

Historische Jugendliteratur

A.Lindner (Jul.2013); V. Balling, T. Eigendorff (Feb.2014)

Begriffserklärung

Unter dem Begriff historischer Jugendliteratur werden erzählende historische Romane verstanden, die sich an Kinder- und Jugendliche richten und deren Erzählungen sich in einer nahen oder fernen Vergangenheit abspielen^[1]. Die Bücher selbst stammen aber aus der heutigen Literatur^[2]. Monika Rox-Helmer definiert historische Jugendbücher folgendermaßen: „Historisch“ bedeutet in dieser Zusammensetzung nicht „aus vergangenen Zeiten stammend“, sondern es bezeichnet eine Literaturgattung, die aus zeitlicher Distanz heraus ein Thema aus der Vergangenheit behandelt“^[3].

Neben dem fiktiven Roman zählt der autobiographische Roman, wie auch die Biographie zur Kategorie der historischen Jugendliteratur. Nicht zur historischen Jugendliteratur zählt das historische Jugendsachbuch, da es eine eigenständige Gattung bildet^[4]. Das Ziel der historischen Jugendliteratur ist der Erwerb historischen Wissens und insbesondere, die Bildung der Persönlichkeit der SchülerInnen zu unterstützen^[5].

Entwicklung der historischen Jugendliteratur

In Deutschland entstanden historische Jugendbücher erstmals im Zeitalter der Aufklärung, gegen Ende des 18. Jahrhunderts, denn in dieser Zeit entwickelte sich überhaupt das moderne Jugendbuch im Zuge der „Entdeckung der Kindheit“^[6]. Mit der Einführung der allgemeinen Schulpflicht wandelte sich das Leseverhalten der Kinder- und Jugendlichen, hinzu kamen technische Neuerungen, die einen erheblichen Beitrag zur Ausbreitung der Kinder- und Jugendliteratur leisteten^[7]. Am Anfang standen hauptsächlich Sachdarstellungen im Vordergrund, während sich im 19. Jahrhundert zunehmend auch die geschichtliche Erzählung verbreitete^[8].

Die Geschichte hängt aufgrund ihrer Geschehnisse mit dem Abenteuerlichen zusammen. Die Verbindung zwischen Geschichte und Abenteuer stellt somit interessanten und attraktiven Stoff für die LeserInnen bereit. Herrmann Leopold Köster sieht diese Verknüpfung der beiden Elemente, die er in seinem Beitrag über die „Literarischen Interessen der Übergangszeit“ (1913) zu erklären versucht, folgendermaßen: Er vermutet, „dass der ‚romantische Hauch, der über der geschichtlichen Ferne liegt [...], das Heldenhafte und das Buntbewegte der Handlung‘ eine ganz wesentliche Voraussetzung für die ‚hervorragende Stellung des historischen Romans im Interessenkreis der Jugend‘ ist. ‚Große Schicksale wollen sie gestaltet sehen, groß im Handeln oder auch groß im Leiden““^[9].

Aus diesem Grund werden in den historischen Jugendromanen in der Regel abenteuerliche Geschichten junger Helden erzählt. Da die historischen Romane vorrangig von Jugendlichen während der Adoleszenz rezipiert werden, stimmt das Abenteuerliche in den Geschichten mit dem gegenwärtig unruhigen Innenleben der Pubertierenden überein. Die Thematik, in der ein Held seinen Mut beweist, gehört zu einem wesentlichen Bedürfnis der pubertierenden LeserInnen^[10].

Die Anfänge solcher abenteuerlicher Erzählungen in der historischen Jugendliteratur liegen, wie erwähnt, am Anfang des 19. Jahrhunderts. Zu Beginn wurde von Kriegen und Kämpfen erzählt. Neben dem abenteuerlichen Aspekt dieser Thematik entspricht sie außerdem politischen und moralischen Positionen im Hinblick auf die Erziehung^[11].

In der Zeit des Deutschen Kaiserreiches bekam die Nation bzw. der Nationalsozialismus für die Bevölkerung steigende Bedeutung. Dieser Aspekt fand sich schließlich auch im historischen Jugendbuch wieder. Während des Kaiserreichs dominierten Erzählungen zur preußisch-deutschen Geschichte. Außerdem wurden die Germanen und das Mittelalter thematisiert^[12]. Gerade die zahlreichen Kriege während des 19. Jahrhunderts boten reichlich Stoff, an dem sich die AutorInnen der historischen Jugendliteratur bedienten. Gegen Ende des 19. Jahrhunderts thematisierten die AutorInnen außerdem die Kolonialisierung, um den LeserInnen, unter ihnen nicht nur die Jugendlichen, sondern das ganze Volk, für diese Angelegenheit zu sensibilisieren.

In den Jahren um den ersten Weltkrieg lieferten wiederum Kämpfe und Kriege neuen Stoff für die historische Jugendliteratur^[13]. In den 1920-er und 1930-er Jahren ging es in den historischen Jugendbüchern größtenteils um frühgeschichtliche Themen sowie um Inhalte aus der germanischen Geschichte und der Ostkolonialisierung^[14]. Nach der Machtübernahme der Nationalsozialisten 1933 wurde die Literatur stets zur nationalen Erziehung genutzt. Auf sehr radikale Weise wurden Themen wie Germanentum, Antisemitismus und Aufwertung von Volk und Volkstum verbreitet. Einen großen Teil der historischen Jugendliteratur nahm die Kriegserzählung ein, um die Kinder und Jugendlichen auf direktem Weg zum Krieg hin zu erziehen. Es wurde vor allem von Helden erzählt, die im Namen des Vaterlandes kämpfen.

Nach dem zweiten Weltkrieg wurde die historische Jugendliteratur aus der Zeit des Nationalsozialismus stark abgewertet, da die Ideologie der Nationalsozialisten zu extrem vertreten war. Deshalb wurden in der Nachkriegszeit Themen aus der Antike und der Zeit der Entdeckungen befürwortet. In den 1970-ern tauchte die außereuropäische Geschichte mit Themen zur Dritten Welt in den historischen Jugendbüchern auf. Der Nationalsozialismus wurde um 1980 zu einem Schwerpunktthema^[15]. Zwischen 1970 und den 1980-er Jahren wurden außerdem nicht nur „große Persönlichkeiten“ dargestellt, sondern die „Geschichte von unten“, also die Alltagsgeschichte als neue Erzählperspektive eingeführt^[16].

Betrachtet man den heutigen Markt historischer Jugendliteratur, sind oft die Hexenverfolgungen aus der frühen Neuzeit sowie die Revolution 1848/49 aus dem 19. Jahrhundert vertreten. Aus dem 20. Jahrhundert bildet der Nationalsozialismus ein Schwerpunktthema. Weitere inhaltliche Kernstücke stellen die „(...) –vermeintlich?– besonders spannenden oder den Leserinteressen entgegenkommenden Themen wie Vorgeschichte, Römerzeit, Ritter, Entdeckungen und Eroberungen, USA im 19. Jahrhundert (Indianer und Wilder Westen) und NS-Zeit“ dar^[17]. Generell ist z.Zt. die Auswahl an historischen Jugendbüchern mit Themen aus dem 19. und 20. Jahrhundert größer, als aus vorausgegangenen Zeiten. Dagegen taucht die außereuropäische Geschichte nahezu gar nicht in historischen Jugendromanen auf^[18].

Geschichtsdidaktische Aspekte

Realität und Fiktion

Wenn den Kindern und Jugendlichen historische Realität durch fiktive Erzählung nähergebracht werden soll, muss in der Fiktion wissenschaftliche Wirklichkeit gesichert sein.

Trotz ausgedachter Personen und Handlungen müssen einzelne Fakten, wie Schauplätze, Lebensbedingungen und soziale Ordnungen historisch korrekt dargestellt werden. Historische Jugendliteratur ist also doppelstrukturiert, indem sie Fiktionalität und Historizität miteinander verbindet. Das Endprodukt ist eine historisch wahrscheinliche Darstellung, die aufzeigt, wie es möglicherweise gewesen sein könnte (<ref< vgl. Ehlers 2006, S. 98 f. </ref>).

Da vor allem die jungen LeserInnen nicht über das Wissen verfügen, was tatsächlich historisch belegt ist und was lediglich erfunden wurde, werden in den historischen Jugendbüchern häufig mittels Vorwort, Karten, Glossaren, Zeittafeln und Nachworten genauere Erläuterungen hierzu gegeben.

Nach Swantje Ehlers sind solche Anmerkungen und Kommentare ein struktureller Teil historischer Erzählungen: „Sie bringen den Leser in Distanz zur erzählten Geschichte, beanspruchen Reflexivität und dienen der historischen Beglaubigung. Die Instanz dieser Beglaubigung kann der Autor oder ein Historiker/Archäologe sein, der sich im Nachwort zu Worte meldet“ ^[19].

Identitätsbildung

„Der Zweck historischer Jugendliteratur liegt darin, das Verstehen von Geschichte durch Vergegenwärtigung und Verlebendigung zu ermöglichen. Insbesondere spielt das narrative Mittel der Personifizierung eine große Rolle. In den modernen Jugendromanen werden in der Regel jugendliche Figuren dargestellt, die Identifikationsmöglichkeiten bieten und zur Identitätsbildung der Jugendlichen beitragen können ^[20].

Gerade in der Phase der Adoleszenz beschäftigen sich SchülerInnen verstärkt mit ihrer eigenen Identität, die sie reflektieren und zu formen versuchen. Diese Entwicklung der eigenen Persönlichkeit findet immer in einem Wechselverhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft statt. Der Identitätsbegriff schließt somit zum einen die Lebensgeschichte jedes Einzelnen mit ein und zum anderen die Entwicklung seiner Kultur ^[21]. Auf diese Weise verbindet er zwei Zeitebenen miteinander, Vergangenheit und Gegenwart.

