

Theater und Translation

Ein Erfahrungsbericht aus der forschungsorientierten Ausbildung von Experten für »Deutsches« in Germersheim

Julija Boguna

Abstract: At the Department of Intercultural German Studies in Germersheim, Cultural Studies seminars on various topics were taught over several years (2007–2012, 2014) in cooperation with the Theater im Pfalzbau (Ludwigshafen): on Wagner's Ring, Büchner's Dantons Tod, the Epic of Gilgamesh, as well as on the literature of Antiquity.

The seminars were developed in close cooperation with Hansgünther Heyme, at that time artistic director of the Pfalzbau. Except for the Ring, the seminars were conducted independently of each other and were related (thematically and in terms of dates) to the Pfalzbau Festival.

These tandem courses, which consisted of conventional seminar sessions as well as of theater attendance (readings, performances), will be introduced here and reviewed regarding their didactic potential and their relevance to research-oriented teaching. The latter will be done from the viewpoint of a German Studies program that is oriented on mediatory (and thus also translational) aspects. In this context, competences such as culture-theoretical reflection as well as text reflectivity (reading, writing, and mediating texts) play a central role. Methodological and epistemological entanglements with questions of Translation Studies will also be touched upon.

Keywords: research-oriented teaching, employability, transcultural competence, theatre and translation, translator training

1. Einleitung

1.1 Lehre, Forschung und Employability

Man schaue sich genauer an, welcher Art die Kernkompetenzen sind, die heute über die sogenannte Employability entscheiden: kritisches und analytisches Denkvermögen, Argumentationsfähigkeit, Fähigkeit zum selbstständigen Arbeiten und Lernen, Problemlösungs- und Entscheidungsfähigkeit, Planungs-,

Koordinations- und Managementkompetenzen. (Pasternak 2008 zit.n. Heidmann et al. 2018: 536)

Hochschuldidaktische Diskussionen, die in der Bundesrepublik Deutschland seit der legendären Bundesassistentenkonferenz (1970) über den produktiven Nexus zwischen Lehre und Forschung und einem lerntheoretisch konstruktivistischen Ansatz mit bereits breiter Begriffsvielfalt (u.a. Huber 2004, 2009, 2014; Ludwig 2011; Weiß/Riewerts 2018; Wulf et al. 2020) geführt wurden, flammen seit einiger Zeit infolge (a) des systemischen Drucks der Bologna-Reformen auf die Umstellung von »wissenschaftssystematisch[er]« auf »bedarfsökonomisch[e]« Schwerpunktsetzung im Hochschulbetrieb (Kelletat 2016: 39), (b) der dadurch ausgelösten Verschulung der akademischen Lehre sowie (c) des Bestrebens, das Konzept der Humboldtschen universitären Lehre mit konkreten berufsorientierten Ausbildungszielen zu verbinden, wieder auf. Diesbezüglich zeugen alle aktuell diskutierten Zugänge und Lösungsansätze der »Bildung durch Wissenschaft« (Nieke und Freytag-Loringhoven 2014; Reinmann 2009), gleich ob »Lehre im Format der Forschung (LFF)« (Ludwig 2011) oder »Forschungsnahes Lernen« (Huber/Reinmann 2019) bzw. »Lehrforschungsprojekte« als eigenständige Lehr-Lernform (Weidemann 2010) von Komplexität und Bedeutung der zu lösenden Aufgabe. Allen genannten Lösungsvorschlägen ist gemeinsam, dass hierbei der sukzessive Aufbau einer neuen Wissen generierenden, kooperativ verfahrenden Handlungsweise ins Auge gefasst wird, die durch den Einsatz aufgabenbezogener bzw. problemlösender Lehr- und Lernverfahren erreicht werden soll. »Forschendes Lernen« bzw. »Bildung durch Wissenschaft« wird folglich nicht als rein persönlicher Wissenszuwachs verstanden, sondern im Gegenteil als die Erzeugung von solchem sozial relevanten Wissen, das verallgemeinerten Anderen, entweder der eigenen Disziplin und/oder der breiteren Gesellschaft, neues Wissen in Form neuer Forschungsergebnisse zur Verfügung stellt (vgl. Weidemann 2010: 498; Müller 2010: 8f.).

Die erwähnte Begriffsvielfalt impliziert allerdings keine starre Hierarchie der Lehr-Lern-Formate, sondern weist unterschiedliche Lösungswege aus, die flexibel aufeinander abgestimmt werden können (Huber 2014). Deshalb scheint die Trennung zwischen Lernen und Forschen, die für die immer noch gängige Vorstellung, forschungsintensive Elemente erst in MA-Studiengängen zu behandeln, aus lerntheoretischer Perspektive insofern problematisch zu sein, als beide Prozesse, Lernen und Forschen, durch den zu schaffenden »Zugang zu noch unbekanntem Wissen« gesteuert werden. Alle Beteiligten am Forschungsprozess (Studierende inbegriffen) werden folglich bei der Suche nach Lösungen mit ähnlichen erkenntnis-theoretischen Problemen konfrontiert (Ludwig 2011: 10). Im Rahmen der skizzierten hochschuldidaktischen Diskussion plädiere ich in diesem Beitrag für die Integration forschungsorientierter Lehransätze auf BA-Niveau und werde an Beispielen der Ausbildung von Übersetzern und Dolmetschern in Germersheim darlegen, wie

dies gelingen kann. Dabei verstehe ich die Subjektivität der Forschenden als entscheidende Ressource: Vor allem im geisteswissenschaftlichen, hermeneutisch-interpretatorischen Paradigma, zu dem Translationswissenschaft und Interkulturelle Germanistik zählen, ist sie für Erkenntnisse selbst formativ.

Im Anschluss an die aktuelle Diskussion um das Verhältnis von Forschung und Lehre im Hochschulstudium werde ich auch meinen eigenen Bildungs- und Berufs- weg kritisch betrachten und dabei die Rolle von »Bildung durch Wissenschaft« reflektieren.

1.2 Anwendungsbezogenheit in universitärer translatorischer Berufsausbildung am Beispiel der Germersheimer Germanistik

Die besagte Problematik der Vereinbarkeit von Bildung und Berufsorientierung im universitären Rahmen betraf meine Laufbahn als Hochschullehrerin anfangs kaum, zumindest ist mir dies nicht bewusst gewesen. Eine Lehrtätigkeit nahm ich im Rahmen meiner Qualifikationsstelle am Arbeitsbereich Interkulturelle Germanistik im Wintersemester 2006/2007 auf – just nach meinem Abschluss des Masterstudiengangs Konferenzdolmetschen (Russisch, Deutsch, Englisch) am Fachbereich Translations-, Sprach- und Kulturwissenschaft (FTSK, FB 06) der Johannes Gutenberg-Universität Mainz in Germersheim. Vor dem Master wurde ich zur Diplom-Übersetzerin mit derselben Sprachkombination ausgebildet, genoss also die altbewährte Diplom-Studienstruktur, welche zwar, so eines der Hauptargumente in Bologna-Diskursen, weniger akademische Mobilität oder internationale Vergleichbarkeit versprach, jedoch mehr Spielraum und Zeit zum Studieren ließ – es waren insgesamt fünf Studienjahre für das Diplom (Regelstudienzeit 4 bzw. 4,5 Jahre, deren Einhaltung beim selbstfinanzierten Studium ohne staatliche Förderung, Bundesausbildungsförderungsgesetz BAföG, nicht bindend war) angesetzt, sechs, wenn man den unmittelbar angeschlossenen Master-Studiengang im Dolmetschen dazurechnet.

Einer der Hauptgründe für mein (un-)bewusstes Ausblenden der Problematik des forschungsorientierten Lernens lag wohl an der eigenen Sozialisation als Diplom-Studentin mit einem möglichst universell ausgelegten Studium sowie der vertraglichen Befristung meiner Lehrtätigkeit (befristete Qualifikationsstellen mit ihrem ebenfalls reduzierten Lehrdeputat und ungewissen Entfristungsaussichten), jedoch überwiegend an der ohnehin vorhandenen Anwendungsbezogenheit der Interkulturellen Germanistik in Germersheim, in deren fachlichen Rahmen meine Lehrtätigkeit angesiedelt war. Germersheim bildet(e), auch zu Diplom-Zeiten, für den Beruf des Übersetzers und/oder Dolmetschers aus: Beide Berufsziele fassten Sprach- und Kulturmittlertätigkeit weit und deckten zahlreiche praktische Handlungsfelder ab, was Andreas F. Kelletat treffend als Expertentum für »Deutsches« bezeichnet (Kelletat 2016: 35). Berufsbefähigung oder *employability* waren somit seit

jeher zentrale Diskussionspunkte jeglicher Reformdebatten. Stets rege geführte Diskussionen innerhalb des Fachbereichs blieben nie aus, denn die berufliche Rahmung, also die Konzeptualisierung des sprachlichen und kulturellen Mittlerberufs, unterlag, vor allem in den letzten Jahren, formativen gesellschaftlichen und technologieinduzierten Veränderungen. Dieser Prozess ist bei weitem noch nicht abgeschlossen, doch scheint es so zu sein, dass gerade die omnipräsente Anwendungsbezogenheit, die unter anderem auch durch die berufshabituelle Sozialisation der Dozierenden geprägt ist (praktizierende Dolmetscher, Fach- und Literaturübersetzer, Sprach- und Integrationstrainer), bei meinem Berufseinstieg als Dozentin zunächst grundsätzliche Reflexionen über die Einbindung von Forschung in die Lehre verhindert hat. Auch der Frage, wie man dieser Falle entgehen kann, werde ich in meinem Beitrag nachgehen.

