

Ein Fach in der Krise – Zur Situation von Germanistik und universitärem Deutschunterricht an britischen Hochschulen¹

Andrea Klaus und Nicola Reimann

Die britische Germanistik befindet sich in einer Krise. Trotz sich mehrender Hinweise auf die Relevanz von Fremdsprachen und interkultureller Kompetenz für Leben und Arbeit in einer globalisierten Welt sinken die Zahlen der Studierenden. Dieser Rückgang führt zunehmend zu einer Verringerung des Studienangebots bis hin zur Schließung ganzer Fachbereiche. Das betrifft besonders auch Deutsch als Fremdsprache, da fremdsprachliche Studiengänge in Großbritannien immer mehr einen angewandten, sprachpraktischen Schwerpunkt setzen. Dieser Beitrag gibt einen kurzen Überblick über die Entwicklungen, die zu dieser Krise führten, und erörtert ihre kurz- und langfristigen Auswirkungen.

Der hochschulpolitische Kontext

Die Situation der britischen Hochschulen und damit auch der Germanistik hat in den letzten 20 Jahren eine radikale Veränderung erfahren. Verschiedene Faktoren, die hier nur kurz umrissen werden können, haben zu dieser Veränderung beigetragen.

Durch die Verbreitung der Unternehmenskultur (*enterprise culture*, Bayley 1992) im Bildungsbereich legte die konservative Regierung unter Margaret

Thatcher den Grundstein für Entwicklungen, die z.T. für die gegenwärtige Krise der Germanistik verantwortlich sind. Einerseits wurde das Angebot der Hochschulen enger an die Bedürfnisse der Wirtschaft angepaßt, z. B. durch verstärkte Einführung von Studiengängen, deren Inhalte angewandter und berufspraktischer als bisher waren; von der Wirtschaft wurde erwartet, durch Bereitstellung von Drittmitteln einen größeren Beitrag zu Forschung und Lehre zu leisten. Unternehmenskultur bedeutet auch, daß Hochschulen Organisations- und Leitungsstrukturen der Industrie übernahmen und sich den Gesetzen des Marktes beugten. Aus Studierenden wurden »Kunden«, aus Studiengängen »Produkte«.

Der Wettbewerb zwischen den Hochschulen, die nicht nur um Ansehen, sondern auch um Mittel und Studierende miteinander konkurrieren, wurde durch die Einführung von Qualitätskontrollen nach privatwirtschaftlichem Vorbild verstärkt. Während die Evaluierung von Forschung und Publikationen im Rahmen des sogenannten *Research Assessment Exercise* direkt an die Vergabe von Mitteln geknüpft ist, wirkt sich die Evaluierung der Lehre nur indirekt auf die ökonomi-

1 Alle Personen- und Funktionsbezeichnungen in diesem Beitrag gelten für Frauen und Männer in gleicher Weise.

sche Situation der Hochschulen aus (Fohrbeck 1999). Ein gutes Abschneiden beim *Teaching Quality Assessment* bedeutet allerdings vermehrtes Prestige und kann auf diesem Umweg zu einer höheren Anzahl von Studienbewerbern führen.

Viele Hochschullehrer bewerten den Versuch, die Einhaltung von Vergleichbarkeit und Standards der universitären Ausbildung durch Mittel zu gewährleisten, die von der Industrie bereitgestellt werden, als Eingriff in akademische Freiheit und Autonomie der Universitäten. Eine weitere unliebsame Folge ist der extreme administrative und zeitliche Aufwand, den die Qualitätskontrollmaßnahmen nach sich ziehen und der zu Lasten der Zeit für Forschung und Lehre geht.

Gleichzeitig mit der Verankerung der Unternehmenskultur im Hochschulbereich expandierten die Universitäten. Ende der 80er/Anfang der 90er Jahre stiegen die Zahlen der Studierenden innerhalb weniger Jahre beträchtlich an: Während im Studienjahr 1985/86 erst 14% eines Jahrgangs die Universität besuchten, hatte sich der Prozentsatz im Jahr 1992/93 bereits verdoppelt. 1999/2000 studierten dann schon 32% eines Jahrgangs (Department of Education and Skills 2001) und die gegenwärtige Labourregierung möchte den Anteil sogar auf 50% im Jahre 2010 steigern. Diese Expansion führte dazu, daß das bis dahin verbreitete System individueller, persönlicher Betreuung der Studierenden zunehmend durch Massenuniversitäten abgelöst wurde – die damit verbundenen Probleme sind allseits bekannt. Obwohl die Zahl der Studierenden in den vergangenen 20 Jahren explosionsartig zunahm, stiegen die Ausgaben für Hochschulen keineswegs proportional. Gemessen am Bruttosozialprodukt sind sie zwischen 1979/80 und

1999/2000 sogar geringfügig gesunken (Reeves 2000).

