

Einleitung

Julija Boguna/Ewald Reuter

Die in diesem Band versammelten Beiträge gehen zurück auf eine Tagung der Gesellschaft für interkulturelle Germanistik (GiG e.V.), die vom 25. – 28. September 2019 in Germersheim am Fachbereich *Translations-, Sprach- und Kulturwissenschaft* der Johannes Gutenberg-Universität Mainz stattfand. Rund 100 Teilnehmende aus 37 Ländern beschäftigten sich an vier Tagen intensiv mit unterschiedlichen Facetten des Rahmenthemas »Übersetzen – Vermitteln – Repräsentieren«. Obwohl ein Großteil der Beiträge Fragen des Übersetzens und Dolmetschens in Forschung, Lehre, Berufs- und Laienpraxis gewidmet war, wurden auch weitere sprach-, literatur- und kulturwissenschaftliche Themen behandelt, die zwar in keiner unmittelbaren Beziehung zur Translationswissenschaft stehen, jedoch zum Lehr- und Forschungsgebiet der interkulturellen Germanistik gehören.

Der thematische Schwerpunkt des vorliegenden Bandes, nämlich das forschen- de Lehren und Lernen in der interkulturellen Germanistik, wurde erst nach und nach als roter Faden vieler Diskussionen innerhalb und außerhalb der zahlreichen Sektionen erkennbar. Im Anschluss an viele Präsentationen wurde nämlich nicht nur wie üblich nach der wissenschaftlichen Relevanz der jeweils referierten Forschung gefragt, sondern auffallend häufig auch nach ihrer Bedeutung für die universitäre Lehre und/oder für die Lebens- und Berufspraxis der jeweiligen Studierenden. Ungewollt verriet diesbezügliche Fragen und Kommentare, dass man sich des Stellenwerts der je eigenen Aktivitäten in der Hochschullehre längst nicht immer so sicher ist, wie die in der Regel straffen Forschungsberichte den Anschein erwecken. Das Nachdenken über diese Zusammenhänge zog sich nach der Tagung nicht nur pandemiebedingt lange hin, sondern vor allem deshalb, weil es offenkundig einige Mühen kostet, gut begründet Auskunft über den Sinn und Zweck der akademischen Lehre zu geben. Die Fragen nach der erwähnten inner- und außeruniversitären Relevanz von Wissenschaft und von wissenschaftlicher Bildung beziehen sich nämlich unmittelbar auf alle Facetten und Phasen des wissenschaftlichen Lehrens und Lernens, weshalb sie als Grundsatzfragen der akademischen Lehre anzusehen sind und deshalb als dauerhaft selbstreferentiell verstanden werden müssen.

Aus den genannten Gründen währte die redaktionelle Arbeit am vorliegenden Band länger als zwei Jahre und war von einem äußerst intensiven Austausch zwi-

schen Beiträgern und Herausgebern gekennzeichnet. Ferner ist auf den Umstand hinzuweisen, dass die einzelnen Beiträge zeitgleich mit der pandemiebedingten Umstellung von der Präsenz- auf die Distanzlehre abgefasst wurden, ein Umstand also, der im Kern ebenfalls eine gründliche Reflexion aller Lehrformate und Arbeitsbedingungen aus dem Blickwinkel des »forschenden Lernens« erfordert. Da sowohl wissenschaftstheoretische Betrachtungen als auch die Erprobung neuer Lehr- und Lernformate sehr viel Zeit erfordern, konnten in diesem Band leider weder die Digitalisierung noch der Fernunterricht in dem Maße berücksichtigt werden, wie es gegenwärtig gewünscht oder gar schon erwartet wird. Vorerst bleibt abzuwarten, wie sich der pandemiebedingte Adaptionsdruck an den Hochschulen und Universitäten auf das Nachdenken über den Sinn und Zweck der wissenschaftlichen Lehre konkret auswirken wird. Da jedoch absehbar ist, dass künftig Mischformen von Nah- und Fernunterricht den Universitätsalltag prägen werden, sind Beiträger und Herausgeber zuversichtlich, dass viele der in diesem Band präsentierten Erkenntnisse und empirisch untermauerten Erfahrungen größtenteils ohne Qualitätsverlust in neue Lehr- und Lernformate übertragen werden können. Gelingen sollte dies insbesondere deshalb, weil alle Beiträge den Konnex von Forschung und Lehre explizit thematisieren und zumeist empirisch nachweisen, wie vielgestaltig er in der Unterrichtspraxis beachtet werden kann.