Das Lernen am Modell ist ein wichtiger Aspekt im Prozess der Identitätsbildung. Erik Erikson ist sogar der Meinung, dass sich ohne Identifizierungsmodelle kaum eine Entwicklung vollziehen kann. Eine suchende Person orientiert sich automatisch an Vorbildern. Der Mensch lernt am Vorbild, erwirbt dadurch neue Verhaltensweisen und stellt vorhandene Verhaltensmuster in Frage ^[22]. In der historischen Jugendliteratur sollen fiktive Figuren als Vorbilder fungieren, die die SchülerInnen zur Selbstreflexion anregen können ^[23]. Der Einzelne erkennt sich selbst in der fiktiven Person wieder ^[24].

Eine Person identifiziert sich immer mit Personen und Gruppen, die eine Geschichte haben, deshalb stehen Identifikationsprozesse auch im Zusammenhang mit historischen Personen oder Gruppen. Historische Identität meint „das Bewusstsein der Zugehörigkeit oder unbewusste Zugehörigkeit zum historischen Selbstverständnis und zu den historisch erarbeiteten Wertorientierungen von Bezugsgruppen“ ^[25]. Aus diesem Bewusstsein soll sich schließlich das Geschichtsbewusstsein entwickeln, indem die Schülerinnen und Schüler im Geschichtsunterricht erfahren, wer sie und die anderen sind und zu welchen Bezugsgruppen sie gehören ^[26].

Hartmann-Winkler versteht unter Identifikation eine verinnerlichte Nachahmung, in der die SchülerInnen Verhalten konkreter oder fiktiver Personen imitieren. Schon das Kind nimmt

seine Außenwelt auf und passt sich derer an. Dieser Vorgang läuft eigenständig und instinktiv ab. In einem späteren Lebensalter ist der Mensch in der Lage, sich von der Außenwelt zu distanzieren und diese zu reflektieren. Dies setzt allerdings voraus, dass die Person ihre eigenen Bedürfnisse gut kennt, um Ungewünschtes abzulehnen. Anzumerken ist, dass nach der Nachahmung nicht immer die Reflexion einsetzt. Beide Phasen sind nicht aufeinander folgend zu betrachten, sondern sie wirken vielmehr dialektisch, denn auch die Entwicklung der Kritikfähigkeit hat wiederum Auswirkungen auf die Imitation.

Vor allem werden Personen imitiert, die von SchülerInnen geliebt und bewundert werden. Aus diesem Grund ist es bei der Personengestaltung in der historischen Jugendliteratur wichtig, dass die Helden zum einen nicht in einem zu lebensfernen Bild dargestellt werden und zum anderen nicht nur menschliche Stärken und Schwächen verkörpern. Wichtig ist, dass sein Handeln historisch bedingt ist, dass gesellschaftliche Strukturen seine Persönlichkeit prägen und sein Handeln beeinflussen. Konflikte sind somit nicht allein auf die Person zurückzuführen, sondern auch auf das geschichtliche Umfeld. Der Held ist ein Vertreter des Volkes, dem es entweder gelingt, seine Interessen durchzusetzen, oder der scheitert ^[27]

Persönlichkeitsentwicklung

Das Erfahren von Geschichte ist wichtig für die Entwicklung der Identität. Gewöhnlich beeinflussen Erfahrungen unser Denken, Fühlen und Handeln. Das Problem jedoch ist, dass echtes Geschichtserleben gar nicht möglich ist, wodurch Vergängliches nur schwer in das Bewusstsein der SchülerInnen gelangt. Hinzu kommt, dass sich SchülerInnen immer seltener über geschichtliche Ereignisse austauschen, wodurch auch die Imaginationsfähigkeit der jungen Menschen beeinträchtigt wird.

Für die Lehrkraft ist wichtig zu wissen, dass junge Menschen ein ganz anderes Interesse für Geschichte als Erwachsene aufzeigen aufgrund ihres emotionalen und kognitiven Entwicklungszustandes. Demzufolge muss das Lehrangebot sich nach dem Interesse und nach der Erfahrungswelt der SchülerInnen richten. Erzählen kann dabei erfolgreich sein, da zum einen Fakten vermittelt werden und zum anderen die Vorstellungskraft gefördert wird. Zwei Voraussetzungen müssen allerdings von den SchülerInnen erfüllt sein. Sie müssen sich Vergangenes vorstellen und hinterfragen können. Mit dem zweiten Aspekt wird vermieden, dass SchülerInnen unreflektiert die vergangenen Ereignisse in sich aufnehmen.

Zu beachten ist, dass der Mensch erst in der Phase der Adoleszenz fähig ist, Erfahrungen kritisch zu hinterfragen. Dieses Potenzial ist Voraussetzung dafür, dass er Geschichte mit all ihren Kontroversen begreifen kann. Erst wenn der Mensch in sich geschichtlich-lebensgeschichtliche Erfahrungen gesammelt hat, kann er Geschichtsbewusstsein darauf aufbauen.

Die historische Jugendliteratur bietet den SchülerInnen die Möglichkeit, sich mit Widersprüchen und Konflikten der Vergangenheit zu beschäftigen und Positionen einzunehmen. Dabei können die SchülerInnen sich beispielsweise mit Denkweisen vergangener Personen identifizieren trotz räumlicher und zeitlicher Distanz. Auf diese Weise erfahren sie Neues über vergangene Ereignisse und über sich selbst, da sie ihren bisherigen Standpunkt überdenken. Dieser Prozess ermöglicht Entwicklung, Wandlung und Identität ^[28].

Die Zeitdifferenzerfahrung wird in der Narration weitergegeben. Menschen hören durch Geschichten, warum sie in bestimmten kulturellen Strukturen leben, erfahren damit mehr über

sich selbst und die Mitmenschen und erschließen sich auf diese Art und Weise die Welt. Dadurch gewinnen sie Orientierung und Zugehörigkeit sowie ein Identitätsbewusstsein ^[29].

Geschichtsbewusstsein

In der Geschichtsdidaktik gilt die Entwicklung eines kritischen Geschichtsbewusstseins als Hauptziel des Geschichtsunterrichts ^[30]. „Geschichtsbewusstsein meint die ständige Gegenwärtigkeit des Wissens, dass der Mensch und alle von ihm geschaffenen Einrichtungen und Formen seines Zusammenlebens in der Zeit existieren, also eine Herkunft und eine Zukunft haben, dass sie nichts darstellen, was stabil, unveränderlich und ohne Voraussetzungen ist“ ^[31].

Das Geschichtsbewusstsein schließt das Verständnis der Zusammenhänge zwischen vergangenen, gegenwärtigen und zukünftigen Geschehnissen ein. Es setzt außerdem das Bewusstsein voraus, dass das Wissen über historische Ereignisse notwendig ist, sodass in der gegenwärtigen und zukünftigen Welt Erkenntnisse erlangt werden können und Interpretation möglich ist ^[32].

Hans-Jürgen Pandel definiert das etwa so: Von der Gegenwart aus bewegt man sich in die Vergangenheit. Die dort gewonnenen Kenntnisse dienen in der Gegenwart als Handlungsperspektive der Zukunft ^[33]. Beobachtungen haben bewiesen, dass fiktional dargestellte Geschichten das Geschichtsbewusstsein in einem höheren Maße prägen, als die Wissensvermittlung rein wissenschaftlicher Fakten. Meistens läuft dies unbewusst ab, beispielsweise beim Medienkonsum der Jugendlichen (Filmen, Romanen, Werbung, Comic). Die fiktiv vermittelte Geschichte hat jedoch nur einen positiven Effekt auf das Geschichtsbewusstsein eines Jugendlichen, wenn dieser die Realität klar von der Fiktion unterscheiden kann. Da dies nicht selbstverständlich ist, muss die fiktionale Vermittlungsform ein Teil des Geschichtsunterrichts sein, um einen reflektierten Umgang mit dieser Art der Geschichtsvermittlung zu erlangen. Dieser Aspekt ist besonders relevant für die Herausbildung eines kritischen Geschichtsbewusstseins ^[34].

Die Dimensionen des Geschichtsbewusstseins

Historische Jugendliteratur kann sieben Dimensionen schulen: das Zeitbewusstsein (früher-heute-morgen), das Wirklichkeitsbewusstsein (real/historisch-imaginär), das Historizitätsbewusstsein (statisch-veränderlich), das Identitätsbewusstsein (wir-ihr/sie), das politische Bewusstsein (oben-unten), das ökonomische Bewusstsein (arm-reich) und das moralische Bewusstsein (richtig-falsch).

Das Zeitbewusstsein wird generell bei jeder historischen Auseinandersetzung gefördert. Da in historischer Jugendliteratur zumeist Alltagssituationen aufgezeigt werden, die für die SchülerInnen leichter zugänglich sind als bloße politische Geschichte, wird das Ausbilden des Historizitätsbewusstseins, des Identitätsbewusstseins sowie des politischen und ökonomischen Bewusstseins stärker unterstützt. Die Auseinandersetzung mit dem historischen Jugendbuch trägt besonders zur Entwicklung des Wirklichkeitsbewusstseins und des moralischen Bewusstseins der Jugendlichen bei. Im historischen Jugendbuch ist der Übergang zwischen Fiktion und Wirklichkeit fließend. Historische Fakten werden in eine Phantasiegeschichte eingebunden.

Des Weiteren werden die Jugendlichen heutzutage durch die Medien ständig mit Fiktion konfrontiert, weshalb die Unterscheidung zwischen Realität und Fiktion unabdingbar ist.

