

Nicolas Engel
Stefan Königeter *Hrsg.*

Übersetzung

Über die Möglichkeit, Pädagogik
anders zu denken



Springer VS

Übersetzung

Nicolas Engel · Stefan Köngeter
(Hrsg.)

Übersetzung

Über die Möglichkeit, Pädagogik
anders zu denken

 Springer VS

Hrsg.

Nicolas Engel
Institut für Pädagogik
FAU Erlangen-Nürnberg
Erlangen, Deutschland

Stefan Königeter
Institut für Soziale Arbeit und Räume
Fachhochschule St. Gallen
St. Gallen, Schweiz

ISBN 978-3-658-20320-7 ISBN 978-3-658-20321-4 (eBook)

<https://doi.org/10.1007/978-3-658-20321-4>

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2019

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag, noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Springer VS ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Inhaltsverzeichnis

Übersetzung in pädagogischer Sicht. Eine Einleitung in diesen Band.	1
Nicolas Engel und Stefan Köngeter	
Teil I Übersetzung in theoretisch-systematischer Hinsicht	
Philosophy of Education and the <i>Pragma</i> of Translation	21
Christiane Thompson	
The Instrumental and Hermeneutic Models of Translation in Higher Education	39
Sara Laviosa	
Translation und Grenze. Versuch einer translationswissenschaftlichen Neufiguration	57
Dilek Dizdar	
Teil II Übersetzung von kulturellen Ordnungen	
Übersetzungspraktiken im Säkularismus – Zu Konstellationen religiöser und wissenschaftlicher Wissensordnungen in muslimischen Gesprächskreisen	77
Thomas Geier und Magnus Frank	
Über-Setzung des kommunikativen und kulturellen Gedächtnisses: Zur Interpretation des pädagogischen Projektes „Gemälde der Atombombe“ in Hiroshima	99
Jun Yamana	

Zur Übersetzung der Grammatik und Rhetorik der Dekolonialität	115
Phillip D.Th. Knobloch	
Teil III Übersetzung von Wissen	
Sozialpädagogik in transnationaler Übersetzung: „Paul Natorp in his original German is the prize“	139
Florian Eßer	
Die Übersetzung der Anderen – Der Diskurs über ‚orientalische Juden‘ in der jüdischen Sozialarbeit zwischen Deutschland und Palästina/Israel	153
Anne-Kathrin Schmitz, Dayana Lau und Stefan Köngeter	
Übersetzungen von Praktiken. Eine methodologische Perspektive auf die Institutionalisierung von Differenz	175
Martin Bittner	
Nach der Globalisierung oder transnationales Wissen in der Übersetzung.	195
Nicolas Engel und Matthias Klemm	
Dimensionen pädagogischer Übersetzung – eine abschließende Synopse	219
Stefan Köngeter und Nicolas Engel	
Autor*innenverzeichnis	243



Übersetzung in pädagogischer Sicht. Eine Einleitung in diesen Band

Nicolas Engel und Stefan Köngeter

„Dire quasi la stessa cosa“ so überschrieb der im Jahr 2016 verstorbene Semiotiker und Literat Umberto Eco seine Überlegungen zum Prozess der Übersetzung. Es handelt sich um Überlegungen, die sich in erster Linie an Fragen der Übersetzbarkeit von sprachlichen Texten (im Hinblick auf Treue, Zweck und Äquivalenz) entfalten: „Quasi dasselbe zu sagen ist ein Verfahren [...]“, so schreibt Umberto Eco, „das unter dem Zeichen der Verhandlung steht“ (Eco 2014, S. 11). Denn Übersetzung weist laut Eco immer „Randzonen von Untreue“ (ebd., S. 19) auf, da sich der übersetzte Text in einem neuen System von Sprache bewegt und sich damit die Struktur des Textes nicht originalgetreu wiedergeben lässt. Übersetzen ist damit ein Verfahren, das nicht nur nichts Identisches zu schaffen vermag, sondern im Versuch des Verstehens immer auf eine andere Ordnung (System von Sprache, in die übersetzt werden soll) zurückgreift und daher eine neue Ordnung produziert. Thematisch wird damit ein in der zwischenmenschlichen Verständigung notwendiger Umgang mit Vielsprachigkeit. Diese bezeichnet ja bekanntlich das babylonische Problem (Steiner), das die Menschen zu einem Umgang mit Differenz gleichermaßen auffordert, wie nötig.

Allerdings ist weder das Problem allein sprachlicher Natur noch verläuft die zu bearbeitende Differenz ausschließlich zwischen unterschiedlichen sprachlichen Systemen. Aus Sicht der Kulturtheorie ist es vielmehr der Kulturenkontakt in

N. Engel (✉)

FAU Erlangen, Erlangen, Deutschland

E-Mail: nicolas.engel@fau.de

S. Köngeter

Institut für Soziale Arbeit und Räume, Fachhochschule St. Gallen, St. Gallen, Schweiz

E-Mail: stefan.koengeter@fhsg.ch

© Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2019

N. Engel und S. Köngeter (Hrsg.), *Übersetzung*,

https://doi.org/10.1007/978-3-658-20321-4_1

gegenwärtigen globalisierten Verhältnissen (vgl. Bachmann-Medick 2007, S. 238) bzw. die der Kultur prinzipiell innewohnende kulturelle Konflikthaftigkeit, wie sie sich in praktischen und materiellen ordnungs- oder identitätsbezogenen Grenz- und Differenzaushandlungen zeigen, denen translatorische Aufmerksamkeit gebührt. Während der Prozess der Übersetzung eines Textes (also Übersetzung im engeren Sinne auf Sprache bezogen) die Frage des Überlebens desselbigen behandelt, fragt die kulturelle Übersetzung nach dem konkreten Menschen in seinem historisch bedingten, sozialen und politischen Überlebenskampf (Buden 2008, S. 11). Dieser kulturwissenschaftlichen Einstellung folgend lässt sich mit Übersetzung auch die praktische Hervorbringung von Kulturkontakten und -konflikten und die damit einhergehende Relationierung und Verhandlung kulturellen Sinns, kultureller Ordnungen und kultureller Identität fokussieren. Übersetzung ist dann nicht semiotisch auf sprachliche Differenz gerichtet, sondern auf die konkrete kulturelle Praxis der Differenz. Kultur ist in diesem Sinne keine Unterscheidungskategorie, sondern wird als in sich different begriffen: Sie vollzieht sich, indem sie sich praktisch als Anderes entwirft (Hetzl 2002). Kultur wird so zu einem Zwischenraum oder Übersetzungsraum, in dem Sprache als eine Ausdrucksform von Kultur betrachtet werden kann, die sich in ein breites Spektrum weiterer menschlicher Ausdrucksformen (Gesten, Rituale, Objektivationen etc.) einbindet.

