



INFORMATIONEN ZUR DEUTSCHDIDAKTIK
Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule

Mittelalter

Herausgegeben von Werner Wintersteiner

Heft 3/01
25. Jahrgang

StudienVerlag Innsbruck-Wien-München-Bozen

INHALT

EDITORIAL

Werner Wintersteiner

„Historische Ausrüstung im richtigen Sinne des Wortes“ 4

MAGAZIN

Termine	8
Aktuell	9
KJL im Unterricht	12
Nestroy als Deutschdidaktiker ...	14
Links	15
Wortwörtlich	16
ide empfiehlt	17
Jahr der Sprachen	19
Neu im Regal	22



FASZINATION MITTELALTER

Manfred Kern

Parzival gegen Shell Oil

Ein Plädoyer für mittelalterliche Literatur in der Schule 28

Ina Karg

Mittelalter ohne Ende?

Aktualität und Geschichtlichkeit einer (nicht immer) populären „Epoche“ 38

Lydia Miklautsch

Das Mittelalter im Cyberspace 48

KULTUR – LITERATUR – GESELLSCHAFT



Johannes Grabmayer
„Cum anima mea corpus exueret“
Zur Visionsliteratur des Früh- und
Hochmittelalters 56

Gerold Hayer
„Dem Teufel Wunden zufügen“
Zur Geschichte des Buchwesens im
Mittelalter 73

MITTELALTER IM (DEUTSCH-)UNTERRICHT

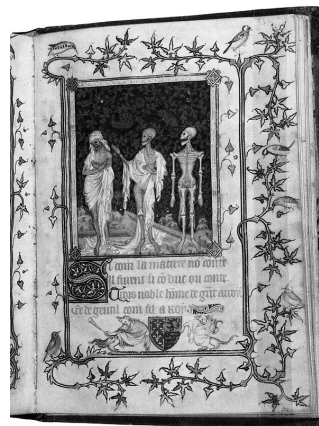
Manfred Kern
Mittelalterliche Liebeslyrik
Eine fächerübergreifende Projektskizze 83

Günther Bärnthaler
Homo ferox II
Fest und Turnier in Hartmanns »Erec« und in Wittenwilers »Ring« 89

Martina und Franz Mittendorfer
Wie Mittelalter lebendig unterrichten?
Ein Modell und seine Realisierung 105

BIBLIOGRAPHIE

Friedrich Janshoff
Mittelalter im Deutschunterricht
Auswahlbibliographie mit kommentierenden
Hinweisen 113



„Historische Ausrüstung im richtigen Sinne des Wortes“

„Willkommen im Mittelalter“

Das Mittelalter boomt und man weiß nicht so recht, ob man sich darüber freuen soll. In Büchern und im Internet, in Spielen wie in Filmen ist die oftmals totgesagte Epoche allgegenwärtig: „Willkommen im Mittelalter“ – willkommen im Gasthof, in der Erlebnisausstellung, im Fantasy-Land Mittelalter. Nicht nur bei der Landesausstellung in Kärnten 2001 kann es passieren, dass man bereits am Bahnhof von als Ritter und Burgfräulein verkleideten Hostessen erwartet wird. Die kommerzielle Nutzung kennt keine Grenzen: „Michael Maucher produziert historische Gewandungen und Ausrüstung im richtigen Sinne des Wortes. Ihr findet hier KEINE Polyesterkostüme in Theatermanier, sondern alltags taugliche, robuste, tragbare Kleidung und Ausrüstung nach historischen Vorlagen und Vorgaben. Einer der Besten seiner Zunft.“

Vielleicht gibt diese Werbebotschaft, unbeabsichtigt, doch auch an, worum es in der (deutsch-)didaktischen Beschäftigung mit dem Mittelalter geht – um „historische Ausrüstung im richtigen Sinne des Wortes“, d.h. um „Ausrüstung“ mit historischem Bewusstsein. Genau das ist es, was bei aller modischer Mittelalter-Faszination verloren geht. Denn das Mittelalter liegt so weit weg, es ist eine sehr lange und unklar definierte Epoche, es bietet so viel sinnlich Darstellbares, von der Kleidung, der Wohnung, dem Essen ... – kurz, es ist eine ideale Projektionsfläche für unsere Träume und Phantasien.

Symptom für die Entwicklung der Deutschdidaktik

Am Schicksal des Mittelalters im Deutschunterricht lässt sich die Geschichte unseres Faches verfolgen: als Eckpfeiler völkischer Erziehung musste es lange Zeit herhalten für etwas, was ihm zweifelsohne fremd war: für den deutschen Nationalismus, zu dem der deutsche Unterricht wesentlich beitrug. Nach dem Zweiten Weltkrieg war das Mittelalter didaktische Hilfe bei der Restaurierung eines konservativ-autoritären Weltbilds. Eine Untersuchung österreichischer Schul-Lesebücher kommt noch in den 80er Jahren zur ernüchternden Bilanz, dass deren Mittelalterbild auf dem Forschungsstand von 1900 steckengeblieben ist. Die 70er Jahre bringen die Wende: Mit der Argument der mangelnden Aktualität und Lebensnähe wurde Mediävistik in der universitären Ausbildung

stark zurückgedrängt und fristet in den Lehrplänen der meisten deutschen Bundesländern und Österreichs nur mehr ein Mauerblümchen-Dasein. Ihre Neuentdeckung erfolgte im Zeichen der Postmoderne: Das Mittelalter als Wühlkiste der Vergangenheit, aus der sich jeder nach Belieben alte Kostüme und bizarre Requisiten herausholen kann und an dessen eigenartigen Gerüchen man sich berauscht. Was also interessiert, ist nicht die historische Epoche, sondern die Exotik. Angesichts von soviel Mittelalterbegeisterung wird diese Zeit nun auch wieder didaktisch interessant.

Begegnung mit dem Fremden?

Offensichtlich besteht eine Parallele zwischen Beschäftigung mit dem Mittelalter und dem Lernen über fremde Kulturen. Denn das Mittelalter, so weisen unsere ide-AutorInnen im Detail nach, ist eine Begegnung mit dem „Anderen“ in der eigenen Kultur. In der eigenen? Es war eine Kultur mit einer anderen Sprache und einem anderen Umgang mit Sprachlichkeit. Latein war die anerkannte lingua franca und „nationale“ Grenzen und Einfluss-Sphären im heutigen Sinne waren unbekannt. Das Mittelalter ist also nicht nur wegen seiner Fremdheit interessant, sondern auch wegen seiner anderen Art und Weise, Fremdheit zu konstruieren. Diese Unterschiede gilt es nicht – um einer angeblich leichteren Zugänglichkeit willen – einzuebnen, sondern bewusst machen. Darin bestünde der Lernprozess. Dieses Bewusstsein der Alterität macht die Faszination Mittelalter nicht geringer, ganz im Gegenteil – erst eine kulturwissenschaftliche Beschäftigung erschließt uns die Dimensionen dieser Epoche.

Kulturwissenschaftliche Perspektive

Manfred Kern zeigt anhand von drei wichtigen Neuentwicklungen innerhalb der (germanistischen) Mediävistik, wieso Mittelalter als Thema des Deutschunterrichts (wieder) an Attraktivität gewinnt: Er stellt die „philologische Wende“; die „literaturtheoretische Wende“ und die „kulturwissenschaftliche Wende“ vor und macht davon ausgehend Lektüre-Vorschläge mit den Eckpfeilern „Nibelungenlied“, Minne- und Äventiure-Texte sowie Novellen.

„Mittelalter ohne Ende?“ INA KARG diskutiert den problematischen Epochenbegriff und warnt vor zwei Gefahren: das Mittelalter als das „ganz andere“ zu betrachten und damit in eine unverständliche Ferne zu rücken bzw. umgekehrt in ihm „die Spuren des stets Gleichen“ zu suchen und damit jede Lernchance zu verpassen. Sie sieht im Umgang mit Alterität das Ziel des Unterrichts mittelalterlicher Literatur. Wie schwer das ist, angesichts der Tatsache, dass das Mittelalter heute gleichzeitig allgegenwärtig wie fremd ist, zeigt LYDIA MIKLAUTSCHS Untersuchung „Das Mittelalter im Cyberspace“. Die beliebten Computerspiele sind meist anachronistisch angelegt: „Sie vermitteln nicht eine Epoche, sondern Stimmungen“. Es bleibt also viel zu tun für den Aufbau von historischem Bewusstsein.

Fragestellungen, wie sie die Autoren des Abschnitts „Kultur – Literatur – Gesellschaft“ diskutieren, können dabei eine große Hilfe sein. JOHANNES GRABMAYER wendet sich der in der Literaturdidaktik bisher kaum beachteten Visionsliteratur zu. Dass es sich dabei um

eine wirkungsmächtige Literatur handelt, zeigt ein einfacher Vergleich: Die „Visio Tundali“ zum Beispiel findet sich in über 200 erhaltenen lateinischen Handschriften und Abschriften in mehreren Nationalsprachen, während das „Nibelungenlied“ bloß in 36 Handschriften und keiner einzigen Übersetzung vorliegt. Grabmayer weist anhand zahlreicher Beispiele nach, dass die kulturellen Besonderheiten der Epoche – Welt- und Jenseitsbild, Gesellschaftskritik, Vorstellungen von Realität, Dominanz des Religiösen usw. – in der Visionsliteratur konzentriert zum Ausdruck kommen. Er bietet eine Unterrichtseinheit an, bei der Visionen vom Jenseits gezielt mit heutigen Sterbeberichten verglichen werden können. – GEROLD HAYER zeichnet die Geschichte des Buchwesens im Mittelalter in großen Zügen nach. Aus seiner Darstellung und den zahlreichen Originalzitate wird deutlich, wie interessant und wichtig die Beschäftigung mit einer „Kultur der Handschriften“ als Kontrastfolie für unsere heutige Cyberkultur ist.

„Mittelalter im (Deutsch-)Unterricht“: MANFRED KERN skizziert ein Unterrichtsmodell „Mittelalterliche Liebes-Lyrik“, wobei er zahlreiche Vorschläge für einen fächerübergreifenden Unterricht, auch unter Einbeziehung von Fächern wie Informatik, Physik oder Biologie macht. Die Wahl der Thematik ist nicht zufällig. „Liebe“ eignet sich besonders für einen kulturwissenschaftlichen und damit interdisziplinären Zugang. „Literatur“, so Kern, „macht aus dem Naturphänomen „Liebe“ ein prekäres Kulturphänomen“. – GÜNTHER BÄRNTHALER stellt eine Unterrichtseinheit zum Thema Gewalt vor. Er vergleicht dabei Fest und Turnier in Hartmanns »Erec« und in Wittenwilers »Ring«: „Fest und Turnier sind kollektive Versuche, Gewalt und Chaos durch Frieden und Ordnung zu ersetzen“. Während im »Erec« ein kulturelles Ideal vorgestellt wird, geht es im »Ring« um die Dekonstruktion der literarischen Utopie des Friedensfestes. – FRANZ und MARTINA MITTENDORFER, AutorInnen der beliebten Handreichung „Minne und Mäzene“, präsentieren ein Modell für offenes Lernen mit Themen aus der mittelalterlichen Literatur und ihrem sozialgeschichtlichen Hintergrund. – Schließlich macht FRIEDRICH JANSHOFFS Bibliographie klar, dass „historische Ausrüstung im richtigen Sinne des Wortes“ in der Deutschdidaktik doch etwas anderes bedeutet als in der Schneiderei.

„Mittelalter“ in bisherigen ide-Heften:

Maria DÖRNINGER. Iwein. Der Ritter mit dem Löwen. Auguste Lechner versus Hartmann von Aue. In: ide 1/00

Elfriede WINDISCHBAUER. Leseerziehung und offenes Lernen. Am Beispiel „Nibelungenlied“. In: ide 2/00.

Betrachten Sie dieses Heft als Fortsetzung unseres Gesamtprojekts der „interkulturellen“ Neuorientierung der Deutschdidaktik. Wie wir zu zeigen versuchen, kann die Beschäftigung mit dem Mittelalter eine Menge zu diesem Unterfangen beitragen.

Werner Wintersteiner

Studienli

Hartmann von Aue

Iwein

Text der siebenten Ausgabe
Herausgegeben von Georg F. Benecke
Karl Lachmann und Ludwig Wolff
4., überarbeitete Auflage
Übersetzung und Nachwort von
Thomas Cramer

2001. 24 x 17 cm. Ca. 192 Seiten. Bro.
Ca. DM 39,90 /sS 291,-*/sFr 36,-
Ab 1.1.2002: Ca. € 19,95
• ISBN 3-11-016084-6

Die Ausgabe des „Iwein“-Romans Hart
Aue stellt neben den mittelhochdeutsch
der Ausgabe von Ludwig Wolff eine zeit
Übersetzung ins Neuhochdeutsche. Ein
Nachwort behandelt die Informationen
Werk und zu den Problemen seiner Ins

Wolfram von Eschenbach

Parzival

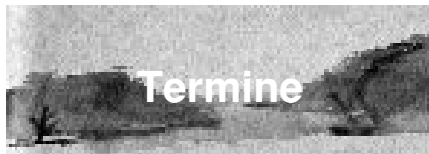
Mittelhochdeutscher Text nach der
6. Ausgabe von Karl Lachmann
Einsprachige Studienausgabe
Mit einer Einleitung von Bernd Schir
1999. 24 x 17 cm. XCVI, 420 Seiten. I
DM 45,90 /sS 335,-*/sFr 41,-
Ab 1.1.2002: € 22,95
• ISBN 3-11-016479-5

Der mittelhochdeutsche Text dieser ein
Studienausgabe folgt der nach wie vor 1
6. Ausgabe von Karl Lachmann. Sie ent
den die wichtigsten Teile der berühmte
von Karl Lachmann. Der mittelhochde
wurde neu gesetzt; der Apparat befindet
gleichen Seite. Die komplizierten Verw
verhältnisse der Artus- und der Gralsfa
auf einer ausfaltbaren Stammtafel veran

Preisänderungen vorbehalten/
*unverbindliche Preisempfehlung

Für ein Verzeichnis al
beachten Sie bitte auch u

MAGAZIN



Mehrdimensionalität der sprach- heilpädagogischen Arbeit

10. bis 13. Oktober 2001

WIFI St. Pölten, Mariazeller Str. 97,
A-3100 St. Pölten

Der Spracherwerb ist von der Gesamtentwicklung eines Kindes nicht zu trennen, er ist vielmehr in sie eingebunden. Ist die Sprache eines Kindes auffällig, so muss man die gesamte Entwicklung dieses Kindes betrachten, genaue Entwicklungsdiagnosen erstellen und gezielte Therapiepläne entwerfen. Sprachauffälligkeiten können auch ein Hinweis auf die Beeinträchtigung anderer Funktionen sein, was bei einer entsprechenden Therapie zu berücksichtigen ist.

Informationen:

Österreichische Gesellschaft für Sprach-
heilpädagogik
Landstraßer Hauptstraße 146, 1030 Wien
Tel.: 01/ 71 85213
Fax: 01/718521312

Ein Dichter-Kanon für die Gegenwart!

Urteile der Kritikerinnen und Kritiker

1. bis 3. November 2001

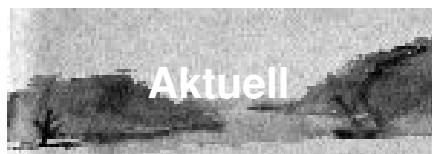
St. Pölten – Hippolythhaus

Fortbildungstagung des Instituts für Österreichkunde zur Gegenwartsliteratur.

Zehn Referate von profilierten Literaturvermittlern aus Zeitschriften und Rundfunk, aus der Literaturwissenschaft des In- und Auslandes, auch Dichter, geben ihre Bestenliste und die Kriterien, nach denen diese Liste zustande kommt. Ausgangspunkt der Diskussionen ist die zunehmende Ununterscheidbarkeit von Qualität und Trash, die sich heute in allen Lebensbereichen zeigt, nicht zuletzt in der Politik und in der Literatur.

Anmeldungen:

Institut für Österreichkunde
Hanuschgasse 3, A-1010 Wien
Tel/Fax: 01/ 512 79 32
Mail: ioek.wirtschaftsgeschichte@univie.ac.at



Edith Draxl/Ludwig Zeier
„Und ich beschloss begabt zu sein“
Die Dramatikerwerkstätte von UniT

Was soll eine Dramatikerwerkstätte?

Vieles kann man lernen, nur einen dramatischen Text zu schreiben nicht – so ist zumindest die vorherrschende Meinung im deutschen Sprachraum. Literatur wird von Genies produziert – oder gar nicht. Kein Wunder, dass in unseren Breiten ein Mangel an guten und spielbaren Texten für das Theater herrscht.

Die angelsächsische Philosophie ist eine andere: Dramatisches Schreiben kann man lernen, es gibt Kurse an Schulen und Universitäten, das Royal Court Theatre richtet für begabte Nachwuchsautoren eigene Werkstätten ein und fördert so gezielt den Schreibnachwuchs.

Dem englischen Beispiel folgend entwickelte UniT, der Verein für Kultur an der Universität Graz, die Dramatikerwerkstätte – ein Projekt zur gezielten Entwicklung der Fähigkeit, dramatische Texte zu verfassen. Dramatisch schreiben zu üben, lohnt sich nicht nur für all jene, die dies zu ihrem Beruf machen wollen, sei es als Dramatiker, Autor für Film und Fernsehen oder als Werbetexter, sondern ist auch ein Beitrag zum besseren kulturellen Verständnis und schult das kreative Denken wie auch die soziale Kompetenz. Kulturelles und psycho-soziales Verstehen und Handeln ist szenisches Verstehen und Handeln und daher ist die kreative Entwicklung und Gestaltung von Szenen ein hervorragendes Feld, um diese Kompetenzen zu entwickeln und zu üben.

Wie funktioniert die Dramatikerwerkstätte?

Das Projekt ruht auf drei Stützen:

a) Train the trainer – Konzeptentwicklung – Qualitätssicherung

Für eine gezielte Förderung des dramatischen Schreibens braucht es Konzepte und geschulte ReferentInnen. In Workshops mit zumeist aus England und Deutschland kommenden ReferentInnen lernen wir verschiedene Ansätze kennen, wie man dramatisch schreiben auf verschiedenen Qualitätsstufen unterrichten kann. Dieses Know-how fließt in die Konzeptentwicklung für unsere Workshopgestaltung ein, die auch ständig evaluiert wird.

b) Workshops

Wir bieten Workshops an Schulen, an der Universität, an der Pädagogischen Akademie und am freien Markt an. Es gibt Workshops für EinsteigerInnen wie auch für Fortgeschrittene.

c) Präsentationen

Die Ergebnisse der Workshops werden in szenischen Lesungen wie auch in kleinen Aufführungen präsentiert.

Kontakt

Das Projekt besteht seit ungefähr 6 Monaten. Bisher nahmen ca. 100 junge Leute an unseren Workshops teil und es gab schon eine gut besuchte erste Präsentation. Wir sind daran interessiert, auch für KärntnerInnen etwas anzubieten, besonders würden sich dafür unsere Schreibwochen eignen. Interessenten können sich bei UniT melden. Weitere Informationen finden sich auf der Homepage von UniT.

Kontaktadresse:

UniT-Verein für Kultur an der Universität
Graz, Mozartgasse 14/P, A-8010 Graz
Tel.: 0316/380-7480, -7481
Web: www.uni-t.org

Christa Öhlinger Gab es Kinder- und Jugendliteratur im Mittelalter?

Ernst Voltmer beschreibt in seinem Aufsatz:
»Das Mittelalter ist noch nicht vorbei« diese
Epoche

als Zeit, in der viele Grundlagen gelegt worden,
Vorentscheidungen von großer Tragweite gefallen
sind, als wichtiges Glied in einer Kette von Ursa-
chen, die unmittelbar zu uns hin führen. [...] Vie-
les, womit wir heute praktisch umgehen (z. B. un-
sere Sprache, Rechtsordnung, Stadt, Staatenwelt,
Universitäten) und was uns in unseren Köpfen be-
schäftigt, hat seine Anfänge und findet seine ent-
scheidende Ausprägung in der Vergangenheit.

Auch die Grundlagen für die Entstehung ei-
ner deutschsprachigen Kinder- und Jugendlit-
teratur wurden im Mittelalter gelegt.

Von einem Vorurteil geprägt ist auch die
Auseinandersetzung mit Kindheit und Kind-
sein in diesem Zeitraum. Durch die Untersu-
chungen von Philippe Ariès wurde diese ste-
reotype Idee noch verstärkt. Das Bild des klei-
nen Erwachsenen, das Ariès anstelle eines Bil-
des vom Kind prägte, gilt zwar als widerlegt,
es hat sich aber dennoch in den Köpfen all je-
ner, die sich nicht genauer mit dieser Thema-
tik beschäftigt haben, festgesetzt, da es sich
gut in unser romantisch geprägtes Mittelalter-
bild integrieren läßt. Die Frage: GAB ES KINDER
IM MITTELALTER?, die Kell Bjornskau als Über-
schrift für seinen Aufsatz mit gleichlautendem
Titel gewählt hat, spiegelt, indem sie etwas zu
jeder Zeit grundsätzlich Vorhandenes in Frage
stellt, ein weiteres Mal das allgemeine
(Miss-)Verständnis dieser Epoche wider.

Einen wesentlichen Beitrag zur Auflösung
von vereinfachenden und verfälschenden Bil-
dern – besonders im Hinblick auf Kindheit und
Kindsein im Mittelalter – geben wissenschaftli-
che Arbeiten, die sich eingehend mit dieser

Thematik auseinandergesetzt haben. Besonders
aussagekräftige Beispiele, die hier angeführt
werden können, zeigt uns Shulamit Shahar, in-
dem sie sich auf Konrad von Megenburg und
Raymond Llull bezieht: „[...] bis zum Alter von
sieben Jahren oder acht Jahren soll das Kind
sich seiner Natur gemäß verhalten dürfen, mit
Gleichaltrigen spielen und nicht zum Lernen
gezwungen werden.“ Ein weiteres Mal Konrad
von Megenburg zitierend schreibt Shahar:

Konrad von Megenburg betonte gleichfalls die
Bedeutung des Spiels für die körperliche und gei-
stige Entwicklung des Kindes, hielt Spiele im
Freien für wichtig und bemerkte, ein Kind, das
noch über einfache Dinge staunen könne, er-
freue sich beim Spielen an Kleinigkeiten.

In der Folge führt Shahar noch weitere Beispi-
le an, die einen einfühlsamen, verständnisvollen
Umgang mit Kindern beschreiben und auf be-
sondere Behutsamkeit bei der Erziehung von
Kleinkindern hinweisen. Immer wieder wird da-
bei auch die Bedeutung des Spieles erwähnt.

Einen Beleg dafür, dass zu Kindheit und Ju-
gend im Mittelalter auch das Hören oder Le-
sen von Literatur gehört haben könnte, gibt
bereits um 1215 Thomas von Zerclaere in sei-
nem Werk »Der wälsche Gast«. Darin weist
Zerclaere darauf hin, »Was die Jugend hören
und lesen soll“:

nu wil ich sagen waz diu
kint suln vernemen unde lesen
und waz in mac nütze wesen.
juncvrouwen suln gern vernemen
andromaches, da von si nehmen
mügen bilde und guote lere,
des habent si beidui vrum und ere.

Übersetzt ins Hochdeutsche findet man bei
Baumgärtner und Pleticha, was Zerclaere
den jungen Herren als Lesestoff vorschlägt.

Junge Herren sollen von Gawein hören, von Clies, Erec und Iwein, und sie sollen ihre Jugend ganz nach Gaweins makelloser Jugend ausrichten. Folgt Artus, dem edlen König! Er gibt euch viele gute Lehren. Haltet auch König Karl, den edlen Helden hoch! Laßt eure Jugend nicht verderben. Erinnert euch der Tugend Alexanders und folgt Tristand, Seigrimos und Kaliogrand auf schickliche Weise. [...] Meidet die Trägheit, ihr jungen Leute, und folgt dem Beispiel braver Menschen! Dann werdet ihr zu großem Ansehen gelangen ...

Diese frühen Beispiele einer Literaturempfehlung betrafen aller Wahrscheinlichkeit nach nur die Jugend des Adels und hatten demnach keine große Breitenwirkung.

Mehr als ein Jahrhundert später rät der Dichter des »Seelentrost« der Jugend ab von der Lektüre weltlicher Werke, wie sie Zerclaere empfahl und stellt sein Werk als für die Jugend geeignet dar. Diese beiden raren und gleichzeitig konträren sowie zeitlich weit auseinanderliegenden Hinweise darauf, was Dichter des Mittelalters den Jugendlichen zu lesen nahelegten, haben jedoch eine Gemeinsamkeit. Beide Autoren boten der Jugend Vorbilder an, denen sie nachfolgen sollten.

In der Vorbildwirkung, welche die junge Heiligen auf den Hörer oder Leser haben konnten, liegt auch mein Ansatz, der die Anfänge der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur in der mittelalterlichen Legendarik nachweisen soll.

Das erste wahrnehmbare Werk in deutscher Sprache, das Figuren enthält, die als Vorbilder möglicherweise auch für Kinder gedacht waren, entstand um 1125. Die Verfasserin Frau Ava beschreibt darin das Leben von Jesus und Johannes dem Täufer und geht dabei auch auf Episoden aus deren Kindheit ein. Gleichzeitig beschreibt Ava ein inniges Verhältnis von Maria und Elisabeth zu ihren Söhnen. Diese Art der Darstellung von kindlichen Heiligen findet in den deutschsprachigen Legendensamm-

gen wie dem »Väterbuch«, dem »Passional« und dem »Seelentrost« ihre Fortführung. Geprägt sind die Werkauschnitte aus diesen Legendaren dadurch, dass sie die Kindheit und Jugend eines Heiligen beschreiben oder zumindestens Episoden aus diesen Lebensabschnitten. Damit wurde eine für ein junges Publikum relevante Thematik in Bücher, die wahrscheinlich vor allem von Erwachsenen rezipiert wurden, aufgenommen. Gleichzeitig fungierten die Heiligen als ungefähr gleichaltrige Vorbilder für ihre jungen Hörer und Leser. Der Umfang dieser Passagen ist kurz und war damit auch für junge Leser oder Hörer erfassbar. Eine belehrende Tendenz prägte den gesamten Text. Diese Anfänge einer Literatur für Kinder- und Jugendliche können trotzdem nicht als Kinder- und Jugendliteratur im heutigen Sinn betrachtet werden, sondern eher als eine in die Erwachsenenliteratur integrierte LITERATUR FÜR KINDER UND JUGENDLICHE, da die Kennzeichen, die für eine Hinwendung zum kindlichen und jugendlichen Rezipienten sprechen, in diesen Textpassagen nur ansatzweise Gemeinsamkeiten mit der Kinder- und Jugendliteratur späterer Jahrhunderte haben.

Die Legendenliteratur des Mittelalters, die sich einer eindeutigen und ausschließlichen Zuordnung an eine bestimmte Rezipientengruppe entzieht, und sich wahrscheinlich ebenso an Kinder und Jugendliche wie an Erwachsene richtete, beschreibt damit eine Tendenz, die auch Teilen der Literatur der 90er Jahre des 20. Jahrhunderts und des beginnenden 21. Jahrhunderts zu eigen ist. Gerade die gegenwärtige Jugendliteratur verweigert sich zusehends der Adressierung an bestimmte Altersgruppen. Statt dessen werden jugendliche wie erwachsene Leser oft gleichermaßen angesprochen.

Christa Öhlinger: Die Anfänge der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur in der mittelalterlichen Legendarik. Dipl. Arbeit, Wien, 2000.



Was ist wahr? Was ist?

Eine Unterrichtseinheit zu Monika Pelz' »True Stories« im Stil der True Stories



Kurzbeschreibung

Träume, Intrigen, Drogen, Musik, eine Einführungsgeschichte und natürlich viel Liebe sind die Zutaten für diesen Roman, der ein Bild unserer Zeit vermittelt: zersplittert, irritierend und manchmal ziemlich komisch. Fünf junge Menschen auf der Suche nach dem Glück sind die Helden der Geschichte, die schließlich doch mit einem Happyend schließt. (<http://www.amazon.de>)

Rezension

Wie in einem verlangsamten Videoclip führen hunderte kurze „Geschichten“ der verschiedensten Textarten vordergründig unzusammenhängend die LeserInnen in viele Bereiche unserer heutigen und zukünftigen computerisierten „Welterfläche“.

In neun Kapiteln wird eine Vielzahl von Informationssplittern aus den verschiedensten Bereichen unserer zunehmend computerisierten Welt präsentiert. Formal werden Auszüge aus Schüleraufsätzen (zum Thema „Über unsere Zukunft“), Berichte vorwiegend aus dem technisch-medizinischen Bereich („Modern Times“), Nachrichten zum Thema „Virtual Reality“, Erkenntnisse über künstliche Intelligenz, kurze, oft satirische Szenarien unter der Überschrift „Schöne neue Welt“, knappe soziale Elendsreportagen unter dem Titel „We are the Children“ meist assoziativ bzw. kontrastiv aneinander gereiht. Dazwischen tauchen Werbetexte, Interview-Protokolle, Sachtexte, Leserbriefe, Homepage-Texte, Chat-room-Texte und vor allem E-mails auf. Aus diesen sprechen die einzigen quasi-handelnden Figuren, die im Verlauf des Textes immer mehr aufeinander bezogen werden. Rosanna als Hauptbezugspunkt aller E-mails knüpft immer mehr elektronische Verbindungen zu den zunächst im Meer der Text-Bausteine isoliert auftretenden weiteren Hauptfiguren Lucy und Sibyl, die schließlich erbitterte Gegnerinnen werden, weil sie um den gleichen Mann bemüht sind. Gleichzeitig ist Rosanna auf der Suche nach außergewöhnlichen Interview-Partnern und ihren Geschichten für eine Firma namens „Terravision“, die die virtuelle Abbildung der gesamten Erdoberfläche für ein gigantisches Cyberspace-Abenteuer vorbereitet. Der Realitätsgehalt der Figuren-Beziehungen wird schließlich immer mehr relativiert, sie sind selbst Figuren eines Computer-Spiels namens „True Stories“.

Die Text-Bausteine prasseln wie in einem durch die Lesegeschwindigkeit verlangsamten Video-Clip auf die LeserInnen nieder, immer wieder wechseln thematisch wie formal sehr gegensätzliche Texte einander abrupt ab. Den LeserInnen werden übergangslos Kosovodrama, Anti-Karies-Tabak, Atomkatastrophen, Massensterben der Arten, Verschwörungstheorien, Kontakt mit Außerirdischen, Roboter

im Alltag, Keimzellen in künstlichen Eierstöcken, Attentat in Jonesborow, Liebesgeschichten zwischen Maschine und Mensch, Friedhöfe im Netz u.v. a. vorgeführt.

Dieser postmoderne literarische Oberflächen-Mix bringt strukturell wie inhaltlich hervorragend das irritierte Wissen bzw. Bewusstsein unserer heutigen Informationsgesellschaft zum Ausdruck.

Erich Perschon

(Literaturdatenbank des Österreichischen BibliotheksWerks): <http://www.biblio.at/rezensionen/details.php3>)

Lesermeinung

„Interessant, spannend zu lesen aber verwirrend“

True Stories ist in Collagetechnik verfasst und besteht aus Zeitungsartikeln über Umweltkatastrophen und Seuchen, Aufsätzen 11- bis 14-jähriger Schüler zum Thema Zukunft, kurzen Werbeeinschaltungen und Emails beziehungsweise Kurznachrichten der Handlenden, aus denen sich dann die Geschichte ergibt.

Es dauert lange, bis man überhaupt eine Art Handlung erkennt und sich an den eigenwilligen Stil gewöhnt hat. In meinem Bekanntenkreis hat sich das Buch daher mehr Feinde als Freunde gemacht.

Trotzdem kann ich es nur empfehlen!

Eine Leserin oder ein Leser aus Österreich, 26. Januar 2001. (<http://www.amazon.de>)

Autorin

Die 1944 in Wien geborene Schriftstellerin Monika Pelz (Studium der Philosophie, Wirtschafts- und Sozialgeschichte) verarbeitet ihre Erfahrungen als empirische Sozialforscherin in zahlreichen Kinder- und Jugendbüchern, die sich durch den Einsatz innovativer Stilmittel und das Ineinandergreifen von realistischen

und phantastischen Elementen auszeichnen. Wiederkehrende Motive ihres Schaffens bilden die Identitätssuche junger Menschen, die Auseinandersetzung mit Berufsproblemen und die Situation der Frau in der Gesellschaft. Die sozialkritische Komponente ihres Werkes wurde 1990 mit dem deutschen Heinrich-Wolgast-Preis gewürdigt. In ihren letzten Büchern »Der Talker«, »True stories«, »Lissi im Wunderland« und »Lissi« im setzt sie sich humorvoll-ironisch mit der Position des Menschen in der Mediengesellschaft auseinander.

Quelle: Bundeskanzleramt, Sektion für Kunstangelegenheiten, Schottengasse 1, A-1040 Wien

Fragestellungen für den Unterricht

(Neue) Medien in der Lebenswelt von Jugendlichen

– Musik, Computerspiele, E-mail

Wie reagiert Literatur ästhetisch auf die Herausforderungen der modernen Medien:

- durch Rückzug auf rein literarischsprachliches Terrain?
- durch Übernahme von verstärkten Text-Bild-Elementen (Bilder-Buch)?
- durch Verbindung mit oralen Medien (HipHop, Rap, slam poetry)?
- durch literarische Imitation (Parodie) von electronic writing?

Vorschläge für die Arbeit

- 1) „Rekonstruktion“ des Textes von Monika Pelz. Das Buch, gelesen als:
 - a) Geschichte in Collage-Form
 - b) Ausschnitt aus und Material zu einem Computerspiel
 - c) Materialsammlung mit geringen Handlungselementen ...

Jede Gruppe sollte eine Option wählen, das Buch dementsprechend beschreiben und in der Diskussion diese Interpretation gegen die

beiden anderen verteidigen.

2) Anwendung auf die eigene Lebenswelt:
Das Buch als Anregung zum Erfahrungsaustausch im eigenen Umgang mit (elektronischen) Medien.

3) „True“ stories: Diskussion über Eindeutigkeit und Vieldeutigkeit von Texten. Ausgehend von Monika Pelz steht die Weltliteratur zur Verfügung ...

4) Vergleich mit anderen Büchern, die andere Medien „imitieren“, als Kontrastprogramm:

Zum Beispiel: Adelheid Dahimène. Indie Underground. Ein Roman in LP-Form. Linz: Grosser 1997. (= Reinbek: Rowohlt

Taschenbuch 2000)

5) Schreibaufgabe: Bei einem Buch wie „True Stories“ drängt sich der Stehsatz der elektronischen Buchhandlungen direkt auf: „Schreiben Sie eine Online-Rezension, und teilen Sie Ihre Gedanken anderen Lesern mit!“

Monika Pelz. True Stories. Wien: Jungbrunnen, 1998. ISBN 3-702-65704-5. 235 Seiten, ATS 218,- / DEM 29,80 / CHF 28,-

Werner Wintersteiner

Nestroy als Deutschdidaktiker

Eine Serie aus Anlass seines
200. Geburtstages

4. Lektion:

Die Schreibkunst. Eine Warnung



Unter Schreibkunst tun s' Schönschreibkunst nur verstehn,
Und vergessen den Grundsatz dabei: »G'scheit is schön.«
Drum schreib'n als wie g'stochen so schön viele Leut',
Und im Grund schreib'n s' doch nicht schön, denn sie schreib'n nicht g'scheit.
Auch poetisch zu schreib'n versucht jetzt alt und jung,
Und trotz Stahlfedern kriegt das Geschriebne kein' Schwung.
Da werd'n s' schiech, werfen 's Tintenfaß weg, Knall und Fall,
Und tauchen von nun an die Feder in Gall';
Werd'n satirisch und böse, doch's mißlingt jeder Trumpf,
Keine Feder schreibt spitzig, wenn der Schreiber is stumpf.
Drum was drüber erscheint auch in Druck
In der Schreibekunst sind wir noch zuruck.

Quelle: Johann Nestroy. Die schlimmen Buben in der Schule. (1847)

(wird fortgesetzt)



In diesem Magazin-Teil werden Web-Sites vorgestellt und kommentiert, die Informationen für Deutschlehrer aller Schulstufen enthalten, sowohl zur Weiterbildung wie auch zur unmittelbaren Unterrichtsvorbereitung bis hin zu konkreten Unterrichtsmaterialien. (Erhebungsstand Juni 2001)

<http://fb.lbs.bw.schule.de/mm/deutsch/index.htm>

Landesbildungsserver Baden-Württemberg – Neue Medien im Fach Deutsch – Anregungen, Aufgabestellungen, einfache Übungsblätter für PC-Einsatz im Unterricht, Orientierung am Berufsschullehrplan

<http://www.zum.de/Faecher/D/BW/gym/ITG/>

Computereinsatz im DU, Übungen, Arbeitsblätter nach Unter-, Mittel- und Oberstufe eingeteilt, Linkliste zu Deutschprojekten im Internet (viele Klassenprojekte zu Jugendbüchern)

<http://www.gsg.wn.bw.schule.de/inet-du.html>
Internet im DU, ein Überblick – Einsatz des PC/Internet in einer Unterrichtseinheit Zeitung in der Schule; Hunderte Links zu deutschsprachigen und internationalen Zeitungen!

<http://www.seminarlehrer.de/infos/kalender/kalender.htm>

Literaturkalender (650 AutorInnen – Kurzbiografien) – Links und Informationen zur Literaturpreisen im deutschsprachigen Raum – Interaktive (zum Selbsteintragen) Linksammlung rund um den Deutschunterricht

<http://www.duonline.de/>

Deutschunterricht online – eine Fülle von didaktisch-methodisch aufbereiteten Stunden-

reihen (Stundenbilder) für Unterricht in der Oberstufe (Literatur, Sprachbetrachtung) mit sehr brauchbaren Arbeitsmaterialien

<http://www.zum.de/Faecher/D/BW/gym/KJL/index.htm>

Eine Material-Sammlung zu kinder- und jugendliterarischen Texten zu Themen wie Gewalt/Missbrauch, Nationalsozialismus, Behinderung, Geschichtliches, Love-Stories u. a. – vor allem ausführliche Inhaltsangaben und weitere Materialien-Links

<http://www.3b-infotainment.de/unterricht/index.htm>

Seiten für den Deutschunterricht – Interessante Hypertexte zu den Themen „Internetarbeitsplatz und Schulpraxis“, „Multimedia und DU“ und sehr gehaltvolle Einführungs-Online-Kurse zur Analyse von literarischen Kurztexten und Gedichten, zum kreativen Schreiben und eine kleine Bildergalerie für die Arbeit mit Bildimpulsen.

<http://www.magic-point.net/>

Eine hervorragende professionell gestaltete Web-Site (von Reinhard Dedeczek) und eine Fundgrube für DeutschlehrerInnen besonders für Sek. II. Z. B. Unterrichtsanregungen und Materialien zu Süskinds „Parfum“, Konzepte für Unterrichtsreihen zu „Motivation“, „Kommunikation“, „Aktivem Lesen“, „Arbeitstechniken“; kurze Online-Kurse zu „Moderation“, „Präsentation“, „Facharbeit“ u. a.; Lernprogramme z. B. zu den „Rhetorischen Figuren“, umfangreiche Materialien zum Thema „Lit. Gattungen“; ein Internet-Kurs zur Web-Site-Erstellung für Lernen und Lehren u.v. a. Reinschauen lohnt sich allemal!

✍ Erich Perschon, Deutschlehrer und Lehrbeauftragter an der Pädagogischen Akademie Baden, Schloßgasse 46, A-2500 Baden



Vergessen?

Rudolf Burger hat in einem aufsehenerregenden Aufsatz „Die Irrtümer der Gedenkpolitik“ kritisiert (Europäische Rundschau 2001/2). Das ist zweifelsohne berechtigt und notwendig. Es gibt massenmediale Produkte, bei denen NS-Verbrechen nur als Vorwand für Gruseffekte dienen. Es gibt auch Fehler in der politischen Aufklärung, die sich kontraproduktiv auswirken. Die Lektüre von Burgers „Plädoyers für das Vergessen“ macht jedoch bald klar, dass er das Gedenken an Verfolgung und Widerstand in der Nazizeit selbst als den Irrtum anprangert. Auf dieser Basis ist eine ernsthafte Diskussion von realen Fehlern nicht möglich.

„Real ist die Nazizeit so versunken wie Karthago, das mumifizierende Gedenken verzaubert sie zum Mythos.“ Wir alle – und natürlich auch Rudolf Burger – wissen, dass das nicht stimmt. Es ist nicht so, dass eine gesellschaftlich nicht mehr wirksame Zeitepoche von Politik und Medien künstlich am Leben gehalten wird. Vielmehr wird immer noch sehr selektiv erinnert. Und gerne wird, in letzter Zeit wieder verstärkt, mit der Parole „Last doch die Vergangenheit in Ruhe!“ bewusst Politik gemacht. Gemeint sind damit nicht Kriegserinnerung oder Totengedenken, sondern das Gedenken an Opfer und Widerstand!

„Die Schock-Pädagogik hat nicht die Kräfte des deutschen Gewissens geweckt, sondern die Kräfte der Abwehr gegen die Beschuldigung ... (...) Die Beschwörung der monströsen Verbrechens der Politik der Nazis hat heute (...) [keine] kathartische Funktion, vielmehr macht sie aus dem Gebannten ein morbides Faszinosum.“

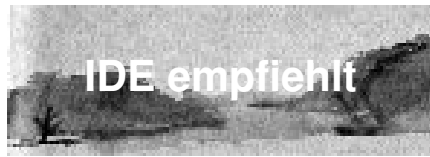
Burger, der sich nicht die Mühe macht, konkrete Beispiele zu bringen, stempelt offenbar jede politische Bildung zur „Schockpädagogik“. Sie wird von ihm für alles mögliche verantwortlich gemacht, sogar für die Existenz der Neonazis:

„Welcher Schläger, der nie ein Buch gelesen hat, käme schon auf die Idee, sich als Jungnazi zu kostümieren, läge man ihm nicht dauernd in den Ohren mit dem Klagelied über die alten?“ Hat Herr Burger vielleicht schon einmal mit dem Gedanken gespielt, dass die Jungnazis nicht einfach das Produkt der politischen Aufklärung sein könnten, sondern vielleicht derer, die gegenüber der politischen Aufklärung resistent sind – der Altnazis also?

„Vergessen“ wäre nach Burger „nicht nur ein Gebot der Klugheit, sondern auch ein Akt der Redlichkeit; und es wäre eine Geste der Pietät. Schlimme Folgen hätte es keine, nur vielleicht für das Geschäft.“ Es gehört eine gewisse Kaltschnäuzigkeit dazu, angesichts der Schonung vieler Täter, der jahrzehntelangen Weigerung, geraubtes Gut zurückzugeben, angesichts einer Gedenkpolitik, die immer die gefallenen Soldaten, nicht aber die Derserteure und Widerstandskämpfer einschließt – angesichts all dessen das Vergessen der Opfer als einen „Akt der Redlichkeit“ zu bezeichnen.

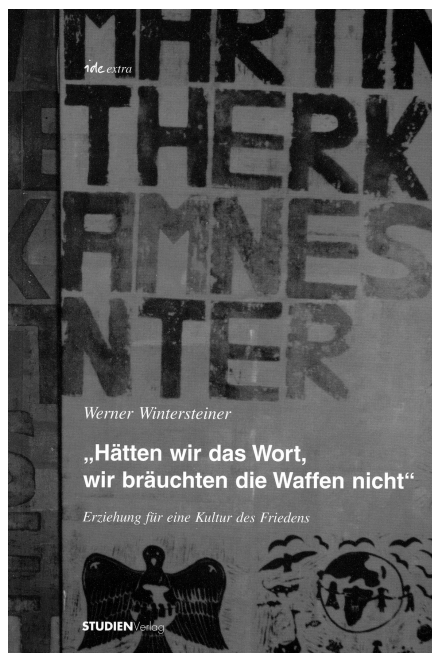
Was Burgers Ansatz jedoch so besonders fragwürdig erscheinen lässt, ist die Tatsache, dass er sein Plädoyer als Kritik an den „anderen“ und niemals als Selbstkritik formuliert. Obwohl er als ein führender österreichischer Intellektueller seit Jahr und Tag selbst meinungsbildend wirkt. Er sagt sozusagen jedesmal „ihr“ und „eure Irrtümer“, wo es weit fairer wäre, „wir“ und „unsere Fehler“ zu sagen. Aber dann müsste er statt zu polemisieren wohl seriöser argumentieren ... AN IHREN WÖRTEN SOLLT IHR SIE ERKENNEN!

Werner Wintersteiner



Werner Wintersteiner

„Hätten wir das Wort, wir bräuchten die Waffen nicht.“



Die UNESCO hat die erste Dekade des neuen Jahrtausends der "Kultur des Friedens" gewidmet. Ausgangspunkt ist die Erkenntnis, dass es nicht genügt, ganz allgemein Kriege zu verurteilen. Wir müssen auch die zugrunde liegende "Kultur der Gewalt", die immer wieder Kriege hervorruft, überwinden. Eine wesentliche Rolle kann dabei die Erziehung spielen. Anliegen dieses Buches ist es, zu untersuchen, was "Kultur des Friedens" für die Schule und speziell für den Deutschunterricht bedeutet.

"Das Leben ist kein Schlaraffenland, sondern ein Schlachtfeld"

Wir leben in einer Kultur des Krieges und der Gewalt. Die als Globalisierung bezeichnete weltweite Durchsetzung eines rücksichtslosen Profitsystems droht die soziale Kohäsion unserer bisher national organisierten Gesellschaften zu zerstören. Sie zwingt uns neue Lebensgewohnheiten auf. Der „flexible Mensch“ in der „Risikogesellschaft“ ist bereits eine globale Erscheinung. Der wirtschaftliche Neoliberalismus setzt einen radikalen Wertewandel durch: Statt Solidarität, Gemeinwohl und Ausgleich für die sozial Schwächeren triumphieren Gewinnstreben und eine zum Prinzip erhobene Ich-Sucht. Egoismus wird zum kulturellen Programm. In diesem Klima blühen Nationalismus und Rassismus, scheinbare Alternativen zum Neoliberalismus, in Wirklichkeit dessen populistische Zwillingsbrüder.

Den Zeitgeist bringt eine Tageszeitung in ihrer Serie "DIE ICH-AKTIE" auf den Punkt: "Das Leben ist kein Schlaraffenland, sondern ein Schlachtfeld." Wer auf diesem Schlachtfeld erfolgreich ist, wie z.B. der Präsident des Bundesverbands der deutschen Industrie, dem wir anerkennend bescheinigt, "ein Rambo im Nadelstreif" zu sein.

Die Massenmedien stellen diese Weltordnung, die zunehmend auch militärische Ambitionen entwickelt, als natürlich und unvermeidlich hin. Und sie unterhalten uns mit einer neuen Generation von Spielen, die fröhlich den Krieg einüben. In TV-Serien wie „Big Brother“ und „Taxi Orange“ wird uns von begabten Laienschauspielern in breiter Gefühlspalette vorgeführt, wie man Konkurrenzkampf, Mobbing, gegenseitiges Hinauswerfen in einem Reality-„Mensch-ärgere-dich-nicht“ verarbeiten kann, ohne psychischen Schaden zu nehmen.

Erziehung als Widerstand gegen die "Diktatur der Gier"

Gegen die Vereinnahmung der Erziehung für die „Diktatur der Gier“ gilt es anzukämpfen. Pädagogik und Didaktik müssen sich (wieder) verstärkt mit gesellschaftspolitischen Fragen auseinander setzen, wenn sie nicht zu blinden Vollzugsorganen der neoliberalen Wende werden wollen. Friedens-Erziehung bedeutet nicht Erziehung zur Friedlichkeit, sondern die Vermittlung von Wissen um die Ursachen von Unfrieden und die Mechanismen der Gewalt, die Entwicklung sozialer Kompetenzen sowie die Stärkung der Persönlichkeit, um den Versuchen der gewalttätigen Impulse zu widerstehen.

Dem Sprach- und Literaturunterricht kommt dabei eine entscheidende Rolle zu. Um zu begreifen, wie eine Gesellschaft funktioniert, mehr noch, wie wir selbst uns als gesellschaftliche Wesen verhalten, reichen politische und soziologische Fakten nicht aus. Erst wenn man die kulturellen Grundlagen einbezieht – Sprache, Medien, Kunst und Literatur – erhält man ein vollständiges Bild.

"Die Kunst, Worte zu schaffen"

Literatur hat heute – nicht trotz, sondern wegen der Allgegenwart der Massenmedien – die unverzichtbare Funktion, das Selbstverständliche in Frage zu stellen. Ingeborg Bachmann hat den „Konflikt mit der Sprache“ als eigentliches Charakteristikum des Schriftstellers genannt: „Hätten wir das Wort, hätten wir Sprache, wir bräuchten die Waffen nicht“. Das ist nicht das billige Klischee von „Kultur statt Krieg“. Ingeborg Bachmann weiß nur zu genau, welche Gewalt von Worten ausgehen kann. Doch sie sieht in der Arbeit an der Sprache, in der unendlichen Suche nach der „von uns erahnten Sprache, die wir nicht ganz in unseren Besitz

bringen können“, die eigentliche Aufgabe der Literatur.

Nur wenn man diesen emphatischen Begriff von Sprache zugrunde legt, als der Suche nach Wahrheit und Gerechtigkeit, gilt ihr Satz von den Worten statt Waffen.

Vom Vertrauen in diese Möglichkeiten der Literatur ist auch die vorliegende Publikation getragen. Sie befasst sich mit den verschiedenen Aspekten der Erziehung für eine „Kultur des Friedens“. Im weiteren werden Konzepte der Friedenspädagogik für den schulischen Alltag und für die Schulentwicklung konkretisiert. Das Schwergewicht liegt jedoch auf dem Beitrag des Deutschunterrichts für eine „Kultur des Friedens“: Wie kann Sprachunterricht zur Verständigung beitragen? Wie ist der Reichtum der Mehrsprachigkeit zu nutzen? Dem Thema „Literatur und Frieden“ ist der meiste Raum gewidmet. Es werden Comics, Bilderbücher und Jugendliteratur zu Gewalt, Rassismus, Krieg und Frieden vorgestellt und Vorschläge für den Unterricht gemacht.

„Kultur des Friedens“ ist keine Zauberformel, sondern ein langfristiges Ziel. Wie langwierig der Weg ist, unterstreicht Ingeborg Bachmann durch den dreifachen Konjunktiv: „Hätten wir das Wort, hätten wir Sprache, wir bräuchten die Waffen nicht“.

(Aus der Einleitung)

Werner Wintersteiner

„Hätten wir das Wort, wir bräuchten die Waffen nicht.“ Erziehung für eine „Kultur des Friedens.“

Innsbruck-Wien-München: StudienVerlag, 2001 (ide-extra Band 10). ISBN 3-7065-1582-2. 248 Seiten, ATS 296,- / DEM 43,- / CHF 34,- / EUR 21,50

Jahr der Sprachen



»Essener Erklärung«

Erklärung der Teilnehmer an der Essener Konferenz zum Erhalt und zur Förderung von Mehrsprachigkeit

Durch Wanderungsbewegungen und freie Wahl des Wohnsitzes innerhalb der Europäischen Union sind die meisten Staaten Europas heute des facto mehrsprachig und multikulturell. Gleichzeitig sind Erhalt von und Erziehung zu Mehrsprachigkeit ein erklärtes Ziel der Europäischen Union und damit auch der Bildungspolitik der einzelnen Länder der Bundesrepublik Deutschland. Mehrsprachigkeit in der Gesellschaft ist dabei das Ergebnis der Ausbildung von Zwei- und Mehrsprachigkeit von Individuen. In Zusammenhang mit den Bemühungen um die Verbesserung und Verbreiterung der Fremdsprachenkenntnisse von Schülerinnen und Schülern an den allgemeinbildenden Schulen muss deshalb auch die natürliche Zwei- und Mehrsprachigkeit, wie sie bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund existiert, als gesellschaftlicher Wert und als Ressource wahrgenommen und gefördert werden.

Der alltägliche Umgang mit verschiedenen Sprachen und Kulturen muss in Schule und Gesellschaft zum selbstverständlichen Ausgangspunkt für interkulturelles Lernen werden. Um Mehrsprachigkeit bei Migranten auf dieser Grundlage erhalten und fördern zu können, bedarf es eines bildungspolitischen Klimas, in dem die Sprachen der Migranten und ihrer Kinder als persönlicher und gesellschaftlicher Wert begriffen werden. Denn durch die Migranten und ihre Kinder wird das Potenzial an Sprachenkenntnissen und Sprachkompetenzen

in der Bundesrepublik Deutschland und Europa insgesamt erweitert.

Ein solches bildungspolitisches Klima existiert bisher nicht. Zweisprachigkeit und Bikulturalität waren mit den Zielen des Nationalstaats des 19. Jahrhunderts nicht vereinbar und wurden mit Vorurteilen belegt, die sich bis heute hartnäckig halten. So ist der Glaube, dass Kinder durch Zweisprachigkeit überfordert würden, entgegen wissenschaftlichen Erkenntnissen auch bei pädagogischem Personal in Kindergärten und Schulen noch weit verbreitet. Die Zweisprachigkeit der Kinder und Jugendlichen wird daher weitgehend ignoriert und zurückgedrängt und nur selten als besonderer Wert erkannt und gefördert.

Zwei- und mehrsprachige Kinder werden somit in verschiedener Hinsicht benachteiligt:

- ihre Muttersprache wird nicht hinreichend gefördert,
- ihr Deutscherwerb wird nicht angemessen unterstützt,
- sie werden in ihrer Entwicklung zur Zweisprachigkeit behindert,
- ihre sprachliche Herkunft und ihre durch den Migrationshintergrund geprägte Lebenswelt wird in der Schule nicht berücksichtigt.