Im Rückblick erwies sich der Tagungsort Germersheim insofern als ausgesprochen ergiebiger Gesprächsort, als sich hier ein vornehmes Ausspielen der angeblichen Autonomie von Grundlagenforschung gegen die Heteronomie von Anwendungsforschung wie von selbst verbot, gehört doch die Nutzerorientierung, verstanden als Anwendungsbezogenheit und kritische Auseinandersetzung mit ihr, zum harten Identitätskern der Translationswissenschaft. Neben Forschungszielen konnten deshalb ohne jede Scheu auch Ausbildungsziele mitsamt curriculärer Ausgestaltung und studentischem Echo angesprochen und rege diskutiert werden. Hier zahlte es sich aus, dass einerseits eine Reihe von Berichten aus der Lehr- und Berufspraxis vorgestellt wurde, und dass andererseits Germersheimer Studierende, vor allem mit ihren Forschungsprojekten aus der historischen Übersetzungsforschung, engagiert an Sektionsgesprächen teilnahmen.

Im Verlauf der Germersheimer Tagung verfestigte sich folglich einmal mehr der Eindruck, dass die zivilisierte Oberfläche der Präsentationen leicht über die völlig heterogenen Wirklichkeiten in Forschung und Lehre hinwegzutäuschen vermag, die weltweit an jenen Standorten vorherrschen, an denen interkulturelle Germanistik betrieben wird. Nicht nur Lehr- und Lernziele können sich drastisch unterscheiden, sondern man kann sich auch gänzlich verschiedenen Lehr- und Lerntraditionen verpflichtet fühlen. Ein Beispiel hierfür ist eine Doppelfrage, deren Beantwortung im Rahmen der Tagung hin und wieder sichtliches Unbehagen auslöste: Was am Studium ist wissenschaftlich, und wie viel Wissenschaft braucht man im Studium und danach im postakademischen Leben? Die Antworten hätten kaum ge-

gensätzlicher ausfallen können, denn einerseits wurde angeführt, dass einfach alles im Studium wissenschaftlich sei, weil das Studium doch das aktuell gültige Wissen weitergebe, während man andererseits meinte, dass nichts am Studium wissenschaftlich sei, weil es ausschließlich darum gehe, völlig zweckfrei möglichst perfekte Deutsch- und allgemeine landeskundliche Kenntnisse zu vermitteln. Selbstverständlich gab es eine Bandbreite weiterer Antworten, die sich zwischen diesen beiden Polen von Alles und Nichts bewegten und angesichts von sich wandelnden Berufsbildern (z. B. Mittlerberufe) nachdrücklich Reflexivität und kritische Überprüfung tradierter Lehrkonzepte einforderten. Der vorliegende Sammelband beabsichtigt genau diesen Wortmeldungen Rückenwind zu verschaffen, die meinen, dass es das besondere Kennzeichen jeden wissenschaftlichen Studiums, das diesen Namen verdient, sein muss, Studierende zu befähigen, selbst disziplinspezifisches neues Wissen hervorzubringen. Somit wird dafür plädiert, wissenschaftliches Arbeiten in unterschiedliche berufshabituelle Überlegungen einzubeziehen und Studierende als integralen Teil der scientific community zu begreifen und sie in die kooperative Wissensproduktion einzuarbeiten.

Ohne den Ausführungen der hier versammelten Beiträge vorzugreifen, ist festzustellen, dass der Problembereich des »Forschenden Lernens« die akademische Welt grundlegend beschäftigt, und das seit Jahrhunderten. Im deutschen Sprachraum ist diesbezüglich nur an Wilhelm von Humboldt zu erinnern, dessen Konzept einer »Bildung durch Wissenschaft« auch als zeitgemäße Antwort auf den durchschlagenden Erfolg der Naturwissenschaften seiner Zeit zu werten ist und damals wie heute Krisenbewusstsein offenbart und zugleich Lösungen vorschlägt. Ob mit oder ohne Berufung auf Humboldt oder andere Nationalpädagogen bzw. Bildungsphilosophen, im weltweiten Austausch über den Sinn und Zweck des wissenschaftlichen Studiums zeichnet sich seit einiger Zeit ein Konsens darüber ab, dass seine zentrale Aufgabe – wie soeben angedeutet – darin besteht, Studierende zur selbsttätigen Erzeugung neuen Wissens zu befähigen. Zweifelsohne kann ein Studium daneben noch viele andere Aufgaben übernehmen, doch sein Kern ist die kontrollierte Anleitung zur Produktion neuen Wissens. Dieses Gebot gilt nicht nur in den Natur-, sondern gleichermaßen auch in den Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften, denen die interkulturelle Germanistik zuzurechnen ist, welche sich demzufolge ebenfalls kritischen Nachfragen in Bezug auf das eigene Selbstverständnis stellen muss. In allen Fächern besteht folglich eine erste Aufgabe der Lehre darin, Studierende bereits ab dem 1. Semester darüber aufzuklären, dass sie am Ende des Studiums eine selbstgewählte Forschungsfrage theoretisch reflektiert und methodisch kontrolliert beantworten können müssen.

