

Quo vadis, Proseminar Mittelalter?

Entwicklung, Stand und Potentiale
eines etablierten Lehrformats

von

BENJAMIN MÜSEGADES

Heidelberg



Concilium medii aevi 24 (2021) S. 67–110

DOI: <https://doi.org/10.11588/cma.2021.1.83717>

Inhaltsverzeichnis

1. Definition und historische Entwicklung	70
2. Forschungsstand und Datengrundlage	73
3. Zielstellungen des Proseminars Mittelalter	76
4. Praxis und Probleme	82
5. Potentiale	92
6. Fazit	98
7. Quellen und Literatur	100

Im Jahr 1993 veröffentlichte Hans-Werner Goetz sein Einführungswerk ‚Proseminar Geschichte. Mittelalter‘. Mit diesem Buch, das mittlerweile bereits in vierter Auflage vorliegt, dürften die meisten Historikerinnen und Historiker während ihrer Studienzeit in Kontakt gekommen sein.¹ Wahrscheinlich war der Ort der Begegnung zwischen Studierenden und Werk die titelgebende Lehrveranstaltung, das Proseminar Mittelalterliche Geschichte oder kurz Proseminar Mittelalter. Wer heute an einer Hochschule in der Bundesrepublik Mittelalterliche Geschichte lehrt, hat mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit mindestens einmal einen solchen Kurs unterrichtet.

Bei der Allgegenwart des Proseminars Mittelalter im geschichtswissenschaftlichen Lehrbetrieb überrascht es zumindest auf den ersten Blick, dass es weitestgehend an neueren inhaltlichen wie methodischen Reflexionen über diese Lehrveranstaltungsform fehlt und sie sowohl in der fachwissenschaftlichen als auch in der geschichtsdidaktischen Forschung ein wenig beachtetes Randphänomen ist.² Ganz ehrlich ist diese Verwunderung allerdings nicht, ist das fehlende Nachdenken über das mediävistische Proseminar doch Teil eines größeren Problems. Die Qualität universitärer Lehre ist trotz Evaluationen von Kursen, Fortbildungsangeboten der Hochschuldidaktik und Lehrproben bei Berufungsverfahren für den akademischen Karriereweg in der Geschichtswissenschaft nach wie vor weitestgehend bedeutungslos.³ Dies ist bedauerlich, ist die Lehre doch jenes Betätigungsfeld von universitären Historikerinnen und Historikern, mit dem Studierende meist als erstes und auch am längsten in Kontakt kommen. Die zentralen Anleitungen zum Umgang mit Geschichte, die Vermittlung von Methode und Propädeutik sowie das Wecken von Interesse und Begeisterung für einzelne Epochen und Themen findet optimalerweise, wenn natürlich auch nicht ausschließlich, in den Lehrveranstaltungen statt. Mit der Mittelalterlichen Geschichte kommen die Studierenden häufig erstmals im entsprechenden Proseminar in Kontakt.

Ziel dieses Beitrags ist es, für diese Veranstaltungsform eine Standortbestimmung innerhalb der geschichtswissenschaftlichen Lehre im Allgemeinen sowie im Kontext der historisch arbeitenden Mediävistik im Besonderen vorzunehmen. Hierfür wird nach einer begrifflichen Bestimmung und einem kurzen Abriss zur historischen Genese des Proseminars der Blick auf die Daten- und Quellengrundlage für eine Untersuchung des Formats sowie die bisherige Forschung zur Thematik gerichtet. In einem zweiten Schritt werden die Zielstellungen des Proseminars in den Blick genommen, ehe anschließend die Gestaltung der

¹ GOETZ 1993; GOETZ 2014. Für Hinweise und Kritik zum vorliegenden Beitrag sei neben den namentlich erwähnten Historikerinnen und Historikern all jenen Kolleginnen, Kollegen und Studierenden gedankt, mit denen ich in den letzten Jahren intensiv über universitäre Lehre in der Mittelalterlichen Geschichte diskutieren durfte.

² Siehe zu den bisherigen Forschungen die Ausführungen unten.

³ Exemplarisch zu diesem Phänomen LOGGE 2020, insbesondere S. 16–19; KÜMPER 2011, S. 14; im Vergleich mit dem angloamerikanischen Universitätssystem LINGELBACH 2010, S. 86.

Veranstaltung im universitären Lehrbetrieb, die praktische Umsetzung der Zielstellungen und auch die dabei auftretenden Probleme untersucht werden. In diesem Kontext liegt ein Fokus auf den Besonderheiten des Proseminars in der Mittelalterlichen Geschichte, wie der Rolle des Mittellateinischen als zentraler Quellsprache und dem Umgang mit den im Vergleich zur Neuesten Geschichte und der Zeitgeschichte weit geringeren Vorkenntnissen der Studierenden. Abschließend werden Potentiale des Formats aufgezeigt.

Der Schwerpunkt des Beitrags liegt dabei auf den Entwicklungen in der Bundesrepublik Deutschland, wobei die sicherlich lohnende Untersuchung entsprechender Lehrveranstaltungen in ausländischen Universitätssystemen sowie in der ehemaligen DDR weiteren Arbeiten vorbehalten bleiben muss. Es versteht sich ohnehin, nicht zuletzt aufgrund des bisher unbefriedigenden Forschungsstands, dass die hier aufgezeigten Ergebnisse und Potentiale nur ein Teil des noch zu erarbeitenden Forschungsfundaments sein können und durch weitere Beiträge ergänzt werden müssen und sollen.

1. Definition und historische Entwicklung

Unter Proseminaren werden im Folgenden mit Hans-Werner Goetz universitäre Lehrveranstaltungsformen verstanden, „die anhand ausgewählter Themen in Methoden und wissenschaftliche Arbeitsweisen der drei traditionellen Bereiche der Geschichtswissenschaft, Altertum, Mittelalter und Neuzeit, nämlich in die bereichstypischen Quellen und Hilfswissenschaften, in die Arbeitstechniken und den Umgang mit Quellen und Darstellungen, in Frageansätze und nicht zuletzt in Hilfs- und Arbeitsmittel einführen.“⁴ Entsprechende Kurse lassen sich im deutschsprachigen Raum erstmals um 1900 belegen. Zusätzlich zu den Vorlesungen und regulären Seminaren im geschichtswissenschaftlichen Lehrbetrieb eingeführt, waren sie eine Reaktion auf die teils als ungenügend wahrgenommenen Vorkenntnisse von Studienanfängern.⁵ Dabei lässt sich über den Verlauf des 20. Jahrhunderts weitestgehend eine Entwicklung hin von der

⁴ GOETZ 1993, S. 10. In Abgrenzung zum Hauptseminar QUIRIN 1950, S. 13: „Hier wird der Anfänger zunächst mit ausgewählten Beispielen in die Probleme und Methoden seines Faches eingeführt. Im Proseminar lernt er die Werkzeuge kennen und anwenden, die er dann später im eigentlichen Seminar beherrschen muß. Der Unterschied zwischen Proseminar und Seminar liegt also darin, daß im Proseminar die Arbeit, im Hauptseminar die Forschung in erster Linie betont wird.“ Ähnlich auch im Kontext universitärer Reformen in Niedersachsen in den 1980er Jahren BOECKMANN 1985, S. 180.

⁵ PÖPPINGHEGE 2016, S. 9–11; ausführlich zur Entwicklung der unterschiedlichen universitären Lehrformen in der deutschen Geschichtswissenschaft MIDDELL 2006.

allgemeinen und ohne Zusatz gebrauchten Bezeichnung der Kurse als „Proseminar“ oder „Proseminar Mittelalter“ hin zu einer thematischen Spezifizierung verfolgen.

Exemplarisch aufgezeigt sei dies am Beispiel der Universität Münster. Dort wird in den Vorlesungsverzeichnissen bis inklusive des Wintersemesters 1971/72 für die Geschichte des Mittelalters nur ein einziges epochenspezifisches Proseminar mit dem Titel „Einführung in die mittelalterliche Geschichte“ aufgeführt.⁶ Ab dem Sommersemester 1972 mussten zusätzlich zu der als Proseminar bezeichneten Vorlesung im Bereich der Geschichte des Mittelalters verpflichtend als Übungen ausgewiesene Kurse belegt werden, die zu thematisch eingegrenzten Themen der Epoche angeboten wurden.⁷ Bereits beginnend mit dem nachfolgenden Wintersemester wurden diese Kurse im Vorlesungsverzeichnis ebenfalls als Proseminare aufgeführt.⁸

Wie an diesem Beispiel deutlich wird, erschließt sich bei einer Betrachtung von Kursankündigungen in älteren universitären Vorlesungsverzeichnissen nicht immer auf den ersten Blick, welche Veranstaltungsformen unter dem Begriff des Proseminars subsumiert wurden. In Münster wurden im Bereich der Mittelalterlichen Geschichte hierunter im Laufe der 1970er Jahre schließlich drei verschiedene Bestandteile zusammengefasst: Eine durch einen Lehrstuhlinhaber angebotene Einführungsvorlesung, die durch Assistenten durchgeführten Seminare – die unserem heutigen Verständnis vom Proseminar am nächsten kommen – sowie Mentorenstunden, die von fortgeschrittenen Studierenden angeboten wurden.⁹

Mittlerweile verbergen sich hinter dem Begriff des Proseminars in der deutschen Universitätslandschaft bedingt durch die verschiedenen Studiengangsreformen der letzten Jahrzehnte sowie aufgrund lokaler Besonderheiten teils recht unterschiedliche Formate.¹⁰ Das Proseminar gibt es entsprechend in der Geschichtswissenschaft nicht. Es lassen sich jedoch grob drei Grundkonzeptionen unterscheiden, bei denen in der Regel an den jeweiligen Universitäten zwischen entsprechenden Kursen im Bereich der Mittelalterlichen Geschichte und in anderen Epochen keine Unterschiede gemacht werden: das Proseminar im Umfang von zwei, drei oder vier Semesterwochenstunden, abgehalten jeweils im Kurs- und nicht im Vorlesungsformat.

So werden beispielsweise an der Universität Rostock die epochenspezifischen Proseminare zweistündig unterrichtet, wobei im Rahmen des Moduls „Einführung in die Geschichtswissenschaft“ zusätzlich ein epochenübergreifendes Seminar

⁶ Vgl. etwa exemplarisch die Eintragung zum Sommersemester 1950: Vorlesungsverzeichnis Münster Sommersemester 1950, S. 35.

⁷ Vorlesungsverzeichnis Münster Sommersemester 1972, S. 311.

⁸ Vorlesungsverzeichnis Münster Wintersemester 1972/1973, S. 324f.

⁹ HOMANN 1979, S. 90f.

¹⁰ Auf neben dem Begriff Proseminar gebrauchte Termini verweist MÖLLER 2007, S. 117f.

„Grundkurs Geschichte“ in Kombination mit einem Tutorium belegt werden muss.¹¹ Ähnlich gehandhabt wird dies an der Universität Trier, wo zusätzlich zum zweistündigen Proseminar in Mittelalterlicher Geschichte und den Proseminaren in anderen Epochen im Einführungsmodul ein Propädeutikkurs verpflichtend zu besuchen ist, der nur in einer Epoche belegt wird.¹² In Paderborn wiederum muss zusätzlich zum Proseminar noch eine meist vom selben Dozenten oder derselben Dozentin geleitete epochenspezifische Einführungsveranstaltung belegt werden.¹³

Ebenfalls zweistündig gelehrt werden Proseminare aktuell beispielsweise an den Universitäten Wuppertal und Würzburg, wobei das Lehrformat am letzteren Standort als Seminar im Aufbaumodul bezeichnet wird und mit einem freiwilligen Tutorium kombiniert werden kann.¹⁴ Dreistündig sind die Proseminare etwa an der Universität Kiel.¹⁵

Am Historischen Seminar der Universität Heidelberg wiederum wird das Proseminar im Bereich der Mittelalterlichen Geschichte vierstündig gelehrt, wobei davon zwei Semesterwochenstunden das verpflichtende Tutorium umfassen, in dem mit Unterstützung eines studentischen Tutors oder einer Tutorin in die Methoden, Arbeitstechniken und Hilfsmittel des Fachs eingeführt wird.¹⁶ In Bremen wiederum wird das Proseminar dreistündig und ein begleitendes studentisches Tutorium wird einstündig unterrichtet.¹⁷

An der Rheinisch-Westfälischen-Technischen Hochschule (RWTH) Aachen oder der Universität Münster findet das Proseminar ebenfalls im Umfang von vier Semesterwochenstunden statt, wobei hier der propädeutische Teil nur durch die Dozierenden unterrichtet wird.¹⁸ Die Liste von Beispielen für die zeitliche Gestaltung des Proseminars und die Kombination mit propädeutischen Kursen unterschiedlicher Couleur im Rahmen von zwei- bis vierstündigen Formaten ließe sich beliebig fortsetzen.¹⁹

Nur noch an wenigen Universitäten hat sich das Format des sogenannten Integrierten Proseminars (IPS) gehalten. Entwickelt wurde es in den 1970er Jahren an der Ruhr-Universität Bochum. Über zwei Semester hinweg werden unter einem übergreifenden Thema wie „Krieg“ oder „Städtisches Leben“ im Umfang von

¹¹ Modulbeschreibung Rostock, o. S.

¹² Der Propädeutikkurs ist im Basismodul „Einführung in Grundlagen, Theorien und Methoden der Geschichtswissenschaft“ zu belegen und das Proseminar Mittelalter im „Basismodul Mittelalter“; Modulhandbuch Trier 2021, S. 5f. Für ergänzende Erklärungen danke ich Eric Burkart (Trier).

¹³ Schriftliche Mitteilung von Anne Foerster (Paderborn).

¹⁴ Schriftliche Mitteilungen von Jessika Nowak (Wuppertal) und Frederieke Schnack (Würzburg).

¹⁵ Schriftliche Mitteilung von Gabriel Zeilinger (Kiel).

¹⁶ Modulhandbuch Heidelberg 2015, S. 16.

¹⁷ Schriftliche Mitteilung von Klaus-Peter Horn (Bochum).

¹⁸ Schriftliche Mitteilungen von Julia Exarchos (Aachen) und Wolfgang Eric Wagner (Münster).

¹⁹ Weitere Beispiele finden sich bei PÖPPINGHEGE 2016, S. 13f.

insgesamt zwölf Semesterwochenstunden, darunter ein Tutorium und eine Exkursion, die klassischen Epochen Antike, Mittelalter und Neuzeit behandelt.²⁰ Heute ist das Lehrformat IPS außer in Bochum nur noch in Erfurt unter diesem Namen im Vorlesungsverzeichnis zu finden.²¹ Ähnlich gehandhabt wird die frühe Studienphase allerdings auch an der Universität Bielefeld, wo die Mittelalterliche Geschichte im Rahmen des zweisemestrigen Grundkurses „Mittelalter/Frühe Neuzeit – Moderne“ behandelt wird.²²

Die immer wieder durchgeführten universitäts- und bundeslandspezifischen Studienreformen resultierten vielfach darin, dass über den Lauf der Jahrzehnte an einzelnen Standorten unterschiedliche Proseminarformate erprobt und wieder verworfen wurden. So wurde an der Universität Göttingen zum Wintersemester 2005/2006 das dreistündige Proseminar Mittelalter (ohne Tutorium) durch das Integrierte Proseminar ersetzt.²³ Bereits ab dem Wintersemester 2010/2011 allerdings wurden wieder ausschließlich auf einzelne Epochen beschränkte Kurse im Umfang von zwei Semesterwochenstunden angeboten.²⁴ In diesem Format gab es in der Mittelalterlichen Geschichte zusätzlich ein studentisches Tutorium zum Proseminar, das jedoch nicht prüfungsrelevant war.²⁵ Ab dem Wintersemester 2015/2016 wurde das Format erneut abgeändert, dieses Mal hin zu einem dreistündigen Proseminar, das ausschließlich durch einen Dozenten oder eine Dozentin unterrichtet wird; also eine Rückkehr zum ursprünglichen Zustand.²⁶ So vielfältig wie die Formate des Proseminars Mittelalter in der geschichtswissenschaftlichen Lehre sind, so wenig allerdings ist die Lehrveranstaltung bisher in den Fokus der Forschung geraten.

2. Forschungsstand und Datengrundlage

„[E]ine Hochschulfachdidaktik Geschichte gibt es (noch) nicht.“²⁷ Diese Worte aus einer Rezension des Jahres 2007 müssen aus heutiger Perspektive zwar teilweise modifiziert werden, haben aber noch nicht ganz ihre Gültigkeit verloren.

²⁰ Zum Bochumer Konzept des IPS DÖPP, STROTHMANN 2020, insbesondere S. 74–77; GELDSETZER, STROTHMANN 2007, S. 183.

²¹ Prüfungs- und Studienordnung Erfurt 2012, S. 4.

²² Modulhandbuch Bielefeld, S. 34, 81.

²³ Zu den mit dem Wechsel zum Integrierten Proseminar an der Universität Göttingen in Zusammenhang stehenden Zielen und Prämissen vgl. RÖCKELEIN 2009. Für Hinweise zur Gestaltung des Göttinger Proseminars Mittelalter vor der Reform zum Wintersemester 2005/2006 danke ich Jana Schütte (Karlsruhe).

²⁴ Vgl. Vorlesungsverzeichnis Göttingen Wintersemester 2010/2011.

²⁵ Während der eigenen Lehrtätigkeit des Verfassers an der Universität Göttingen im Sommersemester 2011 wurde es entsprechend von Studierenden kaum besucht.

²⁶ Vgl. Vorlesungsverzeichnis Göttingen Wintersemester 2016/2017.

²⁷ FRINGS 2007; auch zitiert bei KÜMPER 2011, S. 15, Anm. 25.

