Buletinul Ştiinţific al Universităţii Politehnica Timişoara
Seria Limbi moderne

Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timişoara
Transactions on Modern Languages

Vol. 25, Issue 1 / 2026

Kompetenzen im Fokus. Landeskundeunterricht an rumänischen Hochschulen im Wandel

Andrea Susanne STANCU*

Zusammenfassung: Der Beitrag untersucht die Entwicklung der Landeskunde in rumänischen Hochschulstudiengängen seit den 1990er Jahren. Auf Grundlage institutioneller Dokumente, universitärer Lehrveranstaltungsbeschreibungen und zweier Befragungen werden unterschiedliche fachliche Modelle sichtbar, die von wissensorientierten Ansätzen bis zu berufsorientierten Formaten reichen. Im Fokus stehen strukturelle Herausforderungen wie curriculare Uneinheitlichkeit, heterogene Studierendenvoraussetzungen und die Dynamik des Faches im Kontext gesellschaftlicher Veränderungen. Der Beitrag diskutiert zudem die Bedeutung studentischer Deutschlandbilder und leitet hochschuldidaktische Konsequenzen ab, insbesondere die Notwendigkeit modularer, kompetenzorientierter Curricula.

Schlüsselworte: Landeskunde; Hochschuldidaktik; Rumänien; Studierendenperspektive; Curriculum

1. Einleitung

Die Landeskunde ist im rumänischen Hochschulsystem seit den frühen 1990er Jahren ein fester Bestandteil der deutschsprachigen Studiengänge, gleichzeitig aber ein Fach, das sich in einem permanenten Transformationsprozess befindet. Während im schulischen Kontext Deutsch in Rumänien traditionell als Muttersprache (DaM) und als Fremdsprache (DaF) in unterschiedlichen Formaten verankert ist, hat sich an den Universitäten ein vielgestaltiges Spektrum herausgebildet, das stark von institutionellen Rahmenbedingungen, unterschiedlichen Studienprofilen und divergierenden Erwartungen der Studierenden beeinflusst wird. Dieses heterogene Feld führt zu einer scheinbar paradoxen Situation: Landeskunde wird zwar an vielen rumänischen Universitäten als obligatorisches Fach gelehrt, es herrscht jedoch kein gemeinsames Verständnis darüber, was genau sie leisten soll, welche Inhalte prioritär vermittelt werden müssen und welche Kompetenzen im Zentrum stehen (vgl. Stancu 2024:255ff).

Asist. univ. dr., Department of Anglo-American and German Studies, "Lucian Blaga" University of Sibiu, Romania, E-mail: andreasusanne.rafii@ulbsibiu.ro

BUPT

Seit der Wende von 1989/90 hat sich die Landeskunde in Rumänien konzeptionell, curricular und methodisch mehrfach neu ausgerichtet. Die politische Öffnung und die zunehmende Mobilität der Studierenden führten zu einem sprunghaften Anstieg der Nachfrage nach Deutschkenntnissen. Gleichzeitig führte der Mangel an aktuellen Lehrmaterialien (vgl. u.a. Viorel 1996:190, Ruthner 2015:261f), an institutionell verankerten Curricula und an spezifischen Fortbildungsangeboten dazu, dass sich das Fach an den Hochschulen mitunter unkoordiniert entwickelte. Dies hatte zur Folge, dass sich die Landeskunde je nach Studiengang (Germanistik, Übersetzen/Dolmetschen, wirtschafts- oder ingenieurwissenschaftliche Studienprogramme) völlig unterschiedlich ausformte. Mancherorts wurde sie als klassisches Wissensfach etabliert, andernorts als Teil interkultureller Kompetenzmodelle, wieder andernorts als fachorientierter Zugang zur deutschen Arbeits- und Wirtschaftskultur (vgl. Barner-Verger, der bereits 1995 eine Einführungsstunde in die soziale Marktwirtschaft Deutschlands vorstellte, 1995:121ff). Diese Vielfalt ist einerseits ein großer Gewinn: Sie ermöglicht eine flexible Anpassung an die Bedürfnisse der jeweiligen Studiengänge und eröffnet Spielräume für innovative didaktische Modelle. Andererseits ergibt sich daraus eine strukturelle Unklarheit, die Studierende und Lehrende vor Herausforderungen stellt, denn wenn jede Hochschule ihre eigene Interpretation entwickelt, geraten Vergleichbarkeit und Kohärenz leicht ins Wanken.