Dadurch werden die bilingualen und mehrsprachigen Kinder und Jugendlichen nicht nur in ihrer Persönlichkeitsentwicklung behindert, sondern auch in der Gesellschaft vorhandene und benötigte sprachliche Ressourcen vergeudet.

Die Mitglieder des IMAZ und die Teilnehmer der Konferenz fordern daher, dass Kenntnisse über Zwei- und Mehrsprachigkeit sowie Wissen über Ursachen und Folgen von Migration als Grundlagenkompetenzen in der allgemeinen Schul- und Hochschulbildung und in allen Ausbildungsinstitutionen vermittelt werden, um ein positives Klima für die Entwicklung einer mehrsprachigen Gesellschaft zu erzeugen.

Die Konferenz empfiehlt folgende Maßnahmen:

1. Aufklärung über Zweisprachigkeit

Wissen über Zweisprachigkeit und zweisprachige Erziehung muss allgemeines Wissen der Gesellschaft werden, es muss die von Vorurteilen geprägten Einstellungen zur Zweisprachigkeit ablösen.

Die Aufklärung über Zweisprachigkeit muss insbesondere erfolgen:

- bei schul- und bildungspolitischen Entscheidungsträgern,
- bei pädagogischen Fachkräften in der Schule, aber auch in vorschulischen und außerschulischen Einrichtungen, da diese die Erziehung und Einstellung zu Mehrsprachigkeit maßgeblich beeinflussen,
- bei den Eltern mit Migrationshintergrund, die ihre Kinder zweisprachig erziehen wollen und die häufig falsch beraten werden.

2. Ausbildung von pädagogischem Personal mit Kenntnissen im Bereich Deutsch als Zweitsprache

LehrerInnen aller Schulformen und Schulstufen unterrichten Kinder nicht deutscher Muttersprache. Sie müssen dazu ausgebildet werden, mit dem Phänomen „Zweisprachigkeit“ angemessen umgehen zu können und Benachteiligungen dieser Kinder zu verhindern. Dazu gehören auch der Erhalt und Ausbau von Förderangeboten für die Migrantenkinder. Das bedeutet im Einzelnen:

- Vermittlung von Kenntnissen über Zwei- und Mehrsprachigkeit an ErzieherInnen und LehrerInnen aller Schulformen und Schulstufen im Rahmen ihrer grundständigen Ausbildung,
- Ausbildung von ExpertInnen für Deutsch als Zweitsprache für Kindergarten und Schule,
- Vermittlung von Kenntnissen in Migrantensprachen an ErzieherInnen und

LehrerInnen für Deutsch als Zweitsprache, damit diese aus sprachkontrastiver Sicht auf Besonderheiten in der sprachlichen Entwicklung von zweisprachigen Kindern angemessen reagieren können.

3. Ausbildung von LehrerInnen für die Migrantensprachen

Eine qualifizierte Förderung der Zweisprachigkeit ist dann am erfolgreichsten, wenn die Ausbildung von LehrerInnen für den muttersprachlichen Unterricht in den Herkunftssprachen im Aufnahmeland selbst erfolgt. Die Lehrkräfte, die als MuttersprachenlehrerInnen in den Herkunftssprachen arbeiten, erhalten ihre Ausbildung bis auf wenige Ausnahmen bisher in ihrem Heimatland. (Hier bildet der Studiengang „Türkisch“ an der Universität Essen die einzige Ausnahme.)

Im Heimatland ausgebildete Lehrkräfte sind weder auf die spezifische sprachliche (zweisprachige) und soziokulturelle (multikulturelle) Situation der Migrantenkinder vorbereitet, noch mit den Methoden, Inhalten und Strukturen der deutschen Schule vertraut.

Eine Verbesserung des Unterrichts für zweisprachige Kinder kann dadurch erreicht werden, dass die Ausbildung der Lehrkräfte für den muttersprachlichen Unterricht grundsätzlich an deutschen Hochschulen durchgeführt wird. Mit der Einrichtung von Studien „Didaktik der Herkunftssprachen in zweisprachlicher Umgebung“ an geeigneten deutschen Hochschulstandorten könnte der muttersprachliche Unterricht in seiner Qualität verbessert und ein nachhaltiger Beitrag zum Erhalt von Mehrsprachigkeit in der deutschen Gesellschaft geleistet werden.

Für die Teilnehmer der Konferenz
Prof. Dr. Rupprecht S. Baur
Dezember 2000

E-Mail: daz@uni-essen.de
Internet: www.uni-essen.de/daz-daf

Studienliteratur bei de Gruyter

Hartmann von Aue

Iwein

Text der siebenten Ausgabe
Herausgegeben von Georg F. Benecke,
Karl Lachmann und Ludwig Wolff

4., überarbeitete Auflage

Übersetzung und Nachwort von
Thomas Cramer

2001. 24 x 17 cm. Ca. 192 Seiten. Broschiert.
Ca. DM 39,90 / öS 291,-*/sFr 36,-
Ab 1.1.2002: Ca. € 19,95
• ISBN 3-11-016084-6

Die Ausgabe des ‚Iwein‘-Romans Hartmanns von Aue stellt neben den mittelhochdeutschen Text nach der Ausgabe von Ludwig Wolff eine zeilengetreue Übersetzung ins Neuhochdeutsche. Ein ausführliches Nachwort behandelt die Informationen zu Autor und Werk und zu den Problemen seiner Interpretation.

Wolfram von Eschenbach

Parzival

Mittelhochdeutscher Text nach der
6. Ausgabe von Karl Lachmann
Einsprachige Studienausgabe
Mit einer Einleitung von Bernd Schirok
1999. 24 x 17 cm. XCVI, 420 Seiten. Broschiert.
DM 45,90 / öS 335,-*/sFr 41,-
Ab 1.1.2002: € 22,95
• ISBN 3-11-016479-5

Der mittelhochdeutsche Text dieser einsprachigen Studienausgabe folgt der nach wie vor maßgeblichen 6. Ausgabe von Karl Lachmann. Sie enthält außerdem die wichtigsten Teile der berühmten Vorrede von Karl Lachmann. Der mittelhochdeutsche Text wurde neu gesetzt; der Apparat befindet sich auf der gleichen Seite. Die komplizierten Verwandtschaftsverhältnisse der Artus- und der Gralsfamilie werden auf einer ausfaltbaren Stammtafel veranschaulicht.

Preisänderungen vorbehalten/
*unverbindliche Preisempfehlung

Walther von der Vogelweide

Leich, Lieder, Sangsprüche

14., völlig neu bearbeitete Auflage der Ausgabe Karl Lachmanns

Herausgegeben von Christoph Corneau

1996. 24 x 17 cm. LXV, 344 Seiten. Broschiert.
DM 29,90 / öS 218,-*/sFr 27,-
Ab 1.1.2002: € 14,95
• ISBN 3-11-013608-2

Diese Ausgabe der Lieder Walthers von der Vogelweide ist eine völlig neu bearbeitete Fassung der großen Ausgabe von Karl Lachmann. Die erneute Überprüfung der erhaltenen Handschriften hat zu einem revidierten Text geführt. Neu erstellte Apparate informieren über die Überlieferungsvarianten und die Forschungsgeschichte. Die Einleitung legt ausführlich Rechenschaft ab über die Prämissen der Edition, die sich am gegenwärtigen Diskussionsstand der Liedforschung orientieren. Ein neu geordneter und erweiterter Anhang dokumentiert die Strophen zweifelhafter Zuschreibung.

Deutschsprachige Literatur des Mittelalters

Studienauswahl aus dem ‚Verfasserlexikon‘ (Band 1–10)

besorgt von Burghart Wachinger

2001. 24 x 17 cm. XXVI, 1.108 Spalten. Broschiert.
DM 69,90 / öS 510,-*/sFr 62,-
Ab 1.1.2002: € 34,95
• ISBN 3-11-016911-8

Eine Auswahl aus dem 10bändigen „Verfasserlexikon“, dem umfassenden Nachschlagewerk über das volkssprachliche und lateinische Schrifttum des Mittelalters im deutschsprachigen Raum, liegt jetzt in der einbändigen Studienausgabe vor. Mit der Studienausgabe erhält ein breiter Leserkreis – insbesondere von Studierenden – erstmals die Möglichkeit, sich nicht nur umfassend über die so genannte schöne Literatur zu informieren, sondern auch einiges aus Bereichen wie Erbauungsliteratur oder Sachprosa kennen zu lernen.

Für ein Verzeichnis aller lieferbaren de Gruyter Titel zum Mittelalter
beachten Sie bitte auch unseren in Kürze erscheinenden Mittelalterkatalog.

WALTER DE GRUYTER GMBH & CO. KG
Genthiner Straße 13 · 10785 Berlin
Telefon +49-(0)30-2 60 05-0
Fax +49-(0)30-2 60 05-251
www.deGruyter.de



de Gruyter
Berlin · New York



LITERATUR IM UNTERRICHT

Petra Tataryn
„Kinderphilosophie“ im
Literaturunterricht

Spätestens seit Jostein Gaarders Erfolgsbuch »Sofies Welt« ist Philosophieren mit Kindern ein auch öffentlich bekanntes Thema. Und in letzter Zeit häufen sich die Bemühungen, Kinderphilosophie im Unterricht stärker zu verankern – als Gegenstandsbereich wie als Unterrichtsprinzip. Diesem Ziel ist auch die vorliegende Publikation verpflichtet.

Der Untertitel „Anregungen für die Grundschule“ ist ein bisschen irreführend. Es werden zwar die Bereiche Sprachunterricht und Lesen auf Bezüge zum Philosophieren untersucht und die Autorin zeigt auch anhand von zwei Texten – »Der kleine Prinz« und »Sofies Welt« – wie man arbeiten könnte. Der Hauptteil des Büchleins besteht jedoch aus einem Überblick über Entstehung und Strömungen zur „Kinderphilosophie“ sowie zu Zusammenhängen zwischen Philosophie und Literatur.

Petra Tataryn
„Kinderphilosophie“ im Literaturunterricht. Anregungen für die Grundschule.
Oberhausen: Athena, 2001.
ISBN 3-932740-74-2.
80 Seiten, ATS 203,- / DEM 27,80 / CHF 26,- / EUR 14,21

Klaus Maiwald
Literatur lesen lernen



Angesichts der Vielzahl audiovisueller Medienangebote wird die engagierte Stützung des Lesens zunehmend vom Deutschunterricht erwartet. Ein Beitrag hierzu will diese Publikation sein. Im Vordergrund steht weniger die allgemeine Anregung von Leseinteresse und –freude, sondern der heikle und oft demotivierende Übergang zu komplexeren literarischen Texten.

Viele SchülerInnen gehen dabei dem Unterricht, der Literatur, oft gar dem Buchlesen insgesamt verloren. Die vorliegende Konzeption eines mit literarischen Diskrepanzerfahrungen operierenden, literarisierenden Unterrichts ist ein Vorschlag zur Bewältigung dieser kritischen Übergangsphase. Die Kompetenz zur Aneignung auch schwieriger Texte soll behutsam ausgebaut, die Lesemotivation aber gleichzeitig erhalten und gesteigert werden.

Ausgangspunkt sind dabei drei Thesen:

- Auch im Zeitalter „neuer Medien“ bleibt die Befähigung zur Lektüre literarischer Texte mit hohem Alteritätspotenzial ein wesentliches Ziel des Deutschunterrichts.
- Die didaktischen Überlegungen zum Aufbau dieser Fähigkeit müssen ihren Ausgang bei den Rezeptionsprozessen, nicht bei den Texten selbst nehmen.
- Eine wesentliche Funktion im Literarisierungsprozess spielt die Aneignung von Alterität im Umgang mit diskrepanten Texten unterschiedlicher Komplexität.

Das Buch besteht aus zwei Teilen: den theoretischen

Grundlagen und den beiden Unterrichtsmodellen – Irina Korschunows »Die Sache mit Christoph« und Torbergs »Der Schüler Gerber« – die praktisch erprobt und ausgewertet wurden. Abschließend zieht der Autor aus diesen Erfahrungen Konsequenzen für eine Neugestaltung von Literaturunterricht als „Literarisierungskonzept“. Ein Buch, das durch die enge Verbindung von theoretischen Konzepten und empirischer Erfahrung charakterisiert ist.

Klaus Maiwald.
Literatur lesen lernen. Begründung und Dokumentation eines literaturdidaktischen Experiments.
Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2001.
ISBN 3-89676-361-X.
203 Seiten, ATS 234,- / DEM 32,- / CHF 29,50

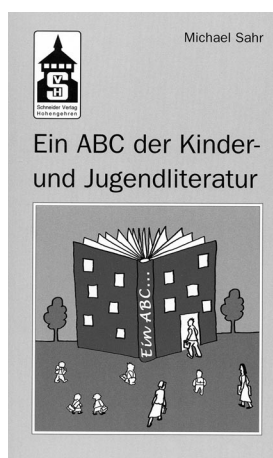
Lynkeus

Zum zweiten Mal liegt nun ein Jahrbuch der österreichischen Literatur vor. Es besteht aus einem Teil mit (jeweils mehreren) Rezensionen zu fünfzig Neuerscheinungen, Kritiken zu Uraufführungen von Bühnenwerken und Hinweisen auf neue Hörspiele; ferner einer Rubrik „Meinung – Diskussion – Kontroverse“, die Einblicke in den gesellschaftspolitischen und ästhetischen Diskurs unter österreichischen AutorInnen bietet. Ergänzt wird der Band

um drei Essays sowie Hinweise auf Literaturpreise und Todesfälle. Alles in allem eine sehr verdienstvolle Publikation: kompakte Information, übersichtlich präsentiert. Wer einen Überblick über die österreichische Literatur des vergangenen Jahres sucht, ist mit Lynkeus bestens bedient. Einziger Nachteil: Lynkeus ist bislang ein Geheimtipp, eher Insidern bekannt. Das sollte sich ändern.

Christian Schacherreiter (Hrsg.).
Lynkeus. Ein Rund- und Rückblick auf die österreichische Literatur des Jahres 2000.
Linz: Landesverlag Druckservice, 2001.
ISBN 3-900424-29-2.
156 Seiten.
Bestelladresse: Adalbert-Stifter-Institut, Adalbert-Stifter-Platz 1, A-4020 Linz

Michael Sahr Ein ABC der Kinder- und Jugendliteratur



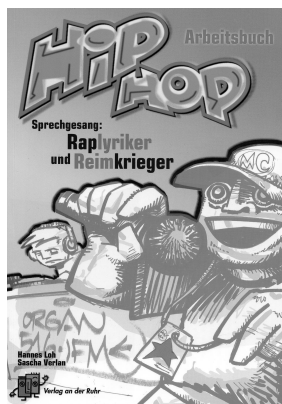
Zweifelloos eine originelle Idee: ein subjektives „Lexikon“ der Kinder- und Jugendliteratur. Es geht weniger um Fakten, die man in jedem beliebigen Handbuch findet, als um Streiflichter auf die KJL. Dabei wählt der Autor eine Perspektive, die Aspekte zutage fördert, die sonst missachtet werden. Es beginnt bei A wie Angst: erlebte und erlesene Angst von Kindern, geht weiter über B (Briefe Schreiben an AutorInnen), zu J wie Janusz Korczak, Q wie Qualitätsanforderungen an ein Kinderbuch bis Z: Zukunft der Literatur.

Michael Sahr.
Ein ABC der Kinder- und Jugendliteratur.
Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2001.
ISBN 3-89676-383-0. 190 Seiten, ATS 190,- / DEM 26,- / CHF 24,-

H. Loh, S. Verlan HipHop. Sprechgesang: Raplyriker und Reimkrieger

„Rap-Texte sind keine Literatur im eigentlichen Sinne und sollten deshalb auch nicht als solche behandelt werden. Raps sind Texte, die zur Musik vorgetragen werden. Sie werden als Schallplatte, CD oder Kassette veröffentlicht, nicht als Buch. Und auch wenn in vielen CD-Booklets die Texte inzwischen abgedruckt werden, wichtig ist al-

lein der Song. Damit ist aber bereits eine bestimmte Art des Vortrags, sind Sprechgeschwindigkeit, Pausen und Betonungen durch den Autor/Sprecher vorgegeben. Diese bestimmte Leseart gehört zum Text, sie ist bei der Textinterpretation zu berücksichtigen und kann nicht beliebig verändert werden.“



Dieses Buch ist allen Lehrkräften zu empfehlen, die „hip“ sein und wissen wollen, was ihre SchülerInnen außer Goethe & Handke noch alles interessieren könnte. Es enthält eine kurze, im Layout auf die Rezeptionsgewohnheiten von Jugendlichen (nicht von Lehrkräften) zugeschnittene Einführung in HipHop, Rap, DJ Culture, Graffiti usw. Schwerpunkt sind Rap Texte, obwohl die Autoren eindringlich betonen, dass diese ohne ihre musikalischen und rhythmischen Dimensionen nur eine halbe Sache sind (siehe obiges Zitat). Daneben, immer

knapp, aber informativ, verschiedene kultursoziologische Aspekte wie Geschlechterverhältnisse, Jugendliche der „3. Generation“, literarische Traditionen im HipHop usw. Sehr nützlich: Glossar und Bibliographie, Fanzine-Verzeichnis, Diskographie.

Hannes Loh, Sascha Verlan
HipHop. Sprechgesang: Raplyriker und Reimkrieger
Mülheim: Verlag an der Ruhr, 2000. ISBN 3-86072-554-8.
128 Seiten, ATS 123,- / DEM 25,- / CHF 25,-

PÄDAGOGIK

Edith Wölfl
Gewaltbereite Jungen – was kann Erziehung leisten?



Warum sind unter den gewalttätigen Jugendlichen so selten Mädchen? Alles nur eine Frage von Genen und Hormonen? Die Antwort in

diesem Buch lautet: Nein! Erziehung hat einen wesentlichen Einfluss auf das Zusammenspiel von Gewalt und Geschlecht. Was passiert mit kleinen Jungen, denen die Fähigkeit zu empathischem Verhalten angeboren ist, auf ihrem Entwicklungsweg? Sie werden von männlich bestimmten Gesellschaftsstrukturen und Mythen über dominante Männlichkeit geprägt. Individuelle und kollektive Gewaltverringern ist daher nur auf der Grundlage eines anderen Männlichkeitsverständnisses möglich.

Die Autorin deckt die Zusammenhänge von Gewalt, Geschlecht und Erziehung auf. Praxisnah stellt sie Ansätze der Präventionsarbeit, der Jungenarbeit und Strategien zur Schulentwicklung vor und zeigt, wie Erziehung zu Hause und in Institutionen künftiger Gewalt vorbeugen kann.

Das Buch besteht aus zwei gleich großen Abschnitten: „Geschlecht und Gewalt“, das verschiedene Aspekte männlicher Gewaltsozialisation darstellt und theoretische Ansätze dazu referiert. Der zweite Teil befasst sich mit der Pädagogik, und da zunächst mit den „ideologischen“ und institutionellen Faktoren, die (männliche) Gewalt begünstigen. Ausführlich und über-

sichtlich werden schließlich Ansätze einer genderbewussten Pädagogik vorgestellt. Ein kleines Glossar ergänzt dieses Fachbuch, dem wir eine große Verbreitung in der heimischen Schullandschaft wünschen. (Vgl. auch Bieringer u. a. Männlichkeit und Gewalt. Opladen 2000, vorgestellt in ide 02/01)

Edith Wölfl.
Gewaltbereite Jungen – was kann Erziehung leisten?
Anregungen für eine gender-orientierte Pädagogik.
München: Ernst Reinhardt, 2001. ISBN 3-497-01556-3.
237 Seiten, ATS 291,- / DEM 39,80 / EUR 20,15 / CHF 37,-

C. Thon, A. Buthmann
Fair streiten lernen



Das Fair-Streiten-Programm richtet sich an Lehrkräfte, Schulleitungen, aber auch an Schülerinnen selbst, etwa im Rahmen von Peer-Mediations-Kursen. Das Buch be-

steht zum einen aus einem Handbuch zur Ausbildung von SchülerInnen zu Fair-Streiten-TrainerInnen und zum anderen aus einem Trainingsprogramm für die Unterstufe. Bekannte Kurselemente, wie sie sich auch in anderen vergleichbaren Publikationen finden, werden hier in Form von Kurzanweisungen, Arbeitsblättern und Spielanleitungen präsentiert. Die Hinweise berücksichtigen vieles, was erfahrenen Lehrkräften selbstverständlich erscheinen mag, denn das Buch ist auch auf das Selbststudium durch Jugendliche angelegt.

Cornelia Thon, Arne Buthmann.
Fair streiten lernen. Ein Tutoren- und Präventionsprogramm für die Sekundarstufe.
Mülheim: Verlag an der Ruhr, 2001. ISBN 3-86072-595-5.
182 Seiten, ATS 307,- / DEM 42,- / CHF 42,-

Alltagskonflikte durchspielen

Das Buch besteht aus einer Sammlung von 50 thematisch geordneten Rollenspielen für Jugendliche. Vielen Spielen liegen reale Konflikte aus Schule und Freizeit zugrunde. Ziel ist es, Mediation – also Konfliktvermittlung durch eine neutrale Partei – zu üben und zu erproben. Das Buch gibt Anleitungen, wie die Rollenspiele zu

organisieren und auszuwerten sind und liefert kurz gefasste Hintergrundinformationen zu Mediation und zum Umgang mit Konflikten. Bewertung: Aus der Praxis, für die Praxis.

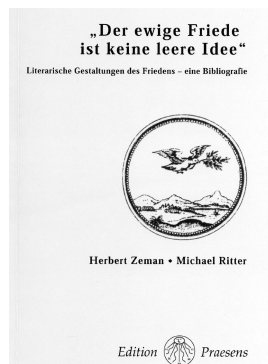


Bildungsteam Berlin-Brandenburg e. V.
Alltagskonflikte durchspielen. Rollenspiele für den Mediationsprozess.
Mülheim: Verlag an der Ruhr, 2001. ISBN 3-86072-621-8.
96 Seiten, ATS 218 / DEM 29,85 / CHF 29,85

„Der ewige Friede ist keine leere Idee“

Eine Bibliographie der „literarischen Gestaltungen des Friedens“, wie es im Untertitel heißt, ist eigentlich ein gigantisches Unternehmen. Denn ein sehr gewichtiger Teil der literarischen Produktion aller Jahrhunderte nimmt auf Fragen von Krieg und Frieden Bezug – noch dazu, wenn man wie die Herausgeber den Friedensbegriff sehr weit fasst – vom „individuellen Gefühl des Seelenfriedens bis

um großen gesellschaftlich-politischen Phänomen, vom politischen Tagesereignis bis zum Ziel des ewigen Friedens in religiösem Sinn“. Zudem versprechen Zeman und Ritter auch, nicht nur die eigentlich literarischen, sondern auch geschichtliche und philosophische Texte der deutschen, der antiken und modernen fremdsprachlichen Literatur zu berücksichtigen. Außerdem wird auch die Kinder- und Jugendliteratur besonders aus-



gewertet. Schließlich werden musikalische und Bildquellen verzeichnet, sofern sie „mit literarischem Programm verbunden sind“.

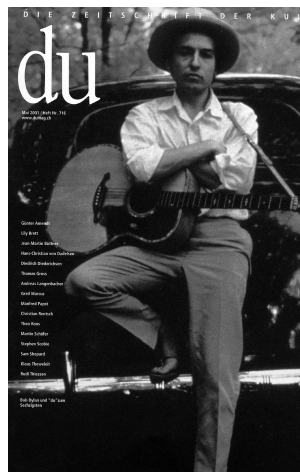
Wer so viel verspricht, muss wohl zwangsläufig scheitern. Denn was dann auf rund 200 Seiten vorliegt, kann diesen großen Ansprüchen nur teilweise genügen. Es fehlen viele elementare Texte, während vermutlich weniger bedeutende Eingang gefunden haben. Oft sind sogar AutorInnen mit weniger wichtigen Werken vertreten, während ihre wichtigeren fehlen. Es hat den Anschein, als hätten die Herausgeber ausschließlich nach dem Stichwort „Frieden“ im Titel eines Buches gesucht und andere Recherchemöglichkeiten gar nicht genutzt. Fremdsprachliche Werke sind manchmal in Übersetzungen angegeben, manchmal nur im Original,

obwohl auch Übersetzungen vorliegen. Einzelne Werke sind kurz kommentiert, andere nicht, ohne dass diese Entscheidung sehr einleuchtet. Teilweise werden Gedichte und kurze Texte abgedruckt – für eine Bibliografie eher unüblich.

Immerhin ist ein Buch entstanden, das Lust darauf macht, das wirklich zu realisieren, etwa in einem Forschungsprojekt, was der Untertitel bereits als eingelöst verspricht: „Literarische Gestaltungen des Friedens – eine Bibliografie“.

Herbert Zeman, Michael Ritter.

„Der ewige Friede ist keine leere Idee“. Literarische Gestaltungen des Friedens – eine Bibliografie
Wien: Edition Praesens, 2001. ISBN 3-7069-0069-6. 208 Seiten.



„Der hochverehrte Minnesänger“

Kulturzeitschrift „du“ zum 60. Geburtstag von Bob Dylan

Aus Anlass seines 60. Geburtstags bringt die angesehene Schweizer Kulturzeitschrift eine Hommage in Text und Bild, die von höchstem Respekt gegenüber dem Meister getragen ist. Entstanden ist ein „einziger Lobgesang“ auf den „hochverehrten Minnesänger“:

„Bob Dylan ist der Inbegriff des artistischen Solitärs, unvergleichlich, einzig, einsam, schillernd, facettenreich und immer ganz der, der er schon immer war und blieb und bleibt bis in alle Ewigkeit, unsterblich, öd und langweilig, insistent, aber darum nicht minder überraschend.“

du. Die Zeitschrift der Kultur. Mai 2001 / Heft Nr. 716.
www.dumag.ch

THEMA

Faszination Mittelalter

MAMFRED KERN

Parzival gegen Shell Oil

Ein Plädoyer für mittelalterliche Literatur in der Schule

I. Vorbemerkung

Die Zeiten sind schwierig. Für den Bildungssprecher der Expertenkommission zur Verwaltungsreform, Generaldirektor von Shell Austria Paul Jankowitsch, ist die Schule in Österreich zu sehr „zur Vergangenheit hin orientiert“. Als Beispiel nennt er die AHS-Matura, die mit der „Realität“ wenig zu tun habe (der Konstruktivist in uns stellt gleich die Frage, was das denn sei, die „Realität“).¹ Das Bildungsministerium nennt sich Zukunftsministerium. Bald werden wir statt einer – *horribile dictu!* – Schulverwaltung eine „Bildungsholding“ haben. Das bringt den Vorteil mit sich, dass unser Bildungskonzern dann auch ganz „real“ in Konkurs gehen kann. Angesichts dessen, dass Bildung mittlerweile zum pejorativen Synonym für Ausbildung geworden ist und wir vor allem „funktionieren“ lernen sollen, müsste sich der Verfasser dieser Zeilen fragen, wozu er obsoleete Gedanken über obsoleete Literatur in sein Textverarbeitungsprogramm (immerhin!) hämmert und nicht besser ins Netz geht. Wäre er ein Kulturpessimist, er würde es tun. Aber schon reitet ihn der hermeneutische Teufel und er fragt: „Was stört den Generaldirektor an der Vergangenheit? Sollen wir nicht wissen, dass Shell in der Vergangenheit die ausgediente Öl-Plattform Brent Spar im Meer versenken wollte?“² Aber natürlich meinte der Generaldirektor in erster Linie anderes: Vergangenes, unnützes Zeug, wie Ovids »Metamorpho-



sen«, die Aphrodite von Knidos, Dantes »Commedia«, Shakespeares »Sturm«, Beethovens Klaviersonate op.111 usw. usf.

Kulturpessimisten könnten ein großes Lamento anstimmen: Dass wir als das Zeitalter der ökonomischen Dunkelmänner und -frauen in die Geschichte eingehen werden, als jene Epoche, die die europäische Kultur in all ihren schönen und grauenhaften Facetten abreißen ließ. Tatsache freilich ist: Unsere Konzertsäle und unsere Museen sind voll, es wurden noch nie so viele Bücher verlegt und verkauft wie heute, es gab noch nie eine so prosperierende Geisteswissenschaft wie heute und die Touristen kommen des Stephansdomes, vielleicht auch des Heurigen, jedenfalls aber nicht der Shell-Zentrale wegen nach Wien. Und so können wir mit Karl Kraus, aber durchaus ohne Ironie ausrufen: »Der Mensch blickt mit Zuversicht in die Vergangenheit!«³

Der einzige Jammer ist, dass ich mich nicht rechtfertigen muss, wenn ich Öl verkaufe, dass ich aber zu langen Erklärungen ausholen muss, wenn ich sage: Ich erforsche und unterrichte »Deutsche Literatur des Mittelalters«. Vielleicht erklärt sich das Unverständnis oder das milde Lächeln, das man dann als Antwort bekommt, ganz simpel daraus, dass sich die Ästhetik der alten Literatur nicht unmittelbar dem Blick erschließt, sondern dass es einer Kulturleistung bedarf, die nicht ohne Anstrengung abgeht: des Lesens. Ich kann den Stephansdom schön finden, ohne etwas von ihm zu verstehen, weil er a priori »sinnfällig« ist. Bei einem Gedicht Walthers von der Vogelweide ist das schwieriger.

Man könnte nun die Relevanz mittelalterlicher Literatur ähnlich diffizil argumentieren wie Hans Robert Jauß, der sie in der dialektischen Spannung zwischen Alterität und Modernität, Fremd- und Vertrautheit, festmachen will.⁴ Es lässt sich auch einfacher sagen: Die Literatur des Mittelalters ist integraler Bestandteil der deutschen Literaturgeschichte. Wenn wir also zugeben wollen, dass Literaturunterricht Sinn macht, kann das auch für Wolfram von Eschenbach und nicht nur für Goethe oder Thomas Bernhard gelten. Für das Wissen um eine gesamteuropäische Literatur- und Kulturtradition leisten »Tristan«, »Parzival« und Nibelungenlied mindestens soviel wie Fontanes »Effi Briest«, gegen die ich freilich keineswegs agitieren will. Mittelhochdeutsche Liebeslyrik kann genauso spannend oder langweilig sein wie Schiller, Rilke oder Trakl. Die Arbeit am mittelalterlichen Text vermittelt schließlich besondere Erfahrungen: Da ist die fremde Sprachstufe und da ist ein »offener« Text, der nicht »still« gelesen und »fest« gedruckt wird, sondern in der Aufführungssituation und in der handschriftlichen Überlieferung ein überaus bewegtes Dasein fristet.

Die folgenden Ausführungen versuchen, die Relevanz mittelalterlicher Literatur auch für den Schulunterricht zu untermauern. Sie verweisen dafür erstens auf die jüngeren Entwicklungen in der germanistischen Mediävistik. In einer subjektiven Skizze zu möglichen Lektüren sollen zweitens die guten alten Texte selbst zu Wort kommen.

II. »Moderne Mediävistik«

Den Geisteswissenschaften wird gerne vorgehalten, dass ihr Erkenntnisgewinn gering sei – im Unterschied etwa zu Physik und Biologie, die alle Wochen neue Sterne und neu entzifferte Gene melden können.⁵ Da es sich um diskursive Wissenschaften handelt und die hermeneutischen Mühlen zwar nicht langsam, aber doch wenig spektakulär mahlen,

haben wir es wiederum mit einem Problem der Sichtbarkeit von Ergebnissen zu tun. Signifikant dafür ist das Aufsehen, das die Entdeckung des Melker Fragments zum »Nibelungenlied« erregte: Hier war endlich ein neues, sichtbares Faktum geschaffen. Und darüber hat sich natürlich auch die Fachwelt gefreut, weil es genau diese Fakten sind, die ihre Existenz vor der sogenannten Öffentlichkeit rechtfertigen, auch wenn sie für die Wissenschaft selbst wenig leisten.

Gerade die Geschichte der altgermanistischen Forschung im letzten Viertel des 20. Jahrhunderts zeigt allerdings, dass der Erkenntnisgewinn hoch ist und sein succus durchaus gesellschaftspolitische Relevanz haben kann – wenigstens dann, wenn man zustimmt, dass das Wissen um historische Kommunikationsformen und kulturelle Muster zu einem Verstehensprozess beiträgt, der mittelbar oder unmittelbar auf die Reflexion der kulturellen Gegenwart zurückschlägt.

Zu nennen sind drei wichtige, durchaus interdisziplinär angelegte „Wenden“: die philologische, die literaturtheoretische und die kulturwissenschaftliche.⁶

II. 1. Die philologische Wende: der Wert der Varianten

Die philologische Wende war die Voraussetzung für eine umfassende Neuorientierung in der mediävistischen Germanistik. Ihr wesentlichstes Resultat ist die Abkehr von der sogenannten Rekonstruktionsphilologie und die Hinwendung zu einer überlieferungsnahe Editionstheorie und –praxis. Grundlegend dafür war die (zunächst schmerzhaft) Erkenntnis, dass es die Überlieferungssituation und die Gegebenheiten des mittelalterlichen Literaturbetriebes nicht zulassen, von der Vorstellung eines festen, vom Autor quasi abgesegneten Originals auszugehen, das in philologischer Kleinarbeit aus der Summe der Überlieferungsträger und meist unter massiven Eingriffen in den überlieferten Text zu ermitteln wäre. Die VARIANTE ist zu neuem Recht gekommen. Die abweichenden Lesarten und Fassungen mittelalterlicher Texte werden heute nicht mehr einfach als Ergebnisse eines auf Textverderbnis ausgerichteten Überlieferungsprozesses begriffen („Stille-Post-Prinzip“), sondern als konkreter Ausdruck eines grundsätzlich „offenen“ Literaturbetriebs. Der mittelalterliche Text ist ein „work in progress“ in zweifacher Hinsicht: Zum einen (ent)steht er in direkter Abhängigkeit zu seiner Rezeption. Die Autoren dichten in Abhängigkeit von ihren fürstlichen Auftraggebern, in Rücksicht auf ein konkretes Publikum und in Hinblick auf konkrete Aufführungsformen.

Zum anderen wird er durch die handschriftliche Überlieferung nicht einfach tradiert, sondern nach je eigenen Intention „reorganisiert“. Überlieferungsgeschichte bedeutet somit zugleich Rezeptionsgeschichte und verrät viel über literarische Interessensbildung und zeitgenössische Textdeutung.

Was lässt sich hieraus für den Literaturunterricht lernen? Zum einen, dass die Bedingungen des Literaturbetriebes fundamentalen historischen Wandlungen ausgesetzt sind; dass das stille Lesen eine relativ junge Erfindung ist, ebenso die Vorstellung vom festen, durch den Autor ein für allemal abgesegneten Text; dass sich die prinzipielle Deutbarkeit des Textes im Mittelalter schon in der Überlieferung manifestiert. Hinzu kommt, dass mittelalterliche Texte eine lange Existenz im Dunkel einer verlorenen Überlieferung oder überhaupt der Mündlichkeit fristen und erst spät den Weg aufs Pergament oder Papier

finden. Dies unterstreicht auch die Fragilität dessen, was auf uns gekommen ist und mag uns mithin mit einer gewissen „Ehrfurcht“ gegenüber diesen bedrohten Zeugnissen der Kreativität erfüllen.⁷ Vom mittelalterlichen Beispiel aus ließe sich außerdem gut die Frage nach literarischer Interessensbildung und den Steuerungsmechanismen im heutigen Literaturbetrieb stellen. Schließlich bleibt zu beachten, dass der potentielle RezipientInnenkreis zunächst auf eine kleine adelige Schicht beschränkt war und sich erst langsam öffnete; dass sich die Literatur keineswegs an ein literarisiertes, schriftkundiges und literaturerfahrenes Publikum wenden konnte, sondern größtenteils mit Analphabeten zu tun hatte. Dies könnte uns auch die Kulturleistung neu schätzen lehren, die die Literatur der Zeit zu vollbringen hatte. Aber das ist schon eher eine kulturwissenschaftliche Frage.

II.2. Die literaturtheoretische Wende: Dialogizität, Intertextualität, Tod des Autors

Es ist kein Zufall, dass die mittelalterliche Literatur ein Liebling der postmodernen Literaturtheorie geworden ist, da sich am „unfesten“ Text ihre Theoreme wunderbar festmachen lassen. Zu nennen sind in erster Linie „Dialogizität“, „Intertextualität“ und die Debatte um den „Tod des Autors“.⁸

Der Begriff der *DIALOGIZITÄT* geht auf den russischen Literaturwissenschaftler Michael Bachtin zurück und meint – vereinfacht gesagt – dass ein Text mehrere „Stimmen“ in sich trägt, die miteinander im Dialog stehen und einsträngige Sinnggebung verhindern. Greifbar wird Dialogizität in den unterschiedlichen „Sprechweisen“ eines Text (normative oder normsubversive Diskurse, erhabene und niedere Rede) und in Mehrfachmotivierungen, Perspektivenwechsel, Brüchen usw. Der mittelalterliche Text ist – dies lehren uns wiederum seine Entstehungsbedingungen und die eminent mündlich geprägte Kultur, in die er eingebunden ist – kein homogener Weltenwurf. Die Zeichen der Sinnggebung, die er setzt, sind unterschiedlich lesbar und sie variieren im Laufe des Erzählprozesses. Dies lässt sich für Figurengestaltung und Dramaturgie im »Nibelungenlied« genauso reklamieren wie für den »Parzival«. Letzterer kann nachgerade als Musterbeispiel des dialogischen Textes gehandelt werden, man denke an die Stilmischungen, an die verschachtelte Erzählweise und an das überaus bunte Repertoire an heroischen bis grotesken Gestalten, das diesen Text bevölkert (vom Erwählten in Narrenkleidern über den höfischen Ritter Gawein, die hässliche Gralsbotin Kundrie hin zum schwarz-weiß-gescheckten Halbbruder des Protagonisten, Feirefiz).

INTERTEXTUALITÄT ist der komplementäre Begriff zu Dialogizität. Sie begreift die Stimmen im Text als lebendige Residuen der Vorgängertexte. Der Text ist die Summe jener Texte, die ihm vorangehen, könnte man vereinfacht sagen. Auch dieses literaturtheoretische Konzept leistet einiges für das Verständnis mittelalterlicher Literatur, die ganz wesentlich aus ihrer Traditionalität lebt. Gerade zwischen den wichtigsten höfischen Roman-ciers, Hartmann von Aue, Wolfram von Eschenbach und Gottfried von Straßburg, besteht ein engmaschiges Netz intertextueller Beziehungen, und alle drei wiederum stehen in unmittelbarer Abhängigkeit von ihren französischen Vorbildern, Chrestien de Troyes und Thomas von Britannien.

Von beiden Theorien, Dialogizität und Intertextualität, ist es kein weiter Schritt zur These vom TOD DES AUTORS, die auf Roland Barthes und Michel Foucault zurückgeht:⁹ Denn wo der Widerspruch über dem homogenen Sinnentwurf steht und aus dem Text die Stimmen seiner Vorgängertexte raunen, ist für den Autor als autonom entwerfendes Subjekt kein Platz mehr. Für die mittelalterliche Literatur greift die These umso mehr, als uns die Autoren als Individuen mit einer Biographie ohnehin nicht fassbar sind (ganz abgesehen davon, dass das Gros der Texte anonym überliefert ist). Wolfram von Eschenbach ist – so könnten wir sagen – nichts anderes als jene Metapher, die die diversen und diversifizierten Stimmen des »Parzival« mehr recht als schlecht zusammenhält. Das ist insofern schön, als die LeserInnen mittelalterlicher Literatur sich notgedrungen mit dem Text begnügen müssen und ihn nicht als Steinbruch biographischer Interessen missverstehen können. Andererseits erweist sich der Autor gerade in der prononcierten Stimme des Erzählers im mittelhochdeutschen Roman als ein renitenter Wiedergänger, den wir nicht missen wollen, als Dompteur der intertextuellen Raubtiere, die er bändigen muss, mit denen er aber auch seine dialogischen Kunststücke aufführt – und das in direkter Interaktion mit dem Publikum.

Spezifische Akzente für die Mediävistik setzte die Debatte um die FIKTIONALITÄT. Ihr zugrunde liegt die Frage, wie fiktionales Erzählen in einer Zeit zu argumentieren sei, für die nur die „facta“ wahr, die „ficta“ aber Lügengespinste der Dichter waren. Es zählt zu den größten Leistungen der „belletristischen“ Literatur des Mittelalters, den Anspruch auf Sinnkonstruktion da zu behaupten, wo geistliche und historische Literatur ein Monopol hatten. Insbesondere der höfische Roman entwickelt eine eigene Poetik, die behauptet, dass der narrative Prozess selbst Sinn vermittele. Die ZuhörerInnen müssen sich freilich auf diesen Prozess einlassen, den zunächst zufälligen Weg durch die Welt der Abenteuer mitgehen, wie im Prolog des »Parzival« gefordert wird. Voraussetzung der Sinnvermittlung ist IDENTIFIKATION. Dann können wir etwa die Geschichte vom Tod der Liebenden Tristan und Isolde als das lebende Brot zu uns nehmen. Der Identifikationsprozess als eucharistische Feier – diese extreme Analogie im Tristanprolog Gottfrieds von Straßburg zeigt, wie weit der mittelalterliche Text in seiner Ausreizung möglicher sinnstiftender Modelle gehen kann: Ausgerechnet der „unmoralischste“ Roman des Mittelalters bedient sich sakraler Muster, um seinen „fiktionalen Sinn“ zu argumentieren. Auch von diesem Faktum darf und sollte man Notiz nehmen. Literatur erweist sich hier als durchaus subversiv, als jene Spielwiese, in der der kreative Prozess über relativ eng und streng gesetzte Grenzen hinaustreten kann.

DIE „BELETRISTIK“ DES MITTELALTERS BEHAUPTETE SICH GEGEN DAS MONOPOL DER GEISTLICHEN UND HISTORISCHEN LITERATUR.

II.3. Die kulturwissenschaftliche Wende: Wahrnehmung, Visualität, Genderfragen

Weitere gravierende Neuerungen in der Altgermanistik brachten die kulturwissenschaftlichen Forschungsansätze v. a. der letzten zehn Jahre, unter denen ich der Einfachheit halber interdisziplinär ausgerichtete und nicht genuin philologische Fragestellung subsumiere. Zu nennen sind zum einen die Beschäftigung mit der MEDIALEN BEDINGTHEIT künstlerischer und literarischer Kommunikation. Im Zentrum stehen hier vor allem For-

schungsansätze, die sich mit den Auswirkungen eines nach den Prinzipien der Mündlichkeit oder Oralität organisierten Kulturbetriebes und mit den Folgen des Medienwechsels von der Handschrift zum Druck beschäftigen.

Eine weitere kulturwissenschaftliche Akzentuierung bietet die Analyse der zeitspezifischen WAHRNEHMUNGSFORMEN. Hier ist in erster Linie die VISUALITÄT zu nennen, die stark auf Bildlichkeit (im weitesten Sinne) ausgerichtete Darstellungsweise des mittelalterlichen Textes. Damit in Zusammenhang stehen Ansätze, die nach Rolle und symbolischer Repräsentanz des Körperlichen, nach dem Verhältnis von Text und Bild und nach den Perspektiven fragen, die der Maler oder der Autor den RezipientInnen aufzwingt. Nicht zuletzt hier setzen die GESCHLECHTERTHEORETISCHEN STUDIEN an. Gerade die Inszenierungen des männlichen oder des weiblichen Körpers, der Stimme usw. geben die authentischste Auskunft über Geschlechterverhältnis und Geschlechterrollen der Zeit und über Stereotype, die in Kunst und Gesellschaft bis heute nachwirken können.

Der schulische Literaturunterricht wird die angesprochenen literaturtheoretischen und kulturwissenschaftlichen Ansätze nicht abdecken können. Sie mögen aber doch einige Anreize zu einer mehrdimensionalen Arbeit am Text und zu einem modernen Literaturverständnis geben können: So wäre aus der Vielstimmigkeit des Textes zu erklären, dass es die EINE Deutung nicht geben kann („dialogisches Prinzip“), dass er nicht aus dem poetischen Nichts eines genialen Entwurfs, sondern aus seiner literarischen Tradition lebt („intertextuelles Prinzip“); dass die Stimme des Autors ebenso keine autonome sein kann; dass literarische Texte Träger kultureller Bedeutung sind, die auch relativ einfache kulturwissenschaftliche Ansätze zu entschlüsseln helfen. Im übrigen bieten sie einen idealen Ansatzpunkt für fächerübergreifende Projekte (z. B. zu Tod, Jenseitsvorstellungen, Utopien, Liebe, Ehe und Ehebruch, Körperdarstellung, Frauenbildern u. a. m.).

III. Was soll man lesen?

Während meines Unterrichtspraktikums meinte eine Kollegin, sie sehe wenig Sinn darin, sich mit mittelalterlichen Texten zu beschäftigen, da sie ja bloß triviale Abenteuer geschichten seien. Namentlich nannte sie den »Parzival«. Abgesehen davon, dass diese Aussage gelinde gesagt „kühn“ ist, sehe ich doch didaktische Chancen: Erstens ist es sicher sinnvoll, die mittelalterliche Literatur vom bedeutungsschwangeren Muff (Stichwort »Parzival«: „große transzendente Sinnsuche“) zu befreien. In dieser Hinsicht sollte sich eine Auswahllektüre vor allem auf die „story“ konzentrieren und von hier aus Darstellungsmodi und (offenen!) „Gehalt“ entwickeln. Zweitens kennt die mittelalterliche Literatur nicht den Unterschied zwischen trivialer und elitärer Literatur (und wenn, dann verlief die Trennlinie eher zwischen lateinischer und volkssprachlicher Literatur). Sie hat ganz unmittelbaren Unterhaltungswert, sie ist das Unterhaltungsmedium schlechthin.

Was die Auswahl der Texte betrifft, so möchte ich ein Plädoyer für den sogenannten Kanon halten. HARTMANN'S »Iwein«, WOLFRAM'S »Parzival«, GOTTFRIED'S »Tristan« und das »Nibelungenlied« sind nicht nur das Beste, das die mhd. Epik zu bieten hat, sie sind thematisch am ergiebigsten, können auf eine enorme mittelalterliche und moderne Wirkungsgeschichte verweisen und lassen sich wohl auch am ehesten mit der „Lebenswirklichkeit“ der SchülerInnen verbinden.¹⁰

Ein zentrales Problem stellt sich bei der entsprechenden Lekturedidaktik. Aus eigener Unterrichtserfahrung an Schule und Universität kann ich nur sagen, dass name-dropping und Inhaltsangaben rein gar nichts bringen. Das Dilemma dieser Form von abstrahiertem Literaturunterricht zeigen die Kapitel in den gängigen schulischen Literaturgeschichten deutlich, wobei ich deren redliches Bemühen nicht in Abrede stellen will. Die Abstraktion gehört zur Gattung, genau hier liegt aber auch ihre crux. Ich plädiere daher für die ARBEIT AM TEXT. Mag sie noch so rudimentär und eklektisch sein, sie bringt mehr als jede noch so ausgefeilte Inhaltsangabe und jeder noch so ausgefeilte Gottschedsche Merksatz (im Stile von: „Im Artusroman geht es um ...“).

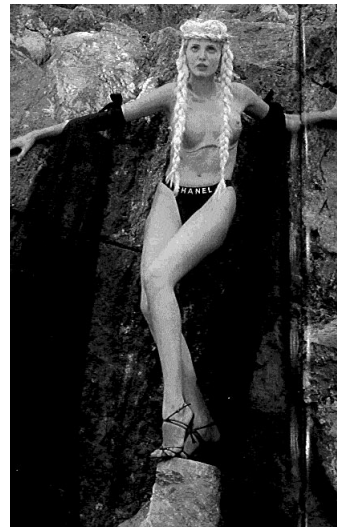
Bleibt als didaktisches Problem die Sprachstufe: Man wird den SchülerInnen nicht zumuten können, worüber schon die Studierenden der Germanistik jammern: längere Passagen, geschweige denn einen gesamten Text von der Länge des »Nibelungenlieds« im Original zu lesen. Doch sollte ein kleines hermeneutisches Experiment am Originaltext gewagt werden. Motivierend wäre ein kompetitives Verfahren (Gruppenarbeit, »Offenes Lernen«).

Ich will im Folgenden vier Lektürevorschläge skizzieren und nenne ohne Anspruch auf Vollständigkeit mögliche Ziele und weitere Anknüpfungspunkte.

1. Vorschlag: »Nibelungenlied«

Das »Nibelungenlied« eignet sich besonders als schulischer »Lesestoff«, weil es zu den bekanntesten mittelalterlichen Texten zählt und umfangreiche Materialien vorliegen, die sich nicht zuletzt auf die Rezeptionsgeschichte und ihre massiven Verwerfungen beziehen.¹¹ Für Gesprächsstoff ist also gesorgt. Den Einstieg könnte ein Film erleichtern: Sei es der von Fritz Lang (1924) oder die triviale Version von Harald Reinl (1966). Man kann auch zu der Nacherzählung von Michael Köhlmeier greifen. Von hier aus wären die zweiteilige Handlungsstruktur (Siegfrieds Tod, Burgundenuntergang), die zentralen Charaktere und Motive (Liebe, Verrat, Untergangssucht) zu entwickeln. Mit diesem »Rüstzeug« könnte die Reise durch ausgewählte Passagen angetreten werden. Z. B.:

- * »Kriemhilds Falkentraum« (1. Äventiure)
- * »Siegfrieds Auftritt in Worms« (3. Äv.)
- * »Streit der Königinnen« (14. Äv.)
- * »Bahrprobe« (Siegfrieds aufgebahrte Leiche blutet beim Auftritt Hagens; 17. Äv.)
- * »Gunthers, Hagens und Kriemhilds Ende« (39. Äv.)



Nadja Auermann als Kriemhild

Zu lernen wäre, dass das Epos keineswegs den schicksalhaften Weg in den Untergang feiert. Seine eigentliche Kunst ist es vielmehr, die alte heroische Welt mit modernen Paradigmen zu konfrontieren: mit den Modellen höfischer Liebe und höfisch-politischen Handelns. Diese modernen Paradigmen, die durchaus zivilisatorisches Potenzial haben,

werden nun freilich durch die alten heroischen Muster: Verrat, Betrug und Berserkertum, destruiert. Insbesondere das Ende des »Nibelungenlieds« lässt sich als eingängiges Beispiel für die Eskalation der Gewalt lesen. Sie ist das einzige Gesetz, das der Krieg kennt. Und sie ist kein Automatismus, sondern die Folge der irrationalen „ratio“ der Kriegsherrn. Anzumerken ist, dass freilich gerade im Bluttausch die gefährliche Ästhetik des Textes liegt. Das suggestive Faszinosum des Infernos hat in unserer Geschichte seinen prekärsten Ausdruck im gröhrenden Jubel des Schlachtviehs zu dem Zuruf: „Wollt ihr den toten Krieg?!“ gefunden. Dagegen wäre zu halten, dass auch im »Nibelungenlied« überlebt wird: Tot sind nur die monströsen Recken, es bleiben welche, die sie beklagen, es bleibt der Diplomat Dietrich von Bern. Auf die, die in den „Untergangsepen“, so auch in Wagners »Ring«, davonkommen, wird immer vergessen. Und damit vergisst man, dass die Kunst jenseits des Infernos immer auch die Tür zu einer neuen Welt offen lässt, die zumindest die fragile Chance hat, die alte Welt hinter sich zu lassen.

Hier lässt sich natürlich an die diversen Ausprägungen des Nibelungenmythos, von Fritz Langs Verfilmung bis zu Görings Stalingrad-Rede, anschließen; und weiter womöglich zu der postmodernen Nibelungenästhetik, die im Fotoshooting von Helmut Newton¹² mit Nadja Auermann als Siegfried, Kriemhild und Brünhild fröhliche Urständ feiert.

2. Vorschlag: Minne

Zwei andere Lektürevorschläge können mit „Minne“ und „Âventiure“, den Grundthemen des mittelalterlichen Romans, betitelt werden. Am Beispiel des Redens über die Liebe wäre schön zu zeigen, wie sich die Literatur im Mittelalter jene Strategien aneignet, die Emotion artikulierbar machen: Metapher, Exemplum, innerer Monolog und Zwiegespräch. Die einprägsamsten Beispiele liefert natürlich GOTTFRIEDS »Tristan« (Liebesgeständnis Tristans und Isoldes V. 11875ff., Minnegrottenszene V. 16679ff. und Liebesvereinigung im Baumgarten V. 18115ff.). Hinzuweisen wäre auch auf einen weniger bekannten Text: den Eneasroman HEINRICHS VON VELDEKE, der ein wunderbares „pädagogisches“ Liebesgespräch zwischen Königin Amata und Lavinia, Mutter und Tochter, bringt (V. 9735ff.): Hier findet sich alles, was das Mittelalter an Liebesrhetorik anzubieten hat. Dennoch scheitert die verzweifelte Pädagogin an der ungelehrigen Schülerin. Liebe lässt sich nicht dozieren, nur wer sie erlebt, wird ihr Eleve/ihre Eleve, wie Lavinia später erfahren muss.

3. Vorschlag: Âventiure

Was Âventiure, ritterliche Bewährung und ihr Risiko bedeuten, lässt sich am besten aus HARTMANN'S »Iwein« erfahren, der ja bekanntlich vom klinischen Befund der Aventiure sucht handelt. Zur Auswahl bietet sich an die Erzählung Kalogreants, des scheiternden Ritters, vor allem sein Aventiuregespräch mit dem wilden Mann (V. 403ff.), Iweins Wahnsinn, der die existenzielle Erfahrung zeigt, die Gelingen oder Scheitern an der Aventiure bedeuten (V. 3059ff.); Iwein, der ausgezeichnete und perfekte Turnierritter, verliert den Sinn seiner Existenz, weil er seine Treue zu Laudine bricht, und fristet als verkommenen Waldmensch sein verlorenes Leben, bis er schließlich als „sozial verantwortlich“ handelnder Aventiureritter zurückfindet).