1992 wurden die *Polytechnics*, die am ehesten den deutschen Fachhochschulen vergleichbar sind und sich bis dahin auf Lehre und angewandte, berufsorientierte Studiengänge spezialisiert hatten, offiziell zu Universitäten erklärt. Dies hatte Implikationen für die neuen Universitäten, denn schon allein aus finanziellen Gründen mußten sie nun versuchen, auch im Bereich der Forschung mit den alten Universitäten mithalten (Kolinisky 1997: 17).

Andere umwälzende Veränderungen ergaben sich Mitte bis Ende der 90er Jahre durch die Einführung eines modularen Studienaufbaus. Dieser sollte sowohl die Anerkennung erbrachter Studienleistungen und die Mobilität zwischen Hochschulen im In- und Ausland befördern, zur Vergleichbarkeit und effektiveren Qualitätskontrolle beitragen als auch mehr Wahlmöglichkeiten bereitstellen und so ein größeres Maß an Flexibilität ermöglichen (HEQC 1994). Kritiker beklagten insbesondere die Fragmentierung der Studiengänge, durch die Kohärenz und sinnvolle Progression eines Studiums nicht mehr gewährleistet seien, sowie den allgemeinen Identitätsverlust der Disziplinen durch das sich ständig vergrößernde Angebot unterschiedlichster Fächerkombinationen (Hambrook 1995, Gregg 1996, Trowler 1996, Watson 1996).

Direkt und spürbar betroffen wurden britische Studierende vor allem durch die Umwandlung von Stipendien in Darlehen und die Einführung von Studiengebühren durch die gegenwärtige Labourregierung. Die Auswirkungen werden in den ehemaligen *Polytechnics*, den neuen Universitäten, besonders deutlich, da dort vor allem Kinder weniger wohlhabender Eltern studieren.

Expansion und Curriculumsreform in der Germanistik

Die oben skizzierten Veränderungen blieben nicht ohne Auswirkungen auf die Germanistik. In den 80er und frühen 90er Jahren verzeichneten fremdsprachliche Studiengänge in Großbritannien einen Boom. Die Zahl der Schüler, die Deutsch als Abiturfach belegten und Noten erreichten, die sie für ein Deutschstudium qualifizierten, stieg beständig. 1992 erreichte die Zahl der Studierenden in Germanistik landesweit einen Höhepunkt.

Im Zuge dieses Booms fand an britischen Hochschulen eine in vielerlei Hinsicht grundlegende Veränderung des germanistischen Curriculums statt. Das traditionell geistes- und vor allem literaturwissenschaftlich ausgerichtete Studium wurde zunehmend durch inter- und multidisziplinäre Studiengänge ersetzt, in denen z. B. auch politik- und geschichtswissenschaftliche Inhalte eine Rolle spielten. Das Studium der Germanistik umfaßte nun eine Beschäftigung mit vielfältigen Aspekten der Kultur der deutschsprachigen Länder. Der sprachpraktische Teil des Studiums bestand nicht mehr überwiegend aus Übersetzung und Aufsatzlehre, sondern orientierte sich an den Erfordernissen, die an Absolventen fremdsprachlicher Studiengänge in Beruf und Alltag gestellt werden. Die Auswirkungen der kommunikativen Methodik und Didaktik, die vor allem im schulischen Fremdsprachenunterricht einen Siegeszug gehalten hatte, waren auch an der Universität unübersehbar. Germanistik wandelte sich von einem Elitefach zu einer Disziplin, deren Anwendung und Anwendbarkeit zunehmend im Vordergrund stand und deren Profil am besten mit dem Terminus Diversifikation beschrieben werden kann (Kolinsky 1993, Tenberg 1993).

