

Yannic Osterburg

Verschwimmende Welten und verirrte Lesende

Entgrenzung von Fiktion und Wirklichkeit
in fiktionaler Literatur

Q-Tutorium

Wintersemester 2017/18 und Sommersemester 2018

Humboldt-Universität zu Berlin

Sprach- und literaturwissenschaftliche Fakultät

Institut für Deutsche Literatur

1 Thema, Forschungsfrage und grundlegendes Forschungsdesign

Die Forschung zur Frage nach dem Verhältnis von Fiktion und Wirklichkeit in fiktionaler Literatur ist, wie das gesamte Feld literaturwissenschaftlicher Fiktionalitätstheorie, nach wie vor wesentlich durch Pluralismus, Dissens und theoretische Lücken geprägt (eine Übersicht bieten beispielsweise Zipfel 2001; Blume 2004; Konrad 2014). Der Grundthese des Kompositionalismus zufolge – eine von drei diesbezüglichen Grundpositionen, die insbesondere in neuerer Forschungsliteratur vertreten wird – handelt es sich bei fiktionalen Texten um potentielle Mischungen aus fiktionalen und nichtfiktionalen Textelementen, sodass Nicht-Fiktives ebenso Teil von Fiktion sein kann wie Fiktives (vgl. z. B. Blume 2004: 23; Bareis 2010: 260; Konrad 2014: 289). Andernfalls wäre es z. B. kaum möglich, reales Weltwissen aus fiktionaler Literatur zu ziehen – wie etwa über wahrheitsgemäß beschriebene reale Städte, historische Personen oder historische Ereignisse, die mitunter in fiktionaler Literatur vorkommen. Über diesen Grundkonsens hinaus herrschen jedoch auch auf dem Feld des Kompositionalismus weiterhin Uneinigkeit und theoretische Leerstellen im Detail wie im Allgemeinen. Einer solchen Leerstelle widmete ich mich im Rahmen meines Q-Tutoriums. Dabei handelt es sich um das irritationsstarke Phänomen der Entgrenzung von Realität und Fiktion, das immer wieder in fiktionaler Literatur beobachtet werden kann (vgl. z. B. Zipfel 2014: 121), bislang jedoch nahezu unerforscht geblieben und dementsprechend noch nicht durch theoretische Konzepte erklärbar oder differenziert erfassbar ist. Derartige Texte verwischen die Grenze zwischen Realität und Fiktion und stiften bewusst Verwirrung darüber, was real ist und was fiktiv. Dem literaturwissenschaftlichen Bemühen, Klarheit und Ordnung in das Verhältnis fiktionaler und nichtfiktionaler Elemente in fiktionaler Literatur zu bringen, laufen sie so letztlich zuwider. Den Lesenden wiederum bieten sie ein ebenso unterhaltsames wie lehrreiches Verwirrspiel, das eine ganze Reihe von Fragen aufwirft, die insbesondere in unserer heutigen Wissensgesellschaft mit aktuellen Herausforderungen wie Fake News und Informationsüberfrachtung durch das Internet von hoher Relevanz sind, beispielsweise: *Gibt es das wirklich? Oder ist das nur ausgedacht? Und wie können wir überhaupt entscheiden, was echt ist und was erfunden?*

Als explorativer Schritt hin zur literaturtheoretischen Erfassung derartiger Literatur war es mein Ziel, im Q-Tutorium mit den Teilnehmenden eine erste Antwort auf die Frage zu liefern, welche verschiedenen Formen bzw. Typen der Entgrenzung von Fiktion und Wirklichkeit in fiktionaler Literatur existieren und mit welchen Verfahren die Grenze von Fiktion und Realität darin unkenntlich gemacht wird. Das erhoffte Ergebnis der Beantwortung dieser Forschungsfrage und somit Endprodukt des Q-Tutoriums bestand in einem schriftlichen Katalog möglicher Formen und Mittel der Entgrenzung.

Um unterschiedliche Typen und Verfahren der Entgrenzung identifizieren zu können, sollte in der Forschungsphase des Q-Tutoriums eine möglichst große und heterogene Auswahl fiktionaler literarischer Texte, in denen eine Entgrenzung von Wirklichkeit und Fiktion stattfindet, mit Hilfe literaturwissenschaftlicher Textanalyse untersucht werden. Dabei sollten sich die Studierenden im Rahmen ihrer Teilprojekte mit jeweils unterschiedlichen Texten befassen und dabei als konkrete Teilfragen ihres Forschungsvorhabens erstens bestimmen, welche Arten der Entgrenzung im jeweils ausgewählten Text vorliegen, und zweitens herausfinden, mit welchen Mitteln die Grenze von Realität und Fiktion darin aufgehoben wird. Die einzelnen Teilergebnisse galt es in der anschließenden Auswertungsphase vorzustellen, zu diskutieren und gemeinsam in einen systematischen literaturtheoretischen Zusammenhang zu bringen. Dabei ging es letztlich darum, zu ermitteln, welche unterschiedlichen oder identischen Verfahren der Entgrenzung in den analysierten Texten vorliegen

und inwiefern sich diese in übergeordnete Typen einordnen lassen, um so von den Einzelergebnissen abstrahierend zu verallgemeinerbaren Ergebnissen zu gelangen.