Reflexionen über die universitäre Lehre in der Geschichtswissenschaft im Allgemeinen sowie in der Mittelalterlichen Geschichte im Besonderen sind selten. Dabei lassen sich die wenigen Publikationen zur Thematik grob in vier Kategorien aufteilen: Neueren Datums sind die kurz gehaltenen Bände aus der Publikationsreihe ‚Kleine Reihe Hochschuldidaktik Geschichte‘, die den Forschungsstand zu einzelnen Bereichen skizzieren und praktische Hinweise zur Gestaltung der Lehre geben.²⁸ Diese Beiträge werden ergänzt durch eine zweite Veröffentlichungsform: meist als Aufsätze publizierte Beiträge zu Fragen der Methodik in der geschichtswissenschaftlichen Lehre.²⁹ Entsprechende Publikationen sind teils identisch mit einer dritten Gattung, Erinnerungen und autobiographischen Texten von Hochschullehrern und Studierenden, in denen diese ihre Erfahrungen als Lehrende oder Lernende darlegen.³⁰ Wenig Interesse fand das Thema, wie fachwissenschaftliche Kurse zu gestalten sind und welche Kompetenzen und Fähigkeiten Studierende dort erwerben sollten, bisher in der Geschichtsdidaktik.³¹ Problematisch bei beinahe allen Publikationen der vier Kategorien ist der fast durchgehende Mangel an empirischen Daten, fehlt es doch weitestgehend an Untersuchungen, die auf Grundlage von Befragungen Lehrender und Lernender in der universitären Geschichtswissenschaft erstellt wurden.³²

Das Proseminar in seiner allgemeinen oder mediävistischen Ausprägung fand im Rahmen der skizzierten Forschungsentwicklungen nur am Rande Interesse. So

²⁸ Relevant für die Gestaltung geschichtswissenschaftlicher Lehre sind vor allem: KÜMPER 2018; WICZLINSKI 2018; BRUCH, GIESSMANN 2017; NEUMEIER, SEIDL 2017; OCHS 2016; PÖPPINGHEGE 2016.

²⁹ Für die Veröffentlichungen zu Proseminaren siehe die Ausführungen unten. Als neuere Publikation zu Forschendem Lernen in der Geschichtswissenschaft vgl. BIHRER, BRUHN, FRITZ 2019; zum kooperativen Lernen PÖPPINGHEGE 2011. Zu Projektseminaren, in denen etwa die Veröffentlichung einer durch die Studierenden zu bearbeitenden Quelle im Mittelpunkt steht, exemplarisch AUGÉ 2015; BIHRER 2009; POHL 2006. Im Wachsen begriffen ist die Zahl der Beiträge zur Nutzung digitaler Ressourcen in geschichtswissenschaftlichen Kursen. Es ist davon auszugehen, dass die im Zuge der Coronapandemie forcierte Onlinelehre zu einem weiteren Schub bei entsprechenden Veröffentlichungen führen wird; siehe aus mediävistischer Perspektive bisher etwa KEUPP 2020; KAMENZIN 2018. Vgl. aus der Reihe der älteren Veröffentlichungen nur KÜMPER 2011; KLUGE 2011; HABER 2009; JENKS, RAHLF 2004; JENKS 1998.

³⁰ Siehe hierzu die im Folgenden genannten Veröffentlichungen

³¹ Der Fokus der geschichtsdidaktischen Forschung liegt, wenn er auf die universitäre Lehre gerichtet wurde, in der Regel auf fachdidaktischen Kursen; vgl. exemplarisch die Beiträge in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 13 (2014). Kritisch zur Ausrichtung der geschichtswissenschaftlichen universitären Lehre SAUER 2017, S. 356f. Für eine Verzahnung von fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Kursen plädieren KREUTZ 2019; BUCK, KREUTZ 2017.

³² Diesen Mangel betont allgemein PÖPPINGHEGE 2016, S. 7; am Beispiel der Universität Frankfurt am Main BELDA u. a. 2016, S. 175. Auf der Grundlage der Befragungen von Teilnehmerinnen und Teilnehmern in geschichtswissenschaftlichen Proseminaren an der Universität Mainz entstand: FRINGS, LINSENMANN 2014; zu Studierenden an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd FRITZ 2007; FRITZ 2012; zu Studienanfängern an den Universitäten Göttingen und Kassel vgl. SAUER 2006; zu Berliner Geschichtsstudierenden SANDKÜHLER 2013. Der seltene Fall einer ausschließlich Lehrende aus der mittelalterlichen Geschichte umfassenden Befragung bildet die Grundlage für BARSCH, BARTE 2019.

sind die wichtigsten Beiträge der letzten 40 Jahre ein gut lesbares, vor allem auf die Gestaltung entsprechender Kurse in der Praxis abzielendes Bändchen von Rainer Pöppinghege in der ‚Kleinen Reihe Hochschuldidaktik Geschichte‘ und ein zehnteitiger Aufsatz von Frank Möller, eine Mischung aus grundlegender methodischer Überlegung und Erfahrungsbericht.³³ Es sind dies die ersten entsprechend ausgewiesenen Veröffentlichungen seit den 1970er Jahren.³⁴ Sowohl die älteren als auch die neueren Reflexionen stammen fast durchgehend aus der Feder von Neuzeithistorikern. Für das Proseminar Mittelalter liegen nur zwei kürzere Aufsätze vor.³⁵

Für einen Beitrag wie den vorliegenden muss entsprechend Grundlagenarbeit geleistet werden. Neben dem bereits erwähnten weitestgehenden Fehlen empirischer Daten erweist es sich als problematisch, dass die meisten Reflexionen über Proseminare im Bereich der Mittelalterlichen Geschichte auf der Ebene von Fachbereichen sowie von Professuren und Arbeitsgruppen erfolgten. So es dabei überhaupt zu einer Verschriftlichung der Überlegungen kam, wurden die Ergebnisse in der Regel nicht veröffentlicht, sondern dürften – gerade, wenn die jeweiligen Planungen durch die nächste Reform obsolet wurden – auf Computerfestplatten oder in Litz-Ordern in Vergessenheit geraten sein.³⁶

Für die vorliegende Untersuchung wurden neben den bereits erwähnten Publikationen zum Thema auch universitäre Vorlesungsverzeichnisse, Prüfungsordnungen und Studienverlaufspläne ausgewertet. Insbesondere für die historische Einordnung des Proseminars wurden zudem verschiedene autobiographische Texte deutscher Historikerinnen und Historiker gesichtet, bei denen jedoch generell auffiel, dass Proseminare anders als Vorlesungen kaum Erwähnung fanden.³⁷ In der neueren Forschung zur Geschichte der deutschen Mittelalterforschung spielt das Proseminar dementsprechend keine Rolle.³⁸

³³ PÖPPINGHEGE 2016, S. 7, mit Verweis auf den Forschungsstand und mit dem deutlichen Verdikt „Der einschlägigen Literatur gebricht es an einer wissenschaftlichen Methodik“; MÖLLER 2007.

³⁴ Veröffentlichungen der 1970er Jahre mit einem Fokus auf Proseminare zur Neuzeit: HOCKERTS 1974; OVERESCH 1974; SCHULZE, ERBE 1972.

³⁵ Die Konzeption des Proseminars am Lehrstuhl des Münsteraner Mediävisten und Landeshistorikers Heinz Stoob behandelt HOMANN 1979; exemplarisch zu einem Stuttgarter Proseminar NITSCHKE 1975.

³⁶ Zu dieser Problematik bereits SCHULZE, ERBE 1972, S. 606.

³⁷ Weitestgehend aus autobiographischer Perspektive widmen sich der Vorlesung in der Geschichtswissenschaft die Beiträge in: SOLDWICH, HEINEN 2019.

³⁸ Dies hängt natürlich nicht zuletzt damit zusammen, dass im Mittelpunkt der meist biographisch ausgerichteten Arbeiten bisher vor allem Ordinarien standen, die spätestens nach ihrer Berufung in der Regel keine Proseminare mehr unterrichteten. Für sie war dieses Lehrformat entsprechend ein Nebenaspekt ihres universitären Lebens; vgl. als einen der wenigen Hinweise auf die professorale Wahrnehmung des Proseminars den Eintrag des Heidelberger Mediävisten Karl Hampe (1869–1935) in sein Tagebuch zum 23. November 1915: „Cartellieri [Otto Cartellieri, außerordentlicher Professor in Heidelberg] ist als

Um über Prüfungsordnungen hinaus Informationen zur Gestaltung von entsprechenden Kursen in vorangehenden Jahrzehnten zu sammeln, wurden zusätzlich mittlerweile in den Ruhestand getretene Historiker schriftlich zu ihren Proseminarbesuchen befragt. Damit die aktuelle Lehrpraxis in mediävistischen Proseminaren zumindest ansatzweise über die in Studienplänen und Modulhandbüchern formulierten Vorgaben hinaus erschlossen werden kann, wurden insgesamt dreizehn an Universitäten im Bereich der Bundesrepublik lehrende Mittelalterhistorikerinnen und -historiker angeschrieben, die Angaben zur Umsetzung des Lehrformats an ihren aktuellen und ehemaligen Wirkungsstätten machten. Es versteht sich von selbst, dass diese Datenerhebungen keinesfalls repräsentativ und weiterführende empirische Erhebungen notwendig sind. Wie jedoch der gesamte Beitrag dienen sie zuvorderst einer ersten Vermessung des Themenfelds.

3. Zielstellungen des Proseminars Mittelalter

Das Proseminar kann als Lehrveranstaltung nie für sich alleine betrachtet werden. Es muss vielmehr stets im Gesamtkontext des Geschichtsstudiums und der in diesem zu erwerbenden Kompetenzen, Kenntnisse und Fähigkeiten gesehen werden. In Ermangelung einer vollständig ausgeprägten Hochschuldidaktik für das Fach Geschichte fehlt es universitätsübergreifend allerdings an Zusammenstellungen, welches Wissen und welche Kompetenzen Studierende erwerben und wie ihnen diese vermittelt werden sollen.³⁹ Eine Annäherung bieten die im Jahr 2008 durch die Kultusministerkonferenz formulierten Fähigkeiten und Kompetenzen von Geschichtslehrerinnen und Geschichtslehrern, wobei im Folgenden nur die fachwissenschaftlichen wiedergegeben seien:⁴⁰

1. Strukturiertes historisches Grundwissen
2. Beherrschen von Methoden und Arbeitstechniken des Fachs
3. Die Fähigkeit, Grundwissen entsprechend der fachwissenschaftlichen Erkenntnisse des Fachs weiter zu vertiefen
4. Wissen darum, wo Quellen zu finden sind, und die kritische Auseinandersetzung mit Quellen und Forschung

Dolmetscher nach Namur versetzt; so werde ich seine Hörer aus dem Proseminar ins Seminar nehmen müssen“; HAMPE 2004, S. 325. Auch in den Briefen des nie auf eine Professur berufenen Carl Erdmann (1898–1945) finden sich kaum Reflexionen über die von ihm abgehaltenen Proseminare; schriftliche Mitteilung von Folker Reichert (Heidelberg).

³⁹ Dieses Themenfeld ist bisher kaum erforscht; hierzu BIHRER, BRUHN, FRITZ 2019, S. 108.

⁴⁰ Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen 2019, S. 32.

5. Rationale Urteile über historische Fragestellungen fällen

Diese Standards finden sich in abgewandelter und teils erweiterter Form auch in den verschiedenen Modulhandbüchern für das Fach Geschichte an deutschen Universitäten. So ist am Historischen Seminar der Universität Heidelberg ein Fünfschritt formuliert worden:⁴¹

1. Aktives Aneignen von Fachwissen (historische Sachverhalte einordnen und erfassen, Wissen um Grundbegriffe und Leitfragen)
2. Identifizieren, Recherchieren, Fragen (Strategien zum Erwerb historischen Wissens, Einordnen des Wissens, Formulieren von Fragestellungen)
3. Analysieren, Bewerten, Deuten (Einordnen historischer Ereignisse und der relevanten Forschung sowie das Formulieren eigener Wertungen)
4. Darstellen, Argumentieren, Konzentrieren (mündliche und schriftliche Darstellung historischer Phänomene auf Grundlagen von Quellen und Forschungsliteratur)
5. Transferieren, Implementieren (Entwickeln eines disziplinären Selbstverständnisses, Einbringen von Erkenntnissen, Recherchestrategien und Methoden in den interdisziplinären Dialog)

Im Großen und Ganzen gleicht diese Zusammenstellung jener an anderen Universitäten, wobei andernorts noch stärker mit dem Kompetenzbegriff gearbeitet wird.⁴² Im Modulhandbuch für den Bachelorstudiengang Geschichte an der Universität Rostock beispielsweise werden die zu erwerbenden Fähigkeiten und Fertigkeiten unter den Begriffen instrumentale, systemische und kommunikative Kompetenzen gefasst.⁴³ Dieser Bezug auf die fächerübergreifend in den verschiedenen Didaktiken intensiv diskutierten Kompetenzen im Rahmen von universitären Modulhandbüchern dürfte dabei an vielen Stellen verdecken, dass hier nur das in neue Worte und Formen gegossen wurde, was ohnehin schon lange Praxis war: „normative Selbstverständlichkeiten, die seriöse Lehre im Fach Geschichte schon immer prägen“.⁴⁴

⁴¹ Modulhandbuch Heidelberg 2015, S. 3f.

⁴² Ähnlich gestaltet sind auch die auf Grundlage der von der Kultusministerkonferenz 2005 für das Schulfach Geschichte formulierten Anforderungen bei BIHRER, BRUHN, FRITZ 2019, S. 108f.

⁴³ Erste Sitzung Rostock 2017, o. S.

⁴⁴ So zu den Ländergemeinsamen Anforderungen der Kultusministerkonferenz für das Fach Geschichte GEISS 2016, S. 73. Für die umfangreiche Forschung zur Kompetenzdebatte in der Geschichtsdidaktik vgl. nur zusammenfassend die Beiträge in: Themenheft „Kompetenzorientierung im Geschichtsunterricht – eine Bestandaufnahme“ 2018, sowie BARRICELLI, GAUTSCHI, KÖRBER 2017; THÜNEMANN 2016.

Mangels empirischer Datengrundlage bleibt es ohnehin im Bereich des Spekulativen, inwiefern die angepeilten Kompetenzen Kurse in der Geschichtswissenschaft prägen bzw. die formulierten Ziele erreicht werden.⁴⁵ Konsens sein dürfte jedoch, dass in der universitären Lehre insgesamt von den Pfeilern des fachlichen Selbstverständnisses von Historikerinnen und Historikern auszugehen ist: dem Anspruch auf Objektivität bzw. Plausibilität sowie dem Wissen um die Standortgebundenheit und den Konstruktionscharakter historischer Quellen und moderner Urteile über Geschichte.⁴⁶

Diese Ansprüche gilt es im Geschichtsstudium einzulösen. Dabei sind die Proseminare in der Regel die Kurse, in denen angehenden Historikerinnen und Historiker, Lehramtsstudierende wie ‚reine‘ Fachstudierende, erstmals mit diesen Anforderungen in Kontakt kommen. Entsprechend zentral ist es, dass dieses Wissen hier vermittelt wird: der erste Eindruck bekommt keine zweite Chance.⁴⁷

Hinsichtlich Methodik und Kompetenzvermittlung gleichen sich die Proseminare zur Mittelalterlichen Geschichte und die entsprechenden Einführungsformate zur Alten und Neueren/Neuesten Geschichte in ihren Zielstellungen in vielen Punkten.⁴⁸ Frank Möller identifiziert unabhängig von Seminarthema und Epoche sechs zentrale in diesen Kursen zu vermittelnde propädeutische Wissensblöcke:

1. Selbstständiges Erarbeiten von Geschichtswissen (Handbücher, Lexika, Zeitschriften)
2. Auswerten von historischem Material (Quellenkritik, Quelleneditionen)
3. Formalia der Literaturlarbeit (Bibliographieren, Zitieren)
4. Präsentation der Ergebnisse (Kurzreferat, Entwickeln einer historischen Fragestellung, Verfassen einer Hausarbeit)
5. Reflexion der wissenschaftlichen Tätigkeit (vor allem Objektivität und Perspektivität)
6. Ausblick und Orientierungshilfe für spätere Tätigkeiten (thematische Breite des Fachs, berufliche Möglichkeiten)⁴⁹

Diese Überlegungen finden sich weitestgehend auch in den wenigen anderen Reflexionen zur Gestaltung des Proseminars wieder.⁵⁰ Entsprechende Kompetenzen zu vermitteln, ist selbstverständlich nicht nur Teil des Proseminars und

⁴⁵ Zum Mangel an entsprechender Forschung BIHRER, BRUHN, FRITZ 2019, S. 108; skeptisch hinsichtlich der Proseminare: PÖPPINGHEGE 2016, 26.

⁴⁶ PÖPPINGHEGE 2016, S. 26.

⁴⁷ So auch ähnlich FRINGS, LINSENMANN 2014, S. 151.

⁴⁸ Vgl. hierzu auch die Ausführungen im Abschnitt „Definition und historische Entwicklung“.

⁴⁹ MÖLLER 2007, S. 121f.