Der vorliegende Beitrag untersucht diese Pluralität anhand von curricularen Dokumenten, Umfrageergebnissen von Lehrenden und Lernenden sowie typischen thematischen Schwerpunkten aktueller Lehrveranstaltungen. Ziel ist es, die unterschiedlichen konzeptionellen Modelle sichtbar zu machen, ihre logischen Implikationen zu analysieren und ihre Chancen und Schwächen im Hinblick auf die Bedürfnisse rumänischer Studierender zu diskutieren. Dabei wird auch die Frage aufgegriffen, welche Auswirkungen die zunehmende Digitalisierung sowie die stärkere Mobilität rumänischer Studierender auf das Fach haben.

2. Von der Informationslücke zum hybriden Fach

Die Ausgangslage der 1990er Jahre war von einem landeskundlichen Vakuum geprägt. Während des Kommunismus waren zeitgenössische Informationen über die deutschsprachigen Länder nur gefiltert zugänglich. Nach 1990 entstand ein starkes Bedürfnis nach Orientierungswissen, das zunächst vor allem durch kurzfristige Initiativen der Kulturmittlerinstitutionen, an dieser Stelle sei insbesondere auf die Bemühungen des Goethe-Instituts hingewiesen[i], gedeckt wurde. Im Rahmen dieser Initiativen kam im Jahr 1995 auch ein erster Kreis von insgesamt 22 Teilnehmern zu einem Landeskunde-Seminar in Bukarest zusammen.[ii] Diese frühen Programme fokussierten auf die schnelle Aktualisierung eines jahrzehntealten Wissensstandes und stellten vor allem Faktenwissen bereit: politische Institutionen, geografische Daten, historische Grundlinien. Viele Lehrkräfte standen jedoch auch noch Jahre später vor dem Problem, dass es kaum „Vorgaben für den Landeskundeunterricht an

BUPT

Hochschulen in Rumänien“ gab und ein „landesweites Curriculum oder eine Konzeption“ fehle (Bemühungen um neue Konzeptionen und Curricula stellen beispielsweise die „Aspekte einer innovativen Landeskunde“ von Stocker 1999:34, die „[n]eun Ansätze zum landeskundlichen Arbeiten“ von Stocker 2010:18 sowie der Überblick über die zu behandelnden Module und Themenbereiche im Ordner *Brânză ist kein Käse. Arbeitsmaterialien für den Landeskundeunterricht in Rumänien* (vgl. Cucu et al. 2008:85ff) dar).

In den folgenden zwei Jahrzehnten änderten sich die Rahmenbedingungen von Landeskunde grundlegend. Die voranschreitende Globalisierung, die europäische Integration, die zunehmende Zahl an Austauschprogrammen und die Präsenz deutschsprachiger Medien im Internet führten zu einer Verschiebung der landeskundlichen Lernprozesse. Diese Situation führte zu einer Neuorientierung der Landeskunde, zu einem Paradigmenwechsels (vgl. u.a. Altmayer 2023:7ff, Fornhoff 2021:321f), der jedoch nicht überall im gleichen Maße vollzogen wurde. Die Situation in Rumänien zeigt sich dabei folgendermaßen: Während ein großer Teil der Universitäten weiterhin stark wissensorientiert arbeiten, haben andere einen klaren Fokus auf Diskurskompetenz, Alltagskultur oder fachbezogene Interaktion gelegt (vgl. Stancu 2024:212f). So bildeten sich zwei dominante Modelle (klassisch vs. berufsorientiert) der Landeskunde in der rumänischen Hochschullandschaft heraus, die im Folgenden kurz dargestellt werden sollen.