Während Deutsch in vorangehenden Jahren häufig in Verbindung mit anderen

Fremdsprachen studiert worden war, waren es nun andere Fächer, vor allem die Wirtschaftswissenschaften, die die Bedeutung von Fremdsprachenkenntnissen für sich entdeckten. Sprachkurse, wie z. B. solche mit Schwerpunkt Geschäftsdeutsch, florierten. Das Angebot an Studiengängen, die die Kombination verschiedenster Fächer mit einem mehr oder weniger großen fremdsprachlichen Anteil ermöglichten, wurde unüberschaubar. Diese Entwicklung fand zunächst eher ad hoc statt, führte dann aber zur systematischen Entwicklung strukturierter Angebote, meist in Form eines Sprachenprogramms für Studierende aller Fachbereiche (*Institution-wide Language Programme*) (Ferney 1991, Stewart 1995). Diese universitätsweiten Sprachprogramme wurden durch die Modularisierung der Studiengänge zusätzlich befördert, da so die in fremdsprachlichen Lehrveranstaltungen erbrachten Leistungen in Form von *Credits* anrechenbar wurden (Lacey und Morey 1992). Daß das Angebot im Rahmen solcher Programme fast ausschließlich sprachpraktisch ausgerichtet ist, versteht sich von selbst.

Eine der Konsequenzen derartiger Entwicklungen war die Repositionierung germanistischer Abteilungen. Vor allem an den neuen Universitäten wurden fremdsprachliche Abteilungen häufig betriebswirtschaftlichen Fachbereichen zugeordnet. Üblich ist z. T. auch, daß die Organisation des universitätsweiten Sprachprogramms von Sprachzentren durchgeführt wird. Forschung gehört nicht notwendigerweise zu den Aufgaben dieser Zentraleinrichtungen, und ihr akademisches Prestige ist dementsprechend geringer als das germanistischer Abteilungen traditioneller Prägung.

Der Grund für die steigende Popularität des Studienfaches Deutsch in den 80er und frühen 90er Jahren ist in einer Kom-

bination verschiedener Faktoren zu suchen. Die Einführung des Europäischen Binnenmarkts im Jahr 1992 führte zu einem kurzfristigen Interesse an Europa (Thomas 1997); Mobilitätsprogramme wie Erasmus trugen zusätzlich zum Marktwert und zur Attraktivität von Fremdsprachenkenntnissen bei. Schulen begannen verstärkt, Alternativen zu Französisch als erster Fremdsprache anzubieten, so daß mehr Studierende mit Vorkenntnissen in der deutschen Sprache an die Universitäten kamen. Die inhaltliche Veränderung germanistischer Studiengänge war außerdem eine Folge der Einführung neuer Prüfungen und eines in ganz England und Wales verbindlichen schulischen Curriculums (*National Curriculum*), das einen kommunikativen Ansatz im Fremdsprachenunterricht vorschreibt und landeskundliche Inhalte als Alternative zur Literatur bereitstellt (Jones 1993, Rock 1993). Studienanfänger beginnen das Germanistikstudium deshalb häufig mit wenig oder ganz ohne Vorkenntnisse in den Bereichen Literatur und Grammatik. Durch die Expansion der Hochschulen und das Entstehen der neuen Universitäten wurde das Deutschstudium außerdem für solche Studierende geöffnet, die vor allem an der direkten Anwendbarkeit der im Studium erworbenen Kenntnisse interessiert sind und nicht unbedingt dem Bild traditioneller Philologen entsprechen.

Krise der Germanistik

Der Boom der Fremdsprachen sollte aber nicht lange andauern. Seit einigen Jahren ist ein Rückwärtstrend zu verzeichnen, für dessen Gründe es noch keine hinreichende Erklärung gibt. Während Bewerbungen für Studiengänge in Spanisch, Italienisch, Chinesisch und Russisch tendenziell eher zunehmen, müssen vor allem Französisch und Deutsch große Einbußen hinnehmen. Laut Reeves (2000)