Die Besonderheit mediatorischer Berufe, zu denen translatorisches Handeln (Dolmetschen und Übersetzen) gehört, liegt in der triadischen (zusätzlich um eine mediatorische Komponente erweiterten dyadischen) Kommunikationskonstellation, die strukturbildend für translationsdidaktische sowie -theoretische und -praktische Diskussionen ist. So wird die Einübung einer interkulturellen Perspektivierung unabhängig »vom verwendeten Kulturbegriff« (Kelletat 2016: 43), die Weidemann treffend als die Fähigkeit zur Suspendierung der eigenen Perspektive und zur Entwicklung einer emischen bezeichnet (Weidemann 2010: 504), hier um eine mediatorische Perspektive ergänzt werden müssen. Der Umgang mit dem Fremden (ob kognitiv oder normativ) ist hier *etisch* und *emisch* zugleich. Das Sich-Hineinversetzen in einen anderen Deutungsrahmen (*emisch*), welches nicht unterkomplex als ein Hin- und Herbewegen zwischen geschlossenen Entitäten des Eigenen und Fremden bzw. zwischen muttersprachlicher und fremdsprachlicher Kulturkompetenz zu verstehen ist,¹ soll in einem weiteren Schritt vermittelt, für beide Kommunikationsparteien erfahrbar und verstehbar (*etisch*) gemacht werden. Die durch den Translator (Übersetzer bzw. Dolmetscher) einzunehmende kulturreflexive Perspektive ist ein proaktives, also keineswegs nur rezeptives Navigieren zwischen Universellem und Partikularem. Es ist ein Generieren von hybriden und somit neuen, translatorischen (aus Eigenem und Fremdem bestehenden) Bedeutungszusammenhängen, welche für die beiden kulturell und sprachlich disparaten Deutungswelten der beiden anderen involvierten Kommunikationsparteien einen gemeinsamen diskursiven Rahmen schafft. Diese beiden Deutungswelten sind ebenfalls weder statisch noch homogen. Der Translator ist kein passives Übertragungsmedium, er ermöglicht und gestaltet die Kommunikation mit. Ob hierbei die translatorischen Vorgänge implizit bleiben oder explizit gemacht werden, hängt

¹ Denn welcher Deutungswelt soll der Mittler angehören, wenn er durch zahlreiche translatorische Vorgänge, in die er involviert war, in beiden eine Innenperspektive erworben und verinnerlicht hat?

wiederum vom kommunikativen Kontext ab; die Entscheidung darüber obliegt dem Vermittler, der dabei ein integraler Bestandteil einer fremden kommunikativen Interaktion ist, was auch berufsethische Implikationen nach sich zieht. Die Einübung in eine transkulturelle Perspektive gehört somit zu den Kernkompetenzen des translatorischen Berufs, und ihre Vermittlung wird folgerichtig zur Hauptaufgabe einer Ausbildungsstätte für Übersetzer und Dolmetscher (vgl. auch die Beiträge von Bopst, Walter und Eufinger im vorliegenden Band), welche hier ganz im Sinne einer »Stätte der wissenschaftlichen Berufsvorbildung« verstanden wird (K. P. Liessmann zit. n. Nieke und Freytag-Loringhoven 2014: 15). Mein Beitrag soll somit als ein Plädoyer für die grundsätzliche Vermittlung transkultureller Reflexionskompetenz in unterschiedlichen Lehrformaten verstanden werden, welches sich gegen eng gefasste Vorstellungen von Anwendungsbezogenheit in der universitären (translatorischen) Ausbildung richtet.

Im Rahmen meiner überwiegend kulturwissenschaftlichen Lehrtätigkeit am Arbeitsbereich Interkulturelle Germanistik, an welchem Studierende mit unterschiedlichen Herkunftssprachen, jedoch stets mit Deutsch als erster Fach- bzw. Arbeitssprache studieren, stand demzufolge der besagte Lernprozess der Einübung einer transkulturell reflexiven bzw. »ethnorelativen« (Weidemann 2010: 509) Grundhaltung im Zentrum.

Aus der befristeten Stelle wurde im Laufe der Jahre eine entfristete Lehrstelle und somit eine bewusst gewählte, langfristig planbare Lehraufgabe, weshalb ich nun im kritischen Rückblick auf die letzten 15 Jahre darzustellen vermag, wie ich durch die aktuelle hochschuldidaktische Diskussion angeregt wurde, meine Lehrpraxis insbesondere unter der Perspektive der *Forschungsorientierung* kritisch zu hinterfragen. In erster Linie geht es mir also nicht darum, meine Lehre einem der gängigen Modelle des »Forschenden Lernens« zuzuordnen (z.B. forschungsbasiert, forschungsnah, Lehrforschungsprojekt etc.), sondern ich stelle stattdessen ein über mehrere Jahre erprobtes Lehrveranstaltungsformat vor, welches die oben angesprochenen Kriterien (z.B. ungewöhnliche Lehrformate, Ergebnisoffenheit sowie Selbstreflexivität des Lehrenden und Autonomie der Lernenden) erfüllt.

Meine Beispiele stellen keine idealtypisch konstruierten »Erfolgsgeschichten« (Gerheim 2018: 414) dar, sie können jedoch als best-practice-Beispiele gelten, weil sie trotz unterschiedlicher thematischer Schwerpunktsetzung relevante Einblicke in transkulturell gerahmte Lernprozesse gewähren und zwangsläufig Möglichkeiten aufzeigen, Übersetzen im germanistischen Lehrkontext »nicht [lediglich] durch Übersetzen« zu lernen (Hönig 2011). Mit anderen Worten: Die Anwendungsbezogenheit in translatorischen Berufen soll nicht unterkomplex auf die universitäre Einübung von konkreten sprachenpaarbezogenen Übersetzungsstrategien (z.B. in Übersetzungsaufgaben) in klar definierten Settings (Fachübersetzen im Wirtschaftssektor, Übersetzen und Dolmetschen (Translation) in migratorischen Kontexten, Lyrikübersetzen) reduziert werden. Anwendungsbezogenheit soll darüber

hinaus stets mit der Entwicklung grundsätzlicher mediatorisch gerahmter kultur-reflexiver Haltungen (Sprachreflexion und -intuition, Wissen und Improvisation, produktiver Umgang mit Irritation beim (Nicht-)Verstehen) in unterschiedlichen kommunikativen Handlungskontexten verbunden werden und somit eine Inneninsicht auf alle Facetten des translatorischen Vorganges (*endogen*) ermöglichen. Gleichzeitig soll die diskursive Rolle der Translation, einer zu unterschiedlichen Zwecken seit jeher eingesetzten kulturellen Praxis, im gesamtgesellschaftlichen Kontext beleuchtet und reflektiert werden. Diese wiederum *exogene* Sicht soll diachrone und synchrone Dimensionen beinhalten und somit das Bewusstsein für den historischen Sinn des komplexen Phänomens *Translation* schärfen. Nur in Kombination beider Perspektiven und ihrer gleichzeitigen Vermittlung in der Ausbildung ist die Herausbildung einer eigenverantwortlichen berufshabituellen (translatorischen) Haltung möglich.

2. Lernt man Übersetzen durch Theater?

Ich habe nie Übersetzungen gewählt, die so tun, als seien die Werke Stücke von heute, geschrieben von lebenden Autoren in einer heutigen Sprache. Für mich zerstört das die Texte. Als Regisseur interessiert es mich, eine Sprache, die nicht den historischen Abstand von Entstehung zur Aufführung heute leugnet, mit modernen Bildern zu kontrastieren. Aus solchen Reibungen können aufregende Theatrerabende entstehen. (Heyme 2014: 250f.)

2.1 Organisatorisches

Am Germersheimer Arbeitsbereich Interkulturelle Germanistik wurden über mehrere Jahre hinweg (2008–2012, 2014) in Zusammenarbeit mit dem Theater im *Pfalzbau* (Ludwigshafen) germanistische kulturwissenschaftliche Seminare zu unterschiedlichen Themen angeboten: zu Wagners *Ring*, Büchners *Dantons Tod*, zum *Gilgamesh*-Epos sowie zur Literatur der Antike (Sophokles' *Ödipus* und Homers *Ilias*, beide in der Übersetzung von Wolfgang Schadewaldt).

