stärkeren Profilierung/Autonomisierung in Lehre und Forschung sogar mehr Chancen und ist für muttersprachliche Fachwissenschaftler*innen attraktiver. Die (französischsprachige) Romanistik bleibt für Muttersprachler*innen eher verschlossen.

Französischen, von Frankreich, der Frankophonie oder allen anderen Ländern und Kulturen nur einen Klick entfernt sind. Vereinfacht gesagt: Die Sprache ist ihnen weiter entfernt und das Land (digital oder verkehrstechnisch zumindest) näher. Diese problematische Lage der Sprachpraxis ist sicherlich der Tatsache geschuldet, dass sie eben nicht als richtiger, sondern eher verwaltungstechnischer Teil der Romanistik angesehen wird. „Warum man die Romanistik nicht retten muss“ betitelte – obwohl in einem anderen Kontext – einst Gumbrecht einen berühmten Aufsatz. *Comparaison n'est pas raison*, wagen wir hier dennoch eine ähnliche Formulierung: Sollte die Sprachpraxis, wie sie heute ist, gerettet werden? Am Ende dieses Textes kommen starke Zweifel über dessen Legitimität auf, nicht zuletzt wegen der naiven Idee, ihn überhaupt zu schreiben (hat die Sprachpraxis in Romanistikfragen überhaupt etwas zu sagen?). So kommt mir auch die Lektüre über eine *préface* in den Sinn: „J'en conviens parfaitement, elle ne sert à rien du tout, mais, puisqu'elle est écrite, qu'elle reste.“²¹ Der Optimismus bleibt dennoch erhalten, denn es gilt definitiv: Obwohl man keine Romanistik studiert hat, kann man sich dennoch als Romanist*in *fühlen* und weiterhin einen, wenn auch unauffälligen, aber hoffentlich dennoch positiven Beitrag im Sinne der Studierenden leisten.

Bibliografie

- AVEZOU, Laurent. 2014. *L'Histoire - Une passion française*. Paris: Belin.
- BLANC, William, Aurore Chéry & Christophe Naudin. ²2016. *Les Historiens de Garde. De Lorant Deutsch à Patrick Buisson : la résurgence du roman national*. Paris: Libertalia.
- CAROSELLA, Carmen. 2015. *Zu interkulturellen Lernprozessen im Französischunterricht. Eine qualitative Untersuchung aus der Lehrerperspektive*. Dissertation im Fach Erziehungswissenschaft, Universität zu Köln. <<https://kups.ub.uni-koeln.de/7815/>>.
- DEFRANCE, Corinne & Ulrich Pfeil (ed.). 2021. *Länderbericht Frankreich*. Bonn: bpb.
- GAY, Peter. 1968. *Weimar Culture: The Outsider As Insider*. New York: Harper & Row.
- GIERMAK-ZIELIŃSKA, Teresa. 2018. „La philologie romane en Pologne mérite-t-elle encore son nom?“ *Romanica Wratislaviensia* 65, 65-78.
- GUMBRECHT, Hans-Ulrich. 2005. „Ins Exil geboren: Warum man die Romanistik nicht retten muss.“ *Romanistische Zeitschrift für Literaturgeschichte/Cahiers d'histoire des littératures romanes*, 29 (3), 261-270.
- JOUTARD, Philippe. 1993. „Une passion française : l'Histoire.“ In: *Les formes de la culture*, ed. Burguière, André & Jacques Revel, 507-570, Paris: Seuil.
- KLETT Akademie für Fremdsprachendidaktik Sektion Französisch. 2021. „Für eine Stärkung der 2. und 3. Fremdsprachen – ein Positionspapier“. <www.klett.de/inhalt/klett-akademie/aktuelles/139665>.
- KOLBOOM, Ingo. 2020. „Romanistik als Passion oder als Passionsweg? Von einem, der auszog, Länderkompetenz für wichtig zu halten...“ In

²¹ Ich zitiere mit Absicht aus der gelesenen französischen Übersetzung dieses berühmten Satzes aus Dostojewskis *Die Brüder Karamasow* (Vorwort), dessen Absolutheit mir damals imponiert hatte – und die im Deutschen milder herüberzukommen scheint („Zugegeben, es ist überflüssig; aber da es einmal hingeschrieben ist, mag es stehenbleiben.“). Dieser Satz gilt selbstverständlich und mehr denn je auch für diese Fußnote.