Zum Thema passend, wenngleich einer der schwierigsten Texte, wäre schließlich der »Parzival«, zu dem immerhin die vorzügliche Übersetzung Peter Knechts einen adäquaten Zugang eröffnet.¹³ Auch hier wäre stark zu reduzieren und eher aufs Handfeste einzugehen. Ohne mich festzulegen, verweise ich auf fünf schöne Szenen: Parzivals Begegnung mit den Ritters und sein Abschied von der Mutter (3. Buch), sein Versagen auf der Gralsburg (5. Buch), Gaweins galantes Abenteuer mit Antikonie auf der Burg des Vergulaht (8. Buch), der Kampf zwischen Parzival und seinem Bruder Feirefiz (15. Buch) und schließlich die unorthodoxe Einlösung der zunächst vergessenen Frage beim Gralskönig Amfortas (16. Buch).

Gerade der »Parzival« zeigt, dass es vielleicht an der Zeit wäre, ein kleines mittelalterliches Lesebuch für die Schule zusammenzustellen.



Wolfram von Eschenbach

4. Vorschlag: Novellen

Als vierten Vorschlag möchte ich schließlich eindringlich für die Novellen KONRADS VON WÜRZBURG als mögliche „Klassenlektüre“ plädieren, namentlich das sogenannte »Herzmaere« und »Der Welt Lohn«, beides kurze und eingängige Texte. Das »Herzmaere« handelt von einer sentimentalischen Ehebruchsliebe. Als der Geliebte im Heiligen Land aus Sehnsucht stirbt und sein Herz der Geliebten übersendet, fängt es der eifernde Gatte ab und lässt es seiner Frau zubereiten. Als er ihr eröffnet, was sie gegessen hat, erbricht sie's nicht aus Grausen, sondern sieht sich in einer „unio mystica“ mit ihrem Geliebten vereint und stirbt. In »Der Welt Lohn« erscheint die Allegorie der Vanitas dem galanten Ritter und Schriftsteller Wirt von Grafenberg und präsentiert ihm ihren grauenvollen Rücken als Lohn seines weltmännischen Lebens. Konrad von Würzburg, vielleicht der Thomas Mann des Mittelalters, bedient hier auf exemplarische und lustvolle Weise die beiden zentralen „Mythen“ des Mittelalters, jenen einer absoluten Minne als Mythos der Immanenz, und jenen der Vergänglichkeit des Weltlichen, den Mythos der Transzendenz. »Der Welt Lohn« traktiert zudem eine Vorstellung, die ein zentrales Sujet der bildnerischen Kunst abgibt. Auch hier ließen sich zur Genüge fächerübergreifende Verbindungen ziehen. Als kreatives Projekt wäre es durchaus möglich, die Geschichten zu Dramoletten umzuschreiben und aufzuführen.

Ich will und muss mich mit diesen unvollständigen Andeutungen begnügen, für die mittelalterliche LYRIK verweise ich auf meine Projektskizze in diesem Band (S. 83 ff.). Ich möchte in jedem Fall eindringlich empfehlen, mit dem einen oder anderen Text das Wagnis einer Lektüre in der Schule einzugehen.

Zu den vornehmsten Aufgaben der geisteswissenschaftlichen Fächer gehört es, die europäische Kulturgeschichte für die SchülerInnen „lesbar“ zu machen und ihnen ein Verständnis für historische Prozesse und deren zeitliche Dimensionen zu vermitteln. Die

Auseinandersetzung mit dem Mittelalter kann einen wesentlichen Beitrag zu diesen „Basics“ von Bildung leisten. Und erst diese „Basics“ historischer Kompetenz ermöglichen ästhetische Neugierde und ästhetischen Genuss, die wiederum nichts weniger als Grunderfahrungen einer kultivierten und zivilisierten Existenz vorstellen. Der „Furie des Verschwindens“ (Helmut Fuhrmann), der Preisgabe der kulturellen Identität durch Vergessen, lässt sich durch den kritischen und zuversichtlichen Blick in die Vergangenheit begegnen. Wir sollten ihn uns gerade in der Schule und an der Universität weiterhin leisten. Zum Ölverkaufen bleibt noch immer genügend Zeit.

Anmerkungen:

- 1) „Die Presse“ vom Mittwoch, 18. April 2001, S. 8.
- 2) <http://www.greenpeace.org/~comms/brent/brent.html>
- 3) Vgl. Karl Kraus: „Kralikstag“, in: Die Fackel 601–607, November 1922, S. 108–132, hier S. 123. Für den Nachweis danke ich Herrn Hanno Biber vom Fackelprojekt an der ÖAW.
- 4) Vgl. Weddige, Hilbert. Einführung in die germanistische Mediävistik. München, Beck: 1997, S.21ff.. Ausführlich zur Apologie der mittelalterlichen Literatur im Schulunterricht Peters, Jelko. Mittelalterliche Literatur in der Schule lesen. Eine Studie zur Theorie und Praxis der Interpretation des Ackermanns aus Böhmen im literarischen Diskurs. Wien: Ed. Präsens, 1997 (Lernsprache Deutsch 1998, Beiheft 2).
- 5) Wobei der naive Fortschrittsmythos in der Genetik ohnehin einen Fall für die Geisteswissenschaften darstellt, vgl. die Debatte im Feuilleton der ‚Zeit‘ im ersten Quartal 2001.
- 6) Zum Folgenden bes. empfehlenswert die Beiträge in: Modernes Mittelalter. Neue Bilder einer populären Epoche. Hrsg. v. Joachim Heinzle. Frankfurt a.M.: Insel, 1999; weiters Goetz, Hans-Werner. Moderne Mediävistik. Stand und Perspektiven der Mittelalterforschung. Darmstadt: WBG, 1999 und Weddige (wie Anm. 4).
- 7) So ist etwa ein so prominenter Text wie Hartmanns ‚Erec‘, entstanden um 1185, nur einmal, im Ambraser Heldenbuch (1504–1516) überliefert.
- 8) Weiterführendes zur Literaturtheorie in: Grundzüge der Literaturwissenschaft. Hrsg. v. Heinz Ludwig Arnold und Heinrich Detering, München: dtv, 1997.
- 9) Vgl. hierzu: Texte zur Theorie der Autorschaft. Hrsg. v. Fotis Jannidis [u. a.], Stuttgart: Reclam, 2000 (RUB 18058).
- 10) Alle hier und im Folgenden genannten Texte liegen in zweisprachigen Ausgaben bei Reclam, Fischer und Manesse vor.
- 11) Die Nibelungen. Ein deutscher Wahn, ein deutscher Alptraum. Studien und Dokumente zur Rezeption des Nibelungenstoffs im 19. und 20. Jahrhundert. Hrsg. v. Joachim Heinzle u. Anneliese Waldschmidt. Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1991 (stb Materialien). Zur neueren Deutung Müller, Jan-Dirk. Das Nibelungenlied. Berlin: Schmidt, 2001 (Klassiker-Lektüren Bd. 5).
- 12) In: Die Bunte, Heft 31/94, S. 32–39.
- 13) Wolfram von Eschenbach. Parzival. Mhd. Text nach der Ausg. von Karl Lachmann. Übersetzung von Peter Knecht. Einführung zum Text von Bernd Schiöke. Berlin: De Gruyter, 1998.

✉ Mag. Dr. Manfred Kern, Universität Salzburg, Akademiestraße 20, A-5020 Salzburg
E-Mail: manfred.kern@sbg.ac.at

INA KARG

Mittelalter ohne Ende?

Aktualität und Geschichtlichkeit einer (nicht immer) populären „Epoche“

Eine der bekanntesten Szenen, die das mittelhochdeutsche „Nibelungenlied“ erzählt, ist der Streit zwischen Kriemhild und Brünhild vor dem Portal des Münsters.¹ Er läuft in verschiedenen Phasen ab und führt zu katastrophalen Folgen. Im Konflikt, der hier aufbricht und zur Sprache kommt, liegt der Grund für Siegfrieds Tod, der wiederum als Gegenschlag Kriemhilds schließlich den Untergang der Burgunden nach sich zieht.

Die Szene beginnt mit einer körperlichen Konfrontation: Eine der Frauen, Brünhild, stellt sich der anderen, Kriemhild, in den Weg, denn sie soll nicht vor ihr, der Frau des Königs, die Kirche betreten. Kriemhild kontert: Brünhild sei ihres Mannes – Siegfrieds – „kebse“ und spielt damit auf die Brautnacht an. Bekanntlich musste Siegfried für Gunther die Braut erobern und hat ihr bei dieser Gelegenheit Ring und Gürtel abgenommen. Kriemhilds Anspielung zielt auf etwas, das sie weiß, weil es ihr Siegfried verraten hat, das aber Brünhild nicht wissen kann. Für sie ist die Äußerung unverständlich und so entwürdigend, dass sie erst einmal perplex ist. Kriemhild kann die Kirche betreten.

Aber Brünhild sinnt auf Rache und stellt die andere zur Rede. Die neuerliche Konfrontation vor der Kirche bringt jedoch nicht die erwünschte Genugtuung, sondern noch mehr Ärger: Kriemhild zeigt Brünhild den Ring, den Siegfried dieser abgenommen und ihr, Kriemhild, geschenkt hat, was für Brünhild zur leidvollsten Erfahrung ihres Lebens wird und in der Präsentation des Gürtels als eines weiteren Beweisobjekts kulminiert. Eine weitere Phase des Konflikts, der damit auch eine neue Qualität erhält, setzt an, als Gunther signalisiert, er mache sich Sorgen, als er Brünhild weinen sieht. Auf ihre Anschuldigung wird Siegfried geholt, der sich aber ziemlich unbedarft gibt. Er versichert nur – dies ist, wie man weiß, eine Ausflucht –, er habe Kriemhild nichts von der merkwürdigen Nacht gesagt. Damit ist die Sache aber bereits in Männerhand übergegangen: Gunther schöpft nämlich Verdacht, dass Siegfried in jener besagten Nacht nicht nur in seinem Sinn gehandelt und ihm die Frau beschafft, sondern die Situation als günstige Gelegenheit ausgenutzt hat. Doch sogleich befördert man die Angelegenheit auf die Ebene des „Weibergezänks“, und Siegfried schlägt vor, die Frauen besser zu kontrollieren, so dass sie nicht wieder solche Zänkerei anfangen. Um den Inhalt des Streits oder gar eine Aufklärung dessen, „wie es wirklich war“, kümmert er sich nicht. Brünhild gibt aber nun angesichts des fortgeschrittenen und zunehmend komplexere Formen annehmenden Konflikts keine Ruhe mehr: Ihr Weinen ruft Hagen und Gunthers Brüder auf den Plan und man beschließt Siegfrieds Tod.

Vorausgegangen war bereits ein Streit der Frauen über ihren Rang und Status. Entscheidend ist die Wiederholung der Vorwürfe in der Öffentlichkeit vor der Kirche, die dem Geschehen dann den bekannten Verlauf geben.

Statusfragen, Wissen um Geheimnisse, das ausgespielt wird, – nicht etwa der Vorwurf der Unmoral, des Ehebruchs oder Eifersucht im heutigen Sinne geben die Motivation für den Streit ab. Viel wichtiger ist offensichtlich die Einbindung der Figuren in die sie umgebende Gesellschaft und die gesellschaftlichen Regeln und Rahmenvereinbarungen, die getroffen wurden und nicht eingehalten werden, was zu allem Überfluss selbst auch noch Öffentlichkeitscharakter erhält. Ein Individuum wird nicht etwa deswegen angegriffen, weil die Einmaligkeit einer Mann-Frau-Beziehung gestört wird, denn was sich tatsächlich in jener Nacht zugetragen hat, wird weder geklärt noch spielt es eine wesentliche Rolle.

Ist der Text damit „mittelalterlich“, dass er Öffentlichkeit vor Privatheit setzt und das, was sich im Privaten ereignet hat, nur insoweit zum Problem macht, als es vor die Gesellschaft kommt und im Aufruf der Statusfrage auf seine gesellschaftliche Dimension festschreibt? Der Gesprächsverlauf legt dies nahe, da der gesellschaftliche Status formuliert wird und dies den Konflikt auslöst. Doch im weiteren Gespräch und im Verhalten und Handeln der Figuren sind immer Privates und Gesellschaftliches miteinander verflochten: Brünhild ist als Person betroffen und gekränkt, Siegfried als Freund und aus Gründen der Staatsräson untragbar, Kriemhild ohne Mann gesellschaftlich wie persönlich defizitär. Es kommt zur Heirat mit Etzel, zur verräterischen Einladung, zum Untergang.

Man hat sich mit der Frage der Handlungsführung und Motivation befasst und hat Gegenentwürfe und eine Korrektur der Aussage in der »Klage« oder der »Kudrun« erkennen wollen.² Man hat Bruchstücke aus älteren Stufen angenommen oder aber gemeint, dass mittelalterliche Texte in Handlungsführung und Personenkonzeption nicht heutigen Kategorien von Konsistenz, Plausibilität, Alltagslogik und -psychologie folgen – und hat gerade solche wieder zu sehen geglaubt. Die Probleme haben etwas mit Literatur grundsätzlich und mit der Epoche „Mittelalter“ speziell zu tun.

I. Das Mittelalter als Gegenentwurf

Trotz verschiedener Korrekturen hat man an der zeitlichen Zäsur zwischen Mittelalter und Neuzeit um das Jahr 1500 lange festgehalten und tut dies weitgehend immer noch. Die epochale Wende hat man an markante historische Ereignisse gebunden – etwa die Einnahme Konstantinopels durch die Türken 1453, die Entdeckung Amerikas durch Kolumbus 1492 oder Luthers Thesenanschlag von 1517. Wegen der Dichte der Daten hat man auch einen inhaltlichen Zusammenhang sehen wollen, etwa die Zäsur als eine Befreiung von bislang unhinterfragt akzeptierter Autorität, als Aufbruch in – auch räumlich – neue Sphären oder als zunehmende Selbstgewissheit menschlicher Individualität. Doch so wenig man den Einschnitt tatsächlich an einem bestimmten geschichtlichen Ereignis festmachen konnte, so wenig haben die geistig-kulturellen Facetten letztlich in der Weise überzeugen können, dass sie ein für alle Mal und unverwechselbar eine be-

stimmte Zeitspanne als das Mittelalter von einer anderen, der Neuzeit, unterschieden hätten. Und da sich beispielsweise Spuren eines Aufbruchs des Denkens, von Autoritätsverlust oder Anzeichen von Individualität auch dort finden ließen, wo man sie zunächst nicht vermutet hatte, musste man entweder das Bild revidieren oder den einen Epochen einschnitt um 1500 in mehrere Neuanfänge auflösen, ja möglicherweise sogar an eine weitläufige Verschiebung oder gar an eine Aufgabe der Vorstellung von der Abfolge der Epochen denken. Jacques Le Goff hat bezeichnenderweise nacheinander „Für

EIN MITTELALTER OHNE ENDE WÄRE DAS ENDE DES MITTELALTERS.	ein anderes Mittelalter“ und „Für ein langes Mittelalter“ ³ plädiert. Ein abruptes Ende einer Epoche hätte es dann nicht gegeben, sondern all jene zur Abgrenzung herangezogenen Kennzeichen würden sich nur allmählich verlieren.
---	---

Man hätte demnach mit Umbauprozessen von langer Dauer und mit Ungleichzeitigkeit in verschiedenen Bereichen zu rechnen. In der Konsequenz ist es dann auch weniger wichtig, ob man nun eine Übergangsperiode der „Frühen Neuzeit“ ansetzt oder das Mittelalter nahe an unsere Gegenwart heranreichen lässt.⁴ „Mittelalter“ im herkömmlichen Verständnis löst sich auf. Was bleibt, sind Überlieferungen und deren Wahrnehmungen und Deutungen, die neu verhandelt werden müssten. Ein Mittelalter ohne Ende wäre das Ende des Mittelalters.

Damit, so könnte man meinen, sei endgültig jene Konstruktion aufgegeben, die einst die Humanisten zur eigenen Selbstdefinition kreierten: eine „mittlere Zeit“ zwischen der eigenen, die sich zur Antike zurückwendet, und der Antike selbst – eine Periode, die als „Zwischenphase“ damit zugleich auch einen negativen Anstrich bekam. Sie hat ihn letztlich nie verloren. Das Etikett „mittelalterlich“ hat in der Alltagssprache alles andere als eine positive Konnotation, und selbst dort, wo der Rückgriff zu etwas Positivem wird, wie etwa in der deutschen Romantik, ist das alte Bild nicht aufgegeben. Es sind gerade die einst so negativ bewerteten Erscheinungen, die man neu hat entdecken wollen und die das Bild abgegeben haben, das nun lediglich mit einem umgekehrten Vorzeichen versehen wird – und trotz aller Kontroversen noch weiter existiert. Die Vorstellung vom Mittelalter als der „dunklen Zeit“ wirkt immer noch und die von seiner Literatur als „ganz anders“ erst recht:

Tatsächlich zeigt sich hier die Andersartigkeit auf den ersten Blick. Mittelalterliche Texte sind in einer Sprache überliefert, die nicht mehr unmittelbar verständlich ist. Dabei sind gerade die Übereinstimmungen zwischen älterer und gegenwärtiger Form besonders trügerisch. Denn zwischen „êre“, „triuwe“ und „vroide“ und ihren modernen Äquivalenten liegen hunderte von Jahren an Veränderungen in der Lebensform, dem Denken, dem Handeln, dem Gefühlshaushalt und der Wertewelt ihrer jeweiligen Benutzer. Die Texte gehören einer fernen Zeit an, man mag sie als Epoche von anderen abgrenzen wollen oder nicht. Dazu kommt, dass man es häufig mit unfesten Texten und problematischer Überlieferung zu tun hat. Nur selten gibt es überhaupt ein autorisiertes Werk. Je weiter man zurückgeht, desto größer kann mitunter der Abstand zwischen Zeugnis und Verfasser sein. Wo häufig nichts oder nur Rudimentäres aus der Biographie bekannt ist, muss sich wohl auch die Rolle und Funktion, müssen sich Verständnis und Selbstverständnis dichterischer Tätigkeit anders darstellen. Man hat daher die Verpflichtung der Dichtung des Mittelalters auf die Tradition betont, hat ihre Repräsentationsfunktion gesehen und

sie als Auftragsarbeit verstehen können. Konstituierend wäre demnach ihre Einbindung in unmittelbare gesellschaftliche Funktionszusammenhänge – nicht etwa Originalität, Innovation oder das dichterische Genie. Doch zu einer klaren Grenzziehung dient auch dies nicht. Zwar ist in der Tat ein Autor mitunter noch nicht einmal als Person oder mit Namen, geschweige denn in seiner Genialität greifbar, doch wird allein schon damit deutlich, dass die „Alterität“ der mittelalterlichen Literatur wiederum – wie bereits die Eigenart der Epoche überhaupt – nur als Gegenentwurf aufscheint. Sie lässt sich nur dann als etwas ganz anderes begreifen, wenn man von einem Literaturbegriff ausgeht, der den Autor und seinen Gestaltungswillen als die verantwortliche Instanz für das literarische Kunstwerk ansieht, die auch das letzte Sagen hat – oder hätte –, wenn es um das Verständnis durch zeitgenössische oder spätere Rezipienten geht. Unter dieser Voraussetzung verdankt ein Text der einmaligen künstlerischen Leistung dann auch seinen Werkcharakter, d. h. er stellt sich dar als ein in sich stimmiges, absichtsvolles Ganzes, eben als Kunstwerk, das jeder Generation neu etwas zu sagen hat und das die Leser fasziniert. Werke der Literatur bewegen sich als ästhetische Gebilde in einem autonomen Bereich, und dennoch „bedeuten“ sie etwas, das es herauszufinden gilt. Insbesondere für den Unterricht in der Schule waren diese Vorstellungen von Literatur zumeist noch mit einem lehrhaften Aspekt verbunden: Das dichterische Wort ist dank seiner Überzeitlichkeit und Bedeutsamkeit als Sinnentwurf auf die eigene Lebenssituation anzuwenden.

Unschwer lassen sich hinter diesen Facetten eines Literaturbegriffs Poetik und Ästhetik des späten 18. und frühen 19. Jahrhunderts ausfindig machen.⁶ Bezeichnend ist auch, dass die frühe Forschung und Editionspraxis danach verfahren ist – und erst die Alteritätsdebatte einen anderen Blick zuließ. Während es einst in genuin philologischer Tradition die Absicht der ersten Germanisten war, durch Binde- und Trennfehler in handschriftlicher Überlieferung sich möglichst genau einem Original zu nähern, wird es nunmehr nicht etwa zum Defizit, mit unterschiedlichen Parallelüberlieferungen zu arbeiten, sondern zum Impuls für neue Perspektiven mediävistischer wissenschaftlicher Arbeit.⁷

Doch hat sich damit die Diskussion um die mittelalterliche Literatur keineswegs erledigt – im Gegenteil. Denn angesichts der Kontroversen um die Kennzeichen und Abgrenzungen der Epoche insgesamt muss sich auch hier die Frage stellen, ob nicht ebenfalls in früheren Literaturen mit einem Autor – bekannt oder unbekannt – und seinem Gestaltungswillen gerechnet werden muss. Und geht es nicht auch dort um das Spannungsfeld von Individuum und Gesellschaft – etwa im höfischen Roman – oder um Konflikte, die unweigerlich auf eine Tragik zusteuern, wie im „Nibelungenlied“?⁸ Man hat also offenbar nur zwei Möglichkeiten:

- * Entweder man sieht das Mittelalter und insbesondere seine Literatur als das „ganz andere“. Dann stellt sich rasch das klischeehafte Bild der schwierigen, weil zeitlich so fernen Texte ein, und damit ist auch das Argument nicht weit, dass es sich um einen Bereich für Experten handelt, der insbesondere in der Schule und ihrem Literaturunterricht nichts verloren hat.
- * Oder man findet immer wieder und zu allen Zeiten die Spuren des stets Gleichen und begibt sich damit in die Gefahr, dass man keine historischen Unterscheidungen mehr zu treffen vermag.

II. Die unendliche Geschichte der streitenden Königinnen

Vom „Mittelalter ohne Ende“ zu sprechen verweist allerdings neben den scheinbar dilemmatischen Debatten um Epoche und Literatur noch auf ein Drittes: Es ist die Popularität, die jene Zeit, die man gemeinhin – und nach wie vor – als Mittelalter bezeichnet, in den letzten Jahren erfahren hat, wozu die Stuttgarter Stauferausstellung von 1977 oder Umberto Ecos Mittelalterroman »Der Name der Rose« von 1980 – einschließlich der Verfilmung – mit Sicherheit Entscheidendes beigetragen haben. So ist denn auch Eco mit dem Rückgriff auf mittelalterliche Stoffe und Motive, auf philosophische, religiöse und literarische Traditionen, Muster und Konzepte nicht allein geblieben. Eine ganze Branche auch der deutschsprachigen Literatur wendet sich dem Mittelalter zu, greift auf, formuliert neu und nimmt als Anlass für Eigenes, was aus jenen alten Zeiten überliefert ist. Dieter Kühn etwa verbindet in seinen Arbeiten zu Oswald von Wolkenstein, zu Neidhart von Reuenthal, Wolfram von Eschenbach und Gottfried von Straßburg wissenschaftliche, journalistische und künstlerische Genres. Erinnerung sei an Tankred Dorsts spektakuläres Drama »Merlin«, an Christoph Heins Parabelstück, das die späten DDR-Machthaber als Ritter der Tafelrunde präsentiert, an Adolf Muschg's Roman »Der Rote Ritter« und Peter Handkes »Spiel vom Fragen«. Die Reihe ließe sich nahezu ohne Ende weiterführen, wenn man auch noch umsatzfördernde Bestsellertitel und Übersetzungen v. a. aus dem englischsprachigen Buchmarkt mit einbezieht. Dabei wird auch an junge Leute gedacht: Auguste Lechners Populäradaptationen nahezu aller bekannter mittelalterlicher Stoffe erreichen erstaunliche Auflagenzahlen, und manche Unterrichtswerke und Lehrpläne für den Literaturunterricht – in der deutschen Bundesrepublik zumindest – nehmen ganz fraglos solche Neuerzählungen für die Möglichkeit, Schülern und Schülerinnen das literarische Mittelalter nahezubringen.

Diese neuen Versionen lediglich an die Stelle der alten zu setzen ist jedoch alles andere als unproblematisch, was gleichermaßen für die zahlreichen Angebote der Filmindustrie, die Hörkassetten, Comics oder Gesellschafts- und Computerspiele gilt, die sich hinsichtlich ihres Personals und ihrer Kulissen des literarischen Mittelalters als Fundus bedienen. Sie sind nicht selbstverständliche Illustrationen dessen, was gemeinhin als Mittelalter gilt und schaffen nicht schon wegen ihrer zeitgenössischen Herkunft ein leichteres Verständnis für die Vergangenheit und ihre Literatur – das gerade nicht. Vielmehr geben sie Anlass, im Gleichen erst das Unterschiedliche wahrzunehmen. Und dies gilt auch für die Königinnen. Sie streiten nämlich weiter:

FRIEDRICH SCHILLER lässt in seinem Drama »Maria Stuart«⁹ im dritten Akt die beiden Königinnen Maria und Elisabeth aufeinandertreffen. Beide sind auf die Begegnung nicht vorbereitet, und es kommt nicht zur erhofften Annäherung, die Elisabeths Berater gewünscht hätten, sondern im Gegenteil zu heftigem Streit. Streitobjekt hier sind Herrschaft und Machtanspruch. Der Streitverlauf allerdings geht weit darüber hinaus und holt in die Gegenwart der Situation herein, was in die Vergangenheit gehört. Dabei wird nicht nur angesprochen, was unmittelbar mit Thronstreitigkeiten und politischer Rivalität zu tun hat, etwa ein Anschlag auf das Leben der englischen Königin, den Elisabeth der Maria vorwirft, sondern neben der Familiengeschichte – die man für Machtansprüche und Legiti-

mitätsfragen ja berechtigterweise einbringen muss – eine weitere Ebene, nämlich die des Persönlichen, des Charakters, der Moral. Die Figuren handeln menschlich verständlich, sie haben Gefühle, sind berechnend, zeigen Schmerz und Hochmut, und sie verstellen sich. Und wieder sind es Frauen. Da beide rechtmäßig Thronansprüche stellen, kann man ihren Konflikt nicht als „Weibergezänk“ abtun. Dennoch wird Weiblichkeit ins Spiel gebracht und die Beziehung zu Männern als das präsentiert, wo Frauen am stärksten verwundbar sind – so jedenfalls die Vorstellung.

Diese Vorstellung vermittelt auch BERTOLT BRECHT in seiner Version der Szene. »Der Streit der Fischweiber« auf dem Markt ist vollkommen analog zur Passage in Schillers »Maria Stuart« aufgebaut:¹⁰ Das (scheinbare) Rückzugsgefecht der einen, das von der anderen ausgenutzt und in ihrem Sinne ausgelegt wird, um am Ende als die Siegerin im Blick auf den Streitgegenstand und doch als emotionale Verliererin dazustehen. Frau Zwillich – als neue Maria – und Frau Scheit – Brechts Adaptation der Rolle der Elisabeth – streiten nicht um Herrschaftsansprüche wie die Königinnen, sondern um Positionen auf und Anteile am Fischmarkt. Bis in die Wortwahl hinein reichen die Anlehnungen an Schiller, wenn etwa Frau Zwillich davon spricht, „daß das Glück wechseln könnt“ oder sie sich bereit findet, „alles einen Zufall“ nennen zu wollen. Auch die Begleiter und Berater haben eine ähnliche Funktion, nämlich beruhigend und beschwichtigend einwirken zu wollen, und ähnlich vergeblich ist ihre Absicht wie bei ihren Pendants in Schillers Dramenszene. Der Ablauf und vor allem die Eskalation, die durch die gegenseitigen Vorwürfe unmoralischen Verhaltens bzw. der kriminellen Karriere der Mutter zustande kommt, gleicht dem der neu in die Perspektive genommenen Vorlage und das heißt wohl: Streit hat es nicht nur unter denjenigen gegeben und kann nicht nur mit einem Personeninventar gezeigt werden, das der Ständeklausel der klassischen Dramentheorie entspricht, sondern findet auf jeder Ebene der Gesellschaft statt. Lediglich die Streitobjekte sind austauschbar, und pointiert aus Brechts Sicht gesprochen bedeutet das: Wenn der Kampf um Marktanteile beseitigt würde, dann wäre kein Anlass für Streit.

Gerade letzteres aber wäre erst noch zu diskutieren. Das Streitobjekt hat sich gewandelt, die Gründe für die Eskalation sind gleich geblieben. Auch hier werden Frauen in Abhängigkeit von der Beziehung zu Männern gesehen. Das Umgekehrte müsste man erst suchen.

Man könnte die „literarische Reihe“ fortsetzen, etwa mit ERICH KÄSTNERS Kinderroman »Pünktchen und Anton«¹¹, in dem ebenfalls zwei Frauen – Hausangestellte – in eine heftige Auseinandersetzung geraten. Auch hier steht die Beziehung zu einem Mann im Hintergrund und der aktuelle Anlass wird zum Brennpunkt weit zurück- und viel tiefer liegender Ursachen.

Heißt dies aber nun nicht doch, dass es so etwas wie eine immer gültige Wahrheit der Literatur gibt? Oder zeigen die Texte vielleicht eher, dass sich Handlungsführung und Figurenkonzept einer heutigen Alltagslogik annähern und damit nachvollziehbarer machen, je näher sie uns zeitlich sind? Wieder ist Vorsicht geboten. Denn die literarische Verhandlung von Streit kann auch heute ganz anders aussehen. In MICHAEL ENDES Erfolgsbuch »Die Unendliche Geschichte«¹² gibt es – nicht wieder Königinnen, sondern – sogar eine Kaiserin. Allerdings ist die „Kindliche Kaiserin“, wie Michael Ende sie nennt, eine Figur, die nicht Streit sucht, sondern Gutes bewirken will, und das Attribut der

Kindlichkeit signalisiert, dass Weiblichkeit kein Thema ist. Damit ist im Prinzip unterlaufen, was anderswo Impuls für den Streit war und ihn durch Ursache einerseits und Wirkung andererseits zum Kondensationspunkt der gesamten Handlungsführung werden ließ. »Die Unendliche Geschichte« bricht mit Traditionen literarischer Gestaltung und greift sie zugleich auf. Sie entwirft mit diesem artistischen Wechselspiel geradezu ein literarästhetisches Bewusstseinsprogramm.

Die „Kindliche Kaiserin“ lässt alle als das gelten, was sie sind und verkörpert damit ein dezidiertes Anti-Konflikt-Prinzip. Selbst dort, wo in der Handlung gegensätzliche Interessen aufeinander prallen und sich ein Konfliktpotential entfalten könnte, kommt es nicht eigentlich zum Streit. Vielmehr scheint das Gegenprogramm thematisierter Konfliktlosigkeit, für das die „Kindliche Kaiserin“ steht, zum Grundsatz des gesamten Romans geworden zu sein.

Atréjus Ungeduld etwa und das Verhalten der Uralten Morla ist in hohem Maße konfliktträchtig. Doch der erwartete Streit wird unterlaufen. Denn die Morla spricht mit sich selbst, streitet aber nicht mit sich selbst, sondern bestätigt nur, was sie bereits zuvor geäußert hat. Ferner ist sie viel zu träge, um sich überhaupt auf einen Konflikt einzulassen, und so gäbe es zwar ein Streitobjekt, nämlich Phantasien, und einen Anlass, nämlich unterschiedliche Absichten. Doch die Interesslosigkeit der Morla erstickt den Streit, der sich anbahnen könnte, im Keim.

Nicht nur das Inventar an Ungeheuern, elfenartigen Wesen und wilden Kerlen, die phantastischen Orte und Schauplätze, erfüllte Wünsche, Zaubereien oder ein magisches Schwert und ein Löwe als Begleiter haben an bekannte Motive aus der altfranzösischen, der mittelhochdeutschen und der mittellenglischen Überlieferung denken lassen.¹³ Wichtiger scheint noch etwas anderes: Die Szene, in der Atréju auf die Morla trifft, bleibt Episode, und dasselbe gilt für andere Begegnungen. Die Zahl der phantastischen Figuren ist kaum zu überblicken, sie kommen und gehen, der Held trifft auf sie und verliert sie wieder. Die Bruchstücke werden nur durch den Bezugspunkt, nämlich den Auftrag der „Kindlichen Kaiserin“, zusammengehalten.

Was also anderswo zum Streitanlass wird, den Streit intensiviert, ihn thematisch noch einmal umlenkt und ihn so bis in alle Ausfächerungen des gesamten Handlungsgeschehens hineinwirken lässt, ist hier strukturell unterbunden. Handlung baut sich anders auf und Motivation bewegt sich auf einer anderen Ebene. Sie hat gleichsam literaturtheoretischen Charakter und vermag eine Diskussion darüber zu führen, was ein Buch dabei kann und soll und was nicht. Das eigentliche Thema des Romans ist die ihre eigene Tradition reflektierende Rolle von Literatur, wenn es heißt: „Eine Geschichte kann neu sein und doch von uralten Zeiten erzählen. Die Vergangenheit entsteht mit ihr.“ (S. 225)

Damit wäre Michael Endes »Unendliche Geschichte« Dokument und zugleich Plädoyer für ein Mittelalter ohne Ende.

III. Umgang mit den Anderen als Ziel des Literaturunterrichts

Es wird im Deutschunterricht heute kaum mehr darum gehen können, „das Gültige aus den Werken der Vergangenheit in die Gegenwart zu retten“.¹⁴ Dass aber der Verzicht auf ältere Texte ebensowenig eine Lösung ist, das zeigt eine inzwischen bemerkenswerte

Diskussion von Möglichkeiten der Verwendung mittelalterlicher Literatur im Unterricht.¹⁵
Doch sollte man sich dabei nicht das alte Dilemma von den Schwierigkeiten einer Epo-

ES KANN NICHT DARUM GE- HEN, SPERRIGKEITEN ZU GLÄTTEN UND EIGENES IN DIE TEXTE HINEIN ZU LESEN ...	chenspezifisch einerseits und der nur vermeintlichen Uni- versalität der Erlebnis- und Geniekategorien andererseits auf der Ebene der Vermittlung neu einhandeln. Zwar hat Literaturgeschichte im fachdidaktischen Diskurs nicht unbedingt Konjunktur. Doch die romantisch-ro-
---	--

mantisierenden Erlebnisästhetik einschließlich ihrer alle-
gorisch-lehrhaften Variante hat dafür eine umso längere Karriere im Literaturunterricht
und weitgehend auch in der literarischen und ästhetischen Sozialisation von Kindern.¹⁶

Vor allem büßt sie ihre Selbstverständlichkeit nicht schon dadurch ein, dass sogenann-
te neue Verfahren der Handlungs- und Produktionsorientierung den Weg in die Klas-
senzimmer finden. Texte wie »Nibelungenlied« und »Unendliche Geschichte« machen es
aber professionellen Deutern herkömmlicher Art und Vertretern jener neuen Verfahren
des Literaturunterrichts gleichermaßen schwer. Die Enträtselung von Sinn, die sich hin-
ter der literarischen Einkleidung auf tun müsste, ist im ersten Fall Generationen von Ger-
manisten nicht gelungen und die identifikatorische
Wahrnehmung, aus der ein Rezipient betroffen oder
belehrt hervorgehen könnte, ermöglicht für den zwei-
ten Fall nicht der Text, sondern allenfalls die Filmpro-
duktion, von der sich Michael Ende ausdrücklich di-
stanzierte. Erst wenn die Parallel- und Gegentexte, die zusätzlichen Ausgestaltungen
von Kapiteln und vielfach vorgeschlagenen inneren Monologe zu literarischen Figuren
nicht als Ziel des Literaturunterrichts verstanden werden, sondern allenfalls als Metho-
den, die dem Vergleich von Eigenem und anderem dienen, werden Chancen jenseits von
Empathie, schlichtem Nachvollzug und direkter Identifikation genutzt.

... DIE TEXTE ALS MANIFESTA- TIONEN EINER AUSGEFILTERTEN EPOCHENTYPIK ZU LESEN ...
--

Nicht wären demnach die Sperrigkeiten zu glätten und Eigenes in die Texte hinein
zu lesen, sondern die Herausforderungen anzunehmen, die eine Lektüre von Zeugnissen
vergangener Zeiten darstellen. Wenn man dann noch be-
greift, dass Vergangenheit das ist, was heute begonnen hat,
können Texte grundsätzlich ihrer Zeit zurückgegeben wer-
den, ohne sie als Manifestationen vorab festgeschriebener
oder erst aus ihnen ausgefilterter Epochentypik zu lesen oder
aber sie auf eine unspezifische Überzeitlichkeit zusammen-
zustreichen. Auch muss man nicht krampfhaft ein neues Bild vergangener Zeiten zeich-
nen, das sich nur wieder in die alten Dilemmata der Periodisierung verstricken würde.

Schüler und Schülerinnen mögen heute keine Lesebiographien mehr haben – oder
zumindest nicht solche, die sich ihre Lehrer und Lehrerinnen von ihnen wünschen. Man
mag dies bedauern und muss doch sehen, dass Kinder in einem ganz grundsätzlichen
Sinne verstanden ständig lesen: in der Alltagssprache, der kulturellen Metaphorik, den
Gesten, Verhaltensweisen und Überraschungen, den bewusst präsentierten und unbe-
wussten, weil bereits selbstverständlich gewordenen Deutungsmustern, auf die sie in ih-
rer Umgebung stoßen. Sie können gar nicht umhin, mit Deutungen und Sinngebungen
konfrontiert zu sein, Orientierungen vorzufinden und selbst zu finden versuchen, d. h.

sich langfristig eigene Sinnkonstrukte aufzubauen. An ihren Deutungsbiographien sind heutzutage viele Instanzen beteiligt: Auch Schule, auch Literatur, auch Schule mit Literatur. Wenn historisch manifest gewordene Deutungsentwürfe und Deutungsversuche der Welt und des menschlichen Miteinanders, die literarisch aufgehoben sind, die wiederkehren und zu neuer Besprechung herausfordern, im Literaturunterricht vermittelt werden können, so birgt dies die Hoffnung, dass diejenigen, die davon etwas erfahren, damit in die Lage versetzt werden, die Bedingungen und die Bedingtheit auch ihrer eigenen Sinnbildungsprozesse bewusst wahrzunehmen und zu begreifen. Dies wäre die Befähigung zur Lektüre eines im weitesten Sinne verstandenen geschichtlich-kulturellen Textes, an dem Literatur mitschreibt. Literaturunterricht leistet, so verstanden, einen Beitrag zu solcher Deutungsarbeit. Dabei ist immer mit Alterität zu rechnen, ganz grundsätzlich, und nicht nur mit dem Blick auf das Mittelalter.

Anmerkungen:

- 1) Vers 838ff. nach der Ausgabe von Karl Bartsch, hrsg. von Helmut De Boor, Wiesbaden 1967.
- 2) Jan-Dirk Müller: Spielregeln für den Untergang. Die Welt des Nibelungenliedes, Tübingen 1998.
- 3) Jacques Le Goff: Für ein anderes Mittelalter, Frankfurt 1984; ders.: Für ein langes Mittelalter, in: Phantasie und Realität des Mittelalters, Stuttgart 1990, S. 29–36; vgl. insbes.: Hans-Werner Goetz: Das Problem der Epochengrenzen und die Epoche des Mittelalters, in: Mittelalter und Moderne. Entdeckung und Rekonstruktion der mittelalterlichen Welt. Kongreßakten des 6. Symposiums des Mediävistenverbandes in Bayreuth 1995, hrsg. v. Peter Segl, Sigmaringen 1997, S. 163–172.
- 4) Goetz [wie Anm. 3], S. 169.
- 5) Werner Röcke: Alterität und Aktualität der mittelalterlichen Literatur, Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 43, 1996, S. 70–74.
- 6) Walter Haug: Überlegungen zu einem nichtklassizistischen Verständnis der älteren deutschen Literatur, in: Wissenschaftliche Beiträge der Ernst-Moritz-Arndt Universität Greifswald (Greifswalder Germanistische Forschungen 11), Greifswald 1989, S. 78–88; zur Tradition in der Schule vgl. Ortwin Beisbart/Dieter Marenbach: Einführung in die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur, Donauwörth 1997, S. 178ff.
- 7) Rüdiger Schnell: „Autor“ und „Werk“ im deutschen Mittelalter. Forschungskritik und Forschungsperspektiven, in: Wolfram-Studien XV, Berlin 1998, S. 12–73; Jan-Dirk Müller/Horst Wenzel (Hrsg.): Mittelalter. Neue Wege durch einen alten Kontinent, Stuttgart/Leipzig 1999.
- 8) In Abgrenzung zu gängigen Auffassungen: Walter Haug: Mittelhochdeutsche Klassik zwischen Norm und Normverstoß, in: Norm und Transgression in deutscher Sprache und Literatur, hrsg. v. Victor Millet, München 1996, S. 1–17; ders.: Die Grausamkeit der Heldensage. Neue gattungstheoretische Überlegungen zur heroischen Dichtung, in: W. H.: Brechungen auf dem Weg zur Individualität. Kleine Schriften zur Literatur des Mittelalters, Tübingen 1995, S. 72–90.
- 9) Vers 2242 nach der Säkularausgabe der Sämtlichen Werke, 6. Band, hrsg. v. Julius Petersen, Stuttgart/Berlin 1904.
- 10) Bertolt Brecht: Der Streit der Fischweiber, in: Gesammelte Werke Bd. 7, Frankfurt/Main 1967, S. 3007–3013.

- 11) Erich Kästner: Pünktchen und Anton. Ein Roman für Kinder, Hamburg 1991 (111. Aufl.).
- 12) Michael Ende: Die Unendliche Geschichte, Stuttgart 1979.
- 13) Ina Karg ...und waz si guoter lère wernt... Mittelalterliche Literatur und heutige Literaturdidaktik. Versuch einer Kooperation, Frankfurt/Main 1998, S. 134ff.
- 14) Robert Ulshöfer: Zur Einführung, DU 5, 1953, H. 6, S. 4; Erika Essen: Gegenwartigkeit mitelhochdeutscher Dichtung im Deutschunterricht, Heidelberg 1967.
- 15) Vgl. DU, H. 1, 1989; DU, H. 2, 1992; DU (Berlin), H. 1, 1998; Peter Jentzsch: Handlungsorientierte Begegnungen mit dem Mittelalter. Didaktische Skizzen, in: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 45, H. 1–2, Berlin 1998, S. 44–66; Karg [wie Anm. 13]; Siegrid Schmidt: König Artus – Vom Mittelalter über die Bühne ins Klassenzimmer. Eine Projektbeschreibung, in: Fächerübergreifender Literaturunterricht, hrsg. v. Günther Bärnthaler und Ulrike Tanzer, Innsbruck/Wien 1999 (ide extra, Bd. 5), S. 184–203.
- 16) Ortwin Beisbart/Annemarie Mieth (Hrsg.): Deutschlehrer-Bildung im Wandel. Konzepte und Strukturen von der Mitte des 19. Jahrhunderts bis zur Gegenwart, Frankfurt/Main 1999 (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts Bd. 41).

Literatur:

- Im Text und in den Anmerkungen erwähnte Titel, z. T. in leichter zu beschaffenden Ausgaben
- Bertolt Brecht: Der Streit der Fischweiber, in: Gesammelte Werke Bd. 7, Frankfurt/Main: Suhrkamp 1967, S. 3007–3013
- Tankred Dorst: Merlin oder Das wüste Land. Mitarbeit Ursula Ehler, Frankfurt/Main: Suhrkamp 1985
- Umberto Eco: Der Name der Rose, München: Hanser 1982 (deutsche Ausg.)
- Michael Ende: Die Unendliche Geschichte, Stuttgart: Thienemann 1979
- Peter Handke: Das Spiel vom Fragen oder die Reise zum Sonoren Land, Frankfurt/Main: Suhrkamp 1989
- Christoph Hein: Die Ritter der Tafelrunde. Eine Komödie, Frankfurt/Main: Luchterhand 1989
- Erich Kästner: Pünktchen und Anton. Ein Roman für Kinder, Hamburg: Dressler 1999
- Dieter Kühn: Ich, Wolkenstein, Frankfurt/Main: Insel 1980
- Dieter Kühn: Der Parzival des Wolfram von Eschenbach, Frankfurt/Main: Insel 1986
- Dieter Kühn: Neidhart aus dem Reuenthal, Frankfurt/Main: Insel 1988
- Dieter Kühn: Tristan und Isolde des Gottfried von Straßburg, Frankfurt/Main: Insel 1991
- Auguste Lechner: Parzival, Würzburg: Arena 1979
- Adolf Muschg: Der Rote Ritter. Eine Geschichte von Parzival, Frankfurt/Main: Suhrkamp 1993
- Das Nibelungenlied: nach der Ausgabe von Karl Bartsch, hrsg. von Helmut De Boor und Siegfried Grosse (Mittelhochdeutsch / Neuhochdeutsch), Ditzingen: Reclam 1997
- Friedrich Schiller: Maria Stuart, nach der Säkularausgabe der Sämtlichen Werke, 6. Band, hrsg. v. Julius Petersen, Stuttgart/Berlin 1904, Stuttgart: Reclam 1977

✍ Ina Karg ist Professorin am Institut für Fachdidaktik an der Georg-August-Universität Göttingen, Waldweg 26, 37073 Göttingen. E-Mail: ikarg@gwdg.de

LYDIA MIKLAUTSCH

Das Mittelalter im Cyberspace

Das Mittelalter als ferne, zu ergründende Welt hat auch im neuen Jahrtausend nichts an Faszination verloren. Im Bereich der Mediävistik beschwören nicht wenige Publikationen die *Mofdernität* des Mittelalters in dem Sinne, als mit Hilfe von neuen Methoden und Fragestellungen veränderte Sichtweisen auf dieses Zeitalter eröffnet werden.¹ Neben dieser lebendigen und produktiven Auseinandersetzung mit dem Mittelalter im Bereich der Wissenschaft existiert aber noch ein anderes Mittelalter, das sich von dem der Forscher grundlegend unterscheidet: das Mittelalter im Cyberspace.

Begibt man sich auf die Spuren des Mittelalters im Internet, ist man konfrontiert mit unzähligen, teilweise miteinander vernetzten Seiten. Das Spektrum reicht von HYPERTEXTEN mit reinem Informationscharakter, z. B. zum Thema Burgen (<http://www.burgen.de>), bis zu den VIRTUAL COMMUNITIES, Interessensgemeinschaften, die sich ausschließlich für das Mittelalter interessieren (<http://www.rittertum.de> oder <http://www.dielegende.de>) und zahlreichen SPIELEANGEBOTEN (z. B.: <http://www.asleron.de>, ein Multiplayerspiel rund um eine Königswahl, oder <http://www.mittelalter-rollenspiele.de>). Abgesehen von den von den Wissenschaftsorganisationen angebotenen Seiten (z. B.: [!\[\]\(3d8c13c92b853674f749aac6fa869926_img.jpg\)](http://www.mediae-</p></div><div data-bbox=)

<http://www.burgen.de>

yum.de), eröffnet sich dem uninformierten Benutzer ein buntscheckiges Bild dieser Epoche, wobei die Vorstellungen vom finsternen Mittelalter, vom romantischen Mittelalter nach der Sichtweise des 19. Jahrhunderts oder vom Mittelalter als Phantasykulisse überwiegen. Gerade bei den individuell eingerichteten Homepages selbsterklärter Mittelalterfans lassen sich diese Stereotypen feststellen. Aus den einzelnen dazu ins Netz gestellten Biographien kann man ersehen,

daß diese Mittelalterbilder der PHANTASYLITERATUR, den MITTELALTERFILMEN und letztlich auch den COMPUTERSPIELEN entstammen.

Zwischen diesen drei Medien besteht durchaus ein Zusammenhang. Die Dialogmuster und Filmsequenzen der Computerspiele, die das Mittelalter als Spielraum simulieren, greifen auf Beispiele aus der Filmtradition zurück (entweder Historien- oder Phantasyfilme), deren Themen, Motive und Handlungsspielräume wiederum literarischen Vorlagen entnommen sind. Der Reiz des Computerspiels liegt gegenüber den anderen Medien darin, dass dem Rezipienten die Möglichkeit eröffnet wird, zum Akteur zu werden. Er kann die Handlung mitbestimmen, direkt in das Geschehen eingreifen, Geschichte und Geschichten verändern – der Traum von der Zeitreise scheint, zumindest für die Dauer des Spiels, Realität zu werden. Allerdings: Auch dieser Technologie sind Grenzen

gesetzt, die simulierte Welt endet dort, wo das Vorstellungsvermögen, der Wissens- und Erfahrungshorizont und die technischen Möglichkeiten der Programmierer ihre Grenzen erreicht haben. Welche Mittelalterbilder werden uns nun in den einzelnen Softwareangeboten vermittelt und welche Handlungsspielräume existieren dazu?

Zu nennen sind zunächst die Angebote im Bereich der Wissens- und Lernsoftware (Edutainment), die teilweise mit Unterstützung von Wissenschaftlern erstellt wurden. Sie sind nach bestimmten didaktischen Prinzipien aufgebaut und als lernunterstützende und unterrichtsbegleitende Hilfsmittel gedacht. Neben der Form des multimedialen Lehrbuchs, das sich vom Aufbau her vom Printmedium oft kaum unterscheidet, findet sich auch Lernsoftware, die sich an Computerspielen orientiert. Gegenüber den in den Schulen gebräuchlichen Lehrbüchern haben die CD-Roms den Vorteil, daß sie wesentlich mehr Informationen zum Mittelalter bieten. Ob die Form der multimedialen Präsentation von Lernstoff tatsächlich zu einer intensiven Auseinandersetzung mit dem Mittelalter führt, läßt sich schwer beurteilen. Die Gefahr, daß die Faszination an der Technik und der technischen Umsetzung die zu vermittelnden Inhalte überdeckt, ist durchaus gegeben.

I. Enzyklopädien

Die meisten der Angebote vermitteln enzyklopädisches Wissen, wie z. B. die CD-Rom »Die Stadt im Mittelalter. Alltagsleben hinter Turm und Mauern.« (Köln: Sauerländer 1995)² Ausgehend von drei großformatigen detailreichen Zeichnungen (ein spätmittelalterliches Stadtpanorama, eine Marktszene und ein Hausaufriss) gelangt man mittels Mausclick auf ein Element des Bildes zu den verschiedenen Kapiteln, die nach Themen³ geordnet sind. An der Konzeption und Gestaltung des Produkts waren Historiker beteiligt (Freies Historiker Büro, Bergisch Gladbach). Die interaktive Einbindung des Anwenders geschieht durch „Gegenstandsbefragungen“ oder durch die Lösung einfacher Aufgaben. Das Spektrum der behandelten Themen ist sehr breit, problematisch sind die unscharfe Periodisierung und die lose Verbindung der einzelnen Unterkapitel, sowie die ermüdende Länge der oft fünfzehnminütigen mit Bildmaterial und Musik unterstützen gesprochenen Präsentationen.

Einen ähnlichen Aufbau haben zwei neuere Produkte der Projektgruppe „rosula“ (Dietrich Herrmann und Manfred Kühr. Stuttgart: Theiss Verlag, 2000), die CD-Roms »Burgen – Spurensuche in Ruinen und alten Gemäuern« und »Rittertum und Mittelalter – Streifzüge durch eine faszinierende Zeit.« Die Programme orientieren sich im wesentlichen an den am Markt befindlichen virtuellen Lexika, für die die Entwickler vor allem mit der Aussicht auf eine Zeitreise werben: „Tauchen Sie ein in die mittelalterliche Lebenswelt von Königen, Fürsten, Bürgern und Bauern. Erfreuen Sie sich an den Kunstschatzen der Zeit und begeben Sie sich auf die Suche nach den Wurzeln der heutigen Kultur“, heißt es auf dem Cover von der CD-Rom »Rittertum und Mittelalter.« Das „Abtauchen“ in die multimedial aufbereitete virtuelle Welt des Mittelalters beschränkt sich aber dann aber auf das Öffnen von Hypertextseiten, die vielfältige Informationen bieten. Zu den einzelnen Themen und Kapiteln, wie etwa „Leben im mittelalterlichen Dorf“ oder „Musikinstrumente des Mittelalters“, gibt es ein umfangreiches Bildmaterial mit Textabschnitten, die auch auditiv vermittelt werden, manchmal ergänzt durch Videosequenzen, die einen Schwertkampf oder das Anziehen einer Rüstung nachstellen. Hin und wieder gibt es ani-

mierte Darstellungen ausgewählter Schlachten. Im Abschnitt zur mittelalterlichen Kunst ist ein kleines Rätsel eingefügt. Ergänzt wird die umfangreiche Dokumentation durch eine an Druckmedien orientierte Chronik, die wiederum Links zu den einzelnen Kapiteln enthält. Die CD-Roms werden ihrem Anspruch, einen umfassenden Überblick über die Zeit des Mittelalters zu geben, durchaus gerecht, wobei der Schwerpunkt beim Hoch- und Spätmittelalter liegt. Der Benutzer kann mittels einer Leiste an der rechten Seite des Bildschirms zwischen den einzelnen Themen auswählen, einen Audiotext dazuschalten oder eben eine Videosequenz starten. Er erhält in jedem Fall eine mühelos abrufbare, nach Themen geordnete Informationsfülle zum Mittelalter. Nicht mehr und nicht weniger. Eine diskursive Auseinandersetzung, etwa mit dem Thema „Leben im Mittelalter“, wird durch diese CD-Roms nicht begünstigt und ist wohl auch nicht beabsichtigt. Der „Streifzug durch eine faszinierende Zeit“, wie der Titel verspricht, beschränkt sich auf einen virtuellen Rundgang durch die Dauerausstellung „Mittelalter“.