Die Seminare wurden zusammen mit Hansgünther Heyme, dem damaligen Intendanten des *Pfalzbau*s, einem der bekanntesten Vertreter des (west-)deutschen Regietheaters mit zahlreichen Theaterintendanten und internationalen Aufführungsprojekten,² konzipiert und, mit Ausnahme des *Rings*, der aufgrund von produkti-

2 Hansgünther Heyme (geb. 1935) ist seit Mitte der 1950er Jahre ein fester Bestandteil des (west-)deutschen Theaterbetriebs. Seine Laufbahn startete er als Assistent von Erwin Piscator (Paris, Berlin, Mannheim), es folgten (hier nicht chronologisch) Regisseur- und Schau spieltätigkeiten in Mannheim, Heidelberg, Wiesbaden, Stuttgart etc., ferner zahlreiche

onstechnischen Besonderheiten in Ludwigshafen auf mehrere Spielsaisons aufgeteilt war, als voneinander unabhängige Lehrveranstaltungen durchgeführt; die Seminare waren (thematisch und terminlich) an die Festspiele des *Pfalzbau*³ gekoppelt.

Die Seminare wurden polyvalent konzipiert: Bachelor- und Master-Studierende sowie noch einige Jahre nach der Reformierung (Übergang zu BA/MA-Strukturen) im Diplom-Studiengang eingeschriebene Studierende konnten sie belegen.

2.2 Lehr- und Lernformat der Germersheimer Germanistik

Eine wichtige strukturelle Besonderheit, die bereits einleitend angesprochen wurde, betrifft Germersheim und die einhergehende fachliche und didaktische (Selbst-)Reflexion des Lehrenden, eine zentrale Komponente der »Bildung durch Wissenschaft«. Am Arbeitsbereich Interkulturelle Germanistik wurden Studierende aus mehr als 50 Ländern zu Sprach- und Kulturmittlern für die Fremdsprache Deutsch, Sprache des Unterrichts und des Austausches, zu Experten für »Deutsches« (Kellelat 2016) ausgebildet. Diese *mediatorische* Vorbedingung der Lehre (und Forschung) ist, wie bereits eingangs angesprochen wurde, formativ in didaktischer und fachlicher Hinsicht. Formativ ist die Vorbedingung für Lehrende in ihrem Verständnis der Germanistik, in dieser fast operativen Zusitzung auf das Berufsziel des Vermittlers. Formativ ist dieser Umstand jedoch auch für das transkulturelle Vermitteln, denn zahlreiche Lehrkräfte, auch meine Person, sind biografisch durch migratorische Ereignisse und Vorgänge geprägt und teilen diese Erfahrungswerte mit den Studierenden. So ist die Überführung des gefühlt und gedacht Deutschen ins Germanistische, also das in der Lehre zu Vermittelnde, auch für uns bereits ein interlingualer und oft inter- bzw. transkultureller Vorgang, ein translatorischer Akt im weitesten Sinne. Hierzu findet ein weiterer mediatorischer Vorgang im

Stadt- und Staatstheater-Intendanten (Essen, Bremen, Ludwigshafen), Festivalleitungen (Ruhfestspiele Recklinghausen) und weiterhin freie Regisseurstätigkeit (Film und Theater) sowie Projekte in Kinder- und Jugendtheaterarbeit, Engagement bei Theaterbau-Projekten (Ludwigshafener *Pfalzbau* oder *Grillo-Theater* in Essen), Kooperationen mit Staatsphilharmonien, Opern, mit Theatern und mit Fernsehsendern. Für seine zahlreichen (inter-)nationalen Inszenierungen wurde er mehrmals mit Preisen geehrt. Einen seiner Schwerpunkte bilden die Inszenierungen der antiken Stoffe (*Sophokles*, *Aischylos*, *Euripides*), dabei arbeitet er oft mit Wolfgang Schadewaldt (1900–1974), einem Altphilologen und Übersetzer antiker Literatur zusammen bzw. auf Grundlage seiner Texte – zahlreiche Inszenierungen basieren auf Schadewaldts Übersetzungen.

3 Die Besonderheit des *Pfalzbau* bestand (zumindest zu Intendant-Zeiten Hansgünther Heymes 2004–2014) darin, dass kein eigenes Spielensemble vorhanden war, sodass im Rahmen der vom Intendanten etablierten Festspiele neben Gastaufführungen viele Eigenproduktionen, die häufig im Rahmen internationaler (auch mehrsprachiger) Kooperationen entstehen konnten und mussten, angeboten wurden.

Hörsaal statt, wo eine gemeinsame Gesprächsgrundlage mit Studierenden aus unterschiedlichsten Bildungskontexten gefunden werden muss. In diesem Sinne der kooperativen Forschungsgemeinschaft (vgl. Müller 2010: 8) sind Lehrender und Lernender nur heuristisch voneinander getrennt, beide Positionen werden didaktisch und fachlich reflektiert.

Es geht demzufolge in unserer Lehre um mehrstufige Translationsvorgänge und somit oft um »Explizierung des Impliziten« (Kaduk/Lahm 2018: 84f.): Ausländische Studierende des Faches Deutsch bzw. Germanistik sollen als künftige Experten für Deutsches darauf vorbereitet werden sollen, als Kultur- und Sprachmittler mediatorisch tätig zu werden. Analog verhält es sich auf Seiten der Lehrenden. Dies zwingt zu einer immanenten (hier vor allem didaktischen und gleichzeitig forschungsbezogenen) Reflexion über scheinbare Selbstverständlichkeiten, wie die Unterscheidung von Deutsch als Bildungssprache (bzw. Muttersprache) vs. Arbeitssprache, oder, konkret auf meine Lehrveranstaltung bezogen, über Theater als erlernte und erlebte Kunst- und Kommunikationsform, die eine bestimmte Art des Textumgangs voraussetzt, sowie die Berücksichtigung von soziokulturell geprägten Seh- und Lesegewohnheiten der Studierenden. In der Schlussphase des Projekts (2014) kamen Studierende mit deutscher Muttersprache hinzu, was in der Regel bedeutete, dass sie das Fach Interkulturelle Germanistik am FTSK nicht studierten und hauptsächlich über eine muttersprachliche (Kultur-)Kompetenz im Deutschen verfügten.

Didaktisch verkomplizierend (im positiven Sinne) ist ferner die Tatsache, dass bei diesen Seminaren im Tandem-Format zwei Lehrende mit höchst unterschiedlichen Profilen, Biografien und generationellen Erfahrungs- und Deutungswelten aufeinandertrafen. Hansgünther Heymes zahlreiche Lehrerfahrungen konzentrierten sich eher auf theateraffinere universitäre Kontexte, Theaterwissenschaften sowie die Schauspieler-Ausbildung etc. Meine Lehrerfahrung lag, wie bereits besprochen, in der Durchführung von germanistischen kulturwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen mit Schwerpunkt auf der Einübung einer (trans-)kulturreflexiven Perspektive.

Kurzum: Gewohnte kulturwissenschaftlich untermauerte Unterscheidungen in Selbst- und Fremdperspektiven, hier auf Theater- bzw. Textphänomene als kulturelle Artefakte, und zwar in germanistischem Kontext, wurden auf eine komplexe Art und Weise durch die Vielzahl der unterschiedlichen Deutungshorizonte konterkarriert. Dabei war nicht nur die (sprach-)räumliche, sondern auch die (sprach-)zeitliche Entfremdung eine produktive Sinn-Störung für alle Seminarteilnehmer (Lehrende eingeschlossen). Dies sei am Beispiel von Hansgünther Heymes Diskursführung fragmentarisch veranschaulicht:

Dem optimistischen Zugriff großer Teile des bundesrepublikanischen Bürgertums, und damit auch der Kunst des Theaters in der Situation nach 68 ist längst

der melancholische Rückzug der spätbürgerlichen Kunst und Gesellschaft auf sich selbst gefolgt.

[...]

Streng geschieden sind wieder Politik und Privates, die 68 so heiter, so linkisch, so kurz zusammenzugehen vermochten.

[...]

[...] meine Theaterarbeit [steht] im radikalen Kontrast zu uns umgebender Konsumästhetik, versteht sie Kunst erneut im Sinne des Marx'schen Postulates: »Man muss versteinerte Verhältnisse dadurch zum Tanzen zwingen, dass man ihnen ihre eigene Melodie vorsingt.« (Heyme 2014: 13–16)

Wie viel Kontext benötigt ein Germersheimer Bachelor-Studierender, ob aus Lettland, China, Nigeria oder Kolumbien (aber auch aus Deutschland?), um diese Stellungnahmen Heymes so zu verstehen (und zwar im Rahmen einer gemeinsamen Lehrveranstaltung), dass diese im zweiten Schritt vermittelbar werden?

2.3 Seminarbeschreibungen

Die dargelegten Seminarinhalte werden im Folgenden mit der während der Jahre erfolgten Reflexion darüber verknüpft: Ich gehe chronologisch vor und werde nur die in jedem Semester neu dazukommenden Aspekte aufführen, die bereits angesprochenen Themen und Fragen aus früheren Seminaren bleiben weiterhin gültig. Aus diesem Grunde wird die Beschreibung des ersten Seminars den größten Platz einnehmen, da hier Grundsätzliches reflektiert wird.