- Romanistik als Passion: Sternstunden der neueren Fachgeschichte VI*, ed. Ertler, Klaus-Dieter, 175-258, Wien: Lit Verlag.
- LEONHARDT, Katharina. 2020. „Plus loin que le bout du nez/Über den Teller- rand: Interkulturelles Lernen im Französischunterricht und darüber hin- aus.“ *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 25 (2), 355– 382.
<<https://ojs.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/1098>>.
- LÜSEBRINK, Hans-Jürgen. 2011. „Frankreichforschung und deutsch-franzö- sische Beziehungen in der (Franko-)Romanistik. Landeskunde/Kultur- wissenschaft und Fremdsprachenphilologien.“ In: *France-Allemagne au XX^e siècle. La production de savoir sur l’Autre. Vol. I. Questions métho- dologiques et épistémologiques/Deutschland und Frankreich im 20. Jahrhundert Akademische Wissensproduktion über das andere Land. Bd 1. Methodische und epistemologische Probleme*, ed. Grunewald, Michel et al., 69-83, Bern: Peter Lang.
- MICHLER, Christine. 2015. *Einführung in die Didaktik der romanischen Sprachen und Literaturen*. Bamberg: University of Bamberg Press.
<<https://fis.uni-bamberg.de/handle/uniba/39373>>.
- BERGÖKER, Timo. 2011. „Le statut problématique des Études francophones en Allemagne.“ *Alternative Francophone* 1 (4), 52-61.
- SCHÖCH, Christof. 2021. „Zur Stellensituation des Mittelbaus in der deutschen Romanistik: eine Analyse der Ausschreibungen auf romanistik.de in der Zeit von 2014 bis 2021.“ *Github.io*.
<doi.org/10.5281/zenodo.5511180>, <<https://christofs.github.io/romstat>>.
- SIEPMANN, Dirk. 2020. „Warum wir eine Kehrtwende bei den Fremdsprachen brauchen.“ *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 19.09.2020.
<www.faz.net/aktuell/karriere-hochschule/fremdsprachenunterricht-warum-wir-eine-kehrtwende-bei-den-fremdsprachen-brauchen-16956549.html>.

Anhang

Überblickstabelle der für französische Sprachpraxis ausgeschriebenen Stellen (Dezember 2019-Dezember 2021).

Quelle: www.romanistik.de

Bezeichnung*	Institution	Dauer in Jahren	Stellenart		Forschung erwähnt	Lehrverpflichtung (SWS)	MS-Kompetenz		Lehrtätigkeiten				Einstellungsvoraussetzungen (erwartet oder erwünscht)				
			Wiss. Stelle	Nicht-wiss. Stelle			Französisch	Deutsch	Französisch/FLE/Grammatik	Übersetzung	Landeskunde/civilisation	Frankophonie	Kulturwissenschaft	Romanistisches Studium o.ä.	in einem für die Lehrtätigkeit geeigneten Fachgebiet	Entsprechende Deutschkenntnisse	Lehrerfahrung in der Sprachpraxis
Lektorin/Lektor	Universität Augsburg Sprachzentrum	2	X			9 (50%)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
freiberufliche Lehrbeauftragte für Französisch	Universität Paderborn Zentrum für Sprachlehre			X			X	X									
Lehrkraft für besondere Aufgaben für Französisch	Freie Universität Berlin Sprachzentrum	unb.**		X		8 (50%)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Fremdsprachenlektor* in Französisch	Universität Heidelberg Romanisches Seminar	2		X		9 (50%)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Lehrkraft für besondere Aufgaben Französische/italienische Sprachpraxis	Universität Regensburg Institut für Romanistik	2		X		8,5 (50%)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Lehrkraft für besondere Aufgaben, Fachlehrer/in für Französisch	Universität Trier Romanistik	ggf. unb.		X		Bis zu 8 (50%)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Lektorin/Lektor für Französisch	Universität Augsburg Sprachzentrum	2		X		9 (50%)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Lektorin/Lektor für Französisch	Universität Tübingen Romanische Seminar	2		X		8 (50%)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Lektoratsstelle für Französisch	Universität Stuttgart Abteilung Romanische Literaturen	unb.	X		X	12	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Lehrkraft für besondere Aufgaben für Französisch	Freie Universität Berlin Sprachzentrum	V***	X			16	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Lehrkraft für besondere Aufgaben Sprachpraxis Französisch	Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg Institut für Romanistik	2		X		50%	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Wissenschaftliche/r Mitarbeiter/in	Universität Zürich	1 ggf. unb.	X			6 (40%)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

* laut der Stellenausschreibung

** unb. = unbefristet

*** V = Vertretung