II. Computerspiele

Ein ganz anderes Konzept verfolgt eine jüngst auf dem Markt erschienene CD-Rom, die sich mit den Kreuzzügen auseinandersetzt und die Technik der Computerspiele für die Wissensvermittlung benützt: »Kreuzzüge – Verschwörung im Königreich des Orient« (Berlin: Cornelsen 1999). Die Handlung beginnt im Jahre 1183. Der Spieler muss als fränkischer Ritter Arthaud im Auftrag des französischen Königs Philipp August nach Jerusalem aufbrechen, um die Reliquien des Heiligen Kreuzes zu retten. Die Aufgabe ist nur zu lösen, wenn sich der Spieler das reichhaltige lexikalische Wissen über die Kreuzzüge aneignet, das mittels Puzzels und Rätselspielen abgefragt wird. Ein Archiv mit rund 150 Texten hilft beim Bewältigen der mitunter recht schwierigen Aufgaben. Durch die Rätselstruktur muss sich der Spieler intensiver mit den Inhalten auseinandersetzen, als dies bei einem virtuellen Lexikon der Fall ist. Der Benutzer erfährt zwar einiges über die Zeit der Kreuzzüge, allerdings – so auch die Struktur des Spiels – ausschließlich aus „abendländischer“ Sichtweise, was ich für ebenso problematisch halte, wie den unverhohlenen Imperialismus im Zusammenhang mit der Aufgabenstellung. Sowohl die graphische Umsetzung der einzelnen Schauplätze als auch die Trickfilmsequenzen sind deutlich an den Zeichnungen und Bildern der Romantik orientiert. So entsteht statt des realistischen Eindrucks einer vergangenen historischen Realität ein kostümiertes und letztlich verzerrtes Mittelalter. Das bedeutet aber auch, daß trotz aller richtigen Daten und Fakten zu den Kreuzzügen eine Sichtweise des Mittelalters mitgeliefert wird, die den Klischees des 19. Jahrhunderts entspricht.

Hier liegt das Manko von Computerspielen historischen Inhalts mit pädagogischer Zielsetzung: Sie wollen realitätsbezogene Abbilder einer wahrscheinlichen Vergangenheit liefern und tapen dabei immer wieder in die Falle des Anachronismus: „Man kann hier durchaus Parallelen zum Phänomen des Historismus entdecken, verstanden freilich nicht im geistesgeschichtlichen, sondern eher im architekturgeschichtlichen Sinn. Die stetige Verfügbarkeit historischer Situationen, diese Beliebigkeit der Stilformen muß keineswegs

DIE FALLE DES ANACHRONISMUS: DIE SPIELE VERMITTELN NICHT EINE EPOCHE, SONDERN STIMMUNGEN.

ein Negativum sein, wenn nur klar bleibt, daß der Bezugsrahmen die Gegenwart ist und nicht die Illusion einer historisch wahren Vergangenheit erzeugt werden soll, daß also kein Revival (im Wortsinn) beabsichtigt ist.“⁴

Diese Beliebigkeit der Stilformen, das unbekümmerte Vermischen verschiedener historisch anmutender Versatzstücke, ist ein Charakteristikum der virtuellen Welt von Computerspielen rein unterhaltenden Charakters, die in den meisten Fällen gar nicht den Anspruch erheben, ein reales Abbild einer historischen Situation zu sein. Der in den Spielen dargestellten Architektur und simulierten Kultur liegt ein eklektizistisches Konzept zugrunde: „Stilelemente verweisen nicht mehr auf Epochen, sondern vermitteln Stimmungen. Die Welt wird also im Sinne der Spiellogik konzipiert. In den meisten Fällen basieren die Spiele auf dem Prinzip des Raumgewinns. Indem der Spieler / die Spielerin im Verlauf des Spiels Hindernisse meistert – oft in Form von verzwickten, mehr oder weniger logischen Rätseln – winkt ihm / ihr der Zutritt in eine neue räumliche Ebene, deren neue Geheimnisse es wieder zu entschlüsseln gilt. Die Eroberung von Raum und damit die Erweiterung des virtuellen Spielfelds als Schritt zur Lösung des gesamten Spiels sind zugleich ständige Triebfeder und zwischenzeitlicher Lohn.“⁵

Sowohl beim Oberflächendesign als auch bei der Spielhandlung muss allerdings ein gewisses Maß an Wiedererkennung garantiert werden, die die Übersetzbarkeit in die Vorstellungs- und Wertewelt des Spielers ermöglicht. Ein Spiel, das seine Handlung im Mittelalter ansiedelt, wird also Elemente verwenden, die irgendwie daran erinnern: burgenähnliche Gebäude, Figuren in Ritterrüstungen, drachenartige Monster und Handlungsvorgaben, die sich an Mythen und Märchen, aber auch an der Phantasyliteratur und Historienfilmen orientieren. Auch wenn in diesen Spielen die Fiktionalität des Geschehens deutlich ist, „mitgeliefert“ werden dennoch stereotype Vorstellungen vom Mittelalter, die sich in den Köpfen der Programmierer festgesetzt haben und auf den Spieler übertragen werden.

Vor allem im Bereich der Phantasyspiele spielt die Vorstellung vom finsternen Mittelalter mit Ungeheuern, Hexen und unzähligen Monstern eine elementare Rolle. So auch im Phantasy-Adventurespiel »Heroes of Might an Magic III« (Ubi-Soft), auf dessen Cover mehrere Ritter abgebildet sind, die gegen eine Horde verschiedener Ungeheuer antreten. Dass dabei auch Zentauren zu sehen sind, entspricht dem hybriden Charakter des Spiels, das unterschiedliche mythologische Elemente zusammenmischt. Gemäß der Struktur eines Abenteuerspiels schlüpft der Spieler in die Rolle eines oder mehrerer Helden, um dann eine

**DAS MITTELALTERBILD DER
COMPUTERSPIELE IST STARK
VON DER SICHTWEISE DES
19. JAHRHUNDERTS GE-
PRÄGT.**

vorgegebene Aufgabe zu lösen. Die Aufgaben werden so formuliert, daß der Spieler der Hauptakteur der Handlung ist. Letztlich sind aber die verschiedenen Szenarien alle nach dem gleichen Grundmuster gestrickt: der Spieler muss Räume erobern und seine Gegner besiegen. Die unterschiedlichen Szenarienvorgaben liefern nur den oberflächlichen Handlungsrahmen dazu. So heißt es etwa im Vorspann zum Spiel »Die Suche nach dem Gral«: „Irgendwo in der Gegend ist der Gral verloren gegangen. Ihr wurdet damit beauftragt ihn zu lokalisieren und wiederzubringen. Aber paßt auf, denn die Schergen Eurer Feinde suchen ebenfalls danach. Alle Nachforschungen wurden erledigt,

alle Texte studiert und alle Geschichten überprüft. Eure Ratgeber sind sich sicher, daß der Gral in dieser Gegend zu finden ist. Findet ihn und bringt ihn zu einer Stadt, die ihr kontrolliert. Ihr dürft nicht versagen!!!“ Die Nennung des Grals setzt eine Erinnerungsmarke, die allerdings weder mit einer bestimmten Geschichte noch mit einem bestimmten Ort oder Zeitraum verbunden ist. Eine Information, was der Gral sein könnte oder ein Hinweis auf literarische Quellen gibt es nicht und ist für den Spielverlauf auch nicht wichtig.

Ganz anders ist dies beim 3D Fantasy-Adventurespiel »Der Ring des Nibelungen« (Cryo Interactive). Das Spiel orientiert sich, so die Anleitung, an Richard Wagners Opernwerk. Die Handlung wird allerdings von der mythologischen Vergangenheit in das vierte Jahrtausend verlegt. Sowohl Erde als auch Menschheit existieren nicht mehr. Der Spieler schlüpft in die Rolle des Ish, dessen Aufgabe es ist,

IM VIRTUELLEN RUNDGANG
DURCH DIE DAUERAUSSTELLUNG
„MITTELALTER“ IST DAS
MITTELALTER NUR CHIFFRE
FÜR EINE BELIEBIGE ZEIT.

„in den Tiefen seiner Erinnerung die Bruchstücke der legendären Oper zu finden.“ Der französische Entwickler Phillipe Druillet versteht sich aber nicht nur als Wagnerfreund, sondern auch als „Kenner“ der germanischen Mythologie und stellt fest: „Am Anfang standen die Legenden der Edda: der uralte Gründungsmythos des germanischen Volkes – ein einzigartiges Heldengedicht über die Entstehung des Kosmos und Komplexität der menschlichen Seele.“ Er konstruiert für das Spiel einen Zeitrahmen, in dem diese Geschichte vom germanischen Ursprung der Menschheit mit dem Untergang der Welt und der Menschheit verloren gegangen ist. Es geht also nicht nur um das Lösen verschiedener Aufgaben und Rätsel, sondern, so wird es zumindest im Beiheft suggeriert, um die Rettung des kulturellen Gedächtnisses, ja überhaupt um die Bewusstwerdung von Geschichte, bzw. Geschichten in einer geschichtslosen, weil in der Zukunft liegenden Zeit: „Die Erde liegt in Trümmern, genau wie die Besessenheit unseres 20. Jahrhunderts, zu erfassen, bewahren, archivieren und erhalten. Doch wenn die Erde eines Tages selbst nicht mehr als eine ferne Erinnerung ist, welche Form wird diese Erinnerung dann haben? Ein kleines Überbleibsel, ein winziger, doch unerschöpflicher Schatz: die Erinnerung eines Menschen, der Geist eines 'Metascient' – ISH.“ Der Spieler bekommt eine Heldenrolle von wahrlich weltgeschichtlichem Format übertragen – es gilt, durch die Reise in die Vergangenheit die Identität der Menschheit wiederherzustellen, wobei diese Identität ausschließlich in den alten Geschichten verborgen zu sein scheint. Dem Spieler wird während seiner Reise durch die vier Spielewelten die Geschichte gleichsam wieder eingeschrieben, sodass er im „großen Buch Ish“, von dem ein „Auszug“ im Beiheft gedruckt ist, davon berichten kann: „Indem ich die Herausforderung annahm, den Spuren des Rings zu folgen, nacheinander als Held und Tyrann, war ich wie ein leeres Blatt, auf dem die Fehler und Eigenschaften der Menschheit geschrieben werden sollten.“

Eine Anlehnung an das Mittelalter, bzw. mittelalterliche Erzählstoffe ist trotz der Erwähnung der »Edda« – mit einer doch recht zweifelhaften Einschätzung ihrer Bedeutung – nirgends zu finden. Von Interesse ist ausschließlich die germanische Mythologie, die nicht nur aufgrund der (sehr freien) Anlehnung an den Wagnerschen Ring, sondern auch durch die Vorstellungen des Spieldesigners vor allem von der Sichtweise des 19. Jahr-

hunderts geprägt ist. Wenn sich der Spieler also mit seiner Rolle des Geschichtenbewahrers und -entdeckers tatsächlich identifiziert, so gelangt er damit kaum in mythologische Vorwelten und kennt nach dem Durchspielen sämtlicher Abenteuer die Handlung des Wagnerschen Opernzyklus genau so wenig, wie auch nur annähernd eine der Erzählungen der »Edda«. Da hilft es auch nichts, wenn die vier Hauptfiguren Alberich, Loge, Siegmund und Brunnhilde mit den dazugehörigen Leitmotiven aus Wagners Musik – immerhin gespielt von den Wiener Philharmonikern unter Georg Solti – auftreten. Die „ungeheure Erkenntnis“, die der Covertext verspricht, bezieht sich also in erster Linie auf das Durchschauen des Spielverlaufs.

III. Simulationen und Strategiespiele

Im Bereich der Wirtschaftssimulationsspiele und sogenannten Echtzeitstrategiespielen ist das Mittelalter als zeitlich vorgegebener Rahmen ebenfalls durchaus beliebt. Es geht im Wesentlichen darum, eine virtuelle Zivilisation aufzubauen, weiterzuentwickeln und zu verteidigen. Die vorgegebenen und zu durchwandernden Zeiten und Zivilisationen können von der Steinzeit bis in die Gegenwart reichen. Wirtschaftsspiele transportieren einen der Glaubenssätze der Kapitalismus: durch eigene Tüchtigkeit voranzukommen und in der Wirtschaftswelt Erfolg zu haben, egal wann und wo. Das spieldynamische Grundmuster der „Bereicherung“ wird verknüpft mit Mustern wie Kampf und Raumeroberung. Das Cover des Klassikers unter den Wirtschaftssimulationsspielen, »Die Siedler« (Blue Byte), zeigt gewappnete Ritter als lustige Comicfiguren, doch das Spiel erhebt keineswegs den Anspruch, es könnte sich um eine Mittelalter-Simulation handeln. Das Mittelalter ist nur Chiffre für eine beliebige Zeit. Ein vergleichbares Spiel, »Knights and Merchants« (Top Ware – Interactive), verlegt, wie der Name schon vermuten läßt, die Wirtschaftssimulation ausschließlich ins Mittelalter. Zumindest zeigt das Cover eine an Jugendbuchillustrationen erinnernde Computerzeichnung, auf der ein Ritter in einer spätmittelalterlichen Rüstung inmitten eines mittelalterlichen Markplatzes mit Fachwerkbauten zu sehen ist. Mittelalterlich wirken sollen auch die einzelnen im Laufe des Spiels zu bauenden Gebäude, wobei die Zeichnungen im Comicstil Walt Disneys gehalten sind. Die einzelnen Figuren, vor allem die Kampfeinheiten, tragen blaue und rote nicht besonders genau gezeichnete Rüstungen. Immerhin gehen die Entwickler nicht so weit, unter die Kampfgeräte auch moderne Waffen, wie Pistolen oder Maschinengewehre, zu mischen. So entsteht ein Mittelalterbild, das stark an jenes in der Kinder- und Jugendliteratur erinnert. Auch die Geschichte, die im Begleitheft mitgeliefert wird, ist an den Erzählmustern dieses Genres orientiert. Dem Spieler wird die Rolle des königlichen Seneschalls zugedacht, der dem König Karolus helfen soll, dessen aufständischen Sohn, der das Land mit Krieg überzieht, zu unterwerfen. Es werden weder Jahreszahlen noch bestimmte Orte genannt, eigentlich könnte die Geschichte in jeder beliebigen Zeit spielen. Für den Spielverlauf selbst ist die kleine Erzählung unerheblich, letztlich soll sie wohl nur dazu beitragen, ein „Echtzeit“-Gefühl beim Spieler hervorzurufen, das sich aber – nicht zuletzt aufgrund der comicartigen Zeichnungen – nicht einstellen will. Die Kunstwelt, der nur ein oberflächlicher mittelalterlicher Anstrich gegeben wird, kommt in diesem Spiel zu deutlich zum Vorschein.

Eines der erfolgreichsten Spiele im Bereich der Wirtschaftssimulationsspiele ist »Age of Empires II« (Microsoft), ein Echtzeit-Strategiespiel, in der ein Spieler seine Zivilisation vom Frühmittelalter (dunkle Zeit!) über die Feudalzeit und Ritterzeit hin zur Imperialzeit bringen muss. Die Spielentwickler haben versucht, »Echtzeit« nachzustellen, wobei eine recht globale Vorstellung vom Mittelalter zum Tragen kommt. So treten Johanna von Orleans, Barbarossa und Saladin zu gleichen Zeiten auf. Aber es geht hier nicht um historische Wahrheit, sondern um die Vorstellung einer längst vergangenen Zeit, in die sich der Spieler als Akteur hineinversetzen soll. Er schlüpft in die Rolle einer der genannten historischen Persönlichkeiten und baut eine eigene Kultur auf, die er gegen die anderen verteidigen muss und mit der er bei erfolgreicher Mission in die nächste Zivilisationsstufe gelangt.



<http://www.rittertum.de>

Der Spieler schreibt also eigene Geschichte oder spielt Geschichte nach, die Namen von berühmten historischen Figuren, aber auch die teilweise historischen Namen von Waffen und Belagerungsmaschinen (Tribok, Onager, Mangle) tragen einiges dazu bei, dass sich so etwas wie Echtzeitflair einstellt. Wo im Mittelalter gespielt wird, müssen auch die graphischen Realisierungen dementsprechend ausfallen. Es gibt vier unterschiedliche Burgentypen, wovon drei vom graphischen Design her den klassischen Kastellburgen westeuropäischen Stils gleichen. Die Entwickler von »Age of Empires II« zeigen übrigens auch pädagogischen Eifer: Wer etwas über Burgen und Waffen im Mittelalter wissen will, kann in einem kleinen virtuellen Lexikon, das sich auf der Startseite befindet, nachlesen. Letztlich sind aber diese Zusatzinformationen für den Spielverlauf unerheblich. Die Gestaltung des Lexikons ist übrigens eindeutig am Medium Buch orientiert, womit wohl auch der Eindruck von Seriosität erweckt werden soll.

Echtzeitstrategiespiele erheben für sich den Anspruch, dem Spieler ein möglichst reales Abbild jener Zeit zu liefern, die von ihm gewünscht wird. Doch trotz aller Bemühungen und technischen Möglichkeiten bilden Computerspiele mit historischer Thematik die vergangene Welt nicht ab, sondern geben nur eine Vorstellung derselben wieder. Bis auf wenige Ausnahmen ist es für den Spieler letztlich unerheblich, ob er ein Hintergrundwissen über die jeweilige zu bespielende Epoche hat oder nicht. Vom Aufbau und Spielverlauf her ähneln sich die Strategiespiele sehr, was sich ändert, sind ausschließlich die Inhalte. Und da kommt es vor allem darauf an, einen Spielraum und eine Spielzeit zu schaffen, mit deren Hilfe ein möglichst breites Publikum angesprochen werden kann. Das bedeutet für eine Mittelaltersimulation, dass neben Spielfiguren in Rüstungen auch möglichst viele mittelalterlich anmutende Versatzstücke in die Graphik eingebaut werden, unabhängig davon, ob sie aus dem 12. oder aus dem 19. Jahrhundert stammen.

All die Softwareangebote, die sich mit dem Mittelalter, in welchem Sinne auch immer, auseinandersetzen und von denen hier nur ein kleiner Ausschnitt vorgestellt werden konnte, zeigen, dass das Mittelalter als eine der vielen simulierten Welten im Cyberspace zwar überaus beliebt ist, dass sich diese Welten aber in der Mehrzahl deutlich von den Mittelalterbildern etwa der Historiker oder der Germanisten unterscheiden. Das heißt aber nicht, dass sie deshalb für einen Einsatz im Unterricht nicht geeignet sind. Im Rahmen eines fächerübergreifenden Projektunterrichts etwa gibt es durchaus interessante Möglichkeiten für eine Auseinandersetzung mit Computerspielen.⁶ Die Frage etwa nach den Inhalten und (Wert)vorstellungen, die in diesen Spielen enthalten sind, nach den Mittelalterbildern, die vermittelt werden, könnte, vor allem für die Schüler der Oberstufe eine durchaus erfolgversprechende Aufgabenstellung sein.

Anmerkungen:

- 1) Z. B.: Heinzle, Joachim (Hrsg.). *Modernes Mittelalter. Neue Bilder einer populären Epoche.* Frankfurt/Leipzig 1994. – Segl, Peter (Hrsg.). *Mittelalter und Moderne. Entdeckung und Rekonstruktion der mittelalterlichen Welt.* Kongreßakten des 6. Symposions des Mediävistenverbandes in Bayreuth 1995. Sigmaringen 1997. – Müller, Jan-Dirk / Wenzel, Horst (Hrsg.). *Mittelalter. Neue Wege durch einen alten Kontinent.* Stuttgart/Leipzig 1999. – Goetz, Hans-Werner. *Moderne Mediävistik. Stand und Perspektiven der Mittelalterforschung.* Darmstadt 1999.
- 2) Vgl. dazu Thieme, Hans. *Die Stadt im Mittelalter. Chancen und Grenzen von historischen Computerlernprogrammen.* In: *Geschichte. Politik und ihre Didaktik. Beiträge und Nachrichten für die Unterrichtspraxis* 24, 1996. S. 274–376.
- 3) Z. B.: *mittelalterliches Wirtschaftsleben, Herrschafts- und Rechtsformen, die Entwicklung von mittelalterlichen Sozialstrukturen, kulturelle und technische Entwicklungen, etc.*
- 4) Peter Wolf: *Historismus auf dem Bildschirm. Überlegungen zu Computerspielen mit historischer Thematik.* In: <http://www.bayern.de/HDBG/t97wolf.htm>, S. 3.
- 5) Risi, Marius / Sommerau, Andrea / Suter, Daniel / Tobler, Beatrice. *Das Hirn in der Kiste. Zum Verhältnis von Technik und Subjekt in der virtuellen Welt der Computerspiele.* In: Hengartner, Thomas / Rolshoven, Johanna (Hrsg.). *Technik – Kultur. Formen der Veralltäglicung von Technik – Technisches im Alltag.* Zürich 1998. S. 263–290, hier S. 268.
- 6) Vor allem im Bereich der Geschichtsdidaktik haben sich einige Autoren intensiv mit der Frage des Einsatzes von Computerspielen im Geschichtsunterricht auseinandergesetzt, von denen ich nur einige anführe: Wolf, Peter. *Der Traum von der Zeitreise. Spielerische Simulationen von Vergangenheit mit Hilfe des Computers.* In: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 47, 1996, S. 535–547. Thieme, Hans. *Historische Computerspiele. Geschichtliches Lernpotential oder politisch ethische Desillusionierung?* In: *Geschichte, Politik und ihre Didaktik* 23, 1995, S. 97–108. *Von einem gelungenen Projekt mit Grundschulern im Bereich des computerunterstützten Unterricht berichten:* Tapfer-Langes, Gertrud / Laner, Christian. *Menschen im Mittelalter – hypermedial.* In: *Computer + Unterricht* 28, 1997, S. 21–23.

✉ Dr. Lydia Miklautsch, Institut für Germanistik, Universität Wien, Dr. Karl Lueger Ring 1, A-1010 Wien. E-mail: lydia.miklautsch@univie.ac.at

THEMA

Kultur – Literatur – Gesellschaft

JOHANNES GRABMAYER

„Cum anima mea corpus exueret“¹

Zur Visionsliteratur des Früh- und Hochmittelalters

I. Geschichte der Visionsliteratur

Seit die Menschen dazu imstande sind, das, was sie denken, schriftlich aufzuzeichnen, überliefern sie auch Träume und Anleitungen zu deren Deutung. Schon den sogenannten Naturvölkern des Altertums galten Träume als Werke von Göttern oder Dämonen. Auch dem Mittelalter waren Träume und Traumtheorien durchaus bekannt. Weitverbreitet war die Traumtheorie des Macrobius, die er in seinem um 400 verfaßten Kommentar zu Ciceros »Somnium Scipionis« in Anlehnung an das Werk »Oneirokritika« des griechischen Wahrsagers Artemidoros aufgestellt hatte, welches im zweiten Jahrhundert entstanden war und griechische, assyrische und ägyptische Weisheiten enthielt. Das in fünf Kategorien unterteilte Traumsystem des Macrobius wurde von Papst Gregor I. (590–604) weitgehend übernommen und fand so in die mittelalterliche Literatur Eingang.² Trotz mehrerer kirchlicher Verbote und der Ablehnung durch Augustinus, dem großen Vordenker der Alten Kirche, entwickelte sich eine von den Zeitgenossen vielbeachtete Literaturgattung, die OFFENBARUNGSLITERATUR, welche neben Berichten über Visionen auch Auditionen, die aufgrund von Glossolalie und ähnlich inspirierten Zuständen entstandenen Texte, aber auch sogenannte Himmelsbriefe³ und Erscheinungen enthielt. Neben diesem Literaturgenre fanden zahllose Nachrichten über Jenseitsreisen auch in Chroniken, Exempla- und Predigtsammlungen, Viten etc. Aufnahme. Die Visionsliteratur ist der umfangreichste Teil dieses in allen christlichen Epochen vorzufindenden Offenbarungsschrifttums, aber gerade im Mittelalter treten Visionen in aus heutiger Sicht unglaublicher Häufigkeit auf. Das erklärt sich unter anderem auch dadurch, daß im prärationalen Mittelalter ein intensives Bedürfnis nach dem Eingreifen des Überweltlichen zur Deutung unerklärlicher Phänomene aller Art bestand.

Um eine Vision handelt es sich, wenn ein Mensch während des Schlafes oder in ekstatischem Zustand⁴ in eine neue räumliche Dimension versetzt wird, deren Existenz seiner Vorstellungskraft entspringt, wobei er aber meint, von übermenschlichen Mächten, guten oder bösen, in diesen anderen Raum versetzt worden zu sein, den er bildhaft beschreiben kann, und wo ihm eine Offenbarung widerfährt. Im Gegensatz dazu erfolgt dieser Raumwechsel bei Erscheinungen oder Auditionen nicht. Hier findet die Schauung im gewohnten Umfeld, häufig im Zustand der normalen Alltagsbefindlichkeit, statt.⁵ Nach der Wiedererlangung des Bewußtseins berichten die Charismatiker und Charismatikerinnen vom außergewöhnlichen Erlebnis, es wird vom Beichtvater oder anderen schriftkundigen Klerikern aufgeschrieben, und diese Aufzeichnungen konstituieren die Visionsliteratur, in deren Zentrum im frühen und hohen Mittelalter Himmel- und Höllenfahrt stehen.⁶ Eine Zwischensphäre zwischen Diesseits und Hölle war zwar als eine Art Vorhölle(n) immer bekannt, den Namen PURGATORIUM, Fegefeuer, erhielt sie aber erst im 12. Jahrhundert.⁷

Ihren Anfang nahm die Visionsliteratur mit der »Visio Pauli«, der sogenannten Paulus-Apokalypse, deren Kern um die Mitte des zweiten Jahrhunderts in Ägypten entstanden war, die seit dem fünften Jahrhundert auch in lateinischer Fassung vorlag und eine umfassende Schilderung der jenseitigen Welt enthält.⁸ Über Gregor von Tours (538/39 – 594) und die »Dialogi« Papst Gregors des Großen findet die neue Literaturgattung Eingang ins christliche Mittelalter, um dort zu großer Popularität zu gelangen. Denn gerade der Traum und die Vision vermitteln zwischen Diesseits und Jenseits und ermöglichen zugleich eine Selbstreflexion, gestatten das Wiedererleben von früheren Erfahrungen, bisweilen die Projektion von unbewußt gespeichertem Wissen und die Realisation des Zukünftigen. Immaterielles wird materialisiert, manchmal wird auch der Wunsch nach Wandel und Neuordnung zum Ausdruck gebracht, etwa wenn der steirische Ministeriale Ulrich von Liechtenstein († 1275) in seinem »Frauendienst« nur in einem Traum seine wahre Liebe zu einer Frau gestehen kann.⁹

DER TRAUM UND DIE VISIONEN VERMITTELN ZWISCHEN DIESSEITS UND JENSEITS UND ERMÖGLICHEN EINE SELBSTREFLEXION.

II. Visionen des frühen und hohen Mittelalters

Ich habe gehört, was die Propheten reden, die in meinem Namen Lügen weissagen und sprechen: einen Traum habe ich gehabt, einen Traum. Wie lange noch? Haben sie denn wirklich etwas in sich, die Propheten, die Lügen weissagen und selbsterdachten Betrug? (...) Nun gehe ich gegen die Propheten vor, die ihre Zunge gebrauchen, um Sprüche zu machen. Ja, nun gehe ich gegen die Propheten mit ihren erlogenen Träumen vor.

Mit dieser Drohung aus dem Mund des Jeremia, des Propheten der Vergeltung, verleiht der alttestamentarische Herrschergott seinem Unmut über selbsternannte Weissager Ausdruck. (Jer. 23, 25-26; 31-32)

Ulrich von Völkemarkt

Vielleicht erinnert sich der Propst und Archidiakon ULRICH VON VÖLKERMARKE († nach 1266) dieser Worte, als er sich mehr als 1000 Jahre später zum Schreibpult setzt und seine

außerweltlichen Erlebnisse, die er 1240 im Zuge einer schweren Erkrankung gehabt hatte, mit einiger Verspätung (wohl um 1246) zu Pergament bringt und schreibt:

Da es den Neidern eigentümlich ist, das, was sie Gutes gehört haben, mit dem verdorbenen Geiste anzugreifen und Falsches der Wahrheit hinzuzufügen, als ob es wahr wäre, so habe ich, Propst Ulrich von Völkermarkt, obschon unwürdig, mir vorgenommen, die Vision, die mir der Herr Jesus Christus durch seine Gnade zu enthüllen geruht hat, (...) getreulich zu schildern, nicht aus irgendeiner hochmütigen Dreistigkeit, sondern in der Erwartung einer Zurechtweisung (...) Jeder, der etwas anderes von dieser Vision gesagt oder gepredigt hat, wie es von einigen getan wurde, hat das nicht von mir aus, sondern aus eigenem getan, und deshalb habe ich dafür gesorgt, das Geschehene und Gehörte niederzuschreiben.¹⁰

Und er erzählt von seiner Krankheit, der Angst vor dem Tod, die er dabei gefühlt hatte, und vor allem von seiner Reise in die Welt der Jenseitigen, auf der er – geführt von einem Schutzengel – viele Gefahren zu bestehen gehabt hatte, ehe er das Himmlische Jerusalem hatte schauen dürfen, die Gottesstadt, den Ort der wahren Freude. Danach hatte er den Reiseweg in umgekehrter Richtung zurückgelegt, und nach einem Blick in den Höllenschlund das Bewußtsein wiedererlangt.¹¹

Die Vision des Völkermarkters ist – betrachtet im literarischen Kontext seiner Zeit – weder besonders aufregend noch übermäßig originell. Und gerade das macht sie zu einem nahezu idealtypischen Beispiel für das Genre „Visionsliteratur“. Die Vision des Völkermarkter Propstes ist zwar keine Kopie eines älteren Visionsberichtes, wohl aber ist sie von vorangegangenen Erlebnisberichten stark beeinflusst, wie sie zwischen dem siebenten und zwölften Jahrhundert in großer Zahl verfaßt, von den Kirchenkanzeln herab gepredigt wurden und wie sie bisweilen auch Eingang in die zeitgenössische Ikonographie gefunden haben. Bei all diesen Jenseitsreisen stehen als große Themen die QUATTUOR NOVISSIMA, die vier Letzten Dinge, Tod, Gericht, Himmel und Hölle, und hier vor allem die Raumerfahrung von Himmel und Hölle, im Zentrum der visionären Erlebnisse. Stets werden die mehrteiligen und konstanten visionären Räume detailreich und ganz konkret geschildert, und sie gleichen den irdischen (Berg, Tal, Höhle, Fluß, Stadt...), wobei zumeist die Hölle „unten“ und der Himmel bzw. das Himmlische Jerusalem „oben“ angesiedelt sind.¹² Die Enttaffungen in die Jenseitsreiche mit all ihren Schrecken und – wenn auch deutlich seltener – Freuden, die plastisch beschrieben werden, korrespondieren mit zentralen Vorstellungskomplexen der Epoche.

Berichte aus dem Jenseits

Der Träumende, der Visionär, die Hauptakteure der Offenbarungsliteratur, – und das sind im Gegensatz zum späteren Mittelalter in dieser Zeit ausgeprägter patriarchalischer Gesellschaftsstrukturen vorwiegend Männer – vollziehen den TRANSITUS aus der realen Welt in eine andere Dimension, von der sie bei ihrer Rückkehr fragmentarisches Wissen um das Erfahrene mit sich zurück bringen. Dabei handelt es sich meist nicht, wie bisweilen fälschlich angenommen, um literarische Topoi, sondern es zeigt sich immer wie-

der, daß sowohl die Autoren als auch ihre Adressaten von der Realität der Offenbarungen überzeugt waren, wobei alle Gesellschaftsschichten in gleichem Maße der großen

DURCH DIE VISIONÄRE
WUSSTE MAN GENAU,
WIE ES DA DRÜBEN
AUSSAH.

Faszination der eindringlichen Erzählungen der Dimensionsreisenden erlagen. Durch sie wußte „man“ genau, wie es da drüben aussah und wie man sich zu verhalten hatte, um Schlimmes zu vermeiden. Man wußte um den steten Kampf von Engeln und Heiligen mit Dämonen um jede einzelne Seele, wie er von Auserwählten wie dem irischen Mönch Furseus im 7. Jahrhundert oder dem hochverehrten italienischen Kardinalbischof Petrus Damiani im 11. Jahrhundert berichtet wurde, und ängstigte sich vor einem ähnlichen Lebensende: Der irische Königssohn FURSEUS († 649)¹³ hatte die PEREGRINATIO gesucht und war als Missionar auf den Kontinent gegangen und zum Generalvikar des Pariser Bischofs aufgestiegen. Als er bei einem Besuch in seiner Heimat schwer erkrankt und in Katalepsie (Muskelerstarrung) verfallen war, erfuhr er mehrere Visionen, die von Beda Venerabilis (672–735) in dessen vielgelesene »Historia Ecclesiastica gentis Anglorum«¹⁴ aufgenommen und dadurch in ganz Europa bekannt wurden. Furseus hörte das Heulen der schrecklichen Dämonen und danach sah er, wie sich eine schwarze Dämonenwolke zu seiner Linken zu einer Schlachtenreihe formierte und die rechts von ihm postierte Engelschar anfiel, Feuerpfeile schleudernd, die jedoch an den Engelsschilden wirkungslos zerschellten.

PETRUS DAMIANI wiederum berichtet über eine Vision, die ihm ein Cluniazenserabt erzählt hatte, worin einem lebenslustigen aquitanischen Jüngling in einer durch schwere Krankheit hervorgerufenen Katalepsie greuliche Visionen widerfuhren: Zwei wilde, häßliche AETHIO-PES¹⁵ stürzten sich auf ihn, rissen seine Seele aus dem Leib, fesselten sie, die bezeichnenderweise in Körpergestalt verblieb, an Beinen und Armen mit festen Knoten und wollten sie, ihr dabei furchtbare Schmerzen zufügend, wegtragen. Da trat ihnen der Apostelfürst Petrus in den Weg, befreite den Jüngling und verjagte das Dämonengesindel. Doch kaum hatte sich der Heilige verabschiedet, stürzten sich die bösen Geister wieder auf den Burschen, noch wilder als zuvor, fesselten ihn abermals, doch nun auch an den Genitalien und setzten ihn grausamen Qualen aus. Jetzt stürzte sich der Apostel in strahlendem und schreckeinflößendem Glanz auf die außerirdischen Unholde und verdrosch sie aufs schlimmste (acerime verberavit). Den Jüngling aber führte er bis zu dessen Haus und vereinigte Seele und Körper wieder, woraufhin der junge Mann sogleich genas, seinen Nachlaß regelte und den Habit der schwarzen Mönche von Cluny anlegte.¹⁶ Es ist eine Besonderheit früh- und hochmittelalterlicher Visionäre, daß sie Handlungskonsequenzen aus ihrem außerweltlichen Erlebnis ziehen und ein neues, frommes Leben beginnen, während die Visionäre und Visionärinnen im späteren Mittelalter durch ihre Schauungen nur mehr eine Bestätigung für ihr ohnehin frommes Leben erhalten.

Die Qualen der Hölle...

Die Zeitgenossen kannten die Qualen der Hölle sehr genau, die der adelige Franke BARONTUS, der Mönch in S. Cyran (Dép. Indre) geworden war, im 8. Jahrhundert als erster so eindringlich zu schildern wußte. Auch er hatte im Fiebertaumel eine Vision erlebt – die älte-



Jede der sieben Todessünden wird auf ihre Weise bestraft.

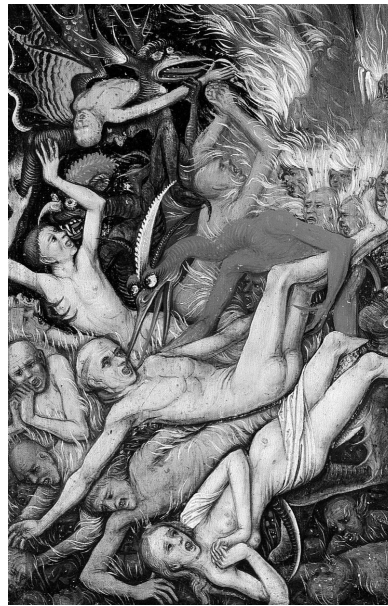
Conrad Dinckmut, Der Seelen Wurz-
garten, Ulm, 26. Juli 1483

ste überlieferte eigenständige Vision überhaupt – und dabei die Schrecknisse der Hölle erfahren: er sah im Dunkel des Grauens Gefängnisse, die von bösen Geistern bewacht wurden und unzählige Menschen, die, von Dämonen gefesselt, unter Schmerzen stöhnten. „Und so wie Bienen zu ihren Stöcken zurückeilen, so schleppten Dämonen sündenverstrickte Seelen zu den Höllenqualen und befahlen ihnen, sich im Kreis auf bleierne Sessel zu setzen.“ Die Armen Seelen sind ihren Hauptsünden gemäß und als Reflex der irdischen Gesellschaftsstrukturen¹⁷ in Gruppen eingeteilt. Hochmütige leiden mit Hochmütigen, Hurer mit Hurern, Mörder mit ihresgleichen. Auch viele Kleriker befinden sich unter den Bemitleidenswerten. Alberich von Settefrati weiß von einem unendlich großen Wurm (vermes) zu berichten, an dessen Hals die Hölle mit einer riesigen Kette angebunden zu sein scheint. Vor seinem Maul steht eine unzählige Menge von Seelen, die von ihm wie Fliegen zugleich aufgesogen und bei jedem Ausatmen zu Asche verbrannt wieder ausgespien werden. Und rings um die Hölle befinden sich die Marterstätten.¹⁸ Typisch für die Höl-

lenschilderungen ist die unglaubliche Vielfalt an Martern und die realitätsnahe Intensität der Deskription – hier ist die menschliche Phantasie unerschöpflich –, und auch, daß die Geschehnisse aus sicherer Entfernung beobachtet werden. Nie wird ein Charismatiker in die Hölle hineingeführt, denn „man kennt keinen, der aus der Welt des Todes befreit“ (Wsh. 2,1). Daher stirbt auch ein Spielmann namens Zalchart in einem Exempel des »Chronicon Colmariense« bald nach Erfüllung seiner Mission. Er hatte sich zu weit in die Dunkelwelt vorgewagt, war von dort aber zurückgekehrt, um König Rudolf I. von Habsburg den baldigen Tod vorherzusagen, damit der König noch sein Leben ändern und damit den ewigen Martern in der Unterwelt entgehen könne.¹⁹

Tod und Sterben wurden im Mittelalter ganz anders empfunden als heute. Gefragt war ein Tod, der genügend Zeit zur Vorbereitung auf den Übergang ins Jenseits, den TRANSITUS, wie er in den lateinischen Quellen so plastisch genannt wird, gestattete. Damit hängt der Glauben aufs engste zusammen, daß mit dem Tod tatsächlich ein Übergang in eine andere Welt vollzogen werde, daß daher das Ende auf Erden nur ein vorübergehendes sei, dem ein Leben im Jenseits nachfolgte. Daher war das Interesse immens, durch Zaunreiter, wie es die Visionäre waren, die von einer Dimension in die andere und wieder zurück wandern konnten, zu erfahren, wie es in LANGKHAIM²⁰ denn aussehe. Und diese wußten Grauensvolles zu berichten. Sie erzählten von schrecklichen Marterstätten, wo die Seelen der Verstorbenen gereinigt wurden. Man fürchtete Feuerberge, Schwefelflüsse, Marterbrücken oder Dornenheiden, wie sie immer wieder gesehen wurden, und wie sie auch der irische Ritter Tundal und der holsteinische Bauer Gottschalk im 12. Jahrhundert oder der englische Bauer Thurkill Anfang des 13. erfahren hatten.

Die »Visio Tundali« (=Tnugdali) war 1149 vom Mönch Marcus des Regensburger Schottenklosters aufgeschrieben worden und erfreute sich im Spätmittelalter größter Beliebtheit, worüber uns über 200 erhaltene lateinische Handschriften und Abschriften in mehreren Nationalsprachen Auskunft geben. Das auch heute noch im Deutschunterricht so beliebte »Nibelungenlied« liegt im Vergleich dazu nur in 36 Handschriften und keiner Übersetzung vor. 1148 fällt der Ritter Tundal, ein Lebemensch, während einer Mahlzeit plötzlich und unerwartet in eine dreitägige Ekstase. Auch seine Seele wird vorerst von Dämonen bedroht, ehe ihn sein Schutzengel zu verschiedenen Straforten bringt. Er erblickt einen Berg aus Feuer und Hagel, überquert einen Schwefelfluß, begegnet dem Seelenfresser Acharon, muß bloßfüßig über eine schmale Nagelbrücke balancieren, unter der sich ein Sumpf mit feuerspuckenden Untieren befindet, erblickt ein Flammenhaus und begegnet einem schrecklichen Dämon, der die unkeuschen Menschen, darunter viele Mönche, bestraft. Er hat zwei Füße und zwei Flügel, einen langen Hals, einen ehernen Schnabel und ebensolche Krallen. Durch sein Maul sprudelt eine ewige Flamme. Er sitzt über einem Sumpf aus gefrorenem Eis und verschlingt alle Seelen, derer er habhaft werden kann. In seinem Bauch werden die armen Sünder gemartert und verdaut und danach in die Eiswüste ausgeschieden, wo sie zu neuer Qual wiederhergestellt werden. Alle, die in das Eis hinabgestoßen werden, sind schwanger, Männer wie Frauen. Während der Schwangerschaft werden sie von ihrer heranwachsenden Brut in die Eingeweide gebissen, und „so vegetieren sie armselig in der stinkenden Woge des durch das feste Eis toten Meeres dahin“, bis sie unter furchtbaren Schmerzen Schlangen mit Eisenköpfen, ebensolchen scharfen, glühenden Schnäbeln und gebogenen Hakenstacheln an den Schwänzen überall aus ihrem Körper heraus gebären. „Die Bestien aber, die hinaus wollten, hörten nicht auf, da sie ihre Schwänze nicht mit sich ziehen konnten, ihre glühenden Eisenschnäbel auf die Leiber, aus denen sie herauskamen, zurückzuwenden, bis sie sie, bis auf Mark und Bein ausgedörst, auffraßen. Und so brüllte alles zusammen: das Knirschen des überschwemmenden Eises und das Heulen der leidenden Seelen und das Stöhnen der herauskommenden Bestien (...)“²¹.



Höllenqualen. Weltgerichtsaltären.
Mittelrhein?, um 1475

Der englische Bauer THURKILL aus der Grafschaft Essex sieht in seinem Offenbarungserlebnis (1206) eine Nagelbrücke, die zum Himmel führt.²² Parallelen zur im Mittelalter wohlbekannten Vision der Märtyrerin Perpetua († 202), worin die spätere Heilige eine schmale, eiserne Leiter erblickt, deren Seiten mit Schwertern, Messern, Lanzen und Haken versehen sind, sind unübersehbar.²³

... und die Häuser des Himmels

Der schreibunkundige holsteinische Bauer GOTTSCHALK, dessen außerweltliches ekstatisches Erlebnis 1189 von zwei unabhängig voneinander tätigen Klerikern – ein Unikat – aufgezeichnet wurde, muß gemeinsam mit etlichen anderen Leidenden NON MUNITUS PEDES ein Dornenfeld überqueren, wobei seine Füße von den unbarmherzigen Stacheln überall durchbohrt werden.

Die anderen aber, die in der Nähe jenen schlimmsten Weg Schritt für Schritt durchmaßen, boten den Zuschauern ein allzu erbarmungswürdiges Schauspiel. Denn wenn sie ob der durchbohrten Füße hinstürzend irgendein Glied, das jenen Dornen ausgesetzt war, auch nur einen Moment aus der Folter herausziehen wollten, weil es von unerträglichem Schmerz gepeinigt wurde, setzten sie ein anderes der Marter aus, ähnlich zerfleischt zu werden. Öfter wälzten sie sich auch wie ein Baumstamm: wenn sie sich auf die Knie aufgerichtet hatten und vor drängendem Schmerz die Hände unter jedes Knie legten, weil sie sie schützen wollten und mühevoll genug krochen, schmerzten auch die von ihrer Peinigung durchbohrten Hände. Und wenn sie aufstanden und versuchten weiterzukommen, brachen sie mit bei jedem Schritt durchbohrten Füßen von neuem zusammen. Und in so tränenreicher Abwechslung brachten sie jenen schrecklichen Weg hinter sich (...) Daß von der Sohle des Fußes bis zum Scheitel des Hauptes an ihnen keine heile Stelle blieb.

Danach kommt Gottschalk zu einem breiten Fluß voller Schwertklingen, hinter dem sich ähnlich wie in der Vision Ulrichs von Völkermarkt die Wege zu Himmel und Hölle trennen. Er sieht Feuerstrafen, aber auch die Himmelsstadt:

(...) sah er etwas wie eine in einem flachen Feld gelegene Stadt von so unendlicher Länge und Breite, daß er ihr Ende (...) keineswegs festzustellen vermochte; und für die, die eintreten wollten, war sie überall zugänglich, überall offen (...) Es gab hier keine Häuser, die gegen Winde, Kälte und Winterstürme mit festen Wänden auf allen Seiten (...) errichtet gewesen wären, sondern sie waren überall offen, wie um die Sommerlüfte in aller Sicherheit und voll Lust aufzufangen. Ein jedes der Häuser nämlich stand offen, begnügte sich mit nur einer festen Wand, die von vorne bis hinten mitten durch das Haus ging. Und nur schmale Säulen waren an seinen beiden Seiten verteilt, die es statt der Wände stützten. Es hatte aber jedes der Häuschen zu beiden Seiten der Mittelwand in derselben Länge, die auch das Haus selbst besaß, Sitzbänke, wobei die einzelnen in ihrer Länge ausreichend Sitzplatz für 500 Menschen boten; und so beherbergte jede Wohnstätte ungefähr 1000 Seelen (...) Die gesamte Architektur der ganzen Stadt aber war strahlend und durchstrahlend, so daß z. B. die Mittelwand eines Hauses nicht verhinderte, daß die zu beiden Seiten Sitzenden einander anschauen konnten.²⁴

Diese Schilderung, jene des Ulrich von Völkermarkt und weitere Visionen belegen, daß es natürlich auch Beschreibungen der angenehmen Jenseitssphären gab, doch die waren wesentlich seltener als jene der dämonischen Unterwelt.²⁵

Spätere Visionsberichte (13.–15. Jahrhundert) sind im Gegensatz zu den raumorientierten Erlebnissen des Früh- und Hochmittelalters meist durch ein Desinteresse am Räumlichen gekennzeichnet. Nun sind die Raumbeschreibungen undifferenziert, ohne Einzelheiten, die Räume meist einteilig und veränderlich. Das persönliche Erfahren wird betont, die visionäre Christus- und Marienbegegnung, die Intimität zu den Jenseitigen, die in übersteigter Ausformung bis zu Zungenküssen mit dem Gekreuzigten oder Scheinschwangerschaften bei verschiedenen Mystikerinnen des Spätmittelalters führen kann. Alle Offenbarungen aber weisen darauf hin, daß im Mittelalter höchste Bereitschaft bestand, übersinnliche Erlebnisse, die als Traum oder in Ekstase erfahren wurden, als tatsächlich erlebte Erfahrungen zu begreifen und als von außen über den Menschen hereinbrechende Phänomene zu werten. Der grundlegende Unterschied zwischen den frühen und späteren Visionen besteht darin, daß die Vision im Früh- und Hochmittelalter plötzlich und völlig unerwartet über den Menschen kommt, während sie im Spätmittelalter von ihm erwartet, ja erbeten wird.

JENSEITSREISEN ER-
ZÄHLEN SO MANCHES
ÜBER DAS ZEITGENÖSSI-
SCHE WELT- UND JEN-
SEITSBILD.

III. Zur Relevanz der mittelalterlichen Visionsliteratur für die Gegenwart

Bei der mittelalterlichen Visionsliteratur handelt es sich „nicht um singuläre, sondern um breit gestreute Zeugnisse“²⁶, deren Fülle sich ihrem Inhalt nach in zwei große Themenbereiche untergliedern läßt:

- a) in Visionen mit religiösem Inhalt, wobei hier funktional die paränetisch (ermahnend)-didaktisch-moralische Intention überwiegt;
- b) in Visionen mit politischem Inhalt, wobei konkrete politische Interessen ausgedrückt werden und eine agitatorisch-propagandistische Wirkung erzielt werden soll.

Vernetzungen beider Bereiche sind üblich und durch die Gesellschaftsstruktur der Epoche erklärbar, denn zu keiner anderen Zeit war der Einfluß der Kirchenmänner auf alle Lebensbereiche größer als im Mittelalter.

Für die heutige Wissenschaft, aber auch für den Schulunterricht insbesondere an Höheren Schulen ist die bisher kaum beachtete Quellengattung „Visionsliteratur“ aus mehreren Gründen von Interesse²⁷:

- Sie gibt Aufschlüsse über zentrale Themen der jeweiligen religiösen Mentalitäten. Im Früh- und Hochmittelalter mit seinen konkreten religiösen Vorstellungen werden die jenseitigen Räume geographisch genau und topographisch detailreich geschildert, wobei die Beschreibung der Buß- und Marterstätten und die Möglichkeiten der Vermeidung derselben die zentralen Themen schlechthin sind. Solche Angstszensarien waren für den Klerus zweifelsfrei ein probates Mittel, die BELLATORES, den blutrünstigen, nur oberflächlich christianisierten Adel, wenigstens teilweise zu domestizieren und mit christlichem Gedankengut vertraut zu machen.
- Sterbeerfahrungen und Vorstellungen vom Jenseits werden in keiner anderen Literaturgattung ausführlicher diskutiert. Dabei spielt die „Echtheit“ der Visionen nur

eine untergeordnete Rolle. So hat z. B. Ulrich von Völkermarkt seine Vision Jahre nach der Revelation vom Silvester 1240 aufgeschrieben. Ihm waren mehrere andere bekannt, einige lagen ihm auch schriftlich vor.²⁸ Alleine durch die Tatsache der zeitversetzten Aufzeichnung des Erlebnisses sind bewußte oder unbewußte Interpolationen mit Sicherheit anzunehmen. Da die Offenbarung wie bei vielen anderen Visionären in hohem Fieber erlebt wurde, ist davon auszugehen, daß Ulrich Bekanntes in modifizierter, destrukturierter Form nacherlebt hat. Durch seine Sozialisation konnte er sie gar nicht anders als im biblisch-theologischen Sinn erfahren und interpretieren. Aber gerade das Wie der Jenseitserfahrungen dokumentiert den „Zeitgeist“, denn Jenseitsreisen sind keine neue Weltsicht oder Welterfahrung, sondern sie rufen bereits bekannte Bildelemente und -interpretationen aus dem Unterbewußten ab und erzählen so manches über das zeitgenössische Welt- und Jenseitsbild.

- Die zivilisatorisch bedingten Besonderheiten des Mittelalters kommen deutlich zum Ausdruck. Während z. B. heute Entzerrungen in angenehme Lichtregionen dominieren, die oft durch eine tunnelartige Übergangszone erreicht werden²⁹, wurden diese lichtdurchfluteten Räume im Mittelalter sogleich als Paradies oder Himmlisches Jerusalem erkannt. Selbstverständlich wußten die Theologen, daß es ihrer Doktrin zufolge nur ein körperloses Jenseits geben konnte, aber so, wie es unablässig in Predigt und Malerei vor die Augen gestellt wurde, erschien es völlig konkret und war sowohl für die Laien, als auch für den weniger gebildeten Klerus und damit für die überwiegende Mehrheit der Gläubigen eine physische Realität. Die absolute Prädominanz des Religiösen im Mittelalter ist uns heute ebenso fremd wie die Konkretheit von Themenbereichen, die wir bewußt in einem abstrakten Ungewissen lassen. Auch sind uns Angstvisionen im Hinblick auf das Jenseits kaum mehr bekannt. So spiegelt sich das Fremde an der Epoche „Mittelalter“ in der Visionsliteratur konzentrierter wider als in anderen Quellen.
- Vorchristliche Traditionen sind in den Offenbarungserlebnissen bisweilen festzustellen. So tritt uns in der Gottschalkvision im Zusammenhang mit der Dornenheide als Reflex alt-nordischen Glaubens eine alte, hohe Linde entgegen, auf der Schuhe hängen, die, von einem Engel bewacht, den guten Christenmenschen ein problemloses Durchqueren des Feldes ermöglichen, was den Sündern verwehrt bleibt. In der Vision Ulrichs von Völkermarkt wiederum erscheinen wie auch in anderen Visionen Seelen in prächristlicher Vogelgestalt, eine communis opinio des mittelalterlichen Totenglaubens.



Fegefeuernarren. Meister des Lebensbrunnens.
Messe des Hl. Gregors, um 1510

- Die Bestrafung der Sünder und die Belohnung der Rechtgläubigen klären uns über das Rechtsempfinden und die moralischen Ideale der Zeit auf. In der Hölle werden die Seelen der Reulosen auf verschiedenste Art und Weise verunstaltet. Die Foltern haben stets Zeichencharakter und belegen die hohe Wertigkeit der spiegelnden Strafen im mittelalterlichen Rechtsempfinden. Alles Recht ist göttliches Recht, auch die Strafen sind auf den Richtergott ausgerichtet. Daher kommt stets das alttestamentliche „Talionsprinzip“ zur Anwendung: Wucherer müssen flüssiges Gold oder Silber saufen, Falschmünzer werden gesotten, Wollüstige müssen mit widerwärtigen Dämonen unentwegt geschlechtlich verkehren oder ihre Geschlechtsteile werden pausenlos gemartert, Mörder werden endlos gefoltert etc.
- Reflexe auf aktuelle theologische Lehrmeinungen und das zeitgenössische politische Geschehen werden immer wieder in visionären Offenbarungserlebnissen aufgezeichnet. Der platonisch-dualistische Glauben von einer Trennung von Leib und Seele nach dem Tod findet des öfteren in den Visionen Ausdruck. Bei Petrus Damiani wird die Seele des sündenbeladenen Jünglings von Dämonen aus dem Körper gerissen und an Armen, Genitalien und Beinen gefesselt, was sie ganz im platonischen Sinne als selbständiges, personales Wesen ausweist. Auch bei Barontus werden die körperlich definierten Seelen unzähliger Menschen aneinandergefangen von Dämonen gequält, und auch die Schilderungen von Feuermartern, Dornenheiden oder Klingenflüssen etc. geben nur Sinn, wenn die Seele des Delinquenten körperlich ist. Mit der Aristotelesrezeption im 12. und 13. Jahrhundert setzt sich die Auffassung durch, daß der Seele alleine keine Personalität mehr zukomme, und daß sich die menschliche Persönlichkeit aus Leib und Seele gemeinsam konstituiere. Jetzt werden die Seelen in den Höllenvisionen nicht mehr aus den Körpern gerissen, sondern der gesamte Leib wird von den bösen Mächten in die Unterwelt entführt, wie dies der Schlettstädter Dominikanerprior Rudolf in seinen um 1300 verfaßten »Historiae Memorabiles«³⁰ von einer weithin bekannten Wanderhure erzählt, und in einem anderen seiner Exempel soll der Körper eines gerade verstorbenen liederlichen Ritters von Dämonen zerrissen und in die Hölle geschleppt werden, was jedoch in letzter Sekunde durch die Fürbitten Mariens und seines Schutzengels verhindert wird.³¹

DAS FRENDE AN DER EPOCHE „MITTELALTER“ SPIEGELT SICH IN DER VISIONSLITERATUR KONZENTRIERT WIDER ALS IN ANDEREN QUELLEN.