⁵⁰ So einzelnes etwa in: HEIMPEL 1949, S. 5–7; in den 1970er Jahren bei SCHULZE, ERBE 1972, S. 608f.; HOCKERTS 1974, S. 365–369; am ausführlichsten bis dato PÖPPINGHEGE 2016, S. 25–52.

anderer Einführungsveranstaltungen, aber faktisch dürfte dies doch häufig der Fall sein, wird das entsprechende Wissen doch meist in weiterführenden Kursen vorausgesetzt. Dabei ist es angebracht, die propädeutischen Inhalte nicht für sich alleine zu vermitteln, sondern sie mit dem jeweiligen Thema der Veranstaltung zu verbinden.⁵¹

Wie nun unterscheiden sich die Anforderungen an die Mittelalterliche Geschichte von jenen an die anderen Teilepochen und wie findet dies seinen Niederschlag in der Gestaltung des Proseminars? Einen offiziellen methodisch-propädeutischen Lehrkanon gibt es in der deutschsprachigen Mittelalterforschung nicht, jedoch haben die Inhalte und Traditionen des Fachs dazu beigetragen, dass entsprechende Kurse an unterschiedlichen Standorten doch häufig ähnliche Bestandteile umfassen dürften.

In den meisten Modulhandbüchern deutscher Universitäten finden sich die in den Proseminaren in Mittelalterlicher Geschichte zu erwerbenden Kompetenzen und Kenntnisse in der Regel in den Abschnitten zu den verschiedenen Einführungsmodulen. Dabei ähneln die Modulbeschreibungen in der Mittelalterlichen Geschichte mit Ausnahme einiger weniger fachspezifischer Erweiterungen meist den Beschreibungen für die anderen Epochen; ein Beleg sowohl für die ähnlichen Lernziele in den verschiedenen Proseminaren als auch für verständlicherweise arbeitseffiziente Herangehensweisen universitärer sowie fachbereichsinterner Arbeitsgruppen bei der Erstellung der Handbücher.⁵² In übergreifenden Festlegungen wird in der Regel nicht das Beherrschen spezifischer Methoden der Mittelalterlichen Geschichte als Lernziel festgelegt, sondern es wird auf Inhalte rekuriert.⁵³

Was also sind überhaupt methodische und propädeutische Spezifika der Mittelalterlichen Geschichte, die im Proseminar zusätzlich zu allgemeinen geschichtswissenschaftlichen Inhalten vermittelt werden sollen? Eine entsprechende Übersicht zusammenzustellen, geht immer mit der Gefahr einher, dass Prägungen durch selbst erlebte und verantwortete Lehre verabsolutiert werden,

⁵¹ PÖPPINGHEGE 2016, S. 13.

⁵² So etwa im Modulhandbuch des Bachelorstudiengangs Geschichte an der Universität Heidelberg, in dem die Lernziele für die Basismodule in Alter Geschichte, Mittelalterlicher Geschichte und Neuere und Neueste Geschichte weitestgehend wortgleich sind; Modulhandbuch Heidelberg 2015, S. 7, S. 9, S. 11; gleiches lässt sich auch an der Universität Rostock für die Module Geschichte der Neuzeit I, Mittelalterliche Geschichte I und Antike I nachvollziehen; Erste Sitzung Rostock 2017, o. S.

⁵³ So werden in den Festlegungen der Kultusministerkonferenz von 2008 für das Fach Geschichte hinsichtlich der Mittelalterlichen Geschichte das Wissen um Sozial- und Wirtschaftsformen, Herrschaftsordnungen, Religionen und Kulturen, das Weiterleben der Antike, Staat und Kirche sowie Krieg und Konflikt als Studieninhalte für Lehramtsstudierende aufgeführt; Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen 2019, S. 33. Im Basismodul an der Universität Greifswald soll neben dem Wissen über einzelne Themenbereiche die „Befähigung zum kritischen Umgang mit mittelalterlichen Quellen“ erworben werden; Prüfungs- und Studienordnung Greifswald 2020, S. 7.

nicht zuletzt, da es bisher an entsprechenden verschriftlichten Überlegungen innerhalb der Mediävistik weitestgehend fehlt.⁵⁴ Neben den schon oben dargelegten allgemeinen Zielen von Proseminaren und den eigenen Erfahrungen des Verfassers orientiert sich die folgende Liste von zu erwerbenden Kompetenzen und Kenntnissen auch an den Rückmeldungen von Kolleginnen und Kollegen an verschiedenen deutschen Universitäten dazu, was als grundlegend für eine Einführung in die Methodik und Propädeutik der Mittelalterlichen Geschichte angesehen wurde:

1. Befähigung zur Arbeit mit den für die historische Mittelalterforschung relevanten Nachschlagewerken in analoger (u. a. Lexikon des Mittelalters, Enzyklopädie des Mittelalters, Verfasserlexikon, The Encyclopedia of Medieval Chronicle, Handwörterbuch zur deutschen Rechtsgeschichte) und digitaler Form (u. a. Onlinerepertorium Geschichtsquellen des deutschen Mittelalters, Historisches Lexikon Bayerns, Sächsische Biographie).
2. Fähigkeit zur Recherche von Quellen und Literatur zur Mittelalterlichen Geschichte durch die Nutzung relevanter Datenbanken (u. a. OPAC der Regesta Imperii, International Medieval Bibliography, universitätsinterne OPACs) und durch Kenntnisse des Aufbaus der jeweiligen örtlichen Seminar- oder Universitätsbibliothek.
3. Quellenkritik: Wissen um die Besonderheiten von möglichst vielen unterschiedlichen Gattungen mittelalterlicher Quellen (u. a. Urkunden, Historiographie, Briefe, Reiseberichte, Urbare, Bildquellen, Sachüberreste), ihre Überlieferung und wissenschaftliche Aufbereitung (Entstehungs- und Überlieferungskontext, Materialität sowie mögliche spätere Veränderungen und Verfälschungen der Quelle, Befähigung zum Umgang mit Handschriftenstemma, Grundlagen der Editionstechnik, z. B. Wissen um die Bestandteile kritischer Editionen wie textkritischer Apparat und Sachapparat, Wissen um zentrale Editionsreihen wie jene der Monumenta Germaniae Historica) sowie ihre Interpretation und Kontextualisierung.
4. Aufbewahrungsorte mittelalterlicher Quellen: Wissen um die Zugänglichkeit ungedruckter Quellen in Archiven, Handschriftenabteilungen von Bibliotheken oder Museen; vermittelbar durch den Besuch in einer entsprechenden Institution vor Ort (z. B. Handschriftenlesesaal der Universitätsbibliothek oder des Stadt-, Universitäts- oder Staatsarchivs vor Ort).
5. Einführung in die sprachlichen Besonderheiten mittelalterlicher Quellen (Latein und je nach Seminarkontext Vorformen heutiger Sprachen, wie Mittelhoch- und Frühneuhochdeutsch, Alt- und Mittelenglisch sowie Alt- und Mittelfranzösisch) und in den Umgang mit Übersetzungen dieser Quellen in

⁵⁴ Einige Überlegungen finden sich bei HOMANN 1979, S. 92–94; für Vorstellungen von Mittelalterhistorikern zu universitärer Methodik und zu vermittelnden Inhalten auf Basis von insgesamt acht Interviews vgl. BARSCH, BARTE 2019.

moderne Sprachen sowie das Einführen zentraler Übersetzungsreihen (u. a. Ausgewählte Quellen zur deutschen Geschichte des Mittelalters, Geschichtsschreiber der deutschen Vorzeit, English Historical Documents, Crusade Texts in Translation).

6. Kenntnis von Publikationsorten von Forschungen zur Mittelalterlicher Geschichte in Zeitschriften (neben allgemeinen und landesgeschichtlichen Zeitschriften u. a. Deutsches Archiv für die Erforschung des Mittelalters, Zeitschrift für Historische Forschung, Journal of Medieval History, Speculum, Le Moyen Âge) und Reihen (z. B. Mittelalter-Forschungen, Monographien zur Geschichte des Mittelalters).
7. Fähigkeit zur kritischen Einordnung von Forschungen zur Mittelalterlichen Geschichte in unterschiedlichen Publikationsformen (Monographie, Zeitschriften- und Sammelbandaufsatz, Handbuch- und Lexikonartikel sowie Rezension) sowie Kenntnisse von unterschiedlichen Teildisziplinen (z. B. Verfassungsgeschichte, Kulturgeschichte, Sozialgeschichte, Wirtschaftsgeschichte) und die Anwendbarkeit von deren Fragestellungen auf Quellen der Mittelalterlichen Geschichte.
8. Einführung in die Historischen Grundwissenschaften/Hilfswissenschaften, vor allem Diplomatik, Paläographie, Sphragistik, Chronologie, Editionswissenschaften, Genealogie und Heraldik, zusätzlich in die Digital Humanities sowie in die relevanten Nachbarfächer der Mittelalterlichen Geschichte (u. a. Philologien, Kunstgeschichte, Rechtsgeschichte, Theologie).
9. Auf Grundlage der erworbenen Kompetenzen und Fertigkeiten Reflexion der Standortgebundenheit historischer und aktueller Mittelalterbilder in Forschung und öffentlicher Wahrnehmung (z. B. Mittelalterbilder der deutschen Nationalbewegung im 19. Jahrhundert, des Historischen Materialismus oder der Neuen Rechten sowie Darstellungen in Belletristik, Filmen und Computerspielen).
10. Fähigkeit zum angemessenen Präsentieren von Ergebnissen in mündlicher und schriftlicher Form (u. a. Referate, Handout, Essays/kleinere Aufsätze zu Forschungsdiskussionen, Hausarbeit).

Es versteht sich, dass die hier aufgeführten Lernziele das Ideal dessen sind, was im Proseminar Mittelalter vermittelt werden kann und soll. In vielen Bereichen können nur Grundlagen dargeboten werden, die im besten Fall in weiterführenden Kursen während des Studiums vertieft und ergänzt werden. Wie sich die Umsetzung der Anforderungen gestaltet und welche Probleme hiermit verbunden sind, wird im Folgenden betrachtet.

4. Praxis und Probleme

Der Mediävist Hermann Heimpel (1901–1988) schrieb im August 1949 das Vorwort für die ‚Einführung in die mittelalterliche Geschichte‘ seines ehemaligen Doktoranden Heinz Quirin (1913–2000), die im folgenden Jahr im Westermann Verlag erschien. Heimpel zeichnete in seinen Ausführungen ein dunkles Bild der Kenntnisse und Fähigkeiten von Studierenden der Geschichte: „[...] die akademische Freiheit hat keinen Nutzen von Illusionen. [...] Der gleichen Illusion macht man sich schuldig, wenn man glaubt oder sich einredet, junge Studenten könnten von vornherein das Wesentliche vom Unwesentlichen unterscheiden und verstünden im Großen und Ganzen, was man ihnen sagt. [...] Solche Illusionen über die Freiheit treiben die Studenten tatsächlich in die Knechtschaft. [...] Eine weitere Illusion ist der Glaube, der Student verstehe wissenschaftliche Fachsprache (die uns als solche gar nicht mehr bewußt ist) oder könne sich von Anfang in den Einrichtungen unserer Wissenschaft, in einem Institut oder einer großen Bibliothek zurechtfinden.“⁵⁵

Der Göttinger Historiker sah das Proseminar als Mittel, um die von ihm beschriebenen Probleme zu beheben, befürchtete er doch, dass die Studierenden ansonsten „unsicher im Technischen“ blieben und „durch ihr halbes Studium Unverstandenes mit sich herum“ trügen.⁵⁶ Entkleidet man Heimpels Ausführungen der ihm und vielen seiner Zeitgenossen wenige Jahre nach dem Ende des „Dritten Reichs“ eigenen sprachlichen Bilder, so fällt auf, dass sich ähnliche Beschwerden über die von ihm wahrgenommenen Unzulänglichkeiten auf studentischer Seite auch in den nachfolgenden Jahrzehnten wie ein roter Faden durch Veröffentlichungen zur geschichtswissenschaftlichen Lehre ziehen.⁵⁷

So monierten die an der Freien Universität Berlin lehrenden Neuzeithistoriker Winfried Schulze und Michael Erbe 1972 die fehlenden inhaltlichen und methodischen Vorkenntnisse von Studienanfängern und beklagten die Rolle des Proseminars als „Lückenbüßerübung zwischen Abitur und Hauptseminarprüfung“.⁵⁸ In einem Bericht über die Evaluation des Fachs Geschichte an niedersächsischen Universitäten aus dem Jahr 1998 floss für das Althistorische Seminar sowie das Seminar für Mittlere und Neuere Geschichte der Universität Göttingen die Kritik von Lehrendenseite ein, Teile der Studierendenschaft seien unselbstständig, hätten Schwierigkeiten im elementar-handwerklichen Bereich, mit

⁵⁵ HEIMPEL 1949, S. 5.

⁵⁶ HEIMPEL 1949, S. 6.

⁵⁷ Zur Einordnung Heimpels und seiner Rolle vor und nach 1945 mit der älteren Literatur REXROTH 2020.

⁵⁸ SCHULZE, ERBE 1972, S. 607f.

Orthographie und Interpunktion und könnten Sprachebenen nicht unterscheiden.⁵⁹ In Osnabrück konstatierten die Gutachter bei den Studierenden einen Mangel an Grundwissen.⁶⁰ Laut eines Evaluationsberichts für das Fach Geschichte an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg von 2006 wurde an den Universitäten Heidelberg, Konstanz und Tübingen von Lehrenden-, Studierenden- und/oder Gutachterseite die Einführung von propädeutisch orientierten Anfängerkursen diskutiert, um den wahrgenommenen fachlichen Defiziten der Studierenden zu begegnen.⁶¹ Zuletzt beklagten 2020 die Vorsitzende des Verbands der Historikerinnen und Historiker Deutschlands, der Vorsitzende des Verbands der Geschichtslehrer Deutschlands und der ehemalige Vorsitzende der Konferenz für Geschichtsdidaktik in einem gemeinsamen Beitrag die abnehmende Studierfähigkeit angehender Historikerinnen und Historiker, die auf lange Sicht auch die Forschung gefährde.⁶²

Wie berechtigt diese Kritik ist, lässt sich aufgrund des bereits angemerkten weitestgehenden Mangels an empirischen Daten nicht mit Sicherheit allgemein feststellen. Unabhängig war und ist es aber ohnehin einseitig, die Schuld für die fachlichen Defizite allein bei den Studierenden zu suchen. Harald Zimmermann (1926–2020) berichtet, dass er während seiner Zeit als Professor für Mittelalterliche Geschichte an der Universität des Saarlands (1968–1978) ebenso ungerne Proseminare unterrichtete wie sein Kollege Friedrich Prinz (1928–2003).⁶³ Die mangelnde Qualität der Einführungskurse an der Universität Hamburg in den 1980er Jahren monierte unlängst Christine Roll (* 1960): „Die Proseminare – andere propädeutische Veranstaltungen gab es nicht – wurden von überforderten Assistenten abgehalten, überfordert auch von der stumpfen, jede fachliche Ernsthaftigkeit negierenden Mentalität der liegengebliebenen Reste der 68er. Man erhielt eine Literaturliste, erfuhr aber nicht, was damit zu tun sei; man meldete sich für ein Referat, aber weil das Seminar so voll war, arbeitete man in Gruppen – und schrieb dann über irgendetwas davon eine Hausarbeit, ohne Anleitung – nur das Zitieren von Forschungsliteratur wurde vorgestellt – und ohne Besprechung.“⁶⁴

Diese Unzufriedenheit mit der Lehre, ob nun auf Lehrenden- oder Studierendenseite, könnte wahrscheinlich durch weitere Erhebungen sowie das Festhalten von Gesprächen an Mensaischen, in Wohnheimen und bei Fachbereichssitzungen noch weiter empirisch unterlegt werden. Auffällig ist die Entwicklung, dass

⁵⁹ Evaluation Fach Geschichte an niedersächsischen Universitäten 1998, S. 87.

⁶⁰ Evaluation Fach Geschichte an niedersächsischen Universitäten 1998, S. 138.

⁶¹ Evaluationsagentur Baden-Württemberg 2006, S. 42, S. 44, S. 72, S. 107.

⁶² SCHLOTHEUBER, DROSTE, SANDKÜHLER 2020.

⁶³ „Jedes Semester hätte ich also 2 Wochenstunden für die Arbeit mit Studienanfängern verbringen sollen. Auf meine Bitte hatte der damalige Landeshistoriker [Friedrich Prinz] jedes zweite Semester übernommen, aber in Wirklichkeit die Durchführung seinem noch nicht einmal promovierten Assistenten überlassen, was freilich unerlaubt war und daher auch nicht offiziell kund gemacht werden durfte“; MÜLLER 2020, S. 626.

⁶⁴ ROLL 2019, S. 128.

mittlerweile der Großteil der Proseminare in Mittelalterlicher Geschichte durch Mitglieder des größtenteils befristet angestellten Mittelbaus unterrichtet wird. Problematisch ist in diesem Kontext, dass mit deren Vertragsende nach einigen Jahren vielfach erfahrene und gut eingearbeitete Lehrende die jeweiligen Fachbereiche wieder verlassen. Expertise geht so zwangsläufig verloren.