Das klassische Modell ist in philologischen Studiengängen nach wie vor vorherrschend. Es umfasst die Vermittlung historischer, politischer, geografischer und kultureller Grundkenntnisse, die als Hintergrundwissen für literatur- und sprachwissenschaftliche Studien und zum Übersetzen und Dolmetschen dienen sollen. Der Fokus liegt auf strukturiertem, faktenorientiertem Wissen (vgl. Stancu 2024:196ff). Vorteile dieses Modells liegen in der Klarheit der Inhalte, der Tradition und der Anschlussfähigkeit an klassische germanistische Curricula. Kritisch anzumerken ist jedoch, dass es teilweise wenig Bezug zur Lebenswelt heutiger Studierender aufweist, die Deutschland eher durch Mobilität, Arbeitserfahrungen oder digitale Medien kennenlernen. Für die Übersetzungswissenschaften lässt sich ein Defizit bezüglich des Aufbaus einer fundierten translatorischen Kulturkompetenz feststellen. Das Fach Landeskunde sei nach Witte (2020:201) mit seiner „Konzentration auf die Vermittlung kognitiv-informativer ‚Inhalte‘ obsolet“.

An technischen Universitäten, so z.B. an der Polytechnischen Universität Bukarest sowie insbesondere an der Bukarester Wirtschaftsakademie ASE erhält Landeskunde eine unmittelbar praktische Ausrichtung. Die Themen reichen von deutscher Wirtschaftsfachsprache, Standards in der Fachkommunikation bis hin zu technischen Themenbereichen (vgl. Stancu 2024:192ff). Dieses Modell ist stark kompetenzorientiert und erfüllt den Bedarf an arbeitsmarktrelevanter interkultureller Kompetenz sehr gut. Gleichzeitig besteht die Gefahr einer funktionalistischen Verengung, und zwar dann, wenn gesellschaftliche, politische oder kulturelle Dimensionen vernachlässigt werden.

BUPT

Die rumänischen Hochschulen zeigen eine beeindruckende Flexibilität bei der Ausgestaltung der Landeskunde. Allerdings führt die institutionelle Pluralität zu fehlender curricularer Kohärenz und erschwert es, ein gemeinsames Kompetenzmodell zu definieren. Diese Ausgangslage bildet den Rahmen für die folgende Analyse der Herausforderungen und Potenziale, die sich aus dieser pluralen Struktur ergeben.

3. Herausforderungen eines pluralen Fachverständnisses

Die beschriebenen Modelle verdeutlichen, dass die Landeskunde im rumänischen Hochschulraum nicht aus einem einheitlichen theoretischen oder didaktischen Grundkonzept hervorgegangen ist, sondern sich im Spannungsfeld institutioneller Anforderungen, biografischer Voraussetzungen und struktureller Kontinuitäten entwickelt hat. Diese Pluralität ist keineswegs Ausdruck von Beliebigkeit, sondern das Ergebnis einer langen Phase der Orientierungssuche. Gleichwohl zeigt sich, dass die Vielfalt der Modelle zu drei Problemfeldern führt, die die Arbeit in den Lehrveranstaltungen dauerhaft prägen: die curriculare Fragmentierung, die ausgeprägte Heterogenität der Studierenden und die besondere Dynamik eines Faches, das gesellschaftliche Entwicklungen schneller und intensiver widerspiegelt als viele andere Lehrbereiche.