Der erhoffte Erkenntnisgewinn dieses explorativen Forschungsansatzes war ein doppelter: Erstens sollte er entsprechend obiger Forschungsfrage neuartige theoretische Erkenntnisse über Literatur ermöglichen, in der Fiktion und Wirklichkeit entgrenzt werden, und im Speziellen praktisch anwendbare Werkzeuge für deren systematische Einordnung, Beschreibung und Analyse bereitstellen. Da hierbei unter anderem verschiedene reale Gegenstände in fiktionalen Texten differenziert zu untersuchen waren, sollte er zweitens neue Erkenntnisse hinsichtlich des allgemeinen Bestehens nichtfiktionaler Elemente in fiktionaler Literatur sowie mögliche Kategorien für deren Erfassung liefern. Als Basis weiterführender Forschung sollten die Ergebnisse des Q-Tutoriums so sowohl der Theoriebildung als auch praktischer Textanalyse neue Impulse verleihen, entsprechend des allgemein literaturwissenschaftlichen Charakters der Veranstaltung nicht nur für das Fach der deutschen Literatur, sondern grundsätzlich für jede Philologie.

2 Gestaltung des Forschungsprozesses

Bei der Gestaltung des Forschungsprozesses waren mir zwei Aspekte besonders wichtig. Erstens sollten, wie oben erwähnt, möglichst viele literarische Texte untersucht werden, um so zu möglichst umfassenden und verallgemeinerbaren Ergebnissen kommen zu können. Der Forschungsprozess war daher so zu strukturieren, dass alle Teilnehmenden mindestens einen Beispieltext – davon ausgehend, dass es sich dabei entsprechend des Textaufkommens hauptsächlich um Romane handeln würde, deren Untersuchung aufgrund ihrer Länge und Komplexität sehr aufwendig ist, voraussichtlich genau einen – analysieren würden. Zweitens erschien es mir für die Qualität der Ergebnisse von Bedeutung zu sein, dass diejenigen, die an der theoretischen Auswertung der Einzelergebnisse beteiligt sein würden, auch selbst einen Text analysiert haben sollten, da dies für das Verständnis der Funktionsweisen derartiger Texte essentiell ist, und die dafür notwendigen theoretischen Grundkenntnisse in einer Einführungsphase vermittelt bekommen mussten. Es war also erforderlich, dass alle Teilnehmenden einen kompletten Forschungsprozess durchliefen. Die Variante eines einzigen, zwei Semester umfassenden Forschungsprozesses, bei dem es nur einen Durchlauf der Textanalysephase geben würde und bei dem aufgrund der Fluktuation zwischen den Semestern wahrscheinlich viele Studierende nicht am gesamten Forschungsprozess teilnehmen würden, schied für mich somit aus. Ich entschloss mich daher zu einem aus zwei eigenständigen, jeweils einsemestrigen Forschungsrunden bestehenden Forschungsprozess, wobei die Ergebnisse des ersten Semesters in der Auswertungsphase des zweiten Semesters aufgegriffen werden und so in das Abschlussprodukt miteinfließen sollten. Somit hatten alle Teilnehmenden beider Semester die Möglichkeit, einen gesamten Forschungsprozess mitzuerleben und die potentielle Anzahl der analysierten Texte wurde maximiert. Studierende des Wintersemesters, die am gesamten übergreifenden Forschungsprojekt teilnehmen wollten, konnten das Q-Tutorium zudem problemlos im Sommersemester nochmals besuchen, dabei einen anderen Text analysieren und das Projekt dank ihrer bereits gewonnenen Forschungserfahrungen auf besondere Weise bereichern.

Innerhalb eines Semesters wurde der Forschungsprozess in mehrere Phasen eingeteilt, in denen die verschiedenen Schritte des Forschenden Lernens durchlaufen werden sollten: Einstieg, theoretische Einführung, Forschungsvorbereitung, Forschungsphase, Auswertung und Abschluss. In der Einstiegssitzung sowie zu Beginn der Phase der theoretischen Einführung war die Wahrnehmung des

Ausgangsproblems zu erreichen. Das Finden einer Fragestellung entfiel im eigentlichen Sinne, da die Forschungsfrage bereits von mir vorgegeben war. Nötig war stattdessen die Konkretisierung der Fragestellung durch die Auswahl eines konkreten Forschungsgegenstandes, des zu analysierenden Textes, auf den sie angewendet werden sollte, was spätestens in der Phase der Forschungsvorbereitung erfolgen musste. In den Phasen der theoretischen Einführung und der darauffolgenden Forschungsvorbereitung ging es zunächst um das Erarbeiten von Informationen und theoretischen Zugängen und anschließend um die Aneignung notwendiger Methoden. Die Entwicklung eines Forschungsdesigns oblag den Teilnehmenden selbst und hatte notwendigerweise spätestens zum Beginn der Forschungsphase zu erfolgen, die sich dann um die Durchführung der Forschungstätigkeit drehen sollte. Die daran anknüpfende Auswertungsphase war zweistufig gestaltet. Darin sollten die Studierenden zunächst ihre in der Forschungsphase erarbeiteten Einzelergebnisse präsentieren, die anschließend zum Gruppenergebnis bzw. zum Abschlussprodukt zusammenzuführen waren. Die Reflexion des gesamten Forschungsprozesses war für die Abschlusssitzung vorgesehen.