Wie die oben während der Germersheimer Tagung geäußerten Fragen belegen, hat sich weder das Konzept des »Forschenden Lernens« im Sinne der Integration von Forschung in die Lehre, – ungeachtet begriffspolitischer oder -historischer Traditionen –, noch seine Bestimmung als Kern jeden wissenschaftlichen Studiums

überall herumgesprochen, geschweige denn allorten durchgesetzt. Zuzugestehen ist, dass das Konzept international kontrovers diskutiert wird, da ihm Zumutung, Überforderung und Untergrabung von Autoritäten sowie tradierten Wissensvermittlungsstrukturen vorgeworfen werden, ihm im Gegenzug jedoch auch höchste Zukunftsfähigkeit zugesprochen wird. Dass jedoch tatsächlich international darum gerungen wird, dem »Forschenden Lernen« den ihm gebührenden Platz im Hochschulstudium zu sichern, mögen einige Beispiele aus der internationalen Diskussion veranschaulichen. Nach dem Zweiten Weltkrieg sah man etwa im deutschen Sprachraum das Konzept der »Bildung durch Wissenschaft« infolge der Gründung der sog. Massenuniversitäten gefährdet und initiierte seit den 1970er Jahren umfangreiche Maßnahmen, um »Forschendes Lernen« in gestuften Lehrplänen zu verankern. Im deutschsprachigen Kontext hat hier der Name des inzwischen verstorbenen Ludwig Huber enorme Strahlkraft erlangt, dessen Publikationen auch in den nachfolgend versammelten Beiträgen wiederholt zitiert werden (vgl. Huber 2014). Ähnliches gilt für den internationalen Kontext, in dem ebenfalls seit den 1970er Jahren Bestrebungen zu beobachten sind, die Modernisierung der Hochschulsysteme gerade auf der Grundlage des »Forschenden Lernens« voranzutreiben. Der Erkenntnis, dass Forschen und Schreiben zwei Seiten ein und derselben Medaille sind und deshalb während des Studiums im Zuge einer verzahnten Progression vermittelt werden sollten, verdankt sich bspw. die internationale Reputation der Arbeiten von Mick Healey (z.B. 2005). Dass internationale Impulse wiederum auf die einheimische Diskussion rückwirken, beweist pars pro toto das *nexus*-Projekt der deutschen Hochschulrektorenkonferenz (HRK), das von 2014–2020 zwecks Professionalisierung der Studienprogramme und Verbesserung der Studienqualität durchgeführt wurde (HRK 2015, 2020). Und drittens sei das international bekannte SKAVE-Modell¹ von Binkley et al. (2012: 36–37) erwähnt, das angesichts von Globalisierung, Digitalisierung und Kommerzialisierung des Studiums »Forschendes Lernen« in eine Liste von zehn zukunftsweisenden Fertigkeiten (skills) integriert, welche es im Studium zu fördern und auszubilden gilt. Unter welchen Bedingungen und mit welchem Erfolg solche Bestrebungen an den verschiedenen Standorten der interkulturellen Germanistik erprobt und vielleicht fest in Studienprogramme integriert werden, darüber geben die hier versammelten Beiträge sehr aufschlussreich Auskunft.

Abschließend sei festgehalten, dass in den Verhandlungen der *Gesellschaft für interkulturelle Germanistik* allem Anschein nach bislang nur die »Praxisrelevanz« oder der »Berufsbezug« des Studiums als problembehaftet wahrgenommen werden (vgl. Hess-Lüttich et al. 2009), weit seltener jedoch seine »Wissenschaftlichkeit«. Ohne großes Nachdenken scheint man gemeinhin davon auszugehen, dass wer an einer

1 SKAVE steht für: Knowledge, Skills, Attitudes, Values, Ethics. Eine deutschsprachige Erläuterung des SKAVE-Modells bietet Seidl (2020).