Tabelle 1: Auflistung der Seminare mit Theater Pfalzbau

WS 2008/09	PS Übersetztes Theater (Sophokles' <i>Ödipus</i>)
WS 2009/10	PS Georg Büchners Theater als übersetzte Revolution (<i>Dantons Tod</i>)
WS 2010/11	PS Wagners Frage nach Recht und Unrecht und deren Übersetzung in Kunst (<i>Rheingold</i>)
WS 2011/12	(Theaterbesuch ohne curriculare Anbindung)
WS 2012/13	<i>Die Walküre/Siegfried/Götterdämmerung</i>
WS 2014/2015	HS/S <i>Gilgamesch auf der deutschen Bühne</i>
	PS – Proseminar (BA) HS/S – Hauptseminar/Seminar (MA)

2.3.1 WS 2008/09 Übersetztes Theater

Im Wintersemester 2008 inszenierte Hansgünther Heyme *König Ödipus* von Sophokles. Die Spielstätte war das Ludwigshafener *Corso Filmtheater*, da der *Pfalzbau* sich zu dieser Zeit im Umbau befand. (Diese amphitheater-ähnliche Spielstätte war dann für uns die Lehrprobe und für manche Studierende die erste Theatererfahrung in Deutschland.) Die Zeitpläne wurden einige Wochen im Voraus zusammen mit Hansgünther Heyme erstellt und organisatorische Vorbereitungen (Ticketkauf, Teilnehmerlisten, Räumlichkeiten für Sitzungen außerhalb des Campus etc.) getroffen. Die Informationen (auch über das besondere Lehrformat mit auswärtigen Sitzungen und Anwesenheitspflicht bei Aufführungen) wurden den Studierenden im Vorfeld zur Verfügung gestellt, weshalb gewährleistet werden konnte, dass nur Studierende teilnahmen, die logistisch und organisatorisch (Nebenjobs, Anfahrt, anderweitige Verpflichtungen) das Seminar in ihre Studienplanung integrieren konnten.

Tabelle 2: Seminarplan »Übersetztes Theater«

Sitzung	Inhalt
1. Sitzung	Einführendes (Organisation, Aufführungstermine etc.)
2. Sitzung	Führung im Reiss-Engelhorn-Museum C5 (Mannheim): <i>Homer – Der Mythos von Troia in Dichtung und Kunst</i>
3. Sitzung	<i>Achill in modern wars</i> (Tanztheater), (Ludwigshafen, Corso Film Theater)
4. Sitzung	Nachbesprechung
5. Sitzung	Vorbereitung auf <i>Ilias</i> – Der Film
6. Sitzung	<i>Ilias</i> – Der Film (Ludwigshafen, Corso Film Theater)
7. Sitzung	<i>Der Tod ist ein Irrtum</i> – Film von Brigitte Maria Mayer (Ludwigshafen, Corso Film Theater)
8. Sitzung	Nachbesprechung
9. Sitzung	Vorbereitung auf <i>Ödipus</i>
10. Sitzung	<i>König Ödipus</i> (Ludwigshafen, Corso Film Theater)
11. Sitzung	Vorbereitung auf Lesung H. Heymes <i>Die Ilias des Homer</i>
12. Sitzung	Lesung <i>Die Ilias des Homer</i> – Musikschule, Hufeisen (Germersheim)
13. Sitzung	<i>Electra</i> (Oper, inszeniert von H. Heyme), Kaiserlautern Pfalztheater
14. Sitzung	Abschlussitzung (Besprechung der thematischen und methodischen Vorschläge für Seminararbeiten)

In der Regel wurden die Aufführungen, aber auch Lesungen, Museumsbesuche sowie Film- und Tanzvorführungen im Rahmen einzelner Seminarsitzungen vor- und nachbereitet, man kontextualisierte also fortwährend und sprach auch häufig außerhalb des Hörsaals miteinander. Mehrere Sitzungen fanden außerhalb der Hochschulräume statt (auf der Hinterbühne des Theaters, im Museum oder im Proberaum), sodass der räumliche Faktor mit zwangsläufig anderen Sitzordnungen und anderer Akustik für neue Anreize und eine zwanglose Kommunikation zum Verwischen von Lehrer- und Lernerolle beitrug. Aber auch der zeitliche Aspekt spielte eine Rolle, denn aufgrund von Aufführungsterminen der Festspiele fanden viele Sitzungen im Oktober und November statt, sie waren also nicht gleichmäßig getaktet (1 Sitzung pro Woche) und ließen auf diese Weise Raum für Improvisationen und intensivere Gespräche. So wohnte man den Aufführungen in der Regel bis Mitte Dezember bei und traf sich zu abschließenden Sitzungen erst Ende Januar (zum Ende der Vorlesungszeit).

Bei den *Vorbereitungen* sowie *Nachbesprechungen* ging es hauptsächlich um Kontextualisierungsarbeit, d.h. nicht um theoretische oder methodische Ansätze, sondern um die Entdeckung der Texte überhaupt. Dies ist didaktisch sinnvoll, wenn man die Studierenden genauer in den Blick nimmt und den eurozentrischen Blick vom eigenen, durch die Antike geprägten Bildungskanon abwendet und die Texte erstmals als eine Alternative unter anderen begreift. So kann man den Studierenden und ihren Bildungsgeschichten differenzierter begegnen und eigene kulturelle Horizonte als Lehrende hinterfragen.

Die Beschäftigung mit diesen Werken ist hierbei nicht im Sinne einer kanonischen »Textpflege« (Assmann 1988: 18) zu verstehen, sondern als eine grundlegende (inter- und transkulturell angelegte) Auseinandersetzung mit ihrer Aktualität, und zwar im deutschsprachigen – somit durch Reflexion germanistischen – Kontext.

Zu diesen germanistischen Kontexten gehört Hansgünther Heyme selbst: Sein Theater ist kulturgeschichtlich und kulturpolitisch in Deutschland zu verorten, seine Arbeit begreift er als politisches Handeln, jeder Schritt sei »ein wesentlicher politischer Vorgang« (Heyme 2014: 98). Um diese »Vorgänge« sachgerecht zu positionieren, bedarf es erheblicher Einarbeitung in die gesellschaftlichen und soziokulturellen Kontexte. Vermittelbarkeit hiervon blieb bis zum letzten Seminar das zentrale Thema. Heymes Auftrag in Ludwigshafen, auch wenn anders sozial- und bildungsgeschichtlich kodiert, kam dieser didaktischen Herausforderung bei Studierenden aus heterogenen Bildungskontexten nur zugute und passte in den mediatorischen Lehrauftrag:

Der Zuschauer von heute gleicht in manchem einem Museumsbesucher. Man betritt neugierig das Gebäude und schaut sich die alten Gemälde an. Wenn man Glück und Zeit hat, kann man bei einer Führung Wissenswertes über Kunstwerk, Künstler und deren Zeit erfahren, etwas auf einem Erläuterungsschildchen nach-

lesen. Diese ganzen Funktionen muss heute das Theater mit seinen Aufführungen leisten. (Ebd.: 452f.)

In den ersten zwei Wochen vor den Aufführungen haben die Studierenden den Schadewaldtschen *Sophokles* so genau lesen müssen, dass ein auf das inhaltsbezogene Abfragen reduziertes Gespräch schnell in eine radikale Auseinandersetzung mit den Theatertexten (Aufführungstexte und Bühnentexte) mündete.

Texttransformationen durch Zeichensysteme hindurch (vor allem über die Grenzen einer Sprache) – wie das Tanztheater (*Achill in modern wars*) – eröffneten dabei neue Perspektiven auf SinnerSchließung und Fragen interlingualer Übertragbarkeit. Auch das Geschlecht als eine analytische (und ästhetische) Kategorie kam ins Spiel, denn Heyme besetzte alle Rollen bei der *Ödipus*-Inszenierung mit weiblichen Darstellern und löste damit in den *Nachbesprechungen* intensive Debatten bei den Studierenden aus. Immer wieder fanden die Studierenden Analogien zum translatorischen Prozess: Wem gehört der aufgeführte Text? Wie ist es um die Autorschaft des Originals und die Zulässigkeit von Texttransformationen bestellt?