Eine so gedachte Auffassung von Übersetzung, die im Sinne Ecos nicht nur die Idee einer Reproduktion von Authentizität als kontrafaktische Idealisierung reflektiert, sondern über Eco hinaus¹ auch die kulturelle Dimension und damit die Vielgestaltigkeit und Konflikthaftigkeit menschlicher Ausdruckformen einbindet, findet in unterschiedlichen Versionen seit geraumer Zeit Eingang in sozial- und kulturwissenschaftliche Debatten: Im Zuge eines von kulturwissenschaftlicher Seite ausgerufenen *translational turn* (Bachmann-Medick 2007) hat der Übersetzungsbegriff dabei Erkenntnisperspektiven erzeugt und disziplinäre Engführungen nachhaltig zur Öffnung aufgefordert (z. B. Buden und Nowotny 2008; Renn 2006, Dizdar 2015). Die Translationswissenschaftlerin Dilek Dizdar spricht in diesem Zusammenhang von der humanwissenschaftlichen Bedeutung eines „translatorischen Denkstils“ (Dizdar 2015, S. 205), der quer zum etablierten

¹Im eigentlichen Sinne sogar entgegen Ecos Überlegungen, da dieser den Übersetzungsbegriff auf Sprache bezogen wissen will; ihn also dezidiert „Übersetzung im engeren Sinne“ interessiert (Eco 2014, S. 26). Aus terminologischer Vorsicht will er gar intersemiotische Übersetzungen (das kommt einer weiten Auffassung von Übersetzung als kulturelle Übersetzung am Nächsten) gar nicht als Übersetzung vielmehr als Umwandlungen oder Adaptionen verstehen.

disziplinären Denken der Fächer eine problemorientierte Wissenschaftshaltung einfordert. Mit Übersetzung wird ein wissenschaftlicher Gestus beschrieben, „der nicht nur grenzüberschreitend ist, sondern eine Möglichkeit bietet, zugleich Überschreitungen, Setzungen und Interaktionen, die am Werk sind, zu reflektieren“ (Dizdar 2015, S. 207). Der Begriff der Übersetzung wird hier in eine spannungsvolle Stellung zum Begriff der Grenze gebracht (siehe auch den Beitrag von Dizdar in diesem Band), insofern die konsensuelle Überschreitung oder Bearbeitung von Grenze notwendiges Motiv der Übersetzung bildet und diese zugleich doch unüberwindbar bleibt, da deren Bearbeitung immer auch (neue) Grenzen markiert, verschiebt oder neu konfiguriert. Dieses Verständnis korrespondiert mit der oben erwähnten Auffassung von Kultur als eine sich im Vollzug different entwerfende kulturelle Praxis, die der postkoloniale Theoretiker Homi K. Bhabha begrifflich auch als ein Zustand *translationaler Kultur* (Bhabha 2011, S. 257) fasst. Die translationale Verfasstheit des Kulturellen verweist dabei nicht nur darauf, dass sich Kultur in Übersetzung konstituiert und damit ständig Grenzen überschreitet wie markiert, sondern immer auch schon übersetzt ist (Engel 2019; vgl. auch Bachmann-Medick 2007, S. 48). Diese Perspektive einer kulturellen Übersetzung, die es ermöglicht den Menschen als in Übersetzung verwickelt zu betrachten, untermauert zugleich die Absage an die Vorstellung, dass das Treueversprechen von Übersetzung jemals eingelöst werden könnte (Benjamin 1921/1963). Die kulturelle Übersetzung reflektiert die Unmöglichkeit identitätsstiftender Orientierungspunkte, ohne ihre Relevanz für die Hervorbringung von Kultur zu verleugnen; sie verweist auf die Problematik, dass die Übersetzung etwas Gleiches hervorzubringen versucht, ohne dass das zu übersetzende Andere jemals vollständig verstanden und erhalten bleiben kann.

Die Pädagogik hat sich entgegen einer in vielen Disziplinen erfolgten Öffnung für einen weiten Übersetzungsbegriff (vgl. Bachmann-Medick 2007, S. 260 ff.) bisher insofern zurückhaltend gegeben, als dass eine Beschäftigung mit dem Begriff zwar als aussichtsreich erkannt wurde, die darin liegende ertragreiche Perspektive (z. B. Thompson et al. 2014; Thompson 2017; Engel 2019, siehe auch den Beitrag Thompson in diesem Band) – also ein Bewusstsein für die Kontingenz von Erziehung und Bildung und von Vorgängen der Vermittlung und Aneignung von Wissen zu schaffen – noch nicht systematisch ausgearbeitet wurde. Dieser Band versteht sich somit nicht zuletzt als ein Versuch, eine an unterschiedlichen Orten begonnene pädagogische Auseinandersetzung mit den Potenzialen des kulturwissenschaftlichen Übersetzungsbegriffs zusammenzuführen. Gemeinsam mit dem Schlusskapitel macht es sich dieser einführende Beitrag zur Aufgabe, die aus einer übersetzungstheoretischen Perspektive für die Pädagogik aufgeworfenen Fragen zu sammeln und zu sortieren, ohne damit eine

abschließende Systematisierung vorlegen zu wollen. Zunächst gilt es *einen*, für die Pädagogik bislang noch kaum untersuchten Anlass des Übersetzens genauer zu skizzieren, nämlich die Übersetzung von Wissen (Abschn. 1). Vorwegnehmend formuliert: Wir gehen davon aus, dass die Produktivität eines übersetzungstheoretischen Zugangs in der Pädagogik sich in diesem Feld zwischen Übersetzung von Wissen und Übersetzung von Kultur aufspannt. Im Anschluss daran werden wir anhand einer Relektüre von *Vergessene Zusammenhänge* (Klaus Mollenhauer) Möglichkeiten eines pädagogischen Einsatzes von Übersetzung als Denkkategorie und -stil aufzeigen (Abschn. 2 und 3). Die Einleitung schließen wir mit Hinweisen zum Aufbau des Bandes und zu den einzelnen Beiträgen (Abschn. 4).

1 Übersetzung von Wissen. *Ein* pädagogischer Anlass

Ein denkbarer Grund für die bisher nur verhaltene pädagogische Bemühung um Anschluss an den Begriff der Übersetzung kann darin gesehen werden, dass im Zuge der Etablierung einer kulturwissenschaftlichen Denkfigur von Übersetzung das Phänomen der Übersetzung von Wissen bislang nicht thematisiert wurde. Der Begriff des Übersetzens hat zwar eine (bescheidene) Karriere im Bereich der sogenannten Laboratory Studies gemacht (Latour, Callon, Star). Allerdings wurde hier vor allem die Bedeutung des Übersetzens in der *Produktion* von Wissen im und jenseits des Labors hervorgehoben. Im Kontext der gegenwärtigen Wissensgesellschaft gibt es jedoch auch gesellschaftliche Sphären, die nicht nur für die Hervorbringung, sondern auch für die Tradierung, Vermittlung oder Verhandlung von Wissen zuständig sind: So geht es in Wissenschaft und Bildung kontinuierlich darum, Wissen zu prüfen und weiterzugeben. Jene Vorgänge der Vermittlung, Tradierung und Verhandlung von Wissen können aus einer übersetzungstheoretischen Perspektive in den Blick genommen werden und es dürfte auf der Hand liegen, dass dieses Übersetzen von Wissen vor allem die Pädagogik, aber auch angrenzende Disziplinen wie die Soziologie oder Politikwissenschaft interessieren sollte.