3 Zusammensetzung und Dynamik der Gruppe

3.1 Wintersemester 2017/18

Im Wintersemester fanden sich zunächst zwölf Studierende zum Besuch des Q-Tutoriums ein, aus denen sich in den ersten Wochen eine Gruppe von neun dauerhaft Teilnehmenden herausbildete. Acht davon konnten ihr jeweiliges Teilprojekt und somit auch das Q-Tutorium erfolgreich abschließen, eine Teilnehmende musste ihr Forschungsprojekt aus Zeitgründen abbrechen, blieb der Gruppe aufgrund ihres Interesses am Thema jedoch auch ohne Aussicht auf Lehrpunkte als Diskussionspartnerin in der Auswertungsphase erhalten. Diese Gruppengröße empfand ich als optimal für die gemeinschaftliche und hierarchiearme Arbeit im Rahmen des Forschenden Lernens. Denn einerseits waren es nicht zu viele Teilnehmende, sodass sich in der Gruppe schnell eine angenehme und vertrauensvolle Atmosphäre einstellte und ein intensiver gedanklicher Austausch auf Augenhöhe ermöglicht wurde, bei dem alle Teilnehmenden das Gefühl hatten, sich und ihre Ideen in den Forschungsprozess einbringen zu können. Andererseits waren es nicht zu wenige Teilnehmende, sodass in der Forschungsphase eine erfreulich hohe Anzahl unterschiedlicher literarischer Texte untersucht werden konnte, was von entscheidender Bedeutung für die Aussagekraft der Ergebnisse war. Zudem bestand innerhalb der Gruppe somit eine Vielzahl unterschiedlicher individueller Perspektiven, wodurch lebhaftere und gewinnbringendere Diskussionen entstanden, die immer wieder durch ganz unterschiedliche Beobachtungen, Gedankengänge, Fragen und Anregungen der verschiedenen Teilnehmenden bereichert wurde. Gleichzeitig bot dies den einzelnen Studierenden auch die Möglichkeit, sich punktuell zurückzunehmen und befreite sie von dem Druck, immer etwas sagen zu müssen und unter allzu großer Beobachtung zu stehen. Die Arbeitsatmosphäre war dementsprechend sehr positiv und konstruktiv, die Teilnehmenden hatten Interesse an dem Thema und waren motiviert, ihren Teil zum Gelingen des Projektes beizutragen.

Die Gruppe der Studierenden war gänzlich dem geisteswissenschaftlichen Bereich zuzuordnen, setzte sich innerhalb dessen jedoch heterogen zusammen. So entstammten die Teilnehmenden den Bachelorstudiengängen deutsche Literatur, Deutsch, Englisch, Skandinavistik, Slavistik und Musikwissenschaft, in einem Fall zudem dem Master Medienwissenschaft. Da der Großteil der Studierenden noch im Bachelor studierte, war die Durchführung eines eigenen kleinen Forschungsprojektes für die meisten Teilnehmenden etwas völlig Neues, sodass sich diesen darin

sowohl Herausforderung als auch Lernpotential bot. Aufgrund des Themas wenig überraschend, dennoch positiv zu bemerken war, dass die Studierenden überwiegend aus dem sprach- und literaturwissenschaftlichen Feld stammten, sodass in vielen Fällen zumindest grundlegende literaturwissenschaftliche Kenntnisse sowie eine gewisse Affinität zu literarischen Texten gegeben waren, was sich auch in der oftmals erfreulichen Qualität der Redebeiträge niederschlug. Vorkenntnisse über das Forschungsthema bestanden hingegen nicht, was ich entsprechend der geringen Prominenz des Themas vorab jedoch schon vermutet und bei der oben skizzierten Gestaltung der Veranstaltung berücksichtigt hatte.

3.2 Transfer vom Winter- zum Sommersemester

Eine Teilnehmende des Wintersemesters nutzte die Möglichkeit, das Q-Tutorium im Sommersemester unter Wahl eines anderen konkreten Forschungsgegenstandes nochmals zu besuchen und so am gesamten Forschungsprozess teilzunehmen. Über ihre nun schon erfahrenere Perspektive auf das Forschungsprojekt freute ich mich vorab besonders. Dies bestätigte sich im Verlauf des Semesters, in dem sie die Gruppe immer wieder durch Bezüge zu Beispieltextrn und Erkenntnissen aus dem Wintersemester bereichern konnte. Dass leider nur eine Person beide Semester besuchen würde, hatte sich bereits zum Ende des Wintersemesters angekündigt und war letztlich vor allem auf den Studienverlauf der teilnehmenden Studierenden zurückzuführen. So hätten zwar nahezu alle Teilnehmenden des Wintersemesters nach eigener Aussage gerne auch das zweite Semester besucht und bekundeten Interesse an den weiteren Ergebnissen, hatten mit Abschluss des Semesters jedoch bereits alle nötigen Leistungspunkte für den überfachlichen Wahlpflichtbereich erbracht. An dieser Stelle offenbarte sich so auch ein Nachteil der relativ starren Modulstruktur des Bachelor- und Masterstudiums, da Studierende, die grundsätzlich großes Interesse an dem Thema hatten, das Q-Tutorium vor allem deshalb nicht weiterhin besuchten, weil sie keine Punkte dafür bekommen hätten und in ihrem oftmals sehr zeitaufwendigen Studium schlicht keine Kapazität für Lehrveranstaltungen ohne Punktevergabe sahen. Die Einteilung des Q-Tutoriums in zwei eigenständige einsemestrige Forschungszyklen, die hinsichtlich der Ergebnisse am Ende zusammenzuführen waren, erwies sich somit als vorteilhaft, da andernfalls nur eine Studentin den gesamten Forschungsprozess durchlaufen hätte, was sowohl für das Projekt selbst als auch für die deutliche Mehrzahl der teilnehmenden Studierenden von Nachteil gewesen wäre.