Die rumänischen Universitäten verfügen über weitreichende Autonomie, was sowohl in der Ausgestaltung der Profile als auch in den Curricula sichtbar wird. Zwar existieren Rahmenpläne für die Studiengänge, doch die konkrete inhaltliche Fassung der Lehrveranstaltungen zur Landeskunde wird von den Fakultäten selbst bestimmt. In der Praxis bedeutet dies, dass das Fach zu großen Teilen von individuellen Lehrpersonen getragen wird, deren wissenschaftlicher Hintergrund, didaktische Ausrichtung und methodisches Repertoire erheblich variieren (vgl. Stancu 2022:177 und Stancu 2024:161f). Dadurch ergeben sich Unterschiede, die über einfache Schwerpunktsetzungen hinausgehen. An einzelnen Standorten werden politische und historische Inhalte detailliert aufgearbeitet, während sie anderswo nur in Grundzügen behandelt oder mit sprachpraktischen Inhalten verschmolzen werden. Auch die methodische Gestaltung divergiert: Neben klassisch aufgebauten Vorlesungs-Seminar-Kombinationen existieren projektorientierte Formate, eigenständige Übungen oder integrative Module, die Landeskunde und Fachsprache verbinden. Die Folge ist ein Nebeneinander von Strukturen, das die Vergleichbarkeit von Studienleistungen erschwert und langfristig auch das Kompetenzniveau der Absolventen heterogen macht.

Die zweite strukturelle Herausforderung liegt in der unterschiedlichen Vorerfahrung der Studierenden. In Rumänien finden sich insbesondere an den kleineren Studienstandorten Studierende mit sehr verschiedenen Bildungsbiografien in denselben Gruppen: Absolventen aus DaM-Klassen, Lernende mit ausschließlich DaF-Erfahrungen, Studierende mit Mobilitätsbiografien, Rückkehrer aus deutschsprachigen Ländern sowie solche ohne jeglichen persönlichen Kontakt zu Deutschland. Diese Vielfalt ist ein potenzieller didaktischer Vorteil, weil sie ein

BUPT

breites Spektrum an Perspektiven in den Unterricht einbringt. Gleichzeitig erschwert sie eine klare Progression, denn viele Inhalte müssen mehrfach auf unterschiedlichen Tiefenstufen vermittelt werden. Selbst etablierte Gruppen enthalten häufig Studierende, die Deutschland bereits aus eigener Erfahrung kennen, und andere, für die grundlegende Orientierungspunkte erst hergestellt werden müssen. Theoretisch ließe sich dies durch differenzierende Formate wie Arbeitsgruppen oder digital unterstützte Portfolios ausgleichen, in der Praxis bleibt die Heterogenität jedoch ein konstanter Rahmen, der die Planung und die Zieldefinitionen der Lehrenden beeinflusst (vgl. Stancu 2022:174).

Die dritte Herausforderung ergibt sich aus der Natur des Faches selbst. Landeskunde ist kein stabiler Wissenskanon, sondern ein Feld, in dem gesellschaftliche und politische Veränderungen unmittelbar didaktische Konsequenzen haben. Themen wie Migration, digitale Öffentlichkeit oder veränderte Kommunikationsformen wirken direkt auf die Unterrichtspraxis ein. Studierende bringen zudem Erwartungen mit, die durch ihre alltäglichen Medienerfahrungen geprägt sind und häufig Aktualität vor Tiefenstrukturen priorisieren. Für die Lehrenden entsteht daraus das doppelte Erfordernis, langfristige Orientierungswissen zu vermitteln und gleichzeitig auf kurzfristige Entwicklungen reagieren zu können. Eine starre inhaltliche Festlegung, wie sie durch eine zu Beginn des Studienjahres vorzulegende Lehrveranstaltungsbeschreibung, die sogenannte *fişa disciplinei*, gefordert wird, ist unter diesen Bedingungen kaum möglich (vgl. Stancu 2024:191).

Neben diesen drei strukturellen Herausforderungen treten weitere Faktoren hinzu, die die spezifische Situation der Landeskunde an rumänischen Hochschulen prägen und zu einer besonderen Vielschichtigkeit des Faches beitragen. Dazu gehört insbesondere das Fehlen eines gemeinsamen Orientierungsrahmens, der festlegt, welches Wissen und welche Kompetenzen Studierende am Ende eines Landeskundekurses erworben haben sollen. Zwar existieren an allen Hochschulen Lehrveranstaltungsbeschreibungen, doch zeigen sowohl ihre Analyse als auch durchgeführten Umfragen, dass diese Beschreibungen oftmals eher als organisatorische Vorgaben verstanden werden und weniger als verbindliche curriculare Leitlinien. In der Praxis wird die Landeskunde daher stark von der jeweiligen Lehrperson geprägt, was zu einer hohen Varianz in Themenauswahl, methodischem Vorgehen und Schwerpunktsetzung führt.