Jedoch wird diese Differenzierung auch zunehmend schwieriger. Deshalb ist es wichtig, das Wirklichkeitsbewusstsein im Unterricht zu fördern. Um das Wirklichkeitsbewusstsein auszubilden, muss den Heranwachsenden bewusst werden, dass in allen Kulturen reale sowie fiktive Geschichten existieren, die es voneinander zu unterscheiden gilt. Historische Jugendliteratur bietet die Möglichkeit, reine Erfindungen und Spekulationen aufzudecken und sich mit der Narration kritisch auseinanderzusetzen. Mit der historischen Jugendliteratur wird ebenso die Dimension des moralischen Bewusstseins unterstützt.

Dabei geht es um das angemessene Werten von historischen Ereignissen und Handlungen. Bei diesem Vorgang beurteilen die SchülerInnen nicht von ihrem aktuellen Standpunkt aus, sondern versetzen sich in die damalige Lage und versuchen aus der historischen Situation heraus, ein Urteil zu fällen.

Historische Jugendliteratur kann einen Einblick in die Denkweise einer Person verschaffen und auf diese Art und Weise ihre Beweggründe zur Handlung erklären. Die SchülerInnen nehmen somit eine Distanz zu den heutigen Normen und Konventionen ein und können dadurch unvoreingenommen werten. Bereits wenn der Lernende den Werdegang der Romanfigur nachvollziehen kann, wird sein moralisches Bewusstsein geschult. Effektiver ist jedoch eine bewusste Reflexion über Handeln und Denken des Protagonisten.

Um als Lehrkraft die kritische Auseinandersetzung bei den SchülerInnen zu unterstützen, ist es sinnvoll, nach der Bearbeitung einer Lektüre ein Reflexionsgespräch anzuleiten. Vor allem verdeutlichen die Lektüren zum Nationalsozialismus und zum Holocaust, wie historische Jugendliteratur das moralische Bewusstsein schulen kann. Die Bücher zu diesem Thema beleuchten auch die Sichtweise des Täters, wodurch die SchülerInnen das Mitläufertum verstehen können und begreifen, dass eine einfache Gut-Böse-Klassifizierung historisch nicht immer geeignet ist ^[35].

Imagination

Da Geschichte etwas Vergangenes ist, müssen im Geschichtsunterricht erst Vorstellungsbilder (Imagination) geschaffen werden, um es für die SchülerInnen zugänglich zu machen. Es geht darum, dass sich die SchülerInnen eine Vorstellung von dem historischen Material machen können. Für den Geschichtsunterricht bedeutet dies, dass das entsprechende Anschauungsmaterial und die Medien erstellt und bereitgestellt werden müssen, sodass Imagination bewirkt werden kann.

Die Problematik besteht allerdings darin, dass die Darstellungen als historische Realität wahrgenommen werden. Die historischen Jugendbücher gehören zu denjenigen Medien, die Veranschaulichung bieten, denn sie lassen Geschichte als Handlung lebendig werden, während dennoch wissenschaftliche Fakten vermittelt werden. Die Imagination alleine bedeutet jedoch noch nicht historisches Lernen. Voraussetzung ist eine Distanzierungsmöglichkeit, die nach Georg Veit durch den didaktischen Zwischenschritt, bestehend aus Imagination und Irritation, ermöglicht wird. Die Irritation soll dadurch entstehen, dass der Lernende durch die Auseinandersetzung mit dem Anderen verunsichert wird und beginnt, sich selbst mit zu sehen und zu hinterfragen. Ziel ist die kritische Reflexion, mit der der Lernende dem Vergangenen entgegentritt ^[36].

Auswahl und Analyse

Kritik

Gerade weil Realität und Fiktion in der historischen Jugendliteratur so eng miteinander verknüpft sind, gibt es auch kritische Aspekte, die gegen den Einsatz dieser Werke im Geschichtsunterricht sprechen. In den 80-er Jahren des 19. Jahrhunderts haben sich einige kritische Stimmen gegen historische Jugendliteratur ausgesprochen. Die Argumente gegen das Erzählen von Geschichte seien:

- „Fabulieren und Erfinden ohne Rücksicht auf historische Triftigkeit
- Emotionale Überwältigung des Lesers oder Hörers durch literarische und rhetorische Mittel
- Suggestion historischer Eindeutigkeit und Gewissheit durch Ereignisorientierung und geschlossene Erzählverläufe („so wie er erzählt, war es tatsächlich“)
- Harmonisierendes Geschichtsbild, Erzeugen von (nationaler oder national-kultureller) Identität und Ausklammerung von Konfliktthemen
- Personalisierung von Geschichte“ ^[37]

Monika Rox-Helmer spricht nahezu dieselben Gesichtspunkte an, die es zu bedenken gilt ^[38]. Diese kritischen Standpunkte haben teilweise dazu geführt, dass historische Jugendliteratur nicht mehr als Unterrichtsmedium eingesetzt wird. Dagegen stehen jedoch auch positive Argumente, die sich für den Einsatz historischer Jugendliteratur aussprechen:

- „Erzählungen können dazu beitragen, dass Kinder und Jugendliche kohärentere Vorstellungsbilder entwickeln, als sie über Schulbuchtexte und -quellen bekommen – Imaginationsfähigkeit – als Voraussetzung historischer Bewusstseinsbildung.
- Im Zuge der Wiedererkennung von Emotionen und Affekten im Geschichtsunterricht werden Anteilnahme, Betroffenheit und Identifikation, bewirkt durch Konkretisierung, Dramatisierung, Individualisierung und Spannung, positiver gesehen.
- Erzählungen sind besonders geeignet, Themen aus der Sozial-, Alltags-, Kultur- und Mentalitätsgeschichte mit dem Blick von unten zu vermitteln.
- Mit Erzählungen lässt sich dort operieren, wo die Arbeit mit Quellen wegen der Überlieferungssituation oder des Alters der Schülerinnen und Schüler Probleme bereitet“ ^[39].

Auswahl- und Analysekriterien

Bevor historische Jugendliteratur als Medium im Geschichtsunterricht Anwendung finden kann, muss die Lehrkraft zunächst anhand von Auswahl- und Beurteilungskriterien entscheiden, welches Werk sich für ihren Geschichtsunterricht eignet. Einen Überblick über die Auswahl kann von der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur erhalten werden. Allerdings enthält das Auswahlverzeichnis lediglich bibliographische Angaben, die zu großen Sachgruppen geordnet sind.

Beispielsweise „Vorgeschichte – Antike“, „Mittelalter“ usw. Inhaltlich wird das jeweilige Buch in einem Satz wiedergegeben. Die Zeitschriften „Geschichte lernen“ und „Praxis Geschichte“, die Informationen, Anregungen und Materialien zur Unterrichtspraxis bereitstellen, liefern in einige Ausgaben Empfehlungen und Kritiken zu Kinder- und Jugendbüchern. Nichtsdestotrotz muss sich die Lehrperson umfassend mit der Materie auseinandersetzen. Nachfolgend werden einige Kriterien angeführt, die der Lehrkraft bei der Auswahl im Hinblick auf die Qualität des historischen Jugendbuchs helfen können.

- „Die historische Triftigkeit: Die Fakten müssen „stimmen“, das Verhalten der Person muss dem wahrscheinlichen Verhalten historischer Personen entsprechen, es dürfen keine falschen Modernisierungen vorgenommen worden sein.
- Die Fiktionalität sollte als solche erkennbar sein.
- Das Buch sollte auf Personalisierungen, Stereotype, Klischees u.ä. verzichten.
- Das Buch sollte Identifikationsangebote bereitstellen – meist über die jugendlichen Protagonisten der Erzählung – die sowohl dabei helfen, die z.T. großen Distanzen zu dem historischen Geschehen, zum Fremden zu verringern als auch emotionale Zugänge breithalten. Allerdings darf die Identifikation nicht so erfolgen, dass kritische Reflexion und Distanzierung unterbunden werden.
- Inhaltlich sollte der Schwerpunkt im Bereich der Alltags-, Sozial- und Mentalitätsgeschichte liegen. Hier liegt die eigentliche Stärke des historischen Jugendbuches und gleichzeitig die Schwäche eines vorwiegend quellengestützten Geschichtsunterrichts, weil zur breiten Masse der Bevölkerung eher Quellen fehlen.
- Wenn möglich sollte Multiperspektivität das Buch prägen, der Leser sollte also nicht nur vom Protagonisten, vom „Helden“ an der kurzen Leine der Identifikation geführt werden.
- Das Buch sollte dazu anregen weiterzufragen. Es sollte Probleme aufwerfen, ohne sie vollständig und eindimensional zu beantworten.
- Die Kinder und Jugendlichen sollten Spaß beim Lesen des Buches haben, sonst wäre die Stärke des Jugendbuches als Medium verfehlt“ ^[40].

Zudem werden von Pandel/Schneider konkretere Analyse Kriterien bereitgestellt, die durch die Beantwortung von Fragen zu Analyse Kategorien erschlossen werden können:

- **Identifikationsfigur(en)**

Wer wird als Identifikationsfigur (I.) angeboten?

Ist die I. repräsentativ für eine bestimmte Gruppe, Schicht oder Klasse in der betreffenden Gesellschaft?

Ist die I. überwiegend Handelnder in oder Leidender an den gesellschaftlichen Prozessen?

Macht die I. im Verlauf des Geschehens eine Entwicklung bzw. einen Lernprozeß durch?

Wird das Geschehen ausschließlich aus der Sicht der I. dargeboten oder treten andere Perspektiven hinzu?

Ist die I. auf ihre unmittelbare Umwelt fixiert, oder nimmt sie schon übergreifende Entwicklungen wahr?