Ein Grund für die Nicht-Beachtung des Übersetzungscharakters der Vermittlung von Wissen ist möglicherweise selbstverschuldet und liegt darin, dass es bislang der Wissenschaft im Allgemeinen und der Pädagogik im Besonderen weitestgehend gelungen ist, hegemoniale Ansprüche über die Korrektheit und Geltung von Wissen aufrechtzuerhalten und auch bei ‚falscher‘ Übersetzung oder bei Widersprüchen und Widerständen durch methodologisch abgesicherte

Verfahren Urteile über die Gültigkeit von Wissen durchzusetzen. Die Durchsetzung dieses Anspruchs, dass bestimmte gesellschaftliche Teilbereiche (Wissenschaft) und bestimmte Professionelle (Wissenschaftler*innen, Pädagog*innen etc.) legitimiert sind darüber zu entscheiden, was als Wissen gilt, führt zu einer starken Grenzziehung zwischen den beteiligten Akteur*innen in der Wissensvermittlung. Dies birgt auch die Gefahr einer gewissen Selbstimmunisierung der Pädagogik; nämlich dann, wenn wissenschaftliche Annahmen auf Widerstand stoßen und diese als ‚Übersetzungsfehler‘ bzw. als üblicherweise auftretende Vermittlungs- und Aneignungsprobleme identifiziert werden, deren Reparatur zum Alltagsgeschäft dazu gehört. Solcherart Übersetzungsprobleme werden beispielsweise im Kontext von Schule und Hochschule als Probleme der Didaktik, in der Medizin als Probleme von Compliance, in der Therapie als Probleme von Arbeitsbündnissen und im Verhältnis von Wissenschaft und Gesellschaft als Theorie-Praxis-Probleme verhandelt.

Mit der doppelten Einsicht in die Kontingenz des Wissens auf der Seite der Wissenschaft einerseits und andererseits der Relevanz der Wissenssysteme derjenigen, die bislang als nicht-wissend kategorisiert wurden, transformiert sich dieses Wissensproblem. Dies lässt sich in der folgenden historischen Bewegung verdeutlichen: Mit der Neuzeit verloren traditionelle, häufig religiös bestimmte Vorstellungen einer Weltordnung an Legitimität und Orientierungskraft. Stattdessen wurden immer weitere Bereiche des gesellschaftlichen Lebens verwissenschaftlicht. Wissen konnte nur dadurch Legitimation gewinnen, wenn es nach wissenschaftlichen Kriterien hervorgebracht und für gültig befunden wurde: „Das, was man mit Sicherheit wissen kann, hängt nun vom Wie seiner wissenschaftlichen Hervorbringung ab. (...) War die Frage vorher, wie eine immer schon wahre Wirklichkeit erkannt werden kann und welche Rolle die Offenbarung dabei spielt, so wird das, was als Wirklichkeit gelten kann, nun methodenabhängig“ (Schäfer und Thompson 2011, S. 13). Auf diesem Prinzip ist die Pädagogik als Wissenschaft wie als Profession aufgebaut. (Hoch-)Schulen etwa sind die Orte, an denen die Schüler*innen und Studierenden auf die Autorität des Wissens verpflichtet werden (ebd., S. 17). Diese Orientierung an der methodischen Absicherung des Wissens ist angesichts der zunehmenden Ungewissheit und Zukunftsoffenheit als Leitprinzip für Bildungsinstitutionen jeglicher Art wirksam, da das Wissen das heute gelernt, morgen bereits obsolet sein könnte. Inhalte treten in den Hintergrund bzw. werden vor allem auf ihren Nutzen für weitere Wissensgenerierung betrachtet. Wissen wird in seiner zeitlich begrenzten, aber kontextuell und räumlich unbegrenzten Geltung reflektiert (siehe auch Beitrag Engel & Klemm in diesem Band).

In der heutigen Zeit ergibt sich aber eine erkennbar brisanter werdende, neue Problemstellung: Wir haben es zunehmend mit konfrontativen Begegnungen und Auseinandersetzungen unterschiedlicher Wissensansprüche und -geltungen zu tun. Deutlich wird dies etwa im Lichte gegenwärtiger Vergesellschaftungsmomente, in denen das Nationale als Ursprung von Solidarität betrachtet und die Richtigkeit von Wissen im Namen des Nationalen angezweifelt, hinterfragt oder delegitimiert wird. Das supranationale Zusammenwachsen, das interkulturelle Verständigen, das transnationale Verflechten von Gesellschaften, Märkten und Menschen, kurz: die nach wie vor an Fahrt gewinnende Globalisierung wird als Bedrohung wahrgenommen, weil damit in schwindelerregender Geschwindigkeit Gewissheiten zunehmend obsolet erscheinen und lieb gewonnene Wahrheiten erodieren. Analytisch warnende Stimmen (Osterhammel 2017) werden zunehmend übertönt von einer Kakophonie aus protektionistischen, nationalistischen, populistischen Sentenzen und Phrasen, die alte Ordnungen predigen, vor Überfremdung warnen sowie Sicherheit und Grenzen postulieren. Die Frage nach der Geltung und damit verbunden die Frage nach einer notwendig berechtigten Versionshaftigkeit von Wissen, so ließe sich festhalten, gewinnt an dieser Stelle nicht nur an Komplexität, sondern hinsichtlich unterschiedlich radikaler Durchsetzungsmodi auch an zerstörerischer Potenz. Es geht nicht mehr um die Frage einer kulturellen Verständigung im Kontext sich auflösender nationalstaatlicher Ordnungen (die Idee der Globalisierung und des globalen Lernens), sondern um die Frage, welche Sprache, welches Wissen und welche Bedeutung von Wissen geltend gemacht wird, welche Ordnungen damit aufgerufen, eingefordert und durchgesetzt werden (siehe auch Beitrag Knobloch in diesem Band). In dieser Situation gewinnen einfache Wahrheiten an Anziehungskraft und die Legitimität der Wissenschaft werden vermehrt infrage gestellt, weil sie es sind, die immer mehr und immer schneller dafür sorgen, dass diese Gewissheiten ihrer Basis entzogen werden.

Der im Umgang mit dieser Diagnose liegende pädagogische Auftrag, Antworten auf die Frage zu finden, wie Wissen und Bedeutung in Zeiten zunehmender Ungewissheit und Zukunftsoffenheit vermittelt werden kann, kann angesichts der Existenz vieler kultureller Formen der Wissensbegründung und einer damit einhergehenden Loslösung von althergebrachten Mechanismen der Geltungsbegründung neu gestellt werden. Zuvorderst hat sich die Pädagogik als Wissenschaft dieser Frage erneut zu stellen. Denn wir haben es – so unsere erste These – mit einer tiefgreifenden Transformation der pädagogischen Frage nach der Vermittlung von Wissen zu tun, die sich – so unsere zweite These – mit einer kategorialen Perspektivenverschiebung auf Übersetzung fassen lässt. In zwei Schritten kann diese Transformation als eine Denkbewegung *von der Vermittlung zur Übersetzung*

skizziert werden. Diese wollen wir nun in Form einer übersetzungstheoretischen Re-Lektüre eines pädagogischen „Klassikers“ aufzeigen. Zugleich verbindet sich damit das Anliegen des vorliegenden Buches, mit dem Begriff der Übersetzung im pädagogischen Diskurs auf Spurensuche zu gehen und Möglichkeiten aufzuzeigen, Pädagogik anders zu denken.

