

Geschichte und Geschehen

**Oberstufe
Nordrhein-Westfalen**

Autorinnen und Autoren:

Christine Dzubieli (Bonn)
Dr. Benedikt Giesing (Düsseldorf)
Jan Hesse-Stachowiak (Leipzig)
Thomas Kahl (Köln)
Maren Kollenbrandt (Aachen)
Georg Langen (Köln)
Prof. Dr. Vadim Oswalt (Gießen)
Dr. Matthias Schwengelbeck (Bielefeld)
Dr. Stefanie Rhode (Recklinghausen)
Nils Vollert (Bochum)
Dr. Peter Witzmann (Stuttgart)

Ernst Klett Verlag
Stuttgart · Leipzig

Umschlagbild: Marco Polo erreicht den Hafen von Hormuz. Miniatur aus den „Livres des merveilles du monde“, von Marco Polo und Rustichello von Pisa, veröffentlicht um 1300.

1. Auflage

1 6 5 4 3 2 1 | 18 17 16 15 14

Alle Drucke dieser Auflage sind unverändert und können im Unterricht nebeneinander verwendet werden. Die letzte Zahl bezeichnet das Jahr des Druckes.

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis § 52 a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk eingestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen. Fotomechanische oder andere Wiedergabeverfahren nur mit Genehmigung des Verlages.

© Ernst Klett Verlag GmbH, Stuttgart 2014. Alle Rechte vorbehalten. www.klett.de

Autorinnen und Autoren:

Christine Dzubieli, Bonn; Dr. Benedikt Giesing, Düsseldorf; Jan Hesse-Stachowiak, Leipzig; Thomas Kahl, Köln; Georg Langen, Köln; Prof. Dr. Vadim Oswalt, Gießen; Dr. Matthias Schwengelbeck, Bielefeld; Dr. Stefanie Rhode, Recklinghausen; Maren Kollenbrandt, Aachen; Nils Vollert, Bochum; Dr. Peter Witzmann, Stuttgart

Redaktion: Dr. Björn Opfer-Klinger, Martin Bredol

Herstellung: Krystyna Schütze

Gestaltung: nach Entwürfen von Petra Michel, Essen

Satz: Köhler & Köhler, Taucha

Druck: XXX

Printed in Germany
ISBN 978-3-12-430113-0



Vorwort

Liebe Lehrerinnen und Lehrer

für Ihre Unterrichtsplanung und -gestaltung mit dem Schülerbuch „Geschichte und Geschehen Einführungsphase Oberstufe NRW“ erhalten Sie mit diesem Lehrerband vielfältige Informationen, Anregungen und Materialien.

Was enthält der Lehrerband zur Einführungsphase?

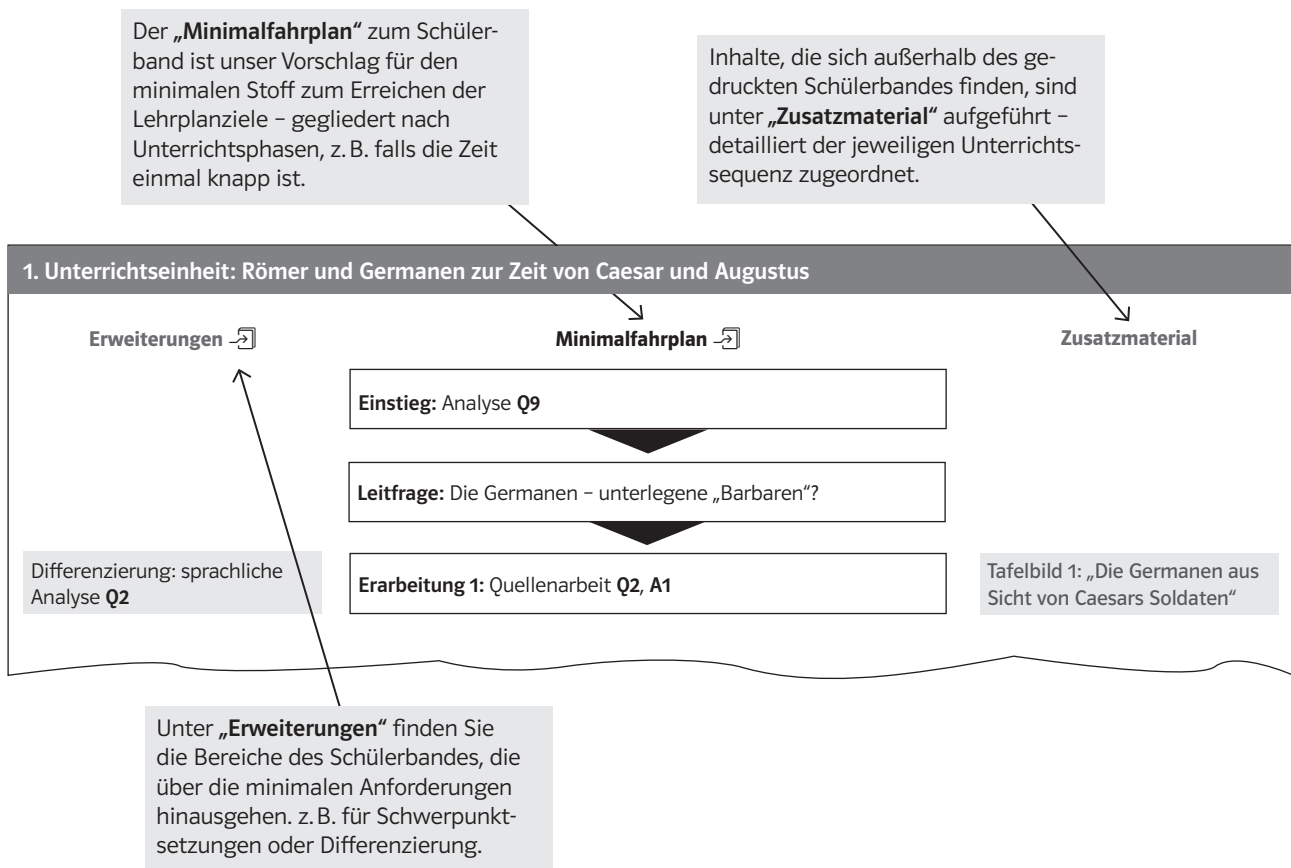
Erwartungshorizonte

zu sämtlichen Arbeitsaufträgen im Schülerband – auf den Punkt formuliert und übersichtlich angeordnet

Hintergrundinformationen

zu zahlreichen Materialien und sinnvoll ausgewählte **Zusatzmaterialien**

Einen **Sequenzvorschlag** für jede Unterrichtseinheit mit zahlreichen Hinweisen zu Differenzierungsmöglichkeiten und weiteren **Zusatzmaterialien**



Viel Erfolg und einen gelungenen Geschichtsunterricht wünschen Ihnen
das Autoren-Team und die Redaktion von
„Geschichte und Geschehen“!

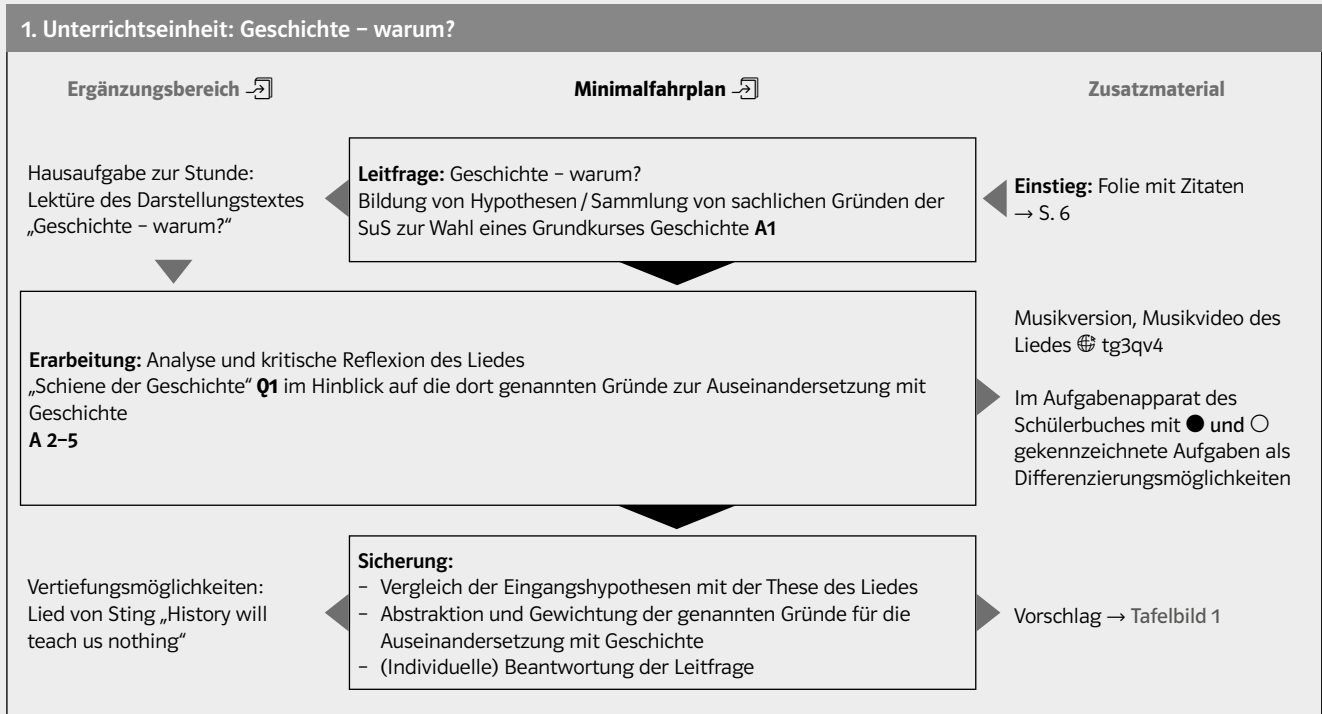
Inhaltsverzeichnis

	Geschichte deuten und reflektieren: Ein Blick zurück – ein Blick nach vorn	6
	Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive	10
1	Römer, Germanen und Barbaren	10
	1.1 Konfrontation – zwischen Bedrohung und Eroberung	10
	1.2 Kooperation – Wunsch oder Notwendigkeit?	15
	1.3 Germanenbilder – zwischen Bewunderung und Verachtung	20
2	Selbst- und Fremdbilder	26
	2.1 Weltbilder in Asien und Europa	26
	2.2 Was Reisende erzählen – Selbst- und Fremdbilder in der frühen Neuzeit	32
3	Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets	39
	3.1 Ein Schmelztiegel der Kulturen?	39
	3.2 Migration und Integration: Die „Ruhrpolen“	44
	3.3 Die türkischen „Gastarbeiter“ im Ruhrgebiet	48
	Perspektivenwechsel: Fußball und Integration	54
	Islamische Welt – christliche Welt: Begegnungen zweier Kulturen in Mittelalter und früher Neuzeit	55
4	Religion und Staat	55
	4.1 Der lateinisch-römische Westen – zwischen Einheit und Spaltung	55
	4.2 Geistliche und weltliche Macht im Islam – Einheit, Spaltung, Anspruch	63
	4.3 Religiöse Minderheiten unter islamischer Herrschaft	69

5	Christentum und Islam – eine Geschichte der Konfrontation?	74
	5.1 Wissenschaft und Kultur – einseitiger Austausch von Ost nach West?	74
	5.2 Die Kreuzzüge – der Wille Gottes?	80
	5.3 Kreuzritter im Orient – Fremdkörper und Nachbarn	84
	5.4 Angstgegner und Vorbild – das Osmanische Reich und christliche Europa	88
	Perspektivenwechsel: Kreuzzugslieder – einseitige Propaganda?	93
	Menschenrechte in historischer Perspektive	000
6	Die Menschenrechte – historische Wurzeln und Aktualität	000
7	Das Zeitalter der Aufklärung	000
	7.1 Herrschaftsformen im Frankreich und England des 17. und 18. Jahrhunderts	000
	7.2 Was ist Aufklärung?	000
8	Durchsetzung der Menschenrechte am Beispiel der Französischen Revolution	000
	8.1 1789 – das „Jahr 1“ der Freiheit?	000
	8.2 Wie soll die nachrevolutionäre Ordnung aussehen?	000
	8.3 Freiheit für alle. Für wirklich alle?	000
9	„Dass alle Menschen gleich geschaffen sind?“	000
	9.1 Der Einfluss des Menschenrechtsgedankens auf die frühen USA	000
	9.2 Sklaverei und Sklavenbefreiung in der USA	000
	9.3 Bürgerrechte und Soziale Frage – wann sind „Freie“ wirklich frei?	000
	Perspektivenwechsel: „Lincoln“ und das Ende der Sklaverei	000

6-15 Geschichte deuten und reflektieren: Ein Blick zurück – ein Blick nach vorn

Vorschlag für den Unterrichtsverlauf



Tafelbild 1

Geschichte – Warum?

- Auseinandersetzung mit Geschichte z. B. als untrennbarer Teil der Identität einer Person bzw. von Gruppierungen
- Geschichte als gemeinsame Erinnerung
- zur Erklärung und zum Verständnis für die Genese unserer heutigen und anderer Gesellschaften und ihrer Ordnungsvorstellungen
- als Impulsgeber, Orientierung bzw. Eröffnung von Handlungsalternativen für die Gestaltung der Zukunft bzw. die Bewältigung gegenwärtiger Probleme
- zur Dekonstruktion bestehender, durch Geschichtsdarstellung legitimerter Verhältnisse
- als Einsicht in die Gestaltungsmöglichkeiten in und die Verantwortung des Einzelnen für heutige Gesellschaften

Folie mit Zitaten „Geschichte – warum?“ z4e4aq

Erwartungshorizonte

Wo stehe ich?

1. Mit der Wahl eines Grundkurses Geschichte haben Sie sich bewusst und begründet für dieses Fach entschieden. Sammeln Sie die sachlichen Gründe, die Sie bewogen haben, sich in auch in der gymnasialen Oberstufe mit Geschichte auseinanderzusetzen. Überlegen Sie, wie diese mit Blick zu den im Darstellungstext „Geschichte – warum?“ erläuterten Gründen einzuordnen sind.

Geschichte – warum eigentlich?

2. Informieren Sie sich über die Band „Freundeskreis“, u. a. deren familiären, musikalischen, politischen und sozialen Hintergrund. Berücksichtigen Sie die Resultate ihrer Recherche bei der Bearbeitung der weiteren Aufgaben.

- als intellektuell und tendenziell links bekannte Band aus Stuttgart von 1993 bis 2000;
- Mitglieder Max Herre (*1973), Don Philippe (*1959), DJ Friction;
- Musikrichtung dt. Hip Hop; üblicherweise politischen Texte u. a. für Gleichberechtigung und internationale Verständigung; Debütalbum Quadratur des Kreises.

3. Erstellen Sie ein doppeltes Flussdiagramm (s. u.): Arbeiten Sie so die persönlichen Stationen der Geschichte des Sängers und die von ihm im Lied auf S. 9 erwähnten „weltgeschichtlichen“ Ereignisse heraus. Recherchieren und erstellen Sie kurze Erläuterungen der erwähnten Ereignisse (einen sogenannten Sachkommentar) oder Personen (sogenannte Personenkommentar). Ordnen Sie dann die genannten historischen Ereignisse Bereichen der Geschichtswissenschaft zu.

4. Nennen Sie in eigenen Worten die im Lied angedeuteten Gründe, warum Sie sich laut Freundeskreis mit Geschichte auseinandersetzen sollen. Belegen Sie Ihre Ausführungen mit Zitaten aus dem Lied. Vergleichen Sie diese mit ihren in Aufgabe 2 gesammelten Vorstellungen. Nehmen Sie kritisch Stellung, indem Sie die hier genannten und die von Ihnen bereits erarbeiteten Gründe gewichten.

- Gründe sich mit Geschichte auseinanderzusetzen, u. a.: Parallelität und Verschiedenheit von Lebensentwürfen und -erfahrungen („er wär’ wie ich jetzt dreiundzwanzig“; „es ist ein Zufall dass wir aus ‚ner bess’ren Gegend war’n“; „Neunzehnhundertdreiundsiebzig Geburtsjahr wichtig für mich / als auch geschichtlich“)
- Politik, Gesellschaft, geschichtliche Ereignisse (auch weit weg) sind für alle Menschen von Relevanz, daher muss jeder Interesse haben, sich informieren, Verantwortung übernehmen, politisch aktiv sein (“You’re just a part of it”; „dreiundachtzig Angst macht sich breit drei Jahre später Tschernobyl / [...] wir spielten draussen Fussball als der erste Regen kam; „nach ‚nem halben Jahrhundert tötet wieder deutsches Giftgas.“; „anything is connected to anything“)

5. Erläutern Sie warum das Lied „Schiene der Geschichte“ betitelt ist. Diskutieren Sie, was dies über das Geschichtsbild im Song aussagt.

Der Titel „Leg Dein Ohr auf die Schiene der Geschichte“ verweist unter anderem auf die physikalische Tatsache, dass feste Stoffe wie Schienen Schall gut leiten. Die gute Schallleitung fester Stoffe nutzten früher zum Beispiel Indianer, wenn sie ihr Ohr auf die Schiene pressten, um einen noch kilometerweit entfernten Zug zu hören. So unterstreicht der Titel des Liedes, dass Ereignisse (der Zug), die in der Vergangenheit passiert sind oder solche, die weit entfernt vom eigenen Wohnort leben, für eine Person (in ihrem eigenen Lebensumfeld) trotzdem spürbar sind, weil sie eine Relevanz auch für das eigene Leben haben.

persönliche Geschichte	Zeitraum	weltgeschichtliche Ereignisse
– Geburt des Sängers	1973	– Militärputsch in Chile, – ausgelöst u. a. durch CIA und US-Wirtschaftsblockade – Ermordung Präsident Allendes – Bürgerkrieg in Kambodscha mit sowjetischer und amerikanischer Intervention auf beiden Seiten – Chemieunfall in Seveso
– Einschulung des Sängers in die Grundschule		– ABC Waffen/Kalter Krieg
– Fußballspiel	1976 1980	– Reaktorunglück in Tschernobyl – Giftgasangriff auf Kurden – (dt. Giftgas): Erster Golfkrieg
– Sänger wird volljährig. – Proteste gg. den Ersten Golfkrieg/ gegen Übergriffe auf Minderheiten: – Proteste an die Schulmauer – Lichterketten	1986 1988 1991	– Zweiter Golfkrieg (1990): Irak annektiert Kuwait – Unruhen in U.S.-Städten – Rechtsextremist. Überfälle auf Asylanten; – Protestwahlen rechter Parteien – Freilassung Mandelas, Friedensnobelpreis (1993), Präsidentschaft (1994), Kampf gegen Apartheid

- 14 Der Titel kann unter Umständen missverständlich sein, da er durch die Verwendung der Metapher der Schiene eine Teleologie der Geschichte suggeriert.

Kommentare zum Liedtext S. 9

- **Chile Attentat/Salvador Allende:** Militär-Putsch in Chile 1973; Sturz des sozialistischen Systems von Präsident Salvador Allende; Einführung einer Militär-Diktatur
- **Tschernobyl:** Anspielung auf das Reaktorunglück im Kernkraftwerk Tschernobyl nahe der ukrainischen Stadt Prypjat am 26. April 1986.
- **Seveso:** norditalienische Kleinstadt, die am 10. Juni 1976 von einer hochgiftigen chemischen Substanz bedroht wurde, das aus einem Reaktor entwichen war.
- **Victor Jara (1938–1973):** sozialistischer, chilenischer Volks-sänger, inhaftiert im Zuge des Putsches von 1973 und später ermordet.
- **Kambodscha:** Staat in Südostasien. Nach der Unabhängigkeit von der Kolonialmacht Frankreich im Jahre 1953 folgten jahrzehntelange Bürgerkriege, die viele Opfer in der Bevölkerung und schwere Schäden in der Wirtschaft hinterließen. Auch der Vietnamkrieg und die Diktatur der Roten Khmer von 1975 bis 1979 brachten dem Land wirtschaftlichen Verfall.
- **Kurdistan Halabja:** Bei einem von der irakischen Regierung ausgehenden Giftgasangriff auf die irakisch-kurdische Provinz Halabdscha am 16. März 1988 kamen bis zu 5000 Menschen ums Leben; ca. 10 000 Menschen wurden weiterhin schwer verletzt; die eingesetzten Giftgaswaffen stammten z.T. aus Deutschland.
- **Antifa (Akronym: Antifaschistische Aktion):** Bewegung gegen den Faschismus.
- **Intifada-Schal/Army-Parka:** v. a. in den 1980er-Jahren Erkennungszeichen der politisch linken Jugend
- **Golfkrieg:** Militärische Interventionen der USA im Nahen Osten (Irak/Kuwait) Anfang der 1990er-Jahre u.a. um die Kontrolle über die Ölserven zu sichern.
- **Riots:** 1992 wurde der Afroamerikaner Rodney King in den USA als Opfer von unverhältnismäßiger Polizeigewalt bekannt: Als die verantwortlichen Polizisten im Anschluss vor Gericht freigesprochen wurden, kam es zu bürgerkriegsähnlichen Unruhen (engl. riot) in Los Angeles. Den Polizisten wurde unterstellt, aus rassistischen Motiven gehandelt zu haben.
- **Asyl auf Lichterketten:** Anspielung auf die Lichterketten, mit denen 1992 nach rassistisch motivierten, rechtsextremen Anschlägen auf Asylantenheime in Rostock und Mölln in Deutschland gegen Fremdenfeindlichkeit demonstriert wurde.
- **Tracy Chapman (*1964):** US-amerikanische Sängerin und Songschreiberin, engagiert sich politisch und für die Menschenrechtsbewegung, u. a. bekannt durch sozialkritische Lieder wie „Talkin’ Bout A Revolution“.
- **ABC-Geschütze:** atomare, biologische und chemische Waffen

Ereignisse aus den Bereichen der Geschichtswissenschaft: Politische Geschichte, Wirtschaftsgeschichte, Sozialgeschichte; kennzeichnet das Lied als politischen Hiphop.

Erweiterungsaufgaben

6. Postings auf Youtube kommentieren das Video: „Solche Lehrer hätte ich gern ...“. Auch Max Herre äußert im Lied den Anspruch, Geschichte interessanter zu erzählen, als dies angeblich im Geschichtsunterricht geschieht. Diskutieren Sie, inwiefern ihm dies aus Ihrer Sicht (nicht) gelingt.

- Sprechgesang, Gitarre, gleichmäßiger Rhythmus, zum Teil hallend, könnte auf den Schall bzw. Hall der Geschichte verweisen, den man auf der Schiene hören könnte;
- wenige Pausen im Sprechgesang verweist auf die Verknüpfung der verschiedenen Personen und Leben, die miteinander verknüpft sind
- verschiedene Singstimmen symbolisieren verschiedene, im Lied beschriebene Akteure

7. Erstellen Sie einen eigenen Zeitstrahl mit ihrer persönlichen Geschichte und den „weltgeschichtlichen“ Ereignissen, die Sie selbst damit verbinden. Vergleichen Sie dies mit denjenigen, die im vorliegenden Lied ausgewählt wurden.

- Geschichte interessanter als in der Schule dargestellt: u. a. Verknüpfung mit dem Leben Jugendlicher deutlich gemacht; mit modernen Rhythmen verknüpft;
- Geschichte nicht so interessant dargestellt: u. a. viele Anspielungen nicht ohne weiteres verständlich; Notwendigkeit der Erläuterung verstellt direkten Zugang zum Lied

8. Erstellen Sie ein CD-Cover zu dem oben genannten Lied. Erläutern Sie die Kreation ihres Designs anhand der von Ihnen vorgenommenen Analyse des Inhalts.

- Individuelle Schülerlösungen

9. Kennen Sie Lieder, die sich mit ähnlichen geschichtstheoretischen Fragen beschäftigen? Stellen Sie sie ihren Mitschülerinnen und Mitschülern vor.

- CD-Cover: Individuelle Schülerlösungen. Kriterien zur Beurteilung u. a.
- Aufnahme der Aussage zur Frage Geschichte – warum?“ in der Gestaltung
- Visualisierung der Liedteile
- Aufnahme der gestalterischen Elemente eines CD-Covers (Titel, Bandname, Label, Format, Farbigkeit, Typographie, Aufmerksamkeitslenkung, Berücksichtigung der AIDA-Formel, ...)
- Ggf. Gestaltung eines Booklets mit Erläuterung des Liedinhalts (z. B. Hintergründe und Beschreibungen zu den vorliegenden Aufnahmen; instrumentale Begleitung, diskografische Hinweise zur Entstehungsgeschichte, Text der enthaltenen Musikstücke, Geschichte der Interpreten)

Geschichte – wie?

10. Verschaffen Sie sich anhand des Inhaltsverzeichnisses auf S. 3–5 und eines kursorischen Einblicks in die Inhalte der jeweiligen Kapitel einen Überblick über die Vielfalt der Dimensionen, Zugänge und Gegenstandsbereiche die in den Teilabschnitten dieses Buches angesprochen werden. Überprüfen Sie durch diese Zuordnung auch Ihr Verständnis der in diesem Kapitel genannten geschichtlichen Fachbegriffe.

- Individuelle Schülerlösungen

11. Geschichte – womit? Sammeln Sie mögliche Materialarten zur Rekonstruktion der Vergangenheit in einer Mindmap. Nutzen Sie u. a. die im Darstellungstext „Geschichte – womit“ vorgestellten Strukturierungsvorschläge. Nennen Sie Beispiele für Quelle und Darstellung bzw. für Monument und Dokument. → Tabelle 1

12. Studieren Sie eine Zeitkapsel mit verschiedenen Gegenständen und Schriftstücken wie diejenige auf dem Foto (vgl. Abb. unten). Überlegen Sie, was Sie anhand dieser Funde über die Vergangenheit anhand der Gegenstände rekonstruieren können. Überlegen Sie nach einem Abgleich von Ideen mit Ihren Mitschülerinnen und Mitschülern, wie Unterschiede in der Interpretation erklärt werden können.

- entstehende Wissenslücken, wie die verschiedenen Gegenstände zusammenpassen,
- unterschiedliche Konnotationen der und Erfahrungen mit den Gegenständen des Interpretierenden
- unterschiedlich genaue und detaillierte Beobachtungen von Quellen und deren Aussagewert bzw. Informationsgehalt

Erweiterungsaufgaben

15

13. Sie können eigene Zeitkapseln erstellen und eine vergleichende Rekonstruktion der Vergangenheit von verschiedenen Mitschülern durchführen lassen.

Wie vorhergehende Aufgaben, von Schülern zusammengestellt. Man sollte ein Maximum von Gegenständen für die Zeitkapsel festlegen und darauf hinweisen, dass möglichst verschiedene Quellenarten für die Zusammenstellung der eigenen Zeitkapsel genutzt werden sollten. Dann können die Zeitkapseln z. B. in einem Museumsgang oder in rotierenden Gruppen untersucht werden.

Tabelle 1, A11

Bildquellen	Sachliche Quellen	Schriftliche Quellen	Mündliche Quellen
– Gemälde – Filme – Zeichnungen – Fotos – Karikaturen – ...	– Gebäude – Denkmäler – Skelette – Werkzeuge – Münzen – Geldscheine – ...	– Bücher – Briefe – Tagebücher – Urkunden – ...	– Volkslieder – Geschichte – Interviews – Verhöre – ...

Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive

1 Römer, Germanen und Barbaren

1.1 Konfrontation – zwischen Bedrohung und Eroberung

Vorschlag für einen Unterrichtsverlauf

1. Unterrichtseinheit: Römer und Germanen zur Zeit von Caesar und Augustus

Erweiterungen →

Minimalfahrplan →

Zusatzmaterial

Einstieg: Analyse Q9

Leitfrage: Die Germanen – unterlegene „Barbaren“?

Differenzierung: sprachliche
Analyse Q2

Erarbeitung 1: Quellenarbeit Q2, A1

→ S. 11, Tafelbild 1

Differenzierung: A 6, 9

Erarbeitung 2: arbeitsteilige Quellenarbeit Q3 und Q4; A2, 8

→ S. 11, Tafelbild 2

Onlinematerial „Arminius im
19. Jahrhundert“  rm8m8w

Bildimpuls Q5
Hausaufgabe: Darstellender
Text, Z. 54 – 89

Sicherung: Beantwortung der Leitfrage

2. Unterrichtseinheit: Von der Expansion der Römer zur Eroberung Roms

Erweiterungen →

Minimalfahrplan →

Zusatzmaterial

Einstieg: Analyse Q7

Problematisierung: Rom zwischen Expansion, Defensive und
Rückzug

Erarbeitung 1: Karte D1

Interaktive Geschichtswand-
karte „Das Römische Reich“
978-3-12-828165-0

Differenzierung: A 12

Erarbeitung 2: Karte D2; Quellenarbeit Q8, A 13

→ S. 11, Tafelbild 3

Erarbeitung 3: Quellenarbeit Q10; A15, 16

→ S. 11, Tafelbild 4

Differenzierung: Q11; A 17, 18

Sicherung: Beantwortung der Leitfrage

Tafelbild 1



Tafelbild 2

Arminius – ein typischer „Barbar“?

pro	contra
– verbrecherisch – treulos/hinterhältig – tapfer – freiheitsliebend	– intelligent und taktisch sehr geschickt – besonnen – verfügt über das römische Bürgerrecht, hat unter römischem Kommando gedient.