Diese Situation hat jedoch auch zur Folge, dass sich über die Jahre hinweg inoffizielle, standortspezifische Traditionen herausgebildet haben. An einigen Universitäten werden landeskundliche Inhalte bewusst mit literaturwissenschaftlichen, medienkundlichen oder übersetzungsbezogenen Perspektiven verzahnt (vgl. Stancu 2024:189), während andere Standorte einen eher historisch-politischen Ansatz pflegen. Nicht selten hängt die konkrete Ausgestaltung eines Kurses zudem von den fachlichen Interessen der jeweiligen Lehrkraft ab, wodurch im Laufe der Zeit thematische Schwerpunkte entstehen, die mit dem offiziellen Curriculum nur lose verknüpft sind. Für Studierende bedeutet dies, dass das Bild der deutschen Kultur und Gesellschaft, das sie im Studium erwerben, in

BUPT

hohem Maße davon abhängig ist, an welcher Hochschule sie eingeschrieben sind und welche Lehrkräfte sie unterrichten.

Gleichzeitig zeigt sich, dass die Landeskunde als Fach in besonderer Weise durch gesellschaftliche Entwicklungen beeinflusst wird. Während manche Themen, u.a. politische Institutionen oder geographische Grundkenntnisse, langfristig Bestand haben, gewinnen andere Bereiche je nach gesellschaftlicher Lage an Bedeutung oder verlieren an Relevanz. Die Flexibilität der Lehrenden, solche Veränderungen zeitnah aufzugreifen, ist daher ein wichtiger Bestandteil des Faches. Die Herausforderung besteht jedoch darin, Aktualitätsbezüge nicht zulasten einer systematischen Wissensbasis zu setzen. Genau dieses Spannungsfeld macht deutlich, weshalb die Diskussion um ein kompetenzorientiertes, modular aufgebautes Curriculum an Bedeutung gewonnen hat: Sie versucht, den notwendigen Rahmen zu schaffen, innerhalb dessen Aktualisierungen sinnvoll und kohärent eingebettet werden können.

4. Das Deutschlandbild aus studentischer Perspektive

Ein zentraler Befund der letzten Jahre ist, dass die Vorstellungen der Studierenden über Deutschland nicht primär im Unterricht entstehen, sondern aus einem Zusammenspiel persönlicher Erfahrungen, familiärer Kontexte und medialer Einflüsse hervorgehen. Zwei im Studienjahr 2023/24 durchgeführte Umfragen zur Landeskundedidaktik unter Lehrenden und Studierenden (vgl. Stancu 2024:203ff), ergänzt durch Unterrichtsbeobachtungen und Gespräche, zeigen, dass Alltagskultur, soziale Normen und kommunikative Praktiken einen deutlich höheren Stellenwert einnehmen als politische oder institutionelle Fragen. Diese Schwerpunktsetzung muss nicht zwingend mit mangelnder Information erklärt werden, vielmehr spiegelt sie die Art und Weise wider, wie junge Erwachsene heutzutage kulturelle Räume wahrnehmen: über mediale Bilder, persönliche Begegnungen und biografische Erzählungen.