sanken die Bewerberzahlen für Fremdsprachen insgesamt zwischen 1992/93 und 1998/99 von 41.061 auf 34.439, d. h. um ca. 16%. Immer weniger Abiturienten schließen die Schule mit fortgeschrittenen Deutschkenntnissen ab (Boakes 1998). Obwohl die Anzahl derjenigen Schüler, die Grundkenntnisse der deutschen Sprache (GCSE) erworben haben, zunächst gestiegen und dann in den letzten Jahren etwa gleichgeblieben ist, erhalten nur wenige von ihnen die Noten, die sie dazu berechtigen, Deutsch als Abiturfach zu belegen (Reeves 2000). Den Schülern erscheinen andere Fächer offenbar wichtiger, nützlicher, einfacher und attraktiver. Wahrscheinlich trägt die zunehmende Skepsis oder gar Feindlichkeit der europäischen Einigung gegenüber ebenfalls zum Desinteresse an fremden Sprachen und Kulturen bei. Hinzu kommt vielleicht auch, daß Deutschenfeindlichkeit auch über 50 Jahre nach dem Ende des 2. Weltkriegs noch tief in der nationalen Psyche der Briten verankert zu sein scheint – wie z. B. die kürzlich im liberalen *Guardian* erschienene Kolumne von Julie Burchill mit dem Titel »Thinking the Wurst« deutlich gemacht hat, in der alle gängigen Vorurteile gegenüber den Deutschen reproduziert wurden.

Die Krise der Fremdsprachen wird auch von der *Nuffield Languages Inquiry* beschworen, die sich zum Ziel gesetzt hatte, die Bedürfnisse des Vereinigten Königreichs in Bezug auf Fremdsprachen detailliert zu beschreiben und daraus Empfehlungen für die Bildungspolitik abzuleiten. Der im März 2000 veröffentlichte Abschlußbericht, der ausdrücklich auf die Bedeutung von Fremdsprachen und interkultureller Kompetenz hinweist, malt ein schwarzes Bild von der fremdsprachlichen Zukunft des Landes. Auch wenn der englischen Sprache eine globale Stellung eingeräumt wird, so wird doch betont, daß die Beherrschung ande-

rer Sprachen für das Florieren der britischen Wirtschaft und des britischen Lebens im allgemeinen von nicht zu unterschätzender Wichtigkeit ist. In Bezug auf die Hochschulen wird von veralteten Subventionierungs- und Leitungsstrukturen, landesweit unkoordinierten Studienangeboten und fehlender Rücksichtnahme auf die langfristigen Konsequenzen derartiger Entwicklungen gesprochen (Nuffield 2000: 7). Unter anderem enthält der Bericht folgende Empfehlungen für den Hochschulbereich:

- das Angebot fremdsprachlicher Studiengänge sollte landesweit geplant und koordiniert werden,
- das Vorhandensein von Fremdsprachenkenntnissen sollte zur Voraussetzung für ein Hochschulstudium erklärt werden,
- Studierenden aller Fachrichtungen sollte ermöglicht werden, an der Hochschule neben ihrem Fachstudium auch Fremdsprachenkenntnisse zu erwerben,
- bei Förderungsentscheidungen sollte berücksichtigt werden, daß Sprachunterricht wegen der Notwendigkeit kleinerer Gruppen und des Einsatzes von Medien besonders kostenintensiv sein kann (Nuffield 2000: 57).

Die Untersuchung wurde zwar vom Kultusminister der britischen Regierung offiziell begrüßt, doch bis jetzt ist kaum eine der weitreichenden Empfehlungen in die Tat umgesetzt worden. Im Gegenteil. Zunehmend zeigen aktuelle Entwicklungen an einzelnen Hochschulen, daß die Zukunft der Germanistik in Großbritannien ernstlich bedroht ist.

Ein Fallbeispiel

Ein Fall, der stellvertretend für ähnliche Beispiele steht, soll die derzeitige Krisensituation verdeutlichen. An einer ehemaligen Polytechnic in einer strukturschwachen Region war die Germanistische Ab-