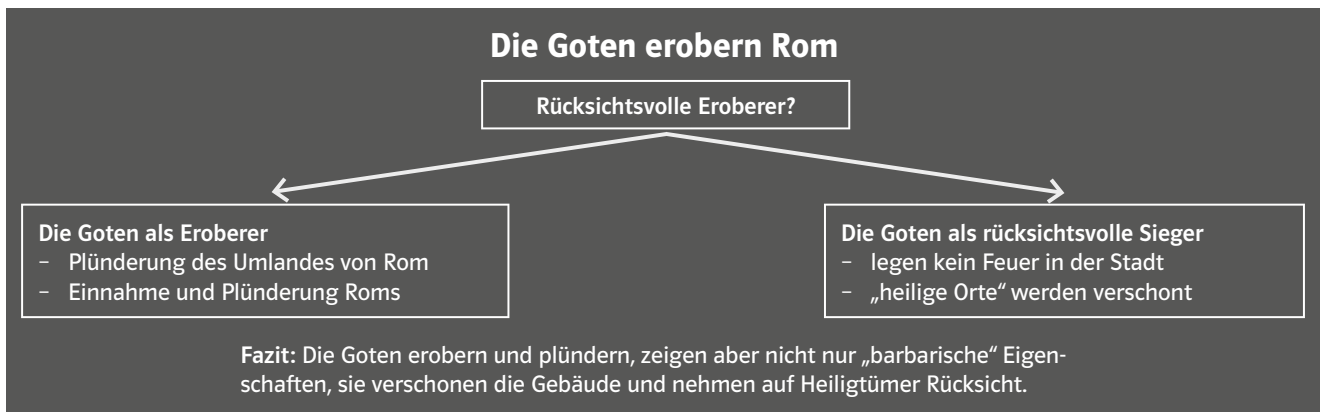
Fazit: Arminius ist nicht nur von seiner adligen Herkunft her kein „durchschnittlicher“ Germane. Er verfügt über große geistige Fähigkeiten, die aber – aus römischer Perspektive – für Treulosigkeit und ein Verbrechen eingesetzt werden.

Tafelbild 3

Der Alemannenkönig Chnodomar beherrscht das römische Gallien

Chnodomars Initiativen und Erfolge	Sprachliche Belege
– Er besiegt die Römer in entscheidender Schlacht.	– „Er hatte den Caesar Decentius in regelrechter Schlacht besiegt“ (Z. 5)
– Zerstörungen und Plünderungen sind weitflächig.	– „viele reiche Städte zerstört und geplündert“ (Z. 6)
– Die Römer sind passiv und ohnmächtig.	– „Da ihm lange niemand entgegentrat“ (Z. 7)
– Die Initiative geht klar von Chnodomar aus.	– „Der schändliche Anstifter des ganzen Krieges“ (Z. 8)

Tafelbild 4



Alle Tafelbilder auch unter z9f7xy

Erwartungshorizonte

A Römer und Germanen – Sieg, Niederlage und historischer Wendepunkt

1. Caesar schreibt in seinem Werk *De Bello Gallico*, dass seine Soldaten Angst hatten, gegen die Germanen zu kämpfen. Arbeiten Sie heraus, welche Gründe Caesar hier angibt. (Q2)

2. Arbeiten Sie aus Q3 heraus, was für ein Bild der Geschichtsschreiber Velleius Paterculus von Arminius und den Aufständischen entwirft. Zitieren Sie einzelne Formulierungen aus dem Text.

- Caesar hebt die Größe, die Tapferkeit und Kriegstüchtigkeit der Germanen hervor (Z. 6/7).
- Die Erfahrung zeigt, dass die Germanen furchterregend sind und durch ihren Anblick Schrecken auslösen (Z. 7–9).
- Die Angst befällt aber vor allem die Unerfahrenen (Z. 9–12), die Gerüchte und die Furcht stecken auch die kampferprobten Soldaten an (Z. 21–24)

Skizzieren Sie eine Gegenüberstellung von positiven und negativen Eigenschaften → Tabelle 1.

3. Überprüfen sie, in wie weit Arminius aus Sicht des Römers Velleius Paterculus ein „typischer Barbar“ ist (Q3). Ziehen Sie ggf. auch den darstellenden Text von Kapitel 1.3, S. 36–37, mit ein → Tabelle 2.

4. Arbeiten Sie heraus, was für ein Bild Velleius Paterculus von Quintilius Varus entwirft (Q3). Geben Sie dazu auch erläuternde Zitate aus dem Text an. Begründen Sie, warum Varus hier wohl auf diese Weise beurteilt wird.

Varus ist in fast allen Bereichen das Gegenstück zu Arminius und durch seine Eigenschaften für die Niederlage der Römer prädestiniert:

- Er lässt sich täuschen (Z. 1–4) und zu „höchster Sorglosigkeit“ verführen (Z. 10/11)
- Er ist ohne geistige Spannkraft (Z. 19: „Schläfrigkeit des Varus“)
- Er ist der Situation insgesamt nicht gewachsen und ein unfähiger Feldherr (Z. 30: „Schwäche des Anführers“)

Velleius Paterculus schiebt die Schuld für die Niederlage vor allem Varus zu, um Augustus, dem er sehr wohlgesonnen ist, zu entlasten. Varus ist auf römischer Seite der allein Verantwortliche und steht im scharfen Kontrast zu dem ungewöhnlich tapferen römischen Heer (vgl. Z. 28: „tapferste aller Heere“), das durch seine Unfähigkeit ins Unglück geführt wird.

5. Nennen Sie die Gründe, die Velleius Paterculus für die Niederlage des Varus angibt (Q2). Begründen Sie, warum der Autor Kaiser Augustus nicht persönlich für die Katastrophe verantwortlich macht.

Gründe für die Niederlage des Varus:

- das geschickte Vorgehen von Arminius (vgl. Aufgabe 2 und 3)
- die Unfähigkeit des Feldherrn (vgl. Aufgabe 4)
- die „Ungunst des Schicksals“ (Z. 31)

Velleius Paterculus ist Zeitgenosse des Augustus und dem Kaiser gegenüber sehr positiv eingestellt. Er konnte Augustus, der offiziell der Oberbefehlshaber des gesamten Unternehmens war, schwerlich für die Niederlage verantwortlich machen.

6. Der Römer Tacitus hat einen kurzen Nachruf auf Arminius verfasst (Q4). Arbeiten Sie heraus, was für ein Bild er von ihm entwirft.

- nach Freiheit strebender Anführer der Germanen: „Befreier Germaniens“ (Z. 6)
- äußerst erfolgreicher Anführer, der Rom in dessen höchster Blüte bezwingt (Z. 6–9)
- in Kriegen stets siegreich („im Krieg unbesiegt“ (Z. 10)

Tabelle 1, A2

Positive Eigenschaften	Negative Eigenschaften
Arminius: Arminius ist den übrigen Germanen überlegen: Er ist tapfer (Z. 12: „tapferer Hand“), intelligent (Z. 13: „schnellem Sinn“, Z. 13: „gewandt im Geist“, Z. 16: „geistiges Feuer“, Z. 20: „nicht unklug“) Velleius Paterculus billigt den Germanen diese Eigenschaften nicht zu (vgl. Z. 13,14: „mehr als es sonst Barbaren sind“)	a. Germanen: – unbezähmbar und wild (Z. 1: „höchsten Wildheit“) – verschlagen (Z. 1/2: „verschlagenen Köpfe“, Z. 10: „verführten“) – verlogen (Z. 2/3: „wie geschaffen zum Lügen“) b. Arminius: Begeht durch den Hinterhalt ein „Verbrechen“ (Z. 20), ist wie die übrigen Germanen treulos (Z. 31: „Treulosigkeit der Feinde“)

Tabelle 2, A3

pro	contra
– tapfer – treulos/ hinterhältig – Freiheitsstreben	– für ansonsten „dumme Barbaren“ untypische Intelligenz und Besonnenheit – Arminius erscheint besonnen und nicht jähzornig wie die „Barbaren“. – Arminius wirkt nicht ungepflegt und „barbarisch“, sondern ist auch durch seine „edle Herkunft“ (Z. 12) sowie durch seinen Dienst bei den Römern, seine Stellung als Ritter und römischer Bürger exponiert.

7. Beschreiben Sie Q5. Beachten Sie dabei vor allem die Perspektive des Künstlers auf die Römer und die Germanen.

- Die Römer wirken insgesamt geordneter: Feldzeichen, um die sich alles versammelt, rechts im Bild: Offizier führt offenbar weitere Soldaten heran, gibt Anweisungen durch ausgestreckten Arm, die Germanen wirken wild, aber auch unbezähmbar.

8. Analysieren Sie, wie Tacitus Arminius und dessen Bruder in der fiktiven Unterhaltung charakterisiert (Q6).

- Römer sind offensichtlich unterlegen und häufiger verwundet: vgl. rechts im Bild und Bildmitte (sowohl auf dem Land als auch im Wasser)
- Zentral im Bild und im Kontrast zu den Schatten, die über den römischen Standarten liegen: Ein Germane, durch den Flügelhelm „vergrößert“ geht auf einen Römer los, seine Körperkräfte (Hand am Kinn des Feindes, Muskulatur) sprechen für sich, rechts daneben ein hilfeschuchender Römer (ausgestreckte, wie zum Fliehen gerichtete Hände)
- Germanen sind in der Offensive, links im Bild: Reiter mit erhobenem Schwert im Hintergrund, links im Vordergrund ein Germane mit stechendem Blick, der eine Lanze schleudert

9. Die Unterhaltung zwischen Arminius und seinem Bruder ist von Tacitus selbst formuliert worden (Q6). Überprüfen Sie anhand des Textes, wem von beiden Tacitus eher wohlgesonnen ist. Begründen Sie die Haltung des Autors → Tabelle 3.

Tacitus zeigt Sympathie gegenüber Flavus (vgl. Z. 6: „Muster an Treue“). Andererseits wirken die Auszeichnungen der Römer vor dem Hintergrund der körperlichen Verstümmelung des Flavus wie Hohn, zumal sie Tacitus aus dem Munde des Arminius als „armseligen Preis der Sklaverei“ (Z. 17) charakterisiert. Tacitus legt bei der weiteren Charakterisierung von Flavus eine römische und sogar eine „republikanische“ Perspektive an den Tag:

- Die „Milde“, die Flavus betont (Z. 21), galt in den Augen republikanischer Römer als Hochmut der Mächtigen bzw. der Monarchen.
- Die Pflicht gegenüber dem „Vaterland“ (patria), die Arminius betont, galt bei den Römern als höchstes Gut. Man konnte damals angesichts der sich teilweise heftig bekriegenden germanischen Stämme aber kaum von einem einheitlichen „Vaterland“ sprechen.
- Auch die Verpflichtung gegenüber Göttern und der Familie (pietas) klingt aus Sicht des Tacitus „römisch“.
- Die „altererbte Freiheit“ (Z. 24) mag an die zur Zeit des Tacitus bereits untergegangene römische Republik erinnern, der Tacitus nachtrauerte (vgl. Kapitel 1.3).

Insgesamt scheint Tacitus, auch wenn er Römer ist, eher dem feindlichen Arminius als dem römisch gesonnenen Flavus näher zu stehen.

Tabelle 3, A9

Arminius	Flavus, Bruder des Arminius
– Ablehnung Roms: erkennt Rom und dessen Regeln nicht an, sieht römische Belohnungen als „armseligen Preis der Sklaverei“ (Z. 17) – Patriotismus: sieht „heilige Verpflichtung gegenüber dem Vaterland“ (Z. 23/24), sieht Flavus als Verräter und Überläufer (Z. 26/27) – Freiheitsliebe: betont die „altererbte Freiheit“ (Z. 24), die germanischen Götter (Z. 24/25), die Mutter (Z. 25)	– Treue und Aufopferung gegenüber Rom: „Muster an Treue“ (Z. 6), hat im Kriegsdienst für die Römer ein Auge verloren (Z. 7/8) – Vertritt die römische Perspektive: beruft sich auf die römische Macht, zieht römische Milde der Bestrafung vor (Z. 19–21)

B Konflikte zwischen Römern und Germanen – Ansprüche und Realität

10. Beschreiben Sie Q7. Die Münze wurde anlässlich der Eroberungen von Kaiser Domitian im späteren Limesgebiet zwischen Rhein und Donau geprägt.

Die Münze zeigt trotz ihres schlechten Zustandes ganz einseitig die römische Perspektive:

- Germania als Personifikation Germaniens trauert (kauende Position, den Kopf betrübt auf die rechte Hand gestützt).
- Der auf dem Rücken gefesselte Germane ist im Vergleich zur Germania ungewöhnlich groß dargestellt, wodurch seine Körperkräfte, seine Wehrhaftigkeit und zugleich auch der Wert des Sieges über ihn hervorgehoben werden sollen.
- Die erbeuteten germanischen Waffen sollen ebenfalls die Überlegenheit der Römer betonen.
- Die Umschrift „Germania capta“ – Germanien ist eingenommen hebt die Absolutheit des römischen Sieges hervor.

11. Überprüfen Sie mithilfe des darstellenden Textes S. 23 und der Karte D1, in wie weit die Darstellung auf der Münze zutreffend ist.

Die Darstellung auf der Münze ist teils zutreffend:

- Kaiser Domitian hat die Grenze gegenüber den Germanen nach Norden verschoben und durch Befestigungen gesichert
- Er hat gegenüber den ansässigen Germanen seine militärische Überlegenheit bewiesen.
- Propagandistische Übertreibungen:
- Nicht zutreffend ist, dass ganz Germanien eingenommen worden ist.
- Die Grenzverschiebung des Domitian beschränkte sich auf recht kleine Gebiete im Süden.

12. Arbeiten Sie heraus, was für ein Bild der Geschichtsschreiber Ammianus Marcellinus vom Alamannenkönig Chnodomar entwirft (Q8).

Äußere Erscheinung: körperlich stark und furchteinflößend (Z. 12–15) → S. 13, Tabelle 4.

13. Belegen Sie anhand von Formulierungen in Q8, dass die Römer sich zur Zeit des Kaisers Julian im 4. Jahrhundert gegenüber den Germanen nicht mehr in der Offensive, sondern in der Defensive befanden.

- Chnodomars Sieg über die Römer: „Er hatte den Caesar Decentius in regelrechter Schlacht besiegt“ (Z. 5)
- Chnodomars Zerstörungen in Gallien: „viele reiche Städte zerstört und geplündert“ (Z. 6)
- Passivität/ Ohnmacht der Römer: „Da ihm lange niemand entgegentrat, Gallien durchstreift“ (Z. 7)



29

- Chnodomar übernimmt die Initiative: „Der schändliche Anstifter des ganzen Krieges“ (Z. 8)

14. Analysieren Sie Q8 unter der Fragestellung, wie die Germanen und wie die Römer im Kampf dargestellt werden. Berücksichtigen Sie dabei das Entstehungsdatum des Reliefs.

- Die Römer sind auf diesem Relief aus einseitiger Perspektive als Sieger dargestellt:
- Der berittene Römer (wohl der Anführer oder ein Vertreter des Kaiserhauses) in der Bildmitte strahlt durch die ausgestreckte rechte Hand Dynamik und Kontrolle aus.
- Im dichten Kampfgetümmel sind es ausschließlich die „Barbaren“, die auf dem Boden liegen, gefallen oder verletzt sind.
- Kein Römer ist in der Schlacht unterlegen. Die Pferde der Römer stehen und sind unverseht, die der Germanen sinken in sich zusammen.
- Durch den Einsatz eines Hornbläasers (rechts oben im Bild) wirken die Maßnahmen der Römer kontrolliert und durchdacht.

Diese Darstellung entspricht gerade im 3. Jahrhundert nach Christus keinesfalls der Realität. In dieser Zeit war Rom durch die einbrechenden Germanen schwer in Bedrängnis geraten und fast in seiner Existenz bedroht. Das Relief dient wohl nicht zuletzt dazu, dem Betrachter angesichts der eher trostlosen Realität Hoffnung zu geben.

C Endgültig veränderte Machtverhältnisse: die Eroberung Roms durch die Goten

15. Arbeiten Sie heraus, wie die Eroberung Roms durch die Westgoten unter ihrem Anführer Alarich aus Sicht des Jordanes abgelaufen ist (Q10).

- nach Plünderung des Umlandes rücken die Goten auf Rom zu. (Z. 1–7)
- Die Goten nehmen Rom ein und plündern es auf Befehl ihres Anführers Alarich. (Z. 7/8)
- Die Goten legen anders als die anderen „Barbaren“ es üblicherweise tun, kein Feuer. (Z. 8/9)
- Die Goten lassen die „heiligen Orte“ Roms unverseht (Z. 9/10)

16. Belegen Sie anhand des Textes Q10, wie Jordanes die Goten insgesamt beurteilt. Berücksichtigen Sie dabei auch die Herkunft des Autors.

- Die Goten begegnen als zerstörerisch und gierig. Sie ziehen plündernd und raubend durch Italien (Z. 3: „reiche Beute“, Z. 3: „verwüsteten“, Z. 6/ 7: „plünderten“)

- Bei der Eroberung Roms hingegen ist das Bild differenziert. Zwar wird Rom auch geplündert (Z. 7), doch legen die Goten kein Feuer. (Z. 9). Jordanes lässt die Goten dabei in positiverem Licht erscheinen, da er betont, dass „wilde Völker“ das gewöhnlich tun (Z. 8/9).

- Die Goten verhalten sich rücksichtsvoll gegenüber „heiligen Orten“, was auf ihre Frömmigkeit schließen lässt. Jordanes, der selbst Christ ist, wird hierbei vor allem christliche Heiligtümer meinen.

Jordanes, der selbst teilweise von gotischer Herkunft ist, zeichnet kein vernichtendes Bild von den Goten und hebt bei ihnen auch positive Eigenschaften hervor. Bedingt können sie als rücksichtsvolle Eroberer bezeichnet werden.

17. Beschreiben Sie Q11. Achten sie vor allem darauf, wie die „Barbaren“ dargestellt werden.

Die Goten haben Rom in Brand gesteckt, das Feuer hat sich weitflächig verbreitet. Neben verletzten und sich schützenden Bewohnern sind die siegreichen „Barbaren“ dargestellt. Sie sind bewaffnet oder mit Beute beladen. Ein Germane bestimmt die linke Bildhälfte. Er ist mit einem langen Schwert bewaffnet, hat einen Bart und lange ungepflegte Haare. Sein Ausdruck wirkt finster und wild. Ein anderer Germane hinter ihm zeigt einen triumphierenden Ausdruck. Germanen links von ihnen bedienen sich am Schmuck und den Reichtümern der Bewohner.

18. Überprüfen Sie, inwieweit das Historiengemälde von der Eroberung Roms (Q11) mit den Angaben der Überlieferung (Q10) übereinstimmt.

- Plünderungen werden auch von Jordanes überliefert.
- Von regelrechten Angriffen auf die Bevölkerung oder von Morden berichtet Jordanes nicht explizit, setzt es aber möglicherweise stillschweigend voraus.
- Brennendes Rom: Auf dem Historiengemälde sind überall Rauchschwaden zu erkennen. Jordanes betont allerdings, dass die Goten Rom nicht angezündet hat.
- Brennende Tempel: Auf dem Historiengemälde brennen auch die Tempel der alten Götter (berühmtestes Beispiel: der Jupitertempel auf dem Kapitol links oben im Bild). Jordanes hebt hervor, dass die Goten die „heiligen Orte“ verschont hätten. Dabei hatte er als Christ wohl die Kirchen vor Augen.

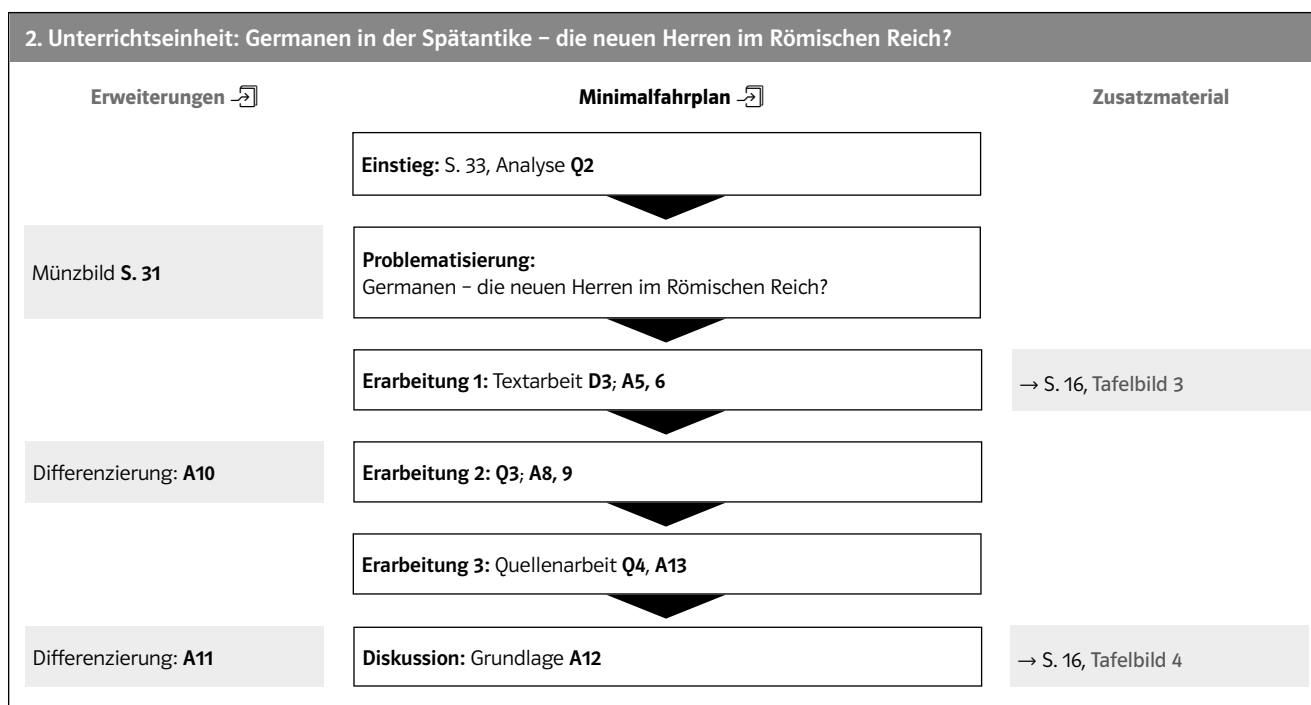
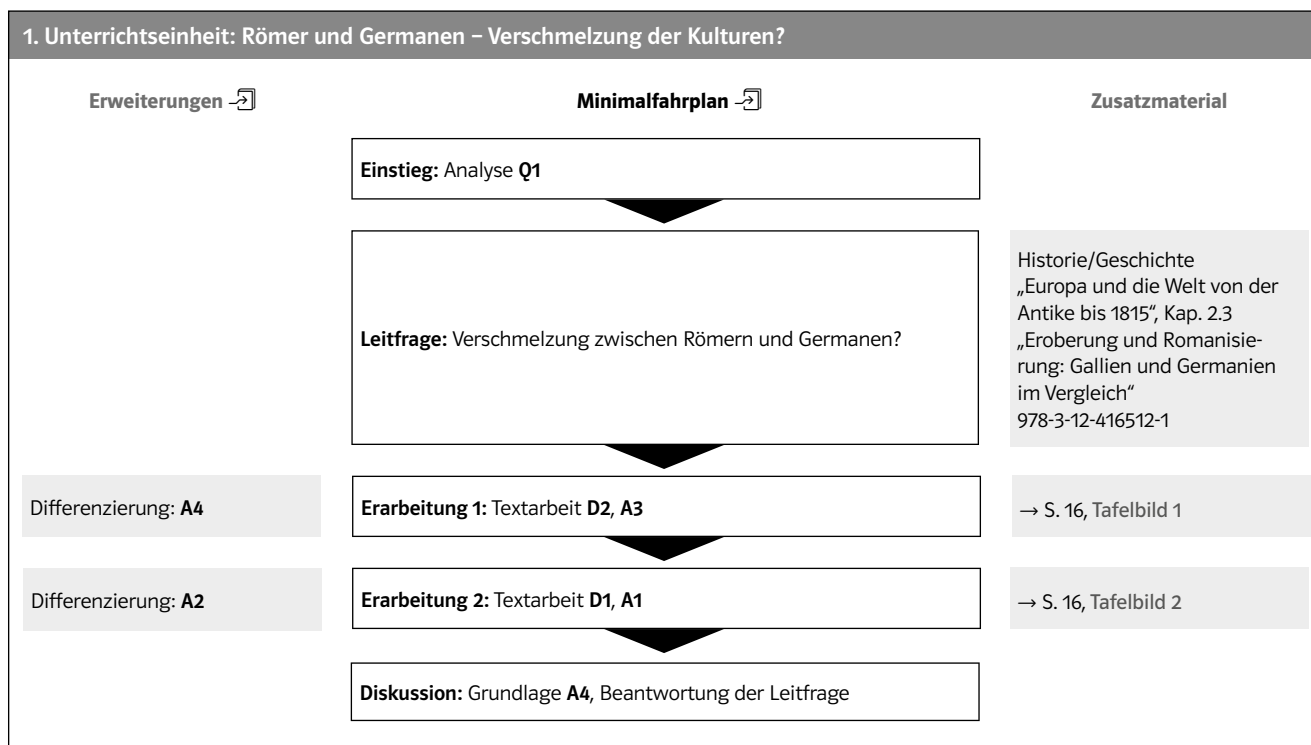
Tabelle 4, A12

Verhalten in Zeiten des Sieges	Verhalten nach der eigenen Niederlage
- Unruhestifter (Z. 1/2) - maßlos (Z. 2) - mutig (Z. 3) - hochmütig, stolz, siegesverwöhnt (Z. 4) - „zügello“ und zerstörerisch (Z. 4–7) - wild und grausam (Z. 23/24)	- im Unglück demütig (Z. 18/19) - „bleich vor Angst“ (Z. 21) - schuldbewusst (Z. 21/22)

1.2 Kooperation – Wunsch oder Notwendigkeit?

30 – 35

Vorschlag für den Unterrichtsverlauf



30–35 Tafelbild 1

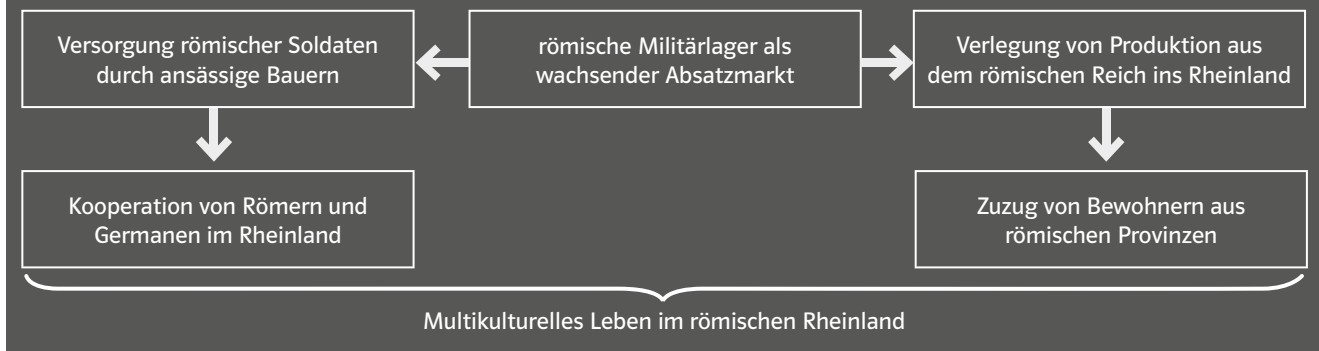
Interpretatio Romana

- Religionspolitik der Römer auf der Basis von Toleranz
- Gleichsetzung fremder Götter von unterworfenen Völkern mit römischen Göttern (Verbindung von Götternamen, bildliche Darstellung)

Ziel: Identifikation der Unterworfenen mit den römischen Göttern → Stärkung römischer Herrschaft

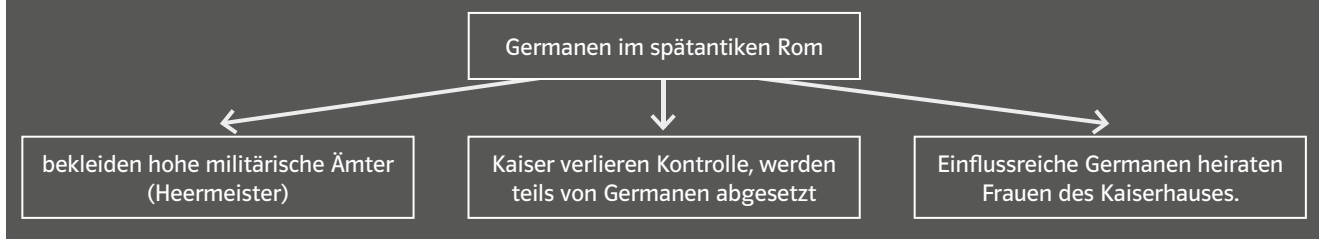
Tafelbild 2

Das Rheinland: Römer, Germanen, Reichsbewohner



Tafelbild 3

Die Germanen – die neuen Herren im Römischen Reich?