2 Von der Vermittlung kultureller Ordnungen zur kulturellen Übersetzung

Dass die Idee und die Praxis der geschlossenen Vermittlung kultureller Ordnung im Sinne der Überlieferung und Mitteilung einer historischen Transformation unterliegt, dass angesichts der Zunahme sozialer Komplexität Zukunft immer weniger vorhersagbar wird und dass sich daraus schließlich Anlässe der Klärung ergeben, was Pädagogik (re)präsentieren muss und kann, gilt als ein im pädagogischen Diskurs viel beachteter Gedankengang: In *Vergessene Zusammenhänge* thematisiert Klaus Mollenhauer die zeitgemäße Erziehungs- und Bildungsaufgabe als Problem der Formation von Kultur und kulturellen Lebensformen (Mollenhauer 1985, S. 19). Die Begriffe der Präsentation und Repräsentation werden dabei als zentrale pädagogische Figurationen des Generationenverhältnisses herangezogen. Mollenhauers These lautet, dass die kulturgeschichtlich auf Präsentation (im Sinne der Mitteilung und Überlieferung) ausgerichteten Vermittlungsformen von Kultur im historischen Prozess an ihre Grenzen stoßen und sich zunehmend eine pädagogische Realität ausbildet, in der ein eigener pädagogischer Raum entsteht (Mollenhauer 1985, S. 49 ff.). Dieser zeichnet sich vor allem durch das Entstehen einer pädagogischen Barriere aus, die Schutzraum und zugleich Steigerung von Komplexität in der pädagogischen Beziehung bedeutet. Denn die Erwachsenen präsentieren nicht (mehr) die kulturellen Lebensformen in ihrer Ganzheit (und können dies angesichts unzuverlässiger Zukunftsprognosen auch nicht mehr), sondern „repräsentieren sie“ (ebd., S. 51): Sie müssen aus dem Ganzen auswählen, was dem Kind vermittelt werden soll (ebd., S. 52). Mit der kulturgeschichtlichen Genese einer neuen pädagogischen Realität geht die Notwendigkeit einher, aus einer Vielzahl an Möglichkeiten auszuwählen, was hinsichtlich einer kulturellen Lebensform und ihrer Zukunftsfähigkeit repräsentiert werden soll, und sich zugleich der Frage zu stellen, wie es gelingen kann, dass die nachwachsende Generation das Repräsentierte annimmt. In diesen Überlegungen Mollenhauers kündigt sich eine Bewegung an, die der pädagogischen Grundfrage nach dem *Wie* der Vermittlung von Wissen mit der Einsicht einer notwendigen Repräsentation kultureller Ordnungen Antwort gibt. Im Mittelpunkt

des Mollenhauer'schen Gedankengangs steht damit die erzieherische Aufgabe, allen Prozessen der Vermittlung eine auf die Zukunft gerichtete Auswahl aus dem vergangenen Ganzen zugrunde zu legen. Vorausgesetzt wird in dieser Figuration der Repräsentation als pädagogischer Vorgang erstens, dass es eine historisch gewachsene kulturelle Ordnung gibt, die den Referenzrahmen der Auswahl bildet. Angenommen wird zudem zweitens eine Zukunftsungewissheit, die den prospektiven Anlass der Auswahl darstellt. In gegenwartsanalytischer Betrachtung (siehe Abschn. 1) gerät nun eine solche Figuration der Repräsentation notwendigerweise in die Krise, insofern als diese vor dem Hintergrund der Annahme einer nicht mehr stabilen (mono-)kulturellen Ordnung (die es laut Mollenhauer zu transferieren gilt) bei sich verschärfender Zukunftsungewissheit die Grundlage ihrer pädagogischen Funktionalität einbüßt (vgl. Engel 2019). Denn das, was als kulturelle Ordnung repräsentiert werden soll, ist weder eindeutig noch ohne Weiteres klärbar. Zudem ist die kulturelle Ordnung, um die es geht, gegenwärtig durchzogen von unterschiedlichen Versionen des Wissens und damit verbundenen Geltungsansprüchen. Die Vermittlung der Ordnung ist nun nicht länger eine Frage der adäquaten Auswahl und Vermittlung von Inhalten, sondern eine Frage, die die Auswahl zu einer Verhandlung darüber macht, was angesichts vielseitiger kultureller Ordnungsversuche als wissenschaftlich und vermittlungsbefähigt gilt. In einem komplexer werdenden und zunehmend widersprüchlichen und umkämpften globalen Vergesellschaftungsprozess treffen Geltung beanspruchende Aussagen oder Ansichten auf widersprechende Aussagen oder Ansichten derselben kulturellen Ordnung und behaupten beide ihre uneingeschränkte Richtigkeit.

Das, was sich im Zuge einer entgrenzenden und zugleich wieder begrenzenden Vergesellschaftung vollzieht, lässt sich nun mit dem Begriff der kulturellen Übersetzung konkreter fassen. Während mit Repräsentation das Prinzip der Verständigung einer Weitergabe und Vermittlung von Kultur zu Grunde gelegt wird, können wir mit Übersetzung davon ausgehen, dass wir es nicht mehr mit *einer* kulturellen Ordnung und einer damit verbundenen voreingerichteten Wissensasymmetrie zu tun haben, sondern immer häufiger auf das Phänomen der *Begegnung* von jeweils für sich uneingeschränkt Geltung beanspruchenden Ordnungsversionen stoßen, in der gewohnte Repräsentationsverhältnisse einerseits unterlaufen und verhandelt, andererseits auch gewaltvoll eingefordert oder aufrechterhalten werden. Hier entstehen folglich Geltungs- und Identitätskämpfe um kulturelle Lebensformen und Ordnungsvorstellungen, die alleine durch Konzepte der Repräsentation oder der Verständigung (im Sinne eines Verstehens fremder Ordnungen) nicht ausreichend erfasst werden: Pädagogisch gesehen stehen hier also nicht mehr Fragen der Vermittlung, Aneignung und der

Repräsentation von Wissen (bspw. für die nachwachsende Generation oder für die sich zu integrierenden Migrant*innen) im Vordergrund, sondern vielmehr die Frage, wie Wissen und eine damit verbundene Ordnungsversion behauptet wird, besteht oder sich zu Gunsten anderer Ordnungsversuche auflöst (siehe auch die Beiträge von Geier & Frank sowie von Yamana in diesem Band). Verdeutlichen lässt sich dies am Beispiel der von Mollenhauer fokussierten pädagogischen Barriere. Die Vorstellung einer kulturgeschichtlich gewachsenen pädagogischen Barriere, die in ihrer pädagogischen Ausgestaltung ein Schon- und Schutzraum des Lernens und damit einen gesicherten Ort der Repräsentation darstellt, muss angesichts einer gesellschaftlich zu konstatierenden Hyperdiversität (Vertovec 2007), die sich gerade durch soziale Unordnung und Dysfunktionalität ausweist, radikal in Frage gestellt werden. Denn der Raum, den die Barriere kreiert, bedeutet nicht zwangsläufig Schonung noch Schutz (wenngleich das für jene Mitglieder der Gesellschaft, die mit ausreichend Kapital ausgestattet sind, weiterhin so wirken mag). Vielmehr werden Menschen in diesem Raum mit einer Vielzahl an Repräsentationen kultureller Lebensformen und kultureller Lebensanforderungen konfrontiert, deren Geltung nicht in und durch ein Vermittlungs-Aneignungsverhältnis begründet wird und dessen Auswahl auch nicht mehr ohne Weiteres erfolgen kann. Es geht hier nicht vordergründig um Versuche der Verständigung über bestimmte kulturell repräsentierte Wissensbestände, sondern vielmehr um damit einhergehende Übersetzungen ihrer Geltung und Autorität. Mit dem Konzept einer kulturellen Übersetzung werden diese Übersetzungen nicht zuletzt als Verhandlungen unter ungleichen Voraussetzungen fassbar. Während für die einen (ausgestattet mit ausreichend kulturellem oder ökonomischem Kapital) der kulturelle Übersetzungsraum als Schonraum funktioniert und damit kulturelle Ordnungen stabilisiert werden können, stellt sich für andere die Überlebensfrage, da die Repräsentationen anderer Ordnungsversuche und Wissensbegründungen einen Kampf gegen tradierte Asymmetrien und Repräsentationsmechanismen bedeutet.