teilung als Teil eines *Modern Languages Teams* gemessen an anderen Germanistik-Abteilungen eher klein, doch stieg Anfang der neunziger Jahre die Zahl der Studierenden stark an, was dem landesweiten Trend entsprach. Zu denjenigen Studierenden, die Germanistik als Hauptfach studierten, kamen Studierende aller Fachbereiche, die im Rahmen eines zunehmend etablierten und formalisierten universitätsweiten Sprachangebots Deutschkurse besuchen konnten, die ebenfalls von der germanistischen Abteilung organisiert und unterrichtet wurden. Hier erfreute sich Deutsch, insbesondere auf den niedrigen Niveaus, im Vergleich zu anderen Fremdsprachen besonderer Beliebtheit. In Folge dieser positiven Entwicklung wurden zwei neue Stellen geschaffen und ein DAAD-Lektorat eröffnet. Ab Mitte der neunziger Jahre änderte sich die Situation allerdings, denn die Anzahl der für Germanistik immatrikulierten Studierenden nahm rapide ab. Obwohl sich die Zahlen gegen Ende der neunziger Jahre etwas erholten, verstärkte sich der Druck, dieser insgesamt eher negativen Tendenz entgegenzuwirken. Wenn Hochschulen nach den Prinzipien der Wirtschaftlichkeit geführt werden, so können langfristig nur Studienfächer überleben, an denen sich insbesondere auch zahlenmäßig ausreichendes Interesse kundtut. So begannen die Germanisten sowohl in der Öffentlichkeit als auch gegenüber der Hochschulleitung und gegenüber Kollegen anderer Fächer für die Vorzüge eines Germanistikstudiums und von Deutschkenntnissen zu werben, so z. B. im Rahmen von Tagen der Offenen Tür für Schüler der Oberstufe und deren Lehrkräfte sowie durch systematische Schulbesuche und Informationsveranstaltungen für Erstsemester. Derartige Anstrengungen zeitigten durchaus Erfolg, z. B. indem sich Abiturienten im Anschluß an einen Tag der

Offenen Tür tatsächlich für ein Deutschstudium an dieser Universität entschieden. Weitere Initiativen umfaßten den Entwurf eines Studienganges im Fach Germanistik für Bewerber ohne Vorkenntnisse im Deutschen (*ab initio*) sowie die Konzeption neuer Kursmodelle, in denen Literatur und Landeskunde verschiedener europäischer Fremdsprachen gemeinsam unterrichtet werden, um das kostspieligere Unterrichten in kleineren, sprachspezifischen Gruppen umgehen zu können.

Die Fakultätsleitung blieb jedoch von diesen Maßnahmen und Entwicklungen unbeeindruckt. Man setzte auf Expansion und war somit nur an Fächern interessiert, die der Universität aufgrund der hohen Zahl der Studierenden Gewinn bringen konnten. Und dies war im Fall der *German Studies* noch lange nicht erreicht. Wenn Bildung an Marktprinzipien ausgerichtet ist und Studierende zu Kunden werden, können nur solche Fachrichtungen überleben, für die die Nachfrage ausreichend ist. Hinzu kommt, daß sprachpraktische Kurse besonders kostenintensiv sind, da die Existenz unterschiedlicher Vorkenntnisse dazu führt, daß Studierende derselben Fachrichtung nicht unbedingt gemeinsam in einem Kurs unterrichtet werden können.

Plötzlich und völlig unvorbereitet wurde dem Kollegium des *Modern Languages Team* im Januar 2000 mitgeteilt, daß eine sogenannte *Product Review* des Universitätsmanagements ergeben habe, daß die Fremdsprachen Deutsch, Französisch und Spanisch ab dem akademischen Jahr 2000/01 wegen ihrer Unwirtschaftlichkeit nicht mehr als Haupt-, sondern nur noch als Nebenfächer angeboten werden könnten. Diese Entscheidung war gänzlich ohne Konsultationen mit der Fachbereichsleitung und dem betroffenen Lehrkörper zustande gekommen und hatte auch für andere Studiengänge katastro-

phale Implikationen. Da Fremdsprachen nunmehr nur noch Nebenfachstatus hatten, konnte das Studium mehrerer Fremdsprachen nicht mehr miteinander kombiniert werden, ebenso wie die Verbindung des Studienfachs Europastudien nun nicht mehr mit einer europäischen Fremdsprache als gleichwertiges Hauptfach möglich war – obwohl es sich dabei um eine beliebte Kombination handelte. Hinzu kam die Befürchtung, daß Kurse für Studierende mit fortgeschrittenen Sprachkenntnissen auch im universitätsweiten Sprachprogramm nicht mehr zustande kommen würden, da Studierende der Germanistik in diesen Kursen aufgrund der geringen Zahl der Studierenden gemeinsam mit Studierenden anderer Hauptfächer unterrichtet worden waren.