Tafelbild 4

Zwei Sichtweisen: Germanen – Verderber oder Retter Roms?

Sichtweise des Ammianus Marcellinus	Sichtweise des Kaisers Valentinian (bei Jordanes)
– Germanen sind fremd, bedrohlich und wild (Z. 9/10, 28). – Germanen zerstören das Reich (Z. 30: „zukünftige Reichszerstörer“) – Germanen sind in ihrer unübersichtlichen Menge eine Bedrohung (vor allem Z. 41/42) Folge: Ammian lehnt die Ansiedlung der Germanen im Römischen Reich ab.	– Die „Klugheit“ der Goten wird hervorgehoben (Z. 3). – Die Goten gelten als „tapferstes aller Völker“ (Z. 3) – Die Goten sind „mächtig“ (Z. 9). Folge: Der römische Kaiser sucht das Bündnis mit den Germanen (Z. 3/4, 9 – 12)

Alle Tafelbilder auch unter p8qa6p

A Germanen in den römischen Provinzen: Verschmelzung mit den Römern?

- Nennen Sie aus D1 Beispiele, wie Römer und Germanen kooperierten.
 - Die ansässige Bevölkerung war zumeist bäuerlich und versorgte die ansässigen römischen Truppen.
 - römische Militärlager als Absatzmarkt für die Bauern
 - Verlagerung von Produktionsstandorten in das Rheinland, Kooperation mit dem römischen Militär
- Arbeiten Sie aus D1 heraus, in wie weit man von einem multikulturellen Leben im Rheinland der Römerzeit sprechen kann.
 - germanische Zivilbevölkerung im Rheinland: Stämme der Bataver, Cannanefaten, Ubier, Sugambres, Sueben
 - römische Soldaten in den Militärlagern
 - Binnenwanderung von Händlern und Kaufleuten aus Gallien in das Rheinland
- Erklären Sie den Begriff „interpretatio Romana“ (D2).
 - Grundlage: römische Religionspolitik auf der Basis von religiöser Toleranz gegenüber den Unterworfenen
 - dennoch zwingende Voraussetzung: Verehrung von Jupiter und Praktizierung des Kaiserkultes
 - Gleichsetzung fremder Götter mit römischen Göttern, Verbindung von römischen und fremden Götternamen
 - bildliche Darstellung fremder Götter wie römische Götter
 - Ziel: gemeinsame Götter, religiöse Verschmelzung
- Beurteilen Sie anhand von D2 und Q1, ob die Gleichsetzung von römischen und germanischen Göttern zu einer Verschmelzung der Kulturen geführt haben könnte → Tabelle 5.

5. Erläutern Sie aus D3, welchen Einfluss die Germanen im spätantiken Römischen Reich hatten.

- Germanen übernahmen höchste militärische Ämter (Heermeister).
- großer Einfluss der Germanen auf die Kaiser und ihre Politik
- Germanische Heermeister setzen seit 375 n. Chr. immer wieder römische Kaiser ein.
- Kaiser verlieren zunehmend Kontrolle über die Heermeister, sie lassen sich nicht mehr einfach absetzen
- Vertreterinnen des Kaiserhauses wurden mit hohen germanischen Offizieren verheiratet.

6. Erörtern Sie auf Grundlage von D3, ob man in der Spätantike von einer „Germanisierung“ des Römischen Reiches sprechen kann → Tabelle 6.

Fazit: Die Germanen wurden immer einflussreicher. Gegen sie konnte keine Politik mehr betrieben werden. Allerdings war es im multikulturellen Römischen Reich immer üblich, dass romanisierte Vertreter fremder Völker hohe Ämter bekleideten. Die Dominanz und das Selbstbewusstsein der Germanen im Spitzenamt der Heermeister ist allerdings auffallend.

7. Beschreiben Sie Q2. Beurteilen Sie anhand des Bildes, in wie weit Stilicho als Herrscher dargestellt wird.

Information zur Abbildung: Es handelt sich um ein Elfenbeindiptychon aus dem Domschatz von Monza (Kopie im Römisch-Germanischen Zentralmuseum Mainz), mit dem Format 32,2 × 16,2 cm. Hier nicht gezeigt, das Diptychon besteht aus zwei teilen. Die zweite Hälfte zeigt seine Frau Serena, die Nichte des Kaisers Theodosius, und seinen Sohn.

Um die Darstellung gibt es eine Historikerdebatte darüber, ob hier tatsächlich Stilicho abgebildet ist.

Literaturtip: Rainer Warland: Ein Bildnis Stilichos? Das Diptychon von Monza. In: Erben des Imperiums in Nordafrika. Das Königreich der Vandalen. Hrsg. vom Badischen Landesmuseum, Mainz 2009, S. 98.

Tabelle 5, A4

pro	contra
- Gleichsetzung von Göttern, gemeinsame Verehrung - Respekt und Toleranz gegenüber den Besiegten als Anreiz, sich mit den Römern zu identifizieren - weitreichende Identifikationsmöglichkeiten durch die Verehrung von vielen Göttern, die je nach Perspektive und Situation für geeignet angesehen werden (Beispiel Q1: Herkules als Sinnbild von Kraft)	- Trotz Toleranz wird den Unterworfenen die römische Ordnung aufgezwungen. - Bei speziellen Formen (Kaiserkult) machten die Römer keine Ausnahmen und gaben klar und kompromisslos die Regeln vor.

Tabelle 6, A6

pro	contra
- Germanen in höchsten Ämtern - immenser Einfluss der (häufig germanischen) Heermeister auf die Kaiser - Germanen als Kaisermacher, die sich nicht immer kontrollieren lassen - familiäre Bindung von Frauen des römischen Kaiserhauses mit germanischen Heermeistern	- Die römische Ordnung blieb zumindest formell erhalten. - Germanen übernahmen Spitzenpositionen, aber nicht flächendeckend und zu jeder Zeit alle wichtigen Ämter. - Die Germanen passten sich häufig an die römische Lebensweise an, so dass man in der Regel von romanisierten Germanen sprechen kann.



35

Beschreibung:

- Stilicho trägt römische Kleidung: Tunika mit Umhang
- Seine Frisur und sein Bart wirken kurz, gepflegt und erinnern an Darstellungen von Römern.
- starker Bezug zum Militärischen: Stilicho stützt sich förmlich mit der Rechten auf den Speer und mit der Linken auf einen großen ovalen Schild, der Eindruck wird durch das Schwert an seiner linken Seite verstärkt.
- Stilicho ist umrahmt von Säulen, die einen klaren römischen Bezug herstellen. Er ist verglichen mit den Säulen überproportional groß → Tabelle 7.

- Druck auf die Grenzen hatte zugenommen, die Aufnahme der Germanen sollte den Druck verringern und weitere kriegerische Auseinandersetzungen verhindern
- Rom versuchte Germanen als Bundesgenossen zu gewinnen, um gegen weitere Angriffe gewappnet zu sein und einen Keil zwischen die Stämme zu treiben.

Konkret benennt Ammian folgende Gründe:

- gewaltige Wanderbewegungen der Germanen, großer Druck auf die Grenzen im Norden (vor allem Z. 5 – 13, 38 – 43)
- Hoffnung der Römer auf Hilfstruppen (Z. 5, 22 – 26)
- Römer hoffen durch die Vereinigung mit den Germanen auf ein „unbesiegbares Heer“ (Z. 26)

C Integration der Germanen im Römischen Reich – eine Lösung für die Krise?

8. Erläutern Sie, wie der zeitgenössische Autor Ammianus Marcellinus die Aufnahme von Germanen in das spätantike Römische Reich bewertet (Q3).

- Germanen in ihrer Fremdheit eine Bedrohung (Z. 9/10: „Masse unbekannter Barbarenstämme“)
- Germanen sind „Wilde“ (Z. 28: „wilde Menge“)
- Aufnahme der Germanen führt zum Untergang Roms (Z. 30: „zukünftige Reichszerstörer“)
- Die aufgenommenen Germanen werden als „Verderben“ bezeichnet (Z. 39).
- Jene, die die Überfahrt der Germanen organisieren sind „unselige Helfershelfer“ (Z. 39/40).
- Germanen in ihrer unübersichtlichen Menge eine Bedrohung (vor allem Z. 41/42)

9. Begründen Sie, warum die Germanen im Römischen Reich aufgenommen wurden (Q3). Gehen Sie dabei auch auf die Situation des Römischen Reiches im 4. Jahrhundert ein. Werfen Sie dazu einen Blick in den Verfassertext der Kapitel 1.1 (S. 20 – 23) und 1.2 (S. 30 – 31).

- Das Römische Reich war im 4. Jahrhundert durch innere und äußere Krisen geschwächt.

10. Arbeiten Sie heraus, mit welchen Begriffen Ammianus Marcellinus die Germanen bezeichnet. (Q3) Notieren Sie sich die einzelnen Formulierungen.

- „Masse unbekannter Barbarenstämme“ (Z. 10/11)
- „wilde Menge“ (Z. 28)
- „Reichszerstörer“ (Z. 30)
- „Verderben“ (Z. 39)
- „Barbarenmassen“ (Z. 40)

11. Erläutern Sie anhand von Q3, warum die Aufnahme der Germanen in das Römische Reich anders als im 1. und 2. Jahrhundert als Bedrohung empfunden werden konnte. Ziehen Sie dazu auch D1 und den darstellenden Text hinzu.

Germanen wurden im 1. und 2. Jahrhundert weniger als Bedrohung angesehen:

- überschaubare Anzahl wurde in das Reich aufgenommen
- Kontrolle der Römer bei der Aufnahme der Germanen
- Zumeist ansässige und weitgehend bekannte Stämme oder Teile davon wurden aufgenommen.
- enge und weitgehend reibungslose Kooperation zwischen Römern und Germanen zu gegenseitigem Nutzen
- Germanen bleiben im Zivilbereich tätig (vor allem Ackerbau, Heeresversorgung).
- Römischer Friede (Pax Romana), kaum kriegerische Auseinandersetzungen mit den Germanen

Tabelle 7, A7

pro	contra
- überproportional große Darstellung - inmitten der Säulen wie in einem Palast - souveräner und überlegener Gesichtsausdruck - Waffen als Attribute der Macht	- Stilicho trägt keine eindeutigen Attribute eines Herrschers (Lorbeerkrantz, Diadem). - Die Tunika wirkt recht schlicht und eher militärisch als kaiserlich (fehlende Ornamente).

Tabelle 8, A12

Segen	Fluch
- Gewinnung von Hilfstruppen für das bedrängte römische Heer - Germanen als anerkannt schlagkräftige Kämpfer bei der Verteidigung des Reiches - Römer hatten mit germanischen Hilfstruppen bisher zumeist gute Erfahrungen gemacht - Druck auf Grenzen wird verringert - Vermeidung von Kriegen durch teilweise noch gezielte Aufnahme spezieller Stämme - Stämme diesseits und jenseits der Grenzen können strategisch gegeneinander ausgespielt werden.	- Anzahl der Germanen ist schwer einzuschätzen - Fremde Stämme haben ihre Loyalität noch nicht unter Beweis stellen können. - Identifizieren sich diese „Fremden“ mit Rom? - Lassen sich die großen Massen kriegerischer Stämme kontrollieren? - Gefahr der Machtübernahme durch die Germanen? - Die einwandernden Germanen sind anders als in der Zeit der Pax Romana zu einem großen Teil Krieger

Veränderte Situation im 4. Jahrhundert:

- ständige Kriege mit den Germanen
- extremer Druck auf die römischen Grenzen
- Herausbildung von Großstämmen, starke Wanderbewegungen
- Römer drohen das Heft des Handelns aus den Händen zu verlieren

Ammians Perspektive:

- Die Anzahl der aufgenommenen Germanen erscheint irrational (Z. 19/11, 38 – 43).
- Viele Germanenstämme sind den Römern unbekannt (Z. 10/11).
- Die Germanen haben zerstörerische Absichten (Z. 30).

12. Erörtern sie ausgehend von D3 und Q3, ob die Aufnahme der Germanen ins Römische Reich als Segen oder Fluch empfunden werden konnte. Argumentieren Sie dabei jeweils a) aus römischer und b) aus germanischer Perspektive. Gestalten Sie eine Diskussion vor der Klasse → S. 20, Tabelle 8.

Spezielle Argumente für die germanische Perspektive: Ganze Familien ziehen umher, müssen sich neu ansiedeln, Gefahr jenseits der Grenzen zerrieben zu werden, im Römischen Reich herrschen vergleichsweise geordnete und friedliche Verhältnisse, Hoffnung auf Wohlstand der Mittelmeerwelt

13. Vergleichen Sie die Sichtweise auf die Germanen bei Ammianus Marcellinus (Q3) und bei Jordanes (Q4).

Anders als der den Germanen gegenüber negativ eingestellte Ammian (vgl. A8 und A10) legt Kaiser Valentinian III. in der von Jordanes überlieferten Botschaft an die Westgoten einen ganz anderen Ton an den Tag:

- Die „Klugheit“ der Goten wird hervorgehoben (Z. 3).
- Die Goten werden als „tapferstes aller Völker“ bezeichnet (Z. 3).
- Der römische Kaiser ist derjenige, der die Germanen als Bündnispartner sucht (Z. 3/4, 9 – 12).
- Die Goten sind „mächtig“ (Z. 9).

Anders als Ammian geht es Valentinian darum, die Goten als Bündnispartner gegen die Hunnen zu gewinnen. Da der Kaiser die Goten für sich gewinnen will, lobt er sie und ihre Eigenschaften in besonderem Maße.

D Übergreifender Arbeitsvorschlag

14. Stellen Sie anhand eines Zeitstrahls dar, zu welchen Zeiten und in welchem Rahmen die Römer mit den Germanen kooperierten. Markieren Sie historische Einschnitte.

Caesar kooperiert mit germanischen Hilfstruppen	Varus-schlacht 9 n. Chr.	multikulturelles Leben im Rheinland im Umfeld der Truppen, Kooperation im Bereich Versorgung/ militärische Sicherung	Eroberung des Limesgebietes seit Kaiser Domitian 81 – 96 n. Chr.	Angriffe der Markomannen und Quaden zur Zeit von Marc Aurel 161 – 180 n. Chr.	Reichskrise und Verlust des Limesgebietes Mitte 3. Jahrhundert	Zahlreiche Germanen im Reich angesiedelt, bekleiden hohe militärische Posten
---	---------------------------------	--	---	--	---	--

1.3 Germanenbilder – zwischen Bewunderung und Verachtung

Vorschlag für den Unterrichtsverlauf

1. Unterrichtseinheit: Germanen aus römischer Sicht – schlechte Menschen und „Barbaren“?

Erweiterungen →

Minimalfahrplan →

Zusatzmaterial

Einstieg: multiperspektivische Zitate (Q2, Z. 24–32/Q7, Z. 6–9)

Leitfrage:
Germanen aus römischer Sicht – schlechte Menschen und „Barbaren“?

Differenzierung:
Quellenarbeit Q5, A8

Erarbeitung 1: multiperspektivische Quellenarbeit Q1 und Q2, A1, 2

→ S. 21, Tabelle 1

Erarbeitung 2: Analyse Q4

Differenzierung: A7

Erarbeitung 3: (optional): Online-Zusatzmaterial (Orosius, Ausonius)
🌐 j4e96c

→ S. 21, Tabelle 2

Sicherung: Beantwortung der Leitfrage

2. Unterrichtseinheit: Die Germanen – den Römern unterlegen?

Erweiterungen →

Minimalfahrplan →

Zusatzmaterial

Einstieg: Analyse Q3, Q4

Historie/Geschichte
„Europa und die Welt von der Antike bis 1815“,
Kap. 2.3 „Eroberung und Romanisierung: Gallien und Germanien im Vergleich“
978-3-12-416512-1

Problematisierung:
Die Germanen – den Römern unterlegen?

Differenzierung: A10

Erarbeitung 1: Quellenarbeit Q6; A10, 11

→ S. 21, Tabelle 3

Differenzierung: A12

Erarbeitung 2: Quellenarbeit Q7, A13

→ S. 22, Tabelle 3
(Fortsetzung)

Erarbeitung 3: zusammenfassende Übersicht A14

→ S. 22, Tabelle 4

Hausaufgabe: A15

Sicherung: Beantwortung der Leitfrage

Die Germanen aus Caesars Sicht

Eigenschaften	Beispiele
– kriegerisch	– Kriegshandwerk ist wichtiger als Ackerbau (Z. 25 – 30), Raubzüge als Übung der Schlagkraft (Z. 44 – 47)
– abgehärtet	– seit der Kindheit an „Strapazen und Abhärtung“ gewöhnt (Z. 9), keine Häuser als Schutz vor extremen Temperaturen (Z. 30/31)
– enthaltsam	– Keuschheit, Genügsamkeit, keine Geldgier (Z. 10, 31 – 35)

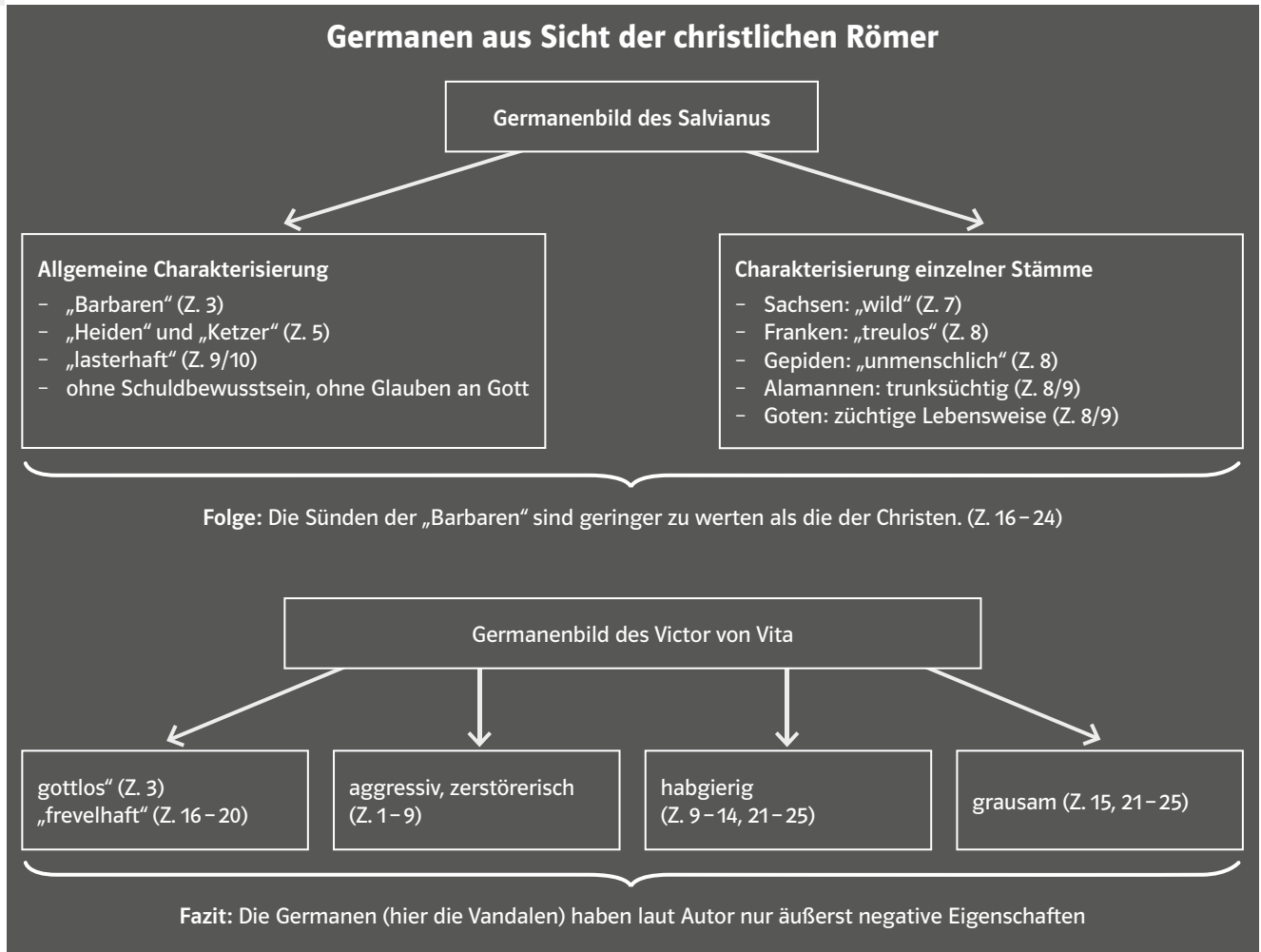
Tafelbild 2

Die Germanen bei Tacitus

Positive Eigenschaften	Negative Eigenschaften
– „gegen Kälte und Hunger abgehärtet“ (Z. 11) – Tapferkeit spielt große Rolle (Z. 12/13) – große Gastfreundschaft und Herzlichkeit auch gegenüber Fremden (Z. 25 – 32) – keine Lügen und Intrigen: „Volk ohne Falsch und Trug“ (Z. 41/42)	– „Strapazen und Mühen“ nur schwer gewachsen (Z. 8/9) – „Durst und Hitze“ ertragen sie kaum (Z. 9/10). – Große Gefolgschaft beruht immer auf „Gewalttat und Krieg“. (Z. 21/22) – Zechereien, in der Folge oft blutige Streitereien (Z. 33 – 36)

Alle Tafelbilder auch unter  9x9f99

36–41 Tafelbild 3



Tafelbild 4

Germanische Frauen aus römischer Sicht	
Kriegerinnen (Orosius)	Schönheitsideal (Ausonius)
– kriegerisch: kämpfen in Schlachten tapfer gegen Feinde – entschlossen: töten sich und Angehörige bei drohender Niederlage Fazit: Germanische Frauen verhalten sich im Kampf wie Männer.	– blaue Augen – „goldene“ Haare – schöne Gestalt Fazit: Die typisch weibliche Germanin ist den Mädchen und Frauen in Rom an Schönheit überlegen.

Alle Tafelbilder auch unter  9x9f99

Erwartungshorizonte

A Sind die Germanen den Römern überlegen?

1. Nennen Sie die Maßnahmen, die die Germanen laut Caesar ergreifen, um ihre Kriegstüchtigkeit zu bewahren (Q1).

- Leben „in kriegerischem Treiben“ (Z. 8)
- von Kindheit an „auf Strapazen und Abhärtung bedacht“ (Z. 9)
- lange „keusch“ bleiben (Z. 10)
- Verzicht auf große Ländereien: Kriegshandwerk ist wichtiger als Ackerbau (Z. 25–30).
- Ideal: keine Häuser als Schutz vor extremen Temperaturen (Z. 30/31)
- Genügsamkeit, keine Geldgier (Z. 31–35)
- Raubzüge als Übung der Schlagkraft (Z. 44–47)

2. Erläutern Sie aus Q2 die positiven und die negativen Eigenschaften, die Tacitus den Germanen zuschreibt. Stellen Sie Ihre Ergebnisse tabellarisch dar → Tabelle 9.

3. Bewerten Sie das Urteil, das Tacitus über die Germanen fällt (Q2).

Vieles, was Tacitus berichtet, mag von Erzählungen stammen, Einiges auch aus eigener Anschauung.

Als fragwürdig können die folgenden Punkte hervorgehoben werden, vor allem weil sie stark verallgemeinern:

- Die Germanen haben sich nie mit anderen Stämmen und Völkern vermischt (Z. 1–4), sind nur „reiner [...] Menschen-schlag“ geblieben (Z. 3/4)
- Alle Germanen haben wilde und blaue Augen (Z. 6/7)
- Alle Germanen ertragen kaum Durst und Hitze (Z. 9/10)
- Alle Germanen sind immer unverdorben: „Dieses Volk ohne Falsch und Trug offenbart noch stets bei zwanglosem Anlass die Geheimnisse des Herzens.“ (Z. 41–44)

B Die Germanen – den Römern doch überlegen?

4. Beschreiben Sie Q3. Begründen Sie, warum der Künstler den Germanen wohl auf diese Weise darstellt.

- Dargestellt ist ein junger Germane.
- Um seinen Hals/seine Schultern ist eine tröstende Hand gelegt (Mutter?). Er schmiegt sich an diese Person hilfesuchend an.
- Gesichtsausdruck: trauernd, innerlich zerstört

Gründe für diese Darstellung:

- Grundsätzlich möchte der Künstler auch auf das Leid der Germanen bei den Kämpfen gegen die Römer aufmerksam machen (hier besondere Wirkung durch das Leid eines Kindes).

- Die Niederlage der Germanen soll in ihrer ganzen Vollständigkeit allen Betrachtern vor Augen geführt werden (Sieghaftigkeit Roms).
- Mögliche Abschreckung: Wer gegen Rom kämpft, muss für sich und seine Familie Leid in Kauf nehmen.

5. Beim Relief Q4 handelt es sich um eine von der kaiserlichen Regierung erteilte Auftragsarbeit. Beschreiben Sie das Relief.

- zentral: Marc Aurel zu Pferde mit Brustpanzer und wehendem Umhang, die rechte Hand dämpfend und beschwichtigend zu den vor ihm knienden Germanen gerichtet, Marc Aurels Gesichtsausdruck wirkt abgeklärt (Nebenbemerkung: Er war Stoiker!), das Pferd Marc Aurels ist noch immer in Bewegung und hebt das rechte vordere Bein
- Links neben Marc Aurel ist ein römischer Offizier in voller Rüstung dargestellt. Er hebt den Blick bewundernd zum Kaiser.
- Rechts und hinter Marc Aurel befinden sich ebenfalls Römer in vollen Rüstungen, teilweise mit Schild, ein Mann hinter Marc Aurel ist barhäuptig dargestellt (ggf. ein Zivilbeamter oder Berater). Links und in der Bildmitte befinden sich über den Köpfen römische Standarten. Damit dominieren die Römer das Bild ganz und gar.
- die knienden Germanen ohne Rüstung und mit flehend erhobenen Händen rechts unten im Bild sind auf Grund der geringeren Anzahl und der devoten Position eindeutig die Besiegten. Ein Römer rechts im Bild streckt einem Germanen eine Schriftrolle zu.

6. Erläutern Sie, welche Botschaft Marc Aurel und seine Regierung in Q4 vermitteln wollten.

- Dominanz und Sieghaftigkeit der Römer, eindeutige militärische Überlegenheit gegenüber den Feinden
- Entschlossenheit der Römer (wehender Umhang des Kaisers!)
- Germanen als überwundene Feinde, die ihre Niederlage akzeptieren und sich flehend unterwerfen
- Möglicherweise kann das Relief aber auch darauf hindeuten, dass die Römer den Unterworfenen gegenüber Milde zeigen (vgl. Handbewegung Marc Aurels, die dem Germanen dargebotene Schriftrolle als mögliches Begnadigungsschreiben). In diesem Fall ist die Botschaft klar: Unterwerfung ist der richtige Weg, Widerspenstigkeit führt zum Untergang.

7. Vergleichen Sie die Darstellung der Germanen (Q3, Q4) mit der Beschreibung des Königs Chnodomar bei Ammianus Marcellinus (Kapitel 1.1: Q8, S. 27)

Chnodomar ist zwar widerspenstig, solange er erfolgreich war, doch nach der Niederlage zeigt er folgende Eigenschaften.

- Er ist im Unglück demütig (Z. 18/19).
- Er ist „bleich vor Angst“ (Z. 21).
- Er fühlt sich schuldbewusst (Z. 21/22).

