

## Handout Webtalkreihe

»Islam im Schulbuch –  
diversitätssensibel und multiperspektivisch?!«  
[Oktober–Dezember 2022]

# Kreuzzüge multiperspektivisch? Ja sicher, aber wie?

Prof. Dr. Johannes Meyer-Hamme  
Professur für Theorie und Didaktik der Geschichte, Universität Paderborn

## Multiperspektivität

ist seit dem 1970ern ein zentrales didaktisches Prinzip.  
Grundprinzip historischen Lernens, aber bis heute diskussionsbedürftig.

## Drei Ebenen der Multiperspektivität

[Bergmann 2004, Lücke 2012]

- **Multiperspektivität** aus Sicht der damals Beteiligten  
[historische Quellen]
- **Kontroversität** aus Sicht der historisch Rückblickenden  
[historische Darstellungen]
- **Pluralität** aus Sicht der Lernenden  
[historische Sinnbildungen]

## Beutelsbacher Konsens

[1977]

Es gilt für die historisch-politische Bildung das Verbot, die Lernenden im Sinne gewünschter Meinungen zu überrumpeln und an der Entwicklung einer eigenen Position zu hindern, sowie das Gebot, dass alles, was in der Wissenschaft und Politik kontrovers diskutiert wird, in seiner Kontroversität zu unterrichten. In Zeiten von »alternativen Fakten« gilt aber daneben auch, dass historische Aussagen durch Quellenbelege stützbar, die Gegenwartsbedeutung der Erzählung normativ haltbar und der Zusammenhang zwischen den einzelnen Aussagen und der Bedeutung plausibel sein muss [Triftigkeiten historischer Erzählungen].

## Widersprüchliche Anforderungen

an das historische Lernen und Geschichtsschulbücher: übervolle Lehrpläne und ausdifferenzierende Bildungsanforderungen bei hohen Anforderungen an Reflexivität, nicht ausreichender Operationalisierung der Theoriemodelle und Lernzeitverkürzungen!

## Multiperspektivität zur Geschichte der Kreuzzüge in heutigen Schulbüchern

- **Multiperspektivität** auf der Ebene von Text- und Bildquellen häufig gegeben [Perspektive der Kreuzzügler vs. Perspektive der christlichen Kritiker jeweils als Textquellen; »europäische« vs. »arabische Perspektive«, z.B. in Miniaturen]
- **Pluralität** auf der Ebene der Sinnbildungen der Lernenden vorhanden [z.B. durch erzählgenerierende Aufgabe und den Vergleich der gewählten Perspektive]
- **Kontroversität** auf der Ebene der Darstellungen meist nicht gegeben.

## Widersprüchliche Geschichten über die Kreuzzüge in den Geschichtskulturen

[Maalouf 2003, Hinz/Meyer-Hamme 2021]

- **Wer war daran beteiligt?**  
[In deutschen Schulbüchern dominiert der erste Kreuzzug und Papst Urban II., in englischen Schulbüchern etwa Richard Löwenherz und Saladin]
- **Wie viele Kreuzzüge werden gezählt und was gehört dazu?**  
[In der deutschen Historiographie werden bspw. meist sieben Kreuzzüge unterschieden, in der britischen nur drei.]
- **Wann waren die Kreuzzüge?**  
[In der deutschen Historiographie wird die Geschichte der Kreuzzüge bis zum Fall 1291 geführt, in Spanien/Portugal bis 1492, in islamistischen und rechten Narrativen z.T. bis in die Gegenwart].

## Was unter »Kreuzzügen« verstanden wird, was dazu gehört und was nicht, wann sie stattgefunden haben, und wer die wichtigsten Personen waren – das sind gesellschaftliche Konventionen, von denen mehrere Konventionen nebeneinander gelten.

- Diese Konventionen sind weder vollständig objektiv noch vollständig subjektiv, sie werden intersubjektiv ausgehandelt.
- In einer global vernetzten Welt müssen wir lernen, mit solchen unterschiedlichen Deutungen umzugehen und uns in den Debatten politisch verorten.
- **Der Geschichtsunterricht (und damit die Schulbücher) haben die Aufgabe, sowohl in solche konventionellen Konzepte und Deutungen einzuführen als auch ihre Konstruktivität zu reflektieren.**

## Drei Dimensionen historischen Lernens

[Meyer-Hamme 2018/2021]

- a) Einführung in und Reflexion von Geschichtskultur
- b) Elaboration der Kompetenzen historischen Denkens und
- c) Reflexion der subjektiven Bedeutung historischer Orientierungen