Die Studierenden bringen daher bereits beim Eintritt ins Studium ein heterogenes (oft lückenhaftes) Wissen mit. Studierende, die in Deutschland in die Schule gegangen sind oder dort gearbeitet haben, berichten von sozialer Interaktion im Alltagsleben und der Arbeitswelt, während Studierende, die Kurzaufenthalte wie Sprachkurse oder Erasmusmobilitäten absolviert haben, über das internationale Studentenleben und kulturelle Veranstaltungen sprechen. Andere beziehen einen Großteil ihrer Vorstellungen aus den Erfahrungen von Verwandten und Bekannten sowie sozialen Medien, Serien oder journalistischen Onlineformaten. Diese Vielfalt führt dazu, dass einzelne Erlebnisse oder visuelle Eindrücke zu kulturellen Markierungen werden. Dem universitären Unterricht kommt somit nicht nur die Vermittlung von Informationen (siehe Abschnitt 2 dieses Beitrags) zuteil, sondern wird mitunter auch zu einem Raum, in dem vorhandenes Wissen aufgegriffen und in größere Zusammenhänge überführt wird. Auch geht es darum, den Studierenden Handlungskompetenzen als Instrumente an die Hand zu geben, mit denen sie Eindrücke sortieren, vergleichen und in historische oder gesellschaftliche Kontexte einordnen können (siehe Abschnitt 5 dieses Beitrags).

BUPT

In diesem Zusammenhang gewinnt auch die rumäniendeutsche Minderheit eine besondere Bedeutung. Manche Studierende begegnen der deutschen Sprache zuerst als Teil einer regionalen Erinnerungskultur, wodurch die deutschsprachigen Traditionen für sie näher wirken als der Bezug zu Deutschland oder Österreich. Ihr zunehmendes Interesse daran, dass Landeskunde eine Brücke zwischen regionaler Identität und transnationalen kulturellen Räumen schlägt, zeigt sich auch im Rahmen der oben bereits erwähnten Umfrage (vgl. Stancu 2024:220).

5. Hochschuldidaktische Konsequenzen und Perspektiven

Die vorangegangenen Abschnitte haben gezeigt, dass die Landeskunde im rumänischen Hochschulraum durch eine Kombination aus struktureller Vielfalt, unterschiedlichen Studierendenbiografien und gesellschaftlicher Dynamik geprägt ist. Eine solche Ausgangslage erfordert ein didaktisches Konzept, das auf Kohärenz abzielt, ohne die notwendige Flexibilität einzuschränken. Entscheidend ist dabei, dass Landeskunde nicht als starres Wissensfach verstanden wird, sondern als ein Bereich, der sich an den Schnittstellen zwischen Sprache, Kultur, Gesellschaft und Beruf bewegt.

Unterrichtserfahrungen und die Auswertung der Ergebnisse der oben erwähnten Umfrage deuten darauf hin, dass sich der Erwerb von Kompetenzen sinnvollerweise an verschiedenen Bereichen orientieren müsste: Erstens benötigen Studierende ein Orientierungswissen, das grundlegende historische, politische und gesellschaftliche Strukturen umfasst. Dieses Wissen bildet die Voraussetzung für jedes weiterführende Verständnis und muss in seiner Systematik gesichert sein. Zweitens gehört die Fähigkeit, kulturelle Phänomene kritisch zu analysieren, zu den Kernanforderungen. Drittens ist eine Form der interkulturellen Handlungsfähigkeit notwendig.

Ein Curriculum, das diesen Anforderungen gerecht werden soll, muss modular aufgebaut sein, eine Erkenntnis, die auch eine aus DAAD-Lektoren in Rumänien und einheimischen Lehrkräften von 2005-2008 bestandene Arbeitsgruppe festhielt, die den oben erwähnten Arbeitsordner *Brânză ist kein Käse* erstellte: So sollte dieser „einerseits einen breiten Einsatz“ möglich machen und „andererseits […] am konkreten Bedarf der Universitäten ausgerichtet [sein] (Berufsorientierung, Internationalisierung, thematische Modularisierung)“. Der Ordner sollte dabei „eine einfache Handhabung der vorgestellten Unterrichtseinheiten und sozusagen im Baukastenprinzip, eine stetige Aktualisierung“ (Cucu et al. 2008:3) erlauben.