Bereits im Laufe des ersten Seminars machte ich ebenfalls eine Wandlung (methodischer Art) durch und entledigte mich zum Teil eigener disziplinärer Scheuklappen, z.B. in Bezug auf die theoretische Rahmung des Themas *Theater und Translation*. Bei der Erstellung der Fachliteratur-Empfehlungen hatte ich versucht zu antizipieren, in welche Richtung die Gespräche von zukünftigen Sprach- und Kulturmittlern gehen würden, welche Eckpfeiler also für die Diskussion benötigt werden. An folgender Bibliografie lässt sich diese stark translationswissenschaftlich geschulte Sozialisation, die ich auch den Studierenden unterstellt, ablesen (hier ein Auszug, aufgeführt ist nur die besagte Forschungsliteratur):

- **Bassnett-McGuire, Susan** (1985): Strategies and Methods for Translating Theatre Texts. In: Theo Hermans (Hg.): *The Manipulation of literature. Studies in literary translation*. London, S. 87–102.
- **Fischer-Lichte, Erika** (1985): Was ist eine »werkgetreue« Inszenierung? Überlegungen zum Prozeß der Transformationen eines Dramas in eine Aufführung. In: Erika Fischer-Lichte, Christel Weiler und Klaus Schwind (Hg.): *Das Drama und seine Inszenierung*, Frankfurt a.M., 1983. Tübingen, S. 37–49.
- **Dies.** (1993): Kurze Geschichte des deutschen Theaters. Tübingen.
- **Greiner, Norbert** (2004): Sprachwissenschaftliche Aspekte der Theaterübersetzung. In: Harald Kittel et al. (Hg.): *Übersetzung. Ein internationales Handbuch zur Übersetzungsforschung*. Berlin, S. 669–675.
- **Griesel, Yvonne** (2000): *Translation im Theater. Die mündliche und schriftliche Übertragung französischsprachiger Inszenierungen ins Deutsche*. Frankfurt a.M. [u.a.].

- **Pavis, Patrice** (1996): Towards specifying theatre translation. In: Patrice Pavis (Hg.): *The intercultural performance reader*. London, S. 136–159.
- **Radetzkaja, Olga** (2008): Übersetzen als reproduktive Kunst. Theorieansätze bei Jiří Levý, Efim Etkind und anderen. In: Gabriele Leupold (Hg.): *In Ketten tanzen. Übersetzen als interpretierende Kunst*. Göttingen, S. 30–54.
- **Snell-Hornby, Mary** (1984): Sprechbare Sprache – Spielbarer Text. Zur Problematik der Bühnenübersetzung. In: Ernst Leisi, Richard J. Watts und Urs Weidmann (Hg.): *Modes of interpretation*. Tübingen, S. 101–116.

Diese Forschungsliteratur (Stand: 2008) wurde während des Seminars sowie später bei den verfassten Abschlussarbeiten kaum zu Rate gezogen. Über Translation sprach man trotzdem und fand eine Metasprache, einen gemeinsamen diskursiven Rahmen mit dem fachfremden Regisseur als Gesprächspartner (Studierende waren in der Regel translationswissenschaftlich vorgebildet.) Auf studentisches Interesse stießen jedoch folgende Arbeiten älteren Jahrgangs, die sich weniger mit multimedialen Aspekten der Theatertranslation, sondern eher grundlegend mit Literarizität bzw. »literarischer Kommunikation« (Nikula 2012) und intersemiotischen Prozessen beschäftigen:

- **Jakobson, Roman** ([1959]1981): Linguistische Aspekte der Übersetzung. In: Wolfgang Wilss (Hg.): *Übersetzungswissenschaft*. Darmstadt, S. 189–198.
- **Kohlmayer, Rainer** (1996): Oscar Wilde in Deutschland und Österreich. Untersuchungen zur Rezeption der Komödien und zur Theorie der Bühnenübersetzung. Tübingen.
- **Schadewaldt, Wolfgang** (1963): Das Problem des Übersetzens. In: Hans Joachim Störig (Hg.): *Das Problem des Übersetzens*. Darmstadt, S. 249–267.
- **Schleiermacher, Friedrich** ([1813]1963): Ueber die verschiedenen Methoden des Uebersezens. In: Hans Joachim Störig (Hg.): *Das Problem des Übersetzens*. Darmstadt, S. 38–70.

Im weiteren Verlauf der Seminare verfestigte sich diese Tendenz und verstärkte sowohl eine rezeptionsästhetische Reflexion des eigenen Erlebens als auch die Explikation eigener Lektüreerfahrungen. Ist dies maßgeblich dadurch zu erklären, dass ein stark philologisch geprägter Diskursverwalter (Heyme) die Diskussion mitleitete? Eventuell, aber hauptsächlich sehe ich darin die Vorstellung von universitärem Studium als einer »Berufsvorbildung« (vgl. Reinmann 2013) bestätigt. Die Studierenden rezipierten gezielt Grundlagentexte, die ihren Blick auf translatorische Vorgänge in möglichst breitem thematischem Sinne schärften, sie wollten jedoch gleichzeitig ihre eigenen anwendungsbezogenen Schwerpunkte setzen und diese nicht vorgegeben bekommen, sie wollten den mediatorischen Habitus in sehr unterschiedlichen Facetten kennenlernen, auch in scheinbar weniger berufsbezogenen

wie z.B. mit Fokus auf ganz konkrete Translationsarbeit im Theater (Untertitelung etc.). So wurde der Umgang mit literarischen Texten zu einer studentischen Schlüsselfahrung, die durch die theaterbezogenen operativen Texttransformationen intensiviert wurde: Ein Bühnentext ist ebenfalls, wie in translationsphilosophischen Reflexionen oft betont wird, ein entweihetes heiliges Original, dem jedoch weiterhin gedient wird, indem er als konkretisierte Lesart zum Aufführungstext transformiert wird, der sich wiederum in einer anders gearteten, alle Sinne betreffenden Textwahrnehmung auf der Bühne entfaltet.

2.3.2 WS 2009/10 PS Georg Büchners Theater (Dantons Tod)

Den Schwerpunkt dieser Festspiele bildete das Werk Georg Büchners, das im Begleitseminar zu einer grundlegenden literatur- und kulturhistorischen Auseinandersetzung mit den Phänomenen der deutschen Kulturgeschichte führte. Eine wichtige Besonderheit dieses Seminars war die Mehrsprachigkeit, denn konkrete Sprachtransformationen, mehrsprachige bzw. interlinguale Vorgänge eigener Art sowie produktive Verfremdungseffekte erforderten ihre je eigene Beachtung: Heymes *Dantons Tod* ist in Zusammenarbeit mit dem Nationaltheater Zagreb entstanden und wurde in kroatischer Sprache mit deutschen Untertiteln aufgeführt. Die Inszenierung wurde in Zagreb uraufgeführt (Ueding 2009). Obgleich *Dantons Tod* (ähnlich wie Sophokles' *Ödipus*) im Zentrum der Festspiele und somit des Seminars stand, wurden durch das breite Programm unterschiedliche Zugänge zum Gesamtwerk Büchners im Format von Lesungen, Vorträgen, Aufführungen und Oper aufgezeigt:

Tabelle 3: Seminarplan »Georg Büchners Theater«

<i>Cudrun Landgrebe liest Lenz (Corso Film Theater)</i>
<i>Leonce und Lena. Integratives Schauspielprojekt nach dem Lustspiel von Georg Büchner (Corso Film Theater)</i>
<i>Brigitte Horn und Hansgünther Heyme lesen aus Georg Büchner – Eine deutsche Revolution (Corso Film Theater)</i>
<i>Leonce und Lena (Theater im Pfalzbau)</i>
<i>Friedrich Schiller, Vater von Georg Büchner. Vortrag von Jochen Hörisch (Theater im Pfalzbau)</i>
<i>Hansgünther Heyme liest Dantons Tod (Theater im Pfalzbau)</i>
<i>Woyzeck nach Tom Waits, Kathleen Brennan und Robert Wilson (Theater im Pfalzbau)</i>
<i>Dantons Tod (Ko-Produktion mit Nationaltheater Zagreb, Pfalzbau)</i>

Die Mehrsprachigkeit rückte in diesem Seminar neben germanistischen vor allem kulturpolitische und literaturhistorische Themen (Vormärz, Junges Deutschland etc.) in den Vordergrund, daneben allerdings auch translationsphilosophische und anwendungsbezogene Fragen. Man diskutierte darüber, was geschieht, wenn das Werk eines deutschen Dichters in Kroatien von einem deutschen Regisseur inszeniert und die Inszenierung dann in kroatischer Sprache nach Deutschland gebracht wird. Wem gehört (auch fachlich) in diesem Falle der übersetzte Text: der Germanistik, Slavistik, Komparatistik oder Translationswissenschaft? Was definiert eine Translation? Und was wird hier eigentlich übersetzt und von welcher Interpretationsinstanz: dem Regisseur, dem Bühnenbildner oder den Schauspielern? Wie verlief die Translationsarbeit vor Ort? Die deutsche Bühnenfassung ist in der für die Opernaufführungen inzwischen gängigen Praxis der Übertitelung fassbar und lesbar, jedoch nicht hörbar gewesen. Was geschieht also durch die akustische Entfremdung der gerade von den Studierenden mit Mühe durch Wochen errungenen Erstlektüre des Büchnerschen Originals? Nimmt man es als Zuschauer noch als einen deutschen Text und Kontext wahr, was auch immer dies bedeuten mag?