In der »Visio Wettini« aus dem 9. Jahrhundert, worin Heito, der Abt des Klosters auf der Reichenau, zugleich Bischof von Basel und Vertrauensmann Karls des Großen, die Sterbevision seines tödlich erkrankten Mitbruders Wetti aufzeichnet (der Text wurde von Wettis Schüler Walahfrid Strabo später in Hexameter gefaßt), wird heftige Kritik an der sexuellen Freizügigkeit des Kaisers und der Habgier seiner Beamten geübt. Die konkrete politische Intention der Passage ist nicht zu übersehen:

Dort, sagte er, habe er auch einen gewissen Fürsten stehen gesehen, der einmal die Szepter Italiens und des römischen Volkes geführt hatte, und gesehen, daß dessen Schamteile durch den Biß eines gewissen Tieres zerfetzt wurden, während der restli-

che Körper von dieser Verletzung unberührt blieb. (...) Dort erblickte er auch ganz wunderbare und zahllose Geschenke, prächtig von bösen Geistern zur Schaustellung in Tüchern und Gefäßen aus Silber geschmückt (...) Als er fragte, wem sie gehörten und was sie bedeuteten, sagte der Engel: "Das gehört den Grafen, die den verschiedenen Provinzen rechtlich vorstehen, daß sie, wenn sie hierher kommen, das finden und wissen, was sie durch Geschenke, Raub und Habgier zusammengesammelt haben."³²

- Das konkret-religiöse Verständnis der Zeit zeigt sich in der Visionsliteratur nachhaltig. Die Visionen geben uns aber auch eine Vorstellung vom unantastbaren göttlichen Ordnungsprinzip und dem kollektiven Gottesbild. Stets tritt uns der gnadenlose Herrschergott der frühen Kirche entgegen, der Pantokrator, der unerbittliche Herr der Adelskirche, wie er auch so oft in Nachahmung byzantinischer Vorbilder an den Außenseiten der Kirchen plastisch dargestellt wird. Das absolute Hierarchiedenken wird spürbar, die Rangordnung der Epoche, die jedem seinen ihm entsprechenden ordo zuweist, im Diesseits wie auch im Jenseits.

Visionen und heutige Sterbeberichte

Die Visionsliteratur lehrt uns, daß im Mittelalter ein Erklärungsmodell vorherrschte, demzufolge die Gesichte im Schlaf oder in Ekstase Auskunft geben über eine sonst im Le-

MITTELALTER UND GEGENWART HABEN GRUNDLEGENDE UNTERSCHIEDLICHE ZUGÄNGE ZUM PHÄNOMEN TRAUM.

ben zwar normalerweise nicht zugängliche, aber vollkommen reale Welt außerhalb des Visionärs. Diese Informationen konnten von Gott oder seinen Gesandten (Engel, Heilige) kommen, aber auch vom Teufel und seinen Boten, den Dämonen.

Unser heutiges Erklärungsmodell für Träume bzw. Visionen ist ein völlig anderes. Wir interpretieren die Phänomene visionärer Erlebnisse als Reflexe unserer Innenwelt, die durch Verarbeitung, Umbildung, Neukombination von Botschaften, die uns genetisch mitgegeben wurden bzw. im Laufe des Lebens von uns mit Hilfe unserer Sinnesorgane perzipiert wurden, entstanden sind. Dadurch wird der heuristische Wert von Visionen ausschließlich in den Bereich der Psyche des Individuums transferiert. Mittelalter und Gegenwart haben demnach grundlegend unterschiedliche Zugänge zum Phänomen Traum bzw. Vision. Gerade der Vergleich heutiger Sterbeberichte und anderer visionärer Erlebnisse mit mittelalterlichen gibt uns höchst aufschlußreiche Einblicke in die unterschiedlichen, zivilisatorisch bedingten Zugänge zur selben Thematik, läßt das Fremde am Mittelalter deutlich werden und die eigene Vergangenheit teilweise zu einem „foreign country“ (siehe Anhang). Die Anerkennung der Verschiedenheit, die zwischen Kulturen und Mentalitäten existieren, ausgehend von der Verschiedenheit der Vergangenheit der eigenen Kultur, erleichtert den Umgang mit und die Toleranz gegenüber heutigen fremden Kulturen und Verhaltensweisen und sensibilisiert das Bewußtsein für heutige Fragen und Problembereiche.

DIE ANERKENNUNG DER VERSCHIEDENHEIT DER KULTUREN UND MENTALITÄTEN DES MITTELALTERS UND DER GEGENWART ERLEICHTERT DIE TOLERANZ GEGENÜBER HEUTIGEN FREMDEN KULTUREN.

Anmerkungen:

- 1) Visio Tnugdali, hrsg. von A. Wagner. Erlangen 1882, c.2.
- 2) Macrobius unterteilt die Träume in den bewußt herbeigeführten Tempelschlaf zur Erlangung der göttlichen Botschaft (oraculum), vom Traum, dessen Inhalt der Realität entspricht (visio), dem rätselhaften, eine Interpretation erforderlichen Traum (somnia), dem durch Streß hervorgerufenen Traum (insomnium) und dem wirren Alptraum, der in der Übergangsphase vom Schlaf zum Wachsein stattfindet (visum). Vgl. J. Grabmayer, „multis in miraculum et stuporem“, Miscellen zur Volkskultur des 14. Jahrhunderts am Beispiel des „Liber Certarum Historiarum“ Johannis II. von Viktring, Archiv für Kulturgeschichte 72 (1990), S. 63 ff.
- 3) Himmelsbriefe sind angeblich vom Himmel gefallene schriftliche Offenbarungen Christi. Vgl. W. Jones, The Heavenly Letter in Medieval England, Mediaevalia et Humanistica NS 6 (1975), S. 163ff.
- 4) Ekstase (griech. Ekstasis = aus sich heraustreten) ist ein psychosomatisches Phänomen, bei dem die Seele aus dem Körper austritt, der inzwischen krankheitsähnliche, z. B. epilepsieähnliche Veränderungen aufweist oder in Starre verfällt. Dabei ist die reale Umwelt für den Ekstatiker nicht mehr existent.
- 5) Vgl. P. Dinzelbacher, Vision und Visionsliteratur im Mittelalter (Monographien zur Geschichte des Mittelalters 23) Stuttgart 1981, S. 33 ff.
- 6) K. Speckenbach spricht in diesem Zusammenhang vom „Prototyp des Genres“, vgl. Jenseitsreisen in Traumvisionen der deutschen Literatur bis ins ausgehende 15. Jahrhundert, Archiv für Kulturgeschichte 73 (1991), S. 26.
- 7) Zur Fegefeuerthematik vgl. J. LeGoff, Die Geburt des Fegefeuers. Stuttgart 1984.
- 8) Zur Vision vgl. A. Angenendt, Geschichte der Religiosität im Mittelalter. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 2000, S. 697.
- 9) Zu dieser Thematik vgl. J. Grabmayer, ir ist gen uns als ungemuot, daz wir in vorchten gen iuch sin. Eheleben und Sexualität des süddeutschen Landherrenstandes im 13. Jahrhundert: Ulrichs von Liechtenstein „Frauendienst“ und „Frauenbuch“, in: Ich – Ulrich von Liechtenstein. Literatur und Politik im Mittelalter, hg. von F. V. Spechtler, B. Maier (Schriftenreihe der Akademie Friesach 5), S. 245 ff., bes. S. 268.
- 10) Siehe J. Grabmayer, Visio quam Ulricus sacerdos vidit. Die Vision des Propstes Ulrich von Völkermarkt im Jahre 1240, Mediaevistik 9 (1996), S. 215ff.
- 11) Ebd., S. 189 ff.
- 12) Vgl. Dinzelbacher, Vision (wie Anm. 5), S. 90ff.
- 13) Vgl. P. O’Rian, Le Vies de saint Fursy: les sources irlandaises, Revue du Nord 69 (1986), S. 405 ff.; G. Grützmaker, Die Viten des heiligen Furseus, Zeitschrift für Kulturgeschichte 18/2 (1898), S. 190 ff.
- 14) Bede’s Ecclesiastical History of the English people, hg. von B. Colgrave, R.A.B. Mynors. 1969.
- 15) Diese Bezeichnung weist auf Totengeister hin, auf Dämonen der Schattenwelt, vgl. Grabmayer, multis (wie Anm. 2), S. 68 f.
- 16) M. P. Ciccarese, Le visioni di S. Fursa, Romanobarbarica 8 (1984/85), S. 231 ff.
- 17) Vgl. P. Dinzelbacher, Reflexionen irdischer Sozialstrukturen in mittelalterlichen Jenseitsschilderungen, Archiv für Kulturgeschichte 61 (1979), S. 16 ff.
- 18) Visio Baronti, hg. von W. Levison, Monumenta Germaniae Historica, Scriptores rerum Merovingicarum V (1910), S. 368ff.; C. Carozzi, Le voyage de l’âme dans l’au-delà d’après la littérature latine (Ve-XIIIe siècle) Rome 1994, S. 99 ff.

- 19) Dazu vgl. J. Grabmayer, Zwischen Diesseits und Jenseits. Oberrheinische Chroniken als Quellen zur Kulturgeschichte des späten Mittelalters. Köln-Weimar-Wien 1999, 123 ff.
- 20) In einem Exempel des Dominikanerpriors Rudolfs von Schlettstadt singt ein von Dämonen gemarterter toter Kleriker: „wer ich da zw kurtzaim als ich bin zw langkhaim so wölt ich vor meinem ende gütz vil beywenden vnd für mich sennden“, vgl. Rudolf von Schlettstadt. *Historiae memorabiles*. Ed. von E. Kleinschmidt (Archiv für Kulturgeschichte, Beiheft 10) Köln-Wien 1974, c. 21. Die Bezeichnungen KURZHEIM für Diesseits und LANGHEIM für das Jenseits sind ein Indiz für den Glauben an eine Fortsetzung der menschlichen Existenz nach dem Tod.
- 21) Visio Tnugdali (wie Anm. 1); N. Palmer, „Visio Tnugdali“. München 1982.
- 22) Visio Thurkilli, ed. von P. G. Schmidt. Leipzig 1978.
- 23) H. Musurillo, *The Acts of the Christian Martyrs*. Oxford 1972, 106 ff.; LeGoff (wie Anm. 7), S. 68 ff.
- 24) Godescalcus und Visio Godeschalci, hg. von E. Assmann. Neumünster 1979.
- 25) Vgl. J. B. Russell, *Geschichte des Himmels*. Wien-Köln-Weimar 1999; Dinzelsbacher, *Vision* (wie Anm. 5), S. 107 ff.
- 26) H.-H. Kortüm, *Menschen und Mentalitäten. Einführung in Vorstellungswelten des Mittelalters*. Berlin 1996, S. 231.
- 27) Dies ist von Peter Dinzelsbacher in einem anderen Zusammenhang bereits festgestellt worden, vgl. Dinzelsbacher, *Vision* (wie Anm. 5), S. 5 f.
- 28) Grabmayer, *visio* (wie Anm. 10), S. 208.
- 29) R. A. Moody, *Leben nach dem Tod*. Hamburg 1977; ders., *Nachgedanken über das Leben nach dem Tod*. Reinbek 1978; Elisabeth Kübler-Ross, *Interviews mit Sterbenden*. 16. Aufl. Gütersloh 1992.
- 30) Rudolf von Schlettstadt (wie Anm. 2).
- 31) Ebd., c. 48; c. 54.
- 32) Heitonis Visio Wettini, hg. von E. Dümmler, *Monumenta Germaniae Historica, Poetae Latini II* (1884), S. 267 ff.; Walafrid Strabo, *Visio Wettini*, hg. von H. Knittel. Sigmaringen 1986.

Auswahlbibliographie (nur Monographien):

- Philippe Ariès, *Geschichte des Todes*. München: Deutscher Taschenbuch-Verlag, 1982 9. Aufl.
- Arnold Angenendt, *Geschichte der Religiosität im Mittelalter*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 2000.
- Christoph Auffarth, *Mittelalterliche Eschatologie*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1999.
- Ernst Benz, *Die Vision*. Stuttgart: Klett 1969.
- Hans-Jürg Braun, *Das Jenseits*. Zürich: Artemis & Winkler 1996.
- Peter Dinzelsbacher, *Vision und Visionsliteratur im Mittelalter* (Monographien zur Geschichte des Mittelalters 23) Stuttgart: Hiersemann 1981.
- ders., *Mittelalterliche Visionsliteratur. Eine Anthologie*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1989.
- ders., *Die letzten Dinge. Himmel, Hölle, Fegefeuer im Mittelalter*. Freiburg/Br.: Herder 1999.
- Aaron J. Gurjewitsch, *Himmlisches und irdisches Leben. Bildwelten des schriftlosen Menschen im 13. Jahrhundert*. Berlin: Verlag der Kunst 1997.
- Jan H. J. Kamphausen, *Traum und Vision in der lateinischen Poesie der Karolingerzeit*. Bern: Lang 1975.

Norman MacKenzie, Träume. Genf: Keller 1969.
G. Minois. Die Hölle. München: Deutscher Taschenbuch-Verlag 1996.
Nigel Palmer, „Visio Tnugdali“. München: Artemis-Verlag 1982.
Jeffrey B. Russell, Geschichte des Himmels. Wien-Köln-Weimar: Böhlau 1999.
Jean-Claude Schmitt, Heidenspaß und Höllenangst. Aberglaube im Mittelalter. Frankfurt/Main: Campus-Verlag 1993.
Max Voigt, Beiträge zur Geschichte der Visionsliteratur im Mittelalter. Leipzig: Mayer & Müller 1967 (Nd.).

✍ Johannes Grabmayer ist Professor für Geschichte des Mittelalters an der Universität Klagenfurt, Universitätstraße 65-67, A-9020 Klagenfurt
E-Mail: johannes.grabmayer@uni-klu.ac.at

Zeitreisen in die Vergangenheit

Ausstellung und Lernwerkstätten
zum Leben
in der Renaissance, im Mittelalter
in der römischen Antike, im alten Ägypten
geeignet für Schulen, Bibliotheken und Bildungszentren

ein (inhaltlich und methodisch differenzierbares) Modulsystem
mit Text-/Bild-Tafeln, Büchern, Unterrichtsmaterialien, und Spielen
abstimmbare auf unterschiedliche Alters- und Interessensgruppen

entwickelt, gestaltet und vorgestellt von
Friedrich Janshoff
Spezialist für Bibliographisches und freier Mitarbeiter der ide
Mooburgerstraße 47, A-9021 Krumpendorf
E-Mail: friedrich.janshoff@utanet.at

Mittelalterliche Visionen und heutige Sterbeberichte im Vergleich

I

„... da hatte ich das Gefühl, daß ich mich durch ein tiefeingeschnittenes, sehr dunkles Tal bewegte. Die Finsternis war so tief und unergründlich, daß ich überhaupt nichts anderes erkennen konnte – und dennoch war das das wunderbarste, unbeschwerteste Erlebnis, das man sich nur denken kann.“ (Zit. nach R. A. Moody, *Leben nach dem Tod*. Reinbek b. Hamburg 1986, S. 39)

II

„So wie der Berg hoch war, so ließ er tief unter sich das Tal erscheinen, das von allem Schrecken erfüllt war, wie es sich im folgenden zeigen wird. Am Grund des Tales waren Felsen, die so hoch waren wie Türme, und ein Bergstrom so groß wie die Donau, der mit wundersamer Schnelligkeit und grauenvollem Getöse herabfloß. Hier konnte man die Scylla sehen, hier die Charybdis, hier die Syrten, die nicht nur zu erleben, sondern sogar zu sehen furchtbar ist.“ (Vision des Ulrich von Völkermarkt, um 1246, zit. nach J. Grabmayer, *Visio quam Ulricus sacerdos vidit*, *Mediaevistik* 9, 1996, S. 215)

III

Eine Frau ruft sich ins Gedächtnis zurück: „Ungefähr vor einem Jahr wurde ich wegen Herzbeschwerden ins Krankenhaus eingeliefert. Als ich am nächsten Morgen im Krankenhaus im Bett lag, spürte ich auf einmal einen sehr heftigen Schmerz in der Brust. Ich drückte auf den Knopf neben dem Bett, um die Schwestern zu rufen, und sie kamen herbei und begannen, sich um mich zu kümmern. Da ich es auf dem Rücken kaum aushalten konnte, drehte ich mich herum, und dabei stockte mir der Atem und der Herzschlag blieb weg. Im selben Augenblick hörte ich die Schwestern rufen: 'Herzstillstand!' Ich fühlte, wie ich aus meinem Körper austrat und zwischen Matratze und Seitengitter des Bettes hinabglitt – es kam mir eigentlich eher so vor, als ob ich mich durch das Gitter hindurchbewegte –, bis ich am Boden ankam. Und von da an stieg ich ganz langsam in die Höhe. Während des Emporsteigens sah ich immer mehr Schwestern ins Zimmer gelaufen kommen, es müssen wohl etwa ein Dutzend gewesen sein. Sie riefen meinen Arzt, der sich gerade auf seiner Runde durchs Krankenhaus befand, und auch ihn sah ich hereinkommen. Ich dachte: 'Was will er eigentlich hier?' Ich wurde immer weiter hinaufgetrieben, an der Lampe vorbei – ich sah sie ganz deutlich von der Seite –, bis ich unter der Decke zum Stillstand kam; dort oben schwebend blickte ich hinunter. Fast kam ich mir vor wie ein Stück Papier, das zur Decke hochgeblasen wurde.

Von da oben sah ich zu, wie man mich wiederbelebte! Klar und deutlich bot sich mir mein Körper dar, wie er da unten ausgestreckt auf dem Bett lag, um das sie alle herumstanden. Eine Krankenschwester hörte ich sagen: 'O Gott, sie ist tot!', während eine andere sich hinunterbeugte, um mir Mund-zu-Mund-Beatmung zu geben. Dabei blickte ich ihr auf den Hinterkopf, auf ihr ziemlich kurzgeschnittenes Haar. Den Anblick werde ich

nie vergessen. Und dann kamen sie mit ihrer Maschine an, und ich sah, wie sie mir die Elektroden auf die Brust setzten. Als sie mir den Schock gaben, konnte ich sehen, wie mein Körper förmlich vom Bett in die Höhe schnellte, und ich hörte sämtliche Knochen darin knacken und rucken. Das war wirklich furchtbar!

Als ich sie da unten auf meinen Brustkorb klopfen und meine Arme und Beine reiben sah, dachte ich: 'Warum geben sie sich bloß so viel Mühe, wo es mir doch jetzt so gut geht!' (Zit. nach Moody, Leben nach dem Tod, S. 41 f.)

IV

Ein anderes Mal geschah es, daß sie so an allen Teilen ihrer Glieder erkrankte, daß sich ihr vor allzu großem Schmerz fast aller Zusammenhalt der Glieder löste, so daß der Schmerz ihre Seele aus ihren Eingeweiden hinausstieß und -riß. Und als die Seele sah, daß sie den Leib verlassen hatte, begann sie ihren mißgestalteten und fast häßlichen Leib genau zu betrachten und sozusagen vor dem Erkrankten zurückzuschrecken. Und in Betrachtung versunken schien ihr, daß sie bei der Abtei Fontaine-Jean-La-Sainte-Vierge sei, wo nicht lange zuvor der Abt Gilduin, ein Mann guten Gedenkens und heiligen Lebenswandels, begraben worden war. Als sie auf sein Grab hinblickte, sah sie, daß der über seinen Leichnam gelegte Stein entweder in zwei Teile geborsten oder von dort entfernt war. Der Abt aber erhob sich von dort und setzte sich, legte seine Hand an seine rechte Brustwarze und drückte und ließ daraus reichlich Milch fließen, so daß er alle Brüder, die – wie es schien – den Abt umgaben, sowohl im Kapitelsaal als auch im übrigen Kloster genügend besprengte. Und damit legte sich der Selige zurück ins Grab, wie er vorher war. Nachdem die Jungfrau dies so geschaut hatte, hörte sie, anderem zugewandt, ein großes Geschrei, so schrecklich und laut, daß es durch den ganzen Erdkreis schrecklich gehört werden konnte. Nach dem so furchtbaren Geschrei schaute sie in einem Augenblick die ganze Welt voller Höhlen. Aus den einzelnen kamen ein Mann oder eine Frau recht schnell hervor. Und nachdem so alle auferstanden waren, erschien eine wunderbare Majestät, der ein Teil derer, die auferstanden waren, mit Freude und Lobgesang folgte, als sie in den Himmel voranschritt; der andere Teil aber, der auf Erden zu verbleiben schien, schien, da die Erde sich auftat, in die Hölle zu fallen. Da Alpais aber nicht mit den anderen in den Himmel aufstieg und da sie mit den ins Inferno Hinabstürzenden hinabzustürzen zurückscheute, kehrte sie in den eigenen Leib zurück.

(Vie de la Bhse. Alpais, 2. Hälfte des 12. Jahrhunderts, hg. von M. Blanchon, Maryle-Roi 1893, App. 2, übers. von P. Dinzelbacher, Mittelalterliche Visionsliteratur. Darmstadt 1989, S. 135)

V

„Ich wußte, daß ich starb und daß es nichts gab, was ich dagegen hätte tun können, weil mich doch keiner mehr hörte ... Ich befand mich außerhalb meines Körpers, ganz ohne Zweifel. Ich konnte ihn da auf dem Operationstisch liegen sehen. Meine Seele war ausgetreten! Zunächst drückte mich all das furchbar nieder, aber dann erschien dieses gewaltig helle Licht. Am Anfang war es wohl ein bißchen matt, aber dann schwoll es zu

einem Riesenstrahl – es war einfach eine enorme Lichtfülle, mit einem großen hellen Scheinwerfer überhaupt nicht zu vergleichen, wirklich ungeheuer viel Licht. Außerdem strahlte es Wärme aus; ich konnte sie deutlich spüren.

Das Licht war von einem hellen, gelblichen Weiß, jedoch mehr zum Weißen hin. Es war außerordentlich hell, einfach unbeschreiblich. Obwohl es alles zu bedecken schien, konnte ich doch meine ganze Umgebung deutlich erkennen – den Operationssaal, die Ärzte und Schwestern, wirklich alles. Ich konnte deutlich sehen. Es blendete überhaupt nicht.

Als das Licht erschien, wußte ich zuerst nicht, was vorging. Aber dann – dann fragte es mich, es fragte mich irgendwie, ob ich bereit sei, zu sterben. Es war, als spräche ich mit einem Menschen – nur daß eben kein Mensch da war. Es war wahrhaftig das Licht, das mit mir sprach, und zwar mit einer Stimme.

Inzwischen glaubte ich, daß die Stimme, die mit mir gesprochen hatte, tatsächlich merkte, daß ich noch nicht zum Sterben bereit war. Wissen Sie, es ging ihm wohl vor allem darum, mich zu prüfen. Dennoch habe ich mich von dem Augenblick an, in dem das Licht mit mir zu sprechen begann, unendlich wohl gefühlt, geborgen und geliebt. Die Liebe, die es ausströmte, ist einfach unvorstellbar, überhaupt nicht zu beschreiben. Es war ein Vergnügen, sich in seiner Nähe aufzuhalten, und es war auch humorvoll auf seine Art, ganz gewiß!“ (Zit. nach Moody, Leben nach dem Tod, S. 70 f.)

VI

Vor drei Jahren verstarb auch derselbe Stephan an dieser Pest, die diese Stadt in heftigstem Wüten entvölkerte, während deren man sogar mit leiblichen Augen Pfeile vom Himmel kommen und jeden einzelnen treffen sah, wie du weißt. Es wurde aber ein gewisser Soldat in eben dieser unserer Stadt getroffen und beschloß sein Dasein. Er lag, aus dem Körper geführt, entseelt, kehrte aber recht bald zurück und erzählte, was mit ihm geschehen war.

Er sagte nämlich, wie diese Sache dann auch vielen bekannt wurde, daß es eine Brücke gab, unter der ein schwarzer und finsterer Fluß hinströmte, der einen Dunst unerträglichen Gestankes aufsteigen ließ. Wenn man aber die Brücke überschritten hatte, gab es da liebliche und blühende Wiesen mit duftenden Blüten an den Halmen geschmückt, auf denen kleine Gruppen weißgekleideter Menschen zu sehen waren. Und so intensiv war der süße Duft an diesem Ort, daß der süße Wohlgeruch selbst die dort Wandernden und Wohnenden sättigte.

Dort waren die einzelnen Heimstätten verschiedener Menschen von hellstem Licht erfüllt, dort wurde ein Haus von wunderbarer Herrlichkeit erbaut, das aus goldenen Ziegeln errichtet zu werden schien, aber wem es gehörte, konnte man nicht erkennen. Es gab aber über dem Ufer des vorgenannten Flusses einige Wohnstätten, doch wurden die einen vom Dunst des aufsteigenden Gestankes berührt, die anderen aber berührte der vom Fluß aufsteigende Gestank gar nicht. Das aber war auf der vorgenannten Brücke die Prüfung, daß jeder Ungerechte, der sie überqueren wollte, in den finsternen und stinkenden Fluß stürzte, die Gerechten aber, denen keine Schuld entgegenstand, sicheren und freien Schrittes über sie zu den lieblichen Gefilden kamen. (Gregor I., Dialogi, um 594, zit. nach P. Dinzelbacher, Mittelalterliche Visionsliteratur, S. 41 ff.)

GEROLD HAYER

„Dem Teufel Wunden zufügen“

Zur Geschichte des Buchwesens im Mittelalter

Zugegeben: die Wahrscheinlichkeit, dass eine mittelalterliche Handschrift im Klassenzimmer als Demonstrationsobjekt eingesetzt werden könnte, ist weniger als gering; selbst Faksimiles derartiger Handschriften, die Universitäts- und andere öffentliche Bibliotheken besitzen, genießen wegen ihres materiellen Wertes besonderen Schutz und sind deshalb für diesen Zweck unerreichbar; und schlussendlich steht die Möglichkeit, Faksimiles für die Schulbibliothek anzukaufen, bei den derzeitigen finanziellen Gegebenheiten nicht zur Debatte. Macht es aber dann einen Sinn, sich im Unterricht auf dieses Thema einzulassen, wo nicht der literarische Text, sondern sein Überlieferungsträger im Mittelpunkt der Betrachtung stehen soll, das mittelalterliche Buch „als unsere einzige physische literarische Verbindung mit dem Mittelalter und seinen Literaturwerken“, wie L. Peter Johnson (1999, S. 63) die Handschriften treffend charakterisiert hat? Ich meine: ja, insbesondere dann, wenn man damit einen Bibliotheksbesuch zu den Handschriften oder zu deren Faksimiles verbindet. Gerade jetzt, wo Wissen und Information dank elektronischer Medien jederzeit auf Knopfdruck und im Überfluss abgerufen werden können, sollte die Einsicht in die Andersartigkeit einer Epoche, in der das handgeschriebene Buch konkurrenzlos das einzige Medium der Wissenstradierung darstellte, den heute so unvergleichlich viel leichteren Zugang zum geschriebenen Wort bewusst machen.

Bezüglich leicht zugänglicher Beispiele für Faksimiles siehe die Bibliographie von Janshoff in diesem Heft, Seite 113 ff.

Bis zur mechanischen Vervielfältigung von Texten durch den Buchdruck ab der Mitte des 15. Jahrhunderts, der mit einer Auflage eines Werks völlig gleichgestaltete Exemplare auf den Markt brachte, war jedes einzelne, mit der Hand geschriebene Buch ein Unikat, dessen Herstellung mit großem Aufwand und immer mit hohen Kosten verbunden war. Buchbesitz galt als Zeichen von Reichtum und war damit auch mit hohem Sozialprestige verbunden.

I. Prestigeobjekt Buch

Die Frage nach den Anschaffungskosten von Büchern helfen uns zeitgenössische Verkaufsnotizen, Schenkungs- und Pfandurkunden, Rechnungs- und Zollbücher u. a. Archivalien zu beantworten. Es fällt jedoch nicht immer leicht, die dort konkret angegebenen Geldbeträge in ihrem Zeitwert richtig einzuschätzen. Welchem Wert entsprechen beispielsweise 63 Goldgulden, um die im Jahr 1417 ein in Finanznot geratenes Kloster

eine Bibel verpfänden musste? Aussagekräftiger sind Urkunden, aus denen hervorgeht, dass beispielsweise im Jahr 1074 ein Priester als Gegengabe für ein Messbuch einen Weinberg erhält, oder drei Jahre später, im Jahr 1077, Williram, der Abt des bayerischen Klosters Ebersberg, für drei liturgische Bücher, ein Missale, ein Lektionar und ein Matinale, gleich mehrere Weinberge in Südtirol. Ein letztes Beispiel, nun wieder aus dem Spätmittelalter, beweist, dass vor der Erfindung Gutenbergs das Preisniveau der Hand-

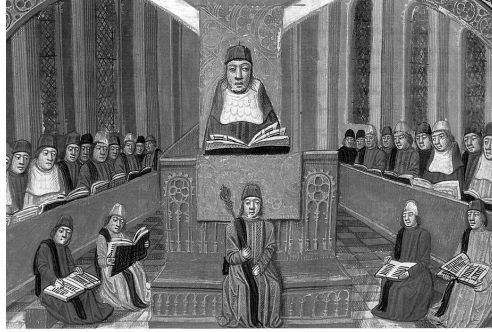
DAS BUCH IST UNSERE
EINZIGE PHYSISCHE LI-
TERARISCHE VERBIN-
DUNG MIT DEM MITTEL-
ALTER.

schriften durchaus hoch blieb. Um 1450 lösten die Benediktiner des Wiener Schottenstifts mit 80 Gulden das dickleibige SPECULUM HISTORIALE des Vinzenz von Beauvais ein, ein Pfand, das ein Adliger dem Kloster Melk zur Sicherstellung seiner Schulden hinterlegt hatte (Wattenbach, 1896, S. 553). Welchem Realwert 80 Gulden zu dieser Zeit in etwa entsprechen, erhellt der Hinweis auf das jährliche Einkommen von 48 Gulden, das Siegmund Gotzkirchner, wohlhabender Patrizier und angesehener Arzt der bayerischen Herzogsfamilie wie auch der hohen Geistlichkeit und reicher Bürger im Jahr 1455 als Stadtarzt von München (ein Amt, das heute etwa der obersten städtischen Sanitätsbehörde entspricht) erhielt (Lehmann, 1960, S. 268). Der Betrag von 80 Gulden entspricht demnach nicht weniger als 20 Monatsbezügen des Arztes. Freilich konnte man zu dieser Zeit auch schon billiger zu Büchern kommen. Preissenkend wirkte dabei neben dem Verzicht auf eine aufwendige künstlerische Ausstattung vor allem die Verwendung von Papier anstelle des Pergaments, dessen Produktionskosten wesentlich höher lagen. Im Jahr 1454 musste man für 50 Pergamenthäute, aus denen bestenfalls 100 Doppelblätter herauszuschneiden waren, ebensoviel zahlen wie für 4 Ries Papier (ein Ries = 480 Doppelblätter), nämlich 4 Gulden (Wattenbach, 1896, S. 130). So wird der Kaufpreis von „nur“ 6 Gulden verständlich, den ein Regensburger Kanoniker im Jahr 1441 für eine Papier-Handschrift mit juristischen Texten erlegte (Lehmann, 1941, S. 275). Der Preis entsprach damit immerhin noch dem Gegenwert von anderthalb Monatsbezügen, die unser Arzt von der Stadt München für seine Dienste erhielt.

II. Buchproduktion und Schreibkultur

Es bleibt festzuhalten, dass Buchbesitz immer mit hohen Anschaffungskosten verbunden und daher nur einer schmalen, reichen Oberschicht des Adels, der Ministerialität und natürlich dem Klerus bzw. den kirchlichen Institutionen vorbehalten war; dazu gesellte sich, erst im späten Mittelalter, das städtische Patriziat.

Dass sich unter diesen Gegebenheiten Verlagswesen und Buchhandel im heutigen Sinn nicht entwickeln konnten und sich nach Ansätzen in der ersten Hälfte des 15. Jahrhunderts erst mit der Erfindung des Buchdrucks zu etablieren begannen, wird nicht verwundern. Bücher auf Vorrat zu produzieren – und das heißt zu allererst: hoch zu investieren – bedeutete ein großes, vermutlich zu großes finanzielles Risiko, zumal sich der größere Teil der potentiellen Käuferschicht die Bücher selbst herstellte, nämlich die Klöster und weltkirchlichen Institutionen. Eine Ausnahme bildete die Situation an den Universitäten, wo naturgemäß ein gesteigerter Bedarf an Büchern bestand. Dort vermieteten sogenannte STATIONARII an Berufsschreiber Bücher, die für das Studium gebraucht



An der Universität wurde aus Büchern gelernt.
Nicolas de Lyre, Postilles sur le Pentateuque

wurden, zum Abschreiben, die dann an die Studenten verkauft wurden. Diese hohen Auslagen wurden den Studenten – zumindest in Bologna – nach Abschluss ihres Studiums wieder rückerstattet. Verließ ein Student die Universität, so musste er die dort gekauften und verwendeten Bücher zurücklassen; ihren Weiterverkauf an die neuankommenden Studenten vermittelte (unter Einbehaltung einer Provision) ebenfalls der *STATIONARIUS* (vgl. Wattenbach, 1896, S. 554f.).

Bevor sich jedoch die Universitäten als Bildungszentren etablierten, waren Klöster und Domstifte die Stätten der Gelehrsamkeit und damit auch der Schreibkultur. Hier trafen die Voraussetzungen für eine Buchproduktion zusammen, und zwar einmal durch die Notwendigkeit, ständigen und unmittelbaren Zugriff zu haben zu den heiligen Schriften, zu den Evangelien und den übrigen Schriften des Neuen und Alten Testaments als den Grundlagen des Glaubens, weiters zu den Schriften der Kirchenväter und anderer Theologen, die das Verständnis der biblischen Botschaft fördern und damit den Bildungsstand des Klerus heben sollten, darüber hinaus zu den Büchern, mit deren Hilfe die lateinische Sprache erlernt werden sollte, damit man diese Texte überhaupt verstehen konnte, und schließlich zu den liturgischen Büchern, um dem Ritus entsprechend das tägliche Gotteslob zu vollziehen. Zum andern waren auch im – freilich nur wohl-dotierten – Kloster und Domstift die materiellen Voraussetzungen gegeben, Bücher herzustellen. Hier war die wirtschaftliche Potenz vorhanden, teures Pergament entweder selbst zu produzieren oder einzukaufen, und hier gab es auch die Menschen, die zu jenem kleinen, privilegierten Personenkreis gehörten, die Lesen und Schreiben gelernt hatten und Bücher kopieren konnten. Ihnen stand ein *SKRIPTORIUM* zur Verfügung, eine Schreibstube, versehen mit allen Gerätschaften, die für diese Arbeit vonnöten waren. Diese ging über den heute üblichen Schreibvorgang weit hinaus, musste doch zu allererst der Beschreibstoff, das Pergament, zugerichtet werden.

Das Material: Pergament und Papier

Pergament ist Tierhaut, besonders präparierte Haut von Kälbern, Schafen oder Ziegen. Im Unterschied zum Leder wurde sie nicht gegerbt, sondern in eine Kalkbeize gelegt, um Haare und Fleischreste zu lockern, die sich dann, wenn die Haut in einen Rahmen gespannt wurde, mit einem halbmondförmigen Schabmesser leichter entfernen ließen. Bei all diesen mechanischen Vorgängen waren Beschädigungen der Tierhaut oft nicht zu vermeiden. Es konnten Löcher und Risse entstehen, die sorgfältig unterlegt, geklebt und genäht werden mussten und verständlicherweise den Wert des Pergaments minderten. Aus solcherart beschädigten Häuten wurden dann meist nur kleinformatige Blätter ge-

schnitten, oder man verwendete sie für klösterliche Gebrauchshandschriften, für Bücher, die keinem gesteigerten Repräsentationsanspruch genügen mussten. Dabei nahm man in Kauf, dass Löcher und Risse, um die herum die Schreiber ihren Text nun zu schreiben hatten, die Seiten verunzierten. Eine derart kleinformatische, mit Löchern reichlich versehene Handschrift ist beispielsweise der Codex 911 der Stiftsbibliothek St. Gallen aus dem ausgehenden 8. Jahrhundert, der ein lateinisches Synonymenwörterbuch mit althochdeutschen Glossen, den sog. ALTHOCHDEUTSCHEN ABROGANS, überliefert. Der in der Handschrift überlieferte Titel »Glosae ex novo et vetere testamento« (Glossen aus dem Neuen und Alten Testament) verweist darauf, dass das Wörterbuch vermutlich als Hilfsmittel zur Bibelerklärung, also für den Schulgebrauch, eingesetzt wurde (vgl. J. Splett, 1985; Faksimile, 1977).

Für Handschriften also, die keinem Repräsentationsanspruch genügen mussten, verwendete man, als das Papier bekannt wurde, diesen wesentlich kostengünstigeren Beschreibstoff. Papier ist eine chinesische Erfindung aus dem ersten vorchristlichen Jahrhundert. Seine Herstellung war ein streng gehütetes Geheimnis, so dass es erst um 800 in der arabischen Welt bekannt und produziert wurde. Von hier gelangte es im 12. und 13. Jahrhundert nach Europa. Anders als in China, wo faserreiche Pflanzenstoffe (Bast, Hanf) das Ausgangsmaterial lieferten, bestand das arabisch-europäische Papier zur Hauptsache aus Hadern (Lumpen), die unter Beigabe von Wasser faserklein zerstampft und in einem Bottich mit Wasser aufgeschwemmt wurden, bis ein dicklicher Brei entstand, den man mit einem engmaschigen Sieb schöpfte. Nachdem das Wasser abgeronnen war, wurde die Faserschicht, das Papier, abgerollt, getrocknet und seine Oberfläche schließlich mit tierischem Leim schreibfest gemacht. Das Lumpenstampfen, anfänglich eine mühselige Handarbeit, wurde bald von der Maschine übernommen. In der sog. Papiermühle übernahm das wasserbetriebene Lumpenstampfwerk diesen Arbeitsgang; die erste derartige Anlage nördlich der Alpen betrieb im Jahr 1390 der Nürnberger Ulman Stromer (vgl. Weiß, 1987, S. 7 ff.).

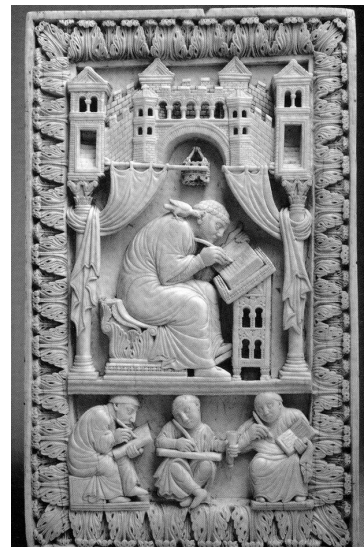
Der repräsentative Anspruch, der einer Handschrift beigemessen wird, korreliert mit ihrem Format und der Güte des Beschreibstoffs. Großformatige und makellose Pergamentblätter einer Handschrift demonstrierten PER SE den Reichtum ihres Besitzers und die Bedeutung, die er selbst diesem Buch beimaß. Gesteigert wurde der Repräsentationsanspruch noch, wenn beispielsweise der Schriftspiegel, d.i. der beschriebene Raum, möglichst klein und der Blattrand dadurch umso größer ausfiel, wenn wegen großformatiger Buchstaben nur wenig Text die Seiten füllte und zudem prächtige Initialen und kunstvolle Illustrationen das Schriftbild immer wieder unterbrachen und auflockerten.

Auf solche Weise ausgestattet füllt beispielsweise die sog. WENZELSBIBEL, eine Übersetzung von Teilen des Alten Testaments, die um das Jahr 1400 in Prag von König Wenzel in Auftrag gegeben wurde, sechs Folianten. Sie gelten als Prunkstücke der Handschriftensammlung der Österreichischen Nationalbibliothek in Wien (Cod. 2759–2764; Faksimile, 1981–91). Zum Vergleich: je nach Schriftgröße fand der gesamte Bibeltext in einer schmucklosen Gebrauchshandschrift gewöhnlich in ein bis zwei Bänden Platz (vgl. Bischoff, 1979, 38ff.).

Das Werkzeug und die Schreibarbeit

Wenn nun das Pergament in dem oben beschriebenen Rohzustand in die Schreibstube kam, musste noch viel getan werden, ehe der Schreiber seinen Federkiel auf das Blatt setzen konnte. Zuerst wurde es dem gewünschten Format entsprechend zugeschnitten, mit dem Bimsstein bearbeitet, um letzte Unebenheiten zu beseitigen, und Kreide aufgetragen, um das Pergament zu glätten und zu verhindern, dass beim Schreiben die Tinte wie auf einem rauen Löschpapier auseinanderfloss. Erst nachdem das Blatt gefaltet, Schriftspiegel und Zeilen mit dem Griffel, später auch mit dem Bleistift oder mit Tintenlinien vorgezogen waren, begann die eigentliche Schreibarbeit. Als Schreibwerkzeug diente der ausgehöhlte, zugespitzte und gespaltete Federkiel, der während des Schreibvorgangs immer wieder nachgespitzt werden musste. Auf zeitgenössischen Bildern sehen wir Schreiber, häufig in Gestalt der Evangelisten dargestellt, wie sie vor einem schräggestellten Pult sitzen, in der Rechten den Federkiel, in der Linken das Federmesser, das man nicht nur zum Spitzen, sondern auch zum Radieren verwenden konnte. Im Schreibpult stecken in dafür vorgesehenen Aussparungen meist zwei Rinderhörner, die als Tintenbehälter verwendet wurden: eines für die braune, später schwarze Tinte, die aus dem Absud der Rinde von Schlehen bzw. auf der Basis von Eisen- oder Kupfersulfat und Galläpfeln hergestellt wurde, das andere für die rote Tinte, die zur Hervorhebung von Überschriften und Initialen verwendet wurde, hergestellt aus dem Pigment Mennige (minium, davon abgeleitet die Bezeichnung Miniatur) oder mit Zinnober als Hauptbestandteil.

Die Frage nach der Schreibgeschwindigkeit lässt sich naturgemäß nicht generell beantworten. Sie hängt von verschiedenen Faktoren ab, objektiven (Blattformat, Schriftart, Schriftgröße usw.) wie subjektiven (z. B. ob Anfänger oder geübter Schreiber, sein physischer und psychischer Zustand). Auch fehlen Hinweise darauf, wie viele Stunden täglich der Schreiber über seiner Arbeit saß, ob er jeden Tag ein bestimmtes Pensum schrieb oder mehrtägige Pausen einlegte etc. Ungeachtet derartiger Imponderabilien können wir erahnen, welch zeitaufwendiges Unterfangen die Schreibarbeit war, wenn wir erfahren, dass ein Schreiber für die Abschrift einer Vollbibel 15 Monate, ein anderer sechs Monate benötigte, um das Neue Testament abzuschriften (Wattenbach, 1896, S. 291). Sichtlich nicht ohne Stolz vermerkte der Schreiber Ulrich Jörgmair im Jahr 1471, dass er innerhalb eines Jahres „vier grosse pücher außgeschriben“ habe (Schneider, 1999, S. 145). Musste ein umfangreiches Buch in kürzerer Zeit kopiert werden, teilte man den Text auf mehrere Schreiber auf, die dann gleichzeitig arbeiteten. Aus Zeitmangel konnte es vor-



Gregor der Große am Schreibpult, darunter schreibende Mönche. Elfenbeintafel, Reichenau (Ende 10. Jh.).

kommen, und es gibt viele Beispiele dafür, dass die Rubrizierung des Textes, wie beispielsweise das Einsetzen der Überschriften und Initialen mit roter Tinte, die im allgemeinen erst nach Abschluss der Schreibarbeiten in einem zweiten Arbeitsgang erfolgte, nur unvollständig oder gar nicht mehr durchgeführt wurde; dann blieben die dafür reservierten Zeilen und Blatteile leer.

Von einem Schreiber konnte man erwarten, dass er den vorgegebenen Text nicht nur ästhetisch schön und gut leserlich, sondern auch vorlagengetreu, ohne Fehler kopierte. War aber Eile geboten und wurde überhastet geschrieben oder traten nach stundenlangem Schreiben Konzentrationsschwierigkeiten auf, schweiften die Gedanken vom geschriebenen Text ab und übersprangen die ermüdeten Augen

einige Zeilen der Vorlage, so schlichen sich unbeabsichtigte Fehler ein, die bei nachfolgenden Kopiervorgängen weiter tradiert oder, als Fehler erkannt, von anderen Schreibern oft nicht im ursprünglichen Sinn „verbessert“ wurden. Neben diesen unbeabsichtigten Irrtümern glaubten oftmals Schreiber in den Text eingreifen zu müssen, um ihn beispielsweise durch Zusätze verständlicher zu machen, scheinbar Unwichtiges wegzulassen oder einfach nur, der leichteren Verständlichkeit wegen, veraltete Begriffe zu ersetzen. Von diesem bewussten und gewollten Eingriff in den Text im Laufe ihrer Jahrhunderte langen Tradierung waren natürlich die heiligen Schriften und die Schriften der theologischen Autoritäten ausgenommen. Besonders betroffen hingegen war die volkssprachliche Dichtung, und die Klagen zeitgenössischer Literaten und kunstsinniger Rezipienten belegen dies über den Überlieferungsbefund hinaus. Ohne hier darauf näher einzugehen, sei auf die Problematik moderner Editionen mittelalterlicher literarischer Texte verwiesen, zwischen deren Entstehungszeit und der uns überlieferten Textgestalt oftmals Jahrhunderte liegen.

„SCHREIBEN HEISST
DEM TEUFEL WUNDEN
ZUFÜGEN“.

Für Mönche und Nonnen bedeutete das Abschreiben heiliger Schriften asketische Übung, für die himmlischer Lohn in Aussicht gestellt wurde, und das, so propagierte es beispielsweise eine fromme Legende, selbst bei schwersten Verfehlungen vor der ewigen Verdammnis schützen konnte (Wattenbach, 1896, S.436). W. Haubrichs (1988, S. 210f.) hat auf die militärische Metaphorik im Bereich des klösterlichen Schriftwesens hingewiesen, die sich zur Zeit der karolingischen Reformen an der Wende vom 8. zum 9. Jahrhundert herausgebildet hatte, und die die Intention des Bücherschreibens klar erkennen lässt: Gerühmt wird der St. Galler Mönch Iso, der „viele Knaben mit Griffeln bewaffnet habe“, denn „Schreiben hieß, dem Teufel Wunden zufügen“. Nicht zufällig trägt der klösterliche Bücherschrank seit dieser Zeit die lateinische Bezeichnung ARMARIUM (Waffenschrank), in dem die geistigen Waffen der MILITES CHRISTI für diesen Kampf bereit gelegt wurden.

Diese „geistige Aufrüstung“, das Schreiben heiliger und heilbringender Texte (und freilich nicht nur dieser), war mühsam, und die Schreiber haben das auch immer wieder zum Ausdruck gebracht, meist als Nachschrift zu den von ihnen kopierten Texten.

Einer der ältesten und bekanntesten derartiger sogenannter Schreibersprüche ist in einer Handschrift des 8. Jahrhunderts überliefert. In ihm ist der bis an die physische Erschöpfung gehende Zustand eines Schreibers festgehalten, wenn es da heißt (zit. nach Wattenbach, 1896, S. 293):

Quia qui nescit scribere, putat hoc esse nullum laborem. O quam gravis est scriptura: oculos gravat, renes frangit, simul et omnia membra contristat. Tria digita scribunt, totus corpus laborat ...

Derjenige, der nicht schreiben kann, glaubt, dass das keine Mühe macht. Oh, wie schwer ist die Schreibkunst: sie ermüdet die Augen, quetscht die Nieren und bringt zugleich allen Gliedern Qualen. Drei Finger schreiben, der ganze Körper leidet ...

Weniger drastisch bekundeten Schreiber des späten Mittelalters die Erleichterung, ihre Arbeit zu einem guten Ende gebracht zu haben, mit Sprüchen (zit. nach Wattenbach, 1896, S. 509f. und 515) wie

Ach ach! ich was fro, do ich schreip finito libro oder Hie hat das puch ein end. / Got unss sein gnad send. / darzu oxsen und rinder / und ein schone frawe on kinder“

Die zuletzt angesprochene Lohnerwartung, die nun gar nicht auf das Jenseits ausgerichtet ist, sondern höchst irdische „Güter“ einfordert, führt aus dem klösterlichen SKRIPTORIUM heraus. Der Ausbau der Schulen und Universitäten, die Intensivierung der Verwaltung, verbunden mit dem zunehmenden Bedürfnis nach schriftlicher Fixierung von Rechtsgeschäften aller Art sowie die gesteigerte Lesefähigkeit der Laien ließen im 13. Jahrhundert den Bedarf an Schreibern sprunghaft ansteigen. Diese Entwicklung förderte die Herausbildung der Berufsgruppe der Lohnschreiber, die, zusammen mit dem zwar geistlich gebildeten, aber nicht unbedingt dem Klerus angehörenden Kanzleischreibern das bis dahin de facto herrschende klerikal-monastische Schreib-Monopol beendeten.

III. Der Besitz von Büchern

Waren die materiellen Voraussetzungen dafür gegeben, dass ein Buch vervielfältigt werden konnte, so bedurfte es schließlich noch der Kopiervorlage. Diese aufzuspüren war nicht die geringste der Schwierigkeiten, die es nun noch zu bewältigen galt. In geistlichen Gemeinschaften wusste man dank intensiver Beziehungen, die man zueinander unterhielt, welche Texte man wo finden und eine Abschrift erbitten oder zum Abschreiben ausleihen konnte. Dass sich dieser Bücheraustausch nicht nur über kleine Räume hinweg vollzog, belegen Nachrichten, nach denen z. B. das Kloster Fulda im 9. Jahrhundert sowohl mit den vergleichsweise nahe gelegenen Klöstern Lorsch oder Corvey diesbezüglich Kontakte pflegte, als auch mit dem weit entfernten Rom oder Montecassino (vgl. Haubrichs, 1988, S. 215f.). Man kann sich vorstellen, mit welchen Mühen und Gefahren derartige Büchertransporte verbunden waren, und es ist nicht nur einmal vorgekommen, dass entlehnte Handschriften nicht mehr den Weg zu ihren Besitzern zurückfanden. Was der Verlust eines Buches bedeutete, bedarf nach dem bisher Gesagten keiner weiteren Erörterung. Entsprechend heftig und angsteinflößend lesen sich denn auch die Warnungen und Flüche gegenüber potentiellen Bücherdieben: „Wer das puech stel / desselbenchel / muzze sich ertoben / hoch an dem galgen oben“; etwas launiger, aber nicht weniger drastisch formulierte ein anderer Buchbesitzer seine Drohung:

Hic liber est mein / Ideo nomen scripsi drein. / Si vis hunc librum stehlen, / pendebis an der kehlen. / Tunc veniunt die raben / Et volunt tibi oculos ausgraben. / Tunc clamabis ach, ach, ach! / Ubique tibi recte geschach“ (zit. nach Wattenbach, 1896, S. 529 und 534).

Nähme man die Aussagen des ehrenwerten, wohlhabenden Münchner Patriziers und herzoglichen Rats Jakob Püterich von Reichertshausen (ca. 1400–1469) im sog. »Ehrenbrief« ernst, er habe die Bücher seiner Bibliothek „mit stellen, rauben, auch darzue mit lehen, / geschenkht, geschribn, khauft und darzue funden“ zusammengebracht, so würde er kaum eines ehrlichen Todes gestorben sein. Raub und Diebstahl als Möglichkeiten des Bucherwerbs wird man bei ihm, der zeitweise Mitglied des kaiserlichen Kammergerichts in Wien war, wohl ausschließen dürfen, vielleicht nicht ganz die euphemistische Umschreibung, das eine oder andere Buch gefunden zu haben. Interessant ist dieser »Ehrenbrief« in unserem Zusammenhang aber aus einem ganz anderen Grund: Hier deklariert sich ein in den Turnieradel aufgestiegener Patrizier als Besitzer einer ansehnlichen Bibliothek, die einerseits seinen Wohlstand dokumentieren soll, andererseits seinen literarischen Geschmack offenbart, der wiederum in gewisser Weise sein Selbstverständnis widerspiegelt. Seine besondere Liebe galt den alten, klassischen Epikern der höfischen Blütezeit, vorweg Wolfram von Eschenbach und den ihm zugeschriebenen Werken, vor allem dem – nachweislich nicht von diesem, sondern von einem gewissen Albrecht verfassten – »Jüngerem Titule«, mit ihm »Tristan und Isolde« Gottfrieds von Strassburg sowie Hartmanns von Aue »Iwein«-Roman und zudem nahezu allen höfischen Epen des 13. und 14. Jahrhunderts. Im höfisch-ritterlichen Ideal, das in diesen Dichtungen propagiert wird, fand der in den Adel aufgenommene Patrizier ebenso ein Identifikationsangebot wie in den ritterlichen Turnieren auf dem Münchner Marienplatz, an denen er fleißig teilnahm (Becker, 1977, S. 200f.). Seine Literatur-Kenntnis und seine reichhaltige Bibliothek öffneten ihm aber auch die Türen zu den traditionellen Rezipienten volkssprachlicher weltlicher Dichtung: dem Hochadel. Herzog Otto II. von Mosbach-Neumarkt erbat sich von ihm beispielsweise den selten überlieferten Roman »Gauriel von Muntabel« Konrads von Stoffeln, um davon eine Abschrift anfertigen lassen zu können, und Püterich selbst knüpfte mit Hilfe seines Bücherschatzes Kontakte zur Erzherrzogin Mechthild von Österreich, die an ihrem Hof in Rottenburg am Neckar literarisches Leben förderte und selbst eine ansehnliche Bibliothek besaß.