wissenschaftlichen Einrichtung studiert, selbstverständlich auch wissenschaftlich gebildet wird. Ob dies aber tatsächlich der Fall ist, scheint ungern ausgewiesen zu werden. Diesbezüglich konnte man sich im Rahmen der Germersheimer Tagung kaum des Eindrucks erwehren, dass es vornehmlich der sog. Mittelbau ist, es also die wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind, die die Hauptverantwortung für die Schulung des »Forschenden Lernens« tragen. Für manche war dies eine überraschende Erkenntnis, für andere ein altbekanntes offenes Geheimnis. Dass der erwähnte Eindruck letztlich wohl nicht täuscht, belegen die elf Beiträge dieses Bandes, die fast ausschließlich aus der Feder nicht-professoraler wissenschaftlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter stammen und überzeugend vor Augen führen, dass Lehre und Forschung nicht trennbar sind. Bei der Auswahl der Beiträger waren die Herausgeber einerseits um eine möglichst große Internationalität bemüht, um der Vielfalt und Heterogenität interkultureller Germanistiken gerecht zu werden und diese realistisch abzubilden. Diese Internationalität ist nicht zwangsläufig im räumlichen Sinne gewährleistet: So stammten vier der elf Beiträge aus der Feder der Germersheimer Dozierenden und Studierenden. Wenn man jedoch bedenkt, dass in Germersheim Studierende aus zahlreichen Herkunftsländern und mit unterschiedlichen sprachlichen Biografien das Fach Deutsch studieren, dann fällt die räumliche Konzentration weniger ins Gewicht als die tatsächliche Vielfalt der Bildungshintergründe. Andererseits gaben auch Kriterien wie die dokumentierte Selbstreflexivität und Kreativität der Lehrenden den Ausschlag bei der Auswahl der Beiträge, welche exemplarisch darlegen, dass und wie man die eigene Lehre, auch unter weniger günstigen Umständen, produktiv am Konzept des »Forschenden Lernens« ausrichten kann. Die Herausgeber danken allen Beitragenden für den großen Mut und die zähe Ausdauer, mit denen die Texte über einen langen Zeitraum hinweg angefertigt und immer wieder überarbeitet wurden und somit das Erscheinen des vorliegenden Bandes zuallererst ermöglichten.

Durch die Herausgabe dieses Themenbandes sollte es gelingen, der meist unsichtbaren Kärnerarbeit des »Forschenden Lernens« auch im Rahmen der *Gesellschaft für interkulturelle Germanistik* zur längst überfälligen öffentlichen Sichtbarkeit und disziplinären Anerkennung zu verhelfen. Dem Präsidium der *Gesellschaft für interkulturelle Germanistik* danken wir für das Vertrauen, uns dieser Herausforderung völlig eigenverantwortlich annehmen zu können. Es bleibt zu hoffen, dass die Herausforderungen der akademischen Lehre auch bei künftigen Tagungen der *Gesellschaft für interkulturelle Germanistik* die notwendige Beachtung finden.

Literatur

Binkley, Marilyn/Erstad, Ola/Herman, Joan/Raizen, Senta/Ripley, Martin/Müller-Ricci, May/Rumble, Mike (2012): Defining twenty-first century skills. In: Patrick

- Griffin/Barry McGraw/Esther Care (Hg.): Assessment and teaching of 21st century skills. Dordrecht, S. 17–66; online unter: https://doi.org/10.1007/978-94-007-2324-5_2 [Stand: 24.10.2022].
- Healey, Mick (2005): Linking research and teaching: exploring disciplinary spaces and the role of inquiry-based learning. In: Ronald Barnett (Hg.): Reshaping the university. New relationships between research, scholarship, and teaching. Maidenhead, S. 67–68.
- Hess-Lüttich, Ernest W.B./Colliander, Peter/Reuter, Ewald (Hg.; 2009): Wie kann man vom »Deutschen« leben? Zur Praxisrelevanz der interkulturellen Germanistik. Frankfurt a.M.
- HRK = Hochschulrektorenkonferenz (Hg.; 2015): Forschendes Lernen. In: *nexus – Impulse für die Praxis*, Nr. 8; online unter: https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/impuls_Forschen_des_Lernen.pdf [Stand: 24.10.2022].
- HRK = Hochschulrektorenkonferenz (2020): Das Projekt *nexus*. Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern; online unter: <https://www.hrk-nexus.de/projekt-nexus/aufgaben-und-ziele/> [Stand: 24.10.2022].
- Huber, Ludwig (2014): Forschungsbasiertes, Forschungsorientiertes, Forschendes Lernen: Alles dasselbe? Ein Plädoyer für eine Verständigung über Begriffe und Unterscheidungen im Feld forschungsnahen Lehrens und Lernens. In: *Das Hochschulwesen* 62, H. 1+2, S. 32–39.
- Seidl, Tobias (2020): Schlüsselkompetenzen als Zukunftskompetenzen; online unter: <https://www.hrk-nexus.de/material/blog/schluesselkompetenzen-als-zukunftskompetenzen-prof-dr-seidl/> [Stand: 24.10.2022].