- **Expliziter historischer Hintergrund**

Wird das Geschehen zeitlich genau fixiert?

Werden historisch nachweisbare Ereignisse und/oder Personen erwähnt? Wie werden sie dargestellt?

Wird das Geschehen in gesamtgesellschaftliche politische, ökonomische, soziale und kulturelle Entwicklungen/Gegebenheiten eingebettet?

- **Historische Problemdarstellung**

Welche individuellen bzw. gesellschaftlichen Probleme stehen im Mittelpunkt der Handlung?

Werden Ursachen für die behandelten Probleme/Konflikte genannt oder erscheinen sie als schicksalhaft?

Welche Qualität haben die angegebenen Ursachen: Liegen sie ausschließlich im Individuum begründet oder werden überindividuelle :Phänomene verantwortlich gemacht?

Werden punktuelle und/oder systematisierende Erklärungen gegeben?

Werden die Interessen der Handelnden dargestellt und erklärt?

Erscheinen historische Zustände als geworden und damit prinzipiell als veränderbar?

Werden Vorurteile, Klischees und Ideologien bestätigt oder in Frage gestellt?

Wie werden „andere“ Lebensformen beschrieben? Wird ihre Existenzberechtigung verfochten oder erscheinen sie lediglich als exotisch, schablonenhaft, unheimlich?

Werden die dargestellten Probleme/Konflikte einer Lösung nahegebracht oder erscheinen sie am Ende des Buches als unlösbar?

Welche Qualität hat die angebotene Lösung: Erscheint sie zufällig oder ist sie gewollt?

Wird sie durch die heldenhafte Leistung eines einzelnen oder das solidarische Zusammenwirken einer Gruppe erreicht?

Welche Normen bzw. Verhaltensweisen werden dem Leser nahegelegt? Werden diese als natürlich, gottgegeben oder zwangsläufig beschrieben oder werden sie zur Diskussion gestellt? Wird dem Leser Anpassung an ungerechte Zustände oder Widerstand gegen sie empfohlen?

- **Expliziter und impliziter Gegenwartsbezug**

Werden die in dem Buch beschriebenen Geschehnisse mit gegenwärtigen Entwicklungen verglichen?

Dienen die beschriebenen Geschehnisse dazu, heutige Probleme besser zu verstehen? Provoziert die Darstellung dazu, gegenwärtiges Denken und Handeln zu überprüfen und gegebenenfalls zu ändern?

- **Darstellungsmittel**

Ist die Darstellung überhaupt spannend genug, um die Bereitschaft zu weiterer, kognitiver Auseinandersetzung zu wecken?

Wird der Leser ausschließlich an der mehr oder weniger langen Leine der Identifikation geführt oder wird der Erzählgang durch erklärende Teile unterbrochen?

Ist dem Buch ein „Apparat“ (Bilder, Quellen, weitere Literaturhinweise, Worterklärungen u.ä.) beigegeben?“^[41]

Die Zeitschrift „Geschichte lernen“ empfiehlt dasselbe Untersuchungsrastrer, anhand dessen die Lehrkraft ein Jugendbuch als Schullektüre einschätzen und beurteilen kann^[42]. Zudem wird auf Rolf Schörken verwiesen, der ähnliche Kriterien anführt, die historische Jugendliteratur erfüllen sollte, um im Unterricht entsprechende Anwendung finden zu können. Folgende Kriterien sind für ihn von Bedeutung:

1. Hervorhebung des Nichtwissens im Wissen
2. Sichtbarmachen des Möglichkeitscharakters
3. Öffnen der Handlungsbögen, ‚Auftauchen‘ in die Gegenwart zu Reflexionszwecken
4. Sich-Selber-Einbringen des Erzählers als Träger der Reflexion^[43]

Figuren in der historischen Jugendliteratur

Personalisierung vs. Personifizierung

Zu früherer Zeit war man der Annahme, dass für SchülerInnen der historische Sachverhalt einsichtiger wäre, wenn er anhand von bedeutenden Personen aufgezeigt würde. Aus diesem Grund wurde Deutung und Darstellung von Ereignissen aus der Perspektive großer Persönlichkeiten veranschaulicht.

Problematisch bei dieser Personalisierung ist, dass auf diese Art und Weise kein geschichtlicher Zusammenhang hergestellt werden kann, sondern Ereignisse nur aus der Perspektive einer „großen Persönlichkeit“ geschildert werden. Gefühle und Beweggründe anderer Personen bleiben außen vor. Dies kann zu einer Verzerrung der historischen Situation führen. Daraufhin entwickelte Klaus Bergmann das Verfahren der Personifizierung als didaktische Alternative, bei dem das Handeln von „namenlosen“ Personen konkret im Geschichtsunterricht dargestellt wird.

Personen sind nun nicht mehr als Individuum bedeutend, sondern sprechen für eine gesellschaftliche Gruppierung. Zum Beispiel wird von den historischen JugendbuchautorInnen typisches Verhalten von Personen einer bestimmten Gruppierung zusammengestellt und daraus eine fiktive Figur kreiert. Die Personifizierung ist vorteilhaft für den Geschichtsunterricht, da anhand ihrer die SchülerInnen einen Einblick in den historischen Alltag bekommen und sie erfahren lässt, welche Hoffnungen, Bestrebungen, Erfahrungen und Leiden die Menschen zu dieser Zeit hatten ^[44].

Bei der Personifizierung verkörpern die Protagonisten ein Gesellschaftssystem der Vergangenheit. Das Problem dabei ist, dass bei der Erstellung des fiktiven Konstrukts die heutige Denkweise des Autors miteinfließt. Die Frage stellt sich nun, inwieweit die wirklichen Lebensbedingungen der damaligen Zeit dargestellt werden. Diese Zweifel werden noch verstärkt durch die Tatsache, dass nicht die Vermittlung der historischen Fakten im Vordergrund steht, sondern das Ziel den Identitätsprozess des Schülers zu fördern. Ein weiteres Problem ist, dass die Helden in der historischen Jugendliteratur im Laufe der Zeit nicht mehr als fiktives Konstrukt gesehen werden, sondern als reale Menschen, die wirklich gelebt haben. Man schreibt über sie sogar Biografien.

Eine Möglichkeit zur Lösung des Problems ist eine klare Trennung zwischen der tatsächlichen Welt und der nicht-aktualisierten Welt. Konkret soll das folgendermaßen aussehen: Man soll sich nicht fragen, ob die jeweilige Figur auf diese Art und Weise in der realen Vergangenheit hätte handeln können, sondern das Augenmerk darauf lenken, ob der Protagonist in der fiktionalen Wirklichkeit so auftreten könnte ^[45].

Figurengestaltung

Die Figurengestaltung nimmt eine herausragende Stellung in den historischen Jugendromanen ein. Zum einen vermittelt der Autor bzw. die Autorin über die Helden Meinungen und Vorstellungen und zum anderen sind diese Handlungsträger der erzählenden Geschichte. Wie schon erwähnt, unterstützen die Figuren den Identifikationsprozess. Sie stellen eine Beziehung zwischen LeserIn und Lektüre her. Voraussetzung für diesen Prozess ist allerdings, dass die Helden menschliche Züge und Verhaltensweisen aufzeigen, damit die SchülerInnen deren Handeln und somit auch deren Innenleben nachempfinden können. Darüber hinaus bilden die Romanfiguren einen Bezugspunkt zwischen Vergangenheit und Gegenwart, der einen Vergleich beider Zeitdimensionen zulässt. Der Gegenwartsbezug weckt verstärkt das Interesse der SchülerInnen und vergegenwärtigt geschichtliche Ereignisse ^[46].

Bei der Erstellung historischer Jugendliteratur ist es für die AutorInnen zuerst interessant, die Vorzüge der LeserInnen zu kennen. Dabei ist anzumerken, dass die Mädchen einen guten Ausgang der Handlung bevorzugen und sich wünschen, dass ihre Gefühle angesprochen werden. Jungen sind an Informationen interessiert und sehnen sich nach Phantasie. Sie befürworten historische Jugendbücher, die einer TV-Sendung ähneln. Diese Aspekte dienen als Orientierungsmaßstab bei der Erstellung eines fiktiven Konstrukts. Welche Kriterien spielen noch eine Rolle bei der Personendarstellung?

Michael Krejci ist der Meinung, dass die Protagonisten Werte und Normen vermitteln sollen. Aus diesem Grund ist es nicht möglich, dass der Held gegen das politisch-gesellschaftliche System handelt. Die Figur gilt als Vorbild, an dem sich der Leser bzw. die Leserin orientieren kann. Sie soll persönlichkeitsbildend wirken, was durch das Angebot von Identifikationsmustern möglich wird. Es wird auch die Meinung vertreten, dass Protagonisten, die keine Vorbildfunktion für die SchülerInnen einnehmen, trotzdem die Identitätsbildung durch konstruktive Konfrontation mit Norm- und Wertevorstellungen fördern können. Diese Möglichkeit wird allerdings selten von den AutorInnen genutzt ^[47].

Bemerkenswert ist, dass die Protagonisten meistens älter als die jungen LeserInnen sind. Dahrendorf stellt fest, dass in historischer Jugendliteratur für 10- bis 11-Jährige Helden mit 12- bis 13 Jahren überwiegen und in Büchern für LeserInnen ab 12 Jahren erwachsene oder jugendliche Protagonisten über 14 Jahren. Im Grunde genommen ist die Festlegung des Alters der Helden auch an den sozialen sowie politischen Kontext oder an die Quellenlage gebunden. Beispielsweise dominieren in römischer Jugendliteratur Helden mit etwa 20 Jahren, da die Männer ein gewisses Alter erreicht haben müssen, um bestimmte militärische Dienste leisten zu dürfen. Treten in historischen Jugendbüchern jugendliche Helden auf, dann weisen sie eine außerordentliche Reife, Sicherheit und Konfliktfähigkeit auf, die für ihr Alter normalerweise ungewohnt ist ^[48].