## Pragmatische Schlussfolgerungen

Schulbuchvergleiche (ggfs. als digitale Zusatzangebote) systematisch berücksichtigen

- Vergleich einer Erzählung im Schulbuch mit einer Erzählung aus Finnland (Meyer-Hamme/Elsner i. Vorb.)
- Ältere Schulbuchauszüge und Aufgabenkonzept zur Verfügung stellen (Historisches Lernen als De-Konstruktion der Narrationen und Einführung in und Reflexion von Geschichtskultur)
- Kooperation mit dem Fach Englisch (oder auch anderen Fremdsprachen?): Im Englischbuch eine Doppelseite zur Geschichte der Kreuzzüge aus englischer Sicht thematisieren (Historisches Lernen als De-Konstruktion der Narrationen und Einführung in und Reflexion von Geschichtskultur)

**Nicht die eine Deutung thematisieren, sondern unterschiedliche prinzipiell plausible Deutungsangebote vergleichend anbieten.**

## Literaturempfehlungen

**Bergmann, Klaus** [2004]: Multiperspektivität. In: Mayer, Ulrich/ Pandel, Hans-Jürgen/ Schneider, Gerhard (Hrsg.): Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts.: S. 65–77.

**Hinz, Felix, und Johannes Meyer-Hamme** [2020, Hrsg.]: Controversial Histories. Current Views on the Crusades in an International Comparison. [Engaging the Crusades 3]. London.

**Lücke, Martin** [2012]: Multiperspektivität, Kontroversität, Pluralität. In: Barricelli, Michele/ Lücke, Martin (Hrsg.): Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Schwalbach/Ts., S. 281–288.

**Maalouf, Amin** [2003]: Der Heilige Krieg der Barbaren: Die Kreuzzüge aus der Sicht der Araber. München.

**Meyer-Hamme, Johannes** [2018]. Was heißt ›historisches Lernen‹? Eine Begriffsbestimmung im Spannungsfeld gesellschaftlicher Anforderungen, subjektiver Bedeutungszuschreibungen und Kompetenzen historischen Denkens. In: Sandkühler, Thomas u.a. (Hrsg.): Geschichtsunterricht im 21. Jahrhundert: Eine geschichtsdidaktische Standortbestimmung [Beihefte zur Zeitschrift für Geschichtsdidaktik, Bd. 17]. Göttingen, S. 75–92.

**Meyer-Hamme, Johannes** [2021]: ›...und wie heißt der Mann auf Kaiser Wilhelm?‹ Oder: Zur Bedeutung der Subjektorientierung für das historische Lernen. In: Hellmuth, Thomas/ Preisinger, Alexander/ Ottner-Diesenberger, Christine (Hrsg.): Schüler und Schülerinnen denken Geschichte. Subjektorientierung im Geschichtsunterricht und in der Politischen Bildung [Schriftenreihe der Gesellschaft für Geschichtsdidaktik Österreich]. Schwalbach/Ts., S. 13–26.

**Meyer-Hamme, Johannes / Elsner, Isabel** [i.Vorb.]: Geschichten der Kreuzzüge im internationalen Vergleich. Ein Unterrichtsvorschlag zur Reflexion von Geschichts- und Erinnerungskulturen. In: Fenn, Monika/ Riedel, Peter (Hrsg.): Mittelalter. Starter Geschichte. Schwalbach/Ts.

**Wehling, Hans-Georg** [1977]: »Der Beutelsbacher Konsens«. In: Schiele, Siegfried/ Schneider, Herbert (Hrsg.): Das Konsensproblem in der politischen Bildung, Anmerkungen und Argumente zur historischen und politischen Bildung. Stuttgart, S. 179–180.

**Zitervorschlag:** Meyer-Hamme, Johannes: »Kreuzzüge multiperspektivisch? Ja sicher, aber wie?«, Handout zur Webtalkreihe Islam im Schulbuch – diversitätssensibel und multiperspektivisch?!, Hrsg.: Leibniz-Institut für Bildungsmedien | Georg-Eckert-Institut und Museum für Islamische Kunst – Staatliche Museen zu Berlin, 2022. Verfügbar unter: [https://islamic-art.smb.museum/wp-content/uploads/2022/12/Handout\\_Kreuzuege\\_multiperspektivisch-3.pdf](https://islamic-art.smb.museum/wp-content/uploads/2022/12/Handout_Kreuzuege_multiperspektivisch-3.pdf)