Eine andere Herangehensweise wäre es, ein universitätsübergreifendes Basismodul festzulegen und sich auf grundlegende Orientierungen zu konzentrieren. Es würde die Basis schaffen, die unabhängig vom Studienprofil notwendig ist. Darauf aufbauend könnte ein Vertiefungsmodul jeweils fachspezifisch gestaltet werden, z.B. für translatorische Programme fach- und diskursanalytisch, für technische und wirtschaftliche Programme stärker berufsbezogen und für germanistische Programme kulturwissenschaftlich erweitert. Eine solche Struktur würde es erlauben, die

BUPT

institutionelle Vielfalt beizubehalten, sie jedoch in ein transparentes, vergleichbares Rahmenmodell einzubetten.

Dass ein solches Modell von Nutzen sein könnte, zeigt sich auch an der zunehmenden Bedeutung digitaler Lernräume. Die Digitalisierung hat den Zugang zu authentischen Materialien erleichtert und ermöglicht vielfältige Formen der Interaktion: virtuelle Exkursionen, kollaborative Schreibprozesse, simulationsbasierte Kommunikationsübungen oder asynchrone Austauschformate mit Partneruniversitäten. Gleichzeitig verändert sie die Erwartungen der Studierenden, die es gewohnt sind, Informationen unmittelbar abzurufen und kulturelle Räume über digitale Bilder wahrzunehmen. Eine Aufgabe der Landeskunde könnte darin bestehen, diese digitalen Erfahrungen nicht nur zu nutzen, sondern auch kritisch zu begleiten. Durch gezielt angeleitete Rechercheprozesse und reflektierte Medienarbeit könnte Landeskunde hier eine wichtige Orientierungshilfe leisten.

Zugleich zeigt die Digitalisierung, wie stark die Landeskunde heute auf methodische Variabilität angewiesen ist. Webquests oder projektbezogene Arbeiten ermöglichen es Studierenden, eigene Fragestellungen zu entwickeln und kulturelle Phänomene entlang persönlicher Erfahrungen zu analysieren. In simulationsbasierten Formaten können kommunikative Situationen erprobt werden, die berufliche Praxisfelder realistisch abbilden. Entscheidend ist dabei jedoch, dass digitale Methoden nicht als Ersatz für Inhalte verstanden werden, sondern als Werkzeuge, um Komplexität zu erschließen.

Die analysierte Pluralität der Landeskunde macht deutlich, dass ein rein additiver Ausbau des Faches, also im Sinne immer neuer Themenfelder nicht zielführend sein kann. Vielmehr muss es darum gehen, Inhalte in eine fachliche Logik einzubetten, die den Studierenden Orientierung bietet, ohne die institutionelle Vielfalt zu nivellieren.

6. Schlussbemerkung

Die Landeskunde an rumänischen Hochschulen ist ein Fach im Übergang, das sich seit der politischen Wende immer wieder neu definieren musste. Ihre heutige Pluralität ist eine Reaktion auf reale institutionelle und gesellschaftliche Bedingungen: auf heterogene Studierendengruppen, den Einfluss globaler Mobilität, digitale Lebenswelten und die funktionalen Anforderungen verschiedener Studiengänge. Diese Vielfalt ist kein Defizit, sondern eine Ressource. Sie erlaubt es, das Fach an unterschiedliche akademische Profile anzupassen und Studierenden Zugänge zu eröffnen, die über traditionelle Formen des Wissens hinausgehen.

Gleichzeitig zeigt sich, dass die Landeskunde als Fach von klaren Strukturen profitiert. Ein modular aufgebautes Modell, das grundlegendes Orientierungswissen mit studiengangspezifischen Vertiefungen verbindet, könnte zu einer stärkeren Kohärenz beitragen, ohne die notwendige Flexibilität einzuschränken. Entscheidend ist, dass Landeskunde nicht als Anhängsel der Sprachpraxis und auch nicht als Lehrveranstaltung mit enzyklopädischem Anspruch verstanden wird.

BUPT

Ihre Aufgabe besteht weniger darin, ein konsistentes Deutschlandbild zu vermitteln, sondern den Studierenden das Rüstzeug zu geben, kulturelle Phänomene kritisch zu interpretieren, biografisch geprägte Eindrücke einzuordnen und gesellschaftliche Entwicklungen in größeren Zusammenhängen zu verstehen. In diesem Sinne bildet die Landeskunde ein wichtiges Bindeglied zwischen sprachlicher Ausbildung, kultureller Reflexion und beruflicher Handlungskompetenz.