Dieses Beispiel aus dem späten Mittelalter führt wieder zurück an den Ausgangspunkt der Betrachtung. Buchbesitz wird eingesetzt als Demonstrationsobjekt, das einerseits materiellen Reichtum, andererseits Teilnahmevermögen an einer gesellschaftlichen Adelskultur ausdrückt, die freilich gegenüber der Situation im ausgehenden 12. und 13. Jahrhundert, als sich profan-diesseitsbezogene Dichtung in deutscher Sprache neben der weiterhin dominierenden lateinischen Literatur kräftig entwickelte, an Exklusivität eingebüßt hat. Die wachsende Prosperität der Städte mit ihren Bildungseinrichtungen korreliert mit einem sich beinahe explosionsartig entwickelnden Lesebedürfnis, auf das der Markt mit billigeren und schneller hergestellten Büchern reagierte. Senkte die Verwendung von Papier die Herstellungskosten schon beträchtlich, so ermöglichte nun auch die Verwendung von Kursivschriften anstelle kalligraphischer Buchschriften ein schnelleres Schreibtempo (vgl. Overgaauw, 1995). Zudem mussten Bücher, die

tatsächlich viel gelesen und nicht nur zusammen mit dem Familienschatz aufbewahrt wurden, nicht in lederüberzogenen Holzdeckeln mit Metallbeschlägen gebunden sein, ein Umschlag aus zusammengekleisterten Resten von Papierbögen konnte den gebundenen Blättern auch einigen Schutz bieten.

Gutenbergs Erfindung, der Buchdruck mit beweglichen Lettern in der Mitte des 15. Jahrhunderts, konnte, ja musste zwangsläufig in dieser Zeit erfolgen. Man wird ihn als logische Reaktion auf eine Markt-Situation verstehen dürfen, in der die ständig steigende Nachfrage nach Büchern auf herkömmliche Weise nicht mehr befriedigt werden konnte. Es hat dennoch erstaunlich lange gedauert, bis sich der Buchdruck gegenüber den Handschriften endgültig durchgesetzt hat, gab es doch auch Vorbehalte und Vorurteile gegenüber diesem neuen Medium, dessen nachzueiferndes Vorbild dem äußeren Erscheinungsbild nach zunächst und insgesamt das handgeschriebene Buch war. Dessen Ende war damit dennoch noch nicht gekommen. Wer jetzt, im ausgehenden 15., aber auch noch im 16. und gar im 17. Jahrhundert exklusiven Buchbesitz anstrebte, kaufte kein gedrucktes Buch, sondern ließ sich weiterhin Bücher abschreiben, auf Pergament und mit prächtigen Illustrationen, Holzschnitten oder Stichen berühmter Meister.

Literatur:

- Becker, Peter Jörg: Handschriften und Frühdrucke mittelhochdeutscher Epen. Wiesbaden 1977.
- Bischoff, Bernhard: Paläographie des römischen Altertums und des abendländischen Mittelalters. Berlin 1979 (Grundlagen der Germanistik 24).
- Haubrichs, Wolfgang: Die Anfänge: Versuche volkssprachiger Schriftlichkeit im frühen Mittelalter. Frankfurt am Main 1988 (Geschichte der deutschen Literatur von den Anfängen bis zum Beginn der Neuzeit, hrsg. Von J. Heinze, Bd. I, Teil 1).
- Johnson, L. Peter: Die höfische Literatur der Blütezeit. Tübingen 1999 (Geschichte der deutschen Literatur von den Anfängen bis zum Beginn der Neuzeit, hrsg. Von J. Heinze, Bd. II, Teil 1).
- Lehmann, Paul: Erforschung des Mittelalters, 3 Bde. Stuttgart 1941–1960.
- Overgaauw, E.: Fast or slow, professional or monastic. The writing speed of some late-medieval scribes. In: *Scriptorium* 49 (1995), 211–227.
- Schneider, Karin: Paläographie und Handschriftenkunde für Germanisten. Eine Einführung. Tübingen 1999 (Sammlung kurzer Grammatiken germanischer Dialekte, B. Ergänzungsreihe 8).
- Splett, Jochen: Zur Frage der Zweckbestimmung des Abrogans, in: *Collectanea Philologica* 1985, S. 725–735.
- Wattenbach, Wilhelm: Schriftwesen im Mittelalter. Leipzig 1896.

Voll-Faksimiles deutschsprachiger Handschriften in Auswahl und chronologischer Abfolge:

- Das älteste deutsche Buch. Die 'Abrogans'-Handschrift der Stiftsbibliothek St. Gallen. 2 Bde., hrsg. von B. Bischoff, J. Duft und St. Sonderegger. St. Gallen 1977.
- Otfried von Weißenburg: Evangelienharmonie. Faksimile-Ausgabe des Cod. Vindob. 2687 der Österr. Nationalbibliothek. Einführung von H. Butzmann (Codices selecti XXX). Graz 1972.
- Das Rolandslied des Pfaffen Konrad. Faksimile-Ausgabe des Cod. Pal. Germ. 112, hrsg. von W. Werner und H. Zimbauer. Wiesbaden 1970 (Facsimila Heidelbergensia 1).
- Heinrich von Veldeke: Eneas-Roman. Vollfaksimile des Ms. Germ. Fol. 282 der Staatsbibliothek zu

- Berlin Preußischer Kulturbesitz. Einführung und kodikologische Beschreibung von N. Henkel, kunsthistorischer Kommentar von A. Fingernagel. Wiesbaden 1992.
- Wolfram von Eschenbach: Parzival, Titurel, Tagelieder. Cgm 19 der Bayerischen Staatsbibliothek München. Faksimile- und Textband mit einem Beitrag zur Geschichte der Handschrift von F. Dreßler. Stuttgart 1970.
- Gottfried von Straßburg: Tristan und Isolde, mit der Fortsetzung Ulrichs von Türheim. Faksimile-Ausgabe des Cgm 51 der Bayerischen Staatsbibliothek München. Textband mit Beiträgen von U. Montag und P. Gichtel. Stuttgart 1979.
- Die Kleine Heidelberger Liederhandschrift Cod. Pal. Germ. 357 der Universitätsbibliothek Heidelberg. Faksimile, Einführung von W. Blank. Wiesbaden 1972 (Facsimila Heidelbergensia 2).
- Codex Manesse. Die Große Heidelberger Liederhandschrift. Vollfaksimile und Kommentar, hrsg. von W. Koschorreck und W. Werner, mit Beiträgen von E. Jammers u. a. Frankfurt am Main 1980.
- Die Weingartner Liederhandschrift. Faksimile- und Textband, hrsg. von W. Hoffmann. Stuttgart 1969
- Mittelhochdeutsche Spruchdichtung, früher Meistersang. Der Cod. Pal. Germ. 350 der Universitätsbibliothek Heidelberg. Faksimile, Einführung und Kommentar von W. Blank, Beschreibung der Handschrift und Transkription von G. und G. Kochendörfer. Wiesbaden 1974 (Facsimila Heidelbergensia 3).
- Wenzelsbibel. Vollständige Faksimile-Ausgabe in 8 Bänden und einem Dokumentarband. Graz 1981–1991 (Codices selecti LXX/1–9). Erläuterungen zu den illuminierten Seiten von M. Krieger und G. Schmidt unter Mitarbeit von E. Gaal und K. Hranitzky. Graz 1996 (Codices selecti. Commentarium vol. LXX/1–9*).
- Oswald von Wolkenstein: Handschrift A. Vollständige Faksimile-Ausgabe im Originalformat. Kommentar von F. Delbono. Graz 1977 (Codices selecti LIX)
- Hugo von Montfort: Gedichte und Lieder. Faksimile des Cod. Pal. Germ. 329 der Universitätsbibliothek Heidelberg. Einführung zum Faksimile mit Beiträgen von F.V. Spechtler, V. Trost u. a. Wiesbaden 1988 (Facsimila Heidelbergensia 5)
- Ambraser Heldenbuch. Vollständige Faksimile-Ausgabe im Originalformat. Kommentar von F. Unterkircher. Graz 1973 (Codices selecti XLIII)

✉ Ao. Univ.-Prof. Dr. Gerold Hayer, Universität Salzburg, Institut für Germanistik, Akademiestraße 20, A-5020 Salzburg. E-Mail: gerold_hayer@yahoo.de

THEMA

Mittelalter im (Deutsch-)Unterricht

MANFRED KERN

Mittelalterliche Liebeslyrik

Eine fächerübergreifende Projektskizze

Die folgenden Ausführungen bieten keinen ausgearbeiteten Projektplan, sondern versuchen die Möglichkeiten eines fächerübergreifenden Projekts zur mittelalterlichen Lyrik zu skizzieren.

I. Didaktische Analyse

Vorab ist zu klären, welchen Sinn die Beschäftigung mit mittelalterlicher deutscher (Liebes-)Lyrik in der Schule haben kann. Ich will ihn zunächst vom Gegenstand selbst her argumentieren:

- Die Liebeslyrik gibt ein eindrucksvolles Beispiel für die transliterarischen und transkulturellen Prozesse, die im Mittelalter laufen. Der deutsche Minnesang ist maßgeblich von der provenzalisch-französischen Lyrik beeinflusst. Es handelt sich um eine typische Süd→Nord- (provenzalisch→französisch) bzw. in weiterer Folge West→Ost- (französisch→deutsch) Bewegung, die die literarische Kultur des Mittelalters und weiterhin auch der Neuzeit bestimmt und im übrigen – mit Modifikationen – bis heute anhält. Entstehung und Ausprägung der weltlichen Lyrik des Hochmittelalters vollziehen insgesamt eine aufregende und epochemachende Leistung kultureller Synthesierung. Maßgeblichen Einfluss haben die antike, mittellateinische und arabische Literatur, ebenso aber geistliche Formen und Register wie vor allem der Marienpreis und schließlich konkrete kanonische Texte wie das »Hohe Lied«.
- Die grundlegende „Dramaturgie“ der europäischen Liebeslyrik des Hochmittelalters (Dienstgedanke, Bildvorstellungen) reflektiert zeitspezifische Konstellationen in der Feudalgesellschaft. Trotz dieser konkreten sozio-kulturellen Verortung wirken Topik und „Psychologie“ bis weit in die Neuzeit fort.

- Die mittelalterliche Liebeslyrik vollzieht eine poetische Leistung, die nicht unterschätzt werden darf. Sie hat wesentlichen Anteil an der Entwicklung der sogenannten Volkssprachen zu neuen Literatursprachen. Die Aneignung zentraler rhetorischer Strategien wie Metapher, Gleichnis, Paradoxon, Beschreibung u. a. schafft ein neues Bewusstsein und neue Kompetenz im Umgang mit Sprache.
- Sprachreflexion ist für sich schon eine kulturelle und zivilisatorische Errungenschaft. Die mittelalterliche Lyrik vermittelt und transportiert zudem weitere grundlegende kulturelle Erfahrungsmuster: Sie handelt namentlich von Ich- oder Subjekterfahrung, vom Konflikt zwischen Individuum und einer normativen Gesellschaft, von Trieberfahrung und Triebsublimierung, sie symbolisiert Herrschaftsverhältnisse, thematisiert Einsamkeit und Risiko des liebenden Subjekts und entwickelt eine hochgeschraubte Vorstellung vom Eigenwert weltlicher Liebe, die für das Mittelalter an sich eine gefährliche Nähe zu Sünde und Sündhaftigkeit hat. Somit zeigt sie durchaus auch subversive Tendenzen gegenüber den herrschenden theologischen und gesellschaftlichen Normvorstellungen. Rollenverteilung und Rollenwahrnehmung werfen ein bezeichnendes Licht auf die Geschlechterverhältnisse. Schließlich entwirft sie eine Ich-Rolle, die im Unterschied zum Protagonisten des Romans eine äußerst fragile Figur darstellt und einiges über die Selbstwahrnehmung des „humilen“ Subjekts, als das sich der mittelalterliche Mensch offensichtlich fasst, aussagen mag. Dies alles geschieht – um das nicht zu vergessen – im Rahmen eines fiktionalen (also nicht biographischen oder lebenswirklichen) Diskurses, der die zeit- und schichtenspezifische Ideologie des höfischen Mittelalters gerade nicht abbildet, sondern überhaupt erst formuliert. Insofern eignet der mittelalterlichen Lyrik ein eminent zivilisatorisch und kulturell wirksames utopische Moment.
- Der Minnesang ist Teil eines spezifischen Literaturbetriebs. Die Rezeptionssituation ist der (musikalische) Vortrag, zudem bestimmt die Lieder ein stark kompetitives Element („Sängerwettstreit“). Deshalb und aufgrund ihrer (auch) mündlichen Tradierung haben wir es mit eminent „offenen“ Texten zu tun: Strophenbestand, Strophenfolge und Autorenzuschreibung können wechseln. Anhand der mittelalterlichen Liebeslyrik wäre somit zu zeigen, dass Literatur immer in einem Prozess zwischen Produktion und Rezeption „passiert“ und die Vorstellung vom Text als „authentischen“ Wurf eines „autonomen“ Autors inadäquat ist.



Codex Manesse:
Herr Konrad von Altstetten

Die zweite Argumentationslinie ist aus den Interessen der SchülerInnen selbst abzuleiten. Dass Liebe eine Grunderfahrung menschlicher Existenz ist und insofern das Zentrum der ästhetischen Erfahrung ausmacht, die Literatur vermittelt, ist eine Trivialität, die in unserem Zusammenhang durchaus produktiv sein kann. Literatur macht aus dem Naturphänomen

„Liebe“ ein prekäres Kulturphänomen, das nach bestimmten Regeln abläuft und individuelle emotionale Erfahrung erst artikulierbar und kommunizierbar macht. Die grundsätzliche Affinität der SchülerInnen zu diesem Kulturphänomen wäre nun mit seinen historischen Ausprägungen zu konfrontieren und die Spannung zwischen Vertrautheit und Fremdheit historisch-poetischen und eigenen Redens über die Liebe auszureizen. Besonders fruchtbar ist die kreative Auseinandersetzung, die Konfrontation der alten Texte mit modernen Antworten, Repliken, Gegenstimmen im Creative Writing.

II. Zur Projektkonzeption

II.1. Vorbereitungsphase

Vor einem fächerübergreifenden Projekt können die grundlegenden Parameter des Gegenstandes im Deutschunterricht erarbeitet werden.

Dabei sollten folgende thematische Schwerpunkte gesetzt werden:¹

- **Überblick über die literarhistorische Entwicklung:** vom frühen, sog. „donauländischen“, über den klassischen oder „hohen“ Minnesang und die „Wende“ bei Walther von der Vogelweide bis hin zur Minnesangparodie (Neidhart) und zur späteren Lyrik (Oswald von Wolkenstein)
- **Zentrale Gattungen:** v. a. LIEBESKANZONE, FRAUENLIED, TAGELIED und KREUZLIED (Aufbruch des Sängers zum Kreuzzug, Konflikt zwischen Frauen- und Gottesliebe). An diesem Gattungs-Kanon wären auch die entsprechenden lyrischen Rollen zu entwickeln.
- **Analyse lyrischer Motive und Vorstellungen:** z. B. Falkenbild, Natureingang, Metaphorik zur Auszeichnung der Geliebten, „Augenliebe“ (Liebe wird durch den Anblick der schönen Dame ausgelöst) und „Liebe als Dienst“ mit entsprechender Hoffnung auf Lohn

Am zielführendsten ist es, „hart am Text“ zu arbeiten. Es empfiehlt sich eine Auswahl an prägnanten Beispielen, wobei fünf bis zehn Lieder für einen repräsentativen Querschnitt durchaus genügen.

Wie ergiebig konkrete Textarbeit sein kann, hat sich bei einem Workshop zur mittelalterlichen Liebeslyrik (im Rahmen der Science Week 2001) bestätigt. Im Publikum saßen vorwiegend SchülerInnen, wir haben fünf Texte besprochen. Die Materialien sind im Internet abrufbar (<http://www.sbg.ac.at/ger/people/kern.htm>). Für die Textauswahl empfehlen sich folgende, leicht zugänglichen Anthologien: Deutsche Gedichte des Mittelalters. Mhd./Nhd. Hrsg. v. Ulrich Müller in Zus. mit Gerlinde Weiss. Stuttgart: Reclam, 1993 (RUB 8849) und Minnesang. Mittelhochdeutsche Texte und Übertragungen. Hrsg. v. Helmut Brackert. Frankfurt a. M.: Fischer, 1999.

Für die didaktische Aufbereitung sind moderne Unterrichtsformen wie „Offenes Lernen“ gut geeignet.² Die Vorbereitungsphase kann z. B. mit einem Creative-Writing oder einem Rollenspiel abgerundet werden, das der spielerischen und kreativen Auseinandersetzung Raum gibt.

II. 2. Fächerübergreifendes Projekt

Das Thema bietet vielfältige Anknüpfungspunkte zu anderen Fächern. Wie umfangreich das Projekt angelegt und wie die konkrete Projektarbeit organisiert wird, hängt natürlich von den Gegebenheiten der Schule, des Stundenplans und der Bereitschaft der KollegInnen zur Mitarbeit ab. Grundsätzlich wäre es natürlich günstig, wenn sich die SchülerInnen je nach Interesse auf die beteiligten Fächer aufteilen könnten. Die erarbeiteten Ergebnisse könnten in einem „Interdisziplinären Symposium“ zusammengeführt werden. Motivierend wäre sicher, wenn das Projekt der schulischen Öffentlichkeit präsentiert werden würde, sei es in Form einer Ausstellung und/oder einer Internetsite³.

LITERATUR MACHT AUS DEM
NATURPHÄNOMEN „LIEBE“ EIN
PREKÄRES KULTURPHÄNOMEN.

Die folgende Skizze über beteiligte Fächer und Themen hat Vorschlagscharakter:

- **Geschichte:** Abhandelbar wären sozialhistorische Themen wie Rolle der Frau, des Ritters, Ordnung der Feudalgesellschaft, Institution der Ehe, Ehebruch und seine rechtshistorischen Folgen. Wenn man die politische Lyrik, v. a. die Kreuzzugslyrik einbeziehen will, kann an die konkrete Faktengeschichte angeschlossen werden.
- **Musikerziehung (ME):** Die mittelalterliche Lyrik wurde bekanntermaßen gesungen. Als zweite zuständige Disziplin kann ME somit viel beitragen, von Musik im Mittelalter generell, über Instrumentenkunde, Aufführungspraxis, hin zu musikgeschichtlichen Entwicklungen (Ein- und Mehrstimmigkeit). Gewinnbringend wären eigene Aufführungsversuche zu Liedern mit Melodien oder Vertonungen von Liedern, deren Melodien verloren sind.⁴ Die Ergebnisse könnten in einem kleinen Konzert präsentiert werden.
- **Bildnerische Erziehung:** Das Mittelalter entwickelt eine umfassende Liebesikonographie. Sie lässt sich gut am Beispiel der Sängerbilder in der Großen Heidelberger Liederhandschrift behandeln. Deren Szenen und Motive kennen wie die Texte unterschiedliche „Stillagen“ (vom pathetischen bis zum komischen, schwankhaften Sujet).⁵ Auch hier sind der kreativen Aneignung kaum Grenzen gesetzt.
- **Direkte Verbindungen bestehen natürlich zu den anderen philologischen Fächern.** Die provenzalisch-französischen Lieder haben unmittelbaren Einfluss auf den deutschen Minnesang; eine durchaus eigenständige, zum Teil klarer erotische Liebeslyrik kennt das Mittellatein. Zu den „Spenderliteraturen“ zählt die antike lateinische Liebesdichtung, allen voran Ovid. Dante und Petrarca vermitteln die Topik mittelalterlicher Liebeslyrik an die Neuzeit und erfinden die moderne Gattung des SONETTS, zu der nicht zuletzt Shakespeare die schönsten und eindrucksvollsten Beispiele beisteuert.
- **Interessant wäre ein Beitrag aus dem Religionsunterricht zum »Hohe Lied«.** Zu fragen wäre nach dem theologischen Stellenwert und der theologischen Deutung des erotischen Bibeltextes, der im Mittelalter zu den bedeutendsten und wirkungsmächtigsten Texten überhaupt zählt. Die mittelalterliche Theologie deutete ihn allegorisch oder moralisch: Die Geliebte wird so zur Personifikation der Kirche oder zur Seele des gläubigen Menschen, um die Christus wirbt.⁶

- Nicht gering zu veranschlagen wäre der Beitrag eines „technischen“ Faches wie **Informatik**. Zum einen kann im Worldwide Web nach entsprechenden Sites recherchiert werden.⁷ Auf diese Weise lässt sich ein authentischer Befund zur aktuellen wissenschaftlichen und populären Rezeption ermitteln, können aber auch genuin fachspezifische Lehrziele erreicht werden (Suchstrategien, Netzaufbau, technische Standards, soziale Funktion des Netzes etc.). Letzteres gilt umso mehr, wenn eine Präsentation der Projektergebnisse im Netz geplant ist.
- Dem Projekt seien auch keine Grenzen gesetzt, was Verbindungen angeht, die etwas weit hergeholt scheinen. Aber warum nicht etwa in **Physik** zum **TAGELIED** erklären,

DIE MOTIVE DER MITTELALTERLICHEN LIEBESLYRIK ZEIGEN, UM WIE VIEL PRÄZISER LYRIK EMOTIONEN ARTIKULIEREN KANN.

was beim Morgengrauen physikalisch vor sich geht, oder in **Biologie** zu fragen, welche biologischen Prozesse ablaufen, wenn sich zwei Menschen verlieben? Überhaupt ließen sich die gängigen lyrischen Bilder schön mit unserem naturwissenschaftlichen Wissen konfrontieren. Hier wäre zu zeigen, dass wir zumindest zwei Weltbilder in

uns haben: Das naturwissenschaftliche und das „literarische“, das das alte mythische bewahrt hat. Beide sind nicht kompatibel, wir wenden sie aber dennoch ganz sicher im jeweils richtigen Moment an. Und vor allem lassen wir uns weder beim Lesen literarischer Texte noch beim Gebrauch so gängiger Metaphern wie „die Sonne geht auf“ unsere mythischen Atavismen austreiben, weil sie zwar nicht physikalisch wahr sind, aber eine ästhetische Erfahrung zulassen, die grundsätzlich andere Interessen bedient. Und so akzeptieren wir nach wie vor, wenn davon die Rede ist, dass uns der Blick des/der Geliebten wie ein Pfeil getroffen hat, dass er oder sie in unserem Herzen wohnt. Gerade die Topik und die Motive der mittelalterlichen Liebeslyrik zeigen, um wie viel präziser Lyrik Emotionen artikulieren kann. Sie zeigen aber auch, wie weit Poesie und Wissen auseinander klaffen und dass dies keineswegs immer so war.⁹ Neben diesem Erkenntnisinteresse hat die Einbeziehung naturwissenschaftlicher Fächer den didaktische Effekt, dass auch SchülerInnen motiviert und angesprochen werden können, deren primäre Interessen nicht im literarischen oder musischen Bereich liegen.



Codex Manesse:
Herr Engelhardt von Adelnburg

III. Fazit

Ein fächerübergreifendes Projekt zur mittelalterlichen Liebeslyrik bietet die Möglichkeit, in präziser Arbeit an prägnanten und kurzen Texten umfassende Schlaglichter auf ein

essenzielles kulturelles Phänomen zu werfen. Der Gegenstand gibt in seinen vielschichtigen kulturellen und künstlerischen Relationen zu Musik und Bildender Kunst, zur sozialen Funktion von Literatur und zu ihren religiösen Implikationen die Chance zu einem fruchtbringenden interdisziplinären und vernetzten Arbeiten.

Mit der Wahl der Epoche „Mittelalter“ kann zudem ein Verständnis für die Historizität von Texten im besonderen, von kulturellen Phänomenen und Welterfahrung im allgemeinen entwickelt werden. Es würde idealerweise in die Einsicht um das Gewordene und um den historischen Standort unserer heutigen Kultur münden. Die Spannung zwischen Alterität und Modernität unseres sogenannten historischen Erbes bietet nicht zuletzt vielfältige Ansatzmöglichkeiten zu spielerischer und kreativer Auseinandersetzung, sei es in eigenen Vertonungen, im Creative Writing oder im Rollenspiel. Schließlich kann das didaktische Problem der Vermittlung eines Zugangs „in progress“ vermittelt werden, wenn das Ziel des Projekts eine Ausstellung und/oder Internetpräsentation sein sollen.

Anmerkungen:

- 1) Zum Folgenden vgl. bes. Schweikle, Günther. Minnesang. Stuttgart: Metzler, 1995 (Sammlung Metzler 244).
- 2) Ein Beispiel und gute Materialien geben: Mitterndorfer, Franz und Martina. Minne und Mäzene. Neue Materialien zur Literatur des Mittelalters. Linz: Veritas, 1999 (MUMMM).
- 3) Vgl. dazu den Projektbericht von Gertrud Tapfer-Langes und Christian Laner. Menschen im Mittelalter – hypermedial. Die Entwicklung des Hypermediums mit Grundschülern, in: Computer + Unterricht 28 (1997), S. 21–23.
- 4) Beispiele geben die Einspielungen von „Dulamans Vröudenton“, „Les Menestrels“ und Eberhard Kummer.
- 5) Vgl. hierzu Codex Manesse. Die Miniaturen der Großen Heidelberger Liederhandschrift. Hg. u. erl. v. Ingo F. Walther u. a. Frankfurt: Insel, 1992 und Camille, Michael. Die Kunst der Liebe im Mittelalter. Hagen: Könnemann, 2000.
- 6) Vgl. dazu die Artikel „Hohelied, das“, in: Lexikon des Mittelalters. Studienausgabe. Stuttgart, Weimar: Metzler, 1999, Bd. 5, Sp. 79–82 und „Hohes Lied“, in: Sachwörterbuch der Mediävistik. Hg. v. Peter Dinzelsbacher. Stuttgart: Kröner, 1992 (Kröners Taschenausgabe 477), S. 364f.
- 7) Eine gute Plattform bietet z. B. die interdisziplinäre Mittelalter-Website . www.mediaevum.de
- 8) Zum Thema empfiehlt sich Schlaffer, Heinz. Poesie und Wissen. Die Entstehung des ästhetischen Bewußtseins und der philologischen Erkenntnis. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1990, bes. S. 102ff.

✉ Mag. Dr. Manfred Kern, Institut für Germanistik, Universität Salzburg, Akademiestr. 20, A-5020 Salzburg, Tel.: +43/662/8044 4378, FAX: +43/662/8044 612. E-Mail: manfred.kern@sbg.ac.at

GÜNTHER BÄRNTHALER

Homo ferox II

Fest und Turnier in Hartmanns »Erec« und Wittenwilers »Ring«

Literaturunterricht zum Thema Gewalt

I. Voraussetzungen und Unterrichtsziele

Mit homo ferox – der Mensch, das gewalttätige Wesen – zitiere ich das Hauptthema von T. H. Whites Artus-Zyklus, bestehend aus der Tetralogie »The Once and Future King« (gesamt 1958) und dem posthum veröffentlichten Schlußstein »The Book of Merlyn« (1977), um so explizit an meine Analyse von Literaturunterricht zum Thema Gewalt anhand von Dorsts »Merlin«, T. H. Whites »The Once and Future King« und Malorys »Morte d'Arthur« (vgl. Bärnthaler, 1999) anzuknüpfen. Darauf aufbauend stelle ich Elemente für einen Literaturunterricht bereit, der durch die Konfrontation mit fremden Einstellungen zu Gewalt zur Reflexion der eigenen Einstellungen dazu führen soll. Ich beschränke mich auf physische Gewalt und nähere mich dem Problem von mittelalterlichen Versuchen der Reglementierung von Gewalt her. Dazu ziehe ich Hartmanns »Erec« (um 1180) mit dem großen Fest in Karadigan sowie kontrastierend dazu Fest und Turnier in Wittenwilers »Ring« (um 1410) heran. Fachwissenschaftlich orientiert sich dieser Unterricht an der Historischen Anthropologie, aus pädagogischer Perspektive ist er problemorientiert, aus didaktischen Überlegungen bedarf er systemorientierter Ergänzung.

In diesem Unterricht lernen Schüler der Sekundarstufe II wichtige Elemente der ritterlich-höfischen Kultur des Mittelalters (vgl. dazu Bumke, 1986; Ehrismann, 1995; Paravicini, 1999) kennen. Im »Erec« werden zentrale Ideale dieser Kultur vorbildhaft vorgelebt, im »Ring« erbärmlich verfehlt oder einfach negiert. Außer mit dem höfischen Fest, HOCHZIT, und dem Turnier, TURNI, setzen sich die Schüler auch mit den höfischen Leitbegriffen ERE, MAZE, MILTE, MINNE, RITTER, VREUDE und VROUWE auseinander. Sie sollen erkennen, daß das höfische Fest und das Turnier – im Sinne höfischer Idealität – auch die Funktion hatten, Gewalt durch Ritualisierung und Reglementierung zumindest zeitweise zu beherrschen. Im »Erec« stört kein Moment unbeherrschter Gewalt das Fest in Karadigan, im »Ring« regredieren Fest und Turnier in entfesselte Gewalt. Diese Unterrichtsziele sind vorerst nur systemorientiert, können und sollen jedoch durch ihr Potential, die Schüler zur kritischen Reflexion von Gewalt als Teil ihrer eigenen Identität anzuregen, auch erzieherisch wirken. Die darin enthaltene Förderung interaktiver Kompetenz ist das erzieherische Ziel dieses Unterrichts, das sich aus seiner Problemorientierung ergibt. Es ist besonders auf männliche Schüler bezogen, da die männliche Geschlechtsidentität in unserer Gesellschaft gewaltnäher ist als die weibliche (vgl. dazu Böhnisch

und Winter, 1997, bes. S. 195–212). Die Anwendung möglicher Einsichten auf ihre eigene Situation, auf reale Interaktion, bleibt ganz den Schülern überlassen.

II. Unterrichtsinhalte

II.1. Fest und Turnier

Das Fest ist ein Phänomen sämtlicher menschlichen Gesellschaften. Ursprünglich in enger Verbindung zu den jahreszeitlichen Zyklen, trennt es die normale Zeit des alltäglichen Schaffens, der (profanen) Arbeit, von der ebenso notwendigen Zeit der Ruhe und (religiösen) Besinnung. Es trennt das Gewöhnliche vom Außergewöhnlichen und dient so der Periodisierung menschlichen Lebens. Sein Ort ist die Schwellensituation. Dadurch gewinnt das Fest einen ganz eigenständigen Charakter, denn es steht für sich, außerhalb der eigentlichen Zeit und somit auch des normalen Lebens. Daraus folgt, daß im Fest die gewöhnlich gültigen Regeln menschlichen Zusammenseins außer Kraft treten können, daß „exzessives, transgressives, tabu-brechendes Handeln“ (Köpping, 1997, S. 1049) Platz greifen kann. Das führt wiederum dazu, daß die jeweilige Ordnungsmacht das Fest als Hort der zügellosen Ausschweifung und Sünde unablässig zu kontrollieren und seine Träger zu disziplinieren versucht. Deshalb sind in das Fest bestimmte Rituale und Zeremonien eingebaut, die sein triebhaft subversives Potential, die Gefahr des Abgleitens in Anarchie, bannen sollen und den Herrschenden die Möglichkeit geben, seine integrative Energie zur Festigung ihrer Dominanz zu nutzen. Dieses Paradox – das Schwanken zwischen „Grenze und Entgrenzung, Zwang und Anarchie, Ordnung und Chaos“ (Küchenhoff, 1989, S. 102) – liegt dem Fest zugrunde, davon lebt es in dialektischer Spannung. Freud faßt das in Totem und Tabu so: „Das Fest ist ein gestatteter, vielmehr ein gebotener Exzeß, ein feierlicher Durchbruch eines Verbotes“ (Freud, 1994, S. 425). Doch ist der Ausgleich beider Extreme so labil, daß es Feste gibt, die dem einen Pol nahekommen, und solche, die dem anderen zuneigen. Das Fest in Karadigan ist ein Beispiel für den rationalen, geordneten, reglementierten Typus, während das Fest in Wittenwilers »Ring« triebhaft, chaotisch und exzessiv verläuft. (Vgl. zur Typologie des Festes: Chartier, 1984, S. 155–162; Heers, 1989, Sp. 399–400; Küchenhoff, 1989; Köpping, 1997)

Das Mittelalter ersetzt die meisten heidnischen Feste durch christliche oder christianisiert diese einfach. Christi Geburt, Ostern und die Feste der Heiligen stehen im Mittelpunkt des neuen Kanons positiver, geordneter Feste. Daneben existiert die offiziell unterdrückte, subversive Festlichkeit in der Parallelkultur ländlicher Feste, deren Beliebtheit beim Volk nicht zuletzt die kirchlichen Bemühungen, sie zu unterbinden, bezeugen. Ihre Anlässe sind etwa der Jahreswechsel, der Karneval oder alte Baum- und Quellkulte. Geprägt durch Gelage, eruptive Obszönität und das von der mittelalterlichen Kirche besonders verabscheute Lachen, tendieren sie zur anarchischen Seite des Festes. Doch sind die Grenzen zwischen beiden Festkulturen fließend, denn „im Mittelalter vereinte jedes Fest religiös-christliche Inhalte mit profanen Zügen“ (Heers, 1989, Sp. 405). Dieser mittelalterlichen Ausgangssituation setzt die ritterlich-höfische Kultur des Hochmittelalters – Realität und literarisches Idealbild dicht vernetzend – eine neue selbstbewußte Kultur des weltlichen Festes entgegen, die sich in Hoftagen, Krönungsfeierlichkeiten, Hochzei-

ten, Schwertleiten, Turnieren, Jagden und anderen – später immer prunkvolleren – Veranstaltungen manifestiert, ohne auf die Kirche viel Rücksicht zu nehmen. Der Fürst praktiziert MILTE, um so seine Überlegenheit zu demonstrieren und seine Untertanen an sich zu binden, die Untertanen erleben DES HOVES VREUDE und haben so nicht zuletzt materiellen Nutzen. Im deutschen Sprachraum gewinnen die Mainzer Hoffeste Friedrich Barbarossas von 1184 und 1188 paradigmatischen Charakter. Bald zelebrieren diese Höhepunkte weltlicher Kultur auch die aufstrebenden Städte. (Vgl. zum Fest im Mittelalter: Bumke, 1986, Bd. 1, S. 276–379; Heers, 1989; Le Goff, 1993; Ehrismann, 1995, S. 245–248; zum Lachen: Bachtin, 1998, S. 51–146)

In der mittelhochdeutschen Literatur etabliert sich das Motiv des Festes als höfisches Fest zugleich mit der Ausbildung der schriftlichen Großepik seit ungefähr 1150. Das Artusfest wird zum Inbegriff ritterlich-höfischer Kultur. Das höfische Fest der Epik spiegelt die Idealgestalt des Friedensfürsten, der es seinen Untertanen ermöglicht, zumindest für kurze Zeit dem Sog des gewalttätigen Alltags zu entrinnen. Er schafft eine Bühne gesellschaftlicher Selbstdarstellung, die gleichzeitig nach außen abgrenzt und nach innen integriert. Für den höfischen Roman ist dieses Phänomen derart wesentlich, daß Haug die These aufstellt, „der arthurische Roman Chrétiens de Troyes, insbesondere sein Erstling, der »Erec«, sei nichts anderes als eine narrativ umgesetzte und ausgefaltete Diskussion der Idee des höfischen Festes“ (Haug, 1989, S. 157). Ziel seiner Handlung sei die Darstellung „der arthurischen Gesellschaft im Status der Festlichkeit“ (Haug, 1989, S. 157), wobei die arthurische Gesellschaft immer als ritterlich-höfisches Idealbild der mittelalterlichen Realität zu verstehen ist. (Vgl. zum Fest in der mhd. Epik: Haug, 1989; Haupt, 1989, S. 9–31; Ehrismann, 1995, S. 91–103; außerdem: Heers, 1989)

Das Turnier ist „ein Kernstück der ritterlichen Welt – ein Spiel, in dem das Rittertum sich über Jahrhunderte hinweg selbst erzogen und ausgebildet und in dem es sich zugleich selbst erkannt hat, gleichsam das Konzentrat seiner Wirklichkeit“ (Fleckenstein, 1986a, S. 14). Entstanden im Nordfrankreich des 11. Jahrhunderts, vermutlich vor 1066, aus alten Kampfspielen, entwickelte sich das TORNEAMENTUM rasch zum bedeutsamen Integrationsfaktor und Kennzeichen des gesamten abendländischen Rittertums. Man versteht darunter ein an einem festgesetzten Ort, oft zwischen zwei Städten, simuliertes Reitergefecht nach festen Regeln, häufig unterstützt von Fußvolk. Der Reiterzweikampf zu Pferd, die TJOST, wird erst mit der Zeit in diese Veranstaltung integriert und auch immer wichtiger, wohl weil er dem einzelnen verbesserte Chancen der persönlichen Präsentation gibt. In seinen Anfängen hat das Turnier hauptsächlich militärische Funktion – kollektives Training der Panzerreiter. Hinzu treten die soziale Funktion als gemeinschaftsstiftende Bühne aller legitimen Waffenträger, die wirtschaftliche Funktion als Gelegenheit, Beute zu machen, Sold zu verdienen, von der MILTE des Fürsten zu profitieren, und schließlich die kulturelle Funktion als zentrales Element des höfischen Festes unter Einbindung der Damen, der höfischen Liebe und der höfischen Dichtung. Besonders den jugendlichen Mitgliedern der ritterlich-höfischen Gesellschaft, den iuvenes, bietet diese Institution Möglichkeiten, sich gesellschaftlich zu etablieren. Mit der Zeit treten dann die Ursprünge des Turniers als rauhe militärische Kriegsübung immer mehr

zurück und werden transformiert zur kunstvollen Selbstdarstellung der höfischen Gesellschaft, zum höfischen Fest. In seiner Spätzeit schließlich zelebrieren seine Protagonisten ein hochstilisiertes exklusives Gesellschaftsspiel der illusionären Verklärung ihrer eigenen Vergangenheit, denn das Reiterspiel hat mit der Wirklichkeit des spätmittelalterlichen Krieges nicht mehr viel gemein. Doch stets findet die kriegerisch-weltliche Wurzel des Rittertums im Turnier ihren glanzvollen Ausdruck als „große Demonstration dessen, was dem ritterlichen Leben Wert und Inhalt gibt: Freigebigkeit und Tapferkeit, Ehre und Ruhm, Freude und Frauendienst“ (Fleckenstein, 1986b, S. 647).

Eine notwendige Voraussetzung des Turniers ist die Beilegung aller Fehden im Landfrieden, denn nur so kann sich der Charakter des ernsthaften Spiels, das freilich auch öfters tödlich endet, entfalten. Dadurch wird das Turnier in einer Gesellschaft, die Frieden fast nur als Füllsel zwischen stetig einander folgenden kriegerischen Auseinandersetzungen kennt, zur bedeutsamen Institution der Befriedung des Kriegerstandes – neben der Gottesfriedensbewegung, der Kreuzzugs-idee und der ritterlich-höfischen Kultur an sich. Das Regulativ und der festliche Rahmen schaffen einen attraktiven Kriegersatz, der sowohl die Aggression des Kriegers als auch sein Bedürfnis nach gesellschaftlicher Anerkennung und sozialem Aufstieg befriedigen kann. So wird das Turnier auch zur Bühne der Selbstdarstellung des Mannes mittels Gewalttätigkeit. Der geschlechtliche Adressat dieser Machtdemonstration, die Frau, sitzt oft auf der Tribüne. (Vgl. zum Turnier: Bumke, 1986, Bd. 1, S. 342–378; Fleckenstein, 1986a; Fleckenstein, 1986b; Fleckenstein, 1986c; Fleckenstein, 1997)

FEST UND TURNIER SIND
KOLLEKTIVE VERSUCHE,
GEWALT UND CHAOS
DURCH FRIEDEN UND
ORDNUNG ZU ERSETZEN.

Fest und Turnier verbinden sich nicht zuletzt deshalb, weil sie beide kollektive Versuche sind, Gewalt und Chaos – zumindest zeitweise – durch Frieden und Ordnung zu ersetzen. Die Einbindung der höfischen Liebe verstärkt dies, denn sie dämpft ebenfalls die Affekte der Männer (vgl. zur höfischen Liebe: Schnell, 2000). Fest und Turnier beruhen auf einem Regula-

tiv, das ein begrenztes Ausleben von Lust zuläßt, um die negativen Konsequenzen unbegrenzter Freiheit zu unterbinden. Somit sind sie Konzepte der Befriedung und Zivilisation, deren Erfolg davon abhängt, dem Publikum ein ausgewogenes Arrangement von Lustgewinn und Ordnung anzubieten. Um eine Chance zu bekommen, benötigen sie vorläufigen Frieden. Ihr Träger ist gewöhnlich – aufgrund des notwendigen ökonomischen Aufwands – die *leisure class* (vgl. Köpping, 1997, S. 1056). Doch trotz aller Anstrengungen sind beide stets von der Regression auf ihre dunkle Seite bedroht, weshalb ein Fest – wie im »Ring« – im anarchischen Chaos enden und ein Turnier viel Blut kosten kann.

Die Literatur verarbeitet die glanzvolle Welt des Turniers ausführlich, ja wird teilweise sogar zum Vorbild der Wirklichkeit, wie im Falle der *tabula rotunda* oder Tafelrunde, bei der eine Reihe von Einzelkämpfen mit stumpfer Lanze als Imitation von Motiven der Artusdichtung ausgetragen wird. Die erste Darstellung eines Turniers in der deutschen Literatur liefert bereits der erste deutsche Artusroman, Hartmanns »Erec« (um 1180), mit dem Turnier von Karadigan. Und seither sind Turnierbeschreibungen für den höfischen

Roman beinahe obligatorisch und fast durchwegs positiv. Doch gibt es auch sehr kritische Stimmen wie Reinmar von Zweter (Spruch Nr. 196), »Helmbrecht« (Vv. 1023–1035) und den »Renner« des Hugo von Trimberg (Vv. 6557–6562, 11587–11592, 11600–11604). Teilweise äußert sich darin die alte Ablehnung des Turniers durch die Kirche, denn seit 1130 haben Päpste das Turnier verboten. Der Kirche mußte die rein weltliche Demonstration ritterlich-höfischen Selbstbewußtseins im Turnier als ein mächtiges Hindernis auf dem Weg zum neuen kirchlichen Reform-Rittertum der MILITIA CHRISTI erscheinen, weshalb Rittern, die im Turnier zu Tode gekommen waren, das Begräbnis verweigert wurde und weshalb Turnierteilnehmer ihre Exkommunikation befürchten mußten. Doch schließlich mußte die Kirche nachgeben, weil sie für ihre Kreuzzüge waffengewandte und motivierte Ritter brauchte und die Ritter das Turnier brauchten und liebten. So wurden in der Folge Turniere insofern pragmatisch in den kirchlichen Einflußbereich einbezogen, als sie mit Messen eröffnet wurden, und 1316 sah sich Papst Johann XXII. sogar gezwungen, das offizielle Turnierverbot zurückzunehmen. (Vgl. zu Turnier und Literatur: Fleckenstein, 1986c; Jackson, 1986. Zu Turnier und Kirche: Krüger, 1986)

II.2. Das Fest in Karadigan

In Hartmanns »Erec« bilden Fest und Turnier bereits eine Einheit. Der Anlaß des Festes am Artushof in Karadigan ist die Hochzeit des Königssohns Erec mit der verarmten Grafentochter Enite. Das gesamte Fest (Vv. 1797–2880) dauert zweimal 14 Tage, wobei die ersten 14 Tage (Vv. 1797–2218) das eigentliche Hochzeitsfest umfassen und die zweiten 14 Tage (Vv. 2219–2880) ein Turnier, das als Krönung des Gesamtfestes gedacht ist. Die ersten 14 Tage lassen sich folgendermaßen gliedern:

1. 1797–1805 Einleitung
2. 1806–1837 Erec beschenkt Enites Vater
3. 1838–1886 Die Liebe zwischen Erec und Enite
4. 1887–1901 Artus setzt die Hochzeit für Pfingsten fest
5. 1902–2113 Die Festgäste und ihre Ausstattung:
 - 1902–1940 Die Grafen und Herzöge
 - 1941–2113 Die Könige
 - 1954–2063 Die fünf jungen Könige
 - 2064–2067 Empfang durch Artus
 - 2068–2113 Die fünf alten Könige
 - 2114–2117 Nochmals der Empfang durch Artus
6. 2118–2195 Die Hochzeit und 14 Tage Fest: BUHURT (2142), Tanz (2142), Damen (2148), Musik (2152), Dichtung (2154), Freigiebigkeit (2176)
7. 2196–2213 Lob des Festes, Glückwünsche, Abschied
8. 2214–2218 Artus verlängert um weitere 14 Tage

Das Fest in Karadigan ist das freudvollste aller Zeiten (Vv. 1797–1798) – „wa möhte groezer vreude sin / dan man da hate zaller zit?“ (Vv. 1801–1802). Das Brautpaar ist in

gegenseitiger Liebe entbrannt (Vv. 1857–1858), was den alleinigen Anlaß des Festes darstellt (Vv. 1900–1901). Artus geht es nicht um die Demonstration seiner Macht, er will durch die Ausrichtung des Hochzeitsfestes nur die Liebenden beschenken (Vv. 1889–1892). Doch nicht nur auf diese Weise wird großzügig MILTE praktiziert, sondern auch, wenn Erec seinen zukünftigen Schwiegervater reich beschenkt (Vv. 1806–1837), wenn die Fahrenden scheinbar endlos (V. 2193) mit Geschenken überhäuft werden (Vv. 2166–2194) und wenn schließlich Artus Erecs Ausrüstung für das Turnier großzügig ergänzt (Vv. 2266–2270, 2324–2330). Daran bemißt sich die ERE, das öffentliche Ansehen, des Gebers. Die Schar der königlichen und fürstlichen Gäste wetteifert miteinander auf dem friedlichen Feld der Mode, denn im Mittelpunkt ihres Auftritts stehen ihre prunkvolle Kleidung und ihre entsprechende Ausstattung (Vv. 1950–2028). Rang und Würde sind ablesbar an exotischen Luxusgütern wie dem „... besten brunat den man vant / über allez Engellant“ (Vv. 1986–1987) oder russischem „zobel“ (V. 2000). Dieselben Herren, die gewiß schon viele Fehden ausgefochten haben, vergnügen sich miteinander auf der Jagd (Vv. 2034–2063) und sind mehr auf ehrenvolles Betragen bedacht als am Essen interessiert (Vv. 2132–2134). Die männlichen Gäste erfreuen sich überdies an den friedlichen Aktivitäten des ungefährlichen Reiterspiels, BUHURT (V. 2142) genannt, des Tanzes (V. 2142), der Begegnung mit den Damen (Vv. 2148–2150), der Musik (V. 2152) und der Dichtung (V. 2154). Kein Moment der Aggression stört die Ordnung und Harmonie dieses perfekten Friedensfestes, und die Spiel männer loben es schließlich (Vv. 2200–2202. (Vgl. zum Hochzeitsfest: Haug, 1989, S. 157–165; Haupt, 1989, S. 141–148; Ehrismann, 1995, S. 91–103)

Die zweiten 14 Tage nehmen folgenden Verlauf:

1. 2219–2221 Lob der zweiten 14 Tage
2. 2222–2247 Das Turnier wird anberaumt (Gawan)
3. 2248–2267 Erecs Vorbereitungen für das Turnier:
 - 2248–2284 Ausrüstungsprobleme und Hilfe von Artus
 - 2285–2354 Erecs Ausrüstung
 - 2355–2357 Erzählereinschub
 - 2358–2367 Erecs Abschied von Enite
4. 2368–2406 Vorabend des Turniers, allgemeine Vergnügungen
5. 2407–2412 Unmittelbare Vorbereitung des Turniers
6. 2413–2486 Der 1. Tag des Turniers:
 - 2413–2439 Erec tjostiert vor den Gefährten
 - 2440–2452 Lob Erecs
 - 2453–2472 Aufwärmturnier (VESPEREIDE), Erec brilliert (2469)
 - 2473–2486 Lob Erecs am Abend
7. 2487–2825 Der 2. Tag des Turniers:
 - 2487–2500 Erecs Kirchgang
 - 2501–2512 Erec tjostiert vorzeitig (ohne Rüstung!)
 - 2513–2546 Erec weckt die schlafenden Gefährten
 - 2547–2808 das eigentliche Turnier
 - 2630–2646 Erec ruht sich aus

- 2647–2707 Erec rettet seine Partei (ohne Helm!)
 2708–2719 Die Gefährten danken Erec
 2720–2755 Gawein wird als Musterritter dargestellt
 2756–2763 Doch heute steht Erec über ihm
 2764–2806 Erec tñstiert noch einmal
 2807–2825 Ende des Turniers, höchstes Lob Ereccs
 8. 2826–2851 Enite freut sich über Erec, ist stolz auf ihn
 9. 2852–2880 Rückkehr nach Karadigan, Ereccs Aufbruch

Die friedvolle Atmosphäre des eigentlichen Hochzeitsfestes prägt auch das große Turnier. Wie die Hochzeitsfeierlichkeiten ist diese Veranstaltung in den Rahmen von Ereccs und Enites Liebe eingespannt. Die Liebe steht am Anfang, wenn Erec im Zeichen der Liebe in die Kämpfe zieht (Vv. 2365–2367), und sie steht am Ende, wenn wir die liebevoll um Erec bangende Enite vor uns sehen (V. 2839). Dieses Turnier ist nicht blutig, wir sehen keine abgeschlagenen Glieder, keine erschlagenen Ritter. Sein unumstrittener Held ist Erec (V. 2469), dem es nur um öffentliche Anerkennung geht (Vv. 2621–2622). Er bedarf dieser Anerkennung besonders, weil es sein erstes Turnier ist (Vv. 2252–2253). Deshalb hat die erfolgreiche Teilnahme am Turnier für den jungen Königssohn den Charakter eines Initiationsritus in die Gemeinschaft der Männer, in diesem Falle jene der Ritter. Erec ist so ungeduldig, daß er zweimal vorzeitig, ohne seine Kampfgefährten tñstiert, weil er es als unerfahrener Neuling nicht erwarten kann, daß er endlich dazugehört (Vv. 2418–2420). Schließlich hat er die ersehnte Anerkennung in so außergewöhnlichem Ausmaß errungen, daß er sogar über den arthurischen Musterritter Gawein gestellt wird, dem doch gleichzeitig ritterliche Vollkommenheit (V. 2739) und Einzigartigkeit am Artushof (Vv. 2743–2744) bestätigt werden. Gaweins Vollkommenheit besteht darin, daß er „rich und edel“ (V. 2732) ist, daß er niemandem „nit entruoc“ (V. 2733), daß er „getriuwe / und milte ane riuwe“ (Vv. 2734–2735) ist, „staete unde wol gezogen“ (V. 2736). Außerdem bleiben „siniu wort unbetrogen“ (V. 2737), ist er „starc schoene und manhaft“ (V. 2738) und „mit schoenen zñhten ... vro“ (V. 2740). Doch in seinem ersten Turnier übertrifft Erec sogar diesen Modellritter (Vv. 2756–2757). Und schließlich, nachdem er sich als würdig erwiesen hat, erhält Erec die höchsten Weißen, indem seine Weisheit mit jener Salomons verglichen wird, seine Schönheit mit jener Absaloms, seine Stärke mit jener Samsons und seine Freigebigkeit mit jener Alexanders (Vv. 2811–2825). Erec ist also kein Held des Blutvergießens, sondern exemplarisch tugendhaft in vielfacher Hinsicht. Sein Erfolg im Turnier zeigt uns, wie der ideale Ritter zu handeln hat und wie er dafür belohnt wird. Insofern hat der Roman die didaktische Qualität eines RITTERSPIEGELS. Dementsprechend wird auch mehrfach betont, daß sich Erec im Turnier nicht materiell bereichern will, daß er nicht auf Beute aus ist. Er nimmt nicht die Pferde der von ihm Besiegten an sich (Vv. 2430, 2617–18), „wan er dar niene kam / uf guotes gewin“ (Vv. 2619–2620). Und dementsprechend besteht seine größte Waffentat darin, daß er, ohne an sich selbst zu denken, seiner Turnierpartei „mit blozem houbete“ (V. 2651) zu Hilfe eilt, als diese in großer Bedrängnis ist (Vv. 2647–2707). Erec ist ein maßvoller, tugendhafter Held, getragen von Hilfsbereitschaft und Selbstlosigkeit.

keit. Voller Gottvertrauen (V. 2498) unterwirft er sich auch der pazifizierenden Autorität der Kirche, des alten Turnierfeinds, wenn er sich am Morgen des zweiten Turniertags den kirchlichen Segen für die bevorstehenden Kämpfe holt. Seine Kampfgefährten hören am selben Morgen ebenfalls die Messe (Vv. 2542–2543), was die Bemühungen der Kirche, das für sie barbarische Geschehen wenigstens ansatzweise in den Griff zu bekommen, reflektiert. Besonderes Interesse zeigt Hartmann wiederum an den ästhetischen – nicht den kriegerischen – Details der ritterlichen Ausstattung (Vv. 2285–2354). (Vgl. zum Turnier: Jackson, 1988; Ehrismann, 1989, S. 112–113; Haupt, 1989, S. 149–165; Ehrismann, 1995, S. 216–222)

Meine Beobachtungen zu den ersten 14 Tagen des Festes in Karadigan, dem eigentlichen Hochzeitsfest, und seinen zweiten 14 Tagen, dem Turnier, lassen sich in der These zusammenfassen, daß eine wesentliche Funktion von Hartmanns Roman in der „Demonstration höfischen Lebens“ (Ehrismann, 1989, S. 103) mit all seinen zivilisatorischen Implikationen liegt. Dieses findet seinen utopisch überhöhten Ausdruck im vorbildlichen, beherrschten großen Fest: „ez geschach nie groezer ere / weder vordes noch sit / dan zuo der selben hochzit“ (Vv. 2163–2165). Hartmann widmet diesem 600 Verse mehr, als dies Chrétien de Troyes in seinem »Erec«, Hartmanns Vorlage, tut, und verleiht ihm schon alleine dadurch besonderes Gewicht. Die eigentliche Hochzeit von Erec und Enite ist ihm nur drei Verse (Vv. 2123–2125) wert. Bereits kurz nach Beginn des Romans wird dieses ideale höfische Fest zelebriert und damit die vollendete VREUDE DES HOVES demonstriert. Doch Erec verliert den Zustand höchster höfischer Vollendung, weil er die erotische Beziehung zu seiner Frau verabsolutiert und dadurch seine gesellschaftlichen Pflichten vernachlässigt (Vv. 2968–2973). Folgerichtig muß Erec in einer Reihe von Aventiuren die antihöfische Welt der unbeherrschten Gewalt und Begierde besiegen, um so den Idealzustand wieder herzustellen, ja erst eigentlich zu verdienen. Die erste Initiation war nicht erfolgreich, deshalb muß er die zweite und nun mühevollere auf sich nehmen. Besonders deutlich wird dies in der großen Schlußaventure, die nicht nur DES HOVES VREUDE heißt, sondern den ganzen Roman spiegelt, indem Erec Mabonagrín und seine Dame aus der selbstgewählten Liebes-Isolation im antihöfischen Garten des Todes und der Lust erlöst und dem Leben in der höfischen Gesellschaft wiedergibt (vgl. Haug, 1989, S. 157–165; Ehrismann, 1989).