Eine andere Facette der möglichen Texttransformationen lag im Entfremdungspotential durch Evokation (nicht-)normativer Körper-Bilder: Bei *Leonce und Lena* besuchte man zwei Gast-Aufführungen: neben einer kanonischen Aufführung mit traditioneller Texttreue auch ein integratives Schauspielprojekt, in dem die Rollen von Schauspielern mit unterschiedlichen körperlichen und geistigen Behinderungen gespielt wurden. So waren auch der Körper und körperbezogene Erwartungshaltungen in die Kommunikationssituation eingebunden, was kein unbekanntes Thema in der Translations- und Kulturwissenschaft ist.

2.3.3 WS 2010/11 Herr des Rings: Wagners Nibelungen

Tabelle 4: Seminarplan »Wagners Frage nach Recht«

Sitzung	Inhalt
1. Sitzung	Einführendes (Organisation, Aufführungstermine etc.)
2. Sitzung	Vorbereitung <i>Rheingold</i>
3. Sitzung	<i>Rheingold</i> und anschließend Teilnahme an Veranstaltungen des Wagner-Tages (Theater im Pfalzbau)
4. Sitzung	Vortrag von Dieter Borchmeyer: <i>Antigone und Brünnhilde oder die Aufhebung des Staates?</i>

5. Sitzung	Nachbereitung <i>Rheingold</i> , Vorbereitung <i>Antigone</i> Anschließend <i>Antigone</i> (Theater im Pfalzbau)
6. Sitzung	Vortrag von Jochen Hörisch: <i>Die Unvernunft der Götter und der Wirtschaft – Wagners Rheingold</i>
7. Sitzung	Nachbereitung <i>Antigone</i> , Vorbereitung <i>Was ihr wollt</i> und <i>Besuch der alten Dame</i>
8. Sitzung	<i>Was ihr wollt</i> (Theater im Pfalzbau)
9. Sitzung	<i>Besuch der alten Dame</i> (Theater im Pfalzbau)
10. Sitzung	Nachbereitung
11. Sitzung	Abschlussitzung (Besprechung der thematischen und methodischen Vorschläge für Seminararbeiten)

In jenem Jahr sahen wir den Tetralogie-Auftakt – *Rheingold* – (Wagners *Wiegenlied der Welt*) und arbeiteten uns in höchst komplexe politische und ästhetische Diskurse ein.⁴ Die Studierenden mussten Auszüge aus den kunsttheoretischen Schriften Wagners aus dem Zürcher Exil lesen, sein Musiktheater als politisierten ästhetisch konzeptualisierten Versuch begreifen, sich von der italienischen Opernhoheit zu emanzipieren, und unter anderem die spätere kulturinstitutionelle Vereinnahmung der Bayreuther Festspiele untersuchen. Diese eher im bildungsbürgerlichen akademischen Diskurs geprägten Themen – Kunst und Ideologie, Märzrevolution, Musiktheater im europäischen Kontext, germanischer Sagenfundus und seine Appropriation – standen im produktiven Kontrast zu Heymes Versuch, gerade in Ludwigshafen, einer Arbeiterstadt, Wagner unmittelbar zu inszenieren:

Das Publikum kennt oft genug die Stücke nicht mehr, hat aber auch kaum verfälschende persönliche Erinnerungen an das Textmaterial. Wir müssen also eine erste Begegnung mit dem Material schaffen, also helfen, dieses kulturelle Erbe zu bewahren. Wir müssen erhalten helfen. (Heyme 2014: 112f.)

Die Hauptschwierigkeit für die Studierenden lag bei diesen Themen folgerichtig eher in interkulturellen und intralingualen, nicht interlingualen, Vermittlungsprozessen: Es ging nicht um eine Übersetzung aus dem Griechischen oder ins Kroatische, stattdessen beherrschten rezeptionsästhetische und gesellschaftskritische, kulturhistorische Aspekte des innerdeutschen Diskurses der letzten 150 Jahre die Diskussionen. Die Rezeption des *Rings* im Heute war hier genauso wichtig wie die Vermittlung des Urtextes.

4 Im WS 2012/13 und WS 2012/13 fanden aus organisatorischen Gründen keine Seminare statt: *Die Walküre*, *Siegfried* und *Götterdämmerung* waren als extracurricularer Besuch mit einer freiwilligen Studierendengruppe konzipiert. Viele Studierende, die im Laufe der vorherigen Jahre an den Seminaren teilgenommen hatten, schlossen sich an.

2.3.4 WS 2014/2015 Gilgamesch auf der deutschen Bühne

Tabelle 5: Seminarplan »Gilgamesch auf der deutschen Bühne«

Sitzung	Inhalt
1. Sitzung	Einführendes (Organisation, Aufführungstermine etc.)
2. Sitzung	<i>Gilgamesch</i> – Entstehung, Übersetzungsgeschichte; gemeinsame Lektüre
3. Sitzung	<i>Gilgamesch</i> – gemeinsame Lektüre, Fassung von Christoph Klimke (Vorbereitung)
4. Sitzung	Vortrag von H. Heyme und Stefan Maul: <i>Das Gilgamesch-Epos und die künstlerische Moderne</i>
5. Sitzung	Christoph Klimke <i>Flussaufwärts zurück. Eine Collage zu Gilgameschs Weg</i>
6. Sitzung	Berichte, Zusammenfassung der Vorträge und Lesungen. Vorbereitung auf die Theateraufführung in Kaiserslautern
7. Sitzung	<i>Gilgamesch</i> von H. Heyme (Pfalztheater Kaiserslautern)
8. Sitzung	<i>Gilgamesch</i> von H. Heyme (Pfalzbau in Ludwigshafen)
9. Sitzung	Nachbereitung
10. Sitzung	Abschlussitzung (Besprechung der thematischen und methodischen Vorschläge für Seminararbeiten)

Das *Gilgamesch*-Epos, eine in Keilschrift auf Tontafeln niedergeschriebene Textsammlung in sumerischer und akkadischer Sprache, wird zum Teil bis auf das 18. Jahrhundert v. Chr. datiert. Diese übersetzungsgeschichtlich spannende Textsammlung gehört zu den wichtigsten Schlüsseltexten der europäischen Kulturgeschichte: Motive und Stoffe der *Gilgamesch*-Texte sind in literarische Traditionen (Sagen, Märchen, Dramen etc.) vieler Kulturräume eingegangen. Was geschieht, wenn das Epos, das 1891 erstmalig von Alfred Jeremias vollständig ins Deutsche übersetzt wurde, heute neu übersetzt und inszeniert wird?

(Neu-)Übersetzungen sind manifeste Interpretationen der Originaltexte und verweisen auf die Aktualität der Stoffe für den gegenwärtigen Leser. Mit dieser mehrdimensionalen und komplexen Übersetzungsgeschichte (ins Deutsche) beschäftigten wir uns und besuchten Heymes *Gilgamesh*-Aufführung mit 70 Laiendarstellern, welche zum Abschlussprojekt seiner Pfalzbau-Intendanz wurde. Der fragmentarische Charakter des Textes, seine mehrsprachige und brüchige Palimpsest-Identität, ebenfalls der durch ihn verzeichnete Übergang von Mündlichkeit zur Schriftlichkeit lieferten in diesem Seminar wichtige Anreize für Diskussionen. Ferner war die Arbeit mit mehreren Urtexten fruchtbar, genauso wie die Frage nach (Neu-)Übersetzungen und ihren Positionierungen in Zeit und Raum als jeweils

anschlussfähiges Kommunikationsangebot und Fragen nach ihrer gleichzeitigen Verschränkung mit wissenschaftlicher philologischer Erkenntnis.⁵

3. Warum Theater? Ein Schlussakt

Viele der von mir aufgeworfenen Fragen waren für die Studierenden in dieser Form neu, ihre Vorstellungen von Sinn und Form und deren Verschränkung mit eigenen Leseerwartungen kamen durch das Erleben gleich der ersten Theateraufführung und nicht via Angelerntes oder theoretisch Angeleseenes ins Spiel.

Die Zugänglichkeit und Ambiguität der Texte schienen durch die Bühnenaufführung, sprich durch die multimediale holistische Wahrnehmbarkeit und Erschließbarkeit des Textes, stärker empfunden worden zu sein als bei klassischen Lektüreseminaren, denn sie ließen interpretatorische Grenzen zwischen unterschiedlichen Sprachniveaus der Studierenden und ihrer Bildungsbiografien verschwimmen. Gerade vor Ort im Theater und in gemischten Studierendengruppen ließ sich zwar sehr kontrovers, aber durchaus erkenntnisreich über Translation, über sich selbst als Leser und über die Vermittelbarkeit von Sinn diskutieren, nämlich im Rahmen einer Arbeit an Texten innerhalb des deutschen Kultur- und Sprachraumes, unabhängig davon, ob es sich um eine Übersetzung oder ein Original handelte. Alle Texte sagten stets etwas über die zeitgenössischen *Grenzen des Sagbaren* und somit des *Übersetzbaren* aus und kreisten somit um die Hauptthemen der Germersheimer Germanistik, die ihr vorrangiges Ziel in der Ausbildung von Experten für Deutsches sieht und deshalb im mediatorischen Rahmen zu verorten ist.