Wenig bekannt ist zu den für das Geschichtsstudium relevanten Vorkenntnissen und Kompetenzen von Studienanfängerinnen und -anfängern. Die wenigen neueren Studien zu dieser Thematik zeichnen ein weitestgehend skeptisches Bild.⁶⁵ Bernd Schönemann, Holger Thünemann und Meik Zülsdorf-Kersting kamen auf Grundlage der Untersuchung von Leistungskursklausuren im Fach Geschichte für den nordrhein-westfälischen Abiturjahrgang 2008 zu dem Ergebnis, dass bei Schülerinnen und Schülern teils große Schwierigkeiten bei der Unterscheidung von Quellen und Darstellungen, der unterschiedlichen Quellengattungen und bei der angemessenen Formulierung von Werturteilen sowie dabei, „den Status eigener und fremder historischer Aussagen zu erkennen, zu benennen und zu diskutieren“ bestanden.⁶⁶ Selbstverständlich kann eine entsprechende Studie aufgrund des Fokus auf ein einziges Bundesland nur begrenzte Aussagekraft beanspruchen.⁶⁷ Zudem ist es möglich, dass sich die Ergebnisse nach der Umstellung der Lehrpläne in Nordrhein-Westfalen mittlerweile anders darstellen könnten.⁶⁸

Auch weitere neuere Veröffentlichungen attestieren Studierenden in geschichtswissenschaftlichen Proseminaren nur geringes Vorwissen.⁶⁹ Geradezu vernichtend sind die Ergebnisse, zu denen der an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd lehrende Gerhard Fritz in zwei Aufsätzen vor allem auf Grundlage von Hauptseminar- und Examensarbeiten seiner Studierenden kommt. Er konstatiert bei einem großen Teil der Arbeiten unter anderem grundlegende sprachliche und orthographische Schwächen sowie die häufige Unfähigkeit, wissenschaftliche Literatur zu verstehen. Ebenso bemängelt er den nach seiner Auffassung vorhandenen Unwillen von Lehrenden, mangelhafte Leistungen auch als solche zu bewerten.⁷⁰

Die wenigen vorliegenden Untersuchungen zu den historischen Kenntnissen und Kompetenzen von Abiturienten sowie Studierenden der Geschichtswissenschaft können dabei natürlich stets nur einen regional und zeitlich begrenzten Einblick

⁶⁵ Zu den Kompetenzen von Geschichtslehrerinnen und -lehrern sowie Studierenden des Lehramts Geschichte mit einem Schwerpunkt auf der Fachdidaktik vgl. mit Nennung der weiterführenden Literatur SAUER 2012.

⁶⁶ SCHÖNEMANN, THÜNEMANN, ZÜLSDORF-KERSTING 2011, die Zusammenfassung ebd., S. 123f., das Zitat S. 124. Vgl. auch die ähnlichen Ergebnisse von BODE 2018.

⁶⁷ So auch ähnlich formuliert: SCHÖNEMANN, THÜNEMANN, ZÜLSDORF-KERSTING 2011, S. 121.

⁶⁸ Auf Auswertungsmöglichkeiten verweist mit einem kritischen Blick auf die von ihm mitverantwortete Studie SCHÖNEMANN 2016, S. 73.

⁶⁹ MÖLLER 2007, S. 125; FRINGS, LINSENMANN 2014, S. 153f.

⁷⁰ FRITZ 2012; FRITZ 2007; zusammengefasst und teilweise erweitert in: FRITZ 2016.

bieten, wie die Verfasser der Beiträge auch selbst unterstreichen.⁷¹ Es ist zudem natürlich keinesfalls so, dass Studierende vollkommen ohne entsprechende historische Vorkenntnisse und ohne Kenntnisse von Rechtschreibung und Orthographie an die Fachbereiche der Bundesrepublik kommen. Entsprechende Fähigkeiten sind vielfach vorhanden. Zwischen Studienbeginn und Studienende dürfte beim Großteil der Studierenden zudem ohnehin ein Lernzuwachs zu erwarten sein.⁷²

Noch weniger als über die Einschätzungen von Lehrendenseite ist über jene der Studierenden selbst bekannt. Bisher durchgeführte Befragungen bei Lehramtsstudierenden, Referendarinnen und Referendaren sowie im Beruf stehenden Lehrerinnen und Lehrern weisen darauf hin, dass den über die fachdidaktische Expertise hinausgehenden historischen Fachkenntnissen eher eine nachgeordnete Bedeutung für die spätere Berufstätigkeit zugeschrieben wird, wenn diese sich nicht konkret in die Unterrichtspraxis einbinden lassen.⁷³

Die skizzierten Vorkenntnisse von Studienanfängerinnen und -anfängern sowie die daraus erwachsenden Konsequenzen und Probleme wirken sich auch auf Lehrveranstaltungen im Bereich der Mittelalterlichen Geschichte aus. Durch die vielfache Marginalisierung des Mittelalters in den Lehrplänen der Bundesländer sind im Normalfall nur geringe Vorkenntnisse vorhanden.⁷⁴ Neben der schulischen Vermittlung tragen populäre Darstellungen der Epoche, etwa auf Mittelaltermärkten oder in Büchern, Filmen, Serien oder Computerspielen, aber auch teils Wissen um die mittelalterliche Geschichte des Heimatorts oder der Heimatregion zu studentischen Vorstellungen vom Mittelalter bei.⁷⁵

Zur ehrlichen Bestandaufnahme der Lehre im Bereich der Mittelalterlichen Geschichte muss jedoch auch die Einsicht gehören, dass für die meisten Studienanfänger die Epoche fremd ist und für viele auch bleibt. Einer der Gründe dürfte nicht zuletzt sein, dass das 19. und 20. Jahrhundert in den schulischen Lehrplänen aktuell weit stärker repräsentiert sind und die meisten Studierenden ihre Abschlussarbeiten dann auch im Bereich der Neuesten Geschichte oder der Zeitgeschichte schreiben.⁷⁶ Je nach Standort gibt es jedoch eine unterschiedlich

⁷¹ So verweist etwa Gerhard Fritz auf die Notwendigkeit weiterer Erhebungen an anderen Hochschulen, um die von ihm ermittelten Ergebnisse angemessen einordnen zu können; FRITZ 2007, S. 54.

⁷² Hierauf verweist BORRIES 2007, S. 78.

⁷³ SANDKÜHLER 2013, insbesondere S. 176–179; GEISS 2016, S. 61f.

⁷⁴ LUBICH 2010, S. 9; auf ihn Bezug nehmend KÜMPER 2011, S. 30. Eigene Probleme mit der Mittelalterlichen Geschichte zu Studienbeginn thematisieren HARTMANN 2017, S. 7; HEIMPEL 1949, S. 6.

⁷⁵ Zum großen Feld der Mittelalterwahrnehmung zwischen Schule, Populärkultur und Geschichtsdidaktik vgl. nur exemplarisch: BUCK, BRAUCH 2011; BUCK u. a. 2008; BUCK 2008.

⁷⁶ Eine quantitative wie qualitative Erhebung zu diesem Feld wäre wünschenswert. Siehe als eine der wenigen verschriftlichten Einzelbeobachtungen JENKS, VOLLMUTH-LINDENTHAL 2002, S. 514: „Vielmehr lehrt die langjährige Beobachtung studentischen Prüfungsverhaltens, dass die meisten Studenten ungeliebte Fächer wie das Mittelalter schmalspurig studieren [...]“

große Zahl von Bachelor- und Masterstudierenden, die die Geschichte des Mittelalters als ihren Schwerpunkt wählen. Allerdings ist es mittlerweile an einigen Fachbereichen je nach Studiengang möglich, mit dem Besuch nur weniger Kurse in der Mittelalterlichen Geschichte einen Studienabschluss zu erwerben. Das Absolvieren von Proseminaren in dieser Epoche ist jedoch noch an den meisten Universitäten vorgesehen.⁷⁷

Wer nun auf das Proseminar Mittelalter schaut, muss sich auch die Frage stellen, mit welchem Ziel Mittelalterliche Geschichte überhaupt studiert wird oder werden soll. Neben den fachinhärenten Maßstäben hilft auch der Blick auf spätere potentielle Tätigkeitsfelder. Für die Gruppe der Schwerpunktstudierenden, die später eine Dissertation in Mittelalterlicher Geschichte anschließen und aus der sich schlussendlich auch jene rekrutieren, die das Fach als Professorinnen und Professoren, im immer kleiner werdenden entfristeten Mittelbau sowie in anderen universitären Funktionen vertreten, liegt die Notwendigkeit einer angemessenen fachlichen Ausbildung auf der Hand. Dies gilt auch für die häufig promovierten Mediävistinnen und Mediävisten, die später im Archiv-, Bibliotheks- oder Museumswesen sowie in vor allem an Akademien angesiedelten Langzeitprojekten schwerpunktmäßig mit mittelalterlichen Beständen arbeiten. Selbst wenn man jedoch die fest und befristet angestellten Mittelalterhistorikerinnen und Mittelalterhistoriker, die sich im engeren oder weiteren Sinne noch vor allem mit ihrem Studienschwerpunkt beschäftigen, zusammenzählen würde, wäre dies immer noch nur ein Bruchteil der Absolventen an den verschiedenen Historischen Seminaren und Instituten Deutschlands. Es ist natürlich naheliegend, dass es besondere Freude bereitet, mit jenen Studierenden im Seminar zu arbeiten, bei denen bereits früh eine Neigung zur wissenschaftlichen Forschung erkennbar ist oder die man als Lehrende in diese Richtung begleiten oder gar prägen kann. Jedes Fach benötigt zudem eine angemessene Zahl an ausgebildeten Spezialistinnen und Spezialisten, die Forschung und Lehre auch in der jeweils folgenden Generation fortführen kann. Wer als Antwort auf politische, gesellschaftliche und soziale Herausforderungen der Gegenwart eine angemessene Erforschung der Geschichte des Mittelalters verlangt, muss auch die Ausbildung der hierfür notwendigen Expertinnen und Experten sichern. Sich gerade in der grundständigen Lehre alleine auf diese zu fokussieren, wäre jedoch fahrlässig.

Das Mittelalter ist mit seinen vielfach bis heute fortwirkenden Entwicklungen und Institutionen sowie aufgrund seiner Wahrnehmung und Deutung nach wie vor von

Bei einer Befragung von Studienanfängern an den Universitäten Kassel und Göttingen wurde das weit überwiegende Interesse an der Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts verglichen mit den älteren Epochen deutlich; SAUER 2006, S. 272f.

⁷⁷ Hingegen kann jedoch etwa im Bachelorstudium an der Universität Paderborn zwischen dem Besuch des Proseminars in Alter oder dem Proseminar in Mittelalterlicher Geschichte gewählt werden; Fachspezifische Bestimmungen Paderborn 2016, S. 4, 8. An der Universität Göttingen kann das Proseminar in Mittelalterlicher Geschichte ohne das Abfassen einer Hausarbeit – stattdessen durch das Einreichen eines sogenannten Portfolios – absolviert werden; Studien- und Prüfungsordnung Göttingen 2020, o. S.

Relevanz für unsere Gegenwart.⁷⁸ Geschichte beginnt, zugespitzt ausgedrückt, nicht erst 1500, 1800 oder gar 1945. Nach wie vor wird das Mittelalter entsprechend im Unterricht der allgemeinbildenden Schulen behandelt. Dies dürfte für die meisten Menschen nach wie vor der zentrale Ort der Begegnung mit der Epoche sein. Auch wenn das Mittelalter in den schulischen Lehrplänen gegenüber den neuzeitlichen Themen an den Rand gedrängt wurde, gehören doch etwa die Kreuzzüge sowie mittelalterliche Herrschaft und Städte nach wie vor in den meisten Bundesländern zum festen Bestandteil des Curriculums.⁷⁹ Entsprechend wichtig ist die universitäre Ausbildung von Geschichtslehrerinnen und -lehrern.

An den meisten universitären Standorten dürften Studierende der verschiedenen Lehrämter weit mehr als die Hälfte der Eingeschriebenen im Fach Geschichte ausmachen.⁸⁰ Nach ihrem Abschluss werden diese im Normalfall über den Lauf eines Berufslebens an der Schule weit mehr Lernende mit dem Mittelalter bekannt machen als jede und jeder Lehrende an einer Universität. Entsprechend wichtig ist es, angehenden Lehrerinnen und Lehrern die methodischen Grundlagen der Mittelalterlichen Geschichte zu vermitteln, damit diese gerüstet sind, die Epoche auf angemessene Art und Weise im Unterricht zu behandeln.

Aber auch Studierende, die nicht ins Lehramt gehen oder im wissenschaftsnahen Bereich bleiben, sollten durch ein Geschichtsstudium in die Lage versetzt werden, angemessen mit Fragen der Mittelalterlichen Geschichte umgehen zu können. Nicht zuletzt auch, um unwissenschaftlichen, teils extremistischen Umdeutungen der Epoche begegnen zu können, bedarf es solider Grundlagen. Dass dieses wünschenswerte Wissen um das Mittelalter nicht bei allen Absolventinnen und Absolventen tatsächlich vorhanden ist, gehört zur Wahrheit jedoch auch dazu.⁸¹

Die spezifischen Probleme und Herausforderungen in Lehrveranstaltungen der Mittelalterlichen Geschichte im Allgemeinen und im Proseminar Mittelalter im Besonderen sind bisher in der Forschung kaum behandelt worden. Die bereits skizzierten allgemeinen Schwierigkeiten hinsichtlich sprachlicher Ausdrucksfähigkeit und der Fähigkeit zum Verständnis wissenschaftlicher Texte auf Studierendenseite dürften in Lehrveranstaltungen zur Mittelalterlichen Geschichte nicht stärker zu Tage treten als in Kursen zu anderen Epochen, wobei jedoch bedingt durch die Alterität des Gegenstands einige weitere Probleme auftreten können. So sind etwa die Stiftung einer Seelmesse, die Motive für die Teilnahme am Kreuzzug oder der Streit um den Sitzplatz bei Hof für Studienanfänger zuerst einmal vor allem fremd. Von fortgeschrittenen Studierenden mag man entsprechendes Wissen oder zumindest das Wissen

⁷⁸ Vgl. hierzu JONES, KOSTICK, OSCEMA 2020.

⁷⁹ Verwiesen sei neben den Bildungsplänen der unterschiedlichen Bundesländer auf die Beiträge in BUCK, BRAUCH 2011, sowie exemplarisch zum Lehnswesen auf BÜHLER 2019.

⁸⁰ Hierzu auch SAUER 2017, S. 356.

⁸¹ Auch hier fehlen empirische Daten; vgl. jedoch etwa JUNG, THÜNEMANN 2007, S. 246; JENKS, VOLLMUTH-LINDENTHAL 2002, S. 514.

darum, in welchem Handbuch sie nachschlagen müssen, vielleicht noch erwarten oder zumindest erhoffen. Von Teilnehmerinnen und Teilnehmern eines Proseminars in Mittelalterlicher Geschichte kann dies in der Regel nicht erwartet werden. In der Praxis führt dies dazu, dass viel vorentlastet oder im Plenum thematisiert werden muss. Mögliche Lösungsstrategien werden im nachfolgenden Abschnitt vorgestellt. Zuvor jedoch soll der Blick auf den sprichwörtlichen Elefanten im Raum der universitären Lehre zur Mittelalterlichen Geschichte gerichtet werden: die Fremdsprachenkenntnisse, speziell die Lateinkenntnisse.

Der zuletzt in Aachen lehrende Neuzeithistoriker Klaus Schwabe (* 1932) beschrieb unlängst das von ihm in den 1950er Jahren an der Freien Universität Berlin belegte Proseminar zur Stadtgeschichte Goslars bei Wilhelm Berges (1909–1978): „Rechtsgeschichtliche Kenntnisse waren ebenso gefragt wie die Fähigkeit, mittellateinische und, besonders schwierig, mittelniederdeutsche Texte zu lesen. Aber das Gros der Teilnehmer kam mit.“⁸² Ob dies bei einem Kurs dieses Zuschnitts auf Anfängerebene heute noch möglich wäre, darf sicherlich bezweifelt werden.

Damals wie heute ist es allerdings schwierig, den Anspruch von Proseminaren an verschiedenen Standorten zu vergleichen, fehlt es doch, wie bereits mehrfach betont, auf den meisten Feldern an empirischen Daten. Deutlich feststellbar ist jedoch, dass die Anforderungen an die Lateinkenntnisse für den Besuch des Proseminars in Mittelalterlicher Geschichte über die Jahrzehnte sukzessive abnahmen; an einigen Standorten schneller, an anderen langsamer, aber fast überall in solch einem Maße, dass heute, mit einigen zahlenmäßig fast zu vernachlässigenden Ausnahmen, praktisch so gut wie keine nicht auch in Übersetzung vorliegenden lateinischen Quellen im Proseminar gelesen werden.

Nun ist es wohl keinesfalls so, dass die Studierenden der 1950er Jahre und der nachfolgenden Jahrzehnte allesamt fließend Latein lesen konnten bzw. die Lehrenden in dieser Zeit dies immer erwarteten.⁸³ Eine umfassendere Sammlung von studentischen Erinnerungen würde jedoch wohl bestätigen, was die Befragung von einzelnen Zeitzeugen zu Tage förderte: Im Proseminar in Göttingen in den späten 1950er Jahren sowie an den Universitäten Frankfurt, Heidelberg, Würzburg und Mannheim Anfang der 1970er Jahre wurde mit lateinischen Texten ohne Übersetzung gearbeitet.⁸⁴ Sukzessive wurden in den Kursen zur Mittelalterlichen Geschichte über die nachfolgenden Jahrzehnte die Lateinanforderungen an den meisten Universitäten immer weiter zurückgeschraubt, wobei

⁸² SCHWABE 2019, S. 100.

⁸³ Laut Wolfram Fischer (* 1928) benutzte der Heidelberger Ordinarius Fritz Ernst (1905–1963) in einer Lehrveranstaltung zum Investiturstreit deutsche Übersetzungen lateinischer Quellen; Interview mit Wolfram Fischer 2000, S. 97.