3.3 Sommersemester 2018

Im Sommersemester fanden sich merklich weniger Teilnehmende für das Q-Tutorium ein. Zumindest ein wesentlicher Grund dafür war möglicherweise, dass ich in diesem Semester krankheitsbedingt vorab keine Werbung in Form von Aushängen an Instituten gemacht und mich allein auf Ankündigungen in den Facebook-Gruppen relevanter Studiengänge sowie vereinzelter Newsletter konzentriert hatte. So kristallisierte sich aus zunächst nur sieben Interessierten schnell eine feste Gruppe von letztlich fünf Studierenden heraus, die ihre jeweiligen Teilprojekte alle abschließen konnten. Hinsichtlich der Studienrichtungen und der Vorkenntnisse unterschied sie sich kaum von der des Wintersemesters und bestand aus Studierenden der Bachelorstudiengänge deutsche Literatur, Linguistik, Englisch, Musikwissenschaft sowie europäische Ethnologie. Die verringerte Gruppengröße hingegen empfand ich, verglichen mit dem Wintersemester, schnell als unvorteilhaft. Eine Differenz von vier Teilnehmenden erscheint im ersten Moment zwar eher geringfügig, in Anbetracht der auch

vorher schon nicht allzu großen Gruppe machte es für die Arbeitsatmosphäre und die Qualität der Diskussionen insbesondere in den ersten Phasen der Veranstaltung jedoch einen enormen Unterschied, ob dort neun oder fünf Studierende saßen. Zwar war die Stimmung auch hier insgesamt entspannt und freundlich, die Diskussionen verliefen jedoch deutlich zäher als zuvor. Die Motivation der Studierenden, sich durch eigene Beiträge aktiv in die Gruppe einzubringen, war wesentlich geringer als im Wintersemester, und auch auf konkrete Anregungen meinerseits reagierten sie sehr verhalten. So entstand zunächst eher eine Atmosphäre zurückhaltenden Schweigens anstatt konstruktiver gemeinschaftlicher Arbeit. Dies war für mich insbesondere deshalb erstaunlich, weil ich bei der Wiederholung der Veranstaltung didaktisch genauso vorging wie im Wintersemester und mich, da ich all dies schon einmal trainiert hatte, sogar noch besser vorbereitet und wesentlich souveräner in der Gestaltung und Moderation der Sitzungen fühlte. Zufällige Faktoren wie stark zurückhaltende Persönlichkeitsstrukturen sämtlicher Teilnehmenden oder mangelndes Interesse am Thema ausklammernd, erklärte ich mir dies insbesondere durch die Größe der Gruppe, was sich in der abschließenden gemeinsamen Reflexion des Semesters dann auch bestätigte. Durch die geringe Anzahl Studierender fühlten sich die einzelnen Teilnehmenden stärker unter Beobachtung und wurden dadurch in ihrem Redeverhalten mitunter gehemmt. Da die Gruppe kleiner war, gab es zudem weniger unterschiedliche Perspektiven auf das Thema und es entstanden weniger Anknüpfungspunkte für Diskussionsbeiträge als im Wintersemester, als nahezu immer zumindest eine Person irgendetwas zu sagen hatte, worauf sich andere dann wiederum beziehen konnten, sodass sich die Diskussionen oftmals wie von selbst vertieft hatten. Indem nun weniger Studierende am Q-Tutorium teilnahmen, verlief dieser von der Pluralität der beigesteuerten Gedanken lebende Prozess des gemeinsamen Verstehens, Hinterfragens und Weiterdenkens nun wesentlich weniger dynamisch und oberflächlicher. Aufgrund der durchgetakteten und inhaltlich von Sitzung zu Sitzung aufeinander aufbauenden Struktur des Q-Tutoriums erschien es mir jedoch wenig zielführend, durch nachträgliche Werbemaßnahmen noch etwaige Nachzügler_innen zu animieren, da diese wesentliche Teile der Forschungsvorbereitung verpasst hätten. Erst in der Auswertungsphase wandelte sich diese Gruppendynamik auf erfreuliche Weise. Mit der Vorstellung ihrer Einzelergebnisse bekamen die Teilnehmenden plötzlich Lust, sich und ihre Gedanken in die Gruppe einzubringen und es entstanden produktive Diskussionen, deren Ergebnisse qualitativ oftmals sogar über die des Wintersemesters hinausgingen.

Zu erwähnen ist in diesem Zusammenhang abschließend noch ein Erlebnis mit einem Studenten des Bachelorstudiengangs Philosophie, das sowohl die Besonderheit des Formats des Q-Tutoriums und des Forschenden Lernens als auch die Bedeutung der Gruppengröße unterstreicht. Dieser hatte die erste Sitzung verpasst und kam erst in der zweiten Woche hinzu. Nachdem ich ihn kurz und prägnant über das Konzept des Forschenden Lernens, die Idee des Q-Tutoriums und unser gemeinsames Forschungsprojekt informiert hatte, begann die gemeinschaftliche Diskussion der vorbereiteten Einführungstexte, in denen es unter anderem grundsätzlich um den Wirklichkeitsbegriff ging. Da er die Texte durch das spätere Hinzukommen nicht hatte lesen können, Wirklichkeitskonzepte jedoch auch in der Philosophie eine Rolle spielen, versuchte ich, ihn durch die Frage, ob er aus seinem Studium andere Perspektiven auf das Thema kenne, in die Diskussion einzubinden. Er beantwortete dies mit der Aussage, er fühle sich in dieser Situation sehr unwohl, die Veranstaltungsform und die kleine Gruppe seien nichts für ihn und er wolle gehen. Ich sagte ihm, er könne selbstverständlich jederzeit gehen, versuchte aber zunächst, das Problem konstruktiv zu lösen. Doch auf meine Rückfrage, was die Ursache für sein Unwohlsein sei und wie wir die Situation angenehmer für ihn gestalten könnten, reagierte er ebenso ablehnend wie auf meinen Vorschlag, sich versuchsweise zunächst einmal aus der