Im beschriebenen Lehrveranstaltungstyp wurden also Fragen aus und an die Germanistik gestellt, die neuartige Blickwinkel auf die vielfältigen Verschränkungen von Theater und Translationsdidaktik eröffneten, welche zwar seit jeher zum »Germanistischen« in Germersheim zu gehören scheinen, was mir jedoch erst im Rückblick durch die Beschäftigung mit Konzepten des »Forschendem Lernen« vollends bewusst wurde.

Es handelte sich um *epistemische, kommunikationstheoretische, methodische* und *didaktische* Erkenntnisse:

5 Zur Vorbereitung sollten die Studierenden im Idealfall die aktuelle Übersetzung des Assyriologen Stefan Maul (Maul 2014) benutzen. Wichtig war die Verwendung einer nach 2003 erschienenen Übersetzung, denn diese basierten auf der bahnbrechenden und den Text erheblich vervollständigenden Edition von Andrew George (George 1999; vgl. Maul 2014: 11). So lernten die Studierenden nebenbei den Umgang mit editionskritischen Ausgaben.

- *epistemisch* sowohl in Bezug auf Sprache, Text als auch auf Translation, Autorschaft, Original, Sinn. Diese Aspekte tangieren das berufsethische (normative) Selbstverständnis und gehören zu den Grundpfeilern einer translatorischen (kultursensiblen) Reflexion, welche nach meiner Einschätzung höchste Relevanz für interkulturelle Germanistiken aufweist, da hier zwangsläufig mediatorische Deutungs- und Handlungskompetenzen vermittelt werden;
- *kommunikationstheoretisch* in Bezug auf Fähigkeiten zur Empathie und zum Hineinversetzen in eine Rolle (auch eine berufsbezogene), die Thematisierung des Gemacht-Seins unterschiedlicher Gesprächskonstellationen, Gesprächsführung und deren kommunikative Folgen, welche fürs Theater übliche Parameter darstellen, aber ebenfalls zentral für zahlreiche translatorische Einsatzbereiche und Settings sind und heute eine translationsdidaktische Anwendung finden (vgl. Bahadır 2010);
- *methodisch* in Bezug auf das Wahrnehmen und Reflektieren von unterschiedlichen Texttransformationen (multimedialer, aber auch intralingualer und interlingualer Art im Sinne von Bühnentext – Aufführungstext – konkrete Aufführung) mit gleichzeitiger theoretischer (begrifflicher) Offenheit. Im Rahmen von unterschiedlichen Lern-Settings führte dies zur Herausbildung einer transdisziplinären Metasprache (Theaterwissenschaft, Germanistik, Translationswissenschaft) und leistete einen Beitrag zur Begriffsbildung, an der Studierende nicht passiv rezeptiv, sondern proaktiv mitarbeiteten;
- und schließlich *didaktisch*, denn die Offenheit des Projekts als Lehrform ermöglichte die Verschränkung und Integration unterschiedlicher Lehrsettings – Seminarsitzung, Aufführung, Probe, Lesungen. Die Studierenden arbeiteten dabei in der Regel alleine, waren jedoch vollkommen frei in der Auswahl ihrer Methoden, Themen und Fragestellungen.

Letzteres kann an der thematischen Vielfalt von Abschluss- und Seminararbeiten veranschaulicht werden; im Folgenden werden zwei Beispiele von Bachelor-Abschlussarbeiten angeführt:

- SS 2009: *Problematik der Theaterübersetzungen am Beispiel von »König Ödipus« von Sophokles in der Inszenierung von Hansgünther Heyme und deren Übersetzung ins Ukrainische* (Anna Wesselowska);
- SS 2012: *Die Frauenfiguren in Richard Wagners Werken »Das Rheingold« und »Die Walküre«* (Patricia Graham). Hier setzte sich die nigerianische Studierende eigenständig mit dem Theater in Verbindung, wertete Aufführungsaufzeichnungen aus und wohnte zusätzlichen Aufführungen bei.

Darüber hinaus wurden ca. 50 Seminararbeiten zu Fragen der Rezeptionsästhetik und Literaturgeschichte, zu übersetzungsbezogenen Aspekten der Theaterarbeit,

zu Übersetzungsanalysen und zu kulturgeschichtlichen (länderbezogenen) Darstellungen einzelner Theaterformen angefertigt.

Was die öffentliche Verbreitung der Forschungsergebnisse angeht, so entstanden ferner außerhalb des fachbereichsinternen Diskurses mehrere Video-Aufzeichnungen von Gesprächen, in denen das Seminarformat vorgestellt und reflektiert wurde, auch unter Mitwirkung von Studierenden. So bereiteten die Studierenden auf eigenen Wunsch ein Gespräch mit Hansgünther Heyme und dem Leiter des Offenen Kanals Ludwigshafen (Wolfgang Ressmann) über ihre Seminarerfahrungen vor (Heyme 2022). Zudem wurde im Rahmen der Freitagsdolmetschkonferenz, einer festen curricularen Institution am FTSK, ein Gespräch mit Heyme und mir über das Lehrformat geführt und aufgezeichnet.⁶ Im Rahmen der GIG 2019-Tagung in Germersheim (*Übersetzen – Vermitteln – Repräsentieren*, 25.–28.09.2019) fand schließlich eine Lesung mit Hansgünther Heyme statt, bei der rückblickend aus allen Werken, die in den hier dargestellten Seminaren behandelt wurden, rezitiert wurde. Die Lesung wurde ebenfalls vom OK Ludwigshafen produziert und zur Verfügung gestellt (Heyme 2019). Dieses hybride Format einer Lesung und zugleich einer (didaktischen) bzw. akademischen Präsentation der Ergebnisse finde ich umso interessanter, da es gängige Darstellungsmodi aufbricht und intradiskursive Grenzen verwischt.

Die dargestellten Seminare wurden zwar nicht als »Forschendes Lernen« konzipiert, doch liefern sie im kritischen Rückblick aufschlussreiche Anknüpfungspunkte für die gegenwärtige hochschuldidaktische Diskussion. Ohne Kenntnis einschlägiger neuerer didaktischer Wortmeldungen wurden im beschriebenen Lehrveranstaltungstyp der Sache nach oft solche Ziele erreicht, die als Teilziele des von den Sachwaltern der »Bildung durch Wissenschaft« oder des »Forschendes Lernen« ausgegebenen Maximalziels angesehen werden können. Das Ziel der Herstellung und Verbreitung neuen Wissens wurde sicherlich nicht immer erreicht, dennoch wurden wissenschaftlich und beruflich nutzbare Kompetenzen vermittelt, die dieser Zielerreichung dienen. So spielten z.B. (Selbst- und Fremd-)Reflexion sowie Textreflexion (Lesen, Schreiben und Vermitteln von Texten) eine zentrale Rolle, und zwar gerade im Theater, dessen Vielfalt der erlebten und reflektierten Textformen die Frage nach deren Vermittelbarkeit verstärkt ins Bewusstsein rückt. Und sind nicht gerade diese die im Rahmen der *Employability* (s. eingangs zitiertes Motto Pasternaks) geforderten Kompetenzen? Die Studierenden agierten autonom, lernten unterschiedliche fachliche Diskurstraditionen verstehen und

6 Leider konnte die Aufzeichnung nicht mehr im Archiv der FTSK-Videothek gefunden werden. Bei den Freitagskonferenzen werden die Vorträge simultan von den Studierenden gedolmetscht und sind somit einer realen Dolmetschsituation (Dolmetsch-Setting einer Konferenz) nachempfunden.

mitzugestalten, sie lernten das Erleben als Zugang zu Texten zu operationalisierten und ergebnisoffen zu handeln, wobei sie sich souverän in unterschiedlichen akademischen diskursiven Traditionen bewegten (Theaterwissenschaft, Translationswissenschaft, Literaturwissenschaft).

Im Rückblick soll das beschriebene Seminarformat hier nicht verklärt werden, sondern im Gegenteil vorrangig als Plädoyer verstanden werden, universitär gerahmtes Lernen als Berufsvorbildung (vgl. Reinmann 2009) zu begreifen und somit den scheinbaren Widerspruch zwischen universalistischer Bildungskonzeption und partikularen berufsbezogenen Kompetenzen aufzulösen. Die hier besprochenen Beispiele liefern den Nachweis, dass Studierende sich in dem disziplinär und didaktisch offenen Format einen unvoreingenommenen und uneingeschränkten Zugang zur Translation im germanistischen Kontext (und darüber hinaus) erarbeiten konnten und die transkulturelle Reflexion als eine integrale Komponente einer jeden mediatorischen Handlung einzusetzen lernten. Gerade angesichts der sich schnell wandelnden translatorischen Berufsfelder ist diese berufshabituelle Flexibilität und Reflexivität unabdingbar und kann sowohl beim Literaturübersetzen als auch beim Dolmetschen im Kulturbetrieb (Theater) sowie in Bereichen des pragmatischen Übersetzens (Fachübersetzen bzw. Fachkommunikation insgesamt) Anwendung finden. Daher hoffe ich sehr, mit diesem Beitrag die Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit kulturellen Phänomenen (hier im germanistischen Kontext) aufgezeigt und Mut gemacht zu haben, an germanistischen Lehrveranstaltungen mit interkulturellen Fragestellungen mitzuarbeiten. Hierzu bedarf es manchmal eben nur einer Bühne.