II.3. Fest und Turnier in Lappenhausen

Das Fest in Wittenwilers »Ring« (Vv. 5201–6679) ist, wie in Hartmanns »Erec«, ein Hochzeitsfest, das Fest zur Eheschließung des Bauernburschen Bertschi Triefnas mit dem Bauernmädchen Mätzli Rührenzumpf in Lappenhausen. Das Turnier (Vv. 103–1281) ist nicht Teil dieses Festes, sondern – als Element der Liebeswerbung Bertschis um Mätzli – an den Anfang der Dichtung gestellt. Zuerst eine Übersicht:

1. 103–667 Die Tjost und ihre Folgen:
 - 103–160 Vorstellung der Kämpfer
 - 161–179 Die erbärmliche Ausrüstung der Bauern
 - 180–198 Tjost untereinander

- 199–218 Neithart besiegt alle Bauern (1. Stechen)
- 219–274 Die schlimmen Folgen der Tjost
- 275–306 Kunz vom Stadel belehrt über die Taufe
- 307–645 Neithart besiegt vier Bauern (2. Stechen)
- 646–667 Neithart verfolgend stürzen zwei Bauern zu Tode
- 2. 668–829 Die Beichte: Neithart als Beichtvater zweier Bauern
- 3. 830–1155 Das Kolbenturnier:
 - 830–866 Die 'Versöhnung' von Neithart und Bertschi
 - 867–950 Neithart belehrt Bertschi über das Turnier
 - 951–1079 Vorbereitung des Turniers
 - 1080–1155 Neithart verprügelt alle Bauernburschen
- 4. 1156–1198 Das Nachturnier
- 5. 1199–1210 Das Esel-Pferde-Turnier: Neitharts Pferd siegt
- 6. 1211–1281 Die schlimmen Folgen des Turniers

Von jener wesentlichen Funktion des Turniers, die in der Reglementierung von Gewalt besteht, können wir in Wittenwilers »Ring« nichts bemerken. Ganz im Gegenteil, die Regeln des Turniers sind hier weitgehend außer Kraft gesetzt, rohe Gewalt regiert, assistiert von skrupellosem Betrug. Die grotesk ausgestaffierten Bauernburschen – gezeichnet durch sprechende Namen wie Triefnas, Trinkaviel oder Leckdenspieß, durch ihre unheroischen Wappenzeichen wie zwei Gabeln in einem Misthaufen (Vv. 113–114) oder Rinderkäse (V. 150), durch ihre lächerliche Ausrüstung aus geflochtenen Helmen (Vv. 165–166), ausgestopften Lodenkitteln (Vv. 169–170), Baumrinden (Vv. 171–172), Kornwannen (Vv. 167–168), Ofenhaken (V. 179) und durch ihre inferioren Reittiere Esel und Ackergaul (V. 175) – reiten „also unverdrossen, / Sam si der regen hiet begossen“ (Vv. 108–109) in den Kampf und bekommen es vornehmlich mit Herrn Neithart, dem bekannten Bauernfeind, zu tun. „Her Neithart ... ein ritter chluog, / Der allen törpeln hass truog“ (Vv. 159–160) und diesen Haß so skrupellos auslebt, daß er den Bauernburschen als Waffen für das Kolbenturnier Strohnüppel einredet (Vv. 941–947), während er selbst einen mit Stroh umwundenen Eisenkolben verwendet (Vv. 1049–1050), stellt sich für die Bauernburschen in Tjost und Kolbenturnier als unüberwindlich heraus. Die Folgen für die Burschen sind fatal: Sie ertrinken beinahe im Bach (Vv. 246–256), werden der Reihe nach aus dem Sattel geschleudert (Vv. 390–617), obwohl sie sich regelwidrig an diesen gebunden haben (V. 334), stürzen auf der Verfolgung Neitharts zu Tode (Vv. 646–667) oder werden schließlich regelrecht zerschlagen (Vv. 1174–1181). Diese hemmungslose Gewalt wird gespiegelt im ebenso blutig-tödlich verlaufenden Turnier der Esel und Pferde (Vv. 1204–1210) und schließlich makaber karikiert im Todessturz einer durch ihren Lachanfall ins Wanken geratenen Zuschauerin von der Tribüne (Vv. 1214–1219). Keine Sphäre der beim Turnier Anwesenden bleibt verschont von Gewalt und unnatürlichem Tod. Der Ablauf des Geschehens ist weitgehend possenhaft überzeichnet und ähnelt Slapstickkomödien des frühen US-Films, weshalb ein zeitgenössisches ständisches Publikum daran seine helle Freunde gehabt haben dürfte. Im ganz ähnlich verlaufenden Kübelstechen des mittelalterlichen Karnevals, das allerdings erst später überliefert ist, hat es eine außerliterarische Parallele. Abgesehen von diesem großen Unterhaltungspotential hat

das Turnier in Wittenwilers »Ring« wohl auch kritische Qualität. Dabei ist allerdings kaum an Bauernsatire zu denken, denn für die Zeit der Entstehung des Werks sind keine Bauernturniere bezeugt. Offensichtlich sind jedoch die parodistischen Bezüge zur höfischen Literatur, denn das Turnier der Bauern entspricht, wie es Wießner 1928 wahrscheinlich gemacht hat, im Ablauf weitgehend literarischen Vorbildern (Ulrich von Liechtenstein, Konrad von Würzburg), parodiert diese jedoch. Dies geschieht schon alleine dadurch, daß die Protagonisten des Turniers fast ausnahmslos Bauern sind, aber auch durch einzelne Regelwidrigkeiten wie etwa das Festbinden im Sattel. Die Bauern verstoßen gegen überlieferte Regeln des Turniersports und somit gegen Normen seines Bezugssystem, der ritterlich-höfischen Kultur. So karikiert Wittenwiler diese Kultur, indem er eine ihrer zentralen Manifestationen, das Turnier, in einer lächerlich-grotesken Form vorführt. Seine Protagonisten sind völlig inadäquat, seine gewaltreglementierende Funktion bleibt leeres Versprechen, und die Liebe – im »Erec« Anlaß des prachtvollen Friedensfestes – versagt als pazifizierendes Element. Im »Ring« mündet das Werben um die Geliebte vorerst in das blutige Turnier (Vv. 103–104), und Erotik erschöpft sich in gewaltnaher Triebhaftigkeit, die schließlich zur kriegerischen Zerstörung des gesamten Mikrokosmos führt, zum Untergang von Lappenhausen (vgl. zum Turnier: Wießner, 1928; Haug, 1989, S. 170–179; Riha, 1990, S. 105–113; Händl, 1991; Röcke, 1996, S. 181–183).

Nachdem Bertschi die Hand seiner Geliebten errungen hat und, um als Ehemann zu taugen, ausführlich über das Lernen, die Religion, die Gesundheit, die Tugend und den Haushalt (Vv. 3848–5200) belehrt worden ist, können die Hochzeitsfeierlichkeiten (Vv. 5201–6679) beginnen:

1. 5201–5298 Die weltliche Eheschließung
2. 5299–5380 Die Versammlung und Vorstellung der Hochzeitsgäste
3. 5381–5420 Der Kirchgang am nächsten Morgen
4. 5421–5454 Der Einspruch der alten Frau gegen die Ehe
5. 5455–5532 Die Hochzeitsgeschenke
6. 5533–6186 Das Hochzeitsmahl:
 - 5633 Äpfel, Birnen, Nüsse und Käse
 - 5685 Eselsbraten
 - 5711–5713 Kraut, Speck, Grammeln und Fisch
 - 5823–5843 Bertschi wird von den Dienern verprügelt
 - 5871 Fisch
 - 5901–5912 Fahrindwand erstickt an einer Gräte
 - 5997–5998 Statt Wein nur noch saure Milch
 - 6102 Statt Milch nur noch Wasser
 - 6019–6100 Der Kampf um vier Spiegeleier
 - 6118–6120 Kirschen, Weintrauben, Feigen, Pflaumen
 - 6130–6132 Salz zu den Kirschen
 - 6133–6178 Allgemeine Körperentleerung
7. 6187–6457 Der Hochzeitstanz
8. 6458–6639 Die große Rauferei

- 9. 6640–6665 die Flucht der Nissinger Gäste aus Lappenhausen
- 10. 6666–6679 die Rache der Lappenhauser an den fremden Mädchen

Nicht lange hält sich der Erzähler auf mit der altertümlichen Eheschließung innerhalb der Familie, dem Einzug der wiederum durch sprechende Namen wie Galgenschwang, Schiebinsack oder Hinkedei gezeichneten Hochzeitsgäste, den Geschehnissen in der Kirche und den Hochzeitsgeschenken. Schon bald schildert er das Hochzeitsmahl, stark erweitert gegenüber der vermutlichen Vorlage für die Erzählteile seines »Rings«, dem Schwank von »Metzen hochzit«, und dominant für das gesamte Fest. Und bereits zu Beginn wird deutlich, unter welchem Vorzeichen dieses Mahl steht, nämlich unter jenem der unbezähmbaren Gier. Kontrastierend dazu ist für die sozial hochstehenden Gäste des Festes zu Karadigan Essen so selbstverständlich, daß sie sogar das Festmahl vernachlässigen (Vv. 2123–2134). Wittenwilers Hochzeitsgäste stürzen sich – anstatt, wie üblich, vorher zu tanzen (Vv. 5533–5534) – auf Speis und Trank (Vv. 5548–5552) „sam säw zum nuosch“ (V. 5571). So wenig reglementiert vieles im Mittelalter gewesen sein mag, das richtige Verhalten bei Tisch war Gegenstand etlicher Traktate, sogenannter Tischzuchten. Aber das Verhalten der Bauern spricht all diesen Regeln Hohn. So gehen etwa Gäste und Diener unsauber zu Tisch (Vv. 5572–5576, 5597–5598, 5603–5605) und greifen mit bloßen Händen in die Schüsseln (Vv. 5714–5720, 5727–5730, 5753–5755), so stößt man etwa Mund und Nase in den Krug (Vv. 5655–5658), schlürft vom Tischtuch (Vv. 5766–5770) und ißt zu Boden Gefallenes (Vv. 5796–5804). Die Reihenfolge der Speisen widerspricht sogar den kurz zuvor Bertschi erteilten Ratschlägen für bekömmliches Essen (Vv. 4292–4315), und vom dabei betonten Maßhalten – „Doch so fülle dich nicht satt!“ (V. 4292) – hält hier niemand etwas. All das und noch mehr kann man als unterhaltsame Belehrung am negativen Beispiel sehen, doch diese verkehrte Welt ist zugleich, wie wir schon beim Turnier gesehen haben, jene des mittelalterlichen Karnevals, in dem sich eine anarchische Gegenwelt vornehmlich als grenzenlose, unersättliche Körperlichkeit manifestiert. Das materielle, leibliche Lebensprinzip prägt die unter seinem Vorzeichen stehenden Texte durch die ungenierte Vielfalt der lebensbejahenden Körperlichkeit des Koitierens und Gebärens, des Essens, Trinkens und Sich-Entleerens, des Kämpfens und Sterbens. Hier verbindet sich die Lust an der Negation mit der Freude am Exzeß des Lebens. Folgerichtig spielen in Wittenwilers Festessen neben exzessivem Essen und Trinken Gewalt und Tod eine große Rolle: Gäste drohen mit der Schändung von Bertschis Frau und Schwägerin, für den Fall, daß sie nicht sofort Wein, Met und Bier bekommen (Vv. 5812–5814), Bertschi versucht die Diener durch Gewalt zu besserer Arbeit zu bewegen und wird daraufhin von diesen verprügelt (Vv. 5823–5843), Fahrindwand erstickt an einer Gräte und wird pietätlos in den Neckar geworfen (Vv. 5901–5912), Knotz schleudert Bertschi, um diesen von der Aufhebung der Tafel abzuhalten, eine Portion Rotz ins Gesicht (Vv. 5954–5965). So mündet auch der folgende ungestüme Tanz in Gewalt, wenn Eisengrein Gredul aus Liebe blutig kratzt (Vv. 6449–6457), was wiederum zur großen Rauferei führt (Vv. 6458–6639) und schließlich – nach der Flucht der Nissinger – seinen vorläufigen Abschluß darin findet, daß die Lappenhauser die zurückgebliebenen fremden Mädchen vergewaltigen (Vv. 6666–6679). Sexualität und Aggression gehen, wie schon zuvor im Turnier, eine enge Bindung ein.

(Vgl. zum Fest: Wießner, 1936, 197–221; Haug, 1989; Ehlert, 1990; Riha, 1990, S. 145–156; Bachorski, 1994/95; Beutin, 1994/95; Röcke, 1994/95; Röcke, 1996; Bachtin, 1998, S. 51–146)

In Wittenwilers »Ring« geht es um die Dekonstruktion der literarisch-gesellschaftlichen Utopie des Friedensfestes, um „eine komisch-grausige Abrechnung mit höfischen Leerformen“ (Haug, 1989, S. 177). Diese ungeheuerliche Antithese zur ritterlich-höfischen Kultur bedeutet jedoch nicht nur Negation, denn die lustvolle Enthüllung der anarchischen Seite des Festes – dominiert von Gewalt, Chaos, Obszönität und exzessiver Körperlichkeit – vermittelt dem Rezipienten spielerische Befreiung von den zivilisatorischen Zwängen der Triebbeherrschung, illusorische Freiheit auf Zeit. Die langen Passagen lebenspraktischer Belehrung verstärken den Eindruck einer grotesk verkehrten Gegenwelt nur, weil sie letztlich ohnmächtig sind, an deren Vitalität etwas zu ändern. So birgt der Ring die ganze Ambivalenz mittelalterlichen Lachens, dem zwar nichts heilig ist, das jedoch so nur die „zweite Wahrheit über die Welt“ (Bachtin, 1998, S. 134) zeigen will. Einen Weg in eine neue, bessere Welt eröffnet uns Wittenwiler freilich nicht.

IN WITTENWILERS »RING«
GEHT ES UM DIE DEKONSTRUK-
TION DER LITERARISCH-GE-
SELLSCHAFTLICHEN UTOPIE
DES FRIEDENSFESTES.

III. Zum Unterrichtsverlauf

- 1) In der ersten Unterrichtsphase erarbeiten die Schüler das FEST VON KARADIGAN, da sich Wittenwiler auf dessen Ideologie bezieht. Das beginnt mit einem Überblick über den gesamten Text (Dichtung des europäischen Mittelalters, 1990, S. 315–320). Darauf aufbauend lesen die Schüler die Verse 1797–2880 des »Erec« in der nhd. Übersetzung mit ergänzenden Blicken auf das mhd. Original. Anschließend erarbeiten sie in Gruppen ein Verständnis der ritterlich-höfischen Leitbegriffe ERE (z. B. V. 2499), HOCHZIT (z. B. 1899), MAZE (z. B. V. 2294), MILTE (z. B. V. 2273), MINNE (z. B. V. 1859), RITTER (z. B. V. 2357), TURNEI (z. B. 2226), VREUDE (z. B. V. 1801) und VROUWE (z. B. V. 2313), wozu sie Ehrismann 1995 und ergänzend Bumke 1986 sowie Paravicini 1999 verwenden. Aufgrund der Zielsetzung der Unterrichtseinheit geht es in der zusammenfassenden gemeinsamen Besprechung dieser Termini besonders um die gewaltreglementierende Funktion von Fest und Turnier im Rahmen des ritterlich-höfischen Wertgefüges.
- 2) In der zweiten Unterrichtsphase erarbeiten sich die Schüler TURNIER UND FEST in Wittenwilers »Ring« im Vergleich mit dem Fest von Karadigan. Zur Kontextuierung der Lektüre der Verse 103–1281 sowie 5201–6679 dient wiederum ein Inhaltsüberblick (Dichtung des europäischen Mittelalters, 1990, S. 543–547). Nach der anschließenden kontrastiven Besprechung der Textabschnitte – vorbereitet durch die Bearbeitung schriftlicher Arbeitsaufgaben – wissen die Schüler, daß Hartmann eine rational geregelte Variante der allgemeinen Idee des Festes gestaltet, indem er ein Idealfest der ritterlich-höfischen Kultur vorführt, während Wittenwiler eine anarchisch exzessive Variante des Festes gestaltet, indem er eine Gegenwelt zur ritterlich-höfischen Kultur im Fokus ungehemmter Triebhaftigkeit und Aggression zeichnet.

- 3) In der dritten Unterrichtsphase geht es um die persönliche Auseinandersetzung der Schüler mit dem Problem der Gewaltreglementierung. Produktive Aufgabenstellungen können dabei helfen. Sie sollten in einem ersten Schritt textbezogen sein und in einem zweiten die Lebenswelt der Jugendlichen, besonders ihre Erlebnisse mit Jugendgewalt, direkt ansprechen. Wahrscheinlich fällt den Schülern diese Applikation auf ihre eigene Situation dadurch leichter, daß sowohl Erec als auch Bertschi Spätadoleszenten sind, die sich, wie die Schüler selbst, in der Erwachsenenwelt etablieren müssen. Ein Problem der beiden, nämlich die Begegnung mit der Frau, ist sicher auch heutzutage eine zentrale Aufgabe des männlichen Adoleszenten. Ob er sich wie im Mittelalter noch immer durch Gewalt – im weitesten Sinne aggressives Gebaren – als Mann erweisen muß, wäre jedoch eine der Fragen, mit denen sich die (männlichen) Schüler beschäftigen sollten. In der ganzen Unterrichtsphase kann der Lehrer nur als Katalysator fungieren.

Diese drei Phasen stellen den Kern der Unterrichtseinheit dar. Man kann sie verschieden erweitern. Einmal durch die Auseinandersetzung mit mittelalterlicher Turnierkritik oder durch den Vergleich der burlesken Turnierszenen im »Ring« mit dem Zweikampf von König Pellinore und Sir Grummore in T.H. Whites 7. Kapitel des ersten Teils seiner Artus-Tetralogie, »The Once and Future King«, dem Buch »The Sword in the Stone« (vgl. dazu Bärnthaler, 1999, S. 41–43). Eine weitere Anschlußmöglichkeit zum »Ring« bietet das Trinklied »Wolauflieben gesellen« unverzait des Mönchs von Salzburg, der darin die Atmosphäre des festlichen Trinkens ganz anders, nämlich kunstvoll höfisch, aufbereitet (vgl. dazu Spechtler, 1993; mit Text und Übersetzung). Eine Visualisierung der Atmosphäre des Festes im »Ring« kann mit Bildern von Pieter Bruegel dem Älteren (um 1525–1569), in denen er bäuerliche Szenen darstellt, erfolgen. Ich denke dabei an Die Bauernhochzeit (um 1568), Der Hochzeitstanz im Freien (1566) und Bauertanz (um 1568 – vgl. zu den Bildern: Roberts-Jones und Roberts-Jones, 1997, S. 256–280), deren ausgeprägte Körperlichkeit in derselben Tradition steht (vgl. Bachtin, 1998, S. 77). Die Turnierszenen können etwa mit Hilfe der kürzlich restaurierten Darstellungen auf der Südtiroler Burg Runkelstein an der Peripherie von Bozen visualisiert werden. Die Eindrücke des Studiums der Abbildungen eines Lanzenturniers (tjost) und eines Kolbenturniers (vgl. dazu: Domanski und Krenn, 2000; Riffeser, 2000) wären allerdings durch einen Besuch der Burg an Intensität noch deutlich zu übertreffen. Auf einer Projektwoche könnte man auch weitere Bezüge zur mittelalterlichen Literatur herstellen, indem man die Yvain-Fresken auf Schloß Rodenegg am westlichen Ausgang des Pustertals (vgl. dazu Schupp und Szklenar, 1996) kennenlernt und verschiedene Orte wie Brixen, die Trostburg im Eisacktal und die Burgruine Hauenstein oberhalb von Seis am Schlern, die mit Oswald von Wolkenstein in enger Verbindung stehen.

Literarische Texte:

Hartmann von Aue. Erec. Mittelhochdeutscher Text und Übertragung von Thomas Cramer. Frankfurt/Main: Fischer 1972 (= fitabu 6017).

Wittenwiler, Heinrich. Der Ring. Frühneuhochdeutsch / Neuhochdeutsch. Nach dem Text von Edmund Wießner ins Neuhochdeutsche übersetzt und Hrsg. von Horst Brunner. Durchges. und bibl. erg. Ausgabe. Stuttgart: Reclam 1999 (= UB 8749).

Sekundärliteratur:

- Bachorski, Hans-Jürgen. Der Ring. Dialogisierung, Entdifferenzierung, Karnevalisierung. In: Jahrbuch der Oswald von Wolkenstein Gesellschaft 8 (1994/95), S. 239–258.
- Bachtin, Michail. Rabelais und seine Welt. Volkskultur als Gegenkultur. Übersetzt von Gabriele Leupold. Hrsg. und mit einem Vorwort versehen von Renate Lachmann. 2. Aufl. Frankfurt/Main: Suhrkamp 1998 (= stw 1187).
- Bärnthaler, Günther. Homo ferox in Tankred Dorsts Merlin oder das Wüste Land, T.H. Whites The Once and Future King und Thomas Malorys Morte d' Arthur. Literaturunterricht zum Thema Gewalt. In: Fächerübergreifender Literaturunterricht. Reflexionen und Perspektiven für die Praxis. Mit Beiträgen von Christian Angerer u. a. Hrsg. von Günther Bärnthaler und Ulrike Tanzer. Innsbruck: Studienverlag 1999 (= ide-extra 5), S. 36–54.
- Beutin, Wolfgang. Wittenwilers Ring in psychoanalytischer Lektüre. In: Jahrbuch der Oswald von Wolkenstein Gesellschaft 8 (1994/95), S. 185–199.
- Böhnisch, Lothar, und Reinhard Winter. Männliche Sozialisation. Bewältigungsprobleme männlicher Geschlechtsidentität im Lebenslauf. 3. Aufl. Weinheim u. a.: Juventa 1997.
- Bumke, Joachim. Höfische Kultur. Literatur und Gesellschaft im hohen Mittelalter. 2 Bände. München: Deutscher Taschenbuch Verlag 1986 (= dtv 4442).
- Chartier, Roger. Phantasie und Disziplin. Das Fest in Frankreich vom 15. bis 18. Jahrhundert. Übersetzt aus dem Französischen von Andrea van Dülmen und Sieglinde Graf. In: Volkskultur. Zur Wiederentdeckung des vergessenen Alltags (16.–20. Jahrhundert). Hrsg. von Richard van Dülmen und Norbert Schindler. Frankfurt/Main: Fischer 1984 (= fitabu 3460), S. 153–176.
- Dichtung des europäischen Mittelalters. Ein Führer durch die erzählende Literatur. Hrsg. von Rolf Brauer. München: Beck 1990.
- Domanski, Kristina, und Margit Krenn. Die profanen Wandmalereien im Westpalas. In: Schloss Runkelstein. Die Bilderburg. Hrsg. von der Stadt Bozen unter Mitwirkung des Südtiroler Kulturinstitutes. Bozen: Athesia 2000, S. 51–98.
- Ehlert, Trude. Doch so fülle dich nicht satt! Gesundheitslehre und Hochzeitsmahl in Wittenwilers Ring. In: ZfdPh 109.1 (1990), S. 68–85.
- Ehrismann, Otfried. Höfisches Leben und Individualität – Hartmanns Erec. In Aspekte der Germanistik. Festschrift für Hans-Friedrich Rosenfeld zum 90. Geburtstag. Hrsg. von Walter Tauber. Göttingen: Kümmerle 1989 (= GAG 521), S. 99–122.
- Ehrismann, Otfried. Ehre und Mut, Aventure und Minne. Höfische Wortgeschichten aus dem Mittelalter. Unter Mitarbeit von Albrecht Classen u. a. München: Beck 1995.
- Fleckenstein, Josef (1986 a). Einleitung. In: Fleckenstein (Hg.) 1986, S. 11–15.
- Fleckenstein, Josef (1986 b). Nachwort. Ergebnisse und Probleme. In: Fleckenstein (Hg.) 1986, S. 624–651.
- Fleckenstein, Josef (1986 c). Das Turnier als höfisches Fest im hochmittelalterlichen Deutschland. In: Fleckenstein (Hg.) 1986, S. 229–256.
- Fleckenstein, Josef (Hg.) (1986). Das ritterliche Turnier im Mittelalter. Beiträge zu einer vergleichenden Formen- und Verhaltensgeschichte des Rittertums. Mit 49 Abbildungen im Text und auf Kunstdrucktafeln. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1986.
- Fleckenstein, Josef. Rittertum zwischen Krieg und Frieden. In: Josef Fleckenstein. Vom Rittertum im Mittelalter. Perspektiven und Probleme. Goldbach: Keip 1997 (= Bibliotheca eruditorum 19), S. 59–76.

- Freud, Sigmund. Totem und Tabu. Einige Übereinstimmungen im Seelenleben der Wilden und der Neurotiker. In: Sigmund Freud. Studienausgabe Band IX. Fragen der Gesellschaft. Ursprünge der Religion. Siebte, korrigierte Aufl. Frankfurt/Main: Fischer 1994, S. 287–444.
- Händl, Claudia. Hofieren mit Stechen und Turnieren. Zur Funktion Neitharts beim Bauernturnier in Heinrich Wittenwilers Ring. In: ZfdPh 110.1 (1991), S. 98–112.
- Haug, Walter. Von der Idealität des arthurischen Festes zur apokalyptischen Orgie in Wittenwilers Ring. In: Das Fest. Hrsg. von Walter Haug und Rainer Warning. München: Fink 1989 (= Poetik und Hermeneutik 14), S. 157–179.
- Haupt, Barbara. Das Fest in der Dichtung. Untersuchungen zur historischen Semantik eines literarischen Motivs in der mittelhochdeutschen Epik. Düsseldorf: Droste 1989 (= Studia humaniora 14).
- Heers, Jacques. Feste. A. Lateinischer Westen. In: Lexikon des Mittelalters IV. München u. a.: Artemis 1989, Sp. 399–405.
- Jackson, William Henry. Das Turnier in der deutschen Dichtung des Mittelalters. In: Das ritterliche Turnier im Mittelalter. Beiträge zu einer vergleichenden Formen- und Verhaltensgeschichte des Rittertums. Hrsg. von Josef Fleckenstein. Mit 49 Abbildungen im Text und auf Kunstdrucktafeln. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1986, S. 257–295.
- Jackson, William Henry. The Tournament in the Works of Hartmann von Aue. Motifs, Style, Functions. In: Hartmann von Aue. Changing Perspectives. London Hartmann Symposium 1985. Edited by Timothy McFarland and Silvia Ranawake. Göttingen: Kümmerle 1988 (= GAG 486), S. 233–251.
- Köpping, Klaus-Peter. Fest. In: Vom Menschen. Handbuch Historische Anthropologie. Hrsg. von Christoph Wulf. Weinheim u. a.: Beltz 1997, S. 1048–1065.
- Krüger, Sabine. Das kirchliche Turnierverbot im Mittelalter. In: Fleckenstein (Hg.) 1986, S. 401–422.
- Küchenhoff, Joachim. Das Fest und die Grenzen des Ich. Begrenzung und Entgrenzung im „vom Gesetz gebotenen Exzeß“. In: Das Fest. Hrsg. von Walter Haug und Rainer Warning. München: Fink 1989 (= Poetik und Hermeneutik 14), S. 99–119.
- Le Goff, Jacques. Arbeit und Fest: Mittelalter. Übersetzt, bearbeitet sowie um die Anmerkungen und die Bibliographie ergänzt von Peter Dinzelbacher. In: Europäische Mentalitätsgeschichte. Hauptthemen in Einzeldarstellungen. Hrsg. von Peter Dinzelbacher. Stuttgart: Kröner 1993 (= KTA 469), S. 336–349.
- Paravicini, Werner. Die ritterlich-höfische Kultur des Mittelalters. 2. Aufl. München: Oldenbourg 1999 (= Enzyklopädie deutscher Geschichte 32).
- Riffeser, Thomas. Das mittelalterliche Turnier aus einer anderen Perspektive betrachtet. In: Schloss Runkelstein. Die Bilderburg. Hrsg. von der Stadt Bozen unter Mitwirkung des Südtiroler Kulturinstitutes. Bozen: Athesia 2000, S. 361–374.
- Riha, Ortrun. Die Forschung zu Heinrich Wittenwilers Ring 1851–1988. Würzburg: Königshausen & Neumann 1990 (= Würzburger Beiträge zur deutschen Philologie 4).
- Roberts-Jones, Philippe, und Francoise Roberts-Jones. Pieter Bruegel der Ältere. Übersetzung aus dem Französischen Ingrid Hacker-Klier. München: Hirmer 1997.
- Röcke, Werner. Das Lachen, die Schrift und die Gewalt. Zur Literarisierung didaktischen Schreibens in Wittenwilers Ring. In: Jahrbuch der Oswald von Wolkenstein Gesellschaft 8 (1994/95), S. 259–282.
- Röcke, Werner. Die Ritter von der traurigen Gestalt. Die Herabsetzung ritterlicher Heroen in Spätmittelalter und Früher Neuzeit. In: Symposium. Das Mittelalter in der Gegenwart. 25.–

- 27.09.1995. Berlin: Japanisch-Deutsches Zentrum Berlin 1996 (= Veröffentlichungen des Japanisch-Deutschen Zentrums Berlin. Reihe 1, 30), S. 176–190.
- Schnell, Rüdiger. Liebe und Freiheit. Ein literarischer Entwurf des männlichen Adels. In: Mittelalterliche Menschenbilder. Hrsg. von Martina Neumeyer. Regensburg: Pustet 2000 (= Eichstätter Kolloquium 8), S. 35–78.
- Schupp, Volker, und Hans Szklenar. Ywain auf Schloß Rodeneck. Eine Bildergeschichte nach dem Iwein Hartmanns von Aue. Sigmaringen: Thorbecke 1996.
- Spechtler, Franz Viktor. Das Trinklied. Der Mönch von Salzburg: Wolauf, lieben gesellen unverzait. In: Gedichte und Interpretationen. Mittelalter. Hrsg. von Helmut Tervooren. Stuttgart: Reclam 1993 (= UB 8864), S. 368–384.
- White, Terence Hanbury. The Once and Future King. London: Harper-Collins 1994.
- Wießner, Edmund. Neidhart und das Bauernturnier in Heinrich Wittenwilers Ring. In: Festschrift für Max H. Jelinek. Zum 29. Mai 1928 dargebracht. Wien u. a.: Österreichischer Bundesverlag 1928, S. 191–208.
- Wießner, Edmund. Kommentar zu Heinrich Wittenwilers Ring. Leipzig: Reclam 1936 (= Deutsche Literatur in Entwicklungsreihen. Realistik des Spätmittelalters. Kommentar zu Band 3).
- ✍ Dr. Günther Bärnthaler, AHS-Lehrer und Lehrbeauftragter für Fachdidaktik Deutsch an der Universität Salzburg, Institut für Germanistik, Akademiestraße 20, 5020 Salzburg. E-mail: guenther.baernthaler@sbg.ac.at.

MARTINA UND FRANZ MITTENDORFER

Wie Mittelalter lebendig unterrichten?

Ein Modell und seine Realisierung

Alle paar Jahre wieder – eine 6. Klasse und damit das Mittelalter. Und wieder taucht die Frage auf: Wie könnt ich's meinen SchülerInnen schmackhaft machen?

Wenig erfolgreich waren die wiederholten Versuche, das Thema mit Hilfe „moderner Liedermacher“ zu aktualisieren – auch deren beste Zeiten sind lang vorbei, für heutige Jugendliche fast schon so weit weg wie das Mittelalter selbst.

Schon ein Erfolgserlebnis, wenn man wenigstens einige SchülerInnen zumindest eine Weile interessieren kann.

Vielleicht braucht man einen ganz neuen Ansatz. – Vielleicht müsste man das Ganze methodisch anders anlegen. – Vielleicht könnte man andere Zugänge schaffen. – Vielleicht mit Spielen, Wahlmöglichkeiten, individuellem Lerntempo ...

I. Jede Menge Ziele

All diese Überlegungen wälzten wir wiederholt und lange, als wir beide im Schuljahr 1997/98 eine 6. Klasse unterrichteten und wieder einmal zur Kenntnis nehmen mussten, dass die Ankündigung, dieses Jahr stehe mittelalterliche Literatur auf dem Programm, Skepsis hervorrief, während sich doch andererseits Filme und Computerspiele, die mittelalterliche Themen aufgreifen, bei unseren SchülerInnen großer Beliebtheit erfreuten.

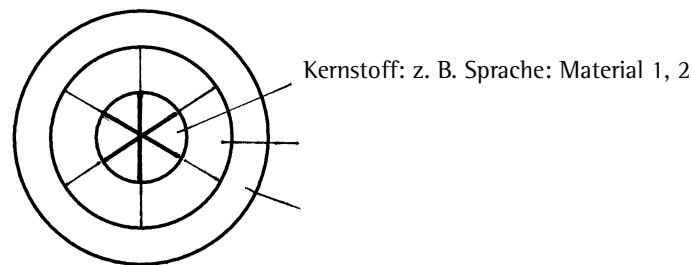
Dieser scheinbare Widerspruch ermutigte uns, einen neuen Zugang zum Thema zu suchen.

- Wir wollten die literarische Produktion des Hochmittelalters nicht isoliert betrachten, sondern diese eingebettet in ihren sozialgeschichtlichen Hintergrund und mit ihren spezifischen Produktionsbedingungen zum Thema machen.
- Wir wollten wegkommen vom LehrerInnenvortrag, dem alle SchülerInnen gleichzeitig (mehr oder weniger andächtig) lauschen, hin zu einem „Lernpaket“, das den SchülerInnen möglichst viel Freiraum in der Verfolgung ihrer eigenen Interessen gibt.
- Wir wollten zwar einerseits ein für alle gültiges Grundlagenwissen vermitteln, andererseits aber einen handlungsorientierten Zugang ermöglichen, bei dem der Lernstoff selbst erarbeitet wird.
- Wir wollten, dass unsere SchülerInnen „lustbetont“ lernen, und haben daher versucht, „konkretes“ Material zu erstellen, das unterschiedliche Sinne anspricht und so auch den verschiedenen Lerntypen entgegenkommt.
- Wir wollten eine Verbindung zwischen der (anscheinend) so weit entfernten Epoche des Mittelalters und der Erlebniswelt unserer SchülerInnen herstellen.

II. Das Modell

Als Ergebnis unserer Überlegungen erschien uns nach langem Hin und Her die Kombination aus zwei sich ergänzenden Ansätzen als logisch und praktikabel:

1. Das Mittelalter in einem Modell konzentrischer Kreise:



Den Kern dieses Modells bildet jenes GRUNDLAGENWISSEN, das für das Verständnis der Bedingungen mittelalterlicher Literaturproduktion samt sprachlichem und gesellschaftlichem Entstehungsumfeld nötig ist (vgl. „Kernstoff“ der neuen Lehrpläne). Es ermöglicht grundlegende Einblicke in die Literatur der Epoche.

Dieser „Kernstoff“ wird in einem zweiten Kreis um den „Erweiterungsstoff“ (vgl. neue Lehrpläne) ergänzt. Die hier enthaltenen Materialien müssten schon wesentlich spezifischer sein, einzelne LIEDER betreffen, VERBINDUNGEN ZU JÜNGERER LITERATUR bzw. ZU NEUBEARBEITUNGEN mittelalterlicher Themen herstellen. Die Aufgabenstellungen in diesem Teil sollen stärker ins Kreative gehen oder versuchen, die SchülerInnen im vergleichenden Verfahren zur Reflexion ihrer eigenen Erfahrungswelt anzuregen.

Den äußeren Kreis dieses Modells bildet eine projektorientierte, kreative Auseinandersetzung bzw. Umsetzung des bisher Gelernten. In dieser (abschließenden) Phase geht es um den Versuch SINNLICHEN NACHVOLLZIEHENS mittelalterlicher Erfahrungen und/oder die KREATIVE WEITERVERARBEITUNG (Rezeption) mittelalterlicher Literatur.

Dieses Modell ermöglicht es den anwendenden LehrerInnen, im Einzelfall zu entscheiden, wie aufwändig bzw. umfangreich sie die einzelnen Teile abdecken wollen. So beschlossen wir aus Zeitgründen und um unsere SchülerInnen nicht mit allzu großer Fülle zu „erschlagen“, den Bereich der Epik vorerst (nahezu) auszuklammern.

2. Das Mittelalter als Offenes Lernen-Paket:

Die von uns postulierten Ziele sowie die Frage der praktischen Umsetzbarkeit von Kern- und Erweiterungsstoff bei individuellem Arbeitstempo und möglichst großer Freiheit der Themenwahl ließ uns zum Konzept des Offenen Lernens greifen, das wir mit Erfolg schon einige Jahre lang mit Unterstufenklassen erprobt hatten.

So entstand ein Arbeitsplan, der den Kernstoff als Pflichtaufgaben, den Erweiterungstoff in Form von Wahlaufgaben zusammenfasst. (Der gesamte Arbeitsplan findet sich als Kopiervorlage in »Minne und Mäzene«, siehe Angaben am Ende dieses Artikels.)

Pflichtaufgaben

Material	✓	Form	Thema		K
1			Sprache AB: Geschichte der deutschen Sprache	1-2	S
2			AB: Schreibweise und Aussprache des Mittelhochdeutschen	2	S, P
3			Literaturbetrieb IB + AB: Mittelalterlicher Literaturbetrieb	1	S
4			Gesellschaftliches Leben im Mittelalter IB + Spielkarten: „Der rote Ritter“	3-4	P

Wahlaufgaben (insgesamt Punkte müssen erreicht werden)

Material	Punkte	Form	Thema		K
A	1		Sprache „Ich zôch mir einen valken“ Lernen Sie eine Strophe auswendig!	1	L
B	1		AK: Partnerdiktat: „Nibelungenlied“	2	P
C	2		IB + AB: „Das Vaterunser – vier Stationen der deutschen Sprachentwicklung“ (Sprachforschung)	1-2	S
D	2		Literaturbetrieb AB: Walther von der Vogelweide: „Ich hân mîn lêhen“ (Übersetzung, 1 Strophe)	1-2	S
E	1		Gesellschaftliches Leben im Mittelalter Brettspiel: „Friedrich der Franke“	2-4	P
F	2		AK: Kreuzworträtsel (Gegen Ende des gesamten Arbeitsplans lösen!)	1-2	S

III. Unsere Realisierung

III. 1. Kernstoff / Pflichtaufgaben:

Dieser Teil des Arbeitsplans ist in Kapitel gegliedert: SPRACHE, LITERATURBETRIEB, GESELLSCHAFTLICHES LEBEN IM MITTELALTER, LYRIK DES MITTELALTERS, LYRIK ZUM THEMA LIEBE, BUCH und SCHRIFT.

Er umfasst zehn Materialien, die alle (wie auch im Erweiterungsteil) voneinander unabhängig zu erledigen sind; die Reihenfolge ist also völlig frei.

Der Pflichtteil beinhaltet neben einer Kartei zur „Kunst des Büchermachens“ mit zahlreichen Abbildungen eine Reihe von so genannten Informationsblättern. Sie dienen den SchülerInnen als Arbeitsgrundlage, enthalten detaillierte Informationen, die von den SchülerInnen auf Arbeitsblättern (Lückentexte) zusammengefasst werden. Arbeitsblätter (z. B. zum mittelalterlichen Literaturbetrieb, zu den Inhalten mittelhochdeutscher Lyrik und zur Überlieferungssituation) bleiben im Besitz der SchülerInnen und werden in einer Mappe gesammelt. Sie bilden (auch für allfällige Leistungskontrollen) die Lernstoff-Grundlage.

Die eher „sperrigen“ Kapitel der Sprachentwicklung und Aussprache werden mit Hilfe von Arbeitsblättern erarbeitet, die Bezüge zum Neuhochdeutschen bzw. zu anderen Sprachen herstellen.

„Liebling“ unserer SchülerInnen war ein nach den Regeln von „Schwarzer Peter“ gespieltes Kartenspiel, genannt „Der rote Ritter“, bei dem den Abbildungen aus der Manessischen Liederhandschrift Textkarten mit hauptsächlich sozialgeschichtlicher Information zugeordnet werden müssen. Eine nicht zu unterschätzende Aufgabe!

Drei Materialien widmen sich dem Thema Liebe in der Lyrik. Die Gedichte liegen nun (wie fast alle anderen Liedtexte) auf CD vor, die Aufgaben umfassen Lücken-Übersetzungen bzw. Höraufgaben. (siehe S. 109)

III. 2. Erweiterungsstoff / Wahlaufgaben:

Dieser Bereich enthält die gleiche Kapitelgliederung wie der Pflichtbereich. So können SchülerInnen problemlos und jederzeit in jenen Bereichen weiterarbeiten, die ihnen besonders interessant bzw. vertiefenswert erscheinen.

Viele der 14 Materialien vermitteln unseren SchülerInnen einen akustischen Eindruck davon, wie mittelhochdeutsche Lyrik heute wieder zum Klingen gebracht werden kann: entweder durch Verwendung alter Melodien (Wie im Fremdsprachenunterricht häufig praktiziert, ergänzen die SchülerInnen während des Hörens Lücken im vorgegebenen Text von »Nu huss« bzw. »Von sand Marteins frewden«) oder aber in der Rezeption durch moderne Liedermacher (Vergleich der »Under der linden«-Neubearbeitungen von P. Blainkner, F. J. Degenhardt, K. Wecker, A. Branduardi).

Die ersten Verse des Nibelungenliedes können von den SchülerInnen angehört und – nicht ohne Spaß – dem/r PartnerIn diktiert werden.

Beim Vergleich eines Wolfram-Tagelieds und Shakespeares berühmter Trennungsszene in »Romeo und Julia« werden den Texten Kurzbeschreibungen zugeordnet und so Parallelen und Unterschiede aufgezeigt.



Tagelied

Vergleichen Sie die beiden Gedichte anhand der vorliegenden Fragen und tragen Sie Ihre Ergebnisse stichwortartig in unten stehende

Tabelle ein!

(Beide Lieder können Sie auf CD bzw. auf Kassette anhören!)



- | | |
|--|---|
| <p>1 Zu welcher Tageszeit spielt sich das Geschehen des Liedes ab?</p> <p>2 Wer sind die Personen in diesem Geschehen und wer spricht?</p> <p>3 Wie spielt sich das Aufwachen ab? Wer weckt wen?</p> | <p>4 Was ist die Ursache des Weckens? Warum wird die andere Person geweckt?</p> <p>5 Wie ist die Schlussituation zu beschreiben?</p> <p>6 Welche Stimmung wird eingefangen und festgehalten? Wie stellt sich Liebe dar?</p> |
|--|---|

	Oswald von Wolkenstein: Wach auff, mein hort!	Wolf Biermann: Einschlaf- und Aufwachelied
1 Zeit		
2 Personen		
3 Aufwachen		
4 Wecken, warum?		
5 Schlussituation		
6 Grundstimmung		

Die mittelalterlichen Tagelieder variieren immer wieder die gleiche Situation.

Versuchen Sie diese zu beschreiben! (Korrigieren Sie mit dem Lösungsblatt und ergänzen Sie Ihre Notizen, falls nötig.)

Bei den vorliegenden Gedichten handelt es sich um O. v. Wolkensteins »Wach auff, mein Hort« und Wolf Biermanns »Einschlaf- und Aufwachelied«.

Hören Sie sich Morungens Tagelied auf CD bzw. auf Kassette an!
Verfassen Sie dann ein **Paralegedicht** dazu! Dabei können Sie – unter Beibehaltung der Strophen- und Versform – das Muster der Tageliedstruktur übernehmen oder auch ein völlig anderes (aktuelles?) Thema gestalten. (Beachten Sie den gleich bleibenden Aufbau und die Wiederholung des jeweils 1. und letzten Verses pro Strophe!)
Versuchen Sie mindestens zwei Strophen zu dichten, ohne den Originaltext zu übersetzen!

„Owè,
daz er sô dicke sich
bi mir ersehen hât!
als er endahte mich,
sô wolt er sunder wât
min arme schouwen blöz.
ez was ein wunder gröz,
daz in des nie verdroz.
dô tagte ez.“



„Friedrich der Franke“, ein von uns erfundenes Brettspiel zum Leben im Mittelalter, ein Kreuzworträtsel, ein Trimino, bei dem die genaue Lektüre eines Zeitungsartikels zum Fund eines Nibelungenlied-Fragments in der Melker Stiftsbibliothek überprüft wird, sowie die Anleitung zu einem Mittelalter-Schreibversuch mit Tinte und Federkiel geben den Wahlaufgaben einen stärker spielerischen bzw. kreativen Charakter und laden überdies zu fächerübergreifendem Arbeiten ein.

Stärker in Richtung Selbstreflexion gehen zwei Aufgaben, bei denen die SchülerInnen so genannte Paralleltexte verfassen: eine Reflexion über den Zustand der Welt und die persönlichen Lebensumstände zu Walthers »Ich saz ûf eime steine« und (eventuell) ein Tagelied zu Morungens »Owê« (siehe nebenstehend S. 110).

III. 3. Erweiterter kreativer Schwerpunktbereich / Projektaktivitäten:

Eine der beiden Klassen verbrachte im Anschluss an das Mittelalter-Paket eine Projektwoche in Graz. Auf dieser wurde neben dem üblichen Besichtigungsprogramm intensiv an der Gestaltung eines Mittelalter-Abends gearbeitet. Kleine Szenen entstanden, Lesungen von Original- und Paralleltexten wurden geprobt, so manches Lied musste eine musikalische Neubearbeitung über sich ergehen lassen. Bei



Ein „Turnier“ in der Aula

der Präsentation der Ergebnisse im Festsaal der Schule staunten die eingeladenen Eltern über die „Stars“ des Mittelalters, die vor einer „Großen Göttin“ im Himmel über ihre Bedeutung in Streit geraten, über ein geraptes »Ich saz ûf eime steine« oder über das Dialektlied »Under der linden«.

In der anderen Klasse bot sich durch Beteiligung von SchulpraktikantInnen Gelegenheit zu einer Mittelalter-Nacht in der Schule. Dies wäre auch gut im fächerübergreifenden Unterricht mit KollegInnen, noch perfekter mit Übernachtung auf einer Burg vorstellbar.

Gruppenweise wurde eine gotische Kapelle gebaut und später ritualgerecht mit einem Reliquienumzug durch die Aula eingeweiht. Es wurde nach mittelalterlichen Rezepten gekocht, wobei Speisekarten und Tischkärtchen selbst mit Gänsekielfedern geschrieben wurden. Nach dem Essen gab es ein stilgerechtes Turnier. Die Ritter stellten sich mit ihren selbst entworfenen Wappen(programmen) vor, und nur einer erhielt am Ende den

Kuss einer Mitschülerin. Nach Mitternacht gab es noch einen „Mittelalter-Schinken“ in Breitwand-Projektion im Gymnastiksaal. Und spätestens mit Unterrichtsbeginn der übrigen SchülerInnen des Hauses war unsere Mittelalter-Gruppe erschöpft. (... aber noch in der Maturazeitung wurde ausführlich darüber berichtet.)

Das geschilderte Konzept wurde also in zwei 6. Klassen des Schuljahres 1997/98 erstmals umgesetzt. Und siehe da – es funktionierte!

Wir freuten uns

- über eifrige und selbstständig arbeitende SchülerInnen, denen beim Hören der Lieder ein gelegentliches „He, super!“ entfuhr, die konzentriert an ihrem Arbeitsplan arbeiteten und engagiert Mittelalterabende bzw. -nächte gestalteten,
- über mindestens so zufriedenstellende Lernzielkontrollen (Schularbeiten, Prüfungen) wie davor, über KollegInnen, die uns auf OL-Seminaren zur Publikation der Materialien ermunterten,
- über den Veritas-Verlag, der den „MUMMM“ zu einer solchen hatte: Mittendorfer, Franz & Martina. Minne und Mäzene: Neue Materialien zur Literatur des Mittelalters. Linz: Veritas, 1999 (maxi-MUMMM). Ebenso: CD zu „Minne und Mäzene“.



„Einweihung“ der Kapelle

✍ Martina Mittendorfer unterrichtet Deutsch und Englisch am BRG Schloss Wagrain und ist in der LehrerInnenfortbildung des PI OÖ tätig; Schlossstraße 31, 4840 Vöcklabruck.

Franz Mittendorfer unterrichtet Deutsch, Geschichte und Sozialkunde sowie Darstellendes Spiel am BG/BRG Gmunden; Keramikstraße 28, 4810 Gmunden.

E-Mail: fm.mittendorfer@eduhi.at

THEMA

Bibliographie

FRIEDRICH JANSHOFF

Mittelalter im Deutschunterricht

Auswahlbibliographie mit kommentierenden Hinweisen

Es ist zu erwarten, daß (...) die schulische Rezeption sich in dem Maße beleben wird, in dem überzeugende literaturdidaktische, fachwissenschaftlich fundierte Vorschläge für den Umgang mit mittelhochdeutschen Texten der Lehrerschaft zur Kenntnis gelangen. (Heck-Albrecht 1997, 192)

Die Auswahlbibliographie verzeichnet rund 110 Veröffentlichungen aus den Jahren 1992 bis 2001, einschließlich einiger früher erschienener und einiger angekündigter Titel. Berücksichtigt wurden Bücher, Aufsätze, Themenhefte, Faksimiles, Hörbücher auf CD, Musik-CDs und CD-ROMs. Unter diesen Medienangeboten zum Lesen, Betrachten, Hören, Schreiben und Spielen sind wissenschaftlich fundierte, für Erwachsene und Jugendliche geeignete Sachbücher und Nachschlagewerke, wissenschaftliche Darstellungen und Untersuchungen, Interpretationen, Texte zum Hören, Unterrichtsmaterialien (Deutsch, Geschichte, Musik), Reproduktionen (Faksimiles) mittelalterlicher Originale, Einspielungen mittelalterlicher Musik und multimediale Präsentationen mit Informations-, Unterhaltungs- und Lernangeboten. Aufgenommen wurden nicht nur Veröffentlichungen aus dem deutschen Sprachraum (Deutschland, Österreich, Schweiz), sondern auch Übersetzungen und Bearbeitungen von solchen aus Frankreich und England (Duby 1996, LeGoff 1998, Bartlett 2001, Duby 2000, Duby 2001, Langley 1996, Pratt 2000) sowie die Dokumentation eines interdisziplinären, internationalen Forschungsprojekts (Müller/Wunderlich, Hg. 1996, 1999, 2001).

Der Themenbereich „Mittelalter im Unterricht – Möglichkeiten der Annäherung“ umfaßt die Schwerpunkte „Gegenwart und Mittelalter – Kontraste und Kontinuitäten“, „Bilder des Mittelalters – Sichtweisen und Standpunkte“, „Musik des Mittelalters“ und „Mittelalter-Mythen“. Die Veröffentlichungen gewähren Einblicke und Einsichten nicht nur in Alltag und Kultur der mittelalterlichen Lebens-, Handlungs- und Kommunikationsbereiche (nach Faulstich 1996: Teilöffentlichkeiten) Dorf und Kloster, Burg und Stadt, sondern auch in die Bereiche Politik und Kirche, Gesellschaft und Wirtschaft sowie Musik und Kunst sowohl des 'deutschen', als auch des

‘europäischen’ wie des ‘arabischen’, ‘indischen’ und ‘japanischen’ Mittelalters, zeigen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Gegenwart und Mittelalter auf und gehen der medialen Tradierung mittelalterlicher Mythen nach. Besonders hervorzuheben sind dabei – wie auch unter denen des folgenden Themenbereichs – Veröffentlichungen, die Ausführungen über das Mittelalter mit reproduzierten oder rekonstruierten Medienangeboten (Bildern, Texten, Kompositionen) aus dem Mittelalter verbinden (Grabmeyer 2000, Schneider 1999, Bachfischer 1998, Bergmann 2000 sowie die bereits genannten Übersetzungen).