Tabelle 9, A2

Positive Eigenschaften	Negative Eigenschaften
- „gegen Kälte und Hunger abgehärtet“ (Z. 11) - Tapferkeit spielt große Rolle (Z. 12/13) - große Gastfreundschaft und Herzlichkeit auch gegenüber Fremden (Z. 25–32) - keine Lügen und Intrigen: „Volk ohne Falsch und Trug“ (Z. 41/42)	- „Strapazen und Mühen“ nur schwer gewachsen (Z. 8/9) - „Durst und Hitze“ ertragen sie kaum (Z. 9/10). - Große Gefolgschaft beruht immer auf „Gewalttat und Krieg“ (Z. 21/22). - Zechereien, in der Folge oft blutige Streitereien (Z. 33–36)

- 41 Bei den Darstellungen Q3 und Q4 tauchen ähnliche Eigenschaften auf, insbesondere die Demütigkeit und die Angst sind unverkennbar.
8. Erläutern Sie, wie Seneca die Germanen charakterisiert (Q5).
- großer Mut (Z. 1)
 - kraftvoll in der Schlacht (Z. 1/2)
 - begeistert für Waffen (Z. 2), Erziehung zum Kämpfen (Z. 2/3)
 - Waffen sind den Germanen wichtiger als alles andere (Z. 2 – 4)
 - abgehärtet, in jeder Hinsicht ausdauernd (Z. 4/5)
 - vernachlässigen Kleidung (Z. 4 – 7)
 - kennen keinen Luxus (Z. 11/12)
 - jähzornig (Z. 10), daher auch schwächeren Gegnern unterlegen (Z. 7 – 10)
9. Vergleichen Sie das Germanenbild bei Tacitus und Seneca (Q2, Q5). Stellen Sie Ihre Ergebnisse tabellarisch gegenüber. → Tabelle 10.
- C Die christliche Perspektive – verändert sich das Germanenbild?**
10. Erläutern Sie aus Q6, welches Bild der christliche Autor Salvianus von den Germanen entwirft. Über die „Barbaren“ allgemein:
- Germanen sind „Barbaren“ (Z. 3)
 - Germanen sind „entweder Heiden oder Ketzer“ (Z. 5).
 - Alle heidnischen „Barbaren“ sind „lasterhaft“ (Z. 9/10).
 - Die „Barbaren“ sind ohne Schuldbewusstsein und ohne Glauben an Gott, daher sind ihre Laster/ Sünden geringer zu werten als die der Christen. (Z. 16 – 24).
- Charakterisierung einzelner Stämme:
- Sachsen: „wild“ (Z. 7)
 - Franken: „treulos“ (Z. 8)
 - Gepiden: „unmenschlich“ (Z. 8)
 - Alamannen: trunksüchtig (Z. 8/9)
 - Goten: züchtige Lebensweise (Z. 8/9)
11. Begründen Sie, warum der Autor in Q6 die Germanen wohl auf diese Weise beurteilt.
- Heidnische „Barbaren“ ohne Schuldbewusstsein, daher ist ihr Fehlverhalten nicht so schwer zu werten wie das der christlichen Römer
 - Heidnische Germanen werden bewusst als Gegenstück zu den christlichen Römern geschildert.
 - Bei den meisten Stämmen arbeitet der Autor mit Klischees (Sachsen, Franken, Gepiden, Alamannen).
 - Bei den Goten, die früh den christlichen Glauben annahmen, ist der Autor positiver gestimmt.
- Fazit:* Die Germanen dienen dem Autor im Guten wie im Schlechten als Beispiel, den in seinen Augen sittenlosen Römern Moral und Glauben als Spiegel vorzuhalten.

Tabelle 10, A9

Tacitus	Seneca
Ähnliches Urteil	
- „gegen Kälte und Hunger abgehärtet“ (Z. 11)	- abgehärtet (Z. 4/5) - vernachlässigen Kleidung und Kälte (Z. 4 – 7)
- Tapferkeit (Z. 12/13) - „Gewalttat und Krieg“ (Z. 21/22)	- großer Mut (Z. 1) - begeistert für Waffen (Z. 2), Erziehung zum Kämpfen (Z. 2/3)
Divergierendes Urteil	
- „Strapazen und Mühen“ nur schwer gewachsen (Z. 8/9) - „Durst und Hitze“ ertragen sie kaum (Z. 9/10).	- in jeder Hinsicht ausdauernd (Z. 4/5)
- Den Römern kann von den Germanen Gefahr drohen, wenn letztere ihre Zwietracht aufgeben (Z. 49 – 51).	- Den Römern kann von den Germanen Gefahr drohen, wenn letztere Vernunft und Disziplin lernen (Z. 10 – 14)
Weitere Urteile ohne Entsprechung	
- große Gastfreundschaft und Herzlichkeit auch gegenüber Fremden (Z. 25 – 32) - Keine Lügen und Intrigen: „Volk ohne Falsch und Trug“ (Z. 41/42) - Große Gefolgschaft beruht immer auf Gewalt. - Zechereien, in der Folge oft blutige Streitereien (Z. 33 – 36)	- kennen keinen Luxus (Z. 11/12) - jähzornig (Z. 10), daher auch schwächeren Gegnern unterlegen (Z. 7 – 10)

Tabelle 11, A12

Tacitus	Salvianus
unverdorbenes Volk „ohne Falsch und Trug“ Gelage und Trunkenheit der Germanen außergewöhnliche Gastfreundschaft auch gegenüber Fremden	Alle Germanen bis auf die Goten sind „Barbaren“ und verdorben. nur Trinkfreudigkeit der Alamannen erwähnt Germanen (Franken) sind treulos.

12. Vergleichen Sie die Darstellung der Germanen bei Salvianus (Q6) und bei Tacitus (Q2).

Anmerkung: Tacitus kennt grundsätzlich die christliche Perspektive nicht. Er unterscheidet nicht zwischen einzelnen Stämmen, die er unterschiedlich charakterisiert. → Tabelle 10.

13. Erläutern Sie aus Q7, wie der Autor Victor von Vita die Vandalen beurteilt (Q2, Q6).

- „gottlose Scharen“ (Z. 3)
- destruktiv: „griffen an“, „ruinierten“, „Verwüstung“, vernichteten alles durch „Brand und Mord“ (Z. 1–9)
- plündern alle Früchte um die Menschen auszuzehren (Z. 9–14)
- „Grausamkeit“ (Z. 15)
- „tobten“ (Z. 15)
- besonders „frevelhaft“ gegenüber christlichen Heiligtümern (Z. 16–20)
- grausame Morde an Kirchenmännern aus Habsucht (Z. 21–25)

D Übergreifende Arbeitsvorschläge:

14. Entwerfen Sie eine Mindmap, anhand derer das von den unterschiedlichen Römern entworfene Germanenbild deutlich wird. Gehen Sie dabei arbeitsteilig vor und bearbeiten Sie in Gruppen jeweils einen Autoren (Caesar: Q1, Tacitus: Q2, Seneca: Q5, Salvianus: Q6, Victor von Vita: Q7). Unterscheiden Sie zwischen stets wiederkehrenden und abweichenden Vorstellungen.

Fazit: Größte Übereinstimmungen finden sich bei Eigenschaften wie Härte, Mut, Tapferkeit, Genügsamkeit. Auffallend ist, dass Tacitus ein eher positives Bild der Germanen zeichnet (Sittenspiegel für die Römer) und dass die spätantiken christlichen Autoren unter dem Eindruck der Völkerwanderung besonders die Eigenschaften der Unmenschlichkeit und der Gottlosigkeit hervorheben → Tabelle 12.

15. Recherchieren Sie, in welchem Zusammenhang heute die Begriffe „Barbar“, „barbarisch“ vorkommen. Vergleichen Sie ihre Ergebnisse mit den von den Römern entworfenen Germanenbildern.

Tacitus hält sich mit der Bezeichnung „Barbaren“ für die Germanen zurück und beurteilt die Germanen generell anders. Eine gewisse Entsprechung zur Rohheit und Brutalität sieht er vor allem bei den Streitereien der Germanen untereinander (vgl. Arbeitsvorschlag 2). Die starke Betonung des Kriegerischen bei Caesar, Tacitus und Seneca könnte den Umkehrschluss erlauben, dass Bildung und feine Sitten keine große Rolle spielen. Umfassend erfüllen die Germanen die Eigenschaften des heutigen «Barbaren» bei den christlichen spätantiken Autoren Salvianus und Victor von Vita (vgl. A14) → Tabelle 13.

Tabelle 12, A14

Eigenschaften der Germanen	Erwähnt von folgenden Autoren
abgehärtet	Caesar, Tacitus, Seneca
mutig/tapfer	Caesar, Tacitus, Seneca
kriegerisch/gewalttätig	Caesar, Tacitus, Seneca, Salvianus, Victor von Vita
genügsam, kein Luxus	Caesar, Tacitus, Seneca, Salvianus (letzterer nur in Bezug auf die Goten)
gastfreundlich	Tacitus
trinkfreudig	Tacitus, Salvianus
jähzornig	Seneca
gottlos	Salvianus, Victor von Vita
treulos	Salvianus
unmenschlich	Salvianus, Victor von Vita

Tabelle 13, A15

Die Begriffe „Barbar“/„barbarisch“ heute	Entsprechungen bei den Römern
- In Bezug auf rohe, empfindungslose Menschen - (z. B. „barbarische Gleichgültigkeit“)	- Vor allem Salvianus, Victor von Vita
- Brutalität - (z. B. „barbarischer Mord“)	- Salvianus, Victor von Vita
- ungebildet - (z. B. „barbarische Vorstellung von Musik“)	- Generelle Meinung der Römer, bei Jordanes wird zumindest indirekt die „Klugheit der Goten“ hervorgehoben (Q4, S. 32)

2 Selbst- und Fremdbilder

2.1 Weltbilder in Asien und Europa

Vorschlag für einen Unterrichtsverlauf

1. Unterrichtseinheit: Karten als Ausdruck von Weltbildern: Imperiales chinesisches Weltbild

Ergänzungsbereich

Bildinterpretation: Gesandte der barbarischen Völker liefern ihre Tribute beim kaiserlichen Hof ab. (Q1)

Minimalfahrplan

Einstieg/Impuls

Gegenüberstellung:
Kangnido-Karte; Ebstorfer Weltkarte (Q6, Q7)
Formulierung von ersten Annahmen/Beobachtungen zum Verhältnis von Karten und Weltbildern;
Erläuterung kartenspezifischer Begriffe: Ausschnitt, Zentrierung, Orientierung, Proportionen

Erarbeitung der imperialen chinesischen Weltsicht:

- Yugong Diagramm (Q3)
 - Verbotene Stadt (Q4)
- Arbeitsvorschlag 1

Problematisierung:

Anspruch und Realität des chinesischen Anspruchs?

Zusatzmaterial

McArthur's Corrective Map of the World 1979 (i38xi8)

2. Unterrichtseinheit: Das chinesisch Bild der Welt um 1400

Ergänzungsbereich

Der Stand der chinesischen Kartographie:
Die Spuren des großen Yu (Q5)
→ Arbeitsvorschlag 2
Geschichtskarte D1

Minimalfahrplan

Leitfragen:

Was wussten die Chinesen von der Welt?

Erklärung:

Das mongolische Weltreich und Kontakte zur arabischen Welt.

Erarbeitung:

Kangnido-Karte (Q6)
Erdteile und Ausmaß des geographischen Wissens
→ Arbeitsvorschlag 3

Erarbeitung:

Die Darstellung Chinas in der Karte Kangnido als Ausdruck der chinesischen Reichsidee

Zusatzmaterial

China-Materialien In: Geschichte und Geschehen Themenheft „Europa an der Schwelle zur Neuzeit“, Kpt. 3 Beginn der europäischen Expansion. 978-3-12-430048-5; S. 64 – 68

Neue Großreiche in Asien um 1400
In: Klett-Perthes Atlas zur Weltgeschichte 978-3-12-828194-0
Neue Großreiche in Asien um 1400. In: Interaktive Geschichtswandkarte – Das Zeitalter der Entdeckungen 978-3-12-828167-4

Die Expeditionen des Admirals Zhen He: Geschichte und Geschehen Themenheft „Europa an der Schwelle zur Neuzeit“, Kpt. 3 Beginn der europäischen Expansion (China-Materialien S. 64 – 66). 978-3-12-430048-5

3. Unterrichtseinheit: Das christlich geprägte europäische Weltbild im Mittelalter

42–55

Ergänzungsbereich →

Informationen Ebtorfer
Weltkarte
🌐 zn65dj

Ergänzungsmaterial S. 28
Der Vogel Phoenix als Symbol
der Auferstehung Christi im
Physiologus
Fabelwesen in chinesischen
und europäischen Darstellun-
gen (Q9)

Minimalfahrplan →

Einstieg:
Bericht vom Fund der Ebtorfer Weltkarte

Erarbeitung:
Die Ebtorfer Weltkarte und das christliche Weltbild: (Q7)
Schema der T-O-Karte (Q2)
Christus und Jerusalem in der Ebtorfer Weltkarte (Q8a)
→ Arbeitsvorschlag 4

Erarbeitung:
Tiere als Teil christlicher Symbolik

Zusatzmaterial

4. Unterrichtseinheit: Neue Erfordernisse – neue Karten: Portolane als neue Seefahrtskarten

Ergänzungsbereich →

Informationen zur Durchset-
zung des Kompass
🌐 57xa7j

Informationen Mansa Musa I./
Mali-Reich
🌐 4ia836

Minimalfahrplan →

Einstieg:
Kann man mit der Ebtorfer Weltkarte segeln?

Erarbeitung:
– Interpretation der Portolane (Q8)
– Karten als Lösung nautischer Probleme
– Vergleich mit der Ebtorfer Weltkarte
(Proportionen – Orientierung)
→ Arbeitsvorschlag 10

Erarbeitung:
Ein verändertes Bild der Welt? Vergleich der Bilddarstellungen in
den Portolankarten und der Ebtorfer Weltkarte.

Zusatzmaterial

Karthographie – Instrument
der Macht? In: Geschichte
und Geschehen Themenheft
„Europa an der Schwelle zur
Neuzeit“, Kpt. 3 Beginn der
europäischen Expansion.
978-3-12-430048-5
S. 62

Leseempfehlung Sachbuch:
Amir D. Aczel, Der Kompass.
Eine Erfindung verändert die
Welt, Hamburg 2005.

Ergänzungsmaterial zur Analyse der Ebstorfer Weltkarte:

Vom Vogel Phönix

[...] Es gibt einen Vogel in Indien, der heißt Phönix, von Gestalt schöner als der Pfau. Denn der Pfau wirkt durch das Grün und Gold der Farbe seiner Federn, der Phönix aber durch Hyazinthe und Smaragde und andere kostbare Steine, er trägt ein Krönchen auf dem Kopf und auf den Füßen eine Kugel wie ein König. Und nach fünfhundert Jahren fliegt er in die Wälder des Libanon und füllt seine Flügel mit Gewürzen. Und er erscheint dem Priester in Heliopolis¹ [...]. Der Priester, dem er sich gezeigt hat, geht und füllt den Altar mit Rebenholz. Der Vogel kommt nach Heliopolis, beladen mit Gewürzen, und steigt auf den Altar, er selbst entzündet sich das Feuer und verbrennt sich. Am nächsten Morgen sucht der Priester den Altar ab und findet ein Würmchen in der Asche. Daran musst du nicht zweifeln, denn so entstehen auch die Jungen der Bienen, die sich aus Wurmern hervorbilden, und aus den ganz feuchten Eiern hast du Flügel, Knochen und Sehnen der Vögel hervorkommen sehen. Dann lässt der genannte Wurm Flügel wachsen, und schließlich ist er, wie er vorher war, und fliegt in die Höhe, so wie er gestorben war, und beweist so ganz gewiss die Auferstehung von den Toten. Deutung: Wenn nun dieser Vogel Macht hat, sich selbst zu töten und lebendig zu machen, wie schelten die törichten Juden den Herrn, der sagt: „Ich habe Macht, mein Leben zu lassen, und ich habe Macht, es wieder zu nehmen“? Der Phönix wird auf die Person unseres Heilandes gedeutet. Denn vom Himmel kommend, hat er seine beiden Flügel mit Wohlgeruch gefüllt, das ist mit heiligen Himmelsworten, damit auch wir im Gebet die Hände erheben und einen geistlichen Wohlgeruch entsenden, durch einen guten Wandel. Schön spricht der Physiologus² über den Phönix. Bewundernswert ist der Vogel Phönix, aber ohne Vernunft. Wenn dem unvernünftigen Tier, das ja nicht den Schöpfer aller Dinge kennt, die Auferstehung von den Toten gegeben ist, wird uns, die wir Gott preisen und seine Gebote halten, nicht eine Auferstehung gegeben werden?

Es gibt also wahrhaftig eine Auferstehung von den Toten.

Zit. nach: *Physiologus. Frühchristliche Tiersymbolik*, Berlin 1981, S. 18 f., Übers. u. Hrsg. Ursula Treu

- 1 Heliopolis = altgriechische „Sonnenstadt“. Altägyptische Stadt in Unterägypten nordöstlich des heutigen Kairo. In Heliopolis wurde der Schöpfungsgott Hu verehrt.
- 2 Physiologus = frühchristliche Naturlehre in griechischer Sprache aus dem 2.-4. Jahrhundert, die im Mittelalter eine weite Verbreitung fand.

A Der Kaiser – Zentrum der Welt

1. Erläutern Sie anhand des Yugong-Diagramms (Q3) das imperiale Selbstverständnis in China. Zeigen Sie, wie sich dieses Selbstverständnis in der Darstellung der Kangnido-Karte spiegelt. Berücksichtigen Sie hierfür die Flächenproportionen und die Zentrierung der Karte.

- Das *Yugong-Diagramm* spiegelt das imperiale Selbstverständnis im chinesischen Reich. Das Yugong-Diagramm des 6. Jh. n. Chr. gilt als klassisches sinozentrisches Weltbild des Reichs der Mitte. Der kaiserliche Palast bildet das Zentrum der Welt. Das Diagramm geht von einer quadratischen Grundfigur aus und unterteilt die Welt in fünf Zonen nach außen vom kaiserlichen Zentrum der Zivilisation bis hin zur Zone der univivilisierte Wildheit. Der Gegensatz zwischen zivilisierten Völkern und univivilisierten Barbaren ist Teil der Reichsideologie. Aus ihm entsteht durch historisch bedingte Auseinandersetzung mit den Völkern im Norden. Aus dem Zivilisationsgefälle leiten sich ein Zivilisationsauftrag und die Tributpflichtigkeit aller Völker ab.
- China besitzt eine zentrale Ordnungsfunktion für die zivilisierte und univivilisierte Welt. Aus chinesischer Sicht sind alle Länder der Welt dem chinesischen Kaiser untertan, der traditionell Herrscher von allem „unter dem Himmel“ ist.
- Die Kangnido-Karte bringt das gleiche Selbstverständnis in ihrem geographischen Bild zum Ausdruck: Die Größe der Landmasse Chinas und seine Zentralität spiegeln das klassische sinozentrische Weltbild. Der indische Subkontinent wird im Kartenbild dem mächtigen Nachbarn gewissermaßen einverleibt, die Philippinen und Indonesien erscheinen als winzige Inseln am unteren Rand der Karte. Die Sinozentrik der Karte wird durch ihre chinesische Beschriftung (auch der nicht-chinesischen Länder) und durch die ausführliche Schilderung chinesischer Provinzen, Verwaltungszentren und Straßenverbindungen unterstützt.

2. Vergleichen Sie die Küstenlinien und Flussläufe der Karte des großen Yu (Q5) mit einer China- Karte in einem modernen Atlas. Identifizieren Sie die wichtigsten heutigen geographischen Bezeichnungen für Einzelheiten in der Karte. Markieren Sie, wo sich Übereinstimmungen oder Ungenauigkeiten feststellen lassen. Beurteilen Sie aufgrund Ihres Vergleichs den Stand der geographischen Kenntnisse in China im 12. Jahrhundert.

- Der Vergleich mit einer modernen Karte zeigt die ungeheure Präzision der chinesischen Kartographie. Die Karte des großen Yu gilt deshalb als die präziseste Karte der Vormoderne überhaupt.
- Am deutlichsten kann dies anhand der Flussläufe gezeigt werden. Deutlich erkennt man die großen Flüsse Yangtze und Hwangho (Gelber Fluss) und im Süden den Perfluss. Auch die Küstenlinie ist äußerst exakt. Unpräzise ist vor allem die Lage der Insel Taiwan.
- Die quadratischen Gitternetzlinien bilden die Grundlage der chinesischen kartographischen Darstellung. Während die Projektionsformen des Ptolomäus ein System der Breiten- und Längengrade zur Grundlage nahmen, erlaubte die chinesische Kartographie eine exakte Übertragung der thematischen Geländevermessungen auf die Fläche.

3. Beschreiben Sie das Ausmaß und die Grenzen der geographischen Kenntnisse der Chinesen im Jahre 1402 (Q6). Zeichnen Sie die Erdteile in die Karte ein und bestimmen Sie die Nord-Süd- und die West-Ost-Ausdehnung der geographischen Kenntnisse.

- Die Karte reicht von Korea bis zum Atlantik und bis nach Spanien und schließt den gesamten afrikanischen Kontinent bis zur Südspitze Afrikas ein. Allerdings zeigt die Kartierung des Inneren Afrikas als großer See, dass die geographischen Vorstellungen äußerst vage sind. Letztendlich unerklärlich bleibt der Ursprung der Vorstellung der Form des afrikanischen Kontinents, dessen Südspitze auch die chinesischen Expeditionen nie erreichten.
- Beeindruckend ist die Weite des geographischen Wissens. Kartiert ist eine große Zahl europäischer und afrikanischer Städte.

B Das christlich geprägte europäische Weltbild im Mittelalter

4. Beschreiben Sie alle Elemente der Ebstorfer Weltkarte (Q7–Q9), die sich auf die christliche Heilsbotschaft beziehen lassen. Berücksichtigen Sie hierfür: Die Rolle Jesus Christus in der Fernsicht und der Nahsicht der Karte. Die Zentrierung und die Ausrichtung der Darstellung der Karte, das Grundschema der Erdteile und die Bedeutung der biblischen Geschichte am Beispiel des Paradieses und der Auferstehung Christi.

- → Die Ebstorfer Weltkarte will vorrangig die christliche Botschaft vermitteln, die die Welt im Zusammenhang der Heilsgeschichte, der Menschwerdung und Auferstehung Christi interpretiert.
- Die Karte enthält die Figur Christi doppelt: Die Rolle Christi aus der Fernsicht – Die Erde wird gerahmt und umfasst von Christus dem Erlöser. Sein Haupt zeigt nach Osten, wohin auch christliche Kirchen ausgerichtet sind und wo sich unmittelbar neben seinem Kopf das Paradies befindet. Die Hände schließen die Welt im Norden und Süden und selbst die monströsesten Völker des Erdkreises mit ein. Im Westen markieren seine Füße gleich hinter dem Golf von Gibraltar das Ende der Welt. Die Rolle Christi aus der Nahsicht: In Jerusalem als Zentrum der Karte bildet die Auferstehung Christi, der gleichzeitig den ganzen Erdkreis segnet (Ausschnitt, S. 50)
- Zentrierung: Unterstrichen wird die christliche Botschaft durch die zentrale Position der Stadt Jerusalem. Diese besondere Rolle wird durch ein Bibelzitat belegt und durch das Grab Christi begründet: „Diese große Stadt umschließt das Grab des Herrn, wonach der ganze Erdkreis begierig verlangt.“ Auch wenn bereits Hieronymus im 4. Jahrhundert die Stadt als „Nabel der Welt“ („umbilicus terrae“) bezeichnet hatte, setzt sich die Zentrierung der Welt in mittelalterlichen Karten in Jerusalem erst mit den Kreuzzügen durch. Zum Zeitpunkt der Entstehung der Karte war Jerusalem schon 50 Jahre wieder verloren gegangen (seit 1244). Gemeinsam mit anderen Hinweisen kann die Karte durchaus auch als Propaganda für die Kreuzzugs-idee gelesen werden. Im Zentrum der Bedeutung Jerusalems liegt also die alles überragende sakrale Bedeutung der Grabeskirche, die von den Mauern Jerusalems mit zwölf Toren eingefasst wird. Um Jerusalem zieht sich ein Kranz weiterer bedeutsamer Gräber mit biblischer Bedeutung: Der Berg Zion, auf dem David und Salomon begraben sein sollen, das am Fuße des

Ölbergs gelegene Bethanien mit dem Lazarus-Grab und die Grabeskirche Marias im Tal Josaphat.

- Zentrale Momente biblischer Geschichte werden geographisch verortet, da sie als real aufgefasst werden: Der Ort, wo die Arche Noah (Armenien) gelandet ist genau sowie der unfertige Turm zu Babel etc. Besonderes Gewicht erhalten zudem Pilgerorte als Ziele christlicher Wallfahrt. Prominent ist natürlich die Stadt Rom als Sitz des Papstes mit ihren sieben Hauptkirchen, deren Besuch an einem Tag den Erlass aller Sünden verspricht. Etwa zeitgleich mit der Entstehung der Karte wird im Jahre 1300 das erste Heilige Jahr ausgerufen. Zudem bilden viele Klöster und Kirchen, allen voran natürlich das Kloster Ebstorf selbst, eine Topographie christlicher Verehrung. Genauso wie die Grabeskirche sind auch sie Orte des Reliquienkults oder sogar Stätten von Märtyrergräbern.

5. Beschreiben Sie anhand der Ebstorfer Weltkarte das Ausmaß und die Grenzen der geographischen Kenntnisse der Europäer um 1300. Drehen Sie am besten die Karte um 45° nach rechts, dann entspricht die Karte der für uns gewohnten Ausrichtung nach Norden. Identifizieren Sie zunächst die drei dargestellten Erdteile – achten Sie vor allem auf die Flüsse Nil und Don sowie das Mittelmeer – und zeichnen Sie das zugrundeliegende T-O-Schema (ausgehend von Isidor von Sevillas Darstellung) in eine Kopie der Karte ein.

- Das T-O-Schema lässt sich direkt übertragen, nur der Schwenk des Nils nach Osten durchbricht dabei auf der Ebstorfer Weltkarte das T-O-Schema. Das Bild der Welt folgt den seit der Antike bekannten Grenzen der Ökumene, der bewohnten Welt, die aus Europa, Asien und Afrika bestand. Dreht man die Karte, wird die Gliederungsfunktion des Mittelmeers und der Flüsse deutlich. Von Afrika ist nur Nordafrika bekannt, Asien bis Indien und Ceylon – heute Sri Lanka (Tabropane). Allerdings fehlen für viele geogra-

phische Zonen exakte Informationen. Dies lässt sich gut daran erkennen, wo die monströsen Völker konzentriert sind: Im Osten, Süden und Norden, während sie in Europa ganz fehlen. Sichtbar wird dies auch an den Tierdarstellungen: So sind die Darstellungen von afrikanischen Tieren wie Krokodile und Giraffen reine Phantasieprodukte.

6. Vergleichen Sie das geographische Wissen in Europa und China (S. 42) im Mittelalter. Nutzen Sie zum Vergleich auch die Geschichtskarten auf S. 58.

- Das geographische Wissen ist in Europa wesentlich geringer als in China. Bis um 1400 hat das geographische Wissen in Europa immer mehr abgenommen, in China erreicht es zu diesem Zeitpunkt seinen Höhepunkt. Zu erklären ist dies vor allem durch die intensiven Kontakte in den arabischen Raum in der Zeit, in dem China Teil des mongolischen Weltreichs war, zudem auch durch den hohen Stand der chinesischen Geographie und Kartographie.

7. Vergleichen Sie die Darstellung der Welt in der Ebstorfer Weltkarte (Q7) und der Kangnido-Karte (Q6). Wenden Sie folgende Vergleichskriterien aus der Aufgabe 6 und dem Darstellungstext an: Zweckbestimmung und Gebrauch, Raumbild und Grenzen der geographischen Kenntnisse und die Inhalte der Darstellung. Fassen Sie diese Aspekte zu einer Interpretation der Unterschiede der Weltansichten in den Karten zusammen.

→ Tabelle 1.

8. Vergleichen Sie in der Ebstorfer Weltkarte die Darstellung Ostasiens und des äußersten Nordens in der Ebstorfer Weltkarte (Q7–Q8). Kontrastieren Sie die Beschreibung Ceylons mit den Charakteristika der Fabelvölker im äußersten Norden. Entwickeln Sie hieraus unterschiedliche Muster des Umgangs mit dem Fremden.