⁸⁴ Für die schriftlichen Auskünfte zu den von ihnen belegten Proseminaren in der Mittelalterlichen Geschichte danke ich Eike Wolgast (Göttingen), Bernd Schneidmüller (Frankfurt), Konrad Krimm (Heidelberg), Folker Reichert (Würzburg und Heidelberg) und Kurt Andermann (Mannheim).

eine ausführliche Studie zu diesen Entwicklungen und den sie bedingenden Faktoren noch aussteht.⁸⁵

Einen gewissen Aufschluss über die aktuelle Lage gibt neben den Studienordnungen eine, selbstverständlich nur bedingt repräsentative, Umfrage unter dreizehn Mittelalterhistorikerinnen und -historikern, die im Bereich der Proseminare in der Mittelalterlichen Geschichte an insgesamt 18 verschiedenen Universitäten lehren oder gelehrt haben. Alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Umfrage gaben an, dass sie lateinische Quellen, wenn überhaupt, nur mit entsprechender paralleler Übersetzung im Kurs benutzen, wobei teilweise noch die Besonderheiten der kritischen Editionen, meist jene in den Reihen der *Monumenta Germaniae Historica* (MGH), behandelt werden.⁸⁶ Am Historischen Seminar der Universität Heidelberg wird im Rahmen des Proseminars noch die Übersetzung eines mittellateinischen Texts in einer Klausur verlangt. Lateinkenntnisse müssen entsprechend vor Besuch des Kurses erworben werden und werden in der Veranstaltung auch vorausgesetzt.⁸⁷ Damit stellt das Heidelberger Seminar allerdings eine kleine Insel im Meer der deutschen Universitäten dar.

Der Grund für den fast durchgehenden Verzicht auf die Auseinandersetzung mit nicht übersetzten mittellateinischen Quellen in den Kursen an den meisten deutschen Universitäten ist in der Regel, dass die verschiedenen Studienordnungen Kenntnisse des Lateinischen für den Besuch des Proseminars in Mittelalterlicher Geschichte nicht zwingend vorschreiben. So werden etwa für das Modul „Mittelalter I“ an der Universität Rostock Lateinkenntnisse zwar empfohlen, sind jedoch nicht verpflichtend.⁸⁸ An der Universität Münster muss das Latinum erst bei der Anmeldung zur Bachelorarbeit nachgewiesen werden, in Leipzig zum Studienende. In Dresden müssen Lateinkenntnisse ebenfalls spätestens zum Abschluss des Bachelorstudiums erworben sein.⁸⁹ Dabei ist die Idee, den Nachweis des, wie auch immer gearteten, Spracherwerbs an das Ende des

⁸⁵ Hans-Werner Goetz legte 1993 dar, „Quirins Einführung [in das Studium der mittelalterlichen Geschichte]“ sei „zwar keinesfalls überholt“, eigne sich aber „mit seinen (lateinischen) Quellenbeispielen“ nur noch bedingt für Studienanfänger; GOETZ 1993, S. 10. Karl-Heinz Spieß (Greifswald) verwies in seiner schriftlichen Mitteilung an den Verfasser darauf, dass das Übersetzen lateinischer Quellen durch die Studierenden während seiner Lehrtätigkeit an der Universität Mainz bis 1993 über die Jahre immer mehr Zeit in Anspruch nahm und er deshalb zunehmend deutschsprachige Quellen benutzte. Zum Rückgang der Lateinkenntnisse bei Studierenden an der Universität Mainz in diesem Zeitraum vgl. auch HEHL 2020, S. 69.

⁸⁶ Für die schriftlichen Auskünfte zu den von ihnen abgehaltenen Proseminaren danke ich Eric Burkart (Trier), Julia Exarchos (Aachen, Mainz), Anne Foerster (Paderborn, Kassel), Klaus-Peter Horn (Bochum, Bremen), Manuel Kamenzin (Bochum), Carla Meyer-Schlenkrich (Köln), Jessika Nowak (Wuppertal, Darmstadt, Freiburg, Frankfurt), Christian Ranacher (Dresden), Frederieke Schnack (Würzburg, Kiel), Alexander Sembdner (Leipzig), Anja Thaller (Stuttgart), Wolfgang Eric Wagner (Münster) und Gabriel Zeilinger (Kiel).

⁸⁷ Modulhandbuch Heidelberg 2015, S. 9f.

⁸⁸ Erste Sitzung Rostock 2017, o. S.

⁸⁹ Schriftliche Mitteilungen von Wolfgang Eric Wagner (Münster), Alexander Sembdner (Leipzig) und Christian Ranacher (Dresden).

(Bachelor-)Studiums auszulagern, möglicherweise tatsächlich studentenfreundlich gedacht, führt aber in der Praxis dazu, dass die erworbenen Lateinkenntnisse, da in der Praxis zumindest im Bachelorstudium nicht angewendet, von studentischer Seite als unsinnige Belastung ohne erkennbaren Mehrwert wahrgenommen werden können und wahrscheinlich auch werden.⁹⁰ Insgesamt gestaltet es sich zudem schwierig, in Proseminaren lateinische Texte zu behandeln, wenn nur einige der Teilnehmenden über entsprechende Sprachkenntnisse verfügen.

Es soll an dieser Stelle nicht in der Sache lamentiert werden oder den Gründen für das Absenken der Lateinanforderungen für die verschiedenen Geschichtsstudiengänge nachgegangen werden. Für die Mittelalterproseminare dürfte in dieser Sache in naher Zukunft kein Umschwung zu erwarten sein; so wünschenswert ein solcher aus fachlicher Sicht auch wäre. Vielmehr soll im nachfolgenden Kapitel darlegt werden, was aus den studentischen Sprachkenntnissen für die Lehrpraxis folgt. Zumindest am Rande erwähnt sei, dass außerhalb des Proseminars Mittelalter an einigen Universitäten, etwa in Aachen und Stuttgart, im Rahmen des Geschichtsstudiums noch Kurse zu belegen sind, in denen zumindest teilweise der Fokus auf der Übersetzung von mittellateinischen Quellen liegt.⁹¹ Das Beherrschen moderner Fremdsprachen wird für das Geschichtsstudium je nach Standort in unterschiedlichem Maße gefordert. Englischkenntnisse dürften bei den meisten Studienanfängern vorauszusetzen sein, am ehesten zudem noch, je nach schulischem Hintergrund bzw. an der Universität belegten Kursen, Französisch- oder Spanischkenntnisse.⁹²

Es sind jedoch nicht nur die sich ändernden universitätsspezifischen Lateinanforderungen, die sich auf die Gestaltung des Proseminars auswirken, sondern auch die Trends im Fach selbst sowie soziale und gesellschaftliche Entwicklungen. Zweifelsohne ist die an deutschen Universitäten gelehrte Mittelalterliche Geschichte heute thematisch und geographisch vielfältiger, als dies noch vor einigen Jahrzehnten der Fall war. In diesem Kontext ist es bezeichnend, dass übergreifende Gesamtschauen zum Stand der Mittelalterforschung, wie sie um

⁹⁰ Studentische Unzufriedenheit mit der Anforderung des Latinuserwerbs spiegeln sich etwa im Evaluationsbericht für das Fach Geschichte an niedersächsischen Universitäten von 1998: „Studierende, die nicht Alte oder Mittelalterliche Geschichte als Schwerpunkt belegen möchten, sehen im Lateinerwerb häufig eine überflüssige, weil oberflächliche Anstrengung, die das Studium verlängert“; Evaluation Fach Geschichte an niedersächsischen Universitäten 1998, S. 32.

⁹¹ Schriftliche Mitteilungen von Julia Exarchos (Aachen) und Anja Thaller (Stuttgart).

⁹² Zu den in Deutschland an allgemeinbildenden Schulen unterrichteten Fremdsprachen vgl. FINKBEINER, SMASAL, 2016, S. 182. Vgl. als eine der wenigen empirisch fundierten Übersichten zu Fremdsprachenkenntnissen von Geschichtsstudierenden am Beispiel der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd FRITZ 2007, S. 58f.

die Jahrtausendwende vorgelegt wurden, aktuell nicht zu finden sind.⁹³ Der bekanntlich schwierige Mittelalterbegriff sowie der Fokus auf einzelne etablierte Themen und Regionen Lateineuropas werden darüber hinaus immer wieder kritisiert, unlängst von Michael Borgolte und Bernhard Jussen.⁹⁴

Die Entwicklungen der Forschung spiegeln sich auch in den Themen der angebotenen Proseminare wider. An der Universität Münster behandelten im Sommersemester 1972 beispielsweise alle vier in Kursform abgehaltenen Proseminare in Mittelalterlicher Geschichte das römisch-deutsche Reich: die Italienpolitik Ottos I., die Deutschlandpolitik Friedrichs II., die Reichs-, Wirtschafts- und Territorialpolitik Karls IV. und die Reichsreform im ausgehenden Mittelalter.⁹⁵ Etwas vielgestaltiger war das Angebot in Mainz, wo Kurse zur Kirchenreform im hochmittelalterlichen Europa, zur Stellung der Stadt Mainz in Reichs- und Kirchengeschichte sowie zur Sozialgeschichte der Karolingerzeit angeboten wurden.⁹⁶ An der Technischen Universität Braunschweig war das Thema des einzigen Proseminars in Mittelalterlicher Geschichte der früh- und hochmittelalterliche Adel.⁹⁷ Weitere Beispiele von anderen Universitäten ließen sich beibringen. Deutlich erkennbar ist, dass der Fokus entsprechender Kurse geographisch in der Regel auf der Geschichte des fränkischen bzw. römisch-deutschen Reichs und thematisch auf der politischen Geschichte oder der Kirchengeschichte lag. Über die Jahrzehnte änderte sich dies.

Ein „Kern“ an Proseminaren zur „politischen Reichsgeschichte“ ist auch heute noch an den meisten Universitäten sichtbar, jedoch sind die angebotenen Kurse in Gänze thematisch wie geographisch weit diverser. Beispielsweise wurden im Sommersemester 2016 an der Universität Heidelberg neben Veranstaltungen zum sogenannten Interregnum und zum Konflikt zwischen Heinrich IV. und Gregor VII. auch Proseminare zu den Dominikanern, Herolden und Heroldskultur, zum Lachen im Mittelalter und zu frühmittelalterlichen Konzilien angeboten.⁹⁸ Am Seminar für Mittlere und Neuere Geschichte in Göttingen wurde im selben Semester neben einer Veranstaltung zu Papst Gregor VII. und einem Seminar zu den späten Staufern auch ein Kurs zu gewaltsamer Konfliktaustragung gelehrt.⁹⁹ Im Kommentierten Vorlesungsverzeichnis des Greifswalder Historischen Instituts waren Proseminare zu Regionen in der Hansegeschichte, zu Reisen im Mittelalter

⁹³ GOETZ 2007; GOETZ 1999; BORGOLTE 1996. Einen Eindruck von der Vielfalt aktueller Mittelalterforschung vermitteln die neueren Literaturberichte in der Zeitschrift *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht*: SCHLIEBEN 2018; KINTZINGER 2017.

⁹⁴ BORGOLTE 2018; JUSSEN 2016.

⁹⁵ Vorlesungsverzeichnis Münster Sommersemester 1972, S. 311; HOMANN 1979, S. 92.

⁹⁶ Vorlesungsverzeichnis Mainz Sommersemester 1972, S. 235f.

⁹⁷ Personal- und Vorlesungsverzeichnis Braunschweig Sommersemester 1972 S. 205.

⁹⁸ Kommentiertes Vorlesungsverzeichnis Heidelberg Sommersemester 2016, S. 60–65.

⁹⁹ Vorlesungsverzeichnis Göttingen Sommersemester 2016.

sowie zur Mark Brandenburg aufgeführt.¹⁰⁰ Das Bild an anderen Universitäten ist thematisch ähnlich vielgestaltig.

Selbstverständlich kommt es für den ohnehin schwer messbaren Lernerfolg eines Proseminars nicht nur auf das Thema des Kurses, sondern nicht zuletzt auch auf die Persönlichkeit des oder der Lehrenden und seinen bzw. ihren Bezug zum Kurs an.¹⁰¹ Die folgenden Überlegungen zu Potentialen und Gestaltungsmöglichkeiten des Proseminars Mittelalter können und sollen entsprechend keine in Stein gemeißelten, unumstößlichen Handreichungen für erfolgreiche Lehre sein. Auf Grundlage des bisher Dargelegten verstehen sie sich vielmehr als Anstoß zu weiteren Diskussionen über das bisher innerhalb der Fachwissenschaft stiefmütterlich behandelte Proseminar Mittelalter.

5. Potentiale

„Bei wem waren Sie denn im Proseminar?“ Diese immer wieder einmal, meist im Kontext misslungener Hausarbeiten in Fortgeschrittenenkursen, an Studierende gerichtete Frage sagt viel über den Wert und die Stellung aus, die dem Proseminar in der universitären Lehrhierarchie der Geschichtswissenschaft zugeschrieben werden. Optimalerweise sollen die Studierenden nach dem Besuch des Kurses in der Lage sein, sich in nachfolgenden Veranstaltungen sicher zu bewegen. Dies unterstreicht die besondere Bedeutung des Proseminars, jedoch auch, dass man Gefahr läuft, eine einzige Veranstaltungsform des Geschichtsstudiums in die Rolle der sprichwörtlichen „eierlegenden Wollmilchsau“ zu drängen, die für alles verantwortlich gemacht werden kann. Die folgenden Überlegungen positionieren sich zwischen den beiden skizzierten Polen. Ein Proseminar in Mittelalterlicher Geschichte muss viele Grundlagen schaffen, kann jedoch nicht alles leisten. Studierende erwerben selbstverständlich auch in anderen Kursen Wissen und nach wie vor ist es trotz der mittlerweile stärkeren Verbindlichkeit von Studieninhalten unabdingbar, dass sie sich auch außerhalb von Lehrveranstaltungen durch eigene Lektüre und praktische Erfahrungen weiterentwickeln. Allgemein Grundlegendes zu Proseminaren, das auch für entsprechende Kurse in der Mittelalterlichen Geschichte Geltung beanspruchen kann, haben epochenübergreifend bereits Frank Möller und Rainer Pöppinghege formuliert.¹⁰²

Ziel des Proseminars in Mittelalterlicher Geschichte muss es sein, Studierenden die methodischen und propädeutischen Grundlagen dieser Epoche zu vermitteln. Bei der Vorbereitung eines entsprechenden Kurses ist es ratsam, von einer realistischen Bestandsaufnahme auszugehen, die auf den vorangehenden Seiten

¹⁰⁰ Vorlesungsverzeichnis Greifswald Sommersemester 2016, S. 29.

¹⁰¹ Dazu auch PÖPPINGHEGE 2016, S. 5.

¹⁰² PÖPPINGHEGE 2016; MÖLLER 2007.

skizziert wurde. Die meisten Studierenden kommen mit minimalen inhaltlichen Vorkenntnissen und vielfach wohl auch mit einem geringeren Interesse an der Materie als für andere Epochen in das Proseminar zur Mittelalterlichen Geschichte. Die zentrale Quellsprache, das Lateinische, beherrscht ein zumindest größerer Prozentsatz der Teilnehmerinnen und Teilnehmer – vielfach die Mehrheit – (noch) nicht. Es ist folgerichtig, dass ein entsprechender Kurs gänzlich anders aussehen muss als er dies wahrscheinlich noch vor einigen Jahrzehnten getan hätte.

Einen breiten Überblick über das gesamte Mittelalter kann das Proseminar nicht vermitteln. Dies können eher Einführungsvorlesungen oder Repertoriumskurse leisten. Zugespißt ausgedrückt: Es geht im Proseminar nicht um das eigentliche Seminarthema, sondern darum, dass die Studierenden anhand dieses Themas die epochenspezifische Methodik und Propädeutik erlernen.¹⁰³ Selbstverständlich muss dabei angemessen in das Thema des Kurses eingeführt werden, ohne dass es primär zu einer reinen Faktenvermittlung kommt.

Frank Möller hat zurecht darauf hingewiesen, dass es sich für Proseminare entsprechend anbietet, ein „etabliertes“ Kursthema auszuwählen. Dieses sollte sich dadurch auszeichnen, dass das Fach in möglichst großer thematischer und methodischer Breite behandelt werden kann, ausreichend zugängliche Forschungsliteratur vorliegt, Forschungskontroversen nachvollzogen werden können und in ausreichendem Maße weiteres Material (z. B. Handbücher, Überblickswerke, Quelleneditionen) vorhanden ist.¹⁰⁴

Für das Proseminar Mittelalter bedeutet dies, dass die relevanten mittellateinischen Quellen zumindest in größerer Auswahl in Übersetzung vorliegen müssen, da fast an allen universitären Standorten keine entsprechenden Sprachkenntnisse vorausgesetzt werden können bzw. dürfen. Eine andere Möglichkeit ist es, bei Themen zur Geschichte des römisch-deutschen Reichs ab dem 14. Jahrhundert vor allem mit frühneuhochdeutschen Quellen zu arbeiten, wobei auch diese aufgrund ihrer sprachlichen Eigenheiten gerade anfangs einer intensiven Einführung und Erläuterung von Lehrendenseite bedürfen. Realistischerweise kann bei der Mehrheit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer als Fremdsprache nur Englisch vorausgesetzt werden. Entsprechend ist es wenig sinnvoll, ein Kursthema zu wählen, bei dem die Studierenden nicht in der Lage sind, einen Großteil der relevanten Forschungsliteratur zu lesen. So wichtig also etwa die französische, italienische, spanische oder auch die außereuropäische Geschichte in der aktuellen mediävistischen Forschungslandschaft sind, so schwierig dürfte es doch in der Regel sein, ein Proseminar mit entsprechenden Themen zu bestreiten. Auch wenn in vielen Fällen häufig zusammenfassende deutsch- und insbesondere englischsprachige Beiträge vorliegen, kann über diese doch vielfach die einschlägige Forschung nur punktuell und unzureichend erschlossen werden; ganz davon zu

¹⁰³ So auch MÖLLER 2007, S. 122.

¹⁰⁴ MÖLLER 2007, S. 122f.

schweigen, dass zu manchen Themen auch die örtlichen Bibliotheksbestände nur wenig hergeben.