Der Themenbereich „Mittelalter im Deutschunterricht“ umfaßt die Schwerpunkte „Sprache, Medien und Literatur(en)“, „Hör-Bücher“, „Interpretationen“, „Handschriften- und Buchherstellung“, „Buchkultur“, „Fachdidaktische (und methodische) Reflexionen“ und „Unterrichtsmaterialien“. Aufgenommen wurde Fachwissenschaftliches, Fachdidaktisches und Unterrichtspraktisches.

Der Themenbereich „Mittelalter im Geschichtsunterricht“ umfaßt die Schwerpunkte „Unterrichtsmaterialien für den Geschichtsunterricht“ und „CD-ROMs zum Leben im Mittelalter“ mit einer exemplarischen Auswahl von Veröffentlichungen zur inhaltlichen und medialen Ergänzung und Erweiterung der beiden anderen Themenbereiche.

Im Hinblick auf die Beschäftigung mit der deutschen Literatur und Sprache des Mittelalters im Deutschunterricht können und sollen die Lektüre bzw. das Anhören, die Auswertung und die Erprobung der ausgewählten typographischen und elektronischen Medienangebote „die Voraussetzungen für zwei Prinzipien heutiger schulischer Arbeit zu schaffen: das des fächerübergreifenden Unterrichts, der Berührungspunkte zwischen den einzelnen Schuldisziplinen sucht und sie zu gemeinsamer Arbeit und gemeinsamer Zielrichtung nutzt, und das des integrativen Fachunterrichts, der Textproduktion und Textrezeption nicht trennt und so Aufsatz, Literatur und Sprachbetrachtung als traditionelle Bereiche des Deutschunterrichts miteinander verknüpft“ (Karg 1998,71).

Die knappen Bemerkungen zu einigen Medienangeboten sollen auf inhaltliche, sprachliche oder mediale Besonderheiten aufmerksam machen, und ein Stern (*) bei selbständigen Veröffentlichungen weist auf deren ‘Unentbehrlichkeit’ für die Handbibliothek/-mediathek hin.

I. Mittelalter im Unterricht – Möglichkeiten der Annäherung

Aus der Kenntnis des Mittelalterbildes der Schüler sollte man Themen für problemorientierte Unterrichtseinheiten gewinnen. Armut, Heldentum, Krieg und Natur sind Beispiele für solche Probleme, die sowohl in der Gegenwart eine Rolle spielen als auch im Mittelalter und in dessen Literatur. Als Unterrichtsmedien haben der Film, das Buch, (speziell, wenn sie ihre Information narrativ vermitteln), Ausstellungen und Comics eine besondere Bedeutung. (Bärnthaler 1996, 469)

Die Sichtung der zahlreichen sowohl belehrenden als auch unterhaltenden Medienangebote zum Thema Mittelalter zeigt ein breites Spektrum an teils eher diffusen, stark vereinfachenden und vereinfachten, teils sehr präzisen, außerordentlich vielschichtigen ‘Mittelalterbildern’. Zur Aufmerksamkeitslenkung aktivieren viele der angebotenen typographisch, audiovisuell, auditiv oder ‘multimedial’ vermittelten ‘Zeitreisen’ in die ferne und fremde Welt der eigenen Vergangenheit gängige und weitverbreitete Vorstellungen und Vorurteile über das Mittelalter, wenn beispielsweise in Titeln oder Untertiteln von ‘Burgen’, ‘Rittern’ und ‘Minnesängern’, vom ‘bunten Treiben’ im Schutze von Stadtmauern oder wiederholt vom ‘finsternen Zeitalter’ die Rede ist. Ein Gespräch über diese Stereotypen, deren unreflektierte Übernahme und Vertiefung eine – allerdings nur scheinbare – emotionale Vertrautheit mit dem Fremden in der eigenen Geschichte hervorruft, könnte für Schülerinnen und Schüler der Ausgangspunkt für Lernwege sein, die sie zum selbständigen Umgehen mit ‘den Welten’ des Mittelalters und den Mittelalterbildern der Ge-

genwart und zum exemplarischen Verstehen und kritischen Erschließen überlieferter Medienangebote befähigen. Dabei sollten die Unterrichtenden besonders beachten, daß einerseits „die Fremdheit der achthundert Jahre alten Denkweise (...) nicht verwischt und übermalt werden (darf)“, während andererseits „aber auch die Nähe der Themen, um die des damals wie heute geht, (...) erfahrbar gemacht werden (muß)“ (Hönig 1996, 21/22).

Staunen wir über 'das Fremde' nicht nur ferner Kontinente sondern auch in der eigenen Vergangenheit. Manches werden wir rational gar nicht mehr erfassen können. Aber gerade durch das Erkennen des Fremden in der eigenen Kultur, in der eigenen Vergangenheit, werden das Nachdenken über und die Toleranz gegenüber heutigen fremden inner- wie außereuropäischen Verhaltensweisen und Kulturen nachhaltig angeregt. Das Wissen um das, was vor 1000 Jahren von Menschen gedacht und gelebt worden sein könnte, relativiert das Heute, erweitert den Horizont und sensibilisiert das Bewußtsein für heutige Fragen und Problemfelder beträchtlich. (Grabmayer 2000, 11)

Historiker mit mediävistischen Forschungsschwerpunkten und Geschichtsdidaktiker (Bürck 1995, Gabbe/Nonn 1995, 'Vom Leben' 2000) sowie historisch gebildete Schriftsteller (Schneider 1999) und Illustrationskünstler haben so informative wie detailreiche, anschaulich geschriebene und größtenteils mit wenig bekanntem oder selten gezeigtem Bildmaterial angereicherte Veröffentlichungen vorgelegt, die exemplarisch wichtige Begriffe, Aspekte und Themen der Sozial-, Geistes- und Kulturgeschichte des Mittelalters aus deutscher, europäischer und internationaler Perspektive behandeln. Vorgestellt werden beispielsweise die Lebensbereiche im Hoch- und/oder Spätmittelalter insgesamt (Bartlett 2001, Grabmayer 2000, Langley 1996) oder einzeln (Burg: Duby 2001, Holtei/Fredrich 1999, Platt 2000; Stadt: LeGoff 1998, Müller/Schneider/Siegfried 1995, Rabou 1994; Dorf: Rabou 1996; Kloster bzw. Skriptorium: Czech 1995, Faulstich 1996, Trost 1991).

Faszinierende "Sichtweisen auf die Welt des Mittelalters" eröffnet eine Enzyklopädie (Bartlett 2001), die "Geschichte anhand von bildlichen, von den Männern und Frauen jener Zeit geschaffenen Darstellungen, sowie anhand von Fotos von Bauwerken und kunsthandwerklichen Erzeugnissen" präsentiert als "das visuelle Gegenstück einer Sammlung von Quellentexten und Ausdruck der Gedanken- und Gefühlswelt der Menschen jener Zeit." Themen sind beispielsweise "Das Mittelalter - eine umstrittene Epoche", "Das Erbe mittelalterlicher Kunst", "Alltag im Mittelalter", "Geistiges Leben", "Christen und Nichtchristen" und "Das Ende des Mittelalters".

Die Anordnung der 52 „Geschichten aus der Welt vor 1000 Jahren“ (Grabmayer 2000) folgt der Gliederung durch die mittelalterlichen Begriffe „ordo“, „religio“, „animus“, „labor“, „distantia“, die einleitend im Zusammenhang erläutert werden. „An den Vorstellungen, Anschauungen und Wahrnehmungen der mittelalterlichen Menschen selbst zeigt sich die Eigenart und Andersartigkeit des Mittelalters am deutlichsten.“

In jeweils 20 großformatigen detailreichen Bildern berichten zwei Kniebücher (Rabou 1994 u. 1996) vom mittelalterlichen Leben in der Stadt und auf dem Land. Die erzählenden Darstellungen eines kurzen Ausschnitts aus dem Leben eines Buben und eines Mädchens eröffnen Kindern Möglichkeiten für ein erstes historisches Verständnis und vermitteln gleichzeitig eine Fülle von Informationen, die sich nicht nur auf Fakten beschränken, sondern über emotionale Bezüge das Interesse am Mittelalter wecken.

Während sowohl die eindrucksvollen Illustrationen als auch die tagebuchartigen Aufzeichnungen, mit denen vom Leben auf einer Burg in England im Verlauf eines Jahres aus dem Blickwinkel eines Pagen berichtet wird (Platt 2000), historischen Vorbildern verpflichtet sind, bedient sich die Erzählung des Lebenslaufs eines Ritters in Frankreich (Duby 2001) in der Absicht, „die

charakteristischen Züge eines Ritterlebens ein wenig genauer herauszuarbeiten“ und dabei Einblicke in die Arbeitsweise eines Historikers zu vermitteln, nicht nur der Wiedergabe mittelalterlicher Illustrationen, sondern folgt auch mittelalterlichen Berichten und Geschichten. Begleitet wird die Darstellung des Lebenslaufs von Nacherzählungen von Episoden aus Chroniken und Epen zu Themen wie Zweikampf, Schwerleite, Gastfreundschaft, Gottesurteil und Bankett.

Auf faszinierende Weise wird das bunte und widersprüchliche Leben in einer Stadt im Spätmittelalter lebendig in einem besonders für Jugendliche und Erwachsene geeigneten Werk (Müller/Schneider/ Siegfried 1995). Ein Schuber umschließt vier Großbilderbögen und eine großformatige Broschüre, die in Bildern, die zum Entdecken zahlreicher Einzelheiten einladen, und in erzählenden und erläuternden Texten historisches Wissen und Erkenntnisse der Stadtarchäologie nachhaltig und eindrucksvoll miteinander verbinden.

Unentbehrlich für das Verständnis von mittelalterlichen Schlüsselbegriffen und mittelalterlichem Sprachgebrauch ist ein rund 180 Artikel umfassendes Nachschlagewerk (Volkert 2000) mit knappen und präzisen Darstellungen und Erklärungen von Begriffen und Institutionen "des Sozial- und Wirtschaftsgefüges, der Rechts- und Verfassungsverhältnisse und der kirchlichen Organisation des Hoch- und Spätmittelalters im deutschen Reich". Darunter sind sowohl Begriffe, "die der Gegenwartssprache fremd sind und deshalb der Erläuterung bedürfen" (wie Acht, Bann, Munt, Reichskleinodien oder Urfehde), als auch solche, deren scheinbare Selbstverständlichkeit genau betrachtet werden sollte, weil sie sich auf gängige Vorstellungen vom Mittelalter beziehen (wie Burg, Folter, Hexerei, Kaiser, König, Markt, Rüstung oder Stadt).

1.1. Gegenwart und Mittelalter – Kontraste und Kontinuitäten

Bürck, Gerhard: Die Welt des Mittelalters. Frankfurt am Main: Diesterweg 1995. (Weltgeschichte im Aufriß, Themenhefte). ISBN 3-425-07393-1

Duby, Georges: Unseren Ängsten auf der Spur. Vom Mittelalter zum Jahr 2000. Köln: DuMont 1996. ISBN 3-7701-3751-5

Gabbe, Jörg; Nonn, Ulrich: Lebensformen im Mittelalter. Stuttgart: Klett 1995. (Tempora, Quellen zur Geschichte und Politik Sekundarstufe II/Kollegstufe). ISBN 3-12-490410-9

*Heit, Alfred; Voltmer, Ernst: Bibliographie zur Geschichte des Mittelalters. München: Deutscher Taschenbuch Verl. 1997. (dtv. 33008). ISBN 3-423-33008

LeGoff, Jacques: Die Liebe zur Stadt. Eine Erkundung vom Mittelalter bis zur Jahrtausendwende. Frankfurt am Main: Campus 1998. ISBN 3-593-36067-5

*Volkert, Wilhelm: Kleines Lexikon des Mittelalters. Von Adel bis Zunft. 3., durchges. Aufl. München: Beck 2000. (Beck'sche Reihe. 1281). ISBN 3-406-42081-8

Vom Leben im Mittelalter. Stuttgart: Klett 2000. (Lesehefte Welt- und Umweltkunde, N. F.). ISBN 3-12-282641-0

1.2. Bilder des Mittelalters – Sichtweisen und Standpunkte

*Bartlett, Robert (Hrsg.): Die Welt des Mittelalters. Kunst, Religion, Gesellschaft. Enzyklopädie mit 800 Bildern. Stuttgart: Belser 2001. ISBN 3-7630-2393-3 [angekündigt für 09/01]

Duby, Georges: Die Ritter. München: Deutscher Taschenbuch Verl. 2001. (dtv, Reihe Hanser. 62073). ISBN 3-62073-0

*Grabmayer, Johannes: Rückblende. Geschichten aus der Welt vor 1000 Jahren. Klagenfurt: Wieser 2000. ISBN 3-85129-328-2

Holtei, Christa; Fredrich, Volker: Ritterleben auf der Burg. Ein abenteuerliches Spiel- und Sachbuch. Aarau: kbv Luzern 1999. ISBN 3-276-00196-9

Langley, Andrew: Leben im Mittelalter. Alltag und Feste im Zeitalter des Feudalsystems. Hildesheim: Gerstenberg 1996. (Sehen, Staunen, Wissen). ISBN 3-8067-4482-3

*Müller, Jörg; Schneider, Jürg E.; Siegfried, Anita: Auf der Gasse und hinter dem Ofen. Eine Stadt im Mittelalter. Aarau: Sauerländer 1995. ISBN 3-7941-3890-2

Platt, Richard: Mein Leben auf der Ritterburg. Die Abenteuer des Pagen Tobias von ihm selbst erzählt. Hamburg: Carlsen 2000. ISBN 3-551-20978-2

Rabou, John; Vergunst, Henk; Memel Saris, Berdie: Vom Leben im Mittelalter – In der Stadt. Lüneburg: Saatkorn 1994. ISBN 3-8150-0730-5

Rabou, John; Vergunst, Henk; Memel Saris, Berdie: Vom Leben im Mittelalter – Auf dem Lande. Lüneburg: Saatkorn 1996. ISBN 3-8150-1107-8

Schneider, Rolf: Vor 1000 Jahren. Alltag im Mittelalter. Augsburg: Weltbild 1999. ISBN 3-89604-673-X

1.3. Musik des Mittelalters

Ambrosini, Marco; Posch, Michael: Einführung in die mittelalterliche Musik. Mit zahlreichen Notenbeispielen. 3., völlig überarb. u. erw. Neuaufl. Reichelsheim: Verl. der Spielleute 1999. ISBN 3-927240-13-3

Bachfischer, Margit: Musikanten, Gaukler und Vaganten. Spielmannskunst im Mittelalter. Augsburg: Battenberg 1998. ISBN 3-89441-371-9

*Bergmann, Henning: Mönche, Minne, Musici. Einsichten in das Mittelalter. Arbeitsheft für den Musikunterricht in der Sekundarstufe II. Stuttgart: Klett 2000. (Thema Musik). ISBN 3-12-179010-2 [+ 2 CDs zum Arbeitsheft. ISBN 3-12-179011-0]

1.4. Mittelalter-Mythen

Müller, Ulrich; Wunderlich, Werner (Hrsg.): Herrscher, Helden, Heilige. St. Gallen: UVK Fachverl. für Wissenschaft und Studium 1996. (Mittelaltermythen. 1). ISBN 3-908701-03-1

Müller, Ulrich; Wunderlich, Werner (Hrsg.): Dämonen, Monster, Fabelwesen. St. Gallen: UVK Verl. für Wissenschaft und Studium 1999. (Mittelaltermythen. 2). ISBN 3-908701-04-X

Müller, Ulrich; Wunderlich, Werner (Hrsg.): Verführer, Schurken, Magier. St. Gallen: UVK Fachverl. für Wissenschaft und Studium 2001. (Mittelaltermythen. 3). ISBN 3-908701-07-4

Weiterhin geplant: Bd. 4: Künstler, Dichter, Gelehrte; Bd. 5: Burgen, Länder, Landschaften; Bd. 6: Symbole, Zeichen, Allegorien; Bd. 7: Theoretiker des Mythos.

II. Mittelalter im Deutschunterricht

Für den Deutschunterricht aus mittelalterlicher Literatur besteht Sachmotivation, was das Mittelalter als Epoche (besonders das Leben im Mittelalter) und was die Sprache des Mittelalters betrifft. An der Literatur des Mittelalters haben die Schüler kaum Interesse. Das bedeutet, daß der Deutschunterricht den sozial- und kulturhistorischen Kontext der Literatur betonen muß und das Mittelhochdeutsche nicht vernachlässigen darf. Vermutlich verlangt es auch, nicht die Kontinuität vom Mittelalter zur Gegenwart zu betonen, sondern die Andersartigkeit, 'Alterität' des Vergangenen. (Bärnthaler 1996, 469)

Der Versuch der möglichst umfassenden Ermittlung fachdidaktischer und unterrichtspraktischer Medienangebote zur deutschen Literatur und Sprache des Mittelalters schließt an die Zusammenstellungen von Kokott/Raitz (1992) und Hönig (1996) an, die auch Hinweise auf Literaturgeschichten und Textausgaben bieten. Einbezogen wurden grundlegende Veröffentlichungen zur Literaturentwicklung, zu den Sprachstufen und zur Manuskript- und Buchkultur, leicht zugängliche Faksimiles und Reproduktionen eingeschlossen, sowie Hörtexte und Interpretationen. Ein umfangreiches Angebot an Textausgaben liegt in 'Reclams Universal-Bibliothek' vor.

Hönig, Christoph: Literaturhinweise. Eine Auswahl. (Kap. 4.0 in: Hönig 1996, 222-236).

Kokott, Hartmut; Raitz, Walter: Bibliographische Hinweise. Unterrichtshilfen, wissenschaftliche Diskussion, neuere mediaevistische Literaturgeschichten. Der Deutschunterricht 44.1992, H. 2, 85-90.

Mittelalter im Literaturunterricht. Der Deutschunterricht 44.1992, H. 2.

Mittelalterrezeption. Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 45.1998, H. 1/2.

Unter den von Literatur- und Sprachwissenschaftlern (Altgermanisten/Germanistischen Mediävisten) erarbeiteten Veröffentlichungen, die wichtige Grundlagen zur Kenntnis und zum Verständnis der deutschen Literatur und Sprache des Mittelalters vermitteln, öffnen ein – bedauerlicherweise vergriffener – synoptischer Überblick von „Daten der Literatur-, Kunst- und Ereignisgeschichte“ (Heinzle, Hg. 1993) und ein umfangreicher Literaturführer (Bräuer, Hg. 1991), „der zur Lektüre der originalen Dichtungen oder ihrer Übersetzungen anregen möchte“, den Blick auf die europäischen Literaturen des Mittelalters. Den Zugang zu althochdeutschen Texten und damit zu den vielfältigen und vielschichtigen Anfängen der deutschen Literatur erleichtert eine mit einleitenden Kurzkommentaren, in denen auf Entstehungs- und Überlieferungsbedingungen hingewiesen wird, und Übertragungen versehene beispielhafte Sammlung mit einem Querschnitt durch alle Phasen und Textsorten der volkssprachlichen Überlieferung (Schlosser 1998).

Eine Kombination aus Nachschlagewerk, Einführung und Lesebuch (Ehrismann 1996) soll „über Wörter bzw. Begriffe, die in den Dichtungen der Zeit um 1200 in besonderer Weise mit den Wertvorstellungen des Adels verbunden waren,“ anhand kleiner kultur- und mentalitätsge-

schichtlicher Skizzen „an einen kleinen, jedoch für die Geschichte der Zivilisation vorbildhaften Ausschnitt der mittelalterlichen deutschen Sprache und Kultur“ heranführen. Bedeutungs- und Gebrauchsweisen 'höfischer' Sprache sollen mit Hilfe von Textbeispielen (mit Übersetzungen) aus der europäischen Literatur erarbeitet werden können (zum Problem des Übersetzens vgl. auch Hönig 1996). Vorgestellt und erläutert werden beispielsweise die „ritterliche Bewährung“, der „Krieger“ und die „Dame“ in höfischer „Erscheinung“, das höfische „Fest“, „Mahl“ und „Turnier“ sowie die höfische „Bildung“. Behandelt werden auch die Werkbezeichnungen (Gattungen) der höfischen Literatur, das höfische Fremdwort und die „Sinnfindung im Zitat“ mit dem 'Sprichwort'.

Nahezu unentbehrlich für den Deutschunterricht ist von den vier verzeichneten Hörbüchern mittelalterlicher Literatur zumindest eines, die kommentierte Lesung ausgewählter Gedichte Walthers von der Vogelweide (Wapnewski 2000). Nach einer Einführung mit Informationen zu Herkunft, Stand, Leben und Werk (Überlieferung, Genera, Form und Melodien) des deutschen Berufsdichters ohne festen Wohnsitz um die Wende des 12. Jahrhunderts zum 13. werden insgesamt 64 Minne- und Mädchenlieder, politische Sprüche und Sprüche der Begegnung und Lebensweisheit sowie religiöse Lieder von Erläuterungen begleitet vorgetragen, viele davon auch auf mittelhochdeutsch. Die eindrucksvolle Verbindung von literarischem und wissenschaftlichem Vortrag sollte man niemandem vorenthalten, den man für mittelalterliche Literatur interessieren möchte.

Auch wenn die für das Germanistikstudium bestimmten Bände der Reihe „Klassiker-Lektüren“ (Brandt 2000, Huber 2000, Müller 2001) aufgrund ihrer Konzeption fachdidaktische Fragestellungen unberücksichtigt lassen, bieten sie sowohl grundlegendes Hintergrundwissen für die Unterrichtenden (bezogen auf Autor, zeitgeschichtliche und literarische Rahmenbedingungen, Entstehung, Überlieferung und Rezeption sowie auf vorliegende „Deutungen“ und „Beobachtungen und Thesen“ zur Interpretation), als auch bemerkenswerte Ansatzpunkte für die Behandlung der Autoren bzw. Werke im Deutschunterricht. Besondere Beachtung sollte dabei der Umgang mit den „Motivationslücken“ und „Brüchen“ im Text (»Nibelungenlied«), mit der „Rätselhaftigkeit“ des Textes (»Tristan«), sowie mit den „Widersprüchen“ in verschiedenen Texten eines Autors (Konrad von Würzburg) finden. An der Überlieferung des »Nibelungenliedes« (Müller 2001) wird die Auseinandersetzung zwischen archaischer Lebensordnung in heroischer Vergangenheit und dem Ideal einer höfischen Lebensweise in feudalhöfischer Gegenwart gezeigt. Dem Textverlauf und der Entfaltung eines faszinierenden Sinnspektrums auf verschiedenen Textebenen folgt die Interpretation des »Tristan« (Huber 2000), der als eine herausragende Version eines „prototypischen“ Erzählentwurfs zum „Thema der leidenschaftlichen, autonomen Liebe“ gesehen wird. Die deutende Darstellung von vier kleineren ein beachtliches Spektrum an Themen und Motiven bietenden epischen Werken von Konrad von Würzburg (Brandt 2000), die bestrebt ist, der „Doppelrolle Konrads als eines überaus produktiven Autors, der einerseits Traditionen weitervermittelt, andererseits Traditionen begründet hat, gerecht zu werden“, bietet im Hinblick auf den Deutschunterricht auswertbare Ausführungen zum Status mittelalterlicher Texte als Quellen für eine Geschichte des menschlichen Denkens sowie zu den sich verändernden Aufgaben eines mittelalterlichen Autors. Die Beschreibung der literarischen Rahmenbedingungen in der zweiten Hälfte des 13. Jahrhunderts als des „sehr komplexes Geflecht poetologischer, bildungs-, wissenschafts-, medien- und sozialgeschichtlicher Gegebenheiten“ geht besonders auf das Verhältnis von Mündlichkeit und Schriftlichkeit, von Oralität und Skriptorialität bei der Präsentation und Tradierung mittelalterlicher Medienangebote ein.

II.1. Sprache, Medien und Literatur(en) des Mittelalters

*Bräuer, Rolf (Hrsg.): Dichtung des europäischen Mittelalters. Ein Führer durch die erzählende Literatur. München: Beck 1991. ISBN 3-406-34563-8

*Brunner, Horst: Geschichte der deutschen Literatur des Mittelalters im Überblick. Durchges. u. bibliogr. erg. Ausg.. Stuttgart: Reclam 2000. (Universal-Bibliothek. 9485). ISBN 3-15-009485-2

*Ehrismann, Otfried: Ehre und Mut, Aventure und Minne. Höfische Wortgeschichten aus dem Mittelalter. München: Beck 1996. ISBN 3-406-39882-0

Faulstich, Werner: Medien und Öffentlichkeiten im Mittelalter 800-1400. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1996. (Geschichte der Medien. 2). ISBN 3-525-20786-7

Heinzle, Joachim (Hrsg.): Das Mittelalter in Daten. Literatur, Kunst, Geschichte 750-1520. München: Beck 1993. ISBN 3-406-37330-5

Schlosser, Dieter (Hrsg.): Althochdeutsche Literatur. Eine Textauswahl mit Übertragungen. Berlin: E. Schmidt 1998. ISBN 3-503-04909-6

Singer, Johannes: Grundzüge einer rezeptiven Grammatik des Mittelhochdeutschen. Paderborn: Schöningh 1996. (UTB große Reihe. 8114). ISBN 3-506-98506-X

Sonderegger, Stefan: Althochdeutsch als Anfang deutscher Sprachkultur. Freiburg, Schweiz: Universitätsverl. 1997. (Wolfgang-Stammler-Gastprofessur für Germanische Philologie, Vorträge. 2). ISBN 3-7278-1060-2

II.2. Hör-Bücher mit mittelalterlicher Literatur

Nibelungenlied. 4 Teile auf 8 CDs, gelesen und kommentiert von Peter Wapnewski. München: Der Hör-Verl. 1996. (Audio books, Literatur). ISBN 3-89584-316-4

Der Parzival des Wolfram von Eschenbach. 4 Teile auf 8 CDs, gelesen und kommentiert von Peter Wapnewski. Nach der Übers. von Wolfgang Mohr. München: Der HörVerl. 1997. (Audio books, Literatur). ISBN 3-89584-393-8 (Auch als Tonkassetten: ISBN 3-89584-293-1)

Der Tristan des Gottfried von Straßburg. 9 CDs + Beih., gelesen und kommentiert von Peter Wapnewski. Nach der Übertr. von Hermann Kurtz (1844) bearb. (1979) von Wolfgang Mohr. München: Der HörVerl. 1998. (Audio books, Literatur). ISBN 3-89584-561-2 (Auch als Tonkassetten: ISBN 3-89584-461-6)

*Walther von der Vogelweide: Ausgewählte Gedichte. „ir sult sprechen willekomen“. 4 CDs + Beih., gelesen und kommentiert von Peter Wapnewski. München: Der HörVerl. 2000. (Audio books, Literatur). ISBN 3-89584-907-3 (Auch als Tonkassetten: ISBN 3-89584-807-7)

II.3. Interpretationen mittelalterlicher Literatur

Bein, Thomas: Walther von der Vogelweide. Stuttgart: Reclam 1997. (Universal-Bibliothek, Literaturstudium. 17601). ISBN 3-15-017601-8

Brandt, Rüdiger: Konrad von Würzburg. Kleinere epische Werke. Berlin: E. Schmidt 2000. (Klassiker-Lektüren. 2). ISBN 3-503-04946-0

Huber, Christoph: Gottfried von Straßburg: Tristan. Berlin: E. Schmidt 2000. (Klassiker-Lektüren. 3). ISBN 3-503-04959-2

Müller, Jan-Dirk: Das Nibelungenlied. Berlin: E. Schmidt 2001. (Klassiker-Lektüren. 5). ISBN 3-503-06100-2 [angekündigt für 08/01]

Reichert, Hermann: Walther von der Vogelweide für Anfänger. 2., neu bearb. Aufl. Wien: WUV-Univ.-Verl. 1998. ISBN 3-85114-404-X

Schulze, Ursula: Das Nibelungenlied. Stuttgart: Reclam 1997. (Universal-Bibliothek, Literaturstudium. 17604). ISBN 3-15-017604-2

II.4. Handschriften- und Buchherstellung im Mittelalter

Codices Selecti. Eine Idee geht um die Welt. Graz: Adeva 1999. ISBN 3-201-01731-0

*Czech, Alfred: In mittelalterlichen Schreibwerkstätten. München: Museums-Pädagogisches Zentrum 1995. (MPZ-Themenheft). ISBN 3-929862-52-2

Dressler, Fridolin: Scriptorum Opus. Schreibermönche am Werk. Zum Titelbild des Bamberger Codex Patr. 5. Wiesbaden: Reichert 1999. ISBN 3-89500-117-1

*List, Claudia; Blum, Wilhelm: Buchkunst im Mittelalter. Ein illustriertes Handbuch. Stuttgart: Belser 1994. ISBN 3-7630-2310-7

*Trost, Vera: Skriptorium. Die Buchherstellung im Mittelalter. Stuttgart: Belser 1991. ISBN 3-7630-1212-5

Veit, Josef: Mittelalterliche Buchmalkunst – auf Briefmarken. Rommerskirchen: Edition St. Briktius 2000. (Gabriel-Bildhefte. 29). ISBN 3-926765-29-1

Woronowa, Tamara; Sterligov, Andrej: Westeuropäische Buchmalerei des 8. bis 16. Jahrhunderts in der Russischen Nationalbibliothek, Sankt Petersburg. Augsburg: Bechtermünz 2000. ISBN 3-8289-0751-2

Das für das Verständnis der Buchkunst im Mittelalter unentbehrliche mit über 150 farbigen, ausführlich erläuterten Abbildungen ausgestattete Handbuch (List/Blum 1994) ist der Miniatur-, Schrift- und Dekorationsmalerei als hochentwickelter „Gebrauchskunst“ gewidmet und beschäftigt sich auch mit den Materialien und Techniken der Buchherstellung und den kulturellen Funktionen. Von Handschriften aus der Spätantike bis zu solchen aus der Frührenaissance reicht der kultur- und stilgeschichtliche Überblick „vom Skriptorium zur Werkstatt“; und unter dem Titel „Gattungen und Inhalte“ (Bibel und Bibelkommentare, liturgische Bücher, das Stundenbuch, Schriften des Rechtswesens, die Schriften der Lehrer, Laienfrömmigkeit, antike Autoren und Schriftsteller des Mittelalters, Welt und Natur) werden einzelne inhaltlich definierte Buchtypen erläutert und ihre Bedeutung in Kultus, privater Andacht, Wissenschaft und Unterhaltung erkennbar gemacht (zu Arbeitsbedingungen, -abläufen und -materialien in der Schreibwerkstatt vgl. auch Czech 1995 u. Trost 1991).

Hayer, Gerold: „Dem Teufel Wunden zufügen“. Zur Geschichte des Buchwesens im Mittelalter. Informationen zur Deutschdidaktik 25. 2001, H. 3, 73-82.

Leodolter, Susann; Spettig, Peter; Stauffacher, Ueli: Leben im Mittelalter 2. Lesen – Schreiben – Schule. Zürich: sabe 1998. ISBN 3-252-05056-0

Leodolter, Susann; Spettig, Peter; Stauffacher, Ueli: Leben im Mittelalter 2. Lesen – Schreiben – Schule. Kommentar mit Kopiervorlagen. Zürich: sabe 1998. ISBN 3-252-05057-9

Prautzsch-Zehnder, Reinhild: Das Scriptorium im Klassenzimmer. Mittelalterlicher Schreibkunst begegnen. Die Grundschulzeitschrift 11.1997, H. 101, 16-17.

Schlöpke, Wulf-Ingo: Mittelalterliche Schreib-Werke. Eisengallustinte, Federkiel und Unziale. Praxis Geschichte 10.1997, H. 2, 48-52.

Unterrichtsvorschläge aus Materialien für den Geschichtsunterricht:
(AB: Arbeitsblatt/-blätter, IB: Informationsblatt, LK: Lernkartei, LS: Lernspiel)

LS – Im Scriptorium. Würfelspiel. (Knoll 2001, 25-32).

LK – Die Kunst des Büchermachens im Mittelalter. (Mittendorfer/Mittendorfer 1999, 42-50).

AB – Kunstvolle Bücher. (Lassert 2000, 53).

AB – Die Unzialschrift – ein Mittelalter-Schreibversuch. (Mittendorfer 1999, 83).

AB – Schreibwerkstatt. (Leodolter/Spettig/Stauffacher 1998, 17-20).

AB – Wie stellten die Mönche ihre Tinte her? Rezeptur für eine mittelalterliche Tinte. (Schlöpke/Schroedter/Wierichs 1999, 86-87).

AB – Ein Liebesgedicht – Schreiben wie ein Ritter. (Groß-Ernst/Strelau 1999, 12 u. 27).

AB – Schreiben wie im Mittelalter. (Schlöpke/Schroedter/Wierichs 1999, 88-89).

AB – Das Bildnis eines berühmten Minnesänger. (Lassert 2000, 15).

LS – Der rote Ritter. (Mittendorfer/Mittendorfer 1999, 27-28 u. 93-100).

AB – Vom Schreiben zum Drucken. (Leodolter/Spettig/Stauffacher 1998, 27-39).

AB – Die Erfindung des Buchdrucks. (Lassert 2000, 47).

IB – Johannes Gutenberg (1397-1468). (Schlöpke/Schroedter/Wierichs 1999, 101-103).

AB – Aushängeschild eines Schulmeisters 1516. (Schlöpke/Schroedter/Wierichs 1999, 95).

Den Übergang vom Schreiben zum Drucken (vgl. auch Leodolter/Spettig/Stauffacher 1998), von skriptographischen zu typographischen Medienangeboten dokumentieren eine wissenschaftliche Untersuchung (Giesecke 1998), ein materialreicher Ausstellungskatalog ('Gutenberg-Katalog' 2000) und – besonders eindrucksvoll – die Edition eines vollständigen Pergament-Exemplars der Gutenberg-Bibel auf CD-ROM ('Gutenberg digital' 2000).

Giesecke, Michael: Der Buchdruck in der frühen Neuzeit. Eine historische Fallstudie über die Durchsetzung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien. Mit einem Nachw. zur Taschenbuchausg.. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1998. (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft. 1357). ISBN 3-518-28957-8

Gutenberg-Katalog. Aventure und Kunst. Vom Geheimunternehmen zur Medienrevolution. Mainz: Hermann Schmidt 2000. ISBN 3-87439-507-3

*Gutenberg digital. Göttinger Gutenberg-Bibel, Musterbuch und Helmaspergersches Notariatsinstrument. 2 CD-ROMs + Beil.. Hrsg. von Elmar Mittler u. Stephan Füssel. München: Saur 2000. ISBN 3-598-40470-0 [Für Windows 95/98/NT und MacOS ab Version 7.x]

II.5. Buchkultur des Mittelalters

Einen überaus attraktiven, durchaus auch im Deutschunterricht praktikablen Zugang zur Buchkultur des Mittelalters bietet die Beschäftigung mit den Veröffentlichungen der wichtigsten Faksimile-Verlage im deutschen Sprachraum (Adeva/Graz, Belser/Stuttgart, Faksimile Verlag/Luzern, Reichert/Wiesbaden sowie gelegentlich Fischer/Frankfurt, Insel/Frankfurt, Prestel/München), deren Spezialkataloge reichhaltiges Anschauungsmaterial bieten. Zu manchen der kommentierten Faksimile-Editionen (vgl. die Auswahl der Voll-Faksimiles deutschsprachiger Handschriften bei Hayer 2001) gibt es informative Dokumentationen mit meist originalgetreuen Beispielseiten oder verkleinerte Sonderausgaben. Beispielsweise regen Blätter aus verschiedenen illustrierten Bibelhandschriften nicht nur zum Vergleich der verschiedenen Miniaturen an, sondern auch zu Leseversuchen in frühmittelhochdeutscher Sprache. Ebenfalls für den Deutschunterricht auswertbare Materialien zur deutschen Literatur des Mittelalters bietet die leicht zugängliche Reihe 'Litterae. Göppinger Beiträge zur Textgeschichte' (Kümmerle Verl., Göppingen) mit zahlreichen (schwarz-weißen) Reproduktionen mittelalterlicher Handschriften.

Dokumentation (mit Faksimileseiten aus): Das Buch der Welt – Die Sächsische Weltchronik. Forschungs- und Landesbibliothek Gotha, Ms. Memb. I 90. Luzern: Faksimile Verl. 1996.

Dokumentation (mit Faksimileseiten aus): Heinrich von Veldeke, Eneas-Roman. Ms. germ. fol. 282, Staatsbibliothek zu Berlin Preußischer Kulturbesitz. Wiesbaden: Reichert 1992.

Dokumentation (mit Faksimileseiten aus): Wolfram von Eschenbach, Willehalm. Codex Vindobonensis 2670. (Codices selecti. XLVI). Graz: Adeva 1974. ISBN 3-201-01411-7

Hranitzky, Katharina: Die schönsten Bilder aus der Wenzelsbibel. Graz: Adeva 1998. ISBN 3-201-01700-0

Dokumentationen (mit Faksimileseiten): Wenzelsbibel. Kassette mit 8 Mappen. Graz: Adeva 1987. ISBN 3-201-01392-7

Die Admonter Riesenbibel. Österr. Nationalbibliothek Wien, Cod. Ser.n. 2701-2702. Hrsg. u. komment. v. Andreas Fingernagel. Graz: Adeva 2001. (Codices Illuminati.1). ISBN 3-201-01763-9 [angekündigt für 10/01]

Die Très Riches Heures des Jean Duc de Berry im Musée Condé Chantilly. Sonderausg. München: Prestel 1989. ISBN 3-7913-1717-2

Biblia Pauperum – Armenbibel. Die Bilderhandschrift des Codex Palatinus latinus 871. Stuttgart: Belser 1995. (Belser Kunstbuchedition berühmter Handschriften). 3-7630-5630-0

Dokumentation (mit Faksimileseiten aus): Ottheinrich-Bibel. München, Bayer. Staatsbibliothek, Cgm. 8010/1.2. Luzern: Faksimile Verl. 2000.

Hutz, Ferdinand: Die Vorauer Volksbibel. Mit 51 Faksimile-Wiedergaben aller Seiten des Buches Exodus aus dem Codex 273 der Stiftsbibliothek Vorau. Graz: Adeva 2000. ISBN 3-201-01337-4

Ambraser Hofämterspiel. Wien: Piatnik Edition 1991.

„Aber in ainem grau hülzenen trühl, darinnen ain ganz kartenspiel, darauf etliche figurin gemalt sein und alle ämbter, so zu ainem fürstenhof darzue geschriben“, so wird ein um 1460 entstandenes Kartenspiel beschrieben, das auf den meisten seiner Blätter Berufe zeigt, die an einem Fürstenhof des Spätmittelalters eine Aufgabe zu erfüllen hatten. Das außergewöhnliche als Faksimile mit kultur- und spielgeschichtlichen Erläuterungen zugängliche 'Ambraser Hofämterspiel' (1991) bringt nicht nur Darstellungen der eigentlichen Hofämter wie Marschalk und Truchseß, sondern auch von Handwerkern wie Schneider, Hafnerin, Barbier oder Bäcker sowie von Hofnarren und -närinnen.

Erstaunliches zum Thema höfische Kultur und zur Vermittlung mittelalterlicher Buchkultur enthält eine Veröffentlichung mit Erläuterungen zu Miniaturen der Manessischen Liederhandschrift aus der Schweiz (Deuchler 1992), auf die wegen ihrer eindrucksvollen Wirkung im Deutschunterricht keinesfalls verzichtet werden sollte. Insgesamt 14 in Originalgröße reproduzierte Miniaturen bilden auf je einer Doppelseite eine ausdrucksstarke und informative Einheit zu Themen wie „Herkunft und Bedeutung des Codex Manesse“, „Ritter und Ritterleben“, „Minnesänger und ihre Lieder“, „Ritterlicher Wappenschmuck“, „Turniere und Festlichkeiten“ oder „Tanzen und Spielen“.

*Deuchler, Klaus: Ritterleben im Mittelalter. Erläuterungen zu Miniaturen der Manessischen Liederhandschrift. 2., bearb. Aufl. Zürich: Pestalozzianum 1992. ISBN: 3-907526-15-5

Der Herzog und die Bauern. Vom Leben im Mittelalter; die Monatsbilder im Kalender des Duc de Berry. München: Prestel 1997. (Abenteuer Kunst). ISBN 3-7913-1798-9

II.6. Fachdidaktische (und methodische) Reflexionen (mit Unterrichtsvorschlägen)

Im Berichtszeitraum haben engagierte Fachdidaktiker und Unterrichtspraktiker sowohl wichtige Untersuchungen zur Tradition und zum Stellenwert der deutschen Literatur und Sprache des Mittelalters im Deutschunterricht vorgelegt als auch zeitgemäße Überlegungen, Vorschläge und Anregungen für die gegenwartsbezogene Vermittlung althochdeutscher, frühmittelhochdeutscher, mittelhochdeutscher ('höfischer') und älterer frühneuhochdeutscher Literatur und Sprache erarbeitet.

Die Aufgaben und Themenreihen der beiden wegen ihrer thematischen und methodischen Vielfalt unentbehrlichen Sammlungen von Texten und Materialien (Hönig 1996 u. Mittendorfer/Mittendorfer 1999) können bei der Verwirklichung dieses Unterfangens gemeinsam mit den differenzierten didaktisch-methodischen Ausführungen zum „Literaturunterricht als Lernen von der Geschichtlichkeit menschlicher Äußerungsformen“ (Karg 1998) eine tragfähige Grundlage bilden. Konzeptionelle, inhaltliche und methodische Ergänzungen und Erweiterungen ergeben sich durch die Auswertung der anderen aufgenommenen fachdidaktischen und unterrichtspraktischen Veröffentlichungen, wobei die in den wissenschaftlichen Untersuchungen (Heckt-Albrecht 1997 u. Jäger 1989) versteckten Unterrichtsmodelle ebensowenig vergessen werden sollten wie die mit einer didaktischen Edition verbundene methodische Umsetzung der Interpretation einer Ganzschrift im literarischen Diskurs (Peters 1997) und die bisher noch nicht erprobten (im Zusammenhang mit den „Klassiker-Lektüren“ angedeu-

teten) Möglichkeiten der Beschäftigung mit einem Autor (vgl. Brandt 2000), an dessen Werk die Deutschdidaktik – zumindest im Berichtszeitraum – kein Interesse gezeigt hat.

Bärnthaler, Günther: Zum Mittelalterbild von jugendlichen Schülern. Vorstellungen, Einstellungen und Interessen von Schülern der 9./10. Schulstufe als empirische Grundlage einer Didaktik der Literatur des Mittelalters im Deutschunterricht. In: Müller, Ulrich; Verduin, Kathleen (Hrsg.): Mittelalter-Rezeption V. Göppingen: Kümmerle 1996. (Göppinger Arbeiten zur Germanistik. 630), 442-478.

Behütuns, Georg: Mittelalter in Deutsch-Lehrplänen der Bundesländer. (Rest-)Bestände und eine Überraschung. Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 45.1998, H. 1/2, 12-28.

*Heckt-Albrecht, Dietlinde H.: Walther von der Vogelweide in deutschen Lesebüchern. Ein Beitrag zur germanistischen und schulischen Rezeptionsgeschichte Walthers von der Vogelweide. Göppingen: Kümmerle 1997. (Göppinger Arbeiten zur Germanistik. 629). ISBN 3-87452-875-8

Jäger, Dieter: Praxis der schulischen Altgermanistik. Theoretische Ansätze, unterrichtspraktische Beispiele und empirische Versuche. Göppingen: Kümmerle 1989. (Göppinger Arbeiten zur Germanistik. 496). 3-87452-733-6

*Karg, Ina: ... und waz si guoter lère wernt ... Mittelalterliche Literatur und heutige Literaturdidaktik. Versuch einer Kooperation. Frankfurt am Main: Lang 1998. (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts. 35). ISBN 3-631-32405-7

Papp, Edgar: Wie das Mittelalter in die Deutschstunde zurückkehren könnte. In: Papp, Edgar; Raffke, Werner (Hrsg.): Neuere Ansätze in der Didaktik der Schulfächer. Cloppenburg: Rupp 1992. (Vechtaer Universitätsschriften. 10), 155-174.

*Peters, Jelko: Mittelalterliche Literatur in der Schule lesen. Eine Studie zur Theorie und Praxis der Interpretation des Ackermanns aus Böhmen im literarischen Diskurs. Wien: Edition Praesens 1997. (LernSprache Deutsch 5.1997, H. 1/2). ISBN 3-901126-67-8

Raitz, Walter: Ein Relikt mit Zukunft? Deutsche Literatur des Mittelalters im Unterricht. Der Deutschunterricht 44.1992, H. 2, 3-11.

Reichelt, Ulla: Lebenszeichen nach lautlosem Begräbnis. Mittelalterliche Literatur im Deutschunterricht. Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 45.1998, H. 1/2, 30-42.

II.7. Unterrichtsmaterialien (mit didaktisch-methodischen Reflexionen)

Wir haben nicht viele Dichter, die in gleicher Weise die Voraussetzungen, Widersprüche und Mißverständnisse einer 800jährigen Rezeptionsgeschichte erhellen könnten, und dies bei auch heute unbestrittener literarischer Qualität. Das sollte genügen, um Walther von der Vogelweide weiterhin 'Sitz und Stimme' im Literaturkanon einzuräumen. (Heckt-Albrecht 1997, 170)

Bärnthaler, Günther: Literatur des Mittelalters im Deutschunterricht: Lyrik. Texte, Melodien, Interpretationen, methodisch-didaktische Vorschläge. Wien: Österr. Bundesverl. 1989. (Deutsche Sprache und Literatur im Unterricht. 14). ISBN 3-215-06894-X

*Hönig, Christoph: Texte und Materialien zur älteren deutschen Dichtung. Sek II, Deutsch de1/DE1. 2., überarb. Fassung. Berlin: Berliner Institut für Lehrerfort- und -weiterbildung und Schulentwicklung, Referat I B 1996. [nicht im Buchhandel]

*Mittendorfer, Franz; Mittendorfer, Martina: Minne und Mäzene. Neue Materialien zur Literatur des Mittelalters. Linz: Veritas 1999. ISBN 3-7058-5384-8 [+ CD zum Buch. ISBN 3-7058-5411-9]

Amsbeck, Stefanie: Das Nibelungenlied. Deutsch betrifft uns 1997, Nr. 1.

Dorninger, Maria E.: Iwein. Der Ritter mit dem Löwen. Auguste Lerchner versus Hartmann von Aue. Informationen zur Deutschdidaktik 24.2000, H. 1, 108-118.

Frankenhäuser, Gerald: Das Nibelungenlied. Erfahrungen im Umgang mit dieser literarischen Thematik in der Klasse 4. Deutschunterricht, 47.1994, 190-194.

Jentzsch, Peter: „Gewalt vert uf der straze“. Mobilität im Spiegel mittelalterlicher Dichtung. Praxis Geschichte 14.2001, H. 3, 38-43.

Jentzsch, Peter: Handlungsorientierte Begegnungen mit dem Mittelalter. Didaktische Skizzen. Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 45.1998, H. 1/2, 44-66.

Jentzsch, Peter: Mittelalterliche Literatur im Unterricht. Begegnungen mit Walther von der Vogelweide. Deutschunterricht, 51.1998, 3 u. 6-16.

Henne, Hermann: Wenn der Spaß zu weit geht.... Drei Episoden aus dem Schwankroman „Der Pfaffe Amis“. Praxis Deutsch 21.1994, H. 125, 58-61.

Mügenburg, Harm: „... um die Gläubigen mitzureißen“. Das Bildfenster in der gotischen Kathedrale. Mittelalter. Geschichte lernen. Sammelbd. 1994, 27-32.

Schmidt, Siegrid: König Artus – Vom Mittelalter über die Bühne ins Klassenzimmer. Eine Projektbeschreibung. In: Bärnthaler, Günther; Tanzer, Ulrike (Hrsg.): Fächerübergreifender Literaturunterricht. Reflexionen und Perspektiven für die Praxis. Innsbruck: Studien-Verlag 1999. (ide-extra. 5), 184-203.

Skrotzki, Ditmar: Konstellationen mittelalterlicher Texte. Eine Annäherung an eine ungeliebte Epoche. Deutschunterricht, 51.1998, 17-26.

Walther von der Vogelweide. Deutsch betrifft uns 1991, Nr. 5.

Windischbauer, Elfriede: Leseerziehung und Offenes Lernen. Am Beispiel 'Nibelungenlied'. Informationen zur Deutschdidaktik 24.2000, H. 2, 97-108.

Unterrichtsvorschläge aus Materialien für den Geschichtsunterricht:
(AB: Arbeitsblatt/-blätter, IB: Informationsblatt, LK: Lernkartei, LS: Lernspiel)

LS – Historische Evergreens – ein Spiel mit Sprichwörtern und Redewendungen. (Heitmann 2001, 36-46).

LS – Redensarten erzählen vom Mittelalter. (Knoll 2001, 33-41).
AB – Redensarten aus der Ritterzeit. (Lassert 2000, 16)
AB – Redensarten aus der Ritterzeit. (Groß-Ernst/Strelau 1999, 22 u. 55).
AB – Ritter und Sänger. (Lassert 2000, 14)
AB – Die Post kommt per Bote. (Lassert 2000, 17)
AB – Ich gebe dir Brief und Siegel. (Knoll 2001, 21-24).

III. Mittelalter im Geschichtsunterricht

Die Schule (namentlich der Geschichts- und Deutschunterricht) [trägt] für das Mittelalterbild der Schüler ein hohes Maß an Verantwortung (...), da sich die Schüler größtenteils nur im Schulunterricht über das Mittelalter informieren wollen. (Bärnthaler 1996, 470)

III.1. Unterrichtsmaterialien für den Geschichtsunterricht

Aus der Vielzahl der für den Geschichtsunterricht zur Verfügung stehenden Materialien, zu denen auch Bürck (1995), Gabbe/Nonn (1995), 'Vom Leben' (2000), Holtei/Fredrich (1999) und Platt (2000) gehören, wurden sowohl diejenigen ausgewählt, die Arbeits- und Informationsblätter, Lernkarteien und Lernspiele zu Themen behandeln, die auch für den Deutschunterricht von Belang sind, als auch diejenigen, die ebenfalls im Deutschunterricht verwendbare Lernspiele mit Einblicken in die verschiedenen Lebens- und Handlungsbereiche der mittelalterlichen Welt bieten. Die multimediale Präsentation der ebenfalls aufgenommenen CD-ROMs kombiniert Informations- und Unterhaltungs- und Lernangebote, die es ermöglichen, sowohl die mittelalterlichen Lebens- und Handlungsbereiche als auch wichtige politische, religiöse und kulturelle Ereignisse und Daten kennenzulernen.

Adelmund, Denny u. a.: Europa – Lernspiele ohne Grenzen. Mülheim: Verl. an der Ruhr 1998. ISBN 3-86072-324-3

Baumann, Karl: Das Mittelalter. Schönwalde: Schule konkret 1999. ISBN 3-932278-08-9

Gieth, Hans Jürgen van der: Leben und Alltag im Mittelalter. Kempen: BVK 1999. ISBN 3-932519-13-2

Groß-Ernst, Birgit; Strelau, Marion: Lernwerkstatt Ritter. Kempen: BVK 1999. ISBN 3-932519-33-7

Heitmann, Friedhelm: Spiel mal Geschichte. Bd.2: Spielend durch das Mittelalter und die Frühe Neuzeit. Donauwörth: Auer 2001. ISBN 3-403-03189-6

Knoll, Carla: Lebendiges Mittelalter. Handlungsorientierte, fächerübergreifende Materialien zum Thema „Rittertum“ für das 3.-6. Schuljahr. Horneburg: Persen 2001. ISBN 3-89358-811-6

Lassert, Ursula: Die Menschen damals. Im Mittelalter. Kopiervorlagen zur Freiarbeit, Sachunterricht 3.-6. Jahrgangsstufe. Donauwörth: Auer 2000. ISBN 3-403-03229-9
[+ CD-ROM: 40 fertig gestaltete Arbeitsblätter für die Klassen 3 bis 6. ISBN 3-403-05911-1, angekündigt für 09/01]

Mittelalter. Sammelband mit Folie und Spielbeilage. Geschichte lernen. Geschichtsunterricht heute. Velber: Friedrich 1994.

Schlöpke, Wulf-Ingo; Schroedter, Ingeborg; Wierichs, Irmgard; Vom Sternbild zum Weltbild. Lesen und Messen, Schreiben und Experimentieren, Rechnen und Basteln im fächerverbindenden Unterricht über historische Weltbilder in der Sekundarstufe I. Donauwörth: Auer 1999. 3-403-03077-6

III.2. CD-ROMs zum Leben im Mittelalter

Kreuzzüge. Verschwörung im Königreich des Orients. 3 CD-ROMs. Berlin. Cornelsen 1999. ISBN 3-464-90947-6 [Für Windows ab 95 oder Macintosh System 7]

Klösterliches Leben im Mittelalter. Lernsoftware und Unterrichtsvorbereitung Sekundarstufe I. 1 CD-ROM. Braunschweig: Westermann 2001. ISBN 3-14-363010-8 [Für Windows ab 95] [angekündigt für 09/01]

Burg, Ritter, Spielmann. Von Stefan Grathoff u. Wolfgang Herdegen. 1 CD-ROM. Runkel: M8 Medienteam 2000. ISBN 3-00-006208-4 [Für Windows 95/NT oder höher]

Rittertum & Mittelalter. Streifzug durch eine faszinierende Zeit. Von der Projektgruppe 'rosula', Dietrich Herrmann u. Manfred Kühr. 1 CD-ROM. Stuttgart: Theiss 2000. ISBN 3-8062-1468-9 [Für Windows 95/98/NT und MacOS]

Die Stadt im Mittelalter. Alltagsleben hinter Turm und Mauern. 1 CD-ROM. Aarau: Sauerländer 1996. ISBN 3-7941-3977-1 [Für Windows ab 3.1.]

Das Geheimnis der Burg. 1 CD-ROM. Mannheim: Meyers Lexikonverl. 1997. (Meyer Multimedia). ISBN 3-411-06291-6 [Für Windows 3.1/95 und MacOS 7]

✉ Friedrich Janshoff, Spezialist für Bibliographisches und freier Mitarbeiter der ide, Moosburgerstraße 47, A-9021 Krumpendorf.
E-Mail: friedrich.janshoff@utanet.at