Tabelle 1

	Ebstorfer Weltkarte	Kangnido Karte
Zweckbestimmung und Gebrauch	Liturgischer Gebrauch wahrscheinlich/Aufhängung in der Kirche während des Gottesdienstes zur Unterweisung in die christliche Heilslehre	Zeremonieller profaner Gebrauch an einem repräsentativen Ort (Palast) zur Demonstration und Legitimation von Herrschaft
Raumbild und Grenzen der geographischen Kenntnisse	Raumbild der antiken „Ökumene“ gemäß des T-O-Schemas zu den drei Erdteilen Asien, Afrika, Europa allerdings mit genaueren geographischen Kenntnissen hauptsächlich für Europa. Ostung der Karte Raumbezug gibt keine exakten Flächenverhältnisse wider (keine Karte geografischer Orientierung) Jerusalem als Zentrum der Welt. Die Welt als Erdkreis (nicht als Scheibe!)	Von Japan bis zum Atlantik detaillierte geographische Kenntnisse, Kartierung des afrikanischen Kontinents erstaunlich genau. Eine Fülle von Detailkenntnissen zu Europa und Afrika (Ortsnamen). Nordung der Karte China im Zentrum mit überdimensionalen Proportionen (ca. 2/3 der Kartenfläche).
Inhalte der Darstellung	Karte des gesamten Weltwissens: Geografische Inhalte Biblische Inhalte Historische Inhalte Naturkundliche Inhalte Völkerkundliche/Ethnographische Inhalte	Reine geografische Karte Konzentration auf Aspekte der Herrschaft Verwaltungsbezirke, Straßen und Städte
Weltansichten	Christliche Weltansicht Die Heilsgeschichte als Kern des Weltbildes	Sinozentrische Weltansicht: China als Zentrum der Zivilisation, der Kaiser als Herrscher von allem „unter dem Himmel“

- *Der Osten/Ostasien* ist die edelste Weltgegend. Hier befindet sich das Paradies. Es ist auch unermesslich reich. An seinem äußersten Rand liegen der Anfang der Weltgeschichte mit der Schöpfung, dem Sündenfall und der Vertreibung aus dem Paradies. Die vier Flüsse Gyon, Nil, Euphrat und Tigris nehmen ihren Ursprung im Paradies. Der sagenhafte Reichtum Asiens spiegelt sich in der Beschreibung Ceylons/Tabropane (heute Sri Lanka). Die Insel quillt über vor „Perlen und Edelsteinen“ (Reichtum) Sie hat die doppelte Zahl an Jahreszeiten (Fruchtbarkeit) und eine stattliche Zahl an Städten und Ortschaften (Zivilisation). Andererseits ist die Hälfte der Insel von unbezähmbaren Raubtieren und Elefanten bevölkert und deshalb unbewohnbar. Die Wahrnehmung ist also gekennzeichnet durch Elemente des Exotismus, der Mischung von Faszination, Bewunderung, aber auch Angst vor dem Wilden und Unbekannten.
- *Der Norden* ist nach der so genannten Klimazonenlehre genauso wie der Süden durch die extremen Temperaturen einer der menschlichen Entwicklung abträglich. Erdregionen und Himmelskörper besitzen eine bestimmte Wertigkeit, wobei der lebensfeindliche kalte Norden vor allem Bedrohliches und rohe Sitten, der heiße Süden vor allem monströse Völker hervorbringt. Diese Völker besitzen entweder soziale (z. B. Kannibalismus) und/oder körperliche Deformationen wie durchüberdimensionierte oder fehlende Körperteile. Sie machen die Vielfalt der Schöpfung deutlich, lösen Staunen und Verwunderung aus. Sie markieren für den Christen die Grenze zwischen dem Erlösungsfähigen und Verdammungswürdigen. Besonders prominent sind hierbei Anthropophagen (Menschenesser), die mehrfach auf der Karte erscheinen. Deutlich sind erkennbar im Norden die beiden menschenfressenden Riesen Gog und Magog, die Alexander der Große angeblich hinter einer hohen Mauer eingesperrt hat. Sie haben einen Menschen auf schreckliche Weise zerfetzt und essen ihn mit großem Appetit. Sie gehören zum Gegenspieler Christi, zum Antichrist, und werden in seinem Gefolge kommen, die Welt zu verwüsten. Sie sind allerdings nicht die einzigen Kannibalen: Über die Massageten oder Derbices lernt man, dass sie ihre Verwandten und Freunde nicht im Siechtum sterben lassen wollen und sie deshalb erdrosseln und aufessen. So sind im Süden die Großlippigen, die amyctyrae, angesiedelt. Sie haben „zusammengewachsene Münder mit dermaßen weit vorstehenden Lippen, dass sie sich damit gegen die Sonne schützen können.“

Die monströsen Völker sind entweder durch die extreme Missbildung ihrer Körper gekennzeichnet oder durch ihre sozialen Normen, Regeln und Gebräuche im Grenzbereich menschlicher Existenz angesiedelt.

C Fabelwesen aus chinesischer und römischer Sicht

9. Diskutieren Sie die verblüffende Ähnlichkeit der Darstellungen der Fabelvölker bei Europäern und Chinesen (Q7). Vergleichen Sie diese mit der heutigen Darstellungen von Outer-space-Figures in Science-Fiction-Filmen. Setzen Sie sich mit der Frage auseinander, inwiefern sich diese Ähnlichkeiten eventuell mit der Logik der menschlichen Wahrnehmung des Fremden erklären lassen.
- Acephali und Menschen ohne Ohren bevölkern nicht nur die mittelalterlichen Weltkarten, Verblüffend ähnliche

Vorstellungen finden sich auch in China. Der Vergleich mit Outer-Space-Figures stellt die Frage nach der weiteren Einbettung.

D Die Erweiterung des europäischen Weltwissens durch die Seefahrt

10. Vergleichen Sie die Kartendarstellung des Katalanischen Atlases (Q10 – Q11) mit der Ebstorfer Weltkarte (Q7 – Q8). Gehen Sie auf folgende Vergleichskriterien ein: Raumbild und Ausrichtung der Karte, Darstellung des Fremden am Beispiel des malischen Königs Mansa Musa I.

- Seit dem 13. Jh. Beginn beginnt eine Weiterung des geographischen Wissens durch die Asienfahrten (Marco Polo mit allen Unsicherheiten, Wilhelm von Rubruk) in das mongolische Reich und neue Berichte. Die Schüler erkennen den Umbruch hin zur erfahrungsbasierten Darstellung des Fremden in der Darstellung der afrikanischen Welt in spätmittelalterlichen Weltkarten: Der Katalanische Atlas (1375)
- Der Vergleich mit der Ebstorfer Weltkarte macht für die Schüler die Veränderung der Darstellungsform deutlich. Zentral für die Entwicklung der Kartographie sind die Erfordernisse der Seefahrt. Ansätze zur Entwicklung geographisch präziserer Karten kamen vor allem von Seekarten, den um 1300 aufkommenden sogenannten Portolanen, die Küstenverläufe möglichst exakt nachzeichneten und die Formen geometrischer Darstellung nutzten, um das Navigieren zu erleichtern.
- Die Nordung von Karten entspricht modernen Sehgewohnheiten. Sie hatte ihre Ursprünge in den Bedürfnissen der Seefahrt, war doch Norden für den seit dem 14. Jahrhundert immer mehr gebräuchlichen Kompass die grundlegende Ausrichtung.
- Das Problem der Kartographie ist, dass gebogene Linien auf dem Globus auf der Kartenfläche nicht in ihrer ursprünglichen Form abgebildet werden können. Seekarten, die so genannten Portolane (abgeleitet von lat. Portus = Hafen) erlaubten es, von einem Ort zum anderen zu navigieren. Sie wurden meist in italienischen und katalanischen Häfen hergestellt und enthielten die Kontur bestimmter Küstenabschnitte, die Richtungen der Windrose und ein die Orientierung der Seeleute erleichterndes Netzwerk von Kompassstrichen. Allerdings hatten die Portolane Abweichungen, die in den kleinräumigen Gewässern wie dem Mittelmeer nicht gravierend zum Tragen kamen.

Mögliche übergreifende Arbeitsvorschläge:

Betrachten Sie heutige Weltkarten etwa in Google Earth und vergleichen Sie sie mit „McArthur's corrective map of the world“ (🌐 i38xi8). Diskutieren Sie, ob sich auch in heutigen Karten eine bestimmte Sicht der Welt nachweisen lässt und ob Ihnen alternative Kartenbilder wünschenswert erscheinen. Die Betrachtung weiterer Weltkarten, die die Schüler sammeln können, macht deutlich, dass es die richtige Karte der Welt nicht geben kann. Karten sind immer standortbezogen und geben eine bestimmte Sicht der Welt wider. Auch Google Maps, das die Mercator Projektion nutzt, zeichnet kein „objektives“ Bild der Welt.

2.2. Was Reisende erzählen – Selbst und Fremdbilder in der frühen Neuzeit

Vorschlag für einen Unterrichtsverlauf

1. Unterrichtseinheit: Die Entdeckungen: Die Ausweitung der Handlungsarenen und Kontaktzonen

Ergänzungsbereich

Geschichtskarten im Buch
S. 43, 58

Minimalfahrplan

Leitfrage:

Was Menschen um 1500 in unterschiedlichen Erdteilen von der Welt wussten?
→ Arbeitsvorschlag 2

Erarbeitung:

Die Ausweitung der Kontaktzonen und Handlungsarenen im Zeitalter der „Entdeckungen“
Kpt. „Spanischer Kolonialismus“ im GuG Themenheft „Wechselwirkungen und Anpassungsprozesse in der Geschichte“.
978-3-12-430079-9

Erarbeitung:

Formen des Kulturkontakts. Darstellender Text S. 56:
Kulturberührung, Kulturzusammenstoß, Kulturbeziehungen

Formulierung von Erwartungen:

Mit welchen Vorstellungen werden Europäer Bewohnern anderer Erdteile begegnen?

Zusatzmaterial

Geschichtskarte: Kenntnisse von der Welt in Arabien Ende des 15. Jahrhunderts.
🌐 52zr7h

Kpt. „Spanischer Kolonialismus“ im GuG Themenheft „Wechselwirkungen und Anpassungsprozesse in der Geschichte“. 978-3-12-430079-9
Die Welt zwischen 1492 und 1648. In: Interaktive Geschichtswandkarte – Das Zeitalter der Entdeckungen
978-3-12-828167-4

Historie/Geschichte: Europa und die Welt von der Antike bis 1815. Kpt. 6.3 „Ein neuer Horizont: die großen europäischen Entdeckungen“
978-3-12-416512-1

2. Unterrichtseinheit: Kulturbeggnungen der Portugiesen in Afrika

Ergänzungsbereich

Hinführung:
Geschichtskarte zu Entdeckungsfahrten der Portugiesen

Bildinterpretation:
Ausschnitt aus der Weltkarte von Waldseemüller (Q2, S. 60) bzw. Komplettansicht der Waldseemüller-Karte unter
🌐 a85379

Minimalfahrplan

Lehrervortrag:

Motivation und Verlauf der portugiesischen Entdeckungsfahrten

Erarbeitung:

Multiperspektivische Quellenarbeit:
1. Bapende-Überlieferung Q1c, S. 59
Cadamosto-Bericht Q1, S. 58
→ Arbeitsvorschlag 4

Problematisierung: Kulturbeggnung und Kulturkonflikte – Kolonialismus aus unterschiedlichen Perspektiven

Zusatzmaterial

Die Welt zwischen 1492 und 1648. In: Klett- Perthes Atlas zur Weltgeschichte
978-3-12-828194-0; S. 74 – 75
Materialien Motive der Suchenden:
Geschichte und Geschehen
Themenheft „Europa an der Schwelle zur Neuzeit“, Kpt. 3
Beginn der europäischen Expansion
978-3-12-430048-5; S. 62 – 63

Historie/Geschichte: Europa und die Welt von der Antike bis 1815. Kpt. 6.3 „Ein neuer Horizont: die großen europäischen Entdeckungen“
978-3-12-416512-1

3. Unterrichtseinheit: Kulturbegnungen in der Neuen Welt – Vespucci und die Indianer als Menschenfresser

56–67

Ergänzungsbereich →

Hinführung:
Entdeckungsfahrten der Spanier auf dem Westweg nach Asien?

Referatsangebot:
„Langlebige Menschenfresser-Stereotypen in der Jugendliteratur am Beispiel Daniel Defoe: „Robin Crusoe“ (1719)
→ Textauszug aus dt. Robin Crusoe-Ausgabe von 1910, S. 35
Gegenwartsbezug:
Exotismus als Muster im Umgang mit Entwicklungsländern heute?

Minimalfahrplan →

Lehrervortrag:
Der Vertrag von Tordesillas und die Teilung der Welt als Motivation für die portugiesische Erschließung Brasiliens

Erarbeitung:
Quellenarbeit zum „Mundus-Novus-Brief“ (Q3)
→ Arbeitsvorschlag 5

Zusatzmaterial

Die Welt zwischen 1492 und 1648. In: Klett-Perthes Atlas zur Weltgeschichte 978-3-12-828194-0; S. 74–75
Die Welt zwischen 1492 und 1648. In: Interaktive Geschichtswandkarte – Das Zeitalter der Entdeckungen 978-3-12-828167-4

Literaturtipp für Einbezug langlebiger Menschenfresser-Stereotype in der Jugendliteratur: Daniel Defoe: Robinson Crusoe (1719)

4. Unterrichtseinheit Wie glaubhaft sind die Berichte der Europäer? Die Waldindianer als Menschenfresser?

Ergänzungsbereich →

Darstellender Text im Schulbuch, S. 57

Minimalfahrplan →

Einstieg:
Glaubhaftigkeit des Vespucci-Berichts über Menschenfresser

Erarbeitung:
Arbeitsteilige Erarbeitung der Historikerkontroverse D2a, D2b
→ Arbeitsvorschlag 9

Problematisierung:
Fiktives Expertengespräch: Pro und Contra Kannibalismus bei den Indianern.
→ Arbeitsvorschlag 10

Zusatzmaterial

5. Unterrichtseinheit: Stereotype der Neuen Welt in Bildern

Ergänzungsbereich →

Verdichtung der Mythen über fremde Völker zu Stereotypen:
– Ortelius – Allegorien der vier Kontinente (Q6)
Arbeitsvorschlag 6
– Würzburger Schloss – Dauerhaftigkeit des „Man-eating-Myth“ (Q7 Arbeitsvorschlag 8)

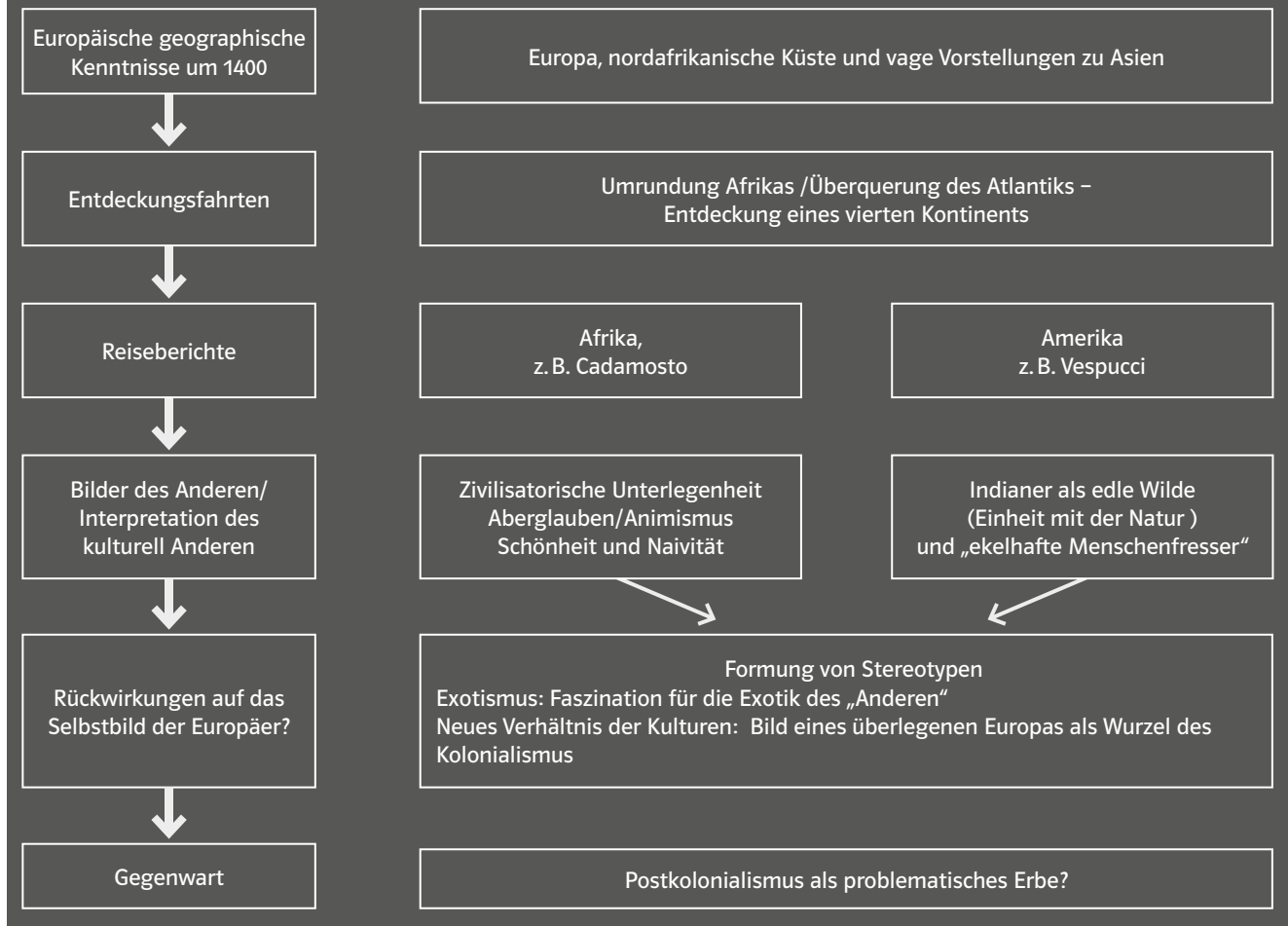
Minimalfahrplan →

Einstieg:
Bildvergleich De Bry (Q8) und Reinel (Q5)
→ Arbeitsvorschlag 7

Erarbeitung:
Rückbezug des Bildvergleichs zu Amerigo Vespuccis Reisebericht (Q3)

Zusatzmaterial

Reiseberichte als Selbst- und Fremdbilder in der Frühen Neuzeit



Tafelbild auch unter rfe8kd

Zusatzangebot: „Menschenfresser“ im Abenteuerroman „Robinson Crusoe“ 4e4338

A Voraussetzungen der Kulturbeggnung

1. Geben Sie wieder, was Sie über die Kultur der Menschen Amazonas-Gebiet und die Bewohner Afrikas vor 1500 wissen. Ordnen Sie diese Vorstellungen den folgenden Kategorien zu: Wirtschaft, Kultur- und Lebensweise, soziale Organisation, Religion.

- Mögliche Vorstellungen und Anknüpfungspunkte: Naturvölker, von der Zivilisation abgeschiedene Lebensweisen: Jagen und Sammeln als Existenzgrundlage, Leben im Einklang mit der Natur, eventuell auch Kannibalismus etc.

2. Vergleichen Sie anhand der Geschichtskarte (D1 sowie Karte S. 43) und des einführenden Textes des Kapitels, was Europäer und Araber vor 1500 von der Welt kannten.

- Zur Medienkritik: Die Geschichtskarten zum Wissen über die Welt können nur Annäherungswerte wiedergeben. Sie stellen keinen realen Gegenstand dar, sondern Mentalräume. Die Karten deuten unterschiedliche Kontakträume und Kenntnissräume an. Sie zeigen die unterschiedlichen Schwerpunkte der kulturellen Räume, die sich am Rand überschneiden. Das Wissen der Europäer ist weitgehend auf Europa und Nordafrika sowie Teile Vorderasiens beschränkt. Seit der Antike spielt das Mittelmeer als Kontaktraum der europäischen Kultur eine zentrale Rolle.

Für die Araber hingegen bildete der Indische Ozean einen zentralen Kontakt- und Handelsraum. Insofern zeigt sich auf der Karte, dass die Entdeckungsfahrten der Portugiesen zu einem Eindringen in diesen bis dahin exklusiven Raum führten.

3. Charakterisieren Sie die Wahrnehmung des Fremden an den Grenzen der bekannten Welt im Mittelalter in Europa als Wiederholung aus dem Kapitel zu Weltkarten (Kapitel 2.1). Welche Vorstellungen existierten zu Völkern im Süden und im Norden der bekannten Welt? Entwickeln Sie davon ausgehend mögliche Szenarien, wie diese Vorstellungen auf neue Begegnungen mit unbekannten Kulturen einwirken könnten?

- Die Aufgabe kann von der Rekapitulation von zwei Vorstellungen ausgehen: 1. Die Faszination und Vorstellung einer unermesslich reichen Kultur im Osten als starke Motivation für die Entdeckungsfahrten; 2. Die Vorstellung der monströsen Völker, vor allem der Anthropophagen (Menschenfresser).
- Der Problemhorizont für die folgende Quellenbetrachtung entwickelt sich aus diesen Traditionen. Entstehen die Vorstellungen und Stereotype über fremde Völker durch Beobachtungen oder werden sie bereits mitgebracht? Handelt es sich dann nur um die Übertragung bereits existenter Vorurteile. Hat die Anthropologisierung der Völker anderer Erdteile durch die Europäer Wurzeln in diesen mittelalterlichen Vorstellungen? Postkoloniale Theorien sprechen vom „othering of the other“ (wörtl. Fremdmachung des Fremden).

4. Vergleichen Sie die Wahrnehmung des Kulturkontakts der Portugiesen mit Bewohnern Afrikas aus beiden Perspektiven:

a) Beschreiben Sie zunächst die afrikanische Perspektive aus Q1c und berücksichtigen Sie dabei den Charakter der Quelle als mündlicher Überlieferung. Welche Wahrnehmung der Portugiesen der ersten Begegnung und ihrer Folgen spiegelt sich in der Quelle?

b) Charakterisieren Sie die Beschreibung der ersten Begegnung durch Alvisse Cadamosto (Q4a und b): Welche Reaktionen der Afrikaner schildert er? Welches Bild der afrikanischen Bevölkerung wird so in seinem Bericht erzeugt?

c) Vergleichen Sie die wechselseitige Wahrnehmung: Wie lässt sich der Charakter des Kulturkontakts auch unter Berücksichtigung der Definitionen auf S. 56 (Reiseberichte als Erweiterung des Wissens) multiperspektivisch beschreiben?

4a:

- *Zur Einordnung der Quelle:* Es handelt sich um die Aufzeichnung eines mündlich tradierten Berichts. Zum einen verdichten sich diachrone Vorgänge eines langen, nicht näher bestimmbar Zeitraums (Erstbegegnung mit und Wiederkehr der Europäer sowie kulturelle Einflussnahme) zu einem zusammenhängenden Narrativ. In ihm verdichten sich Kulturbeführung, Kulturzusammenstoß und Akkulturation der Bapende. Zum anderen ist davon auszugehen, dass wie bei mündlicher Überlieferung generell, frühe Erfahrungen im Lichte späterer Ereignisse gedeutet werden.

- Die Bapende nehmen das Eindringen der Europäer in ihre Welt als gewaltsamen Akt wahr. Gegen die Gewehre und Kanonen erweisen sich ihre Pfeile machtlos. Als zweites wird die Kulturbeführung geschildert, indem es zu einem Warenaustausch kommt (Nahrungsmittel gegen Perlen und Kleidung) und schließlich die Akkulturation durch die Einführung neuer Feldfrüchte und Geräte und die Vermittlung neuer Anbaumethoden. Das „Vater unser“ schließlich erweist sich als Resultat der von vielen Missionaren angewandten Methode der *Inkulturation*, der Einpassung des christlichen Glaubens in eine fremde Kultur. Trotzdem ist die Gesamtbewertung dieses Prozesses negativ und durch extreme Gewalterfahrungen („Krieg und Elend“, Z. 21) geprägt.

4b:

- *Zur Einordnung der Quelle:* Alvisse Cadamosto verfasste einen Reisebericht, der bestimmten Konventionen folgt. Er versucht sowohl denkwürdige Ereignisse zu berichten als auch alle naturkundlichen sowie anthropologischen Besonderheiten über Sitten und Gebräuche festzuhalten. Allerdings hat dieser erste Reisebericht eines Entdeckers noch nicht den sensationsheischenden Stil späterer Bücher, als sich ein europaweiter Markt etablierte, der bestimmte Leserinteressen bediente.

- Der Ausschnitt schildert eine kulturelle Erstbegegnung friedlicher Art. In anderen Passagen des Werkes werden aber durchaus auch gewaltsame Begegnungen wie in dem Bapende-Bericht geschildert.

- Der Bericht *Cadamostos* konzentriert sich auf die Reaktion der Eingeborenen auf die Europäer und ihre kulturellen Errungenschaften. Eine Ausnahme bildet die Darstellung der tanzenden afrikanischen Frauen, die durch Naivität und Unbeschwertheit charakterisiert werden (Q1b, Z. 1–5). In der Reaktion der Afrikaner auf die Europäer entsteht wie-

derum ein Bild des Fremden, eine Charakteristik im Spiegel ihrer Wahrnehmung. Dieser Darstellungsmodus wird durchgehend beibehalten. Insofern kann die Quelle auch als modellhaft für Kulturbegegnungen gelesen werden für die Erkenntnis des Fremden durch die Reaktion auf das Eigene. Reaktionen werden geschildert auf das Aussehen (Q1a, 1–15), auf technische Errungenschaften wie Kanonen (Q1 b, 5–15) oder Schifffahrt auf hoher See (Z. 30–45), kulturelle Errungenschaften wie Musikinstrumente (Z. 15–29) oder technische Verfahren wie die Trennung des Wachses vom Honig zur Herstellung von Kerzen (Z. 46–65). Neben dem ungeheuren Erstaunen über diese unbekannten Dinge, werden auch weitere Charakteristika im Spiegel der Reaktionen deutlich:

1. Naivität und völlige Unvertrautheit mit dem Fremden, das z.B. im Versuch des Wegreibens der weißen Haut zum Ausdruck kommt.
2. Aberglauben: Zuschreiben des alles Unerklärbaren an übersinnliche Kräfte – Kanonen als „Erfindung des Teufels“, Wirksamkeit teuflischer Kräfte, Zauberer, etc.
3. Animismus – runde Schiffsfenster werden für Augen gehalten, die „Sackpfeife“ für ein lebendiges Tier.

Insgesamt wird durch diese Beobachtungen kulturelle Differenz und ein erhebliches zivilisatorisches Gefälle beschrieben. Der Text enthält aber keinerlei rassistische Bewertungen wie etwa die Kolonialberichte des 19. Jahrhunderts.

4c

Während die Bapende den *Kulturzusammenstoß* und das daraus resultierende Leid ihres Volkes thematisieren, steht für Cadamosto die *Kulturbegegnung* im Zentrum der Wahrnehmung. Dies markiert einen multiperspektivischen Blick auf den Prozess des Kolonialismus, des Wechselverhältnisses von Kolonisierten als Beherrschten und Kolonisatoren.

C Vespucci und Menschenfresser in der Neuen Welt

5. Interpretieren Sie den Reisebericht Vespuccis (Q3) in folgenden Schritten:

- a) Arbeiten Sie stichpunktartig im Bericht Vespuccis heraus, wie er die Indianer beschreibt. Berücksichtigen Sie folgende Aspekte: Aussehen und Körperbau; Herrschaftsform und soziale Verhältnisse; Religion; Wirtschaftsweise; Sitten und Gebräuche. Ordnen Sie die Beobachtungen Vespuccis den konträren Begriffen „Faszination“ und „Abscheu/Ablehnung“ zu.
- Einordnung: Der „Mundus Novus Brief“ des Florentiners Amerigo Vespucci ist wahrscheinlich das erfolgreichste Dokument hoch professioneller literarischer Selbstvermarktung. Wenn man bedenkt, dass ein als Brief verfasster Reisebericht zum Ausgangspunkt der Benennung eines ganzen Kontinents wird. Der Duktus des Briefes lässt auch immer wieder die Bedeutung seines Autors durchschimmern. Der Reisebericht orientiert sich an den Interessen einer breiten Leserschaft (also nicht nur des Adressaten des Briefs) und zeigt die Tendenz zur Übertreibung und Exotismus.
- Die Passage, die die Wirkung des Briefes ausmacht, findet sich gleich zu Anfang des Ausschnitts: Die Feststellung, dass es sich um einen neuen, bisher unbekannten „Kontinent“ (Z. 18) „dieses Land keine Insel, sondern ein Kontinent“ (Z. 30) handelt, als vierter Kontinent neben Afrika, Asien und Europa zu setzen ist. Die Feststellung, dass es dort südlich des Äquators wider Erwarten Leben gäbe, lässt sich auf die Klimazonenlehre und die Annahme beziehen, dass im äußersten Süden das Klima für normales menschliches Leben zu heiß sei. Hier ergibt sich ein Rückbezug zur Ebstorfer Weltkarte und den monströsen Völkern. → Tabelle 1
- b) Überprüfen Sie die Schlussfolgerungen Vespuccis auf ihre Schlüssigkeit. Diskutieren Sie, wo sich Übertreibungen der kulturellen Verwechslungen vermuten lassen?
- Der Mundus Novus Brief enthält eine Fülle an Verwechslungen und offensichtlicher Fehlschlüsse und Übertreibungen. Ein Problem seiner Darstellung ist der Umgang mit Nacktheit. Für Christen ist Nacktheit entweder ein Phänomen der Unschuld des Menschen vor dem Sündenfall – Adam und Eva im Paradies – oder ein Zeichen der verwerflichen Sündhaftigkeit des Menschen. Vespucci schwankt zwischen beiden Extremen und beschreibt die Indianer einerseits in paradiesischer Unschuld und andererseits als sexuell

Tabelle 1, A5

Kategorie	Beobachtungen
Aussehen und Körperbau	– „groß, athletisch, wohl proportioniert“ (Z. 50) – Rötliche Färbung der Haut – „edle und anmutige Gesichtszüge“
Herrschaftsform und soziale Verhältnisse	– Jeder lebt sich für sich; keine Herrschaftsform (keine Habsucht) – Keine Hierarchien – Leben in „Kommunen“ – gemeinsamen Häusern
Religion	– Keine Religion – keine Vorstellung von der Unsterblichkeit der Seele – Kein Gotteshaus – keine Religion.
Wirtschaftsweise	– „Weder Kaufleute noch irgend einen Handel“ (Z. 88–89) – Demgegenüber systematische Menschenzucht als Nahrungsmittelherstellung?
Sitten und Gebräuche	– Laufen nackt umher, haben keine Kleider oder Stoffe – Bigamie – Massives „Piercing“ mit pflaumengroßen Steinen im Gesicht – Kannibalismus als hervorstechendes Merkmal – Menschenfleisch als „allgemeinübliche Speise“

ungezügelt (Bigamie, Inzest). Insofern ist das Dokument faszinierend im Hinblick auf die Verwirrung, die entsteht, wenn eine fremde Kultur keinen Ort im eigenen Kategoriensystem besitzt.