Über die Frage des räumlichen Fokus hinaus ist auch jene des thematischen Zuschnitts von Bedeutung. Themen, für die Quellen nicht oder nur unzureichend erschlossen bzw. übersetzt sind oder für die keine oder nur schlecht zugängliche Forschungsbeiträge vorhanden sind, dürften Studierende im Proseminar überfordern. In der Praxis bedeutet dies, dass vielfach Themen der aktuellen Forschung, die sich noch stark im Fluss befinden und für die der Großteil der Grundlagenarbeit in Form von Quelleneditionen, Übersetzungen und Handbüchern erst noch geleistet werden muss, sich zwar durchaus für weiterführende Kurse (Master- und Hauptseminare, Fortgeschrittenenübungen) eignen, jedoch im Proseminar Mittelalter meist fehl am Platz sind.

Zusammengefasst: Es bietet sich an, ein Kursthema auszuwählen, anhand dessen einerseits zwar thematisch und methodisch möglichst breit in die Geschichte des Mittelalters eingeführt werden kann, das aber auch andererseits Rücksicht auf die Vorkenntnisse und auf die bei Studierenden erwartbaren Sprachkenntnisse nimmt. Es geht dabei keinesfalls darum, einem Absenken der Standards innerhalb der an Universitäten betriebenen Lehre zur Mittelalterlichen Geschichte das Wort zu reden. Vielmehr soll ein realistischer Blick auf das gerichtet werden, was innerhalb der aktuellen universitären Rahmenbedingungen für das Proseminar Mittelalter möglich ist. Nicht zuletzt muss es schließlich in diesem Kurs darum gehen, methodische und propädeutische Grundlagen zu vermitteln sowie das Interesse an der Mittelalterlichen Geschichte bei den Studierenden zu wecken.

Dabei ist der Pool von potentiellen Proseminarthemen keinesfalls statisch. Zuletzt intensiv erforschte Themen wie etwa weltliche Höfe im spätmittelalterlichen römisch-deutschen Reich oder auch die Universitätsgeschichte sind mittlerweile durch Quelleneditionen und Handbücher weit besser erschlossen als noch vor wenigen Jahrzehnten.¹⁰⁵ „Klassische Epochenthemen“, wie sie Frank Möller vorschlägt, eignen sich meist aber trotzdem eher für ein Proseminar.¹⁰⁶ Im Kontext der Mittelalterlichen Geschichte sind dies nicht zuletzt länger etablierte Forschungsgegenstände wie Königsherrschaft, Geschichtsschreibung oder die Kirchen- und Reichsgeschichte im frühen und hohen Mittelalter. Anhand dieser Themen sind – selbstverständlich nicht exklusiv und immer – in der Regel jene Ansprüche einlösbar, die oben dargelegt wurden: es gibt einen gesicherten Forschungsstand, Forschungskontroversen und eine ausreichende Zahl von edierten Quellen sowie Übersetzungen.

Wie ein entsprechendes Forschungsthema in ein Proseminar „übersetzt“ werden kann, soll im Folgenden anhand eines Kurses zu Heinrich dem Löwen († 1195) in

¹⁰⁵ Zum Stand der Forschung in beiden Themenfeldern vgl. MÜSEGADES 2016; DE BOER, FÜSSEL, SCHUH 2018.

¹⁰⁶ MÖLLER 2007, S. 122.

groben Linien skizziert werden. Der Herzog von Sachsen und Bayern gehört für das früh- und hochmittelalterliche Europa zu den mit am besten erforschten Persönlichkeiten unterhalb der Ebene der Könige und Kaiser. Eine Biographie, Sammelbände und ein Ausstellungskatalog neueren Datums zu Heinrich, eine Einführung zur Geschichte der Welfen bis zum Ausgang des Hochmittelalters sowie die weitere umfangreiche Forschung zum römisch-deutschen Reich des 12. Jahrhunderts, nicht zuletzt zu den Staufern, bieten Material in Hülle und Fülle. Für ein Proseminar eignet sich der Themenkomplex zudem besonders, da wichtige Quellen wie die Urkunden Heinrichs des Löwen, Konrads III. und Friedrichs I. Barbarossa ebenso als MGH-Editionen vorliegen wie die relevanten historiographischen Werke, etwa die *Historia Welforum*, die *Gesta Friderici* Ottos von Freising und Rahewins sowie die Slawenchroniken Helmolds von Bosau und Arnolds von Lübeck. Die zentralen urkundlichen Quellen wie das *Privilegium minus* von 1156 und die Gelnhäuser Urkunde von 1180 sowie die genannten Geschichtswerke liegen zudem allesamt in Übersetzung vor.¹⁰⁷

Neben den mittelalterspezifischen Inhalten und Methoden ist es, wie bereits erwähnt, notwendig, auch allgemein für das Studium der Geschichtswissenschaft wichtige Aspekte zu berücksichtigen. Das angemessene Erschließen von Quellen und Forschungsliteratur, das Abfassen der meist den Kurs abschließenden Hausarbeit sowie das Verfassen von weiteren Textsorten wie Rezensionen oder Forschungsesays sind Bereiche, die nicht nur für das Proseminar Mittelalter relevant sind. Auch Referate sollten angemessen eingeübt werden. Für die konkreten allgemeinen Gestaltungsmöglichkeiten auf Lehrendenseite, etwa hinsichtlich Sozialformen, Leistungsanforderungen und Möglichkeiten der Rückmeldung, die natürlich stets von den örtlichen Gegebenheiten und der Kursgröße abhängig sind, sei auf die hilfreichen Publikationen der ‚Kleinen Reihe Hochschuldidaktik Geschichte‘ verwiesen.¹⁰⁸

Für das Proseminar Mittelalter wäre es auch möglich, in der ersten Sitzung eine Leitfrage für die gesamte Veranstaltung zu formulieren.¹⁰⁹ Bei einem Kurs zu Heinrich dem Löwen könnten beispielsweise Macht und Herrschaft, d. h. ihre Konstituierung und ihre politische, räumliche sowie rituelle Durchsetzung und Verfestigung im Mittelpunkt stehen. Im Folgenden sind verschiedene potentielle Themen für Seminarsitzungen aufgeführt, an deren Beispiel zentrale Begrifflichkeiten, Themen oder Forschungsfragen behandelt werden können. Es sei betont, dass es im Proseminar Mittelalter nicht um eine möglichst lückenlose Abdeckung des gesamten Materials gehen kann, sondern zuvorderst um die Vermittlung grundlegender propädeutischer und methodischer Kenntnisse. Vorausgesetzt

¹⁰⁷ Verwiesen sei nur auf die grundlegenden Literaturtitel, über die der Großteil der älteren und neueren Forschung sowie die Quelleneditionen und -übersetzungen erschlossen werden können: SCHNEIDMÜLLER 2014; HECHBERGER, SCHULLER 2009; EHLERS 2008; FRIED, OEXLE 2003; LUCKHARDT, NIEHOFF 1995.

¹⁰⁸ KÜMPER 2018; WICZLINSKI 2018; OCHS 2016; GEISS 2020.

¹⁰⁹ Dies schlägt für Proseminare PÖPPINGHEGE 2016, S. 39f., vor.

wird im Folgenden, dass anhand aller genannten Themen stets Grundlagen der Arbeit mit Quellen und Forschungsliteratur vermittelt werden:

Themenfeld	Methodische und propädeutische Aspekte
Königswahlen von 1138 und 1152	Kontroversen eines zentralen Forschungszweigs der deutschsprachigen Mediävistik
Geschichtsschreibung des 12. Jahrhunderts über Heinrich den Löwen	Standortgebundenheit von Geschichtsschreibung, Editionsrichtlinien, Aufbau und Bestandteile einer Edition, Handschriftenstemma, Nutzung und Nutzen von Übersetzungen, Nutzung zentraler Nachschlagewerke (Verfasserlexikon, Lexikon des Mittelalters, Encyclopedia of Medieval Chronicle)
Wendekreuzzug 1147	Wahrnehmungen von Alterität und Kulturkontakten in der mittelalterlichen Geschichtsschreibung, Nutzung von Erkenntnissen der Mittelalterarchäologie
Konubium Heinrichs des Löwen	Forschungsthemen Konubium und Geschlechtergeschichte
<i>Privilegium minus</i> von 1156 und Gelnhäuser Urkunde von 1180	Grundlagen der Diplomatik und Sphragistik, Editionsrichtlinien, Aufbau einer Edition, Nutzung und Nutzen von Übersetzungen, Bedeutung und Bewertung des Lehnswesens (Gelnhäuser Urkunde), Grundlagen der Ritualforschung
Ausbau Braunschweigs zur Residenz	Materielle Überlieferung und Numismatik (Löwenstandbild, Münzen), Grundlagen der Stadtentwicklung im Hochmittelalter
Kniefall von Chiavenna 1176	Standortgebundenheit von Geschichtsschreibung, Grundlagen der Ritualforschung,
Pilgerreisen nach Jerusalem 1173 und Santiago de Compostela 1180	Frömmigkeitsgeschichte, Erfahrungen von Alterität und Kulturkontakten

Evangeliar Heinrichs des Löwen	Arbeit mit Bildquellen, Rolle der Kunstgeschichte für die mittelalterliche Geschichte, Forschungskontroverse über die Aussagekraft des sogenannten Krönungsbilds hinsichtlich der Königspläne Heinrichs („Königskrone oder Krone des ewigen Lebens“)
Exil in England ab 1180	Wahrnehmung Heinrichs des Löwen in der englischen Forschungstradition, Kulturkontakte
Heinrich der Löwe als Mäzen von Literatur	Literarische Texte als Quellen für die Mittelalterliche Geschichte, Rolle der germanistischen Mediävistik für die Mittelalterliche Geschichte
Stiftungen, Tod und Bestattung Heinrichs des Löwen	Konzept der Memoria
Forschungstradition des „staufisch-welfischen Gegensatzes“	Standort- und Zeitgebundenheit sowie Wirkmächtigkeit lange etablierter Forschungskonzepte und ihr Überprüfen anhand der Quellen
Darstellung Heinrichs des Löwen in der Geschichtsschreibung bis 1945	Standortgebundenheit von Geschichtsschreibung, politische Inanspruchnahme von Forschung und Aufgreifen von ideologischen Wertungen durch diese

Anhand der Übersicht wird deutlich, dass eine Beschäftigung mit Heinrich dem Löwen eine breite Vermittlung der propädeutischen und methodischen Grundlagen der Mittelalterlichen Geschichte ermöglicht. Auch Forschungsbereiche wie die Geschlechter- und Frömmigkeitsgeschichte, die Ritualforschung oder die Erforschung von Kulturkontakten, die in älteren Arbeiten nicht oder nur stiefmütterlich behandelt wurden, können anhand der skizzierten Sitzungsthemen in diesem Kurs behandelt werden.

Generell ist es sinnvoll, einen Fokus im Proseminar zu wählen, der einen möglichst breiten inhaltlichen und methodischen Zugriff auf die Mittelalterliche Geschichte eröffnet, den Studierenden jedoch auch eine zeitliche wie räumliche Orientierung ermöglicht. Mehrere Jahrhunderte und Regionen oder Reiche umspannende Proseminare, gar aus vergleichender Perspektive, mögen aus Lehrendensicht eine spannende Herausforderung sein, dürften jedoch in der Regel an den Sprachkenntnissen der Studierenden und der Masse an zu bewältigendem Material und

Informationen scheitern. Dass ohnehin eine sinnvolle Dosierung und angemessene Besprechung der behandelten Quellen und Forschungsliteratur notwendig ist, versteht sich von selbst.

Dabei kann für die Mittelalterliche Geschichte mittlerweile auf einen breiten Fundus von Einführungswerken zurückgegriffen werden. Auf mehrere wurde im Laufe dieses Beitrags bereits verwiesen. Dabei bieten diese Bände in den einzelnen Kapiteln vor allem Überblicke zu Zeitabschnitten, Räumen, Quellengattungen oder den Grundwissenschaften, sind jedoch nicht per se als Arbeitsbücher gedacht. An entsprechenden auf die universitäre Lehre zugeschnittene Veröffentlichungen mit Einzelkapiteln von überschaubarer Länge inklusive Ausschnitten aus Quellen und Forschungsliteratur samt zugehörigen Arbeitsaufträgen fehlt es für den deutschsprachigen Markt weitestgehend. Wie die zwei bisher erschienenen, entsprechend ausgeflaggtten Mittelalterbände in der Reihe ‚Studium Geschichte‘ aufgenommen werden, bleibt abzuwarten.¹¹⁰

Aber schon alleine die Veröffentlichung entsprechender Bücher offenbart, dass von Verlagsseite zumindest vermutet wird, dass ein Markt für eine eher „verschulte“ Gestaltung von Seminaren in der Geschichtswissenschaft vorhanden ist. Wird, wie oben, ein Blick auf die Proseminare an deutschen Universitäten geworfen, mag man ob der Vielfalt angebotener Themen diesbezüglich skeptisch sein. Allerdings sollte nicht übersehen werden, dass eine gewisse „Kanonisierung“ von in Einführungskursen zur mittelalterlichen Geschichte zu vermittelnden Methoden und Inhalten häufig schlichtweg deren Bedeutung in der Forschung geschuldet ist. Der Wunsch danach, sich zumindest auf der Ebene von Fachbereichen auf verbindliche Inhalte in den Proseminaren für Mittelalterliche Geschichte zu einigen, manifestiert sich zudem im Entstehen von Tutorienheften und anderen Leitfäden in gedruckter wie digitaler Form.¹¹¹

6. Fazit

Das Proseminar legt das Fundament für den Besuch weiterer Kurse in der Mittelalterlichen Geschichte. Nach dem erfolgreichen Absolvieren dieses Lehrveranstaltungsformats sollten Studierende im Optimalfall die grundlegende Methodik und Propädeutik des Fachs beherrschen. Dabei muss die Stellung des Proseminars sowohl im Kontext der im Geschichtsstudium zu vermittelnden

¹¹⁰ GRAMSCH-STEHFEST 2019; BÜTTNER 2018.

¹¹¹ Eine universitätsübergreifende Zusammenstellung fehlt bisher. Am Heidelberger Historischen Seminar ist für die Proseminare in Mittelalterlicher Geschichte ein gedrucktes Tutorienheft in Benutzung, das regelmäßig aktualisiert wird. Vgl. exemplarisch für eine digitales Format den Leitfaden Studium der Mittelalterlichen Geschichte Köln.

Kenntnisse und Kompetenzen im Allgemeinen wie auch der für die Mittelalterliche Geschichte im Besonderen notwendigen Fähigkeiten betrachtet werden.

Wie auch andere einführende Kurse leistet das Proseminar Mittelalter einen Beitrag dazu, dass Studierende mit Praktiken des geschichtswissenschaftlichen Arbeitens wie der Quellenkritik, dem angemessenen Umgang mit Forschungsliteratur sowie Recherchetechniken und den Regeln des Bibliographierens und Zitierens vertraut gemacht werden. Darüber hinaus werden sie in die Lage versetzt, ihre erarbeiteten Ergebnisse angemessen mündlich wie schriftlich zu präsentieren. Neben den für das Fach Mittelalterliche Geschichte spezifischen Ausprägungen auf diesen Feldern vermittelt das Proseminar Grundlagen der Historischen Grundwissenschaften/Hilfswissenschaften. Inwiefern die vermittelten Kompetenzen und Wissensbestände tatsächlich gemeistert und gegebenenfalls in weiterführenden Kursen angewendet werden, entzieht sich mangels empirischer Daten und grundlegender Forschung bisher weitestgehend einer Bewertung. Verschiedene Indikatoren deuten jedoch darauf hin, dass dies zumindest für einen Teil der Studierenden zu bezweifeln sein dürfte.

Die meist geringen fachlichen Vorkenntnisse sowie die entweder nicht vorhandenen bzw. nicht einforderbaren Kenntnisse der zentralen Quellsprache des Mittelalters, Latein, auf Studierendenseite führen dazu, dass ein Proseminar in Mittelalterlicher Geschichte meist anders konzipiert werden muss als etwa eine ähnliche Veranstaltung im Bereich der Geschichte der Neuzeit. Die vielen verschiedenen Schwerpunkte und Verästelungen der neueren mediävistischen Forschung lassen sich dabei allerdings nicht in vollem Maße in ein Proseminar „übersetzen“. Der historische Vergleich oder Materialität beispielsweise finden in der aktuellen mediävistischen Forschungslandschaft breites Interesse. Sie eignen sich jedoch schlichtweg nicht für eine Lehrveranstaltung, die Grundlagen vermitteln und im besten Fall auch Interesse bei Studierenden wecken soll. Auch die in der Regel auf Deutsch und Englisch beschränkten gemeinsamen Sprachkenntnisse der Teilnehmenden schließen viele Themen praktisch aus. Ist das Seminarthema zudem nicht ausreichend in der Forschung erschlossen und fehlt es an Editionen und – in der Praxis noch wichtiger – an Übersetzungen zentraler Quellen, dürfte es Studienanfängerinnen und Studienanfänger vielfach überfordern. Theoretisch wäre es in entsprechenden Konstellationen möglich, den Kurs einfach nur mit den sprachlich oder anderweitig herausragenden Teilnehmerinnen oder Teilnehmern zu bestreiten, aber ein solcher Ansatz verbietet sich von selbst.