Den von Mollenhauer angelegten Gedanken einer auf Repräsentation basierenden Vermittlung können wir also mit einem Begriff kultureller Übersetzung irritieren und fortführen: Das Denken in Übersetzung impliziert hier radikal den Anspruch sich der Übersetztheit und Übersetzbarkeit kultureller Lebensformen und Ordnungen bewusst zu werden. Die prinzipielle Übersetzbarkeit kultureller Lebensformen und des damit verbundenen Wissens besteht, weil diese immer nur unvollständig und nicht auf Grundlage einer vorgelagerten Ordnung Geltung entfalten können, sondern nur in Verhandlung und Fortsetzung (siehe auch Schlusskapitel). Die für die Repräsentation notwendige Auswahl aus einem Vergangenen wird veruneindetigt durch die prinzipielle Vielgestaltigkeit und Versionshaftigkeit kultureller Ordnungen: Da diese nun nicht mehr einfach

vorliegen, sind sie auch nicht ohne Weiteres (der Einsatz von Gewalt ist allerdings dabei eine nicht seltene Option) repräsentierbar. Damit rekurriert kulturelle Übersetzung nicht auf das Moment der Authentizität in der Weitergabe kultureller Ordnungen, sondern thematisiert die darin liegende Problematik, dass die (mitunter konsensuell motivierte) Suche nach etwas Übereinstimmenden heterogene Ordnungsversionen erzeugt. So geht es also nicht um die Frage nach dem Verstehen anderer Ordnungen im Kontext dialogischer Verständigung, sondern um das Problem einer Koexistenz mehrerer, möglicherweise konflikthafter Versionen von Ordnung, die in komplexen Übersetzungsverhältnissen und -konflikten der Geltungsbegründung zueinanderstehen (vgl. Engel 2019). Damit ist die kategoriale Perspektivenverschiebung von *Vermittlung zur Übersetzung* in einer ersten Variante eingeführt: Es soll im Zuge dieses Bandes die Möglichkeit in Betracht gezogen werden, pädagogische Vorgänge der Vermittlung von oder Verständigung über kulturelle Ordnungen im Lichte der kulturellen Übersetzung zu analysieren.

3 Von der Wissensvermittlung zur Übersetzung von Wissen

Eine zweite Variante einer übersetzungstheoretischen Perspektivenverschiebung konkretisiert die pädagogischen Frage nach dem Wie der Vermittlung von Wissen als Problem der erziehungswissenschaftlichen Hervorbringung und Vermittlung von Wissen. Wir bleiben bei Klaus Mollenhauer und nehmen das Buch *Vergessene Zusammenhänge* (VZ) in zeitanalytischer Perspektive in den Blick. Exemplarisch lässt sich hier die Ergiebigkeit und Notwendigkeit einer übersetzungstheoretischen Inblicknahme der Vermittlung und Verbreitung wissenschaftlichen Wissens aufzeigen, denn Mollenhauers kulturgeschichtliche Wendung der Pädagogik markiert aus heutiger Perspektive auch einen Einschnitt in der Bedeutung von Übersetzung von Wissen in der Zeit. Doch beginnen wir vorne: Nach dem ersten Erscheinen der VZ im Jahr 1983 und einer kurz darauf erfolgten Zweitaufgabe im Jahr 1985 wird das Buch bis zur 7. Auflage aus dem Jahr 2008 bis heute dem erziehungswissenschaftlichen Diskurs zugänglich gehalten. Die relativ geschlossene Reproduktion der VZ, in dem der Autor angesichts einer konstatierten Notwendigkeit der Fokussierung auf eigene Problemstellungen des Faches in kulturhistorischer Manier grob skizziert, „was Allgemeine Pädagogik heute sein könnte“ (Mollenhauer 1985, S. 20) verwundert nicht zuletzt deshalb, da sich in der Folge der Erstauflage kontroverse Diskussionen hinsichtlich der wissenschaftstheoretischen Verortung Mollenhauers anschlossen. In einer kritischen Lesart kann konstatiert werden, dass der Autor

hier die Zukunftsoffenheit der emanzipatorischen Pädagogik, die sich am Projekt einer kritisch gewendeten Aufklärung orientierte, zurücknimmt, indem die Bedeutung des Inhalts und des Gegenstands für die Auswahl des zu repräsentierenden Wissens wieder in den Blick gerückt wird. Mollenhauers Orientierung an klassisch anmutendem Bildungsgut brachte ihm zumindest zeitweise den Vorwurf des Verrats an der Emanzipation ein. Diese Kritik scheint auch aus heutiger Sicht nicht ungerechtfertigt – aber sie kommt aus der falschen Richtung. Denn die klassische Figur der Emanzipation ging noch von der oben bereits skizzierten linearen Globalisierung und Universalisierung von Wissen aus. Weder Mollenhauer noch seine Kritiker konnten letztlich die Komplexität der Übersetzungsaufgaben im Blick haben, mit der wir es heute in einer hyperdiversen Gesellschaft zu tun haben. Umstritten schien also, inwiefern sich in den VZ eine Kontinuität oder ein Bruch seines emanzipatorischen Denkens zeigt (vgl. Groß 2010). Obgleich Mollenhauer selbst in den VZ keine Abwendung vom Emanzipationsbegriff sah, sondern „eher einen Weg (...) um einen substanziellen Begriff von Emanzipation zu gewinnen“ (Mollenhauer und Schulze 1991, S. 81), wie in einem Gespräch mit Theodor Schulze dargelegt, und diese Kontinuitätsthese auch Widerhall fand (z. B. Parmentier in Parmentier und Gruschka 1998; Brumlik 1998), wurde darin auch die Wende seines Denkens konstatiert: Das Spektrum der Stimmen reichte hier von der Feststellung eines kulturwissenschaftlichen Bruchs mit seiner pädagogischen Vergangenheit (Wünsche 1984) bis hin zum Vorwurf einer „Treulosigkeit gegenüber den Adoptivkindern einer emanzipatorischen Pädagogik“ (Scheilke in Mollenhauer und Schulze 1991, S. 86). Wenngleich eine lückenlose Zusammenschau der damaligen und eine Rekonstruktion der heutigen Polyfonie hinsichtlich der wissenschaftstheoretischen Verortungsfrage von Mollenhauer nicht ohne Weiteres möglich scheint, lässt sich in einer Durchsicht aktuellerer Bearbeitungen der VZ bzw. des Gesamtwerks Mollenhauers doch tendenziell das Primat der Kontinuitätsthese ausmachen. Zwar wird durchaus ein „altväterlicher Tonfall“ in der Rhetorik der VZ konstatiert (z. B. Aßmann 2016, S. 344), der kritische Anspruch aber nicht in Abrede gestellt (Groß 2010; Brumlik 2011; Aßmann 2015). Dennoch trauen wir uns das Resümee: Die Rezeption der VZ findet als kulturwissenschaftliche Fortsetzung einer emanzipatorischen Pädagogik einen Ort; sie dient aber nicht als Referenzpunkt der Entwicklung kritischer Pädagogiken (mit der Ausnahme, Brumlik 2006). Soweit der deutschsprachige Diskurs.