Trotz dieser und anderer Argumente, die gegen die Reduzierung des fremdsprachlichen Lehrangebots sprachen, erwies sich die Entscheidung als unumstößlich. Obwohl das gesamte Lehrpersonal der Fremdsprachenabteilung Beschwerde einlegte, und zwar – stufenweise – bis zur höchsten Instanz, dem Rektor der Universität, schritt der Abbau der Germanistik und der anderen fremdsprachlichen Philologien voran. Die Beschwerde wurde abgewiesen und die Lehrkräfte wurden angewiesen, sich umzuorientieren: Germanisten entschieden sich für den Vorruhestand, Stellen im europäischen Ausland oder wurden über Nacht zu Dozenten in anderen Fachbereichen, z. B. der Anglistik. Das DAAD-Lektorat und die Koordinatorenstelle für das universitätsweite Sprachprogramm wurden ersatzlos gestrichen. Ein Jahr später wird, wie von den Lehrkräften bereits vorausgesagt, Germanistik nun auch nicht mehr als Nebenfach angeboten. Das Fach Germanistik ist ersatzlos gestrichen, nur die Angebote für Studierende, die sich bereits im zweiten, dritten oder vierten Jahr

des Studiengangs befinden, dürfen noch zu Ende geführt werden. Man vermutet außerdem, daß das universitätsweite Sprachprogramm in einen *Language Service* umgewandelt werden könnte, in dem sich das Angebot an Deutschkursen auf das Anfängerniveau konzentrieren wird und in dem Forschung und systematische Programmentwicklung keine Rolle mehr spielen werden. Der Unterricht, so ist anzunehmen, wird dann überwiegend von auf Honorarbasis bezahlten Lehrbeauftragten erteilt werden, und sollte es auch für Anfängerkurse nur wenige Interessenten geben, ist die Wahrscheinlichkeit groß, daß solche Kurse aus Kostengründen gegebenenfalls überhaupt nicht angeboten werden. Innerhalb nur eines Jahres wurde der Ausverkauf der Germanistik beschlossen und ohne Zaudern verwirklicht.

Ähnliche Entwicklungen lassen sich an vielen Universitäten beobachten, und ganz besonders sind davon die neuen Universitäten, die ehemaligen *Polytechnics*, betroffen. So haben nämlich vor allem die alten und renommierteren Hochschulen noch die Möglichkeit, ihre Eingangsvoraussetzungen an zukünftige Studierende der Germanistik, d. h. die für das Germanistikstudium erforderliche Deutschnote im Abitur, herabzusetzen und dadurch das Überleben ihrer Studiengänge zu retten. Für viele der neuen Universitäten dagegen, die traditionell eine Klientel mit geringerem Bildungsniveau bedienen, bleiben in diesem Prozeß kaum Studierende übrig. Auffällig ist, daß die Krise der Germanistik eng mit einer Krise der Hochschulen insgesamt, vor allem der ehemaligen *Polytechnics*, verbunden ist. So haben 44% der Hochschulen im Studienjahr 1999/2000 defizitär gearbeitet; mindestens sechs Hochschulen haben Defizite von über fünf Millionen Pfund (Smithers 2001). An einer von vier der neuen Universitäten

muß mit Arbeitsplatzabbau und Entlassungen gerechnet werden, insgesamt sind nahezu 1000 akademische Stellen bedroht (NATFHE HE News 2001).

Ausblick

Sicherlich geht es bei den kurz- und langfristigen Auswirkungen dieser Entwicklungen nicht allein um die Zukunft der modernen fremdsprachlichen Philologien und der Germanistik an Hochschulen, sondern auch um die wirtschaftlichen und – vielleicht in geringerem Maße – auch die politischen und sozialen Folgen. Deutschland ist schon seit langem einer der größten Handelspartner des Vereinigten Königreichs (Thomas 1997, Hagen 1998). Transnationale Übernahmen, *Joint Ventures* und internationale Kooperation haben eine Zunahme an interkulturellen Kontakten und internationaler Mobilität zur Folge, zu deren Funktionieren Fremdsprachenkenntnisse unabdingbar sind (Hagen 1992, 1998). Der Abbau von Stellen und die Schließung ganzer fremdsprachlicher Abteilungen dagegen tut dem nicht Genüge. Vielmehr wird ein Teufelskreis in Bewegung gesetzt. Die geringe Zahl an Studierenden führt dazu, daß dem Arbeitsmarkt immer weniger Absolventen mit fortgeschrittenen Sprachkenntnissen zur Verfügung stehen. Schon jetzt sucht man in den Schulen händeringend nach Fremdsprachenlehrern. Zeigt sich irgendwann erneutes Interesse auf seiten potentieller Studierender, so wird dem bald nicht mehr entsprochen werden können, weil dann das entsprechende Lehrangebot und die qualifizierten Lehrkräfte fehlen werden.