Entsprechend eignen sich „klassische Epochenthemen“ am ehesten für ein Proseminar in Mittelalterlicher Geschichte. Ein gesicherter Forschungsstand, die sich in Forschungskontroversen widerspiegelnde Diskursivität des Fachs und das Vorliegen einer ausreichenden Zahl von Editionen und Übersetzungen spricht deutlich dafür. Nun mag der eine oder andere einwenden, dass man schlussendlich thematisch wieder dort landen könnte, wo man vor Jahrzehnten

bereits war, nämlich bei der früh- und hochmittelalterlichen Politik- und Reichsgeschichte. So ganz stimmt dies natürlich nicht. Auch andere Themen, etwa die Geschichte einzelner Städte oder Fürstentümer, sind ähnlich gut erschlossen und bieten sich für Proseminare an. Darüber hinaus kann zudem für in den letzten Jahren erprobte Ansätze wie die Ritualforschung auf einen großen Fundus von Quellen und Forschung zurückgegriffen werden, allerdings bezeichnenderweise weitestgehend aus dem Bereich der früh- und hochmittelalterlichen Reichsgeschichte.

Natürlich soll dieser Aufsatz nicht als Appell zu einer vollkommenen traditionellen Engführung der universitären Lehre in der Mittelalterlichen Geschichte missverstanden werden. Die Freiheit von Forschung und Lehre ermöglicht es, neue Forschungsschwerpunkte und -themen zu entwickeln, die das Fach methodisch und inhaltlich voranbringen. Aber nicht alles, was erforschenswert ist, kann auch Studierenden in den ersten Semestern im Rahmen des Proseminars vermittelt werden. Wer nicht weiß, wie ein wissenschaftlicher Aufsatz zu lesen oder eine Hausarbeit zu schreiben ist, wo Quellen zu finden sind oder wie eine Edition aufgebaut ist, ist nicht in der Lage, bereits einen historischen Vergleich durchzuführen oder Fragen der Materialität von Urbaren angemessen einzuordnen. Der erste Schritt, die möglichst umfassende Vermittlung der Grundlagen, muss vor den nachfolgenden spezialisierten Zugängen erfolgen.

Es versteht sich von selbst, dass wer sich weitergehend, etwa im Rahmen einer Masterarbeit oder Dissertation, auf das Fach spezialisiert, an einer Verbreiterung von Wissen und Kompetenzen nicht vorbeikommt. Im Proseminar müssen hierfür Anknüpfungspunkte aufgezeigt werden. Die berühmte „eierlegende Wollmilchsau“ ist diese Lehrveranstaltungsform jedoch nicht. Sie kann aber, optimalerweise anhand eines etablierten, räumlich wie zeitlich eingegrenzten Themas, die methodischen und propädeutischen Grundlagen der Mittelalterlichen Geschichte vermitteln, die Studierenden unabhängig von Studiengang und späterer Tätigkeit zugutekommen.

7. Quellen und Literatur

AUGE 2015: OLIVER AUGE, Studium und Öffentlichkeit. Projektarbeit in der Landesgeschichte, in: Methoden und Wege der Landesgeschichte, hg. von SIGRID HIRBODIAN, CHRISTIAN JÖRG, SABINE KLAPP (Landesgeschichte 1), 2015, S. 51–64.

BELDA u. a. 2016: DIRK BELDA u. a., Die hessische Lehramtsausbildung im Fach Geschichte am Beispiel der Goethe-Universität Frankfurt, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 67 (2016), S. 162–177.

- BARRICELLI, GAUTSCHI, KÖRBER 2017: MICHELE BARRICELLI, PETER GAUTSCHI, ANDREAS KÖRBER, Historische Kompetenzen und Kompetenzmodelle, in: Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts 1, hg. von MICHELE BARRICELLI, MARTIN LÜCKE, 2017, S. 207–235.
- BARSCHE, BARTE 2019: SEBASTIAN BARSCHE, BURGHART BARTE, „Es bereitet sie vor, an den richtigen Stellen zu staunen, wenn sie die Tageszeitung lesen“. Historisches Fachwissen aus Perspektive von Mediävist*innen, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 18 (2019), S. 78–96.
- BIHRER 2009: ANDREAS BIHRER, Natürlich, eine alte Handschrift. Forschendes Lernen in der Geschichtswissenschaft, in: Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen, hg. von LUDWIG HUBER, JULIA HELLMER, FRIEDERIKE SCHNEIDER, 2009, S. 70–78.
- BIHRER, BRUHN, FRITZ 2019: ANDREAS BIHRER, STEPHAN BRUHN, FIONA FRITZ, Forschendes Lernen in Geschichtswissenschaft und Geschichtsstudium. Kompetenzen – Rahmenbedingungen – Projekte – Perspektiven, in: Forschendes Lernen in den Geisteswissenschaften. Konzepte, Praktiken und Perspektiven hermeneutischer Fächer, hg. von MARGIT E. KAUFMANN, AYLA SATILMIS, HARALD A. MIEG, 2019, S. 105–124.
- BODE 2018: MATTHIAS BODE, Klausuren im Kursvergleich – ein Werkstattbericht, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 69 (2018), S. 435–456.
- BOOCKMANN 1985: HARTMUT BOOCKMANN, Studienreform als (Sachsen-)Roßkur, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 36 (1985), S. 177–185.
- BORGOLTE 1996: MICHAEL BORGOLTE, Sozialgeschichte im Mittelalter. Eine Forschungsbilanz nach der deutschen Einheit (Historische Zeitschrift. Beiheft NF 22), 1996.
- BORGOLTE 2018: MICHAEL BORGOLTE, Sprechen wir doch einfach vom eufrasischen Zeitalter. Hat sich das Mittelalter erledigt? Eine Erwiderung auf den Historiker Thomas Bauer, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung von 29. August 2018, S. 11.
- BORRIES 2007: BODO VON BORRIES, „Geschichtsbewusstsein“ und „Historische Kompetenz“ von Studierenden der Lehramter Geschichte, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 6 (2007), S. 60–83.
- BRUCH, GIESSMANN 2017: JULIA BRUCH, URSULA GIESSMANN, Digitale Lehre in der Geschichtswissenschaft (Kleine Reihe Hochschuldidaktik Geschichte), 2017.
- BUCK 2008: THOMAS MARTIN BUCK, Mittelalter und Moderne. Plädoyer für eine qualitative Erneuerung des Mittelalter-Unterrichts an der Schule (Forum Historisches Lernen), 2008.
- BUCK u. a. 2008: THOMAS MARTIN BUCK u. a., Die Aktualität des Mittelalters, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 7 (2008), S. 35–77.
- BUCK, BRAUCH 2011: Das Mittelalter zwischen Vorstellung und Wirklichkeit. Probleme, Perspektiven und Anstöße für die Unterrichtspraxis, hg. von THOMAS MARTIN BUCK, NICOLA BRAUCH, 2011.
- BUCK, KREUTZ 2017: THOMAS MARTIN BUCK, JESSICA KREUTZ, Fachwissenschaft trifft Fachdidaktik – Das Freiburger Modell in der Lehrerbildung im Fach Geschichte, in: Greifswalder Beiträge zur Hochschullehre 8 (2017), S. 91–102.

BÜHLER 2019: ARNOLD BÜHLER, Keine Lehnspyramide! Kein Lehnswesen! Plädoyer für eine Entrümpelung des Mittelalter-Unterrichts, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 70 (2019), S. 136–148.

BÜTTNER 2018: ANDREAS BÜTTNER, *Königsherrschaft im Mittelalter* (Studium Geschichte), 2018.

DE BOER, FÜSSEL, SCHUH 2018: *Universitäre Gelehrtenkultur vom 13.–16. Jahrhundert. Ein interdisziplinäres Quellen- und Methodenhandbuch*, hg. von JAN-HENDRYK DE BOER, MARIAN FÜSSEL, MAXIMILIAN SCHUH, 2018.

DÖPP, STROTHMANN 2020: SEBASTIAN DÖPP, MERET STROTHMANN, Wie lehrende und lernende Historikerinnen und Historiker zusammenarbeiten. Die Tutorien im Rahmen des Integrierten Proseminars am Historischen Institut der Ruhr-Universität Bochum, in: *Forum Exegese und Hochschuldidaktik* 5/1 (2020), S. 74–107.

EHLERS 2008: JOACHIM EHLERS, *Heinrich der Löwe. Eine Biographie*, 2008.

Erste Satzung Rostock 2017: Universität Rostock, Erste Satzung zur Änderung der Studiengangsspezifischen Prüfungs- und Studienordnung für den Zwei-Fach-Bachelorstudiengang der Philosophischen Fakultät von 2017. Anlage 4: 4.6 Geschichte. Anhang 2: Modulübersicht und Modulbeschreibung; https://www.geschichte.uni-rostock.de/storages/uni-rostock/Alle_PHF/PHF/Studium/02_BA-Zweifaecher/Ordnungen_2017/Geschichte/ZF-BA_Geschichte_Modulbeschreibung.pdf (abgerufen am 11.12.2020).

Evaluation Geschichte an niedersächsischen Universitäten 1998: *Evaluation von Lehre und Studium im Fach Geschichte an den niedersächsischen Universitäten* (Evaluation der Lehre 6/98), 1998.

Evaluationsagentur Baden-Württemberg 2006: *Evaluationsagentur Baden-Württemberg, Geschichte an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg. Evaluationsbericht 2006*; <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:boa-f7145d35-ab94-4151-b37c-a90eab78a91f8> (abgerufen am 19.12.2020).

Fachspezifische Bestimmungen Paderborn 2016: *Fachspezifische Bestimmungen für das Fach Geschichte der Prüfungsordnung für den Zwei-Fach-Bachelorstudiengang der Fakultät für Kulturwissenschaften an der Universität Paderborn vom 12. August 2016*; <https://digital.ub.uni-paderborn.de/hsx/content/zoom/2113347> (abgerufen am 22.01.2021).

FINKBEINER, SMASAL 2016: CLAUDIA FINKBEINER, MARC SMASAL, *Sprache lernen und lehren im Sekundarbereich I: Curriculare Dimensionen*, in: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, hg. von EVA BURWITZ-MELZER u. a., 2016, S. 182–186.

FRIED, OEXLE 2003: *Heinrich der Löwe. Herrschaft und Repräsentation*, hg. von JOHANNES FRIED, OTTO GERHARD OEXLE (Vorträge und Forschungen 57), 2003.

FRINGS 2007: ANNA KATHARINA FRINGS, Rezension zu: *Geschichte lehren an der Hochschule. Reformansätze, Methoden, Praxisbeispiele*, hg. von Rainer PÖPPINGHEGE, 2007, in: *sehpunkte* 7/10 (2007); <http://www.sehpunkte.de/2007/10/12550.html> (abgerufen am 27.11.2020).

FRINGS, LINSENMANN 2014: ANDREAS FRINGS, ANDREAS LINSENMANN, Von „Geschi“ zu „Geschichtswissenschaft“ – Wege ins geschichtswissenschaftliche Studium, in: Zeitschrift für Hochschulentwicklung 9/4 (2014), S. 149–161.

FRITZ 2007: GERHARD FRITZ, Was können Geschichtsstudenten? Eine empirische Analyse von Kompetenzen und Defiziten, erhoben in den Jahren 2002–2007, in: Landesgeschichte in Forschung und Unterricht 3 (2007), S. 27–59.

FRITZ 2012: GERHARD FRITZ, Was können Geschichtsstudenten? (Teil 2) Fortsetzungsstudie: Empirische Analyse von Kompetenzen und Defiziten, erhoben in den Jahren 2007–2012, in: Landesgeschichte in Forschung und Unterricht 8 (2012), S. 9–33.

FRITZ 2016: GERHARD FRITZ, Geschichtslehrausbildung in Baden-Württemberg, 1. Phase, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 67 (2016), S. 146–161.

GEISS 2016: PETER GEISS, „Wozu brauche ich das alles im Unterricht?“ – Geschichtswissenschaft in der Lehrerbildung, in: Fachkulturen in der Lehrerbildung, hg. von PETER GEISS, ROLAND ISSLER, PETER KAENDERS (Wissenschaft und Lehrerbildung 1), 2016, S. 61–94.

GEISS 2020: PETER GEISS, Vortragskompetenz im Fach Geschichte vermitteln, 2020.

GELDSETZER, STROTHMANN 2007: SABINE GELDSETZER, MERET STROTHMANN, Blende(n)d Lernen in Bochum. Integration von E-Learning in den BA/MA-Studiengang Geschichte an der Ruhr-Universität Bochum, in: Geschichte lehren an der Hochschule. Reformansätze, Methoden, Praxisbeispiele, hg. von RAINER PÖPPINGHEGE, 2007, S. 181–193.

GOETZ 1993: HANS-WERNER GOETZ, Proseminar Geschichte. Mittelalter, 1993.

GOETZ 1999: HANS-WERNER GOETZ, Moderne Mediävistik. Stand und Perspektiven der Mittelalterforschung, 1999.

GOETZ 2007: HANS-WERNER GOETZ, Moderne Mediävistik – Methoden und Inhalte heutiger Mittelalterforschung, in: Geschichte. Ein Grundkurs, hg. von HANS-JÜRGEN GOERTZ, ³2007, S. 325–339.

GOETZ 2014: HANS-WERNER GOETZ, Proseminar Geschichte. Mittelalter, ⁴2014.

GRAMSCH-STEHFEST 2019: ROBERT GRAMSCH-STEHFEST, Bildung, Schule und Universität im Mittelalter (Studium Geschichte), 2019.

HABER 2009: PETER HABER, E-Learning in den Geschichtswissenschaften. Ein kurzer Blick zurück und nach vorne, in: E-Learning: Eine Zwischenbilanz. Kritischer Rückblick als Basis eines Aufbruchs, hg. von ULRICH DITTLER u. a., 2009, S. 219–232.

HAMPE 2004: Karl Hampe. Kriegstagebuch 1914–1919, ed. FOLKER REICHERT, EIKE WOLGAST (Deutsche Geschichtsquellen des 19. und 20. Jahrhunderts 63), 2004.

HARTMANN 2017: MARTINA HARTMANN, Mittelalterliche Geschichte studieren, ⁴2017.

HECHBERGER, SCHULLER 2009: Staufer & Welfen. Zwei rivalisierende Dynastien im Hochmittelalter, hg. von WERNER HECHBERGER, FLORIAN SCHULLER, 2009.

HEHL 2020: ERNST-DIETER HEHL, Alfons Becker (1922–2011), in: Mainzer Historiker, hg. von HEINZ DUCHHARDT (Beiträge zur Geschichte der Universität Mainz NF 16), 2020, S. 61–79.

HEIMPEL 1949: HERMANN HEIMPEL, Vorwort, 1949, in: HEINZ QUIRIN, Einführung in das Studium der mittelalterlichen Geschichte (Westermann Studienhefte), 1950, S. 5–9.

HOCKERTS 1974: HANS GÜNTER HOCKERTS, Bericht über ein Proseminar in Neuerer Geschichte, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 25 (1974), S. 363–369.

HOMANN 1979: HANS-DIETER HOMANN, Anmerkungen zur Proseminar-Konzeption H. Stoobs, in: Prof. Dr. Heinz Stoob zum 60. Geburtstag. Erinnerungen seiner Schüler, hg. vom Institut für vergleichende Städtegeschichte, 1979, S. 87–99.

Interview Wolfram Fischer 2000: Interview mit Wolfram Fischer, in: RÜDIGER HOHLS, KONRAD H. JARAUSCH, Versäumte Fragen. Deutsche Historiker im Schatten des Nationalsozialismus, 2000, S. 89–117.

JENKS 1998: STUART JENKS, Das INTERNET und die universitäre Lehre: Spielzeug, Werkzeug oder Teufelszeug? Ein Erfahrungsbericht aus der Sicht eines Dozenten und seiner Studenten, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 49 (1998), S. 30–34.

JENKS, RAHLF 2004: STUART JENKS, THOMAS RAHLF, Erfahrungsbericht über eine bilokale Lehrveranstaltung zu einer virtuellen Quellenedition, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 55 (2004), S. 245–254.

JENKS, VOLLMUTH-LINDENTHAL 2002: STUART JENKS, MICHAEL VOLLMUTH-LINDENTHAL, Vorlesung mit Tutorium – ein Modell?, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 53 (2002), S. 514–520.

JONES, KOSTICK, OSCEMA 2020: CHRIS JONES, CONOR KOSTICK, KLAUS OSCEMA, Why Should we Care about the Middle Ages? Putting the Case for the Relevance of Studying Medieval Europe, in: Making the Medieval Relevant. How Medieval Studies Contribute to Improving our Understanding of the Past, hg. von CHRIS JONES, CONOR KOSTICK, KLAUS OSCEMA (Das Mittelalter. Beihefte 6) 2020, S. 1–29.

JUNG, THÜNEMANN 2007: MICHAEL JUNG, HOLGER THÜNEMANN, Welche Kompetenzen brauchen Geschichtslehrer? Für eine Debatte über fachspezifische Standards in der Geschichtslehrerausbildung, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 6 (2007), S. 243–252.

JUSSEN 2016: BERNHARD JUSSEN, Richtig denken im falschen Rahmen? Warum das „Mittelalter“ nicht in den Lehrplan gehört, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 67 (2016), S. 558–576.

KAMENZIN 2018: MANUEL KAMENZIN, Digitale Werkzeuge des (Mittelalter-)Historikers als Webinar – ein Resümee, in: Mittelalter. Interdisziplinäre Forschung und Rezeptionsgeschichte, 5. April 2018; <https://mittelalter.hypotheses.org/12150> (abgerufen am 22.01.2021).

KEUPP 2020: JAN KEUPP, Gemeinsinn gefragt! Digitale Lehre in der Mediävistik, in: Mittelalter. Interdisziplinäre Forschung und Rezeptionsgeschichte, 13. April 2020; <https://mittelalter.hypotheses.org/25301> (abgerufen am 27.11.2020).

KINTZINGER 2017: MARTIN KINTZINGER, Mittelalter und spätes Mittelalter, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 68 (2017), S. 333–356, 468–477, 555–567.