Runde zurückzuziehen, als stiller Beobachter von einem weiter entfernten Platz aus zuzuhören und zu schauen, wie sich die Situation entwickle, sodass er schließlich, wie er es selbst bezeichnete, aus dem Raum flüchtete. Bei mir und den Verbliebenen herrschte darüber zunächst Verwirrung, da alle Teilnehmenden mir versicherten, sie hätten die Gruppensituation absolut entspannt erlebt und auch ich persönlich hätte mich dem Studenten gegenüber jederzeit korrekt verhalten. Rückblickend ziehe ich daraus den Schluss, dass besondere, auf intensive gemeinschaftliche Arbeit in kleineren Gruppen und auf das persönliche Engagement der Studierenden bauende Lehrformen wie etwa das Forschende Lernen, obwohl sie gerade dadurch für die Teilnehmenden sowohl inhaltlich als auch persönlich äußerst gewinnbringend sein können, für manche wohl dennoch das falsche Format sind – auch wenn darin natürlich niemand zum Reden gezwungen wird. Studierende, die sich in bestimmten sozialen Situationen schnell unsicher und durch potentielle Aufmerksamkeit unter Druck gesetzt fühlen, die eher das Gefühl brauchen, in einer halbwegs anonymen Masse untergehen zu können, werden sich in Q-Tutorien nur bedingt wohlfühlen können. Dieses Problem wird natürlich noch verstärkt, wenn die Gruppe nur sechs oder noch weniger Personen umfasst, sodass noch weniger Möglichkeit gegeben ist, unbemerkt unterzutauchen und andere reden zu lassen. Für zukünftige Q-Tutor_innen resultiert für mich daraus der Rat, dass so etwas mitunter wohl passieren kann, in so einem Fall jedoch nicht persönlich genommen oder als eigenes Verschulden aufgefasst werden sollte. Wichtig ist vor allem, in solchen Situationen mit Verständnis und Respekt auf die Gefühle der Studierenden zu reagieren und diesen zwar konstruktiv Lösungsvorschläge anzubieten, sie jedoch keinesfalls weiter unter Druck zu setzen, um die Situation nicht noch unangenehmer zu machen.

4 Ablauf des Forschungsprozesses

4.1 Wintersemester 2017/18

Der Forschungsprozess verlief entsprechend der in Kapitel 2 dargestellten Planung. Die Einstiegssitzung diente vor allem dem gegenseitigen Kennenlernen sowie der Erläuterung des Forschenden Lernens und des Formats des Q-Tutoriums sowie der Vorstellung von Forschungsthema, Forschungsziel und Ablauf des Semesters. Zur Annäherung an das Thema bzw. zu dessen Veranschaulichung sowie zum Wecken des Interesses der Studierenden nutzte ich als besondere didaktische Methode dabei zwischendurch einen gewissermaßen erweiterten Aufwecker, der aus einer Murmelrunde und einer daran anschließenden Plenumsdiskussion bestand. Dabei präsentierte ich den Teilnehmenden unterschiedliche, für das Thema repräsentative kurze Textausschnitte aus verschiedenen Romanen und stellte ihnen die Frage, wie diese wirkten und wie sie diese einordnen würden. Dies sollte zunächst in Zweiergruppen diskutiert und dann im gesamten Plenum zusammengetragen werden. Diese Methode funktionierte als voraussetzungsloser thematischer Einstieg sehr gut; die Studierenden begannen direkt, sich kennenzulernen und miteinander auszutauschen, und entwickelten schnell Interesse an dem sowie ein erstes Verständnis für das Thema. Die folgenden fünf Sitzungen dienten der theoretischen Einführung sowie der Forschungsvorbereitung (jeweils zweieinhalb Sitzungen). Darin war es vor allem das Ziel, die Teilnehmenden zur Schaffung einer gemeinsamen theoretischen Grundlage mit den relevanten literaturwissenschaftlichen Begriffen, Konzepten und Zusammenhängen vertraut zu machen und wesentliche Methoden sowie mögliche Untersuchungskategorien zu vermitteln. Dies erfolgte im Wesentlichen durch Plenumsdiskussionen, die durch die Lektüre bereitgestellter Forschungstexte vorzubereiten waren. Zu betonen ist, dass es dabei nicht um eine Besprechung der Texte an sich ging, die lediglich als Informationsmedien