Die Hauptfiguren in historischen Jugendromanen sind häufiger Männer. Diese Tatsache bestätigt die historische Realität, dass Frauen sich ins private Umfeld zurückzogen und kaum am öffentlichen Leben teilnahmen ^[49]. Dennoch werden in acht von 49 erforschten Büchern Frauen als Hauptfiguren dargestellt. Diese verkörpern Eigenschaften wie Ehrlichkeit, Unverfälschtheit, Naivität, Duldsamkeit, Emotionalität, Empathie sowie Hilfsbereitschaft, die sich in der Interaktion mit Familie, Freunde und Ehemännern widerspiegeln. In fast allen dieser Bücher wird die Unterordnung der Frau als etwas Normales angesehen, die keiner Konfrontation bedarf. Selbständig handeln die Heldinnen kaum, sondern stehen im Schatten ihrer Ehemänner. Sie nehmen nur gefühlsmäßig an den politischen Ereignissen teil ^[50]. Diese Rollenverteilung ist zu vergangener Zeit Wirklichkeit und muss auch so von den LeserInnen verstanden werden. Eine emanzipierte Römerin ist ein historischer Anachronismus.

Festzustellen ist, dass auch hauptsächlich die traditionellen Rollenbilder in historischer Jugendliteratur repräsentiert werden. Wichtig ist, dass der Schüler bzw. die Schülerin die Entwicklung des Rollenbildes nachvollzieht und den Stellenwert der heutigen Frau anerkennt ^[51].

Die männlichen Romanhelden sind in das Geschehen involviert und versuchen sich zu behaupten. Oftmals werden sie als tapfere, erfolgreiche Personen präsentiert, beispielsweise schlägt der Römer sich kühn in den verschiedensten Schlachten. Allerdings stehen nicht alle Helden in einem glänzenden Licht. Protagonisten aus anderen Epochen werden ebenso als Opfer dargestellt, die Niederlagen erleben ^[52].

In den meisten Jugendbüchern ist nur eine Person vorherrschend, da es für die junge Leserschaft einfacher ist, sich mit nur einer Person zu identifizieren. Möglich ist, dass Nebenrollen auftreten, die deren Handeln unterstützen oder hemmen. Das Problem dabei ist jedoch, dass auf diese Art und Weise ein historisches Ereignis nicht differenziert dargestellt werden kann und somit keine multiperspektivische Betrachtung stattfindet. Hervorzuheben ist, dass in keiner historischen Jugendliteratur probiert wurde, eine soziale Gruppe als kollektiven Helden zu kreieren. Dennoch kann der Autor bzw. die Autorin den Leser bzw. die Leserin zum Nachdenken und zu einer multiperspektivischen Betrachtung anregen durch Erzählsituationen, Wechsel der Perspektiven und Zeitebenen, Autorenkommentare, Ironie, Kontrastierung der Vergangenheit mit der Gegenwart usw. ^[53].

Melanie Rossi betrachtet die Personendarstellung auf eine etwas andere Weise. Männliche Protagonisten werden nicht immer alleine dargestellt, sondern auch an der Seite eines Partners, einer Partnerin.

Vier Typen von Protagonisten werden dabei unterschieden: Zum einen gibt es Helden, die Herausforderungen mit gleichgeschlechtlichen und gleichaltrigen Partnern meistern, zum anderen mit gleichgeschlechtlichen Partnern, die älter sind. Seltener treten erwachsene Protagonisten auf oder jugendliche Hauptfiguren, die trotz ihrer jungen Jahre vernunftgeleitet handeln, den Widerständen standhalten können und somit als Vorreiter der Moderne und Aufklärung gelten. Ralf Schweiger ist der Auffassung, dass es nur zwei verschiedene Arten von Protagonisten gibt, die sensiblen, nachdenklichen oder die Angeber und Prahler ^[54].

Nach Rossis Untersuchungen sind die jugendlichen männlichen Protagonisten zumeist intellektuell gleichaltrigen überlegen und besitzen zudem eine starke Willenskraft sowie ein starkes Durchhaltevermögen. Mittels dieser Figur soll den Rezipienten gezeigt werden, dass nicht bloße Gewalt zum Ziel führt, sondern mutiges und überlegtes Handeln. Die weibliche Leserschaft bewundert einerseits diesen Typus von Held, weil er jegliche Lebenslagen tapfer meistert und andererseits, weil sie von der spannenden Erzählung mitgerissen wird. Auch die Leser können sich gut mit dieser Art von Held identifizieren, da sie sich in ihren Wunschvorstellungen in dieser Person wiederfinden.

Oftmals wird der jugendliche Held von einem Erwachsenen begleitet. Dieser nimmt eine Vorbildfunktion ein und bietet ihm inneren Halt. Der junge Held bildet sich dank ihm intellektuell weiter. Der Wegbegleiter regt ihn zur Diskussion an, wodurch zeitgenössische Meinungen reflektiert und in Frage gestellt werden.

Allerdings haben nicht alle Begleiter einen positiven Einfluss auf den Helden, beispielsweise in dem Roman „Der Rubin des Königs“. Die auf sich allein gestellte Hauptfigur Martin findet zunächst Hilfe und Arbeit bei dem Bader Johannes. Im Laufe der Zeit zeigt dieser ihm sein wahres Gesicht. In Wirklichkeit ist er ein Arzt namens Giovanni di Siena, der sich nach einem Gefängnisaufenthalt als Bader ausgibt und die Absicht hat, den roten Rubin eines Burggrafen zu stehlen. Martin verliert das Vertrauen in seinen Weggefährten, der sich als seinen Gegenspieler entpuppt und ihn sogar in Lebensgefahr versetzt. Dem Protagonist gelingt es, sich von ihm zu lösen. Martin erfüllt die Kriterien einer Identifikationsfigur. Von Seiten der LeserInnen wird er bewundert, da er sich mutig und entschlossen von dem vermeintlichen Bader trennt und bewusst abgrenzt. Die Abkehr von Giovanni löst bei der Leserschaft zunächst Unsicherheit aus. Der falsche Bader entwickelt sich zum Anti-Helden und verliert seine Vorbildfunktion. Schließlich wenden sich die Rezipienten von Giovanni, der anfänglichen Identifikationsfigur, ab.

Ebenso charakterisiert der erwachsene Protagonist Klaus Störtebecker aus dem Roman „Klaus Störtebecker. Gottes Freund und aller Welt Feind“ einen Anti-Helden. Wegen seiner Raubzüge, Überfälle, Gefangennahmen und Plündereien wirkt sein Handeln als Anführer der Seeräuber nicht vorbildhaft. Die Brutalität schreckt die LeserInnen zurück und lässt keine Identifikation mit der Person zu. Die Rezipienten erkennen in ihm eine egoistische Person, die nicht für das Gemeinwohl kämpft, sondern für ihre eigenen Belange. Trotz allem kann das Interesse der jungen LeserInnen durch die spannende Verknüpfung der Abenteuer der Seeräubermannschaft geweckt werden.

In dem Roman „Der Adlergroschen“ bekommen die LeserInnen ein ganz anderes Bild von einem erwachsenen Helden. Graf Meinhard II. wird als gütiger und menschenfreundlicher Mensch dargestellt, der zum Wohle seines Landes regiert. Zwar wird die Geschichte nicht genauso spannend wie die von Klaus Störtebecker erzählt, doch fungiert in diesem Fall der Held als eine Identifikationsfigur, da sie verantwortungsbewusst handelt.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die fiktiven Protagonisten so dargestellt werden, wie sich die zeitgenössische, moderne Gesellschaft sie sich wünscht. Unerwünschtes und Abweichendes kommt klar durch die Handlungs- und Denkweisen der Figuren negativ zum Ausdruck ^[55].

Historische Jugendliteratur im Geschichtsunterricht

Vor- und Nachteile

Historische Jugendliteratur birgt viele Vorteile für den Geschichtsunterricht:

- Sie motiviert die SchülerInnen, regt sie zum Lesen und somit zu einer Auseinandersetzung mit Geschichte an.
- Sie verhilft geschichtliche Zusammenhänge zu verstehen. Quellenarbeit hingegen lässt oft Lücken offen und ermöglicht kein Gesamtbild von Geschichte.
- Anhand ihrer fiktiven Erzählungen können auch Alltagssituationen früherer Epochen einbezogen werden.
- Sie ermöglicht Personifizierung und somit auch einen Einblick in Gedanken, Gefühle und Stimmungen der Menschen vergangener Epochen.
- Jugendbücher können flexibel im Unterricht eingesetzt werden und unterliegen nicht bestimmten Regeln und Vorgaben wie Lehrbücher.
- Außerdem sind sie für SchülerInnen einfacher zu verstehen, als bestimmte Quellen ^[56].

Jedoch gibt es auch kritische Stimmen. Neben der bereits erläuterten Problematik zwischen Realität und Fiktion treten weitere negative Aspekte auf:

Die neuen Medien und die Unterrichtsformen mit Ortswechsel scheinen interessanter und abwechslungsreicher zu sein. Die Auseinandersetzung mit einem Buch wirkt dementsprechend langweilig. Auch bedarf der Einsatz von Jugendliteratur einer intensiven Vorbereitung seitens der Lehrkraft, da sie sich mit dem neuen Material vertraut machen muss. Ebenfalls wird die Arbeit mit historischer Jugendliteratur erschwert, da es nicht zu allen Themen historische Jugendbücher gibt oder da die Schule keine Bibliothek zur Aufbewahrung der Werke besitzt. Zuletzt ist anzumerken, dass die Bearbeitung einen hohen Zeitaufwand mit sich bringt ^[57].