KLUGE 2011: MATTHIAS KLUGE, Mittelalterliche Geschichte: Eine digitale Einführung in das Studium, in: eLearning & Mediävistik. Mittelalter lehren und lernen im neumedialen Zeitalter, hg. von HIRAM KÜMPER (Beihefte zur Mediaevistik 16), 2011, S. 129–151.

Kommentiertes Vorlesungsverzeichnis Heidelberg Sommersemester 2016: Universität Heidelberg. Kommentiertes Vorlesungsverzeichnis Geschichte. Sommersemester 2016; <https://www.uni-heidelberg.de/md/zegk/histsem/lehre/kv16.pdf> (abgerufen am 02.01.2021).

KREUTZ 2019: JESSICA KREUTZ, Lehrkohärenz in der Geschichtslehrausbildung. Schnittmengen zwischen Geschichtswissenschaft und Geschichtsdidaktik in der Lehrerbildung, in: Kohärenz in der Lehrerbildung. Theorien, Modelle und empirische Befunde, hg. von KATHARINA HELLMANN u. a., 2019, S. 117–131.

KÜMPER 2011: HIRAM KÜMPER, Mittelalter und Mittelalterunterricht im neumedialen Zeitalter, in: eLearning & Mediävistik. Mittelalter lehren und lernen im neomedialen Zeitalter, hg. von HIRAM KÜMPER (Beihefte zur Mediaevistik 16), 2011, S. 7–65.

KÜMPER 2018: HIRAM KÜMPER, Quellenarbeit im Studium anleiten. Der Stoff, aus dem Geschichte wird (Kleine Reihe Hochschuldidaktik Geschichte), 2018.

Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen 2019: Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung (Beschluss der Kultusministerkonferenz für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung vom 16.10.2008 in der Fassung vom 16.05.2019); https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf (abgerufen am 11.12.2020).

Leitfaden Studium der Mittelalterlichen Geschichte Köln: Leitfaden für das Studium der Mittelalterlichen Geschichte der Universität Köln; <https://www.historicum-estudies.net/etutorials/leitfaden-mittelalter> (abgerufen am 04.01.2021).

LINGELBACH 2010: GABRIELE LINGELBACH, Universitäre Geschichtslehre heute. Annäherungen an einen internationalen Vergleich, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 61 (2010), S. 84–101.

LOGGE 2020: THORSTEN LOGGE, Auf Augenhöhe mit der Forschung? Wert und Lage der universitären Lehre, in: Geschichtswissenschaft im 21. Jahrhundert. Interventionen zu aktuellen Debatten, hg. von CORD ARENDES u. a. 2020, S. 15–25.

LUBICH 2010: Gerhard LUBICH, Das Mittelalter, 2010.

LUCKHARDT, NIEHOFF 1995: Heinrich der Löwe und seine Zeit. Herrschaft und Repräsentation der Welfen 1125–1235. Katalog der Ausstellung Braunschweig 1995, 3 Bde., hg. von JOCHEN LUCKHARDT, FRANZ NIEHOFF, 1995.

MIDDELL 2006: MATTHIAS MIDDELL, Historischer Unterricht in Deutschland – Expansionskrisen und universitäre Reformen im diachronen Vergleich: Kaiserreich, DDR und aktuelle Reformdebatten in der Bundesrepublik, in: Vorlesung, Seminar, Repetitorium.

Universitäre geschichtswissenschaftliche Lehre im historischen Vergleich, hg. von GABRIELE LINGELBACH, 2006, S. 155–192.

Modulhandbuch Bielefeld: Universität Bielefeld. Modulhandbuch Bachelor of Arts, o. J.; https://www.uni-bielefeld.de/fakultaeten/geschichtswissenschaft/studium/downloads/modulhandbuch_ba_geschichte_40218702.pdf (abgerufen am 26.11.2020).

Modulhandbuch Heidelberg 2015: Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg. Historisches Seminar. Modulhandbuch Bachelorstudiengang Geschichte vom 19.1.2015; https://www.uni-heidelberg.de/md/zegk/histsem/lehre/moha_ba_gesch_50_20152.pdf (abgerufen am 11.12.2020).

Modulbeschreibung Rostock: Modulbeschreibung für den Zwei-Fach-Bachelor mit Fach Geschichte an der Universität Rostock, o. J.; https://www.geschichte.uni-rostock.de/storages/uni-rostock/Alle_PHF/PHF/Studium/02_BA-Zweifaecher/Ordnungen_2015/Geschichte/ZF-BA_Geschichte_MHB-lang.pdf (abgerufen am 27.11.2020).

Modulhandbuch Trier 2021: Universität Trier. Modulhandbuch Bachelor of Arts Hauptfach Geschichte, Stand 7. April 2021; https://www.uni-trier.de/fileadmin/fb3/GES/Modulhandbuecher_2021/Modulhandbuch_BA_HF_2021-04-07.pdf (abgerufen am 05.08.2021).

MÖLLER 2007: FRANK MÖLLER, Die Stellung des Proseminars im Geschichtsstudium, in: Geschichte lehren an der Hochschule. Reformansätze, Methoden, Praxisbeispiele, hg. von RAINER PÖPPINGHEGE, 2007, S. 117–127.

MÜLLER 2020: WOLFGANG MÜLLER, Harald Zimmermann. Erinnerungen an meine Saarbrücker Zeit, in: Frankenreich – Testamente – Landesgeschichte. Festschrift für Brigitte Kasten zum 65. Geburtstag, hg. von CHRISTIAN VOGEL u. a. (Veröffentlichungen der Kommission für Saarländische Landesgeschichte 53), 2020, S. 617–631.

MÜSEGADES 2016: BENJAMIN MÜSEGADES, Raum – Gruppe – Quelle. Neue Forschungen zu weltlichen Fürsten und Höfen im spätmittelalterlichen Reich, in: Zeitschrift für Historische Forschung 43 (2016), S. 473–500.

NEUMEIER, SEIDL 2017: CHRISTOPHER NEUMEIER, TOBIAS SEIDL, Planung einer geschichtswissenschaftlichen Lehrveranstaltung (Kleine Reihe Hochschuldidaktik Geschichte), 2017.

NITSCHKE 1975: AUGUST NITSCHKE, Zur Italienpolitik Ottos des Großen. Ein methodenorientiertes Proseminar, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 26 (1975), S. 155–169.

OCHS 2016: HEIDRUN OCHS, Geschichtswissenschaftliches Schreiben lehren (Kleine Reihe Hochschuldidaktik Geschichte), 2016.

OVERESCH 1974: MANFRED OVERESCH, Das integrierte Proseminar. Ein Versuch zur curricularen Praxis im Fach Geschichte/Politische Bildung an einer Pädagogischen Hochschule (Bielefelder Hochschulschriften 6), 1974.

Personal- und Vorlesungsverzeichnis Braunschweig Sommersemester 1972: Technische Universität Carola-Wilhelmina zu Braunschweig. Personal- und Vorlesungsverzeichnis. Sommersemester 1972;

https://publikationsserver.tu-braunschweig.de/receive/dbbs_mods_00056724

(abgerufen am 24.01.2021).

POHL 2006: KARL HEINRICH POHL, Das Projekt in der universitären Geschichtswissenschaft. Überlegungen zum Stand der Diskussion und zu zukünftigen Chancen, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 57 (2006), S. 228–236.

PÖPPINGHEGE 2011: RAINER PÖPPINGHEGE, Kooperatives Lehren und Lernen im Geschichtsstudium: Möglichkeiten und Beschränkungen, in: Pädagogische Rundschau 65 (2011), S. 697–706.

PÖPPINGHEGE 2016: RAINER PÖPPINGHEGE, Geschichtswissenschaftliche Proseminare. Von der Lehrplanung zur Durchführung (Kleine Reihe Hochschuldidaktik Geschichte), 2016.

Prüfungs- und Studienordnung Erfurt 2012: Prüfungs- und Studienordnung der Universität Erfurt für den Bachelor-Studiengang mit der Hauptstudienrichtung Geschichtswissenschaft in der Fassung vom 1. März 2012;

[https://sulwww.uni-](https://sulwww.uni-erfurt.de/pruefungsangelegenheiten/pruefungsordnungen/B_2012/B_PO_Ges-2012_Ha_2012-04-30.pdf)

[erfurt.de/pruefungsangelegenheiten/pruefungsordnungen/B_2012/B_PO_Ges-2012_Ha_2012-04-30.pdf](https://sulwww.uni-erfurt.de/pruefungsangelegenheiten/pruefungsordnungen/B_2012/B_PO_Ges-2012_Ha_2012-04-30.pdf) (abgerufen am 22.01.2021).

Prüfungs- und Studienordnung Greifswald 2020: Prüfungs- und Studienordnung für den Bachelorstudiengang Geschichte an der Universität Greifswald von 16. Juni 2020;

[https://www.uni-greifswald.de/storages/uni-](https://www.uni-greifswald.de/storages/uni-greifswald/2_Studium/2.4_Rund_um_die_Pruefungen/2.4.1_Pruefungs_und_Studienordnungen/Bachelor/Bachelor_of_Arts/Geschichte/PSO_BA_Geschichte_2020.pdf)

[greifswald/2_Studium/2.4_Rund_um_die_Pruefungen/2.4.1_Pruefungs_und_Studienordnungen/Bachelor/Bachelor_of_Arts/Geschichte/PSO_BA_Geschichte_2020.pdf](https://www.uni-greifswald.de/storages/uni-greifswald/2_Studium/2.4_Rund_um_die_Pruefungen/2.4.1_Pruefungs_und_Studienordnungen/Bachelor/Bachelor_of_Arts/Geschichte/PSO_BA_Geschichte_2020.pdf) (abgerufen am 11.12.2020).

QUIRIN 1950: HEINZ QUIRIN, Einführung in das Studium der mittelalterlichen Geschichte (Westermann Studienhefte), 1950.

REXROTH 2020: FRANK REXROTH, Keine Experimente! Hermann Heimpel und die verzögerte Erneuerung der deutschen Geschichtsforschung nach 1945, in: Forschen im Zeitalter der Extreme. Akademien und andere außeruniversitäre Forschungseinrichtungen im Nationalsozialismus vor und nach 1945, hg. von DIRK SCHUMANN, 2020, S. 297–325.

RÖCKELEIN 2009: HEDWIG RÖCKELEIN, Integriertes Proseminar und Modulthemen. Chancen für einen epochenübergreifenden Dialog in der Geschichtswissenschaft, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 60 (2009), S. 152–158.

ROLL 2019: CHRISTINE ROLL, Ein wenig aus der Zeit gefallen – sorgloses Geschichtsstudium im Konstanz der 1980er Jahre, in: Das Studium der Geschichte. Vorlesungsgeschichte und autobiographische Erzählungen, hg. von INES SOLDWICH, ARMIN HEINEN (Studien des Aachener Kompetenzzentrums für Wissenschaftsgeschichte 22), 2019, S. 127–132.

SANDKÜHLER 2013: THOMAS SANDKÜHLER, Vom Master zum Meister? Zur Sozialisation künftiger Geschichtslehrer im Land Berlin, in: Zur Professionalisierung von Geschichtslehrerinnen und Geschichtslehrern. Nationale und internationale Perspektiven, hg. von SUSANNE POPP u. a. (Beihefte zur Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 5), 2013, S. 167–185.

SAUER 2006: MICHAEL SAUER, Geschichte und Geschichtsunterricht – Erfahrungen und Interessen. Ergebnisse einer Befragung von Geschichtsstudierenden, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 57 (2006), S. 266–274.

SAUER 2012: MICHAEL SAUER, Kompetenzen für Geschichtslehrer – was ist wichtig und was sollte gelernt werden, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 63 (2012), S. 324–348.

SAUER 2017: MICHAEL SAUER, Die Ausbildung von Geschichtslehrerinnen und Geschichtslehrern, in: Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts 2, hg. von MICHELE BARICELLI, MARTIN LÜCKE, 2017, S. 349–369.

SCHLIEBEN 2018: BARBARA SCHLIEBEN, Früh- und Hochmittelalter. Vier Forschungsfelder, eine Königsfamilie und eine Methode, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 69 (2018), S. 685–705.

SCHLOTHEUBER, DROSTE, SANDKÜHLER 2020: EVA SCHLOTHEUBER, PETER JOHANNES DROSTE, THOMAS SANDKÜHLER, Schulunterricht, Lehramtsausbildung und Fachwissenschaft in einer demokratischen Gesellschaft. Studierfähigkeit auf dem Prüfstand, in: VHD Journal (2020) Heft 9, S. 68–71.

SCHNEIDMÜLLER 2014: BERND SCHNEIDMÜLLER, Die Welfen. Herrschaft und Erinnerung (819–1252) (Urban-Taschenbücher 465), 2014.

SCHÖNEMANN 2016: BERND SCHÖNEMANN, Was können Abiturienten? Plädoyer für eine Erdung der geschichtsdidaktischen Kompetenzdebatte, in: Aus der Geschichte lernen? Weiße Flecken der Kompetenzdebatte, hg. von SASKIA HANDRO, BERND SCHÖNEMANN (Geschichtskultur und historisches Lernen 15), 2016, S. 71–91.

SCHÖNEMANN, THÜNEMANN, ZÜLSDORF-KERSTING 2011: BERND SCHÖNEMANN, HOLGER THÜNEMANN, MEIK ZÜLSDORF-KERSTING, Was können Abiturienten? Zugleich ein Beitrag zur Debatte über Kompetenzen und Standards im Fach Geschichte (Geschichtskultur und historisches Lernen 4), 2011.

SCHULZE, ERBE 1972: WINFRIED SCHULZE, MICHAEL ERBE, Überlegungen zum Proseminar in Neuerer Geschichte, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 23 (1972), S. 606–613.

SCHWABE 2019: KLAUS SCHWABE, Geschichtsstudium im Umbruch der 50er Jahre: Tradition, lebensweltliches Orientierungsinteresse und Berufsaussichten, in: Das Studium der Geschichte. Vorlesungsgeschichte und autobiographische Erzählungen, hg. von INES SOLDWICH, ARMIN HEINEN (Studien des Aachener Kompetenzzentrums für Wissenschaftsgeschichte 22), 2019, S. 99–105.

SOLDWICH, HEINEN 2019: Das Studium der Geschichte. Vorlesungsgeschichte und autobiographische Erzählungen, hg. von INES SOLDWICH, ARMIN HEINEN (Studien des Aachener Kompetenzzentrums für Wissenschaftsgeschichte 22), 2019,

Studien- und Prüfungsordnung Göttingen 2020: Universität Göttingen. Studien- und Prüfungsordnung Bachelor of Arts Geschichte, Fassung von 2020; https://www.uni-goettingen.de/de/document/download/6990dfb8f0a7875b22f94a7108bc3319.pdf/Geschichte_AM2020.pdf (abgerufen am 03.01.2021).

Themenheft „Kompetenzorientierung im Geschichtsunterricht – eine Bestandaufnahme“ 2018: Themenheft „Kompetenzorientierung im Geschichtsunterricht – eine Bestandaufnahme“ (Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 69 [2018], S. 605–684).

THÜNEMANN 2016: HOLGER THÜNEMANN, Probleme und Perspektiven der geschichtsdidaktischen Kompetenzdebatte, in: Aus der Geschichte lernen? Weiße Flecken der Kompetenzdebatte, hg. von SASKIA HANDRO, BERND SCHÖNEMANN (Geschichtskultur und historisches Lernen 15), 2016, S. 37–51.

Vorlesungsverzeichnis Göttingen Wintersemester 2010/2011: Vorlesungsverzeichnis der Universität Göttingen für das Wintersemester 2010/2011; <https://univz.uni-goettingen.de> (abgerufen am 27.11.2020).

Vorlesungsverzeichnis Göttingen Sommersemester 2016: Vorlesungsverzeichnis der Universität Göttingen für das Sommersemester 2016; <https://univz.uni-goettingen.de> (abgerufen am 27.11.2020).

Vorlesungsverzeichnis Göttingen Wintersemester 2016/2017: Vorlesungsverzeichnis der Universität Göttingen für das Wintersemester 2016/2017; <https://univz.uni-goettingen.de> (abgerufen am 27.11.2020).

Vorlesungsverzeichnis Greifswald Sommersemester 2016: Vorlesungsverzeichnis des Historischen Instituts der Universität Greifswald. Sommersemester 2016; https://geschichte.uni-greifswald.de/storages/uni-greifswald/fakultaet/phil/geschichte/Studium/VI_Vz/vwz_SoSe_2016.pdf (abgerufen am 03.01.2021).

Vorlesungsverzeichnis Mainz Sommersemester 1972: Johannes Gutenberg-Universität Mainz. Vorlesungsverzeichnis. Sommersemester 1972.

Vorlesungsverzeichnis Münster Sommersemester 1950: Universität Münster. Vorlesungsverzeichnis Sommersemester 1950; <https://sammlungen.ulb.uni-muenster.de/urn/urn:nbn:de:hbz:6:1-336021> (abgerufen am 06.01.2021).

Vorlesungsverzeichnis Münster Sommersemester 1972: Universität Münster. Vorlesungsverzeichnis Sommersemester 1972; <https://sammlungen.ulb.uni-muenster.de/hd/periodical/titleinfo/2283673> (abgerufen am 06.01.2021).

Vorlesungsverzeichnis Münster Wintersemester 1972/1973: Universität Münster. Vorlesungsverzeichnis Wintersemester 1972/1973; <https://sammlungen.ulb.uni-muenster.de/hd/periodical/titleinfo/2284197> (abgerufen am 06.01.2021).

WICZLINSKI 2018: VERENA VON WICZLINSKI, Lesen im geschichtswissenschaftlichen Studium (Kleine Reihe Hochschuldidaktik Geschichte), 2018.

Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 2014: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 13 (2014).