- Sicherlich übertrieben, wenn nicht gänzlich unwahr sind die Berichte über Kannibalismus → Kontroverse

Eine Verwechslung bzw. Irrtum liegt im Hinblick auf die Religion der Indianer vor (als Naturreligion).

8. Diskutieren Sie die Wirkung der Bilder im Gegensatz zu den Reiseberichten bei der Verfestigung von Stereotypen über andere Völker. Beziehen Sie dabei die mehr als 200 Jahre später entstandenen Deckengemälde im Würzburger Schloss (Q7) mit in Ihre Überlegungen ein.

- Die Bildzeugnisse zeigen die Verfestigung der Mythen über andere Völker zu Stereotypen. Das erst 1750 entstandene Deckengemälde im Würzburger Schloss zeigt, wie dauerhaft der „Man-eating-myth“ geworden ist.

D Stereotype der Neuen Welt in Bildern

6. Beschreiben Sie die Kontinente in der allegorischen Darstellung Q6.

- Die Bilddarstellung setzt die Erdteile in ein hierarchisches Verhältnis zueinander. Europa thront über allem (der edelste Erdteil ist also nicht mehr Asien wie noch in der Ebstorfer Weltkarte). Die königlichen Attribute Zepter und Krone unterstreichen dies.
- Auf der gleichen Stufe befinden sich darunter Afrika und Asien, wobei Asien als einzige weitere ganz bekleidete Figur wohl als zivilisierter Erdteil markiert wird – durch das Weihrauchgefäß wohl auch als Ort der Entstehung der Religionen.
- Auf der untersten Stufe der zivilisatorischen Entwicklung befindet sich Amerika, die vollständig nackt mit einer Kampfkeule und einem abgeschlagenen Kopf gezeigt wird. Insofern wird hier Kannibalismus zum zentralen Merkmal eines ganzen Kontinents. Gleichzeitig unterstreicht die Figur der „schönen Wilden“ die Faszination des Exotismus.

7. Analysieren Sie die Bildquellen im Hinblick auf ihre Darstellung der Indianer. Vergleichen Sie das Bild der Indianer des Amazonasgebiets in der Darstellung als Anthropophagen von Theodor de Bry (Q8) und als Holzfäller in der Karte von Jorge Reinel (Q5). Vergleichen Sie ihre Ergebnisse mit dem Reisebericht Amerigo Vespuccis (Q3).

- Visuelle Verdichtung und Übersteigerung des Vespucci-Berichts in der Darstellung von Theodor de Bry:
- Das „Grillfest“ im Freien zeigt säuberlich abgetrennte Gliedmaßen und Rippen von Menschen, die Indianer – Kinder wie Erwachsene – genüsslich verspeisen. Eine Frau verspeist ein Bein und schleckt sich dabei genüsslich die Finger ab, während ein Kind an einer Hand nagt. Die Szene erhält durch die Intensität, mit der die Personen Menschenfleisch genießen, etwas besonders Abschreckendes und Furchterregendes.
- Indianer als Holzfäller hingegen sind wesentlich weniger als Sensation zu verkaufen, deshalb ist die Darstellung an den Höheren Adel gerichtet. Besonders intensiv wird zudem der Reichtum an exotischen Tieren dargestellt. Diese bildliche Darstellung akzentuiert die Naturverbundenheit der Indianer.
- Vergleich mit dem Reisebericht Vespuccis. Er enthält beide Facetten, die in den Bildquellen zum Ausdruck kommen.

E Die Kontroverse um den Kannibalismus der Indianer

9. Stellen Sie die Argumente von Erwin Frank und Astrid Wendt zu dem Wahrheitsgehalt der frühneuzeitlichen Berichte über Menschenfresser bei Indianern einander tabellarisch gegenüber → Tabelle 2, S. 38.

10. Beschreiben Sie, warum die Ähnlichkeit der Berichte über Kannibalen in den frühneuzeitlichen Reiseberichten, bei den Historikern zu unterschiedlichen Schlüssen führt. Diskutieren Sie, wessen Argumentation Ihnen plausibler erscheint.

- Anhand dieses Beispiels können die Schüler exemplarisch einiges über historische Urteilsbildung lernen: Die Debatte zeigt, dass Historiker oftmals nicht aufgrund unterschiedlicher Quellenfunde zu gegensätzlichen Urteilen gelangen. Entscheidender ist meistens, mit welchen Fragen sie Quellen beforschen, welche Rückschlüsse sie aus den Aussagen in den Quellen ziehen, wie sie die Glaubwürdigkeit der Aussagen beurteilen und wie sie diese kontextualisieren. In dieser Kontroverse spielt vor allem die Bewertung der Quellaussagen eine zentrale Rolle. Diese Erkenntnis ist sicher der größte Gewinn, denn eine eindeutige Antwort wird sich nicht finden lassen.
- Eine problemorientierte Diskussion dieser Kontroverse wird nicht zu eindeutigen Schlussfolgerungen führen, da die Gegenüberstellung zeigt, dass diese nicht unbedingt auf einer Ebene liegen. Während es Erwin Frank schwer fällt, die Übereinstimmungen zwischen den Reiseberichten zu entkräften, zeigt doch die bereitwillige Aufnahme des Kannibalismusvorwurfs als maßgebliches Stereotyp über die Neue Welt, dass es durchaus eine Bereitwilligkeit der Europäer gab, eine solche Vorstellung zu entwickeln und zu glauben. Astrid Wendt hingegen bezieht sich nur auf einen Teilaspekt der Berichte (zeremonielles Verspeisen der Feinde). Der Vespucci-Bericht zeigt allerdings, dass die Schilderungen weit darüber hinaus gingen und durchaus auch endokannibalistisches Verhalten (Verspeisen von Familienangehörigen, systematische Fleischhaltung etc.) einschlossen.

Vorschläge für differenzierende Arbeitsvorschläge:

1) Ergänzen Sie das Bild der Völker an der Küste Afrikas durch die zentralafrikanischen Reiche. Lokalisieren Sie die wichtigsten Reiche auf einer Karte Ihres Geschichtsatlasses im Atlas (Zum Beispiel im „Geschichte und Geschehen Atlas Weltgeschichte. S. 77“. Vergleichen Sie die Kultur dieser afrikanischen Reiche mit den von Alvise Cadamosto beschriebenen Völkern und schildern Sie an einem Beispiel deren weitere Entwicklung.

2) Informieren Sie sich über den Begriff „Postkolonialismus“ und seine Bedeutung sowohl für die ehemaligen Kolonien als auch die sie einst beherrschenden Kolonialmächte. Diskutieren Sie, inwiefern der Begriff „Postkolonialismus“ zur Zusammenfassung der Erkenntnisse aus dem Kapitel „Reiseberichte in der Frühen Neuzeit“ taugt.

Einen Ausgangspunkt können folgende Darstellungen im Internet bilden:

→ Sebastian Conrad, Kolonialismus und Postkolonialismus: Schlüsselbegriffe der aktuellen Debatte (Bundeszentrale für politische Bildung) (<http://www.bpb.de/apuz/146971/kolonialismus-und-postkolonialismus?p=all>)

→ Ulrike Lindner, Neuere Kolonialgeschichte und Postcolonial Studies, Version: 1.0, in: Docupedia-Zeitgeschichte, 15.04.2011. (http://docupedia.de/zg/Neuere_Kolonialgeschichte_und_Postcolonial_Studies)

Tabelle 2, A9

Erwin Frank	Astrid Wendt
Beide stimmen darin überein, dass die Berichte über Kannibalismus bei den Waldindianern Brasiliens übereinstimmen, ziehen daraus aber unterschiedliche Rückschlüsse.	
Die Autoren übertragen ein traditionelles Muster europäischer Weltsicht auf die Neue Welt.	Die Übereinstimmung der Berichte, dass die Tupi die Praxis besaßen, „gefangengenommene Feinde im Rahmen eines Zeremoniells zu töten und zu verspeisen“ macht sie glaubwürdig.
Seit der Antike sind Europäer davon überzeugt, dass an den Rändern der bekannten Welt Anthropophagen (Menschenfresser) leben. Bei der Ausdehnung der Kenntnisse der Welt, rücken die Anthropophagen immer weiter nach außen.	Die Übereinstimmung in den Details des Ablaufs (Gute Behandlung der Opfer, Integration in die Gesellschaft) macht die Berichte zusätzlich glaubhaft.
Die Übereinstimmungen in den Reiseberichten wird aus mit dem Versuch der Autoren erklärt, die Neue Welt mit den „Termini der alten Welt zu denken“ (Z. 26 – 27).	Für die Kannibalismusklagen in den Berichten gab es keinen argumentativen Grund. Sie waren nicht zur Diskriminierung der indigenen Bevölkerung gedacht.
Die Kannibalismusklagen tauchen nur in Reiseberichten, nicht aber in Missionsdokumenten auf.	
Es lässt sich nicht nachweisen, dass exo- oder endokannibalistisches Verhalten bei Indianern wirklich praktiziert wurde.	

3 Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets

68–73

3.1 Ein Schmelztiegel der Kulturen?

Vorschlag für einen Unterrichtsverlauf

1. Unterrichtseinheit: Migration als welthistorisches Phänomen

Erweiterungen

Minimalfahrplan

Zusatzmaterial

Leitfrage:

Migration: Betrifft uns alle?/Ein Normalfall der Menschheitsgeschichte?
Sammeln erster Gedanken zur Leitfrage

Tabelle 1: Migration als vielfältiges Phänomen, S. 41
Surftipp für Recherchen zum Thema Migration
<http://www.bpb.de/gesellschaft/migration>

Differenzierungshinweise zu Arbeitsvorschlag 3 (S. 43)

Erarbeitung:

→ Gruppenarbeit: Strukturskizze zum Thema „Migration: Definition – Geschichte – Phänomene“

Kpt. Wandlungsprozesse durch Migration, in: GuG Themenheft „Wechselwirkungen und Anpassungsprozesse in der Geschichte“
978-3-12-430079-9
GuG Themenheft: „Trade, Migration, Communication – Intercultural Contacts in History“
978-3-12-460085-1
Terra global: „Flucht und Migration“
978-3-623-29585-5

Präsentation:

1–2 Strukturskizzen durch SuS-Gruppen

Beispiel eines Tafelbildes als Schülerpräsentation

Hausaufgabe:

→ Arbeitsvorschlag 1

Reflexion:

Beurteilung der Rolle von Migration in der Weltgeschichte.

2. Unterrichtseinheit: Die Entstehung des Ruhrgebiets und die Bedeutung der Migration

Erweiterungen

Minimalfahrplan

Zusatzmaterial

Leitfrage: Welche Bedeutung kommt der Migration für die Industrialisierung der Ruhrregion zu?

Informationen zu Bildmaterialien Q1 und Q2, S. 42

Einstieg:

→ Arbeitsvorschlag 4

Online-Arbeitsblatt: Arbeits- und Binnenmigration im deutschen Kaiserreich
A17344-60531006

Erarbeitung:

→ Arbeitsvorschläge 5 und 6

Reflexion: Einordnung Rolle der Migration für die Entstehungszeit des Ruhrgebiets

Sicherung: Herausstellung des Zusammenhangs von Industrialisierung einer Region und Arbeitsmigration

68–73 Tafelbild 1

Migration: Definition – Geschichte – Phänomene

Migration: Auswanderung von Menschen aus ihrer Heimat in die Fremde

Ein vielfältiges Phänomen

- Arbeitsmigration
- Versklavung und Menschenhandel
- Armutsmigration
- Flucht vor Verfolgung, Misshandlung und Unterdrückung
- Ausweisung und staatliche Umsiedlungsmaßnahmen
- Bildung und Ausbildung
- Verbesserung der Lebens- und Einkommensverhältnisse

Ein welthistorisches Phänomen

- gab es schon immer
- verstärkt durch die Industrialisierung (zunehmende Mobilität und Urbanisierung durch industrielle Zentren)
- Europa im 19. Jahrhundert ein Auswandererkontinent (ca. 56 Millionen Europäer wanderten hauptsächlich nach Nord- und Südamerika aus)
- betrifft Asien im 19. Jahrhundert ebenso stark (46–51 Millionen Asiaten migrieren innerhalb Asiens, nach Süd-/Westafrika oder Süd-/Nordamerika)
- Zwangsmigration als Phänomen des 20. Jahrhunderts (Zeitalter der Weltkriege, des Totalitarismus, Endkolonisierung)
- Heute: 200 Millionen Migranten, Deutschlands Migrationsanteil bei 9 % (ausländischer Pass) bzw. 19 % (Migrationshintergrund)

Migration gibt und gab es überall auf der Welt. Sie ist insofern ein „Normalfall“ der Geschichte, als dass Millionen Menschen immer aus unterschiedlichsten Motiven freiwillig oder unfreiwillig ihre Heimat verlassen.

Ist deswegen jeder Mensch ein Migrant?

Natürlich nicht. Aber nahezu jede Familie ist früher oder später in ihrer Geschichte mit Migration konfrontiert. Deswegen betrifft Migration eigentlich nahezu jeden – auch wenn er selbst kein Migrant ist.

Tafelbild 2

Die strukturierte Kontroverse. Das Ruhrgebiet: ein Schmelztiegel der Kulturen?

Pro	Kontra
- Entstehung des Ruhrgebiets aufs Engste mit Zuwanderung verbunden	- Zuwanderung war zweckmäßig (Arbeitsmigration) und die ausländischen Zugewanderten rechtlich oft nicht gleichgestellt
- Ruhrgebiet heute eine Mischung verschiedener Kulturen	- Leben im Ruhrgebiet oftmals in „Parallelgesellschaften“, abgegrenzte Stadtviertel
- Migration und kulturelle Vielfalt bestimmend für die Identität des Ruhrgebiets („Metropole der Vielfalt“)	- Verschiedene Kulturen beeinflussen sich untereinander zu wenig (zu wenig kultureller Austausch und Durchmischung)
- Zuwanderer verschiedener Länder blieben hier dauerhaft verwurzelt und veränderten das Gesicht des Ruhrgebiets (Essen, Kunst und Kultur, Religion...)	- Zuwanderer wurden immer wieder ausgegrenzt oder mussten sich assimilieren, viele wanderten wieder ab (z.B. die Ruhrpolen)
- ...	- ...

Das Ruhrgebiet ist (k-)ein Schmelztiegel der Kulturen, weil ...

Tafelbilder 1 und 2 finden Sie auch unter  k8fc9

Tabelle 1 (in editierbarer Form auch unter  7mx3sa)

Grund für Migration	Erscheinungsform
Arbeit	Verklavung und Menschenhandel
	Zwangsarbeit
	Wander- und Saisonarbeit
	Arbeitssuche aus Armut
	Arbeitssuche zur Verbesserung der Einkommensverhältnisse
politische Verfolgung und Unterdrückung	Flucht vor Verfolgung, Misshandlung und physischer Vernichtung
	Auswanderung wegen politischer Entmündigung und Diskriminierung
	Zwangsauswanderung aufgrund von staatlichen Maßnahmen (Ausweisung, Umsiedlung einzelner Personen oder Bevölkerungsgruppen)
Kultur und Bildung	Verbesserung der Ausgangsbedingungen für die Teilhabe am Arbeitsmarkt (Studium, Lehre, Sprachen)
	Verbesserung der Ausgangsbedingungen zur Teilhabe an kulturellem Leben (z. B. Umzug in eine attraktive Stadt, Künstlerkolonie ...)

Informationen zu Bildmaterialien Q1 und Q2

Q1 Ansicht von Bochum (Lithographie 1845)

- Erläuterung „Lithographie“
- Lithografie gehörte als Steindruckverfahren im 19. Jahrhundert zu den am meisten angewendeten Drucktechniken für farbige Drucksachen. Mit Lithografie werden bezeichnet: die *Steinzeichnung* als Druckvorlage und Druckform zur Vervielfältigung.
- Informationen Bochum in 1840er-Jahren
- Bochum war zu diesem Zeitpunkt noch eine Kleinstadt.
- 1816 hatte die Märkische Bergschule ihren Sitz nach Bochum verlegt.
- 1829 wurde die erste Zeitung in der Stadt gegründet
- 1835 wurden erstmals 15 Öllampen als Straßenbeleuchtung angeschafft.
- 1842 wurde bei Bochum der erste deutsche Tiefbauschacht auf der Zeche „Präsident“ eingeweiht.
- 1851 wurde die Eisenhütte Heintzmann gegründet. Mittlerweile etwas mehr als 6000 Einwohner. Nun nahm die Industrialisierung der Stadt Fahrt auf.

Q2 Ansicht von Bochum vom Nordbahnhof aus gesehen

- Informationen Bochum um 1890
- Seit 1860er-Jahren Einrichtung weiterführender Schulen in Bochum.
- 1864 Bau der Arbeitersiedlung Stahlhausen.
- 1870 über 17 500 Einwohner.
- 1874 Einweihung des Bochumer Bahnhofs, Anschluss an die Bahnstrecke Osterath-Dortmund Süd und Bochum-Wattenscheid-Essen.
- 1870er-Jahre 40% der Bevölkerung war jünger als 15 Jahre.
- 1890 erstes Unfallkrankenhaus der Welt wird in Bochum eingerichtet („Bergmannsheil“).
- 1894 erste Badeanstalt eröffnet.
- 1905 knapp 116 600 Einwohner.

Erwartungshorizonte

A Explosives urbanes Wachstum im Ruhrgebiet durch Migration

1. In der eigenen Familiengeschichte forschen: Untersuchen Sie Ihre eigene Familiengeschichte, indem Sie Eltern und Großeltern befragen! Wann ist Ihre Familie in den Ort gekommen, in dem Sie heute wohnen? Woher kam sie? Wie und warum ist sie in Ihren heutigen Wohnort gelangt? Welche Rolle spielt Migration in Ihrer Familie? Stellen Sie Ihre Ergebnisse im Kurs vor!

- Aufgabe dient einem motivierenden Einstieg in die Unterrichtseinheit und kann in Länge und Anspruch unterschiedlich behandelt werden. Es bietet sich eine Präsentation der Aufgabe im Unterrichtsgespräch (Kurzform) bis hin zur Präsentation eines Plakats, auf welchem sich Lebenswege, Motive und Zeit für Wanderungen ggf. mit Familienfotos und Landkarten etc. finden
- stichwortartige Zusammenfassung der Angaben aus dem darstellenden Text S. 68 – 69 und Materialien, die grafisch realisiert werden.
- Die Art der grafischen Darstellung ist den Schülerinnen und Schülern überlassen und kann vom „einfachen“ Modell bis zu komplexeren reichen.
- Es lassen sich Verbindungen zwischen Schwerpunkten (Industrialisierung fördert Arbeitsmigration ...) herstellen jedoch nicht ohne einschränkend darauf zu verweisen, dass alle Formen der Migration zu allen Zeiten vorkommen können.
- Ziel sollte sein, die Vielfalt des Phänomens Migration in Geschichte und Gegenwart darzustellen und zu zeigen, dass Migranten keinesfalls Außenseiter oder Exoten sind.

2. Fertigen Sie auf der Basis des Verfasserstextes sowie D4 eine Strukturskizze zum Thema „Migration: Definition – Geschichte – Phänomene“ an!

- Lernende sollen die historisch und geografisch hohe Bedeutsamkeit von Migration in der Geschichte insbesondere seit der Industrialisierung sowie die Vielfältigkeit des Phänomens erkennen
- Genauere Auskunft gibt das Tafelbild zur Aufgabe.
- → Methodenhilfe „Strukturskizze“: eine von den Lernenden möglichst frei und selbständig gestaltete grafische Visualisierung zentraler Thesen eines Textes, dessen Argumentationsgang oder thematischer Zusammenhänge (siehe Online-Code zum Schülerbuch S. 73, 4a23tr)

B Bedingt sich gegenseitig – Migration dank Mobilität

3. „Jeder Mensch ist ein Migrant.“ Diskutieren Sie diese Aussage einiger Migrationsforscher vor dem Hintergrund der Fakten und Zahlen zur Geschichte der Migration aus D4!

- Aussage überpointiert, wie schon an Zahlen und Statistiken aus dem Verfasserstext und dem MT zu erkennen lassen (Deutschland heute 9 %, 19 % mit direktem Migrationshintergrund).
- Auf der anderen Seite dürften gerade die Schülerpräsentationen zu Aufg. (1) ergeben haben, dass kaum eine, wenn nicht gar keine Familiengeschichte ohne Migrationsgeschichte

auskommt. Insofern trifft die Aussage dann doch zu: Migration betrifft uns alle.

Differenzierungsmöglichkeiten zum Arbeitsvorschlag 3:

→ Gruppen oder Klassen, die im Erstellen von Mindmaps oder Strukturskizzen Schwierigkeiten haben, kann eine vorgefertigte Skizze mit oder ohne Lösungsbeispiele vorgegeben werden.

→ SuS mit Lese- und Verständnisschwierigkeiten an die 5-Schritt-Lesemethode erinnern

→ SuS-Gruppen an Stärken der Gruppenarbeit erinnern, in der sich verschiedene Aufgaben (Informationen aus Texten entnehmen, Gesprächsmoderation und Zeit- wie Arbeitsmanagement, Ideen für Visualisierung entwickeln und umsetzen) nach Neigungen und Fähigkeiten delegieren lassen

C Definitionsmuster für Migrationsgesellschaften

4. Beschreiben Sie Q1 und Q2! Welchen Eindruck macht das Bochum von 1845 und das von 1890 auf Sie? Begründen Sie Ihre Eindrücke!

- Bilder verdeutlichen den rasanten Wandel Bochums von einer agrarisch geprägten Kleinstadt zur Industrieregion. Bild 1 wird auf die Lernenden friedlich, ruhig, naturnah wirken (Zeit vor der Industrialisierung sollte natürlich nicht verklärt werden, die Lithographie legt aber durchaus einen harmonischen Grundeindruck nahe).
- Zweites Bild zeigt das Wachstum der Stadt, ihre Industrialisierung anhand vieler Firmengebäude und Schlote. Zudem auch die wachsende Bedeutung der Infrastruktur und Verkehrswege erkennbar.

5. Recherchieren Sie Zahlen zum Bevölkerungswachstum in Bochum und anderen Ruhrgebietsstädten! Benennen Sie Faktoren, die zu dem Wachstum der Ruhrgebietsstädte im 19. Jahrhundert geführt haben und benennen Sie auch die Bedeutung der Migration in diesem Zusammenhang!

- Faktoren für den Wachstum: günstige Lage des Ruhrgebiets als Industrieregion, Rohstoffvorkommen schaffen Arbeitsplätze, Verbesserung der Infrastruktur, Zuzug von Arbeitern zunächst aus näherer, dann aus größerer Entfernung, quellenkritisch für Bevölkerungsstatistiken sind auch Städtezusammenführungen zu berücksichtigen
- Bedeutung der Migration: Beispiel Gelsenkirchen zeigt, dass der Aufstieg vom unbedeutenden Dorf zur Industriestadt ohne die Migration gar nicht denkbar wäre, insofern liegt hier eine städtische Einwanderergesellschaft vor. Migration also zentral für die Entstehung des Ruhrgebiets und dessen heutige Identität.

→ Beispiele für Städtewachstum unter 7vy9wn

6. Benennen Sie Faktoren, die zu dem Wachstum der Ruhrgebietsstädte im 19. Jahrhundert geführt haben, und benennen Sie auch die Bedeutung der Migration in diesem Zusammenhang.

- Bevölkerungszunahme durch höhere Geburtenrate allgemein
- verbesserte Mobilität (Entwicklung der Eisenbahn, Ausbau von Kanälen, etc.)
- Zuwanderung von neuem Know how aus anderen Regionen (u. a. Niederlande, Belgien, etc.)

C Bedingt sich gegenseitig – Migration dank Mobilität

7. Arbeitsvorschlag Charakterisieren Sie mithilfe von D1 und D2 die wachsende Bedeutung von Migration und Mobilität im Deutschen Kaiserreich!

- Arbeitsmigration vorherrschend
- transatlantische Migration vornehmlich von Deutschland ausgehend (Emigration), Deutschland als Einwanderungsland besonders für Arbeitssuchende umliegender Regionen attraktiv (Niederlande, Polen)
- Migration wird zum Massenphänomen: verbesserte Infrastruktur sowie niedrigere Preise im Bahnverkehr ermöglichen Migration im großen Umfang
- Orte des Austauschs (von Waren und Erfahrungen) entstehen wie z. B. mit den Bahnhöfen
- → Arbeitsmigration aufgrund von Armut oder Arbeitslosigkeit im Zuge der Industrialisierung der Arbeitswelt als neues Massenphänomen, welches auch Staatsgrenzen überbrückt

Übergreifende Arbeitsvorschläge

8. Benennen Sie mithilfe des darstellenden Textes (S. 66f.) Erscheinungsformen, Motive und Merkmale von Migration ins Ruhrgebiet im 19. und 20. Jahrhundert!

- Die Lernenden sollen am Beispiel des Ruhrgebiets Fachbegriffe zur Migration richtig anwenden und historische Geschehnisse begrifflich einordnen. Sie sollten erkennen, dass hier in allererster Linie Arbeitsmigration vorliegt, diese jedoch in unterschiedlichen Erscheinungsformen: Waren z. B. die „Ruhrpolen“ aus Armut oder Arbeitslosigkeit ins Ruhrgebiet gelangt, so gab es während des Ersten und Zweiten Weltkrieg auch Zwangsarbeit als weit verbreitetes Phänomen im Ruhrgebiet.

Sie können hierbei auch auf die Tabelle (Migration: Ein vielfältiges Phänomen) zurückgreifen.

9. Das Ruhrgebiet: Ein Schmelztiegel der Kulturen? Führen Sie zu dieser Fragestellung mithilfe der Materialien und der Verfassertexte des Kapitels 1.3 eine Strukturierte Kontroverse durch!

- Diese Aufgabe kann umfassend als alternativer Durchgang durch das Kapitel angelegt in 3–4 UE werden oder als Abschlussdiskussion an das Ende der Reihe gestellt werden.
- Strukturierte Kontroverse ermöglicht den Lernenden eine Diskussion zu einem strittigen Sachthema. Sie sollen begründet und möglichst überzeugt eine bestimmte Position, die ihnen auch von der Lehrperson zugestimmt werden kann, vertreten. Damit zielt die Methode in den Bereich der Urteilskompetenz, die sich durch eine Verschriftlichung des Urteils als Hausaufgabe (Nehmen Sie kritisch Stellung zu der Frage, ob das Ruhrgebiet als Schmelztiegel der Kulturen zu bezeichnen ist ...) vertiefend gefördert werden kann.

10. Im Jahr 2010 forderte der Ruhrgebietshistoriker Klaus Tenfelde ein Denkmal für die Migranten und Migrantinnen des Ruhrgebiets.

a) Entwerfen Sie Rollenkarten und führen Sie eine Talkshow zu der Frage, ob das Ruhrgebiet ein Denkmal für die Migranten und Migrantinnen braucht, durch!

- Die SuS können Rollen selbst entwickeln – es sollte auf eine gewisse Bandbreite an „Teilnehmern“ geachtet werden: z. B. ein Historiker, ein Politiker, ein Unternehmer, Ruhrgebietsbewohner mit verschiedenen Sichtweisen zur Fragestellung usw. Die Rollenkarten sollten Sichtweisen und Ziele für die Talkshow festlegen, eventuell auch eine Redestrategie (siehe Rollenkartenbeispiel unter 4a23tr) Die Talkshow kann abschließend ausgewertet werden.

b) Entwerfen Sie Ideen und Skizzen für ein solches Denkmal! Wie sollte es aussehen? Welche Symbole, Personen, Bilder und Texte sollte es enthalten? Wo könnte es stehen? Präsentieren Sie Ihre Entwürfe im Kurs!

- Die Aufgabe kann z. B. als Differenzierungsangebot für künstlerisch oder zeichnerisch interessierte SuS zur Verfügung gestellt werden. Wenn der Arbeitsauftrag für die gesamte Klasse erfolgt, dann kann durch die „Ausschreibung“ eines Wettbewerbs mit anschließender Prämierung oder Ausstellung der Ergebnisse im Schulgebäude ein zusätzlicher Anreiz geschaffen werden.

3.2 Migration und Integration: Die „Ruhrpolen“

Vorschlag für einen Unterrichtsverlauf

1. Unterrichtseinheit: Die „Ruhrpolen“: Selbstbilder und Fremdbilder

Erweiterungen

→ Arbeitsvorschlag 8

Bewertung: auch als Hausaufgabe oder Differenzierungsauftrag für Lernstarke möglich: SuS werden dazu aufgefordert zu überlegen, an welcher Stelle, sich dieser Teufelskreis von Vorurteilen und Problemen sich mit welchen Mitteln hätte durchbrechen lassen.
→ Arbeitsvorschlag 7 als Hausaufgabe

Minimalfahrplan

Einstieg:

→ Arbeitsvorschlag 1 und 2: Beschreibung der Fahne des polnischen Knappenvereins bzw. Charakterisierung des Eigenbilds der „Ruhrpolen“
→ Selbstidentifikation als katholische Arbeiter

Leitfrage:

Von den Selbstbildern zu den Fremdbildern: Wie wurden die „Ruhrpolen“ im Ruhrgebiet wahrgenommen?