Schließlich offenbart dieser Rückblick einige seltener thematisierte persönliche Erkenntnisse: Meine Vorstellung von translatorischer Lehre war vor allem am Anfang meiner Lehrlaufbahn stark von der als oberstes Ziel postulierten Anwendungsbezogenheit translatorischer Berufe einerseits und der durch die Reformen angestoßenen Verschulung andererseits geprägt. Jedoch stellte sich sehr schnell die Erkenntnis ein, dass man als Lehrende Studierende für Berufe ausbildet, die es in konkreter Ausgestaltung eventuell noch gar nicht gibt. Dann stellt sich die Frage: Anwendung ja, aber in Bezug auf was? Diese Frage kann durch forschendes Lernen und Lehren beantwortet werden, was man eben nicht nur theoretisch einwandfrei begründen kann, sondern was gerade der Erfolg der dargestellten Lehr-Lernformate beweist. Deshalb kann es sich lohnen, diese Bemühungen fortzusetzen und für Kontinuität zu sorgen. Im diesem Sinne begannen nach Abschluss der geschilderten Seminare mit Hansgünther Heyme Andreas F. Kelletat, Aleksey Tashinsky und meine Person damit, in der Germersheimer Germanistik über mehrere Jahre hinweg (2015–2020) eine Reihe von Seminaren zur historischen Übersetzerforschung anzubieten, in denen Studierende Grundlagenforschung betrieben, indem sie zu unbekannten ÜbersetzerInnen eigene Forschungsprojekte realisierten (Boguna 2016, vgl. auch den Beitrag von Johanna Eufinger im vorliegenden Band). Diese neuen Se-

minare unterschieden sich sowohl thematisch als auch methodisch sehr stark von den Seminaren mit Hansgünther Heyme, schlügen hochschuldidaktisch jedoch die selben Bahnen ein: Forschendes Lehren und Lernen als zentraler Zugang zum Beruf.

Literatur

- Assmann, Jan (1988): Kollektives Gedächtnis und kulturelle Identität. In: Jan Assmann/Tonio Hölscher (Hg.): *Kultur und Gedächtnis*. Frankfurt a.M., S. 9–19.
- Bahadır, Şebnem (2010): Dolmetschinszenierungen. Kulturen, Identitäten, Akteure. Berlin.
- Boguna, Julija (2016): Lernt man das Übersetzen durch Übersetzerforschung? Ein Germersheimer Lehr- und Lernexperiment. In: Andreas F. Kelletat/Aleksey Tashinskiy/Julija Boguna (Hg.): *Übersetzerforschung. Neue Beiträge zur Literatur- und Kulturgeschichte des Übersetzens*. Berlin, S. 201–214.
- Bopst, Hajo (2023): Stadtführer in wechselhaftem touristischem und pädagogischem Umfeld. (In diesem Band.)
- Eufinger, Johanna (2023): Studentische Übersetzerforschung: Ein Erfahrungsbericht. (In diesem Band.)
- George, Andrew R. (1999): *The epic of Gilgamesh. The Babylonian epic poem and other texts in Akkadian and Sumerian; translated and with an introduction by Andrew George*. New York.
- Gerheim, Udo (2018): Ideal und Ambivalenz – Herausforderungen für Lehrende im Prozess des Forschenden Lehrens und Lernens. In: Lehmann/Mieg (Hg.), S. 412–429.
- Heidmann, Frank/Klose, Andreas/Vielhaber, Johannes (2018): Erlebbar machen von Forschung für Studierende an Fachhochschulen. In: Lehmann/Mieg (Hg.); 2018), S. 532–553.
- Heyme, Hansgünther (2014): Darum Theater. Hansgünther Heyme. Unter Mitarbeit von Christian Marten-Molnár und Wolfgang Seidl. Ludwigshafen.
- Heyme, Hansgünther (2019): Lesung mit Hansgünther Heyme. OK Ludwigshafen, 07.11.2019; online unter: https://www.youtube.com/watch?v=soScoeNfWDo&ab_channel=OK-TVLudwigshafen [Stand 18.09.2022].
- Heyme, Hansgünther (2022): Hansgünther Heyme: Ödipus 2008 – Diskurs mit Student:innen der Universität Mainz-Germersheim. OK Ludwigshafen, 13.09.2022; online unter: https://www.youtube.com/watch?v=DkSbyuqBDbM&ab_channel=OK-TVLudwigshafen [Stand 18.09.2022].
- Hönig, Hans G. (2011): Übersetzen lernt man nicht durch Übersetzen. Translationswissenschaftliche Aufsätze 1976–2004. Herausgegeben von Susanne Hagemann. Berlin.

- Huber, Ludwig (2004): *Forschendes Lernen. 10 Thesen zum Verhältnis von Forschung und Lehre aus der Perspektive des Studiums*. In: *Die Hochschule: Journal für Wissenschaft und Bildung* 13, H. 2, S. 29–49; online unter: DOI: 10.25656/01:16475.
- Huber, Ludwig (2009): Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In: Huber/Hellmer/Schneider (Hg.), S. 9–35.
- 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*, H. 1+2, S. 23–29.
- Huber, Ludwig/Hellmer, Julia/Schneider, Friederike (Hg.; 2009): *Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen*. Bielefeld.
- Huber, Ludwig/Reinmann, Gabi (2019): *Vom forschungsnahen zum forschenden Lernen an Hochschulen. Wege der Bildung durch Wissenschaft*. Wiesbaden.
- Kaduk, Svenja/Lahm, Swantje (2018): »Decoding the Disciplines«: ein Ansatz für forschendes Lehren und Lernen. In: Lehmann/Mieg (Hg.), S. 82–95.
- Kelletat, Andreas F. (2016): *VOM DEUTSCHEN LEBEN. Wie sollen Germanisten für einen Arbeitsmarkt ausbilden, den sie nicht kennen?* In: *Das Wort. Germanistisches Jahrbuch Russland* 2014/2015, S. 35–53; online unter: https://wort.ad.ru/wort2015/3.Andreas%20F.%20Kelletat_VOM_DEUTSCHEN_LEBEN.pdf [Stand: 15.01.2022].
- Lehmann, Judith/Mieg, Harald A. (Hg.; 2018): *Forschendes Lernen. Ein Praxisbuch*. Potsdam.
- Ludwig, Joachim (2011): *Forschungsbasierte Lehre als Lehre im Format der Forschung*. Potsdam.
- Maul, Stefan M. (2014): *Das Gilgamesch-Epos. Neu übersetzt und kommentiert von Stefan M. Maul*. 6. Auflage. München.
- Müller, Katja (2010): *Forschungsbasierte Lehre*. Potsdam.
- Nieke, Wolfgang/Freytag-Loringhoven, Konstantin von (2014): *Bildung durch Wissenschaft. Skizze einer universitären Wissenschaftsdidaktik im Rahmen des Projektes »KOSMOS – Konstruktion und Organisation eines Studiums in offenen Systemen« für eine Vision des Lebenslangen Lernens (LLL) auf universitärem Niveau am Bildungsstandort Rostock*. Rostock.
- Nikula, Henrik (2012): *Der literarische Text – eine Fiktion. Aspekte der ästhetischen Kommunikation durch Sprache*. Tübingen.
- Reinmann, Gabi (2009): Wie praktisch ist die Universität? Vom situierten zum Forschenden Lernen mit digitalen Medien. In: Huber/Hellmer/Schneider (Hg.), S. 36–52.
- Ueding, Cornelie (2009): »Dantons Tod« im ehemaligen Kriegsgebiet. 02.12.2009. Deutschlandfunk; online unter: <https://www.deutschlandfunk.de/dantons-tod-im-ehemaligen-kriegsgebiet-100.html> [Stand: 20.09.2022].

- Walter, Stephan (2023): Danke, Kermani – zu Intertextualität und Perspektivenwechsel in der Landeskunde. (In diesem Band.)
- Weidemann, Arne (2010): Lehrforschung und Lehrforschungsprojekte. In: Arne Weidemann/Jürgen Straub/Steffi Nothnagel (Hg.): Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung: ein Handbuch. Bielefeld, S. 489–522.
- Weiβ, Petra/Riewerts, Kerrin (2018): Forschungsnah Lehren: Von der eigenen Forschungserfahrung zur Vermittlung von Forschungskompetenzen. In: Lehmann/Mieg (Hg.), S. 430–447.
- Wulf, Carmen/Haberstroh, Susanne/Petersen, Maren (Hg.); 2020): Forschendes Lernen. Wiesbaden.