Dreißig Jahre nach dem Erscheinen und knapp 6 Jahre nach der letzten deutschsprachigen Auflage erfährt das Buch und das darin enthaltene Wissen nun eine Neuauslegung. In der von Gert Biesta und anderen herausgegebenen Buchreihe „Theorizing Education Series“ erscheint 2014 das Spätwerk Mollenhauers

in englischer Übersetzung unter dem Titel „Forgotten Connections. On culture and upbringing“ (Friesen 2014). Beachtenswert erscheint vor allem die detailierte Einführung in die Übersetzung des Buches. Der Übersetzer Norm Friesen stellt das Werk eindeutiger als dies in der deutschsprachigen Rezeption passiert in die Tradition emanzipatorischer Pädagogik. Mit Bezugnahme auf das oben bereits erwähnte Gespräch zwischen Mollenhauer und Schulze weist er den Lesenden darauf hin, dass Mollenhauer selbst die VZ in enger Beziehung zu Emanzipation sieht; das Werk sei also kein Abschied von Ideologiekritik und Emanzipation, vielmehr ist es als die Suche nach einer anderen (nicht sozialwissenschaftlichen) Sprache der Emanzipation zu verstehen (Friesen 2014, S. xxi). Diese Rahmung wird auch durch das Vorwort der Herausgeber untermauert. So heißt es dort:

forgotten connections (...) should not be seen as a break with Mollenhauer's earlier interest in questions of emancipation and education, but as way to bring the question of emancipation back to wider questions of culture and formation (in German: Bildung), in order to make clear that emancipatory education is not an abstract and formal process, but takes place 'through' concrete, historically shaped practices, settings and traditions (Biesta et al. 2014, S. xi).

Die Übersetzung der VZ erfährt durch diese Rahmungen nicht nur eine Kontextualisierung in kritischer Absicht. Vielmehr wird genau jene Verbindung von Emanzipation und kultureller Lebensform als „forgotten connection“ identifiziert, die Mollenhauer „sought to bring back on the educational agenda“ (ebd.). Entsprechend der im deutschsprachigen Diskurs dominierenden Lesart, dass mit den VZ auf eine notwendige Rückbesinnung der historisch-kulturellen Verbindung von Gesellschaft und Erziehung verwiesen ist, wird genau dieses als humanistische Fortsetzung eines sozialwissenschaftlich begonnenen Argumentationsprozesses verstanden. Allerdings erfährt das Werk in seiner Übersetzung nicht nur eine Rekontextualisierung in das historische Projekt einer kritischen Pädagogik, sondern auch eine Überführung in das kritisch-pädagogische Denken der Gegenwart. Letzteres wird *zum einen* dann deutlich, wenn Friesen mit der Übersetzung die Hoffnung verbindet, „that these insights can similiary be developed to meet plural challenges of the multicultural and post-colonial futures“ (Friesen 2014, S. xxiv). Einen solchen Aktualitätsbezug haben die VZ in ihrer Rezeption im ursprünglichen Kontext kaum erfahren. *Zum anderen* hebt der Übersetzer einen in der deutschsprachigen Rezeption weniger beachteten Passus hervor, nämlich jenen, in dem Mollenhauer sich zu *Foucaults Ordnung der Dinge* verhält und eine historische Dekonstruktionsarbeit systematisch um eine pädagogisch notwendige

Fokussierung auf das Zukünftige erweitert (Mollenhauer 1985, S. 175). Diese Fokussierung nimmt Friesen erstens in der *Translators Introduction* vor, wenn er feststellt, „*but Mollenhauer, unlike Foucault or some of his followers, cannot reject the history of pedagogy as being only one of tyranny and repression. For Mollenhauer, one of the best ways of understanding what is of future value is to consider what we have received from the past.*“ (Friesen 2014, S. xxix). Zum Zweiten erfährt dann diese Einordnung in der Übersetzung des Textes selbst eine weitere interessante Hervorhebung, da Friesen den betreffenden Part, der sich in der deutschsprachigen Ausgabe (1985) in einer Endnote befindet, in den Fließtext setzt und damit prominenter den in seiner Einleitung angekündigten kritisch-dekonstruktiven und kritisch-normativen Anspruch des Mollenhauertextes untermauert.

Eine solche Darlegung mag den Lesenden spitzfindig erscheinen, sie bringt uns aber zu folgender Einsicht: Die Übersetzung der VZ lässt anders als die bisherige Rezeption das artikulierte Gedankengebäude Mollenhauers in Bewegung geraten. Sie impliziert die Aufforderung bisher Gelesenes erneut zu lesen, zu verhandeln und zurückzuübersetzen. Zeitanalytisch lässt sich in der sprachlichen Übersetzung eines in sich vielseitig übersetzten Werkes (siehe deutschsprachige Rezeption und Diskussion) die Wichtigkeit des Prozessierens von Sinn und Bedeutung über Zeit und Raum hinweg markieren. Dieses diachrone Moment haben Walter Benjamin mit dem Ausdruck der Übersetzbarkeit (Benjamin 1921/1963) und George Steiner mit der Figur der diachronen Übersetzung (Steiner 1981) so trefflich pointiert; die sich hier in der sprachlichen Übersetzung abzeichnende Grenzüberschreitung und damit einhergehenden Bewegungsoptionen, können für die Frage nach dem *Wie* einer erziehungswissenschaftlichen Vermittlung von Wissen fruchtbar gemacht werden (siehe auch die Beiträge von Eßer sowie Schmitz, Lau & Köngeter). Mit Übersetzung gerät dadurch in den Blick, dass es in der Rezeption von wissenschaftlichem Wissen nicht nur um ein Verstehen und eine Verbreitung von Wissen geht, sondern um eine bedeutungsgenerierende Relationierung und Verhandlung von Wissen in der Zeit. Übersetzungstheoretisch kann damit auf den Differenzcharakter von Wissen verwiesen werden und auf eine damit verbundene wissenschaftliche Übersetzungsschuldigkeit, die weitere Übersetzungen einfordert (Engel 2019).

Damit wäre nun die zweite Variante einer von uns als fruchtbar erachteten kategorialen Perspektivenverschiebung auf Übersetzung markiert: der Gedanke nämlich, dass mit Übersetzung die Prozessierung von Wissen über Zeit und Raum in den Blick geraten kann, ist pädagogisch von großer Relevanz, insofern nicht nur die Vermittlung von Wissen, sondern auch die Vermittlung der Bedeutung des Wissens im Zentrum der Pädagogik steht (Schäfer und Thompson 2011).

Eine darauf ausgerichtete Übersetzungsperspektive geht über die Analyse der Bedingungen und Möglichkeiten einer Verbreitung und Aneignung bestehenden Wissens hinaus, sie verspricht das Schweigen des Ungelesenen oder Überlesenen, des Ungehörten oder Überhörten in den Blick zu nehmen und jene blinde Flecken ins Licht zu rücken, die Vermittlung- und Verbreitungskonzepte in Zeiten kultureller Hyperdiversität und gesellschaftlichen Wandels zwangsläufig produzieren. In pädagogischer Hinsicht reflektiert Übersetzung also die (Un-)Möglichkeit des Diktums von Eco „Dire quasi la stessa cosa“ im Angesicht der Unübersichtlichkeit und Versionshaftigkeit kultureller Ordnungen und dem sich durch die Zeit wandelnden Wissen. In den Aporien der Übersetzung von Kultur und der Übersetzung von Wissen spannt sich daher das pädagogische Problem auf.