fungierten, sondern um die Klärung der darin erläuterten Fachbegriffe und Konzepte. Die erste Sitzung der theoretischen Einführungsphase drehte sich um grundlegende fiktions- und erzähltheoretische Fachbegriffe, deren Verständnis und Anwendung für die Forschungsarbeit von essentieller Bedeutung war. Um sicherzustellen, dass diese sowohl im Einzelnen als auch in ihren Zusammenhängen hinreichend durchdacht und verstanden wurden, setzte ich dabei die didaktische Methode eines Strukturlegespiels ein: Die Studierenden wurden in zwei Gruppen eingeteilt, erhielten pro Gruppe einen Satz vorab von mir vorbereiteter Kärtchen, auf denen jeweils einzelne zentrale Begriffe notiert waren, sollten sich zunächst über diese Begriffe – also etwaige Fragen, Verständnisschwierigkeiten, Erkenntnisse usw. – austauschen und sie dann in einer sinnvollen Struktur anordnen, wobei ich zu Anfang betonte, dass es nicht *die eine* richtige Lösung gäbe. Anschließend wurden die Strukturen im Plenum vorgestellt, eine gemeinsame Lösungsvariante an der Tafel erarbeitet und die Begriffe dabei nochmals intensiv diskutiert. Auch diese Methode funktionierte äußerst gut. Wesentliche Fragen konnten geklärt werden und die Strukturvorschläge der beiden Gruppen unterschieden sich voneinander, was dazu beitrug, die Begriffe und ihre Zusammenhänge auf konstruktive Weise von verschiedenen Perspektiven aus zu erfassen.

Da die Gruppendiskussionen ab diesem Zeitpunkt, wie in Abschnitt 3.1 erwähnt, sehr gut funktionierten und mir die Arbeit in der gesamten Gruppe sehr wichtig war, um alle Teilnehmenden in möglichst kurzer Zeit mit einem gemeinsamen theoretischen Hintergrund auszustatten, verzichtete ich in den folgenden Sitzungen auf den Einsatz anderer didaktischer Methoden und beließ es bei von mir moderierten Plenumsdiskussionen, wobei entscheidende Begriffe und ihre Zusammenhänge oftmals an der Tafel visualisiert wurden. Wie die Studierenden in der Reflexionssitzung betonten, fanden sie gerade diese intensiven Diskussionen in der gesamten Gruppe äußerst gewinnbringend und angenehm und konnten in diesen ersten Phasen des Forschungsprozesses sehr viel lernen.

Eine Herausforderung in dieser Phase war, dass einige Studierende mitunter schlecht vorbereitet zu den Sitzungen erschienen und manche Texte trotz meiner wiederholten Aufforderungen und Hinweise, wie wichtig diese für das Verständnis der zur Forschung notwendigen Kategorien und Konzepte seien, nicht oder nur teilweise gelesen hatten. Dies konnte durch Gruppendiskussionen und die bessere Vorbereitung anderer Studierender glücklicherweise weitgehend aufgefangen werden.

Zum Ende der Vorbereitungsphase waren die nötigen theoretischen und methodischen Grundlagen vermittelt, alle Teilnehmenden hatten sich für jeweils einen zu analysierenden Roman entschieden und ich konnte die Studierenden in die Phase des selbstständigen Forschens entlassen. Diese umfasste den Zeitraum von fünf Sitzungen sowie die darin gelegenen Weihnachtsferien, zwei zwischenzeitliche Präsenzsitzungen dienten dem Abgleich des Arbeitsstandes und der Klärung etwaiger Probleme. In dieser Phase stellten sich mir keine besonderen Herausforderungen.

In der vier Sitzungen umfassenden Auswertungsphase schließlich präsentierten die Studierenden zunächst in Form von Referaten ihre Forschungsergebnisse, aus denen dann ein gemeinsamer Katalog von Typen und Verfahren der Entgrenzung erstellt werden sollte. Die Präsentationen waren insgesamt sehr interessant und boten zahlreiche hilfreiche Erkenntnisse. Dennoch traten in dieser Phase zwei Probleme auf. Erstens, und dies hatte weitreichende Folgen, hatten nahezu alle Teilnehmenden die ihnen von mir gestellte Forschungsaufgabe nicht komplett erfüllt, indem sie zwar oftmals erhellende Einzelbeobachtungen gesammelt, diese jedoch nicht abstrahiert und in einen strukturellen Zusammenhang gebracht, den letzten Schritt ihres Einzelprojektes also ausgelassen hatten. Genau dies hätte allerdings die Grundlage für die anschließende Zusammenführung der Einzelergebnisse bilden sollen. Wir mussten daher versuchen, dies in der Gruppe nachzuholen, wofür die Zeit in Anbetracht

der zahlreichen Referate sehr knapp war. Hierbei zeigte sich dann auch ein zweites Problem, da die Studierenden im Rahmen ihrer eigentlich als Kurzvorträge angelegten Referate die vorab vereinbarte Zeit deutlich überschritten, was zu weiterer Verzögerung führte. Da wir für das Forschungsprojekt auf die darin vermittelten Erkenntnisse angewiesen waren, erschien es mir jedoch nicht als Option, die Vorträge nach Überschreitung des Zeitrahmens abubrechen. Schlussendlich fehlte uns dann leider die Zeit, die von den Studierenden versäumte Auswertung ihrer Beobachtungen nachzuholen und daraus dann ein Gesamtprodukt zu erstellen, sodass wir das Semester mit einer nur teilweise abstrahierenden und noch zu ungeordneten Sammlung aufschlussreicher, jedoch nicht verallgemeinerbarer Einzelbeobachtungen abschließen mussten. Da die Teilnehmenden auf meine Thematisierung des Problems erklärten, ihnen seien diese Anforderungen an ihre Ergebnisse – obwohl ich dies mehrfach erklärt hatte – nicht klar gewesen, stellte sich mir für das folgende Semester die Aufgabe, dies noch deutlicher zu vermitteln, um eine Wiederholung zu vermeiden.