Noch ist unklar, wie sich die Situation weiterentwickeln wird. Die wenigen positiven Entwicklungen, die es zu verzeichnen gibt, sollen nicht verschwiegen werden. Im Schuljahr 2000/2001 wurde das System der Prüfungen, die zur Hoch-

schulreife führen, revidiert und die neuen AS-Levels in Deutsch haben angeblich Zuspruch gefunden. Genaue Zahlen liegen allerdings noch nicht vor. Es handelt sich hier um Prüfungen, die eher praktisch orientiert sind und deren Niveau akademisch nicht ganz so anspruchsvoll ist wie das der dem Abitur vergleichbaren A-Levels. Dies läßt hoffen, daß für diese AbiturientInnen potentiell auch ein Deutschstudium in Frage kommen könnte. Außerdem hat die britische Regierung ein Jahr nach der Veröffentlichung der Nuffield Inquiry endlich die Bildung einer National Steering Group angekündigt, mit deren Hilfe die Arbeit an einer National Strategy for Languages aufgenommen werden soll. Die Überlegungen der Regierung beziehen sich allerdings so gut wie ausschließlich auf den schulischen Bereich. Hinzu kommt die Ankündigung Tony Blairs, die bei der Wählerschaft äußerst unpopulären Studiengebühren durch andere Formen der Studienfinanzierung zu ersetzen. Es bleibt abzuwarten, ob die Krise der Germanistik in Großbritannien durch derartige Initiativen aufzuhalten ist.

Literatur

- Bayley, Susan: »European languages in British universities: adjusting to the enterprise culture«, *Language Learning Journal* 6 (1992), 30–35.
- Boaks, Peter: »Languages in schools«. In: *Where are we going with languages? Consultative report of the Nuffield Languages Inquiry. A UK-wide inquiry appointed by the Nuffield Foundation*. Veröffentlichter Bericht. London: Nuffield Foundation, 1998, 34–43.
- Burchill, Julie: »Thinking the Worst«, *The Guardian Weekend* (22.9.2001), 5.
- Centre for Research in Educational Marketing: *A report for the University Council of Modern Languages*. Southampton: School of Education, University of Southampton, 1995.
- Department of Education and Skills 2001. <http://www.dfes.gov.uk/statistics/>
- Ferney, Derrick: »Institution-wide languages programmes«. In: Preston, J. (Hrsg.): *EC Education, training and research programmes. An action guide*. London: Kogan Page, 1991, 187–200.
- Fohrbeck, Sebastian: »London«. In: Bode, Christian (Hrsg.): *DAAD Berichte der Außenstellen 1998*. Bonn: Deutscher Akademischer Austauschdienst, 1999, 71–89.
- Gregg, Patricia L.: »Modularisation: what academics think«. In: Higher Education Quality Council (HEQC): *Modular higher education in the UK*. Veröffentlichter Bericht. London: HEQC, 1996, 10–16.
- Hagen, Stephen: »Language policy and strategy issues in the new Europe«, *Language Learning Journal* 5 (1992), 31–34.
- Hagen, Stephen: »What does global trade mean for UK languages?«. In: *Where are we going with languages? Consultative report of the Nuffield Languages Inquiry. A UK-wide inquiry appointed by the Nuffield Foundation*. Veröffentlichter Bericht. London: Nuffield Foundation, 1998, 14–23.
- Hambrook, Glyn: »Modern languages: modularisation and modularity«. In: Wakely, Richard Andrews; Barker, David; Frier, Peter; Graves, Yasir Suleiman (Hrsg.): *Language teaching in higher education. Issues & perspectives*. London: CILT, 1995, 27–33.
- Higher Education Statistics Agency (HESA). www.hesa.uk
- Higher Education Quality Council (HEQC) Cat Project: *Choosing to change. Extending access, choice and mobility in higher education*. Veröffentlichter Bericht. London: HEQC, 1994.
- Jones, Roger: »Survey of German at A-level«. In: Tenberg, Reinhard; Jones, Roger (Hrsg.): *German Studies in the United Kingdom*. Cambridge: European Business Associates, 1993, 43–80.
- Kolinsky, Eva: »German Studies in Großbritannien«, *Info DaF* 16, 3 (1989), 302–318.
- Kolinsky, Eva: »Survey of German at the 'old' universities«. In: Tenberg, Reinhard; Jones, Roger (Hrsg.): *German Studies in the United Kingdom*. Cambridge: European Business Associates, 1993, 81–134.
- Kolinsky, Eva: »Heads of German and their lectors: perspectives and agendas«. In: Berghahn, Daniela; Kolinsky, Eva; Scharf, Thomas (Hrsg.): *German studies in transi-*