Methodische Möglichkeiten

Die Arbeit mit der ganzen Lektüre ist am effizientesten und eine gute Möglichkeit, fächerübergreifende Sequenzen mit dem Literaturunterricht zu realisieren. Leider lässt die Unterrichtszeit diese Vorgehensweisen nicht immer zu. Im Folgenden werden einige Möglichkeiten aufgezeigt, die trotz knapper Zeit einen Einsatz historischer Jugendliteratur möglich macht:

- Vergleich einzelner Textauszüge und Abbildungsbeispiele
- Kurze Darbietung eines historischen Jugendbuches und anschließende Empfehlung als Lektüre für zu Hause
- Literaturliste als Anregung
- Buchreferate seitens der SchülerInnen

Um Zeit zu sparen, benötigt ein Referat intensive Vorbereitung und Begleitung der Lehrperson. Zudem soll jedes Referat von den Lernenden nachgearbeitet werden und nicht länger als 10 bis 15 Minuten dauern. Zur Orientierung sollen die biografischen Angaben an der Tafel erscheinen ^[58]. Mögliche Arbeitsaufträge, die mehr Zeit beanspruchen:

- Alternativen zu den Handlungsweisen des Protagonisten aufzeigen (Die historische Triftigkeit muss dabei überprüft werden.)
- Aus der Denkweise einer Romanfigur eine andere historische Situation beschreiben
- Erstellen eines inneren Monologs eines Helden
- Bearbeitung einer Kontrastfigur zum Helden
- Geschlecht des Helden wechseln und dementsprechend den Inhalt verändern
- Verfassung eines Tagebucheintrags einer Identifikationsfigur
- Handlung in eine andere Zeit transformieren ^[59]

Beispiele historischer Jugendliteratur

Im Folgenden sollen zehn Bücher zur historischen Jugendliteratur vorgestellt werden. Sie basieren auf Königs Jugendbuchempfehlungen. Historische Stoffe. Lektürevorschläge für den Unterricht von Christiane Althoff und Astrid van Essenberg aus dem Jahr 2007.

Rokal der Steinzeitjäger

Autor: Dirk Lornsen

Erscheinungsjahr: 2007

Umfang: 144 Seiten

Für die Klassen 5-7

Inhalt: Die Steinzeitabenteuer des Jägers Rokal, Naturgewalten, Mammuts, Erfindungen, Rivalitäten und vieles mehr.

Warum dieses Buch?: Der Autor Dirk Lornsen ist Ur- und Frühgeschichtler und nahm an archäologischen Ausgrabungen teil. Er kennt sich also mit der Materie aus. Die Handlung ist nicht zu kompliziert, spannend und wird „lebendig dargeboten“^[60]. Im Anhang befinden sich zudem ausführliche Informationen zu der Steinzeit (Jagd, Werkzeuge, Gemeinschaftsleben) sowie Illustrationen und Materialien von Rolf Palm, welche die Lektüre empfehlenswert machen.

Ideen für den Unterricht: Gerade in den unteren Klassen ist es motivierend, Werkzeuge aus dieser frühen Epoche der Menschheit nachzubauen. Es erscheint allerdings fragwürdig ob es, wie Althoff und van Essenberg empfehlen, eine Harpune sein sollte ^[61]. Eher geeignet wäre ein Feuermachen wie die Steinzeitmenschen, wobei hierfür natürlich ein anderer Ort als das Klassenzimmer gefunden werden muss.

Vom Kampf um Troja. Die Ilias neu erzählt

Autor: Bernard Evslin

Originaltitel: Greeks Bearing Gifts

Erscheinungsjahr: 2005

Umfang: 256 Seiten

Für die Klassen 6-7

Inhalt: Es handelt sich um eine Nacherzählung der Ilias von Homer, inklusive der Götter und Helden (Achilles, Agamemnon, Priamos etc.), des trojanischen Pferdes und der Eroberung Trojas.

Warum dieses Buch: Es ist laut Althoff und van Essenberg humorvoll und modern geschrieben ^[62] und schafft es so, diesen Klassiker der Weltliteratur für junge Leser ansprechend in die heutige Zeit zu transportieren. Zudem sind es die hilfreichen Erklärungen zwischendurch und die farbigen Illustrationen von Dieter Wiesmüller, die das Buch herausheben.

Ideen für den Unterricht: Zuerst sollte geklärt werden, was der Auslöser für den Krieg war. Anschließend können die SchülerInnen den Kriegsverlauf und das Eingreifen der Götter beschreiben; auch um den Unterschied zwischen Mythen und Geschichte zu entschlüsseln. In Verbindung damit können Plakate mit den wichtigsten Helden und Göttern angefertigt werden ^[63]. Vielleicht ergänzt durch eine Karte von Hellas und Kleinasien.

Im Schatten des Vesuvs. Timon erlebt die letzten Tage von Pompeji

Autor: Eilis Dillon

Originaltitel: The Shadow of Vesuvius

Erscheinungsjahr: 2006

Für die Klassen 5-6

Inhalt: Protagonist ist der junge Sklave Timon, der im Jahr 79 n. Chr. in Pompeji lebt. Im Hintergrund des Vesuvausbruchs versucht er mit einer Gruppe von Leuten aus der untergehenden Stadt zu fliehen.

Warum dieses Buch: Es schildert facettenreich das Leben im römischen Reich im ersten nachchristlichen Jahrhundert. Vor allem richtet die irische Autorin den Blick auf die „Benachteiligten“ und einfachen Menschen: Sklaven, Frauen, Gladiatoren, Piraten und Künstler ^[64]. Weiter spricht die Thematik des Strebens nach Freiheit und Rückkehr in die Heimat sowie der Aspekt der Freundschaft für das Buch.

Ideen für den Unterricht: In Verbindung mit Bildmaterial aus Pompeji und Herculaneum kann der Ausbruch des Vulkans und die dadurch erfolgte Konservierung der römischen

Antike veranschaulicht werden. Zudem ist ein weiterführendes Eingehen auf die Sklaverei sinnvoll. Dies kann durch Rollenspiele, z.B. der Kauf eines Sklaven, wobei man die verschiedenen Motivationen und Gefühle der Beteiligten erfährt, oder durch einen Vergleich der antiken und neuzeitlichen Sklaverei geschehen ^[65].

Der schwarze Mönch

Autor: Harald Parigger

Erscheinungsjahr: 2005

Umfang: 416 Seiten

Für die Klassen 7-8

Inhalt: Die Jugendlichen Gerhard und Irmgard (eigentlich die Jüdin Rebekka) lernen sich im Jahr 1212 auf dem Kinderkreuzzug kennen. Sie verlieben sich ineinander und werden zu Außenseitern, weil sie die Motive des Anführers des Unternehmens in Frage stellen.

Warum dieses Buch?: Das vom ehemaligen Lehrer und jetzigem Schulleiter Harald Parigger verfasste Buch ist nicht nur ein fesselndes Mittelalterepos. Die Geschichte eines Christen und einer Jüdin, die sich ineinander verlieben und gemeinsam religiösen Fanatismus, Hass und Diskriminierung überwinden, ist für Heranwachsende überaus bereichernd. Zudem erleichtert das junge Alter der Akteure des Kinderkreuzzugs die Möglichkeit zur Identifikation.

Ideen für den Unterricht: Aufgaben an die SchülerInnen wären u.a. Gründe für den Kreuzzug und warum sich die Kinder dem anschlossen, zu finden. Hier könnten die Reden des Kreuzzugsführers anhand ihrer Manipulationskraft analysiert werden ^[66]. Andere Themen, die man mit der Lektüre verbinden kann, sind Minderheiten (z.B. jüdisches Leben) und Ausgegrenzte (z.B. Aussätzige) im Mittelalter.

Das Gift der Königin

Autorin: Carolyn Meyer

Originaltitel: Mary, Bloody Mary

Erscheinungsjahr: 2003

Umfang: 238 Seiten

Für die Klassen 7-8

Inhalt: In der Geschichte wird die englische Königin Maria I. Tudor (1516-1558), wegen ihrer Härte gegenüber den Protestanten auch Bloody Mary genannt, als Kind und Jugendliche gezeigt. Wendepunkt ist dabei die Scheidung ihrer Eltern (ihr Vater ist Heinrich VIII., ihre Mutter Katharina von Aragon), nach der sie ihren Rang als Prinzessin verliert und von da an einer schweren seelischen Prüfung unterzogen wird.

Warum dieses Buch: Die Heldin ist eine Frau, was in der historischen Jugendliteratur eher selten vorkommt. Dies bietet für Mädchen einen Bezug. Zudem wird das Leben als Prinzessin anders dargestellt, als es sich die meisten Mädchen vorstellen ^[67]; statt Glamour ist es geprägt von Kontrolle und Etikette. Vor allem aber ist es die Schilderung der tragischen Jahre Marias, die ihre späteren Handlungen als Königin teilweise erklärbar machen.

Ideen für den Unterricht: Die historischen Gegebenheiten (Heinrichs Bruch mit Rom, seine vielen Frauen etc.) können im Vorfeld gemeinsam erarbeitet werden. Dann kann die Bedeutung, die adlige Frauen bei der Heiratspolitik spielten ^[68] sowie allgemein die Rolle der Frau zu dieser Zeit untersucht werden.