Literaturverzeichnis

Altmayer, Claus. 2023. *Kulturstudien: Eine Einführung für das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Berlin: J. B. Metzler.

Barner-Verger, Axel. 1995. "Wie sozial ist die 'Soziale Marktwirtschaft'? Eine Einführungsstunde in die Wirtschaftsordnung der Bundesrepublik Deutschland für Studenten." In *Fortbildungsseminar 'Landeskunde' Bukarest 7.4.–9.4.1995: Dokumentation der Tagungsbeiträge*, edited by Roxana Nubert, 121–132. Timișoara: Mirton Verlag.

Cucu, Cristiana, et al., eds. 2008. *'Brânză' ist kein Käse: Arbeitsmaterialien für den Landeskundeunterricht in Rumänien*. Bukarest: Editura Politehnica Press.

Fornoff, Roger. 2021. "Forschungsansätze der Kulturstudien im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache." In *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Kontexte – Themen – Methoden*, edited by Claus Altmayer et al., 321–339. Berlin: Metzler.

Moise, Ileana, and Mihaela Alexandru. 1995. *Deutschland für Sie: Ein Landeskundeprogramm für rumänische Schüler*. Bonn: Inter Nationes.

Nubert, Roxana, ed. 1995. *Fortbildungsseminar 'Landeskunde' Bukarest 7.4.–9.4.1995: Dokumentation der Tagungsbeiträge*. Timișoara: Mirton Verlag.

Ruthner, Andreea Rodica. 2015. *Interkultureller DaF-Unterricht in Rumänien*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.

Stancu, Andrea Susanne. 2022. "Themenauswahl und Lernziele im Fach *Cultură și civilizație germană* an rumänischen Hochschulen." *Buletinul Științific al Universității Politehnica Timișoara: Seria Limbi Moderne* 21: 173–180.

Stancu, Andrea Susanne. 2024. *Deutsche Landeskunde an rumänischen Hochschulen*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.

Stocker, Karl. 1999. "Analysen zu landeskundlichen Herausforderungen der 90er Jahre: Die Auseinandersetzung mit der Ausländerfrage in der Bundesrepublik Deutschland." In *Temeswarer Beiträge zur Germanistik* 2, edited by Roxana Nubert, 32–43. Timișoara: Mirton Verlag.

Stocker, Karl. 2010. "Verhaltenssteuernde Text-Bild-Relationen und ihre landeskundliche Bedeutung und Aktualität im Zeichen von Völkerverständigung, Hilfe und Toleranz." In *Temeswarer Beiträge zur Germanistik* 7, edited by Roxana Nubert, 15–23. Timișoara: Mirton Verlag.

Viorel, Elena. 1996. "Neue Bedeutung für Deutsch als Fremdsprache an rumänischen Schulen: Ein Aufschwung?" *Zeitschrift der Germanisten Rumäniens* 9–10: 190–193.

Witte, Heidrun. 2020. *Die Kulturkompetenz des Translators: Begriffliche Grundlegung und Didaktisierung*. Tübingen: Stauffenburg.

BUPT

[i] Mit der Erstellung des sechsbändigen Landeskundeprogramms *Deutschland für Sie. Ein Landeskundeprogramm für rumänischen Schüler* von Ileana Moise und Mihaela Alexandru wurden 1995 die ersten rumänienspezifischen Unterrichtsmaterialien für den Landeskundeunterricht, wenn auch ursprünglich für den Schulunterricht angedacht, vorgelegt.

[ii] Die Tagungsbeiträge sind in einem Tagungsband von Roxana Nubert herausgegeben worden (Nubert, Roxana (Hrsg.). 1995. *Fortbildungsseminar „Landeskunde" Bukarest 7.4.-9.4.1995. Dokumentation der Tagungsbeiträge*. Temeswar: Mirton Verlag).

BUPT