In der Abschlusssitzung wurde der gesamte Forschungsprozess reflektiert. Trotz des ausgebliebenen Endprodukts waren die Studierenden mit dem Q-Tutorium insgesamt zufrieden. Alle teilten die Ansicht, dass sie im Verlauf des Semesters sowohl inhaltlich als auch Forschungsprozesse und den Umgang mit Literatur betreffend viel gelernt und Spaß bei der gemeinsamen Arbeit gehabt hätten.

4.2 Sommersemester 2018

Das Sommersemester verlief im Wesentlichen so wie das Wintersemester. Eine besondere Herausforderung war der Umstand, dass das Sommersemester kürzer als das Wintersemester war und somit zwei Sitzungen weniger für den Forschungsprozess zur Verfügung standen, zu dessen Abschluss ja schon im Wintersemester letztlich die Zeit gefehlt hatte. Dies war ich frühzeitig angegangen, indem ich die Studierenden bei der Reflexion des Wintersemesters gefragt hatte, welchen Phasen ihnen zu lang erschienen waren und wo sie Kürzungspotential sahen. Zur Lösung des Problems entschloss ich mich, sowohl die Phase der zu großzügig bemessenen Forschungsvorbereitung als auch die des selbstständigen Forschens zu straffen und um jeweils eine Sitzung zu kürzen. Das im Wintersemester aufgetretene Zeitproblem in der Forschungsauswertung wollte ich durch noch stärkere, beispielgestützte Verdeutlichung der notwendigen Form der Einzelergebnisse und vorbereitende Heimarbeit der Studierenden bei der Zusammenführung der Einzelergebnisse umgehen.

Obwohl die Diskussionen in der Einführungs- und Vorbereitungsphase, wie in Abschnitt 3.3 erläutert, deutlich zäher und weniger konstruktiv verliefen als im Wintersemester, wurde auch hier letztlich das Ziel erreicht, die Teilnehmenden theoretisch und methodisch auf ihr individuelles Forschungsprojekt vorzubereiten. Die Forschungsphase blieb auch in diesem Semester problemfrei.

Die Phase der Forschungsauswertung schließlich verlief einerseits deutlich produktiver als im Wintersemester. Wie unter 3.3 angedeutet übertrafen die Ergebnisse des Sommer- die des Wintersemesters, da wir hier einen höheren Grad theoretischer Abstraktion und struktureller Ordnung erreichten. Andererseits traten in dieser Phase jedoch ähnliche Probleme wie im Winter auf. Obwohl ich die Anforderungen an die Teilprojekte der Studierenden meiner Ansicht nach mehr als deutlich gemacht hatte, gingen diese zwar weiter als im Wintersemester, schlossen die Auswertung der Analysebeobachtungen allerdings erneut nicht ab, sodass wir abermals Zeit darauf verwenden mussten, dies nachzuholen, anstatt die Ergebnisse direkt zusammenführen zu können. Aufgrund der klaren gemeinsamen Verständigung auf die Ziele der Einzelprojekte bleibe ich über diese Versäumnis ein Stückweit ratlos zurück. Zugleich muss ich rückblickend jedoch einräumen, dass ich bei meiner

Planung des Forschungsprozesses von zu hohen literaturwissenschaftlichen Ansprüchen an die Einzelergebnisse der Teilnehmenden ausging, die von einer Gruppe interdisziplinärer und zumindest hinsichtlich literaturwissenschaftlicher Forschung unerfahrener Bachelorstudierender, die trotz aller Vorbereitung nicht so tief im Thema steckten wie ich, wohl nicht zu erfüllen waren. Im Zuge der Nachholung und Zusammenführung der Forschungsergebnisse traten dann zwei weitere Probleme auf: Erstens gab es in der Auswertungsphase keine Sitzung, in der alle Teilnehmenden anwesend waren, da aus verschiedensten Gründen immer mindestens eine Person fehlte, was insbesondere bei der geringen Gruppengröße von Nachteil für die gemeinsame Arbeit war. Zweitens hatten die Erscheinenden entgegen meiner Bitte im Verlauf der Auswertungsphase vor den Sitzungen keine Vorschläge für die Systematisierung und Zusammenführung der Ergebnisse vorbereitet, sodass die dadurch erhoffte Zeitersparnis verpuffte. Obwohl die Sitzungen selbst also produktiv verliefen und eine ganze Reihe im Einzelnen aufschlussreicher Erkenntnisse boten, kamen wir auch im Sommersemester nicht zu verallgemeiner- und publizierbaren Ergebnissen. Die Präsentation eines Abschlussproduktes musste daher entfallen, da dies meines Erachtens kein Selbstzweck sein sollte, sondern nur dann wirklich sinnvoll ist, wenn es auch etwas zu präsentieren gibt.

5 Fazit

Was also kann als Fazit meines Q-Tutoriums festgehalten werden? Und was zeichnet ein erfolgreiches Abschließen des Q-Tutoriums überhaupt aus? Trotz der Enttäuschung über das Verpassen eines Abschlussproduktes, insbesondere im Sommersemester, zeigten sich alle Studierenden in den Abschlusssitzungen schließlich zufrieden mit dem Verlauf des Semesters und auch mit ihren Einzelprojekten. Bei der Einordnung des Q-Tutoriums muss meiner Ansicht nach daher differenziert werden zwischen dem Einzelprojekt und dem Gesamtprojekt. Denn trotz der Unabgeschlossenheit des Projektes konnten die Teilnehmenden eine ganze Menge lernen, etwa über erzähl- und fiktionstheoretische Grundlagen, über den Umgang mit Literatur und wie er sich durch wiederholtes Lesen und die Anwendung wissenschaftlicher Methoden verändert, über die untersuchten Texte, über die Entwicklung eines Forschungsprojektes und letztlich, gerade durch den Misserfolg, auch darüber, dass das Forschen eben nicht mit der Betrachtung des Untersuchungsobjektes aufhört und die theoretische Auswertung und Abstraktion der Beobachtungen oftmals aufwendiger ist als die primäre Analyse selbst. Und auch wenn das übergreifende Forschungsprojekt nicht mit einem finalen Gesamtprodukt abgeschlossen werden konnte und somit keine abschließende Ergebnispräsentation stattfand, konnten die Studierenden mit der Vorstellung ihrer Teilprojekte doch auch die Phase der Ergebnispräsentation erleben. Insbesondere hierbei zeigten die Teilnehmenden viel Freude und Motivation, sowohl hinsichtlich ihrer eigenen Ergebnisse als auch hinsichtlich der Ergebnisse der anderen Studierenden. Wesentliche Aspekte sind dabei nicht nur für das Forschende Lernen, sondern auch für andere Formen der Lehre relevant: Oftmals sind Referate sehr unbeliebt und werden von den Studierenden als lästige Pflicht wahrgenommen, mitunter auch als – salopp formuliert – sinnlose Beschäftigungstherapie, die mehr Selbstzweck und notwendiges Übel zur Generierung erbrachter Studienleistungen als gewinnbringendes Mittel zur Gewinnung und Vermittlung spezifischen Wissens ist. Ganz anders hingegen im Rahmen des Q-Tutoriums. Hier hatten die Teilnehmenden Interesse und Spaß, sowohl an den eigenen Präsentationen als auch an denen der anderen Studierenden. Denn hier ging es nicht um die Vermittlung recherchierten, den anderen Kursteilnehmenden mitunter gleichfalls vorab bereits textuell zugänglich gemachten und somit letzten Endes redundanten Wissens, sondern um die Präsentation neuen, spezifischen Wissens, das die Referierenden im Rahmen ihrer Projekte

erarbeitet hatten und das nur mit Hilfe der Kurzpräsentationen an die anderen weitergegeben werden konnte. Die Referate erfüllten somit eine zweckmäßige, gewinnbringende Funktion. Die Teilnehmenden zeigten daher große Motivation, der Gruppe die Ergebnisse ihres eigenen kleinen Forschungsprojektes vorzustellen und gleichfalls von den Resultaten der anderen Studierenden zu hören.

Zu guter Letzt profitierte auch ich selbst auf mehrfache Weise von der Durchführung eines Q-Tutoriums. Da es sich bei dem Forschungsthema um meinen persönlichen Forschungsschwerpunkt handelt, konnte ich aus den vielen aufschlussreichen Fragen, Ideen und Erkenntnissen zahlreiche Anregungen für meine eigene Forschung, insbesondere die bevorstehende Masterarbeit, ziehen, sodass die Ergebnisse des Q-Tutoriums, zumindest in indirekter und hintergründiger Weise, dennoch Eingang in zukünftige Forschungsbeiträge finden könnten. Aber auch persönlich stellte das Q-Tutorium als eine erste Lehrerfahrung, als Planung, Durchführung sowie Leitung eines gemeinschaftlichen Forschungsprojektes, als Notwendigkeit, mich dabei immer wieder auf die unterschiedlichen Bedürfnisse und Kenntnisse der Teilnehmenden einzustellen, und schließlich auch als Möglichkeit, Verantwortung zu übernehmen, einen großen Gewinn dar.

6 Literaturverzeichnis

Bareis, J. Alexander (2010): ‚Beschädigte Prosa‘ und ‚autobiographischer Narzißmus‘ – metafiktionales und metaleptisches Erzählen in Daniel Kehlmanns *Ruhm*, in: J. Alexander Bareis und Frank Thomas Grub (Hrsg.), *Metafiktion. Analysen zur deutschsprachigen Gegenwartsliteratur*, Berlin: Kulturverlag Kadmos, S. 243-268.

Blume, Peter (2004): *Fiktion und Weltwissen. Der Beitrag nichtfiktionaler Konzepte zur Sinnkonstitution fiktionaler Erzählliteratur*, Berlin: Verlag Schmidt.

Konrad, Eva-Maria (2014): *Dimensionen der Fiktionalität. Analyse eines Grundbegriffs der Literaturwissenschaft*, Münster: Mentis-Verlag.

Zipfel, Frank (2001): *Fiktion, Fiktivität, Fiktionalität. Analysen zur Fiktion in der Literatur und zum Fiktionsbegriff in der Literaturwissenschaft*, Berlin: Verlag Erich Schmidt.

Zipfel, Frank (2014): Fiktions-signale, in: Tobias Klauk und Tilmann Köppe (Hrsg.), *Fiktionalität: ein interdisziplinäres Handbuch*, Berlin: de Gruyter Verlag, S. 97-124.