Die Verschwörung von London. Ein Shakespeare-Roman

Autor: J.B. Cheaney

Originaltitel: The Playmaker

Erscheinungsjahr: 2004

Umfang: 352 Seiten

Für die Klassen 6-7

Inhalt: Die Geschichte spielt in England gegen Ende des 16. Jahrhunderts. Der 14-jährige Richard Malory kommt nach London und schließt sich Shakespeare und seinen Schauspielern an. Darüberhinaus geht es um eine Verschwörung gegen Königin Elisabeth I.

Warum dieses Buch?: Die Handlung ist abwechslungsreich, spannend und betrifft die Interessen von SchülerInnen. Zum einen die Entwicklung der eigenen Identität, Momente der Einsamkeit, Liebe und Freundschaft ^[69]. Auf der anderen Seite sind es die Wandlungskünste des Protagonisten, „die Fähigkeit sich zu verstellen und seiner Umwelt etwas vorzuspielen (...) wenn man sich durchs Leben schlagen will“ ^[70], die das Buch lesenswert machen.

Ideen für den Unterricht: Um ein Verständnis der Geschichte zu ermöglichen, sollte das Zeitalter Elisabeths mit seinen vielfältigen historischen und kulturellen Höhepunkten ausführlich behandelt werden. Darauf aufbauend können die SchülerInnen anhand von kurzen Referaten einzelne Persönlichkeiten der Zeit präsentieren ^[71]. Bei dem Thema bietet sich zudem auch ein Rollenspiel an.

In 300 Jahren vielleicht

Autor: Tilman Röhrig

Erscheinungsjahr: 2006

Umfang: 152 Seiten

Für die Klassen 7-8

Inhalt: Die Bewohner eines Dorfes, darunter der 15-jährige Held Jockel, versuchen in den Wirren des Dreißigjährigen Kriegs zu überleben.

Warum dieses Buch?: Es zeigt äußerst realistisch die Grausamkeiten, die der Krieg mit sich bringt. „Drastisch werden Mord, Totschlag, Folter und Vergewaltigung dargestellt“ ^[72]. Jedoch gerade deswegen können die SchülerInnen das Handeln, die Verzweiflung und Verbitterung aber auch Hoffnung der Menschen dieser Zeit besser verstehen.

Ideen für den Unterricht: Nachdem der historische Kontext durchgenommen wurde, ist es laut Althoff und van Essenberg ratsam, die SchülerInnen ein Lesetagebuch führen zu lassen, indem sie ihre Gefühle niederschreiben können ^[73]. Weiter raten sie dazu das Thema Tod, welches das Buch dominiert, ausführlich zu besprechen ^[74]. Abschließend könnte in Anbetracht des offenen Endes der Geschichte überlegt werden, wie sie weitergehen könnte.

Die Sentinel. Sklavenschmugglern auf der Spur

Autor: Peter Carter

Originaltitel: The Sentinels

Erscheinungsjahr: 1995

Umfang: 272 Seiten

Für die Klassen 7-8

Inhalt: Drei verschiedene Handlungsstränge ziehen sich durch die Geschichte, die gegen Mitte des 19. Jahrhunderts spielt. Da ist zum einen die Mannschaft an Bord der Sentinel, darunter der 15-jährige John Spencer, die gegen den in Westafrika grassierenden Sklavenhandel vorgehen wollen. Ihre Widersacher auf der Phantom wollen Sklaven abholen. Hier schließt sich der Kreis mit dem Afrikaner Lyapo, der versklavt wird. Die drei Schicksale treffen unweigerlich aufeinander.

Warum dieses Buch?: Die Jungen werden sich für die Kämpfe und das Leben auf See begeistern ^[75]. Lehrreich macht das Buch aber die Schilderung aus verschiedenen Perspektiven; vor allem die des Afrikaners Lyapos, die der Sklaverei ein menschliches Gesicht gibt oder wie Althoff und van Essenberg schreiben, „für die Schüler das individuelle Leid fassbar“ machen ^[76].

Ideen für den Unterricht: Das Buch ist prädestiniert für das Thema der neuzeitlichen Sklaverei (Dreieckshandel, Sklaven in den USA etc.). Am Beispiel von Lyapo kann die Umwelt und die Empfindungen der Sklaven genauer untersucht werden ^[77].

Die Kinderkarawane

Autor: An Rutgers

Originaltitel: De Kinderkaravan

Erscheinungsjahr: 2006

Umfang: 192 Seiten

Für die Klasse 7

Inhalt: Es geht um die gefährvolle Reise einer Familie durch die USA in der Mitte des 19. Jahrhunderts, wobei die Eltern früh sterben und die sieben Kinder, allen voran der älteste John, von da an auf sich allein gestellt sind.

Warum dieses Buch: Es ist eine spannende Abenteuergeschichte, die dank der realen Begebenheit große Authentizität besitzt. Insbesondere für Jungen sind die Erlebnisse in der Wildnis, die Begegnung mit Indianern, der Kampf gegen einen Bären usw. sehr fesselnd. Daneben ist es John, „der auf der einen Seite sehr hart und verantwortungsbewusst ist, auf der anderen Seite aber noch sehr gerne kindlich und frei von Verantwortung wäre“ ^[78], die das Buch besonders macht.

Ideen für den Unterricht: Einer Analyse der Figur Johns könnte eine kritische Auseinandersetzung mit der Erschließung des Westens ^[79], vor allem der Vertreibung der Indianer, folgen. Zudem könnte man ein Lesetagebuch sowie eine Karte, auf der die Route der Kinder markiert wird, in Betracht ziehen.

Ich fühle mich so fifty-fifty

Autor: Karin König

Erscheinungsjahr: 2005

Umfang: 128 Seiten

Für die Klasse 9

Inhalt: In dem Buch geht es um eine ostdeutsche Familie, die in der Wendezeit auseinandergerissen wird. Zuerst der Sohn, dann die Mutter und schließlich die Tochter Sabine verlassen über verschiedene Wege die DDR, während der Vater zurückbleibt. Hauptperson ist Sabine, die sich dann im „Westen“ nicht heimisch fühlt und überlegt zurückzugehen.

Warum dieses Buch?: Die Widersprüchlichkeit und „Verlogenheit“^[80] des sozialistischen Regimes, Ausgrenzung von Andersdenkenden, Mut zur Flucht, Neuankunft und Sich-anders-fühlen; das Buch vereint viel, was SchülerInnen für die Thematik gewinnen kann. Dass die Heldin weiblichen Geschlechts ist, ist ein Aspekt, um auch Mädchen noch mehr dafür zu interessieren.

Ideen für den Unterricht: Das Buch kann dazu beitragen, die Geschichte der DDR, etwa Fragen zur Gründung, dem Leben dort und warum man das Land verlassen wollte, zu erschließen. Auch Stereotype und Vorurteile über „Ossis“ und „Wessis“^[81] sowie die sogenannte „Ostalgie“ können im Kontext der Geschichte behandelt werden. Weitere Aspekte könnten Heimat und Familie sein^[82].

Historisch-literarischer Spaziergang

Geschichte erfahrbar zu machen, stellt eine große Herausforderung für die Lehrkraft dar. Selbst Exkursionen zu historischen Orten können nicht die Entfernung zwischen Vergangenheit und Gegenwart überwinden. Aufgrund mangelnder Deutungsvorgaben von historischen Objekten und Orten, bleiben diese oft ein Rätsel. Ein sogenannter historisch-literarischer Spaziergang versucht die Distanz zur Vergangenheit zu überbrücken mittels zweier Bezugspunkte, dem Roman und dem Ort, indem beide in Verbindung gebracht werden. Ausschnitte aus historischen Jugendromanen werden an den entsprechenden Orten gelesen und bearbeitet. Mittels Stadterkundungen oder historischen Lehrpfaden folgen die SchülerInnen den Spuren der Romanfigur und nehmen die fiktive Geschichte in einer intensiveren Weise wahr. Sie können zum einen die Historizität viel stärker erleben, da sie die Geschichte am veränderten Ort auf sich wirken lassen. Zum anderen ist für sie am realen Ort die Fiktion deutlicher zu erkennen. Beispielsweise fällt ihnen auf, dass die Straßennamen ganz andere sind oder dass Orte auf eine andere Art im Roman beschrieben werden.

Der historisch-literarische Spaziergang kann vor der Bearbeitung eines historischen Jugendbuches durchgeführt werden, parallel zu der Lektüre oder am Ende als krönender Abschluss stehen. Dabei kann folgendermaßen vorgegangen werden: Zuerst markieren sich alle SchülerInnen beim Lesen der Lektüre die vorkommenden Ortsnamen. Danach werden sie in der Klasse zusammengetragen. Nun wird überlegt, welche Orte wirklich existieren und welche man auch erkunden kann. Vorteilhaft ist es, wenn sich Orte von Schlüsselszenen des Romans oder historisch wichtige Orte aufspüren lassen. Um den historisch-literarischen

Spaziergang konkret planen zu können, ist es sinnvoll, Orte und Wege, die im Roman beschrieben werden, im Stadtplan des ausgewählten Ortes anzustreichen, um somit eine Route festzulegen. Anschließend sollen die SchülerInnen Textpassagen zu den jeweiligen Orten heraussuchen und sie sinnvoll zusammenstellen, so dass sie vor Ort vorgetragen werden können. Eine andere Möglichkeit ist, dass SchülerInnen passend zum Ort und zur Lektüre Rollenspiele ausarbeiten oder dass ein fächerübergreifendes Arbeiten mit dem Unterrichtsfach Geographie zustande kommt, indem beispielsweise der Stadtentwicklung nachgegangen wird.

Anzumerken ist, dass das Entdecken von historischen Orten oft auch Schwierigkeiten mit sich bringt, da das Gelände nicht mehr im ursprünglichen Zustand vorzufinden ist. Gebäude sind abgerissen, Straßennamen haben sich verändert. Doch genau dieses Entdecken und Feststellen der Veränderungen schult bei den SchülerInnen die Wahrnehmungsfähigkeit im Hinblick auf Wandel und Kontinuität.