4 Zu den Beiträgen dieses Bandes

Fassen wir die bisherigen Überlegungen kurz zusammen: Über die Bearbeitung sprachlicher Differenzen hinaus kann mit Übersetzung der Nexus Kultur, Ordnung und Wissen jenseits einer repräsentationalistischen Vorstellung der Differenzbearbeitung in den Blick genommen werden. Die in einem weiten Übersetzungsbegriff liegende Reflexion der Unmöglichkeit von Authentizität und Originalität einerseits und der mögliche Einbezug der Vielgestaltigkeit und Versionshaftigkeit menschlicher Ausdrucksformen andererseits eröffnet allgemein- und fachpädagogische sowie wissenschaftstheoretische Optionen einer Arbeit am Begriff. Ein pädagogischer Einsatz des Übersetzungsbegriffs verspricht dabei auch vor dem Hintergrund gegenwärtiger gesellschaftlicher und wissenschaftlicher Entwicklungen eine mögliche Antwort auf die Frage nach dem Wie der Vermittlung von Wissen. Mit Übersetzung kann *erstens* die Identitätsproblematik kultureller Ordnung(sversuche) verdeutlicht und damit die Grenzen ihrer Repräsentierbarkeit aufgezeigt werden. *Zweitens* lässt sich mit Übersetzung zeigen, dass in Wissen über Zeit und Raum Sinn und Bedeutung prozessiert. Über transmissive Perspektiven der Verbreitung und Vermittlung von Wissen hinaus, lässt sich damit der grundsätzliche Differenzcharakter von Wissen und die Verhandlungsnotwendigkeit der Geltung von Wissen in den Blick nehmen.

Vor dem Hintergrund dieser Einsichten, und der innewohnenden Hoffnung mit Übersetzung eine erkenntniserweiternde kategoriale Perspektivenverschiebung auf Grundfragen und Problemstellungen gegenwärtiger Pädagogik zu eröffnen, gliedert sich der Band in drei Teile.

Die im ersten Teil versammelten Beiträge diskutieren in theoriesystematischer Hinsicht *Übersetzung* als begriffliche Kategorie und eröffnen zugleich das

interdisziplinäre Spektrum einer pädagogischen Übersetzungsarbeit. Den Anfang macht ein erziehungs- und bildungsphilosophischer Beitrag von *Christiane Thompson*, der die Idee der Übersetzung im antiken Erziehungsdenken verortet, ausgehend davon Bezüge zu aktuellen Übersetzungsfiguren herstellt und schließlich die grundsätzliche Relevanz der Übersetzung für pädagogisches Denken hervorhebt. Ebenfalls mit historischen Bezügen argumentierend ist der sprachwissenschaftliche Beitrag von *Sara Laviosa* angelegt, der dem instrumentellen das hermeneutische Übersetzungsmodell gegenüberstellt und dann vergleichend aufzeigt, wie diese Modelle pädagogischen Ansätzen in der Aus- und Weiterbildung zugrunde gelegt sind. Den Abschluss des ersten Teils markiert schließlich eine translationswissenschaftliche Problematisierung der klassischen Annahme, dass mit Übersetzung Sprachgrenzen überwunden werden. Der Beitrag von *Dilek Dizdar* fokussiert die Trope der Grenze, um damit die Konstruiertheit von Spracheinheiten und -grenzen offenzulegen.

Im *zweiten Teil* des Buches wird mit Bezug auf unterschiedliche Teildiskurse der Pädagogik die Tragfähigkeit des Begriffs der kulturellen Übersetzung im Hinblick auf die Analyse der Begegnung kultureller und (trans-)nationaler Lebensformen und Ordnungen diskutiert. Hierbei zeigt sich, dass die Abkehr von einer rein *transmissiven* Perspektivierung via Vermittlung, Aneignung oder Verständigung und die Hinwendung zu einer kulturellen Auffassung von Übersetzung die wechselseitige Transformativität von Wissensordnungen in das Blickfeld rückt. Im Fokus des Beitrags von *Thomas Geier und Magnus Frank* steht diesbezüglich die übersetzungstheoretische Verhältnisbestimmung religiösen und wissenschaftlichen Wissens, wie sie in *sohbetler* (muslimische Gesprächskreise) ethnografisch beobachtet werden konnten. Der Beitrag von *Jun Yamana* reflektiert Beobachtungen zu einem aktuellen Schulprojekt zum Thema Atombombenabwurf in Hiroshima und zeigt dabei auf, wie sich mittels Übersetzung die Vermittlung kultureller Vorstellungen und Bilder vom kommunikativen ins kulturelle Gedächtnis als eine Relationierung und Verhandlung von kulturellem Wissen begreifen lässt. Der Beitrag von *Phillip Knobloch* setzt sich schließlich mit der von Walter Mignolo vorgelegten Grammatik der Dekolonialität auseinander und zeigt auf, dass diese Grammatik einerseits aus Übersetzungen moderner in kolonialer Weltansichten hervorgegangen ist, und andererseits derartige Übersetzungen anleiten kann.

In Rekurs auf einen kultur- oder sozialwissenschaftlichen Übersetzungsbegriff fokussieren die Beiträge des *dritten Teils* Formen der (pädagogischen) Theorieproduktion und erziehungswissenschaftlichen Wissensarbeit im transnationalen bzw. globalen Kontext. Im Fokus stehen hier Fragen der Verkettung und Verhandlung von Wissen(sordnungen). In seinem Beitrag widmet sich *Florian Eßer*

transnationalen (sozial-)pädagogischer Übersetzungsarbeit und setzt sich dabei insbesondere mit der Rolle auseinander, die deutschen Klassikern im Rahmen dieser Übersetzungsprozesse zugeschrieben wird. Die Frage, welches Wissen über Sozialpädagogik in transnationalen Übersetzungsprozessen erzeugt wird, liegt auch dem Beitrag von *Anne-Kathrin Schmitz, Dayana Lau und Stefan Köngeter* zugrunde. Im Fokus stehen hier Variationen kolonialer Übersetzungen Sozialer Arbeit zwischen Deutschland und Israel. Eine stärker methodologische Perspektivierung eines weiten Übersetzungsbegriffs nimmt der Beitrag von *Martin Bittner* vor. In Verschränkung von übersetzungs- und praxistheoretischen Überlegungen wird vorgeschlagen, die Prozesse der Übersetzung von Praktiken zwischen verschiedenen sozialen Arrangements als Prozess der Institutionalisierung zu verstehen. Den dritten Teil schließt ein Beitrag von *Nicolas Engel und Matthias Klemm*, der das Konzept des transnationalen Wissens problematisiert und entgegen der gängigen Vermittlungs- und Verbreitungsperspektive der Transnationalisierungsforschung eine Analyseperspektive der transnationalen Wissensbegegnungen übersetzungstheoretisch begründet. – Die im Schlusskapitel von den Herausgebern vorgenommene Relektüre der Beiträge versucht in einem übersetzungstheoretischen Interesse die jeweils erarbeiteten Einsichten in die komplexe Praxis des Übersetzens entlang von sechs Dimensionen (Grenze, Identität, Geltung, Materialität, Macht, Zeit) pädagogisch zu vertiefen.