Erarbeitung:

→ Arbeitsvorschlag 3:
Herausstellung der Probleme und Vorurteile gegen „Ruhrpolen“

Sicherung:

Ergebnis kann in einem Tafelbild festgehalten werden

Zusatzmaterial

Zu Polen und dt. Nationalismus: Geschichte und Geschehen
Themenheft: Nationalstaatsgedanke in Deutschland und Polen
978-3-12-430022-5

erweitertes Tafelbild 1 und 2 für Bewertung (S. 46)

2. Unterrichtseinheit: Die „Ruhrpolen“: Umworbene Arbeitskräfte (Übung Quellenanalyse)

Erweiterungen

→ Arbeitsvorschlag 5: Schülerpräsentation zu Lebens- und Arbeitsbedingungen im Ruhrgebiet um 1900

→ Arbeitsvorschlag 6 als schriftliche Übung in einer weiteren Einzelstunde

Minimalfahrplan

Hinführung:

Verweis auf Methodenglossar zur Quellenanalyse, kurze Wiederholung: wichtige Schritte der Quellenanalyse

Erarbeitung:

→ Arbeitsvorschlag 4:
Quellenanalyse der Anwerbung von Masuren

Sicherung der Ergebnisse

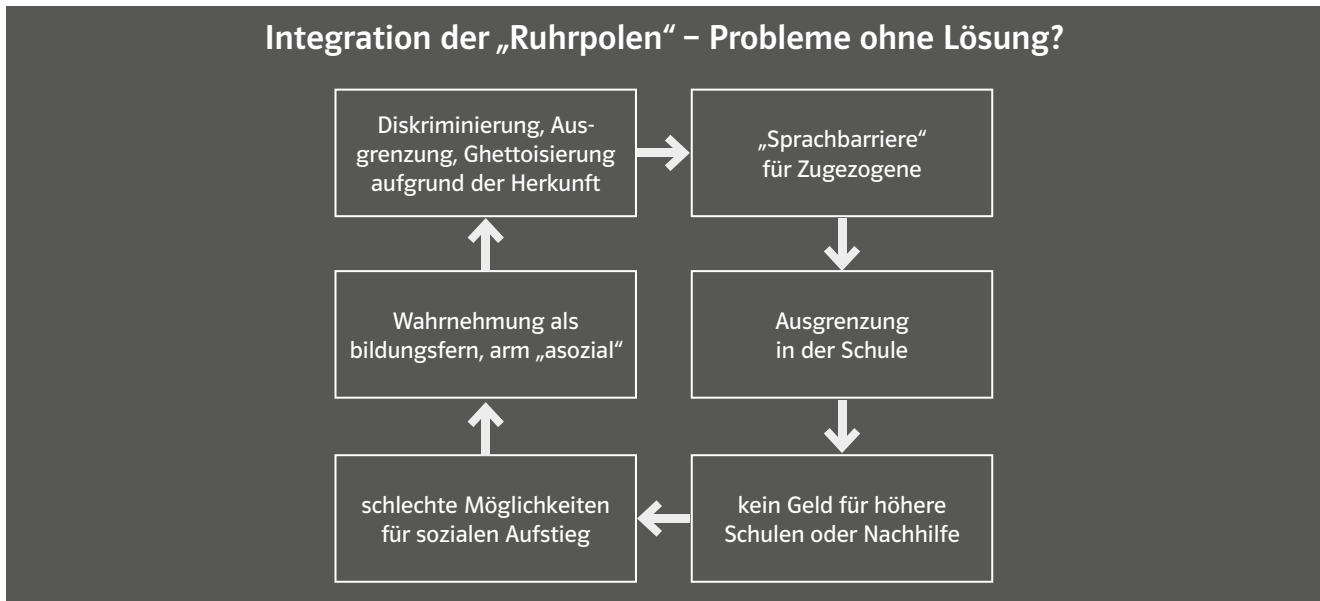
Sachurteil:

- Attraktivität des Aufrufs gemessen an den Bedingungen um 1900 allgemein
- Verschriftlichung Quellenanalyse als Hausaufgabe

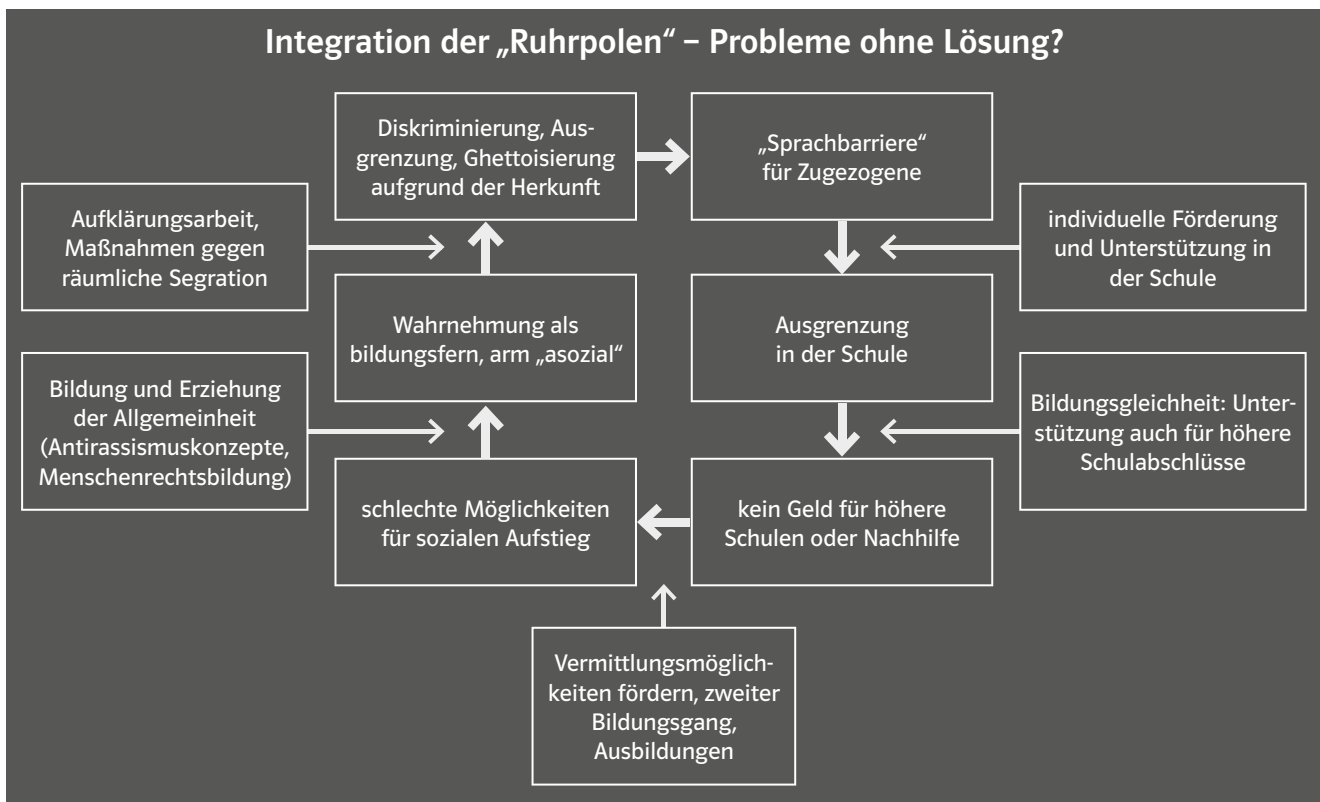
Zusatzmaterial

Tafelbild 3 (S. 47)

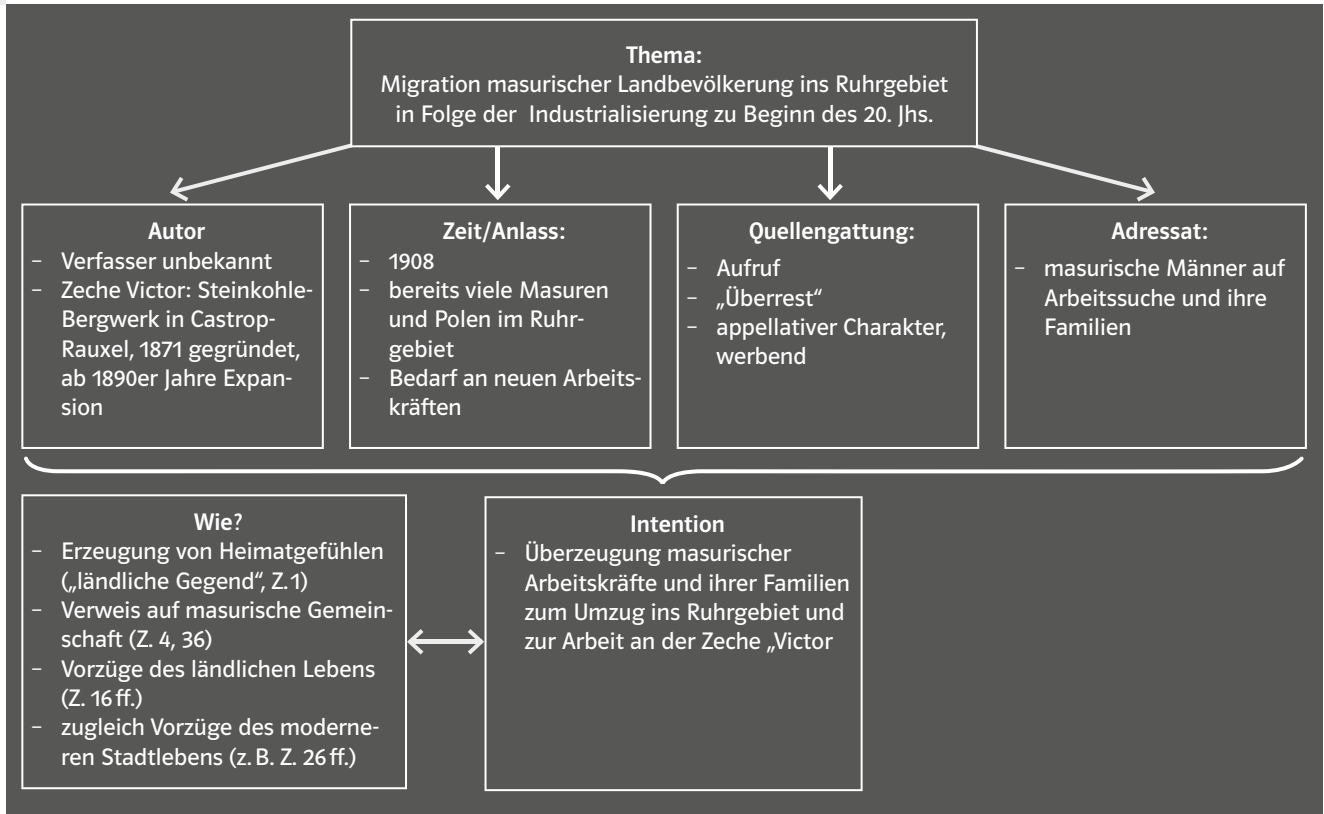
Tafelbild 1:



Tafelbild 2



74 – 79 Tafelbild 3



Tafelbilder 1 – 3 finden Sie auch unter mq39wf

A Integration – nicht gewollt?

1. Beschreiben Sie die Fahne des polnischen Knappenvereins. (Q1)

- vordere Seite zeigt auf grünem Hintergrund Symbole von Kreuz, Schlägel/Hammer und Eisen
- hintere Seite zeigt eine heilige Frau mit Schwert und Kelch in der linken und der rechten Hand, im Hintergrund ein Turm mit drei Fenstern (= die Heilige Barbara, die aufgrund ihres wehrhaften und mutigen Verhaltens als Schutzpatronin gegen Pest, Feuer, Gewitter und plötzlichen Tod gilt. Als Schutzherrin insbesondere der Bergleute und der Artillerie bekannt.).

2. Charakterisieren Sie das Selbstverständnis des polnischen Knappenvereins, wie es sich aus Q1 ergibt!

- Fahne zeigt deutlich das Selbstverständnis der polnischen Bergleute als streng gläubige Katholiken und als Arbeiter. An der Abbildung der Heiligen Barbara als Schutzpatronin der Bergleute zeigt sich dies symbolisch.

3. Benennen Sie mithilfe des Verfassertextes, Q2 und Q3 die Probleme und Vorurteile, die eine gelungene Integration der „Ruhrpolen“ erschwerten!

- polnische Herkunft erschwerte sozialen Aufstieg (Lehrstelle wurde wegen polnischen Namens nicht gefunden, Eltern konnten kein Schulgeld bezahlen)
 - Diskriminierung und Drangsalierung polnischer Kinder in der Schule (offenbar wegen mangelnder Deutschkenntnisse)
 - Vorurteile gegen „Polacken“ nach Brehpohl: asozial, schlechte soziale Stellung, hohe Kriminalität, stiften Misstrauen und Unfrieden
- Konsequenz hier: Segregation der Polen (bis hin zu Brepohls Vorschlag, sie „nicht mit den guten und tüchtigen Elementen“ zu mischen, Ghettoisierung)

B Umworbene und beneidete Arbeitskräfte

4. Analysieren Sie Q5 unter besonderer Berücksichtigung der Intention und der Adressaten des Anwerbeaufrufs für Arbeiter!

- Die Aufgabe kann, ebenso wie die nachfolgende, als Klausurübung eingesetzt werden, z. B. als Hausaufgabe. Die Aufgabe sollte aber zunächst in Stichworten in EA oder GA bearbeitet, präsentiert und diskutiert werden. Eine mögliche Lösung für eine solche Bearbeitung finden Sie im Tafelbild.

5. Ordnen Sie Q5 in den historischen Kontext ein, indem Sie Hintergrundinformationen zu Wohn- und Arbeitsbedingungen im Ruhrgebiet um 1900 sowie zu den Masuren recherchieren! Nutzen Sie dazu auch Q4!

- siehe Recherchetipp des Kapitels  289x4a

6. Stellen Sie sich vor, Sie leben als Masure um 1900 im Ruhrgebiet. Ein Freund von Ihnen möchte aufgrund des Anwerbeaufrufs der Zeche „Victor“ (Q5) von Masuren ins Ruhrgebiet ziehen. Berichten Sie ihm in einem Brief vom Leben im Ruhrgebiet: den Lebens- und Arbeitsbedingungen, den Schwierigkeiten und Vorteilen im Zusammenleben mit den deutschen Arbeitern sowie von den Verdienstmöglichkeiten! Geben Sie Ihrem masurischen Freund abschließend einen Ratschlag, ob er sich für

einen Umzug ins Ruhrgebiet zur Arbeit an der Zeche „Victor“ entscheiden sollte!

- Die Aufgabe dient der Perspektivübernahme, welche als Grundvoraussetzung für die Urteilsbildung gelten darf. Die Aufgabe wurde hier in ein „narratives“ Format eingebunden: Der Brief des im Ruhrgebiet als Masure lebenden Arbeiters gibt Perspektive, Zeit und Raum vor. Der „Bericht“ über das Leben kann gleichsam die Argumente für oder gegen ein Leben im Ruhrgebiet gewertet werden. Der abschließende „Ratschlag“ stellt ein perspektivisch gebundenes Urteil dar. Narrativ sind die Lernenden bei der Aufgabe an die Textsorte „Brief“ gebunden. Inhaltlich können und dürfen sie vieles einbringen: Gute Verdienstmöglichkeiten und Jobperspektiven stünden als klares Plus für einen Umzug ins Ruhrgebiet, ebenso die Möglichkeit, mit vielen anderen Masuren gemeinsam in Wohnsiedlungen zu leben. Die harten Arbeitsbedingungen, die mit der Möglichkeit von Unfällen einhergehen, sowie die ablehnende und diskriminierende Haltung in Teilen der Bevölkerung mögen ebenso als negative Punkte geltend gemacht werden wie die Folgen der Industrialisierung auf Stadt- und Landschaftsbild (hohe Verschmutzung etc.). Ausschlag gebend für den „Ratschlag“ muss letztlich das stärkste Argument sein: So kann eben die Aussicht auf Job und Einkommen die Gefahren und Unannehmlichkeiten durchaus in den Hintergrund treten lassen ...

Übergreifende Arbeitsvorschläge

7. Diskutieren Sie, inwieweit man bei den „Ruhrpolen“ von einer gelungenen Integration sprechen kann! Überlegen Sie auch, welche Kriterien Sie für eine gelungene Integration zugrunde legen und begründen Sie Ihre Ansicht!

- Was eine „gelungene“ Integration ist, hängt stark von subjektiven, oft nicht weiter reflektierten Vorstellungen ab. Deswegen sollten diese zunächst thematisiert werden. Das geht z. B. mit den „Leitvorstellungen für eine Migrationsgesellschaft“: Hat eine „gelungene Integration“ stattgefunden, wenn Migranten ihre Kultur und Sprache aufgegeben haben, perfekt Deutsch sprechen und sich nahtlos in die Mehrheitsgesellschaft eingefügt haben (Assimilation)? Oder liegt sie dann vor, wenn es zu einem Mix der Kulturen kommt und auch die Mehrheitsgesellschaft Teile der Kultur von Migranten annimmt und durch gegenseitigen Austausch zu einer neuen Kultur und Identität kommt? Gerade das Beispiel der „Ruhrpolen“ zeigt doch die Probleme der ersten Antwort auf diese Frage auf: Auf der einen Seite ließe sich bei den in Deutschland verbliebenen Polen und Masuren sicherlich von einer gelungenen Integration sprechen, da ihre Herkunft kaum auf den ersten Blick einfällt und auch das Stadtleben nur geringfügig von Spuren polnischer Kultur geprägt wird. Doch diese Entwicklung kommt eben auch einem Verlust gleich. Unter dem hohen Anpassungsdruck der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts wanderten viele „Ruhrpolen“ wieder aus, diejenigen, die blieben, gaben ihre kulturellen Wurzeln weitgehend auf. Wie problematisch dieser Assimilationszwang war und wie wenig er eigentlich als Vorbild für gelungene Integration dienen kann, zeigt besonders das Beispiel Szepans (siehe Seite 86–87 des Schülerbandes).

3.3 Die türkischen „Gastarbeiter“ im Ruhrgebiet

Vorschlag für einen Unterrichtsverlauf

1. Unterrichtseinheit: Türkische „Gastarbeiter“ – Motive der Auswanderung und erste Eindrücke von Deutschland

Erweiterungen

Hindernisse für die Integration
→ Arbeitsvorschläge 5–8 als
Klausurübung oder als weitere
Unterrichtseinheit in 90 Min.

Minimalfahrplan

Leitthema:

„Gastarbeiter in Deutschland“: Motive und Erfahrungen in Deutschland

Erarbeitung:

Motive der Auswanderung und Erfahrungen in Deutschland.
→ Arbeitsvorschlag 1

Sicherung der Ergebnisse aus der Erarbeitungsphase

Reflexion:

→ Arbeitsvorschlag 4:
Wie wünscht sich Ali Başar behandelt zu werden? Welche Konsequenzen im Umgang mit Fremden, die nach Deutschland kommen allgemein sind daraus ableitbar?

Zusatzmaterial

Siehe Linktipps  ig72nc

Tafelbild 1: Ali Başar
Tafelbild 2: Salih Güldiken
Tafelbild 3: Deutschland als
Einwanderungsland wider
Willen!?

2. Unterrichtseinheit: Eine gelungene Integration? Debatten über die Integration türkischer Migranten heute

Erweiterungen

→ Arbeitsvorschlag 10 z. B. als
schriftliche Hausaufgabe

Minimalfahrplan

Einstieg:

kontroverses Zitat aus D2 (Z. 10–13: „Bis heute redet man sehr viel über die Probleme von Einwanderung und Integration, aber zu wenig über den Reichtum, die Schätze und die Erfahrung, die Deutschland dabei gewinnt.“

Leitfrage:

Die türkischen Migranten im Ruhrgebiet: eine gelungene Integration?

Erarbeitung:

→ Arbeitsvorschlag 9

Diskussion:

Positionen der SuS zu den Thesen und Argumenten der Autoren (Welcher Position geben Sie recht?)

Zusatzmaterial

Tafelbild 4: Debatten über
Migration, S. 51

Migrationsmotive, erste Erfahrungen, Rollenkonflikte türkischer „Gastarbeiter“

Motive für die Migration

politisch: nationalistische Politik der Türkei
wirtschaftlich: hohe Erwerbslosigkeit, schlechte Verdienstmöglichkeiten, „gutes Geld“ verdienen (Q1, Z. 15 ff., 38 ff.)



Bild von Deutschland

- harte Arbeitsbedingungen und Jobs, für die man nicht ausgebildet war (Q1, Z. 1–8),
- Arbeit unter Tage unter Schwerstbedingungen (Q1, Z. 21 ff.),
- vorwiegend positive Begegnungen mit Deutschen (Q2, Z. 22 ff.),
- Konflikte mit Deutschen, die jedoch gemeinschaftlich gelöst wurden (Q2)



Rollenkonflikte

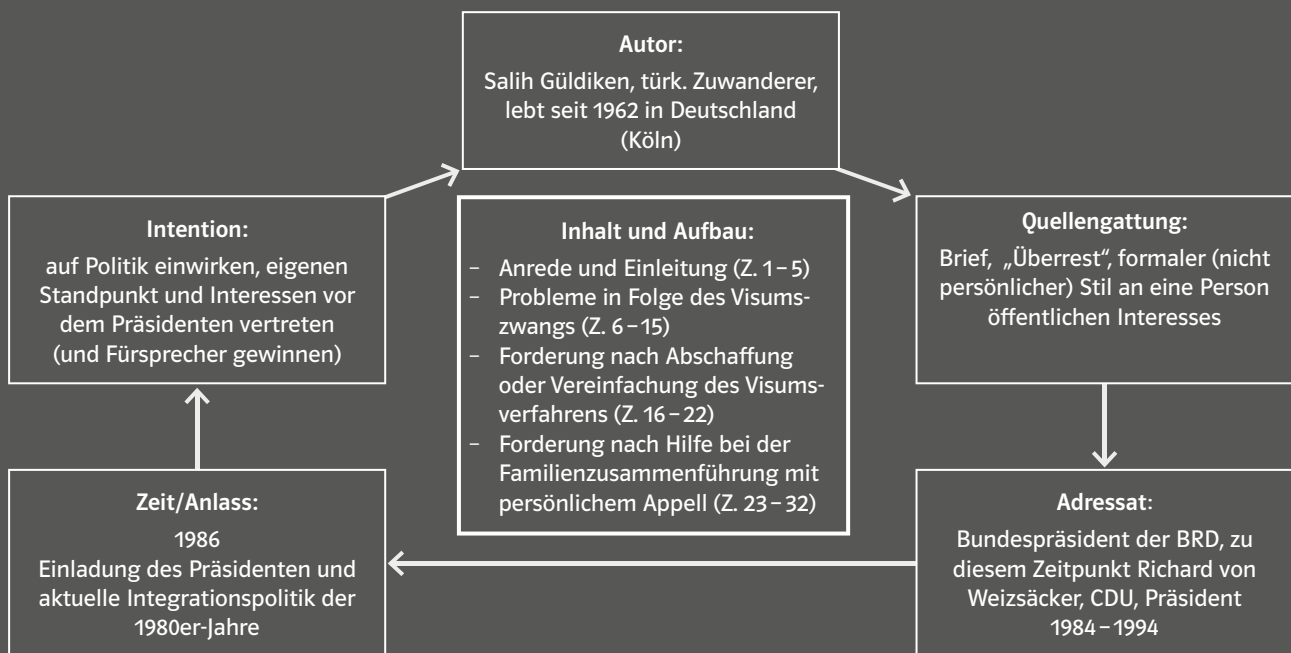
- Diskriminierung als „Sklave“ (Q2, Z. 1 ff.)
- Gleichstellung mit Deutschen als Arbeiter unter Tage, die zusammenhalten müssen (Q2, Z. 11 ff.)
- Anerkennung und Respekt als „Herr“ in der alten Heimat, wo er nun als wohlhabend galt (Besitz eines Autos, Z. 32 ff.)

Erwünschtes Selbstbild

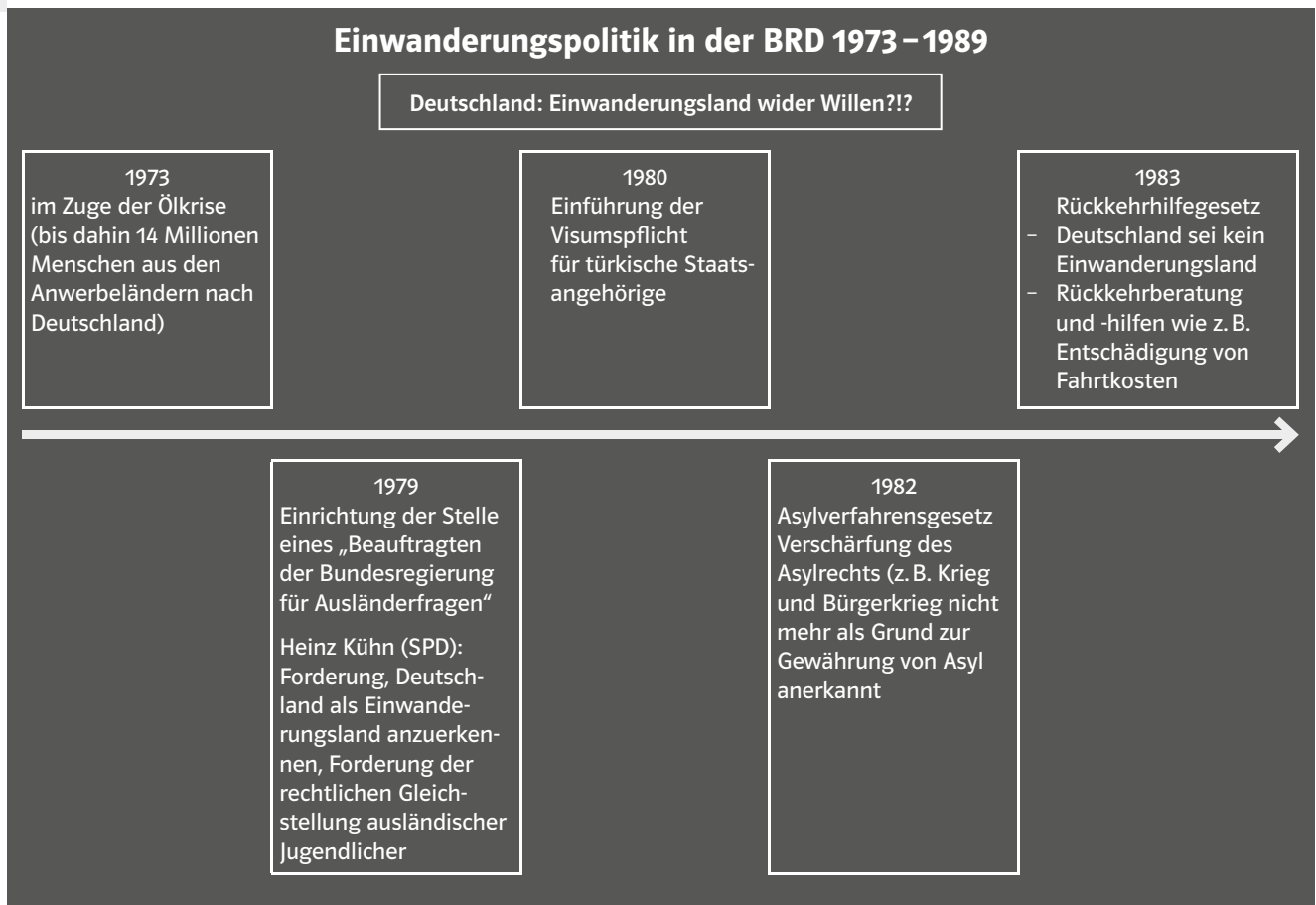
„ICH bin gekommen – Ali.“ (Z. 42)
Wunsch, als selbständiger Mensch jenseits sozialer Hierarchien und frei von Vorurteilen wahrgenommen zu werden

Tafelbild 2

Analyse von Güldikens Brief. Innere und äußere Quellenkritik grafisch in wichtigsten Punkten dargestellt



80–85 Tafelbild 3



Tafelbild 4

Debatten über Migration		
D1 (Franz Solms-Laubach)	D2 (Heribert Prantl)	D3 (Corinna Visser)
– mangelnder Integrationswille (nur 32% übernahmen dt. Staatsbürgerschaft, Z. 4f.) – schlechte Bildung und hohe Erwerbslosigkeit kennzeichnend (Z. 6–17) – Entstehung von „Parallelgesellschaften“ (vor allem in Stadtvierteln, Z. 19f., aber auch Verheiratung, Z. 24f.)	– erfolgreiche Karrieren in Wirtschaft, Fußball und Gesellschaft (Beispiele Mesut Özil, Z. 2, Füsün I., Z. 5) – Deutschland akzeptiert Islam (noch) nicht als Teil der eigenen Identität (Z. 13 ff.) – Aufgabe für die Zukunft: demokratisches Miteinander fördern und schaffen (Z. 26 ff.)	– Arbeitslosigkeit unter türk. Migranten ist hoch, ebenso wie Kinder aus anderen bildungsfernen Schichten (Z. 10 ff.) – wirtschaftliche Erfolge und Bedeutung von Menschen aus der Türkei (80 000 türk. Unternehmen)
These: Bürgern mit türkischem Migrationshintergrund fehlt der Wille zur Integration	These: Probleme der Integration von türkischen Mitbürgern werden (über-) thematisiert, der kulturelle Reichtum nicht wahrgenommen	These: hohe Erwerbslosigkeit nicht Folge von Nationalität oder mangelnder Integrationsbereitschaft sondern ein Problem verfehlter Zuwanderungspolitik
↓ ↓ ↓		
Gelungene Integration ist ...		
Assimilation (Anpassung an die Mehrheitsgesellschaft, einseitiger Prozess)	Schmelztiegel (gegenseitige kulturelle Bereicherung und die Entstehung von Neuem)	Schmelztiegel? (wirtschaftlicher Fortschritt durch neue Produkte und Ideen, z. B. Exportschlager Döner)

Tafelbilder 1–4 finden Sie auch unter 6rp6c8

A Widersprüchliche Erfahrungen als Gastarbeiter

1. Benennen Sie mithilfe des darstellenden Textes sowie Q1 und Q2 Motive für die Auswanderung türkischer Staatsbürger nach Deutschland!