- tion. *The role of lectors at British universities*. Cambridge: European Business Associates, 1997, 14–64.
- Lacey, Noel; Morey, Philip: *Institution-wide provision of language courses for non-specialist linguists in the PCFC sector. A survey of current practice. Phase I of the review of European languages and literature*. London: Council for National Academic Awards (CNA), London, 1992, Bericht.
- NATFHE HE News, issue 6 (4.4.2001).
- The Nuffield Foundation: *Languages: the next generation. The final report and recommendations of the Nuffield Languages Inquiry*. London: Nuffield Foundation, 2000. Bericht, www.nuffieldfoundation.org
- Nuffield: »one year on ...« (ohne Autor). In: *Language World*, Summer 2001, 3.
- Pilkington, Ruth: *Survey of non-specialist language provision in further and higher education institutions in the United Kingdom*. Veröffentlichter Forschungsbericht im Rahmen des TransLang Projects. Preston: University of Central Lancashire, 1997.
- Reeves, Nigel: »German Studies in England and Wales at the beginning of the new century: unpredictability and challenge«, *gfl-journal* 1 (2) (2000). <http://gfl-journal.com>
- Reimann, Nicola: *Non-continuation from an institution-wide language programme*. Unveröffentlichte Dissertation. University of Newcastle upon Tyne, 2001.
- Rock, David: »Survey of German at O-level/GCSE«. In: Tenberg, Reinhard; Jones, Roger (Hrsg.): *German Studies in the United Kingdom*. Cambridge: European Business Associates, 1993, 5–42.
- Smithers, Rebecca: »Scores of jobs under threat at newest university. Student demand for career-enhancing courses mean old and new universities alike must adapt to survive«, *The Guardian*, 19. Mai 2001, 14.
- Stewart, Evan: »The IWLP: bureaucratic nightmare, technocratic paradise or curricular necessity?« In: *Proceedings of the Fifth National Institution-wide Language Programmes Conference*. Nottingham: Nottingham Trent University, 1995, 1–12.
- Tenberg, Reinhard: »Survey of German at the »new« universities (formerly polytechnics)«. In: Tenberg, Reinhard; Jones, Roger (Hrsg.): *German Studies in the United Kingdom*. Cambridge: European Business Associates, 1993, 135–168.
- Thomas, Gareth: *Survey of European languages in the United Kingdom. Phase IV of the review of European languages and European Studies*. London: Council for National Academic Awards (CNA), London, 1993, Bericht.
- Thomas, Gareth: »»The European challenge: educating for a plurilingual Europe«, *Language Learning Journal* 15 (1997), 74–80.
- »Towards a national strategy« (ohne Autor), *Language World*, Summer 2001, 1.
- Towell, Richard: »Languages in higher education«. In: *Where are we going with languages? Consultative report of the Nuffield Languages Inquiry. A UK-wide inquiry appointed by the Nuffield Foundation*. Veröffentlichter Bericht. London: Nuffield Foundation, London, 1998, 44–53.
- Trowler, Paul: »Responses of academics to credit-based modularity in an expanding higher education system«. In: Higher Education Quality Council (HEQC): *Modular higher education in the UK*. Published report, London: HEQC, 1996, 17–21.
- Watson, David: »Modularity: for and against«. In: Higher Education Quality Council (HEQC): *Modular higher education in the UK*. Bericht, 1996, 6–9.