Die in diesem Band versammelten Beiträge gehen aus unterschiedlichen Zusammenhängen hervor. Zum ersten sucht der Band jene Autor*innen zu versammeln, die in der Auseinandersetzung mit pädagogischen Fragestellungen dem Übersetzungsbegriff in früheren Arbeiten bereits in theoretischer und/oder methodologischer Hinsicht Aufmerksamkeit gewidmet haben. Zweitens werden hier Beiträge publiziert, die im Rahmen eines Symposiums mit dem Titel „Übersetzungsräume. Be- und Entgrenzungen pädagogischer Wissensordnungen“ (DGfE-Kongress 2016) den Versuch unternommen haben, verschiedene pädagogische Perspektiven auf Übersetzung zu artikulieren und systematisch die Erkenntnispotenziale eines pädagogischen Übersetzungsbegriffs auszuloten. Drittens werden Stimmen aufgenommen, die im Rahmen eines transdisziplinären Netzwerks zum Thema Übersetzung von Wissen die Diskussion der Frage, wie Prozesse der Vermittlung von Wissen und Ideen als Übersetzung gedacht werden, auch über die Grenzen des pädagogischen Diskurses hinaus ausleuchten. Die auf diese Weise erzeugte (inter-)disziplinäre Vielstimmigkeit zur Thematik möchte dem pädagogischen Diskurs vorschlagen, das Augenmerk auf *Übersetzen*

zu richten. Wir danken allen, die uns auf diesem Weg der Auseinandersetzung mit Übersetzungsprozessen begleitet haben. Da eine Aufzählung der beteiligten Akteur*innen bei solchen komplexen Übersetzungsketten notwendigerweise unvollständig wäre, belassen wir es bei dieser anonymen Form und möchten uns namentlich bei Anne-Kathrin Schmitz, die uns bei der Korrektur einzelner Beiträge zur Hand gegangen ist und vor allem bei Sarah Tscharntke bedanken, die uns bei der Korrektur und der Erstellung des Manuskripts umsichtig und engagiert unterstützt hat. Ein weiterer Dank gilt Johannes Bretting für seine kritische Lektüre der Einleitung und des Schlusses. Schließlich danken wir Frau Stefanie Laux, Cheflektorin für den Bereich Pädagogik bei Springer VS, für die ermunternde, verständnisvolle und geduldige Begleitung des Publikationsprozesses.

Erlangen/St. Gallen, 11.12.2018
Nicolas Engel & Stefan Köngeter

Literatur

- Aßmann A. (2016). Klaus Mollenhauer: Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung, Juventa: München 1983, S. 184. In S. Salzborn (Hrsg.), *Klassiker der Sozialwissenschaften*. Springer VS, Wiesbaden.
- Aßmann, A. (2015). *Klaus Mollenhauer – Vordenker der 68er – Begründer der emanzipatorischen Pädagogik*. Ferdinand Schöningh.
- Bachmann-Medick, D. (2007). *Cultural Turns. Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften*. Hamburg: Rowohlt.
- Benjamin, W. (1921/1963). Die Aufgabe des Übersetzers. In Ch. Baudelaire (Hrsg.), *Tableaux parisiens* (S. 5–24). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Biesta, G., Allan, J. & Edwards, R. (2014). Series editors' preface In K. Mollenhauer. *Forgotten Connections. On culture and upbringing* (ed. and transl. by Norm Friesen) (S. ix–xi). New York: Routledge.
- Brumlik, M. (1998). Klaus Mollenhauer – Die Sozialpädagogik in der Einheit seines Werks. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 1/3, S. 431–440.
- Brumlik, M. (2006). Kultur ist das Thema. Pädagogik als kritische Kulturwissenschaft. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52/1, S. 60–67.
- Brumlik, M. (2011). Eintrag: „Klaus Mollenhauer – Vergessene Zusammenhänge“. In W. Böhm et al (Hrsg.), *Hauptwerke der Pädagogik*, Stuttgart.
- Buden, B. (2008). Kulturelle Übersetzung. Einige Worte zur Einführung in das Problem. In B. Buden & S. Nowotny (Hrsg.), *Übersetzung: Das Versprechen eines Begriffes* (S. 9–28). Wien: Turia + Kant.
- Buden, B., & Nowotny, S. (Hrsg.). (2008). *Übersetzung: Das Versprechen eines Begriffes*. Wien: Turia + Kant.

- Dizdar, D. (2015). Translationswissenschaft als Gegenwartswissenschaft. In D. Lamping (Hrsg.), *Geisteswissenschaft heute. Die Sicht der Fächer* (S. 194–209). Stuttgart: Kröner.
- Eco, U. (2014). *Quasi dasselbe mit anderen Worten über das Übersetzen* (3. Aufl.). München: Dt. Taschenbuch-Verl.
- Engel, N. (2019). Übersetzungskonflikte. Zu einer kritisch-kulturwissenschaftlichen Pädagogik. In *Zeitschrift für Pädagogik* 5/2019 (Beitrag angenommen).
- Friesen, N. (2014). Translator's Introduction. In K. Mollenhauer. *Forgotten Connections. On culture and upbringing* (ed. and transl. by Norm Friesen) (S. xvi–1). New York: Routledge.
- Groß, S. (2010). *Zwischen Politik und Kultur. Pädagogische Studien zur Sache der Emanzipation bei Klaus Mollenhauer*. Würzburg: Königshausen und Neumann.
- Mollenhauer, K. (1985). *Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung*. München: Juventa-Verlag.
- Mollenhauer, K. & Schulze, T. (1991). Klaus Mollenhauer im Gespräch mit Theodor Schulze. In H.B. Kaufmann, W. Lütgert, T. Schulze & F. Schweitzer (Hrsg.), *Kontinuität und Traditionsbrüche in der Pädagogik*. Weinheim: Beltz.
- Osterhammel, J. (2017). Die Flughöhe des Adlers. Historische Essays zur globalen Gegenwart. München: C.H.Beck.
- Parmentier, M., & Gruschka, A. (1998). Der Pädagoge als Intellektueller. Erinnerungen an Klaus Mollenhauer. *Pädagogische Korrespondenz*, 23/1998/1999, S. 5–24.
- Renn, J. (2006). Übersetzungsverhältnisse. Perspektiven einer pragmatistischen Gesellschaftstheorie. Weilerswist: Velbrück.
- Schäfer, A., & Thompson, Chr. (2011). *Wissen*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Steiner, G. (1981). *Nach Babel. Aspekte der Sprache und der Übersetzung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Thompson, C. (2017). Übersetzungsverhältnisse. Pädagogisches Sprechen zwischen Theorie und Praxis. In K. Jergus & Ch. Thompson (Hrsg.), *Autorisierungen des pädagogischen Selbst* (S. 231–265). Wiesbaden: Springer VS.
- Thompson, Ch., K. Jergus, & G. Breidenstein (2014). Perspektiven kulturwissenschaftlicher Bildungsforschung. In Dies. (Hrsg.), *Interferenzen. Perspektiven kulturwissenschaftlicher Bildungsforschung* (S. 7–29). Weilerswist: Velbrück.
- Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30(6), S. 1024–1054.
- Wünsche, K. (1984). Kultur erzieht sich selbst. *Die Zeit* 05/1984.

Teil I

**Übersetzung in theoretisch-systematischer
Hinsicht**