- politische Motive im Zuge der Türkisierungspolitik (z.B. Auswanderergruppe der Kurden)
- wirtschaftliche Motive: hohe Erwerbslosigkeit in der Türkei, geringe Aussichten auf Bildung, Qualifikation und gesichertes Einkommen

2. Charakterisieren Sie anhand der Erinnerungen von Ali Can (Q1) und Ali Başar (Q2) das Bild vom Leben und Arbeiten in Deutschland, welches die Einwanderer anhand ihrer ersten Erfahrungen zeichnen!

- Arbeit unter Tage unter schweren und harten Bedingungen, Erfahrungen in den Zechen für Ungelernte äußerst gewöhnungsbedürftig (Gefühle von Platzangst werden beschrieben, Z. 30 f.)
- Unterkünfte waren zunächst provisorisch und nicht sehr komfortabel, wenig Privatsphäre
- Verdienstmöglichkeiten durch Überstunden vergleichsweise gut – aber nicht so gut, wie man sich das in der Türkei vor der Ausreise vorgestellt hatte
- Begegnungen mit Deutschen reichen von Fremdenfeindlichkeit bis zu guter Unterstützung und freundlicher Aufnahme am Arbeitsplatz

3. Benennen Sie die Rollenkonflikte, welche Ali Başar (Q2) nach seiner Ankunft in Deutschland, aber auch während seiner Reisen in seine alte Heimat in der Türkei beschreibt!

- Sklave: von seinem Kollegen Charly als „Sklave“ bezeichnet und herabwürdigend behandelt
- Arbeiter: von seinem Chef als „Arbeiter“ definiert und seinem Kollegen Charly gleichgestellt als Bestandteil in einem Team, das zusammenhalten und –arbeiten muss
- Herr: bei seiner Rückreise in die Heimat als „Herr“ bezeichnet, weil er sich ein Auto leisten kann und wohlhabend wirkt

4. Diskutieren Sie mithilfe von Textbelegen, in welcher Rolle sich Ali Başar (Q2) selbst besonders wohl fühlt: als Arbeiter, Sklave oder Herr? Als Deutscher, Türke, Mensch?

- Zu den Aufgaben 1–4 vergleichen Sie das Tafelbild 1 (S. 49).

B Hindernisse für die Integration

5. Analysieren Sie den Brief an den Bundespräsidenten (Q4) und benennen Sie die Forderungen und Wünsche, die der Verfasser an den Bundespräsidenten formuliert!

- siehe Tafelbild 1 (S. 49)

6. Recherchieren Sie weitere Hintergrundinformationen zur deutschen Integrationspolitik und stellen Sie diese in einem Kurzvortrag im Kurs vor! Nutzen Sie für Ihre Recherchen auch die Links unter dem Online-Code.

- siehe Tafelbild 3 anbei als Hilfestellung. Im Wesentlichen sollte herausgearbeitet werden, dass Deutschland in den 1970er- und insbes. den 1980er-Jahren als „Einwanderungsland wider Willen“ charakterisiert werden kann. Das zeigt

sich insbesondere an den Folgen des Anwerbestopps sowie dem Rückkehrgesetz. Zu verweisen wäre in diesem Zusammenhang auch auf die in der Quelle anklingende „Visumspflicht“: Diese trat zum 1. Oktober 1980 in Kraft und erschwerte damit die Einreisemöglichkeit von Familienmitgliedern der türkischen Zuwanderer. Siehe hierzu und zu einer kritischen rechtlichen Einschätzung dieses Gesetzes: http://www.mpg.de/4763573/diskriminierung_tuerken?filter_order=L (Stand 23.6. 2014)

- Insbesondere die 1980er-Jahre gekennzeichnet durch die Integrationspolitik der Ära Kohl, die die „Gastarbeiter“ eher als Problem denn als Problemlösung verstanden. Diese Politik verband sich mit gesellschaftlichen Ressentiments, die womöglich nicht zuletzt auf veränderte wirtschaftliche Bedingungen zurückzuführen waren: Ab Anfang der 1980er-Jahre rasant steigende Arbeitslosigkeit, die schnell den Gedanken aufbrachte, „Gastarbeiter“ nicht länger zu benötigen und mit der Rückkehr dieser Menschen in ihre „Heimatländer“ das Problem der steigenden Arbeitslosigkeit in Deutschland lösen zu können.

Siehe zur Arbeitslosigkeit auch: <http://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61718/arbeitslose-und-arbeitslosenquote> (Stand 25.06.2014).

7. Ordnen Sie Q4 in ihren historischen Kontext ein und berücksichtigen Sie dabei besonders die deutsche Integrationspolitik!

- Informationen finden sich z.T. im Verfasserstext im Buch und können durch Internetrecherche oder weitere Materialien ergänzt werden. Im Internet z.B. auf der Seite des Bundesinstituts für politische Bildung: <http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/dossier-migration/56334/migration-in-deutschland>

Genutzt werden kann auch der Sekundärtext aus dem Zusatzmaterial.

8. Nehmen Sie Stellung zu Q4! Halten Sie die Forderungen für berechtigt?

- Diese Aufgabe kann in Anschluss an (6) und (7) als Diskussion im Unterricht genutzt werden oder als schriftliche Aufgabe zum Beispiel als Hausaufgabe. Sie lässt sich auch als ein persönlicher Antwortbrief an Güldiken formulieren.

9. Benennen Sie die Thesen und Argumente in D1–D3 zur Frage, inwieweit die türkischen Menschen in Deutschland integriert sind! Arbeiten Sie heraus, welche unterschiedlichen Positionen die Autoren mit welchen Argumenten vertreten!

- siehe Tafelbild 2 (S. 49)

10. Bewerten Sie mithilfe der „Leitvorstellungen für Migrationsgesellschaften“ (D3, S. 69), welche Vorstellung einer Migrationsgesellschaft die Autoren in D1–D3 vertreten und begründen Sie dies mit Belegen im Text!

- Die Aufgabe kann, muss aber nicht ausschließlich mit dem Zusatzmaterial D3 erfüllt werden. Dieses kann jedoch hilfreich sein, um die impliziten Werteinstellungen der Autoren offenzulegen. So dürfte es gerade bei D1 auffällig sein, dass für den Autoren Solms-Laubach insgesamt Integration Assimilation bedeutet. Die aus seiner Sicht gescheiterte Integration wird im Wesentlichen an Merkmalen wie der „Nicht-Vermischung“ mit Deutschen (Sprachbarriere, Heiratspolitik, Entstehung migrantischer Wohnviertel) festgemacht. Auf Probleme, die sich im Zuge einer verfehlten Einwanderungs-

politik ergeben haben, wird nicht eingegangen. Integration wird als einseitiger Prozess verstanden. Bei D2 dagegen liegt die Vorstellung eines „Schmelztiegels“ als einer idealen Migrationsgesellschaft vor. Die Vorzüge einer Vermischung verschiedener Kulturen werden in den Vordergrund gekehrt. Bei letzterem Text fällt die Bestimmung sicherlich schwerer. Fest steht aber, dass auch in D3 Integration nicht als einseitiger Prozess der Assimilation verstanden wird und ganz sicher nicht als Segregation. Vermutlich liegt auch hier die Vorstellung eines „Schmelztiegels“ vor, wobei der Text allein auf die wirtschaftlichen Möglichkeiten eingeht, nicht auf die kulturellen Reichtümer.

Übergreifende Arbeitsvorschläge:

11. Diskutieren Sie, inwieweit sich bei der türkischen Zuwanderung von einer gelungenen Integration sprechen lässt! Überlegen Sie dabei auch, welche Kriterien Sie für eine gelungene Integration zugrunde legen und begründen Sie Ihre Ansicht!

- individuelle Schüler-Leistung
- → siehe Tabelle „Gelungene Integration“ im Zusatzmaterial, S. 53

12. „Gastarbeiter“ kamen nicht nur aus der Türkei ... Recherchieren Sie gruppenweise Hintergrundinformationen zu weiteren Migrationsgruppen im Ruhrgebiet (Italiener, Spanier, Griechen, Jugoslawen ...) und entwickeln Sie in Ihren Gruppen ein Ausstellungsplakat zu Geschichte und Gegenwart dieser Gruppen! In einem Galeriegang kann sich der gesamte Kurs einen Eindruck von den Geschichten verschiedener Zuwanderergruppen verschaffen!

- Gute Informationen zu italienischer Zuwanderung ins Ruhrgebiet gibt es z.B. unter: <http://www.angekommen.com/italiener/index.html>.
- In Bezug auf spanische Zuwanderung ist eine Fokussierung auf Bochum sehr interessant. Anregungen gibt: <http://www.spiegel.de/einestages/spanier-und-deutsche-a-946481.html>
- Ein Sonderfall der Migration im Ruhrgebiet und NRW sind die marokkanischen „Gastarbeiter“. Die meisten von ihnen sind als Bergleute im Ruhrgebiet eingesetzt worden und deswegen in NRW gelandet. Die relativ kleine Gruppe wird in Deutschland kaum wahrgenommen.

Einen ersten Einblick verschafft: <http://www.gazelle-magazin.de/2013/05/23/eine-bemerkenswerte-lebensleistung-vollbracht-marokkanische-migration-in-deutschland/>

Erweiterungsangebot:

Arbeitsvorschlag: Im Frühjahr 2014 löste der Wahlauftritt des CDU-Kandidaten Yasar Calik im nordrhein-westfälischen Neuss im Kommunalwahlkampf (25. Mai 1914) heftige Wellen hervor. Er hatte für seinen Wahlkampf Werbetaschen in einer türkischen Druckerei drucken lassen, bei dem das C im Logo der CDU verändert wurde. Aufgebrachte Internetuser schrieben daraufhin Kommentare wie „Was macht eigentlich ein türkischstämmiger Kandidat bei den Christsozialen?“. Recherchieren Sie Hintergründe zu dem Vorfall rund um den Neusser Kandidaten Yasar Calik und diskutieren Sie, inwieweit das „neue“ CDU-Logo eine angemessene oder unangebrachte Darstellung des Einwanderungslands NRW darstellt!

→ Das fragliche Logo als Bilddatei unter ☉ rz289f

→ Unter dem Schlagwort „Yasar Calik“ und „Logo CDU“ finden sich vielfältige Zeitungsartikel, u.a. (Stand 16. Juni 2014):

Die Zeit:

<http://www.zeit.de/politik/deutschland/2014-04/cdu-neuss-calik-tuerkischer-halbmond>

Focus:

http://www.focus.de/politik/deutschland/kommunalwahl-in-neuss-tuerkische-sichel-im-cdu-logo-sorgt-fuer-empoeuerung_id_3796800.html

Kölner Stadtanzeiger:

<http://www.ksta.de/politik/cdu-in-neuss-halbmond-sorgt-fuer-aufregung,15187246,26927158.html>

Die Welt:

<http://www.welt.de/politik/deutschland/article127280498/In-der-West-CDU-tobt-ein-Kulturkampf.html>

Die Süddeutsche Zeitung:

<http://www.sueddeutsche.de/politik/kommunalwahlen-in-nrw-kleiner-halbmond-grosse-aufregung-1.1943336>

Exkursionstipp für Kapitel 3:

Zeche „Hannover“ in Bochum (Günningfelder Straße 251, 44793 Bochum)

Der Schwerpunkt der dortigen Ausstellung liegt auf der Geschichte der Zuwanderung.

Informationen beim LWL-Industriemuseum

Westfälisches Landesmuseum für Industriekultur

<http://www.lwl.org/LWL/Kultur/wim/portal/S/hannover/ort/>

Literaturtipps:

- Klaus Wisotzky / Ingrid Wölk (Hg.): Fremd(e) im Revier!? Zuwanderung und Fremdsein im Ruhrgebiet, Essen 2010.
- Katalog zur gleichnamigen Ausstellung anlässlich der Kulturhauptstadt RUHR.2010 mit vielen gelungenen stadtschichtlichen Einführungstexten zur Rolle der Migration sowie zahlreichen Bildmaterialien.
- Klaus Tenfelde: Das Ruhrgebiet. Ein historisches Lesebuch, Essen 2010.
Umfassendes Lesebuch zur Geschichte des Ruhrgebiets mit kleinen, gut lesbaren Artikeln zu verschiedenen Aspekten und Abschnitten der Ruhrgebietsgeschichte jeweils angereichert mit auch für den Unterricht interessanten Quellenmaterialien.
- Dittmar Dahlmann, u.a. (Hg.): Schimanski, Kuzorra und andere. Polnische Einwanderer im Ruhrgebiet zwischen Reichsgründung und Zweitem Weltkrieg, Essen 2006.
Standardwerk mit verschiedenen Aufsätzen zur Geschichte der „Ruhrpolen“.

Zusatzmaterial I:

Darstellung zum „Rückkehrhilfegesetz“

Während man in der Asylgesetzgebung der 1980er-Jahre die Abschiebung zu erleichtern suchte, sollten für die ehemaligen „Gastarbeiter“ positive Anreize geschaffen werden, in ihre (alte) Heimat zurückzukehren. Vor allem die Regierung Helmut Kohl versuchte, auf eine verstärkt ausländerkritische Haltung in der Bevölkerung zu reagieren, in dem sie die unverzüglich-

che und massive Verminderung der Zahl von Ausländern in der Bundesrepublik zum Gegenstand ihres Dringlichkeitsprogramms machte. Zu diesem Zeitpunkt schien weitgehend vergessen, dass die Arbeitsmigration in Deutschland von Anfang an nicht ein problem erzeugender, sondern ein problemlösender Faktor gewesen war. Am 1. Dezember 1983 trat das „Gesetz zur Förderung der Rückkehrbereitschaft“ in Kraft. Ausgangspunkt des hier entwickelten Programms war die Feststellung, dass Deutschland kein Einwanderungsland sei. Vorgesehen waren Rückkehrberatung und -hilfen wie die Erstattung der Fahrtkosten und des Arbeitnehmeranteils zur gesetzlichen Rentenversicherung – durchaus im Sinne einer einmaligen Entschädigungszahlung. Etwa 140 000 Menschen nahmen das Angebot in Anspruch, 120 000 von ihnen waren Arbeiter aus der Türkei. Dass viele von ihnen in der Türkei keine Arbeit finden und ihre Ersparnisse binnen weniger Monate aufgebraucht haben dürften, sollte dabei keine Rolle spielen: Eben dieser Verantwortung hatte man sich ja entledigen wollen. Mit dem Rückkehrhilfegesetz der christlich-liberalen Regierung fand also der großangelegte Versuch eines Herauskomplimentierens der ehemaligen „Gastarbeiter“ statt. Die SPD kritisierte die Politik dann auch als Täuschungsmanöver und die IG Metall sprach sogar von „Rausschmeißpolitik“. Allerdings ließ sich auch dieser ausländerpolitische Coup, ähnlich wieder Anwerbestopp, kaum als Erfolg verbuchen. In der Ausländerstatistik schlug die Auswanderungswelle kaum zu Buche, für diejenigen, die die Rückkehrhilfe und damit den „günstigsten“ Zeitpunkt zur Rückkehr hatten verstreichen lassen, waren damit de facto die Würfel für eine unbegrenzte Verweildauer gefallen. Die Familien orientierten sich auf Deutschland hin. Mitte der 1980er Jahre, zugleich eine Hochphase der Asylsuche in Deutschland, fühlten sich die meisten Arbeitsmigranten der

deutschen Gesellschaft längst zugehörig. Umso bitterer war ihr Enttäuschung, als es Anfang der 1990er Jahre in den Städten Hoyerwerda, Solingen, Mölln, Rostock und anderswo zu einer mörderischen Anschlagsserie gegen „Ausländer“ kam. *Zit. nach: Suvak, Sefa Inci/ Herrmann, Justus (Hg.): „In Deutschland angekommen ...“. Einwanderer erzählen ihre Geschichte 1955-heute, München 2008, S. 120 f.*

Zusatzmaterial II:

Was ist eine gelungene Integration?

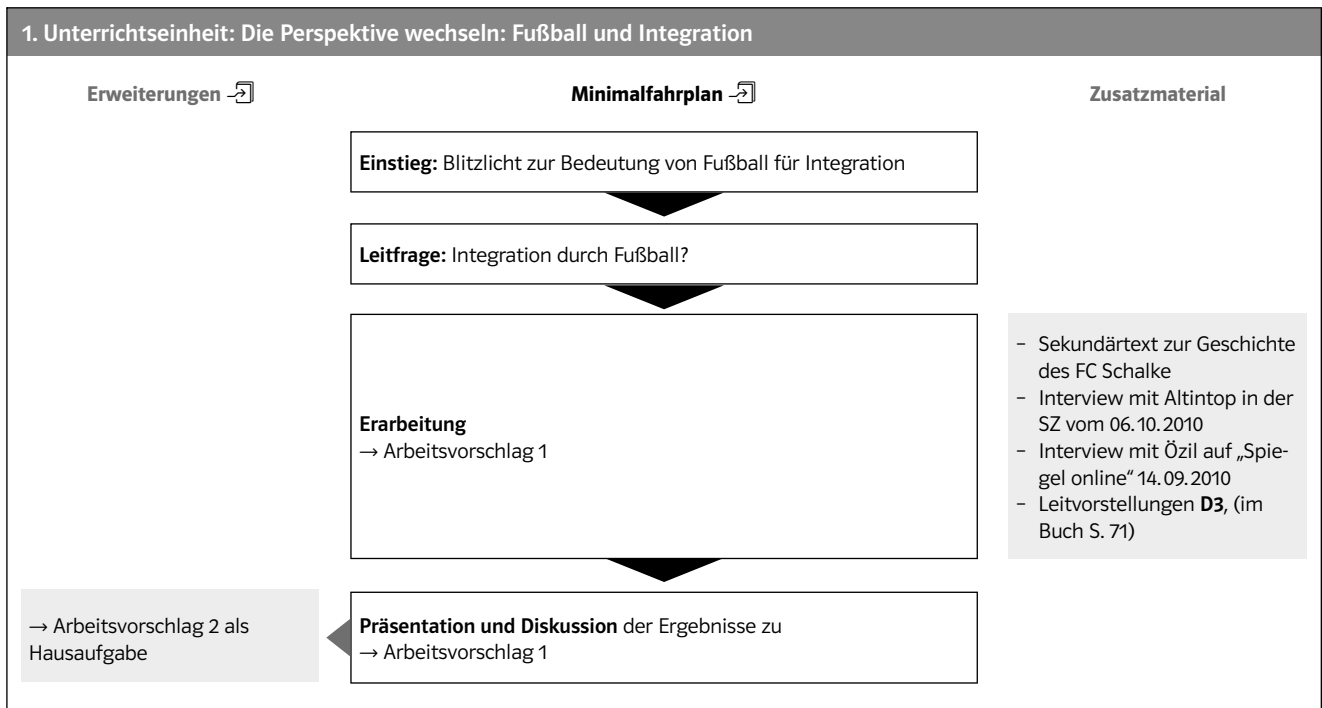
Das vorliegende Arbeitsblatt kann für die Lehrperson unterschiedliche Verwendungszusammenhänge finden. Es ist möglich, dieses zu Beginn der Unterrichtseinheit auszuteilen und damit implizite Voreinstellungen der SuS zu messen. In dem Fall sollte das Arbeitsblatt so verändert werden, dass die einzelnen Aussagen ohne Ordnung und ohne die entsprechende Oberkategorie ausgeteilt werden und SuS diejenigen Aussagen ankreuzen, mit denen sie sich identifizieren können. Für Bewertungsaufgaben wie z. B. die Frage, ob die Integration der „Ruhrpolen“ als gelungen bezeichnet werden kann oder welche impliziten Voreinstellungen die Zeitungskommentatoren (D1 – D3, S. 83 f.) haben, ist es wichtig, seine eigenen Wert-einstellungen vorher zu reflektieren und sich seines eigenen argumentativen Standorts zu vergewissern. Die Tabelle kann SuS dabei helfen, sich hier eigenen Wertmaßstäbe zum Thema bewusst zu werden. Zugleich erkennen sie Modelle, die sich von ihrer eigenen Vorstellungen unterscheiden. Diese können sie zur Festigung ihrer eigenen Ideen nun in der Argumentation berücksichtigen.

Tabelle 2: Integration ist gelungen, wenn ... (als editierbare Datei auch unter  jw4577)

Assimilation	„Schmelztiegel“	Multi-Kulti-Gesellschaft	Segregation „Parallelgesellschaften“
... sich die zugewanderten Menschen der Mehrheitsbevölkerung angepasst haben.	... eine gegenseitige Anpassung und gegenseitige Bereicherung als Folge von gleichberechtigtem Austausch stattfindet.	... die zugewanderten Menschen ihre Kultur, Sprache und Traditionen aufrecht erhalten können.	... die zugewanderten Menschen ihre Identität als „Fremde“ behalten sollen und entsprechend von der Mehrheitsgesellschaft abgegrenzt werden (z. B. in Wohnvierteln).
... die Zugewanderten die Sprache der Mehrheitsgesellschaft gelernt haben.	... die Sprache Einflüsse unterschiedlicher Migrationsgruppen aufnimmt und dies auch erwünscht ist.	... auch der Erhalt verschiedener Sprachen erwünscht und gefördert wird (z. B. durch Mehrsprachigkeit in der Schule).	... nicht erwünscht ist, dass die Zugewanderten die Sprache der Mehrheitsbevölkerung erlernen.
... die Zugewanderten Kultur und Verhaltensformen der Mehrheitsgesellschaft übernommen haben.	... die verschiedenen Kulturen im Land sich miteinander vermischen und etwas Neues ergeben.	... verschiedene Kulturen nebeneinander bestehen bleiben und dies als Bereicherung empfunden wird.	... die Zugewanderten ihre Kultur behalten sollen, diese jedoch als minderwertig, mitunter als gefährlich betrachtet wird.
... im Grunde gar nicht mehr auffällt, dass sie Fremde sind oder waren, weil sie sich ganz so verhalten, wie es die Mehrheitsgesellschaft von ihnen wünscht.	... es den Unterschied zwischen „Fremden“ und „Heimischen“ gar nicht gibt sondern sich die Gesellschaft als eine Einwanderungsgesellschaft mit unterschiedlichsten Einflüssen in ständigem Wandel definiert.	... ein Land Raum bietet für den Erhalt vieler verschiedener Kulturen und es nicht die eine „Ursprungs“-identität gibt, der sich alle anpassen müssen.	... „Fremde“ sozial ausgegrenzt und rechtlich nicht gleichbehandelt werden und somit nie als Teil der Landesbevölkerung betrachtet werden.

Perspektivwechsel: Fußball und Integration

Vorschlag für einen Unterrichtsverlauf



Zusatzmaterial: Die Perspektive wechseln:

Der Historiker Siegfried Gehrman schreibt zur Geschichte des FC Schalke 04:

„Mit diesen Erfolgen [die Meisterschaften der 30er Jahre] schufen sich die Schalker in ihrer näheren Heimat einen Nimbus von einer ganz außergewöhnlichen Kraft. Viele Menschen, die als „Pollacken und Proleten“ an ihrer sozialen Deklassierung litten und denen man aus den sog. besseren Kreisen gewöhnlich nur Geringschätzung und Verachtung entgegenbrachte, erfüllte es mit unbändigem Stolz, als sich Sportler aus ihren Reihen höchstes Ansehen erwarben. Der FC Schalke 04, der sich in den Jahren seines Aufstiegs gegen eine ressentimentgeladene Umwelt behaupten mußte, wurde für sie zum Symbol der eigenen Leistungskraft und Lebenstüchtigkeit. Voller Begeisterung identifizierten sich viele Menschen mit den Schalkern, denen allen Rückschlägen zum Trotz der große Wurf gelungen war und die Erfüllung der eigenen Sehnsucht nach Erfolg, Ruhm und gesellschaftlicher Anerkennung so beispielhaft verkörperten.“
Zit. nach: Siegfried Gehrman: Fußball im Ruhrgebiet. Zur Bedeutung einer populären Sportart für die gesellschaftliche Integration von Zuwanderern aus dem Osten 1900 – 1940. In: Westfälische Forschungen 47 (1997), S. 479 – 495, hier S. 494 f.

Interview mit Mesut Özil

Spiegel: Warum haben Sie sich für die deutsche Nationalmannschaft entschieden?

Özil: „Ich lebe in der dritten Generation in Deutschland und habe meine ersten Länderspiele in den U-Nationalmannschaften von Deutschland absolviert und daher war es für mich immer klar, dass ich für Deutschland spiele.“

Spiegel: „Was gefällt Ihnen besonders an der Türkei, was mögen Sie an Deutschland?“

Özil: „Die deutsche Disziplin in der Verbindung mit den positiven südländischen Charakterzügen ergibt meiner Meinung nach eine ideale Mischung (lacht).“

Spiegel: „Würden Sie der These zustimmen, dass Fußball eine der effektivsten Integrationsmöglichkeiten ist?“

Özil: „Auf jeden Fall.“

Interview mit Mesut Özil mit „Spiegel online“ am 14.09.2010. Interviewer: Mike Glindmeier. <http://www.spiegel.de/sport/fussball/dfb-spieler-oezil-ich-habe-einfach-auf-durchzug-geschaltet-a-717185.html>

Interview mit Hamit Altintop, türkischer Nationalspieler aus Gelsenkirchen

Altintop: „Ich weiß, wie es in Mesut ausgesehen hat, ich habe einen guten Draht zu ihm und vor seiner Entscheidung habe ich auch oft mit ihm gesprochen. Ich kenne ja auch andere Fälle und weiß, dass es heutzutage einfach um die Perspektive geht, um die Frage: Bei welchem Verband kann ich mehr erreichen, wo kann ich mich besser entwickeln? Fußball ist manchmal eine Herzensangelegenheit, aber viel öfter einfach ein Business.“

SZ: „Mit anderen Worten: Özil hat sich vor allem für die Karriere entschieden.“

Altintop: „Als deutscher Nationalspieler hat Mesut mehr Lobby, einen höheren Marktwert, er verdient mehr Geld. Hätte er sich für die Türkei entschieden, hätte er keine WM gespielt und wäre jetzt nicht bei Real Madrid. So einfach ist das.“

SZ: „Das heißt: Die Entscheidung für ein Land folgt inzwischen einer ähnlichen kühlen Logik wie ein Vereinswechsel.“

Altintop: „Ich respektiere solche Entscheidungen, aber wenn Sie mich fragen, ob ich Freund davon bin, dann sage ich: nein. Entschuldigung, aber ich finde, das hat auch nichts mit Integration zu tun.“

Interview mit Hamit Altintop in der SZ vom 06.10.2010. Interviewer: Christof Kneer. Zit. nach: <http://www.sueddeutsche.de/sport/hamit-altintop-es-geht-um-die-fahne-auf-der-brust-1.1008613> (Stand 29.04.2014)

Islamische Welt – christliche Welt: Begegnungen zweier Kulturen in Mittelalter und früher Neuzeit

4 Religion und Staat

4.1 Der lateinisch-römische Westen – zwischen Einheit und Spaltung

Vorschlag für einen Unterrichtsverlauf

1. Unterrichtseinheit: Der Herrscher im Mittelalter – Verkörperung von weltlicher und geistlicher Macht?

Erweiterungen →

Minimalfahrplan →

Zusatzmaterial

Einstieg: Analyse Q1

Tafelbild 1, S. 57

Leitfrage:
Der König im Mittelalter – Vertreter weltlicher und geistlicher Macht

Quellen zum Königtum im Mittelalter
→ Das Mittelalter.
Tempora. Quellen zur Geschichte und Politik
978-3-12-430062-1

Differenzierung: Textarbeit D1,
→ A 4

Erarbeitung 1:
Quellenarbeit Q2, A2

Fortsetzung Tafelbild 1, S. 57

Differenzierung: sprachliche Analyse Q4, Q5

Erarbeitung 2:
arbeitsteilige Quellenarbeit Q4 und Q5,
→ A7 und 8

Hausaufgabe:
Lesen des darstellenden Textes
S. 96f.

Sicherung:
→ A9
Beantwortung der Leitfrage