Da alle Sinne bei einem historisch-literarischen Spaziergang angesprochen werden, hinterlassen die Erlebnisse bleibende Spuren bei den Lernenden. Dennoch ist es von Bedeutung, die Erfahrungen schriftlich oder bildlich festzuhalten. Dazu mehrere Ideen:

- Zusammenfügen von Fotos und Romantexten zu einem Buch oder gestalten einer Fotowand
- Erarbeitung eines Berichtes über den historisch-literarischen Spaziergang für Presse oder Schülerzeitung
- Herstellung eines kurzen Films oder einer Tonbandsequenz durch beispielsweise Nachspielen von Romanfiguren am historischen Ort
- Gestaltung eigener Stadtpläne und Karten zum literarischen, historischen Geschehen
- Beschreibung eines heutigen Ortes aus der Sicht einer Romanfigur; anschließender Vergleich mit der historischen Perspektive

Zu beachten ist, dass ein historisch-literarischer Spaziergang nur mit historischen Jugendbüchern durchgeführt werden kann, wenn sie auch existierende Orte beinhalten.

Als musterhaft zur Bearbeitung gilt hierbei der Roman „Das Jahr der Verschwörer“ von Ulrike Schweikert. Die SchülerInnen begeben sich nach Schwäbisch Hall, um dort die Salzsiederei aufzuspüren, die im Mittelalter eine herausragende Bedeutung besaß und der Stadt ihren Reichtum garantierte.

Ein weiterer wichtiger Aspekt für die Wahl von Jugendbüchern ist die historische oder exemplarische Bedeutung der beschriebenen Orte in der jeweiligen Zeit. Beispielhaft ist das Kloster Himmerod in der Eifel im Roman „Das Geheimnis der weißen Mönche“. Anhand des Jugendbuchs bekommen die SchülerInnen einen Einblick in die Lebenswelt eines mittelalterlichen Klosters und können sogar das Kloster Himmerod hautnah wahrnehmen ^[83].

Belege

Literatur

Althoff, Christiane/van Essenberg Astrid: Königs Jugendbuchempfehlungen. Historische Stoffe. Lektürevorschläge für den Unterricht. Hollfeld 2007

Bergmann, Klaus [Hrsg.]: Handbuch der Geschichtsdidaktik. 3. Auflage Düsseldorf 1985

Bergmann, Klaus [Hrsg.]: Handbuch der Geschichtsdidaktik. 5. Auflage Seelze-Velber 1997

Ehlers, Swantje: Historisches Erzählen in der Kinder- und Jugendliteratur. In: Marci-Boehncke, Gudrun/Riecke, Jörg [Hrsg.]: Von Mythen und Mären. Mittelalterliche Kulturgeschichte im Spiegel einer Wissenschaftler-Biographie. Hildesheim 2006

Oskamp, Irmtraud M.: Jugendliteratur im Lehrerurteil. Historische Aspekte und didaktische Perspektiven. Würzburg 1996

Ott, Elisabeth: Historische Romane für Kinder und Jugendliche. Die römische Geschichte und die Französische Revolution im Spiegel der historischen Kinder- und Jugendliteratur der Jahre 1960 bis 1983. Studien zur Kinder- und Jugendmedien-Forschung. 1. Auflage Frankfurt/Main 1985

Pandel, Hans-Jürgen/Schneider, Gerhard: Handbuch Medien im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts. 1999

Pandel, Hans-Jürgen/Schneider, Gerhard [Hrsg.]: Handbuch Medien im Geschichtsunterricht. 3. Auflage Schwalbach/Ts. 2005

Pellatz, Susanne: Geschichte als Krieg und Abenteuer. In: Geschichtsbilder. Historische Jugendbücher aus vier Jahrhunderten. (Ausstellungskatalog, Staatsbibliothek zu Berlin – Preußischer Kulturbesitz Haus Unter den Linden, 15.6-15.7.2000/Forschungsstelle Kinder- und Jugendliteratur der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg im Kulturzentrum der Stadt Oldenburg 5.11-3.12.2000), Berlin 2000, S. 115-117

Rossi, Melanie: Das Mittelalter in Romanen für Jugendliche. Historische Jugendliteratur und Identitätsbildung. Band 64. 1. Auflage Frankfurt am Main 2010

Rox-Helmer, Monika: Jugendbücher im Geschichtsunterricht. Methoden Historischen Lernens. 1. Auflage Schwalbach/Ts. 2006

Sauer, Michael: Historische Kinder- und Jugendliteratur. In: Geschichte lernen. Heft 71 (1999), S. 18-25

Einzelnachweise

1. ↑ vgl. Pandel/Schneider 1999, S. 69
2. ↑ vgl. Sauer 1999, S. 18
3. ↑ Rox-Helmer 2006, S. 13
4. ↑ vgl. Rox-Helmer 2006, S. 13 f.
5. ↑ vgl. Bergmann et al. 1985, S. 497
6. ↑ vgl. Pandel/Schneider 2005, S. 72
7. ↑ vgl. Oskamp 1996, S. 18
8. ↑ vgl. Pandel/Schneider 2005, S.72
9. ↑ Pellatz 2000, S. 115 mit e. Zitat v. Köster 1912, S. 459
10. ↑ vgl. Pellatz 2000, S. 115
11. ↑ vgl. Pellatz 2000 S. 115 f.
12. ↑ vgl. Pandel/Schneider 2005, S. 72 f.
13. ↑ vgl. Pellatz 2000, S.116 f.
14. ↑ vgl. Pandel/Schneider 2005, S. 73
15. ↑ vgl. Rox-Helmer 2006, S. 24 ff.
16. ↑ vgl. Pandel/Schneider 2005, S.73
17. ↑ Pandel/Schneider 2005, S. 74
18. ↑ vgl. Sauer 1999, S. 22
19. ↑ Ehlers 2006, S. 99
20. ↑ vgl. Ehlers 2006, S. 100
21. ↑ vgl. Rossi 2010, S. 40 f.

22. ↑ vgl. Rossi 2010, S. 57
23. ↑ vgl. Rossi 2010, S. 41
24. ↑ vgl. Rossi 2010, S. 11
25. ↑ Bergmann et al. 1997, S. 25 zit. n. Becher 1978; Bergmann/Pandel 1975
26. ↑ vgl. Bergmann et al. 1997, S. 25 f.
27. ↑ vgl. Ott 1985, S. 46 ff.
28. ↑ vgl. Rossi 2010, S. 55 f.
29. ↑ vgl. Rossi 2010, S. 60 f.
30. ↑ vgl. Rox-Helmer 2006, S. 28
31. ↑ Bergmann et al. 1997, S. 42; zit. n. Schieder 1947, 78 f.
32. ↑ vgl. Bergmann et al. 1997, S. 42
33. ↑ vgl. Rossi 2010, S. 60 f.
34. ↑ vgl. Rox-Helmer 2006, S. 28 f.
35. ↑ vgl. Rox-Helmer 2006, S. 30 ff.
36. ↑ vgl. Rox-Helmer 2006, S. 32 ff.
37. ↑ Sauer 1999, S. 19
38. ↑ vgl. Rox-Helmer 2006, S. 16 f.
39. ↑ Sauer 1999, S. 19
40. ↑ Pandel/Schneider 2005, S. 77 f.
41. ↑ Pandel/Schneider 2005, S. 78 f.
42. ↑ vgl. Sauer 1999, S. 25
43. ↑ Sauer 1999, S. 21; zit. n. Schörken 1997, S. 733, ausf. 734
44. ↑ vgl. Rox-Helmer 2006, S. 36 f.
45. ↑ vgl. Rossi 2010, S. 71 f.
46. ↑ vgl. Ott 1985, S. 223 f.
47. ↑ vgl. Rossi 2010, S. 73 f.
48. ↑ vgl. Ott 1985, S. 223 ff.
49. ↑ vgl. Rossi 2010, S. 83
50. ↑ vgl. Ott 1985, S. 226 f.
51. ↑ vgl. Ott 1985, S. 228f.
52. ↑ vgl. Ott 1985, S. 227
53. ↑ vgl. Ott 1985, S. 230 f.
54. ↑ vgl. Rossi 2010, S. 83
55. ↑ vgl. Rossi 2010, S. 84 ff.
56. ↑ vgl. Rox-Helmer 2006, S. 18 f.
57. ↑ vgl. Bergmann et al. 1997, S. 445
58. ↑ vgl. Bergmann et al. 1997, S. 445 f.
59. ↑ vgl. Pandel/Schneider 1999, S. 80 f.
60. ↑ Althoff/ van Essenberg 2007, S. 66
61. ↑ Ebd. S. 67
62. ↑ Ebd. S. 26
63. ↑ Ebd. S. 27
64. ↑ Ebd. S. 21
65. ↑ Ebd. S. 23
66. ↑ Ebd. S. 80
67. ↑ Ebd. S. 74
68. ↑ Ebd. S. 76
69. ↑ Ebd. S. 14
70. ↑ Ebd. S. 16
71. ↑ Ebd. S. 17
72. ↑ Ebd. S. 83
73. ↑ Ebd. S. 84
74. ↑ Ebd. S. 85
75. ↑ Ebd. S. 8
76. ↑ Ebd. S. 11
77. ↑ Ebd.
78. ↑ Ebd. S. 89
79. ↑ Ebd. S. 87
80. ↑ Ebd. S. 42
81. ↑ Ebd. S. 43
82. ↑ Ebd.
83. ↑ vgl. Rox-Helmer 2